

Örtük Programın Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Meslek Derslerine Yönelik Düşüncelerindeki Etkisi*

Sedat Yüksel

Bu araştırmanın amacı Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik meslek derslerine yönelik düşüncelerinde örtük programın etkilerini tespit etmektir. Araştırma nitel bir durum çalışması olup, veriler Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş ve Müzik öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 12 son sınıf öğrencisi ile yapılan görüşme ile toplanmış ve betimsel analiz yaklaşımı ile analiz edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin öğretmenlik mesleğinin önemli olduğunu kabul etmekle birlikte, genelde öğretmenliğe olumsuz baktıkları, alan derslerine daha fazla ilgi gösterdikleri, öğretmenlik meslek derslerine giren öğretim elemanlarıyla iletişim kurmada problem yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrenciler alan ve öğretmenlik meslek derslerinin birbirinden tamamen kopuk olarak işlendiğini düşünmektedirler. Araştırmada elde edilen veriler ışığında anabilim dallarının örtük programı temel hatlarıyla ortaya konularak öğrencilerin öğretmenlik ve öğretmenlik meslek derslerine yönelik düşüncelerinde örtük programın etkisi açıklanmıştır.

***Anahtar sözcükler:** Öğretmen eğitimi, öğretmenlik meslek bilgisi, örtük program*

Effect of Hidden Curriculum on Prospective Teachers' Thoughts about Teacher Training Courses

The purpose of this study is to examine effect of hidden curriculum on students' thoughts about teacher training courses. This research is a qualitative and case study, using data collected via interview from twelve undergraduate senior students at Uludağ University, Faculty of Education's Department of Music and Art Teaching. This research revealed that although students accept the importance of being teacher as a profession, they often have negative attitudes towards teaching profession. They are more interested in subject-matter, and they have communication problems with instructors giving teacher training courses. Also, they think that subject-matter and teacher training courses are totally disjointed. In light of the data obtained from this study, as the hidden curriculum of Department of Music and Art Teaching was displayed with its main characteristics, the effect of hidden curriculum on students' thoughts about teacher profession and teacher training courses was explained.

***Keywords:** Teacher education, education courses, hidden curriculum*

* Bu çalışma 28-30.09.2005 tarihinde Denizli'de düzenlenen 14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildirinin geliştirilmiş halidir.

Eğitim Fakülteleri ülkemizin öğretmen ihtiyacını karşılayan kurumlar olup, temel işlevi ülkemizin ihtiyaç duyduğu niteliklerde öğretmen yetiştirmektir. Bu işlevini eksiksiz olarak yerine getirebilmesine yönelik olarak özellikle bu kurumların öğretim programları üzerinde tartışmalar yapılmış, son yıllarda önemli değişikliklere gidilmiştir. Eğitim Fakültelerinin öğretmen adaylarına öğretmenlik bilgi, beceri ve tutumlarını kazandırmada yetersizliklerinin büyük ölçüde bu kurumların programlarından kaynaklandığı düşünülmüş ve bu programlar üzerinde değişiklikler yapılmıştır. Ancak işleyiş esnasında ortaya çıkan ve resmi programdan çok daha etkili olan örtük program ve bu programdan öğrenciye gönderilen mesajlar hiç düşünülmemiş ve tartışılmamıştır.

Örtük program çeşitli yazarlar tarafından farklı biçimlerde tanımlanmakla birlikte, bu tanımların ortak noktası örtük programın resmi programda belirtilen amaç ve faaliyetlerin dışında, öğrencilerin ulaşmalarının istendiği, açıkça belirtilmemiş, yazılı olmayan, öğrenme-öğretme süreci içerisinde ortaya çıkan bilgi, fikir ve uygulamalardan oluşan bir program olduğudur (Gordon, 1982; Jackson, 1968; Martin, 1976; Snyder, 1971). Buna göre örtük programda yer alan mesajlar resmi programda açıkça ifade edilmezler. Ancak uygulamada resmi programdaki yazılı mesajlarla birlikte yer almaktadır (Yüksel, 2004b). Örtük mesajlar tam olarak bilinmeyen ve genellikle resmi makamlarca arzu edilmeyen bir tarzda geleceğin öğretmenlerini etkilemektedir.

Örtük program resmi program gibi açıkça belirgin olmadığı için üzerinde araştırma yapmak oldukça zahmetli bir iş olduğundan bu alanda yapılan çalışma sayısı da oldukça azdır. Literatürde örtük program konusunda yapılan az sayıdaki yayın ve araştırmalar da çoğunlukla ilk ve ortaöğretim düzeyindedir. Yükseköğretim düzeyinde örtük program konusunda yapılan çalışma sayısı daha azdır (Ahola, 2000; Astin, 1993; Bergenhenegouwen, 1987; Margolis, 2001; Margolis ve Romero, 1998; Nelson 1981; Snyder, 1971). Bunlar içerisinde de öğretmen eğitiminde örtük program konusunda bazı çalışmalar bulunmaktadır (Bain, 1985; Bartholomew, 1976; Crow, 1987; Efland, 1977; Gair, 2003; Ginsburg, 1986, 1987, 1988; Ginsburg ve Clift, 1990; Ginsburg ve Newman, 1985; Horton, 1972; Mardle ve Walker, 1980; Parsons ve Beauchamp, 1985; Rennert-Ariev, 2002; Zeichner ve Tabachnick, 1981). Ancak bu çalışmalar çoğunlukla teorik ve kapsamları dar olan çalışmalardır. Bu çalışmalar içerisinde Ginsburg ve Clift (1990)' in çalışması öğretmen yetiştirmede örtük programın teorik temellerini ortaya koyması bakımından önemlidir. Ginsburg ve Clift öğretmen yetiştirmede örtük program konusunda yapılan çalışmalarını sistematik olarak analiz etmiş ve sonuçta öğretmen eğitiminde örtük programı (1) öğretmenlik mesleği, (2)

pedagoji ve (3) toplum ve toplumla ilişkiler olmak üzere üç ana kategoride incelemişlerdir:

1) Öğretmenlik Mesleği: Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmenlik mesleğinin statüsü ve gücü hakkında öğrencilere örtük mesajlar verilmektedir. Toplumda öğretmenlik mesleğinin statüsünün düşük olması öğretmen eğitiminin de düşük statülü olmasına yol açmaktadır. Öğretmen eğitiminin düşük statüsü nedeniyle düşük başarı düzeyine sahip öğrenciler öğretmen yetiştiren kurumlara girmekte ve bunun sonucunda da düşük yeterliliklerle mezun olmaktadır. Üniversitede fakülte ve bölümler arasındaki hiyerarşide Eğitim Fakülteleri alt düzeyde yer almaktadır. Üniversite yönetiminde bu kurumlara ve bu kurumlarda görev yapan öğretim elemanlarına daha az değer verilmektedir. Bu durumun bir yansıması olarak Eğitim Fakültelerinin öğretmen yetiştirmede başarısız olduğu, öğrencilerin düşük akademik yeterliklere sahip olarak mezun oldukları, bu nedenle öğretmenlerin branş eğitimi veren bölüm mezunlarının arasından seçilmesini ve derslerin ağırlıklı olarak branş eğitimi veren fakültelerden (Fen ve Edebiyat Fakülteleri gibi) gelen öğretim elemanları tarafından verilmesi gerektiğini savunan bazı fikirler ileri sürülmüştür (Bestor, 1953; Carnegie Forum, 1986; Conant, 1963; Holmes Group, 1986; Koerner, 1963; Lyons, 1980)

2) Pedagoji: Öğretmen adaylarına resmi ve örtük program vasıtasıyla pedagoji ile ilgili bazı mesajlar öğretilmektedir. Örneğin öğretimde aktif yöntemlerin daha etkili olduğu ve uygulanması gerektiği anlatılsa bile, Eğitim Fakültelerinde bu yöntemlere uygulamada yer verilmemekte ve öğrencilere bu yöntemlerin uygulanmasının çok zor olduğu yönünde mesajlar verilmektedir. Öğretmen eğitiminin örtük programı öğrencilerin bireysel özellikleri yerine resmi taleplerin öğrencilere kazandırılmasını ön plana almaktadır. Yani birey ihtiyaçları önemslenmemektedir. Bu mesajların öğrenciler için gerekli ve yararlı olduğu öğrencilere iletilmektedir. Ayrıca öğretmen eğitimi programlarında içeriğin organizasyonuna bakıldığında, programda içeriğin ders alanlarına (disiplinlere) ayrıldığı görülmektedir. Ancak bu alanlar birbirinden bağımsız hale gelmiş, aralarında ilişki kurulamamıştır. Yani alan dersleri ve diğer ders grupları ile öğretmenlik meslek bilgisi (ÖMB) dersleri birbirinden bağımsız hale gelmiştir.

3) Toplum ve Toplumla İlişkiler: Öğretmen eğitiminin örtük programı özellikle Neo- Marksist yazarların vurguladıkları toplumdaki var olan eşitsizlikler ile ırk, cinsiyet, sosyal sınıf vb. konulardaki ayrımcılık üzerinde pek durmamaktadır. Örtük program toplumda var olan kurum ve sosyal

ilişkilerin doğal, tarafsız, meşru ve adil olduğu yönünde mesajları öğrencilere iletmektedir.

Ginsburg ve Clift'in ortaya koyduğu teorik temeller diğer araştırmacılar için yol gösterici olmuştur.

Öğretmen eğitiminde örtük program içerisinde yer alan örtük mesajlar öğretmen eğitimi programlarının yürütülme süreçlerinden, öğretmen eğitimi etkileyen kurumsal ve sosyal çevrelerden, derslerde kullanılan ders kitapları ve materyallerden ve öğretim elemanları ile yöneticilerin söz ve davranışlarından iletilmektedir. Bu sayede örtük program öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği hakkındaki görüş ve tutumları ile öğretmenlik niteliklerini oldukça etkileyebilmektedir.

Bu araştırmada Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi (ÖMB) derslerine yönelik düşüncelerinde örtük programın etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu etkinin ayrıntılı olarak belirlenmesi için araştırma Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü ile sınırlandırılmıştır. Bu bölümün seçilmesinin sebebi daha önce yapılan bir araştırmada ÖMB derslerine en yoğun direnç gösteren öğrenciler içerisinde Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin yoğun olarak bulunduğu tespit edilmesidir (Yüksel, 2004a).

Yöntem

Bu araştırma nitel bir durum çalışması (case study) dır. Nitel araştırma "gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma" türü olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.39). Nitel araştırma özellikle olgu ve olayları doğal çevre içerisinde tespit etmeyi amaçlamakta ve araştırma bulgularının genellenmesi yerine çalışılan durumla ilgili gerçeğe ulaşmaya çalışmaktadır (Ekiz, 2004; Yıldırım ve Şimşek, 2005). Nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ise güncel bir olgunun gerçek şartlar içerisinde derinliğine, bütüncül bir yaklaşım içerisinde araştırılmasıdır (Yin, 2003). Araştırmanın konusu olan örtük program resmi program gibi yazılı olmayıp, süreç içerisinde yaşanan, içeriği süreç ile birlikte ortaya çıkan programdır. Dolayısıyla örtük programı belirlemek için süreci yaşayan kişilerden verilerin toplanması önemlidir. Öğrencilerin geçirdikleri yaşantıların ayrıntılı olarak belirlenmesi, yaşadıkları sürece ilişkin bakış açılarının tam olarak anlaşılabilmesi için araştırma deseninin durum çalışması olmasına karar verilmiştir.

Araştırmanın çalışma evrenini Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise tabaka seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Tabaka seçkisiz örnekleme sınırları saptanmış bir evrende evreni alt tabakalara ayırarak her bir tabaka içerisinde tesadüfî seçim yapmaktır (Bailey, 1987; Yıldırım ve Şimşek, 2000). Sonuçta, araştırma Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim- İş Eğitimi ve Müzik Eğitimi Anabilim Dalları son sınıfında bulunan, her anabilim dalından altı, toplam 12 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Öğrencilerin seçiminde öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden aldıkları ortalamalar dikkate alınmıştır. Burada her iki anabilim dalından öğrenciler yüksek- orta- düşük başarılı olarak üç gruba ayrılmış ve her bir düzeyden şans yoluyla ikişer öğrenci seçilmiştir. Araştırma örnekleminde yer alan öğrencilerin kod isimleri ve bazı özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

TABLO 1
Araştırma Örneklemini Oluşturan Öğrenciler

Öğrencinin Kod Adı	Cinsiyeti	Anabilim Dalı	Sosyo-Ekonomik Düzey	Lise Mezuniyeti	ÖMB Derslerinde Başarı Düzeyi
Elif	Kız	Müzik Öğr.	Orta	Güzel Sanatlar Lisesi	Yüksek
Altan	Erkek	Müzik Öğr.	Orta	Genel Lise	Yüksek
Emin	Erkek	Müzik Öğr.	Orta	Güzel Sanatlar Lisesi	Orta
Emre	Erkek	Müzik Öğr.	Orta	Güzel Sanatlar Lisesi	Orta
Hasan	Erkek	Müzik Öğr.	Orta	Güzel Sanatlar Lisesi	Düşük
Mehmet	Erkek	Müzik Öğr.	Düşük	Güzel Sanatlar Lisesi	Düşük
Ayşe	Kız	Resim-İş	Alt	Genel Lise	Yüksek
Müge	Kız	Resim-İş	Yüksek	Güzel Sanatlar Lisesi	Yüksek
Ayşe	Kız	Resim-İş	Orta	Genel Lise	Orta
Murat	Erkek	Resim-İş	Orta	Genel Lise	Orta
Mert	Erkek	Resim-İş	Yüksek	Güzel Sanatlar Lisesi	Düşük
Saliha	Kız	Resim-İş	Orta	Güzel Sanatlar Lisesi	Düşük

Örnekleme yer alan öğrencilerin özellikleri incelendiğinde öğrencilerin %58,3'ünün erkek, %41,7'sinin kız olduğu, genellikle orta sosyo-ekonomik düzeye mensup ailelerden geldikleri, müzik öğrencilerinin %83.4, resim öğrencilerinin %50'sinin Güzel Sanatlar Lisesi mezunu olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Veriler esas olarak yarı- yapılandırılmış görüşme ile toplanmıştır. Görüşme yapılmadan önce görüşme yapılacak öğrencilerin belirlenmesi için öğrencilerin not dökümleri (transkript) incelenmiş, ÖMB derslerinden yüksek, orta ve düşük başarı ortalamasına sahip öğrenciler belirlenmiştir. Bunlar arasından şans yoluyla görüşme yapılacak öğrenciler seçilmiştir.

Görüşmeler yüz yüze ve birebir olarak yapılmıştır. Her görüşme yaklaşık 45 dakika sürmüştür. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş ve çözümlemesi yapılmıştır. Çözümleme sonrasında elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı uygulanmıştır. Betimsel analiz yaklaşımında elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre özetlenerek sunulmakta, görüşülen kişilerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde sunmak amacıyla aynen alıntılara sıklıkla yer verilmekte ve bunlara dayalı yorumlamalar yapılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmada kategorilerin (temaların) belirlenmesinde Ginsburg & Clift (1990)' in çalışması temel alınmıştır. Bu çalışmada öğretmen eğitiminde örtük program öğretmenlik mesleği, pedagoji ve toplum ve toplumla ilişkiler olmak üzere üç ana kategoride incelenmiştir. Araştırmada kategoriler bu ana kategorilerden yola çıkılarak belirlenmiştir. Ancak ABD toplumunun özelliğine uygun olarak toplumdaki ırk, cinsiyet, sosyal sınıf vb. konulardaki ayrımcılığı içeren toplum ve toplumla ilişkiler kategorisi, bu araştırmanın kapsamına alınmamıştır.

Bulgular ve Yorum

Araştırmada elde edilen bulgular aşağıda maddeler halinde verilmiştir.

Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Düşünceleri

Öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin düşüncelerine bakıldığında özellikle ÖMB derslerinde başarılı öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu düşüncelere sahip olduğu (n=5), orta ve düşük

düzeyde olan öğrencilerin ise öğretmenlik mesleğini önemli ve kutsal bir meslek olarak görmekle birlikte bu mesleğe yönelik düşüncelerinin pek olumlu olmadığı (n=7) görülmektedir.

Öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu düşüncelere sahip öğrencilerden Altan, bu konuda şunları ifade etmektedir:

...Öğretmenlik küçüklükten beri idealimdeki meslektir. Bizzat kendiniz çocuğu yetiştiriyor, aynı sanat gibi, yeni bir eser yaratıyorsunuz. Çok kutsal bir meslek. Ama maaşının da az olduğunu söylemeliyim. Yani para için yapılacak bir meslek değil. Sadece bu işi seven yapabilir... Öğretmenlik mesleğinin toplumdaki statüsü bana göre hala yüksek. Toplum öğretmene saygı duyuyor.

Bir başka öğrenci (Emre) ise daha başka açıdan öğretmenlik mesleğine olumlu bakmaktadır.

...Öğretmenlik güzel ve rahat bir meslek. Sabit bir geliriniz, sosyal güvenceniz var. Devlet memurusunuz. Yaz aylarında tatiliniz var. Türkiye şartlarında ideal bir meslek diyebilirim.

Bu düşüncelere karşılık öğretmenlik mesleğine olumsuz bakan öğrenciler de (n=3) bulunmaktadır. Bu öğrencilerden Saliha bu konudaki düşüncesini şu şekilde ifade etmektedir:

...Öğretmenlik hiç düşünmediğim bir meslek. Kutsal ve gerekli bir meslek olduğuna inanıyorum ama bana uygun bir meslek olduğunu düşünmüyorum... Öğretmenlik toplumsal statüsü düşük, maaşı az bir meslek. Bana göre yapılacak bir meslek değil. Çok çalışıyorsun ve karşılığında çok az maaş alıyorsun. Üstelik de toplumda hak ettiğin saygıyı göremiyorsun.

Öğretmenliğe olumsuz bakan öğrencilerden Mehmet ise bu tutumunu öğretmenliğin maaşının azlığına dayandırmaktadır:

Öğretmenlik mesleği bana göre yapılacak bir meslek değil. Çabalarınızın karşılığını alamıyorsunuz. Ben şu anki düzeyimle yapabileceğim işler arasında en az para alabileceğim meslek.

Burada ortaya çıkan bulgulara bakıldığında öğrencilerin öğretmenliğe yönelik düşünceleri ile ÖMB derslerinde başarısı arasında bir ilişkinin bulunduğu söylenebilir. Araştırmada ÖMB derslerinde başarılı olan öğrenciler öğretmenlik hakkında olumlu düşünceler ifade ederken, bu derslerde çok başarılı olmayan öğrenciler öğretmenlik mesleğine pek olumlu bakmamaktadır. Öğretmenlik mesleğine olumlu bakan öğrenciler kendi içerisinde iki gruba ayrılmaktadır. Birinci gruptaki öğrenciler bu mesleğe, kutsal bir meslek olması nedeniyle olumlu bakarken, diğer gruptaki öğrenciler öğretmenliğin maddi ve iş güvenliği boyutunu dikkate alarak

olumlu bakmaktadır. Öğretmenlik mesleğine olumsuz bakan öğrenciler ise öğretmenliğin önemli ve kutsal bir meslek olduğunun bilincinde olmakla birlikte sorumluluğun ve çabanın fazla, buna karşılık maaşının düşük olmasından şikayetçidir.

Öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik düşüncelerinin belirlenmesinin ardından öğrencilerin bu düşüncelerinde anabilim dalı'nın etkisi incelenmiştir. Bu konuda bir öğrenci anabilim dalına girerken zaten öğretmenliğe yönelik olumsuz tutumlara sahip olduğunu belirtirken, bazı öğrenciler de (n=6) anabilim dalında uygulanan program nedeniyle eğitim-öğretim sürecinde öğretmenliğe yönelik tutumlarının şekillendiğini belirtmişlerdir.

Anabilim dalına girerken aklında öğretmenlik düşüncesinin olmadığını belirten Mert bu konuda şunları söylemiştir:

...Bölüme girerken resim yeteneğimi geliştirmeyi istiyordum. Öğretmenlik aklımda hiç yoktu... O dönem İstanbul da Güzel Sanatlar Akademisi sınavını da kazandım. Ancak ailemin maddi durumu o zamanlar çok kötü olduğu için babamın baskısıyla buraya girmek zorunda kaldım... Sınavı kazandığımda aklımda hiç öğretmenlik yoktu. Şimdi de aynı. Mezun olunca öğretmenlik yapmayı hiç düşünmüyorum.

Görüldüğü gibi girdiği anabilim dalı öğretmen yetiştirdiği halde, Mert gibi öğretmenlik hakkında olumsuz düşüncelerle giriş sınavlarına katılan ve sınavda başarılı olan öğrenciler bulunmaktadır. Giriş sınavları anabilim dalı öğretim elemanları tarafından yapılmasına rağmen, öğretmenliğe olumsuz bakan öğrencilerin başarılı bulunarak anabilim dalına seçilmesi, sınavda sanatsal yeterliliğin ön plana alındığı izlenimini ortaya çıkarmaktadır. Örtük programın büyük ölçüde öğretim elemanları tarafından şekillendirdiği göz önüne alınırsa, anabilim dalının örtük programının sanatsal yeterliliğe öğretmenlik yeterliliğinden daha çok önem verdiği yorumuna ulaşmada bu bulgunun önemli bir ipucu olduğu söylenebilir.

Bazı öğrenciler ise kayıtlı bulunduğu anabilim dalının öğretmen yetiştirdiğinin farkındadır. Ancak her iki anabilim dalında yapılan uygulamalar ve kendilerine verilen örtük mesajlar onları öğretmenlik düşüncesinden uzaklaştırmaktadır. Bu fikirde olanlardan (n=6) Elif bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

...Her yıl bir üst sınıfa geçtikçe öğretmenlik havasından uzaklaştım. Hem alana ağırlık vermem için hocalarımızın direktmesi, hem de onların müzik öğretmenliğini ikinci plana atan küçümser yöndeki mesaj ve ifadeleri beni müziğe yaklaştırırken öğretmenlikten uzaklaştırdı.

Hasan ise benzer ifadeler kullanmakla birlikte staj ve uygulamaların öğrencilerin öğretmenliğe olumlu bakmasında etkisi olduğuna işaret etmektedir.

...Burası konservatuar havasında bir yer. Hocalarımız hayatımızın tamamının müzikle dolu olmasını istiyorlar ve bizi müzik çalışmalarında oldukça zorluyorlar. Zaten istediklerini yapmazsak derslerden geçmemiz mümkün değil. Bunun sonucunda hepimiz kendimizi bir konservatuar öğrencisi gibi düşünüyoruz. Ancak özellikle son sınıftaki okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması şahsen benim ayağımın biraz yere basmasını sağladı. Bana göre bu stajlar artırılmalı. Böylece okuldaki konservatuar havası silinebilir.

Araştırmanın bu kısmında anabilim dallarında alan bilgisi derslerinin ve öğretim elemanlarının öğretmenlik ve sanat eğitimi konusuna yeterince önem vermemeleri ve öğretime ilgi göstermemelerinin öğrencileri öğretmenlik düşüncesinden uzaklaştırdığı görülmektedir.

Anabilim Dallarının Programına İlişkin Görüşler

Öğrencilerden anabilim dalı programını değerlendirmeleri istendiğinde müzik öğrencilerinin tümü (n=6) alan derslerinin azaltılması veya içeriklerinin hafifletilmesi gerektiğini düşünürken, resim öğrencileri (n=4) tam tersi olarak alan derslerinin yetersiz olduğunu ve artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenciler ÖMB derslerinin program içerisindeki ağırlığını yeterli bulmakta, bu derslerin saat ve içeriklerinin artırılması veya eksiltilmesi konusunda herhangi bir öneri getirmemektedirler.

Müzik öğrencileri içerisinde örneğin, Emin anabilim dalı programı konusunda şunları söylemektedir:

... Programda alan dersleri çok ağırlıklı. Konservatuar eğitimi şeklinde bir eğitim görüyoruz. Çalgı derslerinde hep zor ve ağır eserlere yer veriliyor. Bu derslerin hem saat olarak azaltılması hem de içeriklerinin hafifletilmesi gerektiğini düşünüyorum... Eğitim derslerinin ağırlığı yeterli. Ders saatlerinin artırılmasına veya eksiltilmesine gerek yok.

ÖMB derslerinde başarılı bir öğrenci olan Altan da anabilim dalı programındaki alan bilgisi/ÖMB dersleri dengesine değinmektedir.

...Programımız çok ağır. Özellikle alan dersleri çok ağır. Tamamen konservatuar tarzı bir eğitim alıyoruz. Bizim branşımız müzik öğretmenliği, ama bana göre programda alan bilgisi/pedagoji dengesi

yok. Biz müziğin öğretimini öğrenmiyoruz. Bir yandan eğitim derslerine giren hocaların müzikle hiç ilgileri yok, diğer yandan alan hocalarımızın eğitimciliği eksik. Alan hocalarımız alanlarında çok iyiler ancak öğretmeyi bilmiyorlar. Bana göre alan dersleri azaltılmalı, onun yerine müzik öğretimine ilişkin dersler artırılmalıdır... Bana göre eğitim derslerinin saatini artırmak yerine müzik öğretimi konusundaki derslere ağırlık verilmeli.

Resim-iş öğrencileri ise (n=4) müzik öğrencilerinin tersine alan derslerinin yeterli olmadığını düşünmektedirler Bu konuda Müge şunları söylemektedir:

...Alan dersleri bana göre yetersiz. Konuları yüzeysel olarak görüyoruz. Resim için gerekli alt yapıımız oluşmuyor. Kesinlikle bu dersler artırılmalı... Eğitim dersleri ise yeterli.

ÖMB derslerinde başarısız olan Mert ise şu ifadeleri kullanmıştır:

...Alan derslerinin saati artırılmalı. Bu program ile sanatta belli bir seviyeye gelmek mümkün değil. Eğitim derslerinin ise bana göre saati fazla. Bu dersler azaltularak alan derslerine ayrılan saat artırılmalıdır.

Görüldüğü gibi müzik ile resim- iş öğrencilerinin programlarını alan dersleri bakımından değerlendirmelerinde tamamen birbirinin tersi düşünceler yer almaktadır. Burada ilginç olan ÖMB derslerinin ağırlığının artırılması ile ilgili hiçbir öneri yapılmamasıdır. Hatta ÖMB derslerinden başarısız olan öğrenciler bu derslerin saatinin azaltılmasını savunmaktadır. Öğrencilerin şikâyetleri alan bilgisi derslerinde yoğunlaşmaktadır. Müzik öğrencileri bu derslerin ağır içeriklerinin olduğu ve hafifletilmesi gerektiğini savunurken, resim- iş öğrencileri tam tersini savunarak alan derslerinin saat ve içeriklerinin artırılması gerektiğini düşünmektedirler.

Öğrencilerin Alan ve ÖMB Derslerine İlişkin İlgileri

Öğrencilerin alan ve ÖMB dersleri içerisinde hangi derslere daha fazla ilgi duydukları incelendiğinde ÖMB derslerinden başarılı olan öğrencilerin böyle bir ayırım yapmadıkları, yani alan ve ÖMB derslerine eşit derecede ilgi gösterdikleri (n=4) ÖMB derslerinde orta ve düşük düzeyde başarılı olan öğrencilerin ise alan bilgisi derslerine daha fazla ilgi gösterdikleri (n=8) belirlenmiştir. ÖMB derslerinde orta düzeyde başarılı bir öğrenci olan Murat şunları söylemiştir:

...Kesinlikle alan dersleriyle çok daha ilgiliyim. Çünkü resim yapmayı çok seviyorum. Benim için resim yapmak hayatımın anlamı gibi bir şey. Yedi yaşından beri resim yapıyorum. Resim konusunda özel dersler

aldım. Bu nedenle eğitim dersleri benim ilgimi çekmiyor. Bu dersleri apayrı dersler olarak görüyorum.

Bir başka öğrenci de (Ayşe) alan bilgisi derslerine daha fazla ilgi göstermesini şu mantığa dayandırmaktadır:

... Alan derslerine daha çok ilgiliyim. Çünkü alanında iyi olamazsan zaten iyi bir öğretmen de olamazsın.

ÖMB derslerinde yüksek düzeyde başarılı olan öğrenciler (n=4) ise hem alan hem de ÖMB derslerine eşit derecede ilgi göstermekte ve önem vermektedir. Bu öğrencilerin daha bilinçli olmaları dikkati çekmektedir. Örneğin Ayşe bu konudaki düşüncelerini şu cümleyle kısaca ifade etmektedir: ...

...Öğretmenlik için ön koşul olarak eğitim dersleri gerekli. İyi bir öğretmen olmak için eğitim dersleri dışında alanımda da iyi olmam gerekli. Kısacası, önem olarak bana göre her ikisi de (alan ve ÖMB dersleri) eşit düzeyde önemli.

Bu konuda elde edilen verilerde dikkat çeken bulgu ÖMB derslerinde üst düzeyde başarılı olanlar hariç, öğrencilerin büyük çoğunluğunun ÖMB derslerine alan derslerinden daha az ilgi göstermesidir. ÖMB derslerine alan derslerinden daha fazla ilgi gösterdiğini belirten hiçbir öğrenciye rastlanamamıştır. Bu durumun başlıca sebebi olarak bu öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren sanatla ilgilenmeleri ve sanatla uğraşmaları, tüm bunların sonucunda sanatın bu öğrenciler için bir yaşam biçimi haline geldiğinden kaynaklandığı düşünülebilir. Araştırma kapsamındaki öğrencilerin 1/3'ü (% 67) Güzel Sanatlar Lisesi mezunudur. Nitekim öğrencilerin tamamı alanlarını, yani müzik veya resim alanını çok sevdikleri için bu programlara girdiklerini söylemişlerdir. Ancak burada sorun, girdikleri bölümün uzman değil, öğretmen yetiştirmesidir. Ancak bu bölümdeki öğrenciler küçük yaştan beri ilgilendiği ve sürekli olarak çalıştığı sanat alanının öğretimi yerine sanatı öğrenmeye ve uzmanlaşmaya daha çok ilgilidir. Bunun yanında anabilim dalında öğretim elemanlarının davranışları ile alan derslerinin ve alanda iyi olmanın daha önemli olduğunu dair öğrencilere verilen açık ve örtük mesajlar da öğrencilerin alan derslerine daha fazla önem vermesine sebep olabilir.

Araştırmada elde edilen bir başka ilginç bulgu da bazı öğrencilerin (n=8) ÖMB derslerine ilgi göstermeyişinin sebebini KPSS sınavına ve bu sınavdan umutsuz olmalarına bağlamasıdır. Elif bu konuda şunları söylemiştir:

...Ben de dâhil, bölümdeki pek çok arkadaşım KPSS sınavını kazanarak öğretmen olmanın imkânsız olduğunu düşünüyor. Bu

düşünce de pek de haksız sayılmayız. (Geçen sene) Sadece 50 müzik öğretmeni alındı. Öğretmen olmam imkânsız olduğu için benim yeteneğimi geliştirmekten başka çarem yok. Gelecekte öğretmenlik değil ancak alanımda iyi olursam para kazanabilirim.

Müge de benzer ifadeler kullanırken, bir başka noktaya dikkat çekmiştir:

... Bazı arkadaşlarımız KPSS sınavını kazanmalarının mümkün olmadığını düşünerek eğitim derslerini bırakıyor, alan derslerine asılıyorlar. Hatta geçen sene şunu gördüm. Bizim bölümden LES başvuruları KPSS başvurularından daha fazla. Öğrenciler alanda yüksek lisans yaparak uzmanlaşmak istiyorlar.

Yukarıdaki ifadeler üzerinde düşünüldüğünde, KPSS sınavının özellikle öğretmen alımlarının az olduğu alanlardaki öğrencileri karamsarlığa ve umutsuzluğa düşürdüğü söylenebilir. Elde edilen bu bulguya göre bazı öğrenciler son sınıfa gelmeden alt sınıflarda umutsuzluğa düşmekte, bunun sonucunda da ÖMB derslerine ilgi göstermemektedir. Bunun yerine alanında daha yeterli hale gelerek gelecekte sanatını icra ederek yaşamını sürdürebileceklerini düşünmektedirler.

Öğrencilerin Alan ve ÖMB Derslerine Giren Öğretim Elemanlarına İlişkin Düşünceleri

Öğrencilerin alan ve ÖMB derslerine giren öğretim elemanlarına ilişkin düşüncelerine bakıldığında tüm öğrencilerin (n=12) ÖMB derslerine giren öğretim elemanlarının daha eğitsel davrandıklarını, buna karşılık alan derslerine giren öğretim elemanlarının eğitsel yönlerinin eksik olduklarını düşündükleri ortaya çıkmaktadır. Müzik öğrencileri alandaki öğretim elemanlarının daha otoriter olduklarına dikkat çekerken, bu öğretim elemanlarının kendilerine yeterince açıklama yapmadıkları ve dönüt vermedikleri (n=6) konusunda hemfikirdirler. Örneğin Mehmet bu konuda şunları söylemiştir;

... Eğitim hocalarının ders anlatımı bizimkilere (alan derslerine giren öğretim elemanları) göre daha iyi... Ancak şunu da eleştiri olarak söylemeliyim ki (ÖMB derslerine giren öğretim elemanlarının) derslerde anlattıklarını kendileri yapmıyorlar. Yine de bizim alan hocalarına göre öğreticiliklerinin daha iyi olduğunu söyleyebilirim. Alan derslerinde hocalarımız hata yaptığımız zaman bize yeterli açıklama yapmıyorlar. Sadece olmuyor diyerek kızıyor ve tepki gösteriyorlar. Hatamın nerede olduğu nasıl giderebileceğimi söylemeden sadece çok çalışman gerek ama çalışmıyorsun diyorlar.

Resim anabilim dalı öğrencileri de (n=4) benzer ifadeler kullanmaktadır. Örneğin Ayşe şu ifadeleri kullanmıştır:

...Doğrusunu söylemek gerekiyorsa eğitim hocaları daha bilinçli ve güzel ders anlatıyorlar. Dersi dinlediğim zaman konuları daha iyi anlayabiliyorum. Alan hocaları ise maalesef bildiklerini öğretmiyorlar veya öğretmek istemiyorlar. Yaptığım çalışmalarımı hemen hemen hiç onlardan yardım almadan bitiriyorum. Hocalar bitirdiğim çalışmayı "oldu" ya da "olmadı" şeklinde bir kelimeyle değerlendiriyorlar.

Bu ifadelerden anlaşıldığı gibi alan derslerine giren öğretim elemanlarının öğreticilik yönünün sınırlı olup, öğrencilere dönüt vermede problem yaşandığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin ÖMB derslerinde ideal öğretmenlik davranışlarını öğrenmeleri bütün öğretim elemanlarını daha kapsamlı bir şekilde değerlendirmelerini sağlamaktadır. ÖMB derslerine olumlu veya olumsuz nasıl bakarsa baksın, tüm öğrenciler alanlarında çok iyi olduklarını düşünerek saygı göstermelerine rağmen alan derslerine giren öğretim elemanlarının öğreticilik yönlerinin zayıf olduğunu düşünmektedirler.

Öğrenciler öğreticilik yönlerinden daha iyi buldukları ÖMB derslerine giren öğretim elemanları hakkında bazı şikâyetleri de bulunmaktadır. Bu şikâyetlerin başında bu öğretim elemanlarının kendileri ile iletişim kuramamaları (n=9) başta gelmektedir. Bu şikâyet özellikle müzik öğrencilerinde daha yoğun olup (n=6) tümü bu iletişimsizlikten şikâyetçidir. Örneğin Hasan bu konuda şunları söylemektedir:

...Öğretim elemanına göre değişmekle birlikte eğitim derslerine giren öğretim elemanları alan hocalarımıza göre daha anlayışlı davranıyorlar. Ancak bu kişiler müzik alanını hiç bilmiyorlar. Müzik kültürü, hayat görüşleri bizlerden çok uzak. Ders anlatırken hemen hemen her alandan örnek verdikleri halde müzik alanından hiç örnek vermiyorlar. Bunun sonucunda iki taraf da birbirini anlamıyor. Dolayısıyla iletişim kopuyor.

Resim-iş anabilim dalı öğrencileri de (n=3) ÖMB derslerine giren öğretim elemanlarıyla iletişim problemini müzik öğrencileri kadar yoğun olmasa da yine de bir iletişim problemi olduğunu belirtmektedirler. Örneğin Ayşe, ÖMB derslerine giren öğretim elemanlarıyla iletişim düzeylerinde alandaki öğretim elemanlarına nazaran onlarla karşılaşma sıklığının daha az olduğuna dikkat çekmiştir.

...Eğitim derslerinde öğretim elemanları dışardan geldikleri için onlarla daha mesafeliyiz. Onları sadece haftada bir defa görüyoruz. Alandaki hocalarımızla ders içi ve ders dışı zamanlarda daha sık karşılaşıyor ve görüşüyoruz. O nedenle onlarla ilişkilerimiz daha sıcak. Buna rağmen

eğitim hocaları derslerde mümkün olduğu kadar anlattıklarını alanımızla ilişkilendirmeye, alanımızdan örnekler vermeye çalışmaktadırlar. Şunu söyleyebilirim ki, bu çabalar sayesinde aşırı bir iletişim sorunu yaşamıyoruz ama bir kopukluk olduğu da gerçek.

Bu ifadelerden de anlaşılacağı gibi ÖMB derslerine giren öğretim elemanlarıyla öğrenciler arasında bir iletişim kopukluğu yaşanmaktadır. Bununla birlikte ÖMB derslerine giren öğretim elemanlarının nitelikleri konusunda öğrenciler genelde olumlu düşüncelere sahiptirler. Bu öğrenciler arasında Müge şunları söylemektedir:

...Bazı eğitim hocalarının ders anlatım biçimleri ve davranışları bizim alandaki hocalardan pek farklı değil. Ancak bazı eğitim hocaları tarzlarıyla dikkatimizi çekiyor ve onları hem ben hem de arkadaşlarımız çok seviyoruz. Bu hocalarımız derslerde anlattıkları ideal davranışları kendileri de bize karşı uyguluyorlar.

Sonuçta, öğrenciler ÖMB derslerine giren öğretim elemanlarının - bazıları hariç- genelde ideal öğretmenlik davranışlarını göstermediklerini belirtmekle birlikte, bu konuda yoğun bir şikâyet ifade etmemişlerdir. Onların şikâyetçi olduğu asıl sorun, bu öğretim elemanlarıyla iletişim kuramamalarıdır. Bu kişilerin farklı bir bölümden gelmeleri ve öğrencilerin yaşantılarından uzak oluşu öğrencileriyle iletişimlerini engellemektedir.

Ayrıca, öğrencilere anabilim dalı programına ilişkin olarak işlenişte alan dersleri ve ÖMB dersleri arasında bir bağlantı olup olmadığı sorulduğunda tüm öğrenciler (n=12) bu dersler arasında bir bağlantının kesinlikle olmadığını söylemişlerdir.

Bu durum diğer bulgularda da ortaya çıkmıştı. ÖMB derslerine giren öğretim elemanların öğrencilerin alanlarından uzak kalması onlarla iletişimi engellemekteydi. ÖMB derslerinin içeriği tüm branşlar için ortak konuları kapsamaktadır. Bu bakımdan öğrenciler konuları doğrudan kendi alanlarıyla ilgili olmaması bu derslerin alanlarıyla ilişkili olmadıklarını düşünmelerine yol açabilmektedir. Ayrıca alan derslerinde de alanın nasıl öğretileceği değil de sadece alan öğretiminin yapılması ÖMB dersleriyle hiç bağlantı olmadığı düşüncesini doğrulamaktadır.

Alan ve ÖMB Derslerinde Sınıf Atmosferi

Öğrencilere alan ve ÖMB derslerinde ortaya çıkan sınıf atmosferini tanımlamaları istendiğinde öğrenciler (n=11) alan ve ÖMB derslerinin atmosferi arasında farklılık olduğunu, ÖMB derslerinde daha gergin bir

atmosfer olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda en ayrıntılı açıklamayı müzik öğrencisi Altan yapmıştır.

...Giriş sınavları iyi yapılmadığı için aklında hiç öğretmenlik düşüncesi olmayan kişiler programa girmektedir. Bu öğrenciler nedeniyle özellikle eğitim derslerinde disiplin sorunları yaşanmaktadır. Bu tip öğrenciler sürekli dersi baltalamaya çalıştıkları için ortam gerginleşmektedir. Bu durum benim gibi ortamı gerginleştirmekte hiç rolü olmayanları da olumsuz etkilemektedir... Alan derslerimiz genelde bireysel olduğu için pek disiplin problemi yaşamıyoruz. Birkaç toplu derste de pek fazla problem yaşanmıyor.

Bir başka müzik öğrencisi (Elif) benzer ifadeler kullanmıştır:

Alan derslerine giren öğretim elemanları bölümden olduğu için derslerinde pek problem yaşamıyoruz. Ama eğitim derslerinin hocaları dışardan geldikleri için derslerde problemler yaşanıyor. Ayrıca neden bilmem ama bizim arkadaşların eğitim derslerine ve hocalarına karşı bir ön yargısı var. Bu önyargıyla derse girdiklerinde sınıfta gergin bir ortamın olması da kaçınılmaz oluyor.

Resim öğrencileri de ÖMB derslerinde aşırı sorun yaşanmamakla birlikte alan derslerine göre ortamın biraz daha gerginleşebildiğini belirtmişleridir. Bu konuda görüş bildiren öğrencilerden (n=3) Mert şu görüşleri ileri sürmüştür:

... Alan derslerinde ortam branşımızın özelliği gereği daha rahat. İstedığımız zaman derslik veya atölyeden çıkıp tekrar girebiliyoruz. Biz resimciler özgür insanlarız. Kapalı yerlerde çok duramayız. Oysa eğitim hocaları bizim branşın özelliğine aldırmadan bize göre sert disiplin uyguluyorlar. Üstelik dersleri de genellikle blok ders olarak işliyorlar. Bu durumda sınıfta bazı gerginlikler yaşanabiliyor. Ancak bunlar çok büyütebilecek olaylar değil.

Elde edilen bulgular incelendiğinde ÖMB derslerinde daha gergin bir atmosfer olduğunu söyleyebiliriz. Bu atmosfer müzik eğitimi anabilim dalı'nda daha yoğun hale gelmektedir. Bu gergin atmosferin oluşmasında gerek öğrencilerin bölüme girerken öğretmenlik düşüncelerinin olmaması, gerekse bölümdeki öğrenme- öğretme sürecinin etkisi ile öğretmenlik ile ilgili olumsuz düşüncelere sahip olan öğrencilerin ÖMB derslerine peşin hükümlü olarak gelmeleri ve bunun sonucunda derste direnç davranışları göstermesi sebep olabilir. Ayrıca ÖMB derslerine giren öğretim elemanlarının farklı bölümden gelmesinin de gergin atmosferin oluşmasında etkisi olabilir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma, temel görevi öğrencilerine öğretmenlik bilgi, beceri ve tutumlarını kazandırmak olan Eğitim Fakültelerinin bu görevlerini yerine getirme düzeyinde örtük programın etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amacı gerçekleştirmek üzere örtük programın etkilerine en çok maruz kalmış olan son sınıf öğrencileri ile görüşme yapılmıştır. Bir kurumda örtük programı ortaya çıkarmak için ilk olarak o kurumda varolan kültürü belirlemek gerekir (Bain, 1988). Bu kültürü belirlemede bizzat o kültürü yaşayan öğrenciler çok önemli bir veri kaynağıdır. Bu nedenle araştırmanın yapıldığı U.Ü.E.F. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik ve Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarındaki mevcut kültürü belirlemek üzere bu kültürü en uzun süre yaşamış olan son sınıf öğrencilerinden veriler toplanmıştır. Verilerin toplanmasında hem doküman analizi hem de görüşme tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmada nitel veri toplama yöntemlerinin kullanılarak algı ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulmasının sağlayan durum çalışması (case study) yöntemi kullanılmıştır.

Öğrencilere öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi, beceri ve tutumlar büyük ölçüde ÖMB derslerinde kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ancak şunu da belirtmek gerekir ki, bunları kazandırmak sadece ÖMB derslerinin değil, aslında anabilim dalı programında yer alan tüm derslerin ve doğal olarak tüm öğretim elemanlarının görevidir. Bu nedenle araştırmada özellikle ÖMB dersleri konusunda öğrencilerin görüşleri alınırken, alan dersleri de unutulmamış, bu dersler ve bu derslere giren öğretim elemanları hakkında da veriler toplanmıştır.

Eğitim Fakültesinde öğretmenlik bilgi, beceri ve tutumları yönünden yeterli öğretmen yetiştirip yetiştirmediği bir tartışma konusudur. Bu konuda yapılan araştırmalar öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri yönünden zayıf (Özdilek-Kılıç, 1997) ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının yetersiz (Can, 1987; 1989; Özdilek-Kılıç, 1997; Sözer, 1992) düzeyde oldukları tespit etmişlerdir. Ayrıca öğretmen adaylarının ÖMB derslerine yönelik direnç gösterdikleri de belirlenmiştir (Yüksel, 2004a). Bu araştırmaların bulguları Eğitim Fakültelerinin öğrencilerine öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi, beceri ve tutumları kazandıramadığını göstermektedir. Burada Uçan (1987)'in belirttiği gibi bir "öğretmenleştirme" sorunu bulunmaktadır. Eğitim Fakültelerinde öğretmen yetiştirme işlevi giderek alan uzmanı yetiştirmeye dönüşmüştür. Eğitim Fakültelerinin öğretmen yetiştirme işlevinden uzaklaşması YÖK'ü harekete geçirmiş ve 1997 yılında "Eğitim Fakültelerin Yeniden Yapılandırma"

çalışmaları yürürlüğe girmiştir (YÖK, 1997). Bu çalışmalarda Eğitim Fakültelerinin yeniden öğretmen yetiştirme işlevine dönmesi amaçlanmış, bölüm programları alan öğretimi ile ÖMB dersleri ve uygulamalarına ağırlık verecek şekilde düzenlenmiştir (YÖK, 1998). Ancak bu düzenlemeleri yaparak Eğitim Fakültelerinin öğretmen yetiştirme işlevine dönmesi ve bunun sonucunda kaliteli öğretmen yetiştirmesinin sağlanacağını garanti etmek mümkün değildir. Ülkemizde görüldüğü gibi, bu sorunun çözümü resmi (yazılı) program değişikliği ile yapılmaya çalışılmıştır. Ancak kurumların işleyişleri ve örtük programları dikkate alınmadığı zaman bu değişiklikler kâğıt üzerinde kalmaktadır. Öğrenciler resmi (yazılı) programdan ziyade büyük ölçüde örtük programdan etkilenmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan bulgular gösteriyor ki, öğrencilere öğretmenlik bilgi, beceri ve tutumlarının kazandırılmasında kurumdaki örtük program çok önemlidir. Araştırmanın yapıldığı her iki anabilim dalının da resmi programına bakıldığında programdaki toplam kredinin %61,5'ini alan dersleri, %23,5'ini ÖMB dersleri ve uygulamaları, %15'ini diğer derslerin (Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi, Türk dili, bölüm dışı seçimlik dersler vb.) oluşturduğu görülmektedir. Bu oranlar ideal düzeylere yakındır. Ancak araştırmada ortaya çıktığı gibi, resmi programa rağmen anabilim dallarının örtük programı öğrencileri alan öğretmeni değil, alan uzmanı olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Alan derslerine giren öğretim elemanlarının sürekli anabilim dalında bulunması, buna karşılık ÖMB derslerine giren öğretim elemanlarının ise anabilim dalı dışından olması ve sadece haftada bir gün derse gelmesi, alandaki öğretim elemanlarının daha etkili olmasına ve örtük programı daha çok etkilemeleri ve belirlemelerine yol açtığı söylenebilir. Burada dikkat çeken bir başka durum, giriş sınavlarında öğrencilerin sadece sanatsal yeterliliklere bakıldığı ve bu doğrultuda öğrenci seçiminin yapılmasıdır. Oysa araştırmada da ortaya çıktığı gibi anabilim dalına girmeden önce öğretmenlik mesleğine olumsuz bakan ve bu mesleği yapmayı hiç düşünmeyen öğrenciler bulunmaktadır. Bu düşünceye sahip öğrencilerin anabilim dalına alınması da alan bilgi ve becerisine verilen önemi göstermektedir. Sonuçta, bu anabilim dallarında alan derslerinin çok önemli olduğu, alanda uzman olacak düzeye gelmek gerektiği yönündeki açık mesajlar, öğretmenliği ikinci plana atılması gerektiği yönünde örtük mesajlar haline gelmekte ve öğrencileri öğretmenlikten uzaklaştırmaktadır.

Anabilim dallarındaki örtük program öğrencileri öğretmenlik mesleğinden uzaklaştırdığı gibi, ÖMB derslerinin işlenişinde öğretim elemanlarının işini güçleştirmektedir. Bu derslerin gereksiz olduğu yönünde peşin hükme sahip olan öğrenciler derste öğretim elemanlarına direnç göstermekte ve sınıf ortamının gergin hale gelmesine yol açmaktadır. Bu

durumun doğal bir sonucu olarak, direnç gösteren öğrenciler bu derslerde başarısız olmaktadır. ÖMB dersleri konusunda olumlu düşünen öğrenciler ise direnç göstermemekle birlikte, anabilim dalının örtük programı nedeniyle bu derslere ağırlık vermemektedirler.

Burada şu durumu da belirtmek gerekir ki; öğrencilerin alan ve ÖMB dersleri arasında ayırım yapmasının bir başka sebebi öğretmen yetiştirme programlarının moleküler olup, programdaki akademik bilgi- öğretmenlik meslek bilgisi arasında kopukluk bulunmasıdır. (Ginsburg, 1986; Ginsburg ve Clift, 1990; Zeichner, 1988). Araştırmada tüm öğrenciler bu kopukluğu ifade etmişlerdir. Bu kopukluk nedeniyle öğrenciler ÖMB derslerinden öğrendiklerini alana veya alan öğretimine transfer edememektedirler. Dolayısıyla öğrenciler ÖMB derslerini alan dışı dersler olarak algılamaktadırlar.

Sonuç olarak, Eğitim Fakültelerinin işlevini tam olarak yerine getirebilmesi için geniş kapsamlı düşünmek gerekmektedir. Sadece Eğitim Fakültelerinin yazılı programlarını değiştirmekle bu konuda başarı sağlamak pek mümkün gözükmemektedir. Şimdiye kadar ülkemizde reform yada yeniden yapılanma adı altında yapılanlar hep yazılı programların değiştirilmesi olup, bu hareketler örtük programda öğrencilere iletilen mesajları yok edemez veya içeriğini değiştiremez. (Ginsburg ve Clift, 1990). Bu nedenle Eğitim Fakülteleri ile ilgili yapılacak yeniliklerde örtük program dikkate alınmalıdır. Örtük programın dikkate alınmadığı durumlarda yapılan yenilikler başarıya ulaşmadan kâğıt üzerinde kalırlar. Nitekim araştırmanın yapıldığı UÜEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde YÖK'ün yeniden yapılandırma çalışmalarının bu yönden başarısızlığa uğradığı görülmektedir. Eğitim Fakültelerinin mevcut yapısı nedeniyle bu kurumlardaki mevcut örtük program alan uzmanlığına ağırlık vermektedir.

Eğitim Fakültelerinde bu konuda yapılacak yenileştirme çalışmalarında öncelikle örtük program mesajlarının resmi programdakilerle farklılaşan ve çelişen yönlerini ve örtük programdan iletilen mesajların öğretmen eğitimine (özellikle de öğrenci ve öğretim elamanlarına) etkisinin ortaya çıkarılmasına ihtiyaç vardır. Bu yapıldıktan sonra, sorunu gidermek için öğretim elemanları, yöneticiler ve öğrenciler arasında daha samimi ortamlarda sıklıkla toplantılar düzenlenmelidir. Bu gruplar arasında kopukluk olmamalı, sürekli iletişim halinde bulunmalıdırlar. Bu sayede örtük program, resmi programdaki hedefler doğrultusunda geliştirilebilir. Uzun vadede ise alan öğretimi konusunda yeterli sayı ve nitelikte öğretim üyesinin yetiştirilmesi örtük programın öğretmenliği daha fazla vurgular hale gelmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Summary

As colleges of Education are the institutions to meet the teacher demand, the main function of them is to train qualified teachers that Turkey need. In order to make its function perfectly workable, a debate has been taking place especially on the teacher training institutions' educational curriculum and the important changes within the curricula have been performed recently. However, even though the hidden curriculum that comes out during the implementation of the curriculum is more effective than the official curriculum; the message which is sent to students from this curriculum has not been thought and discussed.

The hidden curriculum has been defined as 'messages' that are not specifically stated, but that students are expected to learn; as unintended learning outcomes and messages and as activities created by the students based on the teachers' expectations (Gordon, 1982; Jackson, 1968; Martin, 1976; Snyder, 1971).

In the literature, publications and research on hidden curricula generally examined primary and secondary schools. There are fewer studies on hidden curricula in higher education (Ahola, 2000; Astin, 1993; Bergenhenegouween, 1987; Margolis, 2001; Margolis ve Romero, 1998; Nelson 1981; Snyder, 1971). A few studies explicitly focused on the hidden curriculum in teacher education (Bain, 1985; Bartholomew, 1976; Crow, 1987; Efland, 1977; Gair, 2003; Ginsburg, 1986, 1987, 1988; Ginsburg ve Clift, 1990; Ginsburg ve Newman, 1985; Horton, 1972; Mardle ve Walker, 1980; Parsons ve Beauchamp, 1985; Rennert-Ariev, 2002; Zeichner ve Tabachnick, 1981). Those studies have examined teacher education. But the majority of those studies were more theoretical than empirical.

In this research it is aimed to find effect of hidden curriculum in students' thoughts about teacher training courses. In order to determine this effect in detail, this research was confined by the department of fine arts education at Uludag University. The reason for the selection of this department to this study is that a previous study revealed that the students at art education department most frequently demonstrated resistance behaviors compared to other students. (Yüksel, 2004a).

Method

The research subjects consisted of twelve undergraduate senior students at Uludağ University, Faculty of Education's Department of Music and Art Teaching. This research is quantitative and case study. Data are consisting primarily of semi- structured interviews. Interviews are being audio taped and transcribed. Later, descriptive analysis approach is used.

Findings and Discussion

When we examine students' thoughts related to teacher occupation, the high achiever students in teacher training courses has positive attitude toward teacher occupation but low achiever and average students do not want to do teaching job although they consider this occupation as important and holy. When the effect of department on students' thoughts of teaching job was examined, some students pointed out that they had already had negative attitudes toward teaching job even they first entered to this department. Some students indicated that since the educational faculties of subject-matter courses do not give adequate importance to teaching profession and art education, they were getting away from the ideas of being teacher.

Students feel that the proportion of the teacher training courses within the curriculum of their department is adequate. They do not propose anything whether the time length spent on these courses and the content of these courses is increased or reduced.

When the investigation took place to understand whether students are more interested in subject matter courses or teacher training courses, the high achiever students did not make such differentiation. In other words, they indicated that their interest levels regarding the subject matter and teacher training courses are equal. On the other hand, average and low achiever students indicated that they are more interested in subject matter courses..

Students argued that the instructors who are giving teacher training courses behave more responsive compared to the faculties who are giving subject-matter courses. Students come to an agreement that the faculties in the field of music education are more authoritarian and they neither give enough explanation nor feedback.

In addition, students indicated that in relation to their department curriculum, subject matter courses and teacher training courses are

disjointed in terms of design and instruction. Because the instructors who are giving teacher training courses stay away from the students' major areas, it is resulted in lack of communication between the faculties and students. Furthermore, the idea of the lack of coherency between the subject-matter courses and the teacher training courses is supported by the nature of instruction in the subject-matter courses that is all about what are these subject matters rather than how to teach these subject matters.

It is found that the atmosphere in teacher training courses is tense. Perhaps the reason for this tense atmosphere is due to the students' lack of interest in being teacher. Also, the students who have negative thoughts have prejudice against to educational course with the influence of learning and teaching process. Both reasons may result in the demonstration of resistance behaviors. Furthermore, because instructors who are giving teacher training courses are coming from different department, it may contribute to this tense atmosphere.

Conclusion and Implications

This study aimed to determine the effect of hidden curriculum on students' acquisition of teaching knowledge, skill, and attitude which are the main goals of colleges of education.

Teaching knowledge, skill, and attitudes are largely tried to teach in teacher training courses. However, it should be noted that teaching such knowledge and skills are not only the job of teacher training courses but also the job of the other courses in department's curriculum and naturally the job of all faculties.

The findings from the study show that the effect of hidden curriculum is very important in acquisition of teaching knowledge, skill, and attitudes. The hidden curriculum of departments' covered in this research aim to train students as experts rather than teachers. Because the instructors who are giving subject-matter are always in department whereas the instructors who are giving teacher training courses are coming outside of the department once a week, it can be argued that this makes the subject-matter instructors more influential and consequently effective in determining the hidden curriculum. As a result, the explicit messages about the importance of the subject-matter courses and the necessity of being expert in the subject-matter turn out a hidden message that acquiring teaching knowledge and skills is a secondary goal. In turn, students walk away from the teaching occupation.

It is necessary to point out here that students make a separation between subject-matter courses and teacher training courses because the educational curriculums are molecular that indicates the incoherency between academic knowledge and knowledge about teaching job (Ginsburg, 1986; Ginsburg ve Clift, 1990; Zeichner, 1988). All participants talked about this incoherency in this study. Because of this incoherency, students are not able to transfer the knowledge acquired from teacher training courses to their subject area or teaching in their subject. Thus, students perceive teacher training courses as field-independent courses.

In conclusion, we should think from a broad perspective if we want the function of colleges of education is perfectly workable. It seems ineffective to merely change the written the curriculum of colleges of education. Whatever has been made under the name of “reform” or “restructuring” by now was all about the changes in written curriculums. These movements can not remove the messages that are given to students or change the content of the messages (Ginsburg & Clift, 1990). Therefore, the hidden curriculum should be taken into consideration in the reforms related to college of education.

Kaynaklar/ References

- Ahola, S. (2000) Hidden curriculum in higher education- something to fear for or comply to? Helsinki: Innovations in higher education conference. Retrieved from the web August 30, 2003. <http://www.utu.fi/RUSE/projektit/piilopro.htm>
- Astin, A. W. (1993) *What matters in college? Four critical years revised*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Bain, L. (1985) The hidden curriculum in teacher education. In H. A. Hoffman & J. E. Rink (Eds.). *Physical education, professional preparation: Insight and foresight* (pp. 132- 141). Reston, VN: American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance.
- Bartholomew, J. (1976) Schooling teachers: The myth of the liberal college. In G. Whitty & M. Young (Eds.). *Explorations in the politics of school knowledge* (pp.114- 124). Driffield, England: Nafferton Books.
- Bergenhengouwen, G. (1987) Hidden curriculum in the university. *Higher Education*. 16(2), 535- 543.
- Bestor, A. (1953) *Educational Vastelands*. Urbana: University of Illinois Press.

- Can, G. (1987) Öğretmenlik meslek anlayışı üzerine bir araştırma (Ankara okullarında). *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2(1), 159-170
- Can, G. (1989) *Öğretmen adaylarının öğrencilere yönelik tutumları*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını
- Carnegie Forum (1986) *A nation prepared: Teachers for the 21st century*. Washington DC: The Forum
- Clift, R. T. (1989) Unanswered questions in graduate teacher preparation. In A. Woolfolk (Ed.) *Beyond debate: Research perspectives on the graduate preparation of teachers* (pp.179- 193). Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall.
- Conant, J. (1963) *The education of American teachers*. New York: McGraw- Hill.
- Crow, N. (1987) Hidden curriculum in a teacher education program: A case study. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Washington DC
- Efland, A. (1977) Competence and hidden curriculum In N. Mac- Gregor (Ed.) *Competency and art education: A critique* (pp.15-19). Columbus, OH: Ohio State University, Department of Art Education.
- Ekiz, D. (2004) Eğitim dünyasının nitel araştırma paradigmasıyla incelenmesi: Doğal yada yapay. *Türk Eğitim Bilimleri*. 2(4), 415-439
- Gair, M. (2003) Socrates Never Took Attendance: Hidden Curricula in a teacher preparation program. Unpublished Doctoral Dissertation. Arizona State University.
- Ginsburg, M. (1986). Reproduction, contradictions and conceptions of curriculum in preservice teacher education. *Curriculum Inquiry*. 16(3), 283-309.
- Ginsburg, M. (1987). Reproduction, contradictions and conceptions of professionalism: The case of preservice teachers. In. T. Popkewitz (Ed.). *Critical studies in teacher education: Its folklore, theory and practice*. (pp. 86-129). New York: Falmer Press.
- Ginsburg, M. (1988) *Contradictions in teacher education and society: A critical analysis*. New York: Falmer Press.
- Ginsburg, M. & Clift, R. (1990) The hidden curriculum in teacher education. In W. R. Houston, M. Haberman, & J. Sikula (Eds.). *Handbook of research on teacher education* (pp. 450-465). New York: Macmillan.
- Ginsburg, M., & Newman, K. (1985). Social inequalities, schooling and teacher education. *Journal of Teacher Education*, 26(2), 49-54.

- Gordon, D. (1982) The concept of the hidden curriculum. *Journal of Philosophy of Education*. 16(2), 187- 198.
- Holmes Group (1986) *Tomorrow's teachers: A report of the Holmes Group*. East Lansing, MI: Holmes Group.
- Horton, L. (1972) The hidden curriculum of competency based teacher education. *ERIC Digest* (ED 080 511)
- Jackson, P. W. (1968) *Life in classrooms*. New York: Holt, Rinehart & Winston
- Koerner, J. (1963) *The miseducation of American teachers*. Baltimore: Penguin Books.
- Lyons, G. (1980) Why teachers can't teach. *Phi Delta Kappan*, 62(2), 10-12
- Mardle, G. & Walker, M. (1980) Strategies and structure: Some critical notes on teacher socialization. In P. Woods (Ed.). *Teacher strategies*. (pp.98- 124). London: Croom Helm.
- Margolis, E. (2001) *Hidden curriculum in higher education*. New York: Routledge
- Margolis, E. & Romero, M. (1998) The department is very male, very white, very old, and very conservative: The functioning of hidden curriculum in graduate departments. *Harvard Educational Review*. 68(1), 1- 32
- Martin, J.R. (1976) What should we do with a hidden curriculum when we find one? *Curriculum Inquiry*. 6(2), 135- 151
- Nelson (1981) Reading, writing and relationship: Toward overcoming the hidden curriculum of gender, ethnicity and socio- economic class. *Interchange*. 12(2-3), 229- 242
- Özdilek (Kılıç), F. (1997) İlköğretim okullarına sınıf öğretmeni olarak atanmakta olan adayların öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir
- Parsons, J. & Beauchamp, L. (1985) The hidden curriculum of student teaching evaluations. *ERIC Digest* (ED 261 983).
- Rennert-Ariev, P. (2002) Interrogating coherence in preservice teacher education: A case study. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Maryland.
- Snyder, B. (1971) *The hidden curriculum*. New York: Knopf
- Sözer, E. (1992) Eğitim fakültesi öğrencileri ile öğretmenlik sertifikası programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Uçan, A. (1987) Türkiye’de dal öğretmenliği eğitiminde öğretmenlik formasyonu kazandırmada karşılaşılan bazı sorunlar ve çözüm yolları. *Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının dünü-bugünü-geleceği sempozyumu* (pp.317-339). Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Gözden Genişletilmiş Beşinci Baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2003) *Case study research. design and methods*. (3rd Ed.) Thousand Oaks, CA.: Sage Publications.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK) (1997) 6.10.1997 tarih ve B.30.0.000.0.01/534-22449 Sayılı Yazısı ve Ekleri.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK) (1998) *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara.
- Yüksel, S. (2004a) Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik direnç davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 4(1), 171-200
- Yüksel, S. (2004b) *Örtük program- Eğitimde saklı uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Zeichner, K. M. (1988) Understanding the character and quality of the academic and professional components of teacher education. ERIC Digest. (ED 301537)
- Zeichner, K. M. & Tabachnick, B. R. (1981) Are the effects of university teacher education “washed out” by school experience?. *Journal of Teacher Education*. 22(3), 7-11.

İletişim/ Address:

Yrd. Doç. Dr. Sedat Yüksel

Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Görükle/BURSA

Email: sedaty@uludag.edu.tr

Alındığı tarih/Received: 11/01/2007

Düzeltilme/Revision: 21/04/2007