

T. C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**TÜRK ÜNİVERSİTELERİNDE
ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SİSTEMLERİNİN
ÖĞRETMENLİK DAVRANIŞLARINI KAZANDIRMA YÖNÜNDEN
ETKİLİLİĞİ**

DOKTORA TEZİ

Eğitim Programları ve Öğretim
Anabilim Dalı

ERSAN SÖZER

ESKİŞEHİR, 1989

**ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
MERKEZ KÜTÜPHANESİ**

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	viii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM	
I. GİRİŞ.....	1
Öğretmen Yetiştirmeye İlişkin Genel Olgular....	5
Yabancı Ülkelerde Öğretmen Yetiştirme.....	8
Amerika Birleşik Devletleri.....	8
Federal Almanya.....	11
Fransa.....	13
İngiltere.....	15
İsveç.....	17
İsviçre.....	19
Romanya.....	21
Sovyetler Birliği.....	23
Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme.....	25
Öğretmen Yetiştirmede Üniversiteler ve Bugünkü Uygulama.....	31
Eğitim Fakültelerinde Dal Öğretmeni Yetiştirme .	39
Sertifika Programları Yoluyla Öğretmen Yetiştirme...	47
Öğretmen Yetiştirmede Genel Kavram ve Ölçütler.	50
İçerik Kategorilerinin Düzeni ve Ağırlığı...	53
Eğitim Fakülteleri Lisans Programları ile Sertifika Programlarında Yer Alan İçerik Kategorilerinin Düzen ve Ağırlıkları.....	56
Öğretmen Yetiştirme Konusundaki Uygulamalara İlişkin Çeşitli Etmenler.....	60
Problem.....	73
Alt Problemler.....	73

Araştırmanın Önemi.....	74
Sayıtlılar.....	76
Sınırlılıklar.....	76
Tanımlar.....	77
II. YÖNTEM.....	81
Araştırmanın Modeli.....	81
Evren ve Örneklem.....	81
Veriler ve Toplanması... Veri ... Araştırma	85
Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	89
III. BULGULAR VE YORUMLAR.....	91
IV. ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER.....	117
Özet.....	117
Yargı.....	123
Öneriler.....	123
EKLER.....	126
KAYNAKÇA.....	213

DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ

İmzası

Başkan:
Üye :
Üye :

Tezin Kabul Edildiği Tarih:

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil</u>		<u>Sayfa</u>
1	İçerik Kategorilerinin Düzeni.....	53
2	İçerik Kategorilerinin Ağırlığı.....	54
3	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği İçerik Kategorileri Oranı.....	57
4	İngilizce Öğretmenliği İçerik Kategorileri Oranı.....	57
5	Biyoloji Öğretmenliği İçerik Kategorilerinin Oranı.....	57

ÇİZELGELER LİSTESİ

<u>ÇİZELGE</u>	<u>Sayfa</u>
1 1982 YILINDAN ÖNCE KİMİ ÜNİVERSİTE VE AKADEMİ FAKÜLTELERİNDE UYGULANAN ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI PROGRAMLARINDAKİ ZORUNLU VE SEÇMELİ DERSLER İLE BU DERSLERİN SAAT VE KREDİLERİ.....	34
2 1985 YILINDA YÜKSEKÖĞRETİM KURULU'NCA BELİRLENEN ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİNE İLİŞKİN ZORUNLU VE SEÇMELİ DERSLER.....	37
3 20 TEMMUZ 1982 DÜZENLEMESİNE GÖRE TÜRKİYE'DEKİ ÜNİVERSİTELER VE BUNLARA BAĞLI EĞİTİM FAKÜLTELERİ İLE EĞİTİM YÜKSEKOKULLARI.....	42
4 EĞİTİM FAKÜLTELERİNİN BÖLÜMLERİ VE ANABİLİM DALLARI.....	44
5 DÖRT YILLIK LİSANS PROGRAMLARINDA DERS ÇEŞİDİ VE BU DERSLERİN KREDİ/SAAT OLARAK GÖRÜNÜMÜ...	55
6 TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLİĞİ İÇERİK KATEGORİLERİNİN KREDİ/SAAT VE AĞIRLIKLARI...	57
7 İNGİLİZCE ÖĞRETMENLİĞİ İÇERİK KATEGORİLERİNİN KREDİ/SAAT VE AĞIRLIKLARI.....	57
8 BİYOLOJİ ÖĞRETMENLİĞİ İÇERİK KATEGORİLERİNİN KREDİ/SAAT VE AĞIRLIKLARI.....	57
9 ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİNE GİREN ÖĞRENCİLERİN SAYI VE ORAN BAKIMINDAN DAĞILIMI.	83
10 ÖRNEKLEM KÜMESİNİ OLUŞTURAN ÖĞRENCİLERİN ÜNİVERSİTE, FAKÜLTE, PROGRAM VE DALLARINA GÖRE, VERİ TOPLAMA ARAÇLARINA YANIT VERME ORANLARI İLE BİRLİKTE DAĞILIMI.....	84

11	ÖĞRETMEN ADAYLARININ YER ALDIKLARI KAYNAKLARA GÖRE ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	91
12	EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE OKUYAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ BULUNDUKLARI DALLARI GÖRE, ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYİ BAKIMINDAN FARKLILIKLARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	94
13	ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI PROGRAMLARINA KATILAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ BULUNDUKLARI DALLARA GÖRE, ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYİ BAKIMINDAN FARKLILIKLARINA İLİŞKİN BULGULAR.	95
14	EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE OKUYAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE GÜDÜLENME DERECELERİNE GÖRE, ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	97
15	ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI PROGRAMLARINA KATILAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE GÜDÜLENME DERECELERİNE GÖRE, ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	99
16	EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE OKUYAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ ORTAÖĞRETİMİ BİTİRME DERECELERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	101
17	ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI PROGRAMLARINA KATILAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ ORTAÖĞRETİMİ BİTİRME DERECELERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	102
18	EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE OKUYAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİTİRDİKLERİ ORTAÖĞRETİM KURUMLARINA GÖRE, ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYİ BAKIMINDAN FARKLILIKLARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	104

19	ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI PROGRAMLARINA KATILAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİTİRDİKLERİ ORTAÖĞRETİM KURUMLARINA GÖRE, ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYİ BAKIMINDAN FARKLILIKLARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	106
20	EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE OKUYAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ EĞİTİM FAKÜLTELERİNİ TERCİH SIRALARI İLE ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	108
21	ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI PROGRAMLARINA KATILAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ EĞİTİM FAKÜLTELERİNİ TERCİH SIRALARI İLE ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.	110
22	EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE OKUYAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ, ÖĞRETİM HİZMETİNİN ETKİLİLİĞİ KONUSUNDAKİ GÖRÜŞLERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.	112
23	ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI PROGRAMLARINA KATILAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ, ÖĞRETİM HİZMETİNİN ETKİLİLİĞİ KONUSUNDAKİ GÖRÜŞLERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	114

Bu bakımdan, üniversitelerde, bugünkü öğretmen yetiştirme sisteminin yapısında yer alan alt sistemler içinde, öğretmen yetiştirme konusunda izlenen yaklaşımların, öğretmen adaylarına öğretmenlik davranışlarını kazandırmadaki etkililiğini araştırmak, öğretmenlik meslek eğitimi yönünden adayların kazanmaları öngörülen temel ve ortak bilişsel davranışlara ne ölçüde sahip olduklarını belirlemek ve sistemin etkililiği üzerinde rol oynayan etmenleri ortaya koyarak, üniversitelerde daha nitelikli ve başarılı bir öğretmen eğitimi gerçekleştirebilmek için alınması gereken önlemler konusunda ilgililere ışık tutacak birtakım öneriler geliştirmek, bu araştırmayı vazgeçilmez bir gereklilik durumuna getirmiştir. Bu amaçla, araştırmada elde edilen bulgular sonucunda getirilen önerilerin, öğretmen eğitiminin geliştirilmesine katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Araştırmanın başlangıcından bitimine değin birçok değerli insanın katkıları olmuştur.

Bu araştırmanın her aşamasında rehberlik ve eleştirileriyle beni yönlendiren, değerli katkı ve yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Sayın Prof.Dr. Kâmuran Çilenti'ye teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırmanın yöntem bölümünde ve araştırma modelinin geliştirilmesinde yakın ilgi ve katkılarını gördüğüm Sayın Prof.Dr. Durmuş Ali Özçelik'e; bilgi toplama araçlarının üniversitelerde uygulanışı sırasında, görüş ve önerileriyle beni destekleyen ve yardımlarını esirgemeyen Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü Başkanı Sayın Prof.Dr. Fatma Varış'a, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Başkanı Sayın Prof.Dr. Leylâ Küçükahmet'e, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Başkanı Sayın Prof.Dr. Nurettin Fidan'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde görüşlerinden geniş ölçüde yararlandığım Sayın Doç.Dr. Alişan Hızal'a; araştırmanın planlanmasından yazılmasına dek her aşamada bana sürekli destek olan ve büyük katkı sağlayan Sayın Yrd.Doç.Dr. Gürhan Can'a; ölçme araçlarının uygulanması ve ulaştırılmasında önemli yardımlarını gördüğüm değerli meslektaşlarımla, anket-testleri özenle yanıtlayan sevgili öğrenci arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırma verilerinin bilgisayarla çözümlenmesini özenle gerçekleştiren Anadolu Üniversitesi Bilgi İşlem Merkezi'nden Sayın Ender Bayar'a; daktilo yazımını sağlayan Sayın Öğr.Gr. Atilâ Onur'a ve burada adından söz edemediğim araştırmaya katkısı olan daha pek çok kişiye teşekkür borçluyum.

Araştırmanın başladığı ilk günden bu yana, desteği, sabrı ve yapıcı katkılarıyla bana güç veren eşim Esin Sözer'e ve sürekli yardımlarını gördüğüm kızlarım İpek Sözer ile İnci Sözer'e teşekkürlerim sonsuzdur.

Eskişehir, Nisan 1989

Ersan Sözer

YAZAR
Doktora Dalı
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM

Özgeçmiş

- 21 Nisan 1938...Lüleburgaz'da doğdu.
- 1959 ...İstanbul Çapa Öğretmen Okulunu bitirdi.
- 1962 ...İstanbul Çapa Eğitim Enstitüsü İngilizce Bölümünü bitirdi.
- 1962-1963 ...Eğridir Ortaokulu İngilizce Öğretmeni
- 1963-1964 ...Susurluk Ortaokulu Müdür Yardımcısı ve İngilizce Öğretmeni
- 1964-1966 ...Yedek Subaylık hizmeti
- 1966-1968 Edremit Lisesi İngilizce Öğretmeni
- 1968-1971 ...Eskişehir Kız Enstitüsü Müdür Başyardımcısı ve İngilizce Öğretmeni
- 1971-1972 ...Eskişehir Kanatlı Lisesi İngilizce Öğretmeni
- 1972-1979 ...Eskişehir İTİA Yabancı Dil Eğitim ve Öğretim Enstitüsünde İngilizce Okutmanlığı, İngilizce Bölümü Başkanlığı, Müdür Yardımcılığı ve Müdürlük görevleri
- 1981 ...Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümünde lisansını tamamladı.
- 1979-1982 ...Eskişehir İTİA İletişim Bilimleri Fakültesi İngilizce Okutmanı.
- 1984 ...Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden "Eğitim Programları ve Öğretim" Anabilim Dalında "Bilim Uzmanlığı"(Master) derecesi aldı.
- 1982- ...Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde Öğretim Görevlisi olarak çalışmaktadır.

Yayınlar

"Amerika Birleşik Devletleri'nde Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme," Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1: 1, Eylül 1984, ss.131-146.

"Tevfik Fikret ve 'Yeni Mektep' Tasarısı," Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1:1, Eylül 1984, ss.147-161.

"Türkiye'deki Üniversitelerde Bilim-Meslek Alanlarına Yönelik Yabancı Dil Eğitimi," Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1: 2, Şubat 1986, ss.177-202.

I. GİRİŞ

Çağımızda bilim ve teknolojide görülen hızlı değişme ve gelişmeler toplumun yapısını da hızla değiştirmekte; buna koşut olarak eğitimin amaçlarında, yöntemlerinde ve öğretmenin geleneksel rollerinde de değişmeler olmaktadır. Bu gelişmelerin doğal sonucu olarak, toplumu oluşturan bireylerin, meydana gelen değişikliklere uyum sağlamalarında ve topluma katkıda bulunmalarında eğitim kurumlarına ve dolayısıyla bu kurumlarda çalışan öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmenler çağın gereklerine uygun biçimde, üzerlerine düşen görevleri başarıyla gerçekleştirmek durumundadırlar. Bu noktada öğretmen yetiştirme konusunun giderek daha da önem kazandığı kuşkusuzdur.

Bülbül'ün de bir UNESCO yayınına dayanarak vurguladığı gibi(1981, s.48), "öğretmen yetiştirmede temel görevin yenilikçi öğretmenler yetiştirmek olduğu ve bugün yetiştirilen öğretmen adaylarının 2000 yılında öğretmenlik yapıyor olacakları" dikkate alınmalıdır. Bu bakımdan "öğretmen adaylarının, programların içeriğini öğrencilere aktarmada uzman kişiler olmaktan çok, temelde, eğitimciler olarak yetiştirilmeleri gerektiği" görüşü giderek daha çok benimsenmektedir.

Öğretmenlerin "bilginin tanımlanması, kullanılması ve değerlendirilmesi" konularına ilişkin sorumlulukları her gün biraz daha artmakta ve öğretmenler eğitim fırsat ve olanaklarının yaygınlaştırılması ile ilgili girişimlerin "baş mimarı" olarak görülmektedir. Nitekim 1960'lardan sonra, birçok kalkınmış ülkede öğretmen adaylarının, öğretmenin değişen rollerinin gereklerine uygun nitelikte yetiştirilmeleri konusuna önem verildiği ve çabaların bu yönde yoğunlaşma eğilimi gösterdiği gözlenmektedir (OECD, 1974, s.7 ve MEB, 1982a, s.2).

Bir yandan gelişen teknolojinin ortaya çıkardığı insangücü gerekleri ile istihdam ilişkilerinin yeniden düzenlenmesi zorunluluğu, öte yandan özellikle İkinci Dünya Savaşından sonra görülen nüfus patlaması, bireylerin istek düzeylerinin yükselmesi, eğitimde demokratikleşme gibi etmenler, evrensel anlamda eğitim sistemlerinde yenileşme hareketlerinin nedeni olmuştur(Kısakürek, 1976, s.1).

Eğitim alanında görülen bu yenileşme, doğal olarak öğretmenin görev ve sorumluluklarına da yeni boyutlar getirmekte; öğretmen yetiştirme sistemlerinin daha işlevsel bir çerçevede, gereksinimlere uygun, daha nitelikli öğretmenler yetiştirme zorunluluğunu da gündeme getirmektedir.

Türkiye'de, 1980'lere değin süren öğretmen yetiştirmeye yönelik uygulamalarda, gerek izlenen politikalar, gerekse amaçlar ve programlar yönünden sık sık değişiklikler olmuş; öğretmen gereksinimini sayısal bakımdan karşılamak her zaman öncelik taşımış, nitelik konusu uzun yıllar ikinci sıraya itilmiştir. Öğretmen adaylarının nitelikli yetiştirilmeleri ve öğretmenliğin bir meslek olarak çokici kılınmasına ilişkin ortak inançların uygulamalara bir türlü yansımadağı, öğretmen yetiştirme sisteminde çelişkiler, kargaşalıklar bulunduğu, öğretmenlerin çok çeşitli kaynaklarda, değişik ölçütlere göre yetiştirildikleri, bu kaynaklar arasında bir uyum bulunmadığı, daha önemlisi, nasıl bir öğretmen yetiştirmek gerektiğinin belirli olmadığı ve öğretmenleri yetiştirecek kurumlarla, bu kurumlardaki öğreticilerin yetiştirilmesine ilişkin belirli bir politikanın bulunmadığı sürekli olarak bir yakınma konusu olmuştur(MEB, 1982a, s.2).

Sistemdeki bozukluğun önemli bir nedenini Küçükahmet, konuyla ilgili kuramsal temellerin gerektiği biçimde ortaya konmamış olmasına bağlamakta; kuram, araştırma ve uygulamaların birbiriyle bağıntılı olarak ciddi ve bütüncül bir yaklaşımla ele alınmadığını vurgulamaktadır (1976a, ss.2-3). Küçükahmet'e göre, öğretmen, öğrencilerini

yetiştirmede, y6n6n6 eğitim kuramından, y6ntemini de s6rekli araştırmalardan almak durumundadır. 6nk6 6ęretmen, araştırma sonuçlarına dayanılarak geliştirilen eğitim kuram ve politikasını uygulamaya koyan, uygulama sonuçlarıyla bu kuramı etkileyen, eğitimde uzmanlık çalışmalarından ve araştırmalardan yararlanan ve aynı zamanda bu çalışmalara sorun sağlayan en 6nemli kişidir. Bu nedenle gelişmiş 6lkeler, reform çalışmalarına eğitim sistemlerini yenilemekle, bu yenileme işlemine de 6ęretmen yetiştirme sorunlarını 6z6mlemekle başladıkları 6l6de başarılı olmaktadır.

Nitekim İsveç'te eğitim alanındaki başarılı gelişmeleri, 6ęretmen yetiştirme sorunlarının 6z6mlenmesine bağlamak doğru olur. Bu 6lkede, eğitim sorunlarının giderilmesine ilişkin alınan 6nlemlerin başında, 6ęretmen yetiştirme programlarının 6niversiter d6zeye çıkarılması gelmektedir(Variş, 1973, s.48). Ayrıca Finlandiya'da da, 1971 yılında kabul edilen bir yasa ile 6ęretmen yetiştiren b6l6mlerle, eğitim ve araştırmalar için daha 6nceden açılmış olan okulların 6niversitelerce y6netilmesi kabul edilmiştir(Alptekin, 1974, s.97; Uçan ve diğerleri, 1980, s.39).

T6rkiye'de uzun yıllar, ilkokul 6ęretmenleri lise d6zeyindeki ilköğretmen okullarından; orta6ęretim 6ęretmenleri ise iki ya da 6 yıl s6reli y6ksek6ęrenim veren eğitim enstit6leri ile d6rt yıl s6reli y6ksek 6ęretmen okullarından yetişmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan bu kurumlar uzun yıllar çok başarılı 6ęretmenler yetiştirmiş olmakla birlikte, daha sonraları birtakım politik çalkantılara uğramış, 6ęretmen gereksinimini sayıca karşılamak kaygısı ile nesnel 6l6tlere dayalı nitelikli 6ęretmenler yetiştirme d6ř6nesi 6nemszenmez olmuştur. Ancak ilkokul 6ęretmenlerinin 1974 yılında iki yıllık eğitim enstit6lerinde; orta6ęretim 6ęretmenlerinin de 1978 yılında, y6ksek 6ęretmen okullarının kapatılması sonucu, s6resi d6rt yıla çıkarılan eğitim enstit6lerinde yetiştirilmeye başlandığı g6r6lmektedir.

Öte yandan, öğretmen yetiştirme işini uzun yıllar temel bir işlev olarak değil, ikincil önemde bir işlev olarak algılayan üniversitelerin ise, öğretmen yetiştirme konusuna çözüm getirici bir yaklaşımla eğildiklerini söylemek güçtür. Bu durumda, üniversitelerin o zamanki yapısından kaynaklanan doğal bir sonuç olarak bakılabilir (Bülbül, 1981, s.49).

Ancak, 1981 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı Yükseköğretim Yasasının geçici 28. maddesi uyarınca çıkarılmış olan 22.6.1982 günlü ve 41 sayılı yasa gücündeki kararname, öğretmen yetiştiren bütün yükseköğretim kurumlarını üniversitelerin yapısında toplamış ve üniversiteler bu tarihten başlayarak öğretmen yetiştirme göreviyle de doğrudan sorumlu kılınmıştır. Uzun yıllar sertifika programlarıyla öğretmen yetiştirme çabasına belirli ölçüde katkı sağlayan üniversiteler, böylece, 1982 yılından bu yana, sertifika programlarının yanısıra, yeni kurulmuş olan eğitim fakülteleri ile eğitim yüksekokullarında öğretmen yetiştirme işlevini edimsel olarak gerçekleştirmektedirler.

Bu yeni uygulama ile yükseköğretim kurumları bir bütünlüğe kavuşturulmuş, çok çeşitli kaynaklardan değişik ölçütlere göre öğretmen yetiştirme işine son verilmiş, Yükseköğretim Kurulu'nun çatısı altında, çeşitli alanlarda olduğu gibi öğretmen yetiştirme alanında da tüm üniversitelerde bir birlik ve bütünleşme sağlanmıştır.

Yirminci yüzyılın son çeyreği içinde, Türkiye'de Cumhuriyet dönemi eğitiminde başlatılmış olan bu yeni uygulama, öğretmen yetiştirme alanında oldukça önemli bir gelişme olarak değerlendirilebilir. Yıllarca Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurumlarda sürdürülen öğretmen yetiştirme çabaları, bu yeni yasal girişimle yepyeni bir boyut kazanmıştır. Bugün ülkenin gereksinimi olan bütün dallarda öğretmen yetiştirme işinden tümüyle sorumlu kurumlar artık üniversiteler olduğuna göre, bu kurumların, çağdaş uygarlık savaşımını sürdüren Türk toplumunun

beklentileri doğrultusunda, toplumsal ve ekonomik gereksinimlere uygun olarak, nitelikli bir öğretmen eğitimini gerçekleştirmeleri büyük önem taşımaktadır. Bunun içinde, üniversitelerde, öğretmen yetiştirme sistemlerinde izlenen yaklaşımların, öğretmen adaylarına sağlam bir alan bilgisi ile genel kültür yanında, öğretmenlik davranışlarını da gerektiği ölçüde kazandırması vazgeçilmez bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğretmen Yetiştirmeye İlişkin Genel Olgular

Eğitim-öğretim etkinliklerinde başarının en önemli ögesi öğretmendir. Öğretim programları, yöntem ve teknikler, araç-gereçler öğretimi geliştirmek için önemli etmenler olmakla birlikte, öğretmenin canlı kişiliği ile eyleme konulmadıkça istenilen ölçüde bir etki sağlamayacaktır. Bu bakımdan öğretmenlerin nitelikli bir hizmetöncesi eğitimden geçmiş olmaları büyük önem taşır. Çünkü öğrenci ile sürekli olarak etkileşim içinde bulunan öğretmen, öğrencide, konunun ve bağlantılı olarak dersin, okulun ve Milli Eğitimin amaçları yönünde davranış değiştirmekle sorumludur. Nitekim Varış, bu konuda şunları söylemektedir(1973, s.50):

Öğretmenlik statüsü yalnızca bilgi verme rolünü gerektirseydi, bu işi öğretim makinaları, televizyon, radyo vb. araçlarla yapmak mümkün olurdu. En azından teknoloji yönünden gelişmiş ve teknoloji ötesine geçmiş toplumlarda öğretmen problemi kolayca çözümlenirdi. Oysa davranış bilimleri bize, öğrencinin, öğretmenin tutum ve davranışlarıyla etkilendiğini göstermektedir. Öğretmenin düşünsel tutumu, duygusal tepkileri, çeşitli alışkanlıkları öğrenciyi etkilemektedir. Çoğu zaman öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan çok, konuya yaklaşımına dikkat etmekte ve olayları yorumlama biçiminden etkilenmektedir.

Ayrıca, Varış(1973, s.51)'ın, Bruner(1966)'e katılarak belirttiği gibi, "öğrencilerin nitelikleri ile öğretmenin nitelikleri özdeştir". Ülke kalkınmasında rol alacak insanı öğretmen yetiştirecektir. Bu durumda, ülkedeki eğitim-öğretim etkinliklerinin niteliğinin yükseltilmesi

büyük ölçüde ve öncelikle öğretmenin niteliğinin yükseltilmesine bağlıdır. İyi eğitim almış bir öğretmen gerek kendi dalında, gerekse genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi yönlerinden iyi yetişmiştir. Başarılı bir öğretim için gerekli yöntem ve teknikleri kavramıştır. Öğrenci başarısını iyi değerlendirir. Eğitim teknolojisinin sağladığı olanaklardan en iyi biçimde yararlanır. Eğitim, öğretim ve ders programlarını geliştirme ve değerlendirme becerisini kazanmıştır. Öğrencilerine rehberlik ederek onların akademik ve psikolojik sorunlarına yardımcı olabileceği gibi, gerektiğinde yöneticilik görevlerini de başarıyla yerine getirecektir. Bu nedenle, bu mesleği seçen öğretmen adaylarına, kendi bilim dallarında elde ettikleri güçlü alan bilgisi ve genel kültür yanında, nitelikli bir öğretmenlik meslek bilgisi eğitimi sağlamak, bir başka deyişle, öğretmenlik davranışlarını gerektiği ölçüde kazandırmak önemli bir koşul olarak ortaya çıkmaktadır.

Nitelikli öğretmen yetiştirme işine öncelik ve önem verilmesi gerektiğini söyleyerek, öğretmen adaylarının "ideal" kabul edilen birtakım öğretmenlik davranışlarına sahip kılınmalarının ve toplumun "örnek insanları" olarak yetiştirilmelerinin gerekliliğini vurgulayan Bülbül(1981, s.47), Adams ve Bjork(1969; s.124)'a dayanarak, "bir eğitim sisteminin en önemli ve sürekli görevinin 'öğretmen yetiştirmek' olduğunu" belirtmektedir. Aynı kaynağa göre, Vaizey(1966, s.369)'de, öğretmen yetiştirmenin, temel sorun olduğunu ortaya koymakta, Butts(1966, s.372) ise, "her şeyin ötesinde, öğretmen yetiştirmeyi, insan kaynağını geliştirme planlarının kalbi olarak görmek zorundayız" demektedir.

Korkut'un da belirttiği gibi (1986, s.25), Henry Ford'un "fabrikalarımı, makinelerimi tahrip edin, fakat adamlarımı bana bırakın" sözü, eğitilmiş insangücünün önemini en çarpıcı biçimde dile getirmektedir. Ülkenin gereksinim duyduğu eğitilmiş insangücünü ise, yine, iyi

eğitim görmüş öğretmenler yetiştirecektir. Bu bakımdan, toplumun kalkınmasında eğitim sisteminin önemi yadsınmayacağına göre, eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleştirilmesinde de öğretmenin vazgeçilmez önemini gözardı etmemek, tam tersine, öncelikli saymak bir zorunluluk olmaktadır. Nitekim, Marklund'un görüşüne göre (Uçan ve diğerleri, 1980, s.39), eğitimde reform tartışmalarının odağını ve her çeşit değişimin temelini "öğretmen yetiştirme" oluşturmalıdır. Dolayısıyla, her tür değişimin, öğretmenin rolünde de değişmeyi gerektireceğini hatırdan çıkarmamak gerekir.

Bu temel görüşler, öğretmenin toplum kalkınmasındaki değerini ortaya koymakta, öğretmen yetiştirmenin önemini vurgulamaktadır. Türkiye bugün çağdaş uygarlık savaşımı içinde, hızla gelişen bir ülke durumundadır. Toplum kalkınmasında bu denli önemli rolü olan öğretmenlerin en iyi olanaklarla yetiştirilmesi, nitelikli birer eğitimci olarak toplumdaki saygın yerini alması ve başarıyla görevini gerçekleştirmesi önemli bir gereklilik olmaktadır. Zamanımıza dek öğretmen yetiştirme konusunda gösterilen çabalar, doğru ve yanlışlarıyla geçmişte kalmıştır. Önemli olan, bu doğru ve yanlışlardan ders almak, yanlışları yinelememek, doğruları ise daha iyiye götürmek ve geliştirmektir.

Bugün, Cumhuriyet döneminin başlangıcından bu yana öğretmen eğitimi ilk kez bütünüyle ve büyük umutlarla üniversitelere verilmiş bulunmaktadır. Üniversiteler bu kutsal görevi başarıyla gerçekleştirmek zorundadırlar. Bu bakımdan, doğrudan öğretmen yetiştirme göreviyle yükümlü kılınmış bulunan eğitim fakülteleri ile eğitim yüksekokullarına ve özellikle ortaöğretimin gereksinimini karşılayabilmek amacıyla işlevini yıllardır sürdürmekte olan öğretmenlik sertifikası(pedagojik formasyon) programlarına bugün her zamankinden daha önemli görevler düşmektedir. Ülkenin öğretmen gereksinimini nicel yönüyle olduğu gibi, nitel yönüyle de gereken düzeyde karşılamak durumunda olan üniversiteler, çeşitli alanlardaki yetişmiş insangücü

gereksimlerini nasıl gerektiği biçiminde karşılamaktaysa, bu konuda da üzerlerine düşen görevi kuşkusuz başarıyla gerçekleştirecek gizilgüce(potansiyele) ve yeterliğe sahip bulunmaktadır.

Bu noktada, öğretmen yetiştirme ile ilgili genel kavram ve ölçütler konusunda, eğitim çevrelerinde geniş oranda kabul gören görüş ve eğilimleri çeşitli yönleriyle irdeleyerek, Türkiye'deki üniversitelerde 1982 yılında başlatılmış olan uygulamaları gözden geçirmenin konuya açıklık getireceği umulmaktadır. Ancak daha önce, kimi gelişmiş yabancı ülkelerdeki öğretmen yetiştirme etkinliklerine kısaca bir göz atmak ve ardından Türkiye'deki gelişmeleri anaçizgileriyle ortaya koymak uygun olacaktır.

Yabancı Ülkelerde Öğretmen Yetiştirme

Bugün bütün dünyada, toplumların varlıklarını sürdürebilmeleri herşeyden önce eğitim sistemlerinin başarı derecesine bağlanmakta, eğitim etkinlikleri de bir toplumsal hizmet olmanın yanı sıra, vazgeçilmez bir yatırım olarak algılanmaktadır. Özellikle gelişmiş ülkelerde eğitim alanına yapılan yatırımların etkili olması ve başarılı sonuçlar verebilmesi için, sürdürülen çalışmaların önemli bir bölümünün öğretmen eğitimi konusu üzerinde odaklandığı görülmekte; eğitim sistemlerinin başarısı da çoğunlukla nitelikli öğretmenler yetiştirme çabalarının sonuçlarıyla özdeş tutulmaktadır. Bu bakımdan, birçok gelişmiş Batı ülkesinde, bilginin bir çığ gibi arttığı böyle bir dönemde, öğretmen yetiştirme alanında da geleneksel yaklaşımların dışına çıkılarak yeni modeller geliştirilmeye çalışılmakta; çağın gereklerine uygun öğretmenler yetiştirmek için, araştırma-geliştirme etkinlikleri çerçevesinde yeni uygulamalara yer verilmektedir. Bu nedenle, konuya ışık tutması açısından, kimi yabancı ülkelerdeki öğretmen yetiştirme etkinliklerine burada kısaca değinmekte yarar görülmüştür.

Amerika Birleşik Devletleri.- ABD'nde ilk ve orta-öğretim basamaklarına öğretmen yetiştirme işi, genellikle

oniki yıl süren ilk ve ortaöğretimden sonra, en az dört yıl süreli yükseköğretim kurumlarında gerçekleştirilir. Bu kurumlar, ya üniversitelere bağlı fakülte ve kolejler ya da bağımsız öğretmen kolejleridir. Kimi eyaletlerde, ortaöğretim okullarında(junior high schools ve senior high schools) öğretmenlik yapabilmek için "Bilim Uzmanlığı" (master) derecesi almış olma koşulu vardır. Genel olarak, ilk iki yıl programlar kültür ağırlıklıdır. Sonraki yıllar özel alan eğitimi ve öğretmenlik meslek bilgisi programları ağırlık kazanır. Bu ülkede, 1984 yılında, 1287 kolej ve üniversitede öğretmen eğitimi programlarına yer verilmiştir(Feistritzter, 1984, s.30).

Son yıllarda üniversitelerde, mesleki eğitim sağlayan birçok dalda olduğu gibi, öğretmen yetiştirme programlarında da öğrenim süreleri giderek beş ya da altı yıla uzama eğilimi göstermektedir. Kısaca MAT(Master of Arts in Teaching) adı verilen beşinci yıl programları, özellikle öğretmen eğitimi alanında, yıldan yıla gelişme gösteren yararlı bir uygulamayı yansıtmaktadır. Yüksek lisans düzeyindeki bu programa dördüncü yıl eğitimini tamamlamış fakat, akademik olgunluk sınavını vermemiş üniversite öğrencileri ile üniversiteyi bitirmiş adaylar katılabilmektedir. Ayrıca, öğretmen yetiştirmede deneysel bir yaklaşımla, uygulamalı eğitime ağırlık veren ve MAT diplomasını altıncı yılın sonunda sunan üniversiteler de bulunmaktadır. Örneğin, Wayne Eyalet Üniversitesindeki öğretmen yetiştirme programında, ilk dört yıl bütünüyle **Liberal Arts**(genel kültür ve özel alan bilgisi sağlayan lisans) eğitimine ayrılmakta; sonraki iki yılda ise, mesleki eğitime ve deneysel çalışmalara yer verilmektedir. Dördüncü yılda, birbirinden bağımsız dersler yerine, ardışık bir öğrenme dizisi içinde birbirini bütünleyen bir meslek eğitimi programı uygulanır. Kümesel ve bireysel çalışmalar, alan incelemeleri, videoteyple çalışmalar, laboratuvar çalışmaları vb. bu yılın en önemli etkinlikleridir. Beşinci yılda, en az oniki hafta süreyle öğretim uygulaması ve üç hafta süreyle de karşılıklı söyleşi ve tartışma(colloquium)

etkinlikleri yapılır. Altıncı yılda ise öğrenciler tam gün süreyle öğretim uygulamasına alınırlar ve bilimsel araştırmalara yönelik seminer çalışmalarına katılırlar. Böylece öğretmen adayları bir yandan kendi kendilerini değerlendirme olanağı bulurlarken, bir yandan da fakülte sınav kuruluna sunmak üzere bir araştırma tasarımı hazırlarlar. Altıncı yılın başarıyla sona ermesinden sonra, adaylara MAT diploması verilir(Stiles, 1969, ss.1414-1420).

Okullardaki öğretim uygulamalarına ilişkin programlar da kurumdan kuruma farklılık gösterir. Örneğin Ohio Eyalet Üniversitesi Eğitim Kolejindeki bir uygulamaya göre, her öğretmen adayı, haftada bir kez ders verirken, bir danışman öğretim üyesince(supervisor) izlenir. Ayrıca yarı zamanlı(part time) çalışan ve eğitimde bilim uzmanlığı (master) derecesine sahip öğretmenlerin verdiği dersler de öğretmen adaylarına izlettirilir. Bu çalışmaların sonunda, iyi ve kötü öğretim arasında kıyaslamalar yapılarak, sonuç danışman öğretim üyeleriyle birlikte değerlendirilir. Böylece adaylar, daha iyiyi seçme ve öğrenme olanağını bulmuş olurlar(Allen, 1971, ss.76-80).

Öğretmenlerin atanmaları yöresel okul bölgelerince yapılır. Öğretmen adayı, kapsamlı bir sınav sonucunda Eyalet Eğitim Yönetiminden aldığı öğretmenlik belgesi ile Bölge Okulları Eğitim Yönetimine başvurur ve Yerel Okullar Kurulu da atamayı yapar. Öğretim mesleğinde stajyerlik, adaylar üniversite ya da kolej öğrenimini sürdürürken, yapılan uygulama çalışmalarlarıyla bir bakıma başlamış sayılır. Ancak, bir eğitim kurumunda öğretmen olarak çalışacak adaylar akademik bilgi, mesleki yeterlik, çocuk sevgisi, hayal ve yaratıcılık gücü yönlerinden titiz bir elemeye bağımlı tutulurlar. Başarılı olanlar, öğretmenlik belgesi almaya değer görülür ve bir yıl süreyle "stajyer öğretmen" olarak çalışırlar. Bir yıl sonunda adayların durumu yeniden değerlendirilir ve yine başarılı görülenler "yeterlikli öğretmen" olurlar(Time, June 16, 1980, ss.54-63).

Bu ülkede bir kez, öğretmenlik formasyonunu kazanmış olmak, meslekte sürekli kalabilmek için yeterli bir koşul değildir. ABD'nde hizmet-içi eğitime büyük önem verilir. Çeşitli mesleki kuruluş ve derneklerin, meslek eğitimi ve hizmet-içi eğitim alanında, meslek üyeleri ve yerel gereksinimler açısından çok yararlı etkinlikleri vardır. Öğretmenlerin, yaz okullarına katılarak yılın 6-8 haftasını mesleki çalışmalara ayırmaları, geliştirilen yeni yöntem ve teknikleri öğrenmeleri, eğitim teknolojisinin sağladığı yeni olanakları tanımaları, kısaca mesleklerinde kendilerini sık sık yenilemeleri genellikle tüm eyaletlerde yasal bir zorunluluktur. Ayrıca yıl boyunca sürdürülen mektupla öğretim kursları, üniversite ya da kolejlerin düzenlemekle yükümlü olduğu akşam dersleri, bölge yönetimlerince düzenlenen uygulamalı çalışmalar(workshops) öğretmenlerin mesleki gelişmeleri izleyerek bilgilerini yenileme ve artırmalarında büyük katkı sağlamaktadır. Bu tür hizmet-içi eğitim etkinliklerine ve çeşitli mesleki çalışmalara belirli zamanlarda katılmak durumunda olan öğretmenler, böylece, meslek alanındaki yenilikleri zamanında öğrenerek daha başarılı çalışmalar ortaya koyma olanağını bulabilmektedir(Sözer, 1984, ss.131-146).

Federal Almanya.- Eyaletler arasında farklı uygulamalar olmasına karşın, genel olarak, öğretmen yetiştirme etkinliklerini iki boyutta ele almak uygun olur. Bunlardan birincisi, çeşitli yükseköğretim kurumlarında izlenen akademik, mesleki ve sanatsal çalışmalardır. Bu çalışmaların gerçekleştirildiği öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumları da üniversiteler, öğretmen kolejleri ve eğitim kolejleri ile mesleki-teknik ve güzel sanatlarla ilgili okullardır. İkinci boyutu ise, öğretim yeterliği kazandırıcı sınıf ortamındaki uygulamalara dönük etkinlikler oluşturur. Öğretmen olmak isteyen adayların, lise olgunluk sınavını (abitur) verdikten sonra, yukarıda sözü edilen bir yükseköğretim kurumunu bitirmeleri ve okullardaki öğretim uygulamalarında öngörülen çalışmalarını yaparak belirli zamanlarda açılan devlet sınavlarını başarmaları gerekmektedir (National Report on Teacher Education in FRG, 1985, ss.2-3).

İlköğretim(grundschule) ile ortaöğretim birinci basamak(hauptschule) okullarına öğretmen olmak isteyenler, 6-8 yarıyıl(üç ya da dört yıl) süren bir yükseköğrenim görmek zorundadırlar. Ortaöğretim ikinci basamak okullarına ve özellikle yükseköğrenime öğrenci hazırlayan ortaöğretim kurumlarına(gymnasium) öğretmen olabilmek için ise, gereken süre liseden sonra 8-10 yarıyıl(dört ya da beş yıl) arasında değişmektedir. Kurumların öğretim sürelerindeki bu farklılık, daha çok, özel alan bilgisi kapsamında yer alan öğretim içeriğinin yoğunluğundaki farklılıktan ileri gelir. Ancak, öğretmen eğitimiyle ilgili yönetmeliklerde de belirtildiği üzere, ilköğretim ve ortaöğretim birinci basamak öğretmenliği için öngörülen öğretim içeriğinin dörtte birini meslek bilgisi dersleri, dörtte üçünü de özel alan bilgisi dersleri oluşturmaktadır. Ortaöğretim ikinci basamak ile özel eğitim öğretmenliği öğreniminde ise bu derslerin ağırlıkları beşte bir ve beşte dört oranlarında yer almıştır(Der Kultusminister, 1984, ss.39-50).

Yasa ve yönetmeliklerde belirlenen esaslara uygun olarak yükseköğrenimlerini ve okullardaki uygulama çalışmalarını başarıyla tamamlayan adaylar I. Devlet sınavına girerler. Bu sınav, adayların, öğrenimleri süresince amaçladıkları öğretmenlik alanı için gerekli olan bilgi, beceri ve yeterlikleri kazanıp kazanmadıklarını belirlemeye yönelik olup yazılı ve sözlü olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilir. Bu sınavı başaran adaylar amaçladıkları basamaktaki bir okula stajyer öğretmen olarak atanırlar. Stajyerlik dönemi 24 ay sürer. Bu süre içinde adaylar, alanlarıyla ilgili çeşitli çalışmalara ve öğretim etkinliklerine katılarak deneme dersleri verirler. Stajyerlik dönemini başarıyla tamamlayanlar II. Devlet Sınavına girmeye hak kazanırlar. Yine yazılı ve sözlü olarak iki aşamada yapılan bu sınavda, adayların, stajyerlik döneminde gerekli öğretmenlik davranışlarını yeterli ölçüde kazanıp kazanmadıkları sınanır. Bu sınavı da başaran adaylar asil öğretmen olarak atanırlar(Sağlam, 1987 ve Der Kultusminister, 1984, s.10).

Federal Almanya'da öğretmenlerin hizmet-içi eğitimlerine büyük önem verilmektedir. Belirli zamanlarda, eyaletlerdeki Eğitim Bakanlıkları ile çeşitli öğretmen kuruluşlarının düzenlediği kurslarda öğretmenlere en son bilimsel gelişmeler aktarılmakta, eğitim-öğretim konusundaki yeniliklerin kazandırılmasına çalışılmaktadır. Ülkede öğretmenler için mektupla ve televizyonla hizmet-içi eğitime yer verildiği gibi, kısa ve uzun süreli çeşitli toplantı ve kurslara katılmada öğretmenler izinli sayılmakta ve bu tür etkinliklere gönüllü olarak katılmaya teşvik edilmektedir(Türkoğlu, 1983, s.338).

Ülkede, 1975 yılından sonra gerçekleştirilen reform çalışmaları çerçevesinde, öğretmen yetiştirme alanında da yeni birtakım görüşler değer kazanmaya başlamış ve öğretmen yetiştiren kurumlarda genel bilgi derslerine oranla eğitim bilimleri derslerine daha çok yer verilmesi gerektiği, eğitim kolejleri ile eğitim bilimleri merkezlerinin üniversitelerin bünyesine alınması, program araştırmalarına daha çok ağırlık verilmesi, öğretmenlerin ikinci bir dal olarak Özel Eğitim ve Rehberlik, Program Geliştirme, Eğitim Teknolojisi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanlarından birinde yetiştirilmelerinin gerekliliği konusundaki görüş ve eğilimler son yıllarda giderek yaygınlık kazanmıştır. Çeşitli raporlarda ve toplantılarda dile getirilen bu görüş ve eğilimlerin zamanla uygulamalara da yansıdığı görülmektedir(Büyükkaragöz, 1986, ss.55-56 ve National Report on Teacher Education in FRG, 1985, s.6).

Fransa.- Uzun yıllar, anaokulu ve ilköğretim öğretmenleri, sınavla girilen ve hem kuramsal hem de uygulamalı olarak öğretim yapılan, iki yıl süreli ilköğretim okullarından yetişmiştir. 1959 yılından bu yana tüm ilköğretim öğretmenlerin, olgunluk(baccalauréat) diploması alanlarından atandığı görülmektedir. Her öğretmen okulunun kendine bağlı bir uygulama okulu vardır. Öğretmen adayları, katılmak zorunda oldukları gözlem ve uygulama çalışmalarını, uygulama okulunun değişik sınıflarında bir yarıyıl boyunca

sürdürürler. Yatılı ve gündüzlü öğretim yapan öğretmen okullarına öğretmenlik mesleğini seven, yetenekli öğrencilerin alınmasına özen gösterilir(Türkoğlu, 1983, s.192). Ancak son yıllarda, ülkede, eğitim alanında gerçekleştirilen reform hareketleri, öğretmen yetiştirme konusunda da kimi değişiklikleri birlikte getirmiştir. Şöyle ki, 1984-1985 öğretim yılından başlayarak ilkökul öğretmenlerinin de dört yıllık bir yükseköğrenimden geçirilmeleri ve öğretmen yetiştirme kolejleri(ecoles normales supérieures) ile üniversitelerde eğitim görmeleri ilke olarak benimsenmiş ve uygulamaya konmuştur(Ministry of Education, 1986, s.8).

Orta dereceli kolej öğretmenleri ise, genel olarak bölgesel öğretim merkezleri ile üniversitelerden yetişmektedir. Bu öğretim basamağı için öğretmen adaylarına kendi dal öğrenimleriyle ilgili bir sertifika ile "Genel Orta-öğretim Öğretmenliği Sertifikası"(CAPES) verilir. Orta-okullarda öğretmenlik yapabilmek için ise, en az iki yıllık bir üniversite eğitimi görmek ve yoğun bir öğretmenlik meslek bilgisi(pedagojik formasyon) programını başarmak gerekir. Ancak CAPES sertifikası alabilmek için belirli bir alanda en az üç yıllık bir yükseköğrenim ile bir yıllık meslek bilgisi öğrenimi gerekmektedir. Bu sertifikaya sahip olanlar ortaöğretimin bütün sınıflarında ders verebilirler. Ayrıca, liselerde ve yüksekokulların hazırlık sınıflarında öğretmenlik yapabilmek için daha üst düzeyde, oldukça güç ve ulusal bir sınav olan agrégation sınavına katılmak ve gerekli sertifikayı almak koşulu vardır. Bu sınava üniversitelerden "master" derecesi alanlarla CAPES sertifikasına sahip olanlar katılabilir. Agrégation sınavını vererek daha sonra bir üniversitede doktora çalışmalarını sürdüren adaylara, kendi dallarında aşama aşama yükselme ve böylece çeşitli yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanı olarak çalışma olanağı sağlanmaktadır(Lauwerys, Varış ve Neff, 1971, s.134; Büyükka-
ragöz, 1986, ss.50-53).

Fransa'da, 1969'dan sonra, hizmet-içi eğitim zorunluluğu yasalaşarak tüm öğretmenlerin hizmet-içi eğitim etkinliklerine katılmalarına olanak sağlanmıştır. Her ilkokul öğretmeni meslek yaşamı süresince, toplam 36 haftalık hizmet-içi eğitim çalışmalarına katılmak zorundadır. Bu süre, bir yıllık eğitime denktir. 1969-1980 yılları arasında 200 bin öğretmenin hizmet-içi eğitimi gerçekleştirilmiştir. Ortaöğretimde ise, öğretmenlerin değişik alanlarda görev yapmaları nedeniyle, hizmet-içi eğitim etkinlikleri dört genel amaca ulaşacak biçimde düzenlenir: 1) İlk olarak bilginin geliştirilmesi söz konusudur. Bilgi geliştirmek, ya düzeyin yükseltilmesi, ya yeni bilgiler verilmesi ya da genel kültürde derinleşmenin sağlanmasıdır, 2) Öğretmenler, eğitimdeki yeni gelişmeler konusunda bilgili kılınmalıdır, 3) Öğretmenlerin, çağdaş teknolojik araç ve gereçleri kullanma konusunda eğitilmeleri gerekir, 4) Okul ve çevresine ilişkin ekonomik ve toplumsal gelişmeleri bilmek ve bunlara katkıda bulunmak önemli bir koşuldur(Türkoğlu, 1983, s.199).

1968 yılından bu yana ortaöğretim öğretmenlerinin hizmet-içi eğitim etkinliklerine katılma oranları giderek yükselmektedir.

İngiltere.- Nitelikli öğretmen yetiştirmek başlıca amacı oluşturmaktadır. Bunun için de, ortaöğretimden sonra Eğitim Kolejlğinde(Training Colleges) ve üniversitelerin öğretmen yetiştiren fakülte ya da bölümlerinde (University Departments of Education) üç ya da dört yıllık programları başarıyla bitirmek gerekir. Ayrıca, öğretmen olmak isteyen üniversite mezunları belli eğitim kolejlğinde ya da üniversitelerde, bir yıl süreyle öğretmenlik sertifikası programlarına katılarak öğretmen olma hakkını elde edebilirler. Bu programlarda eğitim sosyolojisi, eğitim psikolojisi ve eğitim felsefesine ilişkin konulara özel bir ağırlık verilmekte; kuram ile uygulama bir bütün içinde birleştirilmektedir(Unesco, 1962, ss.180-182; Küçükahmet, 1976b, ss.221-227).

Yükseköğretim kurumlarında çoğunlukla üç yıl olan özel alan bilgisi programlarını başarıyla bitiren ve kurumlarından mezun olan öğrenciler, öğretmenlik mesleğine katılabilmek için, bir dördüncü yılda sunulan meslek bilgisi programlarını izleyerek okullardaki uygulama çalışmalarına katılmak zorundadırlar. Üç haftalık öğretim uygulaması sırasında, öğretmen adayı, okuldaki rehber öğretmen ve kendi kurumundaki danışman öğretim üyesi ile sürekli bir iletişim ortamı içinde bulunur. Uygulama sonunda, yeniden ilgili yükseköğretim kurumuna dönen adaylar, burada öğretim üyeleri ile birlikte, yapılmış olan çalışmalarını değerlendirirler ve yıl sonuna dek meslek eğitimlerini sürdürürler(Küçükahmet, 1976b, ss.221-227).

Öte yandan, öğretmen kolejleri, ortaöğrenimi bitirir bitirmez ilk ve orta dereceli okullarda öğretmen olmak üzere gelen öğrenciler için açılan üç yıllık bir program uygulamaktadır. Bu okulları bitiren adaylara "Genel Öğretmenlik Sertifikası"(Teachers General Certificate) verilir. Daha üst düzeyde bir dereceye sahip olmak isteyen adaylar, gerektiğinde yükseköğretim kurumlarında da çalışabilmek amacıyla, belirli kolejlerde ya da kimi üniversitelerin eğitim fakülteleri ile eğitim bölümlerinde bir yıllık ek program izlemek durumundadır. Bu programın sonunda başarılı olan adaylara, seçtiği alana göre, "Özel Öğretmenlik Sertifikası"(Teachers Special Certificate) ya da "Teknik Öğretmenlik Sertifikası"(Teachers Technical Certificate) verilir(Unesco, 1962, ss.180-187; Lauwerys, Varış ve Neff, 1971, ss.164-171).

Ayrıca, kimi üniversitelerin bünyesinde bulunan eğitim enstitüleri, eğitim bilimleri alanında lisans-üstü çalışmalara olanak sağladığı gibi, öğretmen kolejleri ile bağıntılı biçimde çalışarak öğretmenlerin hizmet-içi eğitimlerine yönelik olarak, meslek ve uzmanlık eğitimi etkinliklerine de yer vermektedir(Robins, 1969, s.67). Herhangi bir bölgedeki öğretmen yetiştiren bütün kurumlar o bölgedeki enstitünün üyesidir. Enstitüler, öğrenim

standardını sağlamakta, bölgedeki kolejlerin genel gidişini, onların işleri ve çalışmalarıyla ilgili ayrıntılara fazla karışmadan denetlemektedir(Cramer ve Browne,1977, ss.290-291).

Öğretmen yetiştiren bir kurum ya da programdan mezun olarak öğretmenlik sertifikasına sahip olan adaylar, doğrudan doğruya çalışmak istedikleri okullara ya da yerel eğitim örgütlerine başvurmakta, bir ya da iki yıl stajyer olarak çalıştıktan sonra, meslekteki başarılarına göre, asil öğretmen olarak atanmaktadır. Öğretmenlere, görev yaptıkları süre içinde, kendi alanlarındaki gelişmeleri incelemek ve bilgilerini tazelemek amacıyla belirli kurumlarda düzenlenen kurs, seminer, sempozyum vb. hizmet-içi eğitim etkinliklerine katılma olanağı sağlanır. Öğretmenler meslekte belirli bir deneyim kazandıktan sonra, İngiliz Uluslar Topluluğu içinde yer alan ülkelerde, Avrupa'da ya da Amerika Birleşik Devletleri'nde bir yıl öğretmenlik yapmak üzere başvuruda bulunabilirler. Eğitim Bakanlığı, öğretmenleri, üniversite standartlarına uygun bir mesleki öğrenim görmeye ve üst düzeyde derece almaya teşvik etmekte ve bu niteliklere sahip olan öğretmenlere daha iyi ekonomik olanaklar sağlamaya çaba göstermektedir (Cramer ve Browne, 1977, s.291).

İsveç.- Bir İskandinav ülkesi olan İsveç, eğitim politikaları ve uygulamalarında pilot bir ülke olarak tanımlanmakta ve bu açıdan ayrı bir önem kazanmaktadır. Eğitim sorunlarının çözümünde bilimsel araştırma yöntemlerinin uygulanmasıyla çağdaş bir toplumun gereksinimlerine yanıt veren İsveç eğitim sistemi, OECD üyesi tüm ülkelerin ilgisini çekmektedir. Eğitim programlarının hazırlanmasında ve uygulanmasında İskandinavya modelinden söz edilmektedir. İsveç eğitim sistemi Norveç ve Finlandiya eğitim sistemlerini de etkilemiştir(Karaman, 1984, s.35).

OECD raporlarına göre, İsveç, iyi yetişmiş öğretmen kadrolarına sahip ülkelerin başında gelmektedir. Bugün İsveç'de öğretmen açığı yok denilecek kadar azdır.

1950'lerden bu yana, yapılan reform çalışmalarının başarıya ulaşmasında, yenilikleri benimsemiş olan öğretmenlerin önemli rolü olduğu ve yenileştirme sürecine büyük katkıda bulunduğu belirtilmektedir(Türkoğlu, 1983, s.200; OECD, 1971, s.15).

Ülkede, zorunlu temel eğitim(grundskola) 9 yıl, ortaöğretim(fackskola ve gymnasium) ise 2-4 yıldır. Üçer yıllık üç basamaktan oluşan temel eğitimin ilk iki basamağında sınıf öğretmenleri; üçüncü basamağı ile ortaöğretim sınıflarında da dal öğretmenleri görev yapmaktadır. 1973'deki eğitim reformu ile tüm öğretmen yetiştiren kurumlar üniversitelerin bulunduğu kentlerdeki Yüksek Öğretmen Okullarının bünyesinde toplanmıştır. Ancak 1977 yılında gerçekleştirilen yükseköğretim reformu ile birtakım yeni düzenlemelere geçilmiş ve Stockholm, Malmö gibi kimi büyük kentlerdeki öğretmen yetiştiren kurumlar "Eğitim Fakülteleri" olarak etkinlik göstermeye başlamışlardır(The Swedish Institute, October 1985, s.1 ve 1986, s.59).

Temel eğitimin birinci ve ikinci basamaklarında öğretmenlik yapacaklar, ortaöğretimden sonra beş yarıyıl (ikibuçuk yıl) süren bir yükseköğrenim görürler. İlk iki yarıyıl genel konulara, sonraki yarıyıllar ise çoğunlukla meslek dersleri ile öğretim uygulamalarına ayrılır. Temel eğitimin üçüncü(üst) basamağı(högstadium) ile, ortaöğretimde görev alacak öğretmenlerin ise, üç yıllık üniversite öğrenimi yaptıktan sonra, iki ya da üç yarıyıl Yüksek Öğretmen Okulunda eğitim, psikoloji ve öğretim uygulamalarından oluşan bir programdan geçmeleri gerekmektedir. Ortaöğretimin yükseköğretime öğrenci hazırlayan bölümlerinde(gymnasium) çalışan öğretmenler genellikle lisans-üstü derecelerine sahip olup hem bu aşamada, hem de üniversitelerde görev alırlar. Üniversite öğretim üyelerinin önemli bir bölümü, geçmişte bu kurumlarda görev yapmış öğretmenlerdir(Türkoğlu, 1983, s.203).

Öğretmen yetiştiren kurumların bir başka önemli işlevi de araştırmadır. Eğitim araştırmalarının, mesleki

etkinliklerin en verimli ve uygun biçimde yürütülmesi için gerekli önlemlerin alınmasında büyük payı vardır (Lauwerys, Varış, Neff, 1971, s.189).

Sürekli yapılan reformlar sonucu, İsveç'te eğitimciler tüm yenileşme stratejilerinde hizmet-içi eğitimi temel alırlar. Öğretmenler, zamanlarının yarısını okulda, yarısını da hizmet-içi eğitim çalışmalarına katılmakla geçirirler. Hizmet-içi eğitime ilişkin etkinlikler, yerel araştırma merkezleri ile yüksek öğretmen okullarında ve bölgesel okul merkezlerinde gerçekleştirilir. 1975'den bu yana, programların daha iyi anlaşılması, yeni öğretim yöntem ve tekniklerinin kavranması, teknolojik olanaklardan yararlanma gibi konularda kısa ve uzun süreli bölgesel kurslar düzenlenmektedir. Bu tür kurslarla, öğretmenlerin, bilgi aktarıcı geleneksel rollerinin değiştirilmesine çaba gösterilmekte ve öğrencilerin gelişiminde karmaşık yönleri değerlendirebilen, eğitim araçlarını kullanmasını bilen, bireysel araştırmalara yönelebilen rehber öğretmenler olarak geliştirilmeleri amaçlanmaktadır(Türkoğlu, 1983, ss.206-208).

İsviçre.- Bölgelere göre, Fransız, Alman ve İtalyanların oluşturduğu, değişik büyüklük ve yapıda 26 kantondan oluşan ülkede, eğitim sistemleri de kantonlara göre farklılık gösterir. Kantonlara büyük ölçüde Alman kültürü egemen olmakla birlikte, Fransız ve İtalyan kültürleri de yer yer üstünlüklerini ortaya koymaktadır. Bu nedenlerle, ülkenin resmi dili Fransızca, Almanca ve İtalyanca olup temel eğitim aşamasında ikinci dil zorunluluğu vardır. Ulusal düzeyde bir Milli Eğitim Bakanlığı ve buna dayalı olarak bir milli eğitim politikası olmamasına karşın, tüm kantonlarda eğitim etkinlikleri yönünden bir amaç birliğinden söz edilebilir(Sungur, 1984, ss.47-49).

Öğretim basamaklarının kantonlara göre süreleri farklıdır. Temel eğitim, genel olarak 4 ile 6 yıl arasında değişir. Bu aşamadaki sınıflarda bütün dersleri tek öğretmen

okutmaktadır. Ortaöğretim ise iki basamaktan oluşur. Birinci basamakta yer alan okullar 3 ile 5 yıl arasında olup farklı adlarla anılır. İkinci basamaktaki okullar da, üniversiteye götüren ya da bir meslek yüksekokuluna hazırlayan kurumlar olarak iki kümede toplanabilir ve süreleri, yine değişik yönetim birimlerine göre 2 ile 3 yıl arasındadır. Bu okullardaki dersler dal öğretmenlerince okutulmaktadır(Egger, 1984, ss.20-24).

Öğretmenler, farklı aşamalardaki okul türleri için ya ortaöğretim ikinci basamak düzeyindeki öğretmen okullarında, ya da üniversiteler ile üniversitelere bağlı kolej ve enstitü gibi yükseköğretim kurumlarında yetiştirilmektedir. Kantonlara göre, okul sistemleri farklı olduğundan, öğretmen yetiştirme uygulamasında da farklılıklar vardır.

Genel olarak, dokuz yıllık zorunlu temel eğitimden sonra, ilkokullara öğretmen olabilmek için, öğretmen okullarında beş yıllık bir eğitim görmek gerekir. Bu sürenin ilk iki yılı genel eğitime, sonraki üç yılı ise eğitimin çeşitli disiplinleri ile öğretim uygulamasına ayrılır. Basel ve Zurich gibi, Fransızca konuşan kantonlarda, ortaöğretimden olgunluk sertifikası alan adaylara üç yıl süreli bir eğitim programı uygulanmaktadır. Ortaöğretim birinci basamak öğretmenleri ise, özellikle bu düzey hedef alınarak, üniversitelerin sorumluluğundaki eğitim enstitülerinde yetiştirilirler. Mesleklerinde aşama yapmak isteyen ilkokul öğretmenlerinin de, isterlerse bu programlara katılarak ortaöğretim öğretmeni olmaya fırsatları vardır. Eğitim enstitülerindeki öğretim, 3 ya da 4 yıl süreli olup ya ortaöğretim olgunluk sertifikası ya da ilkokul öğretmenliği diploması gerektirmektedir. Ortaöğretim ikinci basamak öğretmenleri de, bir üniversitenin eğitim enstitüsünde 4 ya da 6 yıl süreli bir öğrenim görmek zorundadır. Bu kurumlarda, Almanca konuşulan kantonlarda genel ve mesleki eğitim, öğrenim süresince birlikte verilmekte; Fransızca konuşulan kantonlarda

ise, mesleki eğitim, özel alan eğitiminden sonra gelmektedir. Genellikle ortaöğretim öğretmenleri, birbirine yakın iki ya da üç dalın öğretimini yapacak biçimde eğitilirler. Öğrenme güçlüğü olan çocukların öğretmenleri ise, özel öğretmen okulları ile üniversite enstitülerindeki farklı programlardan yetiştirilmektedir(Egger, 1984, ss.30-33).

Her kantonda, eğitim örgütü Milli Eğitim Müdürlüklerince yönetilir. Ülkede, kantonlar arasında eşgüdümü sağlamak için kurulmuş, öneri niteliğinde kararlar alan ve danışma görevi yapan bir "Milli Eğitim Müdürleri Kurulu" vardır. Bu kurul, çeşitli işlevleri yanı sıra, öğretmenlerin hizmet-içi eğitim çalışmalarını da planlar ve yürütür (Sungur, 1984, s.50). Ayrıca, üniversite bulunan kantonlardaki eğitim enstitüleri, kolejler ve çeşitli öğretmen kuruluşları da öğretmenlerin hizmet içinde geliştirilmelerine yönelik olarak çeşitli toplantılar, seminerler, kısa ve uzun süreli kurslar düzenlemektedir.

Romanya.- Bugünkü Romanya'da izlenen genel devlet politikasına göre, ülkenin gereksinimleri yönünden öğretmenlerin en iyi biçimde yetiştirilmeleri, eğitim-öğretim alanındaki temel ilkelerden birini oluşturur. Çünkü eğitim, toplumsal bir altsistem olarak, ülkenin belirli hedeflere başarıyla ulaşmasında önemli katkı sağlar. Bu bakımdan, ülkedeki bütün eğitim-öğretim etkinliklerinin, öğretimin araştırma, üretim ve toplumsal yaşamla organik bütünleşmesine dayanan temel bir stratejiye göre yönlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Başka bir deyişle, öğretim, bir hedef olarak değil de, daha çok araştırmalarla gelişen ve değer kazanan bir üretim etkinliğidir. Ayrıca, üretime dönük çeşitli davranışların öğretim ve araştırma etkinlikleriyle elde edildiğini de belirtmek gerekir(Neacşu ve diğerleri, 1986, s.125).

Bu görüşler doğrultusunda, Romanya'da, tüm öğretim basamakları için yetişecek öğretmenlere, nitelikli öğretmen kişiliği ve belirli bir meslek bilgisi düzeyi kazandırılması,

önemli bir amacı oluşturur. Öğretmen yetiştirme programları ile okul programları arasında bağlantı ve uygunluk temeldir. Öğretmen yetiştirme programları, araştırma etkinlikleri kapsamında, okullardaki program geliştirme çabalarıyla birlikte, sürekli olarak yenileştirilir ve geliştirilir (Türkoğlu, 1983, s.210).

Ülkede ilköğretim(ilkokullar) dört yıl olmakla birlikte, zorunlu eğitim 1968'deki eğitim yasasında 10 yıl olarak belirlenmiştir. İlköğretimden sonra, dört yıllık gymnasium(ortaöğretim birinci basamak) eğitimine geçilir. Daha sonra da, yine dört yıl süreli lise(ortaöğretim ikinci basamak) eğitimi söz konusudur. Zorunlu eğitim lise ikinci sınıfın sonuna dek sürer. Ayrıca, ilk 10 yıllık eğitimi bitirenlerin gidebileceği iki yıllık meslek okulları vardır(Neacşu ve diğerleri, 1986, ss.126-127).

Anaokulları ile ilköğretim okullarının öğretmenleri, gymnasium'u bitirenlerin gidebildiği dört yıllık öğretmen liselerinden yetişir. Bu kurumlarda öğretmen adayları, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi yönlerinden kuramsal ve uygulamalı olarak eğitilirler. Gymnasium ve lise öğretmenleri ise, lise olgunluk sınavını verdikten sonra, üniversitelerin ilgili fakültelerinde 4-5 yıl süreli bir eğitim görürler. Ayrıca meslek okulu öğretmenlerinin yetiştirildiği, değişik dallarda öğretim yapan enstitüler vardır. İlköğretim öğretmenleri sınıf öğretmeni, ortaöğretim öğretmenleri ise dal öğretmeni olurlar. Fakülte mezunları, yüksek lisans ya da doktora yapmaları durumunda, doğrudan öğretmen olabilecekleri gibi, üniversitelere bağlı fakülte ya da enstitülerde de öğretim elemanı olarak çalışabilirler.

Tüm öğretmenler Milli Eğitim Bakanlığınca, ilgili düzeylerdeki okullara iki ya da üç yıl süreyle stajyer öğretmen olarak atanırlar. Stajyerlik döneminin sonunda yeterlik sınavına girmek durumunda olan adaylar, bu sınavda başarılı oldukları takdirde asil öğretmenliğe geçirilirler.

Öğretmenleri, yeni yöntemler ve eğitimdeki gelişmeler konusunda bilgili kılmak ve onlara kendi alanlarında yükselme olanağı vermek amacıyla, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çeşitli zamanlarda ve değişik sürelerle hizmetiçi eğitim etkinlikleri düzenlenir. Bu etkinliklere, üniversite fakülteleri, eğitim bilimleri enstitüleri, yükseköğretim enstitüleri ve çeşitli kuruluşlar sürekli katkı sağlar(Neacşu ve diğerleri, 1986, ss.127-130; Türkoğlu, 1983, ss.211-215).

Sovyetler Birliği.- Öğretmen yetiştirmede başlıca iki amaç güdülür: 1) Öğretmenlerin siyasal bakımdan güvenilir ve parti doktrinlerine bağlı olmalarını sağlamak, 2) onları, genel eğitim ile ülkenin ekonomik ve iş yaşamı arasındaki ilişkileri kavrayacak biçimde eğitmek. Ülkede, eğitim olmadan yaşama standardının yükselemeyeceği, bunun için de, toplumun eğitim amaçları doğrultusunda, iyi öğretmenler yetiştirilmesi gerektiği görüşü egemendir (Cramer, Browne, 1977, s.440).

Çok yaygın olan, ancak zorunlu olmayan kreşler ve anaokullarından sonra, 7-15 yaşları arasındaki çocukların devam ettiği sekiz yıllık zorunlu ilköğretim okulları vardır. Bu okulların ilk dört yılında bütün dersleri tek öğretmen(sınıf öğretmeni) okutur. Beşinci sınıftan ortaöğretimin sonuna dek olan sınıflardaki dersler dal öğretmenlerince okutulmakla birlikte, her öğretmene 2-3 çeşit dersin sorumluluğu verilebilmektedir. Üç yıllık ortaöğretim kurumlarının programları, öğrencileri belli iş ve meslek alanlarına ya da üniversitelere yöneltebilecek biçimde düzenlenmiştir. Yılda 36 hafta öğretim yapan okullarda, öğretmenler haftada 24 saat ders okutmakla yükümlüdür. Ayrıca öğretmenlere fazla çalışma ücreti de ödenmektedir(Lauwerys, Varış, Neff, 1971, ss.195-198).

Bugün Rusya'da, ilkokul öğretmenlerinin bir bölümünün dört yıllık öğretmen okullarında yetiştirilmesine devam edilmekle birlikte, bütün öğretim basamaklarındaki öğretmenlerin üniversite düzeyindeki 4-5 yıllık pedagoji

enstitülerinden yetiştirilmesi öngörülmektedir. Pedagoji enstitülerine girebilmek için, gerekli koşullar, üniversiteye giriş koşulları ile aynı olup ortaöğretim kurumlarını bitirdikten sonra, yükseköğretim giriş sınavını kazanmış olmak gerekir. Her eğitim basamağındaki öğretim programı bütün ülke düzeyinde aynıdır. Orta dereceli bir okul öğretmeni, birbiriyle ilişkili iki ya da üç ders okutmak üzere yetiştirilmektedir. Pedagoji enstitülerinde, birinci sınıftaki genel kültür ve özel alan bilgisi ile ilgili kuramsal derslerden sonra, ikinci ve üçüncü sınıflarda mesleki öğretim giderek ağırlık kazanmaya başlar ve haftada 6 saat dolayında öğretim uygulamalarına yer verilir. Dördüncü ve beşinci sınıflarda ise uygulama etkinlikleri 6 hafta sürer. Enstitüyü bitiren adaylar devlet sınavına girerek, aldıkları bir sertifika ile "Orta Dereceli Okul Öğretmeni" ünvanını kazanırlar. Ülkedeki tüm okullarda "üretim eğitimi" ağırlık taşıdığından, pedagoji enstitüleri bu program için, giderek daha çok öğretmen yetiştirmeye başlamıştır. Ayrıca, ülkenin eğitim-öğretim politikasını yönlendirmek amacıyla bilimsel araştırmalara yer veren Pedagoji Bilimleri Akademileri, yüksek düzeydeki, eğitim ve araştırma etkinlikleriyle uğraşır(Cramer, Browne, 1977, ss.438-440; Lauwerys, Varış, Neff, 1971, s.204).

Okulöncesi eğitim kurumları ile ilköğretim öğretmenlerinin atanmaları yerel okul örgütlerince yapılırken, orta dereceli okul öğretmenlerini Eğitim Bakanlıkları atamaktadır. Mesleklerinde ya da kendi alanlarında yeterli olmadıkları belirlenen öğretmenler, birtakım özel enstitülerde yeniden eğitime alınmakta, ya da akşam okulları ile mektupla öğretim kurslarına katılmaya bağımlı tutulmaktadır.

Yukarıda, belirli bir gelişmişlik düzeyine ulaşmış bulunan çeşitli Batı ülkelerindeki öğretmen yetiştirme çabaları, değişik standart ve modeller çerçevesinde, sistem, yapı ve amaçlar bakımından farklı yönleriyle dile getirilmeye çalışıldı. Aşağıda ise, öğretmen yetiştirme

konusunda Türkiye'de sürdürülen çabalar bir tarihsel gelişim çizgisi üzerinde ele alınmış ve daha sonra, üniversitelerin öğretmen yetiştirmeye ilişkin katkıları gözden geçirilerek, çeşitli boyutlarıyla bugünkü uygulamalar tartışılmıştır.

Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme

Türkiye'de öğretmen yetiştirmenin 140 yılı aşan bir geçmişi vardır. Cumhuriyet yönetimi işbaşına gelinceye dek geçen zaman içinde, çoğu İstanbul'da ve kimi büyük kentlerde açılan öğretmen okulları, sayıca ve uyguladıkları programların niteliği bakımından ülke gereksinimlerini karşılamaktan oldukça uzaktı.

Cumhuriyet döneminin özellikle ilk 25 yılında, elde bulunan pek az sayıdaki okul binası ve öğretmen kadrosuyla, önce ilköğretim, sonra da ortaöğretim alanına yeterli sayıda ve belli ölçütlere göre öğrenim görmüş öğretmenler yetiştirmek için büyük çaba harcanmıştır. Bunun sonucu olarak, zamanla öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarının sayısı giderek çoğalmış ve buralarda binlerce genç yetişerek öğretmenlik mesleğine katılmışlardır (MEB, 1982b, s.46).

Ne var ki, öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin sorunlar, her dönemde çeşitli eğitim sorunları arasında sürekli biçimde güncelliğini koruyarak hiçbir zaman önemini yitirmemiş; tersine, zaman zaman yeni boyutlar kazanmıştır.

Osmanlı döneminde, öğretmen yetiştirme ile ilgili ilk çağdaş nitelikli yaklaşım, 16 Mart 1848'de, İstanbul'da erkek öğrenciler için açılan "Darülmuallimin" adlı öğretmen okulunun öğretim etkinliğine geçmesiyle görülür. Bu önemli gün, Cumhuriyet döneminde uzun yıllar öğretmen adaylarının "Mesleğe Giriş Günü" olarak kutlanmıştır. bu tarihten 22 yıl sonra, 26 Nisan 1870'de ise, "Darülmuallimat" adlı kız öğretmen okulunun açıldığına tanık olunmaktadır. her iki okul da, ilkokul öğretmeni yetiştirme amacına yöneliktir. Daha sonra, öğretmen okullarının sayısı

giderek artmış ve 1890 yılında çeşitli illerde, öğretmen okulu sayısı 40'a ulaşmıştır. Bir süre sonra, öğretmen okulları sayısının yeniden azaltıldığı, buna karşılık öğretmen okulu çıkışlı olmayanların da Maarif Nezareti'nce (Eğitim Bakanlığı'nca) öğretmen olarak atandığı görülmektedir. Öyle ki, bu dönemde, yalnızca okuma-yazma bilmek, öğretmen olarak atanabilmek için yeterli bir koşuldu(Kaya, 1984, ss.185-186). Nitekim 1910 yılında, Maarif Nazırı Emrullah Efendi'nin, gazetelere duyuru verdirerek okuma-yazma bilenlere bu olanağı tanıdığı bilinmektedir.

1915 tarihli Nizamname'ye(yönetmeliğe) göre, İstanbul Darülmualimin-i Alisi, iptidai, ihzari ve âli olmak üzere üç bölümden oluşuyordu. İptidai bölüm dört yıl olup ilköğretim öğretmeni yetiştiriyordu. İhzari bölüm ise iki yıldır ve ilköğretim öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerini yetiştirmekteydi. Ali bölüm de dört yıl süreliydi ve ortaöğretim ile yükseköğretime öğretmen yetiştiriyordu (Akyüz, 1985, s.257).

İstanbul'daki bu kurumun dışında, taşrada 1913-1914 öğretim yılında 21 darülmualimin bulunduğu ve buralarda, 1550 dolayındaki öğretmen adayına 61 yönetici ve 162 öğretmenle eğitim yapıldığı görülmektedir. Ancak 1914'lere dek bu okulların öğretim düzeyleri oldukça yüzeysel kalmıştır.

Meşrutiyet döneminin(1908-1918) sonlarına doğru, öğretmen yetiştiren kurumların öğretim programlarında genel olarak haftada 32 saat ders yer almaktaydı. Okutulan dersler arasında ortalama 3 saat din bilgisine ayrılırken, geriye kalan 29 saatin dünyevi ve çağdaş bilgiler veren derslere dağıtıldığı görülür. Daha önceki dönemlerde uygulanan ve çoğunlukla din eğitimine ağırlık verilen programlara göre, bu dönemde uygulanan programların giderek gelişme gösterdiği ve zamanla daha çağdaş bir niteliğe kavuştuğu söylenebilir(Akyüz, 1978, ss.75-111).

Kurtuluş Savaşının sürdüğü dönemde(1919-1922), Meşrutiyet dönemindeki sistem, siyasal ve ekonomik nedenlerle

aynen devam ederken öğretmen yetiştiren kurumların sayısında giderek azalmalar olmuştur. Savaşın zaferle sonuçlanması ve 1923'de Cumhuriyet ilân edilmesiyle öğretmen yetiştirme sistemi de, genel eğitim sistemi içinde hızlı bir gelişme sürecine girmiş ve çağdaş bir sistemin yerleştirilmesine olanak sağlanmıştır. Öğretmen yetiştirme konusunda, Cumhuriyet dönemindeki gelişmeler şöyle özetlenebilir:

Cumhuriyet döneminin başlangıcında, eğitime yapılan en önemli katkılardan biri, öğretmenliğin yasal olarak "meslek" durumuna getirilmesidir. Şöyle ki, 1924 tarih ve 439 sayılı yasada, "öğretmenliğin, devletin genel hizmetlerinde eğitim ve öğretim görevini üzerine alan bağımsız sınıf ve derecelere ayrılan bir meslek" olduğu (Koçer, 1967, s.79) belirtilmektedir. Bu yasanın yayımından sonra, öğretmen yetiştirme konusundaki çabaların artırıldığı ve her yıl daha çok sayıda okul açılarak daha çok öğretmen adayı yetiştirilmeye başlandığı görülmektedir. Ayrıca, 1924-1925 öğretim yılından başlayarak "Darümuallimin" adı "Muallim Mektebi"'ne dönüştürülmüş; 1935'ten sonra da bu okullar "Öğretmen Okulu" adını almıştır.

Öğretmen okulları genellikle kent ve kasabalardaki ilkokullara öğretmen yetiştirmekteydi ve öğretim süresi ilkokuldan sonra beş yıldır. Bu arada, köylerin eğitim sorunlarını çözmek için 1926 yılında parasız-yatılı Köy Öğretmen Okulları kuruldu. Bu okulların süresi ilkokuldan sonra üç yıldır ve mezunları en az beş yıl süre ile köylerde çalışmak zorundaydılar. 1932-1933 ders yılı başında ilköğretmen okullarının süresi altı yıla çıkarıldı. Köy öğretmen okulları ise 1933 yılında kapatılarak, yerlerine 1940 yılında çıkarılan bir yasa ile, ilkokuldan sonra beş yıl süreli Köy Enstitüleri açıldı. Bu okullarda parasız-yatılı olarak karma eğitim uygulanıyordu. Köy enstitüleri, Türkiye'de köy kalkınması sorununa yapılan toplumsal bir yaklaşımın ürünüdür. Ancak zamanla bu kurumlar çeşitli eleştiri ve saldırılara hedef olmuş ve 1954 yılında 6234 sayılı yasa ile kaldırılarak, yerlerini altı yıl süreli ilköğretmen okullarına bırakmıştır.

Öğretmenliğin "özel bir ihtisas mesleği" olduğunu bir kez daha kesin biçimde ortaya koyarak, öğretmenlik mesleğinin özelliklerini ve işlevlerini de belirleyen 1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası, bütün eğitim basamaklarında görev yapan öğretmenlere "yükseköğrenim görmüş olma" zorunluluğunu getirince, ilköğretmen okulları, 1974-1975 öğretim yılı başında öğretmen liselerine dönüştürülmüş ve aynı yıl temel eğitim(ilköğretim) okullarının birinci basamağına(ilkokullara) sınıf öğretmeni yetiştirmek üzere, liseden sonra iki yıllık yükseköğrenim veren Eğitim Enstitüleri açılmıştır. 1981 yılında sayısı 17 olan bu kurumlar, 20 Temmuz 1982'de Eğitim Yüksekokullarına dönüştürülerek üniversitelerin bünyesine alınmıştır (Akyüz, 1985, ss.347-354). Bugün çeşitli üniversitelerde, iki yıllık önlisans eğitimi uygulayan 28 eğitim yüksekokulu bulunmakta ve bu kurumlarda genel kültür, sınıf öğretmenliği, öğretmenlik formasyonu, iş eğitimi ve seçmeli alanlara yönelik olarak haftada 36 saat dolayında ders okutulmaktadır. Bu dersler arasında, öğretmenlik davranışı kazandırma amacını taşıyan Eğitime Giriş, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Psikolojisi, İlkokul Programı ve Öğretim İlkeleri, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Rehberlik, Eğitim Yönetimi ve Öğretim Uygulamaları gibi meslek bilgisi derslerine değişik yarıyıllarda haftada üçer saat olarak yer verildiği görülmektedir(bkz. Ek C).

Bu arada, Milli Eğitim Temel Yasasının, bütün öğretmenlere yükseköğrenim görmüş olma zorunluluğunu getirmesi, son yıllarda ilköğretim kurumlarında görev yapan ortaöğrenimli 130 bin dolayındaki öğretmene yükseköğrenim olanağı sağlama konusunu da gündeme getirmiştir. Hizmet-içi eğitim programlarıyla bu gereksinimin karşılanması için uzun yıllara gerek vardır. Bu nedenle, böyle bir uygulamanın, özlük hakları bakımından da güç durumda bulunan bu öğretmenlere ivedi bir çözüm getirmesi oldukça güç görüldüğünden, çağın teknolojik olanaklarından yararlanarak, uzaktan öğretim sistemiyle gerçekleştirilecek

iki yıl süreli "Eğitim Önlisans Programı" uygulaması, sorunu çözebilecek uygun bir yaklaşım olarak ortaya çıkmıştır. Böylece, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı ile Yükseköğretim Kurulu'nun işbirliği sonucu, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde sürdürülen araştırma ve proje çalışmalarından sonra, Mayıs 1986 başında, bu fakültede, "Ortaöğrenimli İlkokul Öğretmenlerine Uzaktan Öğretim Yoluyla Önlisans Kazandırma Projesi" uygulamaya konmuştur. İlk yılda 50 bin öğretmenin eğitimine başlanmış olan programda, aşama aşama bütün ortaöğrenimli öğretmenlere bu olanağın sağlanması yoluna gidilmiş ve 1986-1987 öğretim yılında 37 bin öğretmen programdan mezun olmuştur. 1987-1988 öğretim yılında ise 92 bin öğretmenin Eğitim Önlisans Programına devam ettiği, ayrıca Avrupa'da bulunan 2000 Türk öğretmenin de bu programa katılmakta olduğu yetkililerce belirtilmektedir(Anadolu Gazetesi, Nisan 1988, s.8).

Öte yandan, cumhuriyet döneminde, ortaokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla da, 1926 yılında Ankara'da "Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü" kurulmuştur. 1946'dan sonra ise, önceleri liseden sonra iki yıl olan ve daha sonra üç yıla çıkarılan Eğitim Enstitüleri açılmaya başlanmıştır. Bu kurumların, 1978-1979 öğretim yılından başlayarak liselere de öğretmen yetiştirecek biçimde, programlarında yapılan değişikliklerle dört yıla çıkarıldığı görülmektedir. Uzun yıllar ortaöğretim kurumlarına çeşitli alanlarda "dal öğretmeni" yetiştiren Eğitim Enstitülerine giriş koşulları da, zaman içinde değişiklik göstermiş; öğretmen okulu ve lise mezunları bu kurumlara, Eğitim Bölümü dışında, bir süre, aşamalı sınavlarla alınmıştır. Eğitim Bölümüne girebilmek için ise, en az üç yıl başarılı öğretmenlik yapmış olma koşulu aranmıştır. 1982 yılında bu kurumların da üniversitelere bağlanışına dek, öğrenci alımı ÖSYM sınavlarına göre yapılmaktaydı. Ancak Resim-İş, Müzik, Beden Eğitimi ve Eğitim Bölümlerine girebilmek için, bu sınavları kazananlara ayrıca özel yetenek sınavları da uygulanmıştır(MEB, 1982b, s.51).

Öte yandan, doğrudan doğruya liselere dal öğretmeni yetiştiren İstanbul Yüksek Öğretmen Okulu, 1956 yılına değin, tek kurum olarak etkinliğini sürdürmüştür. Osmanlı dönemindeki Darülmualimin-i Ali'nin yerine kurulmuş olan bu okul, 1924-1925 öğretim yılında "Yüksek Muallim Mektebi" adını almış, daha sonra "Yüksek Öğretmen Okulu" adıyla da uzun yıllar liselere çok nitelikli dal öğretmenleri yetiştirmiş, ancak mezun ettiği öğretmenlerin sayısı oldukça sınırlı kalmıştır. Örneğin, Akyüz'ün belirlemesine (1985, s.356) göre, 1923 ile 1963 yılları arasındaki 40 yıllık süre içinde, İstanbul Yüksek Öğretmen Okulu yalnızca 630 mezun vermiştir. Okul, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olmakla birlikte, öğrencileri dört yıllık lisans öğrenimlerini İstanbul Üniversitesinin Fen ve Edebiyat Fakültelerinde sürdürmüşler; öğretmenlik meslek bilgisi derslerini de çoğunlukla akşamları kendi okullarında izlemişlerdir.

Daha sonra, 1956'da İzmir'de, 1959'da da Ankara'da olmak üzere, iki yüksek öğretmen okulu daha açılmış olmasına karşın, 1978 yılında bu kurumlara öğrenci alınması durdurulmuş ve yüksek öğretmen okullarının öğretmen yetiştirme işlevi böylece sona erdirilmiştir. Bu uygulama, kimi üniversitelerdeki öğretmenlik sertifikası programlarının dışında, öğretmen yetiştirme işinin üniversitelerden bir bakıma kopması anlamına gelmiştir.

Ayrıca, 1982 yılından önce, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak mesleki ve teknik alanlarda öğretmen yetiştiren Kız ve Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulları, Ticaret ve Turizm Yüksek Öğretmen Okulu, Erkek Sanat ve Kız Sanat Yüksek Öğretmen Okulları, Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu gibi okullar, öğretmen eğitime sanatsal ve teknik dallarda önemli katkı sağlayan kurumlar olmuştur. 1982 yılında ise, 2547 sayılı yasa ile yükseköğretimin yeniden düzenlenişinden sonra, 41 sayılı yasa gücündeki Kararname uyarınca, genel ve mesleki-teknik öğretmen yetiştiren tüm yükseköğretim kurumlarının, üniversitelerin

bünyesine alındığı görülmektedir. Bugün ortaöğretimin değişik dallarındaki öğretmen gereksinimi, Ankara Üniversitesi'ne bağlı Eğitim Bilimleri Fakültesi dışında kalan çeşitli üniversitelerdeki 20 eğitim fakültesi ile öğretmenlik sertifikası programlarından karşılanmaktadır.

Öğretmen Yetiştirmede Üniversiteler ve Bugünkü Uygulama

Üniversiteler, 1982 yılına değin öğretmen yetiştirme konusu ile doğrudan ilgilenmemiş olmalarına karşın, orta-öğretim kurumlarına öğretmen yetiştiren kaynaklar arasında üniversitelerin de belirli ölçüde bir yeri vardır. Üniversitelerin fen ve edebiyat bölümlerinde, Darülfünun'un kuruluşundan beri, çoğu kez yüksek öğretmen okulu öğrencilerinin, öğretmen olarak yetiştirilmeleri için uygulanan programlar dışında, önce İstanbul Üniversitesi Fen ve Edebiyat Fakülte-lerinde, sonra da Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi ile Fen Fakültesinde, lise ve dengi okullara Türk Dili ve Edebiyatı, Matematik, Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri, Yabancı Diller(Almanca, Fransızca, İngilizce) gibi alan ve dallarda düzenlenen öğretmen yetiştirme programlarıyla uzun yıllar çok sayıda öğretmen yetiştirilmiştir(MEB, 1982b, s.57). 1949 yılında Ankara Üniversitesi'ne bağlı olarak kurulan İlahiyat Fakültesi de, daha sonraki yıllarda, din eğitimi alanında öğretmen yetiştirme işiyle ilgilenmiştir.

1982 öncesinde, üniversite sayısının giderek artması ve ülkenin değişik bölgelerinde, üniversitelere bağlı fakülte ve yüksekokulların açılması sonucu, lise ve dengi okulların gereksinimi olan dal öğretmenlerini yetiştiren yüksek öğretmen okullarının sayıca azlığı nedeniyle, üniversite çatısı altında öğretmen yetiştirme çalışmalarının belirli bir yoğunluk kazandığı söylenebilir. Örneğin, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Hacettepe Üniversitesi İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi, Boğaziçi Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, İktisadi ve Ticari İlimler Akademileri öğretmen olmak isteyen öğrenciler için ayrıca sertifika programları düzenleme yoluna gitmişlerdir(MEB, 1982b, ss.56-57).

Ancak bu kurumların düzenlemiş olduğu öğretmenlik sertifikası programları arasında, gerek derslerin sayısı ve dağılımı, gerekse içeriği bakımından oldukça önemli farklılıklar olmuştur. Bu farklılık nedenlerinin, öğretmenlik meslek bilgisi kazandırılması konusunda görülen kurumsal görüş ayrılıklarından ve öğretmen yetiştirme çabası içinde bulunan fakülte ve yüksekokullar arasında henüz bir eşgüdüm sağlanamamış olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Gerçi Milli Eğitim Bakanlığı, yönetsel ve bilimsel özerkliği bulunan bu kurumlar arasında ortak bir görüş ve tutuma varılması amacıyla birtakım girişimlerde bulunmuştur, ancak bu girişimler yeterli ölçüde etkili olamamıştır(Oğuzkan, 1983, s.611).

Ortak bir çerçeveye programın bulunmaması, her kurumda ayrı ayrı düzenlenen yönetmeliklerle, bağımsız bir biçimde yürütülen sertifika programlarına katılma koşullarının da farklılık göstermesine neden olmuştur. Örneğin, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi ile Hacettepe Üniversitesi belli bir kontenjana göre, başka yükseköğretim kurumlarından öğrenci kabul ederken, yine Ankara Üniversitesine bağlı Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi ile Orta Doğu Teknik Üniversitesi ve Boğaziçi Üniversitesi yalnızca kendi öğrencilerine böyle bir programa başvurma olanağı tanımışlardır(Küçükahmet, 1976a, s.47 ve Oğuzkan, 1983, s.611). Öte yandan, Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi İletişim Bilimleri Fakültesi, düzenlediği sertifika programına herhangi bir akademi, üniversite ya da yüksekokuldan öğrenci kabul etmekte bir engel görmemiştir(Resmi Gazete: 17404, 18 Temmuz 1981, s.11).

Öğretmenlik Sertifikası Programlarına ilişkin olarak, sözü edilen kurumların bir bölümünde, yer alan derslerin sayı ve dağılımına bakıldığında(A.Ü. Eğitim Fakültesi, 1977, ss.271-275), zorunlu ders sayısının, kurumlara göre 5 ile 10 arasında değişiklik gösterdiği, haftalık ders saati ve kredi dağılımında da farklılıklar bulunduğu, bir kurumda "zorunlu" olan bir dersin, bir başka kurumda "seçmeli" olarak yer aldığı görülmektedir.

Ankara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesinin ilgili fakülteleri ile Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi İletişim Bilimleri Fakültesinde, 1982 yılından önce, Öğretmenlik Sertifikası Programlarında yer alan zorunlu ve seçmeli dersler ile bu derslerin saat ve kredileri Çizelge 1'de gösterilmiştir.

Çizelge 1'de de görüldüğü gibi, en az zorunlu ders sayısı Hacettepe Üniversitesi(5) ile A.Ü. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesinde(6) iken, en çok Orta Doğu Teknik Üniversitesindedir(10). Ayrıca, ODTÜ ve Dil Tarih'te seçmeli derslere yer verilmemiştir. Öte yandan, öğretmenlik meslek bilgisi yönünden temel ders niteliği taşıyan "Eğitime Giriş" dersinin, Hacettepe Üniversitesindeki programda yer almadığı; "Eğitim Sosyolojisi" dersinin de Hacettepe Ü. ile Eskişehir İTİA'nda "seçmeli", öteki kurumlarda ise "zorunlu" dersler arasında bulunduğu anlaşılmaktadır. Bu arada, "Eğitim Psikolojisi" dersi, tüm kurumlarda zorunlu ortak ders niteliği taşıırken, A.Ü. Eğitim Fakültesinde bu ders yerine, "Öğrenme Psikolojisi" ve "Gelişim Psikolojisi" olarak iki ayrı dersin okutulduğu görülmektedir. A.Ü. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesindeki öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ise, öteki kurumlara göre, en az ders saati ve krediye(haftada birer saat ve birer kredi) sahiptir.

Programda yer alan kuramsal derslerin dışında ortaöğretim kurumlarında gerçekleştirilen öğretim uygulamasına ayrılan süre de kurumdan kuruma farklılık göstermiş, öğretmen adaylarına deneyim kazandıran bu tür yararlı etkinliklere çoğunlukla gereken özen gösterilmemiştir.

Yukarıda açıklandığı gibi, 1982 öncesinde, üniversitelerin ve akademilerin, Sertifika Programları yoluyla öğretmen yetiştirmeye yönelik katkısı, kurumlararası bir eşgüdüm olmaması nedeniyle, oldukça değişik boyutlarda ve farklı programlarla süregelmiştir. Programların belli

ÇİZELGE 1

1982 YILINDAN ÖNCE KİMİ ÜNİVERSİTE VE AKADEMİ FAKÜLTELERİNDE UYGULANAN ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI PROGRAMLARINDAKİ ZORUNLU VE SEÇMELİ DERSLER İLE BU DERSLERİN SAAT VE KREDİLERİ

z = Zorunlu		s = Seçimlik		S = Saat		K = Kredi		Ankara Üniversitesi Hacettepe Ü.							
D e r s l e r	Eğitim F.			DTCF			Sos.İ.B.F.			ODTÜ			EİTİA		
	z/s	S	K	z/s	S	K	z/s	S	K	z/s	S	K	z/s	S	K
Eğitime Giriş	z	3	3	z	1	1	-	-	-	z	3	6	z	3	3
Eğ. Sosyolojisi	z	3	3	z	1	1	s	3	3	z	3	6	s	3	3
Eğ. Psikolojisi	-	-	-	z	1	1	z	3	3	z	3	6	z	3	3
Öğrenme Psik.	z	3	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	s	3	3
Gelişim Psik.	z	3	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Genel Öğ. Yönt.	z	3	3	z	1	1	-	-	-	z	6	6	z	3	3
Özel Öğ. Yönt.	z	6	2	-	-	-	z	3	3	z	3	6	z	3	3
Ölç. ve Değ.	z	2	3	-	-	-	z	3	3	z	3	6	z	3	3
Prog. Geliş.	s	3	3	-	-	-	z	3	3	-	-	-	s	3	3
Eğ. Yönetimi	s	3	3	-	-	-	s	3	3	z	3	6	s	3	3
Eğ. Teknolojisi	s	2	3	-	-	-	s	3	3	z	3	6	s	3	3
Eğ. Tarihi	s	3	3	z	1	1	-	-	-	z	3	6	-	-	-
Eğ. Felsefesi	-	-	-	-	-	-	z	3	3	-	-	-	-	-	-
Rehberlik	s	3	3	-	-	-	s	3	3	-	-	-	z	3	3
Karşılaş. Eğ.	-	-	-	z	1	1	s	3	3	-	-	-	-	-	-
Ruh Sağlığı	s	3	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	s	3	3
Özel Eğ. Giriş	s	3	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	s	3	3
Yetişkin Eğ.	-	-	-	-	-	-	s	3	3	-	-	-	s	3	3
Mes.Tek.Öğ.Prog.	s	3	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Mes.Tek.Öğ.Esas.	s	3	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Okul ve Cem.Geliş.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	z	6	6	-	-	-
Türk Dili	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	z	3	3

A.Ü. Eğitim Fakültesi. Öğretmen Yetiştirme Sorunları. (Çoğaltma), (Ankara: 1977), ss.271-275'teki veriler temel alınarak düzenlendi.

bir stratejiye bağlanmayışı, bu kurumlardan yetişen öğretmenlerin, meslek bilgisi yönünden farklı nitelikler göstermelerine, kimi zaman da nitelikçe yetersiz olmalarına neden olmuştur.

Üniversitelerdeki bu değişik uygulamaları sona erdirmek ve öğretmenlik sertifikası programlarını ortak bir çizgide birleştirmek amacıyla, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi 1981-1982 öğretim yılından başlayarak uygulanmak üzere, tüm yükseköğretim kurumlarına bir öğretmenlik meslek bilgisi programı önermiştir. Bakanlığın öngördüğü doğrultuda, ancak her kurumun kendi düzenlemesi ve olanakları çerçevesinde, 1985 yılı sonuna dek uygulaması sürdürülmüş olan bu program da ilgili fakülterce çeşitli yönlerden eleştirilmiş; gerek içerik, gerekse öğretim süreç ve uygulamaları yönünden birtakım değişikliklere bağımlı tutulmaktan kurtulamamış ve kısmen de olsa farklı uygulamaların süregelmesi önlenememiştir.

Özellikle ortaöğretimin gereksinim duyduğu öğretmen tipini çeşitli dallarda yetiştirmek üzere, bütün üniversitelerde uygulanacak yeni bir çerçeve program oluşturulması gerekli görüldüğünden, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 28 Ağustos 1985 gün ve 356. Prog.D.Bşk. 4756 sayılı yazı ile Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'na başvurarak "öğretmenlik formasyonu programlarının yeniden gözden geçirilmesine ihtiyaç duyulduğunu" bildirmiştir. Bunun üzerine, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, ilgili fakülte dekanları ile bir toplantı düzenleyerek, hazırlanan bir taslak program üzerinde dekanların görüşlerini almış, daha sonra bir çerçeve program düzenlenmesi için bir komisyon kurmuştur. Komisyon çalışmaları sonunda, Yükseköğretim Kurulu 27 Eylül 1985 günü toplanarak "öğretmenlik formasyonu" programlarında uyulacak ilkelerle, zorunlu ve seçimli dersleri kredileriyle birlikte belirlemiş ve kurulun 3 Ekim 1985 günü üniversitelere gönderdiği yönerge ile kesinlik kazanan yeni program 1986-1987 öğretim yılından başlayarak uygulamaya konmuştur.

Yükseköğretim Kurulu'nun konuya ilişkin olarak belirlediği "esaslar" şöyle özetlenebilir:

1. Öğretmenlik meslek bilgisine ilişkin dersler 18 ve 21 kredi arasında olacaktır;
2. Söz konusu dersler, üçüncü ve sekizinci yarıyıllar arasında(ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda uygulanmak üzere) yer alacaktır;
3. Belirtilen zorunlu dersler dışında, seçmeli dersler listesindeki derslerden yalnızca biri seçimlik ders olarak alınacaktır;
4. Üç haftalık bir staj(okullarda öğretim uygulaması) zorunluluğu getirilmiştir.
5. Bu uygulamaya 1986-1987 öğretim yılında başlanacaktır.

Programda yer alan "zorunlu" ve "seçmeli" dersler Çizelge 2'de gösterilmiştir.

Çizelge 2'de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarına meslek bilgisi kazandırmak amacıyla, programda altısı zorunlu, biri de seçimlik olmak üzere toplam yedi derse yer verilmiştir. Bu derslerin toplam kredisi ise 19'dur.

Bugün üniversitelerde, öğretmen eğitiminde uygulanmakta olan bu programın, öğretmen adaylarını, çağdaş eğitimin gerekli ve zorunlu kıldığı "Eğitim Teknolojisi"nden ve bu teknolojinin çağdaş öğretmene sunduğu bilgi ve becerilerden bir bakıma yoksun bıraktığı söylenebilir. Çünkü seçimlik olan bu dersin seçilmeme olasılığını da dikkate almak gerekir. Bu bakımdan, Hızal'ın da belirttiği gibi(1988, s.28):

Öğretmen yetiştiren kurumların eğitim programlarına "Eğitim Teknolojisi" dersleri zorunlu ders olarak konulmalıdır. Bu derslerde eğitim teknolojisinin kuramsal temelleri yanında, teknolojik kaynakların kullanılmasını sağlayacak öğretme-öğrenme etkinliklerine yer verilmelidir. Bu uygulama sonucu, öğretmen adayları, kaynaklara karşı olumlu yaklaşmayı sağlayacak bilgi ve beceriler edineceklerdir.

ÇİZELGE 2

1985 YILINDA YÜKSEKÖĞRETİM KURULUNCA BELİRLENEN
ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİNE İLİŞKİN
ZORUNLU VE SEÇMELİ DERSLER

Z o r u n l u D e r s l e r	Kredi/Saat
. Eğitim Bilimine Giriş	3
. Eğitim Psikolojisi	3
. Genel Öğretim Metodları	3
. Ölçme ve Değerlendirme	3
. Özel Öğretim Metodları	3
. Eğitim Sosyolojisi	2
. Seçmeli Ders	2
Toplam (yedi ders)	19
S e ç m e l i D e r s l e r	
. Eğitim Felsefesi	. Yetişkinler Eğitimi
. Program Geliştirme	. Mesleki ve Teknik Eğitim
. Eğitim Yönetimi ve Denetim	. Eğitim Ekonomisi
. Eğitim Planlaması	. Eğitim ve Kalkınma
. Türk Eğitim Tarihi	. Özel Eğitim
. Eğitim Teknolojisi	. Görsel-İşitsel Araç ve Yöntemleri
. Eğitim Araçları	. Eğitim Teşkilâtımız
. İstatistik	. Rehberlik*
. Araştırma Teknikleri	

Yükseköğretim Kurulu'nun 3 Ekim 1985 gün ve EÖ/07.02.001/2827 sayılı Genelgesine göre düzenlendi.

(*) Bu ders, programa Yükseköğretim Kurulu'nun 24.9.1986 gün ve 3456 sayılı genelgesi ile seçmeli ders olarak sonradan eklenmiştir.

Bu çalışmalar sırasında teknolojik kaynakların türleri, öğretme-öğrenme süreçlerine katkıları, nasıl bir düzen içersinde kullanırlarsa daha yararlı sonuçlar alınacağı öğretmen adaylarına uygulamalı olarak verilecek, bunun sonucu olarak teknolojik kaynaklara karşı olumlu tutumun arttığı görülecek, öğretmen adayları göreve başladıklarında bu kaynakları bulup, kullanmak için gerekli çabayı göstereceklerdir.

Nitekim, 1988 yılında toplanan XII. Milli Eğitim Şûrası'nda da, "öğretmen yetiştiren kurumlarda 'Eğitim Teknolojisi' dersinin zorunlu ders olarak okutulması ve bu dersi okutacak öğretim elemanlarının yetiştirilmesi" önerilmektedir(Onikinci Milli Eğitim Şûrası Eğitimde Yeni Teknolojiler Komisyonu Raporu, 1988, s.35).

Bunun yanında, yıllardır görülen uygulamalara bakılacak olursa, yeni mezun bir öğretmen, gereksinim nedeniyle, öğretmenliğinin yanısıra herhangi bir ortaöğretim kurumuna yönetici ya da yönetici yardımcısı olarak atanabilmektedir. Ne var ki bu programda ."Eğitim Yönetimi ve Denetim" dersi de yine zorunlu dersler arasında yer almamış ve başka tercihler arasında seçimlik olarak önerilmiştir. Oysa, XII. Milli Eğitim Şûrası'nda "eğitim yöneticiliğinin bir branş olarak benimsenmesi ve eğitim yöneticisi adaylarının mevcut öğretmenler arasından sınavla seçilerek uzun süreli hizmet-içi eğitim kurslarında yetiştirilmeleri ve bu uygulamanın kurumsallaştırılması" görüşüne yer verilmiştir(Onikinci Milli Eğitim Şûrası Öğretmen Yetiştirme Komisyonu Raporu, 1988, s.22). Görüldüğü gibi, öğretmen yetiştirme programlarında Eğitim Yönetimi dersinin önemi açıktır.

Yükseköğretim Kurulunca, uygulanması istenen programın bir başka boyutu da okullardaki öğretim uygulamasına ilişkindir. Öğretim uygulaması, öğretmen adaylarının mesleki eğitimleri süresince kazandıkları bilgilerin uygulamaya ve davranışa dönüştürülmesine olanak veren önemli bir etkenliktir. Belli kuramsal bilgilerin alınmasından sonra, bir okul ortamında gözlem yapmak, ders izlemek ve öğretime katılmak, mesleğe girmeden önce adaylara

büyük ölçüde deneyim kazandırır ve meslek eğitiminin önemli bir yönünü oluşturur. Bu bakımdan öngörülen üç haftalık sürenin bu gereksinimleri karşılamada oldukça yetersiz olduğunu belirtmek gerekir. XII. Milli Eğitim Şûrası'nda da "öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarını uygulama okullarında ya da Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı ve ilgili üniversitenin işbirliği sonucunda seçilecek olan uygulama okullarında, daha uzun süreli yapmaları için gerekli önlemlerin alınması" önerilmektedir(Onikinci Milli Eğitim Şûrası Öğretmen Yetiştirme Komisyonu Raporu, 1988, s.20).

Eğitim Fakültelerinde Dal Öğretmeni Yetiştirme

Günümüzde eğitimi bir toplumsal sistem olarak gören bilim adamları bu sistemin üç temel ögesinin öğrenci, öğretmen ve eğitim programları olduğunu kabul etmektedirler. Eğitimin etkili olabilmesi ve amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirebilmesi ise, bu ögeler arasındaki karşılıklı ilişki ve uyuma bağlıdır. Bunlardan birisinin istenen niteliklerden yoksun olması eğitim sürecini doğrudan etkilemektedir. Ancak bu üç öğeden birisi olan "öğretmen" ögesinin, öteki iki öğeyi(öğrenciyi ve eğitim programlarını) etkileme gücü ötekilerden fazladır. Öyleyse, "öğretmen" faktörünün, eğitim sistemini etkileyen en önemli öge olduğunu kabul etmek gerekir(Karagözoğlu, 1987a, s.34).

Öğretmenin eğitim sistemi içindeki bu önemli rolü, çeşitli toplumlarda olduğu gibi Türk toplumunda da hiçbir zaman göz ardı edilmemiş, ancak nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda gösterilen çabalar çoğu zaman yetersiz kalmış; ülkenin çok sayıda öğretmene olan gereksinimini kısa sürelerde karşılayabilmek düşüncesi nicelik konusunu her zaman öncelikli kılmıştır. Bununla birlikte, Cumhuriyet Türkiye'sinde değişik dönemlerde, öğretmen yetiştirme alanında çok başarılı uygulamalara yer verildiğine tanık olunmaktadır. Ancak son yıllarda öğretmen yetiştirme ile ilgili olarak izlenen yanlış politikalar ve sürdürülen yanlış uygulamalar olumsuz sonuçları da birlikte getirmiş,

öğretmenlik mesleği ve öğretmen eğitimine ilişkin sorunlar giderek önemli boyutlara ulaşmıştır.

Nitekim, 1970'lerden sonra yapılan çeşitli araştırmalar öğretmenlerin istendik davranışlarının 1960'lara oranla daha da azaldığını ve istenmedik davranışlarının çoğaldığını(Ertürk, 1970); öğretmenlerin çok çeşitli kaynaklarda değişik ölçütlere göre yetiştirildiklerini ve bu kaynaklar arasında bir uyum bulunmadığından nasıl bir öğretmen yetiştirileceğinin belirli olmadığını(Bülbül, 1979); iyi öğretmene olan gereksinimin giderek artmasına karşın, öğretmenlik mesleğinin gençler için giderek çekiciliğini yitirdiğini(Tekin, 1979a ve Karagözoğlu, 1987a) ortaya koymaktadır. Gerçekten de, buna bağlı olarak, öğretmen eğitimine yeni yaklaşımlarla çağdaş bir çözüm getirilmesi ve öğretmenlik mesleğini çekici kılabilecek ivedi fakat kalıcı önlemler alınması gerektiğine ilişkin görüşlerin çeşitli araştırma ve yayınlarda 1980'lere dek güncelliğini koruduğu söylenebilir.

1973 yılında çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanunu'nun ilköğretimi 8 yıla çıkarması ve buna uygun öğretmen yetiştirme istekleri, öte yandan 1974 ve daha sonraki yılların siyasal gelişmeleri Türkiye'nin öğretmen yetiştirme çabalarında önemli değişikliklere neden olmuştur. Daha önceki bölümlerde de irdelendiği üzere, öğretmen okullarının öğretmen liselerine dönüştürülmesi, ilkokullara sınıf öğretmeni yetiştirmek üzere iki yıllık eğitim enstitülerinin açılması, yüksek öğretmen okullarının kapatılması ve orta dereceli okullara dal öğretmeni yetiştiren üç yıllık eğitim enstitülerinin dört yıla çıkarılması ve bu kurumlara yeniden yüksek öğretmen okulu adının verilmesi vb. değişiklikler Türkiye'deki öğretmen gereksiniminin sayısal yönünün azalıp nitelik yönünün değer kazanmaya başladığını gösteren belirtiler olarak algılanabilir. Bütün bu uygulamalar, "öğretmen yetiştirmede eski sistemin yeni düzenlemelere ve beklentilere yanıt veremediğini; yeni bir model arayışı içinde bulunulduğunu" ortaya koymaktadır(Ergün, 1987, s.15).

1981 yılında Türk yükseköğretime yapı, yönetim ve programlar yönünden önemli değişiklikler getiren yeni düzenlemenin, tüm yükseköğretim kurumlarını üniversitelerin bünyesinde toplamasıyla, 1982 yılından itibaren gerek ilköğretim, gerekse ortaöğretim kurumlarının gereksinimi olan öğretmenler, böylece, Cumhuriyet döneminde ilk kez yalnızca üniversitelerde yetiştirilmeye başlandı. Bugün Türkiye'deki 29 üniversitenin 16'sında yer alan 20 Eğitim Fakültesi orta dereceli okullara dal öğretmeni yetiştirirken, 13 üniversitede bulunan 28 Eğitim Yüksekokulu da ilkokullara sınıf öğretmeni yetiştirme amacına yöneliktir.

1982 düzenlemesine göre, Türkiye'deki üniversiteler ve bunlara bağlı olarak kurulan eğitim fakülteleri ile eğitim yüksekokulları Çizelge 3'de gösterilmiştir.

Yükseköğretimin üniversitelerde, ülke düzeyinde bir bütün olarak, tek çatı altında toplanması ve öğretmen yetiştirmede, "öğretmenliğin üniversiteleşmesi" denilebilecek yeni bir evreye girilmiş olması, Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda(DPT, 1979, s.452) yer alan "yükseköğretimin tüm nitelikleriyle bir 'bütünlük' içinde ele alınarak düzenlenmesi temel ilkesi"'ne de uygun düşmektedir.

Ancak, öğretmenlerin tümüyle üniversitelerde yetiştirilmesine ilişkin olarak, birçok yabancı gelişmiş ülkede başarılı örneklerin sergilendiği görülmekle birlikte, ilk mezunların 1986'da verilmeye başlandığı göz önüne alınırsa, sistemin Türkiye koşullarında oldukça yeni olması; çeşitli yayınlarda olumlu ya da olumsuz değişik görüş ve eğilimler yer almasına karşın, konuyla ilgili henüz yeterli bilimsel araştırmalardan yoksun bulunulması, uygulamanın Türkiye'deki başarısını ya da başarısızlığını değerlendirmekte zamanın erken olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, son zamanlarda, öğretmen yetiştirme girişimini Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı'nın yeniden üstlenmek istediğine ilişkin kimi haberlerin kamu oyuna yansıdığı gözlenmektedir. Bursalıoğlu'nun da belirttiği gibi(1988, s.5), böyle bir eğilimin ancak

ÇİZELGE 3

20 TEMMUZ 1982 DÜZENLEMESİNE GÖRE TÜRKİYE'DEKİ ÜNİVERSİTELER VE BUNLARA BAĞLI EĞİTİM FAKÜLTELERİ İLE EĞİTİM YÜKSEKOKULLARI

Ü n i v e r s i t e l e r	Eğitim Fakülteleri	Eğitim Yüksekokulları
1. Ankara Üniversitesi	1*	-
2. Orta Doğu Teknik Üniversitesi	1	-
3. Hacettepe Üniversitesi	1	-
4. Gazi Üniversitesi	3	6
5. İstanbul Üniversitesi	-	-
6. İstanbul Teknik Üniversitesi	-	-
7. Boğaziçi Üniversitesi	1	-
8. Marmara Üniversitesi	2	1
9. Yıldız Üniversitesi	-	-
10. Mimar Sinan Üniversitesi	-	-
11. Ege Üniversitesi	-	-
12. Dokuz Eylül Üniversitesi	1	4
13. Trakya Üniversitesi	-	2
14. Uludağ Üniversitesi	2	1
15. Anadolu Üniversitesi	1	-
16. Selçuk Üniversitesi	1	2
17. Akdeniz Üniversitesi	-	1
18. Çukurova Üniversitesi	1	2
19. Erciyes Üniversitesi	-	-
20. Cumhuriyet Üniversitesi	-	-
21. 19 Mayıs Üniversitesi	1	2
22. Karadeniz Teknik Üniversitesi	1	2
23. Atatürk Üniversitesi	1	2
24. İnönü Üniversitesi	1	-
25. Fırat Üniversitesi	1	-
26. Dicle Üniversitesi	1	2
27. 100. Yıl Üniversitesi	-	1
28. Bilkent Üniversitesi**	-	-
29. Gaziantep Üniversitesi***	-	-
T o p l a m	21	28

Akyüz, 1985, s.341'deki verilerden yararlanarak yeniden düzenlendi.

(*) Eğitim Bilimleri Fakültesi adını taşıyan bu kurum, 1965'de kurulan Eğitim Fakültesi'nin adının değiştirilmesiyle oluşmuştur ve ortaöğretim kurumlarına dal öğretmeni yetiştirmemektedir.

(**) 1986 yılında Ankara'da kurulan özel bir üniversitedir.

(***) 1987 yılında ayrı bir yasa ile Gaziantep'te kurulmuştur.

'gerileme' olacağı söylenebilir. Bursallıoğlu'na göre, "kimi ülkelerdeki gibi, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, eğitim fakülteleri mezunlarını, öğretmen adaylığı sınavlarından ve hizmet öncesi eğitimden geçirebilir. Fakat çift yollu bir sistem ve bu nitelikte bir ürün, öğretmen yetiştirmede öngörülen amaç birliğine ters düşecektir"(1988, s.5). Nitekim, 1988 yılında toplanan XII. Milli Eğitim Şûrası'nın gündeminde bu konu da yer almış, ne var ki eski ya da yeni sistemden hangisinin daha başarılı olduğu konusunda bir görüş birliğine varılamamıştır. Şöyle ki, toplantıda söz alan üyelerden bir bölümünün "öğretmenlerin niteliğinde düşüş bulunduğunu ifade etmelerine karşılık, öteki kimi üyeler de eskiye oranla daha iyi bir öğretmen yetiştirme sisteminin kurulduğunu" belirtmişlerdir(Onikinci Milli Eğitim Şûrası Öğretmen Yetiştirme Komisyonu Raporu, 1988, s.21). Sistemin başarısını ancak birkaç yıl sonra değerlendirme aşamasına getirmek daha gerçekçi bir yaklaşım olacaktır.

Bugün dört yıllık lisans öğrenimi vererek dal öğretmeni yetiştiren Eğitim Fakülteleri bölüm temeline göre, öğretmenlik alanları esas alınarak değişik anabilim dallarında öğretim yapmaktadır. 1982-1983 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'ndan aktarılan programlarla çalışmalarını sürdüren fakülteler, Yükseköğretim Kurulu'nda yapılan bir dizi toplantı ve çalışmalardan sonra, Kurulun 23.8.1983 tarih ve 220/7232 sayılı genelgesi ile, 1983-1984 öğretim yılında, düzenlenen yeni programı uygulamaya koymuşlardır. Eğitim Fakültelerinde yer alan bölümlerle bu bölümleri oluşturan anabilim dalları Çizelge 4'de gösterilmiştir.

Yapısı bakımından her biri değişik bölüm ve anabilim dallarından oluşan Eğitim Fakültelerinde, dersler kuramsal ve uygulamalı olarak verilmekte; bölümler arasında toplam ders kredileri yönünden önemli farklılıklar bulunmamaktadır. Örneğin, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Anabilim Dalı programında birinci sınıf birinci yarıyıl dersleri

ÇİZELGE 4

EĞİTİM FAKÜLTELERİNİN BÖLÜMLERİ VE ANABİLİM DALLARI

Bölümler	Anabilim Dalları
Türk Dili ve Ed. Eğitimi	. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği
Sosyal Bilgiler Eğitimi	. Tarih Öğretmenliği . Coğrafya Öğretmenliği
Fen Bilimleri Eğitimi	. Matematik Öğretmenliği . Fizik Öğretmenliği . Kimya Öğretmenliği . Biyoloji Öğretmenliği
Yabancı Diller Eğitimi	. Almanca Öğretmenliği . Fransızca Öğretmenliği . İngilizce Öğretmenliği
Sanat Eğitimi	. Müzik Öğretmenliği . Resim-İş Öğretmenliği . Uygulamalı Resim Öğretmenliği
Beden Eğitimi ve Spor	. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
Eğitim Bilimleri	. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme . Eğitim Programları ve Öğretim . Eğitim Yöneticiliği ve Denetçiliği . Rehberlik ve Psikolojik Danışma . Özel Eğitim Öğretmenliği Programı

ÖSYM. Üniversiteler Yükseköğretim Programları ve Meslekler Rehberi. (Ankara: 1985), s.197'deki bilgiler temel alınarak düzenlendi.

toplam 29 kredi iken, Coğrafya Öğretmenliği ya da Kimya Öğretmenliğinde aynı sınıf ve yarıyıl dersleri toplam 30 kredidir. Yükseköğretim Kurulu'nca onaylanarak Eğitim Fakültelerine gönderilmiş olan çeşitli anabilim dallarına ilişkin ders çizelgeleri, derslerin kredi/saatleriyle birlikte Ek C'de yer almıştır.

Eğitim Fakültelerinin bütün bölümlerinde, alan dersleri ile genel kültür derslerine ek olarak öğrencilere öğretmenlik meslek bilgisi kazandırmak amacıyla, Milli Eğitim Bakanlığı'nın önerisi ve Yükseköğretim Kurulu'nun kararıyla "Eğitim bilimleri" dersleri konmuş ve bu derslerin verilebilmesi için Yükseköğretim Kurulu'nun 15.10.1982 tarih ve 4548 sayılı genelgesiyle bütün Eğitim Fakültelerinde birer Eğitim Bilimleri Bölümü kurulmuştur. Bir önceki kesimde ayrıntılı olarak irdelendiği gibi, bugün öğretmen adaylarına meslek bilgisi kazandırmak üzere, biri seçimlik, altısı zorunlu toplam 19 kredilik yedi eğitim dersi(bkz. Çizelge 2), Eğitim Bilimleri Bölümünün sorumluluğu altında okutulmaktadır.

Yukarıda da belirtildiği üzere, Eğitim Fakültelerinin her biri, kendi yapısı ve özelliklerine göre değişiklik gösteren farklı bölüm ve anabilim dallarından oluşmakta ve Çizelge 4'de yer alan bölüm ve anabilim dalları çerçevesinde eğitim-öğretim etkinliklerine yer vermektedir. Bu noktada, özel eğitime muhtaç çocukların eğitimini gerçekleştirecek öğretmenlerin yetiştirilmesi konusunda Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde uygulanan farklı bir programdan kısaca söz etmekte yarar görülmektedir. Söz konusu kurumun Eğitim Bilimleri Bölümünde, 1983-1984 öğretim yılında, engelli/özürlü çocukların eğitimine yönelik öğretmenler yetiştirmek üzere dört yıllık lisans öğrenimi sağlayan bir "Özel Eğitim Öğretmenliği Programı" başlatılmıştır. İlk mezunlarını 1987 yılında veren bu program, özellikle okulöncesi ve ilköğretim düzeyleri hedef alınarak işitme engelli ve zihinsel engelli çocuklara öğretmen yetiştirmektedir. 1987 yılında, varolan özel eğitim öğretmenliği programının özelliğinden ve ortaöğretimde

gerekli olan öğretmen tipine olan gereksinimden hareketle, işitme engelliler dalını seçen özel eğitim öğretmeni adaylarının, yan dal olarak zihinsel engelliler yan dalını seçme yerine, Anadolu Üniversitesinin Fen-Edebiyat Fakültesinin bölümleri dikkate alınarak, Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji ve Tarih alanlarından birini yan dal olarak seçmeleri olanaklı kılınmıştır. Böylece, Türkiye'de ilk kez, ortaöğretimdeki işitme engelli öğrencilerin de Matematik, FKB ve Tarih dallarında, söz konusu programdan mezun öğretmenlerce eğitilmelerine olanak sağlanmış bulunmaktadır. Bu programla ilgili ders çizelgelerine Ek C'de yer verilmiştir.

Öte yandan Eğitim Fakültelerinin herhangi bir bölümünü bitiren adaylar, öğretmenlik hakkını doğrudan elde etmiş olmakla birlikte, öğretmenlerin işvereni durumdaki Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı bu adayları doğrudan atama yoluna gitmemekte; beceri ve nitelik yönünden en iyilerinin seçilmesi için bir seçme ve sıralama sınavına bağımlı tutmaktadır(MEGSB, 1985a, s.69). "Milli Eğitim Temel Kanunu"nun, 18.6.1983 tarih ve 2842 sayılı yasanın 13. maddesiyle değiştirilen "Öğretmenlerin Nitelikleri ve Seçimi" başlıklı 45. maddesinin ikinci fıkrasındaki "öğretmenler, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarından mezun olanlar arasından Milli Eğitim Bakanlığı'nca seçilirler" hükmü, Bakanlığın bu uygulamasına yasal dayanak olarak gösterilebilir(Güler, 1985, s.24).

Buna göre, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, "Öğretmen İstihdamında Göz önünde Bulundurulacak Esaslar"ı içeren bir genelge hazırlayarak, yürürlüğe koyduğu hükümleri 6.9.1983 tarih ve 313/11019 sayılı yazı ile Yükseköğretim Kurulu'na bildirmiştir. Söz konusu genelgede, "arzun talebi aştığı durumlarda sınavla öğretmen alınacağı, sınav sorularının tesbitinde, Türkçe %25, Genel Kültür %15, Alan Bilgisi % 30, Meslek bilgisine % 30 ağırlık verileceği ve sınavı kazananların ayrıca mülakata alınacağı" belirtilmektedir(Büyükkaragöz, 1986, ss.41-42). Günümüzde

bu uygulama sürmekte olup Bakanlık, her yıl belirlenen kontenjan ölçüsünde, yaz sonunda açtığı "Mecburi Yeterlik ve Yarışma Sınavı" sonucunda, Eğitim Fakülteleri ile çeşitli yükseköğretim kurumlarını bitirenler arasından öğretmen alma ve stajyerlik statüsünde okullara atama yoluna gitmektedir.

Sertifika Programları Yoluyla Öğretmen Yetiştirme

Bugün ortaöğretim kurumlarının öğretmen gereksinimini karşılamak üzere, Eğitim Fakültelerinin mezunları dışında, öteki fakültelerin çeşitli bölüm ve anabilim dallarından mezun olarak öğretmenlik sertifikası programlarını tamamlayanlar, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı'nca genel ya da mesleki ortaöğretim kurumlarına öğretmen olarak atanabilmektedirler. Ancak Eğitim Fakülteleri mezunları gibi bu adayların da okullarda görevlendirilebilmeleri için, her yıl bakanlıkça açılan "Mecburi Yeterlik ve Yarışma Sınavı"nı kazanmaları gerekmektedir.

Öğretmen adaylarının, 1739 sayılı Milli Eğitim temel Yasasında da belirtildiği üzere, (i) genel kültür, (ii) alan bilgisi ve (iii) pedagojik formasyon(öğretmenlik meslek bilgisi) yönlerinden çok iyi yetişmiş olmaları, meslekteki başarıları için önemli bir koşuldur. Öğretmenlik sertifikası programlarına katılan öğretmen adayları, genel kültür ve alan bilgisine ilişkin öğrenimlerini kendi fakültelerinde gerçekleştirmekte; mesleki yeterlilik yönünden ise gerekli bilgi, beceri ve yetenekleri sertifika programlarından elde etmektedirler. Bu bakımdan, adayları öğretmenlik mesleğine hazırlayacak olan bu programların önemi büyüktür.

Sertifika programlarında, mesleki kültür kazandıran disiplinlerin yanında, özellikle kendi bilim dallarının öğretimine yönelik olarak verilen Özel Öğretim Yöntemleri ve Uygulamasına ilişkin dersler ve okullarda yapılan öğretim uygulaması çalışmaları, adayların öğretim etkinliğinde ve sınıf içindeki başarısında büyük rol oynamaktadır.

Hakan'ın da belirttiği gibi(1982, s.239), bu tür çalışmalarla öğrencilerin sertifika programı boyunca aldıkları bilgilerin uygulamaya ve davranışa dönüştürülmesine olanak sağlanmış olur. Belli kurumsal bilgilerin alınmasından sonra, bir okul ortamında gözlem yapmak, ders izlemek ve öğretime katılmak sertifika programının önemli bir yönünü oluşturmaktadır.

Uygulama süresince, öğretmen adaylarının gerçek sınıf ortamında ders anlatmaları, onlara, program boyunca öğrendikleri bilgileri kullanarak ders planı hazırlama ve bu plana göre ders sunma konusunda beceri kazandırmaktadır. Çünkü; amaçları, içeriği, yöntemleri, öğretime hazırlığı, değerlendirmeyi ve ders araçları seçmeyi öngören ders planının hazırlanması ve uygulanması, sertifika programı boyunca alınan derslerin iyi kavranmasını gerektirmektedir. İyi hazırlanmış bir ders planı ile öğrencilerin karşısına çıkmak ve bu planı uygulamak, sertifika öğrencileri için öğretmenlik öncesinde önemli bir deneyim olmaktadır(Hakan, 1982, ss.239-240).

Eğitim Fakültelerinin bünyesindeki Eğitim bilimleri bölümlerinin etkinliği içinde yer alan Öğretmenlik Sertifikası Programlarına başvurarak öğretmenlik mesleğine yönelmek isteyen adaylar, bu kurumların ilke ve yönetmelikleri çerçevesinde programlara kabul edilmekte ve Yükseköğretim Kurulu'nun 3.10.1985 tarih ve EÖ/07.02.001/2827 sayılı genelgesi uyarınca, öğretmenlik meslek bilgisi kapsamında 19 kredilik ders almakla yükümlü tutulmaktadır(bkz. Çizelge 2). Adayların, sertifika programlarına katılabilmeleri için, kendi yükseköğretim kurumlarında ikinci sınıfa geçmiş olmaları ya da bir yükseköğretim kurumundaki dört yıllık lisans programını bitirmiş olmaları gerekmektedir. Programda öngörülen ders aşamasını belirli bir süre içinde tamamlayanlar üç hafta süreyle öğretim uygulamasına katılırlar.

Ancak, bir önceki bölümde de açıklandığı gibi, programı başarı ile bitiren ve "Öğretmenlik Sertifikası"

alan adaylar, Eğitim Fakültelerini bitirenlerle aynı uygulamaya bağımlı olduklarından, öğretmenlik mesleğine doğrudan katılamamakta; Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı'nın açtığı "Mecburi Yeterlik ve Yarışma Sınavı"nı kazanmak durumundadır. Öğretmenlik için Bakanlığa başvurarak sınava katılan adaylar, sınavda başarılı oldukları takdirde, "stajyer öğretmen" olarak okullara atanmakta ve en az bir yıl, en çok da iki yıl stajyer öğretmen olarak çalıştırılmaktadır. Stajyerlik yönetmeliğine göre, bu süre içinde başarılı görülenler asil öğretmenliğe geçirilmekte, başarılı olamayanlar ise okul sisteminin dışına çıkarılmaktadır (MEGSB, 1985a, s.70).

Bugün, gerek eğitim fakülteleri öğrencilerine, gerekse öğretmenlik sertifikası programlarına katılan öğrencilere verilmekte olan öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 28 Ağustos 1985 gün ve 356.Prog.D.Bşk.4756 sayılı yazılarına dayanarak, Yükseköğretim Kurulu'nun 27 Eylül 1985 tarihinde kabul edip uygulamaya koymuş olduğu genelgeye göre yürütülmektedir. Bir başka deyişle, burada yer alan öğretmenlik meslek bilgisine ilişkin dersler, Bakanlığın isterleri doğrultusunda, 1986-1987 öğretim yılından bu yana öğretmen yetiştiren kurum ve programlarda verilmektedir. Ne var ki, söz konusu uygulamanın başlamasından kısa bir süre sonra, üniversitelerde eğitim gören öğretmen adaylarının özel alan bilgisi, genel kültür ve özellikle öğretmenlik meslek bilgisi yönlerinden yeterince yetişmedikleri gerekçesiyle, Bakanlığa bağlı olarak kurulması planlanan öğretmen yetiştirme merkezlerinde bir tür hizmet öncesi eğitimden geçirilmeleri konusunda Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı'nda yeni bir eğilimin ortaya çıktığı bilinmektedir. Ancak, 1988 yılında toplanan XII. Milli Eğitim Şûrası'nda, "daha nitelikli öğretmen yetiştirme" ile ilgili olarak, eski ya da yeni uygulamaların daha başarılı ya da başarısız olduğu konusunda bir görüş birliğine varılamamıştır.

Bununla birlikte, Şûrada, "aday öğretmenlerin yetiştirilmeleri için mesleğe girdiği günden başlamak kaydıyla, en az bir yıl süreyle adaylık eğitimine alınmaları ve başarılı olanların öğretmen olarak görevlendirilmeleri esası" benimsenmiştir(Onikinci Milli Eğitim Şûrası Öğretmen Yetiştirme Komisyonu Raporu, 1988, s.22).

Bu noktada, uzun yıllar, değişik dönemlerde, hiç öğretmenlik meslek bilgisi almamış, sertifikası bulunmayan üniversite mezunlarını çeşitli ortaöğretim kurumlarına doğrudan öğretmen olarak atamış olan ve bugün öğretmenlik sertifikası olmayan adayları da açmakta olduğu yeterlik sınavlarına önkoşulsuz kabul eden Bakanlığın, izlediği bu tür tutum ve uygulamaları gözden geçirmesinde yarar bulunduğunu ayrıca belirtmek gerekir.

Bir sonraki bölümde, öğretmen yetiştirmeye ilişkin genel kavram ve ölçütler üzerinde durularak, öğretmen yetiştirme konusunun geniş çapta ele alındığı XI. Milli Eğitim Şûrasında öngörülen düzenlemeler ışığında, içerik kategorilerinin düzeni ve ağırlığı irdelenmiş; konuya ilişkin olarak Eğitim Fakülteleri ile Sertifika Programlarındaki durum gözden geçirilmiştir.

Öğretmen Yetiştirmede Genel Kavram ve Ölçütler

Türkiye'de, 1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasasının 43. maddesindeki "hangi kademedede olursa olsun, öğretmen adaylarının, yükseköğrenim görmelerinin sağlanması esastır" ve "öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyonla sağlanır" hükümleri, öğretmenlerin yetiştirilmesinde uyulacak temel ölçütleri belirlemiş bulunmaktadır.

Çağımızda, öğretmenin tartışma götürmeyen en temel işlevi, öğrencilerine rehberlik ederek ve onları her zaman etkin kılarak davranış değişikliği oluşturmalarını sağlamaktır. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenin, çağın gereklerine yanıt verecek nitelikte, çok yönlü ve çağın

teknolojisini iyi çözümlenerek yetişmesi gerekmektedir. Öyleyse, öğretmenin geniş bir **genel kültür**, sağlam bir **alan bilgisi** ve **güçlü bir meslek bilgisi** ile donatılması, kendini sürekli yenilemesi, içinde bulunduğu çevrenin koşullarını ayırıştırıp geliştirmesi, eğitim yoluyla ülke kalkınmasına katkıda bulunması, yeni teknolojiyi eğitimde kullanması, yaptığı eğitim ve öğretim çalışmalarında ussal ve bilimsel düşünme yeteneğini göstermesi ve bu yolla, eğitim amaçlarının gerçekleşmesine katkı sağlaması gerekir. Bu bakımlardan, ülke kalkınmasında etkin rol alarak, çevresine ışık tutması ve danışmanlık etmesi gereken öğretmenin, yetiştirilmesi de özel bir çaba ve program gerektirmektedir(Özgül, Hakan ve Açıklalın, 1985, s.24).

Bu beklentiler çerçevesinde, öğretmen yetiştirmede gösterilen çabalarla, izlenen yaklaşım ve programların, öğretmenlerin çağın koşullarına uygun nitelikte ve toplumun gereksinimleri doğrultusunda eğitilmelerini öngören bir modele göre yönlendirilmesini ve geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu modelin oluşturulmasında ise, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği özellikleri göz önüne almak önemli bir koşuldur. Çilenti, herhangi bir konu alanında öğretmenlik yapmak isteyen bir kimsede bulunması gereken özelliklerden söz ederken, bunları üç boyutta dile getirmektedir(1983, s.207):

1. Öğreteceği konu alanıyla ilgili bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışları, en az öğretmenlik yapacağı öğretim düzeyine yetecek derecede edinmiş olma;

2. Öğreteceği konu alanıyla diğer konu alanları arasındaki ilişkileri kavrayacak ve gerektiğinde onlardan yararlanabilecek kadar genel kültüre sahip olma;

3. Kendi konu alanıyla ilgili bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışları, hangi özelliklere sahip öğrencilere, hangi şartlarda, hangi araç ve yöntemleri kullanarak nasıl daha iyi öğretebileceğini öğrenmiş olma.

Çilenti'ye göre, öğretmen adayları, özellikle yukarıdaki üçüncü maddede sözü edilen davranışları, öğretmenlik

formasyonu veren derslerin yardımıyla edinirler. Bu dersleri izleyen öğretmen adayları, eğitecekleri öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişmelerindeki evreleri; toplumda yer alan kurumların eğitimle ilişkilerini ve ona yaptığı etkileri; eğitim programlarını yapma, geliştirme, ölçme ve değerlendirme ilke ve etkinliklerini ve davranış bilimlerinin iletişim ve öğrenmeyle ilgili ilke ve kuramlarının nasıl uygulanacağını öğrenirler(1983, ss.207-208).

Öte yandan, yeni kuşakların yaratılmasında rol oynayan etmenleri, "öğretim ortamı ile öğretim yolları, öğretilen konunun niteliği ve beklenmedik durumlarda ortaya çıkan soru ve tepkilere karşı öğretmenin tutumu" olarak belirleyen Varış(1973, ss.50-51 ve 1976, ss.139-140), öğretmen olacak kişilerin şu üç boyuta sahip olmaları gerektiğini ortaya koymaktadır:

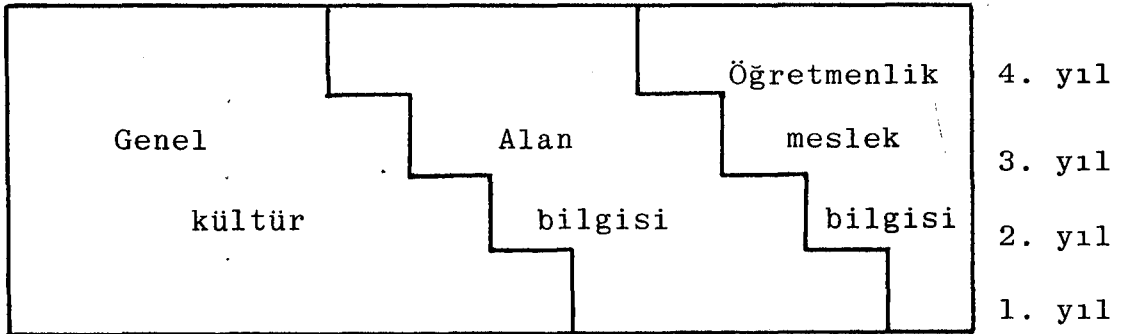
1. "Kim, niçin, nerede, nasıl öğretilmelidir?" sorularına cevap vermek üzere düzenli meslek bilgileri;
2. Öğretim alanı hakkında derin ve engin alan bilgisi;
3. Küçük bilgi, olgu ve olay kategorilerinin büyük bir strükture oturtulmasına yarayacak genel kültür.

Varış'a göre, öğretmenliğin bu üç boyutu, tek bir kurumda, tek bir program bütünüde işlenebileceği gibi, aynı kurumlarda farklı süre ve ağırlıklarla da gerçekleştirilebilir(1973, s.51; 1976, s.140). Bu noktada önemli olan, hangi kuruma öğretmen yetiştirme söz konusu olursa olsun, öğretmen adaylarının, ortak ve zorunlu meslek bilgisi derslerini alması, ortak bir genel kültüre sahip olması, öğretmenlik yapacağı alana ilişkin güçlü bir alan bilgisiyle donatılmasıdır. Bunun için de, adayların, çeşitli zorunlu ve seçmeli dersler yanında, okutacakları alana özgü "Özel Öğretim Yöntemleri" dersini de alarak, okullarda öğretim uygulaması çalışmalarına katılmaları büyük ölçüde yararlı ve gerekli görülmektedir.

Nitekim, Tetenbaum ve Mulkeen(1986, ss.630-634) de, 2000 yılının öğretmenlerinin yetiştirilmesine yönelik olarak bir çekirdek model ortaya koyarken, öğretmen adaylarının, zekâ, eleştirel düşünme ve sorun çözme yeteneklerini de kapsayacak biçimde, bilişsel davranışlarının geliştirilmesindeki gerekliliği vurgulamakta; adaylara, sürekli artan bilginin genel bir çerçevede kazandırılması yanında, öğretim etkinliklerinde önemli yararlar sağlayacak meslek bilgileri yönünden de, bir gelişme süreci içinde eğitilmelerini zorunlu görmektedir.

İçerik Kategorilerinin Düzeni ve Ağırlığı

Öğretmen yetiştirme konusunun geniş biçimde ele alındığı ve öğretmen sorunlarının irdelendiği XI. Milli Eğitim Şûrasında benimsenerek kabul edilmiş olan görüşler (MEB, 1982b, ss.76-78), öğretmen yetiştirmenin üç boyutunu oluşturan genel kültür + alan bilgisi + öğretmenlik meslek bilgisi kategorilerinin, "paralel düzenleme" olarak bilinen bir düzen içinde, programda yer almasını öngörmektedir. Söz konusu düzenleme Şekil 1'de gösterilmiştir.

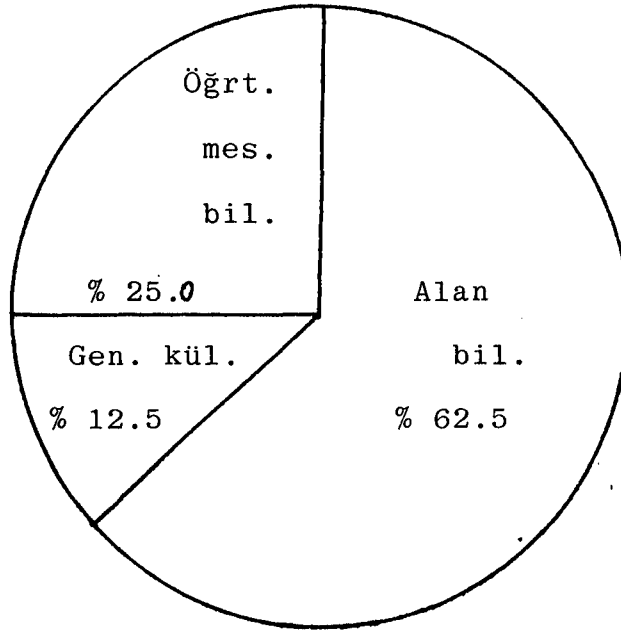


Şekil 1. İçerik Kategorilerinin Düzeni

MEB, 1982b, s.76'dan uyarlandı.

Modelden de anlaşılacağı gibi, içerik kategorileri tüm sınıflarda paralel bir biçimde okutulmakta, ancak üst sınıflara doğru alan bilgisi ağırlığını korurken, genel kültür azalmakta, öğretmenlik meslek bilgisi ise artmaktadır. Bu artışta, özel öğretim yöntemleri ve uygulamalarının da belirli bir payı vardır.

Öğretmen yetiştiren kurumların programları bir modele yerleştirilirken, içerik kategorilerinin program içindeki ağırlıklarının saptanması gerekmektedir. Bugün geniş çapta benimsenen ve XI. Milli Eğitim Şurasında kabul edilmiş bulunan ağırlık dağılımı Şekil 2'de yer almıştır.



Şekil 2. İçerik Kategorilerinin Ağırlığı

MEB, 1982b, s.77'den uyarlandı.

Bu dağılıma göre, alan bilgisine sekizde beş(%62.5), genel kültüre sekizde bir(%12.5), öğretmenlik meslek bilgisine sekizde iki(%25.0) ağırlık verilmektedir(MEB, 1982b, s.77). Böyle bir programda yer alması gereken ders çeşidi ve bu derslerin kredi/saat olarak görünümü Çizelge 5'de gösterilmiştir. Her tür öğretmen yetiştirme programı için bir ölçüt olarak kabul edilmesi önerilen çizelgede, belirli içerik kategorilerindeki her ders üç kredi olarak düşünülmüştür. Programa iki kredilik dersler konularak ders sayısının artırılması olanaklı görülmektedir.

Ancak, içerik kategorileri düzenlenirken verilmesi gereken ağırlıklar, öğretim basamakları ve okul türlerine göre değişiklik gösterebilmektedir. XI. Şurada benimsenen

ÇİZELGE 5

DÖRT YILLIK LİSANS PROGRAMLARINDA DERS ÇEŞİDİ
VE BU DERSLERİN KREDİ/SAAT OLARAK GÖRÜNÜMÜ

İçerik Kategorileri	Ders Çeşidi	Kredi Saat	Ağırlık %
Alan Bilgisi	30	90	62.5
Genel Kültür	6	18	12.5
Öğretmenlik Meslek Bilgisi	12	36	25.0
Toplam	48	144	100.0

MEB. Onbirinci Milli Eğitim Şûrası: Öneriler, Konuşmalar, Kararlar (Ankara: 1982b) s.77'den uyarlandı.

görüşe ve Özyürek'e göre(1983, s.112), okulöncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin daha çok genel kültüre ve öğretmenlik meslek bilgisine sahip olmaları gerekir. Temel eğitim birinci ve ikinci basamaklarda, üç kategoride eşitlik, ortaöğretim öğretmenliği için ise, alan bilgisinde derinleşme önem taşımaktadır(Büyükkaragöz, 1986, s.33).

Her öğretim basamağı ve okul türü için öğretmenlik davranışlarını kazandırmak temeldir. Öğretmenlik davranışları ise, öğretmenlik meslek bilgisi programlarıyla kazanılır. Bu bakımdan, özellikle öğretmenlik meslek bilgisinden alan bilgisi yararına özveride bulunulmamalı, öğretmenlik meslek bilgisine ayrılan yerin tüm program içinde beşte birden aşağıya düşmemesine özen gösterilmelidir(MEB, 1982b, s.78). XI. Şûraya göre, öğretmenlik meslek bilgisi programında yer alması gereken dersler Ek B'de gösterilmiştir.

Bu bilgiler ışığında, günümüzdeki uygulamalar yönünden, Eğitim Fakültelerindeki lisans programları ile sertifika programlarında yer alan içerik kategorilerinin düzen ve ağırlıklarını gözden geçirmek yararlı olacaktır.

Eğitim Fakülteleri Lisans Programları ile Sertifika Programlarında Yer Alan İçerik Kategorilerinin Düzen ve Ağırlıkları

Eğitim Fakültelerinin çeşitli bölüm ve anabilim dallarının programlarında yer alan dersler, Yükseköğretim Kurulu'nun Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği sonucu belirlenerek, ders adlarını içeren listeler halinde, 1983 yılında Eğitim Fakültelerine gönderilmiştir. Kurulun, 11.11.1982 tarih ve 220/5317 sayılı genelgesine göre, 1983-1984 öğretim yılından başlayarak Eğitim Fakültelerinde uygulamaya konmuş olan derslerin öğretiminde, "Lise ve Ortaokullar Müfredat Programları"nın dikkate alınması da istenmiştir. Bu durum, öğretmen adaylarının öğretmenlik yapacakları kurumları ve bu kurumların programlarını tanımaları açısından önemlidir.

Ancak, bugün Eğitim Fakültelerinde okutulmakta olan derslerin içerik kategorilerinin düzen ve ağırlıklarıyla, XI. Milli Eğitim Şûrasında kabul edilmiş bulunan ölçütler arasında kimi farklılıklar bulunduğu söylenebilir. Örneğin, Türk Dili ve Edebiyatı, Yabancı diller ve Fen Bilimleri bölümlerinin kimi anabilim dallarındaki içerik kategorileri incelendiğinde, belirli orandaki bu farklılıklar görülebilecektir.

Çizelge 6, 7 ve 8 Türk Dili ve Edebiyatı, İngilizce ve Biyoloji öğretmenliklerinde içerik kategorilerinin kredi/saat ve ağırlıklarını yansıtmaktadır. Şekil 3, 4 ve 5'de ise, bu dağılımın aynı dallardaki oranları yer almıştır.

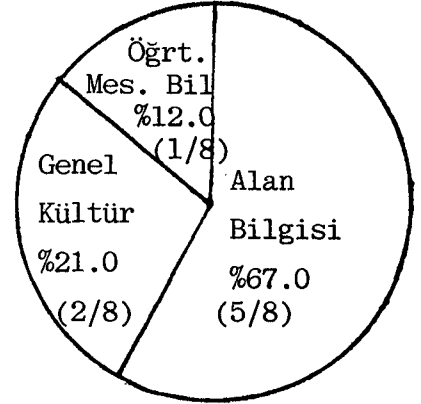
Her üç dalda, içerik kategorilerinin dağılımına bakıldığında, Türk Dili ve Edebiyatı ile Biyoloji

ÇİZELGE 6

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLİĞİ İÇERİK KATEGORİLERİNİN KREDİ/SAAT VE AĞIRLIKLARI

İçerik Kategorileri	Kredi Saat	Ağırlık %
Alan Bilgisi	152	67.0
Genel Kültür	48	21.0
Öğrt. Mes. Bil.	27	12.0
Toplam	227	100.0

Eğitim Fakülteleri ders programlarından yararlanarak düzenlendi.



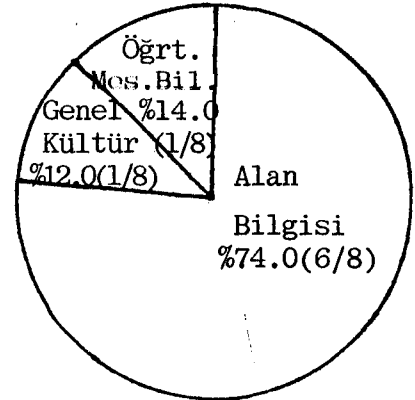
Şekil 3. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği İçerik Kategorileri Oranı

ÇİZELGE 7

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLİĞİ İÇERİK KATEGORİLERİNİN KREDİ/SAAT VE AĞIRLIKLARI

İçerik Kategorileri	Kredi Saat	Ağırlık %
Alan Bilgisi	148	74.0
Genel Kültür	24	12.0
Öğrt. Mes. Bil.	28	14.0
Toplam	200	100.0

Eğitim Fakülteleri ders programlarından yararlanarak düzenlendi.



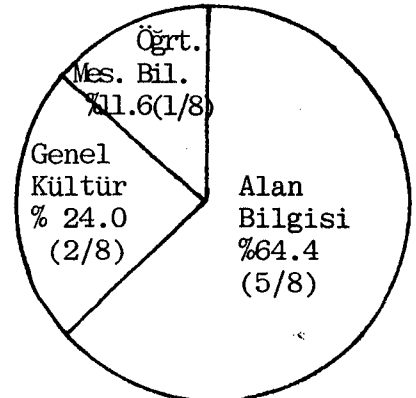
Şekil 4. İngilizce Öğretmenliği İçerik Kategorileri Oranı

ÇİZELGE 8

BİYOLOJİ ÖĞRETMENLİĞİ İÇERİK KATEGORİLERİNİN KREDİ/SAAT VE AĞIRLIKLARI

İçerik Kategorileri	Kredi Saat	Ağırlık %
Alan Bilgisi	150	64.4
Genel Kültür	56	24.0
Öğrt. Mes. Bil.	27	11.6
Toplam	233	100.0

Eğitim Fakülteleri ders programlarından yararlanarak düzenlendi.



Şekil 5. Biyoloji Öğretmenliği İçerik Kategorileri Oranı

öğretmenliklerinde alan bilgisinin, XI. Milli Eğitim Şûrasında kabul edilen ölçütlere uygun olarak, sekizde beş oranında yer aldığı, İngilizce öğretmenliğinde ise, bu oranın daha da artarak sekizde altı düzeyine yükseldiği görülmektedir. Bunun yanında genel kültür kategorisi, Türk Dili ve Edebiyatı ile Biyolojide sekizde iki oranında bulunurken, İngilizcede, Şûra kararına uygun biçimde, sekizde bir oranında yer almaktadır. Öte yandan, Şûranın, öğretmenlik meslek bilgisinde sekizde iki oranını önermesine karşılık, her üç dalda da bu kategorinin sekizde bir oranını koruduğu anlaşılmaktadır. Bu noktada, Türk Dili ve Edebiyatı ile Biyoloji öğretmenliklerinde, öğretmenlik meslek bilgisinden genel kültür yararına özveride bulunduğu gözlenmektedir. İngilizce öğretmenliğinde ise, öğretmenlik meslek bilgisindeki ağırlığın öteki iki dala göre artma göstermesi(%14.0) ve buna karşılık genel kültürde azalması (%12.0), genel kültürden alan bilgisi yararına bir yükselme sağlandığını ortaya koymaktadır.

XI. Milli Eğitim Şûrasında benimsenerek kabul edilen görüşlere göre, hangi basamak ve türdeki okul için yetiştirilirse yetiştirilsin, temel olan, adaylara öğretmenlik davranışlarını gerektiği ölçüde kazandırmaktır. Öğretmenlik davranışları ise, öğretmenlik meslek bilgisi programlarıyla kazandırılır. Bu nedenle, özellikle alan bilgisi yararına öğretmenlik meslek bilgisinden özveride bulunulmaması; öğretmenlik meslek bilgisine ayrılan yerin tüm program içinde beşte birden aşağıya düşürülmemesi önemli bir gereklilik olmaktadır(MEB, 1982b, s.78).

Eğitim Fakültelerinde, toplam 27 kredi/saat olarak uygulanan öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, Yükseköğretim Kurulu'nun 3.10.1985 gün ve 2827 sayılı genelgesi ile 19 kredi/saate düşürülmüş, daha sonra, kurulun 14.5.1987 gün ve 10206 sayılı genelgesine göre "Özel Eğitime Giriş" dersinin zorunlu ders olarak eklenmesi ile 21 kredi/saate çıkarılmıştır. Ancak, 24.7.1987 gün ve 14911 sayılı genelge sonucu bu uygulamadan vazgeçilmiştir.

Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin azalmasına neden olan bu yeni düzenleme, Eğitim Fakülteleri ile Öğretmenlik Sertifikası Programlarında, genelge uyarınca, 1986-1987 öğretim yılından başlayarak uygulamaya konmuştur. Ancak içerik kategorilerinde meslek yetiştirmesi bakımından eksiklik yaratan bu uygulamanın, adaylara öğretmenlik davranışlarını kazandırmada yetersiz kalabileceği düşüncesini de gözden uzak tutmamak gerekir. Bu bakımdan, alan bilgisi yararına öğretmenlik meslek bilgisinden özveride bulunmamak; bunun yerine, bilimsel araştırmalar çerçevesinde gerçekleştirilecek program geliştirme etkinlikleriyle başka önelemler alınması yoluna gitmek daha uygun bir yaklaşım olarak görülmektedir.

Ayrıca, bugün Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğrencilerin daha çok Fen-Edebiyat Fakültesi kaynaklı oldukları görülmektedir(Dülger, 1987, ss.58-59). Bu fakülteler de, ötekiler gibi, Yükseköğretim Kurulu'nca belirlenen programları uygulamak durumundadır. Uygulanmakta olan programlara göre, Fen-Edebiyat Fakülteleri, alan bilgisi bakımından en az 130 kredi/saatle öğrenci mezun etmektedir(Güler, 1985, s.33). Buna, genel kültür kategorisinde zorunlu ve seçimlik olarak yer alan öteki dersler de eklendiğinde, toplam ağırlığın 160 kredi/saati aştığı görülür. Bu kurumlardan, öğretmenlik mesleğine yönelmek üzere sertifika programlarına katılan adaylar, öğrenimlik meslek bilgisi kapsamında 19 kredi/saatlik ders almaları durumunda, her üç kategorideki toplam ağırlık ortalama 180 kredi/saate ulaşmaktadır. Eğitim Fakültelerinde ise, toplam ağırlığın ortalama 200 kredi/saat olduğu göz önüne alınırsa, Fen-Edebiyat Fakültelerinden gelen öğretmen adayları için kredi/saat yönünden güçlük oluşturacak bir durum söz konusu olmamaktadır. Bu bakımdan, her iki kaynaktan yer alan öğrencilerin, bir ölçüde eşit ağırlıklı programlarda öğrenim gördüklerini söylemek yanlış olmayacaktır.

Ne var ki Eğitim Fakülteleri öğrencileri kendi kurumlarında öğrenime başladıkları ilk günden mezun oluncaya dek geçen dört yıllık süre içinde, öğretmenlik mesleğine, belirli ölçülerde bile olsa, güdülenerek yetiştirilmekte; ders içi ve ders dışı etkinliklerle, öğretmenlik davranışlarını daha yakından tanıma ve öğrenme olanağını elde etmektedirler. Mesleğe ilgi uyandırma ve güdüleme yönlerinden bugünkü Eğitim Fakültelerinin başarı ölçüsünü, eski dönemlerde öğretmen yetiştiren Eğitim Enstitüleri ve Öğretmen Okullarındaki uygulamalarla kıyaslayarak tartışmak kuşkusuz olanaklı görülmektedir. O dönemlerde öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci alımında izlenen yöntemler, yatılılık sistemi vb. çeşitli etmenlerin, öğrencileri mesleğe güdülemede ve adayların öğretmenlik mesleğini yakından tanıyıp sevmelerinde önemli ölçüde rolü olmuştur. Günümüzde Eğitim Fakültelerine alınacak öğrenciler için de, benzer ölçütler geliştirilebilir ve çeşitli olanaklar yaratılabilir. Ancak Fen-Edebiyat Fakülteleri öğrencileri gibi, lisans öğrenimlerini başka kurumlarda gerçekleştiren adaylar, kendi kurumlarında değişik amaçlara yönelik bir eğitime bağımlı tutulurken, bu adayların öğretmenlik mesleğine yakınlaşmalarının sağlanması yalnızca sertifika programlarına katıldıkları gün ve saatlerle sınırlı bulunmaktadır.

Bu durumda, ortaöğretim kurumlarına öğretmen yetiştirme konusunda bugün Türkiye'deki üniversitelerde izlenmekte olan bu iki sistemden hangisi, adaylara öğretmenlik davranışlarını kazandırmada daha etkili sonuçlar vermektedir? Bu sorunun yanıtını bulmakta bu araştırmanın katkısı beklenmektedir.

Öğretmen Yetiştirme Konusundaki Uygulamalara İlişkin Çeşitli Etmenler

Hızlı bir kalkınma süreci içinde bulunan bir ülkede, bu sürecin bir parçası olan eğitim sistemi, bireylerin toplumdaki gelişmelere yapıcı katkıda bulunmalarını sağlamada etkin bir göreve sahiptir. Bu durum Türkiye için de aynıdır. Ülkede sürekli gelişmeyi sağlamak için, her

şeyden önce, eğitim sisteminin de sürekli bir gelişme içinde olması önemli bir zorunluluktur. Eğitim sisteminin gelişmesi ise, bu sistemin içinde yer alan "öğretmen" ögesinin gelişmişlik düzeyi ile çok yakından ilgilidir. Öğretmenini çağdaş dünyanın gereklerine uygun olarak en iyi ve en nitelikli biçimde eğiten ve geliştiren bir toplum, kendi geleceğini oluşturan genç kuşakları da eğitimleri yönünden güvence altına almış demektir.

Türkiye'nin eğitim sistemi de ülke kalkınmasına koşturucu olarak, Cumhuriyet döneminin başlangıcından bu yana, gelişme çizgisi üzerinde sürekli bir yenileşme ve değişim göstermiş, bugüne değin eğitimle ilgili her alanda epey yol katedilmiştir. Bu gelişmeler çerçevesinde, öğretmen ögesini de toplumun çağdaş gereksinimleri doğrultusunda, nitelik yönünden en üst düzeye çıkarmak gerek yasa koyucular ve ülke yöneticileri, gerekse tüm eğitim kesimi için kaçınılmaz bir görev olmaktadır.

Bilindiği gibi, 1973 yılında çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanununda yer almış olan 43. madde, öğretmenlik mesleğinin güçlendirilmesi ve öğretmenlerin daha iyi yetiştirilmesi için, öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmelerinin sağlanmasını bir koşul olarak getirmiş, ayrıca 48. madde de, öğretmenlerin daha üst öğrenim görmelerini sağlamak üzere yaz ve akşam okulları açılmasını ya da hizmet-içinde yetiştirilmeleri amacıyla kurslar ve seminerler düzenlenmesini öngörmüştür. 1974 yılında ilköğretim kurumlarına sınıf öğretmeni yetiştirmek üzere, iki yıllık bir yükseköğrenim veren Eğitim Enstitülerinin etkinliğe geçirilmesi, 1978'de de ortaöğretime öğretmen yetiştiren üç yıllık Eğitim Enstitülerinin dört yıla çıkarılması, söz konusu yasanın gereklerine uygun olarak, daha nitelikli öğretmenler yetiştirmek amacıyla getirilen önlemler arasında sayılabilir.

Ne var ki bu dönemde, 1980'lere gelinceye dek, siyasal ve toplumsal yaşamdaki etkinliklerin giderek artış göstermesi, ülkedeki eğitim sistemini de çeşitli yönlerden

etkilenmiş ve bu durum, öğretmen yetiştiren kurumları da etkisi altına alarak öğretmen yetiştirme konusunda çeşitli güçlüklerin doğmasını ve uygulamalarda birtakım yanlış adımlar atılmasına neden olmuştur.

1982 yılında toplanan XI. Milli Eğitim Şûrasının kararları ve getirdiği model, büyük ölçüde 1982 yılından önceki sorunları ortadan kaldırmaya yöneliktir. Şûra, öğretmen yetiştirme etkinliklerini, Türkiye gerçekleri ve çağdaş literatürün ışığında, yeniden düzenleyen bir sistem ortaya koymuş ve aynı yıl, öğretmen yetiştiren kurumlar, 1981 tarihli ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu gereğince çıkarılan 41 sayılı kararname uyarınca, üniversitelerin çatısı altında bütünleştirilmiştir. Böylece, ülkede, öğretmen yetiştirme konusunda yepyeni bir başlangıcın temelleri atılmıştır(Küçükahmet, 1987, s.11). Bu yeni düzenlemeye göre, üniversitelerde kurulmuş olan Eğitim Yüksekokulları ile Eğitim Fakültelerinin, eğitimin çağdaşlaşmasına ve geliştirilmesine yönelik katkılarını somut olarak ortaya koymakta zamanın henüz erken olmasına karşılık, üniversiter çerçevede bir yapıya kavuşan bu kurumların temelde bir anlayış değişikliği yaratan çok önemli bir değişimin ürünü olduğunu belirtmek gerekir(Anamur, 1987, s.16).

Bununla birlikte, bu yeni kurumların etkinliğe geçmesi, öğretmen yetiştirmede karşılaşılan güçlüklerin tümüyle ve kısa sürede ortadan kalkmasını kuşkusuz sağlamamaktadır. Bilindiği gibi, bir eğitim kurumunun üç temel ögesi, programları, öğrencileri ve öğretim kadrosudur. XI. Milli Eğitim Şûrası, öğretmen yetiştiren kurumların bu üç temel ögesine ilişkin önemli ilkeler ortaya koymuştur. Bugünkü öğretmen yetiştirme sisteminde görülen kimi aksaklıkların, bu ilkelerin uygulanmasındaki yetersizlikten kaynaklandığı görüşü yaygındır. Örneğin, "gerek Eğitim Yüksekokulları, gerekse Eğitim Fakülteleri programlarında, öğretmenliğe 'meslek' olma niteliğini kazandıran öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin süre ve içerik açısından oldukça yetersiz

olduğu" (Küçükahmet, 1987, s.11) görüşünü de dikkate almak gerekir. Öğretmenlik Sertifikası Programları için de durum aynıdır.

Bu araştırmanın önceki bölümlerinde de değinildiği gibi, içerik kategorilerinde yer alan "alan bilgisi" derslerine daha çok zaman ayırabilmek kaygısı ile öğretmenlik meslek bilgisine ayrılan süre 19 kredi/saat ile sınırlandırılmış; bu da, çağdaş eğitimin gerekli ve zorunlu kıldığı "Eğitim Teknolojisi" dersi ile, öğretmen adaylarının bir ortaöğretim kurumuna yönetici olarak atanması olasılığına karşın "Eğitim Yönetimi ve Denetim" dersinin başka tercihler arasında seçimlik ders olarak önerilmesine neden olmuştur. Bu iki dersin de çeşitli nedenlerle açılmama ya da seçilmeme olasılığı dikkate alınırca, öğretmen adayları yönünden önemli bir yetersizliğin ortaya çıkması kaçınılmaz olmaktadır.

Ayrıca, yine bilindiği üzere, XI. Milli Eğitim Şûrası, Ortaöğretim kurumlarında rehberlik ve sınıf öğretmenliği çalışmalarına yer verilmesi gerektiğini ortaya koymuş ve öğretmenlerin bu çalışmalarda görev almalarını öngörmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinde "Rehberlik" dersini almaları bir zorunluluk olmasına karşın, bu dersin öğretmenlik meslek bilgisi programında seçimlik dersler arasında bile yer almaması ilgili çevrelerde eleştiri konusu olmuştur. Daha sonra, Yükseköğretim Kurulu'nun 24.9.1986 tarih ve 3456 sayılı genelgesi ile "Rehberlik" dersinin öğretmenlik meslek bilgisi programına seçimlik ders olarak alındığını üniversitelere bildirmesi sonucu, bu konudaki sorun bir ölçüde çözümlenmiş olmaktadır. Ancak daha önce, Yükseköğretim Kurulu'nun 3 Ekim 1985'de üniversitelere göndermiş olduğu genelgenin birden fazla seçimlik derse izin vermemesi, seçimlik ders sayısının artırılmasını olanaksız kılmaktadır.

XI. Milli Eğitim Şûrasında öğretmenlik meslek bilgisi derslerine 36 kredi/saat önerilmiş olduğu hatırlanacak

olursa(bkz. Çizelge 5), bugünkü uygulamada meslek bilgisi yönünden 17 kredi/saat tutarında bir yetersizlik söz konusudur. Bu da, her biri 3 kredi/saat olan 5 ya da 6 disiplinden yoksun kalmak anlamına gelmektedir. Bununla birlikte, Şûra kararlarında her dersin 3 kredi/saat olarak düşünüldüğü, ancak programa 2 kredi/saatlik dersler konularak ders sayısının artırılmasının olanaklı görüldüğü belirtilmektedir. Nitekim şimdiki uygulamada da kimi derslerin(Eğitim Sosyolojisi ile bir seçmeli dersin) programda 2 kredi/saat olarak yer aldığı görülmektedir.

Öğretmenlik meslek bilgisi kategorisindeki bu dağılımın, Şûrada belirlenen ilkelere ters düşmesi yanında, öğretmen adaylarının mesleki yetişimleri açısından da önemli bir eksiklik olduğunu belirtmek yanlış olmayacaktır. Çünkü çok iyi bilindiği üzere, bir öğretmenin herhangi bir alandaki öğretim işlevini başarı ile yerine getirebilmesi, meslek bilgisi yönünden güçlü bir eğitimden geçmiş olmasıyla olanaklıdır. Öğretmen adaylarına kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve davranışlar programlara konulacak meslek bilgisi dersleri ve etkinlikleriyle sağlanmaktadır. Varış'ın da vurguladığı gibi(1973, s.55; 1976, s.144),

Meslek kültürü, yalnızca teorik konulardan ya da yalnızca uygulamalardan ibaret olmayıp, her iki faaliyet kategorisini de bünyesinde anlamlı bir biçimde birleştiren bir program gerektirir. Bu nedenle, öğretmen adaylarının derslere devam etmesi, konularla kaynaşması, tartışmalara katılması, öğretimde modern kavramları kendi kişiliğine uygun düşecek bir şekilde geliştirmesi önem taşır. Nasıl tıp ilminde vak'alarla hemhal olmadan yetiştirme olanağı yoksa, öğretmenlik mesleğinde de öğretim süreçleriyle hemhal olmadan, öğrenci ve çevresi hakkında betimsel ve normatif anlamda bilgi edinmeden yetiştirme olanağı yoktur.

Bu bakımdan, öğretmen yetiştirmede büyük önem taşıyan meslek bilgisi derslerinden ödün vermeden, program sorunlarına başka yollardan çözüm aramak, nitelikli öğretmen yetiştirmenin temel koşullarından birini oluşturmaktadır. Bu durumda, günümüzde uygulanmakta olan öğretmen yetiştirme

programlarının, XI. Milli Eğitim Şûrası kararları ile başka ülkelerdeki uygulamalar da dikkate alınarak yeniden gözden geçirilmesi ve Yükseköğretim Kurulu'nun Milli Eğitim, Gençlik ve Spor Bakanlığı ile işbirliği çerçevesinde, bilimsel boyutlara dayalı program geliştirme etkinliklerine yer verilmesi bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır. Böyle bir program çalışmasında, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin alan bilgisi ve genel kültür dersleriyle birlikte, bir bütün olarak ele alınmasında yarar görülmektedir. Öyle ki, Eğitim Fakülteleri programları yanında, sertifika programlarına önemli ölçüde kaynak oluşturan Fen-Edebiyat Fakültelerinin programlarını da birlikte ele alarak birtakım tutarsızlıklara neden olabilecek etmenler konusunda gerekli önlemleri önceden almak daha yararlı sonuçlar getirecektir.

Nitokim son zamanlarda, burada söz konusu edilen kimi güçlüklerin Yükseköğretim Kurulu'nca da bilindiği ve Üniversitelerarası Kurul'da, alınabilecek önlemlerle ilgili olarak birtakım çalışmalar yapıldığı anlaşılmaktadır. 8-11 Haziran 1987 tarihleri arasında Ankara'da Gazi Üniversitesinde düzenlenmiş olan "Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği" konulu sempozyumun Üniversitelerarası Kurul'ca değerlendirilmesi sonucu, bu kurulun bünyesinde yeni kurulmuş olan "Eğitim Konseyi"nce, öğretmen yetiştiren kurumlar ve bunların programlarıyla ilgili kapsamlı bir rapor hazırlanmış ve hazırlanan bu rapor Eğitim Fakülteleri için düzenlenen taslak bir çerçeve programla birlikte, kurumların görüşleri alınmak üzere 22.7.1987 gün ve 1287 sayılı yazı ile üniversitelere gönderilmiştir.

Söz konusu raporda, öğretmen yetiştiren kurumların bugünkü durumu incelenmekte, ülkenin gereksinimi olan nitelikli öğretmenler yetiştirmede alınabilecek önlemler değişik yönleriyle dile getirilmektedir. Ayrıca hazırlanan taslak çerçeve programda, öğretmenlik meslek bilgisine ilişkin derslerin sayısı 9'a çıkarılmakta ve toplam ağırlık 25 kredi/saat olarak belirlenmektedir. Çerçeve programda,

daha önce sözü edilen ve bugünkü uygulamada seçmeli dersler arasında bulunan Eğitim Teknolojisi, Eğitim Yönetimi Rehberlik derslerinin zorunlu dersler olarak yer aldığı, ayrıca seçmeli derslere yer verilmediği ve ders sayısının kredi/saat olarak artırıldığı görülmektedir. Kurumların görüşleri alındıktan sonra Üniversitelerarası Kurul'ca kesinlik kazandırılarak uygulaması başlatılacak olan bu yeni düzenleme, konuyla ilgili olumlu girişimlerin bir başlangıcı olarak değerlendirilebilir. Üniversitelerarası Kurul'un bünyesinde yer alan "Eğitim Konseyi" de, öğretmen yetiştiren kurumların çeşitli sorunlarına eğilerek, onların gereksinimlerine yanıt verebilecek, kurumlararası eşgüdümü sağlayabilecek ve Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı ile gerekli işbirliğini yürütebilecek yetkili bir birim olarak, çok yararlı çalışmalar gerçekleştirebilir.

Öte yandan, program boyutunun ötesinde, bir eğitim kurumunun ikinci temel ögesini "öğrenciler" oluşturmaktadır. Dolayısıyla, öğretmen yetiştiren kurumlara alınan öğrencilerin nitelikli ve mesleğini seven adaylar arasından seçilmesi bir başka gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. Ne var ki, Karagözoğlu'nun belirlemesine göre(1987a, s.34; 1987b, s.33), yapılan çeşitli araştırmalar(Bülbul, 1979, Akyüz, 1978, Karagözoğlu 1982, Cicioğlu 1982, Oğuzkan 1982, Milli Eğitim Bakanlığı, 1982a) öğretmenliğin Türk toplumunda daima saygı duyulan bir meslek olduğunu, ancak kişilerin bir meslek seçimiyle karşı karşıya kaldıkları zaman, öğretmenlik mesleğini öncelikle tercih etmediklerini ortaya koymaktadır. Karagözoğlu'nun araştırmasında ortaya çıkan bulgulara göre, Türkiye'de "başarı düzeyi yüksek öğrenciler öğretmenlik mesleğine yönelmemekte ve öğretmenlik mesleği, başarısı daha alt düzeyde olanların yöneldiği bir meslek olarak görülmektedir. Nitekim bu öğrencilerin ortaöğretim başarı notları dikkate alınarak yapılan değerlendirmelerin de bu bulguyu destekler nitelikte olduğu" anlaşılmaktadır.

Bu durumda, öğretmen yetiştiren kurumlara daha nitelikli adayların başvurmasını sağlayıcı önlemler alınmasına

gerek vardır. Konuyla ilgili olarak çeşitli makaleler ve yayınlar yoluyla birtakım öneriler ortaya konurken, yapılması gerekenler konusunda bilimsel araştırmalara dayalı yapıcı girişimlere olanak sağlamak tüm yetkili organlar için kaçınılmaz bir görev olmaktadır. Bundan sonra yapılacak iş ise, nitelikli öğretmen adayları için, nitelikli bir hizmet öncesi eğitimin gerçekleştirilmesi olacaktır. Bu da, bir eğitim kurumunun üçüncü ve en önemli temel ögesi sayılan güçlü bir öğretim kadrosu ile sağlanabilir.

Korkut'a göre(1986, s.25), "yetiştirilen insangücünün niteliği, öğretmenin niteliği ile yakından ilgili, hatta özdeş durumdadır. Öğrencinin niteliğini yükseltmek istiyorsak onun öğretmenini yetiştiren öğretmenin niteliğinden işe başlamak gerekir". Bu noktada, çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmış ve geleceğini güvenceye almış bir toplum yaratmak başlıca amaç olduğuna göre, geleceğin kuşaklarını yetiştirecek öğretmenleri çağın gereklerine uygun olarak, en başarılı biçimde eğitmekle yükümlü bulunan üniversiteler, kendi öğretim kadrolarını da geleceğe yönelik olarak planlı bir çabayla yetiştirmek ve geliştirmek durumundadır.

1981 yılında, Türkiye'de, üniversitelerin sayısı 19'dan 27'ye çıkarılmış ve bir yıl sonra da bu üniversitelere bağlı olarak 28 Eğitim Yüksekokulu ve 21 Eğitim Fakültesi etkinliğe geçirilmiştir. Bu kurumlarda görev yapan öğretim elemanlarının önemli çoğunluğu, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı öğretmen yetiştiren kurumlarla birlikte, üniversitelere öğretim görevlisi statüsüyle aktırılmıştır. Bu elemanlar arasında doktora yapmış olanların sayısı ise son derece azdır. 1984 yılında, tüm Eğitim Fakültelerindeki öğretim elemanlarının sayısı, 17 Profesör, 21 Doçent, 38 Yardımcı Doçent, 131 Araştırma Görevlisi, 1815 Öğretim Görevlisi olarak saptanmıştır(Sönmez, 1984, s.83; Büyükkaragöz, 1986, s.27). Bakanlığa bağlı kurumlardan üniversitelere aktarılan öğretim elemanlarının, 1983 yılında yürürlüğe giren 2809 sayılı yasanın geçici 3. maddesi gereğince,

kendi durumlarına uygun olarak lisans, yüksek lisans ve doktora programlarından geçirilmeleri söz konusudur. Daha sonra çıkarılan çeşitli yönetmeliklerle, bu öğretim elemanlarının gerek kendi üniversitelerinde, gerekse başka üniversitelerde lisans tamamlamaları ya da lisans-üstü çalışmalara katılmaları, öğretim üyesi azlığından kaynaklanan çeşitli sıkıntılara karşın, belirli ölçüde de olsa sağlanabilmektedir. Bu elemanlar için açılan söz konusu programlar çeşitli fakültelerde ya da Sosyal Bilimler Enstitülerinde bugün de sürdürülmektedir. Ancak bu tür çalışmalara katılmayarak, ortaöğretime geçen elemanlar dışında, Eğitim Yüksekokulları ve Eğitim Fakültelerindeki eğitim-öğretim etkinliklerinin önemli bir bölümü, öğretim üyesi sayısının yetersiz olması nedeniyle, eskiden olduğu gibi, yine bu öğretim elemanlarının katkısıyla gerçekleştirilebilmektedir.

Ne var ki, Türkoğlu'nun da belirttiği gibi(1987, s.230), yeni yasa, yükseköğretim kurumlarında beş yıl ve daha uzun süre çalışmış olan öğretim elamanlarına 1988'deki doktoralarını tamamlama koşulu ile, kariyer yapma olanağı vermekteyse de, bundan umulanın elde edilmesi oldukça güç görünmektedir. Çünkü bu elemanların yabancı dil bilmemeleri, araştırma yöntem ve teknikleri ile istatistik gibi konulara yabancı olmaları, doktoralarını yönetebilecek öğretim üyesi bulunamaması ve tümü için söz konusu olmasa bile, önemli bir bölümünün mesleki yaşamlarının sonuna yaklaşmış olmaları bu tür çalışmaları sürdürmelerinde önemli güçlükler oluşturmaktadır.

Üniversitelerde öğretmen yetiştirme etkinlikleriyle ilgili olarak, kamu oyunda çoğu zaman tartışma konusu olan kimi güçlüklerin ortadan kaldırılmasında kuşkusuz zamana gerek olduğu açıktır. Önemli olan, bu güçlüklerin üzerine gitmek ve nesnel yaklaşımlarla sorunların çözümü için gereken çabayı göstermektir. Yapılacak bilimsel araştırmalara dayalı olarak, kısa ve uzun vadede birtakım önlemler alınması olanaklı görülmektedir. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı ile işbirliği çerçevesinde, öğretmen

yetiştirme programları gereksinimlere yanıt verecek biçimde yeniden düzenlenirken, Eğitim Yüksekokulları ile Eğitim Fakültelerine daha nitelikli öğrencilerin alınması için yeni ölçüt ve koşullarla gerekli düzenlemelere gidilebilir. Bunların da ötesinde, öğretmen adaylarını yetiştirecek öğretim elemanlarının akademik düzeylerinin yükseltilmesi konusunda gereken çabalar yoğun biçimde artırılabilir. Bugün öğretmen yetiştiren kurumlar(kuşkusuz özellikle Eğitim Fakülteleri) araştırma görevlileri almak yoluyla, kendi elemanlarını kendileri yetiştirmeye başlamışlardır. Aktaş'ın da vurguladığı üzere(1987, s.14), her fakültenin 5-10 yıl içinde(uzun yıllar çok değerli öğretmenler yetiştirmiş olan eski Eğitim Enstitüleri ve Öğretmen Okulları örneğinde olduğu gibi) kendi geleneğini kurmaması için herhangi bir neden görülmemektedir. Bu kurumları yönlendiren Yükseköğretim Kurulu ise, aralarındaki farklılığı en aza indirerek Eğitim Fakültelerine özgü bir geleneğin oluşmasına taban hazırlayabilir.

Öte yandan, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, açmayı planladığı "Öğretmen Yetiştirme Merkezleri"ni(MEGSB, 1985b) geliştirmiş birçok Batı ülkesindeki örneklerine uygun olarak, kendi kurumlarında görev yapan öğretmenler, eğitim yöneticileri ve müfettişler için birer "Hizmet-içi Eğitim Merkezi" durumuna getirebilir. Nitekim, 1988 yılında toplanan XII. Milli Eğitim Şûrası da bütün öğretmenlerin en az üç yılda bir hizmet-içi eğitimden geçirilmesi için gerekli önlemlerin acilen alınmasını ve bu amaçla etkinlikte bulunmak üzere "Hizmet-içi Eğitim Enstitüleri"nin kurulmasını önermektedir(MEGSB, 1988b, s.6). Böylelikle, değişik bölgelerde yer alabilecek bu merkez ya da kurumlarda, Bakanlığın, öğretmen adaylarını alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi yönlerinden kariyeri olmayan elemanlarla yeniden bir eğitime bağımlı tutması yerine, üniversitelerle işbirliği yaparak, öğretmenlerin mesleki yeterliklerini yenileyici ve geliştirici amaçlara yönelik bir biçimde, onlara destek hizmeti sağlayacak çalışmalara yönelmesi

çok daha anlamlı ve yararlı görülmektedir. Çünkü, Aydın'ın da belirttiği gibi(1987, ss.241-249), "hızla değişen ve karmaşıklaşan dünyamızda bilginin sürekli bir artış göstermesi, hizmet öncesi eğitimde öğrenilenlerin çok kısa bir süre sonra güncelliğini yitirmesine neden olmaktadır." Bu bakımdan, hizmet-içi eğitim programları yoluyla, öğretmenlerin eğitim alanındaki temel gelişmeleri düzenli olarak izlemeleri ve kendilerini mesleklerinde yenilemeleri önemli bir gerekliliktir.

Nitekim, Türk Hükümeti'nin isteği üzerine Dünya Bankası uzmanlarınca hazırlanan "Türkiye Eğitim ve Öğretim Sektörü İncelemesi" konulu raporda(DPT, 1987, ss.28-29), MEGSB'nın düzenlemekte olduğu hizmet-içi eğitim programlarının, gerek içerik, gerekse işleyiş bakımından gereksinimleri karşılayabilecek nitelikte olmadığı konusu vurgulanmakta; hizmet-içi eğitim sisteminin, nitelikli öğretim kadroları ve günün koşullarına uygun eğitim programları ile donatılarak iyi işleyen bir yapıya ve yeterli mali olanaklara kavuşturulması için etkili önlemler alınması gereğine değinilmektedir. Durum böyle olunca, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı'nın bugün kurma ve geliştirme aşamasında bulunduğu "Öğretmen Yetiştirme Merkezleri" bu önemli görevi gerçekleştirebilecek etkin kuruluşlar durumuna getirilebilir. Bu noktada da, bakanlık-üniversite işbirliği büyük önem taşımaktadır.

Görüldüğü gibi, öğretmen yetiştirme işinde, 1982 yılında başlatılan yeni düzenlemelerden sonra da, birtakım güçlüklerin süregeldiği ya da en azından değişik boyutlarda yer aldığı söylenebilir. Ancak bu güçlüklerin yenilmesi olanaksız görülmemektedir. Öğretmenlere kendi eğitim örgütünde görev veren bir kuruluş durumundaki Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı ile, öğretmenleri yetiştirme işinden sorumlu üniversiteler, bir işbirliği ortamında, ortaya çıkan güçlükleri kısa ve uzun dönemlerde alınabilecek önlemlerle çözümlene gücüne sahiptir. Nitekim Kaya'nın görüşüne göre de(1984, s.384), "eğitim düzeylerinin ve

kuruluşlarının gereklerine uygun öğretmen yetiştirebilmek için, karşılaşılan temel sorunların çözümüne öncelik vermek" gerekmektedir.

Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı 8.5.1985 tarih ve 11462 sayı ile Yükseköğretim Kurulu'na gönderdiği bir yazıda, öğretmenliğe atanacaklar için açılan "Mecburi Yeterlik ve Yarışma Sınavları"nda başarının %50'nin altında bulunduğu belirtilmekte ve sonraki yıllarda belirli bir puanın altında puan alan adayların atanma işlemlerinin yapılmayacağı konusunun ilgili kurumlara ve öğretmen adaylarına duyurulması istenmektedir. Bakanlığın Bilgi İşlem Dairesi Başkanlığınca uygulanan bu sınavlarda, her alan için ayrı ayrı %60 ağırlıklı "Alan Testi" ile her alan için ortak %25 ağırlıklı "Genel Kültür Testi" ve %15 ağırlıklı "Öğretmenlik Meslek Bilgisi Testi" yer almaktadır. Ne var ki, 1986 yılında iki kez uygulanan sınavların sonucunda, toplam 15197 kontenjandan 4143'ünün açık kaldığı bildirilmektedir(Çetiner, 1987, s.35).

Bu başarısızlığın temelinde yatan nedenlerin, büyük ölçüde program boyutunu da içerecek biçimde, buraya dek tartışılmış olan çeşitli etmenler üzerinde odaklandığı söylenebilir: 2000 yılının öğretmenlerini yetiştirecek olan üniversiteler, öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerini çağın koşullarına uygun olarak gerçekleştirmekle yükümlü bulduklarına göre, toplumun olumlu desteği ve siyasal yapının ekonomik katkısıyla varolan güçlükleri kısa sürede giderebilir.

Buraya dek, Türkiye'de öğretmen yetiştirme etkinliklerine ilişkin genel olgular, gelişmiş yabancı ülkelerdeki sistemler de gözden geçirilerek, çeşitli boyutlarda ortaya konmaya çalışıldı. Değişik altbaşlıklar altında, öğretmen yetiştirme konusu ile ilgili olarak, yıllardır sürdürülen çabalar farklı yönleriyle dile getirilirken, öğretmen eğitimine ilişkin genel kavram ve ölçütler günümüzdeki uygulamalar kapsamında tartışıldı. Ayrıca, XI. Milli Eğitim

Şûrasında kabul edilen ilkeler ile çeşitli görüş ve öneriler ışığında, öğretmen yetiştirmeye ilgili uygulamaların ve bu uygulamalarda rol oynayan etmenlerin nesnel biçimde irdelenmesine çaba gösterildi.

Ancak, günümüzde uygulanan öğretmen yetiştirme sistemlerinin etkililiği konusunda şimdiye dek ileri sürülen düşünceler, çeşitli toplantılarda dile getirilen görüşler ve yazılan makaleler dışında, bilimsel araştırmalara pek dayanmamaktadır. Örneğin, bugün ortaöğretim kurumlarına dal öğretmeni yetiştiren Eğitim Fakültelerinin lisans programları ile, aynı amaca yönelik olarak etkinlik gösteren Öğretmenlik Sertifikası Programlarının, öğretmen adaylarına gerekli olan öğretmenlik davranışlarını kazandırıp kazandırmadığını ya da ne ölçüde kazandırdığını bilmek, alınması gereken önlemler açısından büyük önem taşımaktadır.

Türkiye'de öğretmen yetiştirme etkinliklerinin bütünüyle üniversitelerde yer alması, bir başka deyişle, tüm öğretim basamaklarında görev yapacak öğretmenlerin yalnızca üniversitelere bağlı fakülte ve yüksekokullarda yetiştirilmeye başlanması 1982 yılında gerçekleştiğine göre, üniversitelerin başlıca kaynak olarak öğretmen yetiştirme konusundaki görev ve sorumlulukları da bu tarihte başlamaktadır. Üniversitelerde öğretmen yetiştirme konusunda başlatılan bu yeni düzenleme ile ilgili olarak, uygulamaya yönelik araştırmalar henüz yapılmadığı gibi, gerek eğitim fakültelerinde, gerekse öğretmenlik sertifikası programlarında yetiştirilen öğretmen adaylarına öğretmenlik davranışlarını kazandırma konusunda, uygulanmakta olan sistemin etkililik düzeyi de bugüne dek saptanmamıştır. Bu durumda, üniversitelerde, özellikle ortaöğretim kurumlarına öğretmen yetiştiren eğitim fakülteleri ile çeşitli fakültelerin öğrenci ve mezunlarının katıldığı öğretmenlik sertifikası programlarında öğrenim görmekte olan adaylara, söz konusu programların öğretmenlik meslek bilgisi kazandırmadaki katkısını araştırmak bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu gereklilikten yola çıkarak, aşağıda araştırmanın temel amacı "problem" olarak ortaya konmuş ve bu amaç doğrultusunda sıralanan birtakım alt problemlere çözüm aranmaya çalışılmıştır.

Problem

Bu araştırmanın temel amacı, bugün "Türk üniversitelerinde öğretmen yetiştirme sistemlerinin öğretmenlik davranışlarını kazandırma yönünden etkililiği nedir?" sorusunu yanıtlamaya çalışmaktır.

Problemin çözümünde ortaya çıkacak kimi sorular, "alt problemler" olarak belirlenmiş ve konunun açıklığa kavuşturulmasında bu sorulara yanıt aranması yoluna gidilmiştir.

Alt Problemler

Ana problemden kaynaklanan "alt problemler" şöyle sıralanabilir:

1. Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adayları, öğretmenlik mesleği bakımından gerekli temel ve ortak bilişsel davranışlara ne dereceye kadar sahiptir?

2. Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adayları arasında, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyi bakımından anlamlı bir fark var mıdır?

3. Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarından, beşeri bilimlerle ilgili dallarda öğrenim görenler ile fen bilimlerine ilişkin dallarda öğrenim görenler arasında, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyi bakımından anlamlı bir fark var mıdır?

4. Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine güdülenme dereceleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

5. Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarının, ortaöğretimi bitirme dereceleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6. Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarından, genel ortaöğretim kurumlarını bitirmiş olanlar ile mesleki-teknik ortaöğretim kurumlarını bitirmiş olanlar arasında, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyi bakımından anlamlı bir fark var mıdır?

7. Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarının, ÖSYM sınavlarına girişlerinde, Eğitim Fakültelerini tercih sıraları ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

8. Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarına, öğretmenlik meslek eğitimi programı çerçevesinde sunulmuş olan öğretim hizmetinin etkililiği konusunda, öğretmen adaylarının görüşleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Eğitim, örgütlenmiş bütün toplumsal etkinlikler içinde, insan ögesinin en çok önem taşıdığı bir alan olarak nitelendirilmektedir. Bir toplumu oluşturan bireylere, çağdaş gelişmeler ve gereksinimlere uygun istendik davranışlar

kazandırma görevini üstlenmiş olan eğitimi, gereken yeterlik düzeyine ulaştırmak büyük önem taşımaktadır. Eğitimde ise, en önemli insan ögesi öğretmendir. Çeşitli eğitim basamaklarında görev alacak öğretmenleri, gereksinimi karşılamak bakımından sayıca çoğaltmanın yanında, gerekli yetiştirme düzeylerine yükseltmek, ülkedeki eğitim sisteminin nitel yönünün güçlendirilmesinde önemli rol oynar. Çünkü Kavcar'ın da belirttiği gibi(1986, s.33; 1987, s.7), "hiçbir sistemden, sistemi işletecek personelin niteliğinin üzerinde bir hizmet üretmesi beklenemez." Bu açıdan, bir eğitim sisteminin başarısı, sistemi işletecek öğretmenlerin niceliği yanında, büyük ölçüde niteliğine de bağlıdır.

Türkiye'de, Cumhuriyet döneminde ilk kez, bütün öğretim basamaklarına öğretmen yetiştirme görevi 1982 yılında bütünüyle üniversitelere verilmiştir. Ülkenin gereksinimi olan nitelikli öğretmenleri yetiştirme görevi artık üniversitelerin üzerindedir. Üniversiteler, bünyelerinde yer alan eğitim fakülteleri, eğitim yüksekokulları ve düzenledikleri öğretmenlik sertifikası programları ile bu görevi başarıyla gerçekleştirmek durumundadır. 1982'den başlayarak sürdürülen bu yeni uygulamada belirli bir yol katedildiği gözlenmekle birlikte, sistemden sağlanan ürün ve hizmet bakımından istendik ölçülerde nitelikli bir öğretmen eğitiminin gerçekleşip gerçekleşmediği konusunda kesin bir yargıya varabilmede zamanın bugün için erken olduğunu, çünkü söz konusu alanın henüz yeterli sayıda bilimsel araştırmalardan yoksun bulunduğunu belirtmek gerekir.

Ancak üniversitelerde, bugünkü öğretmen yetiştirme sisteminin yapısında yer alan alt sistemler içinde, öğretmen yetiştirme konusunda izlenen yaklaşımların, öğretmen adaylarına öğretmenlik davranışlarını kazandırmadaki etkililiğini araştırmak, öğretmenlik meslek eğitimi yönünden adayların kazanmaları öngörülen temel ve ortak bilişsel davranışlara ne ölçüde sahip olduklarını belirlemek ve sistemin etkililiği üzerinde rol oynayan etmenleri ortaya koyarak, üniversitelerde daha nitelikli ve

başarılı bir öğretmen eğitimini gerçekleştirebilmek için alınması gereken önlemler konusunda ilgililere ışık tutacak birtakım öneriler geliştirmek, bu araştırmayı vazgeçilmez bir gereklilik durumuna getirmiştir.

Sayıltılar

Bu araştırmanın dayandığı temel sayıltılar şunlardır:

1. Bilgi toplama aracını(Anket-Testi) gerek Eğitim Fakültesi öğrencilerine, gerekse Öğretmenlik Sertifikası Programı öğrencilerine uygulayan öğretim elemanları "uygulama yönergesi"'ne aynen uymuşlardır.

2. Anket-Testi yanıtlama sırasında, denekler, içtenlikle gerçeği yansıtmışlardır.

3. Sinama aracı olarak kullanılan test, öğretmen adaylarına uygulanan belirli öğretmenlik meslek bilgisi dersleriyle ilgili temel ve ortak bilişsel davranışların *içerik geçerliği için alınan uzman kanısı yeterlidir.*

4. Çeşitli kaynaklardan ve kurumlardan sağlanan bilgiler gerçeği yansıtmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, Türkiye'deki üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde, öğretmen olmak üzere yetiştirilen öğrenciler ile başka fakültelerden Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğrencilere gerekli öğretmenlik davranışlarını kazandırmak amacıyla, uygulanmakta olan eğitim sistemlerinin etkililik düzeyini saptamaya yönelik çalışmalar üzerinde odaklanmaktadır. Bu çerçevede, çalışmanın sınırlılıkları şöyle belirlenmiştir:

1. Üniversitelerdeki Eğitim Fakülteleri ile Öğretmenlik Sertifikası Programlarında "öğretmenlik meslek bilgisi" (pedagojik formasyon) derslerine katılan öğrencilerin, Yükseköğretim Kurulu'nca belirlenmiş olan ve meslek bilgisi kategorisi içinde okutulan "Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Psikolojisi, Genel Öğretim Yöntemleri, Ölçme ve Değerlendirme" derslerine ilişkin bilişsel davranışlarla sınırlıdır.

2. Araştırma, Eğitim Fakültelerinin fen ve beşeri bilimlerle ilgili dallarında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri ile başka fakültelerde aynı dallarda öğrenim görüp Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılarak, meslek bilgisi derslerini bitirme aşamasına getirmiş olan öğrencileri kapsamaktadır.

3. Araştırma, örnekleme giren kurumlardaki öğrencilerin(öğretmen adaylarının), öğretmenlik meslek bilgisi dersleri boyutunda, 1987-1988 öğretim yılının ikinci yarısının sonuna dek gerçekleştirdikleri eğitim etkinliklerinin sonuçlarıyla sınırlıdır.

Tanımlar

Araştırmada sıkça geçen kimi kavram ve terimlerin, kullanılış amacına en uygun düşen tanımları aşağıda verilmiştir:

Eğitim Programı: Bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, Milli Eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük bütün etkinlikleri kapsayan program. Öğretim, ders dışı eğitsel çalışmalar, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık vb. hizmetler ve fonksiyonlar bu çerçeveye içine girer(Varış, 1976, s.18).

Öğretim Programı: Eğitim programı içinde ağırlık taşıyan, genellikle belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerilerin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük program(Varış, 1976, s.18).

Ders Programı: Öğretim programlarında yer alan bilgi kategorilerinin(disiplinlerin) ve etkinlik alanlarının, eğitim amaçları ile ilişkili olan özel amaçlarını gerçekleştirmeleri için öğretim ilkelerini, konuların alt kategorilerini ve değerlendirme esaslarını içeren ve eğitim-öğretim programlarındaki esasları öğrenci davranışına dönüştüren program(Varış, 1976, ss.18-19). Öğrencide meydana gelen

davranış değişikliğini, buna ulaşabilmek için öğrencinin karşı karşıya geleceği öğretim materyallerini, bu materyallerin bir anlam verebilmesi için uygulanacak öğretim yöntemlerini ve amaca ne oranda ulaşıldığını saptamak amacı ile değerlendirme araç ve standartlarını kapsayan program (Doğan, 1979, s.10).

Öğretmenlik Sertifikası Programı: Üniversitelerde, eğitim fakülteleri ile eğitim yüksekokulları dışındaki çeşitli fakülte ve yüksekokullarda öğrenim gören öğrencilerin, öğretmen olabilmek için katıldıkları, öğretmenlik meslek yetişimi(formasyonu) kazandırma amacına yönelik olarak düzenlenen eğitim programı.

Program Geliştirme: Okul içinde ve dışında, milli eğitimin ve okulun amaçlarını etkili bir biçimde geliştirmek ve gerçekleştirmek üzere düzenlenen içerik ve etkinliklerin, uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerle geliştirilmesine yönelik koordine çabaların tümü(Varış, 1976, s.21). "Bugünkü modern eğitim sistemlerinde, 'bireylere toplumun arzu ettiği davranışların kazandırılması' anlamına gelen bir eğitimin planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi" işlemleri(Çilenti, 1984, s.15).

İçerik: Bir öğretim programında, üzerinde durulması ya da işlenilmesi istenilen etkinlikler, üniteler ve konular (Oğuzkan, 1981, s.79).

Öğretim Elemanı: Üniversitelerde görevli profesör, doçent, yardımcı doçent, öğretim görevlisi, araştırma görevlisi, okutman, uzman ve çeviriciler.

Hizmetöncesi Eğitim: Kişilerin, göreve başlamadan önce, çalışacakları alanla ilgili bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere gerçekleştirilen eğitim. "Hizmetöncesi eğitimin, genelde en az iki, en çok altı yıllık bir süreyi kapsamasına karşın, hizmetiçi eğitim yirmi ve daha çok yılı aşan bir süreyi kapsamaktadır"(Demirel ve Ün, 1987, ss.93-94).

Hizmetiçi Eğitim: Kişilerin görevdeki verim ve etkilerinin artırılmasını, gelişmeye yol açan bilgi, beceri ve anlayışlarının zenginleştirilmesini amaç edinen ve kurumların genel çalışma düzenini sürekli olarak etkileyen eğitim(Oğuzkan, 1981, s.79). Hizmetöncesi eğitimin devamı ve tamamlayıcısı(Demirel ve Ün, 1987, s.94).

Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimi: Hizmetteki öğretmenlerin mesleki olgunlaşmalarını ve niteliklerini artırmak ve onları daha iyi öğretici durumuna getirmek için uygulanan programlar ve yürütülen etkinliklerin tümü(Childress, 1969, s.645; Özyürek, 1981, s.81).

Öğretim Hizmeti: Öğretme-öğrenme sürecinin, bu süreçte yer alan öğrenci-öğretim durumu etkileşiminin yönetimi(Özçelik, 1987a, s.117). Öğretim hizmeti, bir öğretim programında öngörülen nitelikte öğretme durumları hazırlayarak öğrencilerin bu durumlarla, uygun şekilde etkileşime sokulmaları ve bu etkileşimden beklenen ürünlerin alınması için gerekli olan bazı önlemlerden oluşur(Özçelik, 1987b, s.3).

Bilişsel Davranışlar: Eğitimin hedefleri arasında, bilgiyi tanıma ve hatırlama, onun üzerinde işlemler yapma, örneğin kavramlar, genellemeler, kuramlar geliştirme ve bütün bunları denetleme süreçlerinde kendini gösteren yeterliklerle ilgili davranışlar(Özçelik, 1987b, ss.36-47).

Yeterlik Derecesi: Öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin öğrenme üniteleriyle ilgili olarak, belli hedefler açısından kazanılması beklenen davranışlara erişme derecesi(Özçelik, 1987b, ss.95-105; Çilenti, 1984, s.135).

Yükseköğretim: Milli Eğitim Sistemi içinde, ortaöğretime(genel ve mesleki-teknik liselere) dayalı olarak en az dört yarıyıllı kapsayan her basamaktaki eğitim-öğretimin tümü.

Yükseköğretim Kurulu: Tüm yükseköğretimi düzenleyen ve yükseköğretim kurumlarının faaliyetlerine yön veren

ve kanunla kendisine verilen görev ve yetkiler çerçevesinde özerkliğe ve kamu tüzelkişiliğine sahip, sürekli görev yapan kuruluş(Yükseköğretim Kanunu, 1981).

Öğretmen Yetiştiren Kurumlar: 1981 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu uyarınca, 1982'de çıkarılmış olan Kanun Gücündeki Kararnameden **önce**: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretmen okulları, öğretmen liseleri, eğitim enstitüleri, genel ve mesleki-teknik yüksek öğretmen okulları. Söz konusu Kararnameden **sonra**: Üniversitelere bağlı eğitim fakülteleri ile eğitim yüksek-okulları.

II. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, araştırmanın gerçekleştirildiği öğretim kurumları ve sınıflar, araştırmaya konu olan ilgililer, verilerin toplanması, çözümü ve yorumlanmasında yararlanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın Modeli

Lisans öğrenimleri süresince öğretmen olmak üzere yetiştirilen eğitim fakülteleri öğrencileri ile başka fakültelerde lisans öğrenimi görmekteyken öğretmenlik sertifikası programlarına da katılan öğrencilerin farklı eğitim ortamlarından(değişik iki tür kaynaktan) oluşlarının, temelde, öğretmenlik davranışlarını kazanma derecelerinde farklılık yaratıp yaratmadığını ve öğretmen yetiştirme sisteminin bu öğrenciler üzerinde öğretmenlik davranışlarını kazandırma yönünden etkililiğini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmanın, tarama gerektiren bölümü betimsel nitelikte ortaya konmuş; sistemin etkililik derecesini test etmeye yönelik bölümü ise "doğal karşılaştırma/geriye dönük değerlendirme"(ex post facto design) yöntemi ile gerçekleştirilmiştir(Bailey, 1982, ss.242-244; Kerlinger, 1964, s.361).

Evren ve Örneklem

Çalışmanın evreni, Türkiye'de 15 üniversitede, fen bilimleri ve beşeri bilimler dallarında öğretim yapan 16 Eğitim Fakültesinin dördüncü sınıflarına devam eden 5346 öğrenci ile 11 fakültede sürdürülen Öğretmenlik Sertifikası Programlarını bitirme aşamasına gelmiş olan 4437 öğrenciden oluşmaktadır. Böylece, evreni oluşturan her iki kümedeki toplam öğrenci sayısı 9783'tür.

Örnekleme oluşturmak üzere seçilen dört fakülte, 1987-1988 öğretim yılının ikinci dönemindeki çalışmalar temel alınarak, 16 Eğitim Fakültesi arasından "küme örnekleme yöntemi"ne göre(Kaptan, 1977, s.96; Karasar, 1982, s.120)

belirlenmiş; ancak kurumların ayırıcı özellik ve niteliklerinin de göz önünde bulundurulmasında yarar görülmüştür. Buna göre, örneklem kümesini oluşturan kurumlar: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesidir.

Anadolu, Hacettepe ve Uludağ Üniversitelerinin Eğitim Fakültelerinde fen bilimleri (fizik, kimya, biyoloji, matematik) ve beşeri bilimler (Türk dili, tarih, coğrafya, felsefe grubu, Alman dili, Fransız dili, İngiliz dili) ile ilgili dallarda öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri ile Anadolu, Ankara ve Hacettepe Üniversitelerinin diğer fakültelerinde, yine benzer dallarda öğrenim görürken Eğitim Fakültelerinde Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılarak öğretmenlik meslek bilgisi derslerini bitirme aşamasına gelmiş öğrenciler örnekleme alınmıştır.

1987-1988 öğretim yılının ikinci döneminde, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Öğretmenlik Sertifikası Programı bulunmadığı için, bunun yerine, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesine bağlı Öğretmenlik Sertifikası Programında okuyan öğrencilerin örnekleme alınması yoluna gidilmiş; buna karşılık, Eğitim Bilimleri Fakültesi, kendi özgül yapısı gereği öğretmen yetiştirmede için, bu fakültenin dördüncü sınıf öğrencileri örnekleme dahil edilmemiştir. Ayrıca söz konusu öğretim yılında, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Yabancı Diller Eğitimi bölümünün Fransız dili Eğitimi Anabilim Dalında, henüz dördüncü sınıf öğrencisi bulunmadığından, bu fakültede, sözü edilen anabilim dalının öğrencileri de örnekleme yer almamıştır.

Bu durumda, örnekleme giren fakülte ve programlardaki öğrenciler, şu iki kategoride toplanabilir:

1. Anadolu, Hacettepe ve Uludağ Üniversitelerine bağlı Eğitim Fakültelerinde, fen ve beşeri bilimler dallarında, öğretmen olmak üzere lisans eğitimi gören dördüncü sınıf öğrencileri,

2. Anadolu ve Hacettepe Üniversitelerinin Eğitim Fakülteleri ile Ankara Üniversitesinin Eğitim Bilimleri Fakültesindeki Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılarak öğretmenlik meslek bilgisi derslerini bitirme aşamasına gelmiş olan başka fakültelerin fen ve beşeri bilimler dalları lisans öğrencileri.

Yukarıda açıklandığı biçimde, çalışmanın evren ve örnekleminde yer alan öğrencilerin sayı ve oran bakımından dağılımı Çizelge 9'da gösterilmiştir.

ÇİZELGE 9

ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİNE GİREN ÖĞRENCİLERİN SAYI VE ORAN BAKIMINDAN DAĞILIMI

E V R E N			Ö R N E K L E M				
Küme	Evrende Varolan Öğrenci		Küme	Örnekleimde Varolan Öğr.		Yanıt Veren Öğrenci	
	S	%		S	%	S	%
Eğ.Fak.	5346	54.6	Eğ.Fak.	450	47.8	332	73.8
ÖSP	4437	45.4	ÖSP	491	52.2	257	52.3
Toplam	9783	100.0	Toplam	941	100.0	589	62.6

Çizelge 9'da görüldüğü gibi, evrende yer alan toplam 9783 öğrenciden yine toplam olarak 941 öğrenci örneklem kümesini oluşturmakta; bu da evrenin %10'a yakın bir oranda temsil edildiğini ortaya koymaktadır. Örneklem kümesinin yapısını oluşturan öğrencilerin, üniversite, fakülte, program ve dallarına göre dağılımı, veri toplama araçlarına yanıt verme oranlarıyla birlikte, ayrıca Çizelge 10'da gösterilmiştir.

Çizelge 9 ile Çizelge 10'a bakıldığı zaman anlaşılacağı gibi, araştırmanın gerçekleştirilmesinde kullanılan

ÇİZELGE 10

ÖRNEKLEM KÜMESİNİ OLUŞTURAN ÖĞRENCİLERİN ÜNİVERSİTE, FAKÜLTE, PROGRAM VE DALLARINA GÖRE, VERİ TOPLAMA ARAÇLARINA YANIT VERME ORANLARI İLE BİRLİKTE DAĞILIMI

		Anadolu Üni. Eğitim Fakültesi			Ankara Üniversitesi Hacettepe Üni. Eğitim Biliml.Fak. Eğitim Fakültesi			Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi			Toplam						
		Varolan Öğrenci	Yanıt Veren Öğrenci	%	Varolan Öğrenci	Yanıt Veren Öğrenci	%	Varolan Öğrenci	Yanıt Veren Öğrenci	%	Varolan Öğrenci	Yanıt Veren Öğrenci	%				
		S.	S.	%	S.	S.	%	S.	S.	%	S.	S.	%				
Beşeri Bilimler	Türk Dili	4.Sn.	-	-	-	15	12	80.0	24	-	-	-	-	-	-	-	
		ÖSP	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	39	12	30.8	
	Tarih	4.Sn.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
		ÖSP	16	14	87.5	9	4	44.4	13	-	-	-	-	38	18	47.4	
	Coğrafya	4.Sn.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
		ÖSP	-	-	-	36	34	94.4	20	-	-	-	-	56	34	60.7	
	Fels.Gr.	4.Sn.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
		ÖSP	-	-	-	11	5	45.5	30	28	93.3	-	-	41	33	80.5	
	Alm.Dili	4.Sn.	48	42	87.5	-	-	-	26	15	57.7	42	35	83.3	116	92	79.3
		ÖSP	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
	Fr. Dili	4.Sn.	-	-	-	-	-	-	8	8	100.0	46	39	84.8	54	47	87.0
		ÖSP	-	-	-	-	-	-	18	10	55.6	-	-	-	18	10	55.6
İng.Dili	4.Sn.	57	39	68.4	-	-	-	29	21	72.4	64	56	87.5	150	116	77.3	
	ÖSP	-	-	-	4	1	25.0	22	13	59.1	-	-	-	26	14	53.8	
Başka	4.Sn.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
	ÖSP	34	34	100.0	7	2	28.6	47	-	-	-	-	88	36	40.9		
Fen Bilimleri	Fizik	4.Sn.	-	-	-	-	-	-	30	9	30.0	-	-	-	30	9	30.0
		ÖSP	2	2	100.0	10	7	70.0	-	-	-	-	-	12	9	75.0	
	Kimya	4.Sn.	-	-	-	-	-	-	35	26	74.3	-	-	-	35	26	74.3
		ÖSP	3	3	100.0	9	5	55.6	-	-	-	-	-	12	8	66.7	
	Biyoloji	4.Sn.	-	-	-	-	-	-	30	25	83.3	-	-	-	30	25	83.3
		ÖSP	6	4	66.7	13	8	61.5	40	29	72.5	-	-	-	59	41	69.5
	Matematik	4.Sn.	-	-	-	-	-	-	35	17	48.6	-	-	-	35	17	48.6
		ÖSP	8	8	100.0	12	9	75.0	36	22	61.1	-	-	-	56	39	69.6
	Başka	4.Sn.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		ÖSP	4	3	75.0	-	-	-	42	-	-	-	-	-	46	3	6.5
	Toplam	4.Sn.	105	81	77.1	-	-	-	193	121	62.7	152	130	85.5	450	332	73.8
		ÖSP	73	68	93.2	126	87	69.0	292	102	34.9	-	-	-	491	257	52.3
Genel Toplam		178	149	83.7	126	87	69.0	485	223	45.9	152	130	85.5	941	589	62.6	

kararlaştırılmıştır. Ayrıca, anketin soru yapısı bakımından, yanıtlayıcıların fazla zamanını almayacak ve araştırma için gerekli verilerin elde edilmesine olanak verecek bir nitelik taşıması ilke olarak benimsenmiştir. Daha sonra, anket maddelerinin oluşturulması sürecine geçilmiş ve "taslak anket" ortaya çıkmıştır. Bir sonraki aşamada, uzmanların incelemesi sonucu, yapılan tartışmalarla olgunlaştırılmış olan taslak anket tez yöneticisinin görüşlerine sunulmuş, getirilen öneri ve eleştiriler ışığında son biçimi verilerek çoğaltılmıştır.

Anketin hazırlanması sırasında, bir yandan da sınav aracının(testin) geliştirilmesine ilişkin çalışmalar sürdürülmüştür. Şöyle ki, öncelikle, gerek eğitim fakültelerinde, gerekse öğretmenlik sertifikası programlarında okutulmakta olan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden hangilerine ilişkin davranışların ölçüleceği konusu üzerinde durulmuş; saptanan amaç ve ilkeler doğrultusunda, Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Psikolojisi, Genel Öğretim Yöntemleri, Ölçme ve Değerlendirme dersleri ile ilgili davranışları ölçmek üzere, beş bilim dalından her birine 20 soru ayrılması ve sınav aracında bulunacak toplam soru sayısının 100 olması, olası yanıtların da 5 seçenekten oluşması kararlaştırılmıştır. Aracın uygulama süresi ise, toplam soru sayısı, soruları yanıtlamak için gerekli düşünme süreci, soruların güçlük derecesi ve yanıtlayıcıların düzeyi gibi etmenler göz önüne alınmak suretiyle,(anket 10 dakika, test 110 dakika) toplam 120 dakika olarak belirlenmiştir. Sürenin saptanmasında "genel olarak, bir testteki madde sayısı ve o testi yanıtlamak için tanınan süre arttıkça, o testten elde edilen puanların güvenilirliği artar"(Tekin, 1979b, s.95) görüşü dikkate alınmıştır.

Daha sonra, sözü edilen meslek bilgisi derslerinin her birinin, kendi programları ve ortak özellikleri doğrultusunda, çeşitli kaynaklardan yararlanarak üniteleri oluşturulmuş ve her bir ünitenin özel hedeflerinin belirlenmesi

ölçme aracı, eğitim fakülteleri dördüncü sınıf öğrencilerinin %74'üne yakın(yaklaşık dörtte üçü dolayında) bir çoğunluğa uygulanabilmiş; buna karşılık, öğretmenlik sertifikası programlarına devam ederek öğretmenlik meslek bilgisi derslerini bitirme aşamasına gelmiş öğrencilerin de, ancak, toplam %52.3'üne(yarıdan biraz fazlasına) ulaşılabilmektedir. Bunun böyle olması da, sertifika öğrencilerinin önemli bir bölümünün, mezun durumda olmaları nedeniyle, herhangi bir işte, geçici ya da sürekli çalışıyor olmaları, programdaki derslere, eğitim fakültesi öğrencilerine oranla daha çok devamsızlık etmeleri, aracın uygulandığı günlerde fakülteye gelmemiş olmaları gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır. Bununla birlikte, örnekleme oluşturan her iki tür kümede yer alan öğretmen adaylarının, genelde yaklaşık %63'üne ulaşılmış olması, çalışma açısından olumlu bir gösterge olarak kabul edilebilir.

Veriler ve Toplanması

Araştırma amaçlarına koşut olarak toplanan veriler, geniş bir kaynak taramasına, uzman görüşlerine ve Anket-Test uygulaması sonuçlarına dayanmaktadır. Araştırmanın özellikle kuramsal boyutunu oluşturmak üzere, öğretmen yetiştirme konusu ile ilgili olarak, çeşitli yasa, yönetmelik, Yükseköğretim Kurulu karar ve genelgeleri, yönergeler gözden geçirilmiş; yerli-yabancı kaynaklar taranmış, kurum ve kişilerle yazışmalar yapılmış, çeşitli kitap, araştırma raporu, bildiri, dergi, gazete, broşür vb. yayınlar incelenmiştir. Araştırmanın alt problemlerini yanıtlamak amacıyla da, gerekli olan verileri toplamak için bir ölçme aracı(Anket-Test) hazırlanıp geliştirilmiştir(bkz. Ek D ve Ek E).

Ölçme aracının "anket" bölümü oluşturulurken, öncelikle, anketin biçimi, ne tür soruları içermesi gerektiği ve yaklaşık olarak kaç sorudan oluşacağı üzerinde durulmuş, daha sonra, araştırmanın bağımsız değişkenleriyle ilgili verilerin toplanmasında, soru sayısının 12 olması

yoluna gidilmiştir. Daha sonraki aşamada, bu hedeflerden yola çıkarak, ortaya konan özelliklerin kapsadığı davranışlar bütününden, diğer bir deyişle, davranışsal hedefler (ya da hedef davranışlar) evreninden, her bir bilim dalı(meslek bilgisi dersi) için 20 adet olmak üzere ($20 \times 5 = 100$), toplam 100 kritik davranışı içeren bir örneklem seçilmiş ve bu kritik davranışları ölçmek üzere 100 sorudan oluşan bir taslak sınama aracı(test) hazırlanmıştır. Bundan sonra, hazırlanmış olan taslak araç, alan uzmanlarının görüşüne sunulmuş; yapılan değerlendirme ve geliştirme etkinliklerinden sonra tez yöneticisinin öneri ve eleştirileriyle olgunlaştırılmıştır. "Bir dersteki başarıyı ölçmek için düzenlenen bir testin, o dersin hedeflerini ve içeriğini yeterlice kapsayıp kapsamadığının önemli bir sorun olduğu"(Tekin, 1979b, s.44) bilinmektedir. Söz konusu ölçme aracında yer alan soruların, davranışlar örneklemini ölçebilecek nitelikte olduğu, Bloom'un bilişsel davranış kategorilerini(1967, ss.201-207) dikkate alarak hazırlandığı, bu bakımlardan, bir sınama aracı olarak, kapsam geçerliğine sahip bulunduğu söylenebilir. Ayrıca, aracın soruları dikkate incelendiğinde, yapısında yer alan gözlenebilir davranışların(hedef davranışların), gerçekten yapıyla ilgili olduğunu, onun bütünü temsil ettiğini ve ölçmek istediği özellikleri gerçekten ölçüyor görüldüğünü belirtmek yerinde olacaktır. Bu nedenlerle, sınama aracının yapı ve görünüş geçerlikleri vardır denilebilir.

Öte yandan, sınama aracının güvenilirliğine ilişkin olarak da, test güvenilirliğini kestirmede kullanılan "uygulanmış olan bir testi iki eşdeğer yarıya bölme yöntemi"'nden yararlanılmıştır. Bu uygulamaya göre, Bilgi İşlem Merkezinden, testteki tek numaralı sorularla çift numaralı soruların ayrı ayrı puanlanması istenmiş ve iki eşdeğer yarıdan elde edilmiş puanlar takımı, ayrı testlerden elde edilmiş gibi işlem görmüştür. Öğrencilerin, testin iki yarısından aldıkları puanları arasındaki ilişki(korelasyon) hesaplanmış; ancak, bulunan

güvenirlilik katsayısı(r_{xx}), test ikiye bölünmüş olduğundan yarı testin güvenirliliğini(r_{oe}) vermiştir. Bu sayı ".84" olarak saptanmış, daha sonra, testin bütününün güvenirliliğini kestirmede, aşağıdaki Spearman-Brown formülü kullanılmıştır:

$$r_{xx} = \frac{2r_{oe}}{1 + r_{oe}}$$

Spearman-Brown formülü ile testin bütününün güvenirliliği ".91" olarak bulunmuştur. Ölçme ve Değerlendirme kitaplarının birçoğuna göre, bir testin güvenirliliğinin en az ".90" olması istenmektedir(Tekin, 1979b, s.64). Bu bakımdan, söz konusu sınama aracının güvenirliliği konusunda elde edilen sonucun, doyurucu bir kanıt olarak kabul edilmesi gerekir.

Hazırlanmış olan ölçme aracının(anket-testin) uygulanması konusunda ise, şu çalışmalar gerçekleştirilmiştir: 1987-1988 öğretim yılının ikinci döneminde, nisan ayının son haftası içinde, Eskişehir'de Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara'da Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Bursa'da Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi yetkili ve ilgilileriyle, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü aracılığı ile, resmi ve özel olarak, ayrı ayrı ilişkiler kurulmuş, araştırmacının gözetimi altında, sözü edilen kurumlarda, belirlenen bir tarihte, örnekleme oluşturan tüm öğrencilere, belirli bir amaca yönelik olarak, bir anket-test uygulamak istendiği bildirilmiştir. Kurum yönetimleri ve ilgililerden olumlu yanıtlar alınması üzerine, Mayıs 1988'in ilk yarısında, değişik kurumlarda değişik günlerde, doğrudan araştırmacının bu kurumlara gitmesi sonucu, ilgili bölüm başkanları ve öğretim elemanlarının yardım ve rehberliği ile, örnekleme yer alan öğrencilere, hazırlanmış olan araçlar, ayrı oturumlar halinde uygulanmıştır.

Her uygulamada, eşgüdümü sağlamak bakımından, öncelikle aracın anket bölümü dağıtılmış, bunların yanıtlanmasından sonra, anket bölümünün arkasında yer alan yanıt kâğıdına, ayrıca sonradan dağıtılan test

bölümünün(soru kitapçıklarının) yanıtlanması istenmiştir. Bu arada, yönergeye dikkatle uyulması, yanıtsız soru bırakılmaması ve yanıt kâğıtlarının özenli biçimde doldurulması konusunda öğrenciler uyarılmıştır. Araç, her üç ilde de(Ankara'da, Eskişehir'de ve Bursa'da), ilgili kurumların dersliklerinde, çoğunlukla araştırmacı tarafından uygulanmış, pek azında diğer öğretim elemanlarından yararlanılmıştır. Uygulama, öğrencilerin birbirilerinden yararlanmalarına olanak vermeyen bir oturma düzenine göre gerçekleştirilmiş ve soru kitapçıkları, ÖSYM sınavlarında olduğu gibi, soruların yerleri değiştirilmiş olarak, A ve B düzeninde hazırlanmış ve dağıtılmıştır. Bu bakımdan, yanıtlama sırasında, öğrencilerin herhangi bir yolla birbirilerinden yararlanmaları riski önlenmiştir. Uygulama süresinin bitiminde, anket-testler belirli bir düzen içinde toplanmış, titizlikle denetimden geçirilmiş ve araçların değerlendirme dışı bırakılmasına neden olacak yanlışlara öğrencilerin düşmemeleri konusunda gerekli önlemler alınmıştır.

Haziran 1988 başında, tüm ölçme araçlarının Eskişehir'de toplanması sağlanmıştır. Daha sonra, anket-testlerde yer alan veriler, Anadolu Üniversitesi Bilgi İşlem Merkezi'nden elde edilen bilgisayar yanıt kartlarına araştırmacı tarafından, belirli bir süre içinde, özenle geçirilmiştir. Böylece araştırma için sağlanmış olan tüm bilgiler, Bilgi İşlem Merkezinde gerçekleştirilecek istatistiksel çözümler için hazır duruma getirilmiştir.

Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırma verilerinin çözümlenmesi, Anadolu Üniversitesi Bilgi İşlem Merkezi ile işbirliği yapılarak gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla, Anadolu Üniversitesi Bilgi İşlem Merkezinde, araştırma örneğine giren kümelerde yer alan tüm deneklerin yanıt kâğıtları optik okuyucularla okunmuş, böylece her denek için, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyini gösteren birer puan elde edilmiştir. Daha sonra, araştırmanın bağımsız değişkenlerine ilişkin denek kümelerinin puan ortalamaları hesaplanmış ve kümeler arasında

gözlenen puan durumlarında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığı saptanmıştır. Kümeler arasında, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyi bakımından anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını belirleyebilmek için, bağımlı ve bağımsız değişkenlere ilişkin verilerin parametrik olup olmadığı ve bağımsız değişkenlerin düzeyleri göz önünde bulundurulmuştur.

Böylece, araştırmanın ikinci, üçüncü ve altıncı alt problemlerinde, bağımsız değişken düzeyine bağlı olarak gözlenen iki kümenin ortalamaları arasındaki fark t testi ile sınanmıştır. Ayrıca, araştırmanın dördüncü, beşinci, yedinci ve sekizinci alt problemlerinde, bağımsız değişken kümelerine ilişkin verilerin parametrik olmaması ve bu alt problemlerde sözü edilen kümeler arasında bir ilişki bulunup bulunmadığının belirlenmesi amaçlandığından, söz konusu alt problemlerle ilgili hipotez testlerinde kay kare tekniğinden yararlanılmıştır.

Gerek küme ortalamaları arasındaki farklılıklara ilişkin karşılaştırmalarda, gerekse deneklerin öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri ile içinde yer aldıkları kümeler arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunup bulunmadığının belirlenmesinde, .05 anlamlılık düzeyi benimsenmiştir.

Bilgi İşlem Merkezindeki istatistiksel çözümlerlerin gerçekleştirilmesinde SPSS paket programı (Statistical Package for the Social Sciences) kullanılmıştır.

III. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmada ele alınan problemin çözümü için toplanan verilerin istatistiksel çözümlemesi sonucunda elde edilen bulgularla, bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmektedir.

Bulgular ve yorumların sunulmasında, "iç uygunluk" ve "koşutluk" ilkeleri(Kaptan, 1977, ss.241-242) göz önünde tutulurken, alt problemlerde izlenmiş olan sıraya aynen uyulmaktadır.

1. Çalışmanın, "Problem" bölümünde yer alan birinci alt problemine uygun olarak, "Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleği bakımından gerekli temel ve ortak bilişsel davranışlara ne dereceye kadar sahip bulduklarını" saptamak gerekmektedir. Bu amaçla, her iki kümede yer alan adayların, ilk aşamada, öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerini belirleyebilmek için, kaynakları bakımından yer aldıkları kümelere göre, meslek bilgisi düzeyleriyle ilgili puan ortalamaları, standart sapmaları ve öteki sayısal bulguların saptanmasına ilişkin çalışmalara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular Çizelge 11'de gösterilmiştir.

ÇİZELGE 11

ÖĞRETMEN ADAYLARININ YER ALDIKLARI KAYNAKLARA GÖRE,
ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN
BULGULAR

Kaynaklara Göre Kümeler	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	Ranj (R)	Medyan (Md)	T Değeri	Serbestlik Derecesi (S.d)	P
Eğitim Fak.	345	55.95	14.51	68	55.0	2.60	587	<.05
ÖSP	244	52.94	12.74	68	51.0			

Çizelge 11'de görüldüğü gibi, örnekleme yer alan Eğitim Fakültesi dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 55.95; Öğretmenlik Sertifikası Programı (ÖSP) öğrencilerinin ise 52.94 olarak bulunmuştur. Veriler dikkatle incelendiğinde, her iki kümenin, kendi içinde normal bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Her iki kümeye ilişkin puan dağılımlarının ortalamaları, standart sapmaları ve medyanlarının birbirilerine oldukça yakın bulunmaları da, kümelerin kendi içlerinde benzeşik(homojen) durumda olduklarını göstermektedir.

Gerek Eğitim Fakültesi öğrencilerinin, gerekse başka fakültelerden Öğretmenlik Sertifikası Programına katılan öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi testinden alabilecekleri ideal puanın 100 olduğu göz önüne alınacak olursa, her iki kümede yer alan öğrencilerin, öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerini genelde "zayıf" olarak değerlendirmemek gerekir. Bununla birlikte, söz konusu öğrencileri mesleki yetiştirme(formasyon) yönünden "yeterli" olarak görmek de yanlış olur. Bu bakımdan, elde edilen bu sonuç, üniversitelerdeki öğretmen eğitimi programlarında, öğretmen adaylarının, öğretmenlik meslek bilgisi yönünden daha doyurucu bir biçimde yetiştirilmeleri konusunda çaba gösterilmesi gerektiğini ortaya koymakta ve bu amaçla birtakım önlemler alınmasında yarar bulunduğunu göstermektedir.

2. Çalışmanın ikinci alt probleminde ise, "Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adayları arasında, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyi bakımından anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi" amaçlanmaktadır.

Çizelge 11'den de anlaşılacağı gibi, Eğitim Fakültelerindeki öğretmen adaylarının puan ortalamaları, ÖSP'de öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalamalarına göre daha yüksek bulunmuştur. Eğitim Fakültelerine

devam eden öğretmen adaylarının yararına olduğu gözlenen puan farkının anlamlı olup olmadığını belirleyebilmek için, küme ortalamaları arasında uygulanan t testi, .05 düzeyinde anlamlı sonuç vermiştir.

Bu durum ise, öğretmenlerin yetiştirilmesinde, Eğitim Fakültelerine devam etme ile başka fakültelerden gelerek yalnızca Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılmanın, öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgilerini farklı düzeylerde etkilediği izlenimini vermektedir. Eğitim Fakültelerinde okuyan öğrencilerin, tümüyle öğretmen yetiştiren bir ortamda öğrenim görüyor olmaları ve dolayısıyla, bütün arkadaşlarıyla bir arada, gelecekte katılacakları mesleğin kendine özgü havasını en az dört yıl boyunca birlikte yaşamaları, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyi bakımından, onları, ÖSP öğrencilerinden farklı kılmaya neden olan etmenler olarak düşünülebilir.

3. Çalışmanın üçüncü alt problemine göre, "Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarından, beşeri bilimlerle ilgili dallarda öğrenim görenler ile fen bilimlerine ilişkin dallarda öğrenim görenler arasında, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyi bakımından anlamlı bir fark bulunup bulunmadığı" saptanmaya çalışılmıştır.

Bu amaçla, önce, Eğitim Fakültelerinde okuyan adayların, daha sonra da Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan adayların, ayrı ayrı, beşeri bilimler ve fen bilimleri dallarında bulunuşlarına göre, öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerini ortaya koyan puan ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arası farkın sınanması için t testinden yararlanılmıştır. Çizelge 12, bu konuda, Eğitim Fakültelerindeki adaylara ilişkin bulguları ortaya koymaktadır.

Çizelge 12'den de anlaşılacağı üzere, Eğitim Fakültelerinin dördüncü sınıflarında bulunan öğrencilerden

ÇİZELGE 12

EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE OKUYAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ
BULUNDUKLARI DALLARA GÖRE, ÖĞRETMENLİK MESLEK
BİLGİSİ DÜZEYİ BAKIMINDAN FARKLILIKLARINA
İLİŞKİN BULGULAR

Adayların Dalları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	T Değeri	Serbestlik Derecesi (S.d.)	P
Beşeri Bil.	255	54.92	15.08	2.22	343	<.05
Fen Bil.	90	58.85	12.39			

beşeri bilimler dallarında öğrenim görenlerin öğretmenlik meslek bilgisi puan ortalamaları 54.92; fen bilimleri dallarında okuyanların ise 58.85'tir. /Bu durum, Eğitim Fakültelerinin fen bilimleri dallarında öğrenim gören öğrencilerin meslek bilgisi düzeylerinin, beşeri bilimler dallarında öğrenim görenlere oranla daha yüksek olduğunu göstermektedir. Nitekim, her iki kümenin ortalamaları .05 anlamlılık düzeyinde t testi sınamasına bağımlı tutulmuş ve 343 serbestlik derecesi ile anlamlı sonuç vermiştir.

Daha sonra, Öğretmenlik Sertifikası Programı(ÖSP) öğrencilerinin de, yine beşeri bilimler ve fen bilimleri dallarında bulunuşlarına göre, öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerine bakılmış ve Eğitim Fakültesi öğrencilerinin durumlarına benzer sonuçlar elde edilmiştir. Çizelge 13, Öğretmenlik Sertifikası Programı öğrencileri ile ilgili bulguları göstermektedir.

Çizelge 13 incelendiğinde, fen bilimleri öğrencilerinin beşeri bilimler öğrencilerine göre daha yüksek bir ortalama(Fen:55.89; Beşeri: 51.44) elde ettikleri anlaşılmaktadır. Bu farkın da anlamlı olup olmadığını saptamak amacıyla t testinden yararlanılmış ve $t=2.61$ değeri elde edilmiştir. Bu değer, 239 serbestlik

ÇİZELGE 13

ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI PROGRAMLARINA KATILAN ÖĞRETMEN
ADAYLARININ BULUNDUKLARI DALLARA GÖRE,
ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYİ BAKIMINDAN
FARKLILIKLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Adayların Dalları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	T Değeri	Serbestlik Derecesi (S.d.)	P
Beşeri Bil.	157	51.44	12.20	2.61	239	<.05
Fen Bil.	84	55.89	13.42			

derecesinin .05 anlamlılık düzeyindeki 1.64 tablo değerinden büyük olduğu görülmektedir. Bu bakımdan, Eğitim Fakültesi öğrencilerinde olduğu gibi, ÖSP öğrencilerinde de, beşeri bilimler ve fen bilimleri dalları arasında, öğretmenlik meslek bilgisi bakımından fen bilimleri lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır.

Öte yandan, Çizelge 12 ve Çizelge 13'e birlikte bakıldığında, Eğitim Fakültesi öğrencilerinin, diğer fakültelerden gelen ÖSP öğrencilerine göre, hem beşeri bilimler dalında, hem de fen bilimleri dalında, öğretmenlik meslek bilgisi bakımından daha başarılı bir düzeyde buldukları söylenebilir.

Nitekim, Karagözoğlu'nun bir araştırmasında(1987, ss.42-43) elde edilen veriler de, bu bulguları destekler niteliktedir. Şöyle ki, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin üniversitelere girişteki taban puanlarının, aynı bilim dalında lisans öğrenimi veren diğer yükseköğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin taban puanlarından, genelde, daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu verilere göre, öğrenciler bir dalda lisans diplomasına sahip olmak yerine, aynı dalda öğretmenlik yetiştirmeye ve diploması veren bir yükseköğretim kurumundan mezun olmayı tercih etmektedirler. Bu olgunun en çarpıcı

örneği, özellikle Matematik, Fizik, Kimya ve Biyoloji temel bilimleri ile bu dalların öğretmenlik alanlarında görölmektedir. Söz konusu araştırmada, ayrıca, Tarih, Coğrafya, Türk Dili ve Edebiyatı gibi, beşeri bilimler içinde yer alan kimi dallarda da benzer durumlarla karşılaşıldığı belirtilmektedir.

Bu bakımdan, özellikle fen bilimleri başta olmak üzere, söz konusu dallarda öğretmen eğitime yer verilen programlarda öğrenim gören öğrencilerin, başka fakültelerdeki lisans öğrencilerine göre, öğretmenlik meslek bilgisi bakımından daha başarılı görölmeleri, belirli bir oranda da olsa, yukarıda sözü edilen tercih sorunuyla ilişkili olduğu izlenimini vermektedir.

4. Çalışmanın dördüncü alt probleminde, "Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine güdülenme dereceleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" sorusuna yanıt aranmaktadır.

Problemin çözümü için, önce, Eğitim Fakültelerine devam eden öğrencilerle, başka fakültelerden Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğrenciler, kendi kümeleri içinde, öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerine göre üçer alt kümeye ayrılmışlardır. Bunun için de, deneklerin öğretmenlik meslek bilgisi testinden aldıkları puanlara bakılmış ve testten 65 ve daha yüksek puan alanların "iyi", 45-64 arasında puan alanların "orta", 0-44 arasında puan alanların ise "düşük" düzeyde öğretmenlik meslek bilgisine sahip bulduklarını varsayılmıştır. Öte yandan, bu üç küme içinde yer alan denekler, ayrıca, ölçme aracının anket bölümünden sağlanan bilgiler doğrultusunda, öğretmenlik mesleğine güdülenme derecelerine göre, bu kez, "çok iyi derecede güdülenenler", "iyi derecede güdülenenler", "orta derecede güdülenenler"

ve "düşük derecede güdülenenler" olmak üzere dört ayrı kümede toplanmıştır.

Eğitim Fakültesi kaynaklı öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine güdülenme dereceleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerine ilişkin bulgular Çizelge 14'de verilmiştir.

ÇİZELGE 14

EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE OKUYAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE GÜDÜLENME DERECELERİNE GÖRE, ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR*

Meslek Bilgisi Düzeyleleri	Öğretmenlik Mesleğine Güdülenme Dereceleri									
	Çok iyi		İyi		Orta		Az		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İyi	45	77.6	42	32.1	8	6.3	1	3.4	96	27.8
Orta	9	15.5	70	53.4	82	64.6	8	27.6	169	49.0
Zayıf	4	6.9	19	14.5	37	29.1	20	69.0	80	23.2
Toplam	58	16.8	131	38.0	127	36.8	29	8.4	345	100.0

$$X_H^2=141.63 \quad S.d.=6 \quad X_{Tab}^2=12.59 \quad C=.53$$

.05

Çizelge 14'de yer alan bulgular dikkatle incelendiğinde, Öğretmenlik mesleğine "çok iyi" derecede güdülenmiş olan toplam 58 denekten %77.6'sının öğretmenlik meslek bilgisi düzeyinin "iyi", %15.5'inin "orta" ve %6.9'unun ise "zayıf" olduğu anlaşılmaktadır. Yine, öğretmenlik mesleğine güdülenme konusunda "iyi" derecede bulunan 131 denegin %32.1'inin öğretmenlik meslek bilgisi düzeyinin "iyi", %53.4'ünün "orta" ve %14.5'inin de "zayıf" olduğu görülmektedir. Öğretmenlik mesleğine "orta" derecede güdülenmiş olan 127 denegin ise, öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin, %6.3'ü "iyi", %64.6'sı "orta" ve %29.1'i "zayıf" olarak dağılmaktadır. Öğretmenlik

(*) Bu ve bundan sonra verilen X^2 çizelgelerinde, yalnız sütun yüzdelerinin verilmesiyle yetinilmiştir. Toplam satırındaki yüzdeler genel toplama göre yüzdelerdir.

mesleğine "az" güdülenen 29 denekten %69'u ise, öğretmenlik meslek bilgisi bakımından "zayıf" bulunmuştur.

Deneklerin, öğretmenlik mesleğine güdülenme dereceleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerine göre oluşturulan kümeler arasında görülen ilişkinin anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla, Çizelge 14'deki verilere kay kare testi uygulanmış ve kay kare değeri 141.63 bulunmuştur. Bu değer, 6 serbestlik derecesi ile .05 anlamlılık düzeyinde, tabloda okunmuş olan kay kare değerinden(12.59) daha büyük olması, deneklerin güdülenme dereceleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu göstermektedir. Ayrıca, Eğitim Fakültelerinden yetişen öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine güdülenme dereceleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasındaki ilişki derecesi ise $C=.53$ olarak hesaplanmış ve iki değişken arasındaki ilişkinin orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Bu değerlendirmeler ışığında, Çizelge 14'deki bulgular gözden geçirildiğinde, Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine güdülenme dereceleri yükseldikçe, öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin de yükseldiği izlenimi elde edilmektedir.

Çizelge 15 ise, başka fakültelerden Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine güdülenme dereceleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerine ilişkin bulguları ortaya koymaktadır.

Çizelge 15'deki veriler incelendiğinde, öğretmenlik mesleğine "iyi" derecede güdülenmiş olan toplam 85 denekten %22.4'ünün öğretmenlik meslek bilgisi düzeyinin "iyi", %65.9'unun "orta" ve %11.8'inin ise "zayıf" olduğu görülmektedir. Öğretmenlik mesleğine güdülenmede, 106 denekle, "orta" derecede güdülenenler(%43.4), diğerlerine göre,

ÇİZELGE 15

ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI PROGRAMLARINA KATILAN ÖĞRETMEN
ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE GÜDÜLENME
DERECELERİNE GÖRE, ÖĞRETMENLİK MESLEK
BİLGİSİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlik Meslek Bilgisi Düzeyleri	Öğretmenlik Mesleğine Güdülenme Dereceleri											
	Çok		İyi		İyi		Orta		Az		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İyi	14	60.9	19	22.4	7	6.6	2	6.7	42	17.2		
Orta	7	30.4	56	65.9	67	63.2	8	26.7	138	56.6		
Zayıf	2	8.7	10	11.8	32	30.2	20	66.7	64	26.2		
Toplam	23	9.4	85	34.8	106	43.4	30	12.3	244	100.0		

$$X_H^2=74.10 \quad S.d.=6 \quad X_{Tab}^2=12.59 \quad C=.48$$

.05

çoğunluğu oluşturmakta, bunların da %63.2'si öğretmenlik meslek bilgisi bakımından, yine "orta" düzeyde olduğu görülmektedir. Öte yandan, öğretmenlik meslek bilgisinde, çoğunluğu 138 denekle yine "orta" düzeydekilerin(%56.6) oluşturduğuna tanık olunmaktadır. Bu deneklerin ise %17.2'si öğretmenlik meslek bilgisinden "iyi", %26.2'si de "zayıf" durumdadır.

İki değişken arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere, Çizelge 15'deki verilere kay kare testi uygulanmış ve kay kare değeri 74.10 bulunmuştur. Bu değer 6 serbestlik derecesi ile .05 anlamlılık düzeyinde 12.59'luk bir kay kare tablo

değerinden büyük olması, Eğitim Fakülteİi deneklerin olduğu gibi, Sertifika Programındaki deneklerin de mesleğe güdülenme dereceleriyle meslek bilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, bu ilişkinin derecesini belirlemek amacıyla

Kontincensi(Contingency) katsayısının hesaplanması yoluna gidilmiş ve sonucun $C=.48$ olduğu görülmüştür. Bu da, söz konusu ilişkinin yaklaşık orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

Çizelge 14 ve Çizelge 15'e birlikte bakıldığında, her iki küme içinde yer alan denekler(gerek Eğitim Fakültesi öğrencileri, gerekse Öğretmenlik Sertifikası Programı öğrencileri) genelde benzeşik(homojen) bir durum sergilemekle birlikte, Eğitim Fakülteli adaylardan, öğretmenlik mesleğine "iyi" derecede güdülenenler(%38.0) çoğunluğu oluşturmakta; buna karşılık Sertifika Programlarındaki adaylardan ise "orta" derecede güdülenenler(%43.4) çoğunluktadır. Bunun yanında, her iki kümedeki adayların da öğretmenlik meslek bilgisi bakımından, genelde, "orta" düzeyde(Eğ.Fak.: %49.0; ÖSP: %56.6) bulunduğu söylenebilir. Ancak, Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisinde, yaklaşık %28'e varan bir oranla "iyi" düzeyde bulunmaları; buna karşılık, ÖSP öğrencilerinin %26.2'sinin meslek bilgisinden "zayıf" bir düzey sergilemeleri, Eğitim Fakülteli öğretmen adaylarının, Öğretmenlik Sertifikası Programına katılan adaylara göre, mesleğe güdülenme dereceleri ne olursa olsun, öğretmenlik meslek bilgisi bakımından daha iyi bir düzeyde bulduklarını göstermektedir. Bu arada, Eğitim Fakülteli öğrencilerde olduğu gibi, ÖSP öğrencilerinde de, mesleğe güdülenme derecesinin yükselmesiyle, meslek bilgisi düzeyinin de yükseldiği izlenimi edinilmiştir.

5. Çalışmanın beşinci alt problemi, "Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarının, ortaöğretimi bitirme dereceleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunup bulunmadığının saptanması" ile ilgilidir.

Problemin çözümü için, gerek Eğitim Fakültesi öğrencilerinin, gerekse Öğretmenlik Sertifikası Programı

öğrencilerinin, ayrı ayrı, "pekiyi", "iyi", "orta" olarak ortaöğretim kurumlarını bitirme dereceleri ve "iyi", "orta", "zayıf" olarak öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri, yüzde oranlarıyla birlikte belirlenmiş ve ayrı çizelgeler içinde gösterilmiştir.

Çizelge 16'da, Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören adayların, ortaöğretimi bitirme dereceleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

ÇİZELGE 16

EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE OKUYAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ ORTAÖĞRETİM BİTİRME DERECELERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlik Meslek Bilgisi Düzeyleri	Ortaöğretimi Bitirme Dereceleri							
	Pekiye		İyi		Orta		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
İyi	73	76.8	20	12.3	3	3.5	96	27.9
Orta	21	22.1	106	65.0	41	47.7	168	48.8
Zayıf	1	1.1	37	22.7	42	48.8	80	23.3
Toplam	95	27.6	163	47.4	86	25.0	344	100.0

$$X^2_{H} = 181.21$$

$$S.d. = 4$$

$$X^2_{Tab} = 9.48$$

$$.05$$

$$C = .58$$

Çizelge 16'da yer alan verilere dikkat edilecek olursa, ortaöğretimi "pekiyi" derece ile bitiren 95 denekten, yaklaşık %77'sinin öğretmenlik meslek bilgisi düzeyinin "iyi" ve %1'inin ise "zayıf" olduğu görülür. Ortaöğretimi "iyi" derece ile bitiren 163 denekten de yaklaşık %23'ü öğretmenlik meslek bilgisinden "zayıf" düzeyde olup diğer çoğunluğu "iyi" ve "orta" düzeylerde bulunanlar oluşturmaktadır. 344 denek içinde, ortaöğretimi "orta" derece ile bitiren 86 denegin %3.5'i öğretmenlik meslek bilgisi bakımından "pekiyi", %47.7'si "orta" ve %48.8'i "zayıf" durumdadır.

Eğitim Fakültelerindeki deneklerin, ortaöğretimi bitirme dereceleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlılığını sınamak üzere kay kare tekniği ile kay kare değeri hesaplanmış ve 181.21 değeri elde edilmiştir. Bu değerin, 4 serbestlik derecesi ile .05 düzeyinde 9.48'lik bir tablo

değerinden oldukça büyük olduğu grlmştir. Bu bulgu, Eğitim Fakülteli ğretmen adaylarının, ortaöğretimi bitirme dereceleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu göstermektedir. İlişkinin derecesi ise $C=.58$ olarak hesaplanmıştır. Bu da, iki değişken arasında, ortanın üzerindeki bir ilişkiyi yansıtılmaktadır.

Sonuç olarak, izelge 16'daki bulgulardan, Eğitim Fakülteli deneklerin ortaöğretimi bitirme derecelerinin yükselmesi ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin de yükseldiği izlenimi elde edilmiştir.

Öğretmenlik Sertifikası Programlarını izleyen ğretmen adaylarının ortaöğretimi bitirme dereceleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerine ilişkin bulgular ise izelge 17'de verilmektedir.

ÇİZELGE 17

ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI PROGRAMLARINA KATILAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ ORTAÖĞRETİMİ BİTİRME DERECELERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE İLİşKİN BULGULAR

Öğretmenlik Meslek Bilgisi Düzeyleri	Ortaöğretimi Bitirme Dereceleri							
	Pekiyi		İyi		Orta		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
İyi	28	56.0	12	10.4	2	2.5	42	17.2
Orta	20	40.0	84	73.0	34	43.0	138	56.6
Zayıf	2	4.0	19	16.5	43	54.4	64	26.2
Toplam	50	20.5	115	47.1	79	32.4	244	100.0

$$\chi^2_H = 104.66$$

$$S.d.=4$$

$$\chi^2_{Tab} = 9.48$$

$$C=.54$$

Çizelge 17'deki bulgulara göre, ortaöğretimi "pekiyi" derece ile bitiren 50 denekten %56'sı, bir başka deyişle, yarısından fazlası, öğretmenlik meslek bilgisi bakımından "iyi" düzeyde bulunmaktadır. Bunun yanında, ortaöğretimi "iyi" derece ile bitiren 115 denekten %73'ünün(yaklaşık dörtte üçünün) meslek bilgisinden "orta" düzeyde bulunduğu görülmektedir. Ayrıca ortaöğretimi bitirme derecesi "orta" düzeyde olan 79 denekten de %54'ünün(yarısından biraz fazlasının) meslek bilgisinden "zayıf" bir durumda olduğu söylenebilir.

Sertifika Programlarındaki deneklerin ortaöğretimi bitirme dereceleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasında görülen ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacıyla, Çizelge 17'de yer alan verilere kay kare testi uygulanmış ve 104.66 değeri bulunmuştur. Daha sonra, 4 serbestlik derecesi ile .05 anlamlılık düzeyinde 9.48'lik bir tablo değeri elde edilmiştir. Önceden hesaplanmış olan kay kare değerinin bu değerden büyük olduğu görülmesi ile, iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu anlaşılmıştır.

Bu ilişkinin derecesini saptamak üzere Kontincensi katsayısının hesaplanması yoluna gidilmiş ve $C=.54$ değeri bulunmuştur. "Contincensi katsayısının, diğer korelasyonlar gibi sıfır olduğu zaman, ilişkinin yokluğunu ve tama yaklaştıkça yüksek ilişkiyi gösterdiği"(Kaptan, 1977, s.220) düşünüldüğünde, buradaki iki değişken(ÖSP öğrencilerinin ortaöğretimi bitirme dereceleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri) arasında, Eğitim Fakülteleri öğrencilerinde olduğu gibi, yaklaşık orta düzeyde bir ilişkinin varlığından söz edilebilir.

Bu bulgular ve değerlendirmeler ışığında, Sertifika Programı öğrencilerinin de, Eğitim Fakültesi öğrencileriyle benzer özellikler gösterdiğini belirtmek uygun olur. Şöyle ki, genelde, ortaöğretimi bitirme dereceleri yüksek olan Sertifika Programı öğrencilerinin, öğretmenlik meslek

bilgisi düzeylerinin de yüksek olduğu anlaşılmıştır. Bu bulgu, ortaöğretimde başarılı olan öğrencilerin, üniversitede, öğretmenlik davranışlarını kazanmaları yönünden de başarılı bir çizgide bulduklarını ortaya koymaktadır.

6. Çalışmanın altıncı alt problemi, "Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarından, genel ortaöğretim kurumlarını bitirmiş olanlar ile mesleki-teknik ortaöğretim kurumlarını bitirmiş olanlar arasında, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyi bakımından anlamlı bir fark bulunup bulunmadığının" saptanmasına ilişkindir.

Bu amaca yönelik olarak, Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören denekler ile Öğretmenlik Sertifikası Programlarında meslek eğitimi gören denekler, ayrı ayrı, genel liseleri bitirenler ve mesleki-teknik liseleri bitirenler olarak iki ayrı kümede toplanmıştır. Her iki kümede yer alan deneklerin, yine ayrı ayrı öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri ile ilgili puan ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Ortalamalar arası anlamlılık sınaması için t testinin kullanılması uygun görülmüştür.

Çizelge 18'de, yukarıda sözü edilen konuyla ilgili olarak, Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarına ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

ÇİZELGE 18

EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE OKUYAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİTİRDİKLERİ ORTAÖĞRETİM KURUMLARINA GÖRE, ÖĞRETMENLİK BİLGİSİ DÜZEYİ BAKIMINDAN FARKLILIKLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Adayların Bitirdikleri Kurumlar	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	T Değeri	Serbestlik Derecesi (S.d.)	P
Genel Liseler	249	58.22	14.44	4.84	343	<.05
Mesleki-Teknik Liseler	96	50.05	13.02			

Çizelge 18 incelendiğinde, klasik ve modern eğitim yapan liseler, Anadolu Liseleri, özel ve yabancı liseler gibi genel ortaöğretim kurumlarını bitirmiş olan Eğitim Fakülteli deneklerin, Öğretmen Lisesi, İmam-Hatip Lisesi, Endüstri Meslek Lisesi, Kız Meslek Lisesi, Ticaret Lisesi gibi mesleki-teknik ortaöğretim kurumlarını bitirmiş olan Eğitim Fakülteli deneklere göre, öğretmenlik meslek bilgisi bakımından daha yüksek bir ortalama (Gen.:58.22; Mes.-Tek.:50.05) elde ettikleri görülmektedir.

Her iki kümedeki denekler arasında görülen farkın, anlamlı olup olmadığını belirleyebilmek için t sınaması kullanılmış ve $t=4.84$ değeri bulunmuştur. Hesaplanan bu değer, 343 serbestlik derecesinin .05 anlamlılık düzeyindeki tablo değerinden ($t_{Tab}:1.64$) büyük olduğu görülmüş ve böylece, söz konusu iki değişken arasında, genel ortaöğretim kurumlarını bitirenler lehine anlamlı bir fark bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Ancak, her iki kümede yer alan kurumlardaki deneklerin puan ortalamaları ile standart sapmalarının birbirlerine oldukça yakın bulunmalarından, kümelerin benzeşik bir durum sergiledikleri söylenebilir. Bunun yanında, gerek genel ortaöğretim kurumlarını bitiren adayların, gerekse mesleki-teknik ortaöğretim kurumlarını bitirenlerin, Eğitim Fakültelerinde öğretmenlik meslek bilgisinden, belirli bir başarı elde ettikleri kabul edilse bile, doyurucu sayılabilecek bir düzeye erişmiş olduklarını söylemek oldukça güç görünmektedir.

Öte yandan, öğretmenlik meslek bilgisi derslerini Öğretmenlik Sertifikası Programlarında izleyen öğretmen adaylarının, bitirdikleri kurumlarla meslek bilgisi düzeylerine ilişkin bulgular Çizelge 19'da gösterilmiştir.

Çizelge 19'daki verilere dikkatle bakıldığında, Öğretmenlik Sertifikası Programlarında öğretmenlik eğitimi gören adaylardan, genel ortaöğretim kurumlarını bitirenlerle, mesleki-teknik ortaöğretim kurumlarını bitirenler

ÇİZELGE 19

ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI PROGRAMLARINA KATILAN ÖĞRETMEN
ADAYLARININ BİTİRDİKLERİ ORTAÖĞRETİM KURUMLARINA GÖRE,
ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYİ BAKIMINDAN
FARKLILIKLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Adayların Bitirdikleri Kurumlar	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	T Değeri	Serbestlik Derecesi (S.d.)	P
Genel Liseler	163	54.44	12.99	2.64	242	<.05
Mesleki-Teknik Liseler	81	49.92	11.71			

arasında, öğretmenlik meslek bilgisi bakımından gerek puan ortalamaları (Gen.: 54.44; Mes.-Tek.: 49.92), gerekse standart sapmaları (Gen.: 12.99; Mes.-Tek.: 11.71) yönünden farklılıklar bulunduğu ve bu farklılığın genel ortaöğretim kurumlarını bitirenler lehinde ortaya çıktığı görülmektedir. Sözü edilen farklılığın anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla, t sınavından yararlanılmış ve $t=2.64$ değeri elde edilmiştir. Bu değer, .05 anlamlılık düzeyi ile 242 serbestlik derecesindeki tablo değerinden ($t_{Tab}: 1.64$) daha büyüktür. Böylece, aradaki farkın anlamlılığı kanıtlanmaktadır.

Çizelge 18 ve Çizelge 19 birlikte incelendiğinde, elde edilen bulgularla ilgili istatistiksel işlemlerin, Eğitim Fakülteleri ile Sertifika Programlarındaki öğretmen adaylarına ilişkin sonuçları, birbirine benzer özellikte ortaya koyduğu görülmektedir. Her iki kaynakta da, genel ortaöğretim kurumlarını bitirmiş olan adayların, mesleki-tekni k ortaöğretim kurumlarını bitirmiş olanlara göre, öğretmenlik meslek bilgisi bakımından daha iyi bir sonuç elde ettikleri; bir başka deyişle, öğretmenlik meslek eğitiminde daha etkili bir öğrenme gerçekleştirdikleri söylenebilir. Öte yandan, yine her iki kaynakta, mesleki-tekni k ortaöğretim kurumu mezunlarının, meslek bilgisi yönünden daha düşük bir düzey sergiledikleri anlaşılmaktadır.

Elde edilen bu sonuç, genel ortaöğretim kurumu mezunlarının, mesleki-teknik kaynaklı olanlara göre, öğretmenlik mesleğine daha çok yatkın, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bilgi ve becerilerle daha çok ilişkili ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin kazandırmakla yükümlü bulunduğu birtakım bilişsel davranışları daha iyi sindirmiş adaylar olduğu kanısını uyandırmaktadır. Ayrıca, mesleki-teknik ortaöğretim kurumlarını bitirmiş olan adayların, sosyo-ekonomik bakımdan daha yetersiz koşullara sahip çevrelerden gelmiş olmaları da, bu konuda rol oynayan bir başka önemli etmen olarak görülebilir.

7. Çalışmanın yedinci alt problemine göre, "Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakülterde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarının, ÖSYM sınavlarına girişlerinde, Eğitim Fakültelerini tercih sıraları ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" sorusunun yanıtlanmasına çalışılmıştır.

Problemi çözmek amacıyla, önce, örnekleme oluşturan Eğitim Fakültesi dördüncü sınıf öğrencileri ile Öğretmenlik Sertifikası Programı öğrencilerinin Eğitim Fakültelerini tercih sıraları, ölçme aracının anket bölümündeki bilgilere dayanarak, "ilk 5 içinde", "6-10 arasında", "11-15 arasında", "16. sıra ve yukarısı", "Tercihlerim arasında Eğitim Fakültesi yoktu" biçiminde, beş basamak olarak, ayrı ayrı belirlenmiş; daha sonra öğretmenlik meslek bilgisi testinden aldıkları puanlar da, dördüncü alt problemle ilgili olan bulgular ve yorumlar kesiminde açıklanmış olduğu gibi, "iyi", "orta", "zayıf" olarak üç aşamada düzenlenmiştir.

Eğitim Fakültesi öğrencilerinin Eğitim Fakültelerini tercih sıraları ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerine ilişkin bulgular Çizelge 20'de gösterilmiştir.

Çizelge 20'den de anlaşılabilceği gibi, örnekleme yer alan Eğitim Fakültesi dördüncü sınıf öğrencilerinden,

ÇİZELGE 20

EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE OKUYAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ
EĞİTİM FAKÜLTELERİNİ TERCİH SIRALARI İLE
ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE
İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlik Meslek Bilgisi Düzeyleri	ÖSYM'de Eğitim Fakültelerini Tercih Sıralaması							
	İlk 5 İçinde		6-10 Arası		11-15 Arası		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
İyi	74	46.8	15	16.7	7	7.3	96	27.9
Orta	62	39.2	60	66.7	47	49.0	169	49.1
Zayıf	22	13.9	15	16.7	42	43.8	79	23.0
Toplam	158	45.9	90	26.2	96	27.9	344	100.0

$$X_H^2=72.99 \quad S.d.=4 \quad X_{Tab}^2=9.48 \quad C=.42$$

Eğitim Fakültelerini ÖSYM giriş sınavlarında "16. sıra ve yukarısı"'nda tercih eden bulunmamaktadır. Ayrıca, Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarıyla ilgili olan bu çizelgede "Tercihlerim arasında Eğitim Fakültesi yoktu" seçeneğine de doğal olarak yer verilmiştir. Bu özelliklerin ötesinde, söz konusu çizelge dikkatle incelendiğinde, ÖSYM giriş sınavlarında, 344 öğretmen adayı arasında, Eğitim Fakültelerini ilk beş sırada tercih eden 158 adaydan %46.8'i(yaklaşık yarısı), öğretmenlik meslek bilgisinden de "iyi" düzeydedir. Ayrıca, bu fakülteleri ilk beş içinde tercih etmiş olan adayların %39'unun meslek bilgisi düzeyinin "orta", %14'ünün ise "zayıf" olduğu görülmektedir. Öte yandan, öğretmenlik meslek bilgisinden "orta" düzeyde bulunanların çoğunluğunda, Eğitim Fakültelerini 6-10. sıralar arasında tercih edenler(yaklaşık %67) ile 11-15. sıralar arasında tercih edenler(%49) oluşturmaktadır. Meslek bilgisinden "zayıf" durumda bulunan adayların yaklaşık %44'ü ise, Eğitim Fakültelerini oldukça gerilerde(11-15. sıralar arasında) tercih etmişlerdir.

Adayların, öğretmen yetiştiren kurumları(Eğitim Fakültelerini) tercih sıralamaları ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak üzere kay kare tekniğinden yararlanılmıştır. Bu amaçla, kay kare değeri hesaplanarak 72.99 değeri bulunmuş ve bu değer 4 serbestlik derecesi ile .05 düzeyinde 9.48'lik

tablo değerinden büyük olması, söz konusu ilişkinin anlamlı olduğunu göstermiştir. Ayrıca, ilişkinin derecesi hesaplandığında, .42 değeri elde edilmiştir. Böylece, değişkenler arasında, ortaya yakın düzeyde bir ilişki bulunduğu anlaşılmıştır.

Çizelge 20'deki veriler göstermektedir ki, ÖSYM sınavlarında, Eğitim Fakültelerini tercih durumu ön sıralara doğru yükseldikçe, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyinde de "iyi"ye doğru bir yükselme olmakta; buna karşılık, Eğitim Fakültelerini 15. sıraya doğru, gerilerde tercih edenlerin, meslek bilgisi düzeylerinde de "zayıf" a doğru bir düşme ortaya çıkmaktadır. Bu saptamaya göre, Eğitim Fakültelerini öncelikle isteyen ve ön sıralarda tercih etmiş olan adayların, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden daha başarılı oldukları, ve öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bilişsel davranışları daha istendik ölçülerde kavradıkları söylenebilir.

Çizelge 21, Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarının, ÖSYM sınavlarına girişlerinde, Eğitim Fakültelerini tercih sıraları ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerine ilişkin bulguları yansıtmaktadır.

Çizelge 21'de görüleceği üzere, öğretmenlik meslek bilgisi derslerini Sertifika Programlarında izleyen 244 öğretmen adayından ancak %15.2'si, ÖSYM sınavlarına girişte Eğitim Fakültelerini "ilk 5 sıra içinde" tercih etmişlerdir. İlk 5 sıra içinde tercih yapan 37 adayın da yaklaşık %57'si(yarisından biraz fazlası) öğretmenlik meslek bilgisi bakımından "iyi" düzeydedir. Eğitim Fakültelerini ilk 5 sırada tercih edip de meslek bilgisinden "zayıf" durumda

ÇİZELGE 21

ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI PROGRAMLARINA KATILAN ÖĞRETMEN
ADAYLARININ EĞİTİM FAKÜLTELERİNİ TERCİH SIRALARI İLE
ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlik Meslek Bilgisi Düzeyleri	ÖSYM'de Eğitim Fakültelerini Tercih Sıralaması											
	İlk 5		6-10		11-15		16.Sıra ve Tercih		Toplam			
	İçinde	Arası	Arası	Arası	Yukarısı	Yok	f	%	f	%		
İyi	21	56.8	8	22.2	2	3.5	3	6.3	8	12.1	42	17.2
Orta	15	40.5	24	66.7	35	61.4	24	50.0	40	60.6	138	56.6
Zayıf	1	2.7	4	11.1	20	35.1	21	43.8	18	27.3	64	26.2
Toplam	37	15.2	36	14.8	57	23.4	48	19.7	66	27.0	244	100.0

$$X_H^2=66.12 \quad S.d.=8 \quad X_{Tab}^2=15.50 \quad C=.46$$

.05

bulunan, yalnızca 1 aday(%2.7) vardır. Öğretmenlik meslek bilgisinden "orta" düzeyde bulunanların çoğunluğunu Eğitim Fakültesini 6-10 arasında tercih edenler(yaklaşık %67) oluşturmaktadır. Bunun yanında, meslek bilgisinden "zayıf" durumda bulunanların çoğunluğunu da, Eğitim Fakültelerini en son sıralarda(16. sıra ve yukarısında) tercih etmiş olanlar(yaklaşık %44) meydana getirmektedir. Bu arada, 244 sertifika öğrencisinden %27'si ise ÖSYM sınavlarında Eğitim Fakülteleriyle ilgili hiçbir tercih kullanmamıştır.

Bu bulgular çerçevesinde, Sertifika Öğrencilerinin Eğitim Fakültelerini tercih sıralamaları ile meslek bilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlılığını test etmek amacıyla kay kare uygulamasına başvurulmuş ve kay kare değeri 66.12 bulunmuştur. Bu değer 8 serbestlik derecesi ile .05 anlamlılık düzeyinde 15.50'lik

tablo değerinden büyük olması, Sertifika Programlarına katılan öğretmen adaylarının ÖSYM sınavlarına girişlerinde, Eğitim Fakülteleriyle ilgili olarak yaptıkları

tercih sıralaması ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu göstermektedir. İlişkinin derecesi ise $C=.46$ olarak hesaplanmıştır. Bu bakımdan burada, ortaya yakın düzeyde bir ilişki söz edilebilir.

Çizelge 21'de yer alan veriler bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sertifika programlarında okuyan adaylardan Eğitim Fakültelerini ilk sıralarda tercih edenler, Eğitim Fakültelerinde okuyup da bu fakülteleri ilk sıralarda tercih edenlere göre çok daha azdır(bkz.-Çizelge 20). Bu sonucun da doğal karşılanması gerekir. Çünkü, bilindiği gibi, Öğretmenlik Sertifikası Programında meslek eğitimi gören adaylar, aslında başka fakültelerin lisans öğrencileri olup kendi fakültelerini öncelikle tercih etmiş kişilerden oluşmaktadır. Öte yandan, Eğitim Fakültesi öğrencisi olmasalar bile, Eğitim Fakültelerini ÖSYM sınavlarına girişlerinde, ilk sıralarda tercih etmiş olan sertifika programı öğrencilerinin, öğretmenlik meslek bilgisinden de genelde "iyi" düzeyde buldukları söylenebilir. Bunun yanında, Eğitim Fakültelerini son sıralarda tercih etmiş olanların ise, meslek bilgisinden oldukça düşük bir düzey sergiledikleri anlaşılmaktadır.

Bu saptamalar, Eğitim Fakültelerini ön sıralarda tercih etmiş olmakla birlikte, başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına da katılan öğrencilerin, bu tercihlerini son sıralarda kullanan öğrencilere göre, öğretmenlik meslek bilgisi bakımından daha başarılı ve daha nitelikli bir çizgide bulduklarını gösterir özelliktedir.

8. Çalışmanın sekizinci alt problemi, "Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarına, öğretmenlik meslek eğitimi programı çerçevesinde sunulmuş olan öğretim hizmetinin etkililiği konusunda, öğretmen adaylarının görüşleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunup bulunmadığının" saptanmasıyla ilgilidir.

Problemin çözümü için, örnekleme yer alan Eğitim Fakültelerindeki deneklerle, Öğretmenlik Sertifikası Programlarındaki deneklerin, ayrı çizelgeler içinde, kendilerine uygulanan öğretim hizmetine ilişkin görüşleri beş ayrı seçeneğe göre saptanmış ve öğretmenlik meslek bilgisi testinden elde ettikleri puanlar da üç ayrı düzey olarak belirlenmiştir. Öğretim hizmetiyle ilgili görüşlerin yer aldığı seçenekler, "çok etkili", "etkili", "orta derecede etkili" ve "pek az etkili" biçimindedir. Deneklerin, meslek bilgisiyle ilgili düzeyleri ise "iyi", "orta" ve "zayıf" olarak düzenlenmiştir. Bu düzeylere ilişkin puan dağılımları dördüncü alt problemle ilgili kesimde açıklandığı gibidir.

Çizelge 22'de, Eğitim Fakültelerindeki deneklerin, öğretim hizmeti konusundaki görüşleri ile meslek bilgisi düzeylerine ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

ÇİZELGE 22 .

EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE OKUYAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ, ÖĞRETİM HİZMETİNİN ETKİLİLİĞİ KONUSUNDAKİ GÖRÜŞLERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlik Meslek Bilgisi Düzeyleri	Öğretim Hizmetinin Etkililiğine İlişkin Görüşler									
	Çok		Orta Der.		Pek Az		Toplam			
	Etkili f	Etkili %	Etkili f	Etkili %	Etkili f	Etkili %	f	%		
İyi	6	60.0	47	39.2	33	23.6	10	13.7	96	28.0
Orta	1	10.0	52	43.3	77	55.0	38	52.1	168	49.0
Zayıf	3	30.0	21	17.5	30	21.4	25	34.2	79	23.0
Toplam	10	2.9	120	35.0	140	40.8	73	21.3	343	100.0

$$X^2_H = 26.33$$

$$S.d.=6$$

$$X^2_{Tab} = 12.59$$

$$C=.27$$

$$.05$$

Çizelge 22'de yer alan verilere göre, örnekleme'deki Eğitim Fakültelerinin dördüncü sınıflarındaki öğretmen adaylarının ancak yaklaşık %3'ü, kurumlarında, öğretmenlik meslek eğitimi programı çerçevesinde kendilerine sunulmuş olan öğretim hizmetini "çok etkili" bulmuştur. "Etkili" bulunanlar ise, adayların %35'ini oluşturmaktadır. Bunların da ancak %39'u öğretmenlik meslek bilgisinden "iyi" düzeydedir. "Etkili" bulunanların çoğunluğu(%43.3) ise, "orta" düzeyde bir meslek bilgisine sahip bulunmaktadır. Eğitim Fakültelerindeki tüm denekler içinde, kendilerine sunulan öğretim hizmetini "orta derecede etkili" bulunanlar(yaklaşık %41) çoğunluğu oluşturmakta; bunların da %55'i(yarisından biraz fazlası) öğretmenlik meslek bilgisinden "orta" düzeyde bir başarı sergilemektedir. Öğretim hizmetini "pek az etkili" bulunanlar ise %21 oranında(beşte bir dolayında) olup bunların da ancak %14'ü meslek bilgisinden "iyi" bir düzeyde yer almaktadır. Meslek bilgisinden "zayıf" bir düzeyde bulunanların çoğunluğunu ise %34.2'lik bir oranla, öğretim hizmetini "pek az etkili" bulunanlar oluşturmaktadır.

Çizelge 22'deki bulgulara , Eğitim Fakülteli öğretmen adaylarının, öğretmenlik meslek eğitimi programı çerçevesinde kendilerine sunulmuş olan öğretim hizmetinin etkili olup olmadığı konusundaki görüşleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasında görülen ilişkinin anlamlılığını sınamak üzere, kay kare tekniğinden yararlanılması yoluna gidilmiş ve kay kare değeri 26.33 olarak belirlenmiştir. Bu değerin, 6 serbestlik derecesinde ve .05 anlamlılık düzeyindeki 12.59'luk tablo değerinden büyük olduğu görülmesi sonucu, sözü edilen iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu anlaşılmıştır. Kontincensi katsayısının .27 olarak saptanmasıyla da, bu ilişkinin yaklaşık dörtte bir oranında bir varlık gösterdiğini belirtmek gerekir.

Elde edilen bulgular doğrultusunda, Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adaylarının, öğretmenlik meslek

eğitimi boyutunda, kendileri için gerçekleştirilen ğretim hizmetini, genellikle fazla etkili bulmadıkları, ancak orta derecede bir etkililikle değerlendirdikleri görülmektedir. Ayrıca, ğretim hizmeti ile ilgili olarak, "orta derecede etkili" seçeneğini tercih edenler çoğunluğu oluştururken, öğretmenlik meslek bilgisi bakımından da çoğunluk yine orta düzeyde(%49.0) yer almaktadır. Ancak, genelde, ğretim hizmetinin etkililiği konusundaki görüşlerin "pek az etkili" ve "ok etkili" seçeneklerinde oldukça azaldığı; buna karşılık, "orta derecede etkili" ve "etkili" seçeneklerinde ise, belirli bir yoğunluk kazandığı söylenbilir. Bu bakımdan, Eğitim Fakültelerinde ğretmen yetiştirme konusunda daha duyarlı davranılması gerektiği, öğretmenlik meslek eğitimi programlarının sürekli bir geliştirmeye bağımlı tutulması ve ğretmen adaylarına meslek eğitimi kapsamında sunulan ğretim hizmetini daha etkili kılacak ve daha geliştirecek önlemler alınması konusunda araştırma-geliştirme etkinliklerine ağırlık verilmesi bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır.

Konuya ilişkin olarak, ğretmenlik Sertifikası Programlarında yer alan deneklerle ilgili bulgular ise izelge 23'de gösterilmiştir.

ÇİZELGE 23

ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI PROGRAMLARINA KATILAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ, ÖĞRETİM HİZMETİNİN ETKİLİLİĞİ KONUSUNDAKİ GöRüşLERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlik Meslek Bilgisi Düzeyleri	ğretim Hizmetinin Etkililiğine İlişkin Görüşler									
	ok Etkili		Etkili		Orta Der. Etkili		Pek Az Etkili		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İyi	1	7.1	27	26.7	12	14.1	2	4.7	42	17.3
Orta	8	57.1	58	57.4	50	58.8	21	48.8	137	56.4
Zayıf	5	35.7	16	15.8	23	27.1	20	46.5	64	26.3
Toplam	14	5.8	101	41.6	85	35.0	43	17.7	243	100.0

$$\chi^2_H = 22.41$$

$$S.d.=6$$

$$\chi^2_{Tab} = 12.59$$

$$C=.29$$

.05

Çizelge 23 dikkatle incelendiğinde, örneklemin diğer kesimini oluşturan Öğretmenlik Sertifikası Programlarındaki adayların da, bir bakıma, Eğitim Fakültelerinde okuyan adaylarınkine benzer bir dağılım sergilediği söylenebilir. Şöyle ki, sertifika öğrencilerinden, öğretim hizmetini "çok etkili" bulanlar %6 dolayında, "etkili" bulanlar ise %42 dolayındadır. Bununla birlikte, Eğitim Fakültelerinde öğretim hizmetini "orta derecede etkili" bulanlar(yaklaşık %41) çoğunluğu oluştururken, Sertifika Programlarında, hemen hemen aynı oranda(yaklaşık %42) çoğunluğu, bu kez, öğretim hizmetini "etkili" bulanlar oluşturmaktadır. Öğretim hizmetinin etkililiği ile ilgili bütün seçeneklerde, öğretmenlik meslek bilgisinden "orta" düzeyde bulunanlar %56'lık bir oranla yine çoğunluktadır. Eğitim Fakültelerinde de durumun, %49'luk bir oranla aynı özellikleri gösterdiği görülmektedir(bkz.- Çizelge 22). Sertifika Programlarında, öğretmenlik meslek bilgisinden "zayıf" düzeyde bulunanların çoğunluğu ise, öğretmenlik meslek eğitimi programı çerçevesinde kendilerine sunulmuş olan öğretim hizmetini "pek az etkili"(%46.5) bulanlar oluşturmaktadır.

Çizelge 23'te ortaya konmuş olan verilerden yararlanarak, Sertifika Programlarında öğretmen adaylarına sunulan öğretim hizmetinin etkililiği konusunda, adayların belirli seçenekler aracılığıyla dile getirdikleri görüşleriyle, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığı kay kare sınaması ile test edilmiş ve kay kare değeri 22.41 bulunmuştur. Daha sonra, 6 serbestlik derecesinde ve .05 anlamlılık düzeyinde 12.59'luk bir tablo değeri elde edilmiştir. Hesaplanan Kay kare değerinin bu tablo değerinden büyük olduğu görülmeye, söz konusu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu anlaşılmıştır. Ancak, ilişkinin derecesine bakıldığında, kontincensi katsayısının .29 olarak saptanması, iki değişken arasında düşük düzeyde bir ilişkinin yer aldığını ortaya koymaktadır.

Elde edilen bulgulara dayanarak, Öğretmenlik Sertifikası Programlarında meslek eğitimi gören adayların da, Eğitim Fakültelerinde okuyan adaylar gibi, kendilerine sunulan öğretim hizmetini, bir başka deyişle, öğretmenlik meslek eğitimi programı doğrultusunda uygulanan etkinlikleri genel olarak pek etkili bulmadıkları, bununla birlikte, Eğitim Fakülteli arkadaşlarına göre, yapılan çalışmalara daha olumlu baktıkları söylenebilir. Bunun da nedeni, Eğitim Fakülteli adayların, kurumlarından, meslek eğitimine ilişkin beklentilerinin, Sertifika Programlarını izleyen adaylara göre daha yüksek olmasına ve daha değişik boyutlar göstermesine bağlanabilir.

IV. ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, yapılan çalışmalar bir bütün olarak, kısaca ortaya konmuş, daha sonra, elde edilen bulgular ışığında, problemin çözümüne ilişkin yargı ve önerilere yer verilmiştir.

Özet

Türkiye'nin eğitim sistemi, ülke kalkınmasına koştur biçimde, Cumhuriyet döneminin başlangıcından bu yana, bir gelişme çizgisi üzerinde sürekli olarak yenileşme ve değişme göstermiş, bugüne değin eğitimle ilgili her alanda epey yol alınmıştır. Bu gelişmeler çerçevesinde, öğretmen ögesini de, toplumun çağdaş gereksinimleri doğrultusunda, gerek nicel, gerekse nitel yönden en üst düzeye çıkarmak için her dönemde önemli çabalar harcanmıştır. Ancak, 1980'lere gelinceye dek siyasal ve toplumsal yaşamdaki hareketliliğin giderek artış göstermesi, ülkedeki eğitim sistemini ve dolayısıyla öğretmen yetiştirme çabalarını da önemli ölçüde etkilemiş, uygulamalarda birtakım aksaklıkların ortaya çıkmasına neden olmuştur.

1982 yılında toplanan XI. Milli Eğitim Şûrasının öğretmen eğitime ilişkin kararları ve getirdiği model, büyük ölçüde 1982 yılından önceki sorunları ortadan kaldırmaya yöneliktir. Şûra, öğretmen yetiştirmeye yönelik etkinlikleri, Türkiye gerçekleri ve çağdaş literatürün ışığında, yeniden düzenleyen bir sistem ortaya koymuş ve aynı yıl, öğretmen yetiştiren bütün kurumlar, yasal olarak, üniversitelerin çatısı altında bütünleştirilmiştir. Böylece, bu yeni düzenleme ile ülkede, öğretmen yetiştirme konusunda yepyeni bir başlangıcın temelleri de atılmış bulunmaktadır. Bugün üniversitelerin bünyesinde yer alan öğretmen yetiştiren kurumların, eğitimin çağdaşlaşmasına ve geliştirilmesine yönelik katkılarını somut olarak

ortaya koymakta zamanın henüz erken sayılabileceğini; örneğin, ilk kez 1986'da ürün vermeye başlayan Eğitim Fakültelerinin bugün gelişme dönemini sürdürdüğünü kabul etmek gerekir.

Ne var ki son yıllarda, üniversitelerde uygulanan öğretmen yetiştirme sistemlerinin etkililiği konusunda, çeşitli yayınlarda ve toplantılarda değişik görüşler ileri sürülerek farklı değerlendirmelere yer verildiği gözlenmektedir. Ancak dile getirilen düşüncelerin genelde bilimsel araştırmalara pek dayanmadığı söylenebilir. Çünkü üniversitelerde öğretmen yetiştirme konusunda başlatılan bu yeni düzenlemeyle ilgili olarak, uygulamaya yönelik araştırmalar henüz yapılmadığı gibi, gerek Eğitim Fakültelerinde, gerekse Öğretmenlik Sertifikası Programlarında yetiştirilen öğretmen adaylarına öğretmenlik davranışlarını kazandırma konusunda, uygulanmakta olan sistemin etkililik düzeyi de bugüne dek saptanmamıştır.

Bu durumda, üniversitelerde, özellikle ortaöğretim kurumlarına öğretmen yetiştiren Eğitim Fakülteleri ile çeşitli fakültelerin öğrenci ve mezunlarının katıldığı Öğretmenlik Sertifikası Programlarında öğrenim görmekte olan adaylar için, gerçekleştirilen etkinliklerin öğretmenlik meslek bilgisi kazandırmadaki katkısını araştırmak, alınması gereken önlemler açısından bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu nedenle, bu araştırma, Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarına, uygulanan öğretmen yetiştirme sistemlerinin, öğretmenlik davranışlarını kazandırma konusundaki etkililiğini saptamak ve geleceğe yönelik geliştirme etkinlikleri için öneriler ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın amacına koşut olarak toplanan veriler, geniş bir kaynak taramasına, uzman görüşlerine ve Ankêt-Test uygulaması sonuçlarına dayanmaktadır. Araştırmanın özellikle

kuramsal boyutunu oluşturmak üzere, öğretmen yetiştirme konusu ile ilgili olarak, çeşitli yerli ve yabancı kaynaklar taranarak incelenmiştir. Araştırmanın alt problemlerini yanıtlamak amacıyla da, gerekli olan verileri toplamak için bir ölçme aracı(Anket-Test) hazırlanıp geliştirilmiştir.

Araştırma, 1987-1988 öğretim yılının ikinci dönemindeki çalışmalar temel alınarak, üniversitelerin beşeri bilimler ve fen bilimleri dallarında öğretim yapan 16 Eğitim Fakültesi arasından "küme örnekleme yöntemi"ne göre belirlenen dört fakültede(Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde) yürütülmüştür.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde kullanılan ölçme aracı, Eğitim Fakültelerinin dördüncü sınıf öğrencileriyle, Öğretmenlik Sertifikası Programlarını bitirme aşamasına gelmiş olan öğrencilere uygulanmış ve bu uygulamada, dördüncü sınıf öğrencilerinin yaklaşık %74'üne, sertifika öğrencilerinin de %52'sine ulaşılabilmektedir.

Uygulanan ölçme aracı, "anket" ve "test" bölümlerinden oluşmaktadır. Anket bölümünde 12 soruya yer verilmiş, test bölümü ise, Eğitim Fakültelerinde ve Öğretmenlik Sertifikası Programlarında okutulmakta olan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden, saptanan amaç ve ilkeler doğrultusunda, Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Psikolojisi, Genel Öğretim Yöntemleri ve Ölçme ve Değerlendirme dersleri ile ilgili davranışları ölçecek özellikte, beşer seçenekli yüz sorudan meydana gelmiştir. Sınava aracının geliştirilmesinde, test planında öngörülen aşamalar sırasıyla izlenmiş, geçerliliği ve güvenilirliği konusunda da gereken özen gösterilmiştir.

Ölçme aracı, araştırmacının gözetimi altında, örnekleme oluşturan kurumlarda, Mayıs 1988'in ilk yarısında, ilgili Bölüm Başkanları ve öğretim elemanlarının yardım ve rehberliği ile ayrı ayrı oturumlarda özenle uygulanmıştır.

Daha sonra Anket-Testlerde yer alan tüm veriler doğrudan araştırmacı tarafından Anadolu Üniversitesi Bilgi İşlem Merkezinden sağlanan bilgisayar yanıt kartlarına aktarılmış ve istatistiksel çözümlenmeleri de, yine üniversitenin Bilgi İşlem Merkezinde yapılmıştır.

Tüm deneklerin yanıt kâğıtları optik okuyucularla okunduktan sonra, her denek için, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyini gösteren birer puan elde edilmiştir. Daha sonra, araştırmanın bağımsız değişkenlerine ilişkin denek kümelerinin puan ortalamaları hesaplanmış ve kümeler arasında gözlenen puan durumlarında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığı saptanmıştır.

Araştırmanın ikinci, üçüncü ve altıncı alt problemlerinde, bağımsız değişken düzeyine bağlı olarak gözlenen iki kümenin ortalamaları arasındaki fark t testi ile sınanmıştır. Ayrıca, araştırmanın dördüncü, beşinci, yedinci ve sekizinci alt problemlerinde, bağımsız değişken kümelerine ilişkin verilerin parametrik olmaması ve bu alt problemlerde sözü edilen kümeler arasında bir ilişki bulunup bulunmadığının belirlenmesi amaçlandığından, söz konusu alt problemlerle ilgili hipotez testlerinde kay kare tekniğinden yararlanılmıştır.

Gerek küme ortalamaları arasındaki farklara ilişkin karşılaştırmalarda, gerekse deneklerin öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri ile içinde yer aldıkları kümeler arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunup bulunmadığının belirlenmesinde, .05 anlamlılık düzeyi benimsenmiştir.

Araştırmada varılan başlıca sonuçlar şunlardır:

1. Eğitim Fakültelerinin dördüncü sınıflarında okuyan öğretmen adaylarının, öğretmenlik meslek bilgisi testinden aldıkları puanların ortalaması 55.95; başka fakültelerden Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarının ise 52.94'tür. Her iki kümede yer alan adayların, öğretmenlik meslek bilgisi testinden alabilecekleri ideal puanın 100 olduğu göz önüne alınacak

olursa, öğretmenlik mesleği bakımından gerekli temel ve ortak bilişsel davranışlara, adayların, genelde birbirine koşut biçimde, orta düzeyde sahip buldukları söylenebilir.

2. Eğitim Fakültelerindeki öğretmen adaylarının puan ortalaması, Öğretmenlik Sertifika Programlarındaki öğretmen adaylarının puan ortalamasına göre daha yüksektir. Eğitim Fakültelerine devam eden öğretmen adaylarının lehine olduğu gözlenen bu puan farkının anlamlı olduğu görülmüştür.

3. Gerek Eğitim Fakültelerinde okuyan, gerekse başka fakültelerden Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan adaylardan, fen bilimleri dallarında öğrenim görenlerin öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin, beşeri bilimler dallarında öğrenim görenlere oranla, anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4. Eğitim Fakültelerine devam eden öğretmen adayları ile başka fakültelerden Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarının, genelde, öğretmenlik mesleğine güdülenme dereceleri yükseldikçe, öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin de yükseldiği izlenimi edinilmiştir. Her iki kümede yer alan deneklerin de öğretmenlik meslek bilgisi bakımından genel olarak "orta" düzeyde bulunduğu anlaşılmıştır. Adayların, mesleğe güdülenme dereceleri ile meslek bilgisi düzeyleri arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur.

5. Eğitim Fakültelerindeki öğretmen adayları ile Sertifika Programlarındaki öğretmen adaylarının, ortaöğretimi bitirme dereceleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmüştür. Her iki kümedeki deneklerin ortaöğretimi bitirme derecelerinin yükselmesi ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin de yükseldiği saptanmıştır.

6. Eğitim Fakültelerinde okuyan adaylarla Sertifika Programlarına katılan adaylardan, genel ortaöğretim kurumlarını bitirenlerle, mesleki-teknik ortaöğretim kurumlarını

bitirenler arasında, öğretmenlik meslek bilgisi bakımından, genel ortaöğretim kurumlarını bitirenler lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Eğitim Fakülteli deneklerden genel ortaöğretim kurumlarını bitirenlerin öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri, Sertifika Programlarındaki deneklerinkine göre daha yüksektir.

7. Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile Sertifika Programlarına katılan öğretmen adaylarının ÖSYM sınavlarında Eğitim Fakültelerini tercih sıraları ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu saptanmıştır. Buna göre, her iki kümede de, ÖSYM sınavlarında Eğitim Fakültelerini tercih durumu ön sıralara doğru yükseldikçe, öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinde de yükselme olduğu; buna karşılık, Eğitim Fakültelerini gerilerde tercih etmiş olanların, meslek bilgisi düzeylerinde de düşme meydana geldiği görülmüştür. Bununla birlikte, Eğitim Fakültelerini ön sıralarda tercih edenler, doğal olarak, Eğitim Fakültelerinde çoğunlukta; Sertifika Programlarında ise azınlıktadır. Ayrıca, Sertifika Programlarındaki deneklerin yaklaşık dörtte biri (%27) ise, ÖSYM sınavlarında Eğitim Fakülteleriyle ilgili hiçbir tercih kullanmamış, ancak daha sonra, Sertifika Programlarına katılmak suretiyle, öğretmenlik hakkını elde etme yolunu yeğlemiştir.

8. Gerek Eğitim Fakültelerindeki adaylar, gerekse Sertifika Programlarına katılan adaylar, kurumlarında, öğretmenlik meslek eğitimi boyutunda, kendileri için gerçekleştirilen öğretim hizmetini, genellikle fazla etkili bulmadıkları, ancak "orta" derecede bir etkililikle değerlendirdikleri görülmüştür. Bunun yanında, her iki kümede, öğretmenlik meslek bilgisi bakımından "orta" düzeyde bulunan adaylardan, öğretim hizmetini "orta derecede etkili" bulanların, çoğunluğu oluşturduğu saptanmıştır. Her iki kümede yer alan öğretmen adaylarının, öğretim hizmetinin etkililiği konusundaki görüşleri ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur.

Yargı

Araştırmada varılan sonuçlara dayanarak, bugün üniversitelerde, Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adayları ile başka fakültelerde okuyarak Öğretmenlik Sertifikası Programlarına katılan öğretmen adaylarına, öğretmenlik meslek eğitimi boyutunda gerekli görülen temel ve ortak bilişsel davranışlar yeterince kazandırılmış değildir. Ancak, Eğitim Fakültelerindeki adayların, Sertifika Programlarındaki adaylara göre, öğretmenlik meslek bilgisi bakımından daha başarılı oldukları söylenebilir. Bunun da nedenini, Eğitim Fakültelerindeki adayların en az dört yıl boyunca, öğretmenliğe hazırlık sürecindeki yaşantılarının daha yoğun olmasına ve dolayısıyla mesleğe daha çok güdülenmiş olmalarına bağlamak olanaklı görülmektedir.

Ayrıca, elde edilen sonuçlara göre, gerek Eğitim Fakültelerinde öğretim gören, gerekse Sertifika Programlarına katılan öğretmen adayları için, kurumlarında, öğretmenlik meslek eğitimi çerçevesinde gerçekleştirilen öğretim hizmetinin yeterli düzeyde etkili olmadığı belirtilebilir. Özellikle, her iki kümedeki öğretmen adaylarının, kurumlarındaki öğretim hizmetini yeterince etkili bulmadıklarına ilişkin görüşleri ile öğretmenlik meslek bilgisi bakımından doyurucu bir başarı düzeyine ulaşamadıklarını gösteren bulgular, bu yargıyı açık bir biçimde doğrulamaktadır.

Öneriler

Yapılan bu araştırmayla ilgili olarak şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Üniversitelerde, nitelikli öğretmen yetiştirilmesi temel amacına ulaşmak için, 1988 yılında XII. Milli Eğitim Şûrasında da önerildiği üzere, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı ile Yükseköğretim Kurulu'nun işbirliği içinde olmaları, yapılacak geliştirme etkinlikleri yönünden büyük önem taşımaktadır.

2. Eğitim Fakülteleri ile Öğretmenlik Sertifikası Programlarındaki öğretmen adaylarının, meslek bilgisi bakımından daha doyurucu biçimde yetiştirilmeleri konusunda gerekli önlemler alınmalı; özellikle Sertifika Programlarında meslek eğitimi gören adayların meslek bilgisi düzeylerinin daha da yükseltilmesine ayrı bir özen gösterilmelidir. Bu amaçla, meslek bilgisi kapsamında okutulmakta olan tüm derslerin öğrenme ünitelerinde, öğretmen adaylarına kazandırılması öngörülen hedef davranışların başlangıçta belirli kılınması; bu davranışların adaylara kazandırılmasını sağlayıcı eğitim durumlarının gerektiği biçimde hazırlanması ve bu davranışların ne düzeyde kazanıldığını sınavabilecek ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerinin geliştirilmesi üzerinde titizlikle durulmalıdır. Böylece, öğretim hizmetinin daha etkili biçimde gerçekleştirilmesi için gerekli katkı ve ortam sağlanmış olacaktır.

3. Öğretmen yetiştiren kurumlarda okuyacak öğretmen adaylarının bilişsel giriş davranışlarının yüksek olması, onların bu kurumlardaki öğrenimlerinde de, daha başarılı bir performans sergilemelerini sağlayabilir. Bu bakımdan, öğretmen yetiştiren kurumlara, daha başlangıçta farklı ölçütlerle, nitelikli adaylar seçilmesi konusunda gerekli önlemlerin alınması, bu kurumlarda, gerek beşeri bilimler, gerekse fen bilimleri dallarında öğrenim gören adayların öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin de yükselmesine katkı getirebilecektir. Öğretmen adaylarının, özellikle genel ortaöğretim kurumlarını bitirmiş olanlar arasında ortaöğretimi bitirme derecesi yüksek olanlardan seçilmesi, konuyla ilgili ölçütlerden birini oluşturabilir.

4. Öğretmen adaylarının, üniversiteye girişte, öğretmen yetiştiren kurumları ön sıralarda tercih edenler arasından seçilmesi ve kurumdaki eğitim süresince, adayları mesleğe güdüleyici etkinliklere sık sık yer verilmesi, öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin yükselmesinde rol oynayabilecek önemli etmenler arasında sayılabilir. Ayrıca, öğretmen liselerinin yeniden düzenlenmesiyle, bu kurumlarda gerçekleştirilecek başarılı ve yönlendirici

eğitim sonucunda, mezunlarının ğretmen yetiştiren yüksek-ğretim kurumlarına öncelikle kabul edilmeleri sağlanmalıdır.

5. Üniversitelerdeki ğretmenlik Sertifikası Programları, niversitelerin ilgili bölümlerinde öğrenim gören lisans öğrencileri için gerekli olan, mesleki bir seçenektir. Ancak, bu programlara ğrenci alımında başvurular iyi değerlendirilmeli; öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği özelliklere sahip, lisans öğrenimlerinde başarılı, mesleğe güdülenmiş adaylar arasından, belirli ölçütlere göre seçilenlerin alınmasına ayrı bir zen gösterilmelidir.

6. Bugün niversitelerde, etkili bir ğretmen yetiştirme sisteminin yerleştirilmesi ve geliştirilmesi konusuyla ilgili olarak, başka araştırmaların yapılmasına da gereksinim vardır. Bu bakımdan, yapılacak çalışmalarda özellikle şu noktaların ele alınmasında yarar bulunmaktadır:

a. Üniversitelerdeki ğretmen yetiştiren kurumlar arasında, nitelikli ğretmen yetiştirme bakımından, düzey farklılıkları var mıdır? Varsa, bu farklılıkları gidermede ne gibi önlemler alınabilir?

b. Üniversitelerde, ğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi bakımından istenilen nitelikte yetişmelerini sağlamak ve adaylara sunulan ğretim hizmetini daha etkili kılmak için neler yapılabilir?

c. Eğitim Fakülteleri ile Eğitim Yüksekokullarında okutulan öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, ğretmen adaylarına sağladığı katkı yönünden karşılaştırıldığında, nasıl bir farklılık ortaya çıkmaktadır?

d. Eğitim Yüksekokullarında uygulanan ğretmen yetiştirme programlarının, öğretmenlik davranışlarını kazandırma yönünden etkililiği nedir?

EKLER

EK	<u>Sayfa</u>
A. ÇEŞİTLİ KURUMLARLA YAZIŞMALAR.....	127
B. XI. MİLLİ EĞİTİM ŞURASINA GÖRE ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ PROGRAMINDA YER ALMASI GEREKEN DERSLER....	134
C. EĞİTİM FAKÜLTELERİ VE EĞİTİM YÜKSEKOKULLARINDA ÖĞRETMEN YETİŞTİRME PROGRAMLARI.....	136
D. BİLGİ TOPLAMA ARACI: ANKET FORMU.....	183
E. ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ ÖLÇME ARACI.....	187

EK A

ÇEŞİTLİ KURUMLARLA YAZIŞMALAR

4.5.1988

Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,
Eskişehir

Enstitünüz Eğitim Bilimleri doktora öğrencisiyim. "Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği" konusunda, Prof.Dr. Kâmuran Çilenti'nin danışmanlığında bir doktora tezi hazırlamaktayım. Tezimle ilgili olarak, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesinde ve Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesinde dördüncü sınıf öğrencileri ile Öğretmenlik Sertifikası Programı(ÖSP) öğrencilerine Anket-Test uygulamam gerekmektedir.

Sözü edilen üç ayrı kurumdaki ilgili öğrencilere söz konusu Anket-Testi uygulayabilmem için gerekli izin verilmesi konusunda yardımlarınızı diler, saygılar sunarım.

Adresim:

Anadolu Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Öğretim Görevlisi
Eskişehir

Ersan Sözer

Doktora Öğrencisi

EK A-devam

T.C.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı: 412/703

Tarih:5.5.1988

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Dekanlığı'na,

Enstitümüz Eğitim Bilimleri doktora öğrencisi Ersan SÖZER, "Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği" konulu doktora tezi ile ilgili olarak Fakülteniz dördüncü sınıf öğrencileri ile öğretmenlik sertifikası programı (ÖSP) öğrencilerine Anket-Test uygulamak istemektedir.

Kendisine gereken izinin verilmesi ve yardımcı olunmasını arz ve rica ederim.

Doç.Dr. Fazıl TEKİN
Enstitü Müdürü

EK A-devam

T.C.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : 412/709

Tarih: 11.5.1988

Ankara Üniversitesi,
Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekanlığı'na,

Enstitümüz Eğitim Bilimleri doktora öğrencisi Ersan SÖZER, "Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği" konulu doktora tezi ile ilgili olarak Fakülteniz öğretmenlik sertifikası programı(ÖSP) öğrencilerine Anket-Test uygulamak istemektedir.

Kendisine gereken izinin verilmesi ve yardımcı olunmasını arz ve rica ederim.

Doç.Dr. Fazıl TEKİN
Enstitü Müdürü

EK A-devam

T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : 412/703

Tarih: 5.5.1988

Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dekanlığı'na,

Enstitümüz Eğitim Bilimleri doktora öğrencisi Ersan SÖZER, "Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği" konulu doktora tezi ile ilgili olarak Fakülteniz dördüncü sınıf öğrencileri ile öğretmenlik sertifikası program(ÖSP) öğrencilerine Anket-Test uygulamak istemektedir.

Kendisine gereken izinin verilmesi ve yardımcı olunmasını arz ve rica ederim.

Doç.Dr. Fazıl TEKİN
Enstitü Müdürü

EK A-devam

T.C.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : 412/703

Tarih: 5.5.1988

Uludağ Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dekanlığı'na,

Enstitümüz Eğitim Bilimleri doktora öğrencisi Ersan SÖZER, "Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği" konulu doktora tezi ile ilgili olarak Fakülteniz dördüncü sınıf öğrencileri ile öğretmenlik sertifikası program(ÖSP) öğrencilerine Anket-Test uygulamak istemektedir.

Kendisine gereken izinin verilmesini ve yardımcı olunmasını arz ve rica ederim.

Doç.Dr. Fazıl TEKİN
Enstitü Müdürü

EK A-devam

18 Şubat 1987

.....
 Büyük Elçiliği
Ankara

Sayın İlgili,

Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim görevlisiyim. Üniversitenin Sosyal Bilimler Enstitüsünde eğitim dalında doktora çalışması yapıyorum. Bu amaçla, bir tez yazmam gerekmektedir. Tezimin konusu: "Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği"'dir. Bu bakımdan yabancı ülkelerdeki öğretmen yetiştirme sistemlerini inceleyerek farklılık ve benzerlikleri ortaya koymak durumundayım.

Bu çalışmalarım ile ilgili olarak sizin ülkenizde öğretmenlerin nasıl ve hangi fakültelerden yetiştiğini, öğretmenlik mesleğine ilişkin hangi derslerin kaç kredi ile verildiğini ve öğretmen yetiştirmede nasıl bir sistem izlendiğini öğrenmek istiyorum. Bu tür bilgiler doktora tezim için çok yararlı olacaktır.

Bu konuda bana gerekli bilgileri sağlayarak ve İngilizce ya da Türkçe dökümanlar göndererek yardımcı olabilirsiniz, çok sevinecek ve size minnettar kalacağım.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden sonsuz teşekkürler eder, saygılar sunarım.

Adresim:

Ersan SÖZER

Anadolu Üniversitesi
 Eğitim Fakültesi
 Eğitim Bilimleri Bölümü
 Öğretim Görevlisi
ESKİŞEHİR

EK A-devam

T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM FAKÜLTESİ

Sayı:

Tarih: 22 Aralık 1987

Konu: Eğitim Araştırması hk.

..... Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dekanlığına
.....

Fakültemiz öğretim görevlilerinden Ersan Sözer tarafından "Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği" konusunda, doktora düzeyinde bir araştırma yapılmaktadır. Araştırmanın başarıyla gerçekleştirilebilmesi için, Fakültenize ilişkin olarak ekteki formda yer alan bilgilere gereksinim vardır. Söz konusu formun Fakültenizdeki bir yetkili/ilgili tarafından sağlıklı biçimde doldurularak 12 Ocak 1988 tarihine kadar Fakültemiz Dekanlığına gönderilmesi konusunda ilgi ve yardımlarınızı diler, şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Eki: 1 adet (4 sayfa) form

Prof.Dr. Doğan BAYAR
DEKAN

EK B

XI. MİLLÎ EĞİTİM ŞURASINA GÖRE ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ
PROGRAMINDA YER ALMASI GEREKEN DERSLER

(Bu dersler örnek olarak verilmiş olup kesin değildir.)

Dersler	Teori	Uygulama	Kredi	
			saat	Açıklama
101 Eğitime Giriş	3	0	3	1
102 Gelişim Psikolojisi	3	0	3	1
201 Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	0	3	1 I. yıl
202 Eğitim Sosyolojisi	3	0	3	1
203 Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3	1
301 Eğitim Teknolojisi	2	1	3	1 II. yıl
302 Okulöncesi Eğitimde Materyal Geliştirme	2	1	3	2
303 Çocuk Gelişimi (seminer)	2	1	3	2
304 Beslenme Eğitimi	2	1	3	2
305 Sosyal Psikoloji	3	0	3	3,4
306 Toplum Sağlığı ve İlk Yardım	3	0	3	3
307 Eğitim Yönetimi	3	0	3	3
308 Çocuk Bakımı	2	1	3	3
309 Grupla Çalışma Yöntem.	3	0	3	3
310 Eğitimde Araştırma Yön.	2	1	3	3,4
311 Eğitimde Program Geliştirme	3	0	3	2,4,5 III. yıl
401 Rehberlik	3	0	3	3,4,5
402 Ruh Sağlığı	3	0	3	3,4,5
403 Öğrenme Psikolojisi	3	0	3	3,4,5
404 İnsan İlişkileri	3	0	3	3,5
405 Özel Eğitim Alanı	3	0	3	4,5
406 Eğitimde Amaç Analizi	3	0	3	4
407 Eğitim Tarihi	3	0	3	4
408 Türk Eğitim Tarihi	3	0	3	4,5
409 Eğitim İstatistiği	2	1	3	4
410 Toplum Kalkınması	3	0	3	4
411 Öğretmen ve Dünya Sorunları	2	1	3	4
412 Çocuk Hakları ve İlgili Kurumlar	3	0	3	4

EK B-devam

413 Meslek ve Teknik Eğitim Programları	3	0	3	4,5	
414 Mesleki ve Teknik Eğitim Programları	2	1	3	5	
415 Bireyi Tanıma Teknik.	2	1	3	4,5	
416 Mukayeseli Eğitim	3	0	3	5	
417 Çıraklık Eğitimi	3	0	3	5	
418 Meslek Analizi ve Program Hazırlama	3	0	3	5	
419 Yaygın Eğitim	3	0	3	5	
420 Hizmet-içi Eğitim	2	1	3	5	
421 Özel Öğretim Yöntemleri(Çeşitli Kademelerde ve Alanlarda)	3	0	3	1	
422 Özel Öğretim Uygulamaları (Çeşitli Kademelerde ve Alanlarda)	0	3	3	1	IV. yıl

TOPLAM: Okulöncesi Öğretmenliği için .	51 kredi
temel eğitim 1. 2. aşama öğret.	39 kredi
temel eğitim 3. aşama öğrt.	36 kredi
orta eğitim aşama öğrt.	36 kredi

-
- 1 Her tür öğretmenlik için zorunlu dersler.
 - 2 Okulöncesi eğitim öğretmenliği için zorunlu dersler.
 - 3 Okulöncesi eğitim öğretmenliği için seçimli dersler.
 - 4 Temeleğitim öğretmenliği için dersler(sınıf öğretmenliği ve özel eğitim bölümü öğrencileri 2 zorunlu, 3 seçimli; diğer bölüm öğrencileri alanlarıyla ilgili 2 zorunlu, 2 seçimli ders alacaklar).
 - 5 Ortaeğitim öğretmenliği için dersler(öğrenciler, öğretmeni olacakları alanlara ve okul tiplerine göre 2 zorunlu 2 seçimli ders alacaklar).

EK C

EĞİTİM FAKÜLTELERİ VE EĞİTİM YÜKSEKOKULLARINDA
ÖĞRETMEN YETİŞTİRME PROGRAMLARI*

1. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Programı
2. Tarih Öğretmenliği Programı
3. Coğrafya Öğretmenliği Programı
4. Matematik Öğretmenliği Programı
5. Fizik Öğretmenliği Programı
6. Kimya Öğretmenliği Programı
7. Biyoloji Öğretmenliği Programı
8. İngilizce Öğretmenliği Programı
9. Almanca Öğretmenliği Programı
10. Fransızca Öğretmenliği Programı
11. Müzik Öğretmenliği Programı
12. Resim-İş Öğretmenliği Programı
13. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programı
14. Özel Eğitim Öğretmenliği Programı**
15. Sınıf Öğretmenliği Programı(Eğitim Yüksekokulu)

(*) Bu programların 1983-1984 eğitim-öğretim yılından başlayarak uygulanması öngörülmüştür.

(**) Burada yer alan "Özel Eğitim Öğretmenliği Programı" Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nce geliştirilmiş ve 1987-1988 öğretim yılından başlayarak aynı fakültenin Eğitim Bilimleri Bölümünde uygulamaya konmuştur.

EK C-devam
EĞİTİM FAKÜLTESİ
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

Dersin Adı	HAFTALIK DERS SAATLERİ							
	Sınıf: I		Sınıf: II		Sınıf: III		Sınıf: IV	
	1.YY	2.YY	3.YY	4.YY	5.YY	6.YY	7.YY	8.YY
Türkçe Kompozisyon I-II-III-IV-V-VI	2	2	2	2	2	2	-	-
Osmanlıca I-II-III-IV	4	4	4	4	-	-	-	-
Türk Dil Bilgisi I-II-III-IV-V-VI	3	3	3	3	3	3	-	-
Yeni Türk Edebiyatı I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	3	3	3	3	3	3	3	3
Eski Türk Edebiyatı I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	3	3	3	3	3	3	3	3
Edebiyat Bilgi ve Teorileri I-II-III-IV	3	3	3	3	3	3	-	-
Türk Halk Edebiyatı I-II-III-IV	-	-	2	2	2	2	-	-
Batı Edebiyatı I-II-III-IV	-	-	-	-	2	2	2	2
Diksiyon I-II	-	-	2	2	-	-	-	-
Türk Lehçeleri I-II	-	-	-	-	3	3	-	-
Eski Türk Dili I-II	-	-	-	-	-	-	3	3
Türk Medeniyeti Tarihi I-II	-	-	-	-	-	-	2	2
Tiyatro Bilgileri I-II	-	-	-	-	-	-	2	2
Eğitime Giriş	3	-	-	-	-	-	-	-
Eğitim Sosyolojisi	-	3	-	-	-	-	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	-	3	-	-	-	-	-
Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri	-	-	-	3	-	-	-	-
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	-	3	-	-	-
Eğitim Teknolojisi	-	-	-	-	-	3	-	-
Rehberlik	-	-	-	-	-	-	3	-
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	3	-
Eğitim Yönetimi	-	-	-	-	-	-	-	3
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Uygulamaları	-	-	-	-	-	-	-	Bir ay
Yabancı Dil I-II-III-IV-VI-VII-VIII	6	6	4	4	4	4	2	2
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi ve Güzel Sanat Dallarından Biri I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Toplam	29	29	31	31	30	30	25	22

NOT: Öğretimde lise ve ortaokul müfredat programları dikkate alınacaktır.

EK C-devam
EĞİTİM FAKÜLTESİ
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
TARİH ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

HAFTALIK DERS SAATLERİ

D e r s i n A d ı	Sımf: I		Sımf: II		Sımf:III		Sımf: IV	
	1.YY	2.YY	3.YY	4.YY	5.YY	6.YY	7.YY	8.YY
Osmanlı Paleografyası I-II-III-IV	2	2	2	2	-	-	-	-
İslamiyetten Önce Türk Tarihi I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Tarih Metodolojisi I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Eski Çağ(Eski Doğu) Tarihi I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
İslam Tarihi I-II-III-IV	2	2	2	2	-	-	-	-
Bizans ve Batı Avrupa Tarihi I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Büyük Selçuklu İmparatorluğu Tarihi I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Osmanlı Tarihi I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	2	2	2	2	2	2	4	4
Genel Coğrafya I-II-III-IV	2	2	2	2	-	-	-	-
Türk İslam Devletleri Tarihi I-II	-	-	2	2	-	-	-	-
Eski Çağ(Eski Batı) Tarihi I-II	-	-	2	2	-	-	-	-
Türk-Moğol İmparatorluğu Tarihi I-II	-	-	2	2	-	-	-	-
Anadolu Selçukluları Tarihi I-II	-	-	2	2	-	-	-	-
Ülkeler Coğrafyası I-II-III-IV	-	-	2	2	3	3	-	-
Doğu Avrupa Türk Kavimleri Tarihi I-II	-	-	-	-	2	2	-	-
Selçuklu Müesseseleri ve Medeniyet Tarihi I-II	-	-	-	-	2	2	-	-
Anadolu Beylikleri Tarihi I-II	-	-	-	-	2	2	-	-
Osmanlı Müesseseleri ve Medeniyet Tarihi I-II	-	-	-	-	4	4	-	-
Türk Kültür Tarihi I-II	-	-	-	-	-	-	2	2
Yeni ve Yakın Çağda Avrupa I-II	-	-	-	-	-	-	2	2
Yeni ve Yakın Çağda Türk Devletleri I-II	-	-	-	-	-	-	2	2
Türkiye Coğrafyası I-II	-	-	-	-	-	-	4	4
Eğitime Giriş	3	-	-	-	-	-	-	-
Eğitim Sosyolojisi	-	3	-	-	-	-	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	-	3	-	-	-	-	-
Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri	-	-	-	3	-	-	-	-
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	-	3	-	-	-
Eğitim Teknolojisi	-	-	-	-	-	3	-	-
Rehberlik	-	-	-	-	-	-	3	-
Tarih ve Sosyal Bilgiler Öğretim Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	3	-
Eğitim Yönetimi	-	-	-	-	-	-	-	3
Tarih ve Sosyal Bilgiler Öğretim Uygulamaları	-	-	-	-	-	-	-	Biray
Yabancı Dil I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	6	6	4	4	4	4	2	2
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Türk Dili I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi veya Güzel Sanat Dallarından Biri I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
T o p l a m	30	30	28	28	25	25	25	22

NOT: Öğretimde lise ve ortaokul müfredat programları dikkate alınacaktır.

EK C-devam

EĞİTİM FAKÜLTESİ
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
COĞRAFYA ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

HAFTALIK DERS SAATLERİ

D e r s i n A d ı	Sınıf: I		Sınıf: II		Sınıf:III		Sınıf: IV	
	1.YY	2.YY	3.YY	4.YY	5.YY	6.YY	7.YY	8.YY
Türkiyenin Fiziki Coğrafyası I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Harita Bilgisi-Kartografya I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Jeomorfoloji ve Uygulaması I-II	4	4	-	-	-	-	-	-
Klimatoloji ve Uygulaması I-II	4	4	-	-	-	-	-	-
Ekonomik Coğrafya I-II-III-IV	2	2	2	2	-	-	-	-
İlkçağ Tarihi I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
İslamiyetten Önce Türk Tarihi I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Hidrografya I-II	-	-	2	2	-	-	-	-
Bitki Coğrafyası I-II	-	-	2	2	-	-	-	-
Enerji Coğrafyası I-II	-	-	2	2	-	-	-	-
İslam Tarihi	-	-	2	-	-	-	-	-
Ortaçağ Tarihi	-	-	-	2	-	-	-	-
Büyük Selçuklu İmparatorluğu Tarihi I-II	-	-	2	2	-	-	-	-
Ülkeler Coğrafyası I-II-III-IV-V-VI	-	-	2	2	2	2	2	2
Türkiye Coğrafyası I-II-III-IV	-	-	-	-	2	2	4	4
Üretim Coğrafyası	-	-	-	-	2	-	-	-
Ulaşım Coğrafyası	-	-	-	-	-	2	-	-
Nüfus Coğrafyası	-	-	-	-	2	-	-	-
Çevre Sorunları I-II	-	-	-	-	2	2	-	-
Yeraltı Kaynakları	-	-	-	-	2	2	-	-
Anadolu Selçukluları Tarihi I-II	-	-	-	-	2	2	-	-
Osmanlı Tarihi I-II-III-IV	-	-	-	-	2	2	3	3
Türkiye Toprakları ve Korunması I-II	-	-	-	-	-	-	2	2
Türkiyenin Turizm Coğrafyası I	-	-	-	-	-	-	-	3
Türkiye Coğrafya Araştırmaları I-II	-	-	-	-	-	-	2	2
Türkiyede Nüfus ve Yetiştirme I-II	-	-	-	-	-	-	2	2
Yeni ve Yakınçağ Tarihi I	-	-	-	-	-	2	-	-
Eğitime Giriş	3	-	-	-	-	-	-	-
Eğitim Sosyolojisi	-	3	-	-	-	-	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	-	3	-	-	-	-	-
Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri	-	-	-	3	-	-	-	-
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	-	3	-	-	-
Eğitim Teknolojisi	-	-	-	-	-	3	-	-
Rehberlik	-	-	-	-	-	-	3	-
Coğrafya ve Sosyal Bilgiler Öğretim Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	3	-
Eğitim Yönetimi	-	-	-	-	-	-	-	3
Coğrafya ve Sosyal Bilgiler Öğretim Uygulamaları	-	-	-	-	-	-	-	Biray
Yabancı Dil I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	6	6	4	4	4	4	2	2
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Türk Dili I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi ve Güzel Sanat Dallarından Biri I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
T o p l a m	30	30	24	24	26	26	26	26

NOT: Öğretimde lise ve ortaokul müfredat programları dikkate alınacaktır.

EK C-devam
EĞİTİM FAKÜLTESİ
FENBİLİMLERİ EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
MATEMATİK ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

D e r s i n A d ı	HAFTALIK DERS SAATLERİ							
	Sımf: I		Sımf: II		Sımf:III		Sımf: IV	
	1.YY	2.YY	3.YY	4.YY	5.YY	6.YY	7.YY	8.YY
Soyut Matematiğe Giriş I-II	3	3	-	-	-	-	-	-
Analize Giriş I-II	4	4	-	-	-	-	-	-
Lineer Cebir I-II	6	6	-	-	-	-	-	-
Fizik I-II-III-IV	-	-	4	4	4	4	-	-
Analiz I-II	-	-	4	4	-	-	-	-
Analitik Geometri I-II	-	-	4	4	-	-	-	-
Soyut Cebir I-II	-	-	3	3	-	-	-	-
Genel Kimya I-II	-	-	4	4	-	-	-	-
Diferansiyel Denklemler I-II	-	-	-	-	4	4	-	-
Diferansiyel Geometri I-II	-	-	-	-	4	4	-	-
İstatistik	-	-	-	-	4	-	-	-
İhtimaller Hesabı	-	-	-	-	-	4	-	-
Seçmeli*	-	-	-	-	4	4	-	-
Kompleks Analiz I-II	-	-	-	-	-	-	4	4
Bilgisayar Programlama I-II	-	-	-	-	-	-	4	4
Topolojiye Giriş I-II	-	-	-	-	-	-	3	3
Seçmeli*	-	-	-	-	-	-	4	4
Eğitime Giriş	3	-	-	-	-	-	-	-
Eğitim Sosyolojisi	-	3	-	-	-	-	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	-	3	-	-	-	-	-
Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri	-	-	-	3	-	-	-	-
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	-	3	-	-	-
Eğitim Teknolojisi	-	-	-	-	-	3	-	-
Rehberlik	-	-	-	-	-	-	3	-
Matematik Öğretim Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	3	-
Eğitim Yönetimi	-	-	-	-	-	-	-	3
Matematik Öğretim Uygulamaları	-	-	-	-	-	-	-	Biray
Yabancı Dil I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	6	6	4	4	4	4	2	2
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Türk Dili I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi veya Güzel Sanat Dallarından Biri I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
T o p l a m	25	25	29	29	30	30	26	23

(*) Seçmeli Dersler:

1. Tensör Geometri I
2. Tensör Geometri II
3. Dönüşümler ve Geometriler I
4. Dönüşümler ve Geometriler II
5. Hareket Geometrisi I
6. Hareket Geometrisi II

NOT: Öğretimde lise ve ortaokul müfredat programları dikkate alınacaktır.

EK C-devam

EĞİTİM FAKÜLTESİ
FENBİLİMLERİ EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
FİZİK ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

D e r s i n A d ı	HAFTALIK DERS SAATLERİ							
	Sımf: I		Sımf: II		Sımf:III		Sımf: IV	
	1.YY	2.YY	3.YY	4.YY	5.YY	6.YY	7.YY	8.YY
Temel Fizik I-II	6	6	-	-	-	-	-	-
Temel Fizik Lab. I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Temel Kimya I-II	4	4	-	-	-	-	-	-
Temel Kimya Lab. I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Genel Matematik I-II	4	4	-	-	-	-	-	-
Mekanik	-	-	6	-	-	-	-	-
Mekanik Lab.	-	-	2	-	-	-	-	-
Elektrik	-	-	-	6	-	-	-	-
Elektrik Lab.	-	-	-	2	-	-	-	-
Lineer Cebir	-	-	4	-	-	-	-	-
Analitik Geometri	-	-	-	4	-	-	-	-
Genel Biyoloji I-II	-	-	4	4	-	-	-	-
Genel Biyoloji Lab. I-II	-	-	2	2	-	-	-	-
Diferansiyel Denklemler I-II	-	-	-	-	4	4	-	-
Fizikte Matematik Yöntemler	-	-	-	-	4	-	-	-
Dalgalar, EM, optik	-	-	-	-	4	-	-	-
Dalgalar, EM, optik lab.	-	-	-	-	2	-	-	-
Teknik Elektrik	-	-	-	-	-	2	-	-
Elektronik	-	-	-	-	-	4	-	-
Elektronik Lab.	-	-	-	-	-	4	-	-
İstatistikî Fizik	-	-	-	-	4	-	-	-
Termodinamik	-	-	-	-	-	4	-	-
Kuantum Fiziği I-II	-	-	-	-	-	-	4	4
Atom ve Molekül Fiziği	-	-	-	-	-	-	6	-
Çekirdek Fiziği	-	-	-	-	-	-	-	6
Atom ve Çekirdek Fiziği Lab.	-	-	-	-	-	-	-	4
Elektromagnetik Teori	-	-	-	-	-	-	4	-
Katıhâl Fiziği I-II	-	-	-	-	-	-	4	4
Eğitime Giriş	3	-	-	-	-	-	-	-
Eğitim Sosyolojisi	-	3	-	-	-	-	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	-	3	-	-	-	-	-
Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri	-	-	-	3	-	-	-	-
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	-	3	-	-	-
Eğitim Teknolojisi	-	-	-	-	-	3	-	-
Rehberlik	-	-	-	-	-	-	3	-
Fizik ve Fen Bilgisi Öğretim Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	3	-
Eğitim Yönetimi	-	-	-	-	-	-	-	3
Fizik ve Fen Bilgisi Öğretim Uygulamaları	-	-	-	-	-	-	-	Biray
Yabancı Dil I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	6	6	4	4	4	4	2	2
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Türk Dili I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi ve Güzel Sanat Dallarından Biri I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
T o p l a m	30	30	28	28	28	28	29	26

NOT: Öğretimde lise ve ortaokul müfredat programları dikkate alınacaktır.

EK C-devam
EĞİTİM FAKÜLTESİ
FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
KİMYA ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

D e r s i n A d ı	HAFTALIK DERS SAATLERİ							
	Sımf: I		Sımf: II		Sımf:III		Sımf: IV	
	1.YY	2.YY	3.YY	4.YY	5.YY	6.YY	7.YY	8.YY
Temel Kimya I-II	6	6	-	-	-	-	-	-
Temel Kimya Laboratuvarı I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Temel Fizik I-II	4	4	-	-	-	-	-	-
Temel Fizik Laboratuvarı I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Genel Matematik I-II	4	4	-	-	-	-	-	-
Anorganik Kimya	-	-	3	3	-	-	-	-
Kimyada Matematik Metotlar	-	-	2	-	-	-	-	-
Genel Biyoloji I-II	-	-	4	4	-	-	-	-
Genel Biyoloji Laboratuvarı I-II	-	-	2	2	-	-	-	-
Analitik Kimya I-II	-	-	4	4	-	-	-	-
Analitik Kimya Laboratuvarı I (Kalitatif Analiz)	-	-	4	-	-	-	-	-
Analitik Kimya Laboratuvarı II (Kantitatif Analiz)	-	-	-	4	-	-	-	-
Stakiyometri	-	-	-	2	-	-	-	-
Organik Kimya I-II	-	-	-	-	4	4	-	-
Organik Kimya Laboratuvarı I-II	-	-	-	-	4	4	-	-
Fiziko Kimya I-II	-	-	-	-	4	4	-	-
Mikrobiyoloji ve Laboratuvarı	-	-	-	-	4	-	-	-
Metaller Kimyası	-	-	-	-	-	2	-	-
Elektro Kimya	-	-	-	-	-	-	2	-
Biyokimya	-	-	-	-	-	-	4	-
Fiziko Kimya Laboratuvarı	-	-	-	-	-	-	5	-
Besin Kimyası	-	-	-	-	-	-	2	-
Kuantum Kimyası	-	-	-	-	-	-	-	4
Kimyasal Termodinamik	-	-	-	-	-	-	-	2
Enstrümantel Analiz	-	-	-	-	-	-	-	3
İnsan Anatomisi, Fizyolojisi ve Sağlığı	-	-	-	-	-	-	-	4
Eğitime Giriş	3	-	-	-	-	-	-	-
Eğitim Sosyolojisi	-	3	-	-	-	-	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	-	3	-	-	-	-	-
Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri	-	-	-	3	-	-	-	-
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	-	3	-	-	-
Eğitim Teknolojisi	-	-	-	-	-	3	-	-
Rehberlik	-	-	-	-	-	-	3	-
Kimya ve Fen Bilgisi Öğretim Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	3	-
Eğitim Yönetimi	-	-	-	-	-	-	-	3
Kimya ve Fen Bilgisi Öğretim Uygulamaları	-	-	-	-	-	-	-	Biray
Yabancı Dil I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	6	6	4	4	4	4	2	2
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Türk Dili I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi ve Güzel Sanat Dallarından Biri I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
T o p l a m	30	30	29	29	26	24	24	21

NOT: Öğretimde lise ve ortaokul müfredat programları dikkate alınacaktır.

EK C-devam
EĞİTİM FAKÜLTESİ
FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
BİYOLOJİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

HAFTALIK DERS SAATLERİ

D e r s i n A d ı	Sımf: I		Sımf: II		Sımf:III		Sımf: IV	
	1.YY	2.YY	3.YY	4.YY	5.YY	6.YY	7.YY	8.YY
Genel Biyoloji I-II	4	4	-	-	-	-	-	-
Genel Biyoloji Laboratuvarı I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Temel Kimya I-II	4	4	-	-	-	-	-	-
Temel Kimya Laboratuvarı I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Temel Fizik I-II	4	4	-	-	-	-	-	-
Temel Fizik Laboratuvarı I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Matematik I-II	-	-	4	4	-	-	-	-
Sitoloji	-	-	3	-	-	-	-	-
Sitoloji Laboratuvarı	-	-	-	2	-	-	-	-
Laboratuvar ve Deney Tek.	-	-	3	-	-	-	-	-
Hayvan Histolojisi	-	-	-	2	-	-	-	-
Hayvan Histolojisi Laboratuvarı	-	-	-	2	-	-	-	-
Genel Jeoloji	-	-	-	4	-	-	-	-
Omurgasızlar Sistematiği	-	-	4	-	-	-	-	-
Omurgasızlar Sistematiği Laboratuvarı	-	-	2	-	-	-	-	-
Bitki Morfolojisi ve Anatomisi	-	-	2	-	-	-	-	-
Bitki Morfolojisi ve Anatomisi Laboratuvarı	-	-	2	-	-	-	-	-
Omurgalıları Sistematiği	-	-	-	4	-	-	-	-
Omurgalıları Sistematiği Laboratuvarı	-	-	-	2	-	-	-	-
Tohumuz Bitkiler Sistematiği	-	-	-	-	4	-	-	-
Tohumuz Bitkiler Sistematiği Laboratuvarı	-	-	-	-	2	-	-	-
Hayvan Fizyolojisi	-	-	-	-	4	-	-	-
Hayvan Fizyolojisi Laboratuvarı	-	-	-	-	2	-	-	-
Hayvan Embriyolojisi	-	-	-	-	2	-	-	-
Hayvan Embriyolojisi Laboratuvarı	-	-	-	-	2	-	-	-
Tohumlu Bitkiler Sistematiği	-	-	-	-	-	4	-	-
Tohumlu Bitkiler Sistematiği Laboratuvarı	-	-	-	-	-	2	-	-
Bitki Fizyolojisi	-	-	-	-	-	4	-	-
Bitki Fizyolojisi Laboratuvarı	-	-	-	-	-	2	-	-

Bitki Embriyolojisi	-	-	-	-	-	2	-	-
Bitki Embriyolojisi Laboratuvarı	-	-	-	-	-	2	-	-
Biyokimya	-	-	-	-	-	4	-	-
Organik Kimya	-	-	-	-	-	-	4	-
Genetik I-II	-	-	-	-	-	-	4	4
Moleküler Biyoloji	-	-	-	-	-	-	-	4
Evolüsyon	-	-	-	-	-	-	-	2
Mikrobiyoloji	-	-	-	-	-	-	3	-
Mikrobiyoloji Laboratuvarı	-	-	-	-	-	-	2	-
Çevre Sağlığı	-	-	-	-	-	-	-	2
Ekoloji	-	-	-	-	-	-	-	3
Bitki Coğrafyası	-	-	-	-	-	-	2	-
İnsan Anatomisi, Fizyolojisi ve Sağlığı I-II	-	-	-	-	-	-	4	4
Eğitime Giriş	3	-	-	-	-	-	-	-
Eğitim Sosyolojisi	-	3	-	-	-	-	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	-	3	-	-	-	-	-
Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri	-	-	-	3	-	-	-	-
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	-	3	-	-	-
Eğitim Teknolojisi	-	-	-	-	-	3	-	-
Rehberlik	-	-	-	-	-	-	3	-
Biyoloji ve Fen Bilgisi Öğretim Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	3	-
Eğitim Yönetimi	-	-	-	-	-	-	-	3
Biyoloji ve Fen Bilgisi Öğretim Uygulamaları	-	-	-	-	-	-	-	Biray
Yabancı Dil I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	6	6	4	4	4	4	2	2
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi								
I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Türk Dili I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi ve Güzel Sanat Dallarından Biri								
I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
T o p l a m	30	30	30	30	30	30	30	27

NOT: Öğretimde lise ve ortaokul müfredat programları dikkate alınacaktır.

EK C-devam
EĞİTİM FAKÜLTESİ
YABANCIDİLLER EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
İNGİLİZCE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

D e r s i n A d ı	HAFTALIK DERS SAATLERİ							
	Sımf: I		Sımf: II		Sımf:III		Sımf: IV	
	1.YY	2.YY	3.YY	4.YY	5.YY	6.YY	7.YY	8.YY
İngiliz Dili Grameri I-II-III-IV-V-VI	4	4	2	2	2	2	-	-
Metin Okuma ve İnceleme I-II-III-IV	4	4	3	3	-	-	-	-
İngilizce Konuşma I-II-III-IV	4	4	4	4	-	-	-	-
İngilizce Yazılı Anlatım I-II-III-IV-V-VI	3	3	2	2	2	2	-	-
Fonetik I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Türkçe Dilbilgisi I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Dil Bilimine Giriş I-II	-	-	-	-	3	3	-	-
İngilizce Yapısı I-II	-	-	2	2	-	-	-	-
Çeviri(İngilizce-Türkçe) I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	2	2	2	2	2	2	2	2
Çeviri(Türkçe-İngilizce) I-II-III-IV-V-VI	-	-	2	2	2	2	2	2
İngiliz Edebiyatı Tarihi I-II-III-IV-V-VI	-	-	2	2	2	2	2	2
İngiliz Tarihi ve Coğrafyası I-II	-	-	2	2	-	-	-	-
İngiliz Dili Tarihi I-II	-	-	-	-	-	-	2	2
Karşılaştırmalı Türkçe-İngilizce Dilbilgisi I-II	-	-	-	-	3	3	-	-
İngiliz Edebiyatından Seçmeler I-II	-	-	-	-	3	3	-	-
Anlam Bilim I-II	-	-	-	-	-	-	2	2
Çağdaş İngiliz Edebiyatında Seçmeler I-II	-	-	-	-	-	-	3	3
Eğitime Giriş	3	-	-	-	-	-	-	-
Eğitim Sosyolojisi	-	3	-	-	-	-	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	-	3	-	-	-	-	-
Eğitim Programı ve Öğretim Yöntemleri	-	-	-	3	-	-	-	-
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	-	3	-	-	-
Eğitim Teknolojisi	-	-	-	-	-	3	-	-
Rehberlik	-	-	-	-	-	-	3	-
Eğitim Yönetimi	-	-	-	-	-	-	-	3
İngilizce Öğretim Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	4	-
İngilizce Öğretim Uygulamaları	-	-	-	-	-	-	-	Biray
Türk Dili I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi veya Güzel Sanat Dallarından Biri I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
T o p l a m	27	27	27	27	25	25	23	19

NOT: Öğretimde lise ve ortaokul müfredat programları dikkate alınacaktır.

EK C-devam
EĞİTİM FAKÜLTESİ
YABANCIDİLLER EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
ALMANCA ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

HAFTALIK DERS SAATLERİ

D e r s i n A d ı	Sımf: I		Sımf: II		Sımf:III		Sımf: IV	
	1.YY	2.YY	3.YY	4.YY	5.YY	6.YY	7.YY	8.YY
Alman Dili Grameri I-II-III-IV-V-VI	4	4	2	2	2	2	-	-
Metin Okuma ve İnceleme I-II-III-IV	4	4	3	3	-	-	-	-
Almanca Konuşma I-II-III-IV	4	4	4	4	-	-	-	-
Almanca Yazılı Anlatım I-II-III-IV-V-VI	3	3	2	2	2	2	-	-
Fonetik I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Türkçe Dilbilgisi I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Dil Bilimine Giriş I-II	-	-	-	-	3	3	-	-
Almanca'nın Yapısı I-II	-	-	2	2	-	-	-	-
Çeviri(Almanca-Türkçe) I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	2	2	2	2	2	2	2	2
Çeviri(Türkçe-Almanca) I-II-III-IV-V-VI	-	-	2	2	2	2	2	2
Alman Edebiyatı Tarihi I-II-III-IV-V-VI	-	-	2	2	2	2	2	2
Alman Tarihi ve Coğrafyası I-II	-	-	2	2	-	-	-	-
Alman Dili Tarihi I-II	-	-	-	-	-	-	2	2
Karşılaştırmalı Türkçe-Almanca Dilbilgisi	-	-	-	-	3	3	-	-
Alman Edebiyatından Seçmeler	-	-	-	-	3	3	-	-
Anlam Bilim	-	-	-	-	-	-	2	2
Çağdaş Alman Edebiyatından Seçmeler	-	-	-	-	-	-	3	3
Eğitime Giriş	3	-	-	-	-	-	-	-
Eğitim Sosyolojisi	-	3	-	-	-	-	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	-	3	-	-	-	-	-
Eğitim Programı ve Öğretim Yöntemleri	-	-	-	3	-	-	-	-
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	-	3	-	-	-
Eğitim Teknolojisi	-	-	-	-	-	3	-	-
Rehberlik	-	-	-	-	-	-	3	-
Eğitim Yönetimi	-	-	-	-	-	-	-	3
Almanca Öğretim Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	4	-
Almanca Öğretim Uygulamaları	-	-	-	-	-	-	-	Biray
Türk Dili I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi veya Güzel Sanat Dallarından Biri I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
T o p l a m	27	27	27	27	25	25	23	19

NOT: Öğretimde lise ve ortaokul müfredat programları dikkate alınacaktır.

EK C-devam
EĞİTİM FAKÜLTESİ
YABINCIDİLLER EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
FRANSIZCA ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

HAFTALIK DERS SAATLERİ

D e r s i n A d ı	Sımf: I		Sımf: II		Sımf:III		Sımf: IV	
	1.YY	2.YY	3.YY	4.YY	5.YY	6.YY	7.YY	8.YY
Fransız Dili Grameri I-II-III-IV-V-VI	4	4	2	2	2	2	-	-
Metin Okuma ve İnceleme I-II-III-IV	4	4	3	3	-	-	-	-
Fransızca Konuşma I-II-III-IV	4	4	4	4	-	-	-	-
Fransızca Yazılı Anlatım I-II-III-IV-V-VI	3	3	2	2	2	2	-	-
Fonetik I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Türkçe Dilbilgisi I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Dil Bilimine Giriş I-II	-	-	-	-	3	3	-	-
Fransızcanın Yapısı I-II	-	-	2	2	-	-	-	-
Çeviri(Fransızca-Türkçe) I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	2	2	2	2	2	2	2	2
Çeviri(Türkçe-Fransızca) I-II-III-IV-V-VI	-	-	2	2	2	2	2	2
Fransız Edebiyatı Tarihi I-II-III-IV-V-VI	-	-	2	2	2	2	2	2
Fransız Tarihi ve Coğrafyası I-II	-	-	2	2	2	2	2	2
Fransız Dili Tarihi I-II	-	-	-	-	-	-	2	2
Karşılaştırmalı Türkçe-Fransızca Dilbilgisi	-	-	-	-	3	3	-	-
Fransız Edebiyatından Seçmeler	-	-	-	-	3	3	-	-
Anlam Bilim	-	-	-	-	-	-	2	2
Çağdaş Fransız Edebiyatından Seçmeler	-	-	-	-	-	-	3	3
Eğitime Giriş	3	-	-	-	-	-	-	-
Eğitim Sosyolojisi	-	3	-	-	-	-	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	-	3	-	-	-	-	-
Eğitim Programı ve Öğretim Yöntemleri	-	-	-	3	-	-	-	-
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	-	3	-	-	-
Eğitim Teknolojisi	-	-	-	-	-	3	-	-
Rehberlik	-	-	-	-	-	-	3	-
Eğitim Yönetimi	-	-	-	-	-	-	-	3
Fransızca Öğretim Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	4	-
Fransızca Öğretim Uygulamaları	-	-	-	-	-	-	-	Biray
Türk Dili I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi veya Güzel Sanat Dallarından Biri I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
T o p l a m	27	27	27	27	25	25	23	19

NOT: Öğretimde lise ve ortaokul müfredat programları dikkate alınacaktır.

Müzik Toplulukları Yönetimi I-II	-	-	-	-	-	-	2	2
Çalgı Bilgisi	-	-	-	-	-	-	2	-
Uygulamalı Bando	-	-	-	-	-	-	-	2
Eğitime Giriş	3	-	-	-	-	-	-	-
Eğitim Sosyolojisi	-	3	-	-	-	-	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	-	3	-	-	-	-	-
Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri	-	-	-	3	-	-	-	-
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	-	3	-	-	-
Eğitim Teknolojisi	-	-	-	-	-	3	-	-
Rehberlik	-	-	-	-	-	-	3	-
Müzik Öğretim Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	3	-
Eğitim Yönetimi	-	-	-	-	-	-	-	3
Müzik Öğretim Uygulamaları	-	-	-	-	-	-	-	Biray
Yabancı Dil I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	6	6	4	4	4	4	2	2
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi								
I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Türk Dili I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi ve Güzel Sanat Dallarından Biri								
I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
T o p l a m	30	30	32	32	34	34	32	31

* Anaçalgı yerine bireysel söyleme(şan) alan öğrenciler, "Temel Piyano" dersini ikinci Anaçalgı içeriğiyle ve sekiz yarıyıl okurlar. Bu tür öğrencilerin IV. Yıldaki Anaçalgı (ŞAN) dersi ile ikinci Anaçalgısı bir ders olarak değerlendirilir.

** Anaçalgı Piyano olan öğrenciler, "Temel Piyano" dersini okumazlar. Onun yerine "Yardımcı Çalgı" dersini alırlar.

*** Anaçalgısı, Piyano ve Şan olmayan öğrencilere açılır.

**** Anaçalgısı, Piyano olan öğrencilere açılır.

***** Anaçalgısı, Şan olan öğrenciler için zorunlu, öbür öğrenciler için seçmelidir.

***** Her yarıyıl, haftada 12 saat öğretim elemanı gözetiminde zorunlu olarak özel alan uygulaması yapılır.

NOT: Öğretimde lise ve ortaokul müfredat programları dikkate alınacaktır.

EK C-devam
EĞİTİM FAKÜLTESİ
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

D e r s i n A d ı	HAFTALIK DERS SAATLERİ							
	Sımf: I		Sımf: II		Sımf:III		Sımf: IV	
	1.YY	2.YY	3.YY	4.YY	5.YY	6.YY	7.YY	8.YY
Temel Plastik Sanatlar Eğitimi I-II	12	12	-	-	-	-	-	-
Fotoğrafi I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Perspektif I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Estetik ve Sanata Giriş I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Sanat ve İş Teknolojisi I-II	6	6	-	-	-	-	-	-
Sanat Tarihi I-II-III-IV-V-VI	-	-	2	2	2	2	2	2
Ana Sanat Dalı I-II-III-IV-V-VI	-	-	12	12	10	10	20	20
Yardımcı Sanat Dalı I-II	-	-	6	6	-	-	-	-
Desen I-II	-	-	4	4	-	-	-	-
Yazı I-II	-	-	2	2	-	-	-	-
Sanat Eğitimi Yöntemleri	-	-	-	-	2	2	-	-
Türk Plastik Sanatları Tarihi	-	-	-	-	-	-	-	2
Eğitime Giriş	3	-	-	-	-	-	-	-
Eğitim Sosyolojisi	-	3	-	-	-	-	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	-	3	-	-	-	-	-
Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri	-	-	-	3	-	-	-	-
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	-	3	-	-	-
Eğitim Teknolojisi	-	-	-	-	-	3	-	-
Rehberlik	-	-	-	-	-	-	3	-
Resim-İş Öğretim Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	3	-
Eğitim Yönetimi	-	-	-	-	-	-	-	3
Resim-İş Öğretim Uygulamaları	-	-	-	-	-	-	-	Biray
Yabancı Dil I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	6	6	4	4	4	4	2	2
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Türk Dili I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi ve Güzel Sanat Dallarından Biri I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
T o p l a m	36	36	36	36	32	32	33	32

NOT: Öğretimde lise ve ortaokul müfredat programları dikkate alınacaktır.

NOT: Ana Sanat Dalları, özel alan dersleri ve ders saatleri şöyledir:

1) Resim Eğitimi Ana Sanat Dalı, özel alan dersleri ve ders saatleri

	Sımf: II		Sımf:III		Sımf: IV	
	3.YY	4.YY	5.YY	6.YY	7.YY	8.YY
- Resim	12	12	10	10	-	-
- Baskı-Duvar Resmi	-	-	8	8	-	-
- Seçmeli Özel Alan Dersi (Resim veya Baskı Duvar Resmi)	-	-	-	-	20	20

2) Grafik Eğitimi Ana Sanat Dalı, özel alan dersleri ve ders saatleri:

- Grafik/Tasarım ve Uygulama	10	10	10	10	-	-
- Tipoloji	2	2	2	2	-	-
- Baskı Teknikleri	-	-	6	6	-	-
- Seçmeli Özel Alan Dersi (Tanıtma Grafiği veya İllüstrasyon veya Animasyon)	-	-	-	-	10	10
- Video-Film-Televizyon	-	-	-	-	2	2

3) Heykel Eğitimi Ana Sanat Dalı, özel alan dersleri ve ders saatleri:

- Heykel	12	12	10	10	10	10
- Seçmeli özel alan dersi (Ağaç, taş, heykel uygulama atölyesi veya maden heykel uygulama atelyesi)	-	-	8	8	10	10

4) Seramik Eğitimi Ana Sanat Dalı, özel alan dersleri ve ders saatleri:

- Seramik Tasarımı	6	6	4	6	10	10
- Seramik Biçimlendirme, Boyama ve Sırlama	4	4	6	6	8	8
- Türk Halk Bilimi	-	-	2	2	-	-
- Seramik Teknolojisi	2	2	2	2	2	2
- Türk Çini ve Seramik Sanatı Tarihi	-	-	2	2	-	-
- Dekoratif Eşya veya Giyim Bilgisi	-	-	2	-	-	-

5) Tekstil Tasarımı Eğitimi Ana Sanat Dalı özel alan dersleri ve ders saatleri:

- Tekstil Tasarımı	6	6	4	4	10	10
- Tekstil Konstrüksiyonu	4	4	4	6	8	8
- Türk Halk Bilimi	-	-	2	2	-	-
- Tekstil Teknolojisi	2	2	2	2	2	2
- Türk Tekstil Sanatları Tarihi	-	-	2	2	-	-
- Dekoratif Eşya ve Giyim Bilgisi	-	-	2	-	-	-
- Yazı	-	-	2	-	-	-
- Teknik Resim	-	-	-	2	-	-

6) İş Eğitimi (Tasarım) Ana Sanat Dalı, özel alan dersleri ve ders saatleri:

- Temel Tasarım	6	6	-	-	-	-
- Tasarlama Uygulama	-	-	8	8	-	-
- Proje Çalışmaları	-	-	8	8	20	20
- Teknik Resim	2	2	-	-	-	-
- Grafik	2	2	-	-	-	-
- Modelaj	2	-	-	-	-	-
- Fizik	-	2	-	-	-	-
- Statik-Tipo	-	-	2	-	-	-
- Ergonometri	-	-	-	2	-	-

EK C-devam
EĞİTİM FAKÜLTESİ
BEDEN EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

D e r s i n A d ı	HAFTALIK DERS SAATLERİ							
	Sımf: I		Sımf: II		Sımf:III		Sımf: IV	
	1.YY	2.YY	3.YY	4.YY	5.YY	6.YY	7.YY	8.YY
Beden Eğitimi ve Spora Giriş	3	-	-	-	-	-	-	-
Anatomi	2	-	-	-	-	-	-	-
Fizyoloji	2	-	-	-	-	-	-	-
Halk Bilim	2	-	-	-	-	-	-	-
Ritmik Eğitim ve Cimnastik	2	-	-	-	-	-	-	-
Serbest Cimnastik I-II-III	2	2	2	-	-	-	-	-
Voleybol I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Basketbol I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Hentbol I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Halk Oyunları I-II	2	2	-	-	-	-	-	-
Beden Eğitimi ve Spor Psikolojisi	-	3	-	-	-	-	-	-
Fonksiyonel Anatomi	-	2	-	-	-	-	-	-
Aletli Cimnastik I-II-III	-	2	2	2	-	-	-	-
Atletizm I-II-III	-	2	2	2	-	-	-	-
Futbol(erkek) Ritmik Cimnastik I-II	-	2	2	-	-	-	-	-
Beden Eğitimi ve Spor Sosyolojisi	-	-	3	-	-	-	-	-
Spor Kazalarından Korunma ve ilk Yardım	-	-	3	-	-	-	-	-
Seçmeli Spor Dalı	-	-	3	-	-	-	-	-
Hareket Bilgisi	-	-	3	-	-	-	-	-
Beden Eğitimi ve Sporda Araştırma Teknikleri	-	-	-	3	-	-	-	-
Türk Beden Eğitimi ve Spor Teşkilat ve Yönetimi	-	-	-	2	-	-	-	-
Spor Fizyolojisi	-	-	-	2	-	-	-	-
Voleybol Öğretim Yöntemi I-II	-	-	-	2	2	-	-	-
Basketbol Öğretim Yöntemi I-II	-	-	-	2	2	-	-	-
Futbol(erkek) Ritmik Cimnastik(Kız) Öğretim Yöntemi	-	-	-	2	-	-	-	-
Seçmeli Spor Dalı Öğretim Yöntemi	-	-	-	2	-	-	-	-
Gösteri Cimnastiği	-	-	-	2	-	-	-	-
Beden Eğitimi ve Spor Tarihi	-	-	-	-	2	-	-	-
Atletizm Öğretim Yöntemi I-II	-	-	-	-	2	2	-	-
Hentbol Öğretim Yöntemi	-	-	-	-	2	-	-	-

Aletli Cimnastik Öğretim Yöntemi I-II	-	-	-	-	2	-	-	-
Antreman Bilgisi I-II	-	-	-	-	2	2	-	-
**Seçmeli Ders	-	-	-	-	2	2	-	-
Eğitsel Oyunlar	-	-	-	-	2	2	-	-
Okullar İçin Yaygın ve Serbest Zaman Sporları	-	-	-	-	-	2	-	-
Beden Eğitimi ve Sporda Organizasyon ve Yönetim	-	-	-	-	-	2	-	-
Okul öncesi ve İlköğretimde Beden Eğitimi ve Spor	-	-	-	-	-	2	-	-
Biyomekanik	-	-	-	-	-	-	2	-
Spor Tesisleri Planlama ve İşletmeciliği	-	-	-	-	-	-	2	-
Boş Zamanları Değerlendirme	-	-	-	-	-	-	2	-
*Seçmeli Spor Dalı III-IV	-	-	-	-	-	-	6	6
* Yardımcı Seçmeli Spor Dalı I-II	-	-	-	-	-	-	4	4
Antrenörlük Uygulaması	-	-	-	-	-	-	2	2
Rekreasyon Liderliği	-	-	-	-	-	-	-	2
Sağlık Bilgisi ve Beslenme	-	-	-	-	-	-	-	2
Eğitime Giriş	3	-	-	-	-	-	-	-
Eğitim Sosyolojisi	-	3	-	-	-	-	-	-
Eğiti Psikolojisi	-	-	3	-	-	-	-	-
Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri	-	-	-	3	-	-	-	-
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	-	3	-	-	-
Eğitim Teknolojisi	-	-	-	-	-	3	-	-
Rehberlik	-	-	-	-	-	-	3	-
Beden Eğitimi Öğretim Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	3	-
Eğitim Yönetimi	-	-	-	-	-	-	-	3
Beden Eğitimi Öğretim Uygulamaları	-	-	-	-	-	-	-	Biray
Yabancı Dil I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	6	6	4	4	4	4	2	2
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi								
I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Türk Dili I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Güzel Sanat Dallarından Biri								
I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	1	1	1	1	1	1	1	1
Toplam	33	33	30	31	28	28	27	24

* Seçmeli Spor Dalları: Aletli Cimnastik, Atletizm, Basketbol, Voleybol, Futbol, Güreş, Hentbol, Kayak, Ritmik Cimnastik, Yüzme.

** Seçmeli Dersler: Ruh Sağlığı, Sporcu Beslenmesi, Özürlüler için Beden Eğitimi ve Spor, Spor Felsefesi, Rehabilitasyon ve Tedavi, Spor Masajı, Rekrasyon Modern Dans, Eirobik Dans, Bedminton, Dağcılık, Masa Tenisi ve Öğretim Yöntemi, Yüzme ve Öğretim Yöntemi, Kayak ve Öğretim Yöntemi vb.

NOT: Öğretimde lise ve ortaokul müfredat programları dikkate alınacaktır.

EK C-devam

EĞİTİM FAKÜLTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

ANA DAL: İŞİTME ENGELLİLERİN EĞİTİMİ

YAN DAL: Kimya

I. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 101	Eğitim Bilimine Giriş	3	3
EBO 102	Psikolojiye Giriş	3	3
EBO 105	Türk Tarihi	3	3
EBO 107	Temel Matematik	3	3
EBO 109	Genel Biyoloji	3	3
ÜO 120	Türk Dili	1	1
ÜO 130	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 140	Yabancı Dil	6	6
ÜO 150	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	2	2
		<u>25</u>	<u>25</u>

I. SINIF

II. YARIYIL

EBO 102	Özel Eğitime Giriş	3	3
EBO 104	Eğitim Sosyolojisi	3	3
EBO 106	Gelişim Psikolojisi(Çocukluk ve Erg.)	3	3
EBO 108	İstatistik	3	3
EBO 110	Temel Fizik	3	3
ÜO 120	Türk Dili	1	1
ÜO 130	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 140	Yabancı Dil	6	6
ÜO 150	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	2	2
		<u>25</u>	<u>25</u>

EK C-devam

II. SINIF

I. YARIYIL

Dersin Kodu	D e r s i n A d ı	Haftalık	
		Ders Saati	Kredisi
EBO 201	İlkokul Programı ve Öğretim Yöntem.	3	3
EBO 203	Psikoloji Kuramları ve Öz.Eğ.Muh.Ço.	3	3
EBO 205	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	3	3
EBO 207	Öğrenme Psikolojisi	3	3
İES 211	Genel Kimya I	3+2	4
ÜO 220	Türk Dili	1	1
ÜO 230	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 240	Yabancı Dil	4	4
ÜO 250	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		25	24

II. SINIF

II. YARIYIL

EBO 202	Özel Eğitimle Teşhis Araç ve Yöntem.	3	3
EBO 204	Dil Gelişimi ve İletişim	3	3
EBO 206	Eğitim Teknolojisi	3	3
EBO 208	Türk Eğitim Sisteminde Yapı ve İşleyiş	3	3
İES 214	Genel Kimya II	3+2	4
ÜO 220	Türk Dili	1	1
ÜO 230	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 240	Yabancı Dil	4	4
ÜO 250	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		25	24

EK C-devam

III. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 301	Özel Eğitim Programlarının Bireyselleş.	3	3
EBO 303	Yazı ve Resim öğretimi	3	3
EBO 305	Fen Bilgisi öğretimi	3	3
EBO 307	Matematik öğretimi	3	3
İEO 309	Sesbilim ve Sesbilgisi	3	3
İES 315	Analitik Kimya I	2+2	3
ÜO 320	Türk Dili	1	1
ÜO 330	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 340	Yabancı Dil	4	4
ÜO 350	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		27	26

III. SINIF

II. YARIYIL

EBO 302	Özel Eğitimde Davranış Değişirme	3	3
EBO 304	Eğitim Yönetimi ve Denetim	3	3
EBO 306	Aile ve Çevre Eğitimi	3	3
EBO 308	Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi	3	3
EBO 310	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	3	3
İEO 312	İşitbilim	3	3
İES 318	Analitik Kimya II	2+2	3
ÜO 320	Türk Dili	1	1
ÜO 330	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 340	Yabancı Dil	4	4
ÜO 350	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		30	29

EK C-devam

IV. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 401	Türk Dili öğretimi	3	3
EBO 403	Sosyal Bilgiler öğretimi	3	3
EBO 405	Müzik ve öğretimi	3	3
EBO 407	Türk Eğitim Tarihi	3	3
EBO 409	Özel Eğitimde Araç-Gereç Geliştirme	3	3
İEO 411	İşitme Engelli Çocuklara İlt.Bec.Kaz.	3	3
İES 417	Organik Kimya I	2	2
ÜO 420	Türk Dili	1	1
ÜO 430	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 440	Yabancı Dil	2	2
ÜO 450	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		26	26

IV. SINIF

II. YARIYIL

EBO 402	İş ve Teknik Eğitimi	3	3
İEO 404	İşitme Engellilerde Öğretim Uygula.	24	12
İEO 408	İşitme Engelli Çocukların Eğitimi	3	3
İES 416	Organik Kimya II	2	2
ÜO 420	Türk Dili	1	1
ÜO 430	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 440	Yabancı Dil	2	2
ÜO 450	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		38	26

EK C-devam

EĞİTİM FAKÜLTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

ANA DAL: İŞİTME ENGELLİLERİN EĞİTİMİ

YAN DAL: Matematik

I. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 101	Eğitim Bilimine Giriş	3	3
EBO 103	Psikolojiye Giriş	3	3
EBO 105	Türk Tarihi	3	3
EBO 107	Temel Matematik	3	3
EBO 109	Genel Biyoloji	3	3
ÜO 120	Türk Dili	1	1
ÜO	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 140	Yabancı Dil	6	6
ÜO 150	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		25	25

I. SINIF

II. YARIYIL

EBO 102	Özel Eğitime Giriş	3	3
EBO 104	Eğitim Sosyolojisi	3	3
EBO 106	Gelişim Psikolojisi(Çocukluk ve Erg.)	3	3
EBO 108	İstatistik	3	3
EBO 110	Temel Fizik	3	3
ÜO 120	Türk Dili	1	1
ÜO 130	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 140	Yabancı Dil	6	6
ÜO 150	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		25	25

EK C-devam

II. SINIF
I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 201	İlkokul Programı ve Öğretim Yöntem.	3	3
EBO 203	Psikoloji Kuramları ve Öz.Eğ.Muh.Ço.	3	3
EBO 205	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	3	3
EBO 207	Öğrenme Psikolojisi	3	3
İES 215	Genel Matematik I	4+2	5
ÜO 220	Türk Dili	1	1
ÜO 230	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 240	Yabancı Dil	4	4
ÜO 250	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		26	25

II. SINIF
II. YARIYIL

EBO 202	Özel Eğitimde Teşhis Araç ve Yöntem.	3	3
EBO 204	Dil Gelişimi ve İletişim	3	3
EBO 206	Eğitim Teknolojisi	3	3
EBO 208	Türk Eğitim Sisteminde Yapı ve İşleyiş	3	3
İES 216	Genel Matematik II	3+2	4
ÜO 220	Türk Dili	1	1
ÜO 230	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 240	Yabancı Dil	4	4
ÜO 250	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		25	24

EK C-devam

III. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 301	Özel Eğitim Programlarının Bireyselleş.	3	3
EBO 303	Yazı ve Resim Öğretimi	3	3
EBO 305	Fen Bilgisi Öğretimi	3	3
EBO 307	Matematik Öğretimi	3	3
İEO 309	Sesbilim ve Sesbilgisi	3	3
İES 317	Diferansiyel Denklemler	2+2	3
ÜO 320	Türk Dili	1	1
ÜO 330	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 340	Yabancı Dil	4	4
ÜO 350	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		27	26

III. SINIF

II. YARIYIL

EBO 302	Özel Eğitimde Davranış Değişirme	3	3
EBO 304	Eğitim Yönetimi ve Denetim	3	3
EBO 306	Aile ve Çevre Eğitimi	3	3
EBO 308	Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi	3	3
EBO 310	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	3	3
İEO 312	İşitbilim	3	3
İES 320	Analitik Geometri	2+2	3
ÜO 320	Türk Dili	1	1
ÜO 330	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 340	Yabancı Dil	4	4
ÜO 350	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		30	29

EK C-devam

IV. SINIF
I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 401	Türk Dili Öğretimi	3	3
EBO 403	Sosyal Bilgiler Öğretimi	3	3
EBO 405	Müzik ve Öğretimi	3	3
EBO 407	Türk Eğitim Tarihi	3	3
EBO 409	Özel Eğitimde Araç-Gereç Geliştirme	3	3
İEO 411	İşitme Engelli Çocuklara İlet.Bec.Kaz.	3	3
İES 419	Lineer Cebir	2+2	3
ÜO 420	Türk Dili	1	1
ÜO 430	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 440	Yabancı Dil	2	2
ÜO 450	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		28	27

IV. SINIF
II. YARIYIL

EBO 402	İş ve Teknik Eğitimi	3	3
İEO 404	İşitme Engellilerde öğretim uygulaması	24	12
İEO 408	İşitme Engelli Çocukların Eğitimi	3	3
ÜO 404	Türk Dili	1	1
ÜO 430	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 440	Yabancı Dil	2	2
ÜO 450	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		36	24

EK C-devam

EĞİTİM FAKÜLTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

ANA DAL: İŞİTME ENGELLİLERİN EĞİTİMİ

YAN DAL: Biyoloji

I. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 101	Eğitim Bilimine Giriş	3	3
EBO 103	Psikolojiye Giriş	3	3
EBO 105	Türk Tarihi	3	3
EBO 107	Temel Matematik	3	3
EBO 109	Temel Biyoloji	3	3
ÜO 120	Türk Dili	1	1
ÜO 130	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 140	Yabancı Dil	6	6
ÜO 150	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		25	25

I. SINIF

II. YARIYIL

EBO 102	Özel Eğitime Giriş	3	3
EBO 104	Eğitim Sosyolojisi	3	3
EBO 106	Gelişim Psikolojisi(Çocuklar ve Erg.)	3	3
EBO 108	İstatistik	3	3
EBO 110	Temel Fizik	3	3
ÜO 120	Türk Dili	1	1
ÜO 130	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 140	Yabancı Dil	6	6
ÜO 150	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		25	25

EK C-devam

II. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 201	İlkokul Programı ve Öğretim Yöntem.	3	3
EBO 203	Psikoloji Kuramları ve Öz.Eğ.Muh.Ço.	3	3
EBO 205	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	3	3
EBO 207	Öğrenme Psikolojisi	3	3
İES 219	Özel Biyoloji I	2+2	3
ÜO 220	Türk Dili	1	1
ÜO 230	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 240	Yabancı Dil	4	4
ÜO 250	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		24	23

II. SINIF

II. YARIYIL

EBO 202	Özel Eğitimde Teşhis Araç ve Yöntem.	3	3
EBO 204	Dil Gelişimi ve İletişim	3	3
EBO 206	Eğitim Teknolojisi	3	3
EBO 208	Türk Eğitim Sisteminde Yapı ve İşleyiş	3	3
İES 220	Özel Biyoloji II	2+2	3
ÜO 220	Türk Dili	1	1
ÜO 230	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 240	Yabancı Dil	4	4
ÜO 250	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		24	23

EK C-devam

III. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 301	Özel Eğitim Programlarının Bireyselleş.	3	3
EBO 303	Yazı ve Resim Öğretimi	3	3
EBO 305	Fen Bilgisi Öğretimi	3	3
EBO 307	Matematik Öğretimi	3	3
İEO 309	Sesbilim ve Sesbilgisi	3	3
İES 321	Ekoloji	3	3
ÜO 320	Türk Dili	1	1
ÜO 330	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 340	Yabancı Dil	4	4
ÜO 350	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		26	26

III. SINIF

II. YARIYIL

EBO 302	Özel Eğitimde Davranış Değiştirme	3	3
EBO 304	Eğitim Yönetimi ve Denetleme	3	3
EBO 306	Aile ve Çevre Eğitimi	3	3
EBO 308	Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi	3	3
EBO 310	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	3	3
İEO 312	İşitbilim	3	3
İES 324	Genetik	3+2	4
ÜO 320	Türk Dili	1	1
ÜO 330	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 340	Yabancı Dil	4	4
ÜO 350	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		31	30

EK C-devam

IV. SINIF
I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 401	Türk Dili Öğretimi	3	3
EBO 403	Sosyal Bilgiler Öğretimi	3	3
EBO 405	Müzik ve Öğretimi	3	3
EBO 407	Türk Eğitim Tarihi	3	3
EBO 409	Özel Eğitimde Araç-Gereç Geliştirme	3	3
İEO 411	İşitme Engelli Çocuklara İletişim Bec.Kaz.	3	3
İES 423	Fizyoloji	2	2
ÜO 420	Türk Dili	1	1
ÜO 430	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 440	Yabancı Dil	2	2
ÜO 450	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		26	26

IV. SINIF
II. YARIYIL

EBO 402	İş ve Teknik Eğitimi	3	3
İEO 404	İşitme Engellilerde öğretim uygulaması	24	12
İEO 408	İşitme Engelli Çocukların Eğitimi	3	3
İES 420	İnsan Biyolojisi	3	3
ÜO 420	Türk Dili	1	1
ÜO 430	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 440	Yabancı Dil	2	2
ÜO 450	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		39	27

EK C-devam

EĞİTİM FAKÜLTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

ANA DAL: İŞİTME ENGELLİLERİN EĞİTİMİ

YAN DAL: Tarih

I. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 101	Eğitim Bilimine Giriş	3	3
EBO 103	Psikolojiye Giriş	3	3
EBO 105	Türk Tarihi	3	3
EBO 107	Temel Matematik	3	3
EBO 109	Genel Biyoloji	3	3
ÜO 120	Türk Dili	1	1
ÜO 130	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 140	Yabancı Dil	6	6
ÜO 150	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		25	25

I. SINIF

II. YARIYIL

EBO 102	Özel Eğitime Giriş	3	3
EBO 104	Eğitim Sosyolojisi	3	3
EBO 106	Gelişim Psikolojisi(Çocukluk ve Erg.)	3	3
EBO 108	İstatistik	3	3
EBO 110	Temel Fizik	3	3
ÜO 120	Türk Dili	1	1
ÜO 130	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 140	Yabancı Dil	6	6
ÜO 150	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		25	25

EK C-devam

II. SINIF

I. YARIYIL

Dersin Kodu	D e r s i n A d ı	Haftalık	
		Ders Saati	Kredisi
EBO 201	İlkokul Programı ve Öğretim Yöntem.	3	3
EBO 203	Psikoloji Kuramları ve Öz.Eğ.Muh.Ço.	3	3
EBO 205	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	3	3
EBO 207	Öğrenme Psikolojisi	3	3
İES 211	Eski Çağ Tarihi (Doğu)	2	2
ÜO 220	Türk Dili	1	1
ÜO 230	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 240	Yabancı Dil	4	4
ÜO 250	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	2	2
		22	22

II. SINIF

II. YARIYIL

EBO 202	Özel Eğitimde Teşhis Araç ve Yöntem.	3	3
EBO 204	Dil Gelişimi ve İletişim	3	3
EBO 206	Eğitim Teknolojisi	3	3
EBO 208	Türk Eğitim Sisteminde Yapı ve İşleyiş	3	3
İES 212	Eski Çağ Tarihi (Batı)	2	2
ÜO 220	Türk Dili	1	1
ÜO 230	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 240	Yabancı Dil	4	4
ÜO 250	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	2	2
		22	22

EK C-devam

III. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 301	Özel Eğitim Programlarının Bireyselleş.	3	3
EBO 303	Yazı ve Resim Öğretimi	3	3
EBO 305	Fen Bilgisi Öğretimi	3	3
EBO 307	Matematik Öğretimi	3	3
İES 313	Ortaçağ Tarihi	3	3
İEO 309	Sesbilim ve Sesbilgisi	3	3
ÜO 320	Türk Dili	1	1
ÜO 330	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 340	Yabancı Dil	4	4
ÜO 350	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		26	26

III. SINIF

II. YARIYIL

EBO 302	Özel Eğitimde Davranış Değişirme	3	3
EBO 304	Eğitim Yönetimi ve Denetim	3	3
EBO 306	Aile ve Çevre Eğitimi	3	3
EBO 308	Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi	3	3
EBO 310	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	3	3
İEO 312	İşitbilim	3	3
İES 316	Yeniçağ Tarihi	3	3
ÜO 320	Türk Dili	1	1
ÜO 330	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 340	Yabancı Dil	4	4
ÜO 350	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		29	29

EK C-devam

IV. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 401	Türk Dili Öğretimi	3	3
EBO 403	Sosyal Bilgiler Öğretimi	3	3
EBO 405	Müzik ve Öğretimi	3	3
EBO 407	Türk Eğitim Tarihi	3	3
EBO 409	Özel Eğitimde Araç-Gereç Geliştirme	3	3
İEO 411	İşitme Engelli Çocuklara İletişim Bec.Kaz.	3	3
İES 415	Yakın Çağ Tarihi	3	3
ÜO 420	Türk Dili	1	1
ÜO 430	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 440	Yabancı Dil	2	2
Üo 450	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		27	27

IV. SINIF

II. YARIYIL

EBO 402	İş ve Teknik Eğitimi	3	3
İEO 404	İşitme Engellilerde Öğretim Uygulaması	24	12
İEO 408	İşitme Engelli Çocukların Eğitim	3	3
İES 412	Avrupa Tarihi	2	2
İES 414	Cumhuriyet Tarihi	3	3
ÜO 420	Türk Dili	1	1
ÜO 430	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 440	Yabancı Dil	2	2
ÜO 450	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		41	29

EK C-devam

EĞİTİM FAKÜLTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

ANA DAL: İŞİTME ENGELLİLERİN EĞİTİMİ

YAN DAL: Fizik

I. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 101	Eğitim Bilimine Giriş	3	3
EBO 103	Psikolojiye Giriş	3	3
EBO 105	Türk Tarihi	3	3
EBO 107	Temel Matematik	3	3
EBO 109	Genel Biyoloji	3	3
ÜO 120	Türk Dili	1	1
ÜO 130	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 140	Yabancı Dil	6	6
ÜO 150	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		25	25

I. SINIF

II. YARIYIL

EBO 102	Özel Eğitime Giriş	3	3
EBO 104	Eğitim Sosyolojisi	3	3
EBO 106	Gelişim Psikolojisi(Çocuklar ve Erg.)	3	3
EBO 108	İstatistik	3	3
EBO 110	Temel Fizik	3	3
ÜO 120	Türk Dili	1	1
ÜO 130	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 140	Yabancı Dil	6	6
ÜO 150	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		25	25

EK C-devam

II. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 201	İlkokul Programı ve Öğretim Yöntem.	3	3
EBO 203	Psikoloji Kuramları ve Öz.Eğ.Muh.Ço.	3	3
EBO 205	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	3	3
EBO 207	Öğrenme Psikolojisi	3	3
İES 217	Mekanik	3+2	4
ÜO 220	Türk Dili	1	1
ÜO 230	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 240	Yabancı Dil	4	4
ÜO 250	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		25	24

II. SINIF

II. YARIYIL

EBO 202	Özel Eğitimde Teşhis Araç ve Yöntem.	3	3
EBO 204	Dil Gelişimi ve İletişim	3	3
EBO 206	Eğitim Teknolojisi	3	3
EBO 208	Türk Eğitim Sisteminde Yapı ve İşleyiş	3	3
İES 218	Ses	2+2	3
ÜO 220	Türk Dili	1	1
ÜO 230	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 240	Yabancı Dil	4	4
ÜO 250	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		24	23

EK C-devam

III. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 301	Özel Eğitim Programlarının Bireyselleş.	3	3
EBO 303	Yazı ve Resim Öğretimi	3	3
EBO 305	Fen Bilgisi Öğretimi	3	3
EBO 307	Matematik Öğretimi	3	3
İEO 309	Sesbilim ve Sesbilgisi	3	3
İES 319	Elektrik	3+2	4
ÜO 320	Türk Dili	1	1
ÜO 330	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 340	Yabancı Dil	4	4
ÜO 350	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		28	27

III. SINIF

II. YARIYIL

EBO 302	Özel Eğitimde Davranış Değişirme	3	3
EBO 304	Eğitim Yönetimi ve Denetim	3	3
EBO 306	Aile ve Çevre Eğitimi	3	3
EBO 308	Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi	3	3
EBO 310	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	3	3
İEO 312	İşitbilim	3	3
İES 322	Isı	2	2
ÜO 320	Türk Dili	1	1
ÜO 330	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 340	Yabancı Dil	4	4
ÜO 350	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		28	28

EK C-devam

IV. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 401	Türk Dili Öğretimi	3	3
EBO 403	Sosyal Bilgiler Öğretimi	3	3
EBO 405	Müzik ve Öğretimi	3	3
EBO 407	Türk Eğitim Tarihi	3	3
EBO 409	Özel Eğitimde Araç-Gereç Geliştirme	3	3
İEO 411	İşitme Engelli Çocuklara İletişim Bec.Kaz.	3	3
İES 421	Optik	2+2	3
ÜO 420	Türk Dili	1	1
ÜO 430	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 440	Yabancı Dil	2	2
ÜO 450	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		28	27

IV. SINIF

II. YARIYIL

EBO 402	İş ve Teknik Eğitimi	3	3
İEO 404	İşitme Engellilerde öğretim uygulaması	24	12
İEO 408	İşitme Engelli Çocukların Eğitimi	3	3
İES 418	Modern Fizik	2	2
ÜO 420	Türk Dili	1	1
ÜO 430	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 440	Yabancı Dil	2	2
ÜO 450	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		38	26

EK C-devam

EĞİTİM FAKÜLTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

ANA DAL: İŞİTME ENGELLİLERİN EĞİTİMİ

YAN DAL: Zihinsel Engellilerin Eğitimi

I. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 101	Eğitim Bilimine Giriş	3	3
EBO 103	Psikolojiye Giriş	3	3
EBO 105	Türk Tarihi	3	3
EBO 107	Temel Matematik	3	3
EBO 109	Genel Biyoloji	3	3
ÜO 120	Türk Dili	1	1
ÜO 130	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 140	Yabancı Dil	6	6
ÜO 150	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		25	25

I. SINIF

II. YARIYIL

EBO 102	Özel Eğitime Giriş	3	3
EBO 104	Eğitim Sosyolojisi	3	3
EBO 106	Gelişim Psikolojisi(Çocuklar ve Erg.)	3	3
EBO 108	İstatistik	3	3
EBO 110	Temel Fizik	3	3
ÜO 120	Türk Dili	1	1
ÜO 130	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 140	Yabancı Dil	6	6
ÜO 150	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		25	25

EK C-devam

II. SINIF
I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 201	İlkokul Programı ve Öğretim Yöntem.	3	3
EBO 203	Psikoloji Kuramları ve Öz.Eğ.Muh.Ço.	3	3
EBO 205	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	3	3
EBO 207	Öğrenme Psikolojisi	3	3
ZEO 209	Okulöncesi Eğitim	3	3
ÜO 220	Türk Dili	1	1
ÜO 230	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 240	Yabancı Dil	4	4
ÜO 250	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		23	23

II. SINIF
II. YARIYIL

EBO 202	Özel Eğitimde Teşhis Araç ve Yöntem.	3	3
EBO 204	Dil Gelişimi ve İletişim	3	3
EBO 206	Eğitim Teknolojisi	3	3
EBO 208	Türk Eğitim Sisteminde Yapı ve İşleyiş	3	3
ZEO 210	Öğrenme Güçlükleri	3	3
ÜO 220	Türk Dili	1	1
ÜO 230	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 340	Yabancı Dil	4	4
ÜO 250	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		23	23

EK C-devam

III. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 301	Özel Eğitim Programlarının Bireyselleş.	3	3
EBO 303	Yazı ve Resim Öğretimi	3	3
EBO 305	Fen Bilgisi Öğretimi	3	3
EBO 307	Matematik Öğretimi	3	3
İEO 309	Sesbilim ve Sesbilgisi	3	3
ZEO 311	Zihinsel Engellilerin Psikolojisi	3	3
ÜO 320	Türk Dili	1	1
Üo 330	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 340	Yabancı Dil	4	4
ÜO 350	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		26	26

III. SINIF

II. YARIYIL

EBO 302	Özel Eğitimde Davranış Değiştirme	3	3
EBO 304	Eğitim Yönetimi ve Denetleme	3	3
EBO 306	Aile ve Çevre Eğitim	3	3
EBO 308	Beden Eğitimi ve Oyun Bilgisi	3	3
EBO 310	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	3	3
İEO 312	İşitbilim	3	3
ZEO 314	Zihinsel Engelliler İçin Öğretim Yöntem.	3	3
ÜO 320	Türk Dili	1	1
ÜO 330	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 340	Yabancı Dil	4	4
ÜO 350	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		29	29

EK C-devam

IV. SINIF
I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 401	Türk Dili Öğretimi	3	3
EBO 403	Sosyal Bilgiler Öğretimi	3	3
EBO 405	Müzik ve Öğretimi	3	3
EBO 407	Türk Eğitim Tarihi	3	3
EBO 409	Özel Eğitimde Araç-Gereç Geliştirme	3	3
İEO 411	İşitme Engelli Çocuklara İletişim Bec.Kaz.	3	3
ZEO 413	Zihinsel Engellilere Özbakım Bec.Kaz.	3	3
ÜO 420	Türk Dili	1	1
ÜO 430	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 440	Yabancı Dil	2	2
ÜO 450	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		27	27

IV. SINIF
II. YARIYIL

EBO 402	İş ve Teknik Eğitimi	3	3
İEO 408	İşitme Engelli Çocukların Eğitimi	3	3
ZEO 410	Zihinsel Engelli Çocukların Eğitim	3	3
İEO 404	İşitme Engellilerde Öğretim Uygulaması	24	12
ÜO 420	Türk Dili	1	1
ÜO 430	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 440	Yabancı Dil	2	2
ÜO 450	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		39	27

EK C-devam

EĞİTİM FAKÜLTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

ANA DAL: ZİHİNSEL ENGELLİLERİN EĞİTİM

YAN DAL: İşitme Engellilerin Eğitimi

I. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 101	Eğitim Bilimine Giriş	3	3
EBO 103	Psikolojiye Giriş	3	3
EBO 105	Türk Tarihi	3	3
EBO 107	Temel Matematik	3	3
EBO 109	Genel Biyoloji	3	3
ÜO 120	Türk Dili	1	1
ÜO 130	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 140	Yabancı Dil	6	6
ÜO 150	Beden Eğitim/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		25	25

I. SINIF

II. YARIYIL

EBO 102	Özel Eğitime Giriş	3	3
EBO 104	Eğitim Sosyolojisi	3	3
EBO 106	Gelişim Psikolojisi (Çocuklar ve Erg.)	3	3
EBO 108	İstatistik	3	3
EBO 110	Temel Fizik	3	3
ÜO 120	Türk Dili	1	1
ÜO 130	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 140	Yabancı Dil	6	6
ÜO 150	Beden Eğitim/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		25	25

EK C-devam

II. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 201	İlkokul Programı ve Öğretim Yöntem.	3	3
EBO 203	Psikoloji Kuramları ve Öz.Eğ.Muh.Ço.	3	3
EBO 205	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	3	3
EBO 207	Öğrenme Psikolojisi	3	3
ZEO 209	Okulöncesi Eğitim	3	3
ÜO 220	Türk Dili	1	1
ÜO 230	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 240	Yabancı Dil	4	4
ÜO 250	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		23	23

II. SINIF

II. YARIYIL

EBO 202	Özel Eğitimde Teşhis Araç ve Yöntem.	3	3
EBO 204	Dil Gelişimi ve İletişim	3	3
EBO 206	Eğitim Teknolojisi	3	3
EBO 208	Türk Eğitim Sisteminde Yapı ve İşleyiş	3	3
ZEO 210	Öğrenme Güçlükleri	3	3
ÜO 220	Türk Dili	1	1
ÜO 230	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 240	Yabancı Dil	4	4
ÜO 250	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		23	23

EK C-devam

III. SINIF

I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 301	Özel Eğitim Programlarının Bireyselleş.	3	3
EBO 303	Yazı ve Resim Öğretimi	3	3
EBO 305	Fen Bilgisi Öğretimi	3	3
EBO 307	Matematik Öğretimi	3	3
ZEO 311	Zihinsel Engellilerin Psikolojisi	3	3
İEO 309	Sesbilim ve Sisbilgisi	3	3
ÜO 320	Türk Dili	1	1
ÜO 330	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 340	Yabancı Dil	4	4
ÜO 350	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		26	26

III. SINIF

II. YARIYIL

EBO 302	Özel Eğitimde Davranış Değiştirme	3	3
EBO 304	Eğitim Yönetimi ve Denetim	3	3
EBO 306	Aile ve Çevre Eğitimi	3	3
EBO 308	Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi	3	3
EBO 310	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	3	3
İEO 312	İşitbilim	3	3
ZEO 314	Zihinsel Engelliler İçin Öğr.Yönt.	3	3
ÜO 320	Türk Dili	1	1
ÜO 330	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 340	Yabancı Dil	4	4
ÜO 350	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		29	29

EK C-devam

IV. SINIF
I. YARIYIL

<u>Dersin Kodu</u>	<u>D e r s i n A d ı</u>	<u>Haftalık Ders Saati</u>	<u>Kredisi</u>
EBO 401	Türk Dili Öğretimi	3	3
EBO 403	Sosyal Bilgiler Öğretimi	3	3
EBO 405	Müzik ve Öğretimi	3	3
EBO 407	Türk Eğitim Tarihi	3	3
EBO 409	Özel Eğitimde Araç-Gereç Geliştirme	3	3
İEO 411	İşitme Engelli Çocuklara İletişim Becerilerinin Kazandırılması	3	3
ZEO 413	Zihinsel Engelli Çocuklara İletişim Becerilerinin Kazandırılması	3	3
ÜO 420	Türk Dili	1	1
ÜO 430	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 440	Yabancı Dil	2	2
ÜO 450	Beden Eğitim/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		27	27

IV. SINIF
II. YARIYIL

EBO 402	İş ve Teknik Eğitimi		
İEO 408	İşitme Engelli Çocukların Eğitimi	3	3
ZEO 406	Zihinsel Engellilerde Öğretim Uygulaması	24	12
ZEO 410	Zihinsel Engelli Çocukların Eğitimi	3	3
ÜO 420	Türk Dili	1	1
ÜO 430	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1
ÜO 440	Yabancı Dil	2	2
ÜO 450	Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	<u>2</u>	<u>2</u>
		39	27

EK C-devam

EĞİTİM YÜKSEK OKULLARI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI(1985)*

D e r s i n A d ı	HAFTALIK DERS SAATLERİ			
	Sımf: I		Sımf: II	
	1.YY	2.YY	3.YY	4.YY
Temel Matematik	3	-	-	-
Genel Biyoloji	2	-	-	-
Genel Psikoloji	2	-	-	-
Matematik Öğretimi	3	-	-	-
Müzik ve Öğretimi I-II-III	2	2	2	-
Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi I-II-III	2	2	2	-
Resim İş, Yazı ve Öğretimleri I-II-III	2	2	2	-
Türk Tarihi	-	2	-	-
Temel Fizik	-	3	-	-
İnsan Anatomisi ve Fizyolojisi	-	2	-	-
Araştırma Yöntemleri	-	2	-	-
Temel Kimya	-	-	3	-
Genel Coğrafya	-	-	2	-
Ülkeler Coğrafyası	-	-	-	2
Türkiye Coğrafyası	-	-	-	2
Düşünce ve Uygarlık Tarihi	-	-	-	2
Toplum Sağlığı ve İlk Yardım	-	-	-	2
Fen Bilgisi Öğretimi	-	-	3	-
Din Kültürü ve Ahlak Öğretimi	-	-	-	2
Türkçe Öğretimi I-II	-	-	2	2
Hayat Bilgisi Öğretimi	-	-	-	2
Sosyal Bilgiler Öğretimi	-	-	-	3
İş Eğitimi (İş ve Teknik Eğitimi) I-II	2	2	-	-
İş Eğitimi (Ev Ekonomisi) I-II	2	2	-	-
İş Eğitimi (Ticaret ve Turizm Bilgisi) I-II	-	-	2	2
İş Eğitimi (Tarım Bilgisi) I-II	-	-	2	2
Eğitime Giriş	3	-	-	-
Eğitim Sosyolojisi	3	-	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	3	-	-
İlkokul Program ve Öğretim İlkeleri	-	3	-	-
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	-	-	1	-
Rehberlik	-	-	1	-
Eğitim Yönetimi	-	-	-	3
Öğretim Uygulamaları	-	-	-	Biray
Yabancı Dil I-II-III-IV	4	4	4	4
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I-II-III-IV	1	1	1	1
Türk Dili I-II-III-IV	3	3	3	1
Beden Eğitimi veya Güzel Sanat Dallarından Biri I-II-III-IV	3	3	3	1
T O P L A M	36	36	36	34

NOT: Türk Dili derslerinde, Dilbilgisi ve Çocuk Edebiyatı konularına da yer verilecektir.

(*) Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı dökümanlarından yararlanarak hazırlanmıştır.

EK D

**TÜRK ÜNİVERSİTELERİNDE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SİSTEMLERİNİN
ÖĞRETMENLİK DAVRANIŞLARINI KAZANDIRMA YÖNÜNDEN
ETKİLİLİĞİ ARAŞTIRMASI**

Bilgi Toplama Aracı: Anket Formu

Sevgili Öğrenci,

Bu bilgi toplama aracı, "Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği"ni ölçmek amacıyla, doktora düzeyindeki bir araştırmanın gereği olarak hazırlanmış olup anket ve test bölümlerinden oluşmaktadır.

Anket bölümünde, kendi durumunuza ve görüşünüze en uygun seçeneği işaretleyiniz ya da istenen yanıtı kısaca yazınız. Test bölümünde ise, Eğitim Fakültelerinde ve Öğretmenlik Sertifikası Programlarında okutulan öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin olarak hazırlanmış, her biri beş seçenekli 100 soru bulunmaktadır. Madde köklerini ve seçenekleri dikkatle okuyarak, sizce doğru olan yanıtı bu aracın arkasında bulunan yanıt kağıdı üzerindeki ilgili yerde, kurşun kalemle iyice karalayarak belirleyiniz. Anket ve testin yanıtlama süresi(anket 10 dakika; test 110 dakika) toplam 120 dakikadır.

Bilgi toplama aracının gerek anket, gerekse test bölümlerinde yer alan bilgiler, yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak ve söz konusu araştırmanın önemli bir boyutunu oluşturacaktır. Bu bakımdan, lütfen vereceğiniz yanıtların içten olmasına özen gösteriniz ve yanıtız soru bırakmayınız.

Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Adres:

Ersan SÖZER

Anadolu Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Öğretim Görevlisi
Eskişehir

EK D-devam

Kişisel ve Eğitimsel Bilgiler

Bu ankette, kişisel ve eğitimsel durumlarınıza ilişkin 12 soru bulunmaktadır. Lütfen yanıtınızı, uygun yerlere (X) işareti koyarak ya da yazarak belirtiniz.

1. Öğrencisi olduğunuz:
 - a. Üniversite:.....
 - b. Fakülte/Yüksekokul:.....
 - c. Bölüm:.....
 - d. Anabilim/Anasanat Dalı:.....
 - e. Sınıf:.....
2. Halen öğrenci mi yoksa mezun musunuz?
 - a. () Öğrenciyim.
 - b. () Mezunum.
3. Öğretmenlik meslek bilgisi. (pedagojik formasyon) derslerini hangi program içinde aldınız/alıyorsunuz?
 - a. () Eğitim Fakültesi öğrencisi olduğum için, bu dersleri normal lisans programı içinde aldım/alıyorum.
 - b. () Eğitim Fakültesi dışında, başka bir kurumda öğrenci olduğum için, bu dersleri, ayrıca katıldığım Öğretmenlik Sertifikası Programı (ÖSP) içinde aldım/alıyorum.
4. Yükseköğreniminizden önce, en son bitirdiğiniz ortaöğretim kurumu:
 - a. () Genel Lise (Klasik/Modern)
 - b. () Anadolu Lisesi
 - c. () Özel/Yabancı Lise
 - d. () Öğretmen Lisesi
 - e. () İmam-Hatip Lisesi
 - f. () Endüstri Meslek Lisesi
 - g. () Kız Meslek Lisesi
 - h. () Ticaret Lisesi
 - i. () Başka (belirtiniz):.....

EK D-devam

5. Ortaöğretimi (liseyi) bitirme dereceniz:
- Pekiyi
 - İyi
 - Orta
6. Üniversiteye girişte, ÖSYM sınavlarında Eğitim Fakültesini kaçınıcı sırada tercih etmişsiniz?
- İlk 5 içinde
 - 6-10 arasında
 - 11-15 arasında
 16. sıra ve yukarısı
 - Tercihlerim arasında Eğitim Fakültesi yoktu.
7. İzlediğiniz lisans ya da öğretmenlik sertifikası programında, öğretmenlik meslek bilgisi kapsamına giren derslerin (Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Psikolojisi, Genel Öğretim Yöntemleri...) konuları ne ölçüde ilginizi çekiyor?
- Pek çok ilgimi çekiyor
 - Çok ilgimi çekiyor
 - Orta derecede ilgimi çekiyor
 - Pek az ilgimi çekiyor
 - Hiç ilgimi çekmiyor
8. Öğretmenlik mesleğine ilişkin konuları içeren yayınları (kitap, dergi vb.) izlemeyi ne ölçüde gerekli buluyorsunuz?
- Pek çok gerekli buluyorum
 - Çok gerekli buluyorum
 - Orta derecede gerekli buluyorum
 - Pek az gerekli buluyorum
 - Hiç gerekli bulmuyorum.
9. Öğretmenlik mesleği ile ilgili çeşitli sorunların tartışıldığı toplantılara ve öğretmenlik meslek bilgisi konularına ilişkin etkinliklere (konferans, seminer, sempozyum, mesleğe giriş günü, öğretmenler günü vb.) katılmaktan ne ölçüde hoşlanıyorsunuz?

EK D-devam

- a. () Pek çok hoşlanıyorum
 b. () Çok hoşlanıyorum
 c. () Orta derecede hoşlanıyorum
 d. () Pek az hoşlanıyorum
 e. () Hiç hoşlanmıyorum
10. Yukarıda, 9. maddede sözü edilen türdeki etkinliklere üniversitenizde ne ölçüde yer veriliyor?
 a. () Çok sık yer veriliyor
 b. () Sık yer veriliyor
 c. () Orta sıklıkta yer veriliyor
 d. () Pek az yer veriliyor
 e. () Hiç yer verilmiyor
11. Kurumunuzda, öğretmenlik meslek eğitimi programı çerçevesinde size sunulan öğretim hizmetini (programın kapsamı, öğretim etkinliklerinin uygulanması vb. açılardan) ne ölçüde etkili buluyorsunuz?
 a. () Çok etkili buluyorum
 b. () Etkili buluyorum
 c. () Orta derecede etkili buluyorum
 d. () Pek az etkili buluyorum
 e. () Hiç etkili bulmuyorum
12. Öğretmenlik meslek eğitimine ilişkin düşünceleriniz, gözlemleriniz, eleştirileriniz, geleceğe yönelik dilek ve önerileriniz varsa, lütfen burada kısaca belirtiniz. Teşekkür ederim.

(Bilgi Toplama Aracının Anket Bölümüne ilişkin sorular burada bitmiştir. Şimdi Test Bölümüne geçiniz ve Soru Kitapçığındaki soruları, bu aracın arkasındaki yanıt kâğıdı üzerinde yanıtlayınız.)

EK E

ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ
(PEDAGOJİK FORMASYON)
ÖLÇME ARACI

Test Kümesi: A

Test No. :.....

YÖNERGE

Bu ölçme aracında, Eğitim Fakültelerinde ve Öğretmenlik Sertifikası Programlarında okutulan öğretmenlik meslek bilgisi (Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Psikolojisi, Genel Öğretim Yöntemleri, Ölçme ve Değerlendirme) dersleriyle ilgili olarak, her biri beş seçenekli yirmişer sorudan oluşan beş bölüm içinde toplam 100 soru bulunmaktadır. Sorular, bilmediğiniz ya da işlemediğiniz konulara yönelik olsa bile, madde köklerini ve seçenekleri dikkatle okuyarak, sizce doğru olması gereken yanıtı, ayrıca verilmiş olan **yanıt kâğıdı** üzerindeki ilgili yerde, **kurşun kalemle** iyice karalayarak belirleyiniz. **Bu soru kitapçığı üzerine herhangi bir işaret koymayınız ve yazı yazmayınız.** Testin yanıtlama süresi 110 dakikadır. Sorulara vereceğiniz yanıtlar 100 puan üzerinden değerlendirilecek, ancak sonuçlar kesinlikle öğretim elemanlarınıza ya da kurum yönetimine verilmeyecek ve bir başarı değerlendirmesi olarak kullanılmayacaktır. Vereceğiniz yanıtlar, yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak ve konuya ilişkin bir araştırmanın önemli bir boyutunu oluşturacaktır. Bu bakımdan, **lütfen vereceğiniz yanıtların içten ve doğru olmasına özen gösteriniz ve yanıtız soru bırakmayınız.** Başarılar dileğiyle.

Adres:

Ersan SÖZER

Anadolu Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Öğretim Görevlisi

Eskişehir

SORULAR

I. Eğitim Bilimine Giriş

1. Aşağıdakilerden hangisi, önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde, amaçlı ve planlı olarak gerçekleştirilen bir süreci dile getirir?
 - a. Eğitim-Öğretim
 - b. Formal eğitim
 - c. Kültürleme
 - d. İnfomal eğitim
 - e. Öğrenme
2. "Bireyin, algılayarak ve doğrudan etkinlik göstererek edindiği bilgi, tutum ya da beceriler" sözü, aşağıdakilerin hangisini açıklar?
 - a. Davranış
 - b. Öğrenme
 - c. Yaşantı
 - d. Edinme
 - e. Kültür
3. Öğretimin içeriğini aşağıdakilerden hangisi belirler?
 - a. Gereksinimler
 - b. Değerlendirme işlemleri
 - c. Yaşantılar
 - d. Öğretim süreçleri
 - e. Amaçlar
4. Aşağıdakilerden hangisi, Eğitimin süreç tanımından çok, içerik tanımına uygun düşen bir durumu yansıtır?
 - a. Eğitim, yeni kuşakların, toplum yaşayışında yerlerini almak için bilgi, beceri ve anlayış elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliğidir.
 - b. Eğitim, eğitilen kişide istenilen davranışı oluşturma işidir.
 - c. İnsan, bir davranışı ancak yaşayarak kazanabilmektedir.
 - d. Eğitilende oluşturulacak davranış, önceden saptanan eğitim amaçlarına uygun olmak zorundadır.
 - e. İnsanda davranışın oluşturulabilmesi, planlanmış bir eğitim sürecinden geçmesine bağlıdır.

EK E-devam

5. Aşağıdakilerden hangisi, eğitim sürecinin genel özelliklerinden biri **değildir**?
- Bilimsel araştırma ve bulgulara dayalıdır.
 - Zaman yönünden sınırsızdır.
 - Mekân yönünden geniştir; her yerde oluşur.
 - Demokratik ideallerden kaynaklanır.
 - Ulusal kalkınma ile doğrudan ilgilidir.
6. Bir ülkede, eğitim uygulamalarının kapsamı ve düzeni belirlenirken, öncelikle aşağıdakilerden hangisi göz önünde tutulur?
- Eğitim etkinlikleri
 - Eğitim araçları
 - Yararlanılacak konular
 - Eğitimin hedefleri
 - Okul binaları
7. Bilimsel araştırmaların temel amacı nedir?
- Üretim ve öğretim etkinliği için başvurulması gereken beceri, işlem ya da yolu belirlemektir.
 - Veri artırmak için, düzenli bir çalışmayla en doğru yolu izlemektir.
 - Bilinenlerden bilinmeyenlere doğru yol almak ve bu doğrultuda bilgi üretmektir.
 - Yeni gerçeklere varmak için bilimsel yöntem ve tekniklerden yararlanmaktır.
 - Bilimsel ve teknik gelişmelerin yaygınlaşmasına olanak hazırlamaktır.
8. Okulda, öğrencilere sağlanan öğretim hizmetlerinin, etkili olduğunu gösteren **en güçlü** kanıt aşağıdakilerden hangisidir?
- Öğrencilerin ilgisini çekmesi
 - Kaynaklardan ekonomi sağlanması
 - Sağlanmasının kolay olması
 - Öğrencileri kendi kendilerine öğrenmeye yöneltmesi
 - Öğrenme düzeyini artırması

EK E-devam

9. Aşağıdakilerden hangisi, Eğitim Biliminin **başlıca** inceleme konularından biri **değildir**?
- Öğretim yöntemlerinin ve araçlarının geliştirilmesi
 - Eğitim-öğretim için önem taşıyan yatırımlar ve üretim etkinliklerinin geliştirilip yaygınlaştırılması
 - Eğitim politikalarının geliştirilmesine ve eğitimle ilgili kararların verilmesine yardımcı olacak bilgilerin toplanması ve değerlendirilmesi
 - Öğrenme-öğretme, rehberlik ve yönetim alanlarında kuram geliştirme çalışmalarının güçlendirilmesi
 - Öğrenme-öğretme süreçlerini etkileyen etmenlerin ortaya çıkarılması
10. Programlarda konu alanı üzerinde duran, kalıcı temel konuların ve değerlerin seçimine özen göstererek, temel disiplinlerin öğretilmesine önem veren eğitim akımı aşağıdakilerden hangisidir?
- Esasicilik(Essentialism)
 - Daimicilik(Perennialism)
 - İlerlemecilik(Progressivism)
 - Deneycilik(Experimentalism)
 - Yeni inşacılık(Reconstructionism)
11. Aşağıdakilerden hangisi eğitimin toplumsal işlevlerinden biri **değildir**?
- Eğitilene işbirliği yeterliği kazandırmak
 - Eğitilene iletişim yeterliği kazandırmak
 - Eğitilene kültürlemek
 - Eğitilene araç-gereçle destekli bir eğitim olanağı sağlamak
 - Eğitilene toplumsallaştırmak
12. Eğitimin psikolojiden **en fazla** katkı aldığı konu, aşağıdakilerden hangisidir.
- Öğrenme
 - Bilgi toplama yöntemleri
 - Gelişimin niteliği
 - Zihinsel gelişim
 - Gelişim çağları ve görevleri

EK E-devam

13. Kalkınmada **en önemli** eğitsel öge aşağıdakilerden hangisidir?
- Ekonomik ve kültürel gelişmeyi sağlama
 - Örgün Eğitimi geliştirme
 - İnsan kaynağını geliştirme
 - Ulusal kalkınma için kıt kaynakları yönlendirme
 - Eğitim sistemini ekonomik çalıştırma
14. Aşağıdaki görüşlerden hangisine **katılmıyorsunuz**?
- Devlet yönetimini üstlenen politik kurumlar, toplumun temel politik ideolojisini benimseyen ve varolan düzeni korumaya katkıda bulunan vatandaşlar yetiştirilmesini ister.
 - Gelişmekte olan ülkelerde, eğitim kurumlarındaki köklü değişiklikler ve hızlı ilerlemeler, politik kurumların etkisi ile gerçekleşir.
 - Eğitim kurumları, çeşitli ders ve etkinlikler yoluyla ulusal bilincin gelişmesine katkıda bulunurlar.
 - Eğitim kurumlarının ulusal nitelik taşıdığı ülkelerde, politik kurumlar, eğitimin temel amaçlarının belirlenmesinde ve eğitim etkinliklerinin denetlenmesinde etkin rol oynar.
 - Politik kurumların, eğitim kurumları üzerindeki etkisi, özellikle gelişmiş ülkelerde daha fazla gözlenmektedir.
15. Aşağıdakilerden hangisi **yalnızca** örgün eğitime özgü bir eğitim türüdür?
- Belirli bir meslek kazandırmayı amaçlayan sistemli eğitim.
 - Yüzyüze yapılan düzenli, planlı, programlı eğitim.
 - Bireyleri iş ve meslek dallarında daha yeterli kılmaya yönelik planlı eğitim.
 - Genel ya da bir mesleğe yönelik bilgi kazandırmayı amaçlayan eğitim.
 - Belli yasalara göre düzenlenen, genel ya da mesleki-teknik eğitim.

EK E-devam

16. "Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak; koşulları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak" Milli Eğitim Temel Kanununa göre, hangi eğitim basamağının amaç ve görevleri arasındadır?
- a. Okulöncesi Eğitimin b. İlköğretimin
c. Temel Eğitimin d. Ortaöğretimin
e. Yükseköğretimin
17. "Temel eğitime dayalı, en az üç yıllık öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümü" tanımından ne anlaşılmaktadır?
- a. Çok amaçlı öğretim kurumları b. Tüm ortaokul ve liseler
c. Liseler d. Ortaöğretim kurumları
e. Genel, mesleki ve teknik okullar
18. Üniversitelere, seçim yerine atama sistemi getiren, tüm yükseköğretim kurumlarını yeniden örgütleyerek etkili bir denetime bağımlı tutan, araştırma görevliliği kurumuna yer veren yasa aşağıdakilerden hangisidir?
- a. 2252 sayılı Üniversiteler Yasası
b. 4936 sayılı Üniversiteler Yasası
c. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası
d. 2547 sayılı Yükseköğretim Yasası
e. 1750 sayılı Üniversiteler Yasası
19. Aşağıdakilerden hangisi, Milli Eğitim Temel Kanununun belirlemiş olduğu yaygın eğitimin görevlerinden biri değildir?
- a. Yurttaşlara sürekli eğitim olanağı sağlamak.
b. Okullarda, nitelikli bir hizmet öncesi eğitimin gerçekleştirilmesi konusunda gerekli önlemleri almak.
c. Boş zamanları değerlendirme alışkanlığı kazandırmak.
d. Ulusal kültür değerlerimizi koruyucu ve geliştirici eğitim yapmak.
e. Meslekli kişilere, hizmet içinde gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak.

EK E-devam

20. Öğretmen sorunları, öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere bağlanması, öğretmen eğitimi ve eğitim uzmanlarının yetiştirilmesi ne zaman ve hangi Millî Eğitim Şûrasında ele alınıp tartışılmıştır?
- 1962'de 7. Milli Eğitim Şûrasında
 - 1970'de 8. Milli Eğitim Şûrasında
 - 1974'de 9. Milli Eğitim Şûrasında
 - 1981'de 10. Milli Eğitim Şûrasında
 - 1982'de 11. Milli Eğitim Şûrasında

II. Eğitim Sosyolojisi

21. Aşağıdakilerden hangisi Eğitim Sosyolojisinin inceleme alanına girer?
- Toplumu oluşturan bireylere kişilik kazandırarak eğitimin genel işlevini gerçekleştirmeye çalışır.
 - Eğitimin kuramsal ve felsefi temellerini birey açısından ele alarak inceler.
 - Eğitici süreçler ve sistemlerde etkileşim açısından kümülerin yapı ve işlevlerinin incelenmesi üzerinde durur.
 - Sosyal bir ortamda başarılı bir öğretim için gerekli yöntem ve teknikleri geliştirme etkinliğine yer verir.
 - Toplumsal bir sistemi oluşturan okulda, öğrenci başarısına ilişkin ölçme yaklaşımlarını ele alır.
22. "Mikro Eğitim Sosyolojisi" kavramı aşağıdakilerden hangisi için geçerlidir?
- Klasik eğitim için.
 - Birey ve okul düzeyindeki eğitim için.
 - Hizmet-içi eğitim için.
 - Okulöncesi ve temel eğitim için.
 - Toplumun belli bir kesimi için.

EK E-devam

32. Bir fabrika işçisinin oğlu yükseköğrenim yaptıktan sonra bir şirketin genel müdürü olsa, böyle bir durumu aşağıdakilerin hangisi ile açıklayabiliriz?
- a. Fiziksel hareketlilik b. Yatay hareketlilik
c. Mesleki hareketlilik d. Aşağı doğru hareketlilik
e. Kuşaklararası hareketlilik
33. Aşağıdaki yargılardan hangisi **yanlıştır**?
- a. Yeni durumların gerektirdiği bilgi ve beceriler eğitim yoluyla elde edilir.
b. Eğitim, dikey toplumsal hareketliliğin nedeni olmaktan çok aracıdır.
c. Örgün eğitim gereksinimi her zaman yukarı doğru toplumsal hareketliliğin önkoşulu olmamıştır.
d. Kadının, evkadınlığından iş piyasasına girişi, onun için bir toplumsal hareketliliklerdir.
e. Herhangi bir kültürde bireysel yarışmanın bir değer oluşu, dikey hareketliliği etkilemez.
34. "Toplumsal yapının ve onu oluşturan toplumsal ilişkiler ağının ve bu ilişkileri belirleyen toplumsal kurumların değişmesi" aşağıdakilerin hangisi ile açıklanabilir?
- a. Toplumsal ilerleme b. Toplumsal gerçeklik
c. Toplumsal değişme d. Toplumsal hareketlilik
e. Toplumsal farklılaşma
35. Aşağıdakilerden hangisi eğitimin yaratıcı işlevidir?
- a. Toplumsal gelişmeye ve değişmeye yardımcı olmak.
b. Toplumun kültürünü genç kuşaklara aktarmak.
c. Okul ile yaşam arasında organik bir bağ kurmak.
d. Toplumun özelliklerine uygun bir eğitim uygulamak.
e. Toplumun patolojik durumlarına çözüm bulmak.
36. Toplumsal değişme ve eğitim ilişkilerinin kuramsal yönü başlıca üç boyutta ele alınmaktadır. Aşağıdakilerden hangisi bu boyutlar bütününe ortaya koyar?
- a. Kültüre, ekonomiye ve politikaya önem verenler.
b. Eğitime, denetime ve teknolojiye önem verenler.
c. Bilime, politikaya ve toplumsallaşmaya önem verenler.
d. Teknolojiye, ekonomiye ve ideolojiye önem verenler.
e. İdeolojiye, eğitime ve toplumsallaşmaya önem verenler.

EK E-devam

37. Aşağıdakilerden hangisi öğretmenlik mesleğinin tipik özellikleri arasında **yer almaz**?
- Öğretmenler tüm ülkelerde devlet memurlarının çoğunluğunu oluşturur.
 - Gelişmekte olan ülkelerde öğretmenlik daha yüksek mesleklere geçmek için bir atlama taşı olarak kullanılır.
 - Öğretmenler daha çok alt sosyo-ekonomik kesimlerden gelir.
 - Öğretmenlik mesleğinde, mesleği değiştiren ya da terkedenlerin oranı yüksektir.
 - Öğretmenlerin, devlet memuru oldukları için kendi kendilerini yönetim olanakları sınırlıdır.
38. Aşağıdakilerden hangisi öğretmenliğin statüsünü etkileyen etmenlerden birini **oluşturmaz**?
- Öğrencilerin bulunduğu sosyo-ekonomik düzey.
 - Öğretmenin öğretimini yaptığı bilim dalı.
 - Öğretmekten hoşlanmak.
 - Öğretmenin toplumsal kökeni.
 - Bir kamu kuruluşuna bağımlılık.
39. Aşağıdakilerden hangisi öğretmenin rol uzmanlaşması **değildir**?
- Yaratıcı davranış kazandırma.
 - Değerlendirme yönelimi.
 - Sosyalleştirme.
 - Formal bilgi taşıyıcılığı.
 - Öğretmenin bulunduğu tabaka.
40. Aşağıdaki anlatımlardan hangisi doğrudur? Öğretmen kişiliği ile ilgili araştırmalara göre,
- Öğretmenin kişilik yapısının, verimliliğine etkisi yoktur.
 - farklı öğretim düzeylerinin, farklı kişilik özellikleri gerektirdiği söylenemez.
 - Öğretmenler, mesleklerinin özelliklerini kişiliklerine yansıtmaya eğilimli değildir.
 - mesleğe uyum sağlamayan öğretmenin, kendisinden beklenen tüm rolleri kabul ettiğini söylemek yanlış olur.
 - öğrenciler, anlayışlı ve izin verici öğretmen tutumlarını tercih etmemektedir.

EK E-devam

III. Eğitim Psikolojisi

41. Eğitim-öğretim etkinliklerinin psikoloji ile yakından ilgili olmasının nedeni nedir?
- Psikoloji, eğitimin temel aldığı insan davranışlarını, gelişimini ve öğrenmesini inceler.
 - Psikoloji, bilgi toplamak için yeri ve sırası geldikçe bütün bilimsel yöntemleri kullanır.
 - Psikoloji, öğrencinin, değişen yaşam koşullarına etkin ve verimli olarak uyum yapmasına yardım eder.
 - Psikoloji, öğrenme yaşantılarının nasıl gerçek yaşantılar haline getirilebileceğini araştırır.
 - Psikoloji, öğrencilerin yeti ve yeteneklerini geliştirmelerine katkı sağlar.
42. Aşağıdakilerden hangisi Eğitim Psikolojisinin beş temel çalışma alanında biri değildir?
- Gelişim
 - Öğrenme
 - Araştırma
 - Güdülenme
 - Değerlendirme
43. Aşağıdakilerden hangisi başlıca psikoloji akımlarından (ya da okullarından) biri değildir?
- Yapısalcılık
 - Yeniden inşacılık
 - Gestalt
 - Psikanaliz
 - Davranışçılık
44. "Yapay bir ortamda, herhangi bir olguya etki yapan koşullarda değişiklikler yaparak, olgular arasında yasa ve ilke gibi bağıntıları bulmak amacıyla yapılan düzenli ya da denetimli çalışma" Eğitim Psikolojisinde kullanılan hangi yöntemi açıklar?
- Bağıntısal yöntemi
 - Klinik yöntemi
 - Gözlem yöntemini
 - Tarama yöntemini
 - Deneysel yöntemi

EK E-devam

45. Aşağıdaki anlatımlardan **yanlış olanı** belirleyiniz.
- Olgunlaşmada öğrenmenin büyük etkisi vardır ve birey öğrenerek belli olgunlaşma düzeylerine ulaşabilir.
 - Hazırbulunuşluk hem olgunlaşma kavramını, hem de bir iş için gerekli önyeterliliği kapsar.
 - Bireyin bedensel ve zihinsel özelliklerinin temelini kalıtım oluşturur.
 - Gelişim, bireyin hem nicelik, hem de nitelik yönünden belli düzeylere ulaşması demektir.
 - Gelişimin nicelik yönünü büyüme ve olgunlaşma; nitelik yönünü ise hazırbulunuşluk ve öğrenme oluşturur.
46. Büyümenin en hızlı olduğu çağ hangisidir?
- Süt çocukluğu çağı
 - Oyun çağı
 - Okul çağı
 - Ergenlik çağı
 - Gençlik çağı
47. "Yaşlılar dünyasında bir yer edinebilmek" hangi çağın tipik gelişim ödevlerinden biridir?
- Okul çağının
 - Ergenlik çağının
 - Oyun çağının
 - Ergenlik öncesi çağının
 - Yetişkinlik çağının
48. Zihinsel gelişimde, aşağıda yer alan etmenlerden hangisi **daha önemlidir**?
- Çevre
 - Kişilik
 - Beslenme
 - Katılım
 - Olgunlaşma
49. Kaygıların **temel kaynağı** aşağıdakilerden hangisidir?
- Başarısızlık ve yetersizliğin ortaya çıkma korkusu
 - Bireyin içinde bulunduğu fiziksel ve toplumsal çevre
 - Kendine güvensizlik ve ben duygusunun sağlıklı oluşu
 - Olumlu ve beğenilen duyguların bireyde yerleşik olmaması
 - Bireyin engellenmesinden ileri gelen düş kırıklığı

EK E-devam

50. Aşağıdaki anlatımlardan hangisine **katılmıyorsunuz**?
- İnsanın kendisini, toplumsal yönden "en zayıf" olarak nitelediği çağ erinlik öncesidir.
 - Erinlik çağında arkadaşlık, çocuklukta olduğu gibi çıkarıcılığa dayanmaz.
 - Ailenin sosyo-ekonomik düzeyine uygun arkadaşlar seçmeye özen gösterme ergenlik çağında başlar.
 - Kişi, karşı cinse erinlik çağında ilgi göstermeye başlar.
 - İlk çocukluk çağı, çocuğun başkalarına benzeme eğiliminin en düşük olduğu çağdır.
51. Çocukta, kendi davranışlarını eleştirme eğilimi,
- mantığa bürünme girişimidir.
 - bencil davranıştan uzaklaşmadır.
 - zihinsel gelişimin bir göstergesidir.
 - büyüme ile yakından ilgilidir.
 - törel bilincin belirtisidir.
52. Aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır**?
- Eğitimciler, cinsel eğitim konusunda spor ve oyunu en iyi "koruyucu önlem" olarak görürler.
 - Cinsellik konusunda çocuk ya da gencin iradesini güçlendirmesi ve kimi güdülerine gem vurmaya öğrenmesi gerekir.
 - Cinsel eğitim çocuğa basamak basamak verilmelidir.
 - Cinsel eğitim konusunda aile ve yakınlarından herkes çocuğa yardımcı olabilir.
 - Cinsel eğitimde ilk iş, çocuğun, cinsel gelişim evrelerini zamanında atlamasını sağlamaktır.
53. Aşağıdaki anlatımlardan hangisi "öğrenme" olayını tanımlamaktadır?
- Bireyin davranışlarındaki gözlenebilen bütün değişiklikler.
 - Bireyin davranışlarında yaşantıları yoluyla oluşan kalıcı değişiklikler.
 - Bireyin davranışlarındaki kalıcı ve geçici tüm değişiklikler.
 - Bireyin davranışlarında gözlenen ya da gözlenmeyen türlü değişiklikler.
 - Bireyin davranışlarındaki bilinçli, istendik, yaşantı ürünü değişiklikler.

EK E-devam

59. Aşağıdakilerden hangisi ceza olamaz?
- a. Acı veren bir olay b. Olumsuz pekiştireç
c. Uyarı d. Kınama
e. Hoşnutsuzluk getiren bir nesne
60. Bir bilim dalında denemelere, araştırmalara dayanan düzenli bilgiye ne ad verilir?
- a. Betimsel bilgi b. Sözel bilgi
c. Yönetimsel bilgi d. Sistemli bilgi
e. Kural bilgi

IV. Genel Öğretim Yöntemleri

61. "Genel Öğretim Yöntemleri" dersinin özü ve anlamı, şu sorulardan hangisinin yanıtı ile açıklığa kavuşur?
- a. Ne, niçin öğretilecek? b. Ne, kime öğretilecek?
c. Ne, nerede öğretilecek? d. Ne, nasıl öğretilecek?
e. Ne, hangi koşullarda öğretilecek?
62. Aşağıdakilerden hangisi, Milli Eğitim Temel Kanununda yer alan, Türk Milli Eğitiminin temel ilkelerinden biri değildir?
- a. İnsan hakları ilkesi b. Planlılık ilkesi
c. Yöneltilme ilkesi d. Süreklilik ilkesi
e. Bilimsellik ilkesi
63. "Türk ulusunun bütün bireylerini topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek", neyin amaçlarından birini oluşturur?
- a. Temel Eğitimin "Amaç ve Görevleri"nden birini.
b. Ortaöğretimin "Amaç ve Görevleri"nden birini.
c. Yükseköğretimin amaçlarından birini.
d. Türk ulusal eğitiminin genel amaçlarından birini.
e. Yaygın Eğitimin "Amaç ve Görevleri"nden birini.

EK E-devam

64. Eleştirilere açık bir ortam yaratan, öğrencilerine sınıfın bir üyesi gibi davranış gösteren, değerlendirmelerinde nesnel(objektif) ölçütler kullanan öğretmen hangi tip öğretmendir?
- a. Otokrat
b. Pasif
c. Otoriter
d. Objektif
e. Demokrat
65. Aşağıdakilerden hangisi, iyi bir öğretmende bulunması gereken kişilik özelliklerinden biri sayılmaz?
- a. Arkadaş canlısı olma
b. Yeni durumlara uyabilme
c. Sonsuz bir hoşgörüyü sahip bulunma
d. Kişisel görünüşü hoş olma
e. Şakacı ve mizah duygulu olma
66. Öğretim, ders dışı kol etkinlikleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık vb. hizmetler ve işlevler hangi programın kapsamında yer alır?
- a. Ders programı
b. Etkinlik programı
c. Eğitim programı
d. Okul programı
e. Öğretim programı
67. Aşağıdaki anlatımlardan hangisi, program geliştirmenin tanımına uygun düşmeyen bir yaklaşımı dile getirir?
- a. Program geliştirme ders programlarında gereksiz görülen konuların çıkarılıp gerekli görülenlerin eklenmesi işlemlerinden oluşur.
b. Program geliştirme, eğitimin planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi işlemleridir.
c. Program geliştirme, okul ve çevresindeki yaşam ile, öğrenme koşullarının geliştirilmesini amaç edinir.
d. Program geliştirme, süreçlerle ilgili olan bütün ilgililerin, araç-gereçlerin, yöntem ve tekniklerin geliştirilmesini hedef alır.
e. Program geliştirme, bir eğitim kurumunun, zaman, yer, araç-gereç yönlerinden sağladığı öğretim olanaklarının geliştirilmesidir.

EK E-devam

68. Aşağıdakilerden hangisi, bir öğretim programının sağlam ve işe yarar bir program olduğunu gösteren en güçlü kanıttır?
- En son bilimsel bulgulara dayanması.
 - Hazırlanması sırasında uzmanlardan yararlanılmış olması
 - Uzun bir zamandır uygulanmakta olması
 - Uygulanmasında yararlanılacak kaynakların hazır olması
 - Hedeflerini gerçekleştiren bir program olması
69. Aşağıdakilerden hangisi öğretim etkinliklerinde izlenmesi ve uyulması gereken genel öğretim ilkelerinden biri değildir?
- Öğretimde yaşama dönüklük temeldir.
 - Öğretimde tüm etkinlikler değişmeyen çalışma planlarına göre yürütülür.
 - Öğretimde bireysel ayrılıklar dikkate alınır.
 - Öğretimde ekonomik olmak temeldir.
 - Öğretimde güncel olaylarla ilişki kurulur.
70. "Öğrencilerin özellikleri, ders araç ve gereçleri ile tüm öğrenme durumu göz önünde tutularak saptanan ve izlenen mantıklı yol" sözü, aşağıdakilerden hangisini açıklar?
- Yöntem
 - Öğretim yöntemi
 - Teknik
 - Öğretim tekniği
 - İşlem
71. Aşağıdakilerden hangisi "tekilden çoğula, özelden genele giden, tek tek olgulardan genel önermelere varan bir usavurma yolu"dur?
- Ayrıştırma
 - Tümdengelim
 - Bireşim
 - Çözümleme
 - Tümevarım

EK E-devam

72. "Öğrenci etkin biçimde öğrenmeye katılmadığı için çok yüksek düzeyde bilişsel(kognitif) bir öğrenme gerçekleşemez" biçimindeki bir görüş hangi öğretim yönteminin olumsuz yönlerinden birini oluşturur?
- a. Sorun çözme yönteminin b. Laboratuvar yönteminin
c. Soru-yanıt yönteminin d. Anlatma yönteminin
e. Küme tartışması yönteminin
73. Aşağıdakilerden hangisi soru-yanıt yönteminin özelliklerine **uygun düşmez**?
- a. Öğretimin, öğrencilerin ilgi, gereksinim ve zihin düzeylerine göre ayarlanmasını sağlar.
b. Öğrencileri düşünmeye ve araştırmaya yöneltir.
c. Bilgi kazandırmada anlatım yöntemine göre daha hızlı bir yöntemdir.
d. Öğrencilerin, konuda önemli olan yönleri öğrenmelerini sağlar.
e. Öğrencileri çoğu zaman öğretmenin mantığı ile düşünmeye iter ve alıştıırır.
74. Soru sormada izlenecek en iyi yöntem aşağıdakilerden hangisidir?
- a. Soruyu sınıfa sormak, biraz beklemek, yanıtlamak istesin istemesin herhangi bir öğrenciyi adı ile seçmektir.
b. Kimin yanıtlaması isteniyorsa, onun adını söylemek ve sonra soruyu sormaktır.
c. Soruyu sınıfa sormak, biraz beklemek ve yanıtlamak isteyenlerden birini seçmektir.
d. Soruyu sınıfa sormak, biraz beklemek ve yanıtlamak istemeyenlerden birini seçmektir.
e. Soruyu sınıfa sormak ve yanıtlamak üzere, sınıfın yoklama listesinden sıra ile öğrencileri seçmektir.

EK E-devam

75. Duyu organları yoluyla(görerek, duyarak ve dokunarak) öğrenme yaşantıları sağlaması; öğretmen yerine, öğrencinin etkin olması, araştırma ve incelemeye dayanması hangi yöntemin olumlu yönlerini oluşturur?
- Küme tartışması yönteminin
 - Soru-yanıt yönteminin
 - Sorun çözme yönteminin
 - Laboratuvar yönteminin
 - Gözlem yönteminin
76. Aşağıdakilerden hangisi "yeni olay ya da durumlar karşısında varolan ilişkileri ortaya çıkarma, yeni ilişkiler kurma ve güdülen amaca göre belli bir sonuç elde etme işidir?
- Deney
 - Sorun çözme
 - Araştırma
 - Bireşim
 - Tümevarım
77. Aşağıdakilerden hangisi, öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre seçilen bir ünitenin, bağımsız öğrenci çalışmalarıyla, olumlu, düşünsel, somut bir yapıt ya da iş olarak sonuçlanmasını sağlayan bir çalışma biçimini ortaya koyar?
- Dalton Planı
 - Winnetka Sistemi
 - Proje Yöntemi
 - Programlı Öğretim
 - Ünite Öğretimi
78. Aşağıdakilerden hangisi, öğretim konusunda, diğerlerinden farklı bir yaklaşımı dile getirmektedir?
- Otomatik öğretim
 - Bireyselleştirilmiş öğretim
 - Kendi kendine öğretim
 - Programlı öğretim
 - Kollektif öğretim

EK E-devam

82. Değerlendirme ne demektir?
- Ölçme sonucunun güvenilirlik ve geçerliği ile ilgili tahminler yapma.
 - Ölçüt çeşitlerini ve aralarındaki farkları belirleme.
 - Ölçme sonucunu bir ölçüt ile karşılaştırarak onun hakkında karara varma.
 - Ölçme sonuçlarının hangi tipten ölçeklerle elde edildiğini saptama.
 - Ölçme sonuçları için uygun ölçütün ne olabileceğini belirleme.
83. Aşağıdakilerden hangisi bir ölçek tipi **değildir**?
- Sıralama ölçekleri
 - Duyarlı ölçekler
 - Oranlı ölçekler
 - Sınıflama ölçekleri
 - Eşit aralıklı ölçekler
84. Testin, ölçülmek istenen özelliği ya da özellikleri, başka özelliklerle karıştırmadan ölçme gücüne ne denir?
- Geçerlilik
 - Güvenirlik
 - Kullanışlılık
 - Kararlılık
 - Objektiflik
85. Bir testin geçerliğinin yüksek olduğu biliniyorsa, yalnızca bu bilgiye dayanarak güvenilirliği konusunda ne söylenebilir?
- Sıfıra yakındır
 - 0.50 dolayındadır.
 - Tamdır
 - Yüksek olması gerekir.
 - Hiçbir şey söylenemez.
86. Aşağıdaki anlatımlardan hangisi **yanlıştır**?
- Performans ile ilgili hedefler, bilgi testleri ile ölçülemezler.
 - Ses üretme, ses-sözcük oluşturma gibi konuşma davranışları bilişsel alandaki öğretim hedeflerindedir.
 - İyice koordine edilen hareketler çoğunlukla koşullanma süreciyle üretilir.
 - Performans testi, aşağı yukarı sözel olmayan test ile eş anlamlı olarak kullanılır.
 - Sözsüz iletişim davranışlarının ölçülmesi, bir bakıma devimsel öğrenmelerin ölçülmesi demektir.

EK E-devam

87. "Ders kitabında ya da derste verilen bir tanımı aynen geri verme" hangi düzeyde bir bilişsel öğrenmenin olduğunu gösterir?
- a. Hatırlama
b. Kavrama
c. Uygulama
d. Analiz
e. Sentez
88. Duyuşsal özelliği ölçülen kişinin bundan haberi olursa, elde edilen ölçülerin geçerliği düşebilir. Bu durum, neden yalnızca duyuşsal özellikler için söz konusudur?
- a. Duyuşsal özelliklerle ilgili hedefler daha önemli sayıldığından.
b. Duyuşsal özellikler daha geç ve yavaş geliştiğinden.
c. Duyuşsal özellikler, kişinin, kendiliğinden ne yaptığı ile ilgili olduğundan.
d. Duyuşsal özellikler çevreden daha az etkilendiğinden.
e. Duyuşsal özelliklerle ilgili bilgi birikimi, diğerlerinden daha az olduğundan.
89. Aşağıdakilerden hangisi, sözlü sınavlarla ilgili bir aksaklık **değildir**?
- a. Her öğrenciye az sayıda soru sorulabilmesi.
b. Yanıtların puanlanmasının öznel olması.
c. Her öğrenciye farklı soru sorulmasının gerekmesi.
d. Ölçülen yeterlik dışındaki etmenlerin puanı etkilemesi.
e. Yalnızca sorulduğunda, hatırlama gücünün ölçülebilmesi.
90. Yazılı yoklamaların(essey testlerin) **en önemli üstünlüğü** nedir?
- a. Geliştirilmesinin kolay olması.
b. Üst düzeydeki zihinsel yetenekleri ölçmeye uyarlanabilmesi.
c. Hemen bütün davranışları ölçmeye uygun düşmesi.
d. Bilgileri örgütleme gücünü ölçmeye uygun düşmesi.
e. Değerlendirilmesinin kolay olması.

EK E-devam

91. Aşağıdakilerden hangisi, kısa yanıtli yazılı sınav hazırlarken göz önünde tutulması gereken önemli noktalardan biri **değildir**?
- Soruların, birbirinin yanıtına ipucu olmaması.
 - Yanıtlar için, ayrı bir yanıt kâğıdı kullanılması.
 - Soruların, birbirinden bağımsız olarak yanıtlanabilmesi.
 - Öğretilen davranışların dengeli bir biçimde yoklanabilmesi.
 - Soruların, açık ve kolay anlaşılır bir biçimde ortaya konması.
92. Çoktan seçmeli bir test yerine, bir doğru-yanlış testi kullanılması durumunda, gerekli madde sayısı daha çok olacaktır. Bunun nedeni nedir?
- Aynı güvenilirliği sağlama düşüncesi.
 - Aynı güçlük düzeyini koruma gereği.
 - Aynı konu içeriğinin kapsanmasını sağlama amacı.
 - Yanlış cümlelerden daha çok doğru cümle bulundurma zorunluluğu.
 - Yukarıdakilerden hiçbiri.
93. Aşağıdakilerden hangisi, seçmeli sorularda kök hazırlarken göz önünde tutulması gereken önemli noktalardan biri **değildir**?
- Anlatımın açık, doğrudan ve kolay anlaşılır olması.
 - Belirgin ve yanıtlanabilir bir soru sorulması.
 - Önemli bir davranışın kullanılmasını gerektiren bir soru sorulması.
 - Gerekli bilgilerin verilmiş, gereksiz bilgilerden kaçınılmış olması.
 - Anlatımın olabildiğince kısa ve öz olması.

EK E-devam

94. Değerlendirme sonunda ulaşılan kararın doğruluğu, aşağıdakilerin hangisinden etkilenmez?
- Ölçme sonucunun güvenilirliğinden.
 - Ölçme sonucunun geçerliğinden.
 - Değerlendirmenin elle yapılmasından.
 - Ölçütün amaca uygunluğundan.
 - Karşılaştırmanın doğru yapılmasından.
96. Aşağıdakilerden hangisi bir **mutlak ölçüttür**?
- Yarışmada ilk on dereceye girme.
 - Sınıfında ilk yarı içinde olma.
 - Koşuyu birinci olarak bitirme.
 - Yüz üzerinden 70 puan almış olma.
 - Yılın en çok puan toplayan oyuncusu olma.
96. Öğrenmelerin değerlendirilmesiyle ilgili olarak, öğrenme düzeyini belirleme sırasında yapılmak istenen nedir?
- Bir hedef doğrultusunda gerçekleşmesi beklenen öğrenmelerden hangilerinin gerçekleşmediğini saptama.
 - Hangi hedef doğrultusunda, ne ölçüde ilerleme sağlanmış olduğunu belirleme.
 - Öğrencilerin değişik derslerdeki gelişmelerini birlikte inceleme.
 - Öğrencileri daha iyi öğrenebilecekleri alanlara yönlendirme.
 - Hedefler doğrultusunda, öğrenme yetersizliklerini giderme yolları önerme.
97. Tam puanı 60 olan bir testten elde edilen puanlar, "10 üzerinden en az 4,5" ölçütü ile değerlendirilecekse, bu ölçütü karşılayan en küçük puan kaçtır?
- 20
 - 24
 - 27
 - 30
 - 33

EK E-devam

98. Test planında aşağıdakilerden hangisi **bulunmaz**?
- Testin davranış ve konu boyutları
 - Hangi tür maddelerden yararlanılacağı
 - Testin uygulama ve puanlama koşulları
 - Testi kim ya da kimlerin hazırlayacağı
 - Yararlanılacak test madde ya da durumları
99. Aşağıdakilerden hangisi, test puanları analizi sırasında yapılan bir iş **değildir**?
- Test düzeninin uygunluğunu incelemek.
 - Puanların aritmetik ortalamasını bulmak.
 - Puanların standart sapmasını bulmak.
 - Puanların güvenilirliğini tahmin etmek.
 - Puanların geçerliğini tahmin etmek.
100. Bir test geliştirirken, madde güçlüğü, istenen düzeye nasıl getirilebilir?
- Sorudaki anlatımın soyutluğu değiştirilerek.
 - Soruda geçen özel terimlerin sayısını değiştirerek.
 - Soru ile ilgili okuma güçlüğü değiştirilerek.
 - Soru anlatımının uzunluğunu değiştirerek.
 - Çeldiricilerin doğru yanıtla yakınlığı değiştirilerek.

KAYNAKÇA

- Açıkalin, Aytaç. "Üniversitelerde Öğretmenlerin Hizmet İçinde Yetiştirilmesi," H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi: Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye'de Eğitim Fakültele-
rinin Yeri ve Rolü Uluslararası Sempozyumu Özel Sayısı, 2, 1987, ss.250-263.
- Adams, Don ve Robert M. Bjork. Education In Developing Areas. David Mc Kay Comp.. New York: 1969 (Bülbül, 1981, s.47'deki alıntı).
- Aksoy, Nihat. "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Deneyimi," ABECE ss.19-24.
- Aktaş, Şerif. "Öğretmen Yetiştirme Politikası Türkiye'nin Geleceğinden Ayrı Düşünülebilir mi?" Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempo-
yumu. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim-Mesleki Eğitim-Teknik Eğitim Fakülteleri, 8-11 Haziran 1987, ss.12-14.
- Akyüz, Yahya. Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri: 1848-1940. Ankara: 1978.
- . Türk Eğitim Tarihi: Başlangıçtan 1985'e. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1985.
- Alaylıoğlu, Ruşen ve A. Ferhan Oğuzkan. Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü. Gözden geçirilmiş ve genişletilmiş ikinci baskı. İstanbul: İnkılâp ve Aka Kitabevleri, 1976.
- Alıç, Mehmet. "Öğretmenlerin Eğitim Sistemindeki Yeri ve Toplumdaki Saygınlığı," ABECE Dergisi, 9 Aralık 1986, ss.36-39.
- Alkan, Cevat. "Öğretmen Eğitimi," Eğitim Fakültesi Dergisi, 9: 1-4, 1976, ss.95-115.

Allen, Edward D. "Training of Teachers," The Encyclopedia of Education. New York: The Macmillan Company and Free Press, 1971.

"Almanya'da Eğitim," Institut National de Recherche et de Documentation Pédagogiques. Çeviren: Adil Türkoğlu. I'Enseignement en République Fédérale Allemande, 1971.(A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 16:1, 1983, ss.319-340).

Alptekin, Mehmet(Der.). "Finlandiya'da Yeni Öğretmen Eğitimi sistemi," Öğretmen Yetiştirme Reformu. Avrupa Konseyi Kültürel İşbirliği-Eğitim Araştırmaları Komitesince Düzenlenen Sempozyum Notları. Ankara: 1974, ss.97-104.

Anadolu Gazetesi: Açıköğretim Fakültesi İletişim Organı. Nisan 1988.

Anamur, Hasan. "Eğitimde Çağdaşlaşma ve Eğitim Fakülteleri," Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim-Mesleki Eğitim-Teknik Eğitim Fakülteleri, 8-11 Haziran 1987, ss.16-17.

Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Çeşitli Memleketlerde Üniversitelere Bağlı Eğitim Fakülteleri: Eğitim Enstitüleri, Eğitim Kolejleri, Eğitim Bölümleri ve Kursüleri. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi, 1967.

———. Öğretmen Yetiştirme Sorunları(Çoğaltma). Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi EPÖ Bölümü, 1977.

Ataman, Ayşegül. "Çağdaş Gelişmeler Işığında Eğitim Bilimleri Bölümlerinin Dünü-Bugünü ve Geleceği," H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi: Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye'de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü Uluslararası Sempozyumu Özel Sayısı, 2, 1987, ss.47-54.

- Aydın, Mustafa. "Bir Hizmet-İçi Eğitim Olarak Denetim," H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi: Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye'de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü Uluslararası Sempozyumu Özel Sayısı, 2, 1987, ss.241-249.
- Bailey, Kenneth D.. Methods of Social Research. Second edition. New York: The Free Press, A Division of Macmillan Publishing Co., Inc., 1982.
- Bloom, Benjamin S. (ed.). Taxonomy of Educational Objectives, Handbook 1: Cognitive Domain. New York: David McKay Company Inc., 1967.
- Bruner, J.. Towards a Theory of Instruction. Mass.: Harvard University Press, 1966, (Varış, 1973, s.51'deki alıntı).
- Bursalioğlu, Ziya. "Öğretmen Yetiştirme Davamız," Çağdaş Eğitim, 13: 135, Temmuz-Ağustos 1988, ss.4-5.
- Butts, R.F.. "Teacher Education: A Facal Point," J.W. Hanson ve C.S. Brembeck. Education and the Development of Nations. Halt, Rinehart and Winston Inc.. New York: 1966, s.372 (Bülbül, 1981, s.47'deki alıntı).
- Bülbül, A. Sudi. "Üniversitede Öğretmen Yetiştirme ve Hacettepe Örneği." Yayınlanmamış Doçentlik Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1979.
- . "Öğretmenin Değişen Rolü: Nitelik ve Verimlilikle İlgili Bazı Sorunlar," Milli Eğitim: Üç Aylık Eğitim, Bilim ve Sanat Dergisi, İstanbul: MEB, 1981, ss.47-50.
- Büyükkaragöz, S. Savaş.. "Eğitim Fakülteleri Program Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar," Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1986.
- Campbell, Donald T. and Julian C. Stanley. Experimental and Quasi-Experimental Designs for Research. Chicago: Rand McNally Company, 1963.

- Childress, J.. "In-service Education of Teachers," Encyclopedia of Educational Research (Fourth Edition), McMillan Company, London, 1969, s.645.(Özyürek, 1981, s.81'deki alıntı).
- Cicioğlu, Hasan. "Comhuriyet Döneminde Öğretmenliğin Yasal Temelleri," Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 17: 1-2, 1984, ss.29-33.
- Cramer, J.F. ve G.S. Browne. Çağdaş Eğitim: Milli Eğitim Sistemleri Üzerinde Mukayeseli Bir İnceleme. Çeviren: A. Ferhan Oğuzkan. İstanbul: MEB, 1977.
- Çetiner, Ertuğrul. "Öğretmenlik İçin Mecburi Yeterlik ve Yarışma Sınavı," Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu. Ankara: G.Ü. Gazi Eğitim, Mesleki Eğitim, Teknik Eğitim Fakülteleri, 1987, s.35.
- Çilenti, Kâmuran. "Eğitim Fakülteleri İçin Bir 'Eğitim Teknolojisi Merkezi' Modeli," Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 16: 1, 1983, ss.207-216.
- . Eğitim Teknolojisi ve Öğretim. Ankara: 1984.
- . Fen Eğitimi Teknolojisi: Fen Bilimlerinde Öğretim, Program ve Test Geliştirme, Ankara: 1985.
- Çilenti, Kâmuran ve Akif Ergin. "Initial and Further Training of Teachers in Educational Techology in Turkey," Teacher Training in Educational Technology. Bucharest: Unesco-Codieese, 1986, ss.155-167.
- Deighton, Lee C.(Ed.). The Encyclopedia of Education. Volume: 9, The Macmillan Company and The Free Press, 1971, ss.63-88.
- Demirel, Özcan ve Kâmile Ün. Eğitim Terimleri. Ankara: 1987.
- Department of Education and Science. Teacher Training and Preparation for Working Life. London: 1982.
- . Teaching in Schools: The Content of Initial Training. London: 1982.
- Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen(Hrg). Grundlagen-Lehrerausbildung Heft 1007, (3. basım) Düsseldorf: 1984.

- Develioğlu, A. Servet. "Öğretmen Yetiştirme Merkezleri," Çağdaş Eğitim, 11: 108, Şubat 1986, ss.3-5.
- Devlet Planlama Teşkilâtı. Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı. Ankara: DPT, 1979.
- . Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. Ankara: DPT, 1985.
- . Türkiye Eğitim ve Öğretim Sektörü İncelemesi. Ankara: DPT Sosyal Planlama Başkanlığı, 1987.
- Doğan, Hıfzı. Analiz ve Program Hazırlama. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi, 1979.
- Dülger, İlhan. "Beşinci ve Gelecek Plan Döneminde Öğretmen Yetiştirmeden Beklenen Fonksiyon," H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi: Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye'de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü Uluslararası Sempozyumu Özel Sayısı, 2, 1987, ss.55-64.
- Edward, Allen L. Statistical Methods. Second edition. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc. 1967.
- Egger, Eugen. Education in Switzerland. Berne: Swiss Conference of Cantonal Directors of Education, 1984.
- Ergün, Mustafa. "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Çalışmalarının Gelişmesi," H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi: Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye'de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü Uluslararası Sempozyumu Özel Sayısı, 2, 1987, ss. 10-18.
- Ertürk, Selâhattin. On Yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları. Ankara: MEB. Planlama, Araştırma ve Koordinasyon Dairesi, 1970.
- Ertürk, H. Selâhattin. Türkiye'deki Bazı Eğitim Sorunları Üzerine Düşünceler. Ankara: Yelkentepe yayınları, 1986.
- Faure, Edgar ve diğerleri. Learning To Be: The World of Education Today and Tomorrow. UNESCO, Paris, 1972.
- Feistritz, C. Emily. The Making of a Teacher: A Report on Teacher Education and Certification. Washington: National Center for Education Information, 1984.

- Gardner, Roy(Ed.). Teacher Education in Developing Countries Prospects for the Eighties. London: University of London Institute of Education, 1979.
- Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim, Mesleki Eğitim, Teknik Eğitim Fakülteleri. Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu: Bildiri Özetleri. Ankara: 1987.
- Gersten, Russell, John Woodward and Craig Darch. "Direct Instruction: A Research Based Approach to Curriculum Design and Teaching," Exceptional Children, 53: 1, September 1986, ss.17-31.
- Güler, Ali. "Son İki Şûranın Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme ile İlgili Yeni Modelleri ve Bunun Fen-Edebiyat Fakültelerinde Doğurduğu Sorunlar," Eğitim ve Bilim, 10: 58, Kasım 1985, ss.24-33.
- Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. "Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye'de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü" Uluslararası Sempozyumu Özel Sayısı, 2, 1987.
- Hageny, J. William. Education Law: Handbook For School Boards. 1970 Revision. New York: New York State School Boards Association, 1970.
- Hakan, Ayhan. "Öğretmenlik Sertifikası Programı Öğrencilerinin Uygulama sırasında Yaptıkları Deneme Derslerinin Değerlendirilmesi," Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 15: 2, 1982, ss.239-254.
- Hesapçioğlu, Muhsin ve Melihat Arıkoğlu. "Türkiye'de Öğretmen Talep Projeksiyonları: Bir Değerlendirme," Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 16: 1, 1983, ss.531-562.
- Hızal, Alişan. "Eğitimde Teknolojik Kaynaklara(Araç-Gereçlere) Karşı Tutum," Eğitim ve Bilim, 12: 68, Nisan 1988, ss.23-31.

Holden, Susan(Ed.). Teacher Training. London: Modern English Publications Limited, 1979.

Kaptan, Saim. Bilimsel Araştırma Teknikleri. Geliştirilmiş ikinci basım. Ankara: 1977.

Karagözoğlu, Galip. "Yükseköğretime Geçişte Öğretmenlik Mesleğine Yönelme," H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi: Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye'de Eğitim Fakültele-
rinin Yeri ve Rolü Uluslararası Sempozyumu Özel Sayısı, 2, 1987a, ss.34-46.

———. "Yükseköğretime Geçişte Öğretmenlik Mesleğine Yönelme," Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim-Mesleki Eğitim-Teknik Eğitim Fakülteleri, 1987b, ss.33-34.

Karaman, Ümit. "Amaç, Yapı ve Yönetim Süreçleri Açısından İsviçre Eğitim Sistemi," Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 17: 1-2, 1984, ss.35-45..

Karasar, Niyazi. Araştırmalarda Rapor Hazırlama Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler. İkinci baskı. Ankara: Bahçelievler, P.K.33, 1979.

———. Karasar, Niyazi. Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler. Ankara: Bahçelievler P.K. 33, 1982.

Kavcar, Cahit. "Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi," Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 19: 1-2, 1986, ss.33-57.

———. "Yüksek Öğretmen Okulunun Öğretmen Yetiştirmedeki Yeri," Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim-Mesleki Eğitim-Teknik Eğitim Fakülteleri, 8-11 Haziran 1987, ss.7-8.

Kaya, Yahya Kemal. İnsan Yetiştirme Düzenimiz: Politika, Eğitim, Kalkınma. Geliştirilmiş dördüncü basım. Ankara: 1984.

- Kerlinger, Fred N.. Foundation of Behavioral Research. New York: Hold, Rinehart and Winston, Inc., 1964.
- Kısakürek, Mehmet Ali. Üniversitelerimizde Yenileşme: Programlar ve Öğretim Açısından. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi, 1976.
- . Sosyal Bilimlerde Lisans Program Modelleri ve Programların Disipliner Analizi. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi, 1981.
- Koçer, Hasan Ali. Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Problemleri: 1948-1967. Türk Eğitim Tarihi Üzerinde Araştırmalar Dizisi 1, Ankara: 1967.
- . Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu. Ankara: Uzman Yayınları, 1987.
- Korkut, Hüseyin. "Toplumun Mimarları Olan Öğretmenlere Sahip Çıkın," Eğitim ve Bilim, 10: 59, Ocak 1986, ss.25-27.
- Koyuncu, İbrahim. "Modern Fen Öğretmeni Eğitimi," Çağdaş Eğitim, 8: 75, Şubat 1983, ss.13-18.
- Küçükahmet, Leyla. Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları: Program Geliştirme Açısından Bir Yorum. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi, 1976a.
- . "İngiltere'de Öğretmen Yetiştirme: Bir Örnek Olay: Londra Üniversitesi Chelsea Koleji," Onuncu Yıla Armağan: 1965-1975. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi, 8: 58, 1976b, ss.221-227.
- . "Öğretmen Yetiştirme Düzenimizin XI. Milli Eğitim Şûrası Işığında Değerlendirilmesi," Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim-Mesleki Eğitim-Teknik Eğitim Fakülteleri, 8-11 Haziran 1987, s.11.
- Külâhçı, Şadiye G. "Öğretmen Yetiştirmede yeterliğe Dayalı Eğitim Yaklaşımı," Eğitim ve bilim, 9: 2, Kasım 1984, ss.19-26.

- Lauwerys, A. Joseph, Fatma Varış ve Kenneth Neff. Mukayeseli Eğitim. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi, 1971.
- Lefranc, Robert. "Information Technology Development in The French Educational System," Educational media International, 3, 1985, ss.11-16.
- Lord Robbins ve diğerleri. Çeşitli Ülkelerde Yükseköğretim. Çev.: A. Ferhan Oğuzkan ve Turhan Oğuzkan. İstanbul: MEB, 1969.
- Main, Alex. Educational Staff Development. Croom Helm Ltd. Provident House, Burrell Row, Beckenham, Kent BR3, 1AT, 1985.
- Mays, Susanne Nickolai and Jerry L. Davis. "In-Service Training of Teachers in Multicultural Urban Schools: A Systematic Model," Urban Education, 21: 2, July 1986, ss.169-179.
- McBride, Ron E. "A Systematic Teacher Training Model," Education Canada, 25: 1, Spring 1985, ss.22-25.
- Miller, Patricia. "Ten Characteristics of a Good Teacher," Forum. 25: 1, January 1987, ss.40-41.
- Milli Eğitim: Eğitim, Bilim ve Sanat Dergisi. Ekim-Kasım-Aralık 1982.
- Milli Eğitim Bakanlığı. Öğretmen Sorunları ve Eğilimleri Araştırması. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Başkanlığı, 1982a.
- . Onbirinci Milli Eğitim Şûrası: Öneriler, Konuşmalar, Kararlar. Ankara: MEB, 1982b.
- . Cumhuriyet Döneminde Eğitim. İstanbul: 1983.
- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı. T.C. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Brifingi. Ankara: MEGSB, 1985a.
- . Öğretmen Yetiştirme Merkezleri Müfredat Programları Taslağı, (Çoğaltma). Ankara: MEGSB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 1985b.

- . Öğretmenlik İçin Mecburi Yeterlik ve Yarışma Sınavı Kılavuzu. Ankara: MEGSB, 1986.
- . "XII. Milli Eğitim Şûrası Öğretmen Yetiştirme Ön Çalışma Raporu," Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı'nca düzenlenen XII. Milli Eğitim Şûrasına sunulan ön çalışma raporu. Ankara: Temmuz, 1988a, 15 s.(çoğaltma).
- . "Öğretmen Yetiştirme Komisyonu Raporu," Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı'nca düzenlenen XII. Milli Eğitim Şûrasında sunulan rapor. Ankara: 18-22 Temmuz 1988b, 7 s.(Çoğaltma).
- . "Yükseköğretim Kurulu Başkanlığına Gönderilen 6.9.1983 Gün ve 313/11019 Sayılı Genelge," Ankara: 6 Eylül 1983.
- . "Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'na Gönderilen 8.5.1985 Gün ve 11462 Sayılı Genelge," Ankara: 8 Mayıs 1985.
- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. "Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'na Gönderilen 28 Ağustos 1985 Gün ve 356.Prog.D.Bşk.4756 Sayılı Genelge," Ankara: 28 Ağustos 1985.
- "Milli Eğitim Temel Kanunu(1739 S.K.)," Resmi Gazete, 14574: 24 Haziran 1973.
- Ministry of Education. Primary and Secondary Education in France. Paris: 1986.
- Ministry of Education Information Service. "The Teaching Staff of Lycées and Colleges," Primary and Secondary Education in France. Paris: 1986, s.23.
- Neacşu ve diğerleri. "Initial and Further Training of Teachers in the Domain of Instructional Technology in the Socialist Republic of Romania," Teacher Training in Educational Technology. Bucharest: Unesco Codiesee, 1986, ss.125-153.

Noddings, Nel. "Fidelity in Teaching, Teacher Education and Research For Teaching," Harvard Educational Review, 56: 4, November 1986, ss.496-510.

National Report on Teacher Education in the Federal Republic of Germany. Secretariat of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs of the States in the Federal Republic of Germany. Bonn: 28 August 1985, ss.1-8.

OECD. New Patterns of Teacher Education and Tasks: General Analyses. Paris: 1974.

———. Innovation Dans Le Seystème Educatif Suède. Repport Technique. Paris: OECD, 1971, s.15, (Türkoğlu, 1983, s.200'deki alıntı).

Oğuzkan, A. Ferhan. Eğitim Terimleri Sözlüğü. Ankara: Türk Dil Kurumu, 1981.

———. "Orta Dereceli Okul Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi," Cumhuriyet döneminde Eğitim. İstanbul: MEB, 1983, ss.595-623.

Okan, Kenan ve Kâmuran Çilenti. Temel ve Uygulamalı Bilimler Araştırma Projesi Hazırlama Rehberi. Ankara: TBTAk, 1986.

Okihara, Yutaka. "The Wide-ranging Nature of the Japanese Curriculum and Its Implications for Teacher-training," Comparative Education, 22: 1, 1986, ss.13-18.

"Onikinci Milli Eğitim Şûrası Öğretmen Yetiştirme Komisyonunun Raporu," Çağdaş Eğitim, 13: 135, Temmuz-Ağustos 1988, ss.18-23.

"Onikinci Milli Eğitim Şûrası Eğitimde Yeni Teknolojiler Komisyonu Raporu," Çağdaş Eğitim, 13: 135, Temmuz-Ağustos 1988, ss.31-42.

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi. Üniversiteler Yüksek-Öğretim Programları ve Meslekler Rehberi. Ankara: ÖSYM, 1985.

- Özçelik, Durmuş Ali. Eğitim Programları ve Öğretim: Genel Öğretim Yöntemi. Ankara: ÖSYM, 1987a.
- . Ölçme ve Değerlendirme. Eskişehir: A.Ü. Açıköğretim Fakültesi Eğitim Önlisans Programı, 1987b.
- . Kavram(Söz Dağarcığı) Gelişimi. Eskişehir: A.Ü. Açıköğretim Fakültesi, 1988.
- Özgülü, Tahir, Ayhan Hakan ve Aytaç Açıkalın. Ortaöğrenimli İlkokul Öğretmenlerine Uzaktan Öğretim Yoluyla Önlisans Öğretimi. Eskişehir: A.Ü. Açıköğretim Fakültesi, 1985.
- Özgüneş, Mehmet. "Eğitim Sistemimiz ve Eğitim Fakültelerimiz," H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi: Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye'de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü Uluslararası Sempozyumu Özel Sayısı, 2, 1987, ss.19-23.
- Özyürek, Leylâ. Öğretmenlere Yönelik Hizmet-İçi Eğitim Programlarının Etkinliği. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi, 1981.
- . Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1983.
- Palaich, Robert. "State Actions to Improve the Teaching Profession: What Are the Implications for Teacher Training?," Journal of Teacher Education, 36: 1, January-February 1985, ss.50-51.
- Resmi Gazete, 17404; 18 Temmuz 1981, s.11.
- Robins, Lord Raporu. Eğitim Fakülteleri. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi, 1969.
- Roeming, Robert F. "Colleges and Universities," The Encyclopedia of Education. Volume: 4; New York: The Macmillan Company and Free Press, 1971.
- Sağlam, Mustafa. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimi Uzmanı ile yapılan "Federal Almanya'da Öğretmen Yetiştirme Sistemleri" konulu görüşme. Eskişehir: 29.5.1987.
- "Schramm, Wilbur ve diğerleri. Techniques Modernes Au Service D'une Education Planifiée. Paris: Unesco IIPÉ, " 1970, ss.70-159". Çeviren: Alişan Hızal. "Planlı Eğitim Hizmetinde Modern Teknikler," Eğitim Fakültesi Dergisi, 9: 1-4, 1976, ss.185-211.

- Sönmez, Fikret. "Öğretim Üyesi Yetiştirme," Eğitim Bilimleri Sempozyumu: 5-6 nisan 1984. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1984, s.83.
- Sözer, Ersan. "Amerika Birleşik Devletleri'nde Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme," Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1: 1, Eylül 1984, ss.131-146.
- Stiles, Lindley J. "Teacher Education Programs," Encyclopedia of Educational Research. London: The Macmillan Company. Collier-Macmillan Ltd, 1969.
- Stone, Frank Andrews. "The Preparation of Professional Educators in the United States: Four Turbulent Decades, 1950's-1980's," H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi: Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye'de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü Uluslararası Sempozyumu Özel Sayısı, 2, 1987, ss.87-104.
- Sungur, Nuray. "İsviçre Eğitim Sisteminin Amaç, Yapı ve Süreç Boyutu," Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 17: 1-2, 1984, ss.47-68.
- Tekışık, Hüseyin Hüsnü. "Türkiye'de Öğretmenlik Mesleği ve Sorunları," H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi: Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye'de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü Uluslararası Sempozyumu Özel Sayısı, 2, 1987, ss.24-33.
- Tekin, Halil. "Hacettepe Öğrencilerinden Öğretmenlik Sertifikası alanlarla Almayanların Karşılaştırılması." Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Hacettepe Üniversitesi, 1971.
- . "Yabancı Diller ve Gazi Eğitim Enstitüleri Öğrencilerinin Bu Okullara Girmelerinde Etkili Olan Etkenler." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, 1979a.
- . Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Genişletilmiş ikinci baskı. Ankara: 1979b.

Tetenbaum, Toby J. and Thomas A. Mulkeen. "Designing Teacher Education for the Twenty-First Century," Journal of Higher Education, 57: 6, December 1986, ss.621-636.

The Swedish Institute. "Higher Education in Sweden," Fact Sheets on Sweden. Stockholm: The Swedish Institute, 1985, s.1.

———. Sweden in Brief. Stockholm: The Swedish Institute, 1986.

Time. Education: Help! Teacher Can't Teach. Vol.: 115, no.24, June 16, 1980.

Turgut, M. Fuat. "Eğitimde Lisansüstü Eğitim," Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi: Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye'de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü Uluslararası Sempozyumu Özel Sayısı, 2, 1987, ss.1-9.

Türkoğlu, Adil. Fransa, İsveç ve Romanya Eğitim Sistemleri: Karşılaştırmalı Bir Araştırma. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1983.

———. "Eğitim Fakültelerinde Öğretim Üyesi Sorunu," H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi: Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye'de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü Uluslararası Sempozyumu Özel Sayısı, 2, 1987, ss.229-232.

Uçan, Ali ve diğerleri. Öğretmen Yetiştirme Üzerine Bir Araştırma. Ankara: H.Ü. Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesi, 1980.

Unesco. Orta Öğretim Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi. Çeviren: Zeki H. Karabuda. Ankara: Unesco Türkiye Milli Komisyonu yayını, 1962.

———. "Eğitimde Öğretmen ve Diğer Personel: Yeni Profil ve Yeni Statü," Çeviren: Cevat Alkan. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 16: 1, 1983, ss.183-206.

University of California. Graduate School of Education. Berkeley: University of California, 1986.

- Vaizey, John. "Priorities Within Education," J.W. Hanson ve C.S. Brembeck. Education and the Development of Nations. Halt, Rinehart and Winston Inc.. New York: 1966, s.369(Bülbül, 1981, s.47'deki alıntı).
- Varış, Fatma. "Öğretmen Yetiştirme Üzerine," 50. Yıla Armağan. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi, 1973, ss.47-65.
- . Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler. Genişletilmiş ikinci baskı. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi, 1976.
- Venter, Joachim. "Günümüzde Federal Almanya'da Öğretmen Eğitimi," H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi: Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye'de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü Uluslararası Sempozyumu Özel Sayısı, 2, 1987, ss.105-110.
- Vlăsceanu, Lazăr(Ed.). Teacher Training in Educational Technology. Bucharest: Unesco-Codiese, 1986.
- Yaşar, Şefik. "İngiltere'de Okulöncesi Eğitim Veren Kurumlar ve Bu Kurumlara Öğretmen Yetiştirme," Eğitim ve Bilim, 9: 51, Eylül 1984, ss.19-23.
- Yonemura, Margaret. "Reflections on Teacher Empowerment and Teacher Education," Harvard Educational Review, 56: 4; November, 1986, ss.473-480.
- "Yükseköğretim Kanunu(2547 S.K.)," Resmi Gazete, 17506: 6 Kasım 1981.(Değişen şekli: 18140: 19 Ağustos 1983).
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. Öğretmenlik Formasyonu Konusunda YÖK Başkanlığının 3 Ekim 1985 Gün ve EÖ/07.02.001/2827 Sayılı Genelgesi. Ankara: 3 Ekim 1985.
- . "15.10.1982 Gün ve 4548 Sayılı Genelge," Ankara: 15 Ekim 1982.
- . "11.11.1982 Gün ve 220/5317 Sayılı Genelge," Ankara: 11 Kasım 1982.
- . "23.8.1983 Gün ve 220/7232 Sayılı Genelge," Ankara: 23 Ağustos 1983.

———. "24.9.1986 gün ve 3456 Sayılı Genelge," Ankara:
24 Eylül 1986.

———. "14.5.1987 Gün ve 10206 Sayılı Genelge," Ankara:
14 Mayıs 1987.

———. "22.7.1987 Gün ve 1287 Sayılı Genelge," Ankara:
22 Temmuz 1987.

———. "24.7.1987 Gün ve 14911 Sayılı Genelge," Ankara:
24 Temmuz 1987.

Yükseköğretim Kurulu Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi.
Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı 1988 İkinci Basamak
Sınavı Kılavuzu. Ankara: ÖSYM, 1988.

"Yükseköğretim Kurumları Teşkilâtı Hakkında KHK," Resmi
Gazete, 17760: 20 Temmuz 1982.

"Yükseköğretim Kurumları Teşkilâtı Hakkında 41 Sayılı
KHK. Değiştirilerek Kabulüne Dair Kanun," Resmi Gazete,
18003: 30 Mart 1983.