

BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMEN YETİŞTİRME DÜZENİ VE TÜRKİYE ÖRNEĞİ
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Tezi Hazırlayan: **Nezahat KARAHAN**

İSTANBUL, 2008

BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMEN YETİŞTİRME DÜZENİ VE TÜRKİYE ÖRNEĞİ
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Tezi Hazırlayan:
Nezahat KARAHAN

ÖĞRENCİ NO:
060712084

DANIŞMAN
Prof. Dr. Mehmet Fikret GEZGİN

İSTANBUL, 2008

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	i
YEMİN METNİ.....	iii
JURİ SAYFASI.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
KISALTMALAR.....	vii
GİRİŞ	1
I.BÖLÜM: ÖĞRETMEN YETİŞTİRME DÜZENİ.....	3
1. ÜLKEMİZDE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SİSTEMİNE GENEL BAKIŞ	3
2.ÖĞRETMEN YETİŞTİRMENİN ÖNEMİ	5
3. BAŞLICA ÖĞRETMEN YETİŞTİRMENİN AŞAMALARI.....	7
3.1.Eğitim Felsefesi ve Eğitim Politikası.....	7
3.2.Öğretmen Adaylarının Seçimi	9
3.3.Öğretmen Adaylarının Eğitimi (Yetiştirme)	12
3.4.Öğretmen Adaylarının Değerlendirilmesi ve Yerleştirilmesi	13
4.ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE STRATEJİK HEDEFLER.....	15
5. GÜNÜMÜZ DE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME MODELİ	16
5.1. Beceri Modeli.....	18
5.2.Uygulanmış Bilim Modeli	19
5.3.Yansıtma Modeli.....	20
6. AVRUPA VE DÜNYADA ÖĞRETMEN YETİŞTİRME DÜZENİ.....	21
II. BÖLÜM:TÜRKİYE’DE CUMHURİYET DÖNEMİ ÖĞRETMEN YETİŞTİRME ARAYIŞLARI.....	27
1.CUMHURİYETİN İLK DÖNEMİ ÖĞRETMEN YETİŞTİRME ARAYIŞLARI	27
1.1. Köy Muallim Mektepleri.....	29
1.2. Köy Enstitüleri	31
1.3. İlköğretmen Okulları.....	34
1.4.Eğitim Enstitüleri	37
2. ÜNİVERSİTELERDE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME (1982–1997 DÖNEMİ)	39

2.1. Eğitim Yüksekokulları	39
2.2. Eğitim Fakülteleri.....	40
3.ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE YENİDEN YAPILANMA (DÜNYA BANKASI- YÖK MODELİ)	43
3.1. Yeniden Yapılanmanın Nedenleri.....	43
3.2. Yeni Düzenlemelerin Getirdikleri.....	45
3.3. Yeni Düzenlemeye Getirilen Eleştiriler	49
4. ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE BUGÜNKÜ DURUM.....	50
5. ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE AB ÜLKELERİ İLE TÜRKİYE ARASINDAKİ KIYASLAMA	53
6.ÖĞRETMEN YETİŞTİREN PROGRAM SÜREÇLERİN ÜLKELER BAZINDA KARŞILAŞTIRMASI.....	56
6.1.Öğrenci Seçme Süreci	56
6.2. Öğrenme-Öğretme Süreçleri	57
6.3.Öğretmen Seçimi Süreci	59
7.GÜNÜMÜZ DE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SİSTEMİNİN BAŞLICA SORUNLARI.....	60
8.ÖĞRETMEN EĞİTİMİ SORUNUNA ÇÖZÜM ÖNERİLERİ.....	62
SONUÇ	67
KAYNAKÇA.....	70
ÖZGEÇMİŞ	75

YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi, Akademik Etik ilkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendim hazırladığıma and iğerim.

.....
Nezahat KARAHAN

JURİ SAYFASI

ÖZET

Bu tez çalışmasında öğretmen yetiştirmenin önemi ve ülkemizde öğretmen yetiştirme sistemi anlatılmaktadır. Buna göre öğretmen yetiştirme sistemi kuramsal bakış içinde ele alınmış, başka ülkelerin uygulamaları kısaca açıklanmış; ülkemiz cumhuriyet dönemi öğretmen yetiştirme sistemi de süreç içerisinde incelenmiştir.

Öğretmen yetiştirme işinin kurumsallaştığı 1848'den günümüze kadar öğretmen eğitimi konusunda son derece birikimli bir geçmişe sahip olan ülkemizin, ithal edilen programlarla gelinen durumun portresi ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Öğretmen yetiştirme deneyimi olmayan üniversitelerin geleceği yapılandıracak öğretmenleri yetiştirmeleri konusunda yaşadığı sıkıntı sisteme de yansımaktadır. Kısaca, eğitim bir toplumun dinamosu ve hatta geleceğini belirleyen beynidir. Eğitimi yetersiz bir toplumun gelecek beklentisinin pozitif olması imkânsızdır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen yetiştirme düzeni, Öğretmen eğitimi, öğretmen, Yeniden yapılanma.

ABSTRACT

The importance of teacher training and the teacher training system in our country are explained in this study. According to this, the teacher training system is dealt as theoretical perspective and applications in other countries are briefly explained. Moreover, the process of teacher training during the period of Republic is studied.

Having a historical background in the field of teacher training from 1848, the period that teacher training was institutionalized, to now on, our country realizes that the imported educational programmes are invalid in the field of education.

The difficulties the unexperienced universities have in terms of teacher training are reflected to the system. Briefly, education is the generator of a society, even it is the brain that constructs the future. It is impossible to think positively if the society is illiterate.

Key words: Teacher training system, teacher training teacher and reconstruction.

KISALTMALAR

YÖK Yüksek Öğretim Kurulu

ÖSS Öğrenci Seçme Sınavı

ÖSYM Öğrenci Seçme Yerleştirme Merkezi

ALES Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı

a.g.k. Adı Geçen Kitap

a.g.m. Adı Geçen Makale

TCK Türk Ceza Kanunu

DB Dünya Bankası

TNR Times New Roman

GİRİŞ

Eğitim, dñnyanın kuruluşundan günümüze kadar insanoğlu için önemini sürdürmüştür. Yine eğitim toplumların kalkınması ve gelişmesi için olmazsa olmazlardandır. Ancak, ÷lkemize baktığımızda bu hususta bir istikrarsızlığın egemen olduğunu görürüz. Zira, eğitim sistemimiz süreç içerisinde sürekli ve isabetsiz değişikliklere maruz kalmış, bu yüzden de istenilen verim elde edilememiştir.

Günümüzde öğretmen, en iyi bilgi aktaran birey değil, davranış ve tutumları ile öğrencilerin başarılarına dönük etkinlikler düzenleyebilen, öğrenci merkezli eğitim yapan bireydir. Tüm dünyada olduğu gibi ÷lkemizde de ciddi planlamalar, yatırımlar gerektiren hususların başında eğitimin en önemli ögesi olan öğretmenin eğitimi gelmektedir. Çalışma konusunun seçiminde bu hususun önem büyük rol oynamıştır. Bu gün de devam eden ve çeşitli eleştirilere maruz kalan öğretmen eğitimi konumuzu teşkil etmektedir. Yurdumuzu çağrax medeniyetler seviyesinin de üzerine çıkarmanın, kalkınmanın başarılabilmesi için nitelikli insanlara ihtiyaç olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bu gücün sağlanması için nitelikli öğretmenlere ihtiyaç vardır. Nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi ise, sağlam eğitim politikaları, ciddi yatırımlarla mümkündür.

Çalışmanın birinci bölümünde öğretmen yetiştirme düzenine kuramsal yaklaşımlar açısından, öğretmen yetiştirmenin önemi Avrupa ve dünyada öğretmen eğitimleri ve bunların kıyaslamalarına değinilmiştir. İkinci bölüm ise ÷lkemizde öğretmen eğitimin tarihsel süreç içerisinde izlediği aşamaları içermektedir.

Çalışma tarihsel yöntem ve kaynak taranması tekniğine dayalıdır. Bu amaçla ilgili literatür taranmıştır. Ancak ilgili kaynakların çokluğu konu için kısmi bir dezavantaj oluşturmuştur.

Gelecek neslin bugünkü mimarları olan öğretmenlerin eğitimleri kendilerine emanet edilmiş olan öğrenciler için son derece büyük önem arz etmektedir. O halde, bir ÷lkenin yöneticileri, özellikle üst düzey yöneticileri

çocukların geleceklere konusunda en önemli belirleyici faktörün onların eğitimcileri olduğu ilkesini sürekli göz önünde tutulmalıdır. Kuşkusuz öğretmenlerin öğrenciler açısından önemi sadece üst düzey yetkililerin sorunu değildir. Aynı zamanda veliler için de sorundur. Zaten uzun yıllardır öğretmen yetiştirme konusunda değişik uygulamalar yapılmıştır. Öğretmen yetiştirme eğitim sistemimizin en büyük sorunlarından biri olmaya devam etmektedir. İyi öğretmenler yetiştirmek için yapılması gerekenler vardır. Bu günün öğretmenleri yarını yapılandıracağına göre, eğitim ve öğretmen kavramları birbiri ile tamamen ilişkilendirilebilir.

Öğretmen eğitimi sorununa sistem bütünlüğü içinde yaklaşılmalı, programlar sık sık değiştirilmiş, öğretmen ögesinin niteliklerinin yükseltilmesi adına değişik programlar, modeller uygulanmıştır. Zaman zaman kalite kaybına uğrayan öğretmenlik eğitimi bu günde aynı sorunlarla birlikte öğretmen eğitimi yapılmaktadır.

Gerçekten eğitim ve öğretimin dünya ölçeğinde taşıdığı önem, zamanımızda yaygınlaşmakta olan sürekli eğitim, yaşam boyu eğitim kavramlarında da anlaşılmaktadır. Ülkemizin dünya ile bağı en azından Tanzimat'tan beri Batı(Avrupa) üzerindedir. Eğitim sistemimizde de bunun çok doğal yansımaları mevcut. Aslında önemli olan bu konuda taklit öykümüzden ziyade özgün bir model oluşturabilmektir. Ancak, böyle bir model de önce mevcut durumun tasviri (deskriptif) bir analizi gerekir ki bu çalışmadan böylesi bir fayda umulmaktadır.

I.BÖLÜM: ÖĞRETMEN YETİŞTİRME DÜZENİ

1. ÜLKEMİZDE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SİSTEMİNE GENEL BAKIŞ

Eğitim sisteminin üç temel ögesi vardır. Bunlar öğretmen, öğrenci ve programdır. Eğitim sisteminin en önemli ögesi öğretmendir.

Eğitimin başarı ile sürdürülmesi için bu üç ögenin birbiri ile eşgüdüm içinde çalıştırılması gerekmektedir. Bu üç ögeden öğretmen ise ayrı bir öneme sahiptir. Geleceğimizi şekillendirecek öğretmenlerin eğitimi son derece önem arz etmektedir. Kuşkusuz öğretmenlerin öğrenciler açısından önemi sadece üst düzey yetkililerin sorunu değil aynı zamanda veliler için de sorundur. Zaten uzun yıllardır öğretmen yetiştirme konusunda değişik uygulamalar yapıla gelmiştir. Öğretmen yetiştirme eğitim sistemimizin en büyük sorunlarından biri olmaya devam etmektedir. İyi öğretmenler yetiştirmek için yapılması gerekenler vardır. Bu günün öğretmenleri yarını yapılandıracağına göre eğitim ve öğretmen kavramları birbiri ile tamamen ilişkilendirilebilir.

Cumhuriyetin ilk yılları bizler için hiç de kolay geçmemiştir. Bilinen odur ki, Kurtuluş Savaşı'ndan yorgun ve yoksul çıkan ülkemizde ilk yıllarda öğretmen yetiştirmeye önem verilse de ekonomik koşullar, gerekli sayıda ve nitelikte öğretmen yetiştirilmesine imkân sağlamamıştır. Ancak, daha sonra Mustafa Kemal öncülüğünde konunun üzerine hızla gidilmiş ve öğretmenlik mesleğinin önemi vurgulanarak, ülkemiz gerçekleri, halkımızın durumu ortaya konulmuş ve sistem geliştirilerek ilerlemiştir. Kısa bir özet verecek olursak, ülkemizde cumhuriyet dönemi öğretmen eğitimi aşağıda da belirtildiği gibi çeşitli isimlerde, çeşitli sürelerde yapılmıştır. Bunlara kısaca özetleyecek olursak:

1924 öncesi ilkokul üzerine 4 yıl iken, 1925 yılında 5 yıla çıkarılmıştır. 1926 yılında İlk Muallim ve Köy Muallim Mektebi olmak üzere ikiye ayrılmıştır.

1932–1933 yılında süresi 6 yıla çıkarılmıştır. 1936’lı yıllarda ise öğretmen ihtiyacını karşılamak amacı ile eğitim kursları açılmıştır. 1940 Köy Enstitüleri ile köy ilkokullarına öğretmen yetiştirilmiş, 1953 Köy Enstitülerinin öğretim süreleri 6 yıla çıkarılmış ve ilk öğretmen okullarına dönüştürülmüştür. 1970–1971 yılında İlköğretmen okullarının süresi 1 yıl daha arttırılmıştır. 1973 yılında 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile tüm ortaöğretim kurumları tek çatı altında birleştirilmiştir. 1974–1975 yıllarında 3 yıllık Öğretmen Liselerine dönüştürülmüş, bu tarihten itibaren de 2 yıllık Eğitim Enstitüleri açılmaya başlanmıştır. 1980’li yıllar ise ülke içinde yüz yüze gelinmiş çeşitli sorunlar nedeni ile hızlandırılmış eğitim ile kısa süreli öğretmen eğitim yapılmıştır. 1982 yılında 2547 sayılı yasa ile tüm yüksek öğretim kurumları üniversite çatısı altında toplanmıştır. Ancak hala 2 yıl eğitim verilmekteydi. 1989 yılında 4 yıla çıkarılmış, 1992 Eğitim Fakültesi haline getirildi. 1994–1998 yılları arasında YÖK-Dünya Bankası, Hizmet Öncesi Eğitim Projesi ile Eğitim Fakülteleri yeniden yapılandırılmıştır.

Türkiye son yıllarda yeni bir öğretmen yetiştirme sistemi uygulamaya başlamış durumdadır. Bu sistemin uygulama öncesi bazı avantajları vardır. “Sistemin olumlu yanları, Türkiye’de şimdiye kadar neredeyse tamamen ihmal edilmiş olan ‘Özel Öğretim Metotları’ konusuna son derece ciddi olarak girişmesidir. Aslında her bilim dalının özel olarak nasıl öğretileceği konusunda Amerika’da ve Avrupa’da ciddi çalışmalar ve yayınlar 1960’lı yıllardan beri giderek yoğunlaşan bir şekilde ortaya çıkıyordu. Ama Türkiye’de gerek eğitim bilimleri ile uğraşanlar gerekse belli bilim dallarında ‘alan öğretmeni’ yetiştirenler bu çalışmalardan ve yayınlardan habersiz gözüküyordu. Yükseköğretim Kurulu, ilk ve ortaöğretim kurumlarında öğretmenliği olan bilim dallarında yurt dışına gönderilen elemanları, özel öğretim metotları alanında yüksek lisans ve doktora yapmaya teşvik ederek bu alanda sağlam bir çalışma başlatmıştır. Bazı eğitim fakültelerinde de bilim dallarının özel öğretim metotları alanında el yordamı ile olsa bile bazı çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Yeni sistemin ikinci olumlu yanı, öğretmenlik uygulamasına eskiye oranla daha ciddi yaklaşması ve uygulamanın hem fakültedeki dersler içinde hem de eğitim bakanlığı okullarında saat sayısının arttırılmasıdır. Bu yöndeki çalışmalar hâlen devam etmektedir. Sistemin bir başka

olumlu yanı, öğretmen yetiştiren fakülte programlarında bir kontrol ve düzenin getirilmesidir. Fakülteler ders programlarını yapmakta elbette özgürdürler, ama belli bir işe görevli eleman yetiştirirken, bunun birbirine oldukça benzer programlarla yetiştirilmesi gereği vardır.”¹

Yukarıda ülkemizde öğretmen eğitiminin Cumhuriyet ile birlikte izlenmiş olduğu süreç kısaca özetlenmektedir. Tüm dünyada olduğu gibi eğitim ülkelerin en önemli meselelerindendir ve ülkemizde böyle olmaya devam etmektedir. Eğitim denince de eğitimin en önemli unsurlarından öğretmen akla gelir. Bu da muhakkaktır ki öğretmen eğitimi ön plana çıkarır.

2.ÖĞRETMEN YETİŞTİRMENİN ÖNEMİ

Öğretmenlik mesleğini kutsal kılan öğelerden biri de onun bir insanlık mesleği olmasıdır. Bu meslek aynı zamanda bireyin vicdanı ile de iç içedir. Çünkü öğretmen sınıfına girdiğinde onu denetleyen tek şey vicdanıdır. Böyle olunca da öğretmen yetiştirmenin önemi onun niteliklerini geliştirmekten geçmektedir. Başöğretmen Atatürk’e göre, bu mesleği değerlendirmek, toplumsal değerini bilmek önemlidir.

Atatürk, öğretmenin bir millet için ne kadar önemli olduğunu her zaman vurgulamış, öğretmene ve öğretmenin yetiştirilmesine büyük önem vermiş ve bunu konuşmalarında da dile getirmiştir. ‘Öğretmenler, ordularımızın kazandığı zafer, sizin ve sizin ordularınızın kazanacağı zafer için yalnız zemin hazırladı. Hakiki zaferi siz kazanacak ve koruyacaksınız. Ben ve sarsılmaz imanla bütün arkadaşlarım sizi izleyeceğiz ve sizin karşılaşacağınız her engeli kıracağız’ demiştir.

Ayrıca, kara tahta başında öğretmenlik yapan ve aynı zamanda başöğretmen Atatürk Türk eğitiminde çok büyük önem vermiştir. Öğretmenlere, ‘‘Öğretmenler! Yeni nesil sizin eseriniz olacaktır. Eserinizin kıymeti, sizin beceriniz ve fedakârlığınız derecesiyle orantılı olacaktır. Sizin başarınız

¹Karadeniz, K., Öğretmen Yetiştirme Sorunu, Beykent Ün. İşletme Yönetimi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2006, s.14.

cumhuriyet'in başarısı olacaktır" diye hitap eden Başöğretmen Atatürk, eğitime ilişkin düşüncelerini ifade etmiştir.

"Eğitim öğretim etkinliklerinde başarı tüm donanımlarına rağmen, öğretmenin canlı kişiliği ile eyleme konmadıkça istenilen ölçüde etki sağlamayacaktır. Bu bakımdan, öğretmenlerin nitelikli bir hizmet öncesi eğitimden geçmiş olmaları büyük önem taşır."²

Tüm işleri yada meslekleri şu şekilde de gruplayabiliriz: Nesnelere uğraşmayı gerektiren işler, insanlarla uğraşmayı gerektiren işler. Nitelikli öğretmenler yetişmelidir. Çünkü öğretmenlik insanlarla uğraşmayı gerektiren bir meslektir. Doğal olarak öğretmenin insani vasıflarının son derece gelişmiş olması gerekmektedir. Bu da sağlıklı düşünebilen, sevecen, hoşgörülü birey demektir. Kaliteli öğretmen sınıfının tamamını hedef alan ve tamamı için uğraşmalıdır. Aynı zamanda nitelikli öğretmen işini iyi yapmalıdır. Yan alan bilgisi, öğretmenlik bilgi ve becerisi ve de gerekli genel kültüre sahip olmalıdır.³

Yukarıda belirtilen nitelikte öğretmenler yetiştirebilmek sağlam öğretmen yetiştirme politikalarını gerektirmektedir. Bu ise gerekli moral, düşünsel ve fiziksel nitelikler taşıyan ve istenilen bilgi ve beceriye sahip yeterli sayıda öğretmenle toplumu donatma gereksinimine dayanmalıdır. Bunun için de öğretmenlik mesleğinin ve öğretmen yetiştiren kurumların sağlam stratejiler sahip olmasını gerektirir. Öğretmenlik, bir milletin, bir devletin geleceğini hazırlama sorumluluğunu taşıyan bir meslektir. Öğretmenler, yetiştirdiği öğrenciler vasıtasıyla toplumu düzeltir, devleti güçlendirir, vatani yüceltir ve tehlikelerden korur. Bu bakımdan, milletimizin gelişmiş medeniyetler seviyesine ve hatta üzerine çıkması yetiştirilecek nitelikli öğretmenlere bağlıdır. Öğretmenlik, elinde üniversite diploması olan hiçbir işe alınamadım bari öğretmen olayım diyen kimselerin yapacağı bir iş değildir.⁴

²Sözer, E., Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği, Eskişehir, 1991, s.4.

³ Yıldırım, İ., "Kaliteli Öğretmen Yetiştirme ve Hizmetiçi Eğitimin Yeri" Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimde Kalite Paneli, Ankara, 2001, ss.105-106-107.

⁴Tekışık, H.H., "Öğretmen Okulunun Açılışının 146. Yılında: Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen

Toplumların varlıklarını sürdürebilmelerinin ve gelecekteki başarılarının, öncelikle eğitim sistemlerinin başarı düzeyi ile doğru orantılıdır. Bu durumda eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmenlerin nitelikleri eğitim sisteminin başarısını etkiler. Buna göre milletleri var olmasını, milli kültürün yayılmasını, milli ideallerin nesillere aktarma işini verdiğimiz, geleceğimizi emanet ederek ciddi sorumluluklar yüklenen öğretmenlerimizin eğitimine hizmet öncesi ve hizmet içinde gereken önem ve hassasiyet verilmelidir.

3. BAŞLICA ÖĞRETMEN YETİŞTİRMENİN AŞAMALARI

3.1.Eğitim Felsefesi ve Eğitim Politikası

Eğitim bilimi, felsefe biliminden yararlanmak durumundadır. Çünkü tek doğru yoktur ve var olan doğrular da felsefe ile sorgulanmaktadır. Öğrenme süreci İhtiyaca, zihinsel ve bedensel gelişime göre temellendirilir. Felsefe bu noktada itici güçtür ve her tıkanılan alanda yeni kapılar açmak için neden ve niçinlerle eğitimde de araştırmaya yöneltir. Öğretmen yetiştiren kurumlar üzerinde düşünülmesi ve yanıt aranması gereken bazı temel soruları eğitim felsefesinde arar. Bu sorular genel olarak şunlardır: “ Epistemoloji (bilgi felsefesi): Öğretim nedir? Öğrettiklerimiz doğru mu? Öğrettiklerimiz doğru ise, bunun temeli nedir? Bilgiyi hangi yöntemle öğretebiliriz? Bilme ve öğrenme sürecini nasıl temellendirebiliriz? Epistemoloji, öğretim ve öğrenme yöntemleriyle yakından ilgilidir. Sözelimi bir İdealist, bilme ve öğrenme sürecini zihinde gizli olarak bulunan düşüncelerin çağrıştırılması olarak tanımlar. Dolayısıyla buna en uygun öğretim yöntemi; öğretmenin soru sorarak, öğrencinin o an zihnindeki gizli düşünceleri biçimlendirerek bilgi edinmesini sağlama yöntemi olan Sokratik diyalogdur. Realist bir algılama-düşünme formülüyle temellendirilmiş bir öğretim yöntemi oluşturmak isteyen bir öğretmen ise, öğrencilere doğal olguları açıklamak için sınıf içi uygulama/ispat yöntemini geliştirmelidir. Diğer taraftan, öğretim, Dewey’in ileri sürdüğü gibi kişi ile çevre arasında gelişen bir olgu ise, en verimli öğretim yöntemi, problemlerle karşılaşıldığında etkili bir araç olan deneyi

Yetiştirme Politikaları ve Sorunları", Yeni Türkiye Dergisi, "Eğitim" Özel Sayısı 2 no. 7, Ankara, 1996, s.392.

kullanmak, doğru olacaktır Görüldüğü gibi, bilgi ve bilgi edinme sürecine verilen felsefi anlam, eğitim ve öğretimin niteliğini belirlemektedir. Ontoloji (varlık felsefesi): Verdiğimiz eğitim gerçeğe mi dayanıyor? Öğrencilere ilettiğimiz gerçekliğin dayanak noktaları nelerdir? Öğrettiğimiz gerçekliğe hangi yolla ulaşıyoruz? Gerçekliğin hangi boyutlarını öğretmeliyiz? Ontoloji, eğitimin kuramsal ve uygulamalı yanı arasında çok boyutlu ilişkiler kurar. Programcılar, öğretmenler ve ders kitabı yazarları öğrencilere gerçekliğin belirli kesitlerini tanımlarlar. Sözelimi tarih, coğrafya, kimya vb. gibi dersler gerçekliğin belli alanlarını öğrencilere tanıtır. Dolayısıyla, bilim ve teknolojiadaki ilerlemelerin zaman içinde değiştirdiği gerçeklik öğrencilere ne ölçüde gösterilebilmektedir? Bilimsel disiplinlerin hangi aşamasındaki gerçekliği bildiğimiz ve öğrettiğimiz çok önemli. Eğitimciler en son bilimsel verilere ulaşabiliyorlar mı? Yeni deneysel çalışmaları ve kuramları biliyorlar mı? Aksiyoloji (değer felsefesi): Eğitim yoluyla ulaşmak istediğimiz değer nedir? Öğrettiklerimizin değeri nedir? Öğrencilerde nasıl değerler oluşturmalıyız? Etik eğitim ilişkisinde ‘iyi’ olan nedir? Aksiyolojinin alt kategorileri etik ve estetik. Etik, insan eylemlerine ve ahlaki değerlere felsefi bir bakışla yönelir; estetik ise, sanatta ve doğada güzelliği irdeler. Dolayısıyla, aksiyoloji bir ‘değer’ araştırmasıdır. Eğitimcilerin bir rolü de, öğrencilerinde değerler oluşturmaya çalışmaktır. Öğrencilere hangi etik ve estetik değerleri kazandırmalıyız? Bu sorunun yanıtını vermeye sosyolojik bir kültür çözümlemesiyle başlamak doğru olabilir. Toplumsal yapının ortalama değerleriyle evrensel değerlerin ne ölçüde çakıştığını belirlemek gerekir. Asıl amaç, *insan* için ‘anamlı’ değerlerin ne olduğunu bulmak olduğuna göre, insanın özünün ne olduğu, insanın değeri, insan hakları gibi kavramlar eğitim felsefesinin aksiyolojik boyutunu oluşturmada yol gösterici olacaktır. Ancak, neredeyse salt pragmatizme dayanan bir eğitim felsefesinin dünya eğitimine egemen olduğunu söylenebilir. Yani sonuç önemli olmaktadır; ‘sonuç’ bir fayda getiriyorsa tutulan eğitim-öğretim yolu ‘doğru’ sayılmaktadır.”⁵

Milletlerin gelişmişliklerinin en önemli göstergelerinden bazıları

⁵[http://www.alternatifegitimdernegi.org.tr/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=179\(17/08/2008\)](http://www.alternatifegitimdernegi.org.tr/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=179(17/08/2008)).

ekonomileri, eğitimleri, sanatsal ve spor alanındaki başarılarıdır. Eğitimdeki başarılar sağlam politikalarla gerçekleştirilir. Eğitimde tespit edilen amaçlar ile bu amaçları gerçekleştirmek için takip edilen yola, eğitim politikası denir. Atatürk, ‘Bir millî eğitim programından bahsederken, eski devrin hurafelerinden ve yaradılış niteliklerimizle hiç ilgisi olmayan yabancı fikirlerden, doğudan ve batıdan gelebilen bütün etkilerden tamamen uzak, millî karakterimiz ve tarihimizle uyumlu bir kültür kastediyorum.’ Şeklindeki açıklaması ile eğitim politikamız hakkında çok önemli ipuçları vermektedir. Mustafa Kemal Atatürk çağdaş eğitim için sağlam politikalarla mümkün olabileceğini belirterek, aslında milli eğitim politikamızda var olması gereken ana kuralları da bizzat kendisi koymuştur.

“Bilindiği gibi; bilim ve teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler; toplumların eğitilmiş insan gücüne olan ihtiyacını ön plana çıkarmış, nitelikli insan gücü bütün dünya ülkelerinin eğitim politikalarının en öncelikli ve vazgeçilmez konusu haline gelmiştir. Bu itibarla; tüm dünya ülkeleri, eğitim sistemlerini ve bu bağlamda öğretmen yetiştirme politikaları, insan yetiştirme düzeninin temel ögesi ve belirleyicisidir. Ülkemizde öğretmen yetiştirme politikaları, sosyoekonomik, kültürel ve siyasal gelişmelere paralel bir yol izlemiştir, ancak bu politikalar dünyadaki gelişmeler kadar, Türk toplumunun gereksinimleri, arayışları ve ülke gerçekleri de kendini göstermektedir.”⁶

3.2.Öğretmen Adaylarının Seçimi

Öğretmenlik mesleğine yüklenen sorumlulukların önemi nedeni ile bu mesleği seçecek olan adayların da mesleğin hak ettiği nitelikte öğrencilerce tercih etmemesine neden olmaktadır. Oysa mesleğin günümüzde çeşitli nedenlerle kaybettiğini düşündüğümüz çekiciliği aslına bu işi çok iyi yapabilecek nitelikte olan öğrencilerin de farklı meslek dallarını seçmesine, bu da öğretmenlik meslek açısından bakıldığında bir kayba neden olmaktadır. Günümüzde öğretmenlik mesleğini gençler, genelde üniversitelere giriş sınavına puanı yeten öğretmen

⁶ Özyar, A., “Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Paneli Açılış Konuşması”, Cumhuriyet’in Yetmişbeşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme, Ankara, 1999, ss. 1-2.

adaylarının eğitim fakültelerini tercihleri ile olmaktadır. Oysa daha ilköğretim okullarından başlayan yönlendirmelerin doğru yapılması, daha çok bu mesleği gerçekten isteyen adayların doğru yönlendirmeleri ile yapılması meslek açısından çok büyük avantajlar sağlayabilirdi.

“ Öğretmenlik mesleği gerek hizmet öncesi eğitim ve gerekse hizmet içi görev aşamasında çeşitli nedenlerle yaşanan yanlış öğrenci seçimi, yerleştirilmesi vb. nedenlerden kayıplar vermektedir. Bunun önlenmenin etkin bir yolu olarak hizmet öncesi eğitime öğrenci seçiminde ve yerleştirilmesinde öğretmeliğe yatkınlık testi veya öğretmenlik mesleğine yatkınlık testi uygulanmakta büyük yarar görülmektedir. Bilye bir test adayların diğer özelliklerinin yanı sıra özellikle öğretmenleşmeye eğilimli gönüllü, istekli ve kararlı olup olmadıkların ve bunun derecesini belirlemeye yönelik olmalıdır. Bu konuda daha baştan sağlıklı bir belirleme yapılmasında çok yönlü ve çok büyük yararlar vardır.”⁷

Türk ve dünya öğretmen eğitimine bakıldığında öğretmenler gerek öğrenimlerinden önce yani öğretmen yetiştiren kurumlara yerleştirilmeden önce, gerek ise mesleğe başlamadan önce çeşitli elemelere, seçimlere tabi tutulmaktadır. Türk eğitim tarihi, öğretmen yetiştirme ve istihdamında zengin bir deneyime sahiptir. Bu deneyime paralel olarak öğretmen adaylarının seçimi ile ilgili uygulamalar çeşitlidir.

Öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci seçiminde, tarihsel süreç içerisinde farklı seçim yöntem ve teknikleri uygulanmıştır. Araştırmamızda öğretmen adaylarının seçimi ile ilgili uygulamaların olumlu ve olumsuz deneyimlerinden yararlanarak günümüz için önemli bulgulara yer verilmiştir. Görülen o ki zaman zaman ülke politikaları nedeni ile hızlıca öğretmen yetiştirmek adına çok kolay öğretmen alımları yapılmış, kimi zaman da aşırı eleyici olunarak öğrenci bulmakta zorlanılmıştır. Günümüzde ise bu durum değişmiş öğretmen adayları mezun olduktan sonra Kamu Personeli Seçme Sınavı'na girerek öğretmen olma hakkını kazanmaktadır.

⁷Uçan, A., “Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğine Genel Bakış”, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimde Kalite Paneli, Ankara, 2001, s.86.

Öğretmen seçiminde bu günkü gelinen durum ve bu durumun ortaya koyduğu gerçek şu an uygulanmakta olan DB-YÖK Modeli ile ve sonuçları ile iç içedir. Daha ilköğretim döneminde öğretmenlik mesleğine uygun öğrencilerin seçilmesi, doğru yönlendirmenin yapılması gerekirken bu durum lisans eğitiminden sonraya bırakılmıştır. İlköğretmen okulları, köy enstitüleri ve yüksek öğretmen okullarının öğrenci seçim yöntemlerine ilişkin yapılan bu tarihsel analizden hareketle Uygun'un bazı önerilerini şu şekilde özetlemek mümkündür:

“• Öğretmen eğitimi en alt kademedен en üst kademeye kadar bütün olarak düşünülmelidir. İlköğretimden eğitim fakültesine gelinceye kadar geçen sürede eğitim kademelerinde öğrencilerin başarı gelişimleri bir bütün olarak devamlı izlenmelidir. Bu ilkenin sağlıklı uygulanabilmesi için eğitim fakültelerinin esas öğrenci kaynağı Anadolu Öğretmen Liseleri olmalıdır. Yurdun değişik bölgelerinde seçimle öğrenci alan bu okullara eğitim fakültelerine girişte belirli kontenjanlar ayrılmalıdır. Bu uygulama, üniversite giriş sınavında dikkate alınan ‘ortaöğretim başarı puanı’ndan daha kuvvetli bir motivasyon etkisi oluşturacaktır.

• Birbirini izleyen eğitim kademelerinin her aşamasında yapılacak seçme işlemlerinde çeşitli ölçme araçları ve teknikleri birlikte kullanılmalıdır. Bunlar sırasıyla ‘Okul Başarısı’, ‘Okul Öğretmenler Kurulu Kararı’, ‘Merkezi Sınav’ ve ‘Mülakat’ teknikleridir. Mülakat sınavlarının ölçme sınavlarına etkisi en az düzeyde tutulmalıdır.

• Adayların öğretmenliğe uygunluklarının belirlenmesi sırasında; bilişsel (alan, meslek ve kültür başarı birikimi), duyuşsal (ilgi, kişilik, tutum), fiziksel ve psikomotor (sağlık ve özür durumu - öğretmenlik becerisi) açılardan ayrıntılı ve kapsamlı bir şekilde değerlendirme yapılmalıdır.

• Zeki ve başarılı öğrencilerin öğretmen yetiştiren kurumlara yönelmelerini kolaylaştırmak için burs ve barınma olanakları daha da

geliştirilmelidir.”⁸

Tüm bu öneriler öğretmenlik mesleğini gerçekten yapmak isteyen ve yapabilecek bireylerin seçimi konusunda önemlidir. Çünkü bu meslek sahip olduğu önem dolayısıyla bunu sonuna kadar hak etmektedir. Bunu sağlamanın yollarından biri de hizmet öncesi eğitim programlarına yüksek nitelikli öğrenci almaktır.

3.3.Öğretmen Adaylarının Eğitimi (Yetiştirme)

Toplumların gelişmesindeki en önemli neferler öğretmenlerdir. Öğretmenler, bir ulusun veya toplumun geleceğinin tohumlarını eken bireylerdir. Bir toplumun bir nesil sonra varacağı nokta ile şimdiki öğretmenleri arasında büyük bir ilişkinin var olduğu yadsınamaz. Öğretmenlerin gelecek nesli nitelikli yetiştirebilmeleri için kendilerinin de nitelikli olarak yetişmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin eğitim sisteminde önemli rolü olduğundan, öğretmenlerin yetiştirilmesinin çok önemli olduğunu ve öğretmen adaylarının iyi bir eğitimden geçmesinin ise nitelikli öğretmen eğitimi programlarıyla gerçekleşebileceğini belirtmekte yarar vardır.

Toplumsal yapının bir parçası olan öğretmenler de farklı sosyal, ekonomik ve kültürel yapılardan gelmektedirler, tıpkı yetiştirecekleri öğrenciler gibi. Bu yüzden öğretmen bu farklı yapıdan gelen öğrencilerin de biçimlendirilmesinde aynı potada var olmasında son derece önemlidir. Eğitim sürecinin akışı öğretmen eğitimindeki başarı oranına bağlıdır. Öğretmen eğitimi aslında seçiminde, hizmet öncesi eğitime, uygulamalara, hizmet içi eğitime kadar dayanmaktadır. Türkiye'nin bu günkü yaşadığı öğretmenlik eğitimi de bu noktalarda bazı problemler yaşamaktadır. Öğretmenlik sadece teknik bir iş değildir, aynı zamanda entelektüellik boyutu da vardır. Buna göre öğretmen

⁸ <http://www.kemergozcu.com>,12.12.2007; Uygun S., Başarılı Öğretmenlerin Seçimi..., Haber Yayın Tarihi : 10-05-2006'dan alıntı.

sadece öğreten kişi değil içinde yaşadığı toplumun gerçeklerini gören, gösteren bireydir.⁹

Öğretmenlik eğitiminde ülkemiz gerçekleri göz önüne alınarak süre ve program bakımından dikkatlice düzenlenmeli, gereken ekonomik özveriden kaçınılmamalıdır. Çünkü öğretmen eğitimi, ülkelerin geleceğini yapılandıracak olan yeni neslin eğitimi demektir.

3.4.Öğretmen Adaylarının Değerlendirilmesi ve Yerleştirilmesi

Ülkemizde olduğu gibi pek çok ülkede öğretmen yetiştiren ve göreve atayan kuruluşlar ayrıdır. Bu nedenle her iki kuruluşun eşgüdüm içinde olmaları çok önemli bir koşuldur. Son zamanlarda ülkemizde gereksinimden fazla öğretmen yetiştirilmektedir. Bu nedenle mesleğe atanma için bir sınav kaçınılmaz olmuştur.. Bugün uygulanmakta olan bu duruma Karadeniz tezinde aşağıdaki önerileri de getirmiştir. Bu kriterler adayların yalnızca KPSS gibi bir sınavla mesleğe alınmaları yerine, eğitim süreci içinde de yarışmalarını sağlayacaktır.

“1. Eğitim Fakültesinde alan ve formasyon derslerindeki başarı durumu (ortalama not),

2. Danışman görüşü,

3. Meslek dersleri öğretim üyelerince yapılacak mülakat,

4. Sağlık raporu, atamadan önce kullanılacak kriterler olabilir.

5. Bir de staj döneminde son zamanlarda pek çok ülkede uygulanan uyum programlarından söz etmek gerekir. Bu dönemde, atanan bir veya bir kaç danışmanla aday öğretmene, meslek öncesi eğitimin niteliği ne olursa olsun, uygulama sırasında karşılaşılabilecek güçlüklerde yardım etme amaçlanmaktadır. Ayrıca, eğitim sırasında eksik kalan bilgi, beceri, alışkanlık ve tutumlar da bu

⁹ Akçamete, G., “Eğitim Fakülteleri ve Öğretmen Eğitimi”, Okul Öncesi Eğitimi ve Öğretmen Eğitimi”, (6. Antalya Sempozyumu 1-3 Şubat 2007), İstanbul, 2007,ss.190-191.

dönemde kısmen de olsa giderilebilmektedir.”¹⁰

Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Kontrol Yönetmeliği'nin 7. maddesine göre, Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Kontrolü Komisyonu, yükseköğretim kurumlarının programlarının kendi iç akademik değerlendirme yöntem ve mekanizmalarının ana kurallarını tespit eder. Üniversiteler kendi özerk yapıları içinde sınav yönetmeliklerini ve öğrenci değerlendirme yöntemlerini yukarıda değinilen yönetmeliğin ilgili maddeleri doğrultusunda belirlerler. Öğrencilerin üniversite eğitimlerinde nasıl değerlendirildiklerini daha net görebilmek için her üniversite senatosunun hazırlamış olduğu öğrenci kılavuzlarına ve sınav yönetmeliklerine bakmak gerekir.

Öğretmen adaylarının yerleştirilmesinde ise tarihsel süreç içerisinde farklı eğilimler olmuştur. Bunları Akçamete şu şekilde anlatmaktadır:

- “1985-1991 arası merkezi sınav uygulanmıştır.
- 1992 kura sistemi ile pedagojik formasyonu olanlar arasından atanmıştır.
- 1986 da hiç öğretmenlik formasyonu olmayanlar da atanmıştır.
- 1996'dan itibaren merkezi sınav uygulaması(KPSS)
- Norm kadro uygulaması başlatılmıştır.
- 2005 yılından itibaren kariyer basamakları uygulaması başladı.
- 2005-2006'dan itibaren sözleşmeli öğretmen uygulaması başlatılmıştır.”¹¹

Tüm bunlardan şu sonuca varabiliriz ki MEB ve YÖK arasındaki eşgüdümsüzlük ülkemizin hiç de ihtiyaç duymadığı yada çok ihtiyaç hissettiği alanlarda öğrenci yetiştirmesine neden olmuş. Bu durum hem aileleri, hem gençleri son derece üzmemekte iken, bir de gelişmekte olan ülkemizin kaynaklarının israfı gibi de düşünülebilir.

¹⁰ Karadeniz., a.g.e., s.71.

¹¹ Akçamete, G., “Eğitim Fakülteleri ve Öğretmen Eğitimi”, Okul Öncesi Eğitimi ve Öğretmen Eğitimi”, (6. Antalya Sempozyumu 1-3 Şubat 2007), İstanbul, 2007,s.220.

4.ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE STRATEJİK HEDEFLER

Kaliteli öğretmenler şüphesiz kaliteli nesillerin mimarlarıdır. “Eğitimde kalitenin yükseltilmesi, öncelikle öğretmenlik eğitimine kabul, öğretmenlik eğitimi, öğretmenlerin statüsü ve istihdam koşulları ile mümkündür. Bilgi ve teknoloji toplumu sürecinin yaşandığı çağımızda, ülkemizin çağdaş Uygarlık düzeyinin üzerine çıkarılmasında eğitimin önemi ve öğretmenin rolü büyüktür. Bu nedenle iyi ve nitelikli öğretmen yetiştirmek, dün olduğu gibi bugün ve gelecekte de, milli eğitim sistemimizin en temel konularından biri olma özelliğini koruyacaktır.”¹²

Bunun sonucunda kaliteyi arttırmak için bir takım stratejilerin belirlenmesi gerekmektedir. Öğretmen yetiştirmede de doğru stratejiler hedef seçilmeli ki amaçlara ulaşılabilsin.

“Başlıca öğretmen yetiştirmede stratejik hedefleri başlıklar halinde belirtmek gerekirse:

- Eğitim-öğretimin niteliğini iyileştirmek
- Öğretmen yetiştirme alanındaki araştırma ve yayın faaliyetlerini geliştirmek
- Topluma yönelik hizmetleri iyileştirmek.
- Kurum kimliğini ve kültürünü geliştirmek.
- MEB ile ilişkileri geliştirmek
- İlk görevinin; ‘İyi yurttaş, iyi insan yetiştirmek’ olduğunun bilincinde olan öğretmen yetiştirmek
- Cumhuriyetin öğretmene verdiği görevi özümseyen öğretmen yetiştirmede daha duyarlı olmak”¹³

¹² Akyüz, Y., “Mesleki ve Teknik Eğitime Öğretmen Yetiştirme”, Cumhuriyet’in Yetmişbeşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme, Ankara, 1999, s.34.

¹³Eşme, İ., “Öğretmen Yetiştirmede Yeni Arayışlar”, Okul Öncesi Eğitimi&Öğretmen Eğitimi (6. Antalya Sempozyumu 1-3 Şubat 2007), İstanbul, 2007,s.176.

Görülen o ki, yetişecek yeni neslin niteliğini belirleyecek nitelikli öğretmenler yetiştirmek günümüzün en önemli işlerinden biridir. Bu da sağlam stratejilerle mümkündür. Topluma nitelikli öğretmenler yetiştirerek nitelikli bireyler kazandırmak ancak sağlam eğitim stratejileri ile gerçekleşebilir.

5. GÜNÜMÜZ DE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME MODELİ

Ülkemizde özellikle Cumhuriyetin kuruluşundan sonra öğretmen yetiştirmede birçok başarılı model geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Ülkemiz zorlu Kurtuluş Savaşı yıllarını Mustafa Kemal Atatürk önderliğinde başarı ile geçirmişti. Ancak şimdi cehalet ile savaşma zamanı gelmişti ki Atatürk bu savaşın neferlerini öğretmenler olarak ilan etti. Yine öncülüğü kara tahta başına geçerek bizzat kendi yaptı. Ülke nüfusunun % 80 gibi bir kesiminin yaşadığı kırsal bölgeyi köy ve küçük yerleşim yerlerine eğitim hizmetini ulaştırmak amacıyla köy ilkokullarına öğretmen yetiştirmek üzere 1940 yılında açılan "Köy Enstitüleri" dünyaya örnek olacak modellerin en önemlilerindendir. Ancak sonraki yıllarda çok büyük tartışmalara yol açmıştır. Demokrat Parti Hükümeti tarafından da 1954 yılında İlköğretmen okulları haline dönüştürmüştü ve daha sonraları da kapatılmıştır. Bu okullarda yalnız öğretmen değil, tarım, inşaat, sağlık konularında da köye önder olacak, köyün sosyo-ekonomik kalkınmasına öncülük edecek eğitici yetiştirme 15 yıl sürmüştür. 1970 yılında bu okulların öğretim süresi 1 yıl arttırılarak (ilkokul üzerine 7 yıl ortaokul üzerine ise 4 yıl) lise öğretim programı ve ayrıca öğretmenlik meslek dersleri verilmiştir. Köy Enstitüsü ve ortaokullara öğretmen yetiştiren Yüksek Köy Enstitülerinin de kapanmasıyla yeniden oluşturulan 2-3 yıllık eğitim enstitülerinde yetiştirilmeye başlanmıştır. 1978 yılından itibaren öğretim süreleri 4 yıla çıkarılan eğitim enstitüleri 1982 yılında 2547 sayılı yasa ile eğitim fakülteleri şeklinde üniversitelere bağlanmıştır. Aynı yasa ile başlangıçta öğretim süreleri 2 yıl olan eğitim yüksek okulları ilköğretim okullarına öğretmen yetiştirmek üzere düzenlenmiştir. 1989 yılında bu yüksekokullarda da öğretim süreleri 4 yıla çıkarılarak 1992 yılında bu okullarda eğitim fakültelerine dönüştürülmüş ve 1998 yılına kadar asıl amaçlarından

uzaklaşarak fen-edebiyat fakülteleriyle aynı konuma gelmişlerdir.¹⁴

“Öğretmen yetiştirme uygulamalarımızda 1996 yılına kadar toplumun gereksinimi olan ve öğretmenden toplumun beklentilerine uygun olarak her şeyi bilen öğretmendi yetiştirme amaçlanmaktaydı. 1923'ten beri yetiştirmeye çalıştığımız öğretmenlerden toplumsal kalkınma doğrultusunda toplumun itici gücü olmaları beklenmiştir. Öğretmenlerden yetiştirmeye çalıştığı öğrencilerin ve içinde bulunduğu çevrenin ekonomik, siyasal, hukuksal, sağlık, beslenme, psikolojik vb. alanlarındaki gereksinimlerine cevap vermesi beklenmekteydi. Bu beklentinin eğitimin toplumdaki işlevlerinden kaynaklandığı görülmektedir. Kısaca öğretmenden beklenen rol her şeyi bilen kişi olmasıydı. Öğretmen yetiştirme kurumlarında uygulanmakta olan programlarda yer alan dersler de bu nitelikteki öğretmenleri yetiştirmeyi amaçlar bir durumdaydı. Bunu 1997 yılına kadar öğretmen okullarında, köy enstitülerinde, eğitim yüksek okullarında, eğitim fakültelerinde okutulmakta olan derslere baktığımızda açıkça görebilmekteyiz.”¹⁵

1994 yılı sonunda başlayan ve 1998 yılında tamamlanan Yüksek Öğretim Kurumu/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi kapsamında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması gerçekleştirilmiştir.

Ayrıca, YÖK'e yardımcı olmak amacıyla bir milli komite oluşturulmuştur. Öğretmenlik dersleri yeniden yapılandırılırken derslere ilişkin yeni materyaller geliştirilmeye çalışılmış, Eğitim Fakülteleri Uygulama Okulları İşbirliği programı ile adayların deneyimlerinin artırılması yoluna gidilmiştir, öğretmen yetiştiren kurumların uygulamasını denetlemek, değerlendirmek ve geliştirmek için Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi kurulmuş, öğretim elemanları yurt dışına burslarla gönderilerek eğitimleri desteklenmiştir. Tüm bu olumlu getirilerine rağmen bazı kesimlerce Dünya Bankası-YÖK Modeli eleştirilmiştir. 11 Milli Eğitim Şurasında öğretmen eğitimi modelinin esaslarından bahsederken “Gerek ülkemizin durumu, gerek coğrafi konumumuz göz önünde

¹⁴Doğan, M., “Öğretmen Yetiştirme Politikası”, Cumhuriyet Bilim Teknik Dergisi 22 Mayıs 1999 S.635, İstanbul, 1999, ss. 15-16

¹⁵Üstüner, M., Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme ve Günümüz Sorunları, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, C.5, S.7, 2004, ss.3-4.

bulundurulduğuna, öğretmenlerimizin bir esas alan yanında bir de yardımcı alanda yetiştirilmesi öngörülmektedir.”¹⁶ Bu gün itibari ile de bu öneri DB_YÖK modeli adı altında uygulanmaktadır.

“Günümüze kadar yaygın bir şekilde kabul gören öğretmen yetiştirme modelleri; model merkezli öğretmen yetiştirme modeli, insancıl kurama dayalı öğretmen yetiştirme modeli, yapısalcı kurama dayalı öğretmen yetiştirme modeli ve yansıtma modelidir. Uygulamada ise şimdiye kadar kendini belirgin şekilde gösteren üç genel öğretmen yetiştirme modeli bulunmaktadır. Bunlar; beceri modeli, uygulanmış bilim modeli ve yansıtma modelidir.”¹⁷

5.1. Beceri Modeli

“Bu modelde, ‘yaparak öğrenme’ prensibi bulunmakta ve öğrenme sadece uygulamaya dayanmaktadır. Çalışma prensibi aşağıdaki biçimde gösterilmiştir.

- Uzman uygulayıcı ile çalışma, gösteri ve öğretim yöntemlerinin kullanımı.
- Uygulama
- Profesyonel yeterlilik.

Öğretmen adayı, hiçbir üniversite eğitimi almadan, bu iş için bilinen deneyimli bir öğretmeni modeller ve sınıf yönetimini ondan gözlemleyerek öğrenir. Öğretmen adayı zamanını okul ve sınıf ortamlarında deneyimli öğretmenin gözetiminde geçirmeye çalışır. Deneyimli öğretmenin açıklamalarını, tavsiyelerini takip eder ve bunları sınıf ortamlarında uygular. Aday uygulama sonucunda, onun için tespit edilen amaç ve kazanımlar doğrultusunda istendik düzeyde uygulama sergilediğinde profesyonel yeterliliği kazanır ve öğretmen olur.”¹⁸

¹⁶ MEB, Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon, Ankara, 1992, s.44.

¹⁷ <http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say2/v5s2m8.pdf> 18.12.2007;

Ekiz, D. ve Yiğit, N. “Öğretmen Adaylarının Öğretmen Eğitimindeki Modeller Hakkında Görüşlerinin Farklı Programlar Açısından İncelenmesi”, İlköğretim Online Dergisi, S. 5 N:2, Ankara, 2006, ss. 113-114’den alıntı.

¹⁸Ekiz, D., ve Yiğit, N., a.g.e, s.114.

Ekiz ve Yiğit'in yukarıda açıkladığı beceri modelini kısaca özetleyecek olursak, öğretmen adayı, meslekle ilgili kazanması gereken tüm bilgi ve becerileri süreç içerisinde model bir öğretmenle sınıf ortamında gözlemleyerek öğrenir, uygulamaya çalışır. Bu yöntem kanımca tek düze öğretmenler yetiştirmesine ve tek tip toplum yapısı meydana getirebileceği ihtimalinden dolayı eğitim politikaları ile örtüşmeyecektir. Oysa hayallerimizi süsleyen modern ve demokratik toplum çok sesli olmalıdır. Bu ise beceri modeline göre yetiştirilen öğretmenlerle mümkün görünmemektedir.

5.2.Uygulanmış Bilim Modeli

Ekiz ve Yiğit bu hususta şunları yazmaktadır: “Özellikle 1950'li yıllardan itibaren geliştirilmeye ve kullanılmaya çalışılan uygulanmış bilim modeli, uygulamalarını eğitim psikolojisindeki bulgulara dayandırır. Bu model, rasyonel yaklaşım olarak da bilinmektedir. Laursen'a (1996) göre bu model, davranışçı psikoloji alanında üretilen öğrenme kuramlarının etkili öğretim metotlarına dönüştürülmesi prensibine dayanır. Bu model, eğitim alanında yapılan bilimsel araştırma verilerinden eğitim-öğretim uygulamalarında yararlanılması gerektiğini savunur. Araştırmacılar tarafından üretilen bilimsel bilginin sonuçları, olduğu gibi öğretmen adaylarına aktarılır. Öğretmen adaylarından da, bu bilimsel bilgileri uygulamada etkin bir şekilde kullanmaları beklenir. Bilimsel bilgilerin ya da kuramların uygulamada karşılaşılabilecek her türlü soruna yanıt verebileceği düşünülür.”¹⁹

Bu modele göre öğretmenlik sadece bilimsel bilgilerden oluşmaktadır. Bu bilimsel bilgileri alan öğretmen adayı mesleğine buna göre icra etmekte ise bu durumda ‘Her bilimsel bilgi ile öğretmenlik yapılabilir mi?’ sorusunun cevabını vermek de hayli kolay olabilir. Hayatın tüm noktaları masa üzerinde konuşulamaz aksi olsa idi hayatta hiç şaşmazdık. Bu duruma göre hayatı modelleyip sınıfa taşımak imkânsız olduğundan bu model de tek başına öğretmen eğitiminde kullanılamaz. .

¹⁹Ekiz, D., ve Yiğit, N., a.g.e ., ss.110-112.

5.3.Yansıtma Modeli

Yansıtma modeline göre deneyimsel bilgi, öğretmen adayının mesleğe başlamadan önceki bilgileri ile birlikte, mesleğe başladıkları ilk günlerden elde edinmiş oldu bilgidir. Öğretmen adayı kuramsal bilgi ile birlikte aslında staj da yaparak mesleği öğrenir. Bu iki yaklaşım ile öğretmen zaman zaman yansıtma sürecine girer. Öğretmen yaşadığı sorunları sahip olduğu bilgi ve becerilerini kontrol ederek çözüme ulaştırmaya çalışır.²⁰

“Yapılan nitel araştırma, adaylara bu modele göre yetiştirilmek ister misiniz? Sorusunu yöneltmiş ve adayların %98’i evet cevabını vererek bu modelin yararına yönelik düşüncelerini nedenleriyle birlikte ortaya çıkarmıştır. Bu düşüncelerden bazıları;

- Öğretmen adayı, bilimsel bilgiyi uygulayarak öğrenir.
- Öğretmenin yaratıcılığı ve dinamik bir eğitim-öğretim için yararlı bir model.
- Aday ileride karşılaşacağı sorunların üstesinden gelir.
- Bilgileri olduğu gibi değil de duruma göre kullanmayı öğrenir.
- “Ben nasıl öğretmen olmak istiyorum?” sorusunun cevabını veriyor.
- Sorunun çözümü için adayın kendisini sorgulaması için yararlı.
- Öğretmen adayı aktif olarak düşünen ve bilinçli bir birey olarak yetişir." şeklindedir."²¹

Ekiz tarafından da belirtilen bu yararlar yansıtıcı modelin en belirgin özellikleridir. Bu model, hem bilimsel araştırmalara dayalı bilgilerden yararlanılması, hem de bu bilgilerin uygulamada kullanım alanlarını görmesi açısından öğretmen için yararlıdır. Öğretmen adayı kuramsal bilgiyi alırken aynı zamanda uygulama imkânını görüp, öğretmenlik mesleğinin gerçeklerini daha net görebilme imkânına sahiptir.

²⁰ Ekiz, Öğretmen Eğitimi ve Öğretimde Yaklaşımlar, Ankara, 2006, ss.1130

²¹ Ekiz, D., Öğretmen Eğitimi ve Öğretimde Yaklaşımlar, Ankara, 2006, ss.130-131.

6. AVRUPA VE DÜNYADA ÖĞRETMEN YETİŞTİRME DÜZENİ

Öğretmen eğitimi ülkemizde olduğu gibi tüm dünyada da en gündemde kalan ulusal meselelerdendir. Bilindiği gibi ülkemizde öğretmen eğitimi süreç, yapı bakımından daha öncede belirttiğimiz nedenlerden ötürü değişikliklere uğramıştır. Dünyada ve Avrupa’da da öğretmen eğitimi konusunda daha iyiyi bulmak adına gelişmeler, değişiklikler vardır.

Ülkemizde öğretmen eğitimi programlarının genel yorumuna geçmeden önce, birkaç ülkenin bu alanda benimsemiş olduğu ve uyguladığı modeller aşağıda belirtilmiştir. Bu yaklaşımlar araştırmanın konusunu aştığından kısaca bilgi vermek yerinde olacaktır:

i. Fransa

Türkiye genç nüfusu bakımından Fransa’dan oldukça fazladır. Buna rağmen faaliyet gösteren üniversite sayısı Türkiye’nin iki katıdır. Fransa’da 1985 yılından bu yana yüksek öğretmen okulları yeniden yapılandırıldı. Bu okullar birbirinin rakibi haline getirildi. Ayrıca milletlerarası sözleşmelerle öğretmen yetiştiren yabancı kurumlarla bağlarını arttırıp tecrübelerinden faydalanma yollarına gitmektedir.

“Fransa’da son çeyrek yüzyıl içerisinde eğitim sisteminde gerçekleştirilen yeniden yapılanma çalışmaları doğrultusunda önemli düzenlemeler yapılmıştır. Tüm eğitim basamakları için öğretmen eğitiminin aşamalı olarak üniversite öğreniminin içine alınarak öğretmen eğitiminde üniversitenin ağırlığının artırılmasına karar verilmiştir. 1982 yılından itibaren öğretmenlik eğitimi 3 yıla çıkarıldı. 1986 yılından itibaren de 5 yıla çıkarıldı. İlkokul öğretmenliği eğitimine getirilen temel yüksek öğretimden sonra aslı öğretmenlik programına alınma ilkesi okullarda en az üç yıllık bir öğrenimden sonra seçme sınavı ile öğretmen eğitim enstitülerine alınırlar. 2-3 yıl daha öğrenim görürler ve öğrenimlerini çeşitli derecede bitirirler, öğretmenlik giriş sınavına girerler. Seçme Sınavını kazananlar öğrenimlerini tamamlamadın stajyer öğretmen olarak atanırlar ve okul içi uygulama eğitimine başlarlar. Bir yıl süren

eğitimden sonra sınavdan geçerler. Bu retmenler komisyon tarafında yapılan sınavı kazanma durumunda ikinci sertifikalarını alırlar ve asil retmen olarak atanırlar.”²²

ii. Amerika Birleşik Devletleri

ABD’de retmeni yetiştirme ve istihdam etme bakımından eyaletlere göre farklılıklar gözlenmektedir. retmen yetiştirmede ortak standartlar bulunmasına rağmen istihdamda standartların eyaletlere göre değiştii görülür. Hemen hemen bütün eyaletler retmen yapacakları adaylardan okuma -yazma, üretme ve alıacağı alanda mesleki yeterlilik sınavlarını başarmayı şart koşar. Bazı eyaletler, adaylardan dört yıllık fakülte eğitimi üzerine yüksek lisans öğrenimi de görmelerini ister.

“Bu ülkede hangi üretim basamağında alırsa alırsınlar, retmenlerin en az 4 yıllık bir yükseköğrenimden geçmeleri istenmektedir. retmen yetiştirme programlarında insan bilimleri, doğa bilimleri ve toplumbilimleri gibi akademik alanlarla ilgili derslerle pedagojik formasyonu sağlayan dersler arasında denge sağlanmasına dikkat edilmekte ve retmen adaylarına bir yarıyıl gözetimli uygulama çalışmaları yaptırılmaktadır.”²³

iii. Japonya

Japonya’da retmen olabilmek için yüksek okul mezunu olmak n şarttır. Daha sonra yerel ve bölgesel olarak yetkilendirilen kurumların açtıkları sınavda başarılı olmak gerekir.

“Hemen her düzeydeki retmenlik görevi için yükseköğrenim diploması ile retmenlik sertifikası aranmaktadır, Kural olarak üretmenler ulusal üniversitelerin dört yıllık retmenlik programlarıyla yetiştirilmektedir. Ulusal ya da özel üniversitelerden gerekli eğitim derslerini ve kredilerini alarak mezun

²² Somkaya, ., Türk Eğitim Sisteminde Sınıf retmeni Yetiştirilmesinde Karşılaşılan Sorular, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli,2000,ss.64-65.

²³ Yılman, M., Türkiye’de retmen Eğitiminin Temelleri, Ankara,2006, s.172; MEB XI. Milli Eğitim şurası, Ankara, 1982, s.60’dan alıntı.

olanlar, ortaokul öğretmenliğine aday olmaktadırlar. Öğretmenlik sertifikasının birinci ve ikinci sınıf sayılan çeşitleri vardır. İllerin eğitim kurullarından alınan, sertifikalar ülkenin her yerinde geçerlidir. Üniversite ve iki yıllık ön lisans veren kolejlerden mezun olanlar ikinci sınıf sertifika ile ilk ve ortaokullarda öğretmenlik yaparken, dört' yıllık üniversiteleri bitirip lisans diploması alanlar ise ikinci sınıf sertifikayla lise öğretmenliğine atanmaktadırlar. En az bir yıl ve daha fazla lisans-üstü öğrenim görenlere birinci sınıf sertifika verilmekte olup okul yöneticileri bunlar arasından seçilmektedir.”²⁴

Japonya’da öğretmen maaşlarının yüksek olması bu mesleğe yönelimi artırmaktadır. Kontenjan sınırlı olduğundan adayları seçmek için bir dizi sınav yapılmaktadır. Ayrıca yaşam boyu öğrenme ilkesini uyguladıklarından. öğretmenler mesleklerinin 5., 10., 15., 20., yılların Hizmetiçi eğitime tabi tutulur ve başarısız olanlar başka alanlara kaydırılırlar.

iv. İngiltere

İngiltere’de öğretmen eğitimi konusunda Yılman adı geçen kitabında aşağıdaki James Komisyonu raporuna yer vermiştir:

“1.Bütün öğretmenlerin iyi eğitim görmüş meslek adamı olmalarına gerek vardır. Ancak bir öğretmen için gerekli olan yetişme şeklinin çalışacağı okulun cinsine, branşına ve öğretmenlik yapacağı çocuk ya da gençlerin yaş durumlarına bağlı olacağı açıktır.

2.Uygun bir eğitim tabanına dayanmak kaydı ile önem verilen hususlar ve muhteva bakımından ne denli farklı olursa olsun bütün öğretmenlerin mesleki eğitimi süre ve yapı yönünden aynı olmalı ve meslek öncesi yükseköğretim ve mesleki eğitim en az dört yıl sürmelidir.

3.Bir mesleğin yeni üyeler kazanma metotlarını geliştirme yolundaki her türlü önerinin tam geçerli olması için uzun zaman geçmesi gerekir.

²⁴Yılman, M., Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Temelleri, Ankara,2006, s.173; Bozkurt G., Japon Kültürü, TİŞY 213 Ankara, 1980, s. 278’den alıntı.

Aynı zamanda mesleğin içinde bulunanların mesleki standart ve statülerini iyileştirmek için olanaklara ihtiyacı vardır.

4.Bütün öğretmenler, eğitim yöntemleri ve öğretim kurumları konusundaki bilgilerini genişletip derinleştirme olanağına sahip olmalıdır.”²⁵

Alptekin öğretmenlerin iyi eğitim görmüş olmaları, hangi branş olursa olsun ortak bir taban eğitimi almaları konusunu önemli görmüştür. Yine öğretmenin görev alacağı okul eğitim şeklini belirleyecektir. Çünkü branş itibari ile bu taban eğitime ilave farklılıklar mutlak olmalıdır. Ayrıca öğretmenler çağa ayak uydurmak için sürekli kendilerini geliştirmeli ve güncellemelidirler. Çağımız çocuklarının teknoloji ile barışık olduğu ihmal edilmemeli ve öğretmenler de onlara hitap etmelidirler. Öğretmen olabilmek için akademik eğitim yeterli değildir. Ayrıca pedagojik formasyon için profesyonel eğitim dedikleri bir yıllık lisans üstü eğitim görmeleri gerekir. Bu öğretmenlerin toplumda statülerini pozitif etkileyeceği gibi öğrencileri önündeki pozisyonlarını da etkileyecektir.

Yılman da, Fransa ve İngiltere yanında eski Sovyetler Birliği Modeli hakkında bilgi vermektedir:

- “Ortaöğretim öğretmenleri sınavla seçilmektedir. Ortaöğretimde çalışmak için, öğretim lisansı ve ikinci devre öğretim öğretmenliği yetkisine sahip olmak gerekir. Bu nedenle yapılan sınav hem yazılı, hem de sözlüdür. Öğretim lisansına malik olan Yüksek öğretmen okulu mezunları, yazılı sınava alınmazlar. Sözlü sınavlar, adayların bölge pedagoji merkezinde gördükleri meslek eğitiminden sonra yapılır ve ders vermeyi, anlatmayı kazananlar, ortaöğretimde öğretmenlik yapma hakkını elde ederler. (Fransa)

- Akademik alanlarla ilgili derslerle pedagojik formasyonu sağlayan meslek bilgisi dersleri arasındaki dengeye dikkat edilir ve uygulama süresi bir yarıyıldır. Hangi öğretim basamağında çalışırsa çalışsın bütün öğretmenlerin dört yıllık üniversite mezunu olmaları istenmektedir (ABD).

²⁵Yılman, M., Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Temelleri, Ankara,2006, s.173; Alptekin M., Öğretmen Yetiştirme Reformu, Ankara, 1974, ss. 73, 87-88’den alıntı.

• Öğretmenlik derecelere ayrılmıştır, Dört yıllık üniversiteleri bitirip lisans diploması alanlar ikinci sınıf sertifikayla lise öğretmenliğine atanmaktadır. Okul yöneticileri en az bir ya da daha fazla lisansüstü öğrenim görenler arasında seçilmektedir. Öğretmenlik için eğitim derslerini almış olmak şarttır(Japonya).

Öğretmenler öğrenim yaptıracakları öğrencilerin durumlarına en uygun düşecek bir eğitimle yetiştirilmektedir. Sürekli gelişim içinde olmalarına ve yenileşmeye açık tutulmaya çalışılmaktadır. Mesleğin statü ve standartlarını belirleyen, meslekte çalışmakta olan öğretmenlerin davranışlarıdır. Mesleki eğitimim süresi ve yapısı benzer kılınmıştır. (İngiltere)

• Öğretmenlerin belirli aralıklarla bilgi ve görgülerini tazelemeleri asıldır. Bunun için değişik bölgelerde enstitü veya mesleki bilgileri tazeleme koleji vardır. Bilgi tazeleme akşam okulları ya da mektupla öğretim şeklinde gerçekleşmektedir. Öğretmenliğin saygınlığı yüksektir. (Sovyetler Birliği)

Bütün bunlardan anlaşıldığı üzere benzer tarafları olmakla beraber hemen bütün ülkelerin öğretmen eğitimi sorununa yaklaşımları farklılıklar göstermektedir. Ancak benzerlikleri üç noktada toplamak mümkündür:

- i. Mutlak yükseköğrenim (en az üç ya da dört yıl süreli),
- ii. Mesleki eğitim (lisans öğrenimiyle aynı anda veya lisans sonrası 1 yıl süreli),
- iii. Uygulama çalışması (bir ya da iki yarıyıl süreli)

Tüm dünyada öğretmen eğitimi ülkelerin en önde gelen güncellenen sorunlarından. Çünkü bir ulusun gelişmesi ve yükselmesinin yalnız ve yalnız eğitim ve eğitimi veren öğretmenlerin elindedir.²⁶

Bu bilgileri değerlendirecek olursak karşılaştırmalı eğitime yapılan yatırımların ne denli artmakta olduğu görülebilir. Öğretmen eğitimine yapılan yatırımların ne denli önemli olduğu alınacak sonuçlarla paraleldir. Öğretmenlerin ellerindeki hammadde sadece anne ve babaların çocukları olmalarından ziyade

²⁶Yılman, M.,Türkiye’de Eğitimin Temelleri, Ankara, 2006,ss.178-179,180.

ulus bazında düşünöldüğünde milletin geleceği olan en önemli sermayedir. Bu sermaye ulusun geleceği ise ölkeler olarak sağlam politikalarla sağlam yatırımlar yapılmalıdır. Yine yukarıda farklı ölkelerin kendi ideolojik tercihlerine göre (örneğin Sovyetler Birliği) eğitimlerine de yön verdiklerinin görüyoruz. Aslında bunda şaşılacak bir durum da yoktur. Çünkü, daha önce de belirttiğimiz üzere, eğitim yarınki toplumsal yapının bugünden dokunması sürecinde başka bir şey değildir.

II. BÖLÜM

TÜRKİYE’DE CUMHURİYET DÖNEMİ ÖĞRETMEN YETİŞTİRME ARAYIŞLARI

1.CUMHURİYETİN İLK DÖNEMİ ÖĞRETMEN YETİŞTİRME ARAYIŞLARI

Yurdumuz Kuruluş Savaşı’ndan yorgun çıkmıştı ve her alanda olduğu gibi eğitimin en etkin ögesi olan öğretmen yetiştirme alanında da problematik bir yapı mevcuttu. Atatürk bu alanda da atılgımlı bir çaba ve girişim içinde, sözcüğün tam anlamıyla, çıkar yollar aramakta idi. Bu arayışı içinde öğretmen okullarını geziyor, düşüncelerini açıklıyordu. Öğretmenliği kişiliğın en temel niteliğı olarak gören Atatürk’ün bu alandaki düşünceleri, görüşleri, çabaları söylevlerinde, demeçlerinde ortaya çıkar. Mustafa Kemal Atatürk’ün ‘öğretmenler yeni nesil sizin eseriniz olacaktır.’sözü ile öğretmenlere ne kadar önemli bir görevi bıraktığı görülmektedir.

Atatürk’ün eğitim ve öğretmenlik mesleğı ile ilgili söylev demeçleri genişletilebileceğı gibi, ayrıca O’nun Başöğretmen unvanı ile yeni Türk alfabelerini halka öğretmek için giriştiğı çabalar da O’nun gerçek bir öğretmen, ortaya koymaktadır.

“Cumhuriyet temeli üzerine kurulmuş olan bu devletin parçalanmaması ve çağdaş hayata ayak uydurabilmesi için eğitime her zamankinden daha fazla önem verilmesi gerekiyordu. Çünkü, dönemin siyasal, ekonomik, hukuki ve kültürel değışimleri gerçekleştiğinde, nüfusumuzun 10-12 milyon olduğu tahmin edilirse bu nüfusun ancak % 10’u okuma-yazma bilmekteydi. Ülke genelinde 4.894 ilkokulda 273.107’si erkek, 62.954’ü kız olmak üzere toplam 341.941 öğrenci öğrenim görmekteydi. Nitelik açısından ayrı bir sorun teşkil eden bu öğrenim düzeyi, niceliksel olarak da varılmak istenenlere bir hayli uzak

görünümdeydi.”²⁷

Cumhuriyet yönetimi, milletimizi çağdaş uygarlıklar düzeyine çıkarmak için din, hukuk, yönetim ve eğitim gibi tüm toplumsal sistemlerde yeni ve çağdaş uygulamalara gitmiştir:

- Tevhid-i Tedrisat Kanunu (3 Mart 1924), Halifeliğin Kaldırılması (1924),
- Yeni Anayasanın Kabulü (1926),
- Türk Medeni Kanunu’nun Kabulü (1926),
- Latin Harflerinin Kabulü (1928) gibi kanun ve uygulamalar laik ve çağdaş bir toplumun ve dolayısıyla eğitim sisteminin kurulmasında atılan ilk ve temel adımlardır.

Günümüzde öğretmenlik mesleği itibar kaybetmiştir. Bunun pek çok nedeni vardır. Bu nedenlerden birkaç tanesini açıklayacak olursak:

Öğretmenlik mesleğine herkes alınmamalıdır. Öğretmenlik özel ihtisas gerektiren bir meslektir ve gelişigüzel şekilde kadrolar doldurulmamalıdır. Çeşitli seçme ve eleme yöntemleri daha da geliştirilerek uygulanmalıdır. Ülkemizde tarihsel süreç içerisinde zaman zaman öğretmen ihtiyacı artmış ve gelişigüzel kadrolarla bu ihtiyaçlar kapatılmıştır. Yine öğretmenlerimiz bu gün bulduklarından daha iyi sosyo-ekonomik koşulları hak etmektedirler.

. “Toplumumuzda eğitim kurumları daima önemli, saygıdeğer ve sevilen yerler olarak göze batmaktadır. Öğretmenin toplumumuzdaki yeri, geleneksel olarak çok önemlidir. Halk arasında; öğretmenlik mesleği, ‘Peygamber Mesleği’ sayılır. Türkiye Cumhuriyetinin kurucusu M. Kemal ATATÜRK de öğretmene olan güvenini ‘Muallimler yeni nesil sizin eseriniz olacaktır!’ diyerek belirtiyordu. Ayrıca öğretmenlere verilmesi gereken önemin gelişmişlik açısından gerekliliğini şu şekilde belirtmektedir: ‘Nitelikli ve gerçek öğretmenlere sahip olmayı temel eğitim sorunumuz olarak görmedikçe, eğitimin toplumsal gelişmemize gerçek bir

²⁷ www.insanbilimleri.com/ojs/index.php/uğuristanbul/article/download/suppsile/213/19; Yaşar, O., Türkiye’de kadın Eğitimi, Kadınlara Ait Göstergeler ve Çanakkale İli Örneği (25.12.2007).

katkısı olacağını düşünmek hayal olur. Çünkü herhangi bir ülkede, öğretmenler ve öğretmenlik mesleği yeterli güç ve niteliğe ulaşmadıkça, o ülkede en iyi eğitim sistemi ve en yuce eğitim araçları da bulunsa, bunlar gerçekleşemez.”²⁸

Öğretmenlik mesleğinin layık olduğu yeri bulması, öğretmenlerin de toplumda mesleki saygınlıklarının kazanması için gerekli çalışmalara hız kazandırılmalıdır. Bu değer ise; öğretmenlerin yetiştirilmesinden, göreve atanmasına, çalışma şartlarından çalışma sistemlerine kadar birçok alanda gerekenin yapılması ve denetlenmesiyle ilgilidir. Öğretmenlik mesleğine emanet edilen gençlik ülkenin geleceğini oluşturuyor ise, öğretmenlere yukarıdaki değerlerin bir an önce kazandırılması gerekmektedir.²⁹

Toplumların mimarları olan öğretmenler çağın gereklerine uygun bir şekilde yetiştirilmelidir. Toplumumuzun gelişmesi doğrudan doğruya kitlelerin davranışlarını değiştirmekle görevli olan öğretmenlerimizin zekâ ve yeteneklerine bağlı bulunmaktadır. Öğretmenlere gereken önem ise, onların bu mesleğe seçilmelerinden, yetiştirilmesine, hizmet içinde eğitimle desteklenmelerine değin geniş bir temele dayanmaktadır.

1.1. Köy Muallim Mektepleri

Öğretmen eğitimi ile ilgili çalışmalar Osmanlı İmparatorluğu'nun ancak son zamanlarında az da olsa etkili olmuştur. Bu çalışmalar çerçevesinde ilk modern öğretmen okulu, dönemin bakanı Kemal Efendi'nin öncülüğünde İstanbul Fatih'te 16 Mart 1848 yılında Darülmualimîn adıyla kurulmuştur. Açılan öğretmen okuluna yalnızca erkek öğretmen adayları alınmıştır. Bu erkek öğretmen okuluna ek olarak; 26 Nisan 1870 yılında kız öğretmen okulu Darülmualimat adıyla açılmıştır.³⁰

“Her iki okul da ilkokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla İstanbul'da kurulmuştur. Bu okulların sayıları zamanla arttırılmıştır. Buna rağmen

²⁸Akyüz, Yahya., Başlangıçtan 2001'e Türk Eğitim Tarihi, İstanbul, 2001, s. 458.

²⁹Özkan, R., “Öğretmen Yeterlikleri Üzerine Bazı Düşünceler” Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, S. 58, Ankara, Aralık 2004, ss.9 – 16.

³⁰Koçer, H. A., Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Problemi:1848-1967, 1967,Ankara, s. 465.

memleketin öğretmen ihtiyacı giderilememiştir. Çünkü mevcut öğretmen okullarından mezun olan öğretmen sayısı dönemin okullaşma hızına yetmemektedir. Gün geçtikçe ihtiyaç duyulan öğretmen sayısı artmıştır. Bunun sonucunda çeşitli dönemlerde öğretmenlik için okuma yazma bilmek yeterli olmuştur. Şehirlerde açılmış olan öğretmen okullarının mezunları kırsal kesime ayak uyduramamışlar. Kırsal kesimdeki koşulların daha zor olmasından dolayı kırsal kesimde eğitim alanında aksamalar olmuştur. Bunun sonucunda da o çetin şartlara ayak uydurabilecek eğitimde istenen hedefe ulaşacak öğretmenler yetiştirmek için köy muallim mektepleri açılmıştır. 22 Mart 1926 tarihinde 789 sayılı yasa ile açılan Köy Muallim Mektepleri eğitim öğretimlerine parasız yatılı olarak başlamışlardır.”³¹

Köy Muallim Mektepleri’ne bakıldığında iki önemli amacı görülmektedir:

- “Köyün ilk göze çarpan ihtiyaçlarını gidermek, kültür ve medeniyet seviyesini yükseltmek, köyde gerekli olan tarım ve tarım sanatlarıyla ilgili bilgi ve becerileri teşvik ederek, sosyo-kültürel hatta ekonomik bir değişme meydana getirmektir.
- Öteden beri zıt eğilimleri temsil eden halk ile aydının bütünleşmesini sağlamak ve bu yolla Cumhuriyetin temel ilkelerini benimsetmektir.”³²

22 Mart 1926 tarihli ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanununun 12. maddesinde de ‘maarif hizmetlerinde aslolan muallimlik’ ifadesi yer almaktadır.

Bu yasal düzenlemelerde yer alan bu ifadelerin anlamı:

“(a) Öğretmenlik, Devletin bir kamu görevi olan öğretim ve eğitimi üstlenen bir meslektir,

³¹Kaya, Y. K., İnsan Yetiştirme Düzenimiz. Geliştirilmiş 4. Baskı, Ankara, 1984, s.489.

³²Akyüz, H. “Köy Muallim Mektepleri İle Alman Kır Eğitim Yurtları”nın (Landerziehungsheimen) Kısa Bir Mukayesesi”, Mustafa Necati Sempozyumu, Ankara, 1991, ss. 120-126.

(b) Öğretmenliğin öğretim ve eğitim hizmetleri arasında, önceliği ve üstünlüğü vardır.”

Aslında bu yasal düzenleme ile bu mesleği herkesin yapamayacağı gerçeğini kabul edilmiştir. Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirme uygulamalarına baktığımızda şu kurumların öğretmen yetiştirmede önemli rol oynadıkları görülmektedir. 1926 yılında kabul edilen Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile ilkokul öğretmenlerinin yetiştikleri okullar ‘İlk Muallim Mektepleri’ ve ‘Köy Muallim Mektepleri’ olarak iki kısma ayrılmıştır.

“1927–1928 öğretim yılında, kırsal bölgelere dönük öğretmen yetiştirme konusunda bu uygulamaya başlanmış, üç sınıflı köy okullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla Denizli ve Kayseri’de iki ‘Köy Muallim Mektebi’ açılmıştır. Dört yıl süren bu uygulamadan beklenen sonuç alınamamış ve çalışma başarılı olmadığından 1933 yılında Köy Muallim Mektepleri kapatılmıştır”.³³

Köy muallim mekteplerinin kapanması eğitim öğretim için gerekli şartların olmaması nedeniyledir. Ayrıca zamanın yöneticilerinin köy mekteplerine iyi bakmaması da diğer kapanma nedeni sayılmaktadır.

1.2. Köy Enstitüleri

Köy okullarına öğretmen yetiştirme ihtiyacı meşrutiyete kadar uzanır. Köy öğretmeni ihtiyacını karşılamak için tarihsel süreç içerisinde köylü gençlerden yararlanma yoluna gidilmiştir. Köy muallim mekteplerinin kapatılmasından sonra öğretmen ihtiyacını karşılamak amacı ile yeni arayışlar içine girildi. Bu arayışın en önemli kriterleri şunlardır:

- Devlete getireceği maliyetin düşük olması,
- Cumhuriyetin yeniliklerini yurdun en ücra köşelerine kadar taşıyabilecek nitelikte bireyler olması, köy enstitülerini gündeme

³³Milli Eğitim Bakanlığı, a.g.e, Ankara, 1992, s. 8.

getirmiştir.³⁴

Cumhuriyet idaresinin eğitimcilerden ve eğitim kurumlarından beklentisi, Atatürk'ün ifadesiyle “fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür” nesillerin yetiştirilmesidir. Bunun için de çağın gereklerine göre bu nesilleri yetiştirecek kurumların kurulması ve eğitimcilerin yetiştirilmesi, Cumhuriyetin ilânıyla birlikte çok önem verilen konulardan olmuştur.

“ Milletimiz için uzun yıllar süren savaş yılları ve yokluk dönemlerinde köylerimizin %80'i okuldan ve öğretmenden mahrum halde bulunmaktaydı. Bu önemli bir sorundu ve bu kitlenin ilköğretimden geçirilmesi gerekmektedir. Şehir öğretmen okulu mezunları köye gitmek istememekte ve köy yaşantısına yabancı kalmaktaydılar. Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel 1939 yılında toplanan I. Milli Eğitim Şurası'nda köy öğretmenin, köyde doğmuş ve büyümüş, köy şartlarını bilen gençler arasından seçilmesi gerektiğini belirtmiştir. Çünkü onlarla aynı şartlarda, aynı kültürel ve sosyo-ekonomik yapıda olan köy çocuklarının köy şartlarına uygun olarak hazırlanan öğretmen okullarında yetiştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.”³⁵

“Cumhuriyet'in kurulmasıyla birlikte Cumhuriyet'i yaşatacak kuşakları yetiştirecek öğretmenlerin eğitimi de önem kazanmış ve bu amaçla ülkenin ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte öğretmen yetiştirilmesi çabaları ön plana çıkmıştır. 1923-1950 yılları arasında özellikle köy öğretmeni yetiştirmeye ilgili önemli uygulamalar meydana gelmiştir. Mustafa Necati döneminde köye öğretmen yetiştirmenin ilk adımları atılmıştır. 1932-1933 yılı Dr. Reşit Galip'in bakanlığı döneminde de bu gelişmeler devam etmiştir. Aynı anlayış Hasan Ali Yücel döneminde de devam etmiş ve 1940 yılında 3803 sayılı kanunla köy ilkokullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla ilköğretim üzerine beş yıl eğitim veren Köy Enstitüleri kurulmuştur.”³⁶

Köy enstitülerin eğitimimize en büyük katkısı o güne kadar sadece sınıf

³⁴Akyüz, Y., Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1993'e), İstanbul, 1994, s. 329.

³⁵Şahin, N., a.g.e., s.10.

³⁶Oktay, A., “ Öğretmen Yetiştirmede 84 Yıl”, Okul Öncesi Eğitimi & Öğretmen Eğitimi VI. Antalya Sempozyumu,(Antalya, 1 – 3 Şubat, 2007), İstanbul, 2007, ss.185-186.

ve kitaplarla kalan teknik bilgilerin artık hayatın içinden alınarak hayata geçirilmesi hedeflenmiştir. Köy Enstitüleri'nde yetiştirilen öğretmenlere köyde yaşayan bireyin ihtiyaç duyabileceği alanlarla ilgili çeşitli alanlarla ilgili eğitimler verilmiştir.

Köy Enstitülerinde öğrenim süresi ilkokul üzerine beş yıldır. Parasız, yatılı ve karma olan bu Enstitülere beş sınıflı köy okulunu bitiren sağlıklı ve yetenekli köy çocukları alınıyordu. Gerektiğinde bu öğretim kurumlarında köy sağlık memuru ve köy ebesi gibi diğer meslek dallarında da eleman yetiştirilebilecekti.

Köy Enstitüleri şehir ve kasabalardan uzakta, çeşitli iş alanlarına yönelik irili ufaklı binalardan, geniş kıraç toprakların bulunduğu ve yakınında köyler olan birkaç ilin ortasında kuruldu. Hatta kendi binalarını kendileri tamamladılar. Köy Enstitüleri'nin öğretmen kadrosu aşağıda belirten kaynaklardan sağlanmaktaydı. Yüksek okullardan, üniversitelerden, Gazi Eğitim Enstitüsü, Öğretmen Okulu, Ticaret Lisesi ve Orta Ziraat Okulu, Kız Enstitüsü ve Erkek Sanat Enstitüsü, Köy Enstitüleri, İnşaat Usta Okulları, Teknik ve Mesleki Okullardan, Yüksek Köy Enstitüsü'nden sağlanmaktaydı.³⁷

“Genel eğitim, tarımsal uğraşlar ve teknik çalışmalar gibi bölümlerden oluşan köy enstitülerinin programı daha sonra değiştirilmiştir. 1947 yılında programda yapılan değişiklikle kültür derslerine, genel bilgi dersleri denilerek, bunlara diğer derslerden daha fazla zaman ayrılmıştır. Teknik derslere, sanat dersleri ve atölye çalışmaları denilerek bunların öğretimi 1/3 öğretim yılı ile sınırlandırılmıştır. Yapılan bu değişiklikler okulun felsefesinden uzaklaşması olarak da yorumlanmıştır. 1952 yılında Demokrat Parti iktidarı sırasında ve Tevfik İleri'nin Milli Eğitim Bakanlığı zamanında köy enstitülerinin kapatılmasına gidilen yolda son adımlardan biri sayılan program değişikliği yapılmıştır. Gerekçe olarak da hem öğretmen, hem ziraatçı ve hem de sanatkâr yetiştirmenin mümkün olamayacağı belirtilmiştir. Bunun yanında ‘Devlete mali yük getirmeyecek öğretmen yetiştirme isteğini gerçekleştiremediği görüldü ve

³⁷Kaplan, M., a.g.e. s. 60.

vazgeçildi.’ denilmiştir. Bu değişiklik 1952–1953 ders yılından itibaren uygulanarak dersler büyük ölçüde bilgi derslerine yöneltmiştir.”³⁸

Köy enstitüleri’nde yetişen öğrenciler köyün kalkınmasına katkıda bulunmak amacıyla eğitim aldılar. Köy Enstitüleri’nin tarih içinde izlediği yolda destekleyenler kadar sessiz kalanlar hatta yıkılmasını isteyenler olmuştur, komünistlikle suçlanmış, sadece köy kökenli çocukların Köy Enstitüleri’ne alınması öğrenci kaynaklarını tek tipe indirgemiş, entelektüel bir bakış açısı getirememesi vb. nedenler bu okullara yapılan eleştirilerden bazılarıdır. Bu okullar eğitim sistemimizin gelişmesine olumlu etki etmesine ve aynı zamanda siyasal, yönetsel, ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda yankılar yapmasına rağmen bazı geleneksel grupların çıkarlarıyla çakışmıştır. Sonuç itibarıyla Köy Enstitüleri bazı insanlarca eleştirilmiş, bazılarınca desteklenmiştir. Tüm bunların sonunda da Köy Enstitüleri 1954 yılında kapatılmıştır.

1.3. İlköğretmen Okulları

Kuruluşları 1848 yılına dayanan İlköğretmen Okulları, Cumhuriyetle beraber yeniden şekillenmişlerdir. Ülkemizde 1975 yılına kadar ilkokul öğretmeni yetiştirmede bu okulların önemli bir yeri vardır.

“İlköğretmen okullarının 1924 yılından önce ilkokul sonrası 4 yıl olan öğretim süresi, 1924’te 5 yıla ve 1932–1933 ders yılında da 6 yıla çıkarıldı. Bu sürenin ilk 3 yılında ‘alan ve kültür eğitimine, ikinci 3 yılında ise ‘mesleki eğitime’ ağırlık verilmiştir. Bu değişiklikler gerçekleşirken bu okulların ortaokul seviyesindeki birinci devrelerine yatılı öğrenci alınmaması kararlaştırılmış ve ikinci devrelerine de ortaokulu bitirenlerden öğrenci seçilmeye başlanmıştır. Bu bir bakıma ortaokul mezunlarının doğrudan mesleki eğitime alınarak yetiştirilmesi manasına geldiği gibi bu uygulamayla da İlköğretmen Okulları lise dengi üç yıllık birer meslek okulu haline getirilmiştir.”³⁹

³⁸Tuzcu, Süleyman, Türkiye’de Üniversitelerde İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Politikası Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Kayseri, 2000, ss.76-77; Öztürk, C., Türkiye’de Düünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar, İstanbul, 1998, s.90’dan alıntı.

³⁹Eşme, İ., Karaçay T., “Öğretmen Yetiştirme Genel Değerlendirme ve Yeni Model Önerisi” Milli

“Cumhuriyet kurulduğunda ilkokul öğretmeni sayısı, 1081’i kadın, 9021’i erkek olmak üzere 10102 idi. Bu sayının ancak bir kısmı yani 2734’ü öğretmenlik eğitimini almıştı. Geriye kalanlardan 1357’si ilköğrenim mezunu, 711’i doğrudan medreseden ayrılmış, 152’si düzenli bir tahsil görmemiş, 2107’si de hiçbir öğretmenlik ehliyeti taşımayan kişilerden oluşmaktaydı.”⁴⁰

“27.1.1954 tarih ve 6234 sayılı kanunla ilköğretime öğretmen yetiştiren bütün kurumlar “İlköğretmen Okulu” adı altında toplanmıştır. Bu uygulamanın oluşmasına 1953 yılında toplanan Beşinci Milli Eğitim Şurasında kabul edilen İlköğretmen okulları program taslağının neden olduğu gözlenmektedir. İlkokul üzerine 6 yıl, ortaokul üzerine 3 yıl olan bu okullarda; genel kültür, iş ve tarım ile mesleğe yönelten dersler adı altında yeni programlar hazırlanmıştır.”⁴¹

“İllerde açılmış olan İlköğretmen Okullarının nitelik ve nicelik açısından yetersiz oldukları çoktan anlaşılmıştı. Bu kurumlarda yetişen öğretmenler şehir ve kasabalar için yeterli gelmiyordu. Bu yetersizliğe bir çözüm olarak yeni okulların açılıp öğretmenlerin istihdam edilmesinin mali yük getirmesi ve yetişen gençlerin –köylü çocuğu olsalar da–köylere gitme konusundaki isteksizlikleri de belirince şu halde birtakım tedbirlerin alınması gerekiyordu. Köye göre öğretmen yetiştirme, öğretmen maaşlarının devlet tarafından ödenmesi gibi bir dizi önlemler sıralanmıştı. Eğitim konusunda ileri sürülen fikirlerin neticesi olarak, Köy Muallim Mektepleri, Köy Eğitim Kursları, Köy Öğretmen Okulları ve Köy Enstitüleri gibi daha çok kırsal kesimdeki halka hitap eden ancak birtakım aşamalardan sonra şehirdeki muallim mekteplerinde de görev alacak nitelikte öğretmen yetiştirme ve istihdamı gibi politikaların izlendiği görülmektedir.”⁴²

İlk öğretmen okullarının öğretim süresi 1970–1971 öğretim yılına kadar ortaokul üzerine üç yıl iken, 18 Mart 1970 tarihinden itibaren ilkokul üzerine yedi yıl, ortaokul üzerine dört yıl öğretim vermeleri kararlaştırılmıştır.

Eğitim Dergisi, S.16, Ankara, 2003, ss. 75-85.

⁴⁰Akyüz, Y., “Öğretmen Okulu Dışından İlk Kez Öğretmen atanmasına İlişkin Orijinal Belgeler (1860-1861 ve Tarihi Gelişimi)” Milli Eğitim Dergisi, S.137, Ankara, 1998, ss. 6-7.

⁴¹ Kepenek, Y., 1923-1993 Döneminde Uygulanan İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Modellerinin Değerlendirilmesi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1995, s. 23.

⁴²Aküzüm, C., a.g.e., s. 43; Gülcan, M. G., Türkeli Y., v.d.: Türkiye’de İlköğretim (Dünü, Bugünü, Yarını), İstanbul, 2003, ss. 177-178 ‘den alıntı.

YÖK bu hususta şu değerlendirmeyi yapmaktadır:

“Bu tarihten itibaren bu okullar yine ağırlıklı olarak köy ilkokulu mezunu öğrenciler almaya devam etmiş ve diğer 3 yıllık İlköğretmen Okulları ile birlikte lise seviyesinde program bütünlüğü sağlanmıştır. Böylece köy ve şehir ilkokullarına farklı kaynaktan öğretmen yetiştirme uygulaması sona ermiştir. Ancak yeni düzenlemeye göre köy ilkokullarının öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla hem 3 hem de 6 yıllık İlköğretmen Okullarının mezunlarının zorunlu hizmetlerini köy ilkokullarında tamamlama zorunluluğu getirilmiş ve öğretim programlarına Köy Enstitüleri programlarından esinlenerek ‘iş ve tarım dersleri’ konmuştur. Köy Enstitülerinin kapatılmasıyla ilkokul öğretmeni yetiştiren kurumların yapılarında ve programlarında belirli bir standartlaşma sağlanmıştır. Bu şekilde İlköğretmen Okulları mezunlarının hem köyde hem de şehir ilkokullarında öğretmenlik yapabilecek şekilde yetiştirilmeleri öngörülmüştür. İlköğretmen Okullarının eğitim süresi 1970–71 öğretim yılında bir yıl artırılmış (ilkokul üzeri 7 yıl, ortaokul üzeri 4 yıl olmak üzere), böylece İlköğretmen Okulları normal lise eğitim programının tamamını uygulama ve öğretmenlik mesleği ile ilgili derslerin sayısını arttırma imkânına kavuşmuşlardır. Daha önce genel lise mezunu sayılabilmek için fark derslerini tamamlamak zorunda olan ilköğretmen okulu mezunu öğrenciler bu uygulamayla genel lise mezunlarına denk sayılmışlar ve üniversiteye girme hakkını elde etmişlerdir. Hem yapıda hem de programlarda değişiklik getiren bu düzenleme ile İlköğretmen Okullarının statüsü biraz daha yükseltilmiş, programlar daha kapsamlı hale getirilmiş ve mezunlarının diğer lise mezunlarına denk sayılması sağlanmıştır. Ayrıca İlköğretmen Okullarının eğitim sürelerinin arttırılması birkaç yıl sonra gerçekleşecek olan ilkokul öğretmeni yetiştirme işini yüksek öğretim seviyesine taşıma girişimleri içinde önemli bir başlangıç olmuştur. 1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, temel eğitimin 5 yıldan 8 yıla çıkartılmasını ve bu amaçla temel eğitim öğretmenlerinin yetiştirilmesini hükme bağlamıştır. Bu çerçevede kanun öğretmenliğin tanımını yeniden yapmış, her seviyedeki öğretmenlerin yüksek öğrenim görmesi ilkesini ön plana çıkarmış ve buna göre öğretmen yetiştiren kurumların lisans öncesi, lisans ve lisansüstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere imkân verecek şekilde yeniden

düzenlenmesini hükme bağlamıştır. Bu hükümler çerçevesinde 1974–75 öğretim yılında, köklü bir geçmişe ve deneyime sahip İlköğretmen Okullarının bir bölümü öğretmen yetiştirme işlevini yitirerek 3 yıllık ‘Öğretmen Lisesi’ haline getirilmiş, diğerleri ise kapatılmıştır.”⁴³

Böylece ilköğretmen okullarında lise programının yanında pedagojik formasyon derslerinin sayısı ve kapsamı genişletilmiştir. 1972–1973 öğretim yılında sayıları 89’a çıkan öğretmen okulları, 1973–1974 öğretim yılından itibaren ilk öğretmen okullarından uygun olanlar iki yıllık yüksek okul haline dönüştürülmüştür.

1.4.Eğitim Enstitüleri

Eğitim Enstitüleri 1974-1975 öğretim yılından itibaren sınıf öğretmeni yetiştirmek amacıyla orta öğretim üzerine 2 yıl boyunca eğitim vermek amacıyla açılmıştır. Öğretmen eğitiminde bu dönem, bütün ekonomik, askerî ve çok partili demokratik hayata geçiş hazırlıklarının doğurduğu siyasî sıkıntılarının da yaşandığı bunalımlı bir zamana rastlamaktadır

Aslında bu günde yapılmakta olan ve Demir’in de çalışmasında belirttiği gibi bu dönemde sayıları gittikçe artan ortaokulların ihtiyaçlarına cevap verebilmek için, öğretmenlerin bazı branşlarının dışında diğer bütün dersleri okutacak şekilde yetiştirilmeleri düşünülerek bir yenilik yapılmak istenmiştir. Öğretmen açığını kapatabilmek gayesiyle, eğitim enstitüsü kurulmuştur.⁴⁴

Öğretmen yetiştirme işlevini kaybeden İlköğretmen Okullarının yerine yıllık Eğitim Enstitüleri açılmaya başlanmıştır. Öğretmen lisesi mezunu öğrencilere iki yıllık Eğitim Enstitülerine girişte çeşitli kolaylıklar sağlanmıştır.

“Orta öğretime öğretmen yetiştiren eğitim enstitülerinin sayısı 10’dan 18’e ulaşmış. 1974 yılında zamanın TC Hükümeti’nin; seçim öncesi her lise

⁴³YÖK., Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, Ankara, 1998, ss.4-5.

⁴⁴Demir, M.K., İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen Bilgisi Alanına Karşı Tutumlarındaki Değişimin Tespiti, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Van, 2005. s.84

mezununa yüksek öğrenim vaadine bağlı olarak, başka hiçbir yüksek okulda okuma şansı elde edemeyen 46 bin lise mezunu, öğretmen aday olarak eğitim enstitülerinin mektupla yüksek öğretim bölümlerine alınmış ve gereği gibi yetiştirilmeden mezun edilmiştir. Bu kurumlarda o zamana kadar, normal eğitim yapılmaktaydı. Halbuki bu uygulamayla, Türk Dili ve edebiyatı, tarih-coğrafya, felsefe grubu gibi sözel konulu öğretmenliklerin yanı sıra, biyoloji, fizik, kimya, beden eğitimi, müzik, resim ve yabancı diller gibi, sınıf ortamında sürekli uygulama yapmayı gerektiren derslere de ancak yaz tatillerinde, aynı kurumda çalışıp dinlenme ihtiyacında olan ya da orta öğretim destekli öğretim kadrosuyla, her yıl için 5; üç yılda toplam 15 haftalık bir yüz yüze eğitim yapılarak öğretmen yetiştirilmiştir. Ayrıca ideolojik gruplaşma ve ayrılıklardan dolayı diğer kurumlarda olduğu gibi eğitim enstitülerinde de öğrenci olaylarının çıkmıştır. Eğitim enstitülerinin programlarında normal akademik takvimlerin uygulanamaması ve öğrencilerin çoğunluğunun okullarına devam edememesinden dolayı hızlandırılmış programlar uygulanmıştır. Dünyanın hiçbir gelişmiş veya az gelişmiş ülkesinde 45 günde öğretmen yetiştirildiği görülmemişken üzücüdür ki, 1974–1980 yılları arasında Türkiye’de 70 bin kadar öğrenciye 40–50 günde öğretmenlik diploması verilmiştir. Bu durum, her yönden daha da güçlendirilmesi arzu edilen öğretmenlik mesleğini rencide edici boyutlara taşımış ve öğretmenlik mesleği çok yıpranmış, zarar görmüştür.”⁴⁵

“12 Eylül harekâtı ile Eğitim Enstitüleri’nin birçok amacı sadece kağıt üzerinde kalmıştır. Çünkü ülkemiz öğretmen yetiştirme sistemi bir kez daha politik olayların etkisinde kalmıştır. İki yıllık Eğitim Enstitülerinin sayısı 1976 yılı itibarıyla 50’ye ulaşmış ancak teknik eğitime geçiş gerekçesiyle 1980 yılına kadar bunlardan 30 tanesi kapatılmıştır. İlköğretmen Okullarından hızlı bir dönüşüm yaşayan Eğitim Enstitüleri, 1975–1980 yılları arasında öğretim elemanı eksikliği, politik olaylar ve baskılar gibi ağır sorunlarla yüz yüze gelmişler ve normal programın dışında ‘hızlandırılmış eğitim’ yoluyla öğretmen yetiştirmek zorunda kalmışlardır. Öğretmen okullarına öğrenciler seçilirken genelde üniversite sınavına girip kazanamayan öğrencilerden seçilmiştir. Öğrenciler seçilirken siyasi görüşlerin dikkate alındığı bilinen bir gerçektir. Sınavlarda sorulan sorular siyasi

⁴⁵Milli Eğitim Bakanlığı, Hizmet İçi Eğitim (1960–1987), Ankara, 1988, s.326.

düşünceyi belirlemeye yönelik sorular olmuştur. Zaman zaman eski kadroları değiştirmek için iktidar partileri kısa süreli kurslarla öğretmen ve öğrenci alımına gitmişlerdir. Ülkemiz ehil olmayan bir öğretmenin yetiştireceği öğrencilere bırakılmakta idi. Böyle olunca da toplumumuzda zaman içerisinde çeşitli karışıklıkların da yaşanmasında etkili olmuştur. Öğretmen yetiştiren kurumlar 1982 yılında üniversite çatısı altında birleştirilinceye kadar çeşitli liselerden öğretmen alımına devam edilmiştir. Bu zaman aralığında üç yıllık Eğitim enstitülerinde öğretmenler yetiştirilmiştir.”⁴⁶

2. ÜNİVERSİTELERDE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME (1982–1997 DÖNEMİ)

2.1. Eğitim Yüksekokulları

20 Temmuz 1982 yılında çıkarılan yasayla askeri okullar ve polis okulları dışındaki tüm yüksek öğretim kurumları üniversite çatısında toplanmıştır. Üniversite bünyelerinde öğretmen eğitimi veren tüm alanlar Eğitim Fakülteleri ve Eğitim Yüksek Okulu haline getirilmişlerdir.

“Eğitim Yüksekokullarının öğrenim süresi dört yıla çıkarıldıktan sonra, öğretmenlik uygulamaları, programda son iki yıla yayılmış durumdadır. Eğitim Yüksekokullarında uygulama çalışmaları üçüncü sınıf beşinci yarıyıda; haftada üç saat ilkokullarda. gözlem, altıncı yarıyıda haftada dört saat, uygulama çalışmaları, dördüncü sınıf yedinci yarıyıda haftada dört saat staj çalışmaları, sekizinci yarıyıda ise haftada üç saat uygulama semineri adı altında yapılmaktadır”⁴⁷.

Eğitim Yüksekokullarının öğrenim sürelerinin 4 yıla çıkarılması; öğretmen eğitiminde bütünlülük sağlarken, aynı zamanda eğitimin süresi arttırılarak doğru orantılı olarak da niteliği de arttırılmaktadır.

⁴⁶ Demir, M.K., a.g.e. s.9.

⁴⁷Kuran, K., “Eğitim Yüksekokulları Programında Yer Alan Uygulama Ve Staj Çalışmalarının Önemi Ve İşlevi, Bu Çalışmaların Program Açısından Değerlendirilmesi”, Hacettepe Üniv. Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara, 1992, S.8, s. 294 .

2.2. Eğitim Fakülteleri

Türk Eğitim Fakülteleri'nde ortaöğretime öğretmen yetştirmek amacıyla yeni bir uygulamaya geçilmiştir. “2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun kabulüne kadar üniversitelerin, direkt olarak; orta öğretime öğretmen yetiştirme kaygısı içinde bulduklarını söylemek mümkün değildir. Hal böyle olmakla birlikte, öğretmen yetiştiren kaynaklar arasında üniversitelerin çok önemli bir yer işgal ettiği de görülmektedir. Hatta bu, Darülfünundan beri devam eden bir durum olmuştur. İstanbul ve Ankara'daki üniversitelerin öğretmenlik programları olmamakla birlikte; ilköğretmen okullarından bu illerdeki yükseköğretmen okullarına seçilen başarılı öğrenciler bir taraftan İstanbul Üniversitesi, Fen-Edebiyat ve Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültelerinde alan derslerini alırlarken diğer taraftan da meslekî formasyon derslerini yükseköğretmen okulları bünyesinde izlemişlerdir. Bunun yanı sıra üniversitelerin bu fakültelerinden mezun olanlar, meslekî formasyon almamış olsalar da (Edebiyat, fizik, kimya, biyoloji, matematik, yabancı diller, felsefe-psikoloji-sosyoloji grubu) lise ve dengi ortaöğretim kurumlarına öğretmen olarak atanmışlar, haliyle ilgili üniversiteler de öğretmen kaynağı olmaya devam edenlerdir”.⁴⁸

“1949 yılında Ankara Üniversitesi bünyesinde öğretime açılan ilahiyat fakültesi de, din ve ahlak bilgisi öğretmeni yetiştirmiştir. 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun ortaya koyduğu üniversiteler örneğinden önce çok sayıda üniversite kurulmuştur. Kurulan bu üniversitelerde, yüksek öğretmen okullarının sayıca yetersiz kaldığı öğretmen yetiştirme hususunda bir kaygının varlığı göze çarpmaktadır. Bunlardan Ankara Üniversitesi Eğitim (Eğitim Bilimleri) Fakültesi, Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Hacettepe Üniversitesi İdarî ve Sosyal Bilimler Fakültesi, değişik illerde var olan İktisadî ve Ticarî Bilimler Akademileri, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, öğretmen olmak isteğinde olanlara öğretmenlik sertifikası programı açarak çok değişik branşlarda

⁴⁸Millî Eğitim Bakanlığı, Onbirinci Millî Eğitim Şûrası: Öneriler, Konuşmalar, Kararlar, Ankara, 1982, s. 57.

öğretmen yetiştirmeye katkıda bulunmuşlardır.”⁴⁹

“1982 yılı öncesinde üniversitelerin değişik fakülte ve yüksekokullarında uygulanan meslekî formasyon için ortak bir çerçeve programları, ortak bir giriş şartları bulunmuyordu. Meselâ, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Hacettepe Üniversitesi belli bir kontenjanla başka yüksek öğretim kurumlarından öğrenci aldığı halde; aynı üniversiteye bağlı olmalarına rağmen, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi ve Boğaziçi Üniversitesi sadece ve sadece kendi öğrencilerini bu formasyon programlarına kabul etmekteydiler.”⁵⁰

“Yine Eskişehir İktisadî ve Ticarî İlimler Akademisi İletişim Bilimleri Fakültesi hiçbir ayırım yapmadan hangi fakülte ve yüksekokuldan mezun olurlarsa olsunlar, bu formasyon programlarına öğrenci kabul etmişlerdir. Bunun ötesinde programda mevcut olan teorik derslerin yanısıra, öğretmen adaylarına ortaöğretim kurumlarında yaptırılmakta olan staj (uygulama) sürelerinde de farklılıklar bulunmaktaydı. Bu bakımdan, öğretmenlerin bu formasyon programları ile çok farklı ve eksik yetişmelerine neden olmaktadır”⁵¹.

1990’lı yıllarda Eğitim yüksek okulları da eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür. Bugünde uygulanmakta 1998 yılında orta öğretimde görev alacak ortaöğretim öğretmen adaylarını yetiştiren eğitim fakültelerinin orta öğretim alanları tezsiz yüksek lisansla birleştirilmiş, eğitim öğretim süreleri beş yıla çıkarılmıştır. Diğer fakültelerden mezun olup öğretmen olacak öğretmen adaylarına, dört yıllık eğitimlerinden sonra bir buçuk yıllık tezsiz yüksek lisans eğitimini tamamlama şartı getirilmiştir.

Eğitim Fakültelerinin öğretmen yetiştirme işlevi ile ilgili olarak sorunların çözümü ve ihtiyaçların giderilmesi amacıyla Ocak 1996'dan bu yana Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı tarafından başlatılan çalışma Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği halinde devam etmiş ve neticede 1998-99 eğitim-öğretim

⁴⁹Millî Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Sorunları ve Eğilimleri Araştırması Ankara, 1982, ss. 56-57.

⁵⁰Küçükahmet, L., Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları: Program Geliştirme Açısından Bir Yorum, Ankara: A. Ü. Eğitim Fakültesi, 1976, s. 47.

⁵¹Sözer, E., Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkinliği, Eskişehir, 1991, s. 27.

yılından itibaren uygulamaya konulmak üzere düzenlemeler gelmiştir. Eğitim Fakültelerinin en öncelikli misyonlarından birisi, ülkemizin geleceği gençleri yetiştirmek gibi çok önemli ve ulvi bir sorumluluğu üstlenecek öğretmenleri yetiştirmektir. Öğretmenlik mesleği kendine özgü ilke, yöntem ve uygulamaları olan profesyonel bir meslek alanıdır. Bu ilkeyi harekete geçirebilecek ve sorunlara etkili çözümler üretebilecek bir yapılaşmayı sağlamak yeni düzenlemenin temel amacını oluşturmaktadır.⁵²

“Eğitim Fakülteleri içindeki Sınıf Öğretmenliği Bölümlerinin sayısı 1992 yılında 24 iken bu sayı 1993 yılında 29'a, 1994 yılında 37'ye, 1995 yılında 41'e ve 1997 yılında da 54'e ulaşmıştır.”⁵³

Görüldüğü gibi, Cumhuriyet Döneminde öğretmen yetiştirme konusunda önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarından başlayarak gerek kuramsal düzeyde, gerekse öğretim programı düzeyinde çeşitli denemelere girişilmiş, bu denemelerden bir kısmı başarılı olamamıştır. Temelde öğretmen ihtiyacı, zorunlu eğitim alanındaki gelişmeler ve çeşitli dönemlerde öğretilmekte aranan özellikler olmuştur. Cumhuriyet Dönemi eğitiminin genel karakteristik yapısını ortaya koyan öğretmen yetiştirme girişimleri, kaynak olarak çok çeşitliliğe sebep olmuşsa da bugünkü öğretmen yetiştirme sistemi için altyapı oluşturmuştur. Bu girişimler, köy eğitimi ile başlayan, köy çocuklarına üniversite kapılarının açılmasıyla noktalanmış gelişmelerin yanında eğitimin tüm kademelerindeki öğretmenlerin yüksek öğrenim görmelerini sağlamak maksadıyla bu kurumların üniversite çatısı altında toplanması şeklinde sıralanabilir. Öğretmen yetiştirme sistemi ve bu sisteme dair politikalar tarihi süreçte çok sık değişikliğe uğramıştır.

⁵²YÖK., a.g.e., s.20.

⁵³YÖK., a.g.e., s.5.

3.ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE YENİDEN YAPILANMA (DÜNYA BANKASI- YÖK MODELİ)

3.1. Yeniden Yapılanmanın Nedenleri

DB-YÖK modeli, 2547 sayılı yükseköğretim yasasının kabul edildiği günün yıldönümünde, 6 Kasım 1997 tarihinde, YÖK'ün eğitim fakülteleri bulunan üniversitelere gönderdiği bir sayfalık genelge ile uygulamaya konmuştur.

“Öğretmen yetiştirme uygulamalarımızda 1996 yılına kadar toplumun gereksinimi olan ve öğretmenden toplumun beklentilerine uygun olarak bu beklentiler toplumun gelişmişlik düzeyiyle ilgilidir- ‘her şeyi bilen öğretmen’i yetiştirme amaçlanmaktaydı. 1923’ten beri yetiştirmeye çalıştığımız öğretmenlerden toplumsal kalkınma doğrultusunda toplumun itici gücü olmaları beklenmiştir. Öğretmenlerden yetiştirmeye çalıştığı öğrencilerin ve içinde bulunduğu çevrenin ekonomik, siyasal, hukuksal, sağlık, beslenme, psikolojik vb alanlarındaki gereksinimlerine cevap vermesi beklenmekteydi. Bu beklentinin eğitimin toplumdaki işlevlerinden kaynaklandığı görülmektedir. Kısaca öğretmenden beklenen rol ‘her şeyi bilen kişi’ olmasıydı. Öğretmen yetiştirme kurumlarında uygulanmakta olan programlarda yer alan dersler de bu nitelikteki öğretmenleri yetiştirmeyi amaçlar bir durumdaydı. Örneğin öğretmen okullarında, köy enstitülerinde, eğitim yüksek okullarında, eğitim fakültelerinde (1997’ye kadar) okutulmakta olan derslere bakıldığında açıkça görülebilmektedir. 1994 yılı sonunda başlayan ve 1998 yılında tamamlanan YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi kapsamında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması gerçekleştirilmiştir.”⁵⁴

1982 yılında öğretmen yetiştiren okullar üniversite çatısı altında birleştirilmiştir. Bu durum mesleğin nitelik kazanması adına bir adım sayılmaktadır. Ancak çeşitli sorunları da beraberinde getirmiştir. Eğitim fakülteleri öğretmen yetiştirme programlarının yeniden yapılandırılması gerekçeleri olarak şu noktalar ileri sürülmüştür:

⁵⁴YÖK, Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları Y.Ö.K. Ankara, 1998, ss. 14–19.

- i. “1997 itibari ile Eğitim Fakültelerine bakıldığında 1982’deki kuruluş amaçlarından bazılarının biraz aşırı biçimde öne çıktığı, diğer en az bunlar kadar önemli bazı amaçlarının ise ihmal edildiği ve ikinci planda kalmıştır.
- ii. Öğretmen yetiştiren kurumların içinde yer aldığı üniversitelerde Eğitim Fakülteleri ve Fen-Edebiyat Fakülteleri arasında etkili bir işbirliği gerçekleştirilememiş, pek çok durumda Eğitim Fakülteleri ile Fen-Edebiyat Fakülteleri arasında yapılan iş açısından tekrarlar ortaya çıkmıştır. Bazı alanlarda öğretmen yetiştirme işi birden fazla alanın yada fakültenin etkili işbirliğini gerektirir.
- iii. YÖK ile öğretmeni istihdam ede Milli Eğitim Bakanlığı arasındaki sağlıklı ve verimli iletişim ve işbirliği kurulamamış, aynı sorunlar Eğitim Fakülteleri ile okullar arasında da ortaya çıkmıştır. Bu nedenle öğretmen yetiştirme işinde teori-pratik dengesi teori lehine bozulmuştur.
- iv. Özellikle sınıf öğretmenliği alanında Eğitim Fakültelerinin artan ihtiyacı karşılayacak düzeyde öğreten yetiştirememeleri Milli Eğitim Bakanlığı’nı gerekli formasyondan geçmemiş binlerce üniversite mezununu sınıf öğretmeni olarak atamak zorunda bırakmıştır.
- v. 1982 yılındaki yeniden yapılanma ile Eğitim Fakülteleri daha çok ortaöğretim öğretmeni yetiştirmeye yönelmiş ve ilköğretim ikinci kademe öğretmeni yetiştirmeyi ihmal etmişlerdir.
- vi. Eğitim Fakültelerinde son yıllarda çok sayıda açılan program geliştirme, eğitim yönetimi, halk eğitimi, ölçme ve değerlendirme gibi eğitim bilimleri lisans programlarının belirli bir istihdam alanı yoktur. Yeni düzenleme ile Bu alanlardaki lisans programları kapatılarak lisansüstü düzeye taşınmıştır.”⁵⁵

⁵⁵ YÖK, Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, Ankara, 1998, ss.14-18.

1982 yılındaki 2547 sayılı yükseköğrenim kanununda yeniden yapılanmaya kadar geçen süredeki öğretmen eğitiminde görülen eksiklikler aslında yeniden yapılanmanın nedenleridir. YÖK yukarıda belirtilen kaynakta bunları dile getirmiştir.

3.2. Yeni Düzenlemelerin Getirdikleri

Eğitim Fakültelerinde geçmişte uygulanan öğretmen yetiştirme programlarının incelenmesi ve bu konuda yapılan çeşitli araştırma sonuçlarının analizi sonunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

“Öğretmen yetiştiren okullardaki uygulamalarda çeşitli yönlerden bir standart olmadığı, dersler arasında aşamalı ve birbirini tamamlayıcı mantıksal bir ilişkisinin kurulamamıştır. Teori ile pratik arasında dengenin kurulamadığı daha çok teoriye ağırlık verildiği, programlarda açılan derslerin öğretmen adaylarının ve ilgili okul düzeyinin ihtiyaçlarından çok öğretim elemanlarının yönelimleri ve tercihleri doğrultusunda şekillenmiştir. Ve bu nedenle ders sayıları ve zorunlu kredi yükünün çok arttığı, programın bütünü ile okullarda yapılan uygulama arasında tutarsızlıklar olduğu görülmüştür. Tüm bu ve benzeri sorunlar nedeniyle geçmişte uygulanan programlardan mezun olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yeterli bir biçimde hazırlanamadıkları saptanmıştır.”⁵⁶

Yukarıda belirtilen nedenlerden dolayı DB-YÖK modeli 2547 sayılı yükseköğretim yasasının kabul edilmiştir. Yeni düzenlemenin başarılı bir biçimde uygulanabilmesi için Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı bir dizi önlem almıştır:

- “Çeşitli kaynak öğretim materyalleri Eğitim Fakültelerine ilgili derslerde kullanılmak üzere gönderilmiş, öğretim elemanları yüksek lisans, doktora ve doktora sonrası çalışmalar için yurt dışına gönderilmiştir.
- Eğitim fakülteleri ile okullar arasındaki işbirliğini ve koordinasyonu geliştirmek üzere bir ‘Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği Programı’ başlatılmış ve bu çerçevede Eğitim

⁵⁶YÖK, .. Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları, Ankara, 1998, ss.3-4.

Fakülteleri ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullardan seçilen uygulama öğretmenleri ile seminer çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmalardan bazıları halen devam etmektedir. Okul deneyimli ve uygulaması öğretmenlik bilgi ve becerisinin kazandırılması açısından son derece yararlı olduğu düşünülmektedir.

- Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi etkinliklerine ek olarak Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği halinde 750 yurt dışı öğrenim bursunun Eğitim Fakültelerine tahsis edilmesini sağlamış ve bu çerçevede yurtdışına Eğitim Fakülteleri adına öğrenci gönderme işlemleri başlatılmıştır.
- Ayrıca, 19.9.1997 tarih 97.8.144 sayılı Yükseköğretim Kurulu Genel Kurulu kararıyla Eğitim Fakültelerinde uygulanan programları denetlemek, değerlendirmek ve geliştirmek amacıyla bir 'Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi' kurulmuştur. Bu komite öğretmen yetiştirmede standartlar geliştirmesi adına faydalı olacaktır. Türkiye'de öğretmen yetiştirmede YÖK, eğitim fakülteleri ve Milli Eğitim Bakanlığı ilgili taraflardır. Bu kurumlar arasında koordinasyonu Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi sağlayacaktır. Tüm bu etkinlikler, Eğitim Fakültesi programlarında yapılan yeni düzenlemenin başarılı bir biçimde uygulanması açısından büyük bir önem taşımaktadır. Yeni düzenlemenin başarılı olması için alınması gereken önemli bir diğer önlem de öğretmen yetiştiren programlarda yer alan derslerin ve içeriklerinin yeniden belirlenmesine ilişkindir. Öğretmen yetiştiren lisans ve lisansüstü programlarda yıllardan beri süregelen önemli sorunlar ve öğretmen yetiştirme konusundaki çağdaş gelişmeler ve yönelimlerin ortaya çıkardığı temel ihtiyaçlar, bu programların yeniden geliştirilmesinin gerekli olduğunu göstermektedir.⁵⁷

⁵⁷YÖK, a.g.e, 1998, ss.3-4.

Yeni düzenleme ile birlikte bazı önemli yenilikler gerçekleşmiştir. Bu yeni düzenlemenin getirdikleri aşağıda maddeler halinde özetlenmiştir:

- i. “Eğitim Fakültelerindeki bölüm yapılaşması, Milli Eğitim sistemimizdeki okul yapılaşmasına paralel hale getirilmiştir.
- ii. Yeni düzenleme ile ülkenin kısa ve uzun vadede ve alanlara göre öğretmen ihtiyacı dikkate alınarak, fakültelerin bu ihtiyacı nitelik ve nicelik olarak karşılamalarını mümkün kılacak bir yapıya gidilmektedir.
- iii. Yeni düzenlemede öngörülen en önemli hususlarda bir diğeri de, özellikle ilköğretim okullarında görev alacak öğretmenleri yetiştirirken yan alan uygulamasını etkin bir şekilde işletmek yoluyla çeşitli alanlarda ortaya çıkabilecek öğretmen ihtiyacını giderecek tedbirlerin alınmış olmasıdır.
- iv. Mevcut uygulamadan farklı olarak, yeni düzenlemede söz konusu öğretmenlerin tezsiz yüksek lisans programları yoluyla yetiştirilmeleri öngörülmektedir.
- v. Orta öğretim alan öğretmenlerinin daha güçlü alan bilgi ve becerileri ile birlik daha güçlü bir öğretmenlik formasyonuna sahip olması gerekliliği dile getirilmiştir.”⁵⁸

Öğretmen eğitimindeki en önemli sorunlardan birinin de YÖK ve MEB arasındaki koordinasyon kopukluğu olduğu ve bu yüzden öğretmen istihdamında günümüzde de yaşadığımız sorunu önlemek amacı ile yeni düzenleme ile birlikte çözüm adına Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi kurulması kararlaştırılmıştı. ‘Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi’nin amaç ve görevleri ise aşağıda sıralanmıştır:

- i. “Eğitim Fakültesiyle gerekli işbirliği ve koordinasyon çerçevesinde çalışarak, hizmet öncesi öğretmen eğitimi kalitesini yükseltmek dolayısı

⁵⁸ YÖK, Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, Ankara, 1998, ss.20,21,22.

ile de öğrencilerin okullardaki başarılarının artmasına katkıda bulunmak.

- ii. Hizmet öncesi öğretmen eğitimi için ulusal ölçütler belirleyip bunları uygulamak
- iii. Öğretmen eğitimi kalitesini değerlendirme ve iyileştirme amacı ile kalite kontrol mekanizmaları geliştirmek
- iv. Öğretmenler için gerekli olan bilgi, anlama, beceri ve yeteneklere ilişkin ulusal ölçütler oluşturmak
- v. Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde okulların etkin katılımını sağlayıp, fakültelerle okullar arasındaki işbirliğinin gelişmesine yardımcı olmak.”⁵⁹

Öğretmen yetiştirme modellerine daha önceki bölümde değinmiştik. Öğretmen eğitiminde gerekli uygulamalara yer verilirse daha nitelikli öğretmenlerin yetişeceğini biliyoruz. Yeni düzenleme ile Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği programı getirilmiştir. Bu program:

“Bölüm uygulama koordinatörü ve uygulama öğretim elemanlarından oluşur. Fakülte uygulama koordinatörü dekanlık tarafından belirlenir ve genellikle bir dekan yardımcısı bu görevi yürütür. Bu işbirliğinde uygulama okulu tarafı ise okul uygulama koordinatörü ve uygulama öğretmenlerinde oluşur. Fakülte ve okul uygulama koordinatörleri tarafından belirlenen uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanları ile yakın işbirliği içinde çalışır. Son olarak milli eğitim müdürlüğü, eğitim fakültesi ve uygulama okulu arasındaki işbirliğini kolaylaştırıcı yönetim işlerini yürütür. Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği Programı, elbette sadece öğretmen adaylarını uygulama amacı ile okullara göndermekten ibaret değildir. Bu işbirliği daha geniş kapsamda okul ve fakültenin gelişmesine katkıda bulunabilecek bir süreci içermektedir.”⁶⁰

⁵⁹ YÖK, Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, Ankara, 1998, ss.26-27.

⁶⁰ YÖK, Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, Ankara, 1998, ss.29-30.

DB-YÖK modeli ile öğretmenlik eğitim yeni bir boyut kazanmıştır. Eğitim fakültelerinin temel işlevi öğretmen yetiştirmektir. Bu program değişikliği öğretmen yetiştirme işlevi eğitim fakültelerinde yeniden düzenlemiştir. Yukarıda yeni düzenlemenin olumlu yanları anlatılmıştır. Ancak modelin tamamı için pozitif düşüncelerden bahsetmek mümkün değildir.

3.3. Yeni Düzenlemeye Getirilen Eleştiriler

DB-YÖK modeliyle ilgili eleştiriler, model çalışmaları sırasında başlamıştır. Eğitim fakültelerini yeniden yapılandırma sürecinde daha nitelikli bir öğretmenin yetiştirilmesinin temel amaç olmasının yanı sıra bir takım kaygıları gidermek de hedefleri arasında olmuştur. Örneğin asli görevi olmadığı halde önerilen modelde Fen Edebiyat Fakültelerine öğretmen yetiştirme işi devredilmiştir.

Bu amaçla ilköğretim öğretmenlerinin yetiştirilmesini yoğun olarak eğitim fakülteleri yerine getirirken ortaöğretim alan öğretmenleri 4+1,5 yıl tezsiz yüksek lisans programları ile fen-edebiyat fakültesi mezunu öğrencilerden yetiştirilecektir. Bu amaçla üniversitelerimizde açılan tezsiz yüksek lisans programlarına öğrenci alımında ve uygulamada farklılıklara (kendi mezunu olan öğrenciyi alma, 1,5 yıllık programı bir yılda tamamlama, başvurular sırasında öğrencilerden başvuru parası alma, ALES sınav sonucunu farklı ağırlıkta değerlendirme vb) gidilmiştir. Eğitim fakülteleri, fen-edebiyat fakültesi mezunlarına tezsiz yüksek lisans yaptırma doğrultusunda yoğun bir baskıya maruz bırakılmıştır. Bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı ile Yükseköğretim Kurulu ve dolayısıyla üniversiteler arasında bir işbirliği yoktur. Ayrıca öğretmenlik mesleği tercihinin lisans öğrenimi mezuniyeti sonrasında bırakılmış olması ‘Hiçbir şey olmadık, bari öğretmen olalım’ anlayışının devam etmesine ve mesleğin çözümsüzlük içinde olan öğrenciler tarafından bir çözüm yolu olarak görülmesine neden olmaktadır. Bu durum öğretmenlik mesleği açısından istendik bir durum değildir.⁶¹

⁶¹Üstüner, M., a.g.e., s.6.

Bu model ile mevcut Eğitim Fakülteleri modeliyle öğretmen yetiştirmede sağlanmış olan sistem bütünlüğü yok edilmektedir. Öğretmen yetiştirme işi asli görevi olmayan Fen-Edebiyat Fakültelerine devredilmiş ve mezunlarına istihdam alanı oluşturulmaya çalışılmıştır. Aslında bu model ülkemiz gerçekleri ile çok da örtüşmemiştir. Uzun yıllar boyunca kazanılmış öğretmen yetiştirme modellerimiz bir kenara atılmış, bir anda yok edilmeye kalkılmıştır. Yüksek Lisans öğretimi bir öğretmen olma aşaması değil öğretmenlikte uzmanlaşma aşamasıdır. Bu taslak gelişmesini büyük ölçüde tamamlamış olan fakültelerin mevcut yapı ve kadrolaşmasını dikkate almamıştır.⁶²

Modelde öğrencilerin lisanslarını alırken yan alan derslerini de almaları çeşitli çelişkileri de meydana getirmiştir. Eğitim fakülteleri için 3,5+1,5 ve alan fakülteleri için 4+1,5 şeklinde ifade edilen model, Eğitim fakültelerini tercih eden öğrenciler aleyhine eşitsizlik yaratmaktadır.

Her sistem bir öncekinin eksikliklerini gidermek üzere gelir. Yeniden yapılanma da aslında öğretmen eğitimimizdeki eksiklikleri gidermek adına uygulamaya alınmıştır. Yapılan eleştirilere bakılacak olursa bu sistem de bazı kesimlerce eleştirilmiştir. Bu eksiklikler de en kısa zamanda tamamlanarak daha iyi bir öğretmen yetiştirme sistemine dolayısıyla da nitelikleri daha da artırılmış öğretilere kavuşabiliriz.

4. ÖĞRETMEN YETİŞTİRME DE BUGÜNKÜ DURUM

Başlangıcından 1997'ye kadar geçen süreç içerisinde hem nitelikli öğretmen yetiştirme, hem de nicelik olarak yeterli öğretmen sağlama sorunu çözülememiştir. 1994 yılında başlatılan ve YÖK-Dünya Bankası tarafından yürütülen hizmet öncesi Öğretmen Yetiştirme Projesi'nin amaçları 1996 yılında gözden geçirilerek, öğretmen yetiştirme sisteminde bir yenileşmeyi kapsayacak şekilde genişletilmiştir. 1997 yılında 8 yıllık zorunlu eğitime geçilerek, okulların yapısının ilköğretim ve lise olarak düzenlenmesinin ardından, Milli Eğitim Bakanlığı, Yükseköğretim Kurulu ve eğitim fakültelerinden temsilcilerin işbirliği

⁶² Okçal, R., Öğretmen Yetiştirme Sistemimiz, Ankara, 2005, s.162.

ile yapılan çalışmalar sonucunda, 1998–1999 öğretim yılından itibaren eğitim fakülteleri yeniden yapılandırılmıştır. Öğretmen yetiştirme sistemiz tarihi bir devrim yaşamıştır.

“Eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme işlevini, 8 yıllık ilköğretime geçiş ve çeşitli düzey ve alanlardaki mevcut öğretmen gereksinimi çerçevesinde yeniden düzenleyen yapılanma, YÖK - Dünya Bankası - MEB işbirliğiyle, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGP) kapsamında yürütülen üç yıllık hazırlıktan sonra, 1998– 1999 öğretim yılı başından itibaren eğitim fakültelerinde uygulamaya konulmuştur. Sınıf öğretmenliği daha önce eğitim fakültelerinin bir bölümü iken, yeni model içerisinde, ilköğretim bölümünün bir programı (Ana bilim Dalı -ABD) haline dönüşmüştür. Öğretim elemanı, fiziki mekan, öğrenci kaynağı açısından eski biçimiyle aynı olan yapılanma yönetim, akademik birleşme, öğretim programları değişikliklerini beraberinde getirmiştir. Ayrıca bazı alanlarda öğretim materyalleri katkısı da sağlanmıştır.”⁶³

“2004 yılında Türk Yüksek Öğretiminin Bugünkü Durumu Raporu’nda 1982 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu gereğince, hizmet öncesi öğretmen yetiştirme işlevinin tamamıyla üniversitelerin Eğitim Fakültelerine devredildiği ancak Eğitim Fakültelerinin, ülkenin öğretmen ihtiyacını karşılamada en önemli kurumlar olmuş. Lakin, başlangıçtaki yanlış yapılanma, temel amaçlardan uzaklaşma gibi çeşitli sorunlar nedeniyle ülkenin öğretmen ihtiyacını karşılamada gerek nitelik gerekse nicelik bakımından yetersiz kaldığı belirtilmektedir. Daha çok ortaöğretim düzeyine öğretmen yetiştiren lisans programlarının açılmasının sonucu olarak, özellikle okul öncesi eğitim ve ilköğretim düzeylerinde kısa zamanda karşılanamayacak öğretmen açığının ortaya çıktığı ve MEB' in zorunlu olarak bu düzeyler için gerekli öğretmen ihtiyacını başka kaynaklardan (diğer fakülte mezunları gibi) karşılamaya başladığı vurgulanmaktadır. 1997'de zorunlu ilköğretim süresini beş yıldan sekiz yıla çıkaran İlköğretim Yasasının yürürlüğe konması ile özellikle ilköğretimde öğretmen ihtiyacı ciddi bir biçimde artmıştır. Halen biyoloji gibi bazı alanlarda

⁶³Uysal, S., “Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Yükseköğretim Kurumları ve Bu Kurumlarda Uygulamaya Konulan Sanat Eğitimi Ders Programları”, Kastamonu Eğitim Dergisi, C. 11, N:1, 2003, s.123.

ihtiyaçtan fazla öğretmen varken sınıf öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği ve İngilizce öğretmenliği gibi alanlarda ise önemli sayılarda öğretmen eksikliği ortaya çıkmıştır. Bu sorunları dikkate alan YÖK'ün 1996 yılı başında MEB ile birlikte başlattığı bir çalışma ile ülkenin öğretmen ihtiyaçları doğrultusunda Eğitim Fakültelerinin öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlendiği, bu düzenleme çalışması kapsamında Eğitim Fakültelerinde yürütülen ve yeni açılması önerilen tüm öğretmen yetiştirme lisans programlarının yeniden geliştirildiği ve 1998-1999 eğitim-öğretim yılından itibaren üniversitelerde uygulanmaya başlandığı belirtilmiştir. Bu yeniden yapılanmanın, başta Üniversitelerarası Kurul, YÖK Genel Kurulu ve Yürütme Kurulu olmak üzere Eğitim Fakültesi Dekanları ve öğretim üyeleriyle de tartışılarak uygulamaya geçirildiği vurgulanmaktadır.⁶⁴

Ayrıca, bu düzenlemenin sürekliliğini ve etkinliğini sağlamak üzere, Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi kurulmuştur. Bu kapsamda 1994–1999 yılları arasında YÖK bünyesinde yürütülen Dünya Bankası destekli Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi çerçevesinde çalışmalar yapılmaktadır.

Eşme'ye göre bu gün uygulanmakta olan öğretmen yetiştirme modelinde bazı olumsuzluklar vardır. Bunlar:

Fen-Edebiyat fakültelerinin kendi öğrenci kontenjanlarına ek olarak eğitim fakültesi öğrencilerinin eğitimini yapmakla yükümlü tutulmasının aşırı yığılmaya neden olacağı, branş öğretmenliği dallarında 3-5 yıllık alan eğitiminin fen-edebiyat fakültelerine bırakılması ile eğitim fakülteleri alan dersleri eğitiminden devre dışı bırakılmakta, alan eğitimi konusunda bilgi birimi olan eğitim fakülteleri devre dışı kalacak, lisans eğitimini ile verilen yan alan eğitimi istihdam açısından çelişkiler içermektedir. Eğitim fakültesi öğrencilerini kendi fakülteleri dışında fen-edebiyat fakültelerinde e enstitülerde olmak üzere 3 ayrı yerde eğitim almaları külfet getirecektir.⁶⁵

⁶⁴ www.yok.gov.tr. (18.12.2007); YÖK “Türk Yüksek Öğretiminin Bugünkü Durumu Raporu“ Kasım 2004.

⁶⁵ Eşme, İ., “Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma”, Eğitim Yönetimi, S.15, s.363.

Bir üniversite, bireylere sadece bilgiye ulaşmanın ve öğrenmeyi öğrenmenin yollarını göstermez, bunun yanı sıra sosyal ve kültürel deneyimler kazanarak olgunlaşmalarına ve gelişmelerine yardımcı olur.

Sonuç itibari ile günümüzde de devam eden DB-YÖK Modeli ile ilgili yukarıda da belirttiğimiz tüm olumlu ve olumsuz şartlar devam etmekte, tüm eleştirilere rağmen model uygulanmaktadır. 2000’li yılların bilgi toplumun çocuklarını yetiştirecek öğretmen eğitimi, başlangıçtan beri güncelliğini kaybetmeyen bir konu olmaya devam etmektedir.

5. ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE AB ÜLKELERİ İLE TÜRKİYE ARASINDAKİ KIYASLAMA

AB’ne girme sürecinde olan Türkiye’de öğretmen yetiştirme süreçleri ile AB’de öğretmen yetiştirme süreçlerini amaç, yapı ve süreç boyutlarında değerlendirilmesi uygun olur. Türkiye’de öğretmen yetiştirme, AB ülkelerinde öğretmen yetiştirmeyle benzerlik ve farklılıklar göstermektedir.

11. Milli Eğitim Şurası’nda da çeşitli ülkelerde öğretmen yetiştirme adlı başlıkta aşağıdaki hususlara değinilmiştir.

- “Bütün dünyada genel eğilim, öğretmen yetiştirme süresinin uzatılması yönündedir.
- Öğretmen kaynakları süre, program, uygulama etkinlikleri ve görevlendirme şartları bakımından her ülkede büyük ayrılıklar göstermektedir.
- İlkokul öğretmenlerini hala ortaöğretim düzeyindeki eğitim kurumlarında yetiştirmeye devam eden ülkeler bulunmaktadır.
- Bütün dünyada öğretmenlik eğitiminin yükseköğretim düzeyinde olması gerekliliği yaygınlık kazanmaktadır.
- Birçok ülkede, birbirinden farklı düzey ve türdeki okullarda görev alacak öğretmenlerin, bu okulların devamı biçiminde kurulmuş meslek okullarında yetiştirilmesi politikasından uzaklaştığı görülmekte ve öğretmen eğitimi konusunda birliğe gidilmektedir.

- Öğretmen adaylarının seçimi ve bu seçimi yapacak kurum ve kişilerin tespiti konusu, öğretmen ihtiyacının gerek nicelik, gerek nitelik yönünden karşılanması bakımında büyük önem kazanmaktadır.”⁶⁶

Onbirinci Milli Eğitim Şurası’nda da değinildiği gibi dünya ülkelerinde de öğretmen yetiştirme sisteminde çeşitli arayışlar ülkemizde olduğu gibi devam etmektedir.

“ Benzerlikler genellikle öğretmen yetiştirme programlarının boyutları, sorunlar ve arayışlar boyutundadır. Farklılıklar ise; öğretmen yetiştirmede yaklaşım farkı, öğretmen eğitiminin verildiği yer, öğretmen yetiştirmede süre, öğretim elemanlarının sayı ve niteliği, öğretmen adaylarının başlangıç eğitimine kabulündeki ölçütler, öğretmen yetiştirme modelleri, öğretmen yetiştirmede yapı, öğretim elemanlarının araştırma ve geliştirme faaliyetlerinde görev alması konularında görülmektedir. Sonuç olarak öğretmen yetiştirmede Türkiye’nin AB ile kıyaslandığında güçlü ve zayıf yönleri bulunmaktadır.”⁶⁷

Ülkemiz öğretmen eğitimde uzun yıllardır süre gelen tecrübelere sahiptir. Aşağıda Eşme’den yararlanılarak öğretmen eğitimimiz çeşitli başlıklar halinde kısaca değerlendirilmiştir:

- i. **Öğretmen yetiştirme geleneği:** Eğitim sisteminin her kademesi için öğretmen yetiştirmek amacıyla farklı öğretmen yetiştirme modelleri kullanılarak yeni yeni öğretmen okulları açılmıştır. Darülmualimîn’den Eğitim Fakültelerine uzanan bu süreç ülkemizde bir öğretmen yetiştirme geleneğinin oluştuğunun bir göstergesidir ve bu okullar yıllarca oldukça başarılı öğretmenleri yetiştirmiştir.
- ii. **Eğitimin üniversite tarafından verilmesi ve lisans düzeyinde eğitim derecesi.** Bu gün Türkiye’de öğretmen yetiştirme görevinin eğitim fakültelerinde olması, öğretmen yetiştirme seviyesi açısından birçok

⁶⁶ MEB, a.g.e, Ankara, 1992, ss.41-42.

⁶⁷ Altun, S.A., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu 12 – 14 Mayıs 2007, Bakü, s.5.

ülkeden daha üst seviyelerde olduğumuz gerçeği yadsınamaz. Üniversitelerde fakülteler bazında öğretmenler bilimsel bir ortamda yetişmektedir.

- iii. **Öğretim elemanlarının niteliği:** Programların ve bu programları uygulayan öğretim elemanlarının niteliği, yetişen öğretmenlerin niteliğini etkileyeceği için önem taşımaktadır. Bu nedenle de, öğrencilerde olumlu nitelikleri geliştirebilecek öğretim ve program yapısının oluşturulması gerekmektedir. Bu gereğin karşılanmasında, mevcut öğretmen yetiştirme programlarının öğretmene, birey-çevre-toplum bağlantılarını ve toplumsal sorumluluklarını kazandıracak ve geliştirecek derslerle ilgili eksikliklerin tamamlanması önem taşımaktadır. Ayrıca öğretmen yetiştiren öğretim elemanlarının diğer meslektaşlarından farklı olarak pedagojik formasyona sahip olmaları gerçeği de göz ardı edilmemelidir.
- iv. **Öğretmen adaylarının seçimi (daha homojen):** Öğretmen adaylarının seçiminde seçme türlerinin bir arada kullanılması (okul başarısı, mülakat, merkezi sınavlar) başarıyı artırmıştır. Ülkemizde ÖSS ile öğrenciler öğretmen okullarını tercih ederek yerleştirilmektedir. Bu konu ile ilgili mevcut olan bazı aksamlar(yöneltme, hiç olmazsa öğretmen olsun isteğinden kurtulma halinde, gönüllülük sağlandığında) giderildiğinde daha homojen olacaktır.
- v. **Araştırma ve lisansüstü eğitim:** Öğretmen yetiştirme de araştırmanın ve lisansüstü eğitimin devamlılığı öğretmen yetiştirmede Türkiye’de önemli bir yer teşkil etmektedir. Öğretmenler istedikleri takdirde tüm üniversitelerde eğitimlerine devam edebilmektedir.
- vi. **Eğitimde eşzamanlı model:** Öğretmenler alanlarına ait programlarını, anlaştıkları içerikte, işbirliği yaparak, aynı sınıfta aynı anda öğretirler. Bu modelin planlaması, zaman program içerikleri arasındaki bağlantı kurmak için büyük bir çaba ve özveri ister. Bu bağlamda MEB’e ait müfredatlar tüm bakanlık birimlerine aynı zamanda gönderilir ve öğretmenler bu programları uygular. Ancak ülke içinde çevre ihtiyaçları da göz önüne alınarak öğretmenlere yine programa sadık kalarak değişiklik yapma

imkânı da tanınmıştır.⁶⁸

Yukarıda belirtilen olumlu ve olumsuz yönlere ait düşüncelerin yanında öğretim elemanları sayısının azlığı, kaynak yetersizliği, üniversitelerdeki öğrenci sayılarının çokluğu, bilimsellikten uzak kalma, günü kurtarma, öğretmen eğitiminin önünde engel sayılan sosyal ve politik olaylar, hiç olmadı öğretmen olayım zihniyeti gibi olumsuzluklar öğretmen eğitiminde nitelikleri düşüren unsurlardan bazılarıdır.

6.ÖĞRETMEN YETİŞTİREN PROGRAM SÜREÇLERİN ÜLKELER BAZINDA KARŞILAŞTIRMASI

Bir ülkenin eğitim sisteminin niteliğinin temel belirleyicisi, sistemin uygulayıcıları olan öğretmenlerdir. Hiçbir eğitim modelinin, o modeli işletecek insan kaynağının niteliğinin üzerinde hizmet üretemeyeceği gerçeği, öğretmenlerin yetiştirilme sürecini, okullardaki eğitim etkinliklerinin kalitesi için kilit bir süreç haline getirmektedir.⁶⁹ Bu nedenle, öğretmen yetiştirme sisteminin tüm bileşenlerinin, sürekli bir değerlendirme süreci içinde sorgulanması ve bugünün ve geleceğin gerektirdiği nicelik ve nitelikte öğretmen yetiştirmek için sürekli iyileştirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, gelişmiş ülkelerdeki uygulamaların izlenmesi de, sözü edilen geliştirme çabalarına ışık tutacaktır.

6.1.Öğrenci Seçme Süreci

Türkiye’de, öğretmen yetiştiren programlara öğrenci seçimi, öğrenci seçme sınavı (ÖSS) yoluyla gerçekleştirilmektedir. Öğrenciler, fen bilimleri, sosyal bilimler, matematik, Türkçe ve yabancı dil alanlarında sorular içeren bu testten aldıkları puanlar esas alınarak, yaptıkları tercihler için istenen puanı karşılama durumlarına göre programlara yerleştirilirler. Puanlarının

⁶⁸Eşme, a.g.k., s.176

⁶⁹Ataç, E., “21. Yüzyılda Öğretmen Eğitimi: Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Değerlendirilmesi” konulu panelde yaptığı açılış konuşması,18 Nisan 2003/Anadolu Üniversitesi-Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C. 13, S. 2,Eskişehir, 2003, s. 1.

hesaplanmasında, mezun oldukları ortaöğretim kurumundaki mezuniyet not ortalamaları da belirli bir katsayı ile çarpılarak puanlarına eklenir.

“Almanya’da yer alan çeşitli eyaletlerde öğretmen eğitimi iki bölüme ayrılmıştır. (Bir yanda yüksek öğretmen enstitülerindeki akademik ve sanatsal çalışmalar üniversitelere, öğretmen eğitimi kolejleri, sanat ve müzik okulları, kapsamlı üniversiteler) diğer yanda öğretmenlik vasıflarına sahip olmak için gerekli olan kurslara katılmak ancak ‘Abitur’ ile mümkün olmaktadır.”⁷⁰

“ABD’de öğretmenlik yapabilmek için gerekli koşullar eyaletten eyalete değişiklik göstermektedir. En az 4 yıllık lisans eğitim yapma zorunluluğu vardır. Eyaletlerin birçoğunda okul müdürü olmak için master veya doktora derecesi gerekmektedir.”⁷¹

6.2. Öğrenme-Öğretme Süreçleri

Türkiye’de, eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği programları dört yıllık lisans programlarıdır. Bu program çerçevesinde bir öğrenci, alan dersleri, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ve seçmeli dersleri içeren en az 152 kredilik dersi tamamlamak durumundadır. Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, bu 152 kredinin 21 kredisini oluşturmaktadır. Öğrencilerin mezun olabilmeleri için ayrı bir sınav uygulaması bulunmamaktadır.

“Danimarka’da öğretmenlerin tümü üniversite mezunudur ve zorunlu öğrenime devam eden öğrenciler için tek bir öğretmen yetiştirme sistemi vardır. 1990’ların başında 24 kolejde öğretmen yetiştirme işine yer verilmekteydi. Öğretmen yetiştiren kolejlere giriş koşulları diğer yükseköğretim kurumlarına giriş koşulları ile aynı olup öğrenim süresi 4 yıldır.”⁷²

“ Almanya’da öğretmen olmak isteyen adayların, lise olgunluk sınavını (Abitur) verdikten sonra bir yükseköğretim kurumunu bitirmeleri ve alanıyla ilgili okullardaki eğitim uygulamalarında öngörülen çalışmalarını yaparak belirli

⁷⁰ Somkaya, Ü., a.g.e., s.65.

⁷¹ Erdoğan, İ., Karşılaştırmalı Eğitim (Basılmamış Doktora Tezi), İstanbul, 1995, s.71.

⁷² Somkaya, Ü., a.g.e., s.67.

zamanlarda açılan devlet sınavlarını başarmaları gerekmektedir. İlköğretim ile ortaöğretim birinci basamak okullarına öğretmen olmak isteyenler, 6-8 yıllık süren bir yükseköğretim görmek zorundadırlar.”⁷³

“ABD’de öğretmenlik için gerekli koşullar eyaletten eyalete değişiklik gösterir. Merkezi hükümetin öğretmen yetiştirme ile ilgili bir görevi veya sorumluluğu yoktur. Öğretmenin atanması bölge düzeyindeki yetkililer tarafından gerçekleştirilir. Öğretmenin sahip olduğu imtiyazlar ve şartlar da eyaletten eyalete değişir.”⁷⁴

“SSCB’de ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin büyük çoğunluğu pedagojik okullardan mezun oluyorlardı. Öğretmen yetiştiren bir Sovyet Enstitüsüne girebilmek için aday öğretmenlerinden ve arkadaşlarından kendisinin akademik başarısı, karakteri ile ilgili aldığı referans ile başvurmak zorundaydı. Ayrıca Enstitü tarafından verilen sınavı da geçmek zorundaydı. Geleceğin öğretmeni için hangi enstitüye başvurmaya karar vermek oldukça zor bir işti. Çünkü her enstitünün kabul şartları farklıydı ve aday bir yıl boyunca sadece bir kuruma başvurabiliyordu. Adayın başvurusu geri çevrilirse başka bir enstitüye başvurabilmek için bir yıl beklemek zorundaydı.”⁷⁵

“Japonya’da anaokulları ve ortaokullarda çalışabilmek için genel öğretmenlik sertifikası, ortaokul ve liselerde çalışabilmek için ise belli bir alandan alınan sertifika gereklidir. Sürekli ve geçici olmak üzere iki tip öğretmen sertifikası vardı. Sürekli sertifikalar da kendi içinde birinci ve ikinci sınıf olarak ikiye ayrılır. Ki yıllık yüksek okullardan mezun olanlar lise öğretmenliği için geçici, ilk ve ortaokul öğretmenliği için de birinci sınıf sertifikayı almaya hak kazanırlar.”⁷⁶

Yukarıda öğrenme ve öğretme süreçlerine birkaç ülke bazında araştırmanın konusu gereği kısaca değinilmiştir. Buna göre ülkelerin bir kısmında

⁷³ Somkaya, Ü., a.g.e., s.66.

⁷⁴ Erdoğan, İ., Karşılaştırmalı Eğitim (Basılmamış Doktora Tezi), İstanbul, 1995, s.71.

⁷⁵ Erdoğan, İ., a.g.e., s.86.

⁷⁶ Erdoğan, İ., a.g.e., s.109; Güvenç , 1997’ den alıntı.

öğretmenlik programından mezun olabilmek için çeşitli değerlendirmeler vardır. Ülkemizde öğrencilerin mezun olabilmeleri için ayrı bir sınav uygulaması bulunmamaktadır

6.3.Öğretmen Seçimi Süreci

Türkiye’de öğretmen adayları, mezun olduktan sonra bir devlet okulunda göreve başlayabilmek için, Kamu Personeli Seçme Sınavı(KPSS)’na girerler. Genel kültür, genel yetenek ve eğitim bilimleri alanlarında çoktan seçmeli bir sınav olan KPSS’de, öğretmen adaylarının alan bilgilerine yönelik sorular bulunmamaktadır. Adaylar, bu sınavdan aldıkları puan esas alınarak, kontenjanlar ölçüsünde atanırlar.

“Almanya’da ise öğretmen adayları yükseköğretimlerini devlet sınavı dairesi tarafından yapılan sınava tabi tutulurlar. Sınavın amacı öğretmen adayının hedeflediği öğretmenlik alanındaki dersleri ilgili okulun amaçlarına uygun olarak verebilmesi için gerekli olan alan bilgisi ile öğretmenlik bilgi, beceri ve yeterliliğini kazanıp kazanmadığını belirlemektir. Daha sonra bu okula stajyer öğretmen olarak atanan öğretmen adayı, okul içindeki eğitsel ve yönetsel çalışmaların yanı sıra, bölgedeki öğretmen yetiştirme merkezince düzenlenen hizmet içi seminerlere katılmak zorundadır. Stajyerlik eğitimini öngörülen sürede ve başarıyla tamamlayan öğretmen adayları 2. devlet sınavına girerler. Bu sınavın amacı, stajyerlik eğitiminin başarıya ulaşıp ulaşmadığını saptamaktır. Bu sınav yazılı çalışma, deneme dersleri ve sözlü sınav olmak üzere üç aşamayı kapsar. 2. devlet sınavını kazanan aday, asil öğretmen olarak bir okula atanır.”⁷⁷

Almanya’da olduğu gibi, Japonya’da da, öğretmen adaylarının mesleğe başlayabilmeleri için üniversiteden aldıkları lisans derecesi yeterli değildir. Adaylar, mezun olduktan sonra bölge eğitim kurullarına başvururlar. Eğitim kurulları, adayları, eğitim müdürlükleri tarafından düzenlenen yazılı sınava alır, öğretmen olabilmek için sadece akademik eğitim almak yeterli değildir.

“SSCB’de Pedagojik Okullarda, Pedagojik Enstitüde ve üniversitelerde

⁷⁷ Somkaya, Ü., a.g.e., s.66.

tamamlanan eğitimden sonra öğretmen adayı devlet sınavlarını geçmek zorundaydılar. İlkokul öğretmenliği için başvuran adaylar; teori, tarih, pedagoji pratiği, anadil, matematik ve sosyal bilgiler gibi dersleri öğretebilme yeteneği konusundaki bilgilerden teste edilmekteydiler. Ortaöğretim öğretmenleri kendi sahaları ve bu sahayı öğretebilme ve bilimse komünizmin temellerinde, teori, tari bilgilerinde pedagoji pratiğinde test edilmekteydiler. Adaylar sınavı geçtikten sonra bir okula bir yıllığına stajyer olarak atanıyorlardı. Bu periyodu başarı ile bitirenler sertifikalı öğretmen olmaktaydılar. Bundan sonra aday, Devlet Sertifika Komisyonu tarafından bey yıllığına sertifikalandırılıyordu. Komisyon, öğretmen adaylarının sadece mesleki bilgi ve becerini değil aynı zamanda sıvial hayattaki ve cemiyetteki etkinliklerini de dikkate almaktaydı.”⁷⁸

7.GÜNÜMÜZ DE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SİSTEMİNİN BAŞLICA SORUNLARI

“Türk eğitim tarihinde ilk kez Fatih Sultan Mehmet’in öğretmen yetiştirme konusunu genel eğitimin dışında bir ihtisas alanı olarak düşünüp ele aldığını biliyoruz. Fatih Sultan Mehmet döneminden Cumhuriyet dönemine, çok sayıda öğretmen yetiştirme düşüncesi hemen her zaman niteliğin önüne geçmiş, bir kısım öğretmenler kendilerine maddi imkanlar sağlanamadığı için meslekten ayrılmıştır.12 Eylül 1980 Harekatı öncesi anarşik olaylar öğretmen yetiştiren kurumları daha fazla gelişme imkanı bulmuşlar, öğretmen yetiştirme gerçek amacını kaybetmiş, öğretmenler yetersiz bir öğrenimden geçirilerek mesleğe atılmıştır. Bu okullara, üniversitelere giriş sınavlarında en düşük puan alanlar girmiştir.”⁷⁹

Günümüz öğretmeni demokratik, insan haklarına saygılı, çevresine karşı sorumluluklarını yerine getiren, teknoloji ile barışık iletişim becerilerine haiz olmalıdır. Hal böyle olunca da öğretmen yetiştirme konusunda da hangi noktalar

⁷⁸ , İ., Karşılaştırılmalı Eğitim (Basılmamış Doktora Tezi),İstanbul, 1995, s.89.

⁷⁹ Akyüz, Y., “Tarihi Süreç İçinde Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sorunu”, MEB Öğretme Yetiştirmede Koordinasyon, Ankara, 1992, ss.459-460.

üzerinde yoğunlaşılması konusunda fikir sahibi olmak mümkün olabilecektir.

- 1982'de öğretmen yetiştiren kurumların hepsi, Milli Eğitim Bakanlığında üniversitelere devredildi. Böylece Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen yetiştirme uygulamaları ile ilişkisi giderek zayıflamaya ve kopmaya başladı. 1990'lı yılların ortasında Milli Eğitim Sisteminde sınıf öğretmeni ihtiyacı olmasına rağmen, sınıf öğretmenliği programı açmakta isteksiz davranılıyorlardı. Bakanlık bu açığı kapatmak için 1996'da ziraat mühendislerini, işletme fakültesi mezunlarını, veterinerleri sınıf öğretmeni olarak atamaya başladı.1998 yılından itibaren sekiz yıllık zorunlu ilköğretim uygulamasına geçilince MEB ve YÖK işbirliği içine girmek öğretmen yetiştirme programlarını yeniden düzenlemek zorunda kaldılar.
- YÖK acilen bütün eğitim fakültelerinden sınıf öğretmenliği programı açmalarını istedi. Halen sistemde pek çok öğretmen yetiştirdiği alanın dışında başka bir alanda istihdam edilmiş durumda. Alanlarında görev yapma imkânı bulamayan pek çok Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi öğretmeni sınıf öğretmeni olarak görev yapıyor. Pek çok öğretmen merkezi yerlerde öğretmenlik yapabilme uğruna; hiç de ilgi duymadığı, yetişmediği bir alanda kısa süreli sertifika programları ile göreve atanıyor. Her eğitim kurumunun sistem içinde yüklendiği misyon; sahip olması gereken öğretmen kalitesi ile ilgili düzeyi de belirler. Öğrenci kontenjanları belirlenirken toplumun ihtiyaçları da göz önüne alınmalıdır.
- Eğitim fakültelerinde çalışan öğretim elemanlarının gereksinim duyulan alanlarda nitelikli öğretmenleri yetiştirme ile yeterli düzeyde ilgilenmedikleri, bunun yerine bilim ve temel araştırma yapmaya yöneldikleri tespit edilmiştir.
- 13.08.2005 tarih ve 25905 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren bu yönetmelikle adaylık döneminden sonra, öğretmenlik, uzman öğretmenlik, başöğretmenlik gibi unvanların

öğretmenlere verilmesi kararlaştırılmıştır. Ancak bu da çeşitli eleştirilere maruz kalmıştır. Aynı işi yapan bireyler arasında adaletsizlik, yönetmelik ile uzman öğretmen sayısında, mevcut öğretmen kadrosunun %20'si olarak üst sınırlama getirilmiş, başka bir deyişle %80'inden bu hak geri alınmıştır. Kariyer basamaklarında yükselmede bazı kesimlerce öğretmenlik mesleğinin sorunu olarak ortaya konulmaktadır.

- Tüm iş ve mesleklere eleman yetiştirmenin yanı sıra eğitimcinin de eğitimi çağlaş beklentilere göre yetiştirilmeli, öğretmenlik gerçekten bu mesleği isteyen ve yetenekli öğrencilerin işi olmalıdır. İyi bilen iyi öğretmediği gerçeği kabul edilmeli ve öğretmen yetiştirecek öğretim elemanlarının da gerekli formasyon eğitiminden geçirilmesi gerçeği göz ardı edilmemelidir. Tüm bunlardan sonra öğretmenlik mesleği haiz olduğu öneminden dolayı sürekli gelişmelidir. Yapılan tüm eleştirilen mesleğin daha da iyiye gitmesi adınadır.

8.ÖĞRETMEN EĞİTİMİ SORUNUNA ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de çeşitli öğretmen yetiştirme sistemleri vardır. Bu sistemler de süreç içerisinde her zaman eleştirilmişlerdir. Yerine yenileri getirilmiş, bir önceki program kısmen ya da tamamen değiştirilmiştir. Bunca yıldır öğretmen yetiştirme deneyimi olan ülkemiz için bu durum söz konusu olmuştur. Ülkemiz adına öğretmen eğitimi sorunu adına bazı çözüm önerileri aşağıda belirtilmektedir.

- Toplumda bilen öğretir şeklinde bir inanış az da olsa hala vardır. Öğretmen açığını her üniversite mezununu öğretmen olarak atayarak, sözleşmeli öğretmen çalıştırarak sıkıştırılmış programlarla kapamaya çalışan bir sistem de bilen öğretir teorisine inanların, öğretmen eğitimi diye bir sorun yoktur diyenlerindir. Oysa öğretmen, eğitim sistemiyle birey arasındaki köprüdür. Belirli bir amacı gerçekleştirmek için

program dâhilinde hareket eder. Bu nedenle öğretmenlik psikoloji, eğitim bilimleri, genel kültür, deneyim gerektiren bir iştir. Belirli bir eğitim sürecinden geçmeyenlerin yapabileceği bir iş değildir. Tüm eğitim değişkenleri öğretmenin başarısını etkiler. Ancak iyi eğitimli öğretmenler bunları en verimli şekilde kullanırlar.“Türkiye nedeni ne olursa olsun kendisine öğretmen denecek kişilere değil, nitelikli öğretmenlere gereksinim duymaktadır: öğretmenini uzaktan eğitimle değil örgün eğitimde yetiştirecek olanaklara sahiptir. Uzaktan eğitim gibi ilk an çekici gelen ucuz çözümler bugün için geçerli olabilecek çözümler değildir.”⁸⁰

- “Tüm öğretmenlere yüksek lisans yapmaya teşvik edilmelidir. Bunun için yüksek lisans yapan öğretmenlere günün koşullarına uygun olarak düzenlemeler getirilmelidir.
- Türk toplumunun çağdaşlaşması yolunda gösterdiği başarılarla gelişmekte olan birçok ülkeye dahi örnek olmuş Köy Enstitüleri zamansız ve yersiz kapatılmıştır.
- Geçmişte çok başarılı öğretmenler yetiştiren okulların olumlu uygulamaları bu günkü koşullarda uygulanabilecek duruma getirerek fakültelerde uygulanmalıdır.
- Öğretmen yetiştiren birimlerin elemanlarına, alanları yönünde akademik gelişme olanağı sağlanmalıdır.
- Öğretmen yetiştiren okullara gerekli ekonomik bütçe ayrılmalı, ileri eğitim teknolojisi sağlanmalıdır.
- Öğretmenlik bir meslektir. Bu yüzden standartları ve nitelikleri açık olarak belirtilmelidir.
- Bu mesleğe adaylar daha temel eğitimden itibaren yönlendirilmelidirler. Unutulmamıdır ki uygular duyuşsal boyutun önemini ortaya koymaktadır. Kişiler kendileri öğretmen gibi hissetmelidir. Mesleğe adaylar temel eğitimden itibaren yönlendirilmeli öğretmen lisesi, eğitim fakültesi, eğitim akademisi gibi

⁸⁰ Okçal, R., Öğretmen Yetiştirme Sistemimiz, Ankara, 2005, s.323.

bilimsel eğitim kurumlarında eğitim almalıdırlar.

- Öğretmen adayları kişilik ve karakter yönünden de değerlendirilmeli, mesleğin gerektirdiği özellikleri taşımayanların okulla ilişkisi kesilmesi son sınıf öğrencileri yeniden değerlendirilmelidir.
- Öğretmen adaylarının mesleği yeterince tanımadıkları bilinmektedir. Bu nedenle rehberliğe önem verilmeli üniversitelere gidecek olan gençler meslekte bulunan uzmanlar tarafından meslekle ilgili olarak bilgilendirilmelidir.
- Öğretmenlik mesleğini seçecek olan gençler sadece ÖSYM'nin yaptığı sınav ile değerlendirilmemeli, mesleki yeteneklerini ölçecek ayrı bir sınav da yapılmalıdır.
- Mesleğin saygınlığını arttırmak için öğretmenlerin ekonomik ve sosyal durumları hızla düzeltilmelidir.
- Öğretmen yetiştiren bölümlerdeki kontenjanlar hızla azaltılmalıdır. Birkaç sene bu bölümlere öğrenci alınmayabilir, gerekirse bazı üniversitedeki bölümler kapatılabilir. Yeni üniversite açmak yerine, bu üniversitelere harcanacak bütçe, var olan üniversitelere verilebilir, (bu şekilde eğitim fakültelerindeki eğitim kalitesi, dolayısıyla öğretmen kalitesi artırılabilir)Emekliliği dolan öğretmenlerin (idareciler de dahil) hizmetten ayrılmasının sağlanabilir. Bu konuda teşvik de verilebilir daha sonra ayrılacak olanlar da hak kaybı ile cezalandırılabilir.⁸¹
- İşveren konumundaki MEB ile öğretmen yetiştirme sorumluluğunu üzerine almış YÖK arasında koordinasyon kopukluğu giderilmelidir.
- Öğretmen eğitiminde sorumluluğu üzerine alan YÖK öğretim elemanlarını da bu sorumluluğun gereğini yerine getirecek şekilde seçmelidir, formasyon almaları açısından desteklemelidir.
- Üniversitelerde öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı son derece fazladır. Gerekli düzeltmeler yapılmalıdır.
- “Sayıları bir hayli artan eğitim fakültelerinin ortaklaşa olarak üzerinde

⁸¹ <http://public.cumhuriyet.edu.tr/~aturer/kurtariciyeticirme2.html>; Türer A, Bölünmeyi Önleyecek Kurtarıcı Yetiştirme Politikasının Öğretmen Yetiştirme Sisteminde Yarattığı Başlıca Sorunlar, (Erişim, 18.01.2008).

durdukları belli bir öğretmen standardı henüz geliştirilememiştir.

- Öğretmenlikte belirli düzeyi koruyabilmek ve öğretmen eğitim programlarını da öğretmenlik için gerekli olan yönde etkileyebilmek için yeterlilik sınavı konmalı, sınavlar, öğretmen adaylarını kendilerini geliştirmeleri için olumlu yönlendireceği gibi öğretmenlik mesleğine de belirli standardı getirebilir.
- Eğitim fakülteleri arasında yeterli bir iş ilişkisinin olduğunu söylemek güçtür. Araştırma ve geliştirme etkinliklerinde fakülteler arası ilişkiler kurulmalıdır.”⁸²

Prof. Yılmaz Özakpınar da öğretmenlerin yeni tarzda yetiştirilmesini ve bu husustaki tedbirleri de şu şekilde sıralamıştır.

- “Öğretmenliğin, profesyon olarak ihtisas esasları ve ahlak kodu tespit edilmelidir.
- Öğrencilerin yetişmesinde öğretmenin şahsiyetinin büyük tesiri olduğundan öğretmen yetiştiren kurumlara öğretici seçmek için şahsiyet vasıfları, çocuklarla ve gençlerle uğraşmaya içten alaka duyma, ifade kabiliyeti, genel kültür seviyesi, okul cemiyet ilişkisini kavramış olma ve bunun gibi hususlarda, bilgi sınavı dışında, kriterler geliştirilmelidir.
- Öğrenciler kurumda yetiştirilirken şahsiyet ve karakter vasıfları bakımından öğretmen olmaya uygun olup olmadıklarını değerlendirmek için kriterler geliştirilmeli, uygun olmayanlara sadece branş bilgilerine ait diploma tanzim edilmelidir.
- Öğretmenlik programlarındaki branş dersleri çok kabiliyetli elemanlarca, merak uyandıracak ve öğrenme zevki aşılacak şekilde öğretilmelidir.
- Programlardaki mesleki yetiştirme kısmına daha çok ağırlık verilmelidir. Uygulama ilk yıldan itibaren başlanmalı, doktorun klinikte yetişmesi gibi, eğitimin sürekli ve organik parçası

⁸² Erdoğan, İ., “Öğretmen ve Eğitimi Sorunu”, Milliyet, 23 Kasım 1994.

olmalıdır.”⁸³

Yukarıda da belirtilen önerilerin ışığında öğretmen eğitimimiz de varolan bazı sorunlar çözümlenebilir. Bu şekilde geleceğimiz dediğimiz evlatlarımızı yetiştirecek olan öğretmenleri daha iyi, demokrat, deneyimli, kendinden emin, çağdaş eğitim yöntemleri ile yetiştirmek yerinde olacaktır.

⁸³ Özakpınar, Y., “Milli Eğitimin Gayesi ve Öğretmenlik Şahsiyeti”, MEB Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon, Ankara, 1992, ss.462-463.

SONUÇ

Ülkelerdir ki ancak var olan güçlü eğitimleri ile yüzyıllara hitap edebilmişlerdir. Milletleri millet yapan en önemli öğelerden biri sağlam eğitim politikalarıdır. Yaşadığımız yüzyılda meydana gelen hızlı değişimi algılamadan, eğitimlerin gereken değeri vermeyen toplumlar esaret altına girerek, hakimiyetlerini kaybedeceklerdir. Mustafa Kemal Atatürk ; “Terbiyedir ki bir milleti hür, müstakil, şanlı, yüksek bir toplum halinde yaşatır veya bir milleti esaret ve sefaletle sevk eder, eğitim işlerinde mutlaka başarıya ulaşmak lazımdır. Bir milletin gerçek kurtuluşu ancak bu suretle olur” şeklinde dile getirmiştir. Bu veciz ifadelerden, bilgi çağına gereken önemi veren toplumların bağımsızlıklarını koruyarak, egemen güçlerin ve kültürlerin etkisinde kalmadan ilerleyebilecekleri ve muasır medeniyet düzeyine ulaşabilecekleri anlaşılmaktadır.

Ülkemizin çağdaş uygarlıklar düzeyine çıkabilmesinin yolunun geleceğimiz çocukların eğitimi olduğu bunun da bu neslin mimarları olan öğretmenlerin iyi eğitilmesi gerektiği yadsınamaz bir gerçektir. Ancak, bilindiği gibi tarihsel süreçten de izlediğimize göre öğretmen yetiştirme tanıtılmış bir ölçütü yoktur.

Öğretmenlik, özel bir hizmet öncesi eğitimi gerektiren ve sürekli kendini yenileme gereği duyulan bir meslektir. Öğretmen Ulusal ve evrensel değerleri benimseyen ve sorunlara çözüm üretendir. Mesleğin gerektirdiği niteliklerle donatılmış bir öğretmen, eğitimin en önemli unsurudur. Yeni kuşakları eğitecek öğretmenin en mükemmel enstrümanlarla kuşatılması gerekmektedir. Kuşkusuz bu durum sağlam eğitim politikalarını da gerektirecektir.

Öğretmenlik mesleğinin önemini kavrayan uluslar, nitelikli öğretmen yetiştirme konusuna özel bir önem vermektedirler. Ülkemizde de eğitim düzeyleri ve eğitim gereklerine göre öğretmen yetiştirme çalışmaları her dönem gündemde kalmaya devam etmiştir.

Cumhuriyet Döneminde ilköğretmen okulları, orta öğrenime öğretmen yetiştiren okullar, eğitim kursları, köy enstitüleri ve eğitim enstitüleri genel

olarak ülkenin öğretmen ihtiyacını karşılamışlardır. Bunun yanında öğretmenlik formasyonu, mektupla öğretmen yetiştirme, vekil öğretmen ve hızlandırılmış programla öğretmen yetiştirme gibi yollarla öğretmen ihtiyacını karşılama yoluna gidildiği görülmektedir. YÖK kurumu ile birlikte öğretmen yetiştirme tek bir çatı altına toplanarak niteliğe daha fazla önem verildiği görülmüştür. Günümüzde ise son derece eleştirilen artı ve eksileriyle uygulanmaya devam eden DB-YÖK modeli uygulanmaktadır.

Öğretmen yetiştiren kurumların tek çatı altında toplanması meslek açısından önemlidir. Yine işveren durumundaki MEB ile öğretmen yetiştiren YÖK arasında işbirliğinin son derece sağlam olmalıdır. Çünkü ülkemizde, bizler öğrenci kontenjanlarını belirlerken toplumun istihdam olanaklarını da dikkate almak zorundayız. Zira, kadro dışı personel alımları, öğretmen açığı, kadro fazlası vb. durumlar bu iki kurumun eşgüdümlü çalışması ile son bulacaktır. Yine bu iki kurumun işbirliği fakülte-okul işbirliği projesini de doğurmuş, öğretmen eğitimi sadece teorik olarak değil uygulamalı olarak da deneyim kazanmalarını sağlamıştır.

Öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci seçiminde daha dikkatli ve eleyici olarak en iyiye yatırım yapmak akıllıca olacaktır. Daha ilköğretim döneminde yöneltmelere gereken önem verilmelidir. Öğretmenlik mesleğini seçen adaylar hem öğrenime başlamadan önce hem de mesleğe başlamadan önce elemeye tabi tutulmalıdırlar.

Mesleği çekici hale getirmek adına bu mesleği seçecek adaylar için cazip burslar verilmelidir. Öğretmenlerin iş doyumlarını artırmak, motivasyonunu sağlamak, mesleki statülerini geliştirmek ve ekonomik durumlarını iyileştirmek meslek için son derece önemlidir.

Yeni düzenleme ile eğitim fakültelerinde başlatılan süreçte Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi kurulmuştur. Bu komite tüm eğitim fakülteleri arasındaki koordinasyonu sağlamak, denetlemek ve geliştirmek amacındadır.

Öğretmen yetiştiren kurumlardaki akademik personel için de gerekli

eğitim için tüm olanaklar sağlanmalı, mutlaka meslek bilgisi derslerini almış olmaları gerekmektedir. Yine bu kurumlardaki personel sayısı arttırılarak ğrenci yükleri hafifletilmelidir.

Mesleğe atanan adayların hizmet içi eğitimleri de son derece titizlikle yönetilmeli, bilimsel, toplumsal ve teknolojik gelişmeleri yakalamaları sağlanmalıdır.

Günümüzde uygulanmakta olan DB-YK modelinin olumsuz yönleri (alan fakültesi-eğitim fakültesi, branş ğretmeni eğitiminin 5,5/6 yıla çıkarılması, Eğitim fakültelerindeki birçok öğretmenlik formasyon dersini eğitim fakültesi ğretim elemanlarının azlığından dolayı diğer fakültelerdeki alan ğretim yeleri verilmesi vb.) ivedilikle gözden geçirilmelidir.

KAYNAKÇA

Akçamete, G., “Eğitim Fakülteleri ve Öğretmen Eğitimi”, Okul Öncesi Eğitimi ve Öğretmen Eğitimi”, (6. Antalya Sempozyumu 1-3 Şubat 2007), İstanbul, 2007.

Aküzüm, C., Öğretmen Yetiştirme Geleneğinin Güncel Duruşuna İlişkin Öğretmen / Öğretim Elemanı Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Diyarbakır, 2006.

Akyüz, Y., “Tarihi Süreç İçinde Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sorunu”, MEB Öğretme Yetiştirmede Koordinasyon, Ankara, 1992.

Akyüz, Y., “Mesleki ve Teknik Eğitime Öğretmen Yetiştirme”, Cumhuriyet’in Yetmişbeşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme, Ankara, 1999.

Akyüz, Y., Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1993’e), İstanbul, 1994.

Akyüz, H., “Köy Muallim Mektepleri İle Alman Kır Eğitim Yurtları’nın (Landerziehungsheimen) Kısa Bir Mukayesesi”, Mustafa Necati Sempozyumu, Ankara, 1991.

Akyüz, Y., “Öğretmen Okulu Dışından İlk Kez Öğretmen atanmasına İlişkin Orijinal Belgeler (1860-1861 ve Tarihi Gelişimi)” Milli Eğitim Dergisi, S.137, Ankara, 1998.

Akyüz, Y., Başlangıçtan 2001’e Türk Eğitim Tarihi, İstanbul, 2001.

Altun, S.A., “Türkiye’de Öğretmen yetiştirme ile AB’de Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının karşılaştırılması”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu 12 – 14 Mayıs 2007, Bakü.

Ataç, E., “21. Yüzyılda Öğretmen Eğitimi: Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Değerlendirilmesi”, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C. 13, S.2, Eskişehir, 2003.

Çağlar, D., “Hasan-Âli Yücel İle İlgili Birkaç Anı”, Çağdaş Eğitim Dergisi, S. 238, Ankara, 1997.

Doğan, M., “Öğretmen Yetiştirme Politikası”, Cumhuriyet Bilim Teknik Dergisi 22 Mayıs 1999, S.635, İstanbul, 1999.

Dursunoğlu, H., “Cumhuriyet Döneminde İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Tarihi Gelişimi”, Milli Eğitim Dergisi, S.160 Güz, Ankara, 2003.

Ekiz, D., Öğretmen Eğitimi ve Öğretimde Yaklaşımlar, Ankara, 2006.

Erdoğan, İ., Çağdaş Eğitim Sistemleri, İstanbul, 2003.

Erdoğan, İ., Karşılaştırılmalı Eğitim (Basılmamış Doktora Tezi), İstanbul, 1995.

Eşme, İ., “Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma”, Eğitim Yönetimi, S.15, Ankara, 1998.

Eşme, İ.,- Karaçay T., “Öğretmen Yetiştirme Genel Değerlendirme ve Yeni Model Önerisi” Milli Eğitim Dergisi, S.16 , Ankara, 2003.

Eşme, İ., “Öğretmen Yetiştirmede Yeni Arayışlar”, Okul Öncesi Eğitimi&Öğretmen Eğitimi (6. Antalya Sempozyumu 1-3 Şubat 2007), İstanbul, 2007.

İnönü Üniversitesi, İnönü Üniversitesi 2004/2005 Eğitim-Öğretim Yılı Öğrenci Kılavuzu, Malatya, 2005.

Erdoğan, İ., “Öğretmen ve Eğitimi Sorunu”, Milliyet, 23 Kasım 1994.

Karadeniz, K., Öğretmen Yetiştirme Sorunu, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2006.

Kavcar, C., "Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, C.35, S. 1-2, Ankara 2003.

Kaya , Y. K., İnsan Yetiştirme Düzenimiz, Ankara, 1984.

Kepenek, Y., 1923-1993 Döneminde Uygulanan İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Modellerinin Değerlendirilmesi(Yüksek lisans tezi), Ankara, 1995.

Koçer, H. A., Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Problemi:1848-1967, Ankara, 1967.

Kuran, K., “Eğitim Yüksekokulları Programında Yer Alan Uygulama Ve Staj Çalışmalarının Önemi Ve İşlevi, Bu Çalışmaların Program Açısından Değerlendirilmesi”, Hacettepe Üniv. Eğitim Fakültesi Dergisi, S. 8, Ankara, 1992,

Küçükahmet, L., Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları: Program Geliştirme Açısından Bir Yorum, Ankara, 1976.

Milli Eğitim Bakanlığı, Hizmet içi Eğitim (1960–1987), Ankara, 1988.

Millî Eğitim Bakanlığı, Onbirinci Millî Eğitim Şûrası: Öneriler, Konuşmalar, Kararlar, Ankara, 1982.

Millî Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Sorunları ve Eğilimleri Araştırması Ankara, 1982.

Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı “Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon” Ankara, 1992.

Okçabol, R., Öğretmen Yetiştirme Sistemimiz, Ankara, 2005.

Oktay, A., “Öğretmen Yetiştirmede 84 Yıl”, Okul Öncesi Eğitimi & Öğretmen Eğitimi VI. Antalya Sempozyumu, (Antalya, 1 – 3 Şubat, 2007), İstanbul, 2007.

Özakpınar, Y., “Milli Eğitimin Gayesi ve Öğretmenlik Şahsiyeti”, MEB Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon, Ankara, 1992.

Özkan, R., “Öğretmen Yeterlikleri Üzerine Bazı Düşünceler” Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, S. 58, Ankara, 2004.

Özyar, A., “Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Paneli

Açılış Konuşması”, Cumhuriyet’in Yetmişbeşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme, Ankara, 1999.

Somkaya, Ü., Türk Eğitim Sisteminde Sınıf Öğretmeni Yetiştirilmesinde Karşılaşılan Sorunlar, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli,2000.

Sözer, E., Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkinliği, Eskişehir, 1991.

Tekışık, H.H., "Öğretmen Okulunun Açılışının 146. Yılında: Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları", Yeni Türkiye Dergisi, ["Eğitim" Özel Sayısı 2], Ankara, 1996.

Tuzcu, Süleyman, Türkiye’de Üniversitelerde İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Politikası (yüksek lisans tezi), Kayseri, 2000.

Uçan, A., “Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğine Genel Bakış”, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimde Kalite Paneli, Ankara, 2001.

Uysal, S., “Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Yükseköğretim Kurumları ve Bu Kurumlarda Uygulamaya Konulan Sanat Eğitimi Ders Programları”, Kastamonu Eğitim Dergisi, C. 11, N:1, Kastamonu, 2003.

Üstüner, M., Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme ve Günümüz Sorunları, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, C.5, S.7, 2004.

Yıldırım, İ., “Kaliteli Öğretmen Yetiştirme ve Hizmetiçi Eğitimin Yeri” Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimde Kalite Paneli, Ankara, 2001.

Yılman, M., Türkiye’de Eğitimin Temelleri, Ankara, 2006.

YÖK, Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları, Ankara, 1998.

YÖK,. Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, Ankara, 1998.

http://www.alternatifegitimdernegei.org.tr/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=179 (17/08/2008).

<http://www.ktu.edu.tr/yonetmelik.pdf> (16.08.2008)

<http://www.yok.gov.tr>. 18.12.2007 <http://www.kemergozcu.com>, (12.12.2007).

<http://public.cumhuriyet.edu.tr/~aturer/kurtariciyetistirme2.html>, Erişim, (18.01.2008).

<http://www.egitim.aku.edu.tr/oguzkan.htm>, (06.02.2008).

<http://www.egitim.gen.tr/ikramogretmenyet.htm>, Erişim (21.05.2008).

<http://193.140.216.63/200120G%C3%9CLS%C3%9CN%20ATANUR%20BASKAN.pdf>. (16.06.2008)

www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/144/akyuz.htm, Erişim Tarihi:(25.12.2007).

<http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say2/v5s2m8.pdf> (18.12.2007)

www.insanbilimleri.com/ojs/index.php/uğuristanbulb/article/download/suppsile/23/19, (25.12.2007).

ÖZGEÇMİŞ

3 Eylül 1975 İstanbul ili Bakırköy ilçesi doğumluyum. İlkokul, ortaokul ve lise öğrenimimi İstanbul'da tamamladım. Lisans eğitimimi 1998 yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde tamamladım. 2006 yılı Beykent Üniversitesi İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalına kaydoldum. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilköğretim okulunda on yıldır sınıf öğretmenliği görevimi sürdürmekteyim.

Yabancı dilim İngilizce olup, evli ve bir çocuk annesiyim.

Nezahat KARAHAN