



# INESJOURNAL

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ  
THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Yıl: 2, Sayı: 2, Mart 2015, s. 34-51

Savaş BAŞTÜRK<sup>1</sup>

## ÖĞRETMEN ADAYLARININ GÖRÜŞLERİ BAĞLAMINDA SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI<sup>2</sup>

### Özet

Sınıf öğretmenlerinin, çocuğun yaşamında, diğer bütün seviyedeki öğretmenlere göre çok daha önemli bir role sahip olduklarını söylemek mümkündür. Bu nedenle sınıf öğretmeni olarak görev yapacak öğretmenlerin özenle ve bu seviyedeki öğretilerde bulunması gereken nitelikler göz önünde bulundurularak yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmenliği programı hakkındaki görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırma, üçüncü ve dördüncü sınıflara devam eden 94 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak 5 dereceli Likert tipinde hazırlanmış bir anket kullanılmıştır. Verilerin analizi, bilgisayar ortamında bir nicel analiz programı (SPSS 18) yardımıyla betimsel istatistik kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın temel bulgusu sınıfların kalabalıklığı nedeniyle uygulama derslerinden beklenen verimin düşmesidir. Öğretmen adayları seçtikleri bölümden memnun olmakla birlikte, üniversitenin onlara sağlamış olduğu fiziki ve çevresel imkânları yeterli bulmamaktadırlar. Öğretim elemanlarının sayı bakımından yetersizliği ve derslere alanında uzman olmayanların girmesi adayların olumsuz olarak değerlendirdikleri diğer hususlardır.

**Anahtar Sözcükler:** Sınıf öğretmenliği programı, öğretmen yetiştirme, öğretmen adayları.

## PRIMARY SCHOOL EDUCATION PROGRAM IN THE CONTEXT OF STUDENT TEACHERS' VIEWS

### Abstract

It is possible to say that primary school teachers have a more important role in the child's life than all teachers in other levels. For this reason, student teachers who will serve at this level should be trained carefully and by taking into account required qualifications that a primary school teacher, should have. The purpose of this study is to determinate primary school student teachers' views on the primary school teachers training program. The research was conducted with 94 student teachers, who attended 3rd and 4th class. The data were collected through a 5-point Likert type questionnaire. The data analysis was fulfilled by using the descriptive statistic through a quantitative software (SPSS 18). The main finding of the study is that due to the excess of class size the expected efficiency from practice courses decreases. The student teachers were satisfied with the department they chose, but they did not find enough physical and environmental opportunities provided by the university for them. They also negatively evaluated limited number of teaching staff and those of them teaching outside their expertise area.

**Keywords:** Primary school teacher program, teacher training, student teachers

<sup>1</sup> Doç. Dr., Sinop Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Eğitimi Anabilim Dalı, sbasturk@sinop.edu.tr

<sup>2</sup> Bu çalışmanın bir kısmı, 11. Ulusal Sınıf Öğretmenleri Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

## 1. GİRİŞ

Eğitim kurumları toplumun ihtiyaç duyduğu bireylerin yetiştirilmesinde önemi yadsınamayacak kurumlardır. Bu kurumların en temel ögesi ise öğretmenlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içi eğitimlerinde en iyi şekilde yetiştirilmeleri gerekmektedir. Zira öğretmen davranışlarındaki olumsuzluklar öğrencilerin başarısızlık nedenlerinin başında yer almaktadır (Oktar ve Bulduk, 1999). İyi yetişmiş öğretmenlere sahip olabilmek amacıyla gelişen ve değişen dünyada tüm ülkeler, eğitim sistemlerini ve bu bağlamda öğretmen yetiştirme politikalarını sorgulamalı ve sürekli güncel hale getirmeye çalışmalıdırlar. Çünkü öğretmen yetiştirme, genel anlamda insan yetiştirme düzeninin temel ögesi ve belirleyicisidir. Öğretmen yetiştirme politikalarının geliştirilmesinde sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel ve siyasal gelişmelerin önemli etkisi vardır (Aslan, 2003). Bu yüzden öğretmen yetiştirmede esas alınacak temel yaklaşımlar dünyadaki gelişmeler kadar, Türk toplumunun gereksinim ve potansiyelleri de dikkate alınarak belirlenmelidir (Eşme, 1998).

### 1.1 Sınıf Öğretmenliği Programı

Bilindiği gibi ilkokulun ilk dört yılında görev yapan öğretmenler sınıf öğretmeni olarak adlandırılmaktadır (RG, 21 Temmuz 2012, 28360). Sınıf öğretmenleri, çocuğun yaşamında, diğer seviyelerdeki meslektaşlarına göre çok daha önemli bir etkiye sahiptirler. Bu nedenle sınıf öğretmeni olarak görev yapacak öğretmenlerin özenle ve bu düzeyde öğretmenlik yapacak bir öğretmende bulunması gereken nitelikler göz önünde bulundurularak yetiştirilmesi gerekmektedir. Senemoğlu'na (1994) göre, çocuklara ilk yıllarda verilecek eğitimin niteliğinin, onların gelecekteki başarıları, okula, derslere ve kendilerine karşı tutumları üzerinde önemli bir etkisi vardır. Bu nedenle, okul öncesi ve ilkokul döneminde çocukla etkileşimde bulunan kişilerin, özellikle de öğretmenlerin, çocukların geleceğini biçimlendirmede, sağlıklı bir kişilik kazanmalarında oynadıkları rol çok büyüktür. Öğretmen düzenleyeceği zengin, uyarıcı bir çevre ile çocukların gelişimlerini hızlandırabileceği gibi, uygun olmayan ortamlar hazırlayarak da onları sınırlandırabilmekte ve gelişimlerini engelleyebilmektedir.

Ülkemizde 1924 yılından günümüze kadar geçen zaman içinde sınıf öğretmeni yetiştiren kurumların sık sık program ve isim değişikliğine maruz kaldıkları görülmektedir. Ada'nın (2001: 14) naklettiğine göre, bu kurumlar önce öğretmen okulu, 1927-1928 öğretim yılında Köy Muallim Mektebi, 1930'lu yıllarda Eğitim Yurtları, Köy Eğitim Kursları, 1940 yılında 3803 sayılı yasa ile Köy Enstitüleri, 1953 yılından itibaren Öğretmen Okulu, 1974-1975 öğretim yılında Eğitim Enstitüleri, 25 Temmuz 1982'de Eğitim Yüksek Okulları, 03.07.1992 tarih ve 3837 sayılı kanunla Eğitim Fakülteleri Sınıf Öğretmenliği Bölümü haline getirilmiştir. Son olarak yeniden yapılanma çerçevesinde yapılan değişikliklerle de İlköğretim Bölümü içinde Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'na dönüştürülmüştür. Öğretmenlik mesleği hakkında yerleşmiş, pek çok çaba sarf edilmesine rağmen değişmeden varlıklarını sürdürebilen bir takım genel algılar bulunmaktadır. Bunları çoğaltmak mümkün ise de, hemen akla gelenleri şunlardır: Öğretmenlik kişinin kendi çabasıyla öğrenilir; öğretmenler öğretim stillerini kendileri geliştirmek zorundadırlar; iyi öğretmenler yalnız çalışır; öğretmenlik ancak yaparak, yaşayarak öğrenilir; öğretmenlik sağduyu ve tecrübe işidir (Feiman-Nemser, 2001). Şüphesiz öğretmenlik mesleğinde tecrübenin önemsiz olduğu iddia edilemez. Ancak bütün işi yalnızca tecrübe ve sağduyuyla açıklamaya çalışmak, pek çok öğrencinin, hem de çok deneyimli öğretmenlerle neden başarısız olduklarını açıklamada yetersiz kalmaktadır (Robert, Lattuati ve Penninckx,

1999). Öğretmenlik bir meslek ve öğretmen yetiştirme bu mesleğin inceliklerini araştıran bir bilim dalı ise, geleceğin öğretmenlerini yetiştirme işinin şansa ve sağduyuya bırakılmayacağı açıktır. Pek çok araştırmacı öğretmen yetiştirme programlarında dikkat edilmesi gereken en önemli hususlardan birinin teori ve pratik dengesinin çok iyi kurulması olduğunda hem fikirdirler (Latham ve Vogt, 2007; Parsons ve Stephenson, 2005; Smith, 2004). Bilindiği gibi, teoriler bilim adamlarının bir olay hakkındaki görüşlerini ifade etmektedir. Öğrenme teorileri ise bilim adamlarının insanların düşünmeyi, anlamayı, birbirleriyle ve dünyayla iletişim kurmayı nasıl öğrendiğine dair açıklamalarını içermektedir. Sadece teoriler öğretilerek öğretmenliğin öğretilbileceği anlayışı artık günümüzde önemini yitirmektedir. Modern öğretmen eğitimi programlarının en önemli amacı, öğretmen adaylarını, belli bir durumu gözleyebilen, analiz edebilen, bir olaya farklı yönlerden bakabilen, öğretme-öğrenme durumlarını değerlendirerek kendine özgü çözüm yollarını geliştirebilen, duruma uygun olarak geliştirdiği ilkeleri uygulayıp yeniden gözden geçiren, kendi ilke ve kuramlarını oluşturabilen kişiler (reflective practitioner) olarak yetiştirmektir (Senemoğlu, 1994). Bunun gerçekleşmesi ise, ancak sürekli yapılan araştırmalarla incelenip geliştirilen ve teori-pratik dengesi iyi kurulmuş öğretmen yetiştirme programları sayesinde mümkündür.

### 1.2 Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Öne Çıkan Sorunlar

Gerek yurtdışında gerekse ülkemizde öğretmen yetiştirmenin pek çok sorunları bulunmaktadır. Bu durum sürecin karmaşık ve pek çok değişkenin etkisinde olmasından kaynaklanmaktadır. Öğretmen yetiştirme sürecinden direkt olarak etkilenen şüphesiz öğretmen adaylarıdır (Baştürk, 2011a). İlgili literatürde gerek öğretmenlerle gerekse öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiş çeşitli araştırmalara rastlanmakla birlikte, sınıf öğretmenliğine yönelik çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir (Ceylan ve Demirkaya, 2006; Gömleksiz, 2001; Gündüz ve Yılmaz, 2004; Seferoğlu, 2001; Taş, 2001; Yapıcı ve Yapıcı, 2004; Yavuzer, Dikici, Çalışkan ve AYTEKİN, 2006). Örneğin bunlardan, Ceylan ve Demirkaya (2006) Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 4. sınıf öğrencilerinin, Bölüm ve Fakülteleri tarafından sağlanan sınıf öğretmenliği programı ve program dâhilinde sunulan hizmetler, bölüm ve anabilim dalı, sınıf öğretmenliği öğretim programı, öğretim elemanları, anabilim dalı tarafından sunulan hizmetler, verilen derslerin katkısı, laboratuvar ve laboratuvar çalışma olanakları konusundaki memnuniyet düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın sonuçları, öğretmen adaylarının Bölüm ve Fakülteleri tarafından sunulan hizmetlerin her boyutu için orta düzeyde memnun olduklarını göstermektedir. Yavuzer vd. (2006) Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği mezunlarının öğretmen yetiştirme programından yararlanma düzeylerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, Sınıf Öğretmenliği mezunlarının eğitim bilimlerinin temel derslerinden yeteri kadar yararlanamadıkları bulunmuştur. Alan derslerinden ise Fen ağırlıklı derslerden, genel kültür derslerinden ise yabancı dil dersinden yararlanamadıkları bulunmuştur. Yapıcı ve Yapıcı (2004), Uşak Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndan 49 öğrenci üzerinde Okul Deneyimi I dersi için yaptıkları bir araştırmada, bu dersin yararlı ve işlevsel bir ders olduğunu ancak uygulamada bazı sorunların ortaya çıktığını bulmuşlardır. Taş'ın (2001), sınıf öğretmenliği birinci ve ikinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiği araştırmada; birinci sınıf öğrencileri Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, Temel Matematik I ve II, Türkçe I: Yazılı Anlatım, Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği ve Okul Deneyimi I derslerinin içeriğini yeterli bulmuşlardır. İngilizce, Canlılar Bilimi, Uygarlık Tarihi ve Genel Kimya derslerinin içeriğini yetersiz

## Öğretmen Adaylarının Görüşleri Bağlamında Sınıf Öğretmenliği Programı

bulmuşlardır. İkinci sınıf öğrencileri; Türk Dili: Ses ve Şekil Bilgisi, Gelişim ve Öğrenme, Müzik I, Beden Eğitim derslerinin içeriğini yeterli bulurken, Bilgisayar, Genel Fizik derslerinin içeriğini yetersiz bulmuşlardır. Gömleksiz (2001) de yaptığı araştırmasında; ders saatlerinin az olması, derste kullanılan yöntem ve tekniklerin yetersiz olması, araç-gereç yetersizliği gibi nedenlerle yabancı dil öğretimi üniversite öğrencilerinin yeterli bulmadıklarını ortaya koymuştur. Seferoğlu (2001) sınıf öğretmenlerinin kendi meslekî gelişimleriyle ilgili bakışları, beklentileri ve önerilerini ortaya koyduğu araştırmasında, meslekî gelişimin önündeki en büyük engel olarak hizmet içi eğitim etkinliklerinin azlığını gören katılımcılar bu etkinliklerin yaygınlaştırılmasını ve ayrıca etkinliklerin amaçlarına uygun bir şekilde uygulamaya konulması gerektiğini de belirttikleridir. Katılımcıların ısrarla belirttikleri bir başka husus da iki öğretmenin “meslekî konuları ve sınıflarında karşılaştıkları sorunları tartışma, eğitsel materyallerle ilgili fikir alış veriş yapma, ders plânlarını birlikte hazırlama, çeşitli sınıf içi etkinlikleri birlikte uygulamaya koyma ve birbirlerinin sınıflarında ders verme” ve benzeri paylaşımlarla birbirlerinin öğretmenlik uygulamalarını geliştirebileceklerini vurgulamalarıdır. Gündüz ve Yılmaz (2004) sınıf öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitimlerine göre iş doyum düzeylerini ele aldıkları çalışmalarında, öğretmen yetiştirmede yeterli performansa ulaşamaması ve gerekli nitelik ve nicelikte öğretmenlerin yetiştirilememesini, öğretmen yetiştirme konusunda üniversitelerin yeterince hazır olmaması, Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasında yeterli diyalog ve işbirliğinin kurulamaması, bazı bölümlere çok sayıda öğretmen adayı alınması gibi nedenlere bağlamaktadırlar.

Bir öğretmen yetiştirme programının verimliliğini etkileyen en temel unsurlardan birisi şüphesiz, o programı yürüten öğretim elemanlarının yeterliğidir. Eğitim Programlarını Geliştirme Çalışması Rehberi'nde (2010), öğretim elemanı yeterlikleri olarak, öğrencilerine öğrenim gördükleri programın ve program içerisindeki derslerin amaçlarını, bunları başarı ile tamamladıklarında kazanacakları yeterlikleri açıklamasına yardımcı olma ve hedeflenen öğrenme çıktılarına uygun öğretme etkinlikleri, ölçme-değerlendirme yöntemleri seçme olarak belirtildiği görülmektedir. Titrek (2004), eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının duygusal zekâ yeterliklerini iş yaşamlarında kullanmalarını ve akademik başarı düzeylerini karşılaştırmalı olarak incelediği çalışmasında, öğretim üyelerinin duygusal zekâ yeterliklerinde kendilerini yeterli olarak algılamalarına karşın, bir öğreticide bulunması gereken en önemli yeterliklerin başında gelen, özellikle olumlu ve olumsuz duygularını birlikte sentez etme, hissettiklerinin doğru olarak anlama, stresli durumlarda kendini kontrol etme, ekip içinde yer alma, liderlik yapma ve insanları ikna etme gibi yeterliklerde kendilerini eksik olarak değerlendirdiklerini rapor etmektedir. Genç'in (2007) araştırmasında, öğrencilere göre ideal öğretim elemanında bulunması gereken en önemli üç yeterliğin alan bilgisi, mesleki formasyon ve genel kültür yeterlikleri olduğu görülmektedir. Bir başka çalışmada (Yıldız, 2008) öğrencilerin yüksek nitelikli öğretim elemanı algısını, öncelikli olarak, alan bilgisi, genel kültür bilgisi ile pedagojik yeterlikler, kendini sürekli yenileme, liderlik özelliğine sahip olma ve sınıfı iyi yönetebilme oluşturmaktadır. Bunları, öğrencilere uygun danışmanlık ve yönlendirme yapabilme ve derste uygun iletişim teknikleri kullanabilme yeterlikleri takip etmektedir. Oldukça yeni sayılabilecek bir araştırmanın (Tutkun ve Erdoğan, 2012) sonuçlarına göre ise, kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre öğretim elemanlarını daha yetersiz görmektedirler. Sınıf düzeylerine göre, 4. Sınıf öğrencileri öğretim elemanlarını diğer sınıf düzeylerindeki öğrencilere göre daha yetersiz görmektedirler. Öğretim türü değişkenine göre, I. Öğretim öğrencileri, II. Öğretim öğrencilerine göre, öğretim elemanlarını daha yetersiz görmektedirler. Başarı düzeyi

artıkça öğretim elemanı yeterliliğine ilişkin öğrenci görüşlerinin olumlu yönde artmaktadır. Sonuç olarak ilgili literatürden, öğrencilerin öğretim elemanlarında görmek istedikleri en önemli yeterliklerin alan bilgisi, genel kültür ve pedagojik yeterlikler olduğu anlaşılmakta ve öğretmen yetiştirme programlarında görev yapacak olan öğretim elemanlarının en az bu üç alanda en iyi şekilde yetişmiş olmaları gerekmektedir.

### 1.3 Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmenliği programı (dersler, sınıf içi uygulamalar, geribildirimler, öğretim elemanı-öğrenci arası ilişkiler vb.) hakkındaki görüşlerini ortaya koymaktır. Öğretmen yetiştirme programları kapsamında öğretmen adaylarına verilecek tüm eğitimin öncelikle onlarda mesleğe karşı olumlu görüş ve tutum oluşturması beklenmektedir (Johnson ve Howell, 2005; Senemoğlu ve Özçelik, 1989). Dolayısıyla mevcut çalışma gibi adayların eğitim fakültelerinde geçirmiş oldukları eğitim-öğretim süreci hakkındaki görüşlerini ortaya koyan çalışmalar oldukça önemlidir. Çünkü bu tür çalışmalar sayesinde süreçten doğrudan etkilenen adaylar bağlamında sürecin işleyen ve işlemeyen yanları belirlenerek program geliştirme süreci için çok önemli bilgiler elde edilmektedir (Gürses vd., 2005). Zira öğretmen yetiştirme programlarının en temel görevlerinden biri nitelikli öğretmenin nasıl yetiştirileceğinin belirlenmesi, bunların öğretmen adaylarına nasıl kazandırılacağına saptanması ve bu işte ne derece başarılı olunduğunun değerlendirilmesidir. Program geliştirme dinamik ve devamlılığı olan bir süreç olduğundan öğretmen yetiştirme programlarının etkililiği, aksaklıkları ve eksiklikleri belirlenip, giderildikçe sağlanabilir. Bu doğrultuda, sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretmen yetiştirme programına ilişkin görüşlerinin incelenmesi yararlı olacaktır. Öğretmen yetiştirme programının öğrencileri öğretmenlik mesleğine hazırlayıp hazırlamadığını belirlemek açısından bu tür araştırmalar oldukça önemlidir. Araştırmanın ortaya koyacağı sonuçlarla öğretmen yetiştirme görevini yürüten paydaşlara mevcut programı değerlendirme boyutunda önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

## 2. YÖNTEM

Geçmişte ya da halen var olan bir durumun var olduğu şekliyle betimlenmesi amaçlandığından, araştırmada tarama modeli kullanılmıştır (Karasar, 2005). Balcı'ya (1997) göre, bilginin anlaşılması ve artırılmasında kuramcılara ve uygulayıcılara bu tip araştırmalar önemli katkılar sağlamaktadır. Mevcut araştırmada, öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında uygulanan sınıf öğretmenliği programı var olduğu şekliyle betimlenmeye çalışıldığından, bu model seçilmiştir.

### 2.2 Araştırma Grubu

Araştırmanın yürütüldüğü zaman içerisinde, eğitim fakültesinde, 1 profesör, 3 doçent, 14 yardımcı doçent, 7 araştırma görevlisi, 15 öğretim görevlisi ve 1 okutman yer almaktadır. Öğrenci sayısı ise, 773 birinci öğretim, 324 ikinci öğretim olmak üzere toplam 1097'dir. Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı birinci öğretim 4 sınıf, ikinci öğretim 2 sınıf olmak üzere toplam 6 sınıftan oluşmaktadır. Bunlardan sadece dördüncü sınıflar tek şube, diğerleri iki şube şeklindedir. Öğrenci sayıları birinci öğretimde 301, ikinci öğretimde 148 olmak üzere toplam 449'dur. Anabilim dalının öğretim elemanı dağılımı ise, 3 yardımcı doçent, 5 öğretim görevlisi ve 1 araştırma görevlisi olmak üzere toplam 9 öğretim elemanı şeklindedir.

## Öğretmen Adaylarının Görüşleri Bağlamında Sınıf Öğretmenliği Programı

Araştırma, bir devlet üniversitesinin İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nın üçüncü ve dördüncü sınıflarına devam eden öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya dâhil edilen üçüncü sınıflar iki şube ve sınıf mevcudu 35'er kişi iken, dördüncü sınıflar tek şube ve sınıf mevcudu 70 kişidir.

**Tablo 1.** Öğretmen Adaylarının Sınıf ve Cinsiyete Göre Dağılımı

	3. Sınıf		4. Sınıf		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
<b>Erkek</b>	14	50	14	50	28	29,8
<b>Kız</b>	39	59,1	27	40,9	66	70,2
<b>Toplam</b>	53	56,4	41	43,6	94	100

Tablo 1'den de görüldüğü gibi, çalışma grubunda 53'ü üçüncü sınıf (6. dönem), 41'i dördüncü sınıf (8. dönem) öğrencilerinden oluşmak üzere toplam 94 öğretmen adayı yer almaktadır. Bunların 28'i erkek, 66'sı kızdır. Sınıfların kontenjanlarının 70'er kişi olduğu göz önüne alındığında, araştırma evreninin yaklaşık olarak 140 kişiden oluştuğunu söylemek mümkündür. Araştırmaya katılan öğretmen adayları, evrenin tamamı olmamakla birlikte, %67'sini oluşturmaktadır. Anketlerin uygulanmasında gönüllük esas alındığından, araştırmaya katılım bu şekilde gerçekleşmiştir. Araştırma grubuna sadece bu sınıfların dâhil edilmesinde, bu öğrencilerin uygulanan programı değerlendirebilmek için yeterli deneyime sahip oldukları düşüncesi etkili olmuştur.

### 2.3 Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak 5 dereceli Likert tipinde hazırlanmış bir anket kullanılmıştır. Anketin maddeleri belirlenirken konuyla ilgili literatürden (Baştürk, 2009, 2011a; Saraç, 2006; Yiğit ve Akdeniz, 2004) ve açık uçlu sorudan oluşan bir yazılı anketin sonuçlarından yararlanılmıştır. Madde havuzu oluşturmak için hazırlanan açık uçlu bir sorudan oluşan yazılı anket, 5'i üçüncü diğer 5'i dördüncü sınıftan olmak üzere toplam 10 öğretmen adayına uygulanmıştır. Yazılı ankette adaylardan sınıf öğretmenliği anabilim dalında bugüne kadar almış oldukları eğitimi, edindikleri deneyimleri dersler, sınıf içi uygulamalar, geribildirimler, öğretim elemanı-öğrenci arası ilişkiler bağlamında değerlendirip yazmaları istenmiştir. Bunun için, adaylara boş bir dosya kâğıdı dağıtılmış ve değerlendirmelerini en ayrıntılı biçimde yazmaları söylenmiştir. Öğretmen adaylarına verecekleri cevapların kendilerine verilen öğretiminin niteliğinin geliştirilmesi ve yeniden düzenlenmesi açısından çok önemli olduğu vurgulanmıştır. Yazılacak değerlendirmelerin doğallığını korumak için adaylardan herhangi bir kimlik bilgisi yazmaları istenmemiştir.

Veri toplama aracı olarak geliştirilen 5 dereceli Likert tipi anket taslağı 42 maddeden oluşmaktadır. Bu taslak Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda çalışan eğitim doktorasına sahip üç öğretim elemanına inceletirilmiş ve onlardan anketin amacına uygun olduğuna dair görüş alınmıştır. Ankette olumsuz maddelerin fazla olmasının nedeni, öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerde daha çok bu tür nedenlerin ön plana çıkmış olmasıdır. Ayrıca bir ölçek geliştirme amacı güdülmeyeceğinden eşit sayıda olumlu/olumsuz ifade yazma gayreti içinde olunmamıştır. Geliştirilen anket taslağını, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda okuyan 10 öğretmen adayından, okunabilirlik ve anlaşılabilirlik noktasında incelemeleri istenmiştir. Daha sonra bu

öğrenciler araştırma grubu içerisine dâhil edilmemiştir. Aralıkların eşit olduğu varsayımından hareket edilerek, aritmetik ortalamalar için puan aralığı katsayısı,  $\text{puan aralığı} = (\text{en yüksek değer} - \text{en düşük değer}) / 5$  formülü kullanılarak, 0,80 olarak bulunmuştur. Böylece aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı elde edilmiştir. Buna göre aritmetik ortalaması, 1,00–1,80 olan maddeler Kesinlikle Katılmıyorum (1), 1,81–2,60 olan maddeler Katılmıyorum (2), 2,61–3,40 olan maddeler Ne Katılmıyorum Ne Katılmıyorum (3), 3,41–4,20 olan maddeler Katılıyorum (4) ve 4,21–5,00 olan maddeler Kesinlikle Katılıyorum (5) olarak kabul edilmiştir. Öğretmen adaylarına uygulandıktan sonra, anketler incelenmiş ve anket maddelerini eksik dolduranlar veya aynı amaca yönelik sorulara farklı farklı cevaplar vererek özensiz yanıtlayanlar örnekleme dâhil edilmemiştir. Bu işlemin sonucunda geriye kalan 94 anketin verileri analiz edilerek, yorumlanmıştır. Toplanan veriler üzerinde yapılan güvenilirlik çalışmasında anketin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,80 olarak bulunmuştur. Bilgisayar ortamında bir nicel analiz programı (SPSS 18) ile çözümlenen verilerin analizinde, betimsel istatistikler, ortalama, standart sapma ve sınıflar arası ortalamalarda anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır. Maddelerin hesaplanan çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1,0 ile 1,0 arasında olduğu görüldüğünden madde puanları normal dağılım göstermektedir (Kline, 2011; Muthén ve Kaplan, 1985).

### 3. BULGULAR VE YORUM

Bulguların tanıtımının (i) Program hakkında genel değerlendirmeler, (ii) Öğretim elemanları hakkındaki değerlendirmeler, (iii) Derslerin işlenişi hakkındaki değerlendirmeler, (iv) Ölçme değerlendirmeyle ilgili düşünceler ve (v) Sınıflar arası anlamlı fark olan maddeler şeklinde 5 alt başlık altında yapılmasının daha uygun olacağı düşünülmüştür.

#### 3.1 Program Hakkındaki Genel Değerlendirmeler

Tablo 2’de öğretmen adaylarının anketin program hakkındaki genel düşünceleri ortaya koymaya yönelik olan maddelerine verdikleri cevapların ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

**Tablo 2.** Öğretmen Adaylarının Program Hakkındaki Genel Düşünceleri

Maddeler	$\bar{X}$	S. Sap.
Bu program için kontenjanı fazla buluyorum.	4,04	1,067
Dersliklerimizi fiziki altyapı bakımından yetersiz buluyorum.	3,97	1,011
Eğitim ve öğretimin verimini çevre olanakları (ulaşım, zaman...) düşürüyor.	3,71	1,197
Doğru bölümde olduğumu düşünüyorum.	3,63	1,270
Eğer tekrar seçme hakkım olsaydı yine sınıf öğretmenliği okumak isterdim.	3,59	1,387
Sınıf mevcudunun fazla olmasının uygulama derslerinin verimini düşürdüğünü düşünüyorum.	3,59	1,265
Sınıflar kalabalık olduğu için öğrenciler arası ilişkiler zayıf.	2,89	1,131
Sınıflar çok kalabalık, bu yüzden dersler anlaşılıyor.	2,85	1,261
Eğer tekrar seçme hakkım olsaydı yine bu üniversitede sınıf öğretmenliği okumak isterdim.	2,15	1,227

## Öğretmen Adaylarının Görüşleri Bağlamında Sınıf Öğretmenliği Programı

Buna göre adaylar sınıf öğretmenliği programı için ayrılmış olan kontenjanı fazla ( $\bar{X}=4,04$ ) ve derslikleri fiziki alt yapı olarak yetersiz ( $\bar{X}=3,97$ ) bulmaktadırlar. Sınıf mevcudunun fazla olması derslerin anlaşılmasına ( $\bar{X}=2,85$ ) ve öğrenciler arası ilişkilere ( $\bar{X}=2,89$ ) çok engel olmasa da, uygulama derslerinden yeterince verim alınamamasına neden olmaktadır ( $\bar{X}=3,59$ ). Ayrıca, çevre olanakları da (ulaşım, zaman vb.) eğitim ve öğretimin verimini düşüren önemli faktörlerden biridir ( $\bar{X}=3,71$ ). Öğretmen adayları doğru bölümde olduklarını ( $\bar{X}=3,63$ ) ve tekrar seçme hakları olsaydı yine sınıf öğretmenliğini seçeceklerini ( $\bar{X}=3,59$ ) ifade etmelerinden okudukları bölümden memnun oldukları anlaşılmaktadır. Ancak bu bölümü mevcut üniversitede okuyor olmaktan çok hoşnut değillerdir ( $\bar{X}=2,15$ ). Sonuç olarak, sınıf öğretmenliği programında kontenjanların fazla olması ciddi bir problemdir ve özellikle uygulama derslerinden alınması gereken verimi düşürmektedir. Öğretmen adayları seçtikleri bölümden memnun olmakla birlikte, üniversitenin kendilerine sağlamış olduğu gerek sınıf içi gerekse sınıf dışı imkânlardan memnun değildirlir.

### 3.2 Öğretim Elemanları Hakkındaki Değerlendirmeler

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğretim elemanlarıyla ilgili maddelere vermiş oldukları cevapların ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3’de verildiği gibidir.

**Tablo 3.** Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanlarıyla İlgili Görüşleri

Maddeler	$\bar{X}$	S. Sap.
Bazı derslere alanının uzmanı olmayan öğretim elemanlarının girmesini doğru bulmuyorum.	4,31	1,048
Sınıf öğretmenliği programındaki öğretim elemanlarını sayı bakımından yetersiz buluyorum.	3,95	1,025
Bazı öğretim elemanlarını başarısız buluyorum.	3,73	1,089
Öğretim elemanları ile öğrenciler arasındaki iletişim çok sınırlı.	3,51	1,124
Öğretim elemanlarının öğrencilere karşı tavrını beğenmiyorum.	3,28	0,966
Öğretim elemanlarının kendileri yetersiz olduklarından dersleri öğretmen adaylarına sunum hazırlatarak anlattırdıklarını düşünüyorum.	3,15	1,126
Öğretim elemanlarını sınıf yönetimi bakımından yetersiz buluyorum.	3,09	0,947
Programdaki öğretim elemanlarının bilgi ve tecrübelerine güveniyorum.	3,08	0,883
Öğretim elemanları öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları göz önünde bulunduruyor.	2,65	1,151
Öğretim elemanını sevmediğim dersi de sevmem.	2,88	1,335

Öğretmen adaylarına göre bazı derslere alanının uzmanı olmayan öğretim elemanlarının girmesi doğru değildir ( $\bar{X}=4,31$ ). Ayrıca sınıf öğretmenliği programındaki öğretim elemanları sayı bakımından yetersizdir ( $\bar{X}=3,95$ ), bunlardan bazıları başarısızdır ( $\bar{X}=3,73$ ) ve öğretim elemanlarıyla öğrenciler arasındaki iletişim çok sınırlıdır ( $\bar{X}=3,51$ ). Öte yandan, adayların öğretim elemanlarıyla ilgili diğer ifadelerle katılıp katılmama konusunda kararsız oldukları görülmektedir. Örneğin adaylar öğretim elemanlarının adaylara sunum şeklinde ders anlattırmalarını onların yetersizliği olarak görmekte ( $\bar{X}=3,15$ ) ve öğretim elemanlarının derslerde bireysel farklılıklara yeterince dikkat etmediklerini ( $\bar{X}=2,65$ ) düşünmektedirler. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının, verdikleri tepkinin büyüklüğünden de anlaşıldığı gibi, derslerin o



alandan uzman olmayan öğretim elemanları tarafından verilmesinden oldukça şikâyetçidirler. Birbirine doğrudan ilişkili üç maddeye katılım oranlarının yüksek çıkması oldukça manidardır. Öğretim elemanlarının sayı bakımından yetersizliği, bu nedenle alanında uzman olmayan öğretim elemanlarının derslere girmesi ve bunun tabii sonucu olarak da başarısız öğretim elemanlarıyla karşılaşılması birbirine neden-sonuç ilişkisiyle bağlı durumlar olarak düşünülebilir.

### 3.3 Derslerin İşleniş Hakkındaki Değerlendirmeler

Tablo 4 öğretmen adaylarının anketteki dersler ve derslerin işlenişleriyle ilgili maddelere vermiş oldukları cevapların ortalama ve standart sapma değerlerini göstermektedir.

**Tablo 4.** Öğretmen Adaylarının Dersler ve Derslerin İşleniş İle İlgili Görüşleri

Maddeler	$\bar{X}$	S.Sap.
Her dersi kendi branş hocasının vermesi gerektiğine inanıyorum.	4,58	0,710
Eğitim bilimleri alan dersleri KPSS'ye yönelik işlenmiyor.	4,25	0,891
Sınıf dışında daha fazla uygulama yapılması gerektiğini düşünüyorum.	4,05	1,019
Program teorik bilgi açısından yeterli olabilir ama uygulamada problemler var.	3,96	0,861
Yeterince uygulamaya ağırlık verilmediğinden kalıcı öğrenmenin gerçekleşmediğini düşünüyorum.	3,94	1,111
Programdaki derslerin ağırlıklı olarak teorik olduğunu düşünüyorum.	3,93	1,138
Ders içerikleri KPSS formatına uygun olması gerektiğini düşünüyorum.	3,87	1,220
Programdaki bazı derslerin gereksiz olduğunu düşünüyorum.	3,73	1,069
Derslerin işlenişinde farklı öğretim teknikleri uygulanmıyor.	3,66	1,063
Derslerin işlenişinin sıkıcı olduğunu düşünüyorum.	3,54	1,002
Derslere devam eden ile etmeyen öğrenci arasında bir farkın olmadığını düşünüyorum.	3,40	1,212
Burada aldığım bilgilerin işime yarayacağı konusunda şüphelerim var.	3,35	1,180
Gördüğüm derslerin mesleğim açısından yararlı olduğunu düşünüyorum.	3,25	0,969
Derslerin öğretmen adayları tarafından sunum şeklinde anlatılmasını yararlı buluyorum.	3,14	1,324
Yapılandırmacı öğretiminin uygulanabilir olduğuna inanmıyorum.	3,06	1,208
Birinci sınıfta okuduğumuz dersler mesleki eğitim açısından gereksizdir.	3,06	1,216
Programdaki Fizik, Kimya, Matematik gibi derslerin fazla detaylı işlendiğini düşünüyorum.	3,04	1,126

Adaylar öncelikle her dersi kendi branş hocasının vermesi gerektiğine inanmaktadırlar ( $\bar{X}=4,58$ ). Eğitim bilimleri alan derslerinin Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) yönelik işlenmediğinden şikâyet etmektedirler ( $\bar{X}=4,25$ ) ve ders içeriklerinin KPSS formatına uygun olması gerektiğine inanmaktadırlar ( $\bar{X}=3,87$ ). Bunun yanında öğretmen adayları tarafından en fazla üzerinde durulan konu ise uygulamadaki yetersizliklerdir. Bunu, sınıf dışında daha fazla uygulama yapılmadığını ( $\bar{X}=4,05$ ), program teorik bilgi açısından yeterli olabilir; ama uygulamada problemlerin olduğunu ( $\bar{X}=3,96$ ), yeterince uygulamaya ağırlık verilmediğinden kalıcı öğrenmenin gerçekleşmediğini ( $\bar{X}=3,94$ ) ve programdaki derslerin ağırlıklı olarak teorik olduğunu ( $\bar{X}=3,93$ ) dile getiren maddelerdeki yüksek katılım oranlarından anlamak mümkündür. Öte yandan adaylara göre, programdaki bazı dersler gereksizdir ( $\bar{X}=3,73$ ),

## Öğretmen Adaylarının Görüşleri Bağlamında Sınıf Öğretmenliği Programı

derslerin işlenişinde farklı öğretim teknikleri uygulanmamaktadır ( $\bar{X}=3,66$ ), derslerin işleniş sıklığıdır ( $\bar{X}=3,54$ ) ve derslere devam edenle etmeyen arasında bir fark bulunmamaktadır ( $\bar{X}=3,40$ ). Diğer maddelerde ise, örneğin bu program kapsamında edindikleri bilgilerin işlerine yarayacağı konusunda ( $\bar{X}=3,35$ ) ve görülen derslerin mesleki yönden yararlı olduğu ( $\bar{X}=3,25$ ) gibi, adayların pozitif ya da negatif bir fikre sahip olmadıkları görülmektedir. Sonuç olarak, öğretmen adayları her dersi kendi branş hocasının vermesini, derslerin KPSS'ye göre dizayn edilerek, teoriden ziyade uygulamaya dönük işlenmesini ve derslerde farklı öğretim tekniklerinin kullanılmasını istemektedirler.

### 3.4 Ölçme Değerlendirmeye İlgili Düşünceler

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ölçme değerlendirmeyle ilgili maddelere vermiş oldukları cevapların dağılımı Tablo 5'deki gibidir.

**Tablo 5.** Öğretmen Adaylarının Ölçme Değerlendirmeye İlgili Görüşleri

Maddeler	$\bar{X}$	S.Sap.
Yapılan sınavlar bilgiyi ölçmeye yönelik değil, ezbere yöneliktir.	4,29	0,937
Değerlendirme sınavları zor değil kapsamlı olmalıdır.	4,15	0,954
Geçme notumuzun çok yüksek olduğunu düşünüyorum.	3,66	1,232
Vize veya final sınavları yerine ödev verilse daha iyi olur.	3,39	1,029
Öğrencilere daha fazla bireysel ödevler (araştırma, proje ) verilmesi gerektiğini düşünüyorum.	3,18	1,278
Verilen ödevlerin aşırı olduğunu düşünüyorum.	3,09	1,002
Bizleri değerlendirmek için yapılan sınavların yeterli olduğunu düşünüyorum.	2,36	1,125

Öğretmen adaylarına göre, yapılan sınavlar bilgiyi ölçmeye yönelik değil, ezbere yöneliktir ( $\bar{X}=4,29$ ), adayları değerlendirmek için yeterli değildir ( $\bar{X}=2,36$ ), zordur ancak kapsamlı değildir ( $\bar{X}=4,15$ ) ve geçme notu çok yüksektir ( $\bar{X}=3,66$ ). Öte yandan adayların, ödevler konusunda oturaklaşmış tam bir fikre sahip olduklarını söylemek mümkün değildir. Buna göre adaylar, vize veya final sınavları yerine ödev verilmesi gerektiğine ( $\bar{X}=3,39$ ), daha fazla bireysel ödev verilmesi gerektiğine ( $\bar{X}=3,18$ ) ve çok fazla ödev verildiğine ( $\bar{X}=3,09$ ) ne katılmakta ne de katılmamaktadırlar. Sonuç olarak, adayları yapılan sınavları kendilerini ölçmeden uzak, kapsam geçerlilikleri düşük ve ezber yönü ağır basan sınavlar olarak nitelendirmektedirler. Ödevler konusunda ise, oluşmuş net bir fikre sahip olmadıkları görülmektedir.

### 3.5 Sınıflar Arası Anlamlı Fark Olan Maddeler

Anketteki 11 maddede sınıflara göre istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmıştır. Tablo 6'da bu maddeler, sınıflara göre ortalamalar, t sütunu ve p anlamlılık değeri yer almaktadır.

**Tablo 6.** Sınıflara Göre Anlamlı Fark Olan Maddeler

Maddeler	3. sınıf (N=53)	4. sınıf (N=41)	t	p<
Programdaki derslerin ağırlıklı olarak teorik olduğunu düşünüyorum.	3,52	4,43	-4,17	.000
Yeterince uygulamaya ağırlık verilmediğinden kalıcı öğrenmenin gerçekleşmediğini düşünüyorum.	3,66	4,31	-2,959	.004
Yapılan sınavları ezbere dayalı buluyorum.	3,92	4,39	-2,09	.039
Programın öğretmen olarak atandığımda bana yarar sağlayacağını düşünmüyorum.	2,75	3,46	-3,23	.002
Öğretim elemanlarını sınıf yönetimi bakımından yetersiz buluyorum.	2,86	3,36	-2,60	.011
Sınıflar kalabalık olduğu için öğrenciler arası ilişkiler zayıf.	2,60	3,27	-2,93	.004
Derslerin işlenişinde farklı öğretim teknikleri uygulanmıyor.	3,43	3,95	-2,39	.018
Derslerin işlenişinin sıkıcı olduğunu düşünüyorum.	3,30	3,85	-2,73	.007
Öğretim elemanları öğrenciler arasındaki bireysel farkları göz önünde bulunduruyor.	2,93	2,32	2,61	.010
Eğer tekrar seçme hakkım olsaydı yine sınıf öğretmenliği okumak isterdim.	3,89	3,20	2,46	.016
Derslere devam eden ile etmeyen öğrenci arasında bir farkın olmadığını düşünüyorum.	3,17	3,71	-2,17	.032

Tablo 6'dan da anlaşıldığı gibi, dördüncü sınıflar pek çok konuda üçüncü sınıftaki adaylara göre daha olumsuz düşünülmektedirler. Buna göre, eğer tekrar seçme hakları olsaydı yine sınıf öğretmenliğini seçecek olan ( $\bar{X}_3=3,89$  ve  $\bar{X}_4=3,20$ ,  $p=.02$ ) ve öğretim görevlilerinin öğrenciler arasındaki bireysel farkları göz önünde bulundurduğunu düşünen ( $\bar{X}_3=2,93$  ve  $\bar{X}_4=2,32$ ,  $p=.01$ ) aday sayının dördüncü sınıflarda daha az olduğu görülmektedir. Yine bu sınıf öğrencileri programdaki dersleri daha teorik ( $\bar{X}_3=3,52$  ve  $\bar{X}_4=4,43$ ,  $p<.001$ ) bulmakta ve yeterince uygulamaya ağırlık verilmediğinden kalıcı öğrenmenin gerçekleşmediğine ( $\bar{X}_3=3,66$  ve  $\bar{X}_4=4,31$ ,  $p=.004$ ) daha çok inanmaktadırlar. Sınıflar kalabalık olduğu için öğrenciler arası ilişkilerin zayıf olduğu ( $\bar{X}_3=2,60$  ve  $\bar{X}_4=3,27$ ,  $p=.004$ ), derslerin işlenişinde farklı öğretim tekniklerinin uygulanmadığı ( $\bar{X}_3=3,43$  ve  $\bar{X}_4=3,95$ ,  $p=.018$ ), derslerin işlenişinin sıkıcı olduğu ( $\bar{X}_3=3,30$  ve  $\bar{X}_4=3,85$ ,  $p=.007$ ) ve derslere devam eden ile etmeyen öğrenci arasında bir farkın olmadığı ( $\bar{X}_3=3,17$  ve  $\bar{X}_4=3,71$ ,  $p=.032$ ) dördüncü sınıf öğrencileri tarafından daha vurgulu bir şekilde dile getirilmektedir. Öte yandan, yapılan sınavların ezbere dayalı olduğu ( $\bar{X}_3=3,92$  ve  $\bar{X}_4=4,39$ ,  $p=.039$ ), programın işe dönük olmadığı ( $\bar{X}_3=2,75$  ve  $\bar{X}_4=3,46$ ,  $p=.002$ ) ve öğretim elemanlarının sınıf yönetimindeki yetersizliği ( $\bar{X}_3=2,86$  ve  $\bar{X}_4=3,36$ ,  $p=.011$ ) gibi konuları dördüncü sınıf öğrencileri üçüncü sınıf öğrencilerine göre daha fazla dile getirmektedirler. Sonuç olarak, dördüncü sınıfların üçüncü sınıflara göre gerek programın kendisi, gerekse derslerin işleniş, öğretim elemanları ve ölçme değerlendirme hakkında daha olumsuz düşündükleri söylenebilir.

### 4. SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmenliği programı hakkındaki görüşleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Verilerin analizinden de anlaşıldığı gibi, öğretmen adayları genel olarak sınıfların kalabalık olmasından rahatsızdırlar ve bu durumun özellikle uygulama derslerinden alınması gereken verimi düşürdüğünü belirtmektedirler. Burada uygulama derslerinden kastın, sadece Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri olmadığı düşünülmektedir. Zira bu derslerde adaylar 6-7 kişilik gruplara ayrılmakta ve bu şekilde uygulama yapmaktadır. Dolayısıyla uygulamalardaki verimin düşmesiyle daha ziyade, sınıf içinde yapılan, grup çalışmaları, konu anlatımları, mikro-öğretimler, grup olarak araştırma yapıp sunma gibi, uygulamaya dönük çalışmalar vurgulanmak istenmektedir. Bütün bunlar, öğretmen yetiştirme programlarında kontenjanların belirlenmesinin çok önemli problemlerden biri olduğunu göstermektedir. Kesin ideal bir sayı vermek zor görünmekle birlikte, 50-60 kişilik sınıflarla bu programları yürütmeye çalışmanın çok doğru bir tercih olmayacağı da açıktır.

Adayların öğretim elemanlarıyla ilgili görüşleri de, küçük ölçekli üniversitelerin ortak ve önemli başka sorunlarını öne çıkarır niteliktedir. Bunları öğretim elemanlarının sayı bakımından yetersizliği, alanda uzman olmayan ve başarısız öğretim elemanları şeklinde sıralamak mümkündür. Aslında bu eksiklikleri birbirleriyle ilişkilendirebileceğimiz gibi, üniversitenin fiziki ve çevresel imkânlar konusundaki sınırlılıklarıyla da ilişkilendirmek mümkündür. Daha açık ifade etmek gerekirse, fiziki, sosyal ve çevresel eksiklikler öğrencileri olduğu kadar, öğretim elemanlarını da bu üniversiteleri tercih etme konusunda zor durumda bırakmaktadır. Yeterli öğretim elemanının bulunmamasının, derslere uzmanlık alanı farklı kişilerin girmesini tetiklediği, bunun da öğretim elemanlarının başarısız olarak değerlendirilmesini beraberinde getirdiği düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarını yetersiz gördükleri başka araştırmacılar tarafında da rapor edilmektedir. Örneğin, Şen ve Erişen (2002) ve Cansaran'ın (2004) çalışmalarında öğretim elemanlarının çoğu araştırmaya katılan öğretmen adayları tarafından yetersiz bulunmaktadırlar. Yeşil ve Özbek'in (2008) bulgularına göre ise, öğrenciler, öğretim elemanlarının etkili soru hazırlama, soru sorma, öğrenciyi cesaretlendirme ve dönüt vermede yeterli olmadıkları şeklinde görüş belirtmişlerdir. Baştürk (2011a) ise çalışmasında, öğretmen adaylarının öğretim elemanlarını yapılandırmacılık konusunda örnek olmada ve mesleki bağlamda yeterli bulmadıklarını ortaya koymuştur. Ceylan ve Demirkaya'nın (2006) bulguları da oldukça ilginç ve mevcut araştırmalarınkilerle paralellik göstermektedir. Buna göre, öğretmen adayları, fakültede görev yapan bazı öğretim elemanlarının yeterli akademik bilgi düzeyine sahip olmadıklarını düşünmektedirler. Buna neden olarak da, öğretim elemanlarının bilgi eksikliklerinin ortaya çıkmaması için kendilerine soru sorulmasına izin vermemelerini ve derslerde aşırı disiplin uygulamalarını göstermektedirler. Öğretim elemanlarının güncel konulara değinmekten kaçındıklarını, çünkü güncel olayları ve yeni bilgileri takip etmediklerini düşünmektedirler. Fakat aynı öğretim elemanlarının hem I. Öğretim, hem de II. Öğretimde yer alan çok sayıda derse girebildiklerini, bu nedenle de derslerde verimli olmalarının mümkün olmadığını ifade etmişlerdir.

Adayların dersler ve işleniş konusundaki görüşlerinden, KPSS'nin nasıl çok önemli bir değişken olarak öğretmen yetiştirmede kendine yer bulmaya başladığı anlaşılmaktadır. Zira adaylar derslerin bu sınavın içeriğine uygun olarak düzenlenmesi gerektiğine inanmaktadırlar. Şahin ve Balkar'ın (2007) çalışmasında da öğretmen adaylarının benzer düşünceleri dile getirdikleri görülmektedir. Oysaki KPSS gerek içerik olarak gerekse uygulanış tarzı bağlamında söylenecek olursa, öğretmen yetiştirmeye yön verebilecek bir sınav niteliği taşımamaktadır. Her

şeyden önce çoktan seçmeli bir sınavdır ve ülkemizdeki diğer giriş sınavları gibi seçme yönü ağır basan bir sınavdır. En önemlisi öğretmenlik mesleği için hayati öneme sahip olan alana özgü bilgiler bu sınavın kapsamı dışındadır. Bu da herhalde sınavın en dramatik yanını oluşturmaktadır. Örneğin, sınıf öğretmenliği için konuşacak olursak, bir matematik sorusunun analiz edilmesi çok önemli bir öğretmenlik becerilerinden biridir. Ancak bu gibi becerilerin KPSS türü bir sınavla yoklanması mümkün değildir. Aynı şekilde öğretmenlik mesleğinin en önemli unsuru uygulamadır. Yine bu sınavda bu beceri kapsam dışındadır. İfade edilmesi gereken bir diğer önemli husus ise, sınavın eğitim sistemini belirlemesi yerine, sistemin sınavı belirlemesinin gerektiğidir. Baştürk (2011b) çalışmasında, Üniversiteye Giriş Sınavının dokuzuncu sınıf öğrencilerinin matematik öğrenmeleri üzerinde nasıl olumsuz etkileri olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer durumun KPSS için de söz konusu olması, ihtimalden uzak değildir ve yapılacak araştırmalarla araştırılması gerekmektedir. Ayrıca derslerin teoriden ziyade uygulamaya dönük işlenmesi ve farklı öğretim tekniklerinin kullanılması dersler konusunda öğretmen adayları tarafından vurgulanan diğer hususlardır. Benzer şekilde, Yavuzer vd. (2006) sınıf öğretmenliği mezunlarıyla gerçekleştirdikleri çalışmada, adayların derslerden tam olarak yararlanamamasının öne çıkan nedenleri arasında, derslerin ilgi çekmekten uzak bir şekilde sunulması, içeriklerinin ağır olması ve dersin hedeflerine uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin seçilememesi olduğu görülmektedir. Öte yandan, derslerin teorik boyutunun fazlalığı Baştürk'ün (2011a) Marmara Üniversitesi'ndeki matematik öğretmen adaylarıyla ve Şahin ve Balkar'ın (2007) Gaziantep Üniversitesi'ndeki Türk Dili ve Edebiyatı öğretmen adaylarıyla gerçekleştirmiş olduğu çalışmalarda da dile getirilmiş olması, bahse konu edilen sorunun sadece araştırmanın yapıldığı üniversite ve alana özgü olmadığını göstermektedir.

Ölçme ve değerlendirmeye ilgili görüşlere gelince, adaylar yapılan sınavları kendilerini ölçmeden uzak, kapsam geçerlilikleri düşük ve ezber yönü ağır basan sınavlar olarak nitelendirmektedirler. Ödevler konusunda ise, oluşmuş net bir fikre sahip olmadıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının sınavları ezbere yönelik olmakla suçlamaları, derslerin uygulama yönünün zayıflığı eleştirisiyle birlikte düşünüldüğünde oldukça anlamlıdır ve birbirleriyle neden-sonuç ilişkisi kurulabilecek durumlardır. Değerlendirmenin kolay olması nedeniyle öğretim elemanlarının bilgi düzeyinde sorularla yetinmelerinin şüphesiz pek çok nedeni olabilir. Örneğin, ders yükü fazlalığından dolayı öğretim elemanları zamandan ekonomi sağlayan bu tür sınavlara yönelebilmektedirler. Aynı şekilde, derslerin teorik bilgilerle sınırlandırılması da ister istemez öğretim elemanlarını sınavlarda sadece bilgi ve kavrama düzeyindeki sorularla değerlendirme yapmaya sevk edebilmektedir. Sınavlar konusundaki benzer eleştirilerin daha önce konuyla ilgili yapılan diğer bazı çalışmalarda da dile getirilmiş olduğu görülmektedir (Baştürk, 2009; Saraç, 2006).

Öte yandan, öğretmen adaylarının seçtikleri bölümden memnun oldukları, ancak üniversitenin ve üniversitenin bulunduğu şehrin onlara sağlamış olduğu fiziki ve çevresel imkânları yeterli bulmadıkları görülmektedir. Araştırmanın yapıldığı üniversite gibi yeni kurulan ve aynı coğrafyada yer alan Ordu Üniversitesi'nde gerçekleştirilen bir çalışmada (Sağır ve Dikici, 2011) da, kalacak yer sorunu, sosyal aktiviteler, alışveriş mekânlarının eksikliği, şehrin beklentilerin çok altında olması, halkın öğrencilere karşı tutumu gibi benzer sorunların öğrenciler tarafından dile getirilmesi, sorunun sadece araştırmanın yapıldığı üniversite için değil, Anadolu'da yeni kurulmuş alt yapısını tam olarak tamamlayamamış pek çok üniversite için de geçerli olan ortak bir sorun olduğunu göstermektedir (Sağır ve Dikici, 2011). Bu üniversitelerin binaları genellikle hibe şeklinde çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarının terk

## Öğretmen Adaylarının Görüşleri Bağlamında Sınıf Öğretmenliği Programı

ettikleri binaların tekrar restore edilmesi ve eğitim-öğretime uygun hale getirilmesi şeklinde sağlanmaktadır. Her ne kadar yeniden elden geçirilmiş olsalar bile, baştan eğitim amacıyla inşa edilmedikleri için, pek çok yönden eksiklikler taşımaktadırlar. Araştırmanın bu sonuçları üniversite kurmanın sadece sınıf ve öğretim elemanından ibaret olmadığını ki, bu konular da bile ciddi sorunlarla karşılaşıldığı düşünüldüğünde, göstermektedir. Ayrıca meselenin sosyo-kültürel boyutunu da unutmamak gerekmektedir. Alt yapısı tamamlanmadan üniversite açma konusu pek çok farklı çevrelerce ve farklı boyutlarda tartışılmaktadır. Probleme sosyo-kültürel açıdan yaklaşanlar, küçük ölçekli şehirlerde üniversiteye gelen öğrencilerin kültürel anlamda gelişemeyeceklerini, şehir halkı tarafından sadece ekonomik bir kaynak olarak görüleceklerini ve hatta ahlaki anlamda bazı problemlerle karşılaşabileceklerini söylemektedirler (Ortaylı, 2010). ‘Seçkin Eğitim’ anlayışıyla yaklaşanlar, ülkenin genel bilgi ve beceri düzeyinin çok sayıda kötü veya yetersiz eğitilmiş kişiyle değil, az da olsa yüksek düzeyde bilgili ve eğitilmiş kişilerle yükseltilebileceğini bu nedenle üniversite eğitimini herkese yaymanın kaliteyi düşüreceğini savunmaktadırlar (Şengör, 2012). Bilgi toplumu ve bilgi ekonomisi perspektifinden meseleye bakanlar ise, ekonomi ve toplumun çok yüksek sayıda daha nitelikli ve daha bilgili insanlara gereksinimi olduğunu, bu nedenle, lise ve üniversite öğreniminin mümkün olduğunca yaygınlaştırılması gerektiğini ifade etmektedirler (Bursalı, 2012). Konu tartışmaya açıktır ve farklı boyutlarıyla birlikte araştırmacılar tarafından incelenmesi gereken bir konudur.

Üç ve dördüncü sınıf öğrencileri arasında anlamlı fark olan maddelere bakıldığında, son sınıf öğrencilerinin programa karşı daha olumsuz bir tavır takındıkları görülmektedir. Araştırmanın gerçekleştirildiği üniversitede Sınıf Öğretmenliği Programı 2011-2012 öğretim yılında üniversite senatosunca alınan bir kararla iki şubeye bölünmüştür. Bu nedenle, araştırmaya dâhil edilen üçüncü sınıflar iki şube ve sınıf mevcudu 35’er kişi iken, dördüncü sınıflar tek şube ve sınıf mevcudu 70 kişidir. Sınıfların kalabalık olması, hem öğretmen hem de öğrenci üzerinde birçok olumsuz etkiler meydana getirmektedir. Öğrenme sürecinde verimin düşmesi yanında, öğretmen ve öğrencilerin psikolojik, sosyal ve sağlık sorunları yaşamalarına yol açmaktadır (Çınar, Temel, Beden ve Göçgen, 2004). Birçok araştırma sınıf mevcudunun 20’nin altında olması gerektiği ifade etmektedir (Çınar vd., 2004; Erden, 1998; Zurawsky, 2003). Öğrenmeye ayrılması gereken sürenin büyük kısmı yoklamaya, sınıf disiplini sağlamaya ayrılırken, kalabalıktan dolayı sınıfta oluşan gürültü öğretmen ve öğrencilerin sağlığını olumsuz etkileyebilmektedir. Özellikle, derslerin teorikliği, sınıf mevcudunun kalabalıklığı ve sınıf yönetimindeki sorunlara karşı dördüncü sınıf öğrencilerinin daha tepkisel olmasında bu durumun oldukça önemli bir neden olduğu düşünülebilir.

### 5. ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen sonuçlar bağlamında şu önerilere yer verilebilir:

- Öğretmen yetiştirme teori ve pratiğin iç içe olduğu bir alandır. Bunlardan birinin aleyhine olacak bir durum programdan beklenen verimin alınmasını olumsuz etkileyecektir. Özellikle sınıf mevcudu hem teorik dersler için hem de uygulamaya dayalı dersler için önemli bir değişkendir ve 20-25 sayısının üzerlerine pek çıkmaması gerekmektedir (Çınar vd., 2004; Erden, 1998; Zurawsky, 2003). Bu nedenle kontenjanlar azaltılmalı ve mevcut devam eden kalabalık programlar da imkânlar çerçevesinde şubelere bölünmelidir.

- Yeni açılmış ya da gelişmekte olan üniversitelerin bir an önce öğretim elemanı ve alt yapı eksiklerinin giderilmesi için önlemler alınmalıdır. Sadece bina, sıra ve tahta ile üniversite

açılrsa bile üniversite olunamayacağı unutulmamalıdır. Ayrıca alınacak öğretim elemanlarının, özellikle söz konusu alanda uzman olmalarına dikkat edilmelidir. YÖK'ün programa öğrenci almak için getirmiş olduğu 3 öğretim üyesi şartı, “nasıl olursa, olsun 3 öğretim üyesi” şeklinde algılanmamalıdır.

• Öğretmen adaylarının atanmasında tek ölçüt olarak alınan KPSS ister istemez öğretmen yetiştirmede önemli bir değişken haline gelmeye başlamıştır. Ancak bu sınav pek çok yönden öğretmen yetiştirmeye yön verebilecek bir sınav niteliğinde değildir. Fakültelerde öğretmenlere kazandırılmaya çalışılan pek çok temel beceri sınav kapsamının dışındadır. Dolayısıyla sınavın yapısında ve uygulanışında önemli değişiklik ve iyileştirilmelerin yapılması gerekmektedir.

• Adayların bilgi ve becerilerini ölçmek ve değerlendirmek için kullanılan yöntemlerin geleneksel yöntemlerle sınırlı olmaması gerekmektedir. Zira sadece bilgi ve kavrama düzeyiyle sınırlı yöntemlerin ister istemez ‘ezbere’ dayalı bir öğrenmeye neden olması kaçınılmazdır. Bu nedenle, hem adayların öğrenmesini sağlamak hem de değerlendirmedeki bahsedilen bu sınırlılıkları ortadan kaldırabilmek için tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri (kişisel gelişim dosyası, proje, araştırma ödevi, kavram haritaları vb.) de kullanılmalıdır.

• Mevcut araştırmanın sonuçları, araştırmanın gerçekleştirildiği üniversite ve sınıf öğretmenliği anabilim dalıyla sınırlı betimsel bir araştırmadır. Aynı problemin benimsenecek farklı araştırma yaklaşım ve yöntemleriyle yeni kurulan diğer üniversitelerde de ele alınması, mevcut araştırmanın bulgularının teyit edilebilmesi açısından oldukça önemlidir.

## TEŞEKKÜR

Yazar, Sınıf Öğretmenliği 3. sınıf öğrencilerinden Gözde Bayraktar, Kazım Ünal ve Nur Ahmet Karaca'ya araştırmanın gerçekleştirilmesi sırasındaki yardım ve desteklerinden dolayı teşekkür eder.

## KAYNAKLAR

- ADA, S. (2001). İlköğretim birinci kademesinde sınıf öğretmeni yetiştiren okulların programlarının analizi ve karşılaştırılması. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13, 1-10.
- ASLAN, K. (2003). Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılmalarına ilişkin bir değerlendirme. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(9), 23-37.
- BALCI, A. (1997). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler. (2. Baskı)*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- BAŞTÜRK, S. (2009). Ortaöğretim matematik öğretmen adaylarına göre fen edebiyat fakültelerindeki alan eğitimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 137-160.
- BAŞTÜRK, S. (2011a). Matematik öğretmen adaylarının eğitim fakültesindeki eğitim-öğretim sürecini değerlendirmeleri. *International Journal of Human Sciences*, 8(1), 58-94.
- BAŞTÜRK, S. (2011b). Üniversiteye giriş sınavına hazırlanma sürecinin öğrencilerin matematik öğrenmeleri üzerine olumsuz yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 69-79.
- BURSALI, O. (2012). Ortaylı, Şengör, Başbakan, <http://hakimiyetimilliyee.org/2012/01/ortayli-sengor-basbakan-orhan-bursali/> adresinden 02.04.2012 tarihinde indirilmiştir.

## Öğretmen Adaylarının Görüşleri Bağlamında Sınıf Öğretmenliği Programı

- CANSARAN, A. (2004). Biyoloji öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji öğretmenliği programı hakkında düşünceleri. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (1), 1-21
- CEYLAN, S., ve DEMİRKAYA, H. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmenliği programı ve program dahilinde sunulan hizmetler konusundaki memnuniyet düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 146-160.
- ÇINAR, O., TEMEL, A., BEDEN, N., ve GÖÇGEN, S. (2004). Kalabalık sınıfların öğretmen ve öğrenciye etkisi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.*
- Eğitim Programlarını Geliştirme Çalışması (2010). *Ankara Üniversitesi Eğitim Programlarını Geliştirme Çalışması Bilgilendirme Toplantısı.* [Online] <http://bologna.ankara.edu.tr/epgc/sunumlar/> adresinden 30 Mayıs 2012'de indirilmiştir.
- ERDEN M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- EŞME, İ. (1998). Bilgi toplumunda öğretmen yetiştirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 138, 3-6.
- FEİMAN-NEMSER, S. (2001). From preparation to practice: Designing a continuum to strengthen and sustain teaching. *Teachers College Record*, 103(6), 1012-1055.
- GENÇ, S.Z. (2007). Öğrenci algılarına göre ideal öğretim elamanında bulunması gereken özellikler. *Milli Eğitim Dergisi*, 173, 210-218.
- GÖMLEKSİZ, M.N. (2001). Üniversitelerde yürütülen yabancı dil derslerine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (Bildiriler)*, Cilt I, 440-45.
- GÜRSES, A., DOĞAR, Ç., ÖZKAN, E., AÇIKYILDIZ, M., BAYRAK, R., ve YALÇIN, M. (2005). Alan öğretmeni yetiştirmede tezsiz yüksek lisans eğitiminin sonuçlarının değerlendirilmesi. *S.D.Ü. Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 1-10.
- JOHNSON, M.G., & HOWELL, A. (2005). Change in preservice teacher attitudes toward contemporary issues in education. Retrieved May 20 2009, from ERIC database.
- KARASAR, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi (15. baskı)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- KLİNE, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. (3rd Edition). New York: The Guilford Press.
- LATHAM, N.I., & VOGT, W.P. (2007). Do professional development schools reduce teacher attrition? Evidence from a longitudinal study of 1000 graduates. *Journal of Teacher Education*, 58(2), 153-167.
- Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik (2012). *T. C. Resmi Gazete*, 28360, 21 Temmuz 2012.
- MUTHÉN, B., & KAPLAN, D. (1985). A comparison of some methodologies for the factor analysis of non-normal Likert variables. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 38(2), 171-189
- OKTAR, İ., ve BULDUK, S. (1999). Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin davranışlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 142, 66-69.
- ORTAYLI, İ. (2010). Her yere üniversite açmak ahlaksızlıktır, [http://ilberortayli.com/haber.php?haber\\_id=66](http://ilberortayli.com/haber.php?haber_id=66) adresten 05.05.2012 tarihinde indirilmiştir.
- PARSONS, M., & STEPHENSON, M. (2005). Developing reflective practice in student teachers: Collaboration and critical partnerships. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 11(1), 95-116.



- ROBERT, A., LATTUATÌ, M., & PENNİNCKX, J. (1999). *L'enseignement des mathématiques au lycée: un point de vue didactique*. Paris: Ellipses.
- SAGIR, A., ve DİKİCİ, E. (2011). Yeni göçmenlik mekânları olarak yeni kurulan üniversiteler: Ordu üniversitesi örneğinde öğrencilerinin bütünleşme sorunları. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 217-251.
- SARAÇ, C. (2006). Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının fen-edebiyat fakültelerinde karşılaştıkları problemler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 349-358.
- SEFEROĞLU, S.S. (2001). Sınıf öğretmenlerinin kendi meslekî gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentileri ve önerileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 149.
- SENEMOĞLU, N. (1994). Sınıf öğretmeni bilgiyi aktaran kişi değil, bilgiye ulaşma yollarını öğreten kişidir. *MPM Kalkınmada Anahtar Verimlilik*, 81. (Aydın Söyleşisi).
- SENEMOĞLU, N., ve ÖZÇELİK, D.A. (1989). Öğretmen adaylarına “öğretmenlik bilgisi” kazandırma bakımından fen-edebiyat ve eğitim fakültelerinin etkililiği. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 142, 18-21.
- SMİTH, J.D.N. (2004). Developing paired teaching placements. *Education Action Research*, 12(1), 99-125.
- ŞAHİN, S., ve BALKAR, B. (2007). Türk dili ve edebiyatı öğrencilerinin tezsiz yüksek lisans programına ilişkin görüşleri. *Eğitim Dergisi*, 8(1), 89-112.
- ŞEN, Ş.H., ve ERİŞEN, Y. (2002). Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim elemanlarının etkili öğretmenlik özellikleri. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 99-116.
- ŞENGÖR, C. (2012). Her şehre üniversite açmak üzerine. <http://hakimiyetmilliye.org/2012/01/her-sehire-universite-acmak-uzerine-celal-sengor/> adresinden 02.04.2012 tarihinde indirilmiştir.
- TAŞ, M.A. (2001). Ankara Üniversitesi ve Abant İzzet Baysal üniversitesi sınıf öğretmenliği eğitim programlarının karşılaştırılması. *X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (Bildiriler)*, Cilt II, 976-988.
- TİTREK, O. (2004). *Eğitim fakültesi öğretim üyelerinin duygusal zekâ yeterliklerini iş yaşamında kullanma ve akademik başarı düzeyleri arasındaki karşılaştırmalı bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- TUTKUN, O.F., ve ERDOĞAN G. D. (2012). Sakarya üniversitesi eğitim fakültesi öğrencilerine göre öğrenme-öğretme süreçlerinde öğretim elemanlarını yeterlikleri. *Akademik Bakış Dergisi Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler e-Dergisi*, 30, 1-11.
- TÜRKMEN, L. (2002). Sınıf öğretmenliği 1. Sınıf öğrencilerinin fen bilimleri ve fen bilgisi öğretimine yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 218-228.
- YAPICI, Ş., ve YAPICI, M. (2004). Öğretmen adaylarının okul deneyimi I dersine ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 3(2), 54-59.
- YAVUZER, Y., DİKİCİ, A., ÇALIŞKAN, M., ve AYTEKİN, H., (2006). Sınıf öğretmenliği mezunlarının öğretmen yetiştirme programlarından yararlanma düzeylerine ilişkin görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(32), 35-41.
- YEŞİL R., ve ÖZBEK, R. (2008). Sosyal alanlar eğitimi bölümlerindeki “brans” öğretim elemanlarının sorulardan yararlanma yeterlikleri (Fırat Üniversitesi örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (3), 175-186.

## Öğretmen Adaylarının Görüşleri Bağlamında Sınıf Öğretmenliği Programı

- YILDIZ, S.M. (2008). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin bir öğretim elemanında bulunması gereken yeterliliklere yönelik algılamalarının değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt 11(19)*, 1-7.
- YİĞİT, N., ve AKDENİZ A.R. (2004). Öğretmen adaylarının fen-edebiyat fakültesindeki problemleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(1), 77-84.
- ZURAWSKY, C. (2003). Class size: Counting students can count. *Research Points: Essential Information for Education Policy*, 1(2), 1-4.