

CİLT 1 // SAYI 1 // EYLÜL 2020

ÖĞRETMEN EĞİTİMİ VE ÖĞRETİM



Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

ÖĞRETMEN EĞİTİMİ VE ÖĞRETİM

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü



Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Öğretmen Eğitimi ve Öğretim

Teacher Education and Instruction

Cilt 1 / Sayı 1/ Eylül 2020

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/jnate>

Dergi İmtiyaz Sahibi-Enstitü Adına

Prof. Dr. Cevdet KIRPIK-Enstitü Müdürü

Editörler

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Emin ÖZTÜRK

Dr. Öğr. Üyesi Esra KIZILAY

Editör Yardımcısı

Dr. Öğr. Üyesi Neşet MUTLU

Dizinler



ÖĞRETMEN EĞİTİMİ VE ÖĞRETİM

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü



Alan Editörleri

Prof. Dr. Mustafa ÖZTÜRK
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Sami KONCA
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet YAMAÇ
Dr. Öğr. Üyesi Alpaslan GÖZLER
Dr. Öğr. Üyesi Gürkan MORALI
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KARNAS
Dr. Öğr. Üyesi Neşet MUTLU
Dr. Öğr. Üyesi Sevim SEVGİ
Dr. Öğr. Üyesi Sümeyye DERİN
Dr. Aslı SAYLAN KIRMIZIGÜL
Dr. Lutfi ÖZTÜRK
Dr. Ufuk GİRGİN

ÖĞRETMEN EĞİTİMİ VE ÖĞRETİM

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü



Yayın-Danışma Kurulu

Dr. Aaron Osafo-ACQUAH, University of Cape Coast, GANA

Dr. Aimee FRIER, University of South Florida, ABD

Dr. Aisha Yancey Holmes, University of South Florida St. Petersburg, ABD

Dr. Ali Gök, Mersin Üniversitesi

Dr. Brenda Walker, University of South Florida St. Petersburg, ABD

Dr. Crista Banks, Murray State University, ABD

Dr. Danie ROBERTS-DAHM, University of South Florida St. Petersburg, ABD

Dr. Denise Donahue, University of South Florida, ABD

Dr. Eraldine Williams-Shakespeare, University of Technology, Jamaika

Dr. Gülsüm Gök, Mersin Üniversitesi

Dr. Gülsüm Akyol, Aksaray Üniversitesi

Dr. Halis Sakız, Mardin Artuklu Üniversitesi

Dr. Haifa Al-Sayyari, King Saud University, Suudi Arabistan

Dr. Havva Yamak, Gazi Üniversitesi

Dr. İlyas Karadeniz, Siirt Üniversitesi

Dr. Jhon Cuesta, West Virginia University, ABD

Dr. Kader Bilican, Kırıkkale Üniversitesi

ÖĞRETMEN EĞİTİMİ VE ÖĞRETİM

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü



Yayın-Danışma Kurulu

Dr. Kemal Afacan, Artvin Çoruh Üniversitesi

Dr. Kibar Gül, Nevşehir Üniversitesi

Dr. Mahmut Sami Kılıç, Kastamonu Üniversitesi

Dr. Merve Lütfiye Şentürk, Süleyman Demirel Üniversitesi

Dr. Metin Besaltı, Artvin Çoruh Üniversitesi

Dr. Monica Gonzalez SMITH, University of Hawai'i at Manoa, ABD

Dr. Mustafa Hamalosmanoğlu, Erciyes Üniversitesi

Dr. Naim Uzun, Aksaray Üniversitesi

Dr. Nusret Kavak, Gazi Üniversitesi

Dr. Onur Emre Kocaöz, Aksaray Üniversitesi

Dr. Özgül Keleş, Aksaray Üniversitesi

Dr. Rebecca Burns, University of South Florida, ABD

Dr. Sedef Canbazoğlu Bilici, Aksaray Üniversitesi

Dr. Tyler HICKS, University Of Kansas, ABD

Dr. Victoria Adams Damjanovic, University of South Florida, ABD

Dr. Yasemin Hacıoğlu, Giresun Üniversitesi

Dr. Zeynep Köylü, University of Basel, İsviçre

Dr. Zorka Karanxha, University of South Florida, ABD

ÖĞRETMEN EĞİTİMİ VE ÖĞRETİM

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü



Öğretmen Eğitimi ve Öğretim

Teacher Education and Instruction

Dergi, öğretmen eğitimi ve öğretimle ilgili tüm alanlardan çalışmaları yayımlamaktadır.

Dergi yılda iki sayı olarak yayımlanan hakemli bir dergidir.

Dergi ücretsiz ve açık erişimli bir dergidir.

Bu Sayının Hakemleri*

Prof. Dr. Mustafa Çelebi-Erciyes Üniversitesi

Doç. Dr. Mustafa Güçlü-Erciyes Üniversitesi

Doç. Dr. Yasin Doğan-Pamukkale Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Alpaslan Gözler, Erciyes Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Asena Ayvaz Can-Erciyes Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Gülsüm Akyol-Aksaray Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Gülsüm Gök-Mersin Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Hamza Yakar-Ahi Evran Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Mahmut Sami Kılıç-Kastamonu Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Merve Lütfiye Şentürk-Süleyman Demirel Üniversitesi

Dr. Aslı Saylan Kırmızıgül-Erciyes Üniversitesi

Dr. Dürdane Tor-Erciyes Üniversitesi

Dr. Ertan Çetinkaya-Millî Eğitim Bakanlığı

*Listede yer alan hakemler, makalelere verdikleri kararlardan bağımsız olarak listeye eklenmiştir.

Yayımlanmayan makalelerde değerlendirme yapan hakemler de listelenmiştir.

ÖĞRETMEN EĞİTİMİ VE ÖĞRETİM

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü



Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Öğretmen Eğitimi ve Öğretim Teacher Education and Instruction

Cilt 1 / Sayı 1/ Eylül 2020

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/jnate>

İçindekiler

Orta Muallim Mektebi'nden Gazi Terbiye Enstitüsü'ne

M. Çağatay ÖZDEMİR & Harun BASTIK.....1-13

Sosyobilimsel İçerikli 2016 UFBMEK ve 2017 ESERA Bildirilerinin Betimsel İçerik Analiziyle İncelenmesi

Cansu ÖZCAN & Fitnat KAPTAN.....14-24

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çevre Sorunları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi

Esra KIZILAY & Mustafa HAMALOSMANOĞLU.....25-34

Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Seçimlerinde Etkili Olan Etkenlerin Belirlenmesi

Aslı SAYLAN KIRMIZIGÜL & Esra KIZILAY.....35-44

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Sorunları Hakkındaki Görsel İmajlarının İncelenmesi

Mustafa HAMALOSMANOĞLU.....45-51

Orta Muallim Mektebi'nden Gazi Terbiye Enstitüsü'ne

M. Çağatay ÖZDEMİR, Harun BASTIK
Gazi Üniversitesi

ÖZET

Cumhuriyetle birlikte başta Atatürk olmak üzere ülkenin aydınları, yüzyıllardır ihmale uğramış Anadolu halkının içine gömüldüğü bilgisizlikten kurtulması için eğitim alanında büyük girişimlerde bulunmuşlardır. Öğretmenlik mesleğinin gelişmesi, öğretmenlerin nitelik ve sayıca ihtiyacı karşılayacak biçimde yetiştirilmesi için öğretmen okulları açılmaya başlanmıştır. Cumhuriyet ilk dönemlerinde orta dereceli okullara da öğretmen yetiştirilmesi için eğitim şuralarında birçok karar alınmış, önlemler tavsiye edilmiş ve uygulamak için önerilerde bulunulmuştur. Cumhuriyet döneminde ortaokul öğretmeni yetiştirilmesinde en büyük görevin eğitim enstitülerine düştüğü bir gerçektir. Eğitim enstitüsü tipi bir öğretmen okulunun kaynağı, Türkçe öğretmeni yetiştirmek amacıyla 1926-1927 öğretim yılında Konya'da açılan "Orta Muallim Mektebi" olmuştur. Bir yıl sonra pedagoji bölümü de eklenerek Ankara'ya nakledilen bu okula 1928-1929 öğretim yılında Matematik, Fiziki ve Tabii İlimler, Tarih-Coğrafya bölümleri eklenmiştir. Cumhuriyetin ilk dönemlerinde orta dereceli okullara da öğretmen yetiştirilmesi için eğitim şuralarında birçok karar alınmış, önlemler tavsiye edilmiş ve uygulamak için önerilerde eğitim enstitülerine düşmüştür. Türkçe öğretmeni yetiştirmek için 1926-1927 öğretim yılında Konya'da açılan Orta Muallim Mektebi, Cumhuriyet döneminde ortaokullara öğretmen yetiştirmekle birlikte yeni bir eğitim ve öğretim yöntem ve görüşlerinin yurt genelinde yayılması ve özümsemesine öncü olmuştur. Bu araştırmada Gazi Eğitim Enstitüsü'nün kurulma süreci, Konya'dan Ankara'ya taşınma nedenleri ve Türk eğitimine katkıları ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırma betimsel bir çalışma olup Gazi Eğitim Enstitüsü'nün gelişim süreci elde edilen bilgiler doğrultusunda ortaya çıkarılmıştır. Türkiye'de bir başka öncü eğitim kurumları da kendi tarihsel çizgisinde incelenebilir.

Anahtar Kelimeler: eğitim, Muallim mektebi, Gazi, orta mektep

Gönderim: 17.05.2020
Kabul: 11.06.2020
Yayımlanma: 24.09.2020

Sorumlu Yazar:
Harun BASTIK
harun.bastik@gmail.com

From Middle School School to Gazi Education Institute

M. Çağatay ÖZDEMİR, Harun BASTIK
Gazi University

ABSTRACT

With the Republic, the intellectuals of the country, especially Atatürk, have made great attempts in the field of education in order to get rid of the ignorance of the Anatolian people who have been neglected for centuries. During the early years of the republic, many decisions were taken in the education councils for educating teachers for secondary schools, measures were recommended and recommendations were made to implement them. It is a fact that the greatest task in training secondary school teachers in the Republican period has been to the educational institutes. The source of a teacher training school type was the 'Middle School School' opened in Konya in 1926-1927 academic year in order to train Turkish teachers. In the early years of the republic, many decisions were taken in the education councils to train teachers for secondary schools, measures were recommended and fell to educational institutions for suggestions. The Middle School School, which was opened in Konya in the 1926-1927 academic year to train Turkish teachers, pioneered the spread and assimilation of a new education and training methods and views throughout the country during the Republican period. In this study, it was aimed to reveal the establishment process of Gazi Education Institute, the reasons for moving from Konya to Ankara and its contributions to Turkish education. The research is a descriptive study and the development process of Gazi Education Institute was revealed in line with the information obtained. Another pioneer in educational institutions in Turkey may also be studied in its historical perspective.

Anahtar Kelimeler: education, school of education, Gazi, middle school

Received: 17.05.2020

Accepted: 11.06.2020

Published: 24.09.2020

Corresponding Author:

Harun BASTIK

harun.bastik@gmail.com

GİRİŞ

Mustafa Kemal Atatürk, yeni Türk devletinin kurucusu olarak; bu devleti sonsuza dek var edecek kurumları oluşturarak, yeni devletin ilkelerine bağlı nesilleri yetiştirecek önlemleri de almak zorundaydı. Bundan dolayı Millî Mücadele'nin kazanılmasından hemen sonra eğitim kurumlarıyla yakından ilgilenmiştir. Bu ilgi yalnız kurumlarla sınırlı kalmamış, kurumun mensuplarıyla, programıyla da her fırsatta hemhal olunmuştur. Atatürk, eğitimin en iyi seviyelere gelmesi için yaptığı tüm yurt gezilerinde yeni devletin eğitim ve kültür politikasının özüne yönelik istek ve tavsiyelerini iletmiştir (Akyüz, 1992: 706).

Türkiye Cumhuriyeti'ni kurup, ardından Türk toplumunun sosyal, kültürel, siyasi ve ekonomik yapısına yeni bir biçim ve ruh verenler; bu yeni yapıya uygun ve onu yaşatacak yeni nesilleri yetiştirecek olan eğitim sistemini de kurmayı ihmal etmemişlerdir. Hatta milli, ilerici ve laik ilkelere dayalı bir eğitim sistemini kurma çalışmalarına milli mücadele yıllarında başlamışlardır.

Milli eğitim alanındaki, köklü ve kalıcı yenileştirme çalışmalarının ve uygulamalarının en önemlileri Atatürk zamanında gerçekleştirilmiştir. Yeni Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin habercisi olarak girişilen çalışmalar, daha Büyük Millet Meclisi'nin kuruluş sıralarında başlamıştır. Bunların ilki 3 sayılı ve 2 Mayıs 1920 tarihli kanundur. Millî Eğitim Bakanlığı bu kanuna dayanarak bugünkü şekliyle resmi olarak kurulmuştur. Yine ortaöğretimle ilgili ilk daire bakanlığın kuruluşunda yer almıştır. 15 Temmuz 1923 tarihinde toplanan ve eğitimle ilgili birçok konu görüşüldüğü 1. Heyet-i İlmiye 'de, Yüksek Öğretmen okulu öğrencilerine mesleki öğretmenlik bilgisi verilmesi ve İstanbul'da Erkek ve Kız öğretmen okullarında ise ortaokul kısmının kurulması bulunmaktadır (Yılmaz, 2006).

Millî mücadele döneminde 23 Nisan 1920'de Ankara'da toplanan Türkiye Büyük Millet Meclisi, bir meşru müdafaa meclisi olmanın yanında, mili mücadeleyi örgütlemesi, toplumun yapısının derin bir reform ihtiyacı olduğunu sezen ve bunun zaman kaybetmeden gerçekleştirilmesi gerektiğini bilen meclisti (Başgöz ve Wilson, 1968: 54).

Türkiye Büyük Millet Meclisi Hükümeti, milleti içinde bulunduğu sefaletten kurtararak, onları refaha erdirecek yolları kendisine ilke edinmişti. Bunun için öncelik eğitim olmak üzere, üretim ve hukuk gibi alanlarında ilerlemek için girişimlerde bulunmuştur. 9 Mayıs 1920 tarihli Meclis oturumunda eğitim alanında yapılacaklar ifade edilirken, tüm eğitim kurumlarının ilmi ve çağdaş esaslara göre yeniden tasarlanacağı, ders kitaplarının ise milli mizacımıza, toplumsal ve kültürel yapımıza denk yeni, ilmi esaslarla oluşturulacağına altı çizilmiştir.

Görüldüğü gibi, ülkeyi kurtarma mücadelesinin henüz başlarında bile Meclis, eğitim konusunu programına aldığı ifade edilebilir. Ülkenin içinde bulunduğu zor günlerde Ankara hükümetine bağlı 38 vilayet ve Sancak'ta 2345 tane ilkokul vardır. Bu okulların 581'i kapalıdır. Öğretmen sayısı 3061'dir. Bu öğretmenlerin ancak üçte birine yakını öğretmen okulu mezunudur. Kalan öğretmenler ise öğretmen okulu mezunu değildir. Yine bu dönemde ortaöğretimde ise 70-80 adet lise dengi okul olup bunun 18 'ini öğretmen okulu oluşturuyordu (Başgöz ve Wilson, 1968: 60).

Orta Muallim Mektebi

Ülkede Cumhuriyet'in hemen başında büyük bir eğitim seferberliğine girilmiş, dönemin ihtiyaçları gereği ilköğretime büyük bir önem verilmiştir. Ülke genelinde, 20 kadar ilköğretmen okulu mevcuttu. Yenilerinin yapılması için özel bir yasa çıkarılarak il özel idarelerinin gelirlerinin %10'u ile yurdu 10 ayrı bölgesinde modern birer öğretmen okulu açılması ve o bölgenin gereksinimi olan öğretmenlerin buralara yerleştirilmesi kararlaştırılmıştı. O tarihte ortaokullara öğretmen yetiştirecek okul olmadığı için Ankara'da bir Orta Öğretmen Okulu açılması istendi. Bu, Cumhuriyet döneminin ilk büyük eğitim girişimi olacaktı. Fakat yine o tarihte Ankara'da buna uygun bir bina yoktu. Yenisinin açılması için de zaman yoktu. Bunun üzerine, böyle bir okulun, yenisi yapılıncaya kadar, Konya'da açılması düşünüldü (Binbaşıoğlu, 1995: 202).

Cumhuriyet ilk dönemlerinde Millî Eğitim Bakanlığı yapan Mustafa Necati Bey (Uğural), eğitimde istenilen seviyelere ancak öğretmenler sayesinde ulaşılacağını düşünüyordu. Öğretmenlerin donanımlı olarak yetiştirilip mesleğe hazır hale gelmesini temenni eden Mustafa Bey, 1926 yılında kabul edilen

Köy Muallim Mektepleri Kanunu'yla 1927-1928 öğretim döneminde Denizli ve Kayseri'de açılan köy muallim mektepleriyle öğretmelerin bulunduğu koşullara uygun olarak yetiştirilmesini hedeflemektedir. Bunun yanında Maarif Vekili Mustafa Bey, Ankara'da açılmasını düşündüğü ve ülkenin öğretmen ihtiyacını büyük ölçüde karşılayacak donanımda olacak öğretmen okulunun Maliye Vekili'nin ülkenin bütçe sıkıntılarında itirazlarına rağmen mutlaka açılması gerektiğini savunmuştur (Günay, 2017).

Maarif Vekili Mustafa Necati (Uğural), 1926 yılının Ağustos ayında Konya gezisinden sonra kurulmasını düşündüğü Orta Muallim Mektebi için çalışmalarına hemen başlamıştır. Bu iş için, vekâlet müfettişi umumilerinden Ali Rıza Bey görevlendirilmiş, ayrıca kendisine yapılacak masrafları karşılamak üzere 5000 TL'lik bir havale gönderilmiştir (Öztürk, 1996).

1-20 Mayıs 1925 tarihlerinde Konya'da Müsteşar Nafi Atuf Kansu başkanlığında toplanan Teftiş Kurulu, kurulacak okul sistemlerinden 'Orta Öğretmen Okulu' hakkında şunları söylemiştir:

“Orta mekteplere, ilk ve köylü muallim mekteplerine ve liselerin ilk devrelerine muallim ve ilk tedrisat müfettişliğine unsur hazırlamak üzere, münasip bir merkezde yatılı bir orta muallim mektebinin açılmasına kat'î bir ihtiyaç vardır. Bu mektebe alınacak talebe, dört veya beş senelik muallim mektebi mezunlarından olup en az iki sene muallimlik etmiş bulunanlarla lise mezunları arasından intihap olunur. Muallim mektebi mezunlarının kabulü imtihana tabidir.” (Maarif Vekâleti Mecmuası, 1925).

Avrupa'daki okullar da o sıralarda Cenevre'de Avrupa öğrenci müfettişi olarak bulunan Kemal Zaim Sunel tarafından incelenmiş, Fransa'daki Saint Cloud Orta Öğretmen Okulu hakkında 5 Ocak 1926 Tarihli bir inceleme raporu hazırlanmıştır.

Ankara başkent olduktan bir süre sonra, Ankara'da bir orta öğretmen okulu açılmasına karar verilmiş; fakat buna uygun bina bulununcaya kadar öğretime Konya'da devam edilmesi uygun görülmüştür.

Böylece Orta Muallim Mektebi, her ne kadar Ankara'da kurulmak istense de 1926-1927 ders yılında orta kısımlara Türkçe öğretmeni sağlanması hedefiyle Konya'da açılmıştır (Binbaşıoğlu, 1995: 202).

789 sayılı ve 22 Mart 1926 tarihli Maarif Teşkilatına Dair Kanun'a göre mektepler ve bunların kurulmasıyla ilgili şu ifadeler yer almaktadır:

Türkiye'de hiçbir mektep, Maarif Vekâleti'nin ruhsat ve muvafakati olmaksızın açılmaz. Vekâletler muayyen tahsil dereceleri haricinde kendi memur ve mensupları için muvakkat kurs ve talimğâhlar açabilirler.

İlk Mektepler; Şehir ve kasaba gündüz, şehir ve kasaba yatılı, Köy gündüz ve Köy yatılı mekteplerinden oluşmaktadır. Orta tedrisat mektepleri ise; liseler, orta mektepler, ilk muallim Mektepleri ve köy muallim mekteplerinden oluşmaktadır. Bu mekteplerin yanında yüksek muallim mektebi lise muallimlerini; orta muallim mektebi orta mekteplerle ilk ve köy muallim mekteplerinin muallimlerini, ilk tedrisat müfettişleriyle tatbikat müdürlerini yetiştirir. Görüldüğü gibi, 789 sayılı yasa, Orta Öğretmen Okulu'na, başlangıçta çok pratik işlevler yükler: “Ortaokul öğretmeni yetiştirme; ilköğretmen okulu öğretmeni yetiştirme, köy öğretmen okulu öğretmeni yetiştirme, ilköğretmen müfettişi yetiştirme, öğretmen okulları bünyesinde açılan 'Uygulama Okulları'na müdür yetiştirme” bu işlevlere birer örnektir.

Orta Muallim Mektebi'nin Konya'da Açılması

Orta Muallim Mektebi, öğrenim süresi iki yıl olarak ortaokullara Türkçe öğretmeni yetiştirmek için 1926-1927 öğretim yılında Konya'da açılmıştır. Aynı yıl 16 öğrenci okula girmiş fakat bir yıl sonra okul, Ankara'ya kaldırılarak Gazi Terbiye Enstitüsü'nün çekirdeğini teşkil etmiştir (Önder, 1952: 78).

Orta Muallim Mektebi, 1. dönem milletvekilliği de yapan Abdulhalim Çelebi'ye ait bundan önce okul olarak kullanılan binada, 1926-1927 ders yılında Konya'da öğretime açılmıştır. Yalnızca Edebiyat bölümü olan okulun öğretim süresi iki yıldır. İlk müdür bakanlık müfettişi olarak görev yapan Ali Rıza Özkut, 11 Aralık 1926'da müdür olarak görevlendirilmiştir (Unat, 1964, s. 522-523). Daha sonra Ali Rıza Bey, İstanbul'a giderek lüzumlu ders araç gereçlerini satın almıştır. Bu arada okul için bir de

geçici talimatname yayımlanmıştır. Buna göre okul, şimdilik, yalnızca Türkçe şubesiyle açılacaktı. Öğretim süresi ise lise üzerine iki yıldan oluşmaktadır (Öztürk Cemil: 202). Öğretim kadrosu ise Halil Fikret Kanad (Terbiye), Sadettin Nüşet Ergun (Edebiyat), Sait Nazif (Fransızca) gibi değerli hocalardan oluşmaktaydı (Ersoy, 1966).

29 Kasım 1926 günü kabul edilen Orta Muallim Mektebi Muvakkat Talimatnamesi, okula öğrenci kabulü ile bazı yönetsel konuları şöyle düzenliyordu:

- Orta Muallim Mektebi, lise mezunları ile en az dört yıl süreli ilköğretmen okullarını, en aşağı “iyi” (ala) derece ile bitiren erkek öğretmenleri Türkçe’den yazılı sınav yaparak kabul eder (m.1).
- Sınavlar okul müdürlüğünce hazırlanan sorularla bölge merkezi olan illerde yapılacak, cevap kâğıtları “Konya Orta Muallim Mektebi Müdürlüğüne” gönderilecektir (m.2).
- Orta Muallim Mektebi’nin öğrenim süresi iki yıldır (m.13). Öğrencilerin önceden en az iki yıl ilköğretmenliği yapmış olmaları ve başarılarının çalıştıkları il milli eğitim müdürlüğünce onaylanması şarttır (m.5). Öğrencilerin 30 yaşını geçmemiş, erkek ve bekâr olmaları gerekir (m.6). Öğrencilerin barınma ve beslenmeleri okulca ücretsiz sağlanacak ve kendilerine harçlık, elbise ve gerekli ders araç ve gereçleri verilecek (m.10), bunun karşılığında kendilerinden, zorunlu hizmet yapmaları için ‘yüklenme senedi’ alınacaktır (m.9).
- Orta Muallim Mektebi’nin iç işleyişi ve mali işleri, ilköğretmen okulu mevzuatına tabidir (m.11).
- Okul ilk senesinde ancak tek şube halinde açılacağı ve öğretmen sayısı az olduğundan, disiplin kurulu ile alım-satım komisyonu müdürün görevlendireceği öğretmenlerden oluşacaktır (m.12) (Altunya, 2006: 10).

Orta Muallim Mektebi’nin Açılış Tarihi

Orya Muallim Mektebi’nin açılış tarihi konusunda net bilgi olmamakla birlikte okulun kuruluş yıl dönümü olarak birçok yerde “6 Mart 1926” tarihi belirtilmiş, çeşitli törenler ve geleneksel kayıslı börek ikramıyla kutlanmıştır. Fakat bazı verilere göre Orta Muallim Mektebi’nin 6 Mart 1926’da açılması olanaksızdır. Çünkü:

- 3 Nisan 1926’da da Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren Maarif Teşkilatı Kanunu’ndan önce Orta Muallim Mektebi’nin faaliyete girmesi olanaksızdır.
- Maarif Vekili Mustafa Necati Bey, 17 Ağustos 1926 tarihinde Konya seyahatindeki konuşmasında “Orta Muallim Mektebi’ni açacağız.” demektedir.
- Okulun işleyişini düzenleyen Orta Muallim Mektebi Muvakkat Talimatnamesi, Maarif Vekâleti Talim Terbiye Kurulu’nca 29 Kasım 1926 günü kabul edilmiştir (MVTM. Sayı 12, 1927 / MEB, 1983: 338).
- Okulun diploma kayıtlarına göre ilk mezunu 2 Temmuz 1928’de vermiştir. 6 Mart 1926’da açılan ve öğrenim süresi iki yıl olan okulun ilk mezunu bu tarihte vermesi olanaksızdır.

Bu verilere göre göre Orta Muallim Mektebi 6 Mart 1926 günü açılmış olamaz. Okulun açılış tarihi belirsiz olsa da Konya’nın yerel gazetelerinden Babalık Gazetesi’nin duyurusuna göre 1 Mart 1927 tarihinde derslere henüz başlandığı söylenebilir. Babalık’ın haberi şu şekildedir:

“Orta Mekteplere Türkçe muallimi yetiştirmek üzere Maarif Vekâleti Celile’since şehrimizde tesis edildiğini mukaddema yazdığımız Orta Muallim Mektebi dün açılmış ve derslere mübaşeret olunmuştur. Güzide zevattan ibaret olan heyet-i talimiyesine muvaffakiyetler temenni ederiz.” (Babalık Gazetesi, 2 Mart 1927).

Ancak bir okulu “derse başlama” ile “açılma” tarihi farklı olabilir. Zaten gazete haberinde de “tesis edildiğini (kurulduğunu) daha önce yazdığımız” demektedir. Bu durumda, okulun derse başladığı 1

Mart 1927'den önce, müdür ve bazı öğretmenler atandığı, sınavların yapılarak öğrencilerin kaydedildiği dikkate alınarak açılışının 1926 yılı sonlarına rastladığı söylenebilir. Bir başka söyleyişle Orta Muallim Mektebi 1926-1927 öğretim yılında açılmış, derse 1 Mart 1927 günü başlamıştır (Altunya, 2006: 16).

Ankara'ya Taşınma

Orta Muallim Mektebi'nin Konya'da açılması gerekçesi, Gazi Eğitim Enstitüsü'nün 1928-1932 yıllarında öğrencisi, 1939-1961 yıllarında öğretmeni, 1960-1961'de müdürü olan Hüseyin Hüsnü Cırtlı ile yapılan görüşmede bunun gerekçesi olarak Ankara'da "elverişli binanın bulunmaması" şeklinde düşünülebilir. Nitekim okul Ankara'ya taşındıktan sonra da durmadan bina değiştirmiştir.

Okulun kuruluşunda asıl yerinin Ankara'da olacağı dair bazı işaretler vardı. Bunlar:

- Okulun Talim ve Terbiye Kurulu'nca, 29 Kasım 1926 günü kabul edilen "geçici yönetmeliği" ile ilgili kararın, kurulun tutanak defterindeki konusu, "Ankara'da Açılacak Orta Muallim Mektebi Talimatnamesi"dir.
- Bakanlık, 16 Aralık 1926 günü çıkardığı bir genelgede, "Muallim Mekteplerine... Terbiye, ruhiyat ve usul-ü tedris muallimi [pedagoji, psikoloji ve öğretim varacak olan bu yöneliş de Orta Muallim Mektebi'nin Ankara'da olacağı belirtmektedir.
- Yine bakanlık, 12 Ağustos 1927 tarihli bir başka genelgesinde de, "Bu sene-i terbiye iptidasında [1927-1928 öğretim yılı başında] Ana ve Orta Muallim mektepleri Ankara'da açılacağı gibi..." şeklinde devam etmektedir.
- Bakanlığın, biraz önce değinilen 16 Aralık 1926 tarihli genelgesinde sözü edilen "Terbiye ve Ruhیات Muallimliği Kursu" ile ilgili 8 Mart 1927 tarihli ikinci genelgesinde; "Ankara'da açılması mukarrer olan Orta Muallim Mektebi Terbiye ve Ruhیات Kursları..." denilerek de bu okulun varlığını Ankara'da sürdüreceği belirtilmiş oluyor (Altunya, 2006: 18).

Konya'daki Orta Muallim Mektebi sonuç olarak, 25 Ekim 1927 tarihinde Ankara'ya taşınmış, fakat taşındığı binanın öğretmen yetiştirilmesi konusunda yeterli donanıma sahip olmadığından, uygun binanın yapılmasına kadar kısa aralıklarla bina değiştirmek zorunda kalmışlardır (Duman, 2002). Son olarak bugünkü binasının bulunduğu eski bir Ankara evine yerleşen okulun yatakhane ve yemekhanesi Anafartalar Caddesindeki ilkokul karşısında bulunan Çocuk Esirgeme Kurumu binasında idi.

1 Aralık 1927 tarihinde "Terbiye" (Pedagoji) bölümü açıldı. Öğrenci sayısı 47'ye yükseldi. Bunun üzerine okulun adı "Orta Öğretmen Okulu ve Terbiye Enstitüsü" olarak değiştirildi. Konya'dan, Edebiyatçı Saadettin Nüzhet Ergun'la Arapça ve Farsça Öğretmeni Abdulkadir Bey gelmemiştir. Daha sonra Edebiyatçı İsmail Hikmet Bey ve Kemal Kasım Bey'ler okulda görevlendirileceklerdir. (Altunya, 2006). Okul müdürü değişmiş, yerine vekil olarak Avni Başman atanmış, daha sonra A. Hilmi Yolaç atanmıştır. Talim ve Terbiye Kurulu üyesi İhsan Sungu da derslere giriyordu (Binbaşoğlu, 1995: 202).

1928-1929 Öğretim yılında okulun yapısı daha da genişletilerek 2 yıl süreli genel hazırlık sınıfları açıldı. Bunda amaç, 5 yıllık ilköğretmen okulu mezunlarının genel kültürlerini tamamlamak ve ileride açılacak olan "mesleki" Edebiyat, Tarih, coğrafya; Fizik, Kimya ve Matematik şubelerine öğrenci hazırlamaktı. Böylece okulun öğretim üç buçuk yıla çıkarılmış oldu (Duman, 1991, s.55).

1929-1930 öğretim yılı başlarında, okulu yeniden kurmak için, o zaman İstanbul Üniversitesi Eğitim Profesörü olan İsmail Hakkı Baltacıoğlu müdür olarak görevlendirildi. İ. H. Baltacıoğlu, okulu derslik, işlik ve laboratuvarlarıyla modern bir şekilde sokmuştur. Okulu geliştirmek için kapsamlı bir örgüt projesi hazırladı. Bu proje o zamanki Millî Eğitim Bakanlığı yetkililerince kabul edilmeyince, Baltacıoğlu müdürlük görevinden ayrıldı. Kadrosunda bulunduğu İstanbul Üniversitesindeki görevine döndü. Baltacıoğlu'nun hazırladığı bu proje daha sonra 1932 yılında yayınladığı "Terbiye" adlı kitabında yayınlanmıştır. O, okulun görevini çok kapsamlı bir şekilde belirtmişti: "Gazi Eğitim Enstitüsü, ilk, orta ve yüksek derecede öğrenim vermek, her tür derecede okullara uzman eğitimciler

ve öğretmenler yetiştirmek, ülkede eğitim sorunlarını bilimsel bir surette incelemek ve uygulamakla yükümlüdür.” Okulun örgütü ve çalışmaları, bu görevi tam gerçekleştirmemişse de, çalışmalarını bu doğrultuda sürdürmüştür (Binbaşıoğlu, 1995: 203).

Orta Muallim Mektebinden Gazi Enstitüsü’ne

“Orta Muallim Mektebi” adına Gazi ve “Eğitim Enstitüsü” ifadelerinin eklenmesi konusunda da değişik söylentiler vardır. Örneğin, Enstitünün eski öğretmenlerinden Faik Reşit Unat, adı ebedi şef Atatürk’ün yüksek izniyle, “Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Terbiye Enstitüsü oldu” demiştir (Aylık Ansiklopedi,1945). Nitekim aynı ifadeyi okulun ilk öğretmenlerinden Halil Fikret Kanad da 1961 yılında hazırladığı raporda belirtmiştir (Meb,1961: 69).

Fakat konuyla ilgili başka bilgilere bakıldığında “Gazi” adının Orta Muallim Mektebi’ne değil de Ankara Erkek İlköğretmen Okulu için yaptırılıp daha sonra Gazi Eğitim Enstitüsü’ne kalan diğer bina için verildiği anlaşılmaktadır. Nitekim 8 Ağustos 1927 günü söz konusu binanın temel atma töreninde konuşan Bakan Mustafa Necati Bey tarafından yapılan konuşmada; “Bu mütevazı mektebe namını bahşeylemesine müsaade buyuran Gazi Mustafa Kemal Hazretlerini takdirle selamlarım.” denmektedir. Temel atılan yerde kurulan tak üzerine de “Gazi Mustafa Kemal Paşa Muallim Mektebi” yazılmıştır. Bu okulun, Orta Muallim Mektebi için değil de “İlköğretmen Okulu Binası” olacağı aynı törende konuşan Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı Mehmet Emin Erişgil tarafından da ifade edilmiştir (MVM sayı 14, 1927, s.435). Mimar Kemalettin tarafından yapılan binanın planı üzerinde de “Ankara Gazi İlk Muallim Mektebi” yazısı bulunmaktadır. 1929-1930 ders yılında ilköğretmen okulu ile aynı binaya taşınan Orta Muallim Mektebi’nin adı, 1932’de İlköğretmen Okulu kapatılınca okulun ismi de 1932 tarihli yönetmelikte “Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü” şeklinde ifade edilmiştir. Bu adın ilk kullanımına ait bir ifadeye Talim Terbiye Kurulu’nun 28.11.1929 tarihli bir kararında da rastlanmaktadır. Enstitü yeni binaya o günlerde taşınmış olmalıdır. Sonra bu isim programda da yer almıştır (Altunya, 1981).

Okulun adına “Eğitim Enstitüsü” (Terbiye Enstitüsü)’nün eklenmesi, “Pedagoji” bölümünün kurulmasıyla ilgili olduğunu Enstitü’nün o yıllarda öğretmeni ve MEB Yükseköğretim Genel Müdürü olan Nevzat Ayasbeyoğlu tarafından belirtilmektedir.

Okul binası

Binanın mimarı, o tarihte Millî Eğitim Bakanlığı baş mimarı olan ve yurda birçok değerli eserler kazandıran Kemalettin Bey (1870- 1927)’dir. Ne yazık ki, kendisi, çok önem verdiği bu eserin temelini atıldığını dahi görmeden ölmüştür (Binbaşıoğlu, 1995).

Eğitime ve öğretmenlere çok değer veren Gazi Mustafa Kemal emriyle, Gazi Orta Muallim Mektebi binasının ünlü mimar Kemalettin Bey’e hazırlatılmasıyla Ankara, ilk görkemli yapısına kavuşacaktır. Mimar Kemalettin Bey, binanın projesini hazırlarken, eğitime uygun donanımda ve ilerici anlayışla tasarlamıştır. Planda iskelet çatı ve en üst kattaki gözlem eviyle 6 kat olarak tasarlanan binada yemekhaneden laboratuvara ve ön bölümde yer alan derslikleriyle projesi çizilmiştir. Okulun giriş kısmında büyük bir toplantı salonu da düşünülmüş. Birinci katta kitaplık, resim ve müzik sınıfları, ön kısımda girişin üstünde yönetici ve öğretmen odaları yer alacaktır. Diğer iki kat ise yatakhanelerden oluşmaktadır. Mimar Kemalettin Bey’in bu projesi mimarlıkta romantik akımın unsuru olan 1. Ulusal Mimari’nin son yapıtı olarak da karşımıza çıkmaktadır (Günay, 2017).

Bu bina, Maarif Vekili Necati Bey zamanında TBMM’nin kabul ettiği 23 Nisan 1926 tarihli yasa ile il özel idarelerinden sağlanan ödeneklerle, o tarihte düşünülmüş olan Türkiye’nin 10 yerinde yapılacak olan 10 Bölge İlköğretmen okulunun ilki olarak yapılmıştı. İkincisi de Balıkesir’deki Necati Bey Öğretmen Okulu’dur. Diğerleri yapılamamıştır.

Binanın temeli özel bir törenle 8 Ağustos 1927 tarihinde atıldı. Törende Maarif Vekili Mustafa Necati (Uğural) ve Talim Terbiye Kurulu Reisi Mehmet Erişgil okulun önemini anlatan birer konuşma yaptılar. Talim Terbiye Kurulu Başkanı Mehmet Erişgil konuşmasını şöyle bitirdi:

“Her yenilik yeni anlayışlara yol açar, her toplumsal yeniliğin değeri, oluşturacağı ufuklarda gizlidir. Bu ufku, ülküyü, gen beyinlerde öğretmen yetiştirir. Gençliği doğadan en çok yararlanacak hale getirmek, iyi üretici yapmak, bugün eğitim kuralıdır. Üretimde insan kuvvetinin önemi düşünülecek olursa, öğretimin üretimini artırmak, doğadan en çok yararlanmak ve uygarlık yaratmak hususundaki kuvvetini takdir buyurursunuz. Bu bina, bir taraftan inkılap ülküsünü kuvvetlendirecek, gelecek kuşağı yetiştirecek gençleri, yani inkılabın yaratmak istediği topluma layık gençleri hazırlayacaktır. Yakın bir gelecekte daha birkaç öğretmen okulunun temel taşını atmış olacağız.

Son bir ödev daha vardır: bu okul binası, değerli bir mimarın elinden çıkan bir planla kuruluyor. Yazık ki, o mimar, şimdi aramızda yok. Kemalettin merhumun adını burada saygı ile anmak da bize düşen bir borçtur.”

Talim Terbiye Başkanı Mehmet Erişgil 'in bu sözleri, dönemin eğitim anlayışının önemli bir noktada olduğunu bize göstermektedir.

Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati de yaptığı konuşmada ilkokul öğretmeninin eğitimdeki yeri ve önemini belirttikten sonra, bu büyük eserin ortaya konmasına yardım eden ve fedakârlıklarını esirgemeyen Türk ulusuna teşekkür ederek sözlerini şöyle bitirdi:

“Bu mütevazı okula kendi namlarının bahşedilmesine müsaade eden Gazi Mustafa Kemal Hazretleri’ni takdisle selamlarım.” Daha sonra, Atatürk’e ve İsmet İnönü’ye birer telgraf çekilerek durum ifade edildi. Atatürk’e çekilen telgrafta Muallim Mektebi’nin temelinin atılmasından ve kendisine duyulan minnet ve saygıdan bahsedilmektedir.” (Maarif Vekâleti Mecmuası: 431-435).

Binanın temelini konan tutanakta şöyle deniyordu:

“Türkiye’nin kurtarıcısı ve ilk reisicumhuru Gazi Mustafa Kemal Paşa Hazretleri’nin riyasetleri, büyük başvekil İsmet Paşa Hazretleri’nin Başvekâletleri, Mustafa Necati Bey’in Maarif Vekilliği esnasında Cumhuriyet idaresinin memlekette ilk tahsile vermekte bulunduğu büyük ehemmiyetin eseri olan Ankara Erkek Muallim Mektebi’nin temeli, 8 Ağustos 1927 saat 17’de merasimi mahsusa ile burada atılmıştır.”

Yaklaşık iki yıl süren inşaatta en iyi ve sağlam malzemeler kullanılmıştır. Binanın planlaması şu şekilde yapılmıştır:

Okulun idare kısmında bir müdür odası, bir müdür yardımcısı odası, öğretmen ve ilim odalarıyla heyeti talimiye için toplantı salonu, hademe odaları yer alacaktır. Derslerin gerçekleştirildiği bölümde ise; amfi, tarih ve coğrafya sınıfları, kimya, fizik ve biyoloji laboratuvarları, iki laboratuvar da birer öğretmen odası, öğrencilerin çalışmasına uygun alanlar, bir depo, sekiz dersane ve bir müzenin yer alması düşünülmektedir. Alt katta hafif demir ve ağaç işleri için birer atölye ve resim dershanesi yapılacaktır. Yatılı kısımda 500 öğrencinin barınacağı yatakhane bulunacak ve yatakhaneler binanın arka kısmında yer alacaktır. Yatak bölmeleri birbirinden ayrı olacaktır. Banyo, tuvalet, çamaşırhane, ütü odası vs. ile ambar, depo, mutfak ve 500 kişilik yemekhane, ayrıca dispanser, muayene odası ve küçük bir hastaneyi havi bulunacaktır. Binanın 650 kişilik toplantı salonu, bunun altında kışlık bir teneffüshane yapılacaktır. Öğretmen yatakhaneleri de çok sıhîh olacaktır. Binanın cephesinde bir çiçek bahçesi ve arka tarafında spor salonları inşa edilmesi planlandı (*Ayın Tarihi*, 1927).

Binanın yapımı 1929 yılında tamamlandı ve o yıl kendisine uygulama okulu görevi de verilerek öğretime açıldı.

Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü’nün Öğretmen Kadrosu

Cumhuriyetin en önemli eğitim kurumu olması için tasarlanan Gazi Terbiye Enstitüsü’nde eğitim-öğretime çok önem veriliyordu. Okulun henüz inşaatı sürerken ileride üniversiteye dönüştürme ihtimali de düşünülerek bir öğretim kadrosu oluşturulmak istendi. Bu seviyede bir öğretim kadrosunu oluşturma görevi ise Darülfünun hocalarından İsmail Hakkı Baltacıoğlu’na verilmiş ve kendisi Ankara’ya davet edilmiştir. İsmail Hakkı Bey, Ankara’da bu konudaki izlenimlerinden hareketle çalışmalarına başlamıştır (*Cumhuriyet*, 1929).

1929-1930 öğretim yılı başlarında, okulu yeniden kurmak için, İsmail Hakkı Baltacıoğlu müdür olarak görevlendirildi. İ.H. Baltacıoğlu, okulu derslik, işlik ve laboratuvarlarıyla, modern bir şekle sokmuştur. Okulu geliştirmek için, kapsamlı bir örgüt projesi hazırladı. Bu proje, o zamanki MEB yetkililerince kabul edilmeyince, Baltacıoğlu müdürlük görevinden ayrıldı (Binbaşıoğlu, 1995). Baltacıoğlu Terbiye adlı kitabında hem bu projесinden bahsetmiş hem de okulun görevini şu şekilde açıklamıştır: “Gazi Eğitim Enstitüsü, ilk, orta ve yüksek derecede öğrenim vermek ve her tür derecede okullara uzman eğitimciler ve öğretmenler yetiştirmek ve ülkede eğitim sorunlarını bilimsel bir surette incelemek ve uygulamakla yükümlüdür.” Okulun tam olmasa da bu doğrultuda çalışmalarını sürdürdüğü söylenebilir.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, bu tür okulların hoca ihtiyacını karşılamak için yetiştirilmek üzere Avrupa’ya birçok öğrenci gönderilmiş ve bunlardan bazıları Gazi Muallim Mektebi’nde de görev almıştır. 1925-1928 yıllarında Paris’te eğitim alan Ressaym Şeref Akdik ve Vildan Aşir Savaşır enstitüde bu şekilde görev alan hocalardandır. Okulun öğretim kadrosu çok seçkin hocalardan oluşmaktaydı. 1930’lu yıllarda Gazi Terbiye Enstitüsü’nde öğretmenlik yapan bazı isimler şunlardır: Sadi İrmak, Zihni Derin, İhsan Sungu, Reşat Şemseddin Sirer, Halil Fikret Kanad, Hasip Ahmet Aytuna, İsmail Hakkı Tonguç, Ziya Dalat, Muzaffer Şerif Başoğlu, Fuat Baymur, Miraç Katırcıoğlu... Sonraki yıllarda da okulun öğretmenlerinin önemle belirlendiği görülmektedir (Ata, 2017: 57). Okulun kendi öğretmenlerinden de kısa aralıklarla yetiştirilmek üzere Avrupa’ya gönderildiği olmuştur.

Gazi Terbiye Enstitüsü’ne Öğrenci Kabulü

Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü’ne öğrenci alımı kayıt şartları aynı kalmakla birlikte, okul teşkilatındaki değişmelere bağlı olarak birtakım değişmelere de uğramıştır. 1926 yılında yayınlanan geçici talimatnameye göre; Orta Muallim Mektebi’ne girecek öğrencilerin liselerle asgari dört yıllık muallim mekteplerinden en az “ala” derecede mezun olup Türkçe’ de yapılacak imtihanla başarılı olması gerekiyordu (Öztürk, 1996, s.202).

1929-1930 öğretim yılında Orta Muallim Mektebi’nin Pedagoji şubesine girecekler evvel emirle Pedagoji İzhar ve diğer şubelerine girecekler umumi izharı sınıflarına imtihanla kabul olunacak ve bu sınıfları ikmal edenler meslek şubelerine gireceklerdir (Orta Muallim Kabul Şeraiti, *Babalık Gazetesi*, 21 Haziran 1929).

Okula öğrenci seçiminde uygulanan imtihanlar, 3 kişiden oluşan sınav komitesi tarafından gerçekleştirilirdi. Öğrenciler eleme ve seçme aşamalarından geçerek okula kabul edilmişlerdir. Aylık 3,5 lira harçlık verilen öğrencilerin, ayrıca her türlü ihtiyacı da karşılanıyordu. Tüm bunların yanında zorlu ve yoğun öğrenim hayatına atılan öğrenciler, özellikle hazırlık sınıfını geçmek olağanüstü bir çaba sarf etmeleri gerekiyor, başarısız olanlarla direkt ilişik kesilerek ortaokul öğretmeni olma ihtimallerini kaybediyorlardı. Okula girmenin yanında derslerde başarılı olma da o kadar kolay değildi. Öğrenim hayatları boyunca öğrenciler kendi kalemlerinden çeşitli yazılar kaleme almaları, çeviriler yapmaları ve son sınıfta da sözlü imtihanla başarılı olmaları gerekiyordu. Öğrencileri en iyi şekilde yetiştirmek isteyen okulda, ders dışı etkinlik olarak konferans ve münazara gibi birçok etkinlikte yapılmaktaydı. (Günay, 2017).

Okulun ilk yıllarına ait tek belge olan 1931 yılına ait yönetmelikte ise Enstitünün amacı ve teşkilat yapısı hakkında şu bilgiler yer almaktadır:

1. Orta mektep mualliminin yanında ilköğretime müfettiş de yetiştiren Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü ayrıca yatılı okul olma özelliğine sahiptir.
2. Hazırlık sınıfı ve mesleki sınıf biçiminde iki kademededen oluşan enstitüye girebilmek için lise veya öğretmen okulu mezunu olmak gerekiyordu.
3. Pedagoji şubesine girebilmek için de en az bir yıl sınıf öğretmenliği deneyimi olması gerekmektedir.
4. Hazırlık sınıfının 2. Kademesinde alan seçen öğrenciler Fen veya Edebiyat şubelerinde öğrenimlerine devam etmişlerdir.

5. Pedagoji alanını bitirenler ise bakanlığın izniyle üniversite hayatlarını devam ettirebilmişlerdir. Enstitü programında derslerin dağılımı incelendiğinde ise; alan dersleri yaklaşık %40, meslek dersleri %20, kültür dersleri ise %40 şeklinde bir dağılımdan oluşuyordu (Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü, 1931).

Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü'nün özellikleri kuruluş yıllarında çok sık yapı ve program değişikliğine uğratıldığı görülmektedir. Söz konusu değişikliklerde, genellikle yapı genişletilirken, okula yeni fonksiyonlar kazandırılmıştır (Duman, 1991: 57).

1932-1933 öğretim yılında okulun yapısı daha da genişletilerek müfredat programları yeniden düzenlenmiş; öğretim süresi hazırlık sınıfı dâhil 4 yıla çıkarılmıştır. Aynı yıl mevcut beş bölüme Resim-İş ve Beden Eğitimi bölümleri eklendi. Bu bölümlerin açılmasıyla okul gerekli spor alanları, araç-gereçlerle donatılmış ve okulda eğitim iş ve etkinlik ilkelerine göre öğretim yapılmaya başlanmıştır.

1934-1935 öğretim yılında hazırlık sınıfı kaldırılmış; lise mezunları ile 6 yıllık öğretmen okulu mezunları, müsabaka imtihanları ile doğrudan meslek kısmına alınmaya başlanmıştır. Hazırlık sınıflarının kaldırılmasıyla kültür derslerinin öğretim dönemleri daha ilerideki zamanlarda, 2 ile 4 yıl arasında değişikliklere uğramıştır (Altunya, 1981: 10).

1936-1937 öğretim döneminde başarılı ilkökul öğretmenlerinin katıldığı kurslar açılmış, böylece orta derecedeki öğretmen açığı kapatılmaya çalışılmıştır. 1937-1938'de Müzik bölümü açıldı.

1941 Programında bütün bölümlerde, öğretmenlik bilgisi dersleri ağırlığının önemli ölçüde azaldığı; bu oran genellikle %3 ile %9 arasında değişirken bunun, Türkçe bölümünde %13, Beden Eğitimi bölümünde %24 olduğu dikkat çekmektedir. Aynı programda genel kültür dersleri ağırlığında, %8, bir azalma olurken, alan derslerinin ağırlığının %20'lik bir artışla %60'ların üstüne çıktığı görülmektedir (Duman, 1991). Bu programda dikkate değer bir diğer husus, bazı bölümlere yardımcı branşta da yetiştirme uygulamasının getirilmesidir. İlk defa bu programla başlatılan 'yan alan' uygulamasının daha sonraki yıllarda yaygınlaştırıldığı görülmektedir.

Enstitüde 1941 yılında Fransızca, 1944'te de ise İngilizce olarak yabancı dil bölümleri açıldı. 1944 programında öğretmenlik bilgisi dersleri ağırlığının bir miktar artırılırken, bölümler arasındaki farklılığın da kısmen azaltıldığı görülmektedir.

1943 Tarihli yönetmelikte Enstitü'nün amacı ve yapısı şu şekilde ifade edilmektedir:

Gazi Orta Muallim Mektebi, ortaokullara öğretmen yetiştirmenin yanında yaptığı bilimsel çalışmalarla eğitimin gelişmesini sağlayan yüksek eğitim kurumudur (Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Terbiye Enstitüsü, 1943).

1946-1947 öğretim döneminde Edebiyat, Sosyal Bilimler, Matematik ve Fen Bilimleri, "Toplu Dersler" Adı altında tek bölüm olarak birleştirildi. Aynı yıl Gazi Eğitim Enstitüsü adını alan okulda, 1947-48 öğretim yılında Almanca Bölümü açılmıştır. 1948-49'da Toplu Dersler bölümü ikiye ayrılarak Fen ve Edebiyat Bölümleri kuruldu. 1952-53'te Özel Eğitim Bölümü açıldı. Resim-İş, Beden Eğitimi ve Müzik bölümlerinin öğrenim süreleri 3, diğer bölümlerin ise 2 yıldır. 1966-67'de Fen Bölümü "Matematik" ve "Fen Bilimleri", Edebiyat şubesi de "Türkçe" ve "Sosyal" bölümleri şeklinde iki kısma ayrıldı. 1967-68'de tüm bölümlerin öğrenim süresi 3 yıl oldu. Böylece okul, 11 bölümlük, öğretmen ve ilköğretim müfettişi yetiştiren bir kuruluş haline geldi. Tüm bölümler şunlardı: Eğitim, Türkçe, Matematik, Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri, Fransızca, Almanca, Resim-İş, Beden Eğitimi, Müzik ve İngilizce'den oluşmaktadır.

Gazi Eğitim Enstitüsü, 1974 yılına kadar parasız yatılı okul olarak faaliyetini sürdürmüş, her bölüme uygun sınavlarla öğrencilerini belirlemiştir.

Enstitü, 1978 yılında Gazi Yüksek Öğretmen Okulu ismini alarak yükseköğrenim statüsüne kavuşturulmuştur. 1978-79 öğretim yılında Gazi Eğitim Enstitüsü 4 yıla çıkarılmış, 1982 yılında fakülteye dönüştürülmüş ve bugünkü ismiyle Gazi Üniversitesi'ne ismini vermiştir (Altunya, 1981; Günay, 2017).

1982-1983 öğretim yılı başında 2809 sayılı yasaya göre Gazi Yüksek Öğretmen Okulu, Yabancı Dil Yüksek Okulları ve 19 Mayıs Gençlik ve Spor Akademisiyle birlikte, Gazi Üniversitesine bağlı ‘Gazi Eğitim Fakültesi’ ne dönüşmüştür.

Gazi Eğitim Enstitüsü, uygulamalarıyla Türk Eğitim sisteminde birçok yeniliğin öncüsü olmuş, mezunlarıyla etkisini yurdun en ücra köşelerine kadar ulaştırabilen kurum olmuştur. 1928-1929 öğretim yılından 1959-1960 öğretim yılına kadar 1835 kız, 3715 erkek olmak üzere 5550 mezun veren okul, 1960’tan sonra, dışarıdan bitirme ve gece öğretimi yönteminin de uygulanmasıyla, binlerce mezun vermiştir.

Gazi Eğitim Enstitüsü’nün mezunları, 50 yılı aşkın zamanda orta dereceli okullarımıza öğretmen, yönetici ve uzman olarak görev almıştır. Pedagoji bölümünün öğretmenlerinin ve buradan mezun olan öğrencilerin çevirdiği ve yazdığı eserler, Türkiye’de yayımlanan eğitim bilimi kitaplarının önemli bir kısmını oluşturmuştur. Gazi Eğitim Enstitüsü’nün diğer bölümlerindeki öğretmenler de kendi alanlarıyla ilgili eserler yayımlamışlardır (Alaylıoğlu, 1961: 173-208.).

1965’ten sonra yeni üniversite ve eğitim fakülteleri kuruluncaya kadar ülkemizin eğitim alanındaki tek otoritesi olan Gazi Eğitim Enstitüsü, örgüt ve çalışmalarıyla diğer üniversitelere örnek teşkil etmiştir. Okul programlarının yapılmasında ve kitapların incelenmesinde Millî Eğitim Bakanlığı bu okulun öğretmenlerinden faydalanmıştır. Mesleki uygulamalarına önem veren Gazi Eğitim Enstitüsü derslerini çevre ilkokul ve ilköğretim okullarıyla uyumlu yürütmüş, her yıl son sınıf öğrencileri yurdun çeşitli okullarına giderek orada okul yaşamına bizzat katılmışlardır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Cumhuriyetin ilanından hemen sonra halkı içinde bulunduğu cahillikten kurtaracak en önemli faktörün eğitimden geçmesi gerektiğini bilen yöneticiler bu alanda önemli atılımlar gerçekleştirmişlerdir. Bunlardan biri de öğretmen ihtiyacını giderecek öğretmen okullarını açmak olacaktır. Nitekim o dönemde, eğitim alanında en büyük eksikliklerin başında öğretmen ihtiyacı geliyordu. Döneminin Milli Eğitim Bakanı Necati Bey zamanında, öğretmen yetiştirme konusunu öncelikli hedef olarak ele alındı. Cumhuriyetle birlikte sayıca artan ortaokullara öğretmen yetiştirme ihtiyacı da ön plana çıkmıştır. O dönem ortaokullara öğretmen yetiştirmede tek kurum olan İstanbul Yüksek Muallim Mektebi’nin yanında yeni kurumların açılması da zorunlu hale gelmiştir. Bu duruma bağlı olarak 1923’te erkek ve kızlara yönelik iki orta öğretmen okulu açılmasına karar verildi. Bu karara bağlı olarak, Ankara başkent olduktan sonra burada orta öğretim kurumlarına öğretmen yetiştirmek amacıyla bir okul kurulmasına karar verilse de uygun bir bina bulunamayınca 1926-1927 eğitim-öğretim yılında ‘‘Orta Muallim Mektebi’’ adında öğretmen okulu Konya’da kuruldu. Kuruluşunda sadece Türkçe bölümü vardı. Bu okul 1927-1928 öğretim yılında Ankara’ya Millî Eğitim Bakanlığı için yapılmış binaya taşındı. Bu sırada Pedagoji bölümü de açılarak öğrenci sayısı 45’e çıkarıldı. 1929-1930 yılında bugünkü binasına taşınarak Gazi Orta Muallim Mektebi ismini almıştır. Okul her dönem gelişerek açılan yeni bölümlerle öğretmen yetiştirme konusunda önemli bir kurum haline gelmiştir. Nitekim Ortaokul ve kısmen liselerin öğretmen açığının tek bir okulla karşılanması mümkün olmayınca, Millî Eğitim Bakanlığı üç yarıyılılık kurslarla ilkokul öğretmenlerini ortaokul öğretmenliğine geçişini sağlamıştır.

Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü, cumhuriyetin ilk yıllarında, yalnız ortaokulların öğretmen ihtiyacını karşılamamış; eğitime yeni yaklaşımlar kazandırarak yurt çapında örnek bir kurum haline gelmiştir. Henüz ikinci yılında, yani 1927-1928 Eğitim-öğretim yılında kız- erkek yatılı yüksek eğitim kurumu olmasıyla da Türkiye’de ilk olan Enstitüsü; okul sistemi, geleneği ve eğitim alanında öncü bir kurum olmuştur. Kurulmasından fakülteye dönüştürüldüğü 1982 yılına kadar eğitime birçok nefer yetiştirmiş ayrıca Türk Milli Eğitim’de bir danışma organı olarak eğitimin şekillenmesinde önemli rol oynamıştır. Bakanlığın uygulayacağı birçok plan ve projenin hazırlanmasında öğretmenleri aracılığıyla görev almıştır. Eğitim alanında bir ekol olan Gazi Eğitim Enstitüsü, ülkemizde eğitimin gelişmesinde büyük katkılar sağlamıştır.

Gazi Üniversitesi, kurulduğu 1926 yılından itibaren Türkiye Cumhuriyeti'nin birliği ve bütünlüğü çerçevesinde çalışmalarını sürdürmüş; bilim, eğitim, spor, sanat ve teknik vb. alanlarında hizmetlerini sürdürmektedir. Bu yönüyle Gazi Türkiye'nin en önemli eğitim kurumlarından biridir. Gazi'nin yanında ekol konumunda olan farklı kurumların da tarihsel çizgisinde gelişimi ele alınabilir. Günümüz eğitim anlayışına ışık tutması açısından bu tür çalışmalar son derece elzemdir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (1992). *Atatürk ve Eğitim; Atatürkçü Düşünce El Kitabı*, Ankara, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.
- Alaylıoğlu, R. (1961, Haziran). Gazi Eğitim Enstitüsü Öğretmen ve Görevlilerinin Eserleri Bibliyografyası, Gazi Eğitim Enstitüsü; Araştırmaları ve İncelemeleri, Bülten:1.
- Altunya, N. (1981). *Gazi Eğitim Enstitüsü Programlarının Değerlendirilmesi (1930-1980)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ayın Tarihi, Ağustos 1927, s.2282.
- Aylık Ansiklopedi, 1945, c.2, s.17.
- Ata, B. (2017, Mayıs 4). “Mehmet Âkif Ersoy’un “Gür Hisli”, “Gür İmanlı” ve “İki Gözü Nevzad’ı”: Abdüllatîf Nevzad Ayasbeyoğlu ve Millî Eğitim Tarihimiz”, *Hamideli Tarih*.
- Babalık Gazetesi (1927, Mart 2). s.3.
- Babalık Gazetesi (1929, Haziran 21). s.3.
- Başgöz, İ. & Wilson, E. H. (1968). *Türkiye Cumhuriyetinde Eğitim ve Atatürk*, Ankara, Bost yay.
- Binbaşoğlu C. (1995). *Türkiye’de Eğitim Bilimleri Tarihi Üzerine Bir Araştırma*, İstanbul, MEB Yayınları.
- Cumhuriyet* (1929, Teşrinisani 23). Orta Muallim Mektebi Bitiyor.
- Duman, T. (2002, Nisan). *Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü, Türk Yurdu*, sayı,176, s.127.
- Duman, T. (1991). *Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme*, İstanbul, Milli Eğitim Basımevi.
- Ersoy, N. (1966, Nisan). “Enstitünün kırkıncı yılını açarken”, *Eğitim Dünyası*, Gazi Eğitim Enstitüsü Pedagoji Dergisi, s.2-3.
- Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü (1931), *Teşkilat ve Programlar*, Ankara.
- Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Terbiye Enstitüsü (1943), Ankara, s.5, Maarif Matbaası.
- Günay, N. (2017). *Gazi Eğitim Enstitüsü’nden Gazi Eğitim Fakültesi’ne*, Ankara, Gazi Eğitim Fakültesi Yay.
- İlhan, B.& Howard, E. W. (1968). *Türkiye Cumhuriyeti’nde Eğitim ve Atatürk*, Ankara, s.54, Bost Yay.
- Maarif Vekâleti Mecmuası (1925), İstanbul, sayı5.
- Maarif Vekâleti Mecmuası (1925), İstanbul, sayı14, s.431-435.
- MEB. (1961). 12 Ocak 1961 tarih ve 10705 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu. T.C. Resmî Gazete.
- Önder, M. (1952). *Konya Maarif Tarihi*, Ülkü Yay.
- Öztürk, C. (1996). *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası*, Ankara TTK.
- Unat, F. R. (1964.) *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*, Ankara.
- Yılman, M. (2006). *Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Temelleri*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

Sosyobilimsel İçerikli 2016 UFBMEK Ve 2017 ESERA Bildirilerinin Betimsel İçerik Analiziyle İncelenmesi

Cansu ÖZCAN, Fitnat KAPTAN
Hacettepe Üniversitesi

ÖZET

Sosyobilimsel konular, bilimsel bilginin kullanımını içeren, toplumu ilgilendiren aynı zamanda etik ve ahlaki ikilemleri içeren tartışmalı durumlardır (Sadler, 2004b). Sosyobilimsel konuların (SBK) fen programlarına dahil edilmesi uluslararası alanda köklü bir eğilimdir. Bu yaklaşımın geçerli olma yönlerinden biri, ilgiyi ve katılımı sağlamada yardımcı olma potansiyelidir. Bu çalışmanın amacı, ulusal ve uluslararası fen eğitimi alanında sosyobilimsel konulara ilişkin araştırmaların çeşitli parametreler açısından eğiliminin belirlenmesidir. Bu çalışmada betimsel içerik analizi yöntemiyle yürütülmüş, çalışma grubu olarak, 2016 UFBMEK (Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi) ve 2017 ESERA (Avrupa Fen Eğitimi Araştırmaları Birliği) konferansında yayımlanan sosyobilimsel içerikli bildiriler belirlenmiştir. Bu çalışma, ulusal ve uluslararası sosyobilimsel konular açısından eğilimin belirlenmesinde zaman bakımından yeterli görülen ve tam erişimi sağlanan bildiriler ‘Yayın Sınıflama Formu’ (Sözbilir, Kutu ve Yaşar, 2012) dikkate alınarak oluşturulan parametrelere göre incelenmiştir. Çalışmada; değişken, yöntem, örneklem, veri toplama araçları ve veri analiz yöntemi parametreleri belirlenmiştir. Sonrasında parametrelere ilişkin belirlenen kodlar sunulmuştur. Parametreler ve bunlarla ilişkili olan kodlar tablolarda özetlenerek, frekans ve yüzde değerleri sunulmuştur. Çalışma sonunda bildirilerin benzerlik ve farklılıklarına ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Sosyobilimsel konuların içeriği genel olarak ele alındığında hem ulusal hem de uluslararası bildirilerde bir çalışma haricinde sağlık konusunun incelenmediği sonucu saptanmıştır. Bu sosyobilimsel konuların içeriğinde sağlık konusuna eğilim gösterilmesinin gerekli olduğu özellikle de içinde bulunduğumuz pandemi sürecinde önemli bir bulgu olduğu sonucuna ulaştırılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin araştırmacılara öneriler sunulmuştur. Araştırmacıların, sosyobilimsel konuların içeriğinde sağlık boyutunu ele almaları önerilir.

Anahtar Kelimeler: sosyobilimsel konular, bildiriler, betimsel içerik analizi

Gönderim: 30.06.2020

Kabul: 31.08.2020

Yayımlanma: 24.09.2020

Sorumlu Yazar:

Cansu ÖZCAN

cansuozcan992@gmail.com

Investigation of 2016 UFBMEK and 2017 ESERA Papers with Socio-Scientific Content by Descriptive Content Analysis

Cansu ÖZCAN, Fitnat KAPTAN
Hacettepe University

ABSTRACT

Socioscientific issues are controversial situations that involve the use of scientific knowledge, concern society as well as ethical and moral dilemmas (Sadler, 2004b). Inclusion of socioscientific issues (SSI) in science programs is a deep-rooted trend in the international arena. One aspect of this approach's validity is its potential to assist in ensuring interest and participation. The aim of this study is to determine the tendency of researches on socioscientific issues in the field of science education in the national and international context. This study was carried out as descriptive content analysis. In the study, the papers published at the 2016 UFBMEK (National Science and Mathematics Education Congress) and 2017 ESERA (European Science Education Research Association) conference were selected. This research was carried out with the parameters created by taking into account the 'Publication Classification Form' (Sözbilir, Kutu ve Yaşar, 2012), since the national and international papers were found sufficient in terms of time and full access to determine the tendency in terms of socioscientific issues. Study; variables, methods, sampling, data collection tools and data analysis method parameters were determined. Afterwards, the determined codes related to the parameters are presented. The parameters and associated codes are summarized in the tables and frequency and percentage values are presented. At the end of the study, evaluation was made regarding the similarities and differences of the papers. Considering the content of socioscientific issues in general, it was determined that the health issue was not examined except for one study in both national and international papers. This reveals the necessity to show a tendency to health in the content of socioscientific issues and there is an important finding especially pandemic process we are in. Suggestions were presented to the researchers regarding the finding obtained as a result of the research. Researchers are recommended to consider the health dimension in the content of socioscientific issues.

Keywords: socioscientific issues, papers, descriptive content analyze

Received: 30.06.2020

Accepted: 31.08.2020

Published: 24.09.2020

Corresponding Author:

Cansu ÖZCAN

cansuozc92@gmail.com

GİRİŞ

Sosyobilimsel konuların (SBK) fen programlarına dahil edilmesi uluslararası alanda köklü bir eğilimdir. Bu yaklaşımın geçerliliğini sağlayan yönlerinden biri, ilgiyi ve katılımı sağlamada yardımcı olma potansiyelidir. Sosyobilimsel konular, bilimsel bilginin kullanımını içeren, toplumu ilgilendiren aynı zamanda etik ve ahlaki ikilemleri içeren tartışmalı durumlardır (Sadler, 2004b). Bu tür tartışmalı konuların eğitim durumlarında yer alması hedef-süre bağlamında program geliştirme uzmanlarına ve alan öğretmenlerine disiplinlerarası çalışma açısından bir zorluk oluşturmaktadır.

Toplumsal, çevresel ve teknolojik konuların fen programına entegre etme düşüncesi yeni bir fikir değildir. Fen-Teknoloji-Toplum (FTT) hareketi, sadece tartışmalı konuların dahil edilmesini değil, aynı zamanda program öğelerinde kullanılmasını da savunmuştur (Solomon ve Thomas, 1999). Fen-Teknoloji-Toplum eğitiminin ana teması "vatandaşlık için fen eğitimi" dir. Bunun gerçekleştirilmesinde, öğrencilerin sorumlu bir vatandaş gibi davranmalarını sağlamak hedeflenmektedir (Solomon, 1994). Bu bakımdan eğitim paydaşlardan biri olan öğretmenlerin fen eğitiminde sosyobilimsel konuları nasıl programa dahil ettiğinin incelenmesi önemlidir. Buna yönelik olarak, Lazarowitz ve Bloch (2005) çalışmasında öğretmenlerin bilim dünyası ve toplum arasında bir köprü olarak sosyobilimsel konuların işe koşulmasının gerekli olduğu bu durumun sonucu olarak öğrencilerin sorumlu birer vatandaş olma hedefini gerçekleştirmede etkili rol oynayacağından bahsetmiştir.

Sosyobilimsel konular, bilimsel kavramlara veya sorunlara dayanan, toplumsal olan sıklıkla politik ve sosyal etkilere maruz kalan bilimsel konular olarak tanımlanmaktadır (Sadler ve Zeidler, 2005). Sosyobilimsel konular, fen okuryazarlığın geliştirilmesi ve fen öğrenme deneyimlerinin geliştirilmesi ile ilgilidir (Ratcliffe ve Grace, 2003). Bu bakımdan sosyobilimsel konular, fen okuryazarlığı, vatandaşlık ve sürdürülebilir kalkınma eğitiminde yer alabilir. Fen okuryazarlığı, vatandaşlık ve sürdürülebilir kalkınma; eğitimde günlük yaşam problemlerinde yer alabilecek geniş kapsamlı sonuçları olan kavramlardır. Bu bakımdan kapsamlı bir eğitimde amaç, öğrencilerin gelecekteki bilimsel gelişmelerle karşı karşıya kaldıklarında bilgili ve sorumlu vatandaşlar olarak hareket etmelerini sağlayabilmektir (Ratcliffe ve Grace, 2003).

Toplumu oluşturan bireyler olarak öğrencilerin daha zengin öğrenmeler sağlaması için sosyobilimsel konuların fen öğretiminde daha merkezi bir rol alması isteniyorsa, genetiği değiştirilmiş gıdalar (GDO), gen terapisi, nükleer enerji, biyoçeşitlilik gibi konuların toplumu oluşturan bireyler olarak öğrencilerin daha zengin öğrenmeler sağlaması için fen eğitimi programına dahil edilmesi önemlidir. Ratcliffe ve Grace (2003), sosyobilimsel konuların eğitim programında işe koşulmasının önemli olduğunu ifade etmiş bunun gerçekleştirilmesinde fen okuryazarlık, vatandaşlık ve sürdürülebilir kalkınmaya katkıda bulunan FTT hedefleri ile çevre eğitimi arasındaki ilişkinin ortaya çıkmasının bir sonucu olarak akıl yürütme ve karar verme becerilerinin kazandırılmasında etkili olduğuna dikkat çekmiştir. Ayrıca, sosyobilimsel konuların, gelecekteki bilimsel ilerlemelerle karşı karşıya kaldıklarında bilimin doğasını içselleştirmiş sorumlu vatandaşlar olarak hareket edebilen öğrenci yetiştirme hedefine ulaşmak için bir araç olabileceğini öne sürülmektedir.

Fen eğitimi alanında sosyobilimsel konulara yönelik tartışmalar, fen okuryazarlığı ve eleştirel düşünme becerisinin gelişimine katkı sağlar (Kolstø, 2006). Sosyobilimsel konular ile ilgili tartışmaların, öğrenmeyi anlamlı kıldığı bunun da etkili karar verme becerisi ve günlük yaşam problemlerinden ileri geldiği ifade edilmiştir. Bu bağlamda, tartışmalar sadece bilimsel bilgiyi uygulamakla kalmayıp, aynı zamanda bilimsel iddiaları ve argümanları eleştirel bir şekilde incelemek, yani eleştirel düşünen olmak için bağımsız bir görüş geliştirmeyi de etkin kılar (Jiménez-Aleixandre ve Puig, 2010). Fen eğitimi içeriğinde sosyobilimsel konuların yer almasının sonucu olarak, öğrencilerde problemler çözme becerilerini kazandırmada ve günlük yaşamlarında karşılaştıkları veya karşılaşıacakları bilimle ilgili konularda karar alma yetilerinde yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi (UFBMEK), fen eğitimi alanında ulusal eğilimlerin belirlenmesine katkı sağlamaktadır. Uluslararası Avrupa Bilim Eğitimi Araştırmaları Derneği tarafından 1995 yılından günümüze fen eğitimi alanındaki yeni fikirlerin ve bulguların tartışıldığı uluslararası konferans olan ESERA, birçok ülke ve bölgede hem işbirliğine dayalı araştırmayı

hem de Avrupa'nın farklı bölgelerindeki araştırma geleneklerinin daha geniş bir şekilde anlaşılmasını destekleyen bir oluşumdur (Jenkins, 1997).

Literatür incelendiğinde, sosyobilimsel konulara ilişkin yürütülen Aydın ve Kılıç-Mocan (2019)'nın çalışmasında 2008-2018 yılları arasında yer alan tüm tez ve makaleleri incelemiş sonucunda en çok çalışmanın 2018 yılında yapıldığına; veri toplama araçlarından en fazla ölçek ve görüşme formlarının kullanıldığına; örneklem seçiminde öğretmen adayı ve ortaokul öğrencilerinin en fazla tercih edildiğine ulaşılmıştır. Özcan ve Kaptan (2020) çalışmasında, 2008-2017 yılları arasında yürütülen sosyobilimsel konulara yönelik tez ve makaleleri doküman incelemesi tekniğiyle incelemiş sonucunda konu teması bakımından argüman ve bilgi düzeyi kodlarının en fazla işlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Ulusal kongrelerdeki bildirimlerin incelendiği çalışmalar alanyazında bulunmaktadır. Kıran (2018) çalışmasında 2000-2016 yılları arasında gerçekleştirilen UFBMEK bildirimlerini öz-yeterlik konusu açısından incelemiş sonucunda, örneklem seçiminin çoğunlukla öğretmen adayları olduğunu; yöntem seçiminde nicel yöntem ve analizlerinin de bununla örüntülü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kanlı, Gülçiçek, Gökse, Önder, Oktay (2014) çalışmalarında 1994-2012 yılları arasında UFBMEK bildirimlerini fizik eğitimi konu alanında incelemiş, sonucunda ise çalışmaların değişken olarak en çok öğrenme yaklaşımlarıyla yapıldığına; araştırma yöntemi olarak nicel yöntemin tercih edildiğine ve veri toplama aracı bakımından görüşme formlarının kullanıldığına ulaşılmıştır. Uluslararası bildirimlerin incelendiği çalışmalardan ise; Ecevit, Karagöz ve Kaptan (2017) çalışmalarında 2009-2011-2013 ESERA bildirimlerinin fen eğitimi alanındaki eğilimlerini incelemiş sonucunda çalışma konusu bakımından 2009-2011 ESERA konferansında fen eğitimi ve öğretimi konularının; 2013 ESERA konferansında ise hizmet içi fen öğretimi konularının en fazla çalışıldığına ulaşılmıştır. Öztürk ve Kaptan (2014) 2009 ESERA konferansında bilimsel içeriğin doğası; bilimin tarihi, sosyolojisi ve felsefesi ve argümantasyon konularının ülkelere göre dağılımında Türkiye' de argümantasyon konusunun yer almadığı; fen eğitiminde argümantasyon konusunun en fazla lise düzeyinde çalışıldığı; bilim tarihi, sosyolojisi ve felsefesi konusunda veri toplama araçları olarak ise en fazla anket kullanıldığı bulgularına ulaşılmıştır. Sosyobilimsel konuların fen bilimleri öğretim programında yer almasıyla bu alanda yürütülen çalışmalar alanyazına dahil olmuştur. Bu bakımdan yapılan çalışma, hem ulusal hem de küresel ölçekte sosyobilimsel konuların çalışmalarda hangi boyutlarda incelendiğini ortaya koyması bakımından alana katkı sağlayacaktır. Sonuç olarak bu çalışma, ulusal ve uluslararası bağlamda fen eğitimi alanında sosyobilimsel konulara ilişkin araştırmaların eğiliminin belirlenmesi noktasıyla bu alanda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara yol gösterici olması yönüyle önem arz etmektedir.

Bu araştırmada, ulusal ve uluslararası bildirimlerde, sosyobilimsel konuların değişkenler, yöntem, örneklem, veri toplama araçları, veri analizi parametreleri ve araştırma eğilimlerinin ortaya çıkarılması amacıyla incelenmiştir. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki araştırma problemlerine yer verilmiştir:

Sosyobilimsel konular açısından 2016 UFBMEK ve 2017 ESERA bildirimlerinin;

- a) değişken eğilimi nedir?
- b) yöntem eğilimi nedir?
- c) örneklem eğilimi nedir?
- d) veri toplama aracı eğilimi nedir?
- e) veri analiz yöntemi eğilimi nedir?

YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve veri analizi kısımlarına yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu çalışma betimsel içerik analizi kullanılarak yürütülmüştür. Betimsel içerik analizi, belli bir konu alanında yapılan nitel veya nicel çalışmaların genel eğilimlerinin belirlenmesine yöneliktir (Sözbilir,

Kutu & Yaşar, 2012). Bu çalışmanın yürütülmesinde, betimsel analiz parametreleri dikkate alınmıştır (Çalık ve Sözbilir, 2014). Bu parametreler çerçevesinde araştırmada ilk olarak, fen eğitimi alanına sosyobilimsel konuların ulusal ve uluslararası bildirilerde değişken, yöntem, örneklem, veri toplama araçları ve veri analiz yöntemi parametrelerince eğilimlerinin belirlenmesinin alana katkısı; ikinci olarak sosyobilimsel konuların eğiliminin ortaya çıkarılmasında yeterli olarak görülen zaman dilimi belirlenmesi ve son olarak geçerlik ve güvenirlik tedbirlerinin ifade edilmesi sağlanmıştır. Nitel araştırma olarak yürütülen çalışmada veri toplama tekniği olarak doküman analizinden yararlanılmıştır. Eğilimin ortaya çıkmasında yeterli olacağı düşünülen ve tam metin içeriğine erişimi sağlanabilen kongreler çalışmada yer almıştır. Araştırmada kullanılan kodlamaların geçerliğinin sağlanması amacıyla araştırmacı kodlaması ve Araştırma Teknikleri dersi veren uzman iki öğretim üyesinin tutarlılığı, 1-0 kodlaması yapılarak sağlanmıştır. Belirlenen kodlama değerlerinin, Pearson korelasyon katsayısıyla $=,91$ olduğu belirlenmiştir. Farklılık gösteren kodlamalarda düzeltmeler yapılarak son hâli verilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu çalışmada, 2016 UFBMEK (Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi) ve 2017 ESERA (Avrupa Fen Eğitimi Araştırmaları Birliği) konferansında yayımlanan bildiriler incelenmiştir. UFBMEK ve ESERA konferansından ‘sosyobilimsel konular’ anahtar kelimesi altında bulunan bildiriler; UFBMEK’ ten belirlenen 16 ve ESERA’ dan belirlenen 11 araştırma olmak üzere toplam 27 araştırma çalışma grubunu oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışma nitel araştırma olarak yürütülmüştür. Veri toplama tekniği olarak doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi araştırılması hedeflenen olay hakkında yazılı materyale ulaşılmasını kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Doküman analizini gerçekleştirme, dokümana ulaşma, özgünlüğü kontrol etme, dokümanı anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanma basamakları şeklinde tanımlanmaktadır.

Veri Analizi

Bu araştırma, ulusal (2016 UFBMEK) ve uluslararası (2017 ESERA) bildirilerin, sosyobilimsel konular açısından eğilimin belirlenmesinde zaman olarak yeterli olduğuna karar verilmiştir. Akabinde bu çalışma, bildirileri tasnif etmek amacıyla ‘Yayın Sınıflama Formu’ (Sözbilir, Kutu ve Yaşar, 2012) revize edilerek belirlenen parametrelerle yürütülmüştür. Çalışmada; değişken, yöntem, örneklem, veri toplama araçları ve veri analiz yöntemi parametreleri belirlenmiştir. Sonrasında parametrelere ilişkin belirlenen kodlar sunulmuştur. Verilen kodlamaların geçerliğinin sağlanmasında araştırmacı kodlaması ve Araştırma Teknikleri dersi veren fen eğitimi alanında uzman iki öğretim elemanın tutarlılığı 1-0 kodlaması yapılarak sağlanmıştır. Elde edilen değerler, Pearson korelasyon katsayısı $=,91$ olduğu saptanmış ve farklı kodlamalar üzerinde düzeltmeler yapılmıştır. Parametreler ve bunlarla ilişkili olan kodlar tablolarda özetlenerek, frekans ve yüzde değerleri sunulmuştur. Çalışma sonunda bildirilerin benzerlik ve farklılıklarına ilişkin değerlendirme ve yorumlar ilgili alanyazınla desteklenerek yapılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma problemlerine yönelik elde edilen bulgular sunulmuştur.

Araştırmanın ilk alt problemi, sosyobilimsel konular açısından, 2016 UFBMEK ve 2017 ESERA bildirilerinin değişken eğilimini belirlemektir. Tablo 1’ de değişken eğilimleri frekans ve yüzde olarak özetlenmiştir.

Tablo 1. 2016 UFBMEK ve 2017 ESERA konferansı bildirilerinin değişken açısından incelenmesi

Değişken	2016 UFBMEK		2017 ESERA		Toplam
	f	%	f	%	f
Alan bilgisi	1	6,25	-	-	1
Algı	1	6,5	1	9.1	2
Anket geliştirme	1	6,25	-	-	1
Argümantasyon	4	25	1	9.1	5
Çevre	2	12,5	4	36.4	6
Doküman inceleme	2	12,5	1	9.1	3
İnformal muhakeme	-	-	1	9.1	1
Görüş	1	6,25	-	-	1
Öğretme-öğrenme yaklaşımı	2	12,5	3	27.2	5
Tutum	1	6,25	-	-	1
Zihinsel model	1	6,25	-	-	1
Toplam	16	100	11	100	27

Tablo 1’ de, sosyobilimsel konuların incelendiği araştırmalarda ölçme araçlarıyla incelenen değişken parametresi bakımından ulusal bildirimlerde en fazla ‘argümantasyon’ çalışıldığı; uluslararası bildirimlerde en fazla ‘çevre’ çalıştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ulusal ve uluslararası çalışmalar toplam olarak değerlendirildiğinde en fazla çevre, argümantasyon ve öğretme-öğrenme yaklaşımları değişkenleri; en az alan bilgisi, anket geliştirme, informal muhakeme, görüş, tutum ve zihinsel model değişkenlerinin çalışıldığına ulaşılmıştır. Toplamda en çok çalışılan değişkenler, sosyobilimsel konu içeriği bakımından incelenmiş ve Tablo 2’ de elde edilen bulgular özetlenmiştir.

Tablo 2. 2016 UFBMEK ve 2017 ESERA konferansı bildirilerinin sosyobilimsel konular açısından incelenmesi

Değişkenler	Ulusal Sosyobilimsel Konular	Uluslararası Sosyobilimsel Konular
Argümantasyon	Elektrikli otomobil Cep telefonu Altın pirinç Hidroelektrik santralleri (HES) Baz istasyonu Tavuk kümesi Deri Üretimi Nükleer santral	
Çevre	Deniz trafiği Radyasyon	Yenilenebilir enerji kaynakları Pestisitler Biyçeşitlilik Marine okuryazarlığı
Öğretme-öğrenme etkinlikleri	Sera etkisi	ENGAGE materyalleri Fen okuryazarlığı İşbirlikli öğrenme

Tablo 2’ de en fazla incelenen değişkenlerin, ulusal ve uluslararası çalışmalarda hangi içerikle ele alındığı incelenmiştir. Ulusal çalışmalarda sosyobilimsel konuların içeriğinde, elektrikli otomobiller, cep telefonu, altın pirinç, HES, baz istasyonu, tavuk kümesi, deri üretimi, nükleer santraller, radyasyon ve sera etkisi olduğu; uluslararası sosyobilimsel konuların içeriğinde, yenilenebilir enerji kaynakları,

pestisitler, biyoçeşitlilik, marine okuryazarlığı, ENGAGE materyalleri (sosyobilimsel konulara ilişkili program materyallerini içeren proje programı), fen okuryazarlığı ve işbirlikli öğrenme olduğu saptanmıştır. Ulusal çalışmalarda argümantasyon içeriğinin ağırlıkta olduğu; uluslararası çalışmalarda ise argümantasyon içeriğine rastlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çevre konusunda ulusal çalışmalarda, deniz trafiği ve radyasyon içeriğinin tercih edildiği; uluslararası çalışmalarda ise yenilenebilir enerji kaynakları, pestisitler, biyoçeşitlilik ve marine okuryazarlığı içeriğinin incelendiği sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemi, sosyobilimsel konular açısından, 2016 UFBMEK ve 2017 ESERA bildirilerinin yöntem eğilimini belirlemektir. Tablo 3' de yöntem eğilimleri frekans ve yüzde olarak özetlenmiştir.

Tablo 3. 2016 UFBMEK ve 2017 ESERA konferansı bildirilerinin yöntem açısından incelenmesi

Yöntem	2016 UFBMEK		2017 ESERA		Toplam
	f	%	f	%	f
Nitel	10	62.5	10	90.9	20
Nicel	5	31.25	1	9.1	6
Karma	1	6.25	-	-	1
Toplam	16	100	11	100	27

Tablo 3' te sosyobilimsel konular yöntem parametresi bakımından incelenmiştir. 2016 UFBMEK bildirilerinde yöntem bakımından en fazla nitel yöntem araştırmalarının tercih edildiği (%62.5) en az ise karma yöntem çalışıldığı bulunmuştur. 2017 ESERA bildirilerinde en fazla nitel yöntem araştırmalarının (%90.9) tercih edildiği ve karma yöntem çalışmasına yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ulusal ve uluslararası bildirilerde en fazla nitel yöntem en az ise karma yöntemin tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi, sosyobilimsel konular açısından, 2016 UFBMEK ve 2017 ESERA bildirilerinin örneklem eğilimi belirlemektir. Tablo 4' de örneklem eğilimleri frekans ve yüzde olarak özetlenmiştir.

Tablo 4. 2016 UFBMEK ve 2017 ESERA konferansı bildirilerinin örneklem açısından incelenmesi

Örneklem	2016 UFBMEK		2017 ESERA		Toplam
	f	%	f	%	f
Doküman	3	18.75	-	-	3
Ortaokul öğrencileri	4	25	5	45.4	9
Öğretmen	1	6.25	2	18.2	3
Öğretmen adayı	8	50	1	9.1	9
Öğretmen-öğrenci	-	-	1	9.1	1
Üniversite öğrencileri	-	-	2	18.2	2
Toplam	16	100	10	100	27

Tablo 4' te sosyobilimsel konular örneklem parametresi bakımından incelenmiştir. 2016 UFBMEK bildirilerinde örneklem parametresi bakımından en fazla öğretmen adaylarıyla; en az öğretmenlerle çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, örneklem parametresinde; öğretmen ve öğrencinin birlikte yer aldığı ve ulusal bildirilerde üniversite öğrencilerin yer almadığı bulgusu da elde edilmiştir. 2017 ESERA bildirilerinde en fazla ortaokul öğrencileriyle; en az ise öğretmen adayı ve öğretmen-öğrenciyle çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, uluslararası bildirilerde dokümanların örneklemde yer almadığı saptanmıştır. Ulusal ve uluslararası bildirilerde örneklem bakımından en fazla ortaokul öğrencileri ve

öğretmen adaylarının belirlendiği; ez az ise öğretmen-öğrenci örnekleminin seçildiği sonucu elde edilmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi, sosyobilimsel konular açısından, 2016 UFBMEK ve 2017 ESERA bildirimlerinin veri toplama araçları eğilimini belirlemektir. Tablo 5' de veri toplama araçları eğilimleri frekans ve yüzde olarak özetlenmiştir.

Tablo 5. 2016 UFBMEK ve 2017 ESERA konferansı bildirimlerinin veri toplama araçları açısından incelenmesi

Veri Toplama Araçları	2016 UFBMEK		2017 ESERA		Toplam
	f	%	f	%	f
Başarı testi	2	12.5	-	-	2
Doküman	7	43.75	6	54.5	13
Görüşme formu	4	25	4	36.4	8
Ölçek	3	18.75	1	9.1	4
Toplam	16	100	11	100	27

Tablo 5' te sosyobilimsel konular veri toplama araçları parametresi bakımından incelenmiştir. 2016 UFBMEK bildirimlerinde veri toplama araçları bakımından en fazla doküman; en az ise başarı testi kullanılırken; 2017 ESERA bildirimlerinde en fazla doküman; en az ise ölçek kullanıldığı tespit edilmiştir. ESERA bildirimlerinde veri toplama aracı olarak başarı testi kullanılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ulusal ve uluslararası bildirimlerde veri toplama aracı olarak en fazla doküman; en az ise başarı testi kullanıldığı saptanmıştır.

Araştırmanın beşinci alt problemi, sosyobilimsel konular açısından, 2016 UFBMEK ve 2017 ESERA bildirimlerinin veri analizi eğilimini belirlemektir. Tablo 6' de veri analiz eğilimleri frekans ve yüzde olarak özetlenmiştir.

Tablo 6. 2016 UFBMEK ve 2017 ESERA konferansı bildirimlerinin veri analizi açısından incelenmesi

Veri analizi	2016 UFBMEK		2017 ESERA		Toplam
	f	%	f	%	f
Betimsel analiz	3	18.75	4	36.4	7
İçerik analizi	8	50	6	54.5	14
Faktör analizi	1	6.25	-	-	1
Parametrik test	4	25	-	-	4
Non-parametrik test	-	-	1	9.1	1
Toplam	16	100	11	100	27

Tablo 6' da sosyobilimsel konular veri analiz parametresi incelenme sonuçları verilmiştir. 2016 UFBMEK bildirimlerinde veri analizi bakımından en fazla içerik analizi; en az ise faktör analizi yapıldığı saptanmış ve non-parametrik teste yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. 2017 ESERA bildirimlerinde en fazla içerik analizi; en az ise non-parametrik testlerin veri analiz yöntemi olarak kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma grubunda yer alan ulusal ve uluslararası bildirimlerde veri analiz parametresine göre en fazla içerik analizi; en az ise faktör analizi ve non-parametrik testin kullanıldığı saptanmıştır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Çalışmanın ilk bulgusu olan değişken parametresinde, ulusal bildirimlerde (2016 UFBMEK) en fazla argümantasyon konusunun incelendiği; uluslararası bildirimlerde (2017 ESERA) en fazla çevre

konusunun incelendiği sonucuna ulaşılmıştır. Ulusal bildirilere ilişkin elde edilen bulgu Özcan ve Kaptan (2020)' nın çalışmasıyla; öğretme-öğrenme yöntemlerinin bildirilerde çoğunlukla yer aldığı bulgusu ise Kanlı, Gülçiçek, Göksu, Önder, Oktay (2014)' ın çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Ulusal bildirilerde bilimsel tartışmalara yönlendirme yapılırken uluslararası bildirilerde mevcut çevresel problemlere yönelim olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde bu durumun sosyobilimsel konuların günlük yaşam ve sosyobilimsel problemlerden seçilme gerekliliğinden doğduğu düşünülebilir. Hem ulusal hem de uluslararası incelenen bildirilerde, biyoçeşitlilik, marine, pestisit, radyasyon gibi konu içeriklerinin günlük yaşamda var olan problemlerden seçildiği söylenebilir. Örneğin, ulusal bir çalışmada, radyasyon konusunun kitle iletişim araçlarında yayınlanan bilgiler ile bilimsel bilginin ne kadarının örtüştüğü konusu incelenmiştir. Uluslararası bildirilerden birinde, öğrencilerin denizcilikle olan istihdamı ve insanlığın denizle olan ilişkisini bütüncül bakış açısıyla ele almasının sonucu olarak gelecekte sorumlu vatandaş olmalarına değinmiştir. Kapsamlı bir eğitim ve öğretimin temel amacının öğrencilerin gelecekteki bilimsel gelişmelerle karşı karşıya kaldıklarında sorumlu vatandaşlar olarak hareket etmelerinin sağlanması (Ratcliffe ve Grace, 2003); fen okuryazarlığı, çevre ve sürdürülebilir kalkınma bilinciyle ilişkili olduğu söylenebilir. Toplumda etkili rol oynayacak olan öğrencilerin ilgili bilgi ve becerileri kazanmaları son derece önemlidir. Ayrıca, sosyobilimsel konuların içeriği genel olarak ele alındığında hem ulusal hem de uluslararası bildirilerde bir çalışma haricinde sağlık konusunun incelenmediği sonucu da saptanmıştır. Bu sosyobilimsel konuların içeriğinde sağlık konusuna eğilim gösterilmesinin gerekli olduğunu ortaya çıkaran önemli bir sonuç olarak düşünülmektedir.

Çalışmanın ikinci bulgusu olan, yöntem parametresinde, çalışma grubundaki ulusal ve uluslararası bildirilerde en fazla nitel yöntemin tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ulusal bildirilerde karma yöntemin en az tercih edildiği; uluslararası bildirilerde ise hiç tercih edilmediği sonucu elde edilmiştir. Ulusal bildirilerde bu bulgunun özellikle sosyobilimsel konularda değişken parametresiyle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Örneğin ulusal bir çalışmada, hidroelektrik santrallerine yapılan gezi sonrasında öğrencilerin günlük yaşam becerileriyle ilişkili argümanlar sunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uluslararası bir çalışmada, sosyobilimsel konulara yönelik senaryolara ilişkin, üniversite öğrencilerin ekonomik, etik ve sosyal türlerde geliştirdikleri argümanlar incelemiştir. Hem ulusal hem de uluslararası bildirilerde, daha çok nitel araştırma yönteminin tercih edilme nedeni olarak, nitel araştırma doğası gereği bulguların derinlemesine incelenmesine olanak sağlamasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Bu alanda çalışmayı planlayan araştırmacıların, bilgiyi anlamaları ve derinleştirmeleri amacıyla nitel ve nicel yöntemin birleştirildiği (Creswell ve Clark, 2011) karma yöntem çalışmalarına daha çok yönelmeleri beklenmektedir.

Çalışmanın üçüncü bulgusu olan örneklem parametresinde, ulusal bildirilerde en fazla öğretmen adayları örneklem olarak seçilirken; uluslararası bildirilerde ise en fazla ortaokul öğrencilerinin örneklem olarak belirlendiği saptanmıştır. Ulusal ve uluslararası bildirilerde en fazla ortaokul öğrencileri ve öğretmen adaylarıyla çalışıldığı; en az ise öğretmen-öğrenci örnekleminin olduğu sonucu elde edilmiştir. Elde edilen bulgu Aydın ve Kılıç-Mocan (2019) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Çalışmanın bu bulgusunun değişken parametresiyle ilişkili olduğu, ulusal bildirilerde argümantasyon koduyla; uluslararası bildirilerde ise öğretme-öğrenme etkinlikleriyle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Şöyle ki ölçülmek istenen değişkene göre örneklem seçimi yapıldığı söylenebilir. Bu durum Kıran (2018) çalışmasında elde edilen çıkarımla benzerlik göstermektedir. Örneğin incelenen uluslararası bir çalışmada, tarımsal faaliyetlere dayalı bir meslek okulunda işbirlikli öğrenme stratejisinin kullanımıyla eleştirel muhakeme düzeyleri incelenmiştir. Çalışılan ulusal bildirilerde öğretmen-öğrenci örnekleminin hiç kullanılmadığı; uluslararası bildirilerde ise en az seçildiği saptanmıştır. Bu durumun bir sonucu olarak, gelecekteki araştırmalarda eğitim paydaşlarının birlikte sürece dahil edilmesi hususu alanyazına katkı sağlayacaktır.

Çalışmanın dördüncü bulgusu olan veri toplama araçları parametresinde, ulusal ve uluslararası bildirilerde en fazla doküman seçildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ulusal bildirilerde en az başarı testi kullanılırken; uluslararası bildirilerde ise başarı testinin hiç kullanılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu araştırmanın yöntem parametresiyle ilişkilidir. Hem ulusal hem de uluslararası araştırmalarda nitel yöntemin seçilmesi bulgusu, veri toplama aracı olarak doküman seçilmesini açıklar niteliktedir. Uluslararası bir çalışmada, Erasmus'a katılan öğretmenlerin sosyobilimsel konular hakkında

disiplinlerarası bakış kazanmalarına yönelik nitel yöntemle elde edilen dokümanlar incelenmiştir. Ayrıca, ulusal ve uluslararası çalışmalarda, sosyobilimsel konulara ilişkin bilimsel bilgi düzeyini belirlemeye yönelik olarak ölçek geliştirme çalışmalarının alanyazında az olduğu da sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, sosyobilimsel konuların alan bilgisinden ziyade kazandırılması hedeflenen becerilere dönük olmasından kaynaklı olabilir.

Çalışmanın beşinci bulgusu olan veri analiz parametresinde, ulusal ve uluslararası bildirimlerde içerik analizi çalışmalarının en fazla tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu ulusal ve uluslararası bildirimlerde en fazla yöntem parametresi bakımından nitel yöntemin seçilmesiyle ve veri toplama aracı parametresi olarak doküman kodunun seçilmesiyle ilişkilidir. Ulusal ve uluslararası bildirimlerden veri analizi parametresi bakımından en az faktör analizi ve non-parametrik test uygulandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum ulusal ve uluslararası çalışmalarda nicel yöntemin tercih edilmemesinden kaynaklı olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Elde edilen tüm bulgulara yönelik öneriler, öneriler başlığı altında sunulmuştur.

ÖNERİLER

1. Araştırmacıların, fen okuryazarlığı, çevre eğitimi ve sürdürülebilir kalkınmaya yönelik bilgi düzeylerinin 'sorumlu bir vatandaş olma' hedefiyle ne düzeyde ilişkili olduğunu incelemeleri önerilir.
2. Araştırmacıların, sosyobilimsel konuların içeriğinde sağlık boyutunu ele almaları önerilir.
3. Araştırmacıların, sosyobilimsel konularda yöntem parametresi açısından karma desen çalışmalarına daha çok yer vermeleri önerilir.
4. Araştırmacıların, sosyobilimsel konularda örneklem parametresi bakımından öğretmen-öğrenci seçimi yapması önerilir.
5. Araştırmacıların, sosyobilimsel konulara ilişkin bilimsel bilgi düzeyini belirlemelerine dönük veri toplama araçları geliştirmeleri önerilir.

KAYNAKÇA

- Aydın, E. ve Kılıç Mocan, D. (2019). Türkiye’ de Dünden Bugüne Sosyobilimsel Konular: Bir Doküman Analizi. *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 3 (2), 184-197. DOI: 10.35346/aod.638332
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Özcan, C. ve Kaptan, F. (2020). 2008-2017 Yılları Arasında Sosyobilimsel Konulara İlişkin Yapılan Çalışmaların İncelenmesi. *Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 16-36. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mrefdergi/issue/52166/634986>
- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri [Parameters of content analysis]. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38.
- Ecevit, T., Karagöz, F. ve Kaptan, F. (2017). ESERA (2009-2011-2013) konferans kitaplarında yayımlanan fen eğitimi alanındaki çalışmaların eğilimleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (6), 2447-2464.
- Jenkins, E (1997). Towards a functional public understanding of science. In R. Levinson & J. Thomas, Eds.; *Science Today* (pp. 137-150). London: Routledge.
- Jiménez-Aleixandre, M. P. & Puig, B. (2010). Argumentation, evidence evaluation and critical thinking. In B. Fraser, K. G. Tobin, & Mc Robbie (Eds.), *Second international handbook of science education*. Dordrecht, the Netherlands: Springer. In press.
- Kanlı, U., Gülçiçek, Ç., Göksu, V., Önder, N. ve Oktay, Ö. (2014). Ulusal fen bilimleri ve matematik eğitimi kongrelerindeki fizik eğitimi çalışmalarının içerik analizi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34 (2), 127-153.
- Kolstø, S. D. (2006). Science students’ critical examination of scientific information related to socioscientific issues. *Science Education*, 90, 632–655.
- Kıran, D. (2018). Ulusal fen bilimleri ve matematik eğitimi kongrelerinde öz yeterlik çalışmaları: bir içerik analizi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 417-443.
- Lazarowitz, R. & Bloch, I. (2005). Awareness of societal issues among high school biology teachers teaching genetics. *Journal of Science Education and Technology*. 14 (5-6).
- Öztürk, E. ve Kaptan, F. (2016). ESERA 2009 fen eğitimi araştırmaları konferansı ve içeriğine bakış: Bilimin doğası, tarihi ve felsefesi, argümantasyon üzerine yapılmış çalışmalar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22 (2), 649-672.
- Ratcliffe, M. & Grace, M. (2003). *Science education for citizenship: Teaching socio-scientific issues*. Maidenhead: Open University Press.
- Sadler, T. D. (2004b). Moral and ethical dimensions of socioscientific decision-making as integral components of scientific literacy. *The Science Educator*, 13, 39-48.
- Sadler, T. D. & Zeidler, D. L. (2005). Patterns of informal reasoning in the context of socioscientific decision making. *Journal of Research in Science Teaching*, 42, 112–138.
- Solomon, J. (1994) Towards a map of problems in STS research, in J. Solomon and G. Aikenhead (eds) *STS Education International Perspectives on Reform*. New York: Teachers College Press.
- Solomon, J. & Thomas, J. (1999). Science education for the public understanding of science. *Studies in Science Education*, 33, 61–89.
- Sözbilir, M., Kutu, H. ve Yaşar, M. D. (2012). *Science education research in Turkey: A content analysis of selected features of papers published*. In J. Dillon & D. Jorde (Eds). *The World of Science Education: Handbook of Research in Europe* (pp.341-374). Rotterdam: Sense Publishers.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çevre Sorunları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi *

Esra KIZILAY, Mustafa HAMALOSMANOĞLU
Erciyes Üniversitesi

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunları hakkındaki görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunları hakkındaki görüşleri incelenerek mevcut durum ortaya çıkarıldı. İçin, çalışma nitel araştırma modellerinden araçsal durum çalışması dikkate alınarak yapılandırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Türkiye'deki bir üniversitede öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarından oluşmaktadır. Araştırmaya 127 sınıf öğretmeni adayı katılmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarına yönelik görüşlerini incelemek için üç tane açık uçlu sorudan oluşan anket formu kullanılmıştır. Formda; çevre sorunlarının türleri, çevre sorunlarının nedenleri ve çevre sorunlarına karşı alınabilecek önlemler çerçevesinde sorular yer almıştır. Araştırmada açık uçlu sorulara verilen yanıtlar, içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarının türlerine ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğretmen adayları çevre sorunlarını; hava kirliliği, su kirliliği, toprak kirliliği, atıklar, gürültü kirliliği, erozyon ve doğal çevrenin tahribatı başlıkları altında tanımlamışlardır. Sınıf öğretmeni adayları çevre sorunlarının; insanlarla ilgili duyuşsal ve davranışsal faktörlerden, sanayi ile ilgili faktörlerden ve kentleşme ile ilgili faktörlerden kaynaklandığını ifade etmektedirler. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu çevre sorunlarının temel nedeninin insan olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf öğretmeni adayları çevre sorunlarına karşı daha çok eğitsel önlemler alınabileceğini ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Çevre eğitimi, çevre sorunları, sınıf öğretmeni adayları

Gönderim: 04.09.2020
Kabul: 14.09.2020
Yayımlanma: 24.09.2020

Sorumlu Yazar:
Esra KIZILAY
eguyen@erciyes.edu.tr

* Bu çalışma, I. Ulusal Çevrimiçi Disiplinlerarası Fen Eğitimi Öğretmenler Konferansı'nda sunulmuş ve özeti basılmıştır.

Investigation of Pre-Service Primary School Teachers' Views on Environmental Problems *

Esra KIZILAY, Mustafa HAMALOSMANOĞLU
Erciyes University

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the opinions of pre-service primary school teachers on environmental problems. Since the current situation was revealed by examining the opinions of pre-service primary school teachers on environmental problems in the study, the study was structured by taking into account the instrumental case study, one of the qualitative research models. The study group of the research consists of pre-service primary school teachers studying at a university in Turkey. 127 pre-service primary school teachers participated in the study. A questionnaire form consisting of three open-ended questions was used to examine the opinions of pre-service primary school teachers on environmental problems. The form included questions on the types of environmental problems, the causes of environmental problems and the measures to be taken against environmental problems. The answers given to open-ended questions in the study were analyzed using content analysis. In the study, the opinions of the pre-service primary school teachers on the types of environmental problems were taken. Pre-service primary school teachers defined environmental problems under the headings of air pollution, water pollution, soil pollution, waste, noise pollution, erosion and destruction of the natural environment. The pre-service primary school teachers stated that environmental problems are caused by affective and behavioral factors related to the people, factors related to industry and factors related to urbanization. Most of the pre-service primary school teachers stated that the root cause of environmental problems is human. Pre-service primary school teachers stated that more educational measures can be taken against environmental problems.

Keywords: Environmental education, environmental problems, pre-service primary school teachers

Received: 04.09.2020

Accepted: 14.09.2020

Published: 24.09.2020

Corresponding Author:

Esra KIZILAY

egüven@erciyes.edu.tr

GİRİŞ

Çevre, canlı ve cansız bileşenlerin sürekli etkileşim içinde olduğu ortam anlamına gelmektedir (İlgar, 2018). İnsanların yeryüzüne gelmesinden itibaren asırlardır sorunsuz bir şekilde var olan doğal çevre, maalesef bu etkileşime bağlı olarak zaman içerisinde bazı sorunlarla karşılaşmıştır. Nüfus artışı, sanayileşme, doğal kaynakların bilinçsizce tüketimi çevre sorunlarına sebep olmuştur. Çevre sorunlarının artması ve zamanla kontrol edilemez hale gelmesi ve çevre sorunlarının esas sorumlusunun insan olması, çevre eğitimi kavramını ortaya çıkarmıştır (ÇOB, 2007; Çolakoğlu, 2010; Doğan, 1997; Yücel ve Morgil, 1998).

Tüm eğitim süreçlerinde olduğu gibi, çevre eğitiminde de geleceğin teminatı olan çocukların çevre ve sorunları ile ilgili eğitimleri, bu konularda farkındalık oluşturmaları önemlidir. Bu çerçevede öğretmenler, çocuklara çevre eğitimini sağlayacak, onların farkındalık oluşturmalarında yardımcı olacak, öğrendiklerini yapılandırmasında ve bunları davranışa dönüştürmesinde rehber olarak rol alacaklardır (Ada, Baysal ve Şahenk Erkan, 2017; Erentay ve Erdoğan, 2009). Bu sebeple öğretmenlerin de çevre bilincine sahip olması, çevre sorunlarının farkında olması, çevreye karşı sorumlu davranışlar sergilemesi ve öğrencilere rol model olmaları önemli olacaktır. Bu önem doğrultusunda öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri içerisinde, “Doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunmasına duyarlıdır.” ifadesi yer almaktadır (MEB, 2017). Bu ifade de öğretmenlerin çevreye duyarlı bireyler olması gerektiğine vurgu yapmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde, öğretmen ve öğretmen adaylarının çevre eğitimi konusundaki farklı değişkenlere bağlı durumlarının ele alındığı görülmektedir. Bu çalışmalara bakıldığında çevre sorunlarıyla alakalı bazı çalışmaların yer aldığı tespit edilmiştir. Aydın (2010)’un çalışmasında, coğrafya öğretmen adaylarının çevre sorunları ve çevre eğitimi hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Kayalı (2010)’nın çalışmasında, öğretmen adaylarının çevre sorunlarına karşı olumlu tutum gösterdikleri belirlenmiştir. Ayrıca çevre sorunları ile alakalı ders almanın öğretmen adaylarının çevresel tutumları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Kahyaoğlu ve Özgen (2012) tarafından yürütülen bir çalışmada ise, öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik çevre sorunlarına yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Benzer bir sonuç Güven (2013) tarafından yürütülen çalışmada da ortaya konmuştur. Araştırmada, fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Adejoke, Mji ve Mukhola (2014) ise öğrencilerin ve öğretmenlerin çevre kirliliğine karşı tutumlarını araştırmışlardır. Kaya (2014) bir çalışmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarına ilişkin oluşturdukları metaforları analiz etmiştir. Uyanık (2016) öğretmen adaylarının çevre sorunlarına ilişkin bilgi düzeyleri ve tutumlarını araştırdığı bir çalışma yürütmüştür. Arık ve Yılmaz (2017) fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutum ve çevre kirliliğine yönelik algılarını incelemişlerdir.

Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde, çevre sorunları ile ilgili öğretmen adaylarına yönelik farklı branşlarda çalışmaların olduğu, fakat sınıf öğretmeni adaylarına yönelik çok fazla çalışmanın yer almadığı görülmüştür. Bu araştırma ile sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunları hakkındaki görüşleri incelenerek, alan yazındaki eksikliği gidermeye yönelik bir adım atılmış olacaktır. Araştırmadan elde edilen veriler, öğretmen yetiştirmede çevre eğitime katkı sağlayabilecektir. Bu çerçevede araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunları hakkındaki görüşlerini incelemek olarak belirlenmiştir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- Sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarının türlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarının nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarına karşı alınabilecek önlemlere ilişkin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunları hakkındaki görüşleri incelenerek mevcut durum ortaya çıkarıldığı için, çalışma nitel araştırma modellerinden durum çalışması dikkate alınarak

yapılandırılmıştır. Araştırmada duruma özgü sonuçlar çıkarmaktan daha çok genel bir sonuç elde etmek amaçlandığı için, araçsal durum çalışması çerçevesinde planlama yapılmıştır (Johnson & Christensen, 2014, s. 397).

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubu Türkiye’deki bir üniversitede öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarından oluşmaktadır. Araştırmaya 127 sınıf öğretmeni adayları katılmıştır. Katılımcıların bilgileri Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1. Katılımcılara ait bilgiler

		Frekans (n)	Yüzde (f)
Cinsiyet	Kadın	109	86
	Erkek	18	14
Sınıf Seviyesi	1. Sınıf	24	19
	2. Sınıf	25	20
	3. Sınıf	40	31
	4. Sınıf	38	30
Toplam		127	100

Veri Toplama Aracı

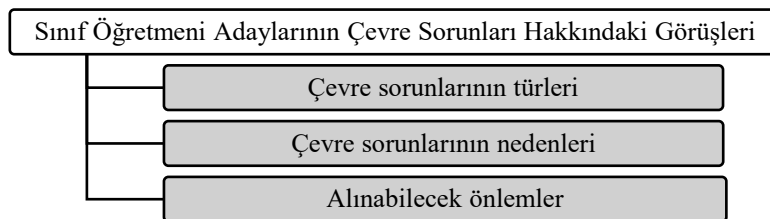
Eğitim alanındaki durum çalışmalarında genellikle katılımcı gözlem, mülakat ve açık uçlu anket gibi veri toplama araçları kullanılmaktadır (Johnson & Christensen, 2014, s. 398). Bu araştırmada da sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarına yönelik görüşlerini incelemek için üç tane açık uçlu sorudan oluşan anket formu kullanılmıştır. Formda; çevre sorunlarının türleri, çevre sorunlarının nedenleri ve çevre sorunlarına karşı alınabilecek önlemler çerçevesinde sorular yer almıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada açık uçlu sorulara verilen yanıtlar, içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi, fazlaca veri içeren nitel materyal verilerinin temel tutarlılıklarını belirlemek amacıyla verileri anlamlandırma ve indirgeme çabalarını ifade etmektedir. Araştırmada içerik analizi aracılığıyla veri içerisindeki kategoriler keşfedilerek tümevarımsal bir analiz yapılmıştır (Patton, 2014, s. 453). Veriler sunulurken katılımcıların isimleri gizlenmiş, her katılımcıya öğretmen adayının ilk harfi olan “Ö” ve devamında sıra numarası yazılmıştır. Örneğin ikinci sırada verisi incelenen öğretmen adayı “Ö2” olarak isimlendirilmiştir.

BULGULAR

Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunları hakkındaki görüşleri, her soru için ayrı ayrı belirlenen birer tema olmak üzere toplam üç tema altında analiz edilmiştir (Şekil 1). Veriler Şekil 1’de belirtilen temalar altında sunulmuştur.



Şekil 1. Sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunları hakkındaki görüşlerine ait temalar

Çevre Sorunlarının Türleri Hakkındaki Görüşler

Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarının türlerine ilişkin görüşleri alınmıştır. Elde edilen veriler kodlanmış ve kategoriler oluşturulmuştur. Çevre sorunlarının türleri ile ilgili kategori oluşturulurken, Türkiye Cumhuriyeti Çevre ve Şehircilik Bakanlığı tarafından yayımlanan “Türkiye Çevre Sorunları ve Öncelikleri Değerlendirme Raporu” (ÇŞB, 2019) incelenmiş ve kategoriler bu raporda yer alan çevre sorunlarından oluşturulmuştur. Öğretmen adaylarının çevre sorunlarının türlerine ilişkin görüşleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Çevre sorunlarının türleri hakkındaki görüşler

Tema	Kategoriler	Kodlar	Örnek Katılımcı Cevapları	
Çevre Sorunları	Hava Kirliliği	Hava kirliliği	Ö13: “...hava kirlenmesi”	
		Zararlı gazlar	Ö19: “...Doğayı kirli gazlarla kirletmek...”	
		Egzoz	Ö99: “...arabaların CO ₂ salmasıyla oluşan hava kirliliği...”	
		Fabrikalar	Ö112: “...Fabrikalardan çıkan zararlı dumanlar.”	
	Su Kirliliği	Su kirliliği	Ö37: “...su kirliliği...”	
		Akarsu kirliliği	Ö87: “Nehirlerin ve göllerin atıklarla kirlenmesi.”	
		Deniz kirliliği	Ö68: “Denizlerin kirlenmesi...”	
	Toprak kirliliği	Çevre kirliliği	Ö19: “Çevreyi kirletmek...”	
		Toprak kirliliği	Ö13: “...toprak kirlenmesi...”	
		Doğa kirliliği	Ö107: “...doğadaki kirlilik...”	
	Atıklar	Çöp	Ö55: “Her yerin çöp içinde olması...”	
		Kimyasal ve nükleer atıkları	Ö126: “...nükleer atıklar...”	
		Atıklar	Ö63: “...çevresel ve yok olmayan atıklar...”	
	Gürültü Kirliliği	Gürültü kirliliği	Ö70: “...Gürültü kirliliği (Trafik).”	
		Ses kirliliği	Ö74: “Yüksek ses ile konuşmak...”	
	Erozyon	Erozyon ve heyelan	Erozyon ve heyelan	Ö99: “...erozyon, heyelan, ...”
			Doğal afetler	Ö122: “Doğal afetler...”
		Küresel ısınma	Ö117: “...küresel ısınma...”	
		Buzulların erimesi	Ö3: “...buzulların erimesi”	
		Kuraklık	Ö20: “Kuraklık...”	
Çarpık kentleşme		Ö124: “...Plansız yerleşme, sağlıksız kentleşme.”		
Doğal yapının bozulması		Ö17: “Doğal yapının bozulması...”		
Doğal çevrenin tahribatı		Ozon tabakasının delinmesi	Ö50: “...Sera gazından ozon tabakasının delinmesi.”	
		Hayvanlara zarar verilmesi	Ö50: “...Hayvanların telef olması...”	
		Bitkilere zarar verilmesi	Ö80: “Öncelikle ağaç kesiminin fazlalığıdır...”	
	Ekolojik dengenin bozulması	Ö26: “Ekolojik dengelerin bozulması...”		
Doğal kaynakların israf edilmesi	Ö106: “...suların gereksiz kullanılması...”			

Sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarının neler olduğuna dair soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde, çevre sorunlarının yedi kategori altında toplandıkları görülmektedir. Öğretmen adayları çevre sorunlarını; hava kirliliği, su kirliliği, toprak kirliliği, atıklar, gürültü kirliliği, erozyon ve doğal çevrenin tahribatı başlıkları altında tanımlamışlardır.

Çevre Sorunlarının Nedenleri Hakkındaki Görüşler

Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarının nedenlerine ilişkin görüşleri alınmıştır. Elde edilen veriler kodlanmış ve kategoriler oluşturulmuştur. Öğretmen adaylarının çevre sorunlarının nedenlerine ilişkin görüşleri Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Çevre sorunlarının nedenleri hakkındaki görüşler

Tema	Kategoriler	Kodlar	Örnek Katılımcı Cevapları
Çevre Sorunlarının Nedenleri	Duyuşsal faktörler	Sorumsuzluk	Ö11: “İnsanların ... sorumsuz olmaları”
		Duyarsızlık	Ö35: “İnsanların çevreye karşı duyarsızlıklarıdır.”
		Bilinçsizlik	Ö27: “İnsanların bilinçsizliği...”
		Bencilik	Ö60: “İnsanların ... diğer varlıkları düşünmeden, kendi çıkarları doğrultusunda bencilce hareket etmeleridir.”
		Bilgisizlik	Ö51: “... bilgisizlik ...”
		Önem vermemek	Ö66: “... insanların doğaya gereken önemi vermemesi...”
		Saygısızlık	Ö100: “... bazı insanların saygısızlığı ...”
		Düşüncesizlik	Ö108: “Düşüncesiz insanlar.”
		Dikkatsizlik	Ö117: “...dikkatsizlik.”
		İsraf etmek	Ö91: “... su israfı gibi israflar.”
	Davranışsal faktörler	Doğaya zarar vermek	Ö3: “İnsanların kontrolsüz şekilde doğayı yıpratması.”
		Deodorant kullanımı	Ö50: “... Deodorantlar.”
		Araç kullanımı	Ö66: “... Araçların egzoz dumanları.”
		Çöp ve atıklar	Ö33: “... Çöp atıkları.”
		Bilinçsiz tüketim	Ö124: “İnsanların daha bilinçsizce tüketmesi...”
	Sanayi ile ilgili faktörler	Önlem almamak	Ö92: “Önlem almama, ileriye düşünmeme...”
		Fabrikalar	Ö66: “... Sanayileşme (Fabrikaların atıklarını çevreye bırakması, bacaların filtre takmamaları)...”
		Kimyasal atıklar	Ö33: “Kimyasal atıklar...”
		Endüstrileşme	Ö93: “Teknolojinin gelişmesi, endüstrileşme...”
		Teknolojik gelişmeler	Ö93: “Teknolojinin gelişmesi, endüstrileşme...”
	Kentleşme ile ilgili faktörler	Termik santraller	Ö114: “...Termik santraller.”
Nüfus			
Çarpık kentleşme		Ö62: “Artan göç ve nüfusa bağlı olarak çoğalan dağınık kentleşme...”	
		Göç	

Sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarının nedenlerine dair soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde, çevre sorunlarının nedenlerinin dört kategori altında toplandığı görülmektedir. Sınıf öğretmeni adayları çevre sorunlarının; insanlarla ilgili duyuşsal ve davranışsal faktörlerden, sanayi ile ilgili faktörlerden ve kentleşme ile ilgili faktörlerden kaynaklandığını ifade etmektedirler. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu çevre sorunlarının temel nedeninin insan olduğunu belirtmişlerdir.

Çevre Sorunlarına Karşı Alınabilecek Önlemler Hakkındaki Görüşler

Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarına karşı alınabilecek önlemlere ilişkin görüşleri alınmıştır. Elde edilen veriler kodlanmış ve kategoriler oluşturulmuştur. Öğretmen adaylarının görüşleri Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Çevre sorunlarına karşı alınabilecek önlemler hakkındaki görüşler

Tema	Kategoriler	Kodlar	Örnek Katılımcı Cevapları
Çevre Sorunlarına Karşı Alınabilecek Önlemler	Taşımacılık önlemleri	Elektrikli araç	Ö50: “Elektrikli araç kullanılması ...”
		Toplu taşıma	Ö95: “... toplu taşımalar tercih edilmeli ...”
	Caydırıcı önlemler	Ceza	Ö124: “... sorunlara yol açanlara büyük bir ceza verilmeli ...”
		Yasak	Ö30: “... Av yasağı.”
		Yaptırım	Ö66: “... uygulanacak yaptırımlar konusunda daha ciddi olunabilir.”
		Uyarı	Ö112: “İnsanlar daha çok uyarılmalı ...”
		Denetim	Ö114: “... Daha fazla denetim yapılabilir ...”
	Medya aracılığıyla	Yasalar	Ö56: “... Çevre yasaları genişletilmeli.”
		Televizyon	Ö9: “TV ve radyo programları yapılabilir.”
		Radyo	
		Kamu spotu	Ö23: “... Kamu spotu yayınlar yapılmalı ...”
		Reklam	Ö73: “... reklamlar ile insanlar bilinçlendirilmeye çalışılabilir.”
		Etkinlikler	Ö52: “...Etkinlik düzenlenebilir.”
		Eğitim	Ö110: “İnsanlar eğitilmelidir...”
	Eğitsel önlemler	Seminer	Ö84: “Çevre ile ilgili seminerler, konferanslar yapılabilir.”
		Konferans	
		Sempozyum	Ö65: “Sempozyumlar, ... önlemlerden olabilir.”
		Bilinçlendirme	Ö40: “Bireyler daha doğru ve iyi şekilde bilinçlendirilmeli...”
		Bilgilendirme	Ö69: “İnsanları bilgilendirmek gerekir.”
	Atık kontrolü	Sorumluluk alma	Ö22: “... Herkes üzerine düşen görevi yerine getirmeli. Sorumluluklar bilinmeli.”
		Geri dönüşüm	Ö37: “... geri dönüşüm yaygınlaştırılmalı ...”
		Çöp kutusu	Ö16: “... Çöpler mümkün olduğunca çöp kutusuna atılmalıdır.”
		Ağaçlandırma	Ö93: “... Ağaçlandırma yapılmalıdır.”
	Çevresel önlemler	Canlıları koruma	Ö26: “... Hayvanlar ve bitkiler koruma altına alınmalıdır ...”
Kaynakların doğru kullanımı		Ö98: “... Kaynaklarımız doğru kullanılmalıdır.”	
Yenilenebilir enerji kaynakları		Ö19: “Yenilenebilir enerji kaynakları kullanılabilir.”	
Çevreyi temizleme		Ö53: “Çevre için daha fazla temizlik çalışmaları yapılabilir ...”	
Sanayi önlemleri		Fabrika bacalarına filtre	Ö77: “Fabrikaların bacalarına filtre takılabilir ...”
	Fabrika atık imhası	Ö26: “Fabrikaların yoğun atıkları uygun yöntemlerle imha edilmelidir ...”	
	Kimyasal madde azaltmak	Ö26: “... Kimyasal maddeler azaltılmalıdır.”	
	Fabrika denetimi	Ö82: “... Fabrikaları denetlemeliyiz.”	

Sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarına karşı alınabilecek önlemlere dair soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde, alınabilecek önlemlerin yedi kategori altında toplandığı görülmektedir. Sınıf öğretmeni adayları çevre sorunlarına karşı daha çok eğitsel önlemler alınabileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmen

adayları çevre sorunlarının temel kaynağının insanlar olduğunu düşündükleri için, alınabilecek en temel önlemin de insanları eğitmek olduğunu düşünmektedirler. Bunun dışında öğretmen adayları medya aracılığıyla da çevre sorunlarına karşı insanları etkileyerek önlem alınabileceğini düşünmektedirler. Katılımcılar; televizyon, kamu spotu, reklam gibi farklı araçlar aracılığıyla medyanın kullanılabilirliğini ifade etmektedirler. Öğretmen adayları çevre sorunlarına karşı; taşımacılıkla alakalı önlemler alınabileceğini, ceza, yasa ve yaptırım gibi caydırıcı önlemlere başvurulabileceğini, çevresel bazı önlemler olduğunu, etkili atık kontrolünün önlem amaçlı kullanılabilirliğini ve sanayi ile ilgili bazı önlemlere başvurulabileceğini ifade etmişlerdir.

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunları hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Araştırmada ilk olarak öğretmen adaylarının çevre sorunlarının türlerine ilişkin görüşleri alınmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarını; hava kirliliği, su kirliliği, toprak kirliliği, atıklar, gürültü kirliliği, erozyon ve doğal çevrenin tahribatı başlıkları altında tanımladıkları tespit edilmiştir. Yılmaz ve Gültekin (2012) de çalışmalarında, sınıf öğretmeni adaylarının gelecekte dünyamızı etkileyecek olası çevre sorunları ile ilgili görüşlerini tespit etmişlerdir. Öğretmen adayları en çok su kirliliği, küresel ısınma ve hava kirliliği cevaplarını vermişlerdir. Öğretmen adaylarıyla yürütülen bir başka çalışmada da öğretmen adayları en önemli çevre sorunları içerisinde “doğal kaynakların aşırı kullanımı”, “hava kirliliği” gibi benzer ifadelerle yer vermişlerdir (Öztürk ve Öztürk, 2015). Bu sonuçlara benzer olarak coğrafya öğretmeni adaylarıyla yürütülen bir araştırmada da, dünyadaki en önemli çevre sorunları içerisinde “doğal kaynakların aşırı ve bilinçsizce kullanımı”, “iklim değişikliği”, “hava kirliliği” yer almıştır (Aydın, 2010). Araştırmanın sonuçları ve alan yazın incelemeleri öğretmen adaylarının çevre sorunlarının türlerine ilişkin benzer ifadelerle yer verdiklerini göstermektedir. Öğretmen adaylarının çevre sorunlarının türleriyle ilgili ifadeleri Türkiye Çevre Sorunları ve Öncelikleri Değerlendirme Raporu’nda (ÇŞB, 2019) yer alan çevre sorunlarıyla da uyumaktadır. Bu çerçevede, öğretmen adaylarının çevre sorunlarının neler olduğuyla ilgili bilgilerinin olduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarının çevre sorunlarının her bir türü hakkındaki görüşleri daha ayrıntılı incelenerek alan yazına katkı sağlanabilir. Bu doğrultuda nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem araştırmaları yürütülerek, derinlemesine araştırmalar yapılabilir.

Araştırmada sınıf öğretmeni adayları çevre sorunlarının; insanlarla ilgili duyuşsal ve davranışsal faktörlerden, sanayi ile ilgili faktörlerden ve kentleşme ile ilgili faktörlerden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu çevre sorunlarının temel nedeninin insan olduğunu belirtmişlerdir. Yılmaz ve Gültekin (2012) tarafından yapılan araştırmada da sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunları ile ilgili en çok toplumsal duyarlılığın yetersizliği, insan temelli bir sorun ifadelerine yer verdikleri görülmüştür.

Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarına karşı alınabilecek önlemlere dair soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde, alınabilecek önlemlerin yedi kategori altında toplandığı görülmektedir. Sınıf öğretmeni adayları çevre sorunlarına karşı daha çok eğitsel önlemler alınabileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları çevre sorunlarının temel kaynağının insanlar olduğunu düşündükleri için, alınabilecek en temel önlemin de insanları eğitmek olduğunu düşünmektedirler. Bunun dışında öğretmen adayları medya aracılığıyla da çevre sorunlarına karşı insanları etkileyerek önlem alınabileceğini düşünmektedirler. Katılımcılar; televizyon, kamu spotu, reklam gibi farklı araçlar aracılığıyla medyanın kullanılabilirliğini ifade etmektedirler. Öğretmen adayları çevre sorunlarına karşı; taşımacılıkla alakalı önlemler alınabileceğini, ceza, yasa ve yaptırım gibi caydırıcı önlemlere başvurulabileceğini, çevresel bazı önlemler olduğunu, etkili atık kontrolünün önlem amaçlı kullanılabilirliğini ve sanayi ile ilgili bazı önlemlere başvurulabileceğini ifade etmişlerdir. Öztürk ve Öztürk (2015)’ün çalışmasında, öğretmen adayları çevre sorunlarının çözümünde en etkili grup olarak çevre kuruluşlarını, eğitimcileri ve devlet adamlarını ifade etmişlerdir. Aynı çalışmada öğretmen adayları çevre konusunda insanları bilinçlendirmede en çok katkıyı televizyon ve radyonun sağlayacağını da belirtmişlerdir. Aydın (2010)’ın çalışmasında da, coğrafya öğretmeni adayları çevre sorunlarının çözümünde en etkili grubun eğitimciler olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının yanıtları değerlendirildiğinde, çevre sorunlarına karşı önlem almada eğitimin önemli olduğuna yönelik

görüşleri dikkat çekmektedir. Geleceğin eğitimcileri olacak öğretmen adaylarının bu doğrultuda bir görüşe sahip olmaları, öğretmen eğitiminde çevre eğitiminin önemine vurgu yapmaktadır. Bu doğrultuda öğretmen eğitiminde çevre eğitimi konularına önem verilerek, çevre sorunlarına karşı farkındalık oluşturulabilir.

KAYNAKÇA

- Ada, S., Baysal, Z. N. & Şahenk Erkan, S. S. (2017). *Çeşitli boyutları ile çevre eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Adejoke, O. C., Mji, A. & Mukhola, M. S. (2014). Students' and teachers' awareness of and attitude towards environmental pollution: a multivariate analysis using biographical variables. *Journal of Human Ecology*, 45, 167-175.
- Arık, S. & Yılmaz, M. (2017). Fen bilimleri öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları ve çevre kirliliğine yönelik metaforik algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1147-1164.
- Aydın, F. (2010). Coğrafya öğretmen adaylarının çevre sorunları ve çevre eğitimi hakkındaki görüşleri (Gazi Üniversitesi Örneği). *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(3), 818-839.
- ÇOB (2007). *Türkiye Çevre Durum Raporu*. Ankara.
- Çolakoğlu, E. (2010). Haklar söyleminde çevre eğitiminin yeri ve Türkiye'de çevre eğitiminin anayasal dayanakları. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 88, 151-171.
- ÇŞB (Türkiye Cumhuriyeti Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, 2019). *Türkiye çevre sorunları ve öncelikleri değerlendirme raporu (2017 yılı verileriyle)*. Ankara, Çevresel Etki Değerlendirmesi, İzin ve Denetim Genel Müdürlüğü Çevre Envanteri ve Bilgi Yönetimi Dairesi Başkanlığı Veri Değerlendirme Şube Müdürlüğü.
- Doğan, M. (1997). *Ulusal Çevre Eylem Planı: Eğitim ve Katılım*. Web sayfası: <http://ekutup.dpt.gov.tr/cevre/eylempla/doganm.pdf>
- Erentay, N. & Erdoğan, M. (2009). *22 Adımda doğa eğitimi*, Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- Güven, E. (2013). Çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmen adaylarının tutumlarının belirlenmesi. *GEFAD*, 33(2), 411-430.
- Ilgar, R. (2018). *Ekoloji ve Çevre Araştırmaları*. Bursa: Ekin.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2014). *Eğitim Araştırmaları (Nicel, Nitel ve Karma Yaklaşımlar)* (Çev. Ed. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kahyaoğlu, M., & Özgen, N. (2012). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 5(2), 171-185.
- Kaya, M. F. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarına ilişkin algıları: Metafor analizi örneği. *Electronic Turkish Studies*, 9(2), 917-931.
- Kayalı, H. (2010). Sosyal bilgiler, Türkçe ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 21, 258-268.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Ankara.
- Öztürk, T., & Öztürk, F. Z. (2015). Öğretmen adaylarının çevre ve çevre eğitimi ile ilgili görüşleri ordu üniversitesi örneği. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(33), 115-132.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (Çev. Eds. M. Bütün & S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Uyanık, G. (2016). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına ilişkin bilgi düzeylerinin ve tutumlarının incelenmesi. *Online Fen Eğitimi Dergisi*, 1(1): 30-41.
- Yılmaz, F., & Gültekin, M. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunları bağlamında öğrenim gördükleri programa ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 120-132.
- Yücel, A. S. ve Morgil, F. İ. (1998). Yüksek öğretimde çevre olgusunun araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 84-91.

Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Seçimlerinde Etkili Olan Etkenlerin Belirlenmesi*

Aslı SAYLAN KIRMIZIGÜL, Esra KIZILAY
Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi

ÖZET

Bu çalışmanın amacı fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerindeki faktörlerin belirlenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılının bahar döneminde Kayseri’de bulunan bir devlet üniversitesinin birinci sınıfında öğrenim görmekte olan 22 fen bilgisi öğretmen adayı (16 kadın, 6 erkek) oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına başvurulmuştur. Veri toplama aracı olarak iki açık uçlu sorudan oluşan bir yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih nedenleri iki tema (dışsal ve içsel faktörler) ve sekiz kategori altında toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının meslek tercihlerinde hem içsel hem de dışsal faktörler rol oynamakla birlikte, dışsal faktörler sayıca daha fazla olup, bu faktörlere vurgu yapan katılımcı sayısı da daha fazla bulunmuştur. Dışsal faktörler aile etkisi, yetersiz puan, kadınlar için uygunluk, ekonomik güvence ve tatil imkânı adlı beş kategori altında toplanmıştır. İçsel faktörler ise öğretmekten keyif alma, eğlenceli olma ve çocukları sevmeye olarak üç kategori altında toplanmıştır. Öğretmen adaylarının yaklaşık üçte biri öğretmenlik mesleğinin ilgi alanlarına ve yeteneklerine uygun olmadığını, 12 öğretmen adayı ise bu mesleğin isteklerine uygun olmadığını ifade etmiştir.

Anahtar Kelimeler: Fen bilgisi öğretmen adayları, öğretmenlik mesleği, meslek seçimi

Gönderim: 09.09.2020
Kabul: 21.09.2020
Yayımlanma: 24.09.2020

Sorumlu Yazar:
Aslı SAYLAN
KIRMIZIGÜL
aslisaylan@erciyes.edu.tr

*1. Ulusal Çevrimiçi Disiplinlerarası Fen Eğitimi Öğretmenler Konferansı-DİFEÖK’te sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Determining the Factors Affecting the Teaching Profession Choices of Pre-service Science Teachers*

Aslı SAYLAN KIRMIZIGÜL, Esra KIZILAY
Faculty of Education, Erciyes University

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the factors affecting pre-service science teachers' choice of the teaching profession. The study group of the research consists of 22 freshman pre-service teachers (16 females, 6 males) studying at a state university in Kayseri, Turkey in the spring semester of the 2018-2019 academic year. Case study as a qualitative research design was used in the study. A semi-structured interview form consisting of two open-ended questions was used as a data collection tool. Descriptive analysis was used in the analysis of the data. In the study, pre-service teachers' reasons for choosing the teaching profession were grouped under two themes (external and internal factors) and eight categories. According to the findings, although both internal and external factors play a role in the profession preferences of pre-service teachers, external factors outnumbered internal factors, and the number of participants emphasizing external factors is also higher. External factors are grouped under five categories: Family influence, inadequate score, suitability for women, economic security, and vacation opportunity. Internal factors are grouped under three categories: Enjoying teaching, being fun, and liking of children. While almost one third of the pre-service teachers stated that the teaching profession is not suitable for their interests and abilities, 12 pre-service teachers stated that this profession is not suitable for their wishes.

Keywords: Pre-service science teachers, teaching profession, choice of profession

Received: 09.09.2020

Accepted: 21.09.2020

Published: 24.09.2020

Corresponding Author:

Aslı SAYLAN

KIRMIZIGÜL

aslisaylan@erciyes.edu.tr

GİRİŞ

Sabır ve fedakârlık gerektiren öğretmenlik mesleğinde başarılı olmak ve öğrencilere fayda sağlamak için bu mesleği severek yapmak şüphesiz büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının mesleklerini bilinçli ve istekli olarak seçmiş olmaları, mesleklerinde başarılı olabilmeleri açısından önemlidir (Dönmez & Uslu, 2013). Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerinin, onların lisans eğitimleri, gelecekteki mesleki performansları ve öğrencilerinin başarı düzeyleri üzerinde etkili olduğu da bilinmektedir (Atav & Altunoğlu, 2013). Ülkelerin ekonomik ve kültürel yapılarındaki farklılıklar nedeniyle, farklı ülkelerde yapılan çalışmalarda öğretmenlik tercih nedenleri arasında önemli farklılıklar olduğu ortaya konulmuştur (örn. Bursal & Buldur, 2016; Kyriacou & Coulthard, 2000; Watt & Richardson, 2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmek için öğrenim hayatlarına yeni başlayan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerinin ve beklentilerinin belirlenmesi, kariyerlerinde başarılı olmaları konusunda belirleyici olduğundan oldukça önemlidir (Tataroğlu, Özgen, & Alkan, 2011).

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerini inceleyen araştırmacılar, bu nedenlerin birden çok faktörün devreye girmesi nedeni ile çok boyutlu olduğu sonucuna varmıştır (Bursal & Buldur, 2016; Kılcan, Keçe, Çepni & Kılınç, 2014; Watt & Richardson, 2008). Bazı araştırmacılar bu faktörleri içsel ve dışsal olarak ikiye (örn. İncikabı, Mercimek, Biber & Serin, 2016), bazı araştırmacılar ise özgeci, içsel ve dışsal olmak üzere üçe ayırmışlardır (örn. Buldur & Bursal, 2015; Bursal & Buldur, 2016; Kyriacou & Coulthard, 2000). Bu üçlü sınıflandırmaya çıkarıcı faktörleri ekleyen araştırmacılar da mevcuttur (örn. Çermik, Doğan & Şahin, 2010). Buna ek olarak Pişkin (2012) meslek seçiminde etkili olan faktörleri psikolojik faktörler (ilgi, yetenek, çoklu zekâ, kişilik özellikleri, meslek değerleri), sosyolojik faktörler (aile, sosyoekonomik düzey), cinsiyet ve politik ve ekonomik faktörler olarak dörde ayırmaktadır.

Alan yazında öğretmenlik mesleğinin tercih edilme nedenlerinin incelendiği farklı branşlarda yürütülen çalışmalar mevcuttur (örn. Çakır & Akkaya, 2017; Çermik ve ark., 2010; Ekiz, 2006; İncikabı ve ark., 2016; Nalçacı & Sökmen, 2016; Tataroğlu, Özgen, & Alkan, 2011). Ayrıca fen bilgisi öğretmen adaylarının mesleklerini tercih etme nedenlerini araştıran az sayıda çalışmanın bulunduğu (Buldur & Bursal, 2015; Bursal & Buldur, 2016; Ekinci, 2017; Kılcan ve ark., 2014) ve bu çalışmaların nicel çalışmalar olduğu görülmüştür. Bu araştırmalardan biri Buldur ve Bursal (2015) tarafından fen bilgisi öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerini bir ölçek aracılığı ile nicel olarak belirlediği çalışmadır. Araştırmacılar fen bilgisi öğretmen adaylarının meslek tercihlerini içsel faktörlerin daha fazla etkilediğini saptamışlardır. Benzer şekilde, yürütmüş oldukları nicel araştırmada Bursal ve Buldur (2016) fen bilgisi, ilköğretim matematik, okul öncesi, sınıf, sosyal ve Türkçe öğretmen adaylarının meslek seçimlerinde içsel faktörlerin dışsal faktörlerden daha etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlik mesleğinin tercih edilme nedenlerinin nicel olarak belirlenmesini sağlayan ölçme araçları mevcut olsa da bu konunun daha detaylı incelenmesi ve daha doğru yorumlar yapılabilmesi için nitel verilere ihtiyaç duyulduğunu ifade eden çalışmalar mevcuttur (örn. Bursal & Buldur, 2016). Bu ihtiyaçtan yola çıkılarak, bu araştırmanın amacı fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerindeki faktörlerin belirlenmesi şeklinde ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda belirlenen faktörlerin dikkate alınmasının, öğretmen yetiştirme sürecini yönlendirmede faydalı olacağı düşünülmektedir. Araştırmada aşağıda yer alan iki alt probleme yanıt aranmıştır:

- Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler nelerdir?
- Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin kendi ilgi alanı ve yeteneklerine uygun olup olmadığına dair görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına başvurulmuştur. Durum çalışması mevcut durum veya durumların, belirli bir zaman aralığında gerçekleştirilen gözlem, görüşme, doküman ve/veya raporlar aracılığı ile derinlemesine incelendiği ve tanımlandığı bir yaklaşımdır (Creswell, 2013; Merriam, 2013).

Çalışma Grubu

Araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Cresswell, 2013). Bu örnekleme yöntemi genellikle nitel araştırmalarda genelleme yapmaktan çok anlamaya odaklanmak için kullanılmaktadır (Creswell, 2013). Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılının bahar döneminde Kayseri’de bulunan bir devlet üniversitesinin birinci sınıfında öğrenim görmekte olan 22 fen bilgisi öğretmen adayı (16 kadın, 6 erkek) oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan ve iki açık uçlu sorudan oluşan bir yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Hazırlanan açık uçlu sorular fen bilgisi eğitimi alanında uzman iki akademisyen tarafından incelenmiş ve bu akademisyenlerin görüşleri doğrultusunda güncellenmiştir. Her bir görüşme ortalama olarak 15 dakika sürmüştür. Görüşme formunda yer alan sorular şu şekildedir:

- 1) Öğretmenlik mesleğini tercih etmenizdeki temel etken nedir?
- 2) Öğretmenlik mesleğinin ilgi alanı ve yeteneklerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analizde, elde edilen veriler önceden belirlenen temalar altında gruplandırılır ve yorumlanır. Mevcut araştırmanın ilk sorusunun analizi için alan yazından yararlanılarak içsel ve dışsal faktörler olmak üzere iki tema oluşturulmuştur. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde sunulmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının açık uçlu sorulara vermiş oldukları yanıtlar iki araştırmacı tarafından bireysel olarak analiz edilip kodlanarak belirli kategorilere ayrılmıştır. Belirlenen kategoriler için araştırmacıların kodlama uyum yüzdesine bakılmıştır. Kodlama uyum yüzdesi hesaplanırken aşağıda yer alan Miles ve Huberman’ın (2015) formülü kullanılmıştır:

$$\text{Uyum yüzdesi} = \frac{\text{Görüş birliği sayısı}}{(\text{Görüş birliği sayısı} + \text{Görüş ayrılığı sayısı})}$$

Bu formüle göre hesaplanacak olan kodlama yüzdesinin %80’in üzerinde olması araştırmanın güvenilir olduğunu göstermektedir (Miles & Huberman, 2015). Araştırmada yer verilen birinci soru için araştırmacıların kodlama uyum yüzdesi %88 olarak hesaplanırken, ikinci soru için bu yüzde %82 olarak bulunmuştur.

BULGULAR

Araştırmada fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih nedenleri iki tema ve sekiz kategori, öğretmenlik mesleğinin ilgi alanı ve yeteneklerine uygunluğu ise iki tema ve dört kategori altında toplanmıştır.

Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Tercih Edilme Nedenleri Hakkındaki Görüşleri

Görüşme formunun ilk sorusundan elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının mesleklerini tercih nedenleri içsel ve dışsal olarak iki grupta toplanmıştır. Katılımcılar beş farklı dışsal faktöre ve üç içsel faktöre değinmişlerdir.

Dışsal nedenlerden biri olarak, 10 katılımcı meslek seçimlerinde ailelerinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılardan dokuzu ise öğretmenlik mesleğine yönelmelerine gerekçe olarak üniversiteye giriş sınavında aldıkları puanın hayallerindeki mesleği seçmeleri için yeterli olmamasını göstermektedirler. Yedi kadın katılımcı bu mesleğin kadınlar için daha uygun olduğu görüşündedir. Bu duruma ek olarak, yalnızca beş öğretmen adayı bu mesleği ekonomik güvencelerinin sağlanması ve diğer mesleklere göre daha fazla tatil imkânının olması gerekçeleri ile tercih ettiklerini ifade etmişlerdir.

İçsel faktör olarak, yedi öğretmen adayı öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinin temel sebebinin öğretmekten keyif almaları olduğunu, dört katılımcı ise bu mesleği eğlenceli olduğu için tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Buna karşın, yalnızca üç öğretmen adayı çocukları sevmenin öğretmenlik mesleğini seçmelerindeki temel neden olduğunu belirtmişlerdir. Aşağıda yer alan Tablo 1’de fen bilgisi öğretmen adaylarının meslek seçimlerinde etkili olan faktörlere ve öğretmen adaylarının ifadelerine yer verilmiştir. İsimlerinin gizlenmesi için katılımcılar 1’den 22’ye kadar görüşmenin yapıldığı sıraya göre “Ö1, ... Ö22” şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 1. Öğretmen adaylarının meslek seçimlerinde etkili olan faktörler

Temalar	Kategoriler	Frekans	Örnek katılımcı yanıtları
Dışsal faktörler	Aile etkisi	10	“Öğretmenlik bizde aile mesleği gibi. Abim ve ablam da öğretmen. Ailemin de etkisiyle bu bölümü seçtim.” [Ö15]
	Yetersiz puan	9	“Üniversiteye giriş sınavından aldığım puan bu bölümü seçmeme yetti. Bir yıl daha sınava hazırlanıp boş beklemek istemediğim için bu bölümü tercih ettim.” [Ö4]
	Kadınlar için uygunluk	7	“Öğretmenliğin kadınlar için diğer mesleklerden daha uygun olduğunu düşünüyorum. Böylece gelecekte evlenip çocuk sahibi olduğumda aileme vakit ayırabileceğim.” [Ö21]
	Ekonomik güvence	5	“Öğretmenlerin maaşı güzel. Geçimimi sağlayabileceğimi düşünüyorum. Yine de eğer maddi zorluk yaşayacak olursam daha fazla çalışarak özel ders de verebilirim.” [Ö5]
	Tatil imkânı	5	“Öğretmenliğin tatil avantajı var. Yaz tatili imkânından dolayı aileme vakit ayırabileceğim. Ayrıca bu sayede kendimi geliştirme imkânı da bulacağımı düşünüyorum.” [Ö21]
İçsel faktörler	Öğretmekten keyif alma	7	“Benden üç yaş küçük kardeşim var. Ona yıllardır matematik ve fen anlatıyorum. Öğretmenlik yapmak, birisine bir şey öğretmekten hoşuma gidiyor.” [Ö1]
	Eğlenceli olma	4	“Öğretme eyleminin eğlenceli olduğunu düşünüyorum.” [Ö9]
	Çocukları sevmek	3	“Çocukları çok sevdiğim, onlarla vakit geçirmekten hoşlandığım için tercih ettim.” [Ö17]

Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin İlgi Alanı, İstek ve Yeteneklerine Uygunluğu Hakkındaki Görüşleri

Görüşme formunun ikinci sorusunda fen bilgisi öğretmen adaylarının meslek seçimlerindeki içsel faktörlerin daha derinlemesine araştırılması amaçlanmıştır. Bu bağlamda sorudan hareketle ilgi alanı, istek ve yetenek olmak üzere üç tema belirlenmiştir. Her bir tema altında iki kategori bulunmaktadır. İkinci görüşme sorusundan elde edilen bulgulara göre, 15 öğretmen adayı seçtikleri mesleğin ilgi alanlarına ve yeteneklerine uygun olmadığını, yedi öğretmen adayı ise ilgi alanı ve yeteneklerine uygun olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen adaylarından 12’si bu mesleğin isteklerine uygun olmadığını, 10’u

ise isteklerine uygun olduğunu ifade etmiştir. Tablo 2’de öğretmen adaylarının ifadelerine yer verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen adaylarının meslek seçimlerinde etkili olan içsel faktörlere ilişkin bulgular

Temalar	Kategoriler	Frekans	Örnek katılımcı yanıtları
İlgi alanı	İlgi alanlarıma uygun	7	“Fen ile ilgili kitap ve dergiler okumayı, araştırmayı çocukluğumdan beri çok seviyorum. Yani fen bilimlerine çok uzun zamandır ilgim var. Özellikle uzay çalışmaları ve genetik ile ilgiliyim. Bu konuda araştırmayı ve bildiklerimi başkaları ile paylaşmayı seviyorum, yani öğretmekten de hoşlanıyorum.” [Ö3]
	İlgi alanlarıma uygun değil	15	“Aslında öğrenim hayatım boyunca fizik, kimya ve biyoloji derslerine çok ilgim olmadı, dolayısıyla bu derslerde başarılı da değildim. Matematik ve edebiyata daha çok ilgim var.” [Ö18]
İstek	İsteklerime uygun	10	“Daha faydalı bir nesil yetiştirmeye ihtiyacımız olduğunu düşündüğüm için bu mesleği tercih ettim. Çocukluğumdan beri öğretmen olmak istiyordum.” [Ö9]
	İsteklerime uygun değil	12	“Üniversite sınavına girerken amacım Tıp Fakültesi’ni kazanmaktı. Öğretmen olmayı istememiştim.” [Ö4]
Yetenek	Yeteneklerime uygun	7	“Bilgiyi paylaşma ve insanları aydınlatma konusunda yetenekli olduğumu düşünüyorum. Çevremdeki insanlar hitabet yeteneğim olduğunu söylüyorlar. Ayrıca çocuklarla iletişimim iyidir ve diksiyonum da düzgündür.” [Ö3]
	Yeteneklerime uygun değil	15	“Aslında fenden ziyade resim konusunda yetenekli olduğumu düşünüyorum. Birkaç yarışmada ödülüm de var hatta. Ama işsiz kalırsam diye korkup Güzel Sanatlar’ı tercih etmedim.” [Ö11]

SONUÇ VE TARTIŞMA

Çalışmada elde edilen bulgulara göre, fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih gerekçeleri çok boyutludur. Öğretmen adaylarının meslek tercihlerinde hem içsel, hem dışsal faktörler rol oynamakla birlikte, dışsal faktörler sayıca daha fazla olup, bu faktörlere vurgu yapan katılımcı sayısı da daha fazla bulunmuştur. Bu sonuçlara paralel bulguları olan araştırmalar mevcuttur (Çermik ve ark., 2010; Çevik & Yiğit, 2009; Ekiz, 2006; İncikabı ve ark., 2016). Örneğin İncikabı ve arkadaşlarının (2016) çalışmalarında elde edilen bulgulara göre, dördüncü sınıfta öğrenim gören ilköğretim matematik öğretmen adaylarının programı tercih etmelerinde sınavda aldıkları puan ile aile ve öğretmenlerinin etkisi gibi dışsal faktörlerin daha etkili olduğu görülmüştür. Öte yandan, mevcut araştırmada edinilen bu bulgular, öğretmen adaylarının meslek tercih nedenleri ile ilgili daha önce yapılmış olan bazı araştırmaların bulgularından farklıdır (Beşoluk & Horzum, 2011; Buldur & Bursal, 2015; Bursal & Burdur, 2016; Özbek, 2007; Özsoy, Özsoy, Özkara & Memiş, 2010). Örneğin Buldur ve Bursal (2015) ile Bursal ve Buldur (2016), yürütmüş oldukları araştırmalarda, öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerinin etki düzeyleri sıralamasının özgeci, içsel ve dışsal faktörler olarak sıralandığı bulgusuna ulaşmıştır.

Dışsal nedenler olarak katılımcılar meslek seçimlerinde sırası ile en çok ailelerinin, puanlarının başka bölümlerin seçimi için yetersiz olmasının ve öğretmenliğin kadınlar için uygun bir meslek olmasının etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgu ile paralel olarak İncikabı ve arkadaşlarının (2016) matematik

öğretmen adayları ile gerçekleştirmiş oldukları çalışmada katılımcılar öğretmenlik mesleğinin seçiminde en çok ailenin teşviği ve sınav puanının yetersiz olmasının etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Çermik ve arkadaşlarının (2010) gerçekleştirmiş oldukları araştırmada da sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde en etkili olan iki dışsal faktör “sınav puanının ancak bu bölüme yetmesi” ile “ailenin teşvik etmesi” olarak belirlenmiştir. Nitekim yapılan başka araştırmalarda da öğretmenlerin meslek seçimlerinde ailenin pozitif yöndeki etkisi en güçlü faktör olarak belirlenmiştir (Butt, MacKenzie, & Manning, 2010). Yine mevcut araştırmanın bulguları ile paralel olarak, Türkiye’de bulunan neredeyse tüm öğretmenlik programlarında kadın oranının yüksek olduğu bilinmektedir. Yaman, Yaman ve Eskicumalı (2001) öğretmenlik programlarında sıklıkla rastlanan cinsiyet dağılımındaki bu eşitsizliğin, bu mesleği kadın öğrencilerin daha fazla tercih ettiklerini ve bunun da öğretmenlik mesleğinin bir kadın mesleği olarak algılandığını gösterdiğini belirtmişlerdir. Nitekim Yaman ve arkadaşlarının (2001) bu çalışmalarında öğretmen adaylarının %70’i bu mesleğin daha çok bir kadın mesleği olduğunu ifade etmişlerdir. Mevcut araştırmada da elde edilen bu bulgu diğer araştırmalar tarafından da desteklenmektedir (Çakır & Akkaya, 2017; Parr, Gosse, & Allison, 2008). Butt ve arkadaşları (2010) araştırmalarından yola çıkarak, kadın öğretmenlerin meslekleri ile birlikte ailelerine rahatlıkla zaman ayırabildikleri için bu meslekle ilgili olumlu görüş içerisinde oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Benzer ifadeler mevcut araştırmada katılımcılar ile yapılan görüşmelerde de ulaşılmıştır.

İçsel nedenler olarak katılımcılar meslek seçimlerinde en çok öğretmekten keyif almalarının etkili olduğunu belirtmiş, az sayıda katılımcı ise bu mesleği eğlenceli olduğu için ve çocukları sevdikleri için tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Mevcut çalışmada elde edilen bulgulara göre yalnızca yedi öğretmen adayı öğretmenlik mesleğinin ilgi alanlarına ve yeteneklerine uygun olduğu görüşünde iken, 12 katılımcı bu mesleği isteyerek seçmediklerini belirtmiştir. Nitekim öğretmen adaylarının meslek seçiminde en etkili faktörlerin ailelerin yönlendirmesi ve üniversite sınavında aldıkları puanın ancak bu programı kazanmaya yetmesi olduğu göze çarpmaktadır. Benzer şekilde Çakır ve Akkaya’nın (2017) yürütmüş oldukları araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının tamamı birilerinin yönlendirmesi veya birilerinden etkilenecek tercih yaptıklarını belirtmiştir. Buldur ve Bursal (2015) ise bu bulguların aksine, araştırmalarında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği tercihinde en etkili faktörün, öğretmen olmak istemeleri olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ancak mevcut çalışmanın bahsi geçen çalışmadan dört yıl sonra gerçekleştirildiği düşünüldüğünde ve üniversitelerin Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümlerinin taban puan ve sıralamalarının giderek düştüğü göz önüne alındığında, bu programa yerleşen öğrencilerin bu mesleği isteyerek seçmeme oranlarının yükselmesi şaşırtıcı değildir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu seçtikleri mesleğin ilgi alanı, istek ve yeteneklerine uygun olmadığını ifade etmiştir. Bu bulguya paralel olarak, Çevik ve Yiğit’in (2009) farklı branşlardan öğretmen adayları ile yürütmüş oldukları çalışmada, öğretmen adaylarının %70’inden fazlasının bölümlerine isteyerek gelmediği tespit edilmiştir. Öte yandan, Özsoy ve arkadaşlarının (2010) sınıf, fen bilgisi, sosyal bilgiler ve okul öncesi öğretmen adayları ile yürütmüş oldukları çalışmada öğretmen adaylarının yarısından fazlasının öğretmenlik mesleğini bilinçli olarak seçtikleri tespit edilmiştir. Farklı araştırmalarda elde edilen bulguların çeşitliliğinin, katılımcıların branşlarının çeşitliliğine bağlı olarak da değişiklik göstermiş olabileceği düşünülmektedir.

ÖNERİLER

Sonuç olarak, fen bilgisi öğretmen adaylarının bu mesleği tercih sebeplerinin altında yatan dışsal faktörlerin içsel faktörlerden daha etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Dikkat çekici bir bulgu olarak, bu mesleğin ilgi alanı, istek ve yeteneklerine uygun olmadığı görüşünde olan öğretmen adaylarının sayısı oldukça fazladır. Bu bulgular göz önüne alındığında, araştırmacılar tarafından eylem araştırması gibi daha uzun vadeli araştırmalar yapılarak öğretmen yetiştirme sürecinde öğretmen adaylarının gelecekteki mesleklerine yönelik tutum ve inançlarını olumlu yönde etkileyecek çözüm yollarının aranması gerektiği açıktır.

Araştırmacılara gelecekte yapılacak çalışmalarda, üniversiteye yeni başlayan öğretmen adaylarının son sınıfa gelene kadar meslek tercihlerine yönelik düşüncelerinin nasıl değiştiğinin incelenmesi

önerilmektedir. Buna ek olarak, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, meslek tercihlerine yönelik düşüncelerinin nasıl değiştiğinin incelenmesi de önerilebilir. Böylece öğretmenlik mesleğine ve öğretmen yetiştirme sürecine yönelik önemli bilgiler elde edileceği öngörülmektedir. Kişilerin ilgi alanı, istek ve yeteneklerine uygun bir meslek seçmemeleri durumu gelecekte mesleki doyumsuzluğu doğurabileceğinden, öğretmenlik mesleğinin yeniden gözde hale getirilmesi gerekmektedir. Böylece gelecekte Eğitim Fakültelerine yerleşecek olan öğretmen adayları bu bölümü isteyerek seçecek, meslek seçimlerinde içsel faktörler dışsal faktörlere kıyasla daha yüksek oranlara ulaşacaktır.

Bu çalışmada kesitsel bir inceleme yapılarak meslek seçimini henüz yaparak öğretmenlik programına yeni başlamış olan birinci sınıfta öğrenim gören fen bilgisi öğretmen adayları ile çalışılmıştır. Yalnızca fen bilgisi değil, tüm lisans programlarının her sınıf düzeyini kapsayacak şekilde tasarlanacak boylamsal çalışmalar yapılması önerilmektedir. Bu bağlamda görüşme formuna yeni sorular eklenerek öğretmen adaylarının geleceğe ilişkin mesleki beklentilerinin incelenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Atav, E., & Altunoğlu, B. D. (2013). Meslek ve alan seçiminde motivasyon ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 58-70.
- Beşoluk, Ş., & Horzum, M. B. (2011). Öğretmen adaylarının meslek bilgisi, alan bilgisi dersleri ve öğretmen olma isteğine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(1), 17-50.
- Buldur, A. & Bursal, M. (2015). Fen bilgisi öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerinin etki düzeyleri ve mesleki geleceklerine yönelik beklentileri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(1), 81-107. doi: [10.17522/nefmed.89578](https://doi.org/10.17522/nefmed.89578)
- Bursal, M. & Buldur, S. (2016). İlköğretim öğretmen adaylarının meslek tercih nedenleri ve geleceklerine yönelik beklentileri: Karşılaştırmalı bir analiz. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 351-376. doi: [10.17240/aibuefd.2016.16.2-5000194932](https://doi.org/10.17240/aibuefd.2016.16.2-5000194932)
- Butt, G., MacKenzie, L., & Manning, R. (2010). Influences on British South Asian women's choice of teaching as a career: "You're either a career person or a family person; teaching kind of fits in the middle". *Educational Review*, 62(1), 69-83. doi: [10.1080/00131910903519769](https://doi.org/10.1080/00131910903519769)
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çakır, S. & Akkaya, R. (2017). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenleri ve öğretmenlik eğitimi ile ilgili beklentileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 78-98. doi: [10.17240/aibuefd.2017.17.28551-304622](https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.28551-304622)
- Çermik, H., Doğan, B., & Şahin, A. (2010). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 201-212.
- Çevik, O., & Yiğit, S. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin profillerinin belirlenmesi–Amasya Üniversitesi örneği–. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 33(1), 89-106.
- Dönmez, C. & Uslu, S. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 42-63.
- Ekinci, N. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve alan seçiminde etkili olan motivasyonel etkenler. *İlköğretim Online*, 16(2), 394-405.
- Ekiz, D. (2006). Sınıf öğretmenliği mesleğine yönelen adayların profilleri ve geleceğe yönelik beklentilerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 131-147.
- İncikabı, L., Mercimek, O., Biber, A. Ç., & Serin, M. K. (2016). Neden İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programındayım? Tercih nedenleri ve beklentilerin cinsiyet ve akademik başarı bağlamında incelenmesi: Kastamonu Üniversitesi örneği. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 10(2), 367-390. <https://doi.org/10.17522/balikesirnef.278088>
- Kılcan, B., Keçe, M., Çepni, O., & Kılınc, A. Ç. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenliği bir meslek olarak seçme nedenleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 69-80.
- Kyriacou, C. & Coulthard, M. (2000). Undergraduates' views of teaching as a career choice. *Journal of Education for Teaching*, 26(2), 117-126. <https://doi.org/10.1080/02607470050127036>
- Merriam, S. B. (2013). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Miles, M., & Huberman, A. M. (2015). *Qualitative data analysis: A resource book challenging new methods*. Jakarta (ID): UI Press.
- Nalçacı, A. & Sökmen, Y. (2016). Öğretmen adaylarının mesleği tercih nedenleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 717-727.

- Özbek, R. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde kişisel, ekonomik ve sosyal faktörlerin etkililik derecesine ilişkin algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 145-159.
- Özsoy, G., Özsoy, S., Özkara, Y., & Memiş, A. D. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler. *İlköğretim Online*, 9(3), 910-921.
- Parr, M., Gosse, D., & Allison, J. (2008). The professional journey of male primary teachers: Experiences and perceptions of entering into a “sacred female space”. *The International Journal of Diversity in Organisations, Communities and Nations*, 7(6), 257-265. doi: 10.18848/1447-9532/CGP/v07i06/39516
- Tataroğlu, B., Özgen, K., & Alkan, H. (2011). Matematik öğretmen adaylarının Öğretmenliği tercih nedenleri ve beklentileri. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 27-29 April, 998-1006.
- Watt, H. M. G. & Richardson, P. W. (2008). Motivations, perceptions, and aspirations concerning teaching as a career for different types of beginning teachers. *Learning and Instruction*, 18, 408-428. doi: 10.1016/j.learninstruc.2008.06.002
- Yaman, E., Yaman, H., & Eskicumalı, A. (2001). Öğretmenlik mesleğinin sosyo-ekonomik statüsü ve bu mesleğin bir kadın mesleği haline dönüşmesi üzerine bir araştırma. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 53-68.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Sorunları Hakkındaki Görsel İmajlarının İncelenmesi

Mustafa HAMALOSMANOĞLU
Erciyes Üniversitesi

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çizimlerini inceleyerek çevre sorunları hakkındaki görsel imajlarını araştırmaktır. Araştırma sorusu “sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunları hakkındaki görsel imajları nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Araştırma, Türkiye’de bir üniversitede eğitim fakültesinde eğitim gören 31 sosyal bilgiler öğretmen adayıyla yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı, öğretmen adaylarının gönüllülükleri esas alınarak uygulanmıştır. Veri toplanırken ilk kısımda öğretmen adaylarının sınıf seviyesi ve cinsiyetleri ile ilgili bilgileri toplanmıştır. İkinci kısımda öğretmen adaylarından çevre sorunlarını açıklayan bir resim çizmeleri istenmiştir. Öğretmen adayları çizimlerini yaklaşık olarak 15 dakikada tamamlamışlardır. Çizimlerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Verilerin analizinde ilk olarak kategoriler ve kodlar belirlenmiştir. Araştırma sonuçları frekans ve yüzde olarak ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının çevre sorunları ile ilgili yaptıkları çizimler incelendiğinde, çevre sorunlarını hava kirliliği, atıklar ve doğal çevrenin tahribatı çerçevesinde ifade ettikleri görülmüştür. Katılımcıların çoğu hava kirliliği ve atıklarla ilgili çizimler yapmışlardır. Bu sonuçlar, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarından sadece üçüne ilişkin görsel imaja sahip olduklarını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: sosyal bilgiler öğretmen adayları, çevre eğitimi, çevre sorunları

Gönderim: 16.09.2020
Kabul: 23.09.2020
Yayımlanma: 24.09.2020

Sorumlu Yazar:
Mustafa
HAMALOSMANOĞLU
hamalosmanoglu@erciyes.edu.tr

Investigation of Visual Images of Social Studies Teacher Candidates on Environmental Problems

Mustafa HAMALOSMANOĞLU
Erciyes University

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the visual images of social studies teacher candidates about environmental problems by examining their drawings. The research question is as follows; "What are the visual images of social studies teacher candidates about environmental problems?". The study was conducted with 31 social studies teacher candidates studying at the education faculty of a university in Turkey. Data collection tool in the study was applied based on the volunteering of the teacher candidates. While collecting the data, in the first part, the information about the grade level and gender of social studies teacher candidates was collected. In the second part, social studies teacher candidates were asked to draw a picture explaining environmental problems. The teacher candidates completed their drawings in approximately 15 minutes. Content analysis was used in the analysis of the drawings. In the analysis of the data, firstly, categories and codes were determined. Research results are expressed as frequency and percentage. When the drawings of the teacher candidates about environmental problems were examined, it was seen that they expressed environmental problems within the framework of air pollution, wastes and destruction of the natural environment. Most of the participants made drawings about air pollution and waste. These results show that social studies teacher candidates have visual images of only three environmental problems.

Keywords: social studies teacher candidates, environmental education, environmental problems

Received: 16.09.2020

Accepted: 23.09.2020

Published: 24.09.2020

Corresponding Author:

Mustafa

HAMALOSMANOĞLU

hamalosmanoglu@erciyes.e
du.tr

GİRİŞ

Çevre, tüm canlı ve cansız varlıkların birbirleriyle sürekli etkileşim halinde olduğu ortam anlamına gelmektedir. Bu tanım çerçevesinde insan da çevre içerisinde varlığını sürdüren ve sürekli etkileşimde olan bir varlık olarak yer almaktadır. Bu etkileşim sürecinde zamanla insan çevreye zarar veren bir canlı konumuna gelmiştir. Fakat bu noktada çevreyi koruyacak ve geliştirecek olan da yine insandır. Bunun yolu ise çevre eğitiminden geçmektedir (İlgar, 2018).

Çevre eğitiminde tüm bireylerin çabası oldukça önemlidir. Fakat özellikle gelecekte çevreyi emanet edeceğimiz bireyler olan çocukların çevre ile ilgili eğitimleri önem kazanmaktadır. Çocukların eğitiminde onlara rehber olacak, çocukların farkındalık oluşturmalarını sağlayacak olan öğretmenler de çevre eğitiminde rol oynayacaklardır (Ada, Baysal ve Şahenk Erkan, 2017; Erentay ve Erdoğan, 2009). Bu sebeple öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının çevre eğitimi konusundaki görüşleri, farkındalıkları, bilgileri ve tutumları oldukça önemlidir. Alan yazında da bu çerçevede çok çalışma yürütülmüştür.

Alan yazında çevre sorunları konusundaki öğretmen ve öğretmen adayları ile ilgili çalışmalar incelendiğinde çoğunun fen bilgisi öğretmen adaylarıyla yürütüldüğü görülmektedir (Arık ve Yılmaz, 2017; Güven, 2013; Güven, Yurdatapan, Benzer ve Şahin, 2013). Yapılan çalışmaların büyük bir kısmı öğretmen adaylarının veya öğretmenlerin tutumlarını incelemiştir (Adejoke, Mji ve Mukhola, 2014; Güven, 2013; Kahyaoğlu ve Özgen, 2012; Kayalı, 2010; Uyanık, 2016). Özel olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla ilgili çevre sorunlarının incelendiği çok fazla araştırmaya rastlanmamıştır (Kaya, 2014).

Alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarıyla ilgili görsel imajlarının incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Alan yazında genellikle öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik metaforik algıları, tutumları veya görüşleri incelenmiştir. Dolayısıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çerçevede araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çizimlerini inceleyerek çevre sorunları ile ilgili görsel imajlarını araştırmaktır. Araştırma sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunları ile ilgili görsel imajları nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

YÖNTEM

Katılımcılar

Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya Türkiye’de bir üniversitede eğitim gören 31 sosyal bilgiler öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada katılımcıların seçiminde tipik durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Johnson ve Christensen, 2014). Öğretmen adaylarına ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya katılan katılımcı sayıları

Sınıf	Cinsiyet		Toplam
	Kadın	Erkek	
1. sınıf	9	1	10
2. sınıf	5	4	9
3. sınıf	5	0	5
4. sınıf	4	3	7
Toplam	23	8	31

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çoğunluğunun kadınlardan oluştuğu görülmektedir.

Araştırmanın Modeli ve Veri Toplama Aracı

Araştırma nitel araştırma metodolojisine uygun olarak yapılandırılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır (Johnson ve Christensen, 2014).

Araştırmada veri toplama aracı, öğretmen adaylarının gönüllülükleri esas alınarak uygulanmıştır. Üniversitedeki sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin toplam mevcudu 200 civarı olmasına rağmen, araştırmaya gönüllü 31 öğretmen adayı katılmıştır.

Araştırmada veriler bir form aracılığıyla toplanmıştır. Formun ilk kısmında öğretmen adaylarının cinsiyetleri ve sınıf seviyeleri ile ilgili bilgiler yer almıştır. Formun ikinci kısmında öğretmen adaylarının çevre sorunları ile ilgili bir resim çizimleri istenmiştir. Öğretmen adayları çizimlerini yaklaşık olarak 15 dakikada tamamlamışlardır.

Verilerin Analizi

Çizimlerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi yapılarak, veriler kodlanmış ve veriler içerisindeki kategoriler açığa çıkarılmıştır. İçerik analizi aracılığıyla veriler tümevarımsal olarak incelenmiştir (Patton, 2014). Verilerin analizi araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda öğretmen adaylarının çizimleri sekiz farklı şekilde kodlanmıştır. Bu kodlar üç farklı kategori altında toplanmıştır. Veriler analiz edilirken katılımcıların adı yerine numara verilerek Ö1, Ö2... şeklinde kodlanmıştır.

BULGULAR

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunları ile ilgili çizimlerinin içerik analizi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

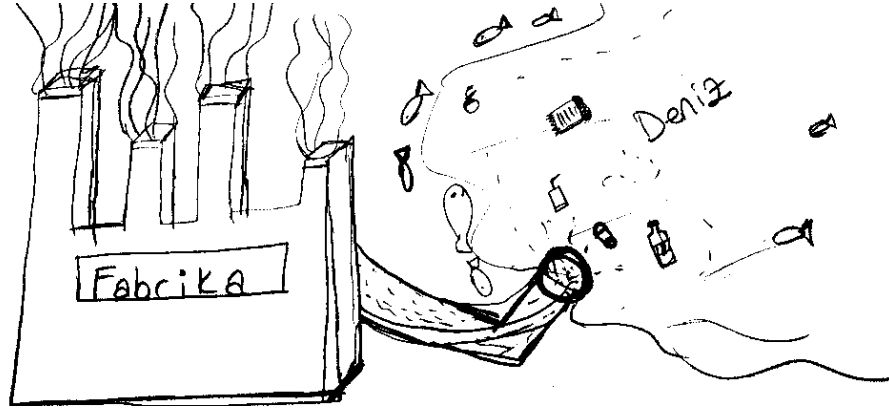
Tablo 2. Öğretmen adaylarının “çevre sorunları” ile ilgili görsel imajlarının analizi

Kategoriler Kodlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Hava kirliliği	22	71
<i>Fabrika gazları</i>	15	48.4
<i>Egzoz dumanı</i>	5	16.1
<i>Zararlı gazlar</i>	2	6.5
Atıklar	21	67.7
<i>Çöpler</i>	11	35.5
<i>Fabrika atıkları</i>	9	29
<i>Kimyasal atıklar</i>	1	3.2
Doğal çevrenin tahribatı	4	13
<i>Bitkilere zarar verilmesi</i>	3	9.7
<i>Çarpık kentleşme</i>	1	3.2

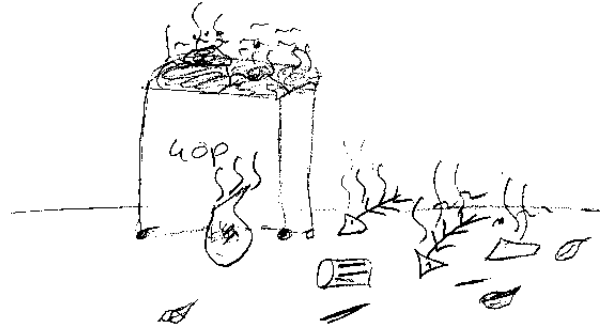
Tablo 2 incelendiğinde, öğretmen adaylarının çevre sorunlarıyla alakalı çizimlerinde sekiz farklı şekilde kodlanan öğelere yer verdikleri görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adayları çevre sorunları ile ilgili olarak; fabrika gazları, egzoz dumanı, zararlı gazlar, çöpler, fabrika atıkları, kimyasal atıklar, bitkilere zarar verilmesi ve çarpık kentleşme içeren öğeler çizmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları çevre sorunları ile ilgili olarak çizimlerinde en çok fabrika gazlarını içeren çizimlere yer vermişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaklaşık yarısı (%48.4) fabrika gazlarını içeren çizimler yapmışlardır. Öğretmen adaylarının çevre sorunları ile ilgili en çok resmettikleri ikinci görsel öge ise, çöpler olmuştur. Öğretmen adaylarının %35.5’i çevre sorunları denilince çöp ile ilgili öğeler çizmişlerdir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çizmiş oldukları ögeler incelenerek, üç farklı kategori altında toplanmıştır. Öğretmen adaylarının çevre sorunları ile ilgili çizimleri kategorize edildiğinde; hava kirliliği, atıklar ve doğal çevrenin tahribatını içeren çizimler olduğu görülmüştür. Kategorilere ilişkin örnek çizimler Şekil 1, Şekil 2 ve Şekil 3’de verilmiştir. Öğretmen adaylarının %71’i çevre sorunları hakkında hava kirliliği ile ilgili çizimler yapmışlardır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaklaşık %68’i ise atıklarla ilgili çevre sorunlarını resmetmişlerdir.



Şekil 1. Hava kirliliği ve atıklar kategorileri ile ilgili örnek çizim



Şekil 2. Atıklar kategorisi ile ilgili örnek çizim



Şekil 3. Doğal çevrenin tahribatı kategorisi ile ilgili örnek çizim

Tablo 2’de öğretmen adaylarının çevre sorunları ile ilgili görsel imajlarını içeren kodlar ve kategorilere yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının çizimleri, öğretmen adaylarının çoğunun çevre sorunları denildiğinde akıllarına hava kirliliği ve atık sorunu geldiğini göstermektedir (Şekil 1 ve Şekil 2). Öğretmen adaylarının az bir kısmı ise çevre sorunları ile ilgili olarak doğal çevrenin tahribatını ele almıştır (Şekil 3).

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunları ile ilgili görsel imajları çizim aracılığıyla incelenmiştir. İnceleme sonucunda öğretmen adaylarının çevre sorunlarını; hava kirliliği, atıklar ve doğal çevrenin tahribatı ile ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının %71’i çevre sorunları hakkında hava kirliliği ile ilgili çizimler yapmışlardır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaklaşık %68’i ise atıklarla ilgili çevre sorunlarını resmetmişlerdir. Kaya’nın (2014) çalışmasında da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik geliştirdikleri metafor analizinde benzer sonuçlar bulunmuştur. Araştırmada, öğretmen adayları çevre sorunlar kavramına yönelik doğal dengenin bozulmasıyla ilgili de metaforlar oluşturmuşlardır. Öğretmen adaylarıyla yürütülen bir başka çalışmada da öğretmen adayları en önemli çevre sorunlarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının cevapları içerisinde “doğal kaynakların aşırı kullanımı”, “hava kirliliği” gibi açıklamalar yer almıştır (Öztürk ve Öztürk, 2015). Aydın (2010) tarafından yürütülen bir araştırmada da, coğrafya öğretmen adayları dünyadaki en önemli çevre sorunları içerisinde “doğal kaynakların aşırı ve bilinçsizce kullanımı”, “iklim değişikliği”, “hava kirliliği” ifadelerine yer vermişlerdir.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları çevre sorunları ile ilgili olarak; fabrika gazları, egzoz dumanı, zararlı gazlar, çöpler, fabrika atıkları, kimyasal atıklar, bitkilere zarar verilmesi ve çarpık kentleşme içeren öğeler çizmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmen adayları çevre sorunları ile ilgili olarak çizimlerinde en çok fabrika gazlarını içeren çizimlere yer vermişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaklaşık yarısı (%48.4) fabrika gazlarını içeren çizimler yapmışlardır. Öğretmen adaylarının %35.5’i ise çevre sorunları denilince çöp ile ilgili öğeler çizmişlerdir. Fen bilgisi öğretmen adaylarıyla yürütülen bir araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmada öğretmen adayları çevre sorunlarının sebebi olarak en çok atık maddeler/çöp ve fabrika atıklarını ifade etmişlerdir (Özata Yücel ve Özkan, 2018).

ÖNERİLER

Araştırmanın genel sonucu, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunları ile ilgili görsel imajlarının çoğunlukla hava kirliliği ve atıklar çerçevesinde şekillendiği şeklinde ifade edilebilir. Ayrıca araştırmada öğretmen adayları üç farklı çevre sorununa yönelik çizimler yapmışlardır. Bu sonuca bakılarak, öğretmen yetiştiren kurumlar olan eğitim fakültelerinde verilen çevre eğitimi derslerinde çevre sorunları konusu farklı açılardan da ele alınarak, öğretmen adaylarının çeşitli çevre sorunlarının farkına varması sağlanabilir.

Alan yazındaki farklı çalışmalarda, öğretmen adaylarının çevre eğitimi konusundaki farklı görsel imajları araştırılabilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunları ile ilgili görsel imajlarının neden sadece üç farklı çevre sorunu çerçevesinde şekillendiğinin nedenleri incelenebilir. Bu sayede eğitim fakültelerinde verilen çevre eğitimi dersleri yeniden gözden geçirilebilir.

KAYNAKLAR

- Ada, S., Baysal, Z. N. & Şahenk Erkan, S. S. (2017). *Çeşitli boyutları ile çevre eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Adejoke, O. C., Mji, A. & Mukhola, M. S. (2014). Students' and teachers' awareness of and attitude towards environmental pollution: a multivariate analysis using biographical variables. *Journal of Human Ecology*, 45, 167-175.
- Arık, S. & Yılmaz, M. (2017). Fen bilimleri öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları ve çevre kirliliğine yönelik metaforik algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1147-1164.
- Aydın, F. (2010). Coğrafya öğretmen adaylarının çevre sorunları ve çevre eğitimi hakkındaki görüşleri (Gazi Üniversitesi Örneği). *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(3), 818-839.
- Erentay, N. & Erdoğan, M. (2009). *22 Adımda doğa eğitimi*, Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- Güven, E. (2013). Çevre sorunlarına yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmen adaylarının tutumlarının belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 411-430.
- Güven, İ., Yurdatapan, M., Benzer, E., & Şahin, F. (2013). Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları ile sağlıklı yaşama yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(4), 1431-1448.
- Ilgar, R. (2018). *Ekoloji ve Çevre Araştırmaları*. Bursa: Ekin.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2014). *Eğitim Araştırmaları (Nicel, Nitel ve Karma Yaklaşımlar)* (Çev. Ed. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kahyaoğlu, M., & Özgen, N. (2012). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 5(2), 171-185.
- Kaya, M. F. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarına ilişkin algıları: metafor analizi örneği. *Electronic Turkish Studies*, 9(2), 917-931.
- Kayalı, H. (2010). Sosyal bilgiler, Türkçe ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 21, 258-268.
- Özata Yücel, E. & Özkan, M. (2018). Fen bilimleri öğretmen adaylarının çevre sorunları algılarındaki değişimin incelenmesi: Kocaeli örneği. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(44), 146-160.
- Öztürk, T., & Öztürk, F. Z. (2015). Öğretmen adaylarının çevre ve çevre eğitimi ile ilgili görüşleri ordu üniversitesi örneği. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(33), 115-132.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (Çev. Eds. M. Bütün & S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Uyanık, G. (2016). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına ilişkin bilgi düzeylerinin ve tutumlarının incelenmesi. *Online Fen Eğitimi Dergisi*, 1(1): 30-41.