

## ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE YENİDEN YAPILANMA

### TEACHING PROFESSION AND RE-STRUCTURING IN TEACHER EDUCATION

Gülsün Atanur BASKAN\*

**ÖZET:** Öğretmenlik mesleği, öğretmenin önemi, öğretmen yetiştirme ve öğretmenlerin rolleri hemen tüm toplumlarda güncelliğini koruyan konu ve kavramlardır. Son 10 yılda, ABD başta olmak üzere pek çok gelişmiş ülke, öğretmenliği ve öğretmen yetiştirme sistemini yeniden sorgulamaya başlamış, reform hamlelerine girişmiştir. Bu gündemin temel gerekçesi, 21. yüzyılda öğretmenliğin giderek artan önem kazanma beklenti beklentisidir.

Ülkemiz içinde önemli olan bu konunun aydınlatılmasına yönelik olarak yapılan bu araştırmada, 1998-99 öğretim yılından itibaren Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılanması doğrultusunda uygulamaya giren yeni düzenlemenin, olumlu ve olumsuz yanlarını değerlendirmeye çalışılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Öğretmen, öğretmenlik mesleği, yeniden yapılanma, öğretmen yetiştirme

**ABSTRACT:** Teaching profession, the importance of the teacher education and the roles of the teachers are the concepts which become a current issue almost in every society. In the last decade, most of the developed countries, firstly the USA, started to re-examine the concept of teaching and the teacher education system. Then they initiated some reform movements. The basic reason of this current issue is the expectation to become increasingly important of the teaching profession in the twentyfirst century.

The aim of this research is to clarify the above-mentioned issue which is also important for our country. In doing this, it was tried to evaluate the positive and the negative aspects of the new adjustment which have been applied in the re-structuring process of the Faculties of Education since the academic year 1998-1999.

**Key words:** Teacher, teaching profession, re Structuring in teacher education.

#### 1. GİRİŞ

**Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Değişen Rollerini:**

Cumhuriyetin başlangıç yıllarında Atatürk "Öğretmenler yeni nesil sizin eseriniz olacaktır" derken, yeni bir toplumun oluşmasında hem öğ-

retmene önemli bir rol veriyordu hem de onun toplum içindeki statüsünü tanımlıyordu. Nitekim konunun önemi birçok yazarlarca da vurgulanmıştır.(1,2,3,4)

Günümüzdeki durum incelendiğinde, öğretmenlerin toplumdaki statüsünü belirleyen faktörlerin; öğretmenin yetişmesi, ekonomik ve atanma koşulları olduğu göze çarpmaktadır.

Ülkemiz sözü edilen konularda ciddi sorunlarla karşı karşıyadır. Öğretmenler ekonomik açıdan son derece yetersiz durumda ve öğretmen yetiştirme ile ilgilenen kurumlar ise ciddi sıkıntılar içersindedir. Bunlardan bazıları, öğretim elemanının nitel ve nicel yetersizliği, öğretim elemanlarının ders yüklerinin fazlalığı, öğretim programlarının yetersizliği olarak belirtilebilir. Bir başka boyut ise öğretmenliğe yapılan atamalarıdır. MEB, 1990'larda öğretmen açığını kapatmak için, mezuniyet alanlarına bakmaksızın çok sayıda genci sınıf öğretmeni olarak atamıştır. Sadece 1998 yılında, eğitim fakültesi mezunları dışında 41 bin öğretmen atanmıştır. Hiç kuşkusuz bu tür atamalar, öğretmenliğin meslekleşmesini ve saygınlığını olumsuz yönde etkileyen gelişmelerdir.

Öğretmenliğin toplumsal statüsünün zayıflamasıyla ilişkili bu oluşumlar pek çok eğitim bilimci tarafından da paylaşılmaktadır (7,8,9,10,11). Ayrıca çağdaş Türk öğretmenin niteliklerinin nasıl olması hakkında da bilgiler mevcuttur(12).

Öğretmenlik mesleği ve öğretmenlerin toplumsal statü ve rolleri konusundaki kaynak araş-

\* Doç. Dr.; Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Beytepe / ANKARA

tırmaları ise, öğretmenliğin her toplumda profesyonel bir meslek olarak ele alındığını, öğretmenliğin toplumsal statüsünün zaman içinde dalgalanmalar gösterdiğini, Türkiye’de öğretmenliğin özellikle son yıllarda ciddi statü kaybına uğradığını bunun nedenleri arasında, öğretmen yetiştirme sistemindeki eksiklikler, öğretmenlerin ekonomik yetersizlikleri ve öğretmenliğe atanma ölçütlerinin sık sık öğretmenlik mesleğinin niteliğine zarar veren olumsuz değişiklikler vurgulanmaktadır. Öte yandan, değişen koşulların paralelinde öğretmen rollerinde de değişiklikler gerektirdiği ve öğretmenlerin bu değişime nasıl uyum sağlayabileceği üzerinde durulmaktadır.

**1.1. Öğretmen Yetiştirmenin Dünü ve Bugünü:** Tarihsel bir yaklaşımla, öğretmen yetiştiren kurumlar iki ana kısma ele alınabilir. Türk eğitim sistemi, 1950’lerden 8 yıllık zorunlu eğitime geçilen 1997 yılına kadar, ilköğretim (5 yıllık ilkokullar) ve ortaöğretim (ortaokul ve liseler) olarak yapılandırılmıştı. 1997’den sonra bu yapılandırma, yerini, ilköğretim (8 yıllık okullar) ve ortaöğretim (liseler) olmak üzere, ortaokul dönemini ilkokullarla birleştiren bir yapıya bırakmıştır. Bu nedenle değişik kademelere öğretmen yetiştirme zaman içinde değişerek, değişik tip ve düzeydeki eğitim kurumları tarafından yürütülmüştür. Bu aşamalara kısaca göz atmak mümkündür;

### 1.2. İlkokullara Öğretmen Yetiştirme:

Cumhuriyetin başlangıç yıllarından beri eğitimin tüm topluma yayılması amaçlandığından aşağıdaki başlıca kurumlar ilkokullara öğretmen yetiştirme işlevini üstlenmiştir;

İlköğretmen okulları 1974 yılına kadar ilkokullara öğretmen yetiştirme işlevini sürdürmüşlerdir. Bu okulların süresi, 1924’de 5 yıl, 1932-33 öğretim yılında ise, ilk üç yıl ortaokul, ikinci üç yıl mesleki eğitim programı olmak üzere 6 yıla çıkarılmıştır. Daha sonra, 1970-71 yılında 7 yıla (ilkokul üzeri 7 yıl, ortaokul üzeri 4 yıl) çıkarılmış ve ilköğretmen okulu mezunları lise

mezunlarına denk sayılmışlardır: 1974-75 öğretim yılında, köklü bir geçmişe ve deneyime sahip ilköğretmen okullarının bir kısmı, öğretmen yetiştirme işlevini kaybederek “öğretmen lisesi”ne dönüşmüş, bir kısmı ise kapatılarak yerlerine, 1739 sayılı Yasa çerçevesinde, yine ilkokullara öğretmen yetiştirmek üzere 2 yıllık eğitim enstitüleri açılmıştır.

**1.3.Köy Enstitüleri :** Bu kurumların Türkiye’nin 1930’lu yıllardaki kültürel ve sosyo-ekonomik gerçeğinden doğan eğitim kursları ve Köy Öğretmen Okulları geleneğinin bir devamı olduğu ve onların yüklenmiş olduğu misyonu taşıdığı belirtilmektedir(13). Köy Enstitüleri’ nin öğretim süresi ilkokul dan sonra 5 yıl idi, ve temel amaçlarında yalnız öğretmen değil, köy kalkınmasını sağlayacak diğer meslek elemanlarını da yetiştirmek de yer almaktaydı. Köy Enstitüleri 1954 yılında tümüyle kapatılmış ve 6 yıllık ilköğretmen okulu adı altında yeniden düzenlenmiştir. Bu düzenleme ile köy ve şehir ilkokullarına farklı kaynaktan öğretmen yetiştirme uygulaması sona ermiş, ilkokul öğretmeni yetiştiren kurumların yapı ve programlarında bir standartlaşma sağlanmış ve ilköğretmen okulu mezunlarının hem köy hem de şehirlerde görev yapabilecek şekilde yetiştirilmeleri öngörülmüştür (14). Köylerin sosyo-ekonomik ve kültürel kalkınmasına katkıları çok büyük olan bu kurumlar, Türkiye’de öğretmen yetiştirme tarihinde bir model olmuştur ve bu model üzerindeki tartışmalar önemini bu günde korumaktadır.

### 1.4. İki Yıllık Eğitim Enstitüleri:

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda yer alan her düzeydeki öğretmenlerin yükseköğrenim yoluyla yetiştirilmeleri ilkesi çerçevesinde, ilkokula öğretmen yetiştirmek üzere, 1974 yılında İki Yıllık Eğitim Enstitüleri açılmıştır. Böylece, öğretmenin niteliği yükseköğrenim düzeyinde ele alınmaya başlamış ve 1982 yılında tüm yükseköğretim kurumları gibi eğitim enstitüleri de “Eğitim Yüksek Okulları” adı ile üniversitelerin çatısı altına alınmışlardır.

### 1.5. Eğitim Yüksek Okulları :

Sayıları 1982 yılında 17, 1990 yılında ise 24'e ulaşmıştır. Tüm seviyelerdeki öğretmenlerin en az lisans düzeyinde öğrenim görmelerini öngören Yükseköğretim Kurulu Kararıyla Eğitim Yüksek Okullarının öğrenim süreleri 1989-90 öğretim yılından itibaren 4 yıla çıkarılmıştır(14.) Bu karar öğretmen yetiştirmede her kademedeki öğretmenlerin aynı derece (lisans) ile mesleğe başlamaları sağlanması açısından çok önemlidir. Daha sonra 1992-93 öğretim yılından itibaren Eğitim Fakülteleri sınıf öğretmenliği bölümü bünyesine aktarılmıştır.

**1.6. Eğitim Fakülteleri (İlköğretim Öğretmenliği Programları):** 1982 yılında sınıf öğretmeni yetiştiren programlar yeniden düzenlenmiş ve gerek alan dersleri gerekse öğretmenlik mesleğine hazırlayıcı derslerin içerik ve çeşitleri ile, öğretim- eğitim yılı da arttırılmıştır. Öte yandan, değişiklikler nedeniyle hemen mezun verememe gibi bir durum ortaya çıkmış, bu da öğretmen ihtiyacının karşılanması konusunda önemli bir soruna yol açmış ve MEB'nin sınıf öğretmeni açığını karşılanmasında, branş öğretmeni olarak yetişen veya diğer üniversite mezunlarını sınıf öğretmeni olarak ataması gibi pedagojik yönden uygun olmayan önlemlere zorlamıştır (14). Yukarıda kısaca özetlendiği gibi, söz konusu dönemlerde çeşitli modeller uygulanmış ve ilkokullara öğretmen yetiştirmede önemli gelişmeler kaydedilmiştir.

**1.7.Ortaöğretim Kurumlarına Öğretmen Yetiştirme:**Bu bölümde, genel orta öğretim kurumlarına (eski adıyla ortaokul ve liselere) öğretmen yetiştiren eğitim enstitüleri ile liselere öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulan Yüksek Öğretmen Okulları ve liselere öğretmen kaynağı oluşturan üniversitelerin ilgili fakülteleri (fen ve edebiyat) ayrı alt başlıklarla özetlenecektir.

**1.7.1. Eğitim Enstitüleri (3 yıllık) :** Ortaokullara öğretmen yetiştirme işlevini 1982 yılına kadar büyük ölçüde eğitim enstitüleri üstlenmişlerdir. Bu tür öğretmen okullarının kaynağı,

Türkçe öğretmeni yetiştirmek amacıyla 1926-27 öğretim yılında Konya'da açılan "Gazi Orta Muallim Mektebi" olmuştur. Başlangıçta sadece Türkçe öğretmeni yetiştirmeye yönelik olan okul, 1940'lardan itibaren tüm ortaokul dersleri için öğretmen yetiştirir hale gelmiştir (14).

1970'li yıllarda 2 yıllık eğitim enstitüleri karıştırılmaması için bu enstitüler 3 yıllık Eğitim Enstitüleri olarak anılmışlar ve 1978-79 öğretim yılında önemli bir değişim geçirerek eğitim süreleri 4 yıla çıkarılmış ve "Yüksek Öğretmen Okulu"na dönüştürülmüşlerdir. Bu dönüşüm sürecinde bölümlerde ihtisaslaşmaya yönelik (fizik-kimya, tarih-coğrafya, Türk dili ve Edebiyatı vb.) yeniden yapılanmalara gidilmiş ve amaç, hem ortaokullara hem de liselere öğretmen yetiştirmeye dönüşmüştür. Ne varki yetişen öğretmenlerin ortaokuldan çok liseye yönelmeleri Yüksek Öğretmen Okulu mezunlarının statüsü ile üniversitelerin fen-edebiyat fakültesi mezunları ile paralel hale gelmiş ve ortaokula özgü öğretmen yetiştirme (fen bilgisi, Türkçe vb.) ihmal edilmiştir(14). Nihayet, tüm yüksek öğretmen okulları, eğitim fakültelerine dönüştürülerek mevcut veya yeni kurulan üniversitelere bağlanmıştır.

**1.7.2.Yüksek Öğretmen Okulları ve Üniversitelerde Öğretmen Yetiştirme (1982 Öncesi):** Cumhuriyet döneminde ortaöğretim öğretmenlerinin, özellikle lise ve dengi okulların genel kültür dersleri öğretmenlerinin yetiştirilmesinde önemli katkıda bulunmuş Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan bir rapor sonucu 1978 yılında kapatılmıştır(15).

Üniversitelerin öğretmen yetiştirme konusundaki katkıları incelendiğinde Özellikle İstanbul ve Ankara Üniversitelerinin ilgili fakülteleri bu konuda öncelikli sırayı almış ve 1970-80 yılları arasında üniversite çatısı altında öğretmen yetiştirme çabaları yoğunluk kazanmıştır. Bunun yanında Orta Doğu Teknik, Hacettepe, Ege, Boğaziçi, Selçuk , İnönü ve Diyarbakır Üniversiteleri öğretmen olmak isteyen öğrencileri için özel programlar düzenlenmişlerdir.

## 2. Problem Durumu :

Öğretmen yetiştirme işlevinin üniversitelere aktarılmasının üzerinden 15 yıl geçmesine karşın, sistemde bazı olumlu yanları beraberinde getirmişse de yetiştirilen öğretmenlerin niteliği ve öğretmen ihtiyacının karşılanma durumu sürekli tartışıla gelmiştir.

Gerek Milli Eğitim Bakanlığı gerekse Yükseköğretim Kurulu'nun, işbirliğinde öğretmen yetiştirme konusu doğrultusunda oluşturulan Milli Eğitimi Geliştirme Projesi ile 2 yıllık Eğitim Yüksekokulları, Eğitim Fakültelerine (lisans) dönüştürülmüş, daha sonra da Yükseköğretim Kurulu bünyesinde, Milli Eğitimi Geliştirme Projesinin Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi bölümü uygulamaya konmuştur(14).1998-99 öğretim yılından başlamak üzere de yeni düzenleme aşağıdaki şekli ile uygulamaya konulmuştur.

1. Eğitim fakültelerinin kuruluş amaçlarından bazılarının öne çıktığı bazılarının ise geri planda kaldığı gözlenmektedir. Bazı öğretmenlik alanları dışında, eğitim fakülteleri öğretmen yetiştirme işini ihmal etmeye başlamıştır. Özellikle büyük ve köklü eğitim fakülteleri, ülkenin öğretmen gereksinimini ön plana alan bir örgütlenme ve büyümeye yönelmek yerine "bilim ve temel araştırma yapma" gerekçesiyle ihtiyaç fazlası olan fakat prestijli gibi görünen ortaöğretim alan öğretmenlikleri ve eğitim bilimleri alanlarında büyümeyi tercih etmişlerdir. Bu eğilimin sonucu olarak, okul öncesi , sınıf ve ortaokul (6-8) öğretmenliği gibi kritik alanlarda kısa sürede kapanması olanaksız öğretmen açıkları ortaya çıkmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı bu açığı kapatmak amacıyla, öğretmenlik sertifikası dahi olmayan binlerce kişiyi öğretmen olarak atamak zorunda kalmıştır.

2. Eğitim fakülteleri ile Fen-Edebiyat fakülteleri arasında etkili bir işbirliği gerçekleştirilememiş ve pek çok durumda her iki fakültenin işleyişi bakımından tekrarlar ortaya çıkmaya başlamış, fakültelerin amaçları arasında kaymalar

ortaya çıkmıştır. Bu tekrarlar (benzer programlar, laboratuvarlar vb.) kaynak israfına yol açmaktadır. Yeni düzenleme ile alan derslerinin fen-edebiyat fakültelerinde, alan öğretimi derslerinin ise eğitim fakültelerinde yürütülmesi ve kaynak kayıplarının önlenmesi amaçlanmaktadır.

3. Öğretmen yetiştirmekten sorumlu kurumlar (Yükseköğretim Kurulu ve Eğitim Fakülteleri) ile öğretmen istihdamında yetkili kurum (Milli Eğitim Bakanlığı) arasında sağlıklı bir işbirliği ve eşgüdüm sağlanamamıştır. Buna paralel biçimde, eğitim fakülteleri ile okullar arasında da işbirlikleri zayıftır. Bu nedenlerle, öğretmen yetiştirme sürecinde kuram-uygulama dengesi kuram lehine aşırı derecede bozulmuştur. Yeni düzenleme ile fakülteler ve okullar arasındaki işbirliğini kurumsallaştırılmış ve öğretmen yetiştirme programlarında yer alan öğretmenlik uygulaması saatlerini artırma hedeflenmiştir.

4. Eğitim fakültelerinde yürütülen lisansüstü eğitim çalışmaları, yine öğretim elemanlarının akademik yönelimleri doğrultusunda temel bilimlere yoğunlaşmış, alan öğretiminin geliştirilmesine yönelik çalışmalar ihmal edilmiştir. Yeni düzenleme ile, eğitim fakültelerindeki bilimsel çalışmaların öğretmen yetiştirme ve öğretimin geliştirilmesi konularına yöneltilmesi, temel bilimler araştırmalarının ise fen-edebiyat fakültelerinde yürütülmesi öngörülmektedir. Bu bağlamda, alan öğretiminin geliştirilmesine özel önem verilmektedir.

5. Eğitim fakültelerinde uygulanan öğretmenlik formasyonu dersleri hem içerik hem de süre olarak yetersiz kalmıştır. Yeni düzenleme ile, öğretmenlik formasyonu dersleri yeniden yapılandırılmıştır. Gerek lisans gerekse yüksek lisans düzeyinde uygulanacak olan bu yeni program ile bir taraftan çağdaş bir içeriğe yer verilirken öte yandan öğretmen adaylarının gerçek ortam içinde uygulama yapmalarına geniş fırsat verilmesi hedeflenmiştir.

6. Eğitim fakültesi dışındaki fakültelelere yönelik öğretmenlik sertifikası uygulamaları da hem süre hem içerik yönünden yetersiz kalmış ve giderek etkisi zayıflayan bir uygulamaya dönüşmüştür. Ayrıca, bu uygulamalar konusunda ciddi eleştiri ve kaygılar vardır. Yeni düzenleme ile, eğitim fakültesi dışındaki fakültelelere yönelik sertifika programları (şimdilik acil öğretmen ihtiyacı olan alanlar dışında) uygulamadan kaldırılmış, ortaöğretime yönelik alan öğretmenliği için, alan fakültesi mezunlarına yönelik 1.5 yıllık tezsiz yüksek lisans programları öngörülmüştür.

7. Eğitim fakültelerinde, alan öğretimi yöntem bilgisi ve öğretmenlik deneyimi ile ilgili çalışmalar ihmal edilmiştir. Yeni düzenleme ile, yeniden geliştirilen lisans programlarında alan öğretim yöntemleri ve öğretmenlik uygulamaları ön plana çıkarılmıştır.

8. Eğitim fakültelerinde son yıllarda çok sayıda açılan program geliştirme, eğitim yönetimi, halk eğitimi, ölçme ve değerlendirme gibi eğitim bilimleri programlarının belirli istihdam alanları yoktur. Bu alanlar belli bir lisans eğitimi üzerine inşa edilmesi gereken alanlardır. Yeni düzenleme ile bu alanlardaki lisans programları kapatılarak, bu alanda var olan akademik potansiyelin öğretmen yetiştirme alanında ve lisansüstü düzeydeki çalışmalarda kullanılması öngörülmektedir.

Yükseköğretim Kurulu'nun ortaya koyduğu yeniden yapılanma gerekçeleri yukarıda sıralanmıştır. Öte yandan, üniversitelerin yetiştirdiği öğretmenlerin en büyük istihdamcısı olan Milli Eğitim Bakanlığı yetkilileri de bu tartışmalara sık sık katılmış ve yeniden yapılanmaya gerekçe olabilecek, mevcut işleyişteki yetersizlikler ve nedenleri aşağıda sıralamışlardır (Özyar,1999:1-4)(15).

1. Üniversitemiz gerek altyapı gerekse öğretim elemanı olarak öğretmen yetiştirmeye yeterince hazır değildir ,

2. Bakanlığımız ile üniversiteler arasında

yeterli diyalog ve işbirliği kurulamamıştır ,

3. Öğretmen istihdamında arz-talep dengesi sağlanamamıştır ,

4. Eğitim fakültelerinin bazı alanlarında, "bilim ve temel araştırma yapma" gerekçesi altında öğretmen yetiştirme işi ikinci planda kalmıştır ,

5. Öğretmen adaylarına yeterince uyulama yaptırılamamaktadır ,

6. Öğretmenlik mesleği için yasal bir zorunluluk olan; genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik formasyon gibi üç temel unsurdan birisi veya ikisi zaman içinde ihmal edilmiştir.

### 3. Araştırmanın Amacı :

Öğretmen yetiştirme konusunda, 1998-99 öğretim yılında uygulamaya konulan yeni düzenlemeden önceki ile sonraki durum ve eğilimler konusunda, eğitim fakülteleri dekanlarının görüşlerini saptamak ve bu görüşlere dayalı olarak bir değerlendirme yapmaktır. Bu durum saptama ve değerlendirme, öğretmen yetiştirme sürecinde yer alan ve yeni düzenlemenin kritik yanları olan: Kurumlar arası işbirliği ve eşgüdüm, öğretmen eğitiminde planlama, eğitim fakültelerinin örgütlenmesi, eğitim fakültelerinin/edebiyat fakülteleri ilişkileri, program geliştirme, eğitim fakülteleri-uygulama okulları ilişkileri ve çağdaş deneyimlerden yararlanma. bo-yutlarını içermektedir

#### 3.1. Sınırlamalar:

Mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren kurumlar çalışmaya dahil edilmemiş, ilk ve ortaöğretime öğretmen yetiştirme sisteminin belli başlı (Kurumlararası işbirliği ve eşgüdüm, öğretmen eğitiminde planlama, eğitim fakültelerinin örgütlenmesi, eğitim fakültelerinin/edebiyat fakülteleri ilişkileri, program geliştirme, eğitim fakülteleri-uygulama okulları ilişkileri ve çağdaş deneyimlerden yararlanma) konuları ele alınmış olup çalışma, 2000 yılı dönemindeki dekanların görüşleri ile sınırlandırılmıştır.

#### 4.YÖNTEM

Araştırma, öğretmen yetiştirme konusunda yapılan yeni bir düzenlemenin ardından, düzenleme öncesi ve sonrasındaki durum ve önlemler konusunda, yapılandırılmış bir anket çerçevesinde, eğitim fakültesi dekanlarının görüşlerini saptamaya yönelik “betimsel” bir çalışmadır.

**4.1. Evren :** Araştırmanın evreni, mesleki ve teknik eğitim fakültelerinin dışındaki tüm 42 eğitim fakültelerinin (Mart-Nisan, 2000) dekanları olup Uygulama aşamasında örnekleme gidilmemiştir.

**4.2. Verilerin Elde Edilmesi:** Araştırma için gerekli, öğretmen yetiştirmeye ilişkin kaynakça dışındaki temel veriler, eğitim fakültesi dekanlarından elde edilmiştir. Bu verileri sağlayabilmek için özgün bir anket geliştirilmiştir. Anketin geliştirilmesinde, yeni düzenleme

sonucunda ortaya konulan ve uygulamaları yönlendiren resmi dokümanlar esas alınmıştır. Bunlar; “Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi”(14) “Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları” (16), ve “Fakülte-Okul-İşbirliği”dir(17).

İlk aşamada bu veriler kullanılarak taslak bir anket oluşturulmuş, öğretmen yetiştirme konusunda deneyimli bazı uzmanlar ile tartışılmış ve ankete son biçimi verilerek 42 eğitim fakültesi dekanına posta ile ulaştırılmış ve aynı yoldan toplam 41 dekandan yanıt alınmıştır.

Sonuçlar aritmetik ortalama ve standart sapmaların hesaplanması ve ortalamalar arasındaki farkın Wilcoxon testiyle sınanması biçiminde analiz edilmiştir.

#### 5. BULGULAR ve YORUM

**Tablo:1** Yeni den Yapılanma Öncesi (YYÖ) ve Sonrası (YYS) Dekan Görüşleri

Madde	YYÖ		YYS		Wilcoxon p
	X	S	X	S	
YÖK ve Milli Eğitim Bakanlığı arasında işbirliği	2,07	0,69	4,27	0,67	0,000
Öğretmenlik sertifikası programlarının amaçlarından saparak ekonomik (mali) boyutun ön plana çıkması	3,20	1,10	2,41	1,14	0,006
İlköğretim öğretmeni ihtiyacının kendi alanlarından mezun öğretmenlerle karşılanamayışının MEB’i ileride olumsuz sonuçlar doğuracak önlemlere zorlaması (Sertifika almamış binlerce kişinin öğretmen olarak atanması)	3,98	0,65	2,07	0,93	0,000
Öğretmen ihtiyacı konusunda gerçekçi projeksiyonların ortaya konması ve YÖK’ün bu ihtiyaçlara duyarlı planlar yapması	2,02	0,72	4,12	0,51	0,000
Eğitim Fakültelerinin kapasitelerinin önemli bir bölümünü ortaöğretime (liselere) öğretmen yetiştirmede kullanmaları	3,66	0,85	2,59	0,95	0,000
Eğitim bilimleri alanlarında lisans programı açılmasına (program geliştirme, ölçme ve değerlendirme, halk eğitimi v.b.) önem verme	3,00	1,05	2,78	1,21	<b>0,445</b>
İhtiyaçlara dayanmayan programlar açarak Eğitim Fakültelerinin varolan kaynaklarının yanlış yönlendirilmesi nedeniyle kaynak kaybına uğrama	3,66	0,91	1,93	0,88	0,000
Eğitim Fakültelerindeki lisans programlarının Milli Eğitim Bakanlığındaki öğretmenlik alanlarıyla tutarlı hale getirilmesi	2,49	0,64	4,17	0,67	0,000
İlköğretim okullarında görev yapacak öğretmenler için yan alan uygulaması getirerek ihtiyaçların karşılanmasında esnek istihdam olanağı sağlanması	2,32	1,01	3,90	0,89	0,000
Ortaöğretime öğretmen yetiştirmenin öğretmen gereksiniminden bağımsız ele alınması ve gereksinimden çok öğretmen yetiştirilmesi	3,93	0,52	2,34	0,82	0,000
Öğretmen yetiştirmede öğretmen gereksinimini ön plana alan bir örgütlenmeye yönelme	2,20	0,81	4,10	0,54	0,000
Eğitim Fakülteleri ile Fen-Edebiyat Fakültelerinin işlevleri arasındaki fark	2,49	0,87	4,05	0,80	0,000

Eğitim Fakültelerinin Fen-Edebiyat Fakültelerinin yüklenmesi gereken alan derslerini üstlenmeleri	2,66	1,35	2,95	1,41	<b>0,387</b>
Eğitim Fakülteleri ile Fen-Edebiyat Fakülteleri arasında var olan duplikasyonlar (laboratuvar, araç-gereç, araştırmalar vb.)	3,61	0,92	2,34	1,06	0,000
Öğretmen yetiştirmede uygulama boyutuna ağırlık verilmesi	2,61	0,70	4,41	0,63	0,000
Ortaöğretim alan öğretmenliği programlarının hem alan bilgisi hem de alan öğretimi konusunda daha güçlü olması	2,73	0,67	3,93	0,69	0,000
“Alan Öğretimi” konusuna verilen önem	3,07	0,93	4,02	0,72	0,000
Öğretmen eğitimi programlarına alınan “sınıf yönetimi” dersi ile sınıf içi verimliliklerin artırılması	2,17	0,80	3,85	0,76	0,000
Öğretmen eğitiminde görev alan öğretim elemanlarının yetiştirilmesi	2,17	0,97	3,59	0,97	0,000
Eğitim Fakülteleri ve okullar arasındaki ilişkilerin sürekli ve sistematik hale getirilmesi	2,29	0,72	4,02	0,88	0,000
Eğitim Fakülteleri ile okullar arasındaki uygulama çalışmalarında milli eğitim müdürlüklerinin aktif rol üstlenmesi	2,17	0,77	3,95	0,71	0,000
Öğretmen adaylarının uygulama çalışmalarında daha yakından izlenmeleri ve değerlendirilmeleri	2,56	0,78	3,95	0,67	0,000
Öğretmen eğitimine yönelik derslerde deneyimli öğretmenlerden yararlanma yollarının açılması	2,39	0,86	3,54	0,90	0,000
Usta öğretmenlerin üniversitelerde okul deneyimi ve uygulamalar gibi ek derslerde ek görevli olarak görevlendirilerek teşvik edilmelerinin sağlanması	1,73	0,90	3,68	1,19	0,000
Gelişmiş ülkelerdeki öğretmen eğitimi uygulamalarından yararlanma	1,80	0,64	3,66	0,73	0,000

Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular 7 maddede özetlenebilir (Tablo:1).

### 1. Kurumlar arası işbirliği ve eşgüdüm:

Öğretmen yetiştirme konusunda MEB ve Yükseköğretim Kurulu arasındaki işbirliği ve eşgüdüm konusunu ele alındığında araştırmaya katılanlar YYÖ dönem için az, YYS dönem için tam derecesinde yoğunlaşmışlardır. Bu işbirliği ve eşgüdümdeki gelişmenin göstergesi olarak da, Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi'nin oluşturulması ve Fakülte-Okul işbirliği konusunda bir kılavuz ve yönergenin hazırlanıp uygulamaya geçirilmiş olması gösterilebilir.

**2. Öğretmen eğitiminde planlama :** Öğretmen eğitiminin planlanması boyutundaki dekan görüşleri incelendiğinde, büyük bölümünün, YYÖ dönemde, öğretmen ihtiyaçlarına dayalı bir planlamanın bulunmadığı, eğitim fakültelerinin programlarının MEB öğretmenlik alanlarıyla tutarlı olmadığı ve öğretmen yetiştirmede esnek istihdam sağlayan bir yan alan uygulamasının olmadığı konusunda benzer görüşleri paylaştıkları gözlenmektedir. Buna karşılık aynı grubun, YYS dönemde bu eksikliklerin büyük

ölçüde giderildiği konusunda olumlu bir kanaatle sahip oldukları gözlenmektedir. Bu bağlamda, planlama çalışmalarının yoğunlaşması ve yan alan uygulamalarının başlatılması önemli bir gelişme olarak nitelendirilebilir.

Öte yandan, eğitim bilimleri alanındaki lisans programlarına verilen önem konusunda, dekanlar, gerek YYÖ gerekse YYS dönem için orta derecede görüş belirtmektedirler. Bu konuda çok köklü bir düzenleme yapılmış olmasına karşın, dekanların bu konudaki görüşlerinin iki dönem arasında bir farklılık göstermemesi düşündürücü bir bulgudur.

**3.Eğitim Fakültelerinin örgütlenmesi :** Yeni yapılanma ile eğitim fakültelerinin bölümleri ve anabilim dalları da kapsamlı bir düzenlemeye tabi tutulmuştur. Bu bağlamda, bazı bölüm ve anabilim dallarının bağlantıları değişmiş, yeni bölüm ve anabilim dalları kurulmuştur. Örgütsel yapıdaki bu düzenleme konusundaki dekan görüşleri, YYÖ dönem için az, YYS dönem için çok derecesinde yoğunlaşmıştır. Bu bulguya dayanarak, yeni yapının, ihtiyaçlarla daha tutarlı olduğu yönünde izlenimler vardır.

**4. Eğitim Fakülteleri – Fen-Edebiyat Fakülteleri İlişkileri:** Eğitim fakülteleri ile fen-edebiyat fakülteleri arasındaki ilişkiler öğretmen yetiştirme sisteminin üniversiteler bünyesine alınmasından günümüzde hala tartışılmaktadır. Bu boyutta yer alan 3 soruya ilişkin dekan görüşleri, YYÖ ve YYS dönemde eğitim fakültesinin işlevleri ile fen-edebiyat fakültelerinin işlevleri arasında belirgin bir farklılaşmanın ortaya çıktığını, alan derslerini yürütme bakımından eski dönemle yeni dönem arasında pek fark olmadığını, fakülteler arasındaki dublikasyonların ise yeni dönemde azaldığını göstermektedir. Yeni düzenleme sırasında, bu konudaki temel slogan da “öğretmen, asıl amacı öğretmen yetiştirmek olan kurumlar tarafından yetiştirilir.”

**5. Program geliştirme:** Araştırmada ele alınan başka bir boyut ta öğretmen eğitimi programlarının geliştirilmesi idi. Bu boyutta yer alan “orta öğretim öğretmenliği programlarının hem alan bilgisi hem de alan öğretimi konusunda daha güçlü olması”, “alan öğretimine verilen önem” sorularına YYÖ dönem için **orta**, YYS dönem için **çok** derecelerinde, sınıf yönetimi dersinin konulmuş olmasına YYÖ dönem için **az**, YYS dönem için **çok** derecesinde, “öğretmen yetiştirmede uygulama boyutuna ağırlık verilmesi” sorusuna ise YYÖ dönem için **orta**, YYS dönem için **tam** derecelerinde yoğunlaşmalar olmuştur. Bu bulgulara dayanarak, yeni düzenlemenin sadece bir yapısal düzenleme olmadığı, içerik boyutunda anlamlı gelişmeler olduğu konusunda ipuçları bulunduğu söylenebilir. Dekanların bu boyutta, özellikle uygulamalara ağırlık verilmesi konusunda YYS dönem için olumlu yönde görüş birliği içinde oldukları vurgulanabilir.

**6.Eğitim Fakülteleri-Uygulama Okulları İşbirliği:** Fakülte-okul işbirliği konusundaki dekan görüşlerinin, bu boyutta yer alan 6 sorunun 5’inde YYÖ dönem için **az**, YYS dönem için **çok** derecesinde yoğunlaştığı, deneyimli öğretmenler konusundaki görüşlerin ise YYÖ dönem için **yok**, YYS dönem için **çok** derecesinde yoğunlaştığı gözlenmektedir. Öğretmen yetiştir-

mede fakülte-okul işbirliği konusu can alıcı bir noktadır. Bu bağlamda yeni düzenleme çok anlamlı sonuçlar ortaya koymuştur. Bunlardan ilki, uygulamalı derslerin program içindeki payı artmıştır, ikinci olarak fakülte-okul işbirliği kılavuzu dokümanı yayımlanmıştır, üçüncü olarak da fakülteler ile okullar arasındaki işbirliğini düzenleyen yeni bir Yönerge yürürlüğe girmiştir.

**7. Çağdaş deneyimlerden yararlanma:** Eğitim fakültesi dekanları, öğretmen yetiştirme konusundaki eski uygulamaları büyük ölçüde çağdaş gelişmelerin gerisinde olduğu yönünde ele alırken, yukarıda da sunulan tüm yeni düzenlemelerin çağdaş uygulamaları yansıttığı konusunda benzer görüşleri paylaşmaktadırlar. Hiç kuşkusuz böyle bir algının, yeni düzenlemeleri hayata geçirme konusunda itici bir güç olacağı söylenebilir.

## 6.SONUÇ

Araştırmaya katılanlardan elde edilen bulgular topluca değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir: Dekanların, Milli Eğitim Bakanlığı ile Yükseköğretim Kurulu arasındaki işbirliği ve eşgüdümün geliştirilmesi, öğretmen eğitiminin planlanması, eğitim fakültelerinin örgütlenmesi, eğitim fakülteleri ile fen-edebiyat fakültelerinin işlevlerinin belirginleşmesi, öğretmen eğitimi programlarının iyileştirilmesi ve MEB programları ile tutarlı hale gelmesi, eğitim fakülteleri ile okullar arasındaki işbirliğinin geliştirilmesi ve tüm bu yeni düzenlemede çağdaş uygulamalardan yararlanıldığı konusunda yeni dönemden daha umutlu oldukları söylenebilir.

## 7. ÖNERİLER

Elde edilen bilgiler ışığında aşağıdaki öneriler yapılabilir;

1.Türkiye öğretmen yetiştirme sistemi, yeni düzenleme ile öğretmen yetiştiren ve istihdam eden kurumlar arasında hem karar verme ve politika geliştirme düzeyinde (Milli Eğitim



Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu) hem de uygulama düzeyinde (eğitim fakülteleri ve okullar) sağlıklı bir işbirliği ve eşgüdüm ortamını yakalamıştır. Tüm taraflar bu işbirliği ve eşgüdüm ortamını kararlı bir biçimde sürdürmelidirler.

2.Taraflar arasındaki bu işbirliği ve eşgüdüm, geçmişin plansız yaklaşımını planlı yaklaşıma dönüştürmüş ve ihtiyaçlarla tutarlı bir planlama çabasına yönelinmiştir. Böyle bir çaba, ulusal düzeyde hem kaynak tasarrufu sağlayacak hem de mezunların kendi alanlarında istihdamına fırsat sağlayacaktır. Dolayısıyla, kurumlararasıdaki bu işbirliği ve eşgüdümün planlama üzerindeki olumlu etkileri de sürdürülmelidir.

3.Eğitim fakülteleri ile fen-edebiyat fakülteleri arasındaki işbirliği bağlamında ele alınan "alan derslerini yürütme" konusundaki işlev farklılığının henüz yeterince uygulamaya dönüştürülemediği dikkati çekmektedir. Alan derslerinin alan fakülteleri tarafından yürütülmesi, yeniden yapılanmanın önemli bir ayağını oluşturmaktadır. Bu nedenle, sözkonusu yeni düzenlemenin uygulamaya geçirilebilmesi için eğitim fakülteleri ile fen-edebiyat fakülteleri yöneticilerinin ortak anlayışa ulaşmalarını sağlayıcı etkinlikler düzenlenmelidir.

4.Yeni düzenlemenin temel noktalarından birisi de "alan öğretimine verilen önem"dir. Programlarda bu konuya yeterince yer verilmiştir. Ancak, alan öğretiminde başarılı olabilmek bu uygulamanın en çetin konularından birisidir. Bu konuda başarılı olabilmek için, yurt dışında öğretim elemanı yetiştirmeye yönelik girişim çok iyi izlenmeli ve bursiyerlerin geri dönüşlerinin en üst düzeyde olmasına özel önem verilmelidir. Ayrıca, bu konudaki yayınların gelişmesi de özel olarak teşvik edilebilir.

5.Öğretmen yetiştirme programlarında "öğretmenlik uygulamaları"na ağırlık verilmesi de yeni düzenlemenin temel noktalarından birisidir. Düzenleme, programın uygulama boyutunu bütüncül bir yaklaşımla ele almış ve gerekli alt

yapıyı (ilgili tarafların eğitilmesi, materyal üretimi, yasal düzenlemelerin yapılması vb.) oluşturmuştur. Uygulayıcılar bu fırsatı çok iyi değerlendirmelidirler. Bu boyut, öğretmen yetiştiren tarafların hepsini ilgilendiren topyekün bir girişimdir ve herkes üzerine düşen görevi yerine getirmek durumundadır.

6.Eğitim bilimleri alanında uzman yetiştirmeye yönelik lisans eğitiminin kaldırılması konusu yeniden değerlendirilmelidir. Böyle bir uygulama, eğitim fakültelerinin öğretim elemanı kaynağının kurumasına yol açabilecek riskler taşımaktadır.

7.Türkiye öğretmen yetiştirme sistemi, öğretmen yetiştirme alanında sadece çağdaş gelişmelerin izleyicisi değil kendi deneyimleriyle onların etkileyicisi olmalıdır. Bu bağlamda, öğretmen yetiştirme sistemi, sorunlarını ya da çağdışı uygulamalarını sürdüren veya biriktiren bir sistem olmaktan kurtulmalı, kendini sürekli olarak yenileyebilen bir sistem mantığına kavuşmalıdır.

#### KAYNAKÇA

- [1] Ertürk, Selahattin (1975). *Eğitimde Program Geliştirme*. İkinci Baskı. Ankara: Cihan Matbaası.
- [2] Kavcar, Cahit (1982). "Tarihe Karışan Bir Öğretmen Yetiştirme Modeli:Yüksek Öğretmen Okulu", *AÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15:1.
- [3] Özalp, Reşat ve A. Ataüinal (1977). *Türk Millî Eğitim Sisteminde Düzenleme Teşkilatı*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- [4] Ataüinal, Aydoğan (1987). "Yükseköğretim Kurulu'nun İlkokul Öğretmeni Yetiştirmeye İlişkin Projeksiyonu", *Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu / 8-11 Haziran 1987*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- [5] Akyüz, Yahya (1999a). "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirmenin Başlangıcı ve Öğretmenin Toplumdaki İmajı", *Cumhuriyetin Yetmişbeşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme-Panel*. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- [6] Akyüz, Yahya (1999b). "Cumhuriyetten Günümüze Öğretmenlik Mesleğine ve Toplumdaki İmajına Bir Bakış ve Tarihten Çıkarılmayan Ders-

- ler”, 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu. Ankara: Tekışık Yayıncılık.
- [7] Bursalıoğlu, Ziya (1982). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Altıncı Baskı. Ankara: AÜ Eğitim Fakültesi Yayınları, No:107.
- [8] Bülbül, S., V. Sönmez ve M. Topaç (1982). *Öğretmen Sorunları ve Eğilimleri Araştırması*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Başkanlığı.
- [9] Oğuzkan, Ferhan (1983). “Orta Dereceli Okul Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi”, *Cumhuriyet Döneminde Eğitim*. İstanbul:Milli Eğitim Basımevi.
- [10] Özyürek, Leyla (1982). “Öğretim Yöntemlerinde Yenilikler”, *AÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15:1.
- [11] Alkan, Cevat (2000). “Meslek ve Öğretmenlik Mesleği”, Ed. V. Sönmez, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Anı Yayınları.
- [12] Demirel, Özcan (1999). “21. Yüzyıla Girerken Türkiye’de Öğretmen Nitelikleri”, *Cumhuriyetin Yetmişbeşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme-Panel*. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- [13] Öztürk, Cemil (1998). “Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme”, *75 Yılda Eğitim*. İstanbul : Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.
- [14] Yükseköğretim Kurulu (1998a). *Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi*. Ankara: Mart.
- [15] Özyar, Aydın (1999). “Açılış Konuşması”, Cumhuriyetin Yetmişbeşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme-Panel. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- [16] Yükseköğretim Kurulu (1998b). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Ankara: Mart.
- [17] Yükseköğretim Kurulu (1998c). *Fakülte-Okul İşbirliği*. Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi.