

1213.10.0

**İLKÖĞRETİM OKULLARINA SINIF
ÖĞRETMENİ OLARAK ATANMAKTA OLAN
ADAYLARIN ÖĞRETMENLİK MESLEK
BİLGİSİ DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMENLİK
MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI**

**FİGEN (ÖZDİLEK) KILIÇ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
ESKİŞEHİR-1997**

**İLKÖĞRETİM OKULLARINA SINIF ÖĞRETMENİ OLARAK
ATANMAKTA OLAN ADAYLARIN ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ -
DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK
TUTUMLARI**

Figen (ÖZDİLEK) KILIÇ

YÜKSEKLİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretim) Anabilim Dalı

Danışman: Y. Doç. Dr. Ayşen NAMLU

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ağustos 1997

**Anadolu Üniversitesi
Merkez Kütüphane**

YÜKSEKLİSANS TEZ ÖZÜ

İLKÖĞRETİM OKULLARINA SINIF ÖĞRETMENİ OLARAK ATANMAKTA OLAN ADAYLARIN ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI

Figen (ÖZDİLEK) KILIÇ

**Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretim) Anabilim Dalı
Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağustos 1997**

Danışman: Y. Doç. Dr. Ayşen Namlu

Türk Eğitim Sisteminin oldukça uzun bir geçmişe sahip bulunmasının yanında, Cumhuriyet döneminin başlangıcından bu yana, sistem sürekli bir gelişme ve yenileşme göstermiştir. Bu gelişmeler ışığında eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmen de, özellikle nitelik yönünden en iyi şekilde yetiştirilmeye çalışılmıştır. Öğretmen yetiştirme konusunda yapılan çalışmalar, 1980'li yıllardan sonra daha bir hız kazanmış ve 1982 yılında öğretmen yetiştiren bütün kurumlar, yasal olarak üniversitelerin çatısı altında bütünleştirilmiştir. Böylece, bütün öğretmenler dört yıllık eğitim veren, Eğitim Fakültelerinden yetişmeye başlamıştır. Bu uygulama sınıf öğretmenleri için de aynıdır.

İlköğretim okullarında, öğrencilerin birtakım temel davranışlarla donatılmasında, okulun amaçları doğrultusunda yetiştirilmesinde, varolan gizil güçlerin ortaya çıkarılıp geliştirilmesinde, topluma ve çevreye uyum sağlayan, çevresinin sosyal, kültürel ve ekonomik yönden gelişmesine katkıda bulunan yenilik ve gelişmelere açık, görev ve sorumluluklarını bilen bireylerin yetiştirilmesinde sınıf öğretmenlerinin görevi yadsınamaz. Bu açıdan bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin gerek bilişsel yönden, gerekse öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları yönünden en üst düzeyde eğitilmelerinin önemi açıktır.

Günümüzde sınıf öğretmenleri, Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Programlarından yetiştirilmektedir. Ancak, ülke genelinde sınıf öğretmenlerine duyulan gereksinimin artması ile Milli Eğitim Bakanlığı, diğer programlardan mezun olan bireyleri de sınıf öğretmeni olarak atamaktadır.

Bu durumda, ilköğretim okullarına sınıf öğretmeni olarak atanan öğretmen adaylarının, bilişsel ve duyuşsal özelliklerinin ortaya konması, alınması gereken önlemler açısından bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu nedenle, yapılan araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı'na ilköğretim okullarına sınıf öğretmeni olarak atanmakta olan adayların, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; çalışma evreninde yer alan gerek Sınıf Öğretmenliği, gerekse Almanca, Fransızca Öğretmenliği ile Eğitim Programları ve Öğretim Programlarında gördüğü öğrenimden sonra sınıf öğretmeni olarak atanan öğretmen adaylarının, öğretmenlik meslek eğitimi boyutunda gerekli görülen temel ve ortak bilişsel davranışlara ve öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlara istenen nitelikte sahip olmadıkları; nitelikli sınıf öğretmenlerinin yetiştirilmesi için en kısa zamanda önlem alınması gerektiği söylenebilir.

ABSTRACT

In comparison with the long past of the Turkish Educational System, the system has shown great development and change since the beginning of the Republic Period. With the enlightenment of these developments the teachers who are the most important elements of educational system were tried to be trained in the best way especially in quality.

Studies in training teachers have been accelerated after 1980s and in 1982 all the societies that training teachers are joined legally under the name of Universities. So all the teachers started being trained in Faculties of Education for 4 years. This is the application for the regular teachers as well.

In institutions of Primary Education, the role of the regular teachers in giving some certain basic skills and educating the students for the aims of the schools can not be ignored. From this point of view, it is very important that all the teachers should be trained at the highest level.

Nowadays regular teachers are being trained in the related programs of Faculty of Education. Besides this, candidates that graduate from Educational Programs and Teaching, Department of Germany language teaching and French language teaching can also be given jobs as regular teachers by the Ministry of Education.

For this reason this research is done to discover the sufficiency of the teachers especially in the professional knowledge and their attitude towards the profession of Primary School Teaching.

The result of the research showed that the candidates graduated from the faculty of Education and the other departments have serious lack of teaching professional knowledge.

For these reasons in order to train qualified teachers it is obligatory that necessary precaution be taken as soon as possible.

DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ

Adı ve Soyadı

İmza

Danışman:

Üye :

Üye :

Tez' in Kabul Edildiği Tarih :

Tez' in, ilgili yasa ve yönetmeliklerin öngördüğü teknik ve bilimsel koşulları karşıladığı ve adayın “Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretim) Anabilim Dalı”nda yüksek lisans derecesi almaya hak kazandığı anlaşılmıştır.

.....

ÖNSÖZ

Bir ülkenin kalkınmasında en önemli rolü eğitim üstlenmektedir. Nitelikli insangücünün yetiştirilmesi, kültürün gelecek kuşaklara aktarılması eğitimin en önemli işlevleri arasındadır. Eğitim sisteminin gelişmesi de bu sistemin bir parçası olan “ öğretmen” ögesinin nitelikli şekilde yetiştirilmesi ve geliştirilmesi ile bir paralellik göstermektedir. Özellikle de toplumların geleceğini oluşturan çocukların, ilköğretim düzeyinde, gelişmenin ve öğrenmenin en önemli olduğu dönemlerde, zihinsel ve duyuşsal özelliklerinin geliştirilmesinde rol oynayan sınıf öğretmenleri, ülke geleceği açısından büyük önem taşımaktadır.

Türkiye’ de öğretmen yetiştirme çabaları, 1982 Yılından itibaren üniversitelere bırakılmıştır. Dolayısıyla, okulöncesi öğretmenleri ile orta öğretim dal öğretmenleri gibi, sınıf öğretmenleri de üniversitelerde yetiştirilmektedir. Ancak Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim Fakültelerinin değişik programları ile diğer Yükseköğretim Kurumlarından mezun olanları da , gereksinim duydukça sınıf öğretmeni olarak atamaktadır.

Geleceğin temellerini oluşturan çocukların yetiştirilmesinde görev alan sınıf öğretmenlerinin, gerek bilişsel gerekse duyuşsal özelliklerinin, istendik düzeyde gerçekleşip gerçekleşmediği konusunda kesin bir yargıya varabilmek için, söz konusu alanda çeşitli araştırmalara gereksinim vardır. Bu nedenle, üniversitelerde sınıf öğretmeni adayı olarak yetişen bireylerin, öğretmenlik meslek bilgisi yönünden, temel ve ortak bilişsel davranışlara ve tutumlara ne ölçüde sahip olduklarını belirlemek, nitelikli ve mesleğini seven öğretmenler yetiştirmek bakımından büyük önem taşımaktadır. Bu amaçla yapılan araştırmadan elde edilen sonuçlarla, getirilen önerilerin alana katkı getirmesi beklenmektedir.

Araştırmanın gerçekleşmesinde pek çok kişi ve kuruluşun katkıları olmuştur. Özellikle, araştırmanın tamamlanmasında eleştiri ve yönlendirmeleriyle değerli katkılarını esirgemeyen danışman hocam, Sayın Y. Doç. Dr. Ayşen Namlu'ya ve araştırmanın başlangıcında danışmanlığımı üstlenen, ancak rahatsızlığı nedeniyle çalışmalarına ara vermek zorunda kalan Sayın Doç. Dr. Ersan Sözer'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma ile ilgili çalışmalar sürerken sık sık görüş ve yardımlarını aldığım Sayın Prof. Dr. Gürhan Can'a, Sayın Doç. Dr. Bekir Özer'e ve Sayın Doç. Dr. Şefik Yaşar'a; bilgi toplama aracının üniversitelerde uygulanmasında görüş ve yardımlarıyla beni destekleyen Y. Doç. Dr. Sibel Türküm'e, Öğr. Gör. Gülsün Kurubacak'a, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğr. Gör. Muhittin Otluca'ya, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğr. Gör. Gülriz İmer'e ve Değerli Arkadaşım Araş. Gör. Meral Güven'e teşekkür ederim.

Araştırma verilerinin bilgisayarda çözümlenmesinde yardımlarını esirgemeyen Sayın Ender Bayar'a; verilerin yorumlanmasında görüşlerinden yararlandığım Sayın Doç. Dr. Embiya Ağaoğlu'na; araştırma süresince yardım ve desteğini esirgemeyen anneme, babama, eşim Volkan Kılıç'a ve burada adından söz edemediğim pek çok kişiye teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Figen (Özdilek) Kılıç

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZ.....	ii
ABSTRACT.....	iv
DEĞERLENDİRME KURULU VE ENSTİTÜ ONAYI.....	v
ÖNSÖZ.....	vi
ÖZGEÇMİŞ	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xi

BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem.....	1
1.1.1. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Çabaları	4
1.1.2. Eğitim Fakültelerinde Sınıf Öğretmeni Yetiştirme.....	7
1.1.3. Diğer Programları Bitirenlerden Sınıf Öğretmeni Atama	13
1.1.4. Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel ve Duyuşsal Özellikleri	15
1.2. Araştırmanın Amacı	21
1.3. Araştırmanın Önemi	22
1.4. Sayıtlar	23
1.5. Sınırlılıklar	24
1.6. Tanımlar.....	25
2. YÖNTEM.....	27
2.1. Araştırmanın Modeli	27
2.2. Evren ve Örneklem	27
2.3. Veriler ve Toplanması.....	30
2.3.1. Öğretmenlik Meslek Bilgisi Ölçme Aracı	30

2.3.2. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği	30
2.3.3.Verilerin Toplanması	31
2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	32
α 3. BULGULAR VE YORUMLAR	33
.9 4. ÖZET YARGI VE ÖNERİLER	45
4.1. Özet.....	45
4.2. Yargı	49
8 4.3. Öneriler	49
EK'LER	52
KAYNAKÇA	102

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
1 ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA EVRENİNE GİREN ÖĞRENCİLERİN BÖLÜMLERE GÖRE DAĞILIMI.....	28
2 SINIF ÖĞRETMENLİĞİ, EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM, ALMANCA-FRANSIZCA ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMLARINDA ÖĞRENİM GÖREN ADAYLARIN ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNE YÖNELİK BULGULAR	32
3 SINIF ÖĞRETMENLİĞİ, EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM, ALMANCA-FRANSIZCA ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMLARINDA ÖĞRENİM GÖREN ADAYLARIN ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİ PUANLARINA UYGULANAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI	34
4 SINIF ÖĞRETMENLİĞİ VE EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA ÖĞRENİM GÖREN ADAYLARIN ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNİ ÖLÇME TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN İ TESTİ SONUÇLARINA YÖNELİK BULGULARI.....	35
5 SINIF ÖĞRETMENLİĞİ VE ALMANCA ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMLARINDA ÖĞRENİM GÖREN ADAYLARIN ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNİ ÖLÇME TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN İ TESTİ SONUÇLARINA YÖNELİK BULGULARI.....	36

- 6 SINIF ÖĞRETMENLİĞİ VE FRANSIZCA ÖĞRETMENLİĞİ
PROGRAMLARINDA ÖĞRENİM GÖREN
ADAYLARIN ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ
DÜZEYLERİNİ ÖLÇME TESTİNDEN ALDIKLARI
PUANLARIN 1 TESTİ SONUÇLARINA YÖNELİK BULGULARI..... 38
- 7 EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM İLE ALMANCA
ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMLARINDA ÖĞRENİM
GÖREN ADAYLARIN ÖĞRETMENLİK MESLEK
BİLGİSİ DÜZEYLERİNİ ÖLÇME TESTİNDEN ALDIKLARI
PUANLARIN 1 TESTİ SONUÇLARINA YÖNELİK BULGULARI..... 39
- 8 EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM İLE FRANSIZCA
ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMLARINDA ÖĞRENİM GÖREN
ADAYLARIN ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNİ
ÖLÇME TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN 1 TESTİ
SONUÇLARINA YÖNELİK BULGULARI..... 40
- 9 ALMANCA ÖĞRETMENLİĞİ VE FRANSIZCA ÖĞRETMENLİĞİ
PROGRAMLARINDA ÖĞRENİM GÖREN ADAYLARIN
ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DÜZEYLERİNİ ÖLÇME
TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN 1 TESTİ
SONUÇLARINA YÖNELİK BULGULARI..... 41
- 10 SINIF ÖĞRETMENLİĞİ, EĞİTİM PROGRAMLARI VE
ÖĞRETİM, ALMANCA-FRANSIZCA ÖĞRETMENLİĞİ
PROGRAMLARINDA ÖĞRENİM GÖREN ADAYLARIN
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM
PUANLARINA YÖNELİK BULGULAR..... 42
- 11 SINIF ÖĞRETMENLİĞİ, EĞİTİM PROGRAMLARI VE
ÖĞRETİM, ALMANCA-FRANSIZCA ÖĞRETMENLİĞİ
PROGRAMLARINDA ÖĞRENİM GÖREN ADAYLARIN
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM
PUANLARINA UYGULANAN TEK YÖNLÜ VARYANS
ANALİZİ SONUÇLARI 44

BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın; problem durumuna, araştırmanın önemine, sayıtlarına, sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem

Günümüzde bilim ve teknolojinin gelişmesiyle birlikte, bilgiye ve dolayısıyla eğitime olan gereksinim de büyük bir hızla artmaktadır. Eğitim sisteminin en iyi biçimde işleyebilmesi için, birbiriyle sürekli etkileşim içinde bulunması gereken öğrenci, öğretmen ve eğitim programı gibi etmenler, belirli bir hedefe doğru bir uyum içinde gelişme göstermek durumundadır. Bu öğelerden herhangi birinde meydana gelebilecek bir aksaklık ya da yetersizlik bütün bir sistemin verimliliğini ve başarısını önemli ölçüde düşürecektir.

Eğitim sistemi içinde öğretmen ögesi, diğer öğeler arasında gerçekten önemli bir yere sahiptir. Çünkü öğretmen ögesinin, bütün diğer öğeleri büyük ölçüde etkilemesi söz konusudur (Demirtaş, 1987, s. 147). Öğretmenin, eğitimin niteliği üzerindeki etkisi, toplumdaki bütün kesimler tarafından kabul edilmekle birlikte, öğretmen yetiştirmenin nasıl olması gerektiği konusunda bir görüş birliğine varılmış değildir. Gelişmiş ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemleri incelendiğinde, ülkeler arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Ancak son yıllarda birçok Avrupa ülkesinin, öğretmenlik mesleğini geliştirmek amacıyla, öğretmenlerin eğitim sürelerini uzatma ve öğretmen eğitiminde konu alanı bilgisi ile meslek bilgisi arasında bir denge sağlama çabası içine girdikleri izlenmektedir (Holyoake, 1993, s. 216).

Bir eğitim süreci içinde öğretmenin, gerek niteliksel gerekse niceliksel yönü önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmenler medeniyetin korunmasında, kültürün geliştirilmesinde, demokratik toplum düzeninin yerleşmesinde büyük sorumluluk taşımaktadır. Bunun yanında, öğretmenlerin bilginin tanımlanması, kullanılması ve değerlendirilmesi konularına ilişkin sorumlulukları da her geçen gün artmaktadır.

Öğretmenlerin üzerlerine düşen bu görev ve sorumlulukları yerine getirebilme çabaları, öğretmen yetiştirme sistemlerinin daha işlevsel bir çerçevede, gereksinimlere uygun ve nitelikli öğretmen yetiştirme konusunu gündeme getirmektedir.

Bir ülkede yetişmiş nitelikli öğretmenler, hızla ilerleyen bilim ve teknolojinin bir doğurgusu olan nitelikli insangücünü yetiştirir, toplumun istek ve beklentileri doğrultusunda öğrencileri geliştirebilir. Öğretmenler bu zor görevi yerine getirirken, eğitim hedeflerinin saptanmasını, yetiştirilecek bireylerin eğitim gereksinimlerini, bireyin içinde yaşadığı toplumun beklentilerini gözönünde bulundurmak zorundadırlar. Bunun yanında öğretmenler, öğrencilerin yetişecekleri alana göre yönlendirilmelerini, alanla ilgili konuların analizini ve konu analizlerinin en uygun şekilde öğrenciye verilmesini üstlenmek durumundadırlar. Bu aşamada öğretmenler, programlar hakkında alınan kararların eğitime yansımalarına yardımcı olurlar. Özellikle ilköğretimde verilen eğitimin niteliği, öğretmenlerin daha fazla çaba göstermelerini gerekli kılmaktadır (Demirtaş, 1987, ss.150).

Okullarda sürdürülen eğitim ve öğretimin niteliği, kuşkusuz bütün toplumu ilgilendirmektedir. Nitelikli bir eğitim sisteminin göstergelerini Varış (1973, s. 49) “Öğretmen Eğitimi” ve “Öğretmenlerin Mesleki Formasyonu” yönlerinden dile getirmektedir. Ayrıca Varış’ın Beeby’e dayanarak belirttiği gibi, “kötü eğitilmiş ve yetişmemiş, kötü eğitilmiş, az çok eğitilmiş, az çok eğitilmiş ve yetişmiş, iyi eğitilmiş ve mesleğe iyi hazırlanmış öğretmenler vardır. Bu görüş

yenileşmede eğitim bilimleri ve öğretmen eğitimini ön plana çıkarmaktadır” şeklindeki saptaması, öğretmen niteliklerini dile getirmektedir (Varış, 1973, s. 49).

Eğitimin niteliği, öğretmenlerin alan bilgisinin yanında, ruh sağlığı ve etkin kişiliği ile de yakından ilişkilidir. Öğretmenlerin benliğini, yeteneklerinin sınırlı ve güçlü yanlarını, duygularını ve sezgilerini bilen ve denetim altında tutabilen birer birey olarak yetişmeleri eğitim açısından son derece önemlidir (Aydın ve diğerleri 1994, s. 177).

Bu bilgiler ışığında belirtmek gerekir ki, öğretmenlerin güçlü bir meslek bilgisine sahip olmaları ve öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirmeleri bakımından, özenli ve nitelikli yetiştirilmeleri gerekmektedir. Bu da, eğitimde niteliğin artmasına, toplumun beklenti ve gereksinimleri doğrultusunda bireylerin yetiştirilmesine ve demokrasinin ülke düzeyinde yerleşmesine katkıda bulunacaktır.

Türkiye’de modern anlamda öğretmen yetiştirmenin bir buçuk yüzyıllık geçmişi vardır. Ondokuzuncu yüzyılın ortalarından, Osmanlı İmparatorluğunun çöküşüne kadar devam eden oldukça uzun bir süre içinde, ülkenin gereksinim duyduğu öğretmenlerin yetiştirilmesinde, nicelik ve nitelik bakımından büyük bir başarı gösterildiği söylenemez (Oğuzkan, 1984, s. 55). Öğretmen eğitimi konusuna, Cumhuriyet Döneminde büyük önem verilmiş, köklü ve kapsamlı girişimlerde bulunulmuştur. Bugün, ülkenin gereksinimi olan bütün dallarda öğretmen yetiştirme çabalarından tümüyle sorumlu kurumlar üniversitelerdir. Bu kurumların, çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmayı amaçlayan Türk toplumunun beklentileri doğrultusunda nitelikli bir öğretmen eğitimini gerçekleştirmeleri büyük önem taşımaktadır. Bunun için üniversitelerde, öğretmen yetiştirme uygulamalarında izlenen yaklaşımların, öğretmen adaylarına nitelikli bir alan bilgisi ile genel kültür yanında, öğretmenlik davranışlarını da gerektirdiği ölçüde kazandırması vazgeçilmez bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır (Sözer, 1991, s. 4).

Bu noktada, öncelikle toplumların geleceğini oluşturan çocukların yetişmesinde önemli roller üstlenen sınıf öğretmenlerinin eğitimi ile ilgili gelişmeleri irdelemeden önce, Türkiye’de öğretmen yetiştirme etkinliklerini ana çizgileriyle ortaya koymak uygun olacaktır.

1.1.1. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Çabaları

Türkiye’de öğretmen yetiştirme girişimleri 16 Mart 1848’de İstanbul’da “Darülmüallimin” adını taşıyan öğretmen okulunun açılışı ile başlar. Bu kurum, “sıbyan mektepleri” ve “rüştüyeler”in öğretmen gereksinimini karşılamak amacıyla kurulmuştur ve ülkemizde öğretmen yetiştirme alanında atılan ilk ve en önemli adımdır. Bu önemli gün, Cumhuriyet Döneminde uzun yıllar öğretmen adaylarının “Mesleğe Giriş Günü” olarak kutlanmıştır. 26 Nisan 1870’de “Darülmüallimat” adlı kız öğretmen okulu açılmıştır. Her iki okul da, ilköğretim öğretmeni yetiştirme amacına yöneliktir.

Meşrutiyet döneminin (1908-1918) sonlarına doğru, öğretmen okullarının sayısı 30’u geçmekteydi. Ancak, daha sonraları uygulanan programlar, giderek gelişme göstermiş ve zamanla daha çağdaş bir niteliğe kavuşmuştur.

Kurtuluş Savaşının sürdüğü dönemde (1919-1922), Meşrutiyet Dönemindeki sistem, siyasal ve ekonomik nedenlerle aynı şekilde devam ederken öğretmen yetiştiren kurumlarının sayısında giderek azalmalar olmuştur. Savaşın zaferle sonuçlanması ve 1923’de Cumhuriyet’in ilan edilmesiyle öğretmen yetiştirme sistemi de, genel eğitim sistemi içinde hızlı bir gelişme sürecine girmiş ve çağdaş bir sistemin yerleştirilmesine olanak sağlanmıştır (Sözer, 1991, s. 22).

Cumhuriyet Döneminde, 13 Mart 1924 yıl ve 439 sayılı Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu, öğretmenliği bir meslek olarak tanımlamıştır. Bu yasaya göre öğretmenlik, yükseköğretim, ortaöğretim ve ilköğretim öğretmenliği olarak üç dereceye ayrılmıştır (Başaran, 1994, s. 110). Bu yasayla beraber, öğretmen

okullarının sayısı daha da artmış olup amaç ve işlevleriyle, eğitim programları ve uygulanan yöntemleri birbirinden farklı özellikler göstermiştir (Oğuzkan, 1984, s. 56). 1937 yılında, nüfusu öğretmen gönderilmesine yeterli olmayan ve üç yıllık eğitim veren ilkokula gönderilmek üzere köy öğretmenliği kursları düzenlenmiştir. Bu kurslara askerliğini jandarma - çavuş olarak yapan okuma-yazma bilen köy delikanlıları alınmıştır. Nüfusun %85'i köyde yaşayan ve okulu olmayan köylerimizdeki okullara, kısa sürede öğretmen yetiştirmek amacı ile 1940 tarihli ve 3803 Sayılı kanunla köy enstitüleri kurulmuştur. Köy enstitüleri, ilkokul üzerine beş yıllık eğitim veren ve köy kalkınması sorununa yapılan toplumsal bir yaklaşımın ürünüdür. Ancak zamanla bu kurumlar çeşitli eleştiri ve saldırılara hedef olmuş ve 1954 yılında 6234 sayılı yasa ile kaldırılarak yerlerini altı yıl süreli ilköğretmen okullarına bırakmıştır (Sözer, 1991, s. 23).

Öğretmenliğin özel bir ihtisas mesleği olduğunu yineleyerek öğretmenlerin genel kültür, özel alan bilgisi ve meslek formasyonu bakımlarından dengeli biçimde yetiştirilmeleri konusunda 1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası, bütün eğitim basamaklarında görev yapan öğretmenlere yükseköğrenim görmüş olma zorunluluğunu da getirmiştir. Bu yasanın çıkmasından sonra, ilköğretmen okulları, öğretmen liselerine dönüştürülmüş ve temel eğitim okullarının birinci basamağına sınıf öğretmeni yetiştirmek üzere, liseden sonra iki yıllık yükseköğrenim veren Eğitim Enstitüleri açılmıştır. Bu okullar, Temmuz 1982'de Eğitim Yüksekokullarına dönüştürülerek üniversitelerin bünyesine alınmıştır. Bu tarihe kadar hemen hemen her yönüyle Milli Eğitim Bakanlığı'nın yönergelerine ve kararlarına göre planlanan, yürütülen ve sonuçlarının da ilk planda bu Bakanlıkça değerlendirilmesi yapılan öğretmen eğitimi, 2547 sayılı yasa ile yükseköğretimin yeniden düzenlenişinden sonra, 41 sayılı yasa gücündeki kararname uyarınca, genel ve mesleki-teknik öğretmen yetiştiren tüm yükseköğretim kurumları üniversitelerin bünyesinde toplanmıştır. Daha sonra, 1982 yılında bu okulların süreleri dört yıla çıkarılarak lisans düzeyinde eğitim veren Eğitim Fakültelerine dönüştürülmüştür.

Bu arada, Milli Eğitim Temel Yasasının bütün öğretmenlere yükseköğrenim görmüş olma zorunluluğunu getirmesi, son yıllarda ilköğretim kurumlarında görev yapan ortaöğrenimli 130 bin dolayındaki öğretmene, yükseköğrenim olanağı sağlama konusunu da gündeme getirmiştir. V. Beş Yıllık Kalkınma Planının yapıldığı dönemlerde (1985-1989) çağ nüfusunun tamamına yakın bir kısmının okullandırıldığı, ilkokullarda eğitimin niteliğinin yükseltilmesine yönelik çalışmaların sürdürüldüğü (Yaşar, 1990, s. 74) bu dönem içinde ortaöğrenimli öğretmenlere yükseköğrenim olanağı da sağlanmıştır. Hizmetiçi eğitim programlarıyla, bu gereksinimin karşılanması uzun süre alacağından ve böyle bir uygulamanın, özlük hakları bakımından da, güç durumda bulunan bu öğretmenlere ivedi bir çözüm getirmesi oldukça güç görüldüğünden, çağın teknolojik olanaklarından yararlanılarak, uzaktan öğretim sistemiyle gerçekleştirilecek iki yıl süreli “Eğitim Önlisans Programı” uygulaması, sorunu çözülebilecek uygun bir yaklaşım olarak ortaya çıkmıştır. Böylece Milli Eğitim Bakanlığı ile Yükseköğretim Kurulu’nun işbirliği sonucu, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde sürdürülen araştırma ve proje çalışmalarından sonra, Mayıs 1986 başında, bu fakültede “Ortaöğrenimli İlkokul Öğretmenlerine Uzaktan Öğretim Yoluyla Önlisans Kazandırma Projesi” uygulamaya konmuştur (Sözer, 1991, s. 24).

Bugün, dört yıllık lisans eğitimi veren Eğitim Fakülteleri, hem ilköğretimin gereksinimi olan sınıf öğretmenlerini, hem de ortaöğretim için çeşitli alanlardaki dal öğretmenlerini yetiştirme görevini sürdürmektedir. Eğitim fakültelerinin mezunları dışında, diğer fakültelerin çeşitli bölüm ve programlarından mezun olarak öğretmenlik sertifikası programlarını tamamlayanlar, Milli Eğitim Bakanlığı’nca genel ya da mesleki ortaöğretim kurumlarına öğretmen olarak atanabilmektedirler. Eğitim fakültelerinin bünyesindeki Eğitim Bilimleri Bölümlerinin etkinliği içinde yer alan Öğretmenlik Sertifikası Programlarına başvurarak, öğretmenlik mesleğine yönelmek isteyen adaylar, bu kurumların ilke ve yönetmelikleri çerçevesinde programlara kabul edilmekte ve Yükseköğretim Kurulu’nun 1985 tarih ve 2827 sayılı genelgesi uyarınca, öğretmenlik meslek

bilgisi kapsamında 21 kredilik ders almakla yükümlü tutulmaktadırlar. Adaylar “Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Psikolojisi, Genel Öğretim Yöntemleri, Ölçme ve Değerlendirme, Özel Öğretim Yöntemleri, Eğitim Sosyolojisi” gibi pedagoji derslerini alarak öğretmen olarak atanmaktadırlar. Adayların, sertifika programlarına katılabilmeleri için, kendi yükseköğretim kurumlarında ikinci sınıfa geçmiş olmaları ya da bir yükseköğretim kurumundaki dört yıllık lisans programını tamamlamış olmaları gerekmektedir. Programda öngörülen ders aşamasını belirli bir süre içinde tamamlayanlar, üç hafta süreyle öğretim uygulamasına katılmaktadırlar (Sözer, 1991, s. 40).

Geçen zaman içinde, özellikle ortaöğretimin gereksinim duyduğu öğretmeni yetiştirmek üzere, bütün üniversitelerde uygulanacak yeni bir çerçeve program oluşturulması gerekli görüldüğünden, Milli Eğitim Bakanlığı, 28 Ağustos 1985 gün ve 4756 sayılı yasa ile Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı’na başvurarak “öğretmenlik formasyonu programlarının yeniden gözden geçirilmesine gereksinim duyulduğunu” bildirmiştir. Bunun üzerine Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, ilgili fakülte dekanları ile bir toplantı düzenleyerek, bir çerçeve program düzenlemesi için bir komisyon kurmuştur. Komisyon çalışmaları sonunda, Yükseköğretim Kurulu 27 Eylül 1985 günü toplanarak “öğretmenlik formasyonu” programlarında uyulacak ilkelere, zorunlu ve seçimlik dersleri krediyle birlikte belirlemiş ve kurulun 3 Ekim 1985 günü üniversitelere gönderdiği yönerge ile kesinlik kazanan yeni programı 1986-1987 öğretim yılında başlayarak uygulamaya koymuştur.

1.1.2. Eğitim Fakültelerinde Sınıf Öğretmeni Yetiştirme

İlköğretim düzeyinde öğretmenlik, toplumun beklentilerine yanıt vermeyi amaçlayan, bunun yanında çeşitli sorumlulukları da üzerinde taşıyan önemli ve özveri gerektiren bir meslektir. Öğretmenlere bir temel eğitimci ve bir sınıf öğretmeni olarak, öğrencilerini iyi tanımak, onlara rehberlik yapmak, her sınıfta iş, müzik, beden eğitimi, tarım, din, dil, sosyal bilgiler, fen bilgisi, matematik gibi

dersleri okutmak, ayrıca günlük ünite planları ve yıllık planlar yapmak, öğrencilerini iyi birer vatandaş olarak hayata ve iş alanlarına hazırlamak gibi, son derece önemli görevler düşmektedir.

Sınıf öğretmenleri, “Belli bir sınıfın öğrenim yaşantılarını planlayan, değişik sınıf ortamlarında öğrencilerin etkinliklerini yöneten ve sınıf üyelerinin her türlü sorunları ile yakından ilgilenen öğretmenler” (Oğuzkan, 1993, s. 133) olarak belirtilmektedir.

Sınıf öğretmenleri, IX. Milli Eğitim Şurası kararları doğrultusunda bir okulda, sınıf düzeyindeki rehberlik programlarını yürütmek, sınıftaki her öğrencinin sosyo-ekonomik durumunu, genel ve özel niteliklerini ilgilerini ve geleceğe dönük planlarını inceleyerek işlevsel duruma getirmek ve rehberlik saatlerinde sınıfa girerek bu çalışmalarını sürdürmek görevlerini üstlenmişlerdir. IX. Milli Eğitim Şurasında, sınıf öğretmenleri için “her sınıfın rehberlik çalışmalarını yürütmek üzere bir sınıf öğretmeni görevlendirilir” denmekte ve görevleri şöyle sıralanmaktadır:

1. Diğer sınıf öğretmenleri ile işbirliği yaparak yıllık çalışma programlarını hazırlamak ve kendi gurubunda uygulamak,
2. Danışman, rehber veya gurubun rehberi ile işbirliği yaparak öğrenciyi tanımak ve gerekli bilgileri toplamak için fiş, gözlem kartları, anket v.b doldurmak, kendi gurubunda uygulamak ve sonuçları dosyaya işlemek.
3. Başka okullardan gelen öğrencilere ait kişisel dosyalardaki bilgileri incelemek ve değerlendirmek,
4. Öğrencilerle, öğretmenlerle, ailelerle görüşmek ve gerektiğinde sonuçlar gurup rehberine veya danışman rehberine bildirmek ve öğrenci kişisel dosyasına işlemek,
5. Öğrencilerin ders seçmelerinde kendilerine yardım etmek,
6. Aile, okul idaresi ve öğretmenlerce problemi olduğu tesbit edilen öğrencilerle mülakat yapmak ve gerektiğinde sonucu danışman rehberine bildirmek,
7. Okul iş ve meslek seçimlerinde öğrencilere yardım etmek,

8. Öğrencilerin eğitsel kol çalışmalarına istekli ve etkin bir şekilde katılmaları için tedbirler almak,
9. Ortaya çıkacak kişisel ve ailevi problemlerin çözülmesinde öğrencilere yardım etmek,
10. Öğrencileri, başkaları ile iyi ilişkiler kurmanın yolları üzerinde düşündürmek (MEB, 1975, s. 89).

Yukarıda tanımlanarak, görev ve sorumlulukları dile getirilen “sınıf öğretmeni” kavramının, ilköğretim düzeyinde öğrenciler için gerçekten çok önem taşıyan bir işlevi vardır. İlköğretim okullarında, öğrencilerin, toplumun koşulları ve istekleri doğrultusunda şekillendirildiği, topluma kazandırılmaya çalışıldığı, ülkenin geleceği için büyük bir emek ve özveri ile yetiştirilmek üzere çaba gösterildiği düşünüldüğünde, konunun önemi daha iyi vurgulanmış olacaktır. Ancak, sınıf öğretmenliği faaliyetlerinin başarılı olması, nitelikli yetişmiş personel ile mümkün olmaktadır. Bunun için, öğretmen yetiştiren kurumların, yetiştirdikleri öğretmenlerin meslek hayatlarında uygulayacakları çalışmalarda başarılı olabilmeleri için, öğretmen adaylarını yeterli bilgi, beceri ve tutumlarla donatmaları gerekmektedir (Yangın, 1992, s. 361).

Ülkemizde 1961 Anayasasındaki eğitim hak ve amaçlarına dayalı olarak, I. Beş Yıllık Kalkınma Planında, durumları ne olursa olsun kabiliyetli gençlerin bütün eğitim imkanlarından faydalanacakları (DPT, 1963); II. Beş yıllık Kalkınma Planında gençlere ortaokul ve liselerde sosyal ve mesleki rehberlik hizmeti sağlanacağı (DPT, 1968); III. Beş Yıllık Kalkınma Planında ise, geliştirilecek rehberlik hizmetleri ile öğrencilerin yeteneklerine göre bir üst öğrenim kurumunu seçmeye yönettirecekleri belirtilmektedir (DPT, 1973). Yöneltilme işi de okullarda genelde sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin gerekli bilgi ve becerilerle donatılması ülke geleceği açısından son derece önem taşımaktadır.

Sınıf öğretmenliği denildiğinde akla gelen ilk kavram “rehberlik”tir. Rehberlik, sınıf öğretmenlerinin en önemli görevleri arasındadır. Öğrencilerin,

buldukları çevreye uyumları başta olmak üzere, her türlü ihtiyaçlarını düzene koymada başvurulan önemli uygulama alanlarından biri olan rehberlik çalışmalarına okullarımızda devam edilmektedir. İlk rehberlik hizmetleri, bireylere meslek seçmelerinde yardım amacı ile başlatılmıştır. Öğrencileri, iş olanaklarından haberdar etme anlamına gelen ilk rehberlik denemesi Amerika Birleşik Devletleri'nde 1895 yıllarında başlatılmıştır (Kuzgun, 1982, s. 7).

Eğitim sistemimizde, çocuğu en iyi tanıyan ve ona en yakın olan, doğrudan doğruya iletişimde bulunan sınıf öğretmenidir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerine büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir. Sınıf öğretmenliği, eğitim hizmetlerinin bir parçasıdır ve sınıf öğretmenleri, rehberlik, kol çalışması gibi hizmetlerin yürütülmesinde birinci derecede rol oynamaktadırlar. Sınıf öğretmenlerinin, az sayıda bir grup öğrenciyle bireysel olarak meşgul olması rehberlik saatlerinde onlara grup rehberliği yapması, gerektiğinde ders öğretmenleri ve öğrencilerin aileleri ile ilişkiler kurması gibi nedenlerle sınıf öğretmenleri rehberlik örgütünün de en önemli kişisidir (Gültekin, 1984, s.14).

Konuyla ilgili olarak yapılan çeşitli araştırmalar ilginç noktaları ortaya koymaktadır: Büyükkaragöz (1985) "Temel Eğitim (ilköğretim) Okulu II. Kademe Bağımsız Ortaokul ve Ortaöğretim Kurumlarında, Sınıf Öğretmenliği ile Ders Dışı Eğitsel Çalışmaların Değerlendirilmesi"ne yönelik araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin daha çok seçmeli dersleri tercihlerinde ve eğitsel kollara yöneltilmelerinde rehberlik yapmaları gerektiği konusu üzerinde durmuş, bunun yanında, öğrenciyi tanıma tekniklerini bilme ve uygulama, meslek seçimine yardımcı olma konularında öğretmenlerin ayrıca uzmanlara gereksinim duyduklarını belirtmiştir.

Gültekin (1984) "Orta Dereceli Okullarda Sınıf Öğretmenlerinin Görev Algıları"na yönelik çalışmasında, rehberlik uzmanı bulunan orta dereceli okullardaki sınıf öğretmenlerinin, sınıf öğretmenliği ve rehberlik görev algılarının, yetkili uzmanlarca kabul edilen ölçüler bakımından yeterli olmadığını saptamıştır.

Aksel (1994) “Pamukkale Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü Programlarının Değerlendirilmesi”ne yönelik araştırmasında ise, ders saatlerinin yetersizliği ile derslerin içeriği ve öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik olumsuz etkileri üzerinde durmuş ve buna bağlı olarak programların gözden geçirilmesinin gerekliliğini vurgulamıştır.

Yapılan araştırmaların sonuçlarına bakıldığında; sınıf öğretmenlerinin, sınıf öğretmenliği anlayışını tam olarak algılayamadıkları, dolayısıyla görev algılarının ve görevlerini nitelikli olarak yerine getirme düzeylerinin düşük olduğu gözlenmektedir. Bunun yanında sınıf öğretmeni yetiştiren kurumların ders içeriklerinde saptanan aksamaların, eğitimi olumsuz yönde etkilediği ve bu sebeple ders içeriklerinin gözden geçirilmesi gerekliliği vurgulanmaktadır.

Türkiye’de ilköğretim okullarına sınıf öğretmeni yetiştirme çabalarını temelde, 13 Mart 1924’de 439 sayılı “Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu” ile başlamış saymak yerinde olacaktır. Çünkü, sınıf öğretmeni yetiştiren Eğitim Enstitüleri açılmadan önce sınıf öğretmenin görevlerini ilkokul öğretmenleri gerçekleştirmekteydi. “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Çabaları” başlığı altında belirtildiği gibi “Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu” ile öğretmenlik bir meslek olarak tanımlanmış ve öğretmenlik yükseköğretim, ortaöğretim ve ilköğretim öğretmenliği olarak üç bölüme ayrılmıştır. Bu ayrıma göre, ilkokullara öğretmen yetiştirmek üzere II. Meşrutiyet’ten kalan ilköğretmen okullarının sayısı azaltılarak niteliklerinin yükseltilmesine çalışılmıştır. Başlangıçta adı “Muallim Mektebi” olan ilköğretmen okulları, beş yıllık ilkokuldan ve üç yıllık ortaokuldan sonra, üç yıllık eğitim veren “Öğretmenlik Meslek Okulu”na dönüştürülmüştür. 1932-1933 öğretim yılı başında ilköğretmen okullarının süresi altı yıla çıkarılmış, ilk üç yıl ilk devre sayılarak, bu devrede ortaokul programlarının aynen uygulanmasına, son yılının da mesleki devre sayılmasına karar verilmiştir.

1970-1971 öğretim yılına kadar, ilkokul öğretmenleri lise gibi üç yıllık öğretmen okullarından yetiştirilmiş, 1970-1971 öğretim yılında ise, süreleri dört

yıla çıkarılmıştır. Bu uygulamanın amacı, ilköğretmen okulu mezunlarına üniversite kapılarını açmak olmuştur.

1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası, bütün eğitim basamaklarında görev yapan öğretmenlere “yükseköğrenim görmüş olma” zorunluluğunu getirince, ilköğretmen okulları, 1974-1975 öğretim yılı başında öğretmen liselerine dönüştürülmüş ve aynı yıl ilköğretimin birinci basamağına sınıf öğretmeni yetiştirmek üzere, liseden sonra iki yıllık yükseköğrenim veren Eğitim Enstitüleri açılmıştır. 1981 yılında sayısı 17 olan bu kurumlar, 20 Temmuz 1982’de Eğitim Yüksekokullarına dönüştürülerek üniversitelerin bünyesine alınmıştır (Akyüz, 1985, ss. 347-354).

Yükseköğretim Kurulu’nun 4 Mart 1987 tarihli kararı ile, Eğitim Yüksekokullarının eğitim süreleri dört yıla çıkarılmıştır. Eğitim Yüksekokullarının sürelerinin dört yıla çıkarılmasıyla beraber, Yükseköğretim Kurulu tarafından hazırlanarak üniversitelere gönderilen bir program uygulanmaya başlanmıştır. 1989-1990 öğretim yılında uygulamaya başlanan, sınıf öğretmenliği programları ilk mezunlarını 1992-1993 öğretim yılında vermiştir (Aksel, 1994, s. 103).

Bugün 53 üniversitede bulunan 33 eğitim fakültesine bağlı 40 tane sınıf öğretmenliği bölümü, ülkenin sınıf öğretmeni ihtiyacını karşılamak üzere eğitim-öğretimini devam ettirmektedir (ÖSYM, 1996).

Sınıf öğretmenlerinin, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası’nda belirtildiği üzere, (i) genel kültür, (ii) alan bilgisi ve (iii) öğretmenlik meslek bilgisi yönlerinden çok iyi yetişmiş olmaları, meslekteki başarıları için önemli bir koşuldur (Sözer, 1991, s. 39). Bunun yanında öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlarla donatılmış olmaları, sınıf öğretmenlerinin meslekteki başarılarını artırıcı bir rol oynamaktadır.

İlköğretim düzeyinde öğrencilerin sosyal ve psikolojik yönden sağlıklı yetiştirilmeleri için, nitelik ve nicelik yönünden iyi yetişmiş sınıf öğretmenlerine gereksinim vardır. Sınıf öğretmenlerine duyulan gereksinim gün geçtikçe daha çok artmaktadır. Bu talebi karşılamak amacıyla, sınıf öğretmenliğine başka alanlardan da öğretmen atandığı gözlenmektedir.

1.1.3. Diğer Programları Bitirenlerden Sınıf Öğretmeni Atama

1995-1996 öğretim yılından itibaren ilköğretim okullarının sınıf öğretmeni gereksinimini karşılamak üzere Talim Terbiye Kurulu'nun 1996 gün ve 218 sayılı kararı ile, Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Programı dışında, Eğitim Fakültelerinin Eğitim Programları ve Öğretim Programı ile Almanca ve Fransızca Öğretmenliği Programlarından mezun olanlar, Milli Eğitim Bakanlığı'na ilköğretim kurumlarına sınıf öğretmeni olarak atanabilmektedirler.

Sınıf Öğretmenliği Programı, Eğitim Programları ve Öğretim Programı, Almanca Öğretmenliği Programı ve Fransızca Öğretmenliği Programlarına ait dersler ve kredi/saatleri EK-D'de gösterilmektedir.

EK-D dikkatle incelendiğinde, Sınıf Öğretmenliği, Almanca Öğretmenliği ve Fransızca Öğretmenliği Programları öğrencilerinin, genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisine ait dersleri aldıkları görülmektedir. Almanca ve Fransızca Öğretmenliği programlarındaki öğrenciler, alan bilgisi olarak Almanca ve Fransızca Öğretmenliğine ilişkin gerekli bilgi ve becerilerle donatılmaktadırlar. Eğitim Programları ve Öğretim Programı mezunları ise, Eğitim Uzmanı Yardımcısı ünvanı almaktadırlar ve doğrudan öğretmen olarak yetiştirilmemektedirler. Ancak, öğretmenlik meslek bilgisine ait dersleri almalarından dolayı, sınıf öğretmeni olarak atanabilmektedirler. Gerek Almanca ve Fransızca Öğretmenliği Programları, gerekse Eğitim Programları ve Öğretim Programlarının içerik kategorileri içindeki alan bilgisi dersleri incelendiğinde, adayların sınıf öğretmeni olabilmeleri için gerekli bilgi ve becerilerle içeren dersleri almadıkları gözlenmektedir. Sınıf Öğretmenliği Programları gözden geçirildiğinde

programlarda “Okuma Yazma Öğretimi, Türkçe Öğretimi, Matematik Öğretimi, Fen ve Tabiat Bilgisi Öğretimi, Müzik Öğretimi gibi” alan bilgisi derslerinin yer aldığı görülmektedir. Bu durum da, sınıf öğretmenliği programı dışındaki diğer program öğrencilerinin belirtilen dersleri almadıklarını ve dolayısıyla sınıf öğretmeni olabilmeleri için istenen niteliklerde yetişemeyeceklerini düşündürmektedir.

Türkiye’de öğretmenler iki kanaldan yetişmektedir: Bunlardan ilki, üniversitelerin Eğitim Fakülteleri; ikinci ise, Öğretmenlik Sertifikası Programlarıdır. Bu konulara ilişkin bilgiler “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme” başlığı altında açıklanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin yetiştirilmesi de üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde gerçekleştirilmektedir. Ancak, Yükseköğretim Kurulunun 1996 tarih ve 1311 sayılı genelgesi uyarınca Milli Eğitim Bakanlığı’nın ilköğretim okullarında gereksinim duyulan öğretmen açığını karşılamak amacıyla, Eğitim Fakültelerinin tüm lisans programları ile Fen-Edebiyat ve diğer fakültelerin, Bakanlıkça öğretmenlik için kabul edeceği lisans programlarının öğrenci ve mezunları için “Sınıf Öğretmenliği” alanında, öğretmen yetiştiren lisans programlarına ek olarak “İlköğretim Öğretmenliği Sertifika Programı” açılması konusundaki teklifi incelenerek, Eğitim Fakültelerinde Sertifika Programı yolu ile sınıf öğretmeni yetiştirilmeye başlanmıştır. Bu uygulamaya başlayan Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinin, “İlköğretim Öğretmenliği Sertifika Programı” için hazırladığı programda yer alan dersler EK-D’de gösterilmektedir.

1996-1997 öğretim yılı başından başlayarak, ülkemizdeki sınıf öğretmenliği gereksinimi onulmaz boyutlara ulaştıkça, Milli Eğitim Bakanlığı sadece Eğitim Programları ve Öğretim Programı ve Almanca-Fransızca Öğretmenliği Programları mezunlarını değil, tüm yükseköğretim kurumlarını bitirenleri sınıf öğretmeni olarak atamaya başlamıştır.

“İlköğretim Öğretmenliği Sertifika Programı”, ilköğretim okullarında ihtiyaç duyulan öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla açılmıştır. Eğitim

Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Programlarından yetişen öğretmenlerin sayısı, Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilköğretim okulları için belirlediği öğretmen ihtiyacını karşılamada yeterli olmadığı için, Sertifika Programı hazırlanması ve uygulanması gerekli görülmüştür. Adayların, sertifika programına katılabilmeleri için Eğitim Fakültelerinin tüm lisans programları ile Fen-Edebiyat Fakülteleri ve diğer fakültelerin Milli Eğitim Bakanlığı'na öğretmenlik için kabul edeceği lisans programları öğrencisi veya mezunu olmaları gerekmektedir. Programda öngörülen ders aşamasını belirli bir süre içinde tamamlayanlar haftada 6 saat öğretim uygulamasına katılmaktadırlar (YÖK, 1996).

1.1.4. Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel ve Duyuşsal Özellikleri

Eğitim sisteminin başarılı olabilmesi, sistemi işleten öğelerden biri olan öğretmenin, özellikle nitelik yönünden iyi yetişmesi ile mümkün olmaktadır. Eğitim sistemi içinde yetişen öğrencilerde, davranış değişikliğinin üç boyutta gerçekleşmesi beklenmektedir. Bunlar (i) Bilişsel Davranışlar (ii) Duyuşsal Davranışlar ve (iii) Psikomotor Davranışlardır. Öğretmen yetiştirme çabalarında bu davranışların oluşması büyük önem taşımakla birlikte araştırmada, öğretmen adaylarının bilişsel ve duyuşsal özelliklerinin değerlendirilmesi yoluna gidilmiştir. Çünkü bilişsel ve duyuşsal nitelikteki öğrenme ünitelerinin uzman kişiler tarafından öğelerine ve öğeler arası ilişkilere ayrıştırılmasında önemli derecede bir nesnellik sağlanabilmektedir. Ancak psikomotor davranışlarda öğrenme ünitelerine ait öğeler ve öğeler arası ilişkilerin ayrıştırılmasında elimizdeki bilgiler bilişsel ve duyuşsal özellikler kadar bol değildir (Bloom, 1979, ss. 15-22).

Gelecek kuşakları yetiştiren öğretmenler, hizmet öncesi dönemde ne kadar nitelikli yetişirse, meslek yaşantılarında da öğrencilerini o kadar nitelikli yetiştirecekleri bir gerçektir. Dolayısıyla, öğretmen yetiştiren kurumlara alınan öğrencilerin, nitelikli ve mesleğini seven adaylar arasından seçilmesi bir başka gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. Konuyla ilgili yapılan araştırmalarda (Bülbul, 1979, Akyüz 1978, Karagözoğlu 1982, Cicioğlu 1984, Oğuzkan 1984) öğretmenliğin saygı duyulan bir meslek olduğunu, ancak meslek seçimi söz

konusu olduğunda öğrencilerin, yükseköğretim kurumlarına girişte, öğretmenlik mesleğini öncelikle tercih etmedikleri ve genelde başarısı daha alt düzeyde olanların yöneldiği bir meslek olarak algılandığı belirtilmektedir. Bu durumda, öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci alımında, nitelikli adayların başvurmasını sağlayıcı önlemlerin alınması büyük önem taşımaktadır.

Öğretmen adaylarının, nitelikli yetişmeleri, hem öğretmenlik meslek bilgisi yönünden, hem de öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları yönünden iyi yetişmeleri anlamına gelmektedir. Bunlardan birinde meydana gelen yetersizlik, öğretimi olumsuz yönde etkilemektedir.

Bir öğretmenin herhangi bir alandaki öğretim işlevini başarı ile yerine getirebilmesi, meslek bilgisi yönünden güçlü bir eğitimden geçmiş olmasıyla olanaklıdır. Çilenti, herhangi bir konu alanında öğretmenlik yapmak isteyen bir kimsede bulunması gereken özellikleri şu şekilde sıralamaktadır (1983, s. 207).

- a. Öğreteceği konu alanıyla ilgili bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışları, en az öğretmenlik yapacağı öğretim düzeyine yetecek derecede edinmiş olma;
- b. Öğreteceği konu alanıyla diğer konu alanları arasındaki ilişkileri kavrayacak ve gerektiğinde onlardan yararlanabilecek kadar genel kültüre sahip olma;
- c. Kendi konu alanıyla ilgili bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışları, hangi özelliklere sahip öğrencilere, hangi şartlarda, hangi araç ve yöntemleri kullanarak nasıl daha iyi öğretebileceğini öğrenmiş olma.

Çilenti'ye göre, öğretmen adayları, özellikle yukarıdaki üçüncü maddede sözü edilen davranışları öğretmenlik formasyonu veren derslerin yardımıyla edinirler. Öğretmenin meslek bilgisinin yanısıra, ruh sağlığının ve etkin kişiliğinin de önemli bir etmen olduğunu belirtmek gerekir. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin grup tekniklerini ve grubun psikolojik özelliklerini bilen, rehberlik çalışmalarına ilgi duyan bireyler olması gerekmektedir. Nitekim, çeşitli deneysel çalışmalar da öğretmenin kişilik özelliklerinin, öğrencileri önemli ölçüde etkilediğini ortaya

koymaktadır (Hesapçıoğlu 1983; Kckahmet 1976; Varış 1973).

Öğretmen adaylarına kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve tutumlar, programlara konulacak meslek bilgisi dersleri ve etkinlikleriyle sağlanmaktadır (Sözer, 1991, s. 53). Gerçekten Varış'ın da vurguladığı gibi (1973, s. 55):

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

Bu bakımdan, ğretmen yetiştirmede, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden ödün vermemenin yanısıra, okullarda gerçekleştirilecek ğretim uygulamalarına da gerektiği lde yer verilmesine zen gösterilmesi önemli bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğretmen adaylarının, öğretmenlik meslek bilgisi yönünden iyi yetiştirilmeleri, öğretmenlerin yetiştirecekleri öğrencilerin de iyi yetişmesi anlamına gelmektedir. Eğitim sisteminin en önemli öğesi olan öğretmenin, sistem içindeki rolü dikkate alındığında, onların eğitimi konusunda önemli atılımlar yapılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Gelişmiş lkeler de buna önem vermektedir. Örneğin İngiltere'de ilkokul programında bulunmayan konu alanlarından mezun olanlar, ilkokul ğretmeni olamazlar (Senemoğlu, 1993, s. 5). Ancak lkemizde, sınıf ğretmeni olabilmek için geçmiş yıllarda dört yıllık yükseköğretim kurumlarından mezun olmak yeterliydi ve günümüzde de pedagoji derslerini almak yeterli olmaktadır. İlköğretim kademesindeki çocukların gelişim özellikleri ve bu seviyede onlara kazandırılacak davranışlar dikkate

alındığında, sınıf öğretmeni eğitiminin daha da önemli olduğu söylenebilir. Bundan dolayı, öğretmen eğitimine, özellikle de sınıf öğretmeni eğitimine ayrı bir önem vermek, eğitim sistemi açısından büyük önem taşımaktadır. İlköğretim I. kademenin, her yurttaşın yaşamında karşılaşacağı bireysel ve toplumsal sorunları çözmeye, toplumun değer ve normlarına uyum sağlamada, toplumun kurallarını uygulamada ve üretici bireyler olmada, temel yeterlilik kazandıran bir eğitim kurumu (Başaran, 1982, s. 76) olması, bu kademenin öğrencilerin şekillendiği, topluma kazandırılmaya çalışıldığı, toplumun sadece eğitim sistemini değil, aynı zamanda toplumun diğer sistemlerini de olumlu ya da olumsuz olarak etkilediği düşünüldüğünde, konunun önemi daha fazla gözler önüne serilecektir.

İlköğretimin bu işlevleri, sınıf öğretmenlerinin çok yönlü olarak yetişmesini gerektirmektedir. Sınıf öğretmeni şu bilgilerle donatılacak şekilde yetiştirilmelidir:

1. Öğrencilerdeki mevcut potansiyeli geliştirmeye rehberlik etmek,
2. Öğrencilerin, gelişim özelliklerine göre, onları yaratıcı ve araştırmacı olmaya yöneltmek ve eğitim ortamları hazırlamak,
3. Öğrenci başarısını ölçmek, eğitim etkinlikleriyle ilgili her konuda değerlendirme yapabilme yetenekleriyle donatılmalarını sağlamaktır (Senemoğlu, 1994, s. 6).

Sınıf öğretmenlerinin bu bilgilerle donanık olmaları kadar, kişilik özellikleriyle de öğrencileri etkiledikleri bir gerçektir. Aydın ve arkadaşlarının yaptıkları bir araştırmada (1994), Hamachek'e katılarak belirttikleri gibi sıcaklık, sabır, hoşgörü ve öğrencilerle yakından ilgilenme v.b. özellikler, öğrencilerin, öğretmenlerinde bulunmasını istedikleri kişilik özellikleridir.

Öğretmen adaylarının belirli kişilik özelliklerine sahip olmalarının yanında, öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirmiş olmaları da gerekmektedir. Öğretmenin düşünsel tutumu, duygusal tepkileri, çeşitli

alışkanlıkları öğrenciyi etkilemektedir. Çoğu zaman öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan çok, konuya yaklaşımına dikkat etmekte ve olayları yorumlama biçiminden etkilenmektedir (Varış, 1973, s. 50).

Ayrıca, öğretmen sınıf atmosferi içinde, bir yandan öğrencileri gerekli bilgi ve beceriler ile donatmaya çalışırken, diğer yandan, kişiliğiyle onları etkilemektedir (Küçükahmet, 1976, s. 49). Küçükahmet bu konuda şu görüşleri de dile getirmektedir (1976, s. 50):

Öğretmenin kişiliğini; tutumları davranışları, ilgileri, ihtiyaçları, değerleri v.b. kişilik özellikleri oluşturur. Öğretmenlerin kişiliğini oluşturan özelliklerin her biri öğrencilerin üzerinde etkili olmaktadır... Öğretmenlerin öğrencilerini etkileyen en önemli kişilik özelliklerinden biri tutumlardır... Öğretmenlerin tutumları sınıf atmosferinde öğretmen-öğrenci ilişkileri ile anlamlı bir şekilde bağıntılıdır ve öğrencilerin gelişimi geniş ölçüde bu tutumlardan etkilenmektedir.

Tutum, bireyi belli insanlar, nesnelere ve durumlar karşısında belli davranışlar göstermeye iten eğilimlerdir (Demirel ve Ün, 1987, s. 173). Bu nedenle öğretmenin öğretmenlik mesleğine karşı tutumu, onun mesleğindeki davranışlarının en güçlü belirleyicilerinden biri olmaktadır (Can, 1987, s. 160).

Bir öğretmenin kişilik özellikleri ve tutumları ne kadar iyi gelişmiş ise, başkalarını da o şekilde iyi yetiştireceği bir gerçektir. Aynı zamanda olumlu kişilik özellikleri geliştirememiş bir öğretmenden, başkalarının kişiliklerini geliştirmesi de beklenemez.

Can'ın Loore (1971) Bybee (1972) ve Shrigley (1974)'e katılarak belirttiği gibi, öğretmenlerin, öğrencilerin psiko-sosyal gelişimleri ile ilgili duyuşsal özelliklerinden biri de, öğrencilere yönelik tutumlarıdır. Sınıfın sosyal ve duygusal atmosferi üzerinde öğretmenlerin öğrencilere yönelik tutumlarının hayati derecede bir önemi vardır. Öğretmen yetiştirme uzmanları etkili bir

öğretmeni, öğrencilere karşı dostça davranan, öğretim amaçlarını öğrencilerin gereksinimlerine uydurabilecek bir esneklik içinde uygulayan, her öğrencinin bireyselliğine saygı gösterebilecek bir tutuma yönelmiş kişi olarak tanımlamaktadırlar. Dahası, öğretmenin şevki, heyecanı ve sınıf içinde öğrencileriyle olan ilişkilerinin, ders konuları üzerindeki hakimiyetinden daha önemli olduğu ileri sürülmektedir (Can, 1992, s. 36).

Öğretmenlik mesleğine ve öğrencilere karşı olumsuz tutum içinde olan öğretmenler, sınıf içinde bu olumsuzluklarını öğrencilere yansıtmaktadırlar. Yapılan araştırmalara göre, tutum ölçeklerinden düşük puan alan öğretmenlerin; önemli güvensizlik duyguları yaşadıkları, öğrencilerin dürüst, içten ve çalışkan olmadıkları inancına eğilim gösterdikleri düşünülmektedir.

Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine karşı olumsuz tutum geliştirmelerinin nedenleri arasında, ekonomik koşullarının çok iyi olmaması, sağlanan sosyal imkanların yetersizliği, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini kariyeri yüksek meslekler arasında görmemesi gibi etmenlerin yanı sıra öğretmen yetiştirme aşamasında klasik öğretmen yetiştirme programlarının, istenen niteliklere sahip öğretmenlerin yetişmesine engel olması sayılabilir.

Ülkemizde öğretmen tutumları ile ilgili yapılan araştırmalarda, öğretmenlerde istendik davranışların yeterli düzeyde olmadığı ve meslek boyunca olumsuzlukların daha da arttığı (Ertürk, 1978, s. 52); öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğretmenlerle, Ankara ilinde görevli bulunan farklı kaynaklardan yetişen bir grup öğretmenin öğrencilere yönelik tutum düzeylerinin düşük olduğu (Küçükahmet, 1976; Can, 1987; Can, 1992) ve Öğretmenlik Sertifikası Programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının da çok yüksek olmamakla beraber orta düzeyde olduğunu gösteren bulgular elde edilmiştir (Sözer, 1992).

Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının niteliğini, öğretmenlik meslek anlayışı yansıtmaktadır. Ancak öğretmenlik meslek anlayışı,

tüm tutumlar gibi doğuştan değil, sonradan kazanılmaktadır. Öğretmenlerin gerek öğrencilik yıllarındaki, gerekse meslek yaşamları boyunca edindikleri deneyimlerle kendi meslek anlayışlarını oluşturdukları söylenebilir (Can, 1987, s. 160). Bu nedenle, hizmet öncesi eğitim için öncelikle, öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirmiş, yetenekli ve belirli kişilik özelliklerine sahip adaylara gereksinim vardır. Sağlıklı ölçütler kullanılarak yapılan bir seçim sonucuna göre, nitelikli adaylar arasından öğrenci alımına gidilmesi temel koşul olarak kabul edilmelidir. Çünkü, öğretmen adayı, öğretmenlik mesleğine geçtiğinde, tutum ve davranışlarıyla öğrencisini büyük ölçüde etkileyecek, ona örnek olacak, ülkede başarılı kuşakların yetişmesinde önemli bir rolü üstlenecektir (Sözer, 1992, ss. 1-2).

Geleceğin yeni nesillerini yetiştirecek olan öğretmenlerin istenen nitelikte bilgi ve tutumlarla donanık olması, eğitim sistemi ve ülke geleceği açısından büyük önem taşımaktadır. Özellikle ilköğretim düzeyinde öğrencilere eğitim veren sınıf öğretmenlerinin bilgi ve tutum bakımından iyi yetişmiş olmaları, yeni kuşakların sağlıklı ve temel bilgi-becerilerle donanmış olarak eğitilmelerine olanak verecektir.

Ülke geleceği ve yetişecek yeni nesiller açısından sınıf öğretmenliğinin önemi düşünüldüğünde, onların istenen nitelikte öğretmenlik meslek bilgisini ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları kazanıp kazanmadıklarının araştırılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Bu gereklilikten yola çıkarak, aşağıda araştırmanın amacı ortaya konmuş ve bu amaç doğrultusunda belirlenen sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, "Milli Eğitim Bakanlığı'nca ilköğretim okullarına 'sınıf öğretmeni' olarak atanmakta olan adayların, öğretmenlik meslek

bilgisi düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları nasıldır?" sorusunu yanıtlamaya çalışmaktır.

Belirlenen bu temel amaca dayalı olarak, aşağıdaki sorulara yanıt aranması yoluna gidilmiştir:

1. Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı ile Eğitim Programları ve Öğretim Programı ve Almanca-Fransızca Öğretmenliği Programlarında öğrenim görmekte olan adaylar, öğretmenlik mesleği bakımından gerekli, temel ve ortak bilişsel davranışlara ne dereceye kadar sahiptir?

2. Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı ile Eğitim Programları ve Öğretim Programı ve Almanca-Fransızca Öğretmenliği Programlarında öğrenim görmekte olan adaylar arasında, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri bakımından anlamlı bir fark var mıdır?

3. Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı ile Eğitim Programları ve Öğretim Programı ve Almanca-Fransızca Öğretmenliği Programlarında öğrenim görmekte olan adaylar, öğretmenlik mesleğine yönelik olarak ne ölçüde bir tutum düzeyine sahiptir?

4. Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı ile Eğitim Programları ve Öğretim Programı ve Almanca-Fransızca Öğretmenliği Programlarında öğrenim görmekte olan adaylar arasında öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri bakımından anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim, bir ülkenin kalkınmasında rol oynayan en önemli öğelerden biridir. Eğitim sistemi içinde de öğretmen yetiştirme çabaları, başlı başına önem

taşıyan etkinliktir. Özellikle ilköğretim düzeyinde, gelişmenin ve öğrenmenin büyük önem taşıdığı dönemlerde, öğrencileri yetiştiren ve onları topluma hazırlayan öğretmenlerin, her yönden nitelikli olmaları gerekmektedir. Gerçekten de, öğrencilerin sınıfta yürütülen rehberlik programlarını, sosyo-ekonomik durumlarını, genel ve özel niteliklerini, ilgilerini ve geleceğe dönük planlarını yürüten sınıf öğretmenlerinin nitelikli yetişmesi, ülke geleceği açısından vazgeçilmez bir zorunluluktur. İlköğretim okullarına sınıf öğretmeni olarak atanan öğretmen adaylarının, gerek öğretmenlik meslek bilgisi, gerekse öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları yönünden nitelikli yetiştirilmeleri, eğitim sisteminin de nitelikli olmasını sağlayacaktır. Kavcar'ın da belirttiği gibi, "hiç bir sistemden, sistemi işleyecek personelin niteliğinin üzerinde bir hizmet üretmesi beklenemez" (1987, s.7). Bu açıdan eğitim sisteminin niteliği ile öğretmenlerin niteliği bir paralellik göstermektedir

Bu açıdan eğitim sistemini geliştirmek, dolayısıyla sistemin bir parçası olan öğretmenlerin de bilişsel ve duyuşsal özellikler açısından nitelikli yetiştirilmelerini sağlayabilmek için bilimsel araştırmaların yapılmasına gereksinim vardır.

Bu genel bakış açısına göre araştırma ile toplanacak verilerin;

1. Sınıf öğretmenliği yapacak öğretmen adaylarının bilişsel ve duyuşsal özelliklerinin saptanmasına katkıda bulunacağı,
2. Nitelikli ve başarılı sınıf öğretmeni eğitimini gerçekleştirebilmek için alınması gereken önlemler konusunda ilgililere yardımcı olacağı,
3. Daha sonraki çalışmalara ışık tutacağı umulmaktadır.

1.4. Sayıtlar

Araştırmanın dayandığı temel sayıtlar şunlardır:

1. Öğretmen yetiştiren kurumlarda, bilgi toplama aracını (Test ve Likert tipi Tutum Ölçeğini) deneklere uygulayan öğretim elemanları “Uygulama Yönergesine” aynen uymuşlardır.

2. Test ve Likert Tipi Tutum Ölçeğini yanıtlama sırasında, denekler, içtenlikle gerçeği yansıtmışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma, Türkiye’deki üniversitelerin Sınıf Öğretmenliği Programları ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, sınıf öğretmeni olarak atanma olanağı tanınan programlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının, öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerini ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını saptamaya yönelik çalışmalar üzerinde odaklanmıştır. Bu çerçevede, çalışmanın sınırlılıkları şöyle belirlenmiştir:

1. Araştırma, Talim Terbiye Kurulu’nun 1996 gün ve 218 sayılı kararı ile sınıf öğretmeni olarak atanabilen Sınıf Öğretmenliği, Eğitim Programları ve Öğretim, Almanca ve Fransızca Öğretmenliği Programlarında öğrenim gören öğretmen adayları ile sınırlıdır. Öğretmenlik Sertifikası Programı öğrencileri araştırma kapsamının dışında tutulmuştur.

2. Araştırmada deneklerin öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri, Öğretmenlik Meslek Bilgisi ölçme aracının ölçtüğü davranışlarla sınırlıdır.

3. Araştırma, 1995-1996 öğretim yılının ikinci döneminde, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören Yabancı Diller Eğitim Bölümü (Almanca-Fransızca Öğretmenliği), Eğitim Bilimleri Bölümü (Eğitim Programları ve Öğretim Programı) 4. sınıf öğrencileri; Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı (Eğitim Programları ve Öğretim Programı), Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Alman Dili

Eğitimi Anabilim Dalı-Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı (Almanca-Fransızca Öğretmenliği) 4. sınıf öğrencileri; Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri ve Çanakkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören Sınıf Öğretmenliği Programı 4. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

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

1. Bilişsel Davranışlar: Eğitimin hedefleri arasında, bilgiyi tanıma ve hatırlama, onun üzerine işlemler yapma, örneğin kavramlar, genellemeler, kuramlar geliştirme ve bütün bunları denetleme süreçlerinde kendini gösteren yeterliklerle ilgili davranışlar (Özçelik, 1989, ss. 17-36).

2. Duyuşsal Davranışlar:İlgi, tutum, özgüven gibi değişik güçlerdeki duygulara ve davranış eğilimlerine denir. Bir olay, nesne veya varlığa karşı olan duygulardır (Özçelik, 1989, s. 28).

3. İlköğretim: Anasınıfı, ilkokul ve ortaokulu kapsayan temel eğitim kademesi (DPT, 1985).

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

5. Psikomotor Davranışlar: Vücut organlarının tek tek ya da toplu

hareketleri ile ilgili beceriler (Bloom, 1979, s. 300).

6. Sınıf Öğretmeni: Belli bir sınıfın öğrenim yaşantılarını planlayan değişik sınıf ortamlarında, öğrencilerin etkinliklerini yöneten ve sınıf üyelerinin her türlü sorunları ile yakından ilgilenen öğretmen (Oğuzkan, 1993, s. 133).

7. Tutum: Bireyi belli insanlar nesnelere ve durumlar karşısında belli davranışlar göstermeye iten eğilimler (Demirel ve Ün, 1987, s. 173).

8. Yeterlik Derecesi: Öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin öğrenme üniteleriyle ilgili olarak, belli hedefler açısından kazanılması beklenen davranışlara erişme derecesi (Özçelik, 1989, ss. 135).

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

10. Yükseköğretim Kurulu: Tüm yükseköğretime düzenleyen ve yükseköğretim kurumlarının faaliyetlerine yön veren ve kanunla kendisine verilen görev ve yetkiler çerçevesinde özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip, sürekli görev yapan kuruluş (Yükseköğretim Kanunu, 1983).

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, aracın uygulanması ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde yararlanılan istatistiksel yöntem ve teknikler konusundaki açıklamalara yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Eğitim Fakültelerinin, sınıf öğretmenliği programlarında öğrenim görme ile başka bölümlerinde öğrenim görmeyen sınıf öğretmenliğine atanma açısından, temelde öğretmenlik davranışlarını kazandırma derecelerinde farklılık yaratıp yaratmadığını ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada betimsel nitelikte ortaya konmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerini test etmek amacıyla “Doğal Karşılaştırma/ Geriye Dönük Değerlendirme” (Ex Post Facto Design) yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, bilim adamlarının bağımsız değişkenler üzerinde direkt kontrolü olmadığı ve denekleri rastgele gruplara bölemediği durumlarda kullanılmaktadır (Bailey, 1967, ss. 242-244; Kerlinger, 1979, s. 361). Tutumları ölçmek amacıyla da “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanarak betimsel nitelikte bir model kullanılmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın genel evrenini, ilköğretim kurumlarına sınıf öğretmeni olarak atanmış, Türkiye’deki Üniversitelere bağlı Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği, Eğitim Programları ve Öğretim, Almanca Öğretmenliği ve Fransızca Programlarının da öğrenim görmekte olan dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Çalışma evreni ise, 1995-1996 öğretim yılının ikinci döneminde, Anadolu Üniversitesi ve Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim, Almanca Öğretmenliği ve Fransızca Öğretmenliği; Uludağ Üniversitesi ve Onsekiz Mart Çanakkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programlarının dördüncü sınıflarında öğrenim gören 375 öğrenci oluşturmaktadır.

Çizelge 1'de araştırmanın çalışma evreni ile ilgili sayısal bilgilere yer verilmiştir.

Çizelge 1. Araştırmanın Çalışma Evrenine Giren Öğrencilerin Bölümlere Göre Dağılımı

Bölümler	Yanıt Veren Öğr. Sayısı				Yanıt Vermeyen Öğr. Sayısı			
	Bilgi testi		Tutum Ölç.		Bilgi testi		Tutum Ölç..	
	S	%	S	%	S	%	S	%
Sınıf Öğretmenliği	229	99.6	209	91.0	1	0.4	21	9.0
Eğit.Prog. ve Öğrt.	48	94.1	46	90.2	3	5.9	5	9.8
Almanca Öğrt.	58	95.1	53	87.0	3	4.9	8	13.0
Fransızca Öğrt.	32	97.0	32	97.0	1	3.0	1	3.0
Toplam	367	98.0	340	91.0	8	2.0	35	9.0

Çizelge 1'de görüldüğü gibi, çalışma evreninde yer alan 375 öğrenciden 367'si öğretmenlik meslek bilgisi ölçme testine; 340'ı öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğine tam olarak yanıt vermişlerdir. Öğrencilerden 8'i derse devam etmeme, uygulamanın gerçekleştirildiği gün derse gelmeme, eksik ya da yanlış yanıt verme ya da hiç yanıt vermeme gibi çeşitli nedenlerle bilgi testinin değerlendirilmesinin dışında bırakılmış aynı sebeplere dayalı olarak tutum ölçeğinin değerlendirilmesinde 35 öğrenci de değerlendirmeye alınmamıştır.

Araştırma kapsamında yer alan 375 öğrencinin %98'inin (tamamına yakının) bilgi testine; %91'inin tutum ölçeğine yanıt vermiş olması, araştırma açısından olumlu bir gösterge olarak kabul edilebilir.

2.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için toplanan veriler, geniş bir kaynak taramasına, uzman görüşlerine, Test ve Tutum Ölçeği uygulaması sonuçlarına dayanmaktadır. Araştırmanın kuramsal boyutunu oluşturmak için konuya ilişkin yerli ve yabancı kaynaklar taranmış, çeşitli kitap, araştırma raporu, bildiri ve dergiler incelenmiş, kurum ve kişilerle yazışmalar yapılmış ve uzman görüşlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın problem ve alt problemlerinin yanıtlanması için öğretmenlik meslek bilgisi ölçme aracı (EK-B) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği (EK-C) kullanılmıştır. Böylece, araştırmada kullanılacak veriler; öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi ölçme aracına ve tutum ölçeğine verdikleri yanıtlardan aldıkları puanlardan elde edilmiştir.

2.3.1. Öğretmenlik Meslek Bilgisi Ölçme Aracı

Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerini saptamak amacıyla Sözer tarafından 1988 yılında geliştirilen ölçme aracı eğitim fakültelerinde okutulmakta olan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Psikolojisi, Genel Öğretim Yöntemleri, Ölçme ve Değerlendirme dersleri ile ilgili davranışları içine almaktadır. Yukarıda sayılan beş bilim dalından herbirinde 20 olmak üzere toplam 100 çoktan seçmeli soru bulunmaktadır (EK-B).

Ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucunda da testin güvenirliği “.91” olarak bulunmuştur (Sözer, 1991, s. 74).

2.3.2. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği

Öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla Aşkar ve Erden tarafından geliştirilen Likert tipi tutum ölçeği kullanılmıştır (EK-C).

Aşkar ve Erden'in (1987, ss. 8-11) açıklamasına göre, tutum ölçeğinin geliştirilmesi süreci içinde, çalışan ve çalışmayan maddelerin belirlenmesi işlemi madde-test korelasyonu ve faktör analizinden yararlanılmıştır. Analizler sonucu, 6 olumlu ve 4 olumsuz ifadeli 10 maddeden oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Bunlar, "tamamen katılıyorum", "katılıyorum", "kararsızım", "katılmıyorum" ve "tamamen katılmıyorum" şeklinde beş kategoride ölçeklendirilmiştir. Ölçekteki olumlu ifadeli maddeler "tamamen katılıyorum" kategorisinden başlayarak sırayla 5, 4, 3, 2, 1; olumsuz ifadeli maddeler ise yine aynı kategoriden bu kez ters yönden başlayarak 1, 2, 3, 4, 5 biçiminde puanlanmıştır.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğine ilişkin olarak yapılan çözümlenmeler sonucunda ölçeğin güvenirliği .82 olarak hesaplanmıştır (Aşkar ve Erden, 1987, ss. 8-11).

2.3.3. Verilerin Toplanması

Bilgi testi ve tutum ölçeğinin öğretmen adaylarına uygulanması aşamasında şu çalışmalara yer verilmiştir: 1995-1996 öğretim yılının ikinci döneminde, Mayıs ayının son haftası içinde, Eskişehir'de Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi; Adana Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi; Bursa'da Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Çanakkale'de Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi yetkili ve ilgilileriyle, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü aracılığı ile resmi ve özel olarak ayrı ayrı ilişkiler kurulmuş, gerekli izinler alınmış (Ek-A) ve belirlenen bir tarihte araştırmacı, ilgili bölüm başkanları ve öğretim elemanlarının yardım ve rehberliği ile çalışma evrenini oluşturan öğrencilere ölçme araçlarını uygulamıştır.

Ölçme araçları (bilgi testi ve tutum ölçeği) bir kitapçıkta yer almıştır. Öğrencilerden, yönergeyi ve soruları dikkatle okuyarak soru kitapçığından ayrı olarak dağıtılan yanıt kağıdına cevapları işaretlemeleri istenmiştir. Öğrencilerin soruları yanıtlamaları sırasında herhangi bir yolla birbirlerinden yararlanmamaları için sınav düzenine uygun oturtulmuştur. Uygulama süresinin bitiminde soru kitapçıkları ve yanıt kağıtları bir düzen içinde toplanmıştır.

Haziran 1996 ortasında, tüm ölçme araçlarının Eskişehir’de toplanması sağlanmıştır. Daha sonra, bilgi testi ve tutum ölçeğinde yer alan veriler, Anadolu Üniversitesi Bilgi İşlem Merkezi Merkezinde bilgisayara işlenmiş ve İstatistiksel çözümlenmeler için hazır duruma getirilmiştir.

2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırma verilerinin çözümlenmesi, Anadolu Üniversitesi Bilgi İşlem Merkezi ile işbirliği yapılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada çalışma evrenine giren öğrencilerin yanıt kağıtları ve tutumları ile ilgili envanterler, araştırmacı tarafından değerlendirilmiş ve böylece her öğrenci için öğretmenlik meslek bilgisi düzeyini ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını gösteren birer puan elde edilmiştir. Elde edilen veriler Bilgi İşlem Merkezinde bilgisayara girilmiştir.

Araştırmanın birinci ve üçüncü alt problemini yanıtlamak için, verilerin aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. İkinci ve dördüncü alt problemi yanıtlamak için ise, gruplar arasında tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Varyans analizine bağlı olarak t testi uygulanmış ve hangi gruplar arasında fark olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada, gruplar arasındaki farklılıklara yönelik karşılaştırmalarda ve gruplar arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmadığının belirlenmesinde .05 anlamlılık düzeyi benimsenmiştir.

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

3. BULGULAR VE YORUMLAR

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

Bulgular ve yorumlar sunulurken, araştırmanın amacında izlenmiş olan sıraya aynen uyulmaktadır.

1. Çalışmanın birinci alt probleminde “Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı ile Eğitim Programları ve Öğretim ve Almanca-Fransızca Öğretmenliği Programlarında öğrenim görmekte olan adaylar, öğretmenlik mesleği bakımından gerekli, temel ve ortak bilişsel davranışlara ne dereceye kadar sahiptir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla, söz konusu kümelerde yer alan adayların, öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerini belirlemek için, meslek bilgisi düzeyleriyle ilgili puan ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular Çizelge 2’de gösterilmiştir.

Çizelge 2. Sınıf Öğretmenliği, Eğitim Programları ve Öğretim, Almanca-Fransızca Öğretmenliği Programlarında Öğrenim Gören Adayların Öğretmenlik Meslek Bilgisi Düzeylerine Yönelik Bulgular

Kümelere	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)
Sınıf Öğretmenliği	229	36.38	8.46
Eğitim Prog. ve Öğrt.	48	36.06	9.32
Almanca Öğrt.	58	27.43	11.1
Fransızca Öğrt.	32	32.19	9.24

Veriler 100 ham puan üzerinden değerlendirilmiştir.

Çizelge 2’de görüldüğü gibi çalışma evreninde yer alan Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 36.38; Eğitim Programları ve Öğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 36.06; Almanca Öğretmenliği dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 27.43 ve Fransızca Öğretmenliği dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 32.19 olarak bulunmuştur. Veriler dikkatle incelendiğinde dört kümeye yönelik puan dağılımlarının ortalamaları ve standart sapmalarının birbirlerine oldukça yakın bulunmaları, kümelerin kendi içlerinde benzeşik (homojen) durumda olduklarını göstermektedir. Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören Sınıf Öğretmenliği, Eğitim Programları ve Öğretim Almanca-Fransızca Öğretmenliği programlarına katılan öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi testinden alabilecekleri ideal puanın 100 olduğu göz önüne alınırsa, öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerini “zayıf” olarak değerlendirmek gerekir. Elde edilen bu bulgular Sözer’in (1991) öğretmen davranışları ile ilgili yaptığı araştırma bulguları ile bir benzerlik göstermektedir. Sözer, Eğitim Fakültelerinin dördüncü sınıflarında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin orta düzeyde olduğunu belirtmektedir (1991, s. 102). Dolayısıyla araştırmada elde edilen bu sonuç, üniversitelerde öğretmen eğitimi programlarında, öğretmen adaylarının, öğretmenlik meslek bilgisi yönünden daha iyi yetiştirilmeleri konusunda çaba gösterilmesi gerektiğini ortaya koymakta ve önlemler alınmasını zorunlu kılmaktadır.

2. Çalışmada ikinci sırada yer alan “Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı ile Eğitim Programları ve Öğretim ve Almanca-Fransızca Öğretmenliği Programlarında öğrenim görmekte olan adaylar arasında, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri bakımından anlamlı bir fark mıdır?” sorusuna yanıt vermek amaçlanmaktadır. Bu amaçla, söz konusu kümelerde yer alan adayların, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasındaki farkı belirleyebilmek için, tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Çizelge 3’de gösterilmiştir.

Çizelge 3. Sınıf Öğretmenliği, Eğitim Programları ve Öğretim, Almanca-Fransızca Öğretmenliği Programlarında Öğrenim Gören Adayların Öğretmenlik Meslek Bilgisi Düzeyleri Puanlarına Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Serbestlik Derecesi (sd)	Kareler Toplamı (KT)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri	P
Gruplar Arası	3	3990.9	1330.3		
Gruplar İçi	363	30057.3	82.8	16.06	<.05
Toplam	366	34048.6			

F tablo=3.24

Çizelge 3’de görüldüğü gibi, küme ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını saptamak amacıyla tek yönlü varyans analizinden yararlanılmış ve $F=16.06$ değeri elde edilmiştir. Bu değer, 3 serbestlik derecesinin .05 anlamlılık düzeyindeki 3.24 tablo değerinden büyük olduğu görülmektedir. Bu bakımdan, dört küme arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Farklı dallara öğretmen yetiştiren programlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının, farklı düzeylerde öğretmenlik meslek bilgisi kazandıkları saptanmıştır. Oysa ki, öğretmen yetiştiren programların öğretmenlik meslek bilgisi ders içerikleri incelendiğinde içeriklerinin aynı olduğu gözlenmektedir. Bu sebeple öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin benzerlik göstermesi beklenmektedir. Varyans analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farkın ortaya çıkmış olması, öğretmen yetiştiren programlarda, öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin bilişsel davranışların aynı düzeyde kazandırılmadığı düşünülmektedir,

Analiz sonucunda ortaya konulan söz konusu farkın hangi gruplar

arasında olduğunu belirlemek amacıyla t testi ile karşılaştırma yapılmış ve elde edilen sonuçlar Çizelge 4, 5, 6, 7, 8 ve 9'da verilmiştir.

Çizelge 4. Sınıf Öğretmenliği ve Eğitim Programları ve Öğretim Programlarında Öğrenim Gören Adayların Öğretmenlik Meslek Bilgisi Düzeylerini Ölçme Testinden Aldıkları Puanların t Testi Sonuçlarına Yönelik Bulguları

Karşılaştırılan Gruplar	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	P
Sınıf Öğr.	229	36.38	8.46	0.22	275	>.05
Eğt. Pr. Öğr.	48	36.06	9.32			

t tablo= 1.64

Çizelge 4'de görüldüğü gibi, araştırmanın Sınıf Öğretmenliği Programı Öğrencileri ile Eğitim Programları ve Öğretim Programı öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi testi başarı puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanarak $t = 0.22$ değeri elde edilmiştir. Bu değer, 275 serbeslik derecesindeki .05 anlamlılık düzeyindeki t tablo değerinden ($t \text{ tablo} = 1.64$) daha küçüktür. Bu sonuca göre iki grubun aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Elde edilen bu bulgu, Eğitim Programları ve Öğretim Programı öğrencilerinin Sınıf Öğretmenliği Programındaki öğrencilerle öğretmenlik meslek bilgisi yönünden aynı düzeyde olduklarını göstermektedir.

Çizelge 5. Sınıf Öğretmenliği ve Almanca Öğretmenliği Programlarında Öğrenim Gören Adayların Öğretmenlik Meslek Bilgisi Düzeylerini Ölçme Testinden Aldıkları Puanların t Testi Sonuçlarına Yönelik Bulguları

Karşılaştırılan Gruplar	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	P
Sınıf Öğr.	229	36.38	8.46	6.72	285	<.05
Alm. Öğr.	58	27.43	11.1			

t tablo= 1.64

Çizelge 5’de görüldüğü gibi araştırmanın Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencileri ile Almanca Öğretmenliği Programı öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi testi başarı puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığı t testi ile sınırlanarak $t = 6.72$ değeri elde edilmiştir. Bu değer, 285 serbestlik derecesindeki .05 anlamlılık düzeyindeki t tablo değerinden ($t \text{ tablo} = 1.64$) daha büyüktür. Böylece, bu iki grubun aritmetik ortalamaları arasında Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencileri lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Bu bulgu, Almanca Öğretmenliği Programı öğrencilerinin Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerine göre öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin daha düşük olduğunu göstermektedir.

Çizelge 6. Sınıf Öğretmenliği ve Fransızca Öğretmenliği Programlarında Öğrenim Gören Adayların Öğretmenlik Meslek Bilgisi Düzeylerini Ölçme Testinden Aldıkları Puanların t Testi Sonuçlarına Yönelik Bulguları

Karşılaştırılan Gruplar	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	P
Sınıf Öğr.	229	36.38	8.46	2.59	259	<.05
Fra Öğr.	32	32.19	9.24			

t tablo= 1.64

Çizelge 6'da görüldüğü gibi araştırmanın Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencileri ile Fransızca Öğretmenliği Programı öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi testi başarı puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanarak $t = 2.59$ değeri elde edilmiştir. Bu değer, 259 serbestlik derecesindeki .05 anlamlılık düzeyindeki t tablo değerinden ($t \text{ tablo} = 1.64$) daha büyüktür. Böylece, bu iki grup aritmetik ortalamaları arasında Sınıf Öğretmenliği Programı Öğrencileri lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Bu bulgu, Fransızca Öğretmenliği Programı öğrencilerinin Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerine göre öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin daha düşük olduğunu göstermektedir.

Çizelge 7. Eğitim Programları ve Öğretim ile Almanca Öğretmenliği Programlarında Öğrenim Gören Adayların Öğretmenlik Meslek Bilgisi Düzeylerini Ölçme Testinden Aldıkları Puanların t Testi Sonuçlarına Yönelik Bulguları

Karşılaştırılan Gruplar	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	P
Eğit. Pr. Öğr.	48	36.06	9.32	4.28	104	<.05
Alm. Öğr.	58	27.43	11.1			

t tablo= 1.66

Çizelge 7’de görüldüğü gibi araştırmanın Eğitim Programları ve Öğretim Programı Öğrencileri ile Almanca Öğretmenliği Programı öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi testi başarı puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanarak $t=4.28$ değeri elde edilmiştir. Bu değer, 104 serbeslik derecesindeki .05 anlamlılık düzeyindeki t tablo değerinden ($t \text{ tablo}= 1.66$) daha büyüktür. Böylece, bu iki grup arasında Eğitim Programları ve Öğretim Programı Öğrencileri lehine anlamlı bir fark bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Bu bulgu, Eğitim Programları ve Öğretim Programı öğrencilerinin Almanca Öğretmenliği Programı öğrencilerine göre öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Çizelge 8. Eğitim Programları ve Öğretim ile Fransızca Öğretmenliği Programlarında Öğrenim Gören Adayların Öğretmenlik Meslek Bilgisi Düzeylerini Ölçme Testinden Aldıkları Puanların t Testi Sonuçlarına Yönelik Bulguları

Karşılaştırılan Gruplar	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	P
Eğit. Pr. Öğr.	48	36.06	9.32	1.82	78	<.05
Fra. Öğr.	32	32.19	9.24			

t Tablo= 1.67

Çizelge 8'de görüldüğü gibi araştırmanın Eğitim Programları ve Öğretim Programı Öğrencileri ile Fransızca Öğretmenliği Programı öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi testi başarı puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığı t testi ile sınınanarak $t = 1.82$ değeri elde edilmiştir. Bu değer, 78 serbeslik derecesindeki .05 anlamlılık düzeyindeki t tablo değerinden ($t \text{ tablo} = 1.67$) daha büyüktür. Böylece, bu iki grup arasında Eğitim Programları ve Öğretim Programı Öğrencileri lehine anlamlı bir fark bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Bu bulgu, Eğitim Programları ve Öğretim Programı öğrencilerinin Fransızca Öğretmenliği Programı öğrencilerine göre öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Çizelge 9. Almanca Öğretmenliği ve Fransızca Öğretmenliği Programlarında Öğrenim Gören Adayların Öğretmenlik Meslek Bilgisi Düzeylerini Ölçme Testinden Aldıkları Puanların t Testi Sonuçlarına Yönelik Bulguları

Karşılaştırılan Gruplar	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	P
Alm. Öğr.	58	27.43	11.1	2.02	88	<.05
Fra. Öğr.	32	32.19	9.24t			

t Tablo= 1.67

Çizelge 9’da görüldüğü gibi araştırmanın Almanca Öğretmenliği Programı Öğrencileri ile Fransızca Öğretmenliği Programı öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi testi başarı puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığı t testi ile sınırlanarak $t = 2.02$ değeri elde edilmiştir. Bu değer, 88 serbestlik derecesindeki .05 anlamlılık düzeyindeki t tablo değerinden (t tablo=1.67) daha büyüktür. Böylece, bu iki grup arasında Fransızca Öğretmenliği Programı öğrencileri lehine anlamlı bir fark bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Bu bulgu, Almanca öğrencilerinin Fransızca Öğretmenliği Programı öğrencilerine göre öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin daha düşük olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular yapılan benzer araştırmalardan (Bülbül, 1979; Akyüz, 1978; Karagözoğlu, 1982; Cicioğlu, 1984; Oğuzkan, 1984) elde edilen bulgularla tutarlılık göstermektedir. Bu araştırmaların bulgularında öğretmen adaylarının yükseköğretime girişte öğretmenlik mesleğini öncelikle tercih etmedikleri ve genelde başarısı daha alt düzeyde olanların yöneldiği bir meslek olarak algıladıkları saptanmıştır. Ayrıca

Sözer'in (1991) bir araştırmasında, farklı alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin farklılık gösterdiği bulgusu elde edilmiştir.

3. Çalışmada üçüncü sırada yer alan "Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı ile Eğitim Programları ve Öğretim Programı ve Almanca-Fransızca Öğretmenliği Programlarında öğrenim görmekte olan adaylar, öğretmenlik mesleğine yönelik olarak ne ölçüde bir tutum düzeyine sahiptir?" sorusuna yanıt vermek amaçlanmaktadır. Bu amaçla, söz konusu kümelerde yer alan adayların, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirleyebilmek için, tutum düzeyleriyle ilgili puan ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin çalışmalara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular Çizelge 10'da gösterilmiştir.

Çizelge 10. Sınıf Öğretmenliği, Eğitim Programları ve Öğretim, Almanca-Fransızca Öğretmenliği Programlarında Öğrenim Gören Adayların, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular

Kümeler	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma (SS)
Sınıf Öğretmenliği	209	32.45	4.00
Eğitim Prog. ve Öğrt.	46	31.09	2.75
Almanca Öğrt.	53	32.26	4.20
Fransızca Öğrt.	32	33.84	3.99

Veriler 50 ham puan üzerinden değerlendirilmiştir.

Çizelge 10'da görüldüğü gibi, çalışma evreninde yer alan Sınıf Öğretmenliği Programı dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 32.45:

Eğitim Programları ve Öğretim Programı dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 31.09; Almanca Öğretmenliği Programındaki dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 32.26 ve Fransızca Öğretmenliği Programındaki dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 33.84 olarak bulunmuştur. Veriler dikkatle incelendiğinde dört kümeğe yönelik puan dağılımlarının ortalamaları ve standart sapmalarının birbirlerine oldukça yakın bulunmaları, kümelerin kendi içlerinde benzeşik (homojen) durumda olduklarını göstermektedir.

Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören Sınıf Öğretmenliği, Eğitim Programları ve Öğretim ve Almanca-Fransızca Öğretmenliği Programlarına katılan öğrencilerin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden alabilecekleri ideal puanın 50 olduğu göz önüne alınırsa, öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını, “orta” düzey olarak değerlendirmek gerekir. Bu bakımdan, elde edilen bu sonuç, Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencileri ile diğer programlarda öğrenim gören ve aynı zamanda sınıf öğretmeni olabilen adayların öğretmenlik mesleğine karşı çok olumlu tutumlar geliştirmediklerini ortaya koymaktadır.

Nitekim (Küçükahmet, 1976; Can, 1987; Can,1992) araştırmalarında elde edilen veriler de bu bulguları destekler niteliktedir. Şöyleki, farklı kaynaklardan yetişen öğretmenlerin öğrencilere ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının düşük olduğu belirtilmektedir. Ayrıca Sözer’in (1992) araştırmasında Öğretmenlik Sertifikası Programı Öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının da orta düzeyde olduğu belirtilmektedir.

4. Çalışmada dördüncü sırada yer alan “Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı ile Eğitim Programları ve Öğretim Programı ve Almanca-Fransızca Öğretmenliği Programlarında öğrenim görmekte olan adaylar arasında öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri bakımında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt vermek amaçlanmaktadır. Bu amaçla, söz konusu kümelerde yer alan adayların, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki farkı belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen

bulgular çizelge 11’de gösterilmiştir.

Çizelge 11. Sınıf Öğretmenliği, Eğitim Programları ve Öğretim, Almanca-Fransızca Öğretmenliği Programlarında Öğrenim Gören Adayların Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarına Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Serbestlik Derecesi (sd)	Kareler Toplamı (KT)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri	P
Gruplar Arası	3	146.8	48.9		
Gruplar İçi	336	5076.8	15.0	3.24	>.05
Toplam	339	5223.7			

F tablo = 9.28

Çizelge 11’de görüldüğü gibi, küme ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını saptamak amacıyla tek yönlü varyans analizinden yararlanılmış ve $F=3.24$ değeri elde edilmiştir. Bu değer, 3 serbestlik derecesinin .05 anlamlılık düzeyindeki 9.28 tablo değerinden küçük olduğu görülmektedir. Bu bakımdan, dört grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bu durum Eğitim Fakültelerinde öğretmen olarak yetiştirilen adayların, öğretmenlik mesleğine yönelik orta düzeyde tutum geliştirdiklerini göstermektedir. Elde edilen bu bulgu ile Sözer’in (1992) araştırmasında elde edilen bulgular arasında tam bir paralellik olduğu saptanmıştır. Şöyleki, Eğitim Fakültesi ve Öğretmenlik Sertifikası Programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının çok yüksek düzeyde olmasa bile olumlu ve orta düzeyin üzerinde bulunduğu belirtilmektedir. Dolayısıyla üniversitelerin öğretmenlik mesleğine yönelik olarak, öğretmen adaylarının olumlu tutumlara

sahip olmalarını sağlamak üzere daha çok çaba harcamaları zorunluluğunu ve öğretmenlik mesleğinin cazip hale getirilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

4. ÖZET YARGI VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın özetine, araştırmanın bulguları sonunda ulaşılan yargı ve önerilere yer verilmiştir.

4.1. Özet

Türk Eğitim Sisteminin oldukça uzun bir geçmişe sahip bulunmasının yanında, Cumhuriyet döneminin başlangıcından bu yana, sistem sürekli bir gelişme ve yenileşme göstermiştir. Bu gelişmeler ışığında eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmen de, özellikle nitelik yönünden en iyi şekilde yetiştirilmeye çalışılmıştır. Öğretmen yetiştirme konusunda yapılan çalışmalar, 1980'li yıllardan sonra daha bir hız kazanmış ve 1982 yılında öğretmen yetiştiren bütün kurumlar, yasal olarak üniversitelerin çatısı altında bütünleştirilmiştir. Böylece, bütün öğretmenler dört yıllık eğitim veren, Eğitim Fakültelerinden yetişmeye başlamıştır. Bu uygulama sınıf öğretmenleri için de aynıdır.

İlköğretim okullarında, öğrencilerin birtakım temel davranışlarla donatılmasında, okulun amaçları doğrultusunda yetiştirilmesinde, varolan gizil güçlerin ortaya çıkarılıp geliştirilmesinde, topluma ve çevreye uyum sağlayan, çevresinin sosyal, kültürel ve ekonomik yönden gelişmesine katkıda bulunan yenilik ve gelişmelere açık, görev ve sorumluluklarını bilen bireylerin yetiştirilmesinde sınıf öğretmenlerinin görevi yadsınamaz. Bu açıdan bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin gerek bilişsel yönden, gerekse öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları yönünden en üst düzeyde eğitilmelerinin önemi açıktır.

Günümüzde sınıf öğretmenleri, Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Programlarından yetiştirilmektedir. Ancak, ülke genelinde sınıf öğretmenlerine duyulan gereksinimin artması ile Milli Eğitim Bakanlığı, diğer programlardan mezun olan bireyleri de sınıf öğretmeni olarak atamaktadır.

Bu durumda, ilköğretim okullarına sınıf öğretmeni olarak atanan öğretmen adaylarının, bilişsel ve duyuşsal özelliklerinin ortaya konması, alınması gereken önlemler açısından bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu nedenle, yapılan araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı'na ilköğretim okullarına sınıf öğretmeni olarak atanmakta olan adayların, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; çalışma evreninde yer alan gerek Sınıf Öğretmenliği, gerekse Almanca, Fransızca Öğretmenliği ile Eğitim Programları ve Öğretim Programlarında gördüğü öğrenimden sonra sınıf öğretmeni olarak atanan öğretmen adaylarının, öğretmenlik meslek eğitimi boyutunda gerekli görülen temel ve ortak bilişsel davranışlara ve öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlara istenen nitelikte sahip olmadıkları; nitelikli sınıf öğretmenlerinin yetiştirilmesi için en kısa zamanda önlem alınması gerektiği söylenebilir.

Araştırma, 1995-1996 öğretim yılının ikinci dönemindeki çalışmalar temel alınarak, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Onsekiz Mart Çanakkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği, Eğitim Programları ve Öğretim, Almanca Öğretmenliği ve Fransızca Öğretmenliği Programlarında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür.

Araştırmanın amacına koşut olarak toplanan veriler, kaynak taramasına, uzman görüşlerine, Test ve Tutum ölçeğinin uygulanması sonuçlarına

dayanmaktadır. Araştırmanın kuramsal boyutunu oluşturmak üzere, öğretmen yetiştirme ve tutum konularına ilişkin kaynaklar taranarak, incelenmiştir. Araştırmanın alt problemlerine yanıt bulmak amacıyla da, gerekli verileri toplamak için bir bilgi testi ve tutum ölçeği uygulanmıştır.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde yararlanılan ölçme araçları, Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği, Eğitim Programları ve Öğretim, Almanca Öğretmenliği ve Fransızca Öğretmenliği Programlarında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanmış ve bu uygulamada, bilgi testinin uygulanmasında çalışma evreninin % 98'ine; tutum ölçeğinin uygulanmasında ise çalışma evreninin % 91'ine ulaşılabilmektedir.

Araştırmanın birinci ve üçüncü alt problemlerinde, grupların aritmetik ortalaması ve puanların standart sapması hesaplanmıştır. Ayrıca araştırmanın, ikinci ve dördüncü alt problemlerinde, gruplar arasında fark olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Ayrıca, t testi uygulanarak farkın hangi gruplardan kaynaklandığı ve anlamlılık düzeyi belirlenmiştir.

Araştırmada, gruplar arasındaki farklılıklara yönelik karşılaştırmalarda ve gruplar arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunup bulunmadığının belirlenmesinde .05 anlamlılık düzeyi benimsenmiştir.

Araştırmada elde edilen başlıca bulgular ise şunlardır:

1. Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin puan ortalaması 36.38, Eğitim Programları ve Öğretim Programı öğrencilerinin 36.06, Almanca Öğretmenliği Programı öğrencilerinin 27.43 ve Fransızca Öğretmenliği Programı öğrencilerinin 32.19'dur. Dört grupta bulunan öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi testinden alabilecekleri ideal puanın 100 olduğu gözönüne alınırsa, öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin zayıf olduğu söylenebilir.

2. Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği, Eğitim Programları ve Öğretim, Almanca Öğretmenliği ve Fransızca Öğretmenliği Programlarından mezun olarak sınıf öğretmenliğine atanan adaylar arasında puan ortalamaları bakımından anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir. Bu fark ise aşağıdaki gruplardan kaynaklanmaktadır.

a. Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin Almanca Öğretmenliği Programı öğrencilerine göre, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri daha yüksektir.

b. Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin, Fransızca Öğretmenliği Programı öğrencilerine göre, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri daha yüksektir.

c. Eğitim Programları ve Öğretim Programı öğrencilerinin, Almanca Öğretmenliği Programı öğrencilerine göre, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri daha yüksektir.

d. Eğitim Programları ve Öğretim Programı Öğrencilerinin, Fransızca Öğretmenliği Programı öğrencilerine göre, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri daha yüksektir.

e. Fransızca Öğretmenliği Programı öğrencilerinin Almanca Öğretmenliği Programı öğrencilerine göre, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri daha yüksektir.

3. Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının ortalaması 32.45, Eğitim Programları ve Öğretim Programı öğrencilerinin 31.09, Almanca Öğretmenliği Programı öğrencilerinin 32.26 ve Fransızca Öğretmenliği Programı öğrencilerinin 33.84'dür. Dört grupta bulunan öğrencilerin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden alabilecekleri ideal puanın 50 olduğu gözönüne alınırsa,

öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu söylenebilir.

4. Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği, Eğitim Programları ve Öğretim, Almanca Öğretmenliği ve Fransızca Öğretmenliği Programlarından mezun olarak sınıf öğretmenliğine atanan adaylar arasında, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları ortalamaları arasında istatistiksel bakımından fark yoktur.

4.2. Yargı

Araştırmada elde edilen bulgulara dayanarak, Sınıf Öğretmenliği ve Eğitim Programları ve Öğretim Programı öğrencileri, Almanca ve Fransızca Öğretmenliği Programı öğrencilerine göre; Fransızca Öğretmenliği Programı öğrencileri ise, Almanca Öğretmenliği Programı öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde öğretmenlik meslek bilgisine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak araştırmanın bulgularına göre, bugün üniversitelerde, Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Programlarında öğrenim gören öğretmen adayları ile Eğitim Fakültelerinin başka bölümlerinde öğrenim görerek sınıf öğretmeni olarak atanan öğretmen adaylarının, öğretmenlik meslek eğitimi boyutunda gerekli görülen temel ve ortak bilişsel davranışlara sahip olmadıkları yargısına varılmıştır. Ayrıca, Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Programlarında öğrenim gören öğretmen adayları ile Eğitim Fakültelerinin başka bölümlerinde öğrenim görerek sınıf öğretmeni olarak atanan öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu ve farklı programlarda öğrenim görerek sınıf öğretmenliğine atanmanın temelde öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar açısından fark yaratmadığı yargısına varılmıştır.

4.3. Öneriler

Yapılan bu araştırmayla ilgili olarak şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının, meslek bilgisi bakımından daha nitelikli yetiştirilmeleri konusunda gerekli önlemler alınmalıdır. Bu amaçla, sınıf öğretmeni yetiştiren bölümlerin programları gözden geçirilmeli, meslek bilgisi kapsamında okutulan tüm derslerin öğrenme ünitelerinde, öğretmen adaylarına kazandırılacak hedef davranışlar başta saptanmalı, saptanan davranışları öğrencilere kazandırmak için eğitim durumları gerektiği gibi düzenlenmeli ve bu davranışları öğretmen adaylarının ne kadar kazandığını saptamak için ölçme ve değerlendirme işlemleri titizlikle yapılmalıdır.

2. Doğrudan sınıf öğretmeni yetiştirmeyen, ancak gereksinim duyulduğunda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sınıf öğretmeni olarak atanan adayların, mesleğe başlamadan önce “İlköğretim Öğretmenliği Sertifika Programlarına” katılmaları sağlanmalıdır.

3. Sınıf Öğretmenliği Programları dışındaki programlardan mezun olarak, İlköğretim Öğretmenliği Sertifika Programlarına katılmadan sınıf öğretmenliğine atanan adayları saptanmalı ve bu adaylar en kısa zamanda hizmetiçi eğitime tabi tutulmalıdır.

4. Öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci alımında, öğretmenlik mesleğine yönelik bilişsel giriş davranışları yüksek, öğretmenlik mesleğini seven, ilk tercihleri arasında öğretmenlik mesleğine yer veren adayların seçimine özen gösterilmeli; bunun için, Eğitim Fakültelerine öğrenci alımında yeni düzenlemelere gidilmelidir.

5. Sınıf Öğretmenliği, diğer bütün dal öğretmenlikleri gibi önem taşıyan bir meslektir. Ancak, öğrenim yaşantısının temelini oluşturan bireylerin kişilik kazanarak topluma kazandırılmaya çalışıldığı ilköğretim okullarında, sınıf öğretmenliği ayrı bir önem taşımaktadır. Bu amaçla, sınıf öğretmenlerinin bilişsel ve duyuşsal yönden istenen nitelikte yetişmelerini sağlamak için, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri üzerinde önemle durulmalı ve öğretmenlik mesleğine

yönelik tutum kazandırıcı eğitim durumları özenle hazırlanıp uygulanmalıdır.

6. Öğretmenlik mesleği, sosyal ve ekonomik yönden cazip hale getirilmelidir. Bu amaçla, öğretmenlere sağlanan sosyal olanakların (lojman, kamp, v.b.) geliştirilmesi, ekonomik yönden iyileştirilmesi ve öğretmenlik mesleğinin herkes tarafından yapılabilen bir meslek olma anlayışından kurtarılması gerekmektedir.

7. 1996-1997 öğretim yılı başında uygulamaya giren yasayla, tüm yükseköğretim kurumlarını bitirenler sınıf öğretmeni olarak atanmaya başlamıştır. Bu bakımdan, öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları bakımından başka araştırmaların yapılmasına da gereklilik vardır. Örneğin; Sınıf öğretmenliği dışındaki programlardan mezun olarak öğretmenlik yapan adayların, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları nedir? sorusuna yanıt aranmalıdır.

8. Üniversitelerde sınıf öğretmeni yetiştirilmesi konuyla ilgili olarak, Sınıf Öğretmenliği Programlarının nitelikli öğretmen yetiştirme bakımından etkililiği nedir? sorusuna yanıt aranması yararlı olacaktır.

EKLER

EK	Sayfa
A. ÇEŞİTLİ KURUMLARLA YAZIŞMALAR	53
B. ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ ÖLÇME ARACI	55
C. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ	84
D. SINIF ÖĞRETMENLİĞİ, EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM , ALMANCA ÖĞRETMENLİĞİ, FRANISZCA ÖĞRETMENLİĞİ VE İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLİĞİ SERTİFİKA PROGRAMI DERS KREDİ VE SAATLERİ	85

EK A

ÇEŞİTLİ KURUMLARLA YAZIŞMALAR

Anadolu Üniversitesi

06/05/1996

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

Eskişehir

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Bölümü Yüksek lisans öğrencisiyim. “İlköğretim Okullarının Sınıf Öğretmeni Olarak Atanmakta Olan Adayların Meslek Bilgisi Düzeyleri ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları” konusunda Doç.Dr. Ersan Sözer’in danışmanlığında bir yüksek lisans tezi hazırlamaktayım. Tezimle ilgili olarak, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde, Adana Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde ve Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde dördüncü sınıf öğrencilerine Test ve Tutum Ölçeği uygulamam gerekmektedir.

Sözü edilen dört ayrı kurumdaki ilgili öğrencilere söz konusu Test ve Tutum Ölçeğini uygulayabilmem için gerekli izin verilmesi konusunda yardımlarınızı diler, saygılar sunarım.

EK: 1 adet Öğretmenlik Meslek Bilgisi Ölçme Aracı

1 adet Öğretmenlik Mesleğine ilişkin Tutum Ölçeği

Figen (Özdilek) Kılıç

Yüksek lisans öğrencisi

Adresim:

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Eskişehir

EK A DEVAM

T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : B.30.2.ANA.0.EI.00.00-412/442

Tarih:07.05.1996

İlgili Makama,

Enstitümüz Eğitim Programları ve Öğretim bölümü öğrencilerinden Figen ÖZDİLEK, "İlköğretim Kurumlarına Sınıf Öğretmeni Olarak Atanmakta Olan Adayların, Öğretmenlik Meslek Bilgisi Düzeyleri ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları" konusunda tezi ile ilgili bir araştırma yapmak istemektedir.

Bu araştırmanın yapılması için aşağıda yazılı olan kurumlarda gerekli iznin verilmesini ve yardımcı olunmasını arz ve rica ederim.

Yrd.Doç.Dr.S.Ünal ŞAKAR
Enstitü Müdür Yard.



Araştırma Yapmak İstedığı Kurumlar:

- 1-Anadolu Üniversitesi Eğitim Fak.-ESKİŞEHİR.
- 2-Çukurova Üniversitesi Eğitim Fak.-ADANA.
- 3-Uludağ Üniversitesi Eğitim Fak.-BURSA.
- 4-Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fak.-ÇANAKKALE.

Adres : Yunus Emre Kampüsü-ESKİŞEHİR

Tel. : 335 05 81 /3243

EK B

ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ ÖLÇME ARACI

Öğrencisi Olduğunuz;

- a. Üniversite :.....
 b. Fakülte :.....
 c. Bölüm :.....
 d. Anabilim Dalı :.....
 e. Sınıf :.....

Test Kümesi:.....

Test No:.....

Bilgi Toplama Aracı

Sevgili Öğrenci;

Bu bilgi toplama aracı, “Milli Eğitim Bakanlığı’nca ilköğretim kurumlarına sınıf öğretmeni olarak atanmakta olan adayların, öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları” nı ölçmek amacıyla, yüksek lisans düzeyindeki bir araştırmanın gereği olarak hazırlanmış olup test ve tutum ölçeği bölümlerinden oluşmaktadır.

Test bölümünde, Eğitim Fakültelerinde okutulan öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin olarak hazırlanmış, her biri beş seçenekli 100 soru bulunmaktadır. Madde köklerini ve seçeneklerini dikkatle okuyarak, sizce doğru olan yanıtı cevap kağıdı üzerindeki ilgili yerde, kurşunkalemle iyice karalayarak belirleyiniz.

EK B devam

Tutum ölçeği bölümünde ise, öğretmenlik mesleği ile ilgili 10 madde bulunmaktadır. Ölçekte yer alan tümceleri dikkatle okuyarak size uygun gelen seçeneklerin altındaki boşluğa (X) işareti koyunuz. Bu bölümdeki işaretlemeleriniz için soru kağıdını kullanınız. Testi ve tutum ölçeğini yanıtlatma süresi (Test 95 dakika; Tutum Ölçeği 5 dakika) toplam 100 dakikadır.

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

Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Adres:
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eskişehir

Figen (ÖZDİLEK) KILIÇ

EK B devam**A: ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ (PEDAGOJİK FORMASYON)
ÖLÇME ARACI****SORULAR****I. Eğitim Bilimine Giriş**

1. Aşağıdakilerden hangisi, önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde, amaçlı ve planlı olarak gerçekleştirilen bir süreci dile getirir?
 - a. Eğitim - Öğretim
 - b. Formal eğitim
 - c. Kültürleme
 - d. İnfomal eğitim
 - e. Öğrenme

2. “Bireyin, algılayarak ve doğrudan etkinlik göstererek edindiği bilgi, tutum ya da beceriler” sözü, aşağıdakilerden hangisini açıklar?
 - a. Davranış
 - b. Öğrenme
 - c. Yaşantı
 - d. Edinme
 - e. Kültür

3. Öğretimin içeriğini aşağıdakilerden hangisi belirler?
 - a. Gereksinmeler
 - b. Değerlendirme işlemleri
 - c. Yaşantılar
 - d. Öğretim süreçleri
 - e. Amaçlar

EK B devam

4. Aşağıdakilerden hangisi, eğitimin süreç boyutundan çok, içerik tanımına uygun düşen bir durumu yansıtır?
- Eğitim, yeni kuşakların, toplum yaşayışında yerlerini almak için bilgi, beceri ve anlayış elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliğidir.
 - Eğitim, eğitilen kişide istenilen davranışı oluşturma işidir.
 - İnsan, bir davranışı ancak yaşayarak kazanabilmektedir.
 - Eğitilende oluşturulacak davranış, önceden saptanan eğitimin amaçlarına uygun olmak zorundadır.
 - İnsanda davranışın oluşturulabilmesi, planlanmış bir eğitim sürecinden geçmesine bağlıdır.
5. Aşağıdakilerden hangisi, eğitim sürecinin genel özelliklerinden biri değildir?
- Bilimsel araştırma ve bulgulara dayalıdır.
 - Zaman yönünden sınırsızdır.
 - Mekan yönünden geniştir; her yerde oluşur.
 - Demokratik ideallerden kaynaklanır.
 - Ulusal kalkınma ile doğrudan ilişkilidir.
6. Bir ülkede, eğitim uygulamalarının kapsamı ve düzeni belirlenirken, öncelikle aşağıdakilerden hangisi gözönünde tutulur?
- Eğitim etkinlikleri
 - Eğitim araçları
 - Yararlanılacak konular
 - Eğitimin hedefleri
 - Okul binaları
7. Bilimsel araştırmaların temel amacı nedir?
- Üretim ve öğretim etkinliği için başvurulması gereken beceri, işlem ya da yolu belirlemektir.
 - Veri artırmak için, düzenli bir çalışmayla en doğru yolu izlemektir.
 - Bilinenlerden bilinmeyenlere doğru yol almak ve bu doğrultuda bilgi üretmektir.
 - Yeni gerçeklere varmak için bilimsel yöntem ve tekniklerden yararlanmaktır.
 - Bilimsel ve teknik gelişmelerin yaygınlaşmasına olanak hazırlamaktır.

EK B devam

8. Okulda, öğrencilere sağlanan öğretim hizmetlerinin etkili olduğunu gösteren en güçlü kanıt aşağıdakilerden hangisidir?
- Öğrencilerin ilgisini çekmesi
 - Kaynaklardan ekonomi sağlaması
 - Sağlanmasının kolay olması
 - Öğrencileri kendi kendilerine öğrenmeye yönlmesi
 - Öğrenme düzeyini artırması
9. Aşağıdakilerden hangisi, Eğitim Biliminin başlıca inceleme konularından biri değildir?
- Öğretim yöntemlerinin ve araçlarının geliştirilmesi
 - Eğitim - öğretim için önem taşıyan yatırımlar ve üretim etkinliklerinin geliştirilip yaygınlaştırılması
 - Eğitim politikalarının geliştirilmesine ve eğitimle ilgili kararların verilmesine yardımcı olacak bilgilerin toplanması ve değerlendirilmesi
 - Öğrenme - öğretme, rehberlik ve yönetim alanlarında kuram geliştirme çalışmalarının güçlendirilmesi
 - Öğrenme - öğretme süreçlerini etkileyen etmenlerin ortaya çıkarılması
10. Programlarda konu alanı üzerinde duran, kalıcı temel konuların ve değerlerin seçimine özen göstererek, temel disiplinlerin öğretilmesine önem veren eğitim akımı aşağıdakilerden hangisidir?
- Esasicilik (Essentialism)
 - Daimicilik (Perennialism)
 - İlerlemecilik (Progressivism)
 - Deneycilik (Experimentalism)
 - Yeniden inşacılık (Reconstructionism)

EK-B devam

11. Aşağıdakilerden hangisi eğitimin toplumsal işlevlerinden biri değildir?
- a. Eğitilene işbirliği yeterliği kazandırmak
 - b. Eğitilene iletişim yeterliği kazandırmak
 - c. Eğitilene kültürlemek
 - d. Eğitilene araç - gereçle destekli bir eğitim olanağı sağlamak
 - e. Eğitilene toplumsallaştırmak
12. Eğitimin psikolojiden en fazla katkı aldığı konu, aşağıdakilerden hangisidir?
- a. Öğrenme
 - b. Bilgi toplama yöntemleri
 - c. Gelişimin niteliği
 - d. Zihinsel gelişim
 - e. Gelişim çağları ve görevleri
13. Kalkınmada en önemli eğitsel öge aşağıdakilerden hangisidir?
- a. Ekonomik ve kültürel gelişmeyi sağlama
 - b. Örgün eğitimi geliştirme
 - c. İnsan kaynağını geliştirme
 - d. Ulusal kalkınma için kıt kaynakları yönlendirme
 - e. Eğitim sistemini ekonomik çalıştırma
14. Aşağıdaki görüşlerden hangisine katılmıyorsunuz?
- a. Devlet yönetimini üstlenen politik kurumlar, toplumun temel politik ideolojisini benimseyen ve var olan düzeni korumaya katkıda bulunan vatandaşlar yetiştirilmesini ister.
 - b. Gelişmekte olan ülkelerde, eğitim kurumlarındaki köklü değişiklikler ve hızlı ilerlemeler, politik kurumların etkisi ile gerçekleşir.
 - c. Eğitim kurumları, çeşitli ders ve etkinlikler yoluyla ulusal bilincin gelişmesine katkıda bulunurlar.
 - d. Eğitim kurumlarının ulusal nitelik taşıdığı ülkelerde, politik kurumlar, eğitimin temel amaçlarının belirlenmesinde ve eğitim etkinliklerinin denetlenmesinde etkin rol oynar.
 - e. Politik kurumların, eğitim kurumları üzerindeki etkisi, özellikle gelişmiş ülkelerde daha fazla gözlenmektedir.

EK B devam

15. Aşağıdakilerden hangisi yalnızca örgün eğitime özgü bir eğitim türüdür?
- Belirli bir meslek kazandırmayı amaçlayan sistemli eğitim.
 - Yüzyüze yapılan düzenli, planlı, programlı eğitim.
 - Bireyleri iş ve meslek dallarında daha yeterli kılmaya yönelik planlı eğitim.
 - Genel ya da bir mesleğe yönelik bilgi kazandırmayı amaçlayan eğitim.
 - Belli yasalara göre düzenlenen, genel ya da mesleki - teknik eğitim.
16. “Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak; koşulları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak” Milli Eğitim Temel Kanununa göre, hangi eğitim basamağının amaç ve görevleri arasındadır?
- Okulöncesi eğitimin
 - İlköğretimin
 - Temel Eğitimin
 - Ortaöğretimin
 - Yükseköğretimin
17. “Temel eğitime dayalı, en az üç yıllık öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümü” tanımından ne anlaşılmaktadır?
- Çok amaçlı öğretim kurumları
 - Tüm ortaokul ve liseler
 - Liseler
 - Ortaöğretim kurumları
 - Genel, mesleki ve teknik okullar
18. Üniversitelere, seçim yerine atama sistemi getiren, tüm yükseköğretim kurumlarını yeniden örgütleyerek yeni bir denetime bağımlı tutan, araştırma görevliliği kurumuna yer veren yasa aşağıdakilerden hangisidir?
- 2252 sayılı Üniversiteler Yasası
 - 4936 sayılı Üniversiteler Yasası
 - 1739 sayılı Milli Eğitim temel Yasası
 - 2547 sayılı Yükseköğretim Yasası
 - 1750 sayılı Üniversiteler Yasası

EK B devam

19. Aşağıdakilerden hangisi, Milli Eğitim Temel Kanununun belirlemiş olduğu yaygın eğitimin görevlerinden biri değildir?
- a. Yurttaşlara sürekli eğitim olanağı sağlamak.
 - b. Okullarda, nitelikli bir hizmet öncesi eğitimin gerçekleştirilmesi konusunda gerekli önlemleri almak.
 - c. Boş zamanları değerlendirme alışkanlığı kazandırmak.
 - d. Ulusal kültür değerlerimizi koruyucu ve geliştirici eğitim yapmak.
 - e. Mesleki kişilere, hizmet içinde gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak.
20. Öğretmen sorunları, öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere bağlanması, öğretmen eğitimi ve eğitim uzmanlarının yetiştirilmesi ne zaman ve hangi Milli Eğitim Şurasında ele alınıp tartışılmıştır?
- a. 1962'de 7. Milli Eğitim Şurasında
 - b. 1970'de 8. Milli Eğitim Şurasında
 - c. 1974'de 9. Milli Eğitim Şurasında
 - d. 1981'de 10. Milli Eğitim Şurasında
 - e. 1982'de 11. Milli Eğitim Şurasında

II. Eğitim Sosyolojisi

21. Aşağıdakilerden hangisi Eğitim Sosyolojisinin inceleme alanına girer?
- a. Toplumunu oluşturan bireylere kişilik kazandırarak eğitimin temel işlevini gerçekleştirmeye çalışır.
 - b. Eğitimin kuramsal ve felsefi temellerini birey açısından ele alarak inceler.
 - c. Eğitici süreçler ve sistemlerde etkileşim açısından kümelerin yapı ve işlevlerinin incelenmesi üzerinde durur.
 - d. Sosyal bir ortamda başarılı bir öğretim için gerekli yöntem ve teknikleri geliştirme etkinliğine yer verir.
 - e. Toplumsal bir sistemi oluşturan okulda, öğrenci başarısına ilişkin ölçme yaklaşımlarını ele alır.

EK B devam

22. “Mikro Eğitim Sosyolojisi” kavramı aşağıdakilerden hangisi için geçerlidir?
- Klasik eğitim için.
 - Birey ve okul düzeyindeki eğitim için.
 - Hizmetiçi eğitim için.
 - Okulöncesi ve temel eğitim için.
 - Toplumun belli bir kesimi için.
23. Eğitimi “sosyal olay” olarak değerlendiren, modern sosyolojinin ve Eğitim Sosyolojisinin kurucusu olarak bilinen ünlü toplumbilimci aşağıdakilerden hangisidir?
- Auguste Comte
 - Lester Ward
 - Willard Waller
 - Emile Durkheim
 - Max Weber
24. Aşağıdakilerden hangisi, insanın toplumsallaşma ve kültürlenme süreçlerinin temel özellikleri üzerinde durarak, insanın eğitici süreçler içinde geçirdiği aşamaları karşılaştırmalı olarak inceler?
- Eğitim Antropolojisi
 - Eğitim Sosyolojisi
 - Eğitim Psikolojisi
 - Sosyal-Kültürel Antropoloji
 - Sosyal Psikoloji
25. Topluma yenilikçi ve değişmeyi sağlayıcı elemanlar yetiştirmek, eğitimin hangi tür işlevlerinden biridir?
- Politik işlevlerinden biridir.
 - Seçme işlevlerinden biridir.
 - Ekonomik işlevlerinden biridir.
 - Gizil işlevlerinden biridir.
 - Açık işlevlerinden biridir.

EK B devam

26. Aşağıdakilerden hangisi, eğitimin gizil işlevlerinden birini oluşturur?
- a. Yetenekli kişilere, kendi yetenekleri doğrultusunda eğitilme olanağı sağlama.
 - b. Ekonominin gereksinim duyduğu insan ve beyin gücünü karşılama.
 - c. Kültürü, dil, deneyim ve bilgi yoluyla sonraki kuşaklara aktarma.
 - d. Varolan politik sisteme vatandaşların bağlılığını sağlama.
 - e. Bireyin, toplumda statü kazanmasına olanak sağlama.
27. Aşağıdakilerden hangisi okulun sosyal sistem oluşunu belirlemez?
- a. Okulun nüfusu
 - b. Okuldaki törenler
 - c. Okulun siyasal yapısı
 - d. Biz duygusu
 - e. Üyeler arası sıkı toplumsal ilişki
28. Aşağıdakilerden hangisi, John Dewey'e göre, okulun işlevlerinden biri değildir?
- a. Temizleme
 - b. Bürokratlaşma
 - c. Basitleştirme
 - d. Denge kurma
 - e. Sosyal çevre ile ilişki
29. Müdür, müdür yardımcıları, uzmanlar, öğretmenler, öğrenciler... Sosyolojik bakımdan en doğru biçimde aşağıdakilerden hangisi ile açıklanır?
- a. Eğitim kurumu örgütü
 - b. Okul sistemindeki bireyler
 - c. Okuldaki sosyal sınıflar
 - d. Okulun rol yapısı içinde yer alan öğeler
 - e. Eğitim kurumunun sosyal yapısı
30. Aşağıdakilerden hangisi, kültür - eğitim ilişkilerini farklı kültürlerle göres inceleyen bir bilim dalıdır?
- a. Eğitim Antropolojisi
 - b. Eğitim Sosyolojisi
 - c. Kültürel Ekoloji
 - d. Eğitsel (Uygulamalı) Sosyoloji
 - e. Kültürel Antropoloji

EK B devam

31. Aşağıdakilerden hangisi eğitim - kültür ilişkilerinin genel özellikleri arasında yer almaz?
- Eğitim kültürü artırır.
 - Eğitim kurumunun bir kültürel çevresi vardır.
 - Eğitim, bir toplumun tüm kültürlerine dayanır.
 - Farklı toplumlar farklı kültürlere sahiptir.
 - Kültürel ekoloji eğitimi etkiler.
32. Bir fabrika işçisinin oğlu yükseköğrenim yaptıktan sonra bir şirketin genel müdürü olsa, böyle bir durumu aşağıdakilerden hangisi ile açıklayabiliriz?
- Fiziksel hareketlilik
 - Yatay hareketlilik
 - Mesleki hareketlilik
 - Aşağı doğru hareketlilik
 - Kuşaklar arası hareketlilik
33. Aşağıdaki yargılardan hangisi yanlıştır?
- Yeni durumların gerektirdiği bilgi ve beceriler eğitim yoluyla elde edilir.
 - Eğitim, dikey toplumsal hareketliliğin nedeni olmaktan çok aracıdır.
 - Örgün eğitim gereksinimi her zaman yukarı doğru toplumsal hareketliliğin önkoşulu olmamıştır.
 - Kadının, ev kadınlığından iş piyasasına girişi, onun için bir toplumsal hareketliliktir.
 - Herhangi bir kültürde bireysel yarışmanın bir değer oluşu, dikey hareketliliği etkilemez.
34. "Toplumsal yapının ve onu oluşturan toplumsal ilişkiler ağının ve bu ilişkileri belirleyen toplumsal kurumların değişmesi" aşağıdakilerden hangisi ile açıklanabilir?
- Toplumsal ilerleme
 - Toplumsal gerçeklik
 - Toplumsal değişimle
 - Toplumsal hareketlilik
 - Toplumsal farklılaşma

EK B devam

35. Aşağıdakilerden hangisi eğitimin yaratıcı işlevidir?
- Toplumsal gelişmeye ve değişmeye yardımcı olmak
 - Toplumun kültürünü genç kuşaklara aktarmak
 - Okul ile yaşam arasında organik bir bağ kurmak
 - Toplumun özelliklerine uygun bir eğitim uygulamak
 - Toplumun patolojik durumlarına çözüm bulmak
36. Toplumsal değişme ve eğitim ilişkilerinin kuramsal yönü başlıca üç boyutta ele alınmaktadır. Aşağıdakilerden hangisi bu boyutlar bütününe ortaya koyar?
- Kültüre, ekonomiye ve politikaya önem verenler.
 - Eğitime, denetime ve teknolojiye önem verenler.
 - Bilime, politikaya ve toplumsallaşmaya önem verenler.
 - Teknolojiye, ekonomiye ve ideolojiye önem verenler.
 - İdeolojiye, eğitime ve toplumsallaşmaya önem verenler.
37. Aşağıdakilerden hangisi öğretmenlik mesleğinin tipik özellikleri arasında yer almaz?
- Öğretmenler tüm ülkelerde devlet memurlarının çoğunluğunu oluşturur.
 - Gelişmekte olan ülkelerde öğretmenlik daha yüksek mesleklere geçmek için bir atlama taşı olarak kullanılır.
 - Öğretmenler daha çok alt sosyo - ekonomik kesimlerden gelir.
 - Öğretmenlik mesleğinde, mesleği değiştiren ya da terkedenlerin oranı yüksektir.
 - Öğretmenlerin, devlet memuru oldukları için kendi kendilerini yönetim olanakları sınırlıdır.

EK B devam

38. Aşağıdakilerden hangisi öğretmenliğin statüsünü etkileyen etmenlerden birini oluşturmaz?
- Öğrencilerin bulunduğu sosyo - ekonomik düzey.
 - Öğretmenin öğretimini yaptığı bilim dalı.
 - Öğretmekten hoşlanmak.
 - Öğretmenin toplumsal kökeni.
 - Bir kamu kuruluşuna bağımlılık.
39. Aşağıdakilerden hangisi öğretmenin rol uzmanlaşması değildir?
- Yaratıcı davranış kazandırma
 - Değerlendirme yönelimi
 - Sosyalleştirme
 - Formal bilgi taşıyıcılığı
 - Öğretmenin bulunduğu tabaka
40. Aşağıdaki anlatımlardan hangisi doğrudur? Öğretmenin kişiliği ile ilgili araştırmalara göre,
- öğretmenin kişilik yapısının, verimliliğe etkisi yoktur.
 - farklı öğrenim düzeylerinin, farklı kişilik özellikleri gerektirdiği söylenemez.
 - öğretmenler, mesleklerinin özelliklerini kişiliklerine yansıtmaya eğilimli değildir.
 - mesleğe uyum sağlamayan öğretmenin, kendisinden beklenen tüm rolleri kabul ettiğini söylemek yanlış olur.
 - öğrenciler, anlayışlı ve izin verici öğretmen tutumlarını tercih etmemektedir.

EK B devam

III. Eğitim Psikolojisi

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

EK B devam

45. Aşağıdaki anlatımlardan yanlış olanı belirleyiniz?

- a. Olgunlaşmada öğrenmenin büyük etkisi vardır ve birey öğrenerek belli olgunlaşma düzeyine ulaşabilir.
- b. Hazırbulunuşluk hem olgunlaşma kavramını, hen de bir iş için gerekli önyeterliliği kapsar.
- c. Bireyin bedensel ve zihinsel özelliklerinin temelini kalıtım oluşturur.
- d. Gelişim, bireyin hem nicelik, hen de nitelik yönünden belli düzeylere ulaşması demektir.
- e. Gelişimin nicelik yönünü büyüme ve olgunlaşma; nitelik yönünü ise hazırbulunuşluk ve öğrenme oluşturur.

46. Büyümenin en hızlı olduğu çağ hangisidir?

- a. Süt çocukluğu çağı
- b. Oyun çağı
- c. Okul çağı
- d. Ergenlik çağı
- e. Gençlik çağı

47. “Yaşlılar dünyasında bir yer edinebilmek” hangi çağın tipik gelişim ödevlerinden biridir?

- a. Okul çağının
- b. Ergenlik çağının
- c. Oyun çağının
- d. Ergenlik öncesi çağının
- e. Yetişkinlik çağının

48. Zihinsel gelişimde, aşağıda yer alan etmenlerden hangisi daha önemlidir?

- a. Çevre
- b. Kişilik
- c. Beslenme
- d. Kalıtım
- e. Olgunlaşma

EK B devam

49. Kaygıların temel kaynağı aşağıdakilerden hangisidir?
- Başarısızlık ve yetersizliğin ortaya çıkma korkusu
 - Bireyin içinde bulunduğu fiziksel ve toplumsal çevre
 - Kendine güvensizlik ve ben duygusunun sağlıklı oluşu
 - Olumlu ve beğenilen duyguların bireyde yerleşik olmaması
 - Bireyin engellenmesinden ileri gelen düş kırıklığı
50. Aşağıdaki anlatılardan hangisine katılmıyorsunuz?
- İnsanın kendisini, toplumsal yönden “en zayıf” olarak nitelediği çağ erinlik öncesidir.
 - Erinlik çağında arkadaşlık, çocuklukta olduğu gibi çıkarıcılığa dayanmaz.
 - Ailenin sosyo-ekonomik düzeyine uygun arkadaşlar seçmeye özen gösterme erinlik çağında başlar.
 - Kişi, karşı cinse erinlik çağında ilgi göstermeye başlar.
 - İlk çocukluk çağı, çocuğun başkalarına benzeme eğiliminin en düşük olduğu çağdır.
51. Çocuklukta, kendi davranışlarını eleştirme eğilimi,
- mantığa bürünme girişimidir.
 - bencil davranıştan uzaklaşmadır.
 - zihinsel gelişimin bir göstergesidir.
 - büyüme ile yakından ilgilidir.
 - törel bilincin belirtisidir.
52. Aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?
- Eğitimciler, cinsel eğitim konusunda spor ve oyunu en iyi “koruyucu önlem” olarak görürler.
 - Cinsellik konusunda çocuk ya da gencin iradesini güçlendirilmesi ve kimi güdülerine gem vurmaya öğrenmesi gerekir.
 - Cinsel eğitim çocuğa basamak basamak verilmelidir.
 - Cinsel eğitim konusunda aile ve yakından herkes çocuğa yardımcı olabilir.
 - Cinsel eğitimde ilk iş, çocuğun, cinsel gelişim evrelerini zamanında atlatmasını sağlamaktır.

EK B devam

53. Aşağıdaki anlatılardan hangisi “öğrenme” olayını tanımlamaktadır?
- a. Bireyin davranışlarındaki gözlenebilen bütün değişiklikler
 - b. Bireyin davranışlarında yaşantıları yoluyla oluşan kalıcı değişiklikler.
 - c. Bireyin davranışlarındaki kalıcı ve geçici tüm değişiklikler.
 - d. Bireyin davranışlarında gözlenen ya da gözlenmeyen türlü değişiklikler.
 - e. Bireyin davranışlarındaki bilinçli, istendik, yaşantı ürünü değişiklikler.
54. Bireyin belirli bir uyarana doğal olarak gösterdiği tepkiyi, bu uyarandan farklı uyarılara da göstermeyi öğrenmesi durumuna ne denir?
- a. Klasik koşullanma
 - b. Davranışsal koşullanma
 - c. Deneysel koşullanma
 - d. Edimsel koşullanma
 - e. Başkasının yerine koşullanma
55. Önce soğan soymuş kişilerin, soyulmuş bir soğanı görünce gözlerinin yaşarması ne tür bir öğrenmedir?
- a. Koşullu tepki göstermesi
 - b. Yalın öğrenme
 - c. İşaret öğrenmesi
 - d. Düşünsel öğrenme
 - e. Uyarın - tepki bağıntısını öğrenmesi
56. Aşağıdakilerden hangisi öğrenmeyi olumlu yönde etkileyen etmenlerden değildir?
- a. İlgi
 - b. Zeka
 - c. Takvim yaşı
 - d. Öğrenmeye hazır olma
 - e. Eski öğrenilenler

EK B devam

57. Aşağıdaki anlatımlardan hangisine katılmıyorsunuz?

- a. Geriye ketvurma, yeni öğrenilen konuların, eskiden öğrenilen konuların anımsanmasını güçleştirmesidir.
- b. Anımsama, önce öğrenilen ya da bellenen, ancak varolmayan uyarıcılara bireyin tepki göstermesidir.
- c. İleriye ketvurma, önce öğrenilen konuların, yeni öğrenilen konuların anımsanmasına engel olmasıdır.
- d. GÜdülenmiş unutma kuramı, istenmeyen duygularla ilişkili konuların baskı altına alınarak unutulmasıdır.
- e. Kolay öğrenilen bilgiler çabuk unutulmakta; zor öğrenilen bilgiler ise daha geç unutulmaktadır.

58. "Belli bir alanda kazanılan bilgi, beceri, alışkanlık ve değerlerin, başka bir alana geçmesi" aşağıdakilerin hangisi ile açıklanır?

- | | |
|---------------|-----------------|
| a. Özdeşleşme | b. Bitişiklilik |
| c. Genelleme | d. Transfer |
| e. Uyarılama | |

59. Aşağıdakilerden hangisi ceza olamaz?

- | | |
|-----------------------------------|------------------------|
| a. Acı veren bir olay | b. Olumsuz pekiştirgeç |
| c. Uyarı | d. Kınama |
| e. Hoşnutsuzluk getiren bir nesne | |

60. Bir bilim dalında denemelere, araştırmalara dayanan düzenli bilgiye ne ad verilir?

- | | |
|-------------------|-------------------|
| a. Betimsel bilgi | b. Sözel bilgi |
| c. Yönetsel bilgi | d. Sistemli bilgi |
| e. Kural bilgi | |

EK B devam

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

EK B devam

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

EK B devam

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

EK B devam

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

EK B devam

79. Bir ya da birkaç ders saatinde işlenecek konunun öngörülen amaçlarını, anaçizgilerini, bu konuya ilişkin deneyleri, tartışma sorularını, ödevlerini, uygulama çalışmalarını, ders araç ve gereçlerini, değerlendirme yollarını belirten ve ilgili öğretmen ya da öğretmenlerce önceden hazırlanıp öğretim sırasında izlenen çalışma kılavuzu hangi adla anılır?

- | | |
|----------------------|--------------------|
| a. Ders programı | b. Ders planı |
| c. Öğretim programı | d. Öğretim rehberi |
| e. Müfredat programı | |

80. Aşağıdaki anlatımlardan hangisi doğrudur?

- a. Ders planının esnek olarak hazırlanmasına dikkat edilmelidir.
- b. Ders planı olabildiğince ayrıntılı olarak hazırlanmalıdır.
- c. Belli bir konuda hazırlanan ders planı yıllarca kullanılabilir.
- d. Öğretmenin başarısı ders planını aynen izlemesine bağlıdır.
- e. Ders planının hazırlanmasında ders kitabındaki düzen ve sıraya uymak gerekir.

V. Ölçme ve Değerlendirme

81. Aşağıdakilerden hangisi, eğitimde ölçme ve değerlendirmeden yararlanmanın bir amacı olamaz?

- a. Öğrenme eksikliklerini belirleme
- b. Öğrenme düzeyini belirleme
- c. Öğrencileri tanıma ve yerleştirme
- d. Öğretimin aksayan yönlerini ortaya çıkarma
- e. Öğrenilenlerin unutulmasını önleme

EK B devam

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

EK B devam

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

EK B devam

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

EK B devam

95. Aşağıdakilerden hangisi bir mutlak ölçüttür?
- a. Yarışmada ilk on dereceye girme.
 - b. Sınıfında ilk yarı içinde olma.
 - c. Koşuyu birinci olarak bitirme.
 - d. Yüz üzerinden 70 puan almış olma.
 - e. Yılın en çok puan toplayan oyuncusu olma.
96. Öğrenmelerin değerlendirilmesiyle ilgili olarak, öğrenme düzeyini belirleme sırasında yapılmak istenen nedir?
- a. Bir hedef doğrultusunda gerçekleşmesi beklenen öğrenmelerden hangilerinin gerçekleşmediğini saptama.
 - b. Hangi hedef doğrultusunda, ne ölçüde ilerleme sağlanmış olduğunu belirleme.
 - c. Öğrencilerin değişik derslerdeki gelişmelerini birlikte inceleme.
 - d. Öğrencileri daha iyi öğrenebilecekleri alanlara yönlendirme.
 - e. Hedefler doğrultusunda, öğrenme yetersizliklerini giderme yolları önerme.
97. Tam puanı 60 olan bir testten elde edilen puanlar, "10 üzerinden en az 4,5" ölçütü ile değerlendirilecekse, bu ölçütü karşılayan en küçük puan kaçtır?
- | | |
|-------|-------|
| a. 20 | b. 24 |
| c. 27 | d. 30 |
| e. 33 | |
98. Test planında aşağıdakilerden hangisi bulunmaz?
- a. Testin davranış ve konu boyutları
 - b. Hangi tür maddelerden yararlanılacağı
 - c. Testin uygulama ve puanlama koşulları
 - d. Testi kim ya da kimlerin hazırlayacağı
 - e. Yararlanılacak test madde ya da durumları

EK B devam

99. Aşağıdakilerden hangisi, test puanları analizi sırasında yapılan bir iş değildir?

- a. Test düzeyinin uygunluğunu incelemek.
- b. Puanların aritmetik ortalamasını bulmak.
- c. Puanların standart sapmasını bulmak.
- d. Puanların güvenilirliğini tahmin etmek.
- e. Puanların geçerliğini tahmin etmek.

100. Bir test geliştirirken, madde güçlüğü, istenen düzeye nasıl getirilebilir?

- a. Sorudaki anlatımın soyutluğu değiştirilerek.
- b. Soruda geçen özel terimlerin sayısını değiştirerek.
- c. Soru ile ilgili okuma güçlüğü değiştirilerek.
- d. Soru anlatımının uzunluğu değiştirilerek.
- e. Çeldiricilerin doğru yanıtı yakınlığı değiştirilerek.

EK C

B: ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Ölçekte yer alan tümceleri dikkatle okuyarak size uygun gelen seçeneğin altındaki boşluğa (X) işareti koyunuz. Yapacağınız seçimlerin yanlış olması söz konusu değildir. Önemli olan sizin görüşünüzdür. Araştırmada elde edilecek bulguların geçerliliği sizin yanıtlarınızdaki içtenliğe bağlıdır. Lütfen yanıtızsız soru bırakmayınız.

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1. Boş zamanlarımda öğretmenlik mesleği ile ilgili kitaplar okumaktan zevk alırım.					
2. Öğretmenlik, yapmak istediğim en son iştir.					
3. Bence öğretmenlik kutsal bir meslektir.					
4. Öğretmenlik saygın mesleklerden biridir.					
5. Bence öğretmenlik zevkli bir meslek değildir.					
6. Öğretmen olmak istemem.					
7. Bence öğretmenlik onurlu bir meslektir.					
8. Öğretmenlik mesleğini seviyorum.					
9. Öğretmenlik, benim için ideal bir meslektir.					
10. Bence öğretmenlik değerli bir meslek değildir.					

Aşkar, Petek ve Münire Erden. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (1987), ss. 8-11.

EK D devam

Dersin Adı	Saat/Kredi
Resim-İş	2
Resim-İş ve Yazı	2
Resim-İş ve Yazı Öğretimi	2
Müzik	2
Müzik	2
Müzik Öğretimi	2
Beden Eğitimi ve Oyun	2
Beden Eğitimi ve Oyun	2
Beden Eğitimi ve Oyun	2
Resim-İş Müzik veya Beden Eğitimi	2
Eğitime Giriş	3
Psikolojiye Giriş	3
Sosyolojiye Giriş	3
Felsefeye Giriş	2
Eğitim Sosyolojisi	2
Eğitim Felsefesi	2
Gelişim Psikolojisi	3
Öğrenme Psikolojisi	3
Araştırma Teknikleri	2
Genel Öğretim Yöntemleri	2
Ölçme ve Değerlendirme	3
Türk Eğitim Sistemi	2

EK D devam

Dersin Adı	Saat/Kredi
Eğitim Teknolojisi	2
Rehberlik ve Ruh Sağlığı	3
Halk Eğitimi	2
İlkokul Programları ve Geliştirilmesi	3
Okul Yönetimi ve Denetimi	3
Özel Eğitime Giriş	2
Uygulama Semineri	3
Okullarda Gözlem	3
Okullarda Uygulama	4
Staj Çalışması	4
İstatistik	2
Sağlık Bilgisi-İlk Yardım	2
Din Kültürü ve Ahlak	2
Bilgisayar Kullanımı ve Öğretimi	2
Bilgisayar Kullanımı ve Öğretimi	2
Türk Kültürü	2
Yan Alan (Seçmeli)	4
Yan Alan (Seçmeli)	4
Yabancı Dil	10

EK D devam

EĞİTİM FAKÜLTESİ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI

Dersin Adı	Saat/Kredi
Eğitime Giriş	3
Felsefeye Giriş	3
Psikolojiye Giriş	3
Sosyolojiye Giriş	3
Ekonomiye Giriş	3
İletişime Giriş	3
Kaynak Tarama ve Rapor Hazırlama	1
Güzel Sanatlar/Beden Eğitimi	1
Yabancı Dil	3
Eğitim Felsefesi	3
Eğitim Sosyolojisi	3
Eğitim Ekonomisi ve Planlaması	3
Gelişim Psikolojisi	3
Eğitim Tarihi	3
Türk Eğitim Sistemi	2
Öğrenme Psikolojisi	3
İşletme Bilgisi	3
Karşılaştırmalı Eğitim	3
Araştırma Yöntem ve Teknikleri	3
Seçmeli Ders	2
Seçmeli Ders	2
Yabancı Dil (Seçmeli)	4
Türk Dili	2
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	2
Eğitimde Program Geliştirmeye Giriş	3
Bilgisayara Giriş	3
Örgüt ve Yönetim	3
Mesleki Teknik Eğitim	2
Seçmeli Ders	1
Seçmeli Ders	1
Yabancı Dil (Seçmeli)	4

EK D devam

Dersin Adı	Saat/Kredi
Eğitim Programlarının Hazırlanması	3
Eğitim Teknolojisine Giriş	3
Bilgisayarın Eğitimde Kullanılması	3
Öğretim İlke ve Yöntemleri	3
Ölçme ve Değerlendirme	3
Seçmeli Ders	1
Seçmeli Ders	1
Yabancı Dil (Seçmeli)	4
Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi	3
Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi	3
Kurumlarda Gözlem ve İnceleme	3
Öğretimin Bireyselleştirilmesi	3
Yetişkinlik Psikolojisi	2
Seçmeli Ders	1
Seçmeli Ders	1
Yabancı Dil (Seçmeli)	4
Hizmetiçi Eğitim Programları	3
Endüstriyel Psikoloji	3
Bilgisayar Destekli Eğitim Prog. Hazırlanması I	3
Ölçme Aracı Hazırlama ve Geliştirme	3
Rehberlik ve Psikolojik Danışma	3
Seçmeli Ders	1
Seçmeli Ders	1
Yabancı Dil (Seçmeli)	4
Eğitimde Program Geliştirme Uygu.	5

EK D devam

Dersin Adı	Saat/Kredi
İnsan Kaynağı Yönetimi	3
Bilgisayar Destekli Eğitim Prog. Hazırlama II	3
Eğitim Yönetimi ve Denetimi	3
Seçmeli Ders	1
Seçmeli Ders	1
Yabancı Dil (Seçmeli)	4

EK D devam

EĞİTİM FAKÜLTESİ
ALMANCA ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

Dersin Adı	Saat/Kredi
Metin Okuma ve İnceleme 1	4
Çeviriye Giriş 1	2
Almanca Dilbilgisi	4
Almanca Konuşma ve Sesletim 1	4
Türkçe Dilbilgisi 1	2
Almanca Yazılı Anlatım 1	2
Çeviri (T-A) 1	2
Çeviri (A-T) 1	2
Metin Okuma ve İnceleme II	4
Çeviriye Giriş II	2
Almanca Dilbilgisi II	4
Almanca Konuşma ve Sesletim II	4
Almanca Yazılı Anlatım II	2
Türkçe Dilbilgisi II	2
Eğitim Bilimine Giriş	3
Sanat Tarihi (Seçmeli)	1
Türk Sanat Müziği (Seçmeli)	1
Türk Halk Müziği (Seçmeli)	1
Halk Oyunları (Seçmeli)	1
Müzik Bilgisi (Seçmeli)	1
Tiyatro (Seçmeli)	1
Sanat Tarihi (Seçmeli)	1
Resim ve Heykel (Seçmeli)	1
Eğitim Sosyolojisi	3

EK D devam

Dersin Adı	Saat/Kredi
Almanca'nın Yapısı I	2
Çeviri Teknikleri I	2
Bilimsel Araştırma ve Rapor Yazma Teknikleri I	2
Dilbilimine Giriş I	2
Yabancı Dil Öğretim Kuramları I	2
Yeni Almanca Edebiyatı Tarihi I	2
Eğitim Psikolojisi	3
Sesbilim ve Sesbilgisi (Seçmeli)	2
Yeni Alman Edebiyatından Seçmeler (Seçmeli)	2
Metin Çözümlemesi II (Seçmeli)	2
Çeviri (A-T) I (Seçmeli)	2
Sözcük Bilgisi (Seçmeli)	2
İngilizce I (Seçmeli)	4
Fransızca I (Seçmeli)	4
İtalyanca I (Seçmeli)	4
Rusça I (Seçmeli)	4
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	2
Türk Dili	2
Almanca'nın Yapısı II	2
Çeviri Teknikleri II	2
Bilimsel Araştırma ve Rapor Hazırlama Tek. II	2
Dilbilimine Giriş II	2
Yabancı Dil Öğretim Kuramları II	2
Yeni Alman Edebiyatı Tarihi II	2
Rehberlik	3
Göstergebilim (Seçmeli)	2

EK D devam

Dersin Adı	Saat/Kredi
Yeni Alman Edebiyatından Seçmeler II (S)	2
Metin Çözümlemesi II (Seçmeli)	2
Çeviri (A-T) (Seçmeli)	2
Yazılı Anlatım Teknikleri (Seçmeli)	2
İngilizce II (Seçmeli)	4
Fransızca II (Seçmeli)	4
İtalyanca II (Seçmeli)	4
Rusça II (Seçmeli)	4
Karşılaştırmalı Dilbilgisi I	2
Alman Dil Tarihi I	2
Bilgisayar Destekli Yabancı Dil Eğitimi I	2
Teknik Çeviriler I	1
Çağdaş Alman Edebiyatı Tarihi I	2
Ülke Bilgisi I	2
Uyulamalı Dilbilim I	2
Rehberlik (Seçmeli)	2
Çağdaş Alman Edebiyatından Seçmeler I (S)	2
Çağdaş Avusturya Edebiyatı I (Seçmeli)	2
Çeviri I (S)	2
Anlambilim (Seçmeli)	2
İngilizce III (Seçmeli)	4
İtalyanca III (Seçmeli)	4
Fransızca III (Seçmeli)	4
Rusça III (Seçmeli)	4
Karşılaştırmalı Dilbilgisi II	2
Alman Dil Tarihi II	2

EK D devam

Dersin Adı	Saat/Kredi
Bilgisayar Destekli Yabancı Dil Eğitimi II	2
Teknik Çeviriler II	2
Çağdaş Alman Edebiyatı Tarihi II	2
Ülke Bilgisi II	2
Uygulamalı Dilbilim II	2
Eğitim Yönetimi	3
Psikodilbilim	2
Çağdaş Alman Edebiyatından Seçmeler II (Seçmeli)	2
Çağdaş Avusturya Edebiyatı II (Seçmeli)	2
Çeviri II (Seçmeli)	2
Yazın Çevirisi (Seçmeli)	2
Yazıma Teknikleri	2
İngilizce III (Seçmeli)	4
İtalyanca III (Seçmeli)	4
Fransızca III (Seçmeli)	4
Rusça III (Seçmeli)	4
Alman Dili Öğretim Yöntemleri	6
Dilbilim Akımları 1	2
Yabancı Dil Öğretim Edebiyatı 1	2
Yazın Çevirisi ve Eleştirisi 1	2
Eğitim Yönetimi	3
Toplum Dilbilim (Seçmeli)	2
Çağdaş İsviçre Edebiyatı 1 (Seçmeli)	2
Çağdaş Dünya Edebiyatı 1 (Seçmeli)	2
Karşılaştırmalı Edebiyata Giriş 1 (Seçmeli)	2
Çeviri Bilimine Giriş 1 (Seçmeli)	2
Turizm Almancası (Seçmeli)	2
Meslekler Almancası (Seçmeli)	2

EK D devam

Dersin Adı	Saat/Kredi
İngilizce V (Seçmeli)	4
İtalyanca V (Seçmeli)	4
Fransızca V (Seçmeli)	4
Rusça V (Seçmeli)	4
Alman Dili Öğretim Uygulaması	6
Dilbilim Akımları II	2
Yabancı Dil Öğretim Edebiyatı II	2
Yazın Çevirisi ve Eleştirisi II	2
Rehberlik	3
Söylem Çözümlemesi	2
Çağdaş İsviçre Edebiyatı II (Seçmeli)	2
Karşılaştırmalı Edebiyata Giriş II (Seçmeli)	2
Çeviri Bilimine Giriş II (Seçmeli)	2
Basın Dili (Seçmeli)	4
İngilizce VI (Seçmeli)	4
İtalyanca VI (Seçmeli)	4
Fransızca VI (Seçmeli)	4
Rusça VI (Seçmeli)	4

EK D devam

EĞİTİM FAKÜLTESİ
FRANSIZCA ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

Dersin Adı	Saat/Kredi
Fransızca Konuşma 1	4
Fransızca Metin Okuma ve İnceleme 1	3
Fransızca Dilbilgisi	4
Fransızca Yazılı Anlatım 1	3
Fonetik 1	2
Türkçe Dilbilgisi 1	2
Eğitim Bilimine Giriş	3
Fransızcanın Yapısı 1	2
Çeviri (F-T) 1	2
Sanat Tarihi 1	1
Türk Sanat Müziği 1	1
Türk Halk Müziği 1	1
Halk Oyunları 1	1
Tiyatro	1
Müzik Bilgisi	1
Beden Eğitimi	1
Resim ve Heykel	1
Fransızca Konuşma	4
Metin Okuma ve İnceleme II	3
Fransızca Dilbilgisi II	4
Fransızca Yazılı Anlatım II	3
Türkçe Dilbilgisi II	2
Eğitim Sosyolojisi	3
Fransızcanın Yapısı II	2

EK D devam

Dersin Adı	Saat/Kredi
Fransızca Konuşma III	5
Fransızca Dilbilgisi III	3
Fransızca Yazılı Anlatım III	2
Eğitim Psikolojisi	3
Edebiyata Giriş 1	3
Dil ve Kültür	3
Dil Bilimine Giriş 1	2
Çeviri (F-T) 1	2
Yazılı Anlatım III	2
Dil-Kültür-İletişim 1 (Seçmeli)	2
Fransızca Edebiyatı Tarihi 1 (Seçmeli)	2
Çeviri 1 (Seçmeli)	2
Fransız Basın Dili 1 (Seçmeli)	2
İngilizce (Seçmeli)	4
Almanca (Seçmeli)	4
İtalyanca (Seçmeli)	4
Rusça (Seçmeli)	4
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	2
Türk Dili	2
Fransız Dilbilgisi IV	3
Çeviri II	2
Edebiyata Giriş II	3
Yazılı Anlatım IV	2
Dilbilimine Giriş II	2
Rehberlik	3
Dil-Kültür-İletişim II (Seçmeli)	2
Fransız Edebiyatı Tarihi II (Seçmeli)	2

EK D devam

Dersin Adı	Saat/Kredi
Çeviri II (Seçmeli)	2
Turizm Metinleri (Seçmeli)	2
Fransızca Konuşma (Seçmeli)	2
İngilizce (Seçmeli)	4
Almanca (Seçmeli)	4
İtalyanca (Seçmeli)	4
Rusça (Seçmeli)	4
Uygulamalı Dilbilim	3
Çeviri I	3
Edebi Metin İncelemeleri 1	3
Bilgisayar Destekli Yabancı Dil Eğitimi I	2
Meslekler Fransızcası	2
Rehberlik	3
Dissertasyon 1	2
Anlam Bilim (Seçmeli)	2
Toplum Dilbilim (Seçmeli)	2
Fransız Romanı 1 (Seçmeli)	2
Fransız Şiiri 1 (Seçmeli)	2
Teknik Fransızca (Seçmeli)	2
Turizm Fransızcası (Seçmeli)	2
Çeviri (Seçmeli)	2
İngilizce (Seçmeli)	4
İtalyanca (Seçmeli)	4
Almanca (Seçmeli)	4
Rusça (Seçmeli)	4
Karşılaştırmalı Dilbilgisi	3
Meslekler Fransızcası II	2
Edebi Metin İncelemeleri II	4
Bilgisayar Destekli Yabancı Dil Eğitimi II	2

EK D devam

Dersin Adı	Saat/Kredi
Meslekler Fransızcası II	2
Dissertasyon II	2
Eğitim Yönetimi	3
Çeviri (Seçmeli)	2
Göstergebilim (Seçmeli)	2
Fransız Romanı II (Seçmeli)	2
Fransız Şiiri II (Seçmeli)	2
Turizm Fransızcası II (Seçmeli)	2
Yazınsal akımlar (Seçmeli)	2
İngilizce IV (Seçmeli)	4
İtalyanca IV (Seçmeli)	4
Almanca IV (Seçmeli)	4
Rusça IV (Seçmeli)	4
Fransız Dili Öğretim Yöntemleri	4
Çağdaş Fransız Edebiyatı Seçmeler	3
Çeviri Teknikleri	3
Fransızca İleri Yazım ve Konuşma Teknikleri	2
Eğitim Yönetimi	3
Yazınsal Metin Çözümlemesi 1 (seçmeli)	2
Yazınsal Çeviri 1 (Seçmeli)	2
20 yy. Dilbilim Akımları 1 (Seçmeli)	2
Fransız Ekonomi Metinleri Çevirisi 1 (Seçmeli)	2
Anlambilim (Seçmeli)	2
Fransız Edebiyatı ve Sanatı (Seçmeli)	2
İngilizce V (Seçmeli)	4
İtalyanca V (Seçmeli)	4
Almanca V (Seçmeli)	4
Rusça V (Seçmeli)	4

EK D devam

Dersin Adı	Saat/Kredi
Fransız Dili Öğretim Uygulaması	6
Çağdaş Fransız Edebiyatı Metinleri	3
Çeviri Teknikleri	3
Fransızca İleri Yazma ve Konuşma Teknikleri	2
Rehberlik	3
Yazınsal Metin Çözümlemesi II (Seçmeli)	2
Yazınsal Çeviri 1 (Seçmeli)	2
20. yy Dilbilim Akımları II (Seçmeli)	2
Fransız Ekonomi Metinleri Çevirisi II (Seçmeli)	2
Sosdilbilim (Seçmeli)	2
İngilizce VI (Seçmeli)	4
İtalyanca VI (Seçmeli)	4
Almanca VI (Seçmeli)	4
Rusça VI (Seçmeli)	4

EK D devam

İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLİĞİ SERTİFİKA PROGRAMI

Dersin Adı	Saat/Kredi
Eğitimin Temelleri	3
Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi	3
Türkçe Okuma-Yazma Öğretimi	3
Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi	3
Fen Bilgisi Öğretimi	3
Matematik Öğretimi	3
Eğitimde Program Geliştirme	3
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	3
Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim	3
Türkçe Öğretimi	3
Okullarda Uygulama	3/6 (Uygulama)

NOT : İlköğretim Öğretmenliği Sertifika Programı Milli Eğitim Bakanlığı'nın 16.07.1996 Tarih ve B.30.0.EÖB.0.00.00.03.02--10/1311 sayılı genelgesine göre Eğitim Fakülteleri'ne gönderilen "Öğretmenlik Sertifika Programları açılması" ile ilgili Kararname'de yer alan bilgilere göre hazırlanmıştır.

KAYNAKÇA

Aksel, Engin. "Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü Programının Değerlendirilmesi", Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi I. Eğitim Bilimleri Kongresi: 28-30 Nisan 1994 Bildiriler. Adana: Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, 1994, ss. 102-112

Akyüz, Yahya. **Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri . 1848-1940.** Ankara: 1978.

-----**Türk Eğitim Tarihi: Başlangıcından 1985'e.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, 1985.

Aşkar, Petek ve Münire Erden. "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları", **I. Ulusal Eğitim Kongresi, 24-30 Kasım 1996.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayını, 1996.

-----**"Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği", Çağdaş Eğitim.** 12; 121, 1987, ss. 8-11.

Aydın, Betül ve Diğerleri. "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmen Tutumları, Sosyal Beğeni ve Erkeksi-Kadınsı Öz Değerlendirilmesi", Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi I. Eğitim Bilimleri Kongresi: 28-30 Nisan 1994 Bildiriler. Adana: Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, 1994, ss. 177-186.

Bailey, Kenneth D. **Methods of Social Research.** Second Edition. New York: The Free Press, A Division of Macmillan Publishing Inc., 1967.

Başaran, İ. Ethem. **Türkiye Eğitim Sistemi**. Ankara: 1994.

----- . **Temel Eğitim ve Yönetimi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayını, 1982.

Bloom, S. Benjamin. **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. (Çev.: Durmuş Ali Özçelik) Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1979.

Bülbül, A. Sudi. “Üniversitelerde Öğretmen Yetiştirme ve Hacettepe Örneği”,
Yayınlanmamış Doçentlik Tezi. Ankara: 1979.

Büyükkaragöz, Savaş. “Temel Eğitim (İlköğretim okulu) II. Kademe Bağımsız Ortaokul ve Ortaöğretim Kurumlarında, Sınıf Öğretmenliği ile Ders Dışı Eğitici Çalışmaların Değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1985.

Can, Gürhan. “Eğitim Fakültesi Lisans ve Öğretmenlik Sertifikası Programlarının Öğretmen Adaylarına Tutum Geliştirme Açısından Etkililiği”, **Eğitim Fakültesi Dergisi**, 5; 1-2, 1992, ss. 35-42.

----- . “Öğretmenlik Meslek Anlayışı Üzerine Bir Araştırma: Ankara Okullarında”, **Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2; 1, 1987, ss. 159-170.

Cicioğlu, Hasan. “Cumhuriyet Döneminde Öğretmenliğin Yasal Temelleri”, **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 17; 1-2, 1984, ss. 29-33.

Çilenti, Kamuran. “Eğitim Fakülteleri İçin Bir ‘Eğitim Teknolojisi Merkezi’ Modeli” **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 16:1, 1983, ss. 207-216.

Demirel, Özcan ve Kamile Ün. **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. Ankara: 1987.

Demirtaş, Abdullah. “İlkokullarda Öğretmen Yetiştirme: Biçim ve Yaklaşımlar”,
**Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-
 Geleceği Sempozyumu: 8-11 Haziran 1987 Tebliğler.** Ankara: Gazi
 Üniversitesi Mesleki Eğitim- Eğitim-Teknik Eğitim Fakülteleri Yayını,
 1987, ss. 147-155.

DPT. I. Beş Yıllık Kalkınma Planı. (1963-1967), Ankara: Başbakanlık Devlet
 Matbaası, 1963.

----- **II. Beş Yıllık Kalkınma Planı.** (1968-1972), Ankara: Başbakanlık Devlet
 Matbaası, 1968.

----- **III. Beş Yıllık Kalkınma Planı.** (1973-1989), Ankara: Başbakanlık
 Devlet Matbaası, 1973.

----- **V. Beş Yıllık Kalkınma Planı.** (1985-1989), Ankara: Başbakanlık
 Devlet Matbaası, 1985.

Ertürk, Selahattin. **On Yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları.** Ankara:
 MEB. Planlama, Araştırma ve Koordinasyon Dairesi Yayını, 1978.

Gültekin, İsmail. “Orta Dereceli Okullarda Sınıf Öğretmenlerinin Görev Algıları”
 Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal
 Bilimler Enstitüsü, 1984.

Hesapçıoğlu, Muhsin ve Diğerleri. “Türkiye’de Öğretmen Talep Projeksiyonları:
 Bir Değerlendirme”, **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 16; 1, 1983, ss.
 531-562.

Holyoake, J. “Initial Teacher Training: the French View”, *Journal of Education
 for Teaching*, Vol., No.2, 1993, ss. 215-226.

Karagözoğlu, Galip. "Yükseköğretime Geçişte Öğretmenlik Mesleğine Yönelme," **Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu**. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim-Mesleki Eğitim-Teknik Eğitim Fakülteleri Yayını, 1982, ss. 33-34.

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

Kerlinger, Fred N. **Foundation of Behavioral Research**. Second Edition. New York: Hold, Rinehart and Winston, Inc., 1979.

Kuzgun, Yıldız. **Mesleki Rehberliğin Bireylerin Yetenek ve İlgilerine Uygun Meslekleri Tanımalarına Etkisi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, 1982.

Küçükahmet, Leyla. **Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları: Program Geliştirme Açısından Bir Yorum**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, 1976.

MEB. **Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası: Öneriler, Konuşmalar, Kararlar**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1975.

Oğuzkan, Ferhan. "Öğretmen Eğitimi" **Eğitim Bilimleri Sempozyumu: 5-6 Nisan 1984**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, 1984, ss. 55-63.

----- **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayını, 1993.

Yangın, Ekrem. “Yükseköğretim Kurumlarınca Yetiştirilen Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Nitelik Yönünden Değerlendirilmesi”, **Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı: 26-29 Mayıs, 1992 Erzurum**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1992, ss. 359-364.

Yaşar, Şefik. “Kalkınma Planlarında Öngörülen Eğitim Hedeflerinin Gerçekleşme Durumu”, **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 3;2, 1990, ss. 67-77.

“Yükseköğretim Kanunu (2547 S.K.)”, **Resmi Gazete**, 18140: 19 Ağustos 1983.

YÖK. Öğretmenlik Sertifika Programları Açılması Konusunda Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının 16 Temmuz 1996 gün ve EÖB/03.02.10/1311 sayılı Genelgesi. Ankara: 16 Ekim 1996.