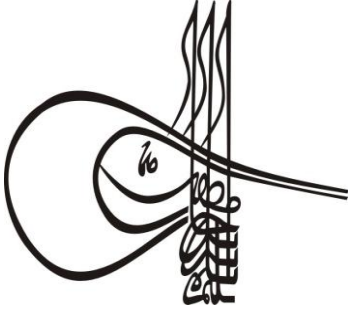




Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic

Volume 11/3 Winter 2016, p. 1131-1148

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9264>

ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: 10.02.2016

✓ Accepted/Kabul: 10.03.2016

✍ Referees/Hakemler: Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ –

Doç. Dr. Kasım YILDIRIM – Yrd. Doç. Dr. Mustafa TAHİROĞLU

This article was checked by iThenticate.

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS ÖĞRETİM PROGRAMININ ADAY ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Şule FIRAT DURDUKOCA* - İlhami EGE**

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenliği lisans öğretim programında yer verilen alan ve alan eğitimi, öğretmenlik meslek bilgisi, genel kültür ders içeriklerini sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirmektir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 4. sınıflarında öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırma, betimsel bir çalışma olup tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın verileri görüşme yöntemi ile toplanmış, görüşme türlerinden standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yaklaşımı tercih edilmiştir. Verilerin analizinde, betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmanın kodlama güvenilirliği %93 olarak tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, genel olarak öğretmen adaylarının; sınıf öğretmenliği lisans öğretim programında yer verilen alan ve alan eğitimi derslerinin içeriğinin sınıf öğretmenin sahip olması gereken bilişsel donanım için yeterli olmadığı, meslek bilgisi derslerinin içeriğinin sınıf öğretmenin pratikte karşılaştığı eğitsel problemlerin çözümünde yeterli olmadığı, derslerin teorik-uygulama ağırlıklarının yeterli olmadığı, ders içeriklerinin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlamadığı yönünde olumsuz görüşe sahip oldukları belirlenirken genel kültür derslerinin içeriğinin sınıf öğretmenin iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağladığı yönünde olumlu görüş beyan ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının ders içeriklerine yönelik olumsuz yöndeki değerlendirmelerinin, “alan ve alan eğitimi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür derslerinin uygulama boyutlarının yetersizliği ve bu dersleri yürüten öğretim elemanlarının nitelik ve nicelik açısından yetersizliği” görüşlerinde toplandığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmenliği, lisans ders içerikleri, program değerlendirme

* Yrd. Doç. Dr. Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü, El-mek: drsulefirat@gmail.com

** Yrd. Doç. Dr. Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ABD, El-mek: egeilhami@hotmail.com

EVALUATION OF CLASSROOM TEACHING UNDERGRADUATE PROGRAMS IN THE LIGHT OF THE VIEWS OF CANDIDATE CLASSROOM TEACHERS

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate the field training, professional teaching knowledge, general culture course contents in the classroom teaching undergraduate teaching programme from the point of view of the prospective classroom teachers. Prospective teachers who studied in 2014-2015 spring term as final year undergraduate students at the department of primary school teaching in the Faculty of Education, Kafkas University and participated in the research voluntarily has constituted the target population of the study. This research is a descriptive study and descriptive survey model has been used. The research data was collected by interview and standardized open-ended interview out of interview types was preferred. Descriptive analysis approach was used in the analysis of interviews conducted in accordance with the aim of the study. The level of coding reliability of the study was ascertained as %93. At the end of the study it was found that, in general, while prospective teachers stated that course contents of the field training in the primary school teaching undergraduate education programme is not adequate for cognitive equipment that a primary school teacher should have, the contents of professional knowledge courses are not adequate for primary school teachers to solve the educational problems that a primary school teacher may meet in practical terms, the theoretical-application difficulty of the courses is not adequate, course contents do not contribute to the development of high level of thinking skill, they stated positively about the contents of the general culture courses for the development of the communication skill of the primary school teacher. Besides at the end of the study, it was found that prospective teachers negatively evaluated the contents of the courses, because of the “inadequacy of the application of the field education, professional teaching knowledge and the inability of the instructors who gave the courses.”

STRUCTURED ABSTRACT

The aim of the study: One of education’s primary aims is to raise individuals with qualifications needed by a country. That qualified individuals are raised by qualified teachers increases quality in education. Therefore, one of the points in education to be emphasized importantly is the education provided for the teachers who will raise qualified individuals in the future and the quality of this education. In our country, teacher training responsibility was given to teachers colleges by the statute of Council of Higher Education in 1982. Structuring-directed works in teachers colleges started in 1997 and the last work was done in 2006. It is seen that there were noticeable changes about courses, their names, credits and distributions to school years in Primary School Teaching Undergraduate Curriculum updated by Council of Higher Education (YÖK) in 2006. Of these changes, the

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/3 Winter 2016

most notable ones are content knowledge, professional teaching knowledge and the distributions of general culture courses according to class level. The evaluation of curriculum prepared towards all education levels has had great importance in terms of determination of program's functionality level. Accordingly, teacher training undergraduate programs should be evaluated and also failing aspects of the program should be determined. That individuals, on whom the program were applied personally, participate in the evaluation phase of the program may reveal program's functionality more detachedly. In this research, it is aimed that preservice teachers studying in primary school teaching program evaluate primary school teaching undergraduate program constituted in 2006.

The method of the research: This research is a descriptive study and descriptive survey model has been used. 88 prospective teachers who studied in 2014-2015 spring term as final year undergraduate students at the department of primary school teaching in the Faculty of Education, Kafkas University and participated in the research voluntarily has constituted the target population of the study. The research data was collected by interview and standardized open-ended interview out of interview types was preferred. For this purpose, an interview form was prepared by researchers. This form was composed of total 5 questions reflecting prospective teachers' opinions about contents of the lessons in primary school teaching undergraduate program. Similar studies in literature were researched in the preparation process of questions. The content of primary school teaching undergraduate curriculum prepared by Artut and Bal, 2005; Baştürk, 2015; Baştürk, 2011; Ceylan and Demirkaya, 2006; Çakmak and Civelek, 2013; Çoban, 2011; Çoban, 2010; Özkan and Şahbaz, 2011; Şahin and Kartal, 2013; Vural, 2006; Yavuzer, Dikici, Çalışkan and Aytakin, 2006) , The Ministry of National Education (2008) Content Competencies in Primary School Teaching and Council of Higher Education (2007a) was analyzed. Prepared questions were evaluated with regards to internal validity and intelligibility of the questions in company with program development specialists' views and they were put into final form in line with specialists' views. Course contents determined by Council of Higher Education were added on prepared interview form by being assigned to categories as courses wanted to be evaluated by prospective teachers who would participate in the research, content and its training, professional teaching knowledge and general culture courses. Descriptive analysis approach was used in the analysis of interviews conducted in accordance with the aim of the study. In this study, interview questions addressed to prospective teachers were determined as theme of the research and sub-theme codes were built according to responses. Sub-theme codes were put into code separately by both researchers conducting the reserach and a consensus was reached for data analysis by comparing these acquired independent codes. For the determination of coding reliability of the research, Reliability= Consensus/ Consensus+ Dissensus formula was used and reliability level was ascertained as %93.

Findings: It has been identified after this research that %56,9 of prospective teachers' ,participating in this study, content of branch and branch training lessons is not sufficient for cognitive equipments that a

Turkish Studies

classroom teacher needs to have, %72,7 of whose content of professional teaching knowledge lessons is not sufficient for the solution of pedagogic problems that a classroom teacher confront in practice, %75 of whose lessons' theory and application significance is insufficient and %60,2 of whose course contents do not contribute to development of high-level thinking skills. Also, it has been determined that %54,5 of prospective teachers express an opinion that content of general culture courses contribute to development of classroom teacher's communication skills.

Result and discussion: According to research findings, it has been determined that prospective teachers generally criticize that contents of branch and branch training, professional teaching knowledge and general culture courses included in Primary School Teaching Undergraduate Curriculum are lack of practice and they are instructed as teacher-centered. Branch education and in-class applications assist prospective teachers to put theoretical information into practice by practicing in actual settings and make them more functional. Therefore, the more prospective teachers participate in branch education and in-class applications in education period, the more permanent the information they acquire will be. Additionally, using student-centered education approach in education period enables learners to participate in learning process actively, makes the course more appealing for learners and helps them awake their attention more. Consequently, instructors should assist students' learning levels to increase by preferring student-centered education approach instead of teacher-centered one in teacher training process.

Keywords: Classroom teaching, license course content, program evaluation

Giriş

Eğitimin temel amaçlarından biri ülkenin ihtiyaç duyduğu niteliklere sahip bireyler yetiştirmektir. Nitelikli bireylerin nitelikli öğretmenler tarafından yetiştirilmesi eğitimin kalitesini artırır. Nitelikli öğretmenlere sahip olabilmek amacıyla, gelişen ve değişen dünyada tüm ülkeler, eğitim sistemlerini ve bu bağlamda öğretmen yetiştirme politikalarını sorgulamaya ve sürekli güncel hale getirmeye çalışmaktadırlar (Baştürk, 2011).

Ülkemizde oldukça derin bir geçmişe sahip olan öğretmen yetiştirme uygulamalarının temeli, Darülmualimin'e dayanmaktadır (Ayan, 2011). Osmanlı döneminde öğretmen yetiştirmek amacıyla açılan bu okullarının adı önce "Muallim Mektebi", sonraları "Öğretmen Okulu" olarak değiştirilmiş, öğretmenlerin yetiştirilme çalışmaları 1940 tarihine kadar Öğretmen Okulları ve İlk Öğretmen Okulları'yla devam etmiştir. Bu tarihlerde, köylerde görev yapacak öğretmenleri yetiştirmek için Köy Enstitüleri açılmış; 1954'de enstitüler tamamen kapatılarak ilkokul öğretmeni yetiştirme politikası "İlk Öğretmen Okulları" adıyla tek çatı altında toplanmıştır (Akdemir, 2013). 1973'de 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun yürürlüğe girmesiyle öğretmenlere yüksek öğrenim görme zorunluluğu getirilmiş, bunun üzerine İlk Öğretmen Okulları, Öğretmen Lisesi'ne dönüştürülmüş, ilköğretim kurumlarının gereksinim duyduğu öğretmenler iki yıllık eğitim enstitülerinden yetiştirilmeye başlanmıştır (Bilir, 2011).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda (1973) öğretmenlik mesleği "devletin eğitim ve öğretim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği" olarak tanımlanmış, mesleği gerektiği

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/3 Winter 2016

şekilde yerine getirebilmek için öğretmen adaylarının alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür alanında bilgi ve beceri sahibi olmaları gerektiği belirtilmiştir.

1982 yılında öğretmen yetiştirme sorumluluğu YÖK kanunu ile birlikte eğitim fakültelerine verilmiş, eğitim fakültelerinde yapılanma ile ilgili ilk çalışma 1997 yılında başlamıştır. Bu dönemde MEB ve YÖK işbirliği ile yürütülen “Milli Eğitimi Geliştirme Projesi” kapsamında ilk ve orta öğretimde görev yapacak öğretmenler için, öğretmen eğitiminin kalitesinin artırılması amaçlanmış, tüm eğitim fakülteleri için standart program uygulamaya konmuştur (Baki, 2010; YÖK, 2007a). Eğitim fakültelerinde yapılanma ile ilgili ikinci çalışma 2006 yılında başlatılmıştır. Ders adlarının değiştirilmesi, yeni bazı derslerin ihdası ve ders içeriklerinin yeniden tanımlanması şeklinde gerçekleşen bu değişiklikte alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi ders alanları şeklinde sınıflama aynen korunmuştur (Kılıç ve Acat, 2007).

Türkiye Cumhuriyeti döneminin öğretmen yetiştirme politikalarında özellikle ilköğretime önem verildiği bilinmektedir (Doğan, 2005). Bireylerin ilkokulda aldıkları eğitim, gelecekte alacakları eğitim için gerekli olan temeli kazandıracak için ilk ve orta öğretimde sınıf öğretmenliği eğitiminin ayrı bir önemi vardır. Sınıf öğretmenlerinin istenilen özelliklerde yetiştirilmelerinde, hizmet öncesi eğitim kademesindeki eğitim programlarının, gereksinimlere yanıt verebilecek şekilde toplumsal, bilimsel değişim ve gelişmelere göre düzenlenmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir (Aydın, Şahin ve Topal, 2008).

2006 yılında YÖK tarafından güncellenen Sınıf Öğretmenliği Lisans Öğretim Programı’nda; dersler, derslerin adları, kredileri, öğretim yıllarına dağılımları konularında önemli değişiklikler olduğu görülmektedir. Bu değişiklikler içinde en çok dikkati çeken alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür derslerinin sınıf düzeylerine göre dağılımlarıdır. Bu dağılımlarda görülen farklılıklar Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1: Sınıf Öğretmenliği Lisans Öğretim Programındaki Derslerin Dağılımı

Öğretim Yılı	Sınıf	Alan Bilgisi	Meslek Bilgisi	Genel Kültür	Toplam
1998-1999*	I	8	2	6	16
	II	15	2	1	18
	III	10	2	2	14
	IV	6	2	2	10
	Toplam	39(%67)	8(%14)	11(%19)	58(100)
2006-2007**	I	7	2	8	17
	II	14	2	3	19
	III	10	3	1	14
	IV	6	6	3	15
	Toplam	37(%57)	13(%20)	15 (%23)	65 (%100)

*YÖK (1998) Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları, s.20.

** YÖK (2007a) Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri, s. 209.

Tablo 1’e göre 2006-2007 öğretim yılında, sınıf öğretmenliği lisans programında ders ağırlıklarının alan bilgisi (%57), meslek bilgisi (%20) ve genel kültür (%23) şeklinde sıralandığı görülmektedir. Aydın, Şahin ve Topal’a (2008) göre öğretmenlik davranışı öğretmenlik meslek bilgisi ile kazanıldığından, programlarda alan bilgisi lehine öğretmenlik meslek bilgisinden ödün verilmemeli, öğretmenlik meslek bilgisine ayrılan sürenin tüm program içinde 1/5’ten aşağıya düşmemesine özen gösterilmelidir. Bu doğrultuda Tablo 1 incelendiğinde, 2006 yılında güncellenen Sınıf Öğretmenliği Lisans Öğretim Programı’nda, alan bilgisi derslerinin ağırlığının 1998 yılında yürürlüğe giren öğretim programına göre kısmen azaltıldığı ve meslek bilgisi derslerinin ağırlığının artırıldığı görülmektedir.

Her eğitim kademesine yönelik hazırlanan öğretim programlarının değerlendirilmesi, programın işlerlik düzeylerinin belirlenmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Dolayısıyla öğretmen yetiştirme lisans programları da değerlendirilmeli, programın -varsa-aksayan yönleri belirlenmelidir. Program değerlendirme sürecine programın bizzat uygulandığı bireylerin katılması, programın işlevselliğini daha objektif bir şekilde ortaya koyabilir. Bu araştırmada da sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının sınıf öğretmenliği lisans öğretim programını değerlendirmeleri amaçlanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda elde edilen bilgiler, sınıf öğretmenliği lisans öğretim programının işlerliğini öğretmen adaylarının görüşlerine göre belirlemek ve gelecekte öğretmen yetiştirme programlarına yönelik yapılacak eğitim reformlarına kaynaklık edebilmek açısından önem taşımaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmenliği lisans öğretim programında yer verilen alan ve alan eğitimi, öğretmenlik meslek bilgisi, genel kültür ders içeriklerinin bir sınıf öğretmenin sahip olması gereken yeterlikler açısından değerlendirmeleri amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmaktadır:

Sınıf öğretmenliği lisans öğretim programında yer verilen;

1. Alan ve alan eğitimi derslerinin içeriği sınıf öğretmenin sahip olması gereken bilişsel donanım için yeterli midir? Niçin?
2. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin içeriği sınıf öğretmenin pratikte karşılaştığı eğitsel problemlerin çözümünde yeterli midir? Niçin?
3. Genel kültür derslerinin içeriği sınıf öğretmenin iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağlıyor mu? Niçin?
4. Teorik ve uygulama derslerini yeterli buluyor musunuz? Niçin?
5. Derslerin içeriği sınıf öğretmenlerinin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlıyor mu? Niçin?

2006 Sınıf Öğretmenliği Lisans Öğretim Programı'nda yer verilen derslerden 1'i alan ve alan eğitimi, 1'i de öğretmenlik meslek bilgisi dersi olmak üzere toplam 2 seçmeli ders bulunmaktadır. Seçmeli dersler, fakültelerdeki sınıf öğretmenlikleri anabilim dalları tarafından belirlendiği için çalışmaya bu dersler dâhil edilmemiş, çalışma toplam 36 alan ve alan eğitimi, 15 genel kültür ve 12 öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik öğretmen görüşleri alınarak yürütülmüştür.

Yöntem

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 4. sınıflarında öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen toplam 88 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma betimsel bir çalışma olup, tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli; geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2009, s.77).

Araştırmanın Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri “görüşme” yöntemi ile toplanmıştır. Görüşmenin amacı, görüşmecinin duygularını, bakış açısını ve perspektifini derinlemesine keşfetmektir (Baş ve Akturan, 2013, s.111). Araştırmada görüşme türlerinden standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yaklaşımı kullanılarak veriler toplanmıştır. Bu yaklaşım dikkatlice yazılmış ve belli bir sıraya konulmuş bir dizi sorudan oluşur ve her görüşülen bireye bu sorular aynı tarzda ve sırada sorulur (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.151). Bu amaçla araştırmacılar tarafından “görüşme formu” hazırlanmıştır. Görüşme formu öğretmen adaylarının sınıf öğretmenliği lisans öğretim programındaki derslerin içerikleri hakkında görüşlerini yansıtan toplam 5 adet sorudan oluşmaktadır. Soruların hazırlanması sürecinde literatürdeki benzer araştırmalar (Artut ve Bal, 2005; Baştürk, 2015; Baştürk, 2011; Ceylan ve Demirkaya, 2006; Çakmak ve Civelek, 2013; Çoban, 2011; Çoban, 2010; Özkan ve Şahbaz, 2011; Şahin ve Kartal, 2013; Vural, 2006; Yavuzer, Dikici, Çalışkan ve Aytekin, 2006) incelenmiş, MEB (2008) Sınıf Öğretmenliği Alan Yeterlikleri ve YÖK (2007b) tarafından hazırlanan Sınıf Öğretmenliği Lisans Öğretim Programı’nın içeriği analiz edilmiştir. Hazırlanan sorular program geliştirme alan uzmanlarının görüşlerine sunulurken iç geçerlik ve soruların anlaşılma düzeyleri açısından değerlendirilmiş ve uzman görüşleri doğrultusunda son şekli verilmiştir.

Hazırlanan görüşme formuna, araştırmaya katılacak öğretmen adayları tarafından değerlendirmeleri istenilen dersler; alan ve alan eğitimi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür dersleri olmak üzere kategorilere ayrılarak YÖK tarafından belirlenen ders içerikleri eklenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın amacı doğrultusunda yürütülen görüşmelerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Betimsel analize göre, elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir, yorumlanır, bireylerin görüşlerini yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.256). Araştırmada öğretmen adayları ile yapılan görüşme soruları, araştırmanın temaları olarak belirlenmiş, sorulara verilen yanıtlara göre tema altı kodlar oluşturulmuştur. Tema altı kodlar araştırmayı yürüten her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmış, oluşturulan bu bağımsız kodlar karşılaştırılarak verilerin analizi için görüş birliği sağlanmıştır. Araştırmanın kodlama güvenilirliğinin tespiti için Miles ve Huberman (1994)’ın önerdiği, Güvenirlik= Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı formülü kullanılmış ve güvenilirlik düzeyi %93 bulunmuştur. Miles ve Huberman’a (1994) göre, güvenilirlik hesaplamalarının %70’in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir. Araştırmanın kodlama güvenilirliği sağlandıktan sonra, veriler tema ve kodlara göre tablolaştırılmış frekans ve yüzde değerleri ile birlikte araştırmanın “Bulgular” bölümünde sunulmuştur.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın verilerinden elde edilen bulgular sırayla alt problemlere göre sunulmuş, öğretmen adaylarının sorulara vermiş oldukları bazı yanıtlar da betimlenmiştir. Betimlemelerin orijinallliğini korumak adına, adayların görüşleri imla, noktalama yanlışları düzeltilmeden olduğu gibi alınmıştır.

Tablo 2’de öğretmen adaylarının “Sınıf öğretmenliği lisans öğretim programında yer verilen alan derslerinin içeriği sınıf öğretmenin sahip olması gereken bilişsel donanım için yeterli midir? Niçin?” sorularına verdikleri yanıtlar yer almaktadır.

Tablo 2: Alan ve Alan Eğitimi Derslerinin İçeriğine Yönelik Görüşler

Görüşler	f	%	Nedenlere yönelik ifadeler	f	%
Yeterli	38	43,1	Hatta ders içeriklerinde gereksiz bilgilere de yer verilmiştir.	29	34,5
Yeterli değil	50	56,9	Öğretim elemanları alanlarında yetersizdir.	30	35,7
			Ders işlenişinde geleneksel yaklaşım hâkimdir.	13	15,5
			Dersler KPSS (Kamu Personeli Seçme Sınavı) sınavına yönelik işlenmemektedir.	10	12
			Bilişsel beceri kazandıracak alan dersleri sayıca azdır.	2	2,3
TOPLAM	88	100	TOPLAM	84	100

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının %43,1'inin alan derslerinin içeriğinin sınıf öğretmeninin sahip olması gereken bilişsel donanım için yeterli olduğu yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Olumlu görüşe sahip adayların 29'u (n=29), ders içeriklerinin bilişsel donanım için yeterli olduğu hatta içeriklerde gereksiz bilgilerin dahi yer aldığını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda görüş belirten adaylardan biri *"Alan derslerinin içeriği bilişsel donanım için yeterlidir. Hatta fazlası bile var. Çünkü alan derslerinin içeriğinin çoğu gereksiz, çok ayrıntılı derslerdir. Öğretmen adaylarına daha öz bilgiler gerekir.(A3)"* diyerek düşüncesini belirtmiştir.

Tablo 2'ye göre öğretmen adaylarının %56,9'u alan derslerinin içeriğinin bir sınıf öğretmeninin sahip olması gereken bilişsel donanım için yeterli olmadığı görüşüne sahiptirler. Adaylar bu duruma neden olan önemli faktörler olarak; öğretim elemanlarının alanında yetersiz olmalarını (n=30), derslerin işlenişinde geleneksel yaklaşımın hâkim olmasını (n=13), derslerin KPSS'ye yönelik işlenmemesini (n=10) gerekçe göstermişlerdir. Bu doğrultuda görüş belirten adaylardan bazıları *"Bence alan derslerine giren hocalarımız alan bilgisinde yetersizler. Uzmanlık alanları değil. (A16)"*, *"Derslerin işleniş öğrencileri daha çok ezbere yönlendiriyor. Düşünmemizi pek sağlamıyor, köreltiyor. (A66)"*, *"Üniversitede verilen dersler KPSS konularının içeriğini çok az yansıtmaktadır. (A30)"* şeklinde görüşlerini açıklamışlardır.

Tablo 3'de öğretmen adaylarının "Sınıf öğretmenliği lisans öğretim programında yer verilen öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin içeriği sınıf öğretmeninin pratikte karşılaştığı eğitsel problemlerin çözümünde yeterli midir? Niçin?" sorularına verdikleri yanıtlar yer almaktadır.

Tablo 3: Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin İçeriğine Yönelik Görüşler

Boyut	f	%	Nedenlere yönelik ifadeler	f	%
Yeterli	21	23,9	Öğretim elemanları meslek bilgisi derslerinin içeriğini örneklerle zenginleştirmektedirler.	18	21
Yeterli değil	64	72,7	Meslek bilgisi derslerinde uygulama yapılmamaktadır.	48	55,8
			Derslerin içeriği gerçek yaşam problemleri ile ilişkili değildir.	14	16,2
			İçerik ülke şartlarına göre hazırlanmamıştır.	3	3,5
Kısmen yeterli	3	3,4	Yeterlilik, derslerde uygulamanın yapılıp yapılmaması ile ilişkilidir.	3	3,5
TOPLAM	88	100	TOPLAM	86	100

Tablo 3'e göre öğretmen adaylarının %23,9'u sınıf öğretmenliği lisans öğretim programlarındaki öğretmenlik meslek bilgisi ders içeriklerinin, öğretim elemanlarının ders içeriklerini sundukları örneklerle zenginleştirmelerini gerekçe göstererek (n=18), eğitsel problemlerin çözümünde yeterli olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Adaylardan bazıları, *"Bu derslere gelen hocalarımız sınıfın kontrolünden derslerin nasıl işleneceğine kadar bilgileri örneklerle sundular. O yüzden oldukça yeterli oldu. (A29)"*, *"Çünkü bu dersleri iyi bir şekilde, örneklerle, ilköğretimde bize yararlı olacak şekilde işledik. (A35)"* şeklinde görüşlerini açıklamışlardır.

Tablo 3 incelendiğinde adaylarının %72,7'sinin öğretmenlik meslek bilgisi ders içeriklerinin; derslerin uygulamadan yoksun olmasını, gerçek yaşam problemleri ile ilişkili

olmamasını ve ülke şartlarına göre hazırlanmamasını gerekçe göstererek, eğitsel problemlerin çözümünde yeterli olmadığı yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Adayların bazılarının ifadeleri şöyledir:

“Yeterli değil, örneğin özel eğitim dersinde biz öğrencilere nasıl davranacağımızı değil yetersizliklerin ne olduğunu öğrendik, uygulama adına bir şey öğrenmedik.” (A56)

“Uygulamalar yetersizdir, pratik için uygulamalı derslere ağırlık verilmeli, gerçek hayat problemleriyle baş başa bırakılmalı, dersler buna göre düzenlenmelidir. (A7)”

“Çünkü zorlu köy koşullarında ne yapılacağı konusunda yeterli içerik bulunmuyor. Ülkedeki her şart ve duruma göre hazırlanmamış. (A5)”

Ayrıca adaylarının %3,4’ü, meslek bilgisi derslerinin içeriğini eğitsel problemlerin çözümünde kısmen yeterli bulmaktadırlar. Adaylar bu duruma gerekçe olarak da derslerin işleniş sürecinde uygulamaların yapılıp yapılmaması durumunu göstermekte, uygulamanın yapıldığı ders sürecinde derslerin daha verimli geçtiğini ve öğretmenlik uygulaması sürecinde karşılaştıkları eğitsel problemleri daha kolay çözdüklerini belirtmişlerdir.

Tablo 4’de öğretmen adaylarının “Sınıf öğretmenliği lisans öğretim programında yer verilen genel kültür derslerinin içeriği sınıf öğretmenin iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağlıyor mu? Niçin?” sorularına verdikleri yanıtlar yer almaktadır.

Tablo 4: Genel Kültür Derslerinin İçeriğine Yönelik Görüşler

Boyut	f	%	Nedenlere yönelik ifadeler	f	%
Katkı sağlıyor	48	54,5	Dili kullanma ve sosyal gelişim alanında katkı sağlamaktadır.	36	38,8
			Problemlerinin çözümünde farklı bakış açıları geliştirmektedir.	14	15
			Mesleki gelişime katkı sağlamaktadır.	4	4,3
Katkı sağlamıyor	40	45,5	İletişim becerilerini geliştirecek uygulama yeterli değil.	39	41,9
TOPLAM	88	100	TOPLAM	93	100

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmen adaylarının %54,5’inin sınıf öğretmenliği lisans öğretim programındaki genel kültür derslerinin içeriklerinin sınıf öğretmenin iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağladığı yönünde olumlu görüş belirttikleri görülmektedir. Adaylar bu olumlu görüşe gerekçe olarak; genel kültür dersler içeriklerinin dili kullanma ve sosyal gelişim alanına katkı sağladığını (n=36), problemlere farklı bakış açıları ile yaklaşarak çözümler üretebilme becerilerinin geliştirdiğini (n=14) ve mesleki gelişimlerine katkı sağladığını (n=4) ifade etmişlerdir. Bazı adaylar *“Yeterlidir, çünkü birçok probleme bu dersler sayesinde farklı açılardan bakmayı ve farklı çözümler üretmeyi öğrendim, artık birebir iletişimlerde daha iyiyim, kendimi daha rahat ifade edebiliyorum. (A46)”*, *“Yeterli olduğuna inanıyorum, öğrendiğim bilgiler sanırım öğrenciye olan yaklaşıma olumlu yönde etki edecek. (A83)”* şeklinde görüşlerini açıklamışlardır.

Tablo 4’e göre adayların %45,5’i ise genel kültür derslerinin içeriklerinin, iletişim becerilerini geliştirecek uygulamaların yetersiz olduğunu gerekçe göstererek, sınıf öğretmenin iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağlamadığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu doğrultuda adaylardan biri *“Çok fazla önemsenip uygulaması yapılmadığı için yarar sağlamıyor gereği gibi. Yani dersler tam olarak görevini yerine getirememekte. (A49)”* diyerek görüşünü açıklamıştır.

Tablo 5’de öğretmen adaylarının “Sınıf öğretmenliği lisans öğretim programında yer verilen derslerin teorik-uygulama ağırlıklarını yeterli buluyor musunuz? Niçin?” sorularına verdikleri yanıtlar yer almaktadır.

Tablo 5: Derslerin Teorik-Uygulama Ağırlıklarına Yönelik Görüşler

Boyut	f	%	Görüşler	f	%
Yeterli	22	25	Derslerin öğretim yıllarına dağılımları gözden geçirilmelidir.	20	21
Yeterli değil	66	75	Derslerin teorik boyutu yeterli ancak uygulama boyutu yetersizdir.	57	60
			Derslerin uygulama boyutları öğretim elemanları tarafından teorik ağırlıklı işlenmektedir.	7	7,4
			Teorik ve uygulamalı dersler öğretmen merkezli olarak işlenmektedir.	7	7,4
			Öğretmenlik uygulaması dersleri uygulama alanı açısından yetersizdir.	4	4,2
TOPLAM	88	100	TOPLAM	95	100

Tablo 5'e göre öğretmen adaylarının %25'i sınıf öğretmenliği lisans öğretim programında yer verilen derslerin teorik-uygulama ağırlıklarını yeterli bulduklarını belirtmişlerdir. Ancak bu olumlu görüşe sahip adayların bir kısmı (n=20) öğretmenlik uygulaması derslerinin öğretim yıllarına dağılımında sıkıntılar olduğunu belirterek, dağılımların yeniden gözden geçirilmesi önerisinde bulunmuşlardır. Bu doğrultuda adaylardan bazıları “*Öğretmenlik uygulaması dersleri son yılda yoğunluk kazanıyor. Son sınıfta KPSS ile uğraşıyoruz, staja ayıracak vakit kalmıyor ve staj amacından uzaklaşıyor. Öğretmenlik uygulaması dersleri 4 yıla yayılmalı. (A2)*”, “*Son sınıfta yapılan uygulamalar tam anlamıyla etkili olmuyor. Bu 4 yıla yayılıp amaçlardan öğrenciler haberdar edilmeli ve güdülenmeli ki uygulamalardan yarar sağlansın. (A49)*” diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 5'de adayların %75'inin derslerin teorik ve uygulama ağırlıklarının yeterli olmadığını düşündükleri görülmektedir. Adaylar bu duruma neden olarak; derslerin teorik boyutlarının yeterli olduğunu ancak uygulama boyutlarının yetersiz olduğunu (n=57), derslerin uygulama boyutlarının öğretim elemanları tarafından teorik ağırlıklı işlendiğini (n=7), teorik ve uygulamalı derslerin öğretmen merkezli olarak işlendiğini (n=7), öğretmenlik uygulaması derslerinin uygulama alanı açısından yetersiz olduğunu, öğretmenlik uygulaması derslerinin il merkezindeki okullarla sınırlı kaldığını, ilçe ve köy okullarında da uygulamanın yapılmamasını (n=7) gerekçe göstermişlerdir. Bu doğrultuda görüş belirten adaylardan bazılarının ifadeleri şöyledir:

“Teorik dersleri yeterli buluyorum hatta fazla bile. Ancak uygulama derslerini yeterli ve etkili bulmuyorum. Öğretmenliğin okulda değil, yaşantılarla öğrenilebileceğini düşünüyorum.” (A7)

“Öğretmenlik uygulama işidir. Teorik derslerde de uygulamalı derslerde de öğretmen anlatıyor biz ezberliyoruz. Neticede varoluşçu felsefe ve yapılandırmacı yaklaşım benimsenmemiş miydi?” (A20)

“Öğretmenlik uygulamalarının köy okullarında bir dönem boyunca yapılması öğrencilere daha fazla deneyim kazandırır. Staj sadece üç dönem değil daha fazla olursa daha iyi olur.” (A74)

Tablo 6'da öğretmen adaylarının “Sınıf öğretmenliği lisans öğretim programında yer verilen derslerin içeriği sınıf öğretmenlerinin üst düzey düşünme becerilerine katkı sağlıyor mu? Niçin?” sorularına verdikleri yanıtlar yer almaktadır.

Tablo 6: Ders İçeriklerinin Üst Düzey Düşünme Becerilerine Katkısına Yönelik Görüşler

Boyut	f	%	Görüşler	f	%
Katkı sağlıyor	35	39,8	Eleştirel düşünme becerisini geliştiriyor.	15	15,2
			Bir grubun üyesi olarak çalışma becerisini geliştiriyor	10	10,2
			Problemlere farklı açılardan bakarak çözümler üretebilme becerisini geliştiriyor.	5	5,1
			Bağımsız çalışma becerisini geliştiriyor	5	5,1
Katkı sağlamıyor	53	60,2	Programda uygulamaya yeterince yer verilmemektedir.	40	41,0
			Dersler öğretmen merkezli olarak işlenmektedir.	23	23,4
TOPLAM	88	100	TOPLAM	98	100

Tablo 6'ya göre öğretmen adaylarının % 39,8'i ders içeriklerinin sınıf öğretmenlerinin üst düzey düşünme becerilerinin gelişime katkı sağladığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Adaylar bu olumlu görüşe gerekçe olarak; ders içeriklerinin eleştirel düşünme becerisini geliştirdiğini (n=15), ders içeriklerinin öğretmen adaylarının bir grubun üyesi olarak çalışma becerisini geliştirdiğini (n=10), farklı fikirlere saygı duyma (n=5) ve bağımsız çalışma becerisi kazandırdığını (n=5) göstermişlerdir. Bu doğrultuda görüş belirten adaylardan bazıları “*Artık özgün düşünüp eleştiri yapabiliyorum.(A37)*”, “*Arkadaşlarımla daha rahat bir şekilde bir araya gelip işbirlikli çalışmalar yapabiliyorum.(A65)*”, “*Dersler sayesinde bana verilen bir görevi tek başıma çalışarak tamamlayabiliyorum. (A88)*” şeklinde açıklamışlardır.

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %60,2'sinin ders içeriklerinin sınıf öğretmenlerinin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlamadığı yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Adaylar bu olumsuz görüşe gerekçe olarak; programda yeterince uygulamaya yer verilmemesini (n=40) ve derslerin öğretmen merkezli olarak işlenmesini (n=23) göstermektedirler. Adaylardan biri, “*Açıkçası pek fayda sağladığını düşünmüyorum. Süreç sadece öğretmen merkezli olarak yürütüldüğü için ezber gücümüzü arttırdı. (A31)*” diyerek düşüncesini ifade etmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının %43,1'i alan derslerinin içeriğinin sınıf öğretmeninin sahip olması gereken bilişsel donanım için yeterli olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca adayların bazıları ders içeriklerini bilişsel donanım için yeterli hatta fazla bularak kapsama yönelik eleştiride bulunmuşlardır. Benzer şekilde Şahin ve Kartal (2013) çalışmalarında, sınıf öğretmeni adaylarının lisans öğretim programındaki bazı alan derslerinin içeriğinin meslek yaşantıları için gereksiz olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Vural (2006) çalışmasında, sınıf öğretmeni adaylarının lisans programındaki fizik, kimya, biyoloji, uygarlık tarihi gibi bazı alan derslerinin gereksiz olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşmıştır. Ancak adayların %56,9'u ise ders içeriklerinin bilişsel donanım için yetersiz olduğunu belirtmiştir. Adaylar, yetersizliğine neden olan önemli faktörlerden biri olarak “*öğretim elemanlarının alanlarında niteliksel olarak yetersiz olmalarını*” göstermişlerdir. Öğretmen adaylarının eğitiminde, adayları yetiştirecek öğretim üyelerinin alanlarında donanımlı olmaları elbette önemlidir. Ancak günümüzde öğretim üyelerinin yaşadıkları sorunlardan biri, aşırı ders yükleri, öğretim elemanı yetersizliği nedeni ile yetkin olmadıkları fazla sayıdaki dersleri yürütmek zorunda kalmaları, kalabalık sınıflarda eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmeleri olarak sıralanabilir. Nitekim Başkan (2001) öğretmen yetiştiren kurumların sıkıntılarından bazılarını; öğretim elemanlarının nicel ve nitel yetersizliği, öğretim elemanlarının ders yüklerinin fazlalığı olarak belirlemiştir. Yetkin olmadığı alanlarda özellikle alan ve alan eğitimi derslerini yürütmek zorunda kalan öğretim elemanlarının, öğrencilerin bu derslerin hedeflerine ulaşmalarında yüksek düzeyde katkı bulunmaları beklenemez.

Araştırmada, öğretmen adaylarının %15,5'i "*ders işlenişinde geleneksel yaklaşımın hâkim olması*"nı gerekçe göstererek, alan derslerinin bilişsel donanım için yeterli olmadığını belirtmiştir. Türk eğitim sisteminin yıllardır üzerinde tartışılan en büyük sorunlarından biri, öğrenme sürecinde öğretmen merkezli öğrenme yaklaşımlarının uygulanmasıdır. Her ne kadar 2006 yılında gerçekleştirilen eğitim reformu ile öğrenme sürecinde öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımını kullandığımızı söylesek de yapılan araştırmalar (Çelikkaya ve Kuş, 2009; Sakallı, Hürsen ve Özçınar, 2007; Temizöz ve Özgün-Koca, 2008; Timur ve İmer, 2012) öğretmenlerin geleneksel öğrenme yaklaşımlarını terk etmediklerini açıkça göstermektedir. Odom ve Bell (2013) geleneksel öğrenme yaklaşımlarının öğrenenleri bireysel çalışmalara yönlendirdiğini, sosyal etkileşimi azalttığını, öğrenenlere bilimsel kavramları öğretmekle sınırlı kaldığını ve hatta öğrencilerin öğrenme ile ilişkilerini kesmelerine sebep olabileceğini belirtmişlerdir. Alan ve alan eğitimi dersleri öğretmen adaylarının öğretecekleri konu hakkında bilişsel düzeyde bilgi sahibi olmalarını sağlayan derslerdir. Öğretim elemanlarının derslerin işleniş sürecinde yöntem zenginliğine giderek, öğretmen adaylarının bu derslerde bilişsel yapılarını geliştirmelerine olanak sağlamalıdır. Nitekim Allen (1995) çalışmasında, birçok araştırma sonucuna göre derslerde öğrencileri aktif kılan öğretim yöntemlerinin kullanımının öğrencilerin bilişsel yapılarını geliştirdiğini vurgulamaktadır. Benzer şekilde Yavuzer, Dikici, Çalışkan ve Aytekin (2006) sınıf öğretmenliği mezunlarıyla yürüttükleri çalışmalarında, öğretmenlerin lisans derslerinden yeterince yararlanamamalarına neden olarak, derslerin hedeflerine uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin seçilmediğini ifade ettiklerini belirtmişlerdir.

Araştırmada adayların %12'sinin ise alan ve alan eğitimi derslerinin "*KPSS sınavına yönelik işlenmemesi*"ni gerekçe göstererek ders içeriklerinin bilişsel donanım için yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu alt temasından elde edilen sonuç literatürdeki benzer araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Sezgin ve Duran (2011) çalışmalarında, öğretmen adaylarının KPSS ile lisans ders içeriklerinin tam olarak örtüşmediğini belirttiklerini ifade etmişlerdir. Baştürk (2015) çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının alan ve alan eğitimi derslerinin içeriklerinin KPSS formatına uygun olmadığını düşündüklerini vurgulamıştır.

Öğretmen adaylarının %23,9'u öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin içeriğini sınıf öğretmenlerinin pratikte karşılaştığı eğitsel problemlerin çözümünde yeterli olduğu yönünde değerlendirirken, %72,7'si yeterli olmadığı yönünde değerlendirmede bulunmuşlardır. Olumsuz görüş belirten adayların büyük çoğunluğu bu duruma neden olan önemli faktörleri; "*meslek bilgisi derslerinde uygulamanın yapılmaması*" ve "*ders içeriğinin gerçek yaşam problemleri ile ilişkisi olmaması*" olarak belirtmişlerdir. Öğretmen eğitimi programlarında öğretmenlik meslek bilgisi teorik ve uygulamalı derslerden oluşmakta, öğrenciler derslerin teorik boyutunda edindikleri bilgileri uygulama boyutunda davranışa dönüştürmektedirler. Meslek bilgisi derslerinin salt teorik olarak işlenmesi, öğretmen adaylarının mesleğin ayrıntılarını görmelerini engelleyebilmekte ve öğrenilen bilgilerin uygulamaya dönüşmemesine neden olarak zamanla unutulmaya mahkûm edebilmektedir. Ayrıca içinde bulunduğumuz bilgi toplumunda çağı yakalayabilmek, yoğun rekabet ortamıyla baş edebilmek adına elbette ki bilgiye ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak ülkemiz için çözülmesi gereken önemli eğitim problemlerinden biri, öğretim programları aracılığı ile öğrencilerimize kazandırdığımız bilgilerin hayata aktarılamaması dolayısıyla bilginin beceriye dönüşmemesidir. Nitekim Parlak-Yılmaz (2003), okulda öğretilen bilgilerin gerçek yaşamdan kopuk, soyut ve anlaşılabilir hale sokulduğunu bu nedenle üniversite düzeyindeki öğrencilerin öğrendikleri teorik bilgileri meslek yaşamında seçilen problem durumunda kullanmaları söz konusu olduğunda başarılı olmadıklarını ifade etmiştir.

Bir öğretilimde bulunması gereken en temel kişisel ve mesleki özelliklerden biri iletişim becerisidir. Nitekim Yılmaz, Yoncalık ve Çimen (2010) "Öğretme sürecinin başarılı olması, öğretmenlerin iletişim becerileri ile doğrudan ilişkilidir." diyerek, öğretmenler açısından iletişim

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/3 Winter 2016

becerisinin önemine vurgu yapmışlardır. Dolayısıyla öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarının iletişim becerilerini geliştirecek genel kültür derslerinin içerikleri oldukça önem taşımaktadır. Bu araştırma sonucunda öğretmen adaylarının %54,5'inin genel kültür ders içeriklerinin sınıf öğretmeninin iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağladığını belirttikleri tespit edilmiştir. Bu duruma benzer olarak Ceylan ve Demirkaya (2006) tarafından yürütülen çalışmada öğretmen adayları sınıf öğretmenliği anabilim dalında verilen derslerin yazılı ve sözlü iletişim becerisine katkı sağladığını belirttikleri tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının %25'i sınıf öğretmenliği lisans öğretim programında yer alan derslerin teorik ve uygulama ağırlıklarını yeterli bulmaktadır. Ancak bu olumlu görüşe sahip adayların, derslerin öğretim yıllarına dağılımları ile ilgili problemler olduğu, özellikle okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması I-II derslerinin lisans eğitiminin sadece son bir buçuk yılını kapsadığı ve eğitim-öğretimin son yılında KPSS'ye yoğun hazırlığın başlaması nedeni ile bu derslerden yeterince verim alınmadığı, bu derslerin daha uzun bir periyoda yayılması gerektiği yönünde eleştirilerde bulundukları tespit edilmiştir. Kana (2014) tarafından yürütülen çalışmada, öğretmen adaylarından bazılarının KPSS nedeniyle son sınıfta stres yaşadıklarını ve bu durumun öğretmenlik uygulaması dersinden alınan verimi düşürdüğü, bu nedenle öğretmenlik uygulaması dersinin son sınıf haricinde bir başka sınıfa verilmesinin gerektiğini hatta bazı adayların dersin dört yıla yayılması gerektiğini belirttikleri tespit edilmiştir.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının %75'inin sınıf öğretmenliği lisans öğretim programında yer verilen derslerin teorik-uygulama ağırlıklarını yeterli bulmadıkları sonucuna da ulaşılmıştır. Bu olumsuz görüşe sahip adayların büyük çoğunluğu derslerin teorik boyutlarının yeterli olduğu ancak uygulama boyutlarının yetersiz olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Literatürde araştırmanın bu alt boyutundan elde edilen sonuçlarla örtüşen farklı araştırmalar mevcuttur. Baştürk (2011) çalışmasında, eğitim fakültesindeki dersleri içerik olarak değerlendiren öğretmen adaylarının, derslerde teorinin fazla, uygulamanın ise az olduğunu belirttiklerini tespit ederek bu araştırmanın sonucuna benzer bir sonuca ulaşılmıştır. Ayrıca Ergül, Baydık ve Demir (2013)'in özel eğitim öğretmen adaylarının zihinsel engelliler öğretmenliği lisans programının yeterliğine ilişkin görüşlerini almayı amaçladıkları çalışmalarında, öğretmen adaylarının daha donanımlı bir özel eğitim öğretmeni yetiştirmek için lisans eğitiminde derslerin uygulama ile desteklenmesi gerektiği görüşünü belirttiklerini ifade etmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler lisans programı üzerindeki düşüncelerini inceleyen Akhan (2015), çalışmasında öğretmen adaylarının sosyal bilgiler lisans programını teorik derslerin fazla ve uygulamalı derslerin az olması yönüyle eleştirdiklerini tespit etmiştir. Bu çalışmalar bize sınıf öğretmeni adaylarının dışında farklı anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının da lisans programlarındaki derslerin teorik ağırlıklı olduğunu ve uygulamaya daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirttiklerini göstermekte, dolayısıyla bu problemin sadece sınıf öğretmenliği lisans öğretim programına özgü olmadığını göstermektedir.

Sınıf öğretmenliği lisans öğretim programında yer verilen derslerin teorik-uygulama ağırlıklarının yetersizliği yönünde görüş belirten adayların %7,4'ü “derslerin uygulama boyutlarının öğretim elemanları tarafından teorik olarak işlendiğini” ifade ederek aslında ders içeriğini değil dersi yürüten öğretim elemanını eleştirmişlerdir. Bu durumun nedeni olarak öğretim elemanlarının yetiştirilmesi sürecinde kullanılan öğretim yaklaşımları gösterilebilir. Ülkemizde eğitim ortamlarında öğrenciyi merkeze alan öğretim yaklaşımlarının uygulanması 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren hız kazanmıştır. Dolayısıyla geçmişte çoğunlukla öğretmen merkezli bir öğrenim süreci geçiren öğretim elemanları, derslerin işleniş sürecinde kendi yetiştikleri öğretmen merkezli uygulamaları tercih ediyor olabilirler. Nitekim (Bastürk, 2011) öğrenme yaklaşımlarının değişime direnç gösterdiğini, öğretmen adaylarının yeni bir öğretim yaklaşımı ile karşılaştıklarında bu yaklaşıma karşı isteksiz bir tavır sergilediklerini ve kendi

öğretmenlerinden gördükleri öğretim yöntemlerini tercih ettiklerini belirtmiştir. Bu nedenle eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirirken önemle üzerinde durulması gereken noktalardan biri, öğretmen adaylarının değişime, öğrenmeye, çağın ihtiyaçları doğrultusunda gerekli bilgileri edinip kullanmaya açık bireyler olarak yetişmesini sağlayarak eğitimdeki yeniliklerin gelişmesine destek olmalarını sağlamaktır.

Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenliği lisans öğretim programındaki derslerin teorik-uygulama ağırlıkları hakkında görüş belirten öğretmen adaylarının % 4,2'si, öğretmenlik uygulaması derslerinin uygulama alanlarının yetersiz olduğunu, köy okullarında uygulamaların yapılmadığını gerekçe göstererek olumsuz görüş beyan etmişlerdir. 2006 yılında revize edilen öğretmen yetiştirme programlarına yönelik olarak YÖK tarafından yapılan açıklamaya göre “2006-2007 akademik yılından itibaren uygulamaya giren öğretmen yetiştirme programlarında, öğretmen adaylarına; okul deneyimi ve/veya öğretmenlik uygulaması sırasında, birleştirilmiş sınıflarda, köylerde ve YİBO'larda uygulama yapabilme fırsatı da verilmektedir.” ibaresi yer almaktadır (YÖK, 2007b). Ancak bu uygulamanın henüz hayata geçirilmediği, öğretmen adaylarının görüşlerinden anlaşılmaktadır. Lisans eğitimi tamamlayan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun köy okullarına atandığı bir gerçektir. Okul uygulamalarını sadece il merkezlerindeki ilkokullarda tamamlayan öğretmen adaylarının köy okullarının yapısı, öğrenci ve veli profili, öğrenci-öğretmen-veli ilişkisi vb. konular hakkında ilk elden bilgi sahibi olamayacaklar ve meslek yaşantılarının ilk yıllarında uyum sorunları ile karşı karşıya kalabileceklerdir.

Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmenliği lisans öğretim programındaki derslerin içeriklerine yönelik görüş bildiren öğretmen adaylarının %39,8'i ders içeriklerinin sınıf öğretmenlerinin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağladığını düşünmektedirler. Adaylar ders içeriklerinin; eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini, bir grubun üyesi olarak ve bağımsız çalışma becerilerini geliştirdiğini, problemlere farklı açılardan bakarak çözümler üretebilme becerisini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Ceylan ve Demirkaya (2006) tarafından yürütülen araştırmada sınıf öğretmeni adayları Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda yer alan derslerin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme, değişik görüşlere saygı gösterme, bağımsız ve takım üyesi olarak çalışma becerisi kazanmaya katkı sağladığını belirtmişlerdir. Ancak bu araştırmada adayların %60,2'si ise ders içeriklerinin sınıf öğretmenlerinin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlamadığını yönünde olumsuz görüş belirtmişlerdir. Adaylar bu olumsuz görüşe neden olarak, araştırmanın diğer alt problemlerinden elde edilen sonuçlara benzer olarak, derslerin öğretmen merkezli olarak işlendiği ve programda uygulamaya yeterince yer verilmediğini göstermişlerdir.

Bu araştırmada sonuç olarak dikkati çeken önemli nokta, öğretmen adaylarının sınıf öğretmenliği lisans programındaki derslerin içeriklerine yönelik olumsuz yöndeki değerlendirmelerinin “uygulamanın ve öğretim elemanlarının yetersizliği” görüşlerinde toplanmasıdır. 1997 sınıf öğretmenliği lisans öğretim programı ile 2006 yılında revize edilen programdaki derslerin haftalık uygulama saatlerini karşılaştırsak, 2006 programında yer verilen derslerin haftalık uygulama saatlerinde azalma olduğu görülmektedir. 1997 öğretim programıyla lisans eğitimi tamamlayan bir öğretmen adayı VIII. yarıyıl sonunda toplam 50 saatlik uygulama dersi almış olurken, 2006 öğretim programıyla lisans eğitimi tamamlayan bir sınıf öğretmeni adayı toplam 44 saatlik uygulama dersi almaktadır (YÖK, 2007a). Lisans öğretim programlarında derslerin haftalık uygulama saatlerinin azaltılmasına yönelik eleştiride bulunan Şişman (2009) dünyada araştırma ve uygulama temelli öğretmen yetiştirme modelleri öne çıkarken ülkemizde ise teori ağırlıklı öğretmen yetiştirme anlayışının sürdürüldüğünü belirtmiştir. Öğretmen eğitimi programlarında 2006 yılında yapılan düzenlemede derslerin uygulama saatlerinin azaltılmasına yönelik eleştirilerde bulunan Kara ve Sağlam (2014) çalışmalarında, programın düzenlenmesi sürecinde, program değerlendirme ve buna dayalı program geliştirme sürecine yer verilmediğini,

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/3 Winter 2016

aksaklıkları ortadan kaldırmaya yönelik kestirme çözümler arandığı ve bu süreçte uygulama etkinliklerinin azaltılması gibi, uygulamadaki sorunların çözümü yerine sorunun kaynağının tamamen kaldırılması yoluna gidildiğini belirtmişlerdir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması I-II dersleri kapsamında ilkokullarda gerçekleştirilen uygulamalar için seçilen uygulama okulları, köy okullarını da kapsayacak şekilde genişletilebilir.
2. Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması I-II dersleri öğretmen adaylarının dört yıllık lisans eğitimleri sürecine dağılımları sağlanarak hem KPSS hazırlık sürecinde olan öğretmen adaylarının, içinde bulundukları zorlu ve stresli bir süreçte, uygulamalı derslerden yeterince faydalanamamaları önlenebilir hem de fakülte-okul arasında kurulan işbirliği ve iletişim süreci arttırılabilir. Böylelikle öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini incelikleri konusunda gerçek yaşam deneyimleri geçirerek bilgilenmeleri sağlanabilir.
3. Sınıf öğretmenliği lisans öğretim programında yer verilen teoriye dayalı meslek ve alan bilgisi derslerine uygulama saatleri eklenerek derslerin teorik ve uygulama ağırlıkları arasında denge kurulabilir.
4. Fakültelerdeki öğretim elemanlarının alanları doğrultusunda derslere girmeleri sağlanarak öğretim sürecinin verimliliği arttırılabilir.

KAYNAKÇA

- Akdemir, A. S. (2013). Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 8/12 Fall 2013, p. 15-28, www.turkishstudies.net, ANKARA-TURKEY.
- Akhan, E. N. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler lisans programı üzerine düşünceleri. *International Journal of Social Science*, 32, 267-289.
- Allen, E. E. (1995). Active learning and teaching: improving postsecondary library instruction. *Reference Librarian*, 24 (51-52), 89-103.
- Artut, P. D. ve Bal, P. (2005). İlköğretim matematik öğretmenliği lisans programının öğrenciler açısından değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 81-90.
- Ayan, M. (2011). *Eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği programlarının öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini kazandırma düzeyi*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, R., Şahin, H. ve Topal, T. (2008). Türkiye’de ilköğretime sınıf öğretmeni yetiştirmede nitelik arayışları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 199- 142.
- Baki, A. (2010). Öğretmen eğitiminin lisans ve lisansüstü boyutlardan değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 15-31.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

- Başkan, G. A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmeden yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 16 – 25.
- Baştürk, S. (2015). Öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında sınıf öğretmenliği programı. *Uluslar Arası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 34-51.
- Baştürk, S. (2011). Matematik öğretmen adaylarının eğitim fakültesindeki eğitim-öğretim sürecini değerlendirmeleri. *Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 58-94.
- Bilir, A. (2011). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin tarihsel evrimi ve istihdam politikaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 223-246.
- Ceylan, S. ve Demirkaya, H. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmenliği programı ve program dâhilinde sunulan hizmetler konusundaki memnuniyet düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 146-160.
- Çakmak, E. ve Civelek, F. (2013). Sınıf öğretmenliği lisans programının MEB özel alan öğretmen yeterlikleri açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(47), 349-367. www.esosder.org ISSN:1304-0278
- Çelikkaya, T. ve KUŞ, Z. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXII (2), 741-758.
- Çoban, A. (2011). Sınıf öğretmenliği lisans programının değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (2011), 28-45.
- Çoban, A. (2010). Türkçe öğretmenliği lisans programlarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 5/3, Summer 2010, p. 958-976 www.turkishstudies.net ANKARA-TURKEY.
- Doğan, C. (2005). Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme politikaları ve sorunları. *Bilig*, 35, 133-149.
- Ergül, C., Baydık, B. ve Demir, Ş. (2013). Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin zihin engelliler öğretmenliği lisans programı yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 499-522.
- Kana, F. (2014). Türkçe eğitiminde öğretmenlik uygulaması dersi: Bir durum çalışması. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 7(XVII), 745-764.
- Kara, D. A. ve Sağlam, M. (2014). Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğrenme-öğretme sürecine yönelik yeterliklerinin kazandırılması yönünden değerlendirilmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 28-86.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılıç, A. ve ACAT, M. B. (2007). Öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmen yetiştirme programlarındaki derslerin gereklilik ve işe vurukluk düzeyi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 21-37.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2008). *Sınıf öğretmeni alan yeterlikleri*. <http://otmg.meb.gov.tr/alansinif.html> adresinden alınmıştır.
- MEB (1973) *Milli Eğitim Temel Kanunu*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun0/temelkanun0.html> adresinden alınmıştır.

- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. California: SAGE Publications.
- Odom, L. & Bell, V. C. (2013). Associations of middle school student science achievement and attitudes about science with student-reported frequency of teacher lecture demonstrations and student-centered learning bell University of Missouri-Kansas City. *International Journal of Environmental & Science Education*, 10(1), 87-97.
- Özkan, B. ve Şahbaz, N. K. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının alan derslerinin işlevselliğine yönelik görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 1(1), 32-43.
- Parlak-Yılmaz, N. (2003). Mesleki eğitimde teorik bilginin kazandırılmasına yönelik bağlamsal bir içerik oluşturma denemesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 121-128.
- Sakallı, M., Hürsen, Ç. ve Özçınar, Z. (2007, Nisan). Öğretmen adaylarının gözlemlerine göre öğretmenlerin öğretim yöntemlerini kullanma sıklıkları. 6th International Educational Technology Conference, Doğu Akdeniz Üniversitesi, KKTC.
- Sezgin, F. ve Duran, E. (2011). Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın (KPSS) öğretmen adaylarının akademik ve sosyal yaşantılarına yansımaları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15(3), 9-22.
- Şahin, Ç. ve Kartal, O.Y. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmeni yetiştirme programı hakkındaki görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 164-190.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterlikleri: Modern bir söylem ve retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 63-82.
- Temizöz, Y. ve Özgün-Koca, S. A. (2008). Matematik öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri ve buluş yoluyla öğrenme yaklaşımı konusundaki görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 89-103.
- Timur, B. ve İmer, N. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin derste kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerinin incelenmesi*. http://kongre.nigde.edu.tr/xufbmek/dosyalar/tammetin/pdf/2400-30_05_2012_16_03_31.pdf adresinden alınmıştır.
- Vural, L. (2006). Sınıf öğretmenliği programına kayıtlı öğrencilerin lisans programına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 123-132.
- Yavuzer, Y., Dikici, A., Çalışkan, M., ve Aytekin, H., (2006). Sınıf öğretmenliği mezunlarının öğretmen yetiştirme programlarından yararlanma düzeylerine ilişkin görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(32), 35-41.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, İ., Yoncalık, O. ve Çimen, Z. (2010). İletişim becerisi ile öğretimde yeterlik arasındaki ilişkinin öğrenci algılarına göre değerlendirilmesi (beden eğitimi ve spor alanı). *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, VIII (4), 143-150.
- YÖK (Yüksek Öğretim Kurumu) (2007a). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. <http://acikarsiv.yok.gov.tr/handle/YOK/61?show=full> adresinden alınmıştır.
- YÖK (2007b). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. <https://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M+FAK%C3%9CLTES%C4%B0%20%C3%96%C4%9ERETMEN+YET%C4%B0%C5%9ET%C>

4%B0RME+L%C4%B0SANS+PROGRAMLARI.pdf/054dfc9e-a753-42e6-a8ad-674180d6e382 adresinden alınmıştır.

YÖK (1998). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. https://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/Egitim_fakultesi_ogretmen_yetistirme_lisans_programlari_mart_98.pdf/5e166018-b806-48d5-ae13-6afd5dac511c adresinden alınmıştır.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Durdukoca Fırat, Ş. – Ege İ. (2016). “Sınıf Öğretmenliği Lisans Öğretim Programının Aday Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi / Evaluation of Classroom Teaching Undergraduate Programs in the Light of the Views of Candidate Classroom Teachers”, *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Hayati Akyol Armağanı), Volume 11/3 Winter 2016, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9264>, p. 1131-1148.