



Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)
Cilt 2, Sayı 1, Haziran 2008, sayfa 38-63.

Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education
Vol. 2, Issue 1, June 2008, pp. 38-63.

Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları

Yard. Doç. Dr. Selahattin ARSLAN*, Araş.Gör. İlknur ÖZPINAR*

*Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, İlköğretim Matematik Öğretmenliği
Anabilim Dalı, selahattin.arslan@ktu.edu.tr

Makale Gönderme Tarihi: 04.03.2008

Makale Kabul Tarihi: 23.05.2008

Özet – Bu çalışmanın amacı; yeni ilköğretim programlarının öğretmenlerde bulunmasını istediği yeterliklerle eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına kazandırılması amaçlanan mesleki yeterliklerin uyuşup uyuşmadığını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda ilk olarak istenilen nitelik ve beceriler doküman analizi yapılarak tespit edilmiştir. İkinci aşamada ise bu niteliklerin kazandırılıp kazandırılmadığı araştırmanın yapıldığı fakültede tavsiye edilen kaynak kitapların incelenmesi ve ardından öğretmen adaylarıyla yapılan yarı-yapılandırılmış mülakatlar yoluyla tespit edilmeye çalışılmıştır. Betimsel araştırma yaklaşımı kullanılan bu araştırmanın verileri, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği öğrencilerine tavsiye edilen kaynak kitapların incelenmesi ve aynı programda eğitim gören son sınıf öğrencileriyle yapılan mülakatların analizinden elde edilmiştir. Sonuç olarak, öğretmenlerden sahip olmaları beklenen becerilerle eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına kazandırılması amaçlanan mesleki yeterlik ve nitelikler arasında bir uyum olduğu ve öğretmen adaylarının MEB'in arzuladığı nitelik ve becerilerin çoğunluğuna sahip olacak şekilde yetiştiği söylenebilir.

Anahtar kelimeler: Öğretmen yetiştirme, öğretmen nitelikleri, müfredat değerlendirme.

Teachers Qualifications: Comparison Between Primary School Curriculum Expectations And Teachers Acquisitions In Education Faculties

Abstract – The aim of this study is to determine whether the qualifications required from teachers by primary school programs is in keeping with general teaching competences provided to pre-service teachers by education faculties. For this purpose, firstly, required qualifications and abilities were determined by a document analysis. Then, in the study, it was searched whether the required qualifications were provided at education faculties using semi-structured interviews and investigation of the books prepared for fieldwork study, general culture and teaching profession lessons at these faculties. A descriptive research methodology was used to conduct the study. Data collected in 2006-2007 academic year from semi-structured interviews with student-teachers at Fatih Education Faculty of Karadeniz Technical University and from textbooks recommended to these students. In conclusion, it can be stated that qualities and competencies required from teachers and those student-teachers provided with is in concordance.

Key words: Teacher Training, Teacher Qualifications, Curriculum Evaluation.

Giriş

Dünyada bilimsel, teknolojik, ekonomik, toplumsal vb. alanlarda süregelen hızlı gelişmeler eğitim alanında da değişimleri beraberinde getirmekte ve bunun neticesinde öğrenme-öğretme anlayışında da gelişmeler yaşanmaktadır. Bu değişim ve gelişimlere ayak uydurabilmek, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin karşı karşıya kaldığı problemlerendir. Bu duruma bir de ülkelere has sorunlar eklenince (örneğin ülkemiz için PISA, TIMMS, PIRLS vb. uluslar arası sınavlarda alınan sonuçların başarısız olması) eğitim alanında değişim gerekli bir hal almaktadır. İşte bu ve benzeri sebeplerden dolayı ülkemizde de eski öğretim programlarının yenilenmesi kaçınılmaz hale gelmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı da tecrübeli öğretmen, müfettiş ve farklı üniversitelerden akademisyenler önderliğinde öğrenci, veli ve birçok sivil toplum örgütünden oluşan onbinlerce bireyin katılımıyla ilk ve ortaöğretim müfredatlarını yenilemiş ve uygulamaya başlamıştır.

Yeni müfredatlarla birlikte eğitim sistemimizde, istedik bireylerin nitelikleri doğrultusunda, köklü düzenleme ve değişiklikler yapılmıştır. Bu bağlamda yapılandırmacılık kuramına dayalı değişiklikler (bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğretim vb.) yapılmıştır. Dolayısıyla, öğretmen merkezli ve öğrencinin sadece bir “kayıt cihazı” gibi görüldüğü geleneksel bir eğitimden, öğrencinin merkeze alındığı ve dolayısıyla öğrenme ortamlarının öğrencinin ihtiyaç ve ilgisine göre hazırlandığı, öğretmenin rehber olarak görüldüğü bir yaklaşıma geçilmiştir. Ayrıca, bu programlarla birlikte öğrencilerin eleştirel ve özgün düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, karar verme, girişimcilik ve bilgi teknolojilerini kullanma becerilerinin geliştirilmesi de hedeflenmiştir (Yaşar vd., 2005; Gömleksiz, 2005; Kıroğlu, 2006).

Diğer yandan, yeni programlarda üzerinde durulan hususlardan biri de ölçme ve değerlendirmedir. Değerlendirmelerin öğrencilerin gelişimlerine destek sağlamak amacıyla eksikliklerinin belirlenip giderilmesi şeklinde yapılması önerilmektedir. Yeni programlarla birlikte ürün değerlendirmesinden süreç değerlendirmesine geçiş söz konusu olduğundan süreci değerlendirmek amacıyla portfolyo kullanımının ve performans değerlendirmenin gerekliliği önemle vurgulanmaktadır (MEB, 2006).

Yukarıda kısaca hatırlatılan değişim ve düzenlemelerin doğal bir sonucu olarak öğretmenlerin ve öğrencilerin rollerinde de bir takım değişiklikler meydana gelmiştir. Örneğin yeni programlar öğretmenin rollerini -etkinlik planlamanın yanında- “*sorgulayan, soru sorduran, düşündüren, tartıştıran ve dinleyen, yönlendiren, motive eden*” şeklinde özetlerken

öğrenciyi “*soru soran, sorgulayan, kendi problemlerini kuran ve çözen, düşünen, tartışan, birlikte çalışabilen*” birey olarak tanımlamaktadır.

Programlardaki bu köklü değişiklikler, beraberinde eğitimin kalitesini arttırma ve eğitim sisteminde var olan bir takım problemleri çözmeye bağlamında birçok umutlar yeşertmiştir. Ancak unutulmamalıdır ki eğitim sürecinin; öğretmen, öğrenci ve öğretim programları olmak üzere üç temel bileşeni bulunmaktadır. Bu üç öge arasındaki ilişki ne derece sağlam ise o derece nitelikli ve etkin bir eğitimden söz edilebilir ve dolayısıyla istenen nitelikte bireyler yetiştirilebilir.

Bir programın içerik ve hedefleri ne denli özenle hazırlanmış olursa olsun etkililiğini belirleyecek olanlar hiç şüphesiz programın uygulayıcısı konumundaki öğretmenlerdir. Dolayısıyla yukarıda sözü edilen üç bileşen arasındaki etkileşim göz önüne alındığında öğretmenin etkisinin diğerlerine göre daha fazla olduğu söylenebilir (Demirel ve Kaya, 2006, 337). Diğer bir deyişle bir eğitim-öğretimin kalitesi ve etkililiği öğretmenin niteliğiyle doğrudan ilişkili olduğundan (Karaçalı, 2004), müfredat çok iyi hazırlanmış olsa bile, öğretmenler istenilen yeterliklere sahip değilse eğitim-öğretimde arzulanan sonuç elde edilemez (Yaşar vd., 2005; Demirel ve Kaya, 2006, 337). Bu nedenle programların uygulamadaki etkililiğinin sağlanabilmesi için ilk önce öğretmenlerin yeni programları tanıyıp benimsemelerinin yanında yüklendikleri rollere uygun hareket etmeleri sağlanmalıdır.

Buraya kadar sıralanan tespitlerden hareketle öğretmenlerin yetiştirilmesinin büyük önem arz ettiğini ve dolayısıyla eğitim fakültelerine de büyük sorumluluklar düştüğünü söylemek yerinde olacaktır. O halde okullarda etkili bir eğitimin olabilmesi için müfredatların beklentileri ile öğretmen yetiştirme uygulamalarının birbirine paralel olması gerekmektedir.

Yeni ilköğretim programlarına ilişkin çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların büyük çoğunluğunun programın uygulamadaki etkililiği, öğretmenin rol ve görevlerinin değerlendirilmesi, öğretmenlerin hazır bulunuşluk düzeylerinin ve eğitim gereksinimlerinin belirlenmesinin üzerinde durduğu görülmektedir (Kılıç, 2005; Yaşar vd., 2005; Gömleksiz, 2005). Yeni ilköğretim programlarının istedikleri niteliklere eğitim fakültelerinde okuyan öğretmen adaylarının ne derecede sahip olabileceklerini belirlemeye yönelik bir çalışma bulunmamaktadır. Bu da bu alanda bir çalışmanın gerekliliği ve özgünlüğünü ortaya koymaktadır. Buradan hareketle “*ilköğretim programlarında, öğretmenlerden sahip olmaları istenilen mesleki nitelik ve becerilerle eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına kazandırılması amaçlanan mesleki yeterlik ve nitelikler arasında bir uyum var mıdır?*” sorusu çalışmanın esas problemini oluşturmaktadır.

Yöntem

Bu çalışmada betimleyici araştırma yaklaşımlarından örnek olay yöntemi benimsenmiştir. Araştırmanın örneklemini 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Ana Bilimdalı (ABD) son sınıf öğrencisi olan ve rastgele seçilen beş öğretmen adayı ve ilgili ABD’de derslerde tavsiye edilen kitaplar oluşturmaktadır. Bu nedenle araştırma söz konusu ABD’de okuyan öğretmen adayları ve ilgili fakültede okutulan ders kitapları ile sınırlıdır.

Araştırmanın amaçlarına hizmet etmek üzere iki farklı çalışma yapılmıştır:

- MEB’in beklediği niteliklerin tespit edilip gruplandırılması: Bu amaçla MEB’in üniversiteler işbirliğiyle öğretmenlerin yeterliklerini belirlemeye yönelik yaptığı çalışmalar ile Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü’nce yapılan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlik proje çalışmaları ve hazırlanan İlköğretim Programları, TTK 1-5 Tanıtım El Kitabı vb. dokümanlar incelenmiştir. Bu çalışmalardan birinde, öğretmenlerde aranacak nitelikler genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik formasyon şeklinde sınıflanırken (Demirel ve Kaya, 2006, 405; Karaçalı, 2004), bir diğerinde ise yalnızca bilgiyi değil, beceri ve tutumları da kapsayacak şekilde altı ana yeterliğe ayrılmıştır: ‘Kişisel ve Mesleki Değerler’, ‘Program ve İçerik Bilgisi’, ‘Öğrenciyi Tanıma’, ‘Öğrenme ve Öğretme Süreci’, ‘Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme’, ‘Okul-Aile ve Toplum İlişkileri’ (MEB, 2006a; Demirel ve Kaya, 2006, 411; Karaçalı, 2004).

Yukarıda bahsedilen çalışmaların incelenmesi neticesinde istenilen nitelikler araştırmacılar tarafından yeniden belirlenmiş ve dört kategori halinde ele alınmıştır. Öğretmen adaylarının alan bilgilerinin yeterli olduğu varsayıldığından alan bilgisi çalışmanın kapsamı dışında tutulmuştur. Bu kategoriler ve her bir kategoride var olan nitelikler “Bulgular” başlığı altında tanıtılacaktır. Söz konusu beceriler yalnız matematik öğretmenleri için olmayıp genel olarak tüm branş öğretmenleri için geçerlidir.

- Belirlenen niteliklerin eğitim fakültesinde kazandırılıp kazandırılmadığının tespit edilmesi: Bu amaçla eğitim fakültelerinde okutulan genel kültür, alan eğitimi ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde faydalanılan kaynak kitaplar incelenerek söz konusu becerilerin kazandırılmasının hedeflenip hedeflenmediği tespit edilmiş ardından öğretmen adayları ile yapılan mülakatlar neticesinde öğretmen adaylarının bu becerileri ne derece kazandıkları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Bu bağlamda ilk olarak eğitim fakültelerinde okutulan genel kültür, alan eğitimi ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin amaç ve içerikleri incelendikten sonra Karadeniz

Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi'nde öğretim üyeleri tarafından bu derslerde yaygın olarak kullanılan ve öğretmen adaylarına tavsiye edilen ders kitapları tespit edilmiştir. Araştırmanın yapıldığı fakültede söz konusu derslerin bir kısmı için fakülte genelinde bir paralellik vardır ve bu nedenle -en azından- yarıyıl sonu sınavları da tüm fakültede ortak yapılır. Derslerin diğer bir kısmı için fakülte genelinde olmasa da anabilim dalları içerisinde bir birliktelik mevcuttur.

Bu tespitten hareketle söz konusu dersler ve incelenen ders kitapları şu şekilde sıralanabilir¹: *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*² (Demirel ve Kaya, 2006); *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme* (Doğanay ve Karip, 2006; Küçükahmet, 2002; Küçükahmet, 2003); *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (Yalın, 2004; Yiğit, 2006); *Sınıf Yönetimi* (Karip, 2005); *Özel Öğretim Yöntemleri* (Altun, 2004; Baykul, 2005; Baki, 2006; Gür, 2006); *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi* (Demirel ve Kiroğlu, 2005; Kılıç ve Seven, 2005); *Rehberlik* (Uzman, 2005); *Alan Çalışması*³ (Çepni, 2005); *Bilgisayar Destekli Matematik Öğretimi*⁴ (Baki, 2005) ve *Gelişim ve Öğrenme* (Selçuk, 2001; Özbay, 2003). Beceriler araştırılırken her bir becerinin ilintili olduğu dersin veya derslerin kaynakları göz önüne alınarak söz konusu becerinin ilişkili olduğu konu başlıkları belirlenmiş ve incelenmiştir. Örneğin materyal kullanımı ile ilgili beceri değerlendirilirken *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* dersi kaynak kitapları detaylı bir şekilde taranmaya çalışılarak söz konusu becerinin nasıl ve ne oranda verilmesinin hedeflendiği tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırılan beceri farklı derslerin içeriğiyle ilişkili ise bu becerinin verildiği farklı ders kitapları incelenmeye çalışılmıştır. Örneğin müfredata ilişkin beceriler için *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme* ve *Özel Öğretim Yöntemleri* dersi kaynak kitapları incelenmiştir.

Aşağıda sıralanan ve MEB'in genelde tüm, özelde de matematik öğretmenlerinden sahip olmalarını beklediği becerilerin yukarıda adı geçen kaynak kitaplarda verilip verilmediği bu şekilde ortaya konduktan sonra söz konusu becerilerin gerçekten öğretmen adayları tarafından kazanılıp kazanılmadığını tespit amacıyla öğretmen adaylarıyla mülakatlar yapılmıştır. Bu amaçla 2006-2007 eğitim-öğretim yılının sonunda Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü son sınıf

¹ Araştırma 2006-2007 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirildiğinden çalışmaya katılan öğretmen adayları eski müfredata göre eğitilmişlerdir. Bu nedenle ders isimleri eski müfredata göre verilmiştir. Eski müfredat halen 3. ve 4. sınıflarda takip edilmektedir.

² Bu ders şu anda *Eğitim Bilimine Giriş* adıyla okutulmaktadır.

³ KTÜ'de seçmeli olarak okutulan bu ders eğitim fakültelerinin yeni müfredatına göre *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* adıyla zorunlu olarak okutulmaktadır. Benzer şekilde yeni müfredatta *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme* dersi kaldırılmış ve yerine iki farklı dönemde okutulmak üzere *Öğretim İlke ve Yöntemleri* ve *Ölçme ve Değerlendirme* dersleri okutulması kararlaştırılmıştır.

öğrencisi olan ve rastgele seçilen beş öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış ve her biri yaklaşık 1 saat süren mülakatlar yapılmıştır. Mülakatların, Öğretmenlik Uygulaması dersinin son haftalarında gerçekleştirilmesi öğretmen adaylarına kendilerini daha yakından tanıma ve değerlendirme imkanı verilmiş ve bu sayede daha gerçekçi cevaplar alınabilmesi hedeflenmiştir.

Mülakatlarda öğretmen adaylarına belirlenen becerilerin ne derece kazanıldığını tespit edilmesi amacıyla her beceriyle ilgili en az bir soru sorulmuştur. “*Öğrenciye bilgiye ulaşmada nasıl rehberlik edersiniz?*”, “*Sizce araştırmacı bir öğretmende olması gereken özellikler nelerdir? Siz bu özelliklere ne derecede sahipsiniz?*”, “*Öğrencilerinizin psikomotor becerilerini geliştirmek için hangi hususlara dikkat edersiniz?*” gibi direkt becerinin ölçülmesine yönelik soruların yanında “*Öğrencilerinizden bazıları çarpma işleminin sayıları büyüteceğini, bölme işleminin de sayıları küçülteceği yanılığına sahiptir. Bu kavram yanılığını düzeltmek için öğrencilerinize nasıl rehberlik edersiniz?*” gibi söz konusu becerilerin dolaylı olarak ölçümünü sağlayacak sorular da sorulmuştur. İhtiyaç duyulan yerlerde “*aldığımız derslerde bu konuda yeterli eğitim aldınız mı?*” veya “*.... eğitim fakültesinde mi öğretildi?*” gibi sorularla becerilerin ne derece eğitim fakültesi kaynaklı olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Yukarıda ifade edilen araştırmaların incelenmesi sonucunda öğretmenlerden sahip olmaları istenilen nitelikler dört kategoride değerlendirilmiştir: “*Öğretmenin Kişisel ve Mesleki Gelişimi ile İlgili Nitelikler*”, “*Öğrenme-Öğretme Süreci ile İlgili Nitelikler*”, “*Ölçme ve Değerlendirme ile İlgili Nitelikler*” ve “*Öğretmen, Çevre, Veli ve Okul İlişkileri ile İlgili Nitelikler*”. Bu bölümde bu nitelikler ayrı ayrı tanımlanarak söz konusu niteliklerin incelenen kaynak kitaplarda yer alıp almadığına ve mülakatlar neticesinde de öğretmen adaylarının söz konusu niteliğe sahip olup olmadıkları ile ilgili bulgular verilmiştir. Bir beceriyle ilgili bilgi farklı derslerin kaynaklarında yer alıyorsa bu belirtilmiş ve ardından herhangi bir kaynak kitap örnek olarak verilmiştir. Öğretmen adayları kodlanırken **ÖA** (**Öğretmen Adayı**) kısaltması kullanılmıştır:

⁴ Bu ders KTÜ’de seçmeli olarak okutulmaktadır.

Öğretmenin Kişisel ve Mesleki Gelişimi ile İlgili Nitelikler

Bu başlık altında öğretmenin kişisel ve mesleki gelişimiyle ilgili olan beceri ve yeterlikler sıralanmıştır.

Öğrenciye Rehberlik Etmek: Öğretmenlerden öğrencilere rehberlik yapmaları istenmektedir. Ne tür bir rehberlik yapmaları gerektiği programda açık olarak belirtilmemiş olmasına rağmen, bunun iki türlü olması gerektiği söylenebilir: öğrencinin gelişimine yönelik rehberlik ve bilgiye ulaşmada öğrenciye rehberlik.

Öğrencinin gelişimine yönelik rehberlik, Akbaş (2005, 13) tarafından şu şekilde tanımlanmaktadır: *“bireyin kendini gerçekleştirme için; kendini (kişilik özellikleri, tüm yetenek, kapasite ve gizil güçleri) ve çevresini en iyi şekilde tanıma, kendi kararlarını alma, kişiliğiyle uzlaşma, şimdi ve geleceğe dönük kişisel ve eğitsel hedefleri planlama sürecinde gönüllü olarak sistemli şekilde verilen yardımdır”*. Eğitim fakültelerinde okutulan Rehberlik, Gelişim ve Öğrenme ve Eğitim Bilimine Giriş derslerinde rehberliğin bu boyutuyla ilgili eğitim verildiği saptanmıştır. Örneğin; Psikolojik Danışma ve Rehberlik (Uzman, 2005) kitabında “Kişisel Rehberlikte Öğretmenin Rolü” (Bozkurt, 2005, 112) adında bir alt bölüm bulunmaktadır. Bu bölümde öğretmenin, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetinin öğrencilere ulaştırılmasında ve uygulamasında vazgeçilmez bir öge olduğundan bahsedilmektedir. Diğer yandan Eğitim Bilimine Giriş (Demirel ve Kaya, 2006) kitaplarında bu boyut çok yüzeysel olarak ele alınmış olmasına rağmen Gelişim ve Öğrenme (Özbay, 2003) kitaplarında da öğrencilerin kendine güven, başarı vb. duygularla kişisel alanda birçok özelliğinin geliştirilmesinin öğretmenin yaptığı tavsiyelerle, onun sorumluluğu altında olduğu belirtilmiştir.

Öğretmen adaylarıyla yapılan mülakatlarda *“Öğrencilerinizin gelişimlerine yönelik nasıl rehberlik edersiniz?”* sorusu yöneltilmiş ve ÖA1 ve ÖA3’ün öğrencilere özgüven kazandırarak ve kendilerini ifade etme fırsatı vererek onların gelişimlerine yönelik rehberlik edebilecekleri konusunda aynı düşüncede oldukları belirlenmiştir. ÖA5 bu konu için öğrenciler ile sık sık konuşma yapılabileceğini belirtmekle birlikte -ÖA3 ile beraber- tecrübe kazandıkça zamanla öğrencilerine bu konuda daha çok yardımcı olabileceklerini söylemiştir.

Bilgiye ulaşmada rehberlik görevi yeni programların öğretmenlere yüklediği görevlerdendir. Bilgiyi yapılandırma aşamasında öğrenci soru sorma, araştırma, düşünüp yargılama, reddetme, kabul etme, vb. görevlere sahiptir. Öğretmen tüm bu görevlerinde öğrenciye rehberlik etmekle yükümlüdür. Bu tür bir rehberlik somut olarak ifade edilemeyeceğinden, nasıl yapılacağıyla ilgili doğrudan bir bilgiye ulaşmakta zordur. Ancak

yukarıdaki tanım göz önüne alındığında Gelişim ve Öğrenme, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme ve özellikle Özel Öğretim Yöntemleri I-II derslerinde bu yönde bir rehberliğin nasıl yapılacağına öğretmen adaylarına öğretildiği söylenilebilir. Örneğin; Özel Öğretim Yöntemleri I-II derslerinde farklı öğretim strateji, yöntem ve teknikler öğretilerek öğretmen adayları bu alanda eğitilmektedirler. Öğretmen adayları bu derslerde bir öğrencinin tartışarak bazı bilgileri keşfedebileceğini, öğretmenin kullandığı *soru-cevap* yöntemi sayesinde bilgisini yapılandırabileceğini, *problem çözme* ve *beyin fırtınası* sayesinde özgün düşünme ve yeni fikirler üretme yeteneğinin geliştirilebileceğinin farkına vararak öğretmenlik yaşantıları boyunca bu yöntemleri kendilerine göre yorumlayıp kullanabilecek yeterliğe sahip olacak şekilde yetiştirildikleri söylenebilir.

Mülakat esnasında sorulan “*Öğrencinize bilgiye ulaşmada nasıl rehberlik edersiniz?*” sorusuna öğretmen adayları öğrencinin gerekli yönlendirmeler neticesinde bilgiye ulaşmasının sağlanması konusunda hem fikir olmuşlardır. Örneğin ÖA5 düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: “*Biçimlendiriyorum daha çok [...] bir şeyler atıyorlar ortaya. Yani bence en güzeli de bu, daha kalıcı oluyor. Onu işte sorularla kafasını biraz böyle yormasını sağlayacak sorularla işte oraya doğru yönlendiriyorum. Yani bunu yapmaya gayret ediyorum daha çok, özellikle konu da buna müsaitse.*”

Okulu kültür merkezi durumuna getirme ve gelişimine katkı sağlama: Öğretmenlerden okulun gelişimine katkı sağlanması için çeşitli programlar ve etkinlikler düzenlemesi beklenmektedir. Öğretmen sivil toplum örgütleri ile öğrencilerin gelişimi için işbirliğinde bulunmalı ve eğitim sistemindeki sorunlara karşı duyarlı olmalıdır. Ayrıca okulun gelişimine katkı sağlamak ve okulda yaşanan sorunları çözmek için eylem araştırmaları planlamalı ve yürütebilmelidir. Eğitim Bilimine Giriş dersi kitaplarında öğretmenin sahip olması gereken bu boyut ele alınmaktadır. Örneğin; incelenen Eğitim Bilimine Giriş (Demirel ve Kaya, 2006) kitabında öğretmenin bu özelliği için ayrı bir bölüm bulunmamasına rağmen öğretmenin bilgilendirici projelerle ilgilenmesinin, eğitici yayın kuruluşlarında makaleler yayınlamasının, çeşitli çalışma gruplarında ve seminerlerde yer almasının okulun tanıtımı, gelişimi ve öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi için önemli olduğuna değinilmektedir.

Araştırmacı, sorgulayan, kendini yenileyen ve geliştiren kişilik özelliklerine sahip olmak: Günümüzde bilgi sürekli olarak gelişip değiştiğinden aslında bu niteliğe sahip olmak müfredatın beklentilerinden öte, içinde bulunduğumuz bilgi çağının gereklerindedir. Bu niteliği kazanmak için bilimsel araştırmaları takip etmenin yanında öğretmenlerin girişimcilik, eleştirel düşünme ve araştırma-sorgulama becerilerine sahip olmaları gerekir. Öğretmen

adayları takip ettikleri farklı derslerde bu niteliği kazanmaya çalışmaktadırlar. Örneğin; Alan Çalışması dersinde tavsiye edilen kaynakta (Çepni, 2005), öğretmen adaylarına bilimin gelişimi, bilimsel bilginin oluşma süreci, bilimsel bir araştırmanın safhaları, literatür taramasının ve bilimsel bir çalışmanın nasıl yapılacağı, veri toplama ve analiz yöntemleri ile bilimsel bir çalışmanın rapor haline nasıl dönüştürüleceğinden uygulamalı olarak bahsedilmektedir. Yine bu kaynakta Aksiyon Araştırmaları yönteminden bahsedilerek öğretmenlere kendilerini geliştirme ve kendi eğitim uygulamalarını değerlendirebilme yolları gösterilmektedir.

Son iki beceri birbiriyle ilişkili olduğundan bu becerilerin öğretmen adaylarında varlığını test etmek amacıyla “*Sizce araştırmacı bir öğretmende olması gereken özellikler nelerdir?*”, “*Mesleğinizi icra ederken karşınıza çıkan bir sorunu çözmek amacıyla bir alan taraması, (anket, mülakat vb. veri toplama araçları da kapsayan) bir araştırma yapabilecek yeterlikte olduğunuzu düşünüyor musunuz?*” vb. sorular sorulmuştur. Yapılan mülakatlar sonucunda öğretmen adaylarından ÖA1, ÖA2 ve ÖA5’in kendini araştırmacı bir kişilikte gördüğü, ÖA3 ve ÖA4’ün kendilerini bu konuda yetersiz gördükleri belirlenmiştir⁵.

ÖA1, öğretmenin sahip olması gereken bu becerinin bir öğretmen için önemini şöyle açıklamaktadır: “*250-300 öğrenciyi bir senede mezun versek bir 25-30 sene görev yapsak 10.000’e yakın öğrenci ediyor, bu çok büyük bir şey, öğretmenin bunun farkında olması lazım, bu sorumluluğu bilmesi lazım. Bunu bilirse zaten kendini geliştirmek için uğraşır, ne varsa arar bulur gelir, yani dergide her yerde ne varsa.*” ÖA2 bu konudaki yeterliğini şu sözleriyle gündeme getirmektedir: “*Araştırmalar yaptık, kendimiz bir şeyler yazmaya çalıştık. [...] Çünkü internet var, kitaplar var, konuda yapmak isteyen her şey için.*” Aynı öğretmen adayı “*Araştırma yapabilecek yeterlilikte olduğunuzu inanıyor musunuz?*” sorusuna da “*İnanıyorum, çünkü çok seviyorum ve gerekli ve yararlı olduğunu biliyorum*” şeklinde cevap vermiştir.

Diğer yandan ÖA3 fakültede öğrendiklerini “basit düzey” ile niteleyerek bu konudaki yetersizliğini şu sözleriyle ifade etmiştir: “*Araştırmacı bir öğretmenin gelişimin her zaman değişebileceğine inanmalı. Meraklı olmalı, güncel konulara açık olmalı. Şimdi biz basit düzeyde araştırma yapıyoruz ama bu konuda ben kendime güvenmiyorum.*”

Günlük hayatında eğitim teknolojilerini kullanma: Öğretmenlerden teknoloji okur-yazarı olarak Bilgi ve İletişim Teknolojilerini (internet, faks, kamera, fotoğraf makinesi, vs.)

günlük yaşantılarında kullanabilecek beceriye sahip olmaları arzu edilmektedir. Öğretmen adayları Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme (Yalın, 2004, 183; Yiğit, 2006, 229) dersinde e-mail yoluyla haberleşme, web sayfası hazırlama, uydular, telekonferans sistemleri, elektronik ilan tahtalarından yararlanma yollarından vs. ve bunların günlük hayatta kullanımları hakkında bilgilendirilmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarına verilen Bilgisayar dersinde de internet üzerinden bilgi sağlamanın yolları ve Word, Excel, Powerpoint gibi programlar hakkında bilgi verilmektedir.

Öğretmen adayları “*Günlük hayatınızda eğitim teknolojilerinden -özellikle bilgisayar ve ürünleri- yararlanıyor musunuz? Nasıl?*” vb. sorulara verdikleri cevaplardan bu konuda kendilerini yeterli hissettikleri anlaşılmaktadır. Faks makinesi gibi daha ziyade spesifik araçların haricindeki materyallerin (bilgisayar, internet, kamera, vs.) kullanımı konusunda kendilerini yeterli hissettiklerini ifade etmişlerdir.

İnsan ilişkilerinde uzman olma: Öğretmen öğrencilerle, velilerle, idarecilerle ve diğer eğitimcilerle olan ilişkilerine özen göstermeli ve insan ilişkilerinde uzman olmalıdır. Gelişim ve Öğrenme, Eğitim Bilimine Giriş ve Sınıf Yönetimi derslerinde öğretmen adaylarının bu konu hakkında bilgilenmeleri sağlanmaktadır. Örneğin; Sınıf Yönetimi (Karip, 2005) kitabında bu maddeye yönelik olarak “Öğretmen-Öğrenci İletişimi” (Kısaç, 2005, 118), “Ana-Baba ile İlişkiler” (Güven, 2005, 244) ve “Öğretmenlerin Kendi Aralarındaki ve Yönetimle İlişkileri” (Özden, 2005, 51) olmak üzere üç bölüm bulunmaktadır. Bu bölümlerde öğrencilerle etkili bir etkileşiminin kurulabilmesi için öğretmenin sahip olması gereken becerilerden, velilerle iletişim kurmanın öneminden, amacından, veli toplantılarından ve ailelerle yapılması gereken bireysel görüşmelerden, öğretmenlerin kendi aralarında ve idare ile birlikte olup ortak etkinliklerde bulunmaları gerektiğinden bahsedilmektedir. Ayrıca Eğitim Bilimine Giriş (Demirel ve Kaya, 2006) kitabında da “Öğretmen-Öğrenci İletişimi” (Sümbül, 2006, 359) isimli bir bölüm yer almaktadır. Bu bölümde öğretmenin öğrencileri arasındaki ilişkilerden haberdar olup öğretime katkı getirecek şekilde kullanabilmesi gerektiğinden, öğretmenin öğretme hedeflerini gerçekte iletişim yoluyla fark edebileceğinden bahsedilmektedir.

Bu beceriyi test etmek amacıyla öğretmen adaylarına “*Çevrenizdeki insanlarla rahat iletişim kurabiliyor musunuz?*”, “*Sizce bir öğretmenin insan ilişkilerinde uzman olması gerekiyor mu?*”, “*Size fakültede iletişim hakkında yeterli bilgi verildi mi?*” gibi sorular

⁵ ÖA4, yalnız bu beceri için değil bundan sonraki bir çok beceri için, kendini yetersiz hissettiğini ifade edecektir. Bu durum, öğretmen adayının Erasmus kapsamında yurtdışına gitmiş olması ve bu nedenle bazı derslerden mahrum olmasıyla açıklanabilir.

soruldu. Yapılan mülakatlarda öğretmen adaylarının kendilerini bu konuda yeterli görmelerine rağmen aldıkları eğitimi yetersiz buldukları belirlenmiştir.

ÖA5 iletişimin önemini şu sözleriyle gündeme getiriyor: “*Öğretmenin öğrencisiyle çok iyi ilişki kurması gerekiyor. Velilerle çok iyi ilişki kurması gerekiyor. [...] Öğretmenin kendisine güvenmesi, veliyi tatmin etmesi gerekiyor. Bire bir insan üzerine çalışıyor zaten, insan yetiştiriyor. Dolayısıyla da ilişkileri iyi olmak zorunda.*”

Ancak “*Eğitim fakültesinde etkili iletişime yönelik bilgi verildi mi?*” sorusuna ÖA3 “*özellikle iletişim üzerine verilmedi*” derken ÖA5 “*Sınıf Yönetimi dersinde falan işte bir sınıfa nasıl hâkim olunur. Daha çok öğretmenlik üzerine şeklinde aldık diyeyim. Ama böyle hani bariz surf insan ilişkileri konusuna yoğunlaşmadık işte sınıf yönetimi, sınıf hâkimiyeti*” demektedir.

Mesleki sorumlulukları yerine getirme ve yasaları takip etme: Öğretmenlerden, hak ve sorumlulukları hakkında bilgi sahibi olmaları beklenmektedir. Eğitim Bilimine Giriş dersinde bu konu ile ilgili bilgilere yer verilmektedir. Örneğin Eğitim Bilimine Giriş (Demirel ve Kaya, 2006) kitabında “*Öğretim Sürecinde Öğretmenin Rol ve Nitelikleri*” (Sümbül, 2006, 340), “*Öğretmenin Sorumlulukları*” (Mahiroğlu, 2006, 392) ve “*Öğretmenin Hakları*” (Mahiroğlu, 2006, 393) başlıklı bölümler bulunmaktadır. Bu bölümlerde öğretmenin kişilik özelliklerinin yanında rollerinden, hak ve sorumluluklarından ve öğretmenlerle eğitim hizmetinin bütünü arasındaki ilişkilerden bahsedilmektedir.

Bununla birlikte öğretmen adayları mülakatlar esnasında eğitimleri sırasında kendilerine mesleki hak ve sorumlulukları hakkında bilgi verilmediğini ve dolayısıyla bu konu hakkında bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir. ÖA4’ün şu ifadesi durumu özetlemektedir: “*Öğretmenlerin hak ve sorumlulukları? Yani fazla bir bilgim yok. Yani öğretmenlik diyoruz, sadece ders anlatma yani. Bir de rehberlik yani başka hak ve sorumluluk, bilmiyorum yani.*”

Öz değerlendirme: Öz değerlendirme, öğretmenin kendi çalışmalarını eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirerek eksikliklerini gidermesidir. Müfredat öğretmenlerden, sınıf içi ve dışında yaptıkları çalışmalarda, ölçme-değerlendirmeden elde ettiği sonuçlara göre öz değerlendirme yapabilmelerini ve öz değerlendirme sonuçlarını öğrenme-öğretme sürecini geliştirmede kullanabilmelerini istemektedir. İncelenen kitaplarda öz değerlendirmenin nasıl yapılacağı konusunda bilgiye rastlanılamamıştır.

Bununla birlikte, yapılan mülakatlar sonucunda ÖA4 hariç diğer öğretmen adaylarının öz değerlendirme konusunda bilgi sahibi olduğu belirlenmiştir. Örneğin ÖA3’ün öz değerlendirme yapma konusundaki düşünceleri şu şekildedir: “*Eğer öğretmen kendini*

geliştirmeye açıksa zaten sürekli olarak öz değerlendirme yapar. Değişimini, olumlu ya da olumsuz kendini eleştirebilir. Bir şeyler katmaya çalışır, eksiklerini telafi etmeye çalışır, olumlu özelliklerini geliştirmeye çalışır.”

Öğretmen adaylarının bu görüşleri ışığında ÖA4 dışındaki öğretmen adaylarının öz değerlendirmeyi ne amaçla ve nasıl yapabileceği konusunda bilgilerinin olduğu söylenebilir.

Müfredatı yeteri kadar tanımak: Öğretmenlerden okuttukları müfredat hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları ve uygulamada ortaya çıkabilecek problemlere çözüm üretebilecek yeterlikte olmaları beklenmektedir. Yeni müfredat farklı derslerde (örneğin, Öğretimde Planlama Değerlendirme; Özel Öğretim Yöntemleri I-II; Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi) tanıtılmakta, müfredatın kullanımı ve kullanım esnasında çıkabilecek problemler hakkında öğretmen adayları bilgilendirilmektedirler. Örneğin incelenen kitaplardan birinde (Baki, 2006), Matematik Öğretim Programı adında bir bölüm bulunmakta ve bu bölümde yeni müfredatın genel amaçlarından, vizyon ve felsefesinden, öğrenme alanlarından, vs. bahsedilmektedir.

Öğretmen adayları genel olarak ilköğretim matematik müfredatı hakkında yeterli bilgiye sahip olduklarını söylemişler ancak uygulamada aksaklıklar yaşamaktaki endişelerini de saklamamışlardır. Örneğin ÖA5 *“Yeni müfredat hakkında, yani nasıl bir eğitim verileceği. İşte materyale ağırlık verileceği, etkinliklerle dersin işleneceği hakkında bayağı bir şeyler öğrendik, öğretildi bize. [...] Ama uygulama alanı pek bulamadım şimdiye kadar. [...] Hani nasıl bir sorunla karşılaşırım açıkçası onu da pek bilemiyorum.”*

Yeni müfredat yapılandırmacılığı da temel aldığından öğretmen adaylarına yapısalcı kuramı barındıran sorular da sorulmuş ancak öğretmen adayları bu kuramı genellikle teorik olarak bildiklerini vurgulamışlardır. Ancak *“(yapılandırmacı yaklaşım) size teorik olarak mı verildi?”* sorusuna ÖA3 *“Yoo... Hayır, değil. Özel Öğretim dersinde ders anlatımlarında hocalarımızın böyle eleştirisi, söyledikleri şeylerde bunu dile getirdiler yani. Davranışlarımızı nasıl ifade edebileceğimizi, yapısalcı yaklaşıma göre nasıl olabileceğimizi falan söylediler”* cevabını vermiştir.

Bu durum uygulamadaki endişeleri şiddetlendirse de bu endişelerden uzak öğretmen adayları da vardır. *“Uygulama da bilgi yetersizliğinden kaynaklanan sıkıntılara düşeceğinizi düşünüyor musunuz?”* sorusuna ÖA1 *“Yok, düşünmüyorum. Çünkü gerçekten materyal geliştirme olsun bunların hepsi hakkında iyi bir eğitim aldığımızı düşünüyorum. [...] Zaten bizim de yaşımız o kadar uzak değil. [...] İşte öğrenciler neyi sever, çevremizde de var,*

çevremizden de kaynaklanıyor, çocukları iyi tanıdığımızdan dolayı oyunlarla falan yapabileceğimizi sanıyorum...” cevabını vermiştir.

Öğretmen adaylarının bazı konularda kendilerini eksik görmelerinin temel sebebi uygulamaların genellikle gerçek sınıf ortamından ziyade kendi arkadaşlarının bulunduğu sınıfta yapılmasından kaynaklandığı söylenebilir. ÖA2 bunu şu sözleriyle ifade etmektedir: “Mesela burada aldığımız derslerde 6 ve 7’ler için yeni öğretim programına uygun bir takım etkinliklerle ders anlattık kendi aramızda, kendi sınıfımızda. [...] Bir de okul ortamına girip okul ortamını görmek lazım. Çünkü sonuçta burada anlatılanlarla okul ortamı farklı. O yüzden de yeterli bilgiye sahip olmak bence yine tecrübedir. Okula gidersin ve [...] orada zamanla yoğrulur ve en iyi şekilde iyi bir öğretmen olursun sonuçta.”

Öğretmenin kişisel ve mesleki gelişimi ile ilgili nitelikler ele alındığında, tavsiye edilen kaynak kitaplar incelendiğinde öz değerlendirme haricinde tüm becerilerle ilgili bilgilerin mevcut olduğu ortaya çıkmış ve yapılan mülakatlarda -buna paralel olarak- öğretmen adaylarının bu becerilerin büyük çoğunluğuna sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Ancak müfredat konusunda öğretmen adayları kendilerini yeterli görmelerine rağmen gerçek sınıf ortamında yeterince uygulama yapamadıklarından dolayı uygulamada bazı aksaklıklar yaşama endişelerini de dile getirmişlerdir.

Bununla birlikte kaynak kitaplarda yer almasına rağmen yapılan mülakatlarda öğretmen adaylarının tümü öğretmenin mesleki sorumlulukları yerine getirme ve yasaları takip etme ile ilgili bilgiye sahip olmadıklarını söylemişlerdir. Diğer yandan insan ilişkileriyle ilgili bilgiler kitaplarda yer almasına ve öğretmen adayları kendilerini bu konuda yeterli hissetmelerine rağmen aldıkları eğitimin yeterli olmadığını dile getirmişlerdir.

Öğrenme-Öğretme Süreci ile İlgili Nitelikler

Bu grupta 6 farklı beceri sıralanmıştır: Etkinlik geliştirme ve uygulama; Bireysel farklılıklara duyarlı olma ve farklı öğretim yöntemlerinin kullanımı; Öğrenci merkezli eğitim yapma; Materyal hazırlama ve kullanma; Eğitim-öğretimde yeni teknolojilerden yararlanma ve son olarak Tematiklik yaklaşımını benimseme.

Etkinlik geliştirme ve uygulama: Müfredat öğretmenlerden, öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda, öğrencilerin kendi bilgilerini yapılandırabilecekleri, elde ettikleri bu bilgileri farklı durumlarda kullanmalarına imkân verecek olan etkinlikler geliştirip uygulamalarını istemektedir. Sınıf Yönetimi, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme ve Matematik Öğretimi kitaplarında bu konu hakkında gerekli temel bilgiler verilmektedir.

Örneğin, Sınıf Yönetimi (Karip, 2005, 88) kitabında öğretim etkinliklerinin planlanması, uygulanması, yönetimi ve çeşitleri hakkında gerekli bilgi verilmektedir. Özel Öğretim Yöntemleri derslerinde ise öğrenciler etkinlik geliştirmektedirler.

Öğretmen adayları ile yapılan mülakatlarda etkinlik geliştirme ve uygulama ile ilgili olarak ÖA1, ÖA2, ÖA3 ve ÖA5 eğitim fakültesinde yeteri kadar etkinlik geliştirdiklerini dolayısıyla bu konuda kendilerini yeterli gördüklerini ifade ederken ÖA4 kendini süreç içinde geliştirebileceğini belirtmiştir. Örneğin ÖA3 “*Matematiğin herhangi bir konusuyla alakalı olarak kendinizi etkinlik hazırlayacak yeterlikte hissediyor musunuz?*” sorusuna “*Evet. Kazanımları önce belirlemişsem veya belirlenmişse o doğrultuda bir şeyler hazırlayabilirim. Yapıyoruz da bunu, yaptık da bu sene, hazırlayabilirim*” cevabını vermiştir.

Bireysel farklılıklara duyarlı olma ve farklı öğretim yöntemlerinin kullanımı: Bir önceki maddede de üzerinde durulduğu gibi öğrenme-öğretme ortamını düzenlemek öğretmenlerin sorumluluğundadır. Ancak aynı sınıf içindeki öğrencilerin gelişim hızları, yetenekleri, özgeçmişleri, ilgileri, ihtiyaçları ve derslere karşı geliştirdikleri tutumları birbirinden çok farklı olabilmektedir. Bu nedenle müfredat öğretmenlere aktif öğrenmeye imkan tanıyan farklı öğretim yöntemlerini kullanmalarını ve sınıf içi etkinlikler düzenlerken öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmalarını tavsiye etmektedir.

İncelenen Gelişim ve Öğrenme, Özel Öğretim Yöntemleri ve Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersi kaynak kitaplarında öğretmen adaylarına bu konu ile ilgili bilgiler verilmektedir. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme kitabında bireysel farklılıkların önemine fazla değinilmemesine rağmen etkin bir öğretim ortamının oluşması için grup tartışmaları, problem çözme yöntemleri ve örnek olay incelemeleri gibi öğrencilerin aktif olarak katılımını sağlayan öğretim yaklaşımlarının kullanılması gerektiğinden bahsedilmektedir. Bu husus üzerinde Özel Öğretim Yöntemleri derslerinde de durulmaktadır. Gelişim ve Öğrenme dersinde ise bireysel farklılıklar üzerinde daha fazla durulmaktadır. Örneğin; Gelişim ve Öğrenme (Selçuk, 2001, 21) kitabında ‘bireysel farklılıklar ve istisnai çocuklar’ başlığı altında bireysel farklılıkların gelişim psikolojisinin temelini oluşturduğundan, bireysel farklılıkların neler olabileceğinden, bu farklılıkların ortaya çıkaracağı sorunların giderilmesi için gerekli olan stratejilerden bahsedilmekte ve öğretmenlere bazı önerilerde bulunmaktadır.

Yapılan mülakatlar sonucunda öğretmen adaylarının hepsinin bireysel farklılıklara duyarlı olma ve farklı öğretim yöntemlerinin kullanımı konusunda bilgi sahibi olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durumu, ÖA2 “*Öğrencilerin hepsinin farklı zeka alanları var. Onlara göre*

etkinlik hazırlayıp hepsinin anlamasını sağlamaya çalışırım” sözleriyle ve ÖA3 “*Öğrencilerin nelere ilgisi olduğunu, nelere karşı eğilimi olduğunu fark ettikten sonra ona göre çok yönlü etkinlik hazırlayıp öğretim yapılmalı”* ifadeleriyle teyit etmektedir.

Öğrenci merkezli eğitim yapma: Öğrenci merkezli eğitim yaklaşımında, öğretmenin hazırladığı bir öğrenme ortamında öğrencinin aktif bir rol oynayarak bilgiye ulaşması söz konusudur. Öğrencinin aktif olmasından kasıt grup çalışması, problem çözme, araştırma vb. etkinlikler neticesinde bilgiyi yapılandırmasıdır. Öğrenciler grup çalışmalarında, projelerde, araştırmalarda sorumluluk alarak kendi yaşantıları yoluyla yaparak ve tartışarak daha iyi öğrenmektedirler. Öğrenci merkezli öğretimde öğretmen öğrencilerinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda uygun öğrenme strateji ve yöntemlerini seçerek öğrenme ortamları hazırlar veya öğrencilerin bilgi, beceri ve özgün fikirlerini gösterebilecekleri projeler, ödevler ve araştırmalar verir. Sınıf içinde grup çalışmaları yoluyla öğrencilerin iletişim halinde bulunmalarını sağlar.

Öğrenci merkezli eğitim ve gerekliliği konusundaki bilgiler Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Özel Öğretim Yöntemleri ve Sınıf Yönetimi derslerinde verildiği bilinmektedir. Ancak bunun nasıl olacağıyla ilgili somut bilgi incelenen ders kitaplarında yer almamakta ve böyle bir ortam oluşturmada öğretmene düşen görev ve sorumluluklar detaylandırılmamaktadır. Örneğin; Öğretimde Planlama ve Değerlendirme (Küçükahmet, 2003, 50) kitabında öğrenci merkezli ortamlarda öğrencinin özgün düşünmeye ve kendi fikirlerini belirtip bu fikirleri geliştirmeye yönlendirilmesi gerektiği belirtilmiş ise de bunun sağlanması için gerekli ortamın nasıl oluşturulacağından bahsedilmemiştir. Bununla birlikte Özel Öğretim Yöntemleri dersinde öğretmen adaylarına matematikte kullanılan farklı öğretim yöntem ve stratejilerin öğretildiğinden öğrenci merkezli eğitimin nasıl yapılacağıyla ilgili becerilerin öğretmen adaylarına bu derste kazandırıldığı söylenebilir. Yapılan mülakatlarda bu görüşü destekler mahiyettedir.

Öğretmen adaylarıyla yapılan mülakatlarda ÖA2, öğrenci merkezli eğitim yapma konusundaki düşüncesini “*Eğitim öğrenci merkezli olduğu zaman öğrenci kendi düşüncesini, kendi doğrusunu söyleyebilmeli. Sadece öğretmenin tahtaya yazdığı cevap doğrudur demeyecek, kendisi düşünecek farklı yollar bulacak. Kendisi de bir şeyler üretebilecek, öğretmene bağlı kalmayacak. Bunun için ben bütün sınıfa sorular sorarım. Mesela bir grup çalışması yaparım, bir ödev veririm. Orada tartışırlar, hem de iletişimleri gelişir”* şeklinde belirtmiştir. ÖA3 ise “*Öğrenci merkezli eğitimde önce öğrenci, öğrenci, öğrenci. Sonra öğretmen. Öğrencilerin aktif olması için düşünmelerini sağlamak lazım. [...] Aktif olması*

için, biz yapıyorduk işte okullarda böyle drama tarzındaki derslerde, sanki tahtaya kalkınca öğrenci aktif gibi oluyor ama aktif değil. Öğrencinin düşünmesini sağlamak lazım, düşünmeyi öğretmek lazım. Çünkü bazı öğrenciler düşünmeden kaçıyor [...] Önce bilişsel olarak aktif olmaları lazım. Sonra belki bedensel ve duyuşsal olarak aktif olmalarını düşünüyorum” sözleriyle öğrenci merkezli eğitimin önemini farkında olduğunu ve buna yönelik ortamlar tasarlayabileceğini ortaya koymuştur.

Öğrenci merkezli eğitimin ne olduğuyla ilgili soruya ise ÖA1, “*Merkezde öğrenci olması lazım, öğrenci ilgi ve ihtiyaçları. [...] Tamam belli bir noktada müfredata uymak zorundayız ama öğrenci gereksinimleri de karşılanmadan o müfredata uyulmasının hiçbir işe yarayacağını düşünmüyorum. En başta öğrencinin ihtiyaçları, gereksinimleri karşılanacak. [...] Hani grup çalışması mesela. Grup çalışması da öğrenci merkezli, aktif katılımın fazla olduğu bir yaklaşım”* şeklinde cevap vermiştir. ÖA5 de bu görüşleri desteklemiştir: “*Öğrencinin merkezde olduğu eğitim. Yani her şey öğrenciye göre ayarlanmalı. Öğrencinin gelişim düzeyi göz önünde bulundurulmalı. İlgileri, alakaları, yetenekleri, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmalı.”*

Diğer yandan “*Öğrencinin aktif olması için ne tür uygulamalar yapılabilir?”* sorusuna ÖA2 şu ifadelerle cevap vermiştir: “*Sorular sorarım onlara birçok ya bütün sınıfa ya da grup çalışması şeklinde bir yarışma ortamı düzenleyip onları o rekabetin içine, rekabet ortamında mesela konuşmalarını sağlayabilirim. Mesela bir grup çalışması yaparım, bir ödev veririm ya da bir şey veririm. Onu orada tartışır, hem de kendi iletişimlerini açısından gelişirler hem de kendi fikirlerini bir yarışma ortamı içinde söyleyebilmek de önemli. Onları o şekilde aktif hale getirebilirim diye düşünüyorum.”*

Materyal hazırlama ve kullanma: Genel olarak soyut kavramların öğretilmesi ve öğrenilmesi hem zaman alıcı hem de zordur. Müfredat, bu kavramların öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılmasını sağlamak için materyal (sesli-görüntülü araçlar, yansıtıcılar, modeller, 2 ve 3 boyutlu görsel öğrenme araçları, vb.) kullanımını tavsiye etmektedir. Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme ve Özel Öğretim Yöntemleri derslerinde materyal temin etme, hazırlama ve kullanma konusunda bilgi verilmektedir. Örneğin Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme (Yiğit, 2006) ders kitaplarında görsel-işitsel araçların kullanımlarındaki amaçlardan, özelliklerinden ve seçimlerinden bahsedilmekte ve çeşitli öğretim materyallerinin hazırlanması ve geliştirilmesi ile ilgili bilgiler verilmektedir.

Yapılan mülakatlarda öğretmen adaylarından ÖA1, ÖA2, ÖA3 ve ÖA5 kendilerini materyal hazırlama ve kullanma konusunda yeterli gördüklerini belirtirken ÖA4 bu becerinin

tecrübe gerektirdiğini, bu nedenle tecrübeden kaynaklanan eksiklikleri olduğunu belirtmiş ve bunu zamanla telafi edeceğini ifade etmiştir.

Eğitim-öğretimde yeni teknolojilerden yararlanma: Yukarıda da bahsedildiği gibi müfredat öğretmenlerden teknoloji okur-yazarı olmalarını istemektedir. Bununla birlikte öğretmenlerden bu teknolojileri derslerinde ve eğitim-öğretimle ilgili tüm faaliyetlerinde kullanmaları da istenmektedir. Bir başka ifade ile öğretmenlerden, öğrencilerin dikkatlerini derse çekebilmek ve onlara çeşitli bilgileri aktarabilmek için eğitim yazılımlarını kullanmaları ve internetten yararlanmaları istenmektedir. İncelenen Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme ve Matematik Öğretimi kaynak kitaplarında eğitim teknolojileri ve bunların özelliklerinden, yarar ve sınırlılıklarından, öğretim sürecindeki gerekliliklerinden ve internetin sağladığı kolaylıklardan bahsedilmekte ve dolayısıyla teknoloji kullanımı ve yararlanma yolları ile ilgili eğitim verilmektedir. Ayrıca Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde seçmeli olarak okutulan Bilgisayar Destekli Matematik Öğretimi dersinde kaynak olarak kullanılan kitapta (Baki, 2005) matematik öğretiminin bilgisayar yardımıyla yapılmasıyla ilgili bilgi verilmekte ve Excel, LOGO, Cabri, Derive gibi yazılımlar kullanılarak bilgisayar destekli öğretim ortamı hazırlama konularında bilgiler verilmektedir.

Diğer yandan, Özel Öğretim Yöntemleri derslerinde kullanılan Matematik Öğretimi kitaplarında da teknolojiye yer verilmektedir. Örneğin; Matematik Öğretimi (Gür, 2006) kitabında yer alan “Matematik Öğretiminde Teknoloji Kullanımı” (Arslan, 2006, 347) başlıklı bölümde teknolojiden yararlanmanın öneminden, avantajlarından, teknolojik araçları elde etme ve kullanma şekillerinden, internetten yararlanma yollarından örnekler verilerek bahsedilmiş ve bazı önerilerde bulunulmuştur.

Mülakatlar sonucunda öğretmen adaylarının öğretimde teknolojiden yararlanma konusunda bilgi sahibi olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının eğitim-öğretimde teknoloji kullanımındaki yeterlikleri sorulduğunda, ÖA2 “*Televizyon, hesap makinesi, projeksiyon aleti vs. fakültede çok kullandık*” sözleriyle özetlerken ÖA1 “*Eğitim Fakültesinde [...] Cabri, Derive, LOGO aldık. Bu programları kullanarak etkinlik hazırlayabilirim. Mesela çemberin tanımını öğrencilere vermekten ziyade Cabri ile bir noktadan eşit uzaklıktaki noktalar kümesinin çemberi oluşturacağı öğrenciye yaptırarak anlatılabilir*” şeklinde ifade etmektedir.

Bununla birlikte öğretmen adayları söz konusu beceriye sahip olduklarını düşünmelerine rağmen uygulama noktasında kendilerine güven problemi yaşamaktadırlar.

ÖA5 bu durumu şu sözleriyle ifade etmektedir: “*Bilgisayar Destekli Matematik Öğretimi aldık. Bilgisayar kullandık işte geometriyle alakalı çizimler falan filan yaptık ama yani bunu bir okulda ben bir öğretici olarak uygulayabileceğim bir ortam hiç olmadı. Yani bilgisayar destekli bir öğretim nasıl yapabilirim, yapabilir miyim, ne derecede etkili, verimli olurum, açıkçası bir fikrim yok. Çünkü hiçbir staj okulunda böyle bir ortamım olmadı yani.*”

Tematiklik yaklaşımını benimseme: Bu yaklaşım, konuların alan içi, alanlar arası ve günlük yaşam ile ilişkilendirme yapılarak öğretilmesidir. Bu konu ile ilgili programın uygulanmasına ilişkin açıklamalarda öğretmenin sınıf içi etkinlikleri planlayıp gerçekleştirebilmesi için diğer derslerle ilişkilendirme yapıp ortak kazanımların bir araya getirilmesi gerektiğinden bahsedilmektedir. Bu bağlamda konuların işlenmesinde ve etkinliklerin hazırlanmasında diğer alanlarla ve diğer branş öğretmenleriyle iş birliği içinde olunması tavsiye edilmektedir. Sınıf Yönetimi ve Matematik Öğretimi kaynak kitaplarında öğrencilerin anlamalarını kolaylaştırmak için diğer derslerden ve günlük hayattan örnekler verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Örneğin Baykul (2005, 52) “İlişkilendirme” başlığı altında konuyla ilgili özet bilgiler vermekte ve bu hususu kitabın farklı bölümlerinde örneklendirmektedir. Bununla birlikte kitapların bu açıdan yeterli oldukları söylenemez.

Mülakatlar sonucunda ÖA1, ÖA2 ve ÖA3’ün ilişkilendirme konusunda bilgi sahibi oldukları, ÖA4 ve ÖA5’in ise bu konudan haberdar olmadıkları belirlenmiştir. ÖA3 bu konu hakkındaki düşüncesini şu şekilde ifade etmektedir: “[...] *Mesela çocuğa tam sayıları anlatırken aslında rakım veya coğrafya ile ilişkilendirilir. Termometre mesela, ısı ve sıcaklık Fen Bilgisi ile alakalıdır. Diğer derslerle ilişkilendirerek aslında bunun bizim hayatımızın her alanında kullanabileceğimizi gösterebiliriz. Staja gittiğim okulda da uygulamaya çalışıyorum bunları.*” ÖA5 ise bu konudaki eksikliği şu sözleriyle gündeme getirmektedir: “*Bunu daha çok etkinliklerde işte arkadaşlar ders anlatırken sınıfta falan, onlar yapıyor. Ama öğretmenler de hani tamam ilişkilendirilmelidir diyorlar, bize bu bilinç veriliyor ama hani böyle orijinal şeyler açıkçası pek çıkmıyor.*”

Öğrenme-öğretme süreci ile ilgili nitelikler ele alındığında incelenen ders kitaplarında öğrenci merkezli eğitimle ilgili doyurucu bilgilere ulaşılamamıştır. Öğrenci merkezli eğitimin öneminden, özelliklerinden, vs. bahsedilmiş olsa da bu tür bir eğitimin nasıl yapılacağı ile ilgili detaylı bir bilgiye rastlanılamamıştır. Benzer durum alan-içi, alanlar arası ve günlük hayatla ilişkilendirme için geçerlidir. Bu iki beceri haricindekiler için kaynak kitaplarda yeterli bilginin olduğu söylenebilir.

Diğer yandan öğretmen adaylarının mülakatları incelendiğinde ilişkilendirme hariç genel olarak öğrenme-öğretme süreci ile ilgili becerilere sahip olduklarını ifade ettikleri söylenebilir. Bununla birlikte öğretmen adayları eğitim-öğretimde yeni teknolojilerden yararlanma hususunda kendilerini yeterli görmelerine rağmen uygulama noktasında güven problemi yaşamaktadırlar. İlişkilendirme ile ilgili olarak kaynak kitaplardaki yetersizlik öğretmen adaylarına da yansımış ve öğretmen adaylarından ikisi bu alandaki yetersizliğini ifade etmiştir.

Ölçme ve Değerlendirme ile İlgili Nitelikler

Bu grupta toplam üç beceri yer almaktadır: Alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanma; Ölçme sonuçlarının yorumlanması ve öğrenciye dönüt verme ve Her öğrencinin kişisel bilgilerinin yer aldığı sınıf öğretmeni klasörü oluşturma.

Alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanma: Bilindiği gibi öğrenciler eksik ve yanlış bilgilere sahip iseler bu durum sonraki öğrenmelerini de direkt olarak etkileyeceğinden öğrencilerin önceki bilgileri yeni bilgilerini yapılandırmada önemli bir role sahiptir (Ausubel, 1968). Bu tür problemlerle karşılaşmamak için öğrencilerin öğrenmeleri uygun ölçme-değerlendirme teknikleriyle ölçülmelidir. Bu da klasik ölçme-değerlendirme yöntemlerinin yanında alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinin kullanımıyla mümkündür. Alternatif değerlendirme yöntemleri arasında portfolyo, araştırma ve proje çalışmaları, deney, gözlem, performans değerlendirme, akran değerlendirme, grup değerlendirme, öz değerlendirme vb. sayılabilir.

İncelenen Öğretimde Planlama ve Değerlendirme (Doğanay ve Karip, 2006, 436) ve Matematik Öğretimi (Baykul, 2005, 487; Gür, 2006, 80) dersi kaynak kitaplarında alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerine yer verildiği gözlenmiştir.

Öğretmen adaylarıyla yapılan mülakatlarda öğretmen adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanma konusunda bilgi sahibi olmadıkları ortaya çıkmıştır. ÖA1 alternatif ölçme-değerlendirme araçlarının portfolyo, yazılı sınavlar, sözlü sınavlar ve testler olduğunu belirterek alternatif ile klasik ölçme-değerlendirme yöntemlerini birbirine karıştırdığını ortaya koymuştur. ÖA3 ve ÖA4 ise portfolyo, performans değerlendirme ve rubrik gibi araçları KPSS sınavına hazırlanırken okuduklarını, nasıl hazırlanıp uygulanacağı konusunda bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir.

Ölçme sonuçlarının yorumlanması ve öğrenciye dönüt verme: Yeni müfredat ölçmeden elde edilen sonuçların yorumlanarak öğrencilerin performansları ve gelişimleri

hakkında bilgilendirilmelerini ve zayıf oldukları yönlerin tespit edilip yol gösterilmesini önermektedir. İncelenen Gelişim ve Öğrenme, Sınıf Yönetimi ve Öğretimde Planlama ve Değerlendirme ders kitaplarında “dönüt” ten bahsedildiği gözlenmiştir. Örneğin; Öğretimde Planlama ve Değerlendirme (Doğanay ve Karip; 2006) kitabında “Etkili Öğretimin Genel İlkeleri” (Tok, 2006, 79) başlığı altında dönütten bahsedilerek dönütün özelliklerine, çeşitlerine ve nasıl verilmesi gerektiğine dair bilgiler verilmektedir.

Yapılan mülakatlar neticesinde ölçme sonuçlarının yorumlanması ve öğrenciye dönüt verme konusunda ÖA1 dışındaki öğretmen adaylarının bilgi sahibi olduğu ortaya çıkmıştır. Örneğin, ÖA3’ün bu konudaki düşünceleri şu şekildedir: *“Ölçme-değerlendirmeyi öğrenci öğretilenlerin ne kadarını alabilmiş veya neden alamamış bunu görmek için yapardım. Hani öğrenciye not vermek için değil, bu öğrenci yapamıyor, başarısız deyip kırık not vermek için değil. Neden öğrenememiş eğer öğrenememişse, öğrenmişse neyi ne kadar öğrenmiş. Öğrenciye nasıl daha fazla faydalı olabilirim. Öğrenciye dönüt verirken de öğretmen öğrenci kağıtlarını özenle okuyup eksiklerini gösterip tekrar dağıtmalı.”*

Her öğrencinin kişisel bilgilerinin yer aldığı sınıf öğretmeni klasörü oluşturma: Yukarıda da bahsedildiği üzere, yeni müfredatın üzerinde ısrarla durduğu hususlardan biri de öğrenci gelişim dosyaları (portfolyo) tutma ve öğrenciyi süreç içerisinde gözlemlemedir. Portfolyo ile *“öğrencilerin olayları nasıl ilişkilendirdiklerinin, matematiksel düşünce gelişimlerinin, matematik dilini nasıl kullandıklarının, matematikteki yeterliklerinin, öğrenme sürecinde ne kadar geliştiklerinin, bu süreçte nasıl zorluklar yaşadıklarının izlenebileceği”* belirtilmiştir (MEB, 2006a). İncelenen kitaplar (örneğin Çepni, 2006) bu konuya yer verildiği ve öğretmen adaylarının portfolyo hakkında detaylı bir şekilde bilgilendirildiği gözlenmiştir. Örneğin; Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersi için kullanılan aynı isimli kitapta (Doğanay ve Karip, 2006) “Öğrenci Gelişim Dosyası Hazırlama” (Çepni, 2006, 443) başlıklı bir bölüm bulunmaktadır. Bu bölümde portfolyonun tanım ve amaçlarından, kapsamından, avantajlarından, kullanım zorluklarından, değerlendirilmesinden, çeşitlerinden ve portfolyo kültürünün sınıfta nasıl oluşturulabileceğinden detaylı bir şekilde bahsedilmektedir.

Yapılan mülakatlarda sınıf öğretmeni klasöründen ÖA1, ÖA2 ve ÖA3 kodlu öğretmen adaylarının haberdar oldukları ancak -bu üçü de dahil- araştırmaya katılan hiç birinin portfolyo oluşturma hakkında bilgi sahibi olmadıkları ortaya çıkmıştır. ÖA2 bu konu hakkındaki yetersizliğini şu sözleriyle ortaya koymuştur: *“Derslerde portfolyo, rubrik geçti, ne işe yarayacağı geçti. Ama bunlar nasıl hazırlanıp uygulanır, onlar geçmedi. Duyduğum ama görmediğim bir şeyi nasıl hazırlayabilirim?”*

Kaynak kitaplar incelendiğinde genel olarak ölçme-değerlendirme ilgili becerilere yer verildiği gözlenmiştir. Bununla birlikte yapılan mülakatlar öğretmen adaylarının özellikle alternatif ölçme yaklaşımlarının kullanımı konusunda yetersiz olduklarını ortaya koymuştur. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının çoğunun portfolyo hakkında teorik bilgiye sahip olduğu halde uygulama boyutunda yeterli olmadıkları söylenebilir.

Öğretmen, Çevre, Veli ve Okul İlişkileri ile İlgili Nitelikler

Bu grupta öğretmenlerin başta veliler olmak üzere, okul yönetimi, diğer eğitimciler ve öğrencilerle olan ilişkilerinin yanında öğretmenin çevre imkanlarından yararlanma niteliklerine değinilecektir.

Ailelerle ilişki kurup velileri tanıma ve işbirliği yapma: Unutmamak gerekir ki okul ile aile birbirlerini sürekli ve paralel olarak etkileyen iki faktördür. İşte bu nedendir ki yeni programlar öğretmenlerden okullarının sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik çevresini analiz etmelerini, ailelerle ilişki kurup öğrenci velilerini tanımalarını, öğrencileri hakkında paylaşımlarda bulunmalarını ve işbirliği yapmalarını istemektedir. Sınıf Yönetimi dersi kaynak kitaplarında öğretmenlerin öğrencilerini daha iyi tanıyabilmeleri ve anlayabilmeleri için onların aileleri ile iletişim kurmaları ve kendilerinden ne beklenildiğini bilmelerini sağlamaları gerektiği üzerinde durulmaktadır. Örneğin; Sınıf Yönetimi (Karip, 2005) kitabında “Ana-Baba ile İlişkiler” (Güven, 2005, 244) isimli bölümde öğretmenlerin öğrencilerle daha etkin iletişim kurup öğrencilerini daha iyi tanıyabilmeleri için velilerle ilişkide bulunmasının gerekliliğinden bahsedilmektedir.

Yapılan mülakatlarda da ÖA3 dışındaki öğretmen adaylarının ailelerle ilişki kurup velileri tanıma ve işbirliği yapma konusunun ne derece önemli olduğunun farkında oldukları söylenebilir. ÖA1 bu konu hakkındaki görüşlerini “*Çevrenin eğitimde büyük bir etkisi olduğu için aile de çok önemli. Aile ile sürekli işbirliği içinde olmamız lazım. Öğrenci de izlenildiğinin farkında olursa kendine değer verildiğini hisseder*” ifadeleriyle ortaya koyarken ÖA5 ise ailenin öğrencinin eğitimi için önemini şu sözleriyle ortaya koymaktadır: “*En azından öğrencinin bir başarısızlığı varsa ya da bir problemi varsa onun neden kaynaklandığını bilirim. Ya da ailenin ona ne kadar destek olduğunu, ailenin onun için neler yaptığını ya da yapabileceğini bilirim ve ondan da ona göre beklentiler içinde olurum.*”

Değerlendirme sonuçlarının paylaşımı: Müfredatlar ölçme sonuçlarının öğrencilerin yanında okul yönetimi, veliler ve diğer eğitimcilerle paylaşılmasını gerekli görmektedir. İncelenen Sınıf Yönetimi (Karip, 2005) kaynak kitabının farklı bölümlerinde velilerle iletişim kurmanın amacından, öneminden, veli toplantılarından ve ailelerle yapılması gereken bireysel

görüşmelerden, öğretmenlerin kendi aralarında ve idare ile birlikte olup ortak etkinliklerde bulunmaları gerektiğinden bahsedilmektedir. Ayrıca öğrencilerin gelişmelerinin velilerle toplantılar ve bireysel görüşmeler yoluyla paylaşılması gerektiği de belirtilmektedir. Örneğin; “Ana-Baba ile İlişkiler” (Güven, 2005, 244) isimli bölümün “Veli Toplantısı” alt başlığında veli toplantıları yoluyla uygulama ve değerlendirme sonuçlarının velilerle paylaşılıp fikir alış-verişinde bulunulması gerektiğinden bahsedilmekte ve bununla ilgili bilgiler verilmektedir. Benzer şekilde incelenen bu kaynak kitapta “Öğretmenlerin Kendi Aralarındaki ve Yönetimle İlişkileri” (Özden, 2005, 51) bölümünde öğretmen-okul yönetimi ve öğretmen-diğer eğitimciler ilişkisiyle ilgili bilgiler yer almaktadır.

Mülakatlar esnasında ÖA1, ÖA3 ve ÖA5’in değerlendirme sonuçlarının öğrenciler, okul yönetimi, veliler ve diğer eğitimcilerle paylaşılması gerektiğini belirtirken, ÖA2 ve ÖA4’ün değerlendirme sonuçlarının özel bilgiler olduğu bu nedenle de paylaşılmaması gerektiğini söylemişlerdir. ÖA4 bu husustaki düşüncelerini şu sözleriyle ifade etmektedir: “Başkalarına açık olması bence öğrenci için hiç de olumlu değildir [...] Bence değerlendirme sonuçları sadece değerlendirme yapan kişiyi ilgilendirir.”

Çevre olanaklarından yararlanma: Programlar öğrencilere çevrede araştırma yapabilecekleri proje çalışmaları ve ödevlerin verilmesini önermekte ve öğretmenlerden çevreden faydalanmalarını tavsiye etmektedir. Öğrencilere ödev verilirken ve sınıf dışı çalışmalar yaptırılırken hem onların hem de çevrenin gereksinim ve olanakları dikkate alınmalı ve sınıf içi ve dışı etkinliklerde öğrencilerin sosyal ve kültürel özelliklerine uygun olarak çeşitliliğe yer verilmelidir. Bunun için de öğretmenin çevrede bulunan ortamları tanıyarak okul idaresi ile işbirliği neticesinde eğitim amaçlı kullanabilmesi gerekmektedir. Öğretmenler, okul-çevre bütünlüğünü sağlamak için, planlanan amaçlara uygun etkinlikler planlayıp yürütebilmelidir. İncelenen kitaplarda öğretmene bu niteliğin kazandırılmasına yönelik bilgilere rastlanılamamıştır.

Öğretmen adaylarıyla yapılan mülakat sonuçları da bu bulguyu destekler mahiyettedir. Zira, öğretmen adaylarının hiç birinin çevre olanaklarından nasıl yararlanılabileceği konusunda bilgi sahibi olmadığı belirlenmiştir.

Son kategoride ele alınan beceriler göz önünde bulundurulduğunda değerlendirme sonuçlarının diğer paydaşlarla paylaşılmasıyla ilgili olarak kaynaklarda bilgi olmasına rağmen, iki öğretmen adayı değerlendirme sonuçlarının öğretmen ile öğrencisi arasında kalması gereken özel bilgiler olduğunu ifade ederek paylaşımına karşı çıkmışlardır. Bu alanda bir eksiklik olduğu söylenebilir. Diğer yandan incelen kaynakların hiçbirinde çevre

olanaklarından nasıl ve neden yararlanılması gerektiği ilgili bilgi bulunamamıştır. Bu durum öğretmen adayları tarafından da desteklenmiştir.

Sonuç ve Öneriler

İncelenen kaynak kitaplarda öğretmenlerin yeni öğretim programının gerekliliklerine bağlı olarak sahip olmaları gereken **kişisel ve mesleki gelişim; öğrenme-öğretme süreci; ölçme ve değerlendirme ve okul, veli, çevre ve öğretmen ilişkileri** ile ilgili becerilerin büyük bir bölümüyle ilgili bilgiler yer almaktadır. Benzer şekilde yapılan mülakatlar, öğretmen adaylarının bu becerilerin çoğunluğuna sahip olduğunu da ortaya koymuştur. Bu tespitten hareketle öğretmenlerden sahip olmaları beklenen mesleki nitelik ve becerilerle eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına kazandırılması amaçlanan mesleki yeterlik ve nitelikler arasında bir uyum olduğu ve öğretmen adaylarının MEB'in arzuladığı nitelik ve becerilerin çoğunluğuna sahip olacak şekilde yetiştiği söylenebilir.

Bununla beraber müfredat ve yeni teknolojilerin derslerde kullanımı gibi becerilerde öğretmen adayları kendilerini yeterli hissetmelerine rağmen gerçek sınıf ortamında yeteri düzeyde uygulama imkânı bulamadıklarından öğretmenlik sürecinde uygulamayla ilgili endişeleri olduğunu ifade etmişlerdir.

Yapılan kitap incelemeleri neticesinde, genel olarak, belirlenen dört ayrı kategorideki yirmi beceriyle ilgili bilgilere rastlanılmıştır. Bundan yalnızca *tematiklik yaklaşım* denilen alan-içi, alanlar arası ve günlük hayatla ilişkilendirme, *öz değerlendirme, çevre olanaklarından yararlanma ve öğrenci merkezli eğitimle* ilgili beceriler istisna tutulabilir. Bu dört beceriyle ilgili olarak incelenen kaynak kitaplarda doyurucu bilgilere rastlanılamamış veya hiçbir bilgiye ulaşılammıştır. Bu nedenle ilgili ders kitabında matematik bilgilerinin matematiğin kendi içinde, diğer alanlarla ve günlük hayatla nasıl ilişkilendirilmesi gerektiği, öz değerlendirme ile öğrenci merkezli eğitimin nasıl yapılması gerektiği ve çevre imkanlarından nasıl faydalanılması gerektiği hususuna daha çok yoğunlaşılmalıdır.

Öğretmen adaylarıyla yapılan mülakatlar kaynak kitaplardaki eksiklikleri onaylar vaziyettedir: öğretmen adayları özellikle ilişkilendirme ve çevre olanaklarından faydalanma olmak üzere bu hususlardaki eksikliklerini ifade etmişlerdir.

Bununla beraber mülakat sonuçları öğretmen adaylarının kaynak kitaplarda olmasına rağmen birtakım becerilerde eksiklik hissettiklerini ortaya çıkarmıştır. Bu duruma *öğretmenin mesleki hak ve sorumluluklarını bilme ve alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanma* örnek gösterilebilir. Ayrıca istenilenin aksine, değerlendirme sonuçlarının öğretmen

ile öğrencisi arasında kalması gereken özel bilgiler olduğunu ifade ederek sonuçların paylaşımına karşı çıkan öğretmen adayları da mevcuttur.

Diğer yandan öğretmen adayları yeterli eğitim almadıklarını ifade etmiş olmalarına rağmen *insan ilişkilerinde* kendilerini yeterli hissettiklerini ifade etmişlerdir. Derslerde bu becerinin kazanılması için daha çok dikkat edilmesi gerektiği söylenebilir.

Sonuç olarak, bu çalışma öğretmen adaylarının yeni programların beklediği niteliklerin -bazıları için yeterli seviyede olmayabileceği düşünülse de- büyük bir çoğunluğuna sahip olacak şekilde eğitildiklerini ortaya koymuştur.

Bu araştırma zengin sonuçlar ortaya koymasına rağmen sınıf içi gözlemler yapılamamıştır. Bu araştırmanın devamı olarak yapılabilecek yeni bir çalışmayla dersleri yürüten öğretim elemanlarıyla yapılacak mülakatlar ve ders içi gözlemler sayesinde elde edilen sonuçlar desteklenebilir.

Kaynakça

- Akbaş, A. (2005). Öğrenci Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik, E. Uzman (Ed.), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Altun, M. (2004). *İlköğretim İkinci Kademe (6, 7 ve 8. Sınıflarda) Matematik Öğretimi*. Bursa: Alfa.
- Arslan, S. (2006). Matematik Öğretiminde Teknoloji Kullanımı, H. Gür (Ed.), *Matematik Öğretimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Ausubel, D. (1968). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grane and Stratton.
- Baki, A. (2005). *Öğrenen ve Öğretenler için Bilgisayar Destekli Matematik*. İstanbul: Ceren Yayıncılık.
- Baki, A. (2006). *Kuramdan Uygulamaya Matematik Eğitimi*. Trabzon: Derya Kitabevi.
- Baykul, Y. (2005). *İlköğretimde Matematik Öğretimi (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Bozkurt, E. (2005). Kişisel Rehberlik, E. Uzman (Ed.), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Çepni, S. (2006). Performansların Değerlendirilmesi, A. Doğanay, ve E. Karip (Ed.), *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

- Çepni, S. (2005). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. (2. Baskı) Trabzon: Üçyol Yayınevi.
- Demirel, Ö., Kiroğlu, K. (2005). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Pegema.
- Demirel, Ö., Kaya, Z. (2006, Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş*. İstanbul: Pegema Yayıncılık.
- Doğanay, A., Karip, E. (2006, Ed.). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Gömlüksiz, M. N. (2005). Yeni İlköğretim Programlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2), 339–370.
- Gür, H. (2006, Ed.). *Matematik Öğretimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Güven, M. (2005). Ana- Baba ile İlişkiler, E. Karip (Ed.) , *Sınıf Yönetimi*. (5. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Karaçalı, A. (2004). Kerem Altun ile “Öğretmen Yeterlikleri” Üzerine. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Yıl:5, Sayı:58.
- Karip, E. (2005, Ed.). *Sınıf Yönetimi*. (5. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Kıroğlu, K. (2006, Ed.). *Öğretmenler ve Öğrenenler için Ek Açıklamalarla İlköğretim Programları (1–5. Sınıflar)*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Kılıç, A., Seven, S. (2005). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Pegema.
- Kılıç, M. (2005). Öğretmenin Rolü ve Görevlerine İlişkin Görüşlerin Yeni İlköğretim Programı Çerçevesinde Değerlendirilmesi. *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, Kayseri.
- Kısaç, İ. (2005). Öğretmen- Öğrenci İletişimi, E. Karip, (Ed.), *Sınıf Yönetimi*. (5. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Küçükahmet, L. (2002), *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (2003). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Mahiroğlu, A. (2006). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Gelişmeler ve Yenilikler, Ö. Demirel ve Z. Kaya (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş*. İstanbul: Pegema Yayıncılık.
- MEB, (2005). *İlköğretim 1–5 Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı*. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

- MEB, (2006a). *Talim ve Terbiye Kurulu İlköğretim Matematik Dersi 6–8. Sınıflar Öğretim Programı*. Ankara
- MEB, (2006b). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü Temel Eğitime Destek Projesi “Öğretmen Eğitimi Bileşeni” Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. <http://oyegm.meb.gov.tr/yet/> adresinden 15.02.2008 tarihinde edinilmiştir.
- Özbay, Y. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Trabzon: Akademi Kitabevi.
- Özden, Y. (2005). Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi, E. Karip (Ed.), *Sınıf Yönetimi*. (5. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Selçuk, Z. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. (8. Baskı). Ankara: Nobel yayıncılık.
- Sümbül, A. M. (2006). Bir Meslek Olarak Öğretmenlik, Ö.Demirel, ve Z. Kaya, (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş*. İstanbul: Pegema Yayıncılık.
- Tok, Ş. (2006). Öğretme-Öğrenme Stratejileri ve Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar. A. Doğanay ve E. Karip (Ed.), *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Uzman, E. (2005, Ed.). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Yaşar, Ş., Gültekin, M., Türkan , B., Yıldız, N., Girmen, P. (2005). Yeni İlköğretim Programlarının Uygulamasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Hazır bulunuşluk Düzeylerinin ve Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi (Eskişehir İli Örneği). *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, Kayseri
- Yalın, H. İ. (2004). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yiğit, N. (2006, Ed.). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. (2. Baskı). Trabzon: Üçyol Kültür Merkezi.