

EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRETİM ÜYELERİNİN ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SİSTEMİNE YÖNELİK DÜŞÜNCELERİ

Betül ASLAN¹

Hasan GÜNAL²

Yasemin KOÇOĞLU³

ÖZET

Öğretmen eğitimi, ülkemizde her zaman gündemde olan, hem akademik çevrelerde hem de toplumun değişik kesimlerinde çokça tartışılan bir konu olmuştur. Öğretim üyelerinin, öğretmen eğitimi ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi sistemin daha sağlıklı işleyebilmesi için çok önemlidir. Bu nedenden dolayı araştırmada, eğitim fakültesi Türkçe ve sosyal bilimler eğitimi bölümünde görev yapan öğretim üyelerinin, öğretmen eğitimi ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile yürütülen araştırmanın verileri görüşme yolu ile elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Atatürk Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi'nde görev yapmakta olan 16 öğretim üyesi oluşturmaktadır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, öğretim üyelerinin eğitim fakültelerinin en önemli işlevini öğretmen yetiştirmek, fen-edebiyat fakültelerinin en önemli işlevini ise araştırma yapmak ve araştırmacı yetiştirmek olarak gördüklerini ortaya koymuştur. Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin, fen-edebiyat fakültesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla öğretmen olma bilinç ve motivasyonuna sahip olduklarını düşünen öğretim üyeleri, bir öğretmenin sahip olması gereken en önemli nitelikleri ise alan bilgisi, genel kültür bilgisi ile mesleki bilgi ve beceri olarak dile getirmişlerdir. Öğretim üyeleri ayrıca öğretmen yetiştirme sisteminde okul uygulamalarının amaca uygun olarak yürütülmemesini, öğretmen atama sisteminde ise KPSS sınavlarının uygulanma şeklini en önemli sorun olarak gördüklerini ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, öğretmen yetiştirme, eğitim fakültesi, fen-edebiyat fakültesi.

IEWS OF EDUCATION FACULTY MEMBERS RELATED TO TEACHER TRAINING

ABSTRACT

Teacher education in our country that is always on the agenda is much concerned area by both academia and in different parts of the society. It is very important to be determined perspectives of faculty members in education departments to make the education system which works better. Because of this reason, the purpose of this study is to determine the perspectives of faculty members who work at department of Turkish and social sciences education about teacher education. This study employed a qualitative research design in which case study was used. The data were collected through interviews. Study group of this study is 16 faculty members who are affiliated for Atatürk University and Gazi University. The data is figured out through the method of content analysis. Findings show that faculty members see that the most

¹ Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Tarih Eğitimi Anabilim Dalı, betula@atauni.edu.tr

² Dr., Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, hasangunal@balikesir.edu.tr

³ Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Tarih Eğitimi Anabilim Dalı, y.erdogan@atauni.edu.tr

important function of education faculty is to educate teacher candidates and the most important function faculty of since and letters is to make research and to educate researchers. Faculty members think that students from department of education have got more teacher consciousness and motivation than faculty of since and letters students. They also state that a teacher might have field knowledge, cultural background and professional knowledge and skill. Faculty members also expressed that significant barriers of teacher education system are insufficient training and practices, and inappropriate exam as Public Personnel State Examination for instatement.

Keywords: Teacher, teacher training, faculty of education, faculty of since and letters

1. GİRİŞ

Öğretmenlik mesleği ve bununla bağlantılı olarak öğretmen yetiştirme sistemi ile ilgili ortaya çıkan sorunlar her dönem önemini korumuş, hiçbir zaman toplumdaki güncelliğini kaybetmemiş; hatta belirli dönemlerde bu sorunlar yeni boyutlar kazanmıştır (Sözer, 1991).

Öğretmen yetiştirmenin önemi, öğretmenin eğitim sistemi içindeki yeri düşünülünce daha iyi anlaşılacaktır (Gültekin, 2002). Çünkü öğretmen niteliği ile eğitimin niteliği arasında kuvvetli bir bağ vardır (Uygun, 2006). Konuyla ilgili yapılan çalışmalarda da eğitim sisteminin başarısının öğretmenlerin sahip olduğu niteliklere bağlı olduğuna dikkat çekilmektedir (Erişen ve Çeliköz, 2003; Gültekin, 2002).

Öğretmen yetiştirme, insan yetiştirme düzeninin temel unsuru olduğu için öğretmen yetiştirme işi bütün toplumlarda önem taşımakta ve sürekli sorgulanmaktadır (Aslan, 2003). Öğretmenler, toplumun eğitimden beklentilerini de yerine getirirler (Azar, 2011). Bu nedenden dolayı, toplumlar eğitim sistemlerini oluştururken, öğretmen yetiştirme politikalarını da göz önüne alarak bu alanda düzenlemeler yaparlar (Aslan, 2003). Öğretmenlerin toplumun kendilerinden bekledikleri bu sorumluluğu layıkıyla yerine getirebilmeleri, onların meslekleriyle ilgili bilgi ve becerilere ne kadar sahip olduklarıyla alakalıdır (Gültekin, 2002).

Koçer'e göre (1967: 185) bir öğretmen, "*öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği pedagojik, psikolojik ve klasik usuller bilgisinin yanı sıra gerekli genel kültüre de sahip olmalıdır*". Bu nedenlerden dolayı öğretmen yetiştirme programları hazırlanırken öğretmenin kültürlü, mesleğinde ve alanında bilgili olması gerektiğinden yola çıkılarak buna yönelik düzenlemeler yapılmasına önem verilmiştir (Özyürek, 2008).

Öğretmen yetiştirmenin başlangıcının, 16 Mart 1848'de İstanbul'da açılan Darülmüallimin'e kadar uzandığı kabul edilen ülkemizde de (Eşme, 2003) o tarihten günümüze kadar öğretmen yetiştirme önemini koruyan bir konu olmuştur (Üstüner, 2004). Bunun sonucu olarak 19. yüzyılın ortalarından itibaren önemli bir sorun olarak görülmeye başlanan öğretmen yetiştirme alanı ile (Duman, 1988) cumhuriyetin ilanından sonra da iktidara gelen her hükümet özellikle ilgilenerek bazı konularda düzenlemelere gitmiştir (Özer, 1990).

Öğretmen yetiştirme sisteminde yapılan en önemli düzenlemelerden biri 1982 yılında 2547 sayılı Yükseköğretim Yasası gereğince öğretmen yetiştiren kurumların üniversite bünyesine alınmasıdır. Bu yasa ile bugünkü öğretmen yetiştirme sisteminin temeli atılmış (Özer, 1990) ve öğretmen eğitimi üniversite düzeyinde vermeye başlanmıştır (YÖK, 1998). Ayrıca bu düzenlemeyle farklı kaynaklardan öğretmen yetiştirmenin doğurabileceği sorunların önüne geçmek ve öğretmenlerin tek kaynaktan akademik bir anlayışla yetişmesini sağlamak amaçlanmıştır (Aslan, 2003).

İkinci düzenleme ise 1997 yılında yapılmıştır ve eğitim fakólterleri yeniden yapılandırılmıştır (Özoğlu, 2010). YÖK'e göre bu yapılandırmanın gerekçesi, "eğitim fakólterlerinin 1982'deki kuruluş amaçlarından bazılarının ikinci planda kalması ve eğitim fakólterlerinin asıl amacı olan öğretmen yetiştirme işini ihmal etmeye başlamasıdır" (YÖK, 1998: 14). Şahin'e göre ise (2006: 9) bu yapılandırmanın en önemli nedeni, "ülkenin ihtiyaç duyduğu yeterliliklere sahip öğretmenler yetiştirmektir". Yapılan bu yeni düzenleme 1998-1999 eğitim-öğretim yılında hayata geçirilmiştir (Ceyhan, 2003). Yeniden yapılandırma kapsamında birtakım düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemelerden biri de tezsiz yüksek lisans uygulamasıdır. Bu uygulama sonucunda ortaöğretim alan öğretmenliği programlarının eğitim süresi beş yıl olmuştur. Ayrıca fen-edebiyat fakóltesi mezunlarına tezsiz yüksek lisans yaparak öğretmen olabilme hakkı verilmiştir (Özoğlu, 2010).

YÖK'ün 21 Ocak 2010 tarihli Genel Kurul toplantısında ise pedagojik formasyon eğitimi verilmesi kriterleri görüşülmüştür. Buna göre formasyon eğitimi için "ilgili üniversitede eğitim fakóltesinin veya eğitim bilimleri bölümünün bulunması ve bu alanda yeterli sayıda ve nitelikte kadrolu öğretim üyesi olması koşulu getirilmiştir. Formasyon eğitiminin beşinci yarıyılıda başlayıp iki yıla yayılmasına karar verilmiştir. Öğrencilerin ağırlıklı not ortalamasının 4 üzerinden en az 2,5 olması ve alttan en fazla iki başarısız dersinin olması koşulu getirilmiştir. Tezsiz yüksek lisans programlarının da 2010-2011 eğitim-öğretim yılı itibarıyla artık açılmamasına karar verilmiştir" (YÖK, 2010). Alınan bu karardan sonra da pedagojik formasyon programı uygulamalarında çeşitli tarihlerde bazı değişiklikler yapılmıştır. Günümüzde ise Yüksek Öğretim Kurulu'nun belirlemiş olduğu "Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına İlişkin Usul ve Esaslar kapsamında, fen-edebiyat fakólterlerinin en az birinci sınıfını tamamlamış (iki yarı yıl) olan öğrenciler, pedagojik formasyon açılmasına izin verilen üniversitelere başvuru yapıp, bu eğitimde başarılı oldukları takdirde Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifikasına sahip olabilmektedirler" (Web-1).

Görüldüđu gibi ortaöğretime iki ayrı kaynaktan öğretmen yetiştirilmektedir. Bunlardan biri eğitim fakóltesi diğeri ise, her ne kadar öğrencileri formasyon eğitimi eğitim fakóltesinde alsalar da, fen edebiyat fakóltesidir (Öztürk, Doğan, Koç, 2005). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığına göre eğitim fakólterlerinin başlıca görevi, ülkenin geleceğinde önemli roller üstlenecek olan gençlerin eğitiminden sorumlu olacak öğretmenlerin yetişmesini sağlamaktır. Ayrıca eğitim fakólterlerinin öğretmenlerin sahip olması gereken niteliklerin gelişmesi konusunda da önemli katkıları olmuştur (YÖK, 1998). Fen-edebiyat fakólterlerinin asıl amacı ise bilimsel araştırmalar yapıp yeni bilgiler üretmek ve ilgili alanlarda bilim adamı ve araştırmacı yetişmesini sağlamaktır (Yüksel, 2011).

Tüm bu bilgiler, geçmişten bu güne kadar öğretmen yetiştirme sisteminde ortaya konulan ve uygulanan kriterlerin tam olarak açık olmadığını ve bu konuda bazı eksikliklerin olduğunu göstermektedir. Bu nedenden dolayı öğretmen yetiştirme sisteminin tüm unsurlarının, sürekli olarak değerlendirilerek sorgulanması, ayrıca bugünün ve geleceğin ihtiyaçlarına cevap verebilecek nicelik ve nitelikte öğretmen yetiştirmek için bu unsurların sürekli olarak iyileştirilmesi gerekmektedir (Azar, 2011).

Bu araştırma da söz konusu değerlendirme ve iyileştirmeye katkıda bulunmak amacıyla, eğitim fakóltesi Türkçe ve sosyal bilimler eğitimi bölümünün değişik anabilim dallarında (tarih, coğrafya, felsefe, edebiyat) görev yapan öğretim üyelerinin, öğretmen yetiştirme sisteminin ülkemizdeki durumu ile ilgili görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Öğretmen yetiştirme ile ilgili yapılan çeşitli çalışmalarda (Kavak, Aydın ve Akbaba Altun, 2007; Küçükahmet, 2007; Şahin, 2011; Şahin ve Beycioğlu, 2015; Üstüner, 2004; Yüksel, 2011) bu alanda yaşanan sorunlar ve sıkıntılar dile getirilmesine rağmen, eğitim fakóltesi öğretim üyelerinin görüşlerini

almaya yönelik sınırlı sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir. Bu sebeple araştırmadan elde edilen bulguların, öğretmen yetiştirme sistemindeki sorunların çözümüne yönelik bir nebze de olsa yardımcı olması beklenmektedir. Bu amaçla araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Eğitim fakültesi öğretim üyelerinin eğitim fakülteleri ile fen-edebiyat fakültelerinin nitelik ve işlevlerine yönelik görüşleri nelerdir?
- 2- Eğitim fakültesi öğretim üyelerinin bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikler hakkındaki görüşleri nelerdir?
- 3- Eğitim fakültesi öğretim üyelerinin eğitim ve fen-edebiyat fakültelerinde verilen eğitimin, öğretmen adaylarının yeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına etkileri hakkındaki görüşleri nelerdir?
- 4- Eğitim fakültesi sosyal alanlar eğitimi öğretim üyelerinin öğretmen yetiştirme ve atama sisteminde gördükleri sorunlar ile bu sorunlara yönelik çözüm önerileri ile ilgili görüşleri nelerdir?

2. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada nitel bir yaklaşım benimsenmiştir. Nitel araştırma, “insanların deneyimlerini nasıl yorumladıklarıyla, dünyalarını nasıl şekillendirdikleriyle, deneyimlerine ne gibi anlamlar yükledikleriyle ilgilenen, araştırmacının veri toplama ve analizinde başlıca araç olduğu, tümevarımsal bir sürecin takip edilerek oldukça açıklayıcı ve zengin betimlemelerin yer aldığı ürünler ortaya koyan” araştırma türü olarak tanımlanabilir (Merriam, 2013: 14-16). Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışmasına yönelik tasarlanmıştır. Durum çalışmalarında “*gerçek bir olgu, derinlemesine olarak gerçek yaşam koşulları içerisinde araştırılır*” (Yin, 2009: 18). Araştırma desen olarak ise; durum çalışmasının “değerlendirmeye yönelik” türünde yürütülmüştür. Stenhouse (1985, s.50), değerlendirmeye yönelik durum çalışmasını “eğitim sisteminde yer alan aktörlerin ya da karar verici organlarda görev yapan kişilerin eğitim politikalarının, eğitim programlarının ya da eğitim kurumlarının önem ve değerini anlayıp değerlendirme yapabilmeleri için gerekli olan bilgileri elde etmek amacıyla gerçekleştirilen çalışmalar” (akt: Paker, 2015: 121) olarak tanımlamaktadır. Araştırmada öğretim üyesi, öğretmen, öğretmen adayı, Milli Eğitim Bakanlığı ve aile gibi eğitim sistemi içerisinde yer alan bütün aktörleri ilgilendiren bir konu olan öğretmen yetiştirme sistemi ele alındığı için çalışma, değerlendirmeye yönelik durum çalışması türünde gerçekleştirilmiştir. Ayrıca araştırmadan elde edilen sonuçların, ilgili aktörlerin öğretmen yetiştirme sistemi ile ilgili gerekli değerlendirmeyi yapabilmelerine yardımcı olabilecek bazı bilgileri ortaya koyabileceğinin düşünülmesi, çalışmanın değerlendirmeye yönelik durum çalışması şeklinde yürütülmesinin diğer bir nedenidir.

2.1 Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Atatürk Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi'nin Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümlerinde görev yapmakta olan 13'ü erkek, üçü kadın olmak üzere toplamda 16 öğretim üyesi oluşturmaktadır. Söz konusu öğretim üyeleri, nitel araştırmalarda amaçlı örnekleme stratejisi olarak kullanılan kolay ulaşılabilirlik ile belirlenmiştir (Patton, 2014). Çalışma grubunda yer alan öğretim üyelerinin beşi eğitim fakültesi mezunu, 11'i ise edebiyat fakültesi mezunudur.

2.2. Araştırmanın Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama aracının geçerliğini sağlamak için ilk olarak konu ile ilgili literatür taranarak yarı yapılandırılmış mülakat formu hazırlanmıştır. Hazırlanan mülakat formu ile ilgili olarak konu

uzmanlarının görüşü alınmış ve bu doğrultuda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüşme formuna yön veren araştırma sorularının hazırlanmasında Yüksel (2011)'in çalışmasından da faydalanılmıştır. Ardından mülakat formunun pilot çalışması 2012 Şubat ayında iki öğretim üyesi ile gerçekleştirilmiştir. Bu pilot çalışmasından sonra hem görüşme yapılan öğretim üyeleri hem de daha önce görüşleri alınan konu uzmanlarıyla tekrar konuşularak mülakat formunda tekrar değişiklikler yapılmış ve form son şeklini almıştır. Görüşmeler 2012 Nisan ve Mayıs aylarında gerçekleştirilmiştir. Atatürk Üniversitesi'ndeki görüşmeler araştırmacılardan Koçoğlu ve Günel, Gazi Üniversitesi'nde yapılan görüşmeler ise Koçoğlu tarafından gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Ancak üç öğretim üyesi zaman sıkıntısından dolayı görüşme sorularına verdikleri cevapları e-mail yoluyla göndermiştir. Araştırmada kullanılan ses kayıtları ve e-mailler araştırmacıların bilgisayarlarında saklanmaktadır. Kaydedilen görüşmeler daha sonra çözümlenmiş ve analiz edilmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Genel olarak içerik analizi, *“çeşitli yazılı dokümanlar, fotoğraflar, videolar ve ses kayıtlarının da içerisinde bulunduğu insanlar arasında meydana gelen değişik iletişim biçimlerine uygulanabilmektedir”* (Berg ve Lune, 2015: 380). İçerik analizinde *“veriler daha derinlemesine incelenerek, betimsel yaklaşımda fark edilmesi zor olan kavram ve temaların ortaya konması mümkün olabilmektedir”* (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 259). Öğretim üyeleri ile yapılan görüşmelerden sonra görüşme kayıtları bilgisayarda yazıya aktarılmış ve 114 sayfalık bir veri elde edilmiştir. Verilerin analizinde üç araştırmacı da görev almıştır. Araştırmacılar ilk önce verileri birbirlerinden bağımsız olarak birkaç defa okuyup, incelemiş ve kodlarını oluşturmuştur. Bu ilk süreçte her bir araştırmacı ortaya koydukları kodları mümkün olduğunca tanımlamaya çalışmıştır. Verilerin analizinde üç araştırmacı da yer aldığı için bu uygulama daha sonra kodlamalarda anlayış birliğinin sağlanmasına yardımcı olmuştur. Daha sonra yaklaşık bir aylık süreçte ortak görüş birliğiyle tanımlanan kodlara göre kategoriler belirlenmiştir. Son olarak nitel araştırma konusunda deneyimli olan bir uzmanla değerlendirme toplantısı yapılmıştır. Bu toplantıda araştırmada toplanan veriler ve verilerin analizi hakkında kapsamlı bilgiler verilmiştir. Bu toplantıda uzman, toplanan ham veriyi ve söz konusu verinin analizini gözden geçirmiş ve eksik gördüğü noktalar hakkında geri bildirimde bulunmuştur. Araştırmacılar bu geri bildirim sonrasında tekrar bir araya gelerek kategorilerine son halini vermişlerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Verilerin sunumu için tablolar oluşturulmuş ve ilgili görüşler frekans ve yüzdeleri ile birlikte sunulmuştur. Verilerin sunumu yapılırken öğretim üyelerinin görüşlerini ortaya koyan doğrudan alıntılardan da faydalanılmıştır. Alıntılarda öğretim üyelerinin gerçek ismi yerine EÖÜ, BÖÜ gibi kodlar kullanılmıştır. Öğretim üyeleri yöneltilen sorularla ilgili birden çok görüş ifade ettiğinden dolayı, çalışmada yer alan tablolardaki frekans değerleri katılımcı sayısını değil, o soruyla ilgili görüşlerin sayısını belirtmektedir. Son olarak öğretim üyelerinin görüşlerinden alınan alıntılarda, araştırma konusuyla alakalı olmadığı düşünülen ifadelere ve özellikle aşırı tekrarlanmış olan kelimelere çalışmada yer verilmemiş, bu durumlar (...) şeklinde gösterilmiştir. Aşırı derecede cümle düşüklüğü bulunan görüşlerin anlam bütünlüğünün sağlanması için de bazı kelimeler köşeli parantez [] içinde sunulmuş ve alıntılara eklenmiştir. Ancak yapılan düzenlemelerin anlam bütünlüğünü bozmamasına dikkat edilmiştir (bkz: Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın, 2013).

3. BULGULAR

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretim üyelerinin yarı yapılandırılmış mülakat formunda yer alan sorulara vermiş oldukları cevaplar yüzde ve frekanslarıyla analiz edilerek tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

3.1. Öğretim üyelerinin eğitim fakülteleri ile fen- edebiyat fakültelerinin nitelik ve işlevlerine yönelik görüşleri

Görüşme yapılan öğretim üyelerine ilk olarak, eğitim fakülteleri ile fen-edebiyat fakültelerinin nitelik ve işlevlerine yönelik görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular aşağıda Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo-1 Öğretim üyelerinin eğitim fakülteleri ile fen-edebiyat fakültelerinin nitelik ve işlevlerine yönelik görüşleri

Görüşler	f	%
Eğitim Fakültesi		
Öğretmen yetiştirme	12	35
Eğitim-öğretim işlerinden sorumlu olma	2	6
Eğitim ile ilgili çalışmalar yapma	1	3
Fen-Edebiyat Fakültesi		
Araştırma yapmak ve araştırmacı yetiştirmek	12	35
Belirli kurumlara uzman yetiştirmek	6	18
Toplumun ve çağın ihtiyaçlarına uygun mezun vermek	1	3
Toplam	34	100

Öğretim üyelerinin eğitim fakültelerinin nitelik ve işlevlerine yönelik en çok dile getirdikleri düşünce öğretmen yetiştirme. Belirtilmesi gereken önemli bir husus; bu düşünceyi belirten öğretim üyelerinden önemli bir bölümünün fen-edebiyat fakültesi mezunu olmalarıdır. Bu konuda EÖÜ 7 “*Bir defa öğretmeni yetiştiren fakülte eğitim fakültesidir. Ben Dil-Tarih [Fakültesi] mezunuyum. Coğrafyayla donatıldım ama öğretmen olmak...öğrendiğin bilgiyi satmak apayrı bir şey...*” ifadeleri ile düşüncesini açıklamıştır. Katılımcı EÖ13 ise “*Öğretmen yetiştirmenin doğrudan eğitim fakültelerinin işlevi olduğunu düşünüyorum...mesela tıp fakültesinde nasıl doktor yetiştiriliyorsa eğitim fakülteleri de öğretmen yetiştiren fakültelerdir*” sözleri ile görüşlerini ifade etmiştir. Ayrıca bu konuda iki öğretim üyesi, eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme konusunda tarihi temellere sahip olduklarını da vurgulamışlardır. Öğretim üyeleri bu görüş ile fakültelerinin öğretmen yetiştirme konusunda Osmanlı Devleti’ne kadar uzanan bir geçmişe ve tecrübeye sahip olduklarını belirtmektedirler. Bu iki katılımcıdan biri olan EÖÜ5 “*Şimdi tarih içinde buna baktığımızda eğitim fakültelerinin kökeni 1848’lere kadar... Dârülmuallemi’ne kadar gidiyor*” diyerek düşüncesini somut bir örnek üzerinden belirtmiştir. Öğretim üyelerinin bu konuda dile getirdikleri diğer görüşler eğitim-öğretim işlerinden sorumlu olma ve eğitim ile ilgili çalışmaları yerine getirmedir. Öğretim üyeleri fen-edebiyat fakültelerinin en önemli işlevlerinin ise araştırma yapma ve araştırmacı yetiştirme olarak açıklamışlardır. Bu düşünceye sahip öğretim üyelerinden biri olan EÖÜ3 “*Kanunda zaten araştırma yapmak ve araştırmacı yetiştirmek olarak belirtilmiştir. Bir bölümde öğrenci olmasa bile öğretim elemanları ve öğretim üyeleri olabilmektedir. Dolayısıyla yoruma kapalı bir meseledir*” diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. Bu görüşte olan öğretim üyelerinden üçü fen-edebiyat fakültelerinin bu işlevlerinin yanı sıra öğretmen de yetiştirebileceğini belirtmiştir. Örneğin bu düşünceye sahip olan BÖÜ3 “*...akademisyen yetiştirmek, bilim adamı yetiştirmek. Ama bu demek değildir ki oradaki öğrencilere öğretmenlik hakkı verilmesin...*” ifadeleri ile görüşünü açıklamıştır. Öğretim üyelerinin bu konuda en sık dile getirdikleri ikinci görüş bazı resmi veya özel kurumlara uzman yetiştirmek düşüncesidir. Bu

konuda EÖÜ2 “...bir de Şu var. Fen-edebiyat fakóltesi temel bilim fakóltesi, canlandırılması lazım...Mesela müzeler uzman istiyor...fen-edebiyatlardan yetişmeli bence. Ama büyük müzelerimiz burs versin...özel müzelerimiz de var Şimdi. Milli Eğitim Bakanlığı, Kültür Bakanlığı burs versin. Arşivlerimize bir sürü uzman eleman gerekiyor...bütün mesele cazibeyi arttırmak. Hem iş garantisi hem de bu konuya gönül vermiş adayları buraya çekebilmek” diyerek kurum örnekleri üzerinden düşüncesini somutlaştırmıştır. Sonuç olarak tablonun tamamı göz önüne alındığında, öğretim üyelerinin fen-edebiyat fakóltesinin araştırma ve bilimle ilgili işlevleri üzerine vurgu yaptıkları görölmektedir. Ancak görüşme yapılan öğretim üyelerinin önemli bir kısmı fen-edebiyat fakóltesinin kontenjanlarının, hem birinci hem de ikinci öğretimde, çok fazla olmasından dolayı mevcut halleri ile bu işlevlerini yerine getirebilmelerinin çok zor olduğunu belirtmişlerdir. Bu görüşleriyle bağlantılı olarak fen-edebiyat fakóltesinin söz konusu işlevlerini yerine getirebilmeleri için daha az sayıda öğrenci alımının yapılması gerektiğini de ayrıca vurgulamışlardır. Söz konusu öğretim üyelerinden biri olan EÖÜ10 “..edebiyat ve fen fakóltesi [nin] işlevleri ilim. İlim gerçekten edebiyat fakóltesinde, fen ilmi gerçekten fen fakóltesinde yapılır. Ama...matematik bölümüne 110 kişi geceye, 110 kişi gündüze alırsanız...böyle bir ilim olmaz...efendim çözüm nedir? Çözüm çok basittir...geceyi kapatıp 20 ila 25 öğrenci [alacaksınız] her bölüme. Bakın o zaman onlar nasıl araştırmacılar oluyorlar” sözleri ile çözüm önerisi de sunarak görüşünü açıklamıştır.

3.2. Öğretim üyelerinin bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikler hakkındaki görüşleri

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretim üyelerine, bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikler ile ilgili görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo-2 Öğretim üyelerinin bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikler hakkındaki görüşleri

Görüşler	f	%
Alan bilgisinin iyi olması	12	21
Genel kültür bilgisinin iyi olması	8	14
Mesleki bilgi ve becerisinin iyi olması	7	12
Her yönüyle topluma örnek olması	5	9
Sürekli gelişime açık olması	5	9
İşini severek yapması	2	3
İdealist olması	2	3
İnsan iletişimi konusunda başarılı olması	2	3
Psikolojik sağlığının uygun olması	2	3
Türkçesinin iyi olması	2	3
Eleştirel bakış açısına sahip olması	2	3
İnsanı ve öğrenciyi sevmesi	2	3
Mevzuata hâkim olması	1	2
Yakın alanları ve diğer bilim dallarını bilmesi	1	2
Diğer kişisel özellikler	5	9
Toplam	58	100

Tablo 2’de görüleceği üzere, öğretim üyeleri bir öğretmenin sahip olması gereken en önemli niteliğin alan bilgisi olduğunu düşünmektedirler. Bu konuda ikinci sıklıkla dile getirilen nitelik genel kültür bilgisi, üçüncü nitelik ise mesleki bilgi ve beceridir. Bu üç niteliğe yönelik olarak dile getirilen görüşlerin yüzdesinin toplamının (% 47) olduğu göz önünde bulundurulduğunda, görüşme yapılan öğretim üyelerinin, Milli Eğitim Bakanlığı’nın bir öğretmenin sahip olmasını istediği üç yeterlik alanına (alan bilgisi, genel kültür ve özel öğretim bilgi ve becerisi) yönelik önemli bir duyarlılığa sahip oldukları söylenebilir. Bu düşünceye sahip olan öğretim üyelerinden biri olan EÖÜ13 “*Kesinlikle alanında çok iyi olmalı. Zaten alana hâkim olamayan birisi bu işte başarılı olamaz. Alan hâkimi olmak tabii ki yetmiyor. Bunu çok iyi bir şekilde aktarabilmeli. Yani pedagojik formasyonu çok iyi olmalı. Bir şeyi çok iyi bilmek bir şey ifade edemeyebiliyor. Bunu çok iyi bir şekilde aktarabilmeli...hangi yöntemlerin kullanılması gerektiğini çok iyi bilmeli... genel kültürünün de olması lazım öğretmen adayının*” diyerek görüşünü açıklamıştır. EÖÜ1 ise düşüncelerini “*Eğitim fakültesinde öğretmen yetiştirirken tabii bu alandaki gelişmeleri takip etmek gerekiyor...bir öğretmenin genel kültürünün, alan bilgisinin, bir de genel öğretim bilgi ve becerisinin iyi olması gerekiyor...*” sözleriyle ifade etmiştir. EÖÜ8 de bu konuda “*...Milli Eğitim Bakanlığı her alan için gerekli vasıfları vermiştir. Bizim öğretmenlerimizde genel kültür, alan bilgisi, pedagojik formasyon diye üç ayak vardır*” diyerek söz konusu niteliklere vurgu yapmıştır. Öğretim üyelerinin dördüncü olarak ve aynı sıklıkla ifade ettikleri görüşler öğretmenin “her yönüyle topluma örnek olması” ve “öğretmenin sürekli gelişime açık olması” gerektiğidir. Öğretmenin topluma örnek olması düşüncesine sahip olan katılımcılardan BÖÜ2 “*... şiirden, müzikten anlamalı...tiyatro izlemeli, sinemaya gitmeli... entelektüel dediğimiz bir yaşam biçimi olmalı. Çünkü toplumda örnek olacak. Özellikle gittiği yerde...kıyafetiyle, oturmasıyla kalkmasıyla, yemesiyle içmesiyle*” sözleriyle görüşlerini vurgulamıştır. Öğretmenin gelişime açık olması hususunda ise öğretim üyesi BÖÜ1 “*...sürekli kendini geliştirmeli bana kalırsa. Öğretmen de geliştirmeli...çünkü bilgi sürekli güncellenen bir şey ve artık bilgiye ulaşmak çok kolay...o anlamda öğretmen kendini geliştirmeye açık olacak...*” şeklinde açıklama yapmıştır. Öğretim üyelerinin diğer görüşlerinin yüzdesi oldukça düşmektedir. Bu görüşlerden bazıları “*işini severek yapması*”, “*psikolojik sağlığının öğretmenliğe elverişli olması*”, “*Türkçesinin iyi olması*”, “*mevzuata hâkim olması*” ve “*komşu alanları ve diğer bilim dallarını bilmesi*” düşünceleridir. Öğretmenlerin Türkçesinin iyi seviyede olması ve mevzuat bilgisine hâkim olma hususunda EÖÜ5 “*Tabii önce...görünüm, konuşma, kendini ifade, Türkçe 'ye hâkim olma. Ondan sonra alan bilgisi, mevzuat bilgisi...öğretmenlerin çoğunun mevzuatı bilmediğini fark ediyorum...en temel mevzuatlarından habersizler...*” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Psikolojik sağlığın öğretmenliğe uygun olması düşüncesine sahip olan katılımcılardan EÖÜ7 ise “*...psikolojik yeterlilik...yani psikolojik yönden acaba öğretmen olabilir mi [diye] testlerden geçirilmesi lazım. Sınıfa girdiği zaman öğrenciye bağırıp çağırıyorsa, tolerans sınırını bilmiyorsa,...öğrenciyi azarlıyorsa, sınıftan atıyorsa öğretmenlik yapamaz*” sözlerini ifade etmiştir.

3.3. Öğretim üyelerinin eğitim ve fen-edebiyat fakültelerinde verilen eğitimin öğretmen adaylarının yeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına etkileri hakkındaki görüşleri

Görüşme yapılan öğretim üyelerine, eğitim ve fen-edebiyat fakültelerinde verilen eğitimin öğretmen adaylarının yeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına etkilerine yönelik görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular aşağıda Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo-3 Öğretim üyelerinin eğitim ve fen-edebiyat fakültelerinde verilen eğitimin öğretmen adaylarının yeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına etkileri hakkındaki görüşleri

Görüşler	f	%
Eğitim fakóltesi öğrencilerinde öğretmen olacağı bilincinin olması	10	42
Eğitim fakólterinde öğretmen adaylarının mesleki açıdan daha iyi yetişmesi	4	17
Eğitim Fakóltesi mezunlarının motivasyonun daha iyi olması	4	17
Eğitim Fakólterinde öğretim üyelerinin davranışlarının öğretmen adaylarını olumlu etkilemesi	3	13
Bu durumun fakólterlerdeki öğretim elemanlarının yeterliğine bağlı olması	1	4
Fark yok	1	4
Yorum yok	1	4
Toplam	24	100

Görüşme yapılan öğretim üyelerinin bu konuda ilk öncelikleri, eğitim fakóltesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğretmen olabilme bilincine sahip oldukları düşüncesidir. Öğretim üyeleri genel olarak eğitim fakóltesini tercih eden öğrencilerin ilk günden itibaren öğretmen olmaya şartlandıklarını ama fen-edebiyat fakóltesini tercih eden öğrencilerin son çare olarak öğretmen olmayı düşündükleri için bu bilince sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda EÖÜ9 “*eğitim fakóltesine gelen öğrenci öğretmen olacağı diye geliyor. Kendisini öğretmen adayı görüyor. Fen-edebiyat öğrencilerinin temel amacı bu değil. Mecburiyetten öğretmen oluyorlar*” diyerek görüşünü açıklamıştır. Benzer düşüncelere sahip olan EÖÜ10 ise “*...eğitim fakóltesine gelen her öğrenci...öğretmenlik mesleğine hazır vaziyettedir. Çünkü pedagojik olarak şartlanmıştır buna ama diğeri daha yüksek gelirli işler tasavvur ettiği halde bulamadığı için gelmektedir ve dolayısıyla da istemeye istemeye bir iş yapılırsa tabii ki onda fazla başarılı olunmaz*” sözleriyle düşüncesini ifade etmiştir. Öğretim üyelerinin bu konuda ikinci öncelikleri eğitim fakóltesinde okuyan öğrencilerin özellikle gördükleri eğitim derslerinin etkisiyle mesleki açıdan daha iyi yetiştiği düşüncesidir. EÖÜ2 “*eğitim fakóltesindeki öğretmenlik derslerinin şüphesiz yani vardır... hani işin en önemli kısımlarından birisi. Meşhur sözdür, denize atlamadan yüzmeye öğrenilmez. Bu bir bakıma bir öğretmen adayının atlaması gibidir. Oradaki bazı yüzmeye formüllerini basit de olsa verirseniz iyi öğrenecektir...geleceğe de daha iyi açılacaktır...*” şeklinde bu konuya vurgu yapmaktadır. Bu bulguyu destekleyecek şekilde görüşme yapılan öğretim üyelerinin 10’u öğretmen eğitiminde hem alan dersleri hem de alan öğretimi derslerinin önemli olduğunu ve bu derslerin öğretmenler tarafından çok iyi sentezlenmesi gerektiğini de ayrıca belirtmişlerdir. Bu şekilde düşünen katılımcılardan biri olan EÖÜ11 “*alan dersleri öğretmenlik yapılacak alanın temel dersleridir. İyi bir öğretmen olmanın önkoşulu şüphesiz temel alan bilgisine eksiksiz bir şekilde sahip olmaktır. Ancak bunun yanı sıra sahip olunan bu alan bilgisinin öğrenciye aktarılmasının en temel aracı şüphesiz alan öğretimi ve diğer eğitim bilimleri dersleridir*” diyerek görüşlerini dile getirmiştir. Bu konuda öğretim üyeleri üçüncü sıklıkla eğitim fakóltesinde okuyan öğrencilerin motivasyon ve bununla bağlantılı olarak yeterlilik açısından fen-edebiyat fakóltesinde okuyan öğrencilere göre daha iyi olduklarını ifade etmişlerdir. Örneğin “*...eğitim fakóltesi mezunlarının motivasyon düzeyleri daha yüksek...öğrenci buraya ben öğretmen olacağı diye geliyor. Fen-edebiyat fakóltesine gidenler belirsizlikle gidiyor. Çünkü biz tezsiz yüksek lisans programı da yürüttük. Bu programda fen-edebiyat fakóltesinden gelen öğretmen adayları vardı...bunu net gözlemledik. Motivasyon tabii ki yeterlilikleri de etkileyecektir. İş isteyip yapmak var. Bir de geçerken uğradık bizi öğretmen yapın demek var*” şeklindeki sözleriyle EÖÜ4 bu durumu açıklamıştır. Öğretim üyelerinin bu konuda dile getirdikleri diğer önemli düşünce de eğitim fakólterinde

görevli olan öğretim üyelerinin çeşitli örnek davranışlarının öğretmen adaylarını olumlu yönde etkilemekte olduğu görüşüdür. Bu düşünceyi dile getiren katılımcılardan biri olan EÖÜ7 “...ben senin zaten tutum ve yeterliliğini etkileyecek bir takım davranışlarda bulunuyorum. Beş sene seni okutuyorum. Okutunca sen hem eğitiliyorsun, hem öğretiliyorsun. Eğitilmen ne? Giyimim, kuşamım, konuşmam sınıftaki hareketim, verdiğim bilgi, verdiğim bir takım davranışlar veya zil çaldığında dışarı çıkma, içeri girme adabı...şimdi bunu yaptırın kim?” ifadeleri ile görüşünü örnekler vererek dile getirmiştir. Bir öğretim üyesi bu durumun fakültelerde görevli olan öğretim elamanlarının yeterlik durumuna göre değişebileceğini ifade ederken, bir öğretim üyesi iki fakülte öğrencileri arasında bu konuda fark olmadığını, bir öğretim üyesi ise bu konuda yorum yapmak istemediğini belirtmiştir. Tablonun tamamı göz önünde bulundurulduğunda öğretim üyelerinin eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin, fen-edebiyat fakültesinde okuyan öğrencilere göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve yeterlikler açısından daha iyi durumda oldukları görüşünü benimsedikleri görülmektedir. Bazı öğretim üyeleri bu konu ile ilgili görüşlerine referans olarak öğretmenlik uygulamaları için gittikleri okullardaki gördükleri danışman öğretmenlerden aldıkları bilgileri göstermiştir. Örneğin BÖÜ2 bu konuda “...ben staja gittiğimde, okullarda görüştüğüm [öğretmenler] diyor ki eğitim fakültesi öğrencisi farklı. Niye? Daha bir öğretmen gibi. Dedim gibi ona öğretmen olması birinci sınıftan itibaren telkin ediliyor. Ben de edebiyat fakültesi mezunu olarak sınıfa gittim, nasıl girilir bilmiyordum. Bunu yaşadım, bizzat yaşadım. Elimdeki programa baktığımda ödüm koptu. Ben bu sınıflara girip ders anlatamam [diye düşündüm]. Çünkü hiç böyle bir uyarı yapılmamıştı bana. Siz öğretmen olacaksınız denmemişti. Ben de hiç öğretmen olacağımı düşünmedim” diyerek görüşlerini ifade etmiştir.

3.4. Öğretim üyelerinin öğretmen yetiştirme sisteminde gördükleri sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri ile ilgili görüşleri

Öğretim üyelerine öğretmen yetiştirme sisteminde gördükleri sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri ile ilgili görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo-4 Öğretim üyelerinin öğretmen yetiştirme sisteminde gördükleri sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri

Sorunlar	f	%
Okul uygulamalarının amaca uygun yürütülmemesi	7	15
Programların çeşitli problemler barındırması	4	9
Öğretmen yetiştirme sisteminde değişiklikler yapılması	3	7
Yeni açılan üniversite sayısında artış olması	3	7
Öğrenci sayısının fazla olması	3	7
Öğrenci seviyesinin düşük olması	2	4
Öğrenci alımında seçici davranılmaması	2	4
Öğretmenlik meslek derslerinin layıkıyla yürütülmemesi	1	2
Atanamama riskinin öğrencileri olumsuz etkilemesi	1	2
Diğer	4	9
Çözüm Önerileri		

Öğrenci kontenjanlarının azaltılması	6	13
Öğretmen adaylarının sağlık durumları ve kişilik özelliklerine dikkat edilmesi	5	11
Öğretim üyesi eksikliğinin giderilmesi	2	4
Uygulamaya yönelik derslerin arttırılması	2	4
Diğer	1	2
Toplam	46	100

Öğretim üyelerinin öğretmen yetiştirme sisteminde gördükleri en büyük sorun öğretmen adaylarının devam ettikleri okul uygulamalarında yaşanan bazı sorunlardır. Okuldaki danışman öğretmenlere çok sayıda öğrenci verilmesi, öğretmen adaylarının sadece bir gün okullara gitmesi bu konuda ön plana çıkan aksaklıklardır. Bazı öğretim üyeleri de okul uygulamalarının birinci sınıftan itibaren başlatılıp, uzun bir döneme yayılmasını istemektedir. Bu görüşte olan öğretim üyelerinden EÖÜ6 “...bir diğer, öğretmenlik uygulamaları ile ilgili sorunlar. Önemli gelişmeler sağlansa da rehber öğretmen, öğrenci, uygulama öğretmeni ve okulla ilgili bazı sorunlar devam etmektedir...örneğin iki coğrafya öğretmenin olduğu bir okula 40 öğretmen adayı aynı gün uygulamaya gidebilmektedir. Bir kere bunların oturma sorunu var. Bundan okullar da rahatsız. Bu durum uygulamanın verimsiz geçmesine hatta öğretmen adaylarının uygulamaya devam etmemesine neden oluyor...” ifadeleri ile düşüncesini açıklamıştır. İkinci sıklıkla dile getirilen görüş ise eğitim fakóltesi programlarında yer alan sorunlardır. Öğretim üyeleri genel olarak programlarının güncel olmadığını, programlar oluşturulurken kendilerinden görüş alınmadığını ve hazır gelen programlardan dolayı sıkıntılar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Örneğin EÖÜ9 “En önemli ikinci sorun, lisans eğitimlerinin müfredatları güncel değil...” sözleri ile bu konudaki görüşünü ifade etmiştir. Öğretim üyeleri bu konuda “öğretmen yetiştirme sisteminin sürekli değiştirilmesi”, “yeni açılan üniversite sayısında artış olması” ve “öğrenci sayısının fazla olması” sorunlarını aynı oranda ve üçüncü sıklıkla dile getirmişlerdir. “Öğrenci seviyesinin düşük olması” ve eğitim fakóltesine öğrenci alımında seçici davranılmaması sorunları da öğretim üyelerinin aynı sıklıkta dile getirdikleri diğer sorunlardır. Öğretmenlik meslek derslerinin yürütölme durumu ve atanamama riski birer öğretim üyesi tarafından ifade edilmiştir. Öğretmen yetiştirme sisteminde sürekli değişiklikler yapıldığı düşüncesindeki katılımcılardan biri olan BÖÜ1 “Valla bir kere...sürekli değiştirilen sistemler...bu yalnızca öğretmen eğitiminde değil. İlkokullarda, liselerde, hepsinde bunu görüyoruz. Sürekli bir yazboz tahtası olduğunda verim alınmıyor” şeklinde görüşünü dile getirmiştir. Ülkemizde üniversite sayısında artış olması görüşü olarak da EÖÜ1 “...çok sayıda üniversitenin açılması bence çok kötü oldu. Herkesi üniversite mezunu yapayım derken bu sefer kalite düştü. Duyuyoruz mesela çevre illerde çođu derslere dışarıdan öğretmen geliyor, bazı dersler boş geçiyor. Veya bazı fakólterlerin doğru dürüst binası yok. Bu da sisteme zarar veriyor” ifadeleri ile bu konudaki düşüncesini ifade etmiştir. Öğretim üyelerinin yaşanan bu sorunlara yönelik olarak en fazla dile getirdikleri çözüm önerisi ise öğrenci kontenjanlarının düşürölmesi isteğidir. Bu konuda EÖÜ11 “...eğitim fakólterlerinin kontenjanlarının sınırlandırılması gerekiyor” ifadeleri ile görüşünü belirtmiştir. Öğretim üyeleri eğitim fakólterlerinin sayılarının fazla olduğunu düşünmekte ayrıca ikinci öğretimlerin kapatılmasını ve birinci öğretime alınan öğrenci sayısının da azaltılmasını istemektedirler. Burada belirtilmesi gereken bir husus vardır. Araştırma ile ilgili görüşmeler yapıldığı sırada eğitim fakólterindeki bölümlerin ikinci öğretiminden kapatılmasına yönelik karar alınmış bulunmaktaydı. Görüşme yapılan öğretim üyelerinin büyük bir bölümü bu kararı doğru bulduklarını ifade etmişlerdir. Ancak Fen-edebiyat fakólterindeki

bölmelerin ikinci öğretimlerinin kapatılmasına yönelik bir kararın alınmadığını ve mevcut sorunların ortadan kalkması için bu bölümlerin de kapatılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu görüşe sahip olan katılımcılardan BÖÜ3 “...ikinci öğretime tamamen karşıyım. Kapatıldı, o doğru bir iş ama öğrenci sayılarının dengelenmesi lazım” diyerek düşüncesini açıklamıştır. “Öğretmen adaylarının sağlık durumları ve kişilik özelliklerine dikkat edilmesi” gerektiğine yönelik çözüm önerisi ikinci sıklıkla dile getirilen ve dikkat çekici bir düşüncedir. Öğretim üyeleri gerek eğitim fakültelerine öğrenci alımından önce gerekse de süreç içerisinde psikolojik ve ruhsal durumları ile kişilik özellikleri açısından öğretmenlik yapmaya elverişli olmayan adayların belirlenmesi gerektiğine inanmaktadır. Bu konuda EÖÜ10 “...bir diğeri rastgele seçiliyor öğretmen adayları...bazı mesleklere çok dikkatli seçiyorlar. Mesela polislik mesleğine boyu bir santim kısaysa müracaat edemez diyor. Efendim kilosunu şıysa, şöyle bir rahatsızlık geçirmişse müracaat edemez. Peki, öğretmenlik mesleğine niye herkesi dolduruyoruz? Neden bir seçme yapmıyoruz? Mesela sinir hastası olan bir genci de alıyoruz...kesinlikle iyi bir...mülakat sınavı konmalı. Efendim torpili nasıl önleyeceksin? Gayet basit. Beni gönderirsin Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi coğrafya öğretmenliğinin öğrencilerini seçtirirsin bana. Kazım Karabekir’in coğrafya öğretmenliğini de Gazi’deki meslektaşlarımı getirir seçtirirsin” ifadeleri ile görüşünü belirtmiştir. Öğretim üyelerinin üçüncü sıklıkla ve aynı oranda dile getirdikleri çözüm önerileri “öğretim üyesi eksikliğinin giderilmesi” ve “uygulamaya yönelik derslerin arttırılması” düşüncelerdir. Araştırmaya katılan öğretimin üyeleri, yapılan görüşmelerde öğretmen atama sistemindeki mevcut sorunlarla ilgili görüşlerini de ifade etmiş ve bu sorunlara yönelik bazı çözüm önerileri dile getirmişlerdir. Öğretim üyelerinin 12’i öğretmen atama sisteminde en büyük sorunun KPSS adı ile uygulanmakta olan merkezi sınavın uygulanma biçimi olduğunu belirtmiştir. Öğretim üyeleri alanla ilgili sorular sorulması kararı alınmasından memnun olduklarını dile getirmişlerdir. Ancak öğretmen adaylarına değişik alanlardan sorular sorulmasını istemediklerini ifade etmişlerdir. Bu görüşte olan EÖÜ5 tarih öğretmenliği örneğinde “...örneğin tarih öğretmenleri. Atanan öğrencilerime soruyorum. 20-25 matematik yapanlar atanıyor. Biz tarih öğretmeni mi seçiyoruz, matematik bilen tarih öğretmenleri mi seçiyoruz?...matematik yeterliliği ile tarih öğretmeni atanmamalı” ifadeleri ile bu konuda yaşanan sorunu ifade etmiştir. 10 öğretim üyesi de uzun süreli bir planlama yapılmamasından dolayı sıkıntılar yaşandığını belirterek eğer belirli kurumlara işbirliği yapılarak ülkenin ihtiyacına göre bir istihdam planlaması yapılırsa mevcut sorunların ortadan kalkacağını düşünmektedirler. Bu görüşe sahip olan EÖÜ1 bu konudaki düşüncelerini “...mesela bazen değişik ülkelerin eğitim sistemlerini inceliyoruz...her ülkenin gelecek on, yirmi yıla dair istihdam politikaları var. Bunun yapılması gerekiyor. Bunun için neler yapılabilir? Bir kere Türkiye’de hangi alanlarda, hangi mesleklere yönelik ihtiyaç var? Bunun iyi tespit edilip ona göre hangi yıllarda ihtiyaçlar artar, azalır. Bunun tespit edilmesi gerekiyor” şeklinde dile getirmiştir. Beş öğretim üyesi ise eğitim fakültelerine alınan öğrenci sayısının fazla olduğunu belirtmiş ve ihtiyaçların belirlenerek öğrenci kontenjanlarının azaltılmasını çözüm önerisi olarak sunmuşlardır. Bu konuda EÖÜ2 “Eğitim fakültelerinin genel istihdam projeksiyonları yapılmalı süratle. Yani ihtiyaca göre öğretmen adayı almalı” şeklindeki sözleri ile görüşünü belirtmiştir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada, eğitim fakültesi Türkçe ve sosyal bilimler eğitimi bölümünün farklı anabilim dallarında (tarih, coğrafya, felsefe, edebiyat) görev yapan öğretim üyelerinin, öğretmen yetiştirme sisteminin ülkemizdeki durumu ile ilgili görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Öğretim üyelerinin ilk olarak, eğitim fakülteleri ve fen-edebiyat fakültelerinin işlev ve niteliklerinin ne olduğuna yönelik düşünceleri belirlenmek istenmiştir. Bunun nedeni ülkemizde hem eğitim fakültesi hem de fen-edebiyat fakültesi mezunlarının öğretmen olarak atanması ve bu durumun yıllardır kamuoyunda tartışılmakta olmasıdır. Öğretim üyeleri öğretmen

yetiştirmeyi eđim fakólterinin en önemli işlevi olarak görmekte-dirler. Bu düşünceyi dile getiren öğretim üyelerinin önemli bir kısmının fen-edebiyat fakóltesi mezunu olması da dikkat çekicidir. Kaya ve Konu (2016) tarafından yürütölen bir çalışmada da, fen fakóltesinde görev yapan öğretim elemanları, araştırmamızdan elde edilen bulguları destekleyecek şekilde eğitim fakólterinin öğretim yetiştirmesi gerektiği görüşünde olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmamızın çalışma grubunda yer alan öğretim üyelerinden bazıları fakólterinin öğretim yetiştirme konusunda Osmanlı Devleti'ne kadar uzanan tarihi temelleri olduğunu vurgulayarak çalıştıkları kurumla ilgili olumlu görüşler ifade etmişlerdir. Yüksel'in (2011) fen-edebiyat fakóltesinde görev yapan öğretim üyeleri ile yürüttüğü çalışmada ise; çalışmanın araştırma grubunda yer alan öğretim üyelerinin eğitim fakólterine ilişkin algılarının büyük oranda olumsuz olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmamızın çalışma grubunda yer alan öğretim üyeleri fen-edebiyat fakólterinin en önemli işlevleri olarak ise araştırma yapmak ve araştırmacı yetiştirmek ile belirli kurumlara uzman yetiştirmek görüşlerini belirtmişlerdir. Ancak öğretim üyeleri fen-edebiyat fakólterinin mevcut halleriyle bu işlevleri yerine getirmelerinin çok zor olduğunu da ayrıca belirtmişlerdir. Bunun gerekçesi olarak da ilgili fakólterin hem gündüz hem de gece bölümlerinde öğrenim gören öğrenci sayısının fazla olmasını dile getirmişlerdir. Görüşme yapılan öğretim üyelerinden sadece üçü fen-edebiyat fakólterinin belirtilen işlevlerinin yanı sıra öğretim yetiştirme işlevini de yerine getirebileceklerini ifade etmişlerdir. Yüksel (2011) tarafından fen edebiyat fakóltesinde görev yapmakta olan öğretim üyeleri ile yürütölen bir çalışmada da araştırmamızdaki bulguları destekleyecek şekilde, fen-edebiyat fakóltesi öğretim üyelerinin tamamı, fakólterinin esas işlevinin bilim adamı yetiştirmek olduğunu dile getirmişlerdir. Ancak aynı çalışmada yer alan öğretim üyelerinin sayıca önemli bir bölümü, fakólterinde öğrenim gören öğrenci sayısının fazla olmasından dolayı, öğrencilerin hepsinin bilim adamı olmasının imkânsız olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu nedenden dolayı fakólterinin liselere de öğretim yetiştirmek mecburiyetinde kaldığını vurgulamışlardır. Kaya ve Konu'nun (2016) araştırmasında yer alan fen fakóltesi öğretim elemanları da fen fakóltesinin bilim insanı yetiştirmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Dođanay da (2012: 309) fen ve edebiyat fakólterinin asıl misyonunu "*bilim ve bilimde araştırma ilke, yöntem ve tekniklerini öğretmek*" olarak ifade etmektedir. Ancak bu fakólterlerdeki öğrenci kontenjanının çok fazla olmasından dolayı mezunlara bu yeterliliği kazandırmanın çok zor olduğuna da vurgu yapmaktadır.

Öğretim üyeleri bir öğretmenin sahip olması gereken en önemli nitelik olarak alan bilgisine sahip olmayı ifade etmişlerdir. Bu bulguyu sırasıyla genel kültür bilgisi ile mesleki bilgi ve beceri takip etmektedir. Bu üç niteliğe yönelik olarak ifade edilen görüşlerin yüzdesinin toplamı (% 47) olması, görüşme yapılan öğretim üyelerinin bir öğretmenin sahip olması gereken üç mesleki yeterlik alanına (alan bilgisi, genel kültür ve özel öğretim bilgi ve becerisi) yönelik olarak önemli bir duyarlılığa sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Taşkaya'nın (2012) gerçekleştirdiği çalışmada da; eğitim fakóltesinde öğrenim gören öğretmen adayları bir öğretmenin sahip olması gereken en önemli mesleki yeterliğin alan bilgisi olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adayları bu konuda genel kültürü ikinci sıklıkla ifade ederken öğretmenlik meslek bilgisini de nispeten üst sıralarda dile getirmişlerdir. Öğretmenin her yönüyle topluma örnek olması, sürekli gelişime açık olabilmesi, idealist olması, insanları ve öğrencileri sevebilmesi öğretim üyelerince ifade edilen diğer kişisel özelliklerdir. Bu bulgular araştırmada yer alan öğretim üyelerinin, bir öğretilerde bulunması gereken önemli kişilik özellikler konusunda (bkz: Çelikten, şanal ve Yeni, 2005) farkındalık sahibi olduklarını ortaya koymaktadır.

Sonuçlar, öğretim üyelerinin eğitim fakólterinde öğrenim gören öğrencilerin öğretmen olmaya şartlandıklarını ama fen-edebiyat fakóltesinde okuyan öğrencilerin öğretmenliği son

çare olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Bu nedenden dolayı eğitim fakültesi öğrencilerinin fen-edebiyat fakültesi öğrencilerine göre daha fazla öğretmen olma bilinç ve motivasyonuna sahip olduklarını dile getirmişlerdir. İlgili literatürde araştırmamız sonucunda elde edilen bu bulguyu destekleyen ve çelişen sonuçlar bulunmaktadır. Örneğin Öztürk vd. (2005) tarafından yapılan bir çalışmada, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin mesleğe yönelik algılarının, fen-edebiyat fakültesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşılık Arastaman tarafından (2013) yapılan çalışmada ise; fen-edebiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının eğitim fakültesi öğrencilerine göre daha olumlu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Arastaman'a göre bu durumun nedeni, fen-edebiyat fakültesi mezunlarının kendi alanlarında iş bulabilme olanaklarının sınırlı olması nedeniyle öğretmenlik mesleğini bir zorunluluk olarak görüyor olmalarıdır ve bu durumun adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiş olması olasıdır. Nitekim bu görüşü destekleyecek şekilde Demircioğlu ve Özdemir (2014) tarafından fen-edebiyat fakültesinde öğrenim gören öğrencilerle yapılan bir çalışmada; araştırmada yer alan öğrencilerin %81.2 gibi önemli bir bölümünün, fakültelerinden mezun olduktan sonra öğretmen olarak görev yapmak istedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Demircioğlu ve Özdemir, öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelmek istemelerinde fakültelerinden mezun olduktan sonra iş bulabilme sıkıntısı yaşayacakları olasılığını düşünmüş olmalarının etkili olmuş olabileceğini de belirtmiştir. Alım ve Bekdemir (2006) tarafından yapılan bir çalışmada ise her iki fakülte öğrencilerinin mesleğe yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Uygun tarafından (2016) eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği ve pedagojik formasyon eğitimi sertifika programlarında okuyan öğretmen adayları ile yürütülen bir çalışmada da; “mesleğe yatkınlık”, “mesleğe ilgi”, “meslekî saygı” boyutlarında iki grup arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ayrıca araştırmamızın çalışma grubunda bulunan öğretim üyeleri fakültelerindeki eğitim derslerinin etkisiyle öğrencilerinin fen-edebiyat fakültelerindeki öğrencilere göre mesleki açıdan daha iyi yetiştiklerini de belirtmişlerdir. Bu bulguyu destekleyecek şekilde görüşme yapılan öğretim üyelerinin 10'u, öğretmen eğitiminde alan dersleri ile alan öğretimi derslerinin eşit değerde önemli olduğunu ve bu derslerin öğretmenler tarafından çok iyi sentezlenmesi gerektiğini de ayrıca vurgulamışlardır. Bu bulgu, öğretim üyelerinin alan eğitimi derslerine yönelik olarak olumlu bir algıya sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Yüksel (2011) tarafından fen-edebiyat fakültesinde görev yapan öğretim üyeleri ile yapılan çalışmada da, benzer şekilde çalışmanın araştırma grubunda yer alan 12 öğretim üyesinin yarısının, alan öğretimi derslerinin ayrı bir uzmanlık alanı olduğu ve bu derslerin eğitim fakültesi öğretim üyelerince verilmesi gerektiği görüşüne sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğretim üyelerinin öğretmen yetiştirme sisteminde gördükleri en önemli sorun okul uygulamalarının amacına uygun olarak yürütülmemesidir. Öğretmen adaylarının gittikleri okuldaki danışman öğretmenlere aşırı sayıda öğrenci verilmesi bu konuda öğretim üyelerinin en sık dile getirdiği sorun olmaktadır. Kızılcıoğlu da (2005), mali sebeplerden dolayı uygulama okullarındaki öğretmenlere altışar öğretmen gönderilmesini, bu uygulamaların sağlıklı bir şekilde devam ettirilmemesinin en önemli nedeni olarak görmektedir. Öğretmen adaylarının sadece bir gün okullara gitmesi de bu konuda ön plana çıkan sorunlardan biridir. Bazı öğretim üyeleri ise okul uygulamalarının birinci sınıftan itibaren başlatılıp, uzun bir döneme yayılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Araştırmamızdan elde edilen bu bulguyla örtüşecek şekilde, Şahin ve Beycioğlu'nun (2015) eğitim fakültesinde görev yapan öğretim üyeleri ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında yer alan katılımcıların büyük çoğunluğu da öğretmenlik uygulaması derslerinin istenilen başarıyı gerçekleştirmediye yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir. Akpınar, Çolak ve Yiğit'in (2012) çalışmalarında yer alan uygulama okullarındaki danışman sosyal bilgiler

öğretmenleri de, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde okulda geçirdikleri sürenin yetersiz olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında Özay Köse'nin (2014) çalışmasında bulunan öğretmen adaylarının, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin süresini yeterli olarak gördükleri bulgusuna ulaşılmıştır. Eğitim fakóltesi programlarında güncellik olmaması gibi sorunlar yaşanması, öğretmen yetiştirme sisteminde sürekli değişiklikler yapılması, ülkemizde yeni açılan üniversite sayısında artış olması ve buna bağlı olarak öğrenci sayısında meydana gelen fazlalık öğretim üyelerince dile getirilen diğer önemli sorunlardır. Görüşme yapılan öğretim üyeleri öğretmen yetiştirme sisteminde gördükleri sorunlara yönelik en fazla öğretmenlik bölümlerindeki öğrenci sayısının azaltılması ve öğretmen adaylarının sağlık durumlarına dikkat edilmesi çözüm önerilerini dile getirmişlerdir.

Öğretim üyelerine göre öğretmen atama sisteminde en büyük sorun, KPSS adı ile uygulanmakta olan merkezi sınavın uygulanma şeklidir. Öğretim üyeleri alan sınavı yapılmasını doğru bir karar olarak düşünse de, öğretmen adaylarına değişik alanlardan sorular sorulmasının yanlış olduğunu ifade etmişlerdir. Sezgin ve Duran'ın (2011) öğretmen adayları ile birlikte yürüttükleri çalışmalarında yer alan katılımcılar da, araştırmamızdan elde edilen bulgularla örtüşecek şekilde KPSS sınavlarında kendilerine alanları dışından soru sorulmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Yılmaz ve Altinkurt tarafından (2011) yapılan çalışmada yer alan öğretmen adayları ise, öğretmen atama sistemini Türk eğitiminin en önemli sorunlarından biri olarak ifade etmişlerdir. Bu çalışmadaki öğretmen adayları da özellikle KPSS sınavından şikâyetçi olduklarını belirtmişlerdir. Şimşek ve Akgün'ün (2014) gerçekleştirdiği araştırmada yer alan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu da, KPSS sınavının nitelikli bir öğretmen seçmek için uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretim üyelerine göre bu konuda ikinci önemli sorun, uzun süreli bir planlama yapılmamasıdır. Ayrıca resmi kurumlarla işbirliği yapılarak, ülkenin ihtiyacına göre bir istihdam planlaması yapılırsa mevcut sorunların ortadan kalkacağını düşünmektedirler. Dođanay'ın (2012: 310) da belirttiği gibi, *“devletin ilgili kurumlarının mesleklere yönelik uzun süreli insan iş gücü planlamaları yapması ve buralardan elde edilen verilere göre bölümlere alınacak öğrenci sayılarının düzenlenmesi”* bu konuda çok önemli bir gerekliliktir. Bazı öğretim üyeleri de eğitim fakólterine alınan öğrenci sayısının fazla olduğunu ifade etmiş ve öğrenci kontenjanlarının azaltılmasını bu konuda bir çözüm önerisi olarak dile getirmişlerdir. Bilindiđi üzere günümüzde eğitim fakólterinin ortaöğretim bölümlerinde yer alan anabilim dallarındaki öğrenci kontenjanları azaltılmıştır. Söz konusu anabilim dallarına her yıl yirmişer öğrenci alınmaktadır. Ayrıca son iki yıl içinde eğitim fakóltesinin öğrenci kontenjanlarında % 10 oranında kısıtlanmaya gidilmiştir. “Rehberlik ve Psikolojik Danışmalık” ile “Okul Öncesi Öğretmenliği” dışındaki diğer anabilim dallarında ise ikinci öğretimler kapatılmıştır (Web-2). Ancak fen-edebiyat fakólterinin öğrenci kontenjanları oldukça fazla olduğu gibi ikinci öğretimleri de açık durumdadır. Bir örnek olarak Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakóltesi Tarih Öğretmenliği Anabilim Dalına 20 öğrenci alınırken, Edebiyat Fakóltesi Tarih Bölümüne 90 birinci öğretim, 90 da ikinci öğretim olmak üzere toplam da 180 öğrenci alınmaktadır (bkz: ÖSYM, 2017). Ülkemizde şu an sadece 7 Eğitim Fakóltesi'nde Tarih Öğretim Programı öğrenci almaktadır ve bu 7 programın toplam öğrenci kontenjanı 140'tır. Yani sadece Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakóltesi Tarih Bölümüne ayrılan kontenjan sayısı, bütün eğitim fakóltesi tarih öğretmenliği anabilim dallarının kontenjanından fazla olmaktadır. Anlaşılaçağı üzere eğitim fakólterinin kontenjanlarında azaltılmaya gidilmiş ancak edebiyat fakóltesinde aynı uygulamanın yapılmaması öğretmen atamalarında yaşanan sorunların devam etmesine neden olmaktadır. Bu durumun öğretmen adayları üzerinde olumsuz durumlar yaratması kaçınılmazdır. Nitekim Tarhan ve Susar'ın (2015) eğitim fakólterinin değişik bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında, öğretmen adaylarının istihdam edilme endişesi yaşadıkları ve gelecek yaşamlarına yönelik belirsizliğin kendilerini rahatsız ettikleri bulgularına

ulaşmıştır. Benzer şekilde Şahin (2011) tarafından yapılan araştırmanın katılımcıları olan öğretmen adaylarının çok önemli bir bölümü de, mesleki gelecekleri ile ilgili olumsuz düşüncelere sahip olduklarını dile getirmişlerdir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yönelik olarak aşağıdaki öneriler dile getirilmiştir:

Öğretim üyelerinin de belirttiği gibi; eğitim fakülteleri ülkemizde uzun yıllardır öğretmen yetiştirme alanında önemli bir işlev görmektedir ve artık bu konuda bir gelenek oluşmuş bulunmaktadır. Ancak dönem dönem, eğitim fakültelerinin özellikle alan öğretmenlerini yetiştiren (tarih, coğrafya, edebiyat, felsefe vb.) gibi anabilim dallarının kapatılacağı ve artık bu alanlara fen-edebiyat fakültelerinden öğretmen yetiştirileceği konusu gündeme getirilmektedir. Ancak yukarıda tarih öğretmenliği özelinde görüldüğü üzere, eğitim fakültelerinin alan öğretmenlikleri programlarına sadece yirmişer öğrenci alınmaktadır. Buna karşılık fen-edebiyat fakültelerine ayrılan kontenjanlar daha fazla olmakta ve üstelik fen-edebiyat fakültelerinin gece bölümlerine de öğrenci alınmaktadır (bkz: ÖSYM, 2017). Sonuç olarak ülkemizde yaşanan öğretmen atama sorununa Eğitim Fakülteleri'ne alınan öğrenci sayısı değil, fen-edebiyat fakültelerine alınan fazla öğrenci sayısı neden olmaktadır. Çünkü fen-edebiyat fakültesi mezunları da "Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına" başvurup bu kanaldan öğretmenlik hakkını elde etmektedirler. Bu sorunun ortadan kalkması için, fen-edebiyat fakültelerinin kontenjanları da tıpkı eğitim fakülteleri gibi azaltılmalı ve alınacak makul sayıda öğrenci ile ilgili fakültelerin asıl işlevlerini yerine getirmelerine imkân verilmelidir. Zaten fen-edebiyat fakültesinde görev yapan öğretim üyeleri de alınan öğrenci fazlalığından dolayı asıl işlevleri olan bilim adamı yetiştirmeyi yerine getirememekten yakınmaktadırlar (Yüksel, 2011).

Öğretmenlik Uygulaması ve Okul Deneyimi derslerinin amaca uygun olarak yürütülebilmesi için okullarda danışman öğretmenlere gönderilen öğretmen adayı sayısının makul sayıda olması sağlanabilir. Ayrıca söz konusu dersler sadece bir yıl ile sınırlanmayıp, eğitim süreci içerisinde öğretmen adaylarının okullara daha fazla gitmesi için çalışmalar yapılabilir. Örneğin Hollanda'daki üniversitelerde öğretmen adaylarının uygulama süresi toplamda 840 saattir. Üstelik uygulamanın 250 saatinin bir okulda ve en az 120 saatinin de öğretmen adayının sınıfı kendi başına idare etmesine dayandığı göz önünde bulundurulduğunda (Türkoğlu, 2005'ten akt: Kızılçaoğlu, 2005) ülkemizdeki uygulamaların sürece yayılmasının önemi daha iyi anlaşılmaktadır.

Ülkemizde diğer kamu memurlarının alımında olduğu gibi öğretmenlik için de girilmesi gereken KPSS sınavında öğretmen adaylarına değişik alanlardan sorular sorulmaktadır. Örneğin bir tarih öğretmen adayının atanabilmesi için çok iyi sayıda matematik sorusunu, bir matematik öğretmenin de aynı şekilde tarih sorusunu, coğrafya sorusunu doğru yanıtlaması gerekmektedir. Bu durum yıllardır hem öğretmen adaylarınca hem de öğretim üyelerince eleştirilmektedir. Yetkili kurumlarca, bu durum dikkate alınıp bu konuda gerekli düzenlemeler yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akpınar, M., Çolak, K. ve Yiğit, E. Ö. (2012). Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yeterliklerine yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36, 41-67.
- Alım, M. ve Bekdemir, Ü. (2006). Coğrafya öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Milli Eğitim Dergisi*, 172, 263-275.
- Arastaman, G. (2013). Eğitim ve fen edebiyat fakültesi öğrencilerinin öz-yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. *Abi Evran Üniversitesi Karşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 205-217.

- Aslan, K. (2003). Eğitim fakólterinin yeniden yapılandırılmalarına ilişkin bir değerlendirme. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (9), 23-37.
- Azar, A. (2011). Türkiye’de öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: nitelik mi, nicelik mi? *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* 1 (1), 36-38.
- Berg, B. L. ve Lune, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. H. Aydın (Çev. Ed.), Konya: Eğitim.
- Ceyhan, A. (2003). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programı öğretmen adaylarının devam ettikleri programa ve öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 13 (2), 43-58.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 207-237.
- Demircioğlu, E. ve Özdemir, M. (2014). Fen ve edebiyat fakóltesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 10 (3), 110-122.
- Doğanay, H. (2012). *Coğrafya ’ya giriş*. (10. Baskı). İstanbul: Aktif.
- Duman, T. (1988). *Türkiye’de ortaöğretime öğretmen yetiştirme problemi*. Yayımlanmış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erişen, Y. ve Çeliköz, N. (2003) Öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlilik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, (4).
- Eşme, İ. (2003). Öğretmen yetiştirmede 130 yıllık bir sürecin öyküsü: Yüksek öğretmen okulları, *Milli Eğitim Dergisi*, 160.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşğın, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Gültekin, M. (2002). Eğitim fakólterleri öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenmesi kapsamında ilköğretime öğretmen yetiştirme. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 12, (1-2), 49-65.
- Kavak, Y., Aydın, A. ve Akbaba Altun, S. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakólterleri (1982-2007)*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
- Kaya, E. ve Konu, M. (2016). Fen fakóltesi öğretim elemanlarının gözüyle eğitim fakólterleri. *Bayburt Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 11 (2), 555-568.
- Kızılçaoğlu, A. (2005). [Eğitim fakólterinde yeniden yapılandırma sürecine ilişkin eleştiriler ve öneriler](#). *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (14), 132-140.
- Koçer, H.A. (1967). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme problemi*. Ankara: Yarıçaoğlu Matbaası.
- Küçükahmet, L. (2007). 2006-2007 Öğretim yılında uygulanmaya başlanan öğretmen yetiştirme lisans programlarının değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 203-218.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. S. Turan (Çev.). Ankara: Nobel.
- ÖSYM (2017). *Yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzu*.

- Özay Köse, E. (2014). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik öğrenci ve öğretmen-öğretim elemanı tutumları (Erzurum örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 1-17.
- Özer, B. (1990). 1990'lı yılların başında Türkiye'de öğretmen yetiştirme- sorunlar ve çözüm önerileri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 27-35.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye'de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları. *SETA Analiz*, 1-37.
- Öztürk, B., Doğan, O. ve Koç, G. (2005). Eğitim fakültesi öğrencileri ile fen-edebiyat fakültesi mezunlarının öğretmenlik mesleğine yönelik algılarının karşılaştırılması (Gazi Üniversitesi Örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, (1).
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel öğretim örneği, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 189-226.
- Paker, T. (2015). Durum çalışması. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.). *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımlar*. (s. 119-134). Ankara: Anı.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel araştırma yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev. Ed.), Ankara: Pegem.
- Sezgin, F., ve Duran, E. (2011). Kamu personeli seçme sınavının öğretmen adaylarının akademik ve sosyal yaşantılarına yansımaları. *TSA*, 15 (3), 9-22.
- Sözer, E. (1991). *Türk üniversitelerinde öğretmen yetiştirme sistemlerinin öğretmenlik davranışlarını kazandırma yönünden etkililiği*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Şahin, İ. ve Beycioğlu, K. (2015). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının öğretmen yetiştirmeye ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (2), 33-50. DOI: 10.17679/iuefd.16259330.
- Şahin, İ. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmen istihdamı ve mesleki geleceklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11 (3), 1167-1184.
- Şahin, M. (2006). *Avrupa Birliği ülkelerinde ve Türkiye'de öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Şimşek, N. ve Akgün, İ. H. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kpss öğretmenlik alan bilgisi sınavına (öabs) yönelik görüşleri, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (15), 82-100.
- Tarhan, Ö. ve Susar, F. (2015). Teacher candidates' views on public personnel selection examination. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186, 874 – 881.
- Taşkaya, S. M. (2012). Nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özelliklerin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (2), 283-298.
- Uygun, S. (2006). Cumhuriyet döneminde ortaöğretime öğretmen yetiştirme uygulamalarının tarihsel analizi. *Ortaöğretimde Yeniden Yapılandırma Sempozyumu*, Milli Eğitim, 20-22 Aralık 2004; 596-602, Ankara.

- Uygun, S. (2016). Pedagojik formasyon ve eğitim fakóltesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik duyarlıklarının karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 17 (1), 313-330.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 7.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (Genişletilmiş Dokuzuncu Basım). Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, K., ve Altınkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8 (1), 942-973.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: design and methods*. (Fourth Edition). London: SAGE.
- YÖK. (1998). *Eğitim fakóltesi öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenmesi*. Ankara.
- YÖK. (2010). 09.02.2010 tarihli ve B.30.2.ATA.0.70.72.00/00-227sayılı yazı.
- Yüksel, S. (2011). Fen- edebiyat fakóltesi öğretim üyelerinin öğretmen yetiştirme sistemine ilişkin düşünceleri (Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakóltesi örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11 (1), 179-198.
- Web1.http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik//journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/7052802 adresinden 23.11.2017 tarihinde alınmıştır.
- Web2.http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik//journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/31670228 adresinden 20.11.2017 tarihinde alınmıştır.