



# Farklı Eğitim Programlarıyla Yetişen Öğretmenlerin Hizmet Öncesinde Aldıkları Eğitimin Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

## Comparing the Views of Teachers Trained by the Different Curricula in Terms of the Effectiveness of University-Based Teacher Training

Kamil Yıldırım, Öğretim Üyesi, Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi, [kamiyildirim1@gmail.com](mailto:kamiyildirim1@gmail.com)

**ÖZ.** Bu çalışmada 1982, 1997 ve 2007 eğitim programları ile yetiştirilmiş öğretmenlerin aldıkları hizmet öncesi eğitimin etkililiğine ilişkin görüşleri karşılaştırılmıştır. Tarama modelinde karma desene gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Aksaray ilinde ilkökul ve ortaokul kademelerinde görev yapmakta olan toplam 641 öğretmen oluşturmuştur. Yapılandırılmış anket formu ile toplanan veriler hem nicel hem de nitel analiz teknikleriyle incelenmiştir. Farklı eğitim programları uygulanmasına rağmen *etkili öğretim yapabilme, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerle öğretim ve bütünüyle mesleki ihtiyaçları karşılama* boyutlarında hizmet öncesi eğitimin etkisiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Öğretmen yetiştirme, eğitim programları, etkililik, karma yöntem

**ABSTRACT.** Turkey has experienced three major curricula in teacher training system in last thirty years. In this study, we compared the views of teachers who trained by the different curricula namely 1982, 1997 and 2007 teachers training systems in terms of the effectiveness of pre-service education. The study group contains 641 teachers who work in primary and lower secondary education levels in academic year of 2011-2012 in Aksaray Province. Research is carried out in the survey design and the data are collected in understanding of mixed method approach including both quantitative and qualitative techniques. Depending on the results we concluded that pre-service education is ineffective across the different curricula specifically for *teaching effectively, teaching children with special needs and meeting the professional demands*.

**Keywords.** Teacher training, curricula, effectiveness, mixed method

### SUMMARY

**Purpose and significance:** Teacher training has historical problems in Turkish Education System. To overcome obstacles and update the teacher training system, curricula has been seen as the first intervention area. Last thirty years we experienced three major curricula changes in teacher training system namely 1982, 1997 and 2007 in Turkey. This study aims to examine the effectiveness of different curricula based on the views of teachers who trained by mentioned curricula. Comparison the views of teachers can display the phenomenon explaining why we have still same problems despite the different curricula experiences.

**Methodology:** The study employs a mixed method approach required using both quantitative and qualitative data. Researcher made structured questionnaire including open ended questions is administered. Research group is consisted of randomly selected 641 teachers working in primary and lower secondary schools in Aksaray Province. During the in-service education meetings held by local education authorities, research team asked teachers to fill the questionnaire just before starting the activity. Questionnaire form comprises three parts including demographic questions, likert type questions (1: No effect-4: Major effect) and open ended questions. It takes nearly 20 minutes to complete it. In analyzing the quantitative data we use the descriptive statistical techniques (mean, standard deviation, analysis of varyans) and we also use content analysis for qualitative data.

**Results:** Results of the study displayed that teachers, who trained by recent curricula, have more positive views compared to those trained by 1982 curriculum. Most teachers have negative

opinion that pre-service education has minor effect in *teaching with special needs children* ( $\bar{x}=2.14$ ;  $Sd=.81$ ) and *carrying out the administrative tasks* ( $\bar{x}=2.13$ ;  $Sd=.78$ ). They assert that pre-service education is moderately effective in *teaching effectively* ( $\bar{x}=2.62$ ;  $Sd=.82$ ), meeting professional needs ( $\bar{x}=2.55$ ;  $Sd=.88$ ), using technology in teaching ( $\bar{x}=2.62$ ;  $Sd=.83$ ) and preparing plans of teaching ( $\bar{x}=2.69$ ;  $Sd=.83$ ). The most pessimist group is those trained by 1982 curriculum; they suggest the curriculum is ineffective for six sub domains out of seven. There are statistically significant differences between the curriculum of 1982 and the curriculum of 2007 in favor of the latter for the sub domains of *using technology in teaching* [ $F_{(2-638)}=8.22$ ,  $p <.05$ ], *carrying out administrative tasks* [ $F_{(2-638)}=5.68$ ,  $p <.05$ ], *preparing plans of teaching* [ $F_{(2-638)}=3.59$ ,  $p <.05$ ] and *establishing a good communication with students* [ $F_{(2-638)}=5.85$ ,  $p <.05$ ]. Qualitative results also support the quantitative results that most teachers suggest ineffectiveness of pre-service education.

**Discussion and Conclusions:** We concluded that in spite of slightly improvement in effectiveness of pre-service education closer to the present day, it has not been adequate in preparing teaching force in terms of major areas such as teaching effectively in classroom, meeting the demands of special needs children, integrating technology into teaching activity. The most criticized issue is the wide gap between theory and practice. Although the proportion of practice in curriculum is increased towards to the present day, the quality of practice has not been developed, accordingly.

## GİRİŞ

Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminde tarihsel olarak önemli değişimler yaşanmıştır. Bu değişimler, 1954’ten günümüze kadar dört ana döneme ayrılabilir. İlk dönem 1982’de öğretmen yetiştirme ünivesitelere devredilmesine kadar olan dönem, ikincisi 1982-1997 yılları arası ve üçüncüsü 1998’den 2007 yılına kadar olan dönemdir. Sonuncusu ise 2007’den günümüze kadar olan dönemi kapsar (Baskan ve Aydın, 2006; Demirel 2007; Kavak, Ayhan ve Altun 2007; Şişman 2009).

Öğretmen adaylarını yetiştirmede 1982 öncesinde ilköğretmen okulları, köy enstitüleri, eğitim enstitüleri (iki yıllık ve üç yıllık) işlev üstlenmiştir. 1982’den itibaren sınıf öğretmeni yetiştiren okullar eğitim yüksekokullarına; ortaokul ve liselere öğretmen yetiştiren kurumlar ise eğitim fakültelerine dönüştürülerek ünivesitelerin bünyesine alınmıştır. Bu kurumlar 1989-1990 öğretim yılında 4 yıla çıkarılmış, 1992 yılında ise eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür (Akyüz, 2012).

Türkiye’de 35 yıllık yakın dönemde öğretmen yetiştirmede *mektupla öğretmen yetiştirme*, *hızlandırılmış programla öğretmen yetiştirme*, *formasyon programları* ve *formasyon aranmadan atama* gibi uygulamalar olsa da temel anlamda üç farklı eğitim programı anlayış ve uygulamalarına rastlanılmaktadır. Bunlar 1982, 1997 ve 2007 eğitim programlarıdır. Öğretmenlerin sahip olması öngörülen yeterlikler, öğretmen yetiştirme sistemindeki değişimlere bağlı olarak farklılıklar göstermiştir (Baskan ve Aydın, 2006; Demirel, 2007; Özoglu, 2010; Şişman, 2009).

Öğretmen yetiştirmede eğitim programı aynı zamanda öğretmen adaylarına kazandırılacak nitelikleri ifade etmektedir. Öğretmen adaylarının meslek öncesi eğitiminde önem verilen yetiştirme alanları eğitim programının incelenmesinden anlaşılabilir. Eğitim programlarında öğretmen adaylarının *genel kültür*, *özel alan bilgisi*, *öğretmenlik formasyonu* (eğitim-öğretim alanları) ve *yardımcı, seçmeli alanlarında* yeterliklere sahip olmaları ortak bir yön olarak amaçlansa da her bir eğitim programının bir diğerinden önemli ölçüde farklılaştığı görülmektedir. 1983-1984 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan 1982 düzenlemesiyle ders programlarında genel kültür, pedagojik formasyon ve özel alan derslerine ağırlık verilmiş fakat öğretmen adaylarının okul ve sınıf uygulamaları göz ardı edilmiştir (YÖK, 2007). 1997 program düzenlemesi uygulama derslerinin oransal ağırlığının artırılması, planlı öğretime yönelik derslerin konulması ve diğer fakültelerden gelenler için tezsiz yüksek lisans programları açılmasını içermiştir (YÖK, 1998). Üstüner (2004)’e göre 1923-1997 arasında öğretmen yetiştirmede uygulanan eğitim programlarında öğretmen adaylarına kazandırılmak istenen rol

“her şeyi bilen öğretmen” ile ifade edilebilir. 1997’de öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında izlenen eğitim programları YÖK tarafından standartlaştırılarak, okul ve sınıf uygulamalarına ağırlık verilmiş ayrıca uzmanlaşmaya dönük bölüm-program çeşitliliğine gidilmiştir. 2007 düzenlemesinde ise AB ülkeleriyle uyumlu çağdaş öğretmen yeterliklerinin öğretmen adaylarına kazandırılması hedeflenmiştir. İstenen öğretmen tipi problem çözen ve öğrenmeyi öğreten entelektüel öğretmen şeklinde betimlenmiştir. Derslerin ağırlıkları %50-60 oranında alan dersleri, %25-30 öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ve %15-20 genel kültür dersleri olacak şekilde değiştirilmiştir. Zorunlu dersler dışında kalan %25 oranındaki derslerin seçmeli ders olarak öğretilmesi benimsenmiştir. 2007 değişikliği ile bir önceki standart yapıda esneklik sağlanmış, eğitim programları AB ülkelerine uyumlu hale getirilmeye çalışılmış ve öğrenmeyi öğreten bir öğretmen tipi hedeflenmiştir (Akyüz, 2012; Kavak ve diğerleri, 2007; Kiraz ve Yıldırım, 2007; Şişman, 2009; YÖK, 2007).

Öğretmen yetiştirmede farklı arayışlar ve uygulamalar söz konusu olmasına rağmen hizmet öncesi eğitimde öğretmen adaylarına ihtiyaç duyulan becerilerin kazandırılmadığı yönünde yaygın bir kanı bulunmaktadır (Akyüz, 2012; Dünya Bankası, 2011; Küçükahmet, 2007; Şişman, 2009; Üstüner, 2004). Literatür taraması öğretmen adayları üzerine çok sayıda çalışmanın varlığını gösterirken; halen görevde olan öğretmenlerin hizmet öncesi aldıkları eğitimin niteliği üzerine yapılmış sınırlı sayıda çalışma olduğunu göstermiştir. Karacaoğlu (2008)’nin çalışmasında meslek öncesi aldıkları eğitim açısından öğretmenler bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma alanında kendilerini diğer alanlara göre daha yetersiz görmekte-dirler. Aypay (2009) tarafından yapılan bir çalışmada öğretmenler, aldıkları hizmet öncesi eğitimi özellikle kalabalık sınıflarda öğretim konusunda yetersiz bulmuşlardır. Şişman (2009) ise özellikle öğrenme ve öğretme süreçlerindeki yetersizliklere dikkat çekmektedir. Oskay, Erdem, Akkoyunlu, Soran ve Yılmaz (2010) tarafından yapılan çalışmada meslek öncesi eğitimin kuramsal ve uygulamadan kopuk olması sonucuna ulaşılırken *bireysel farklılıklara göre öğretimi çeşitlendirme* en yetersiz; *ders planı yapma* en yeterli alan olarak belirlenmiştir. Sınırlı sayıdaki bu çalışmalar arasında öğretmen yetiştirmede takip edilen farklı eğitim programlarının etki düzeylerini karşılaştıran ya da hangi eğitim programının hangi boyutlarda etkisiz kaldığını ortaya koyan çalışmaya rastlanılmamıştır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı öğretmen yetiştirme sistemimizde farklı dönemlerde uygulanan farklı eğitim programlarıyla yetiştirilmiş öğretmenlerin “hizmet öncesinde aldıkları eğitimin etkililiğine” ilişkin görüşlerini incelemektir. Sürdürülebilir eğitim politikaları açısından öğretmen yetiştirmedeki farklı girişimlerin hangi boyutlarda katkı yaptığı, hangi boyutlarda müdahaleye ihtiyaç duyduğu bir ölçüde ortaya konulmuş olacaktır. Bu çalışmada *etkililik* ihtiyaca cevap verebilir olma düzeyi olarak tanımlanmış ve katılımcı görüşlerine dayanarak saptanmıştır. Araştırmanın alt amaçları ise:

1. Meslek öncesinde aldıkları eğitimin etkililiğine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini betimlemek,
2. Meslek öncesi eğitimin etkililiğine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin yetiştirildikleri *eğitim programı türüne* göre değişip değişmediğini incelemek ve,
3. Yeterlik alanları açısından öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimin etkililiğine ilişkin görüşlerini incelemektir.

### **YÖNTEM**

#### **Araştırma Deseni**

Bu araştırma karma yöntemle gerçekleştirilen betimsel bir çalışmadır. Karma yöntem, nicel ve nitel öğeleri esnek ve yaratıcı şekilde bir araya getirmek suretiyle incelenen konuyu derinlik katarak gerçekliğe yakın ortaya koyma amacı taşımaktadır (Tedlie ve Tashakkori, 2009).

## Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Aksaray ilinde 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmuştur. Maksimum çeşitlilik ve kolay erişilebilirlik açısından 2012 Nisan-Mayıs döneminde Aksaray İl Merkezinde düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılan öğretmenlere ulaşılmıştır. Bu öğretmenler arasından tesadüfî örnekleme ile belirlenen öğretmenlerden 641'i kendilerine verilen yapılandırılmış anketi doldurmuşlardır.

Verilerin toplanmasına ve analizine temel oluşturan farklı eğitim programlarıyla mezun olan öğretmenleri saptamak amacıyla aşağıdaki işevuruk tanımlar kullanılmıştır:

- (1) 1982 eğitim programı değişikliği ile yetiştirilen öğretmen adayları 1985-1986 öğretim yılı mezunları olup 1986 yılından itibaren göreve başlayanlardır. Araştırmanın yapıldığı yıl (2012) referans alındığında en az 11 yıl ve daha deneyimli öğretmenleri kapsamaktadır.
- (2) 1997 eğitim programı değişikliği ile yetiştirilen öğretmen adayları 2000-2001 öğretim yılı mezunları olup 2001 yılından itibaren göreve başlayanlardır. Araştırmanın yapıldığı yıl (2012) referans alındığında 1-10 yıl arası deneyimli öğretmenleri kapsamaktadır.
- (3) 2007 eğitim programı değişikliği ile yetiştirilen öğretmen adayları 2010-2011 öğretim yılı mezunları olup 2011 yılından itibaren göreve başlayanlardır. Araştırmanın yapıldığı yıl (2012) referans alındığında stajyer öğretmenleri kapsamaktadır.

Farklı eğitim programlarıyla yetiştirilen öğretmenlerin sayısal dağılımı ve bireysel-kurumsal özellikleri Tablo 1 ile gösterilmiştir. Tabloya göre katılımcıların neredeyse yarısı 1982 ve öncesi eğitim programıyla eğitim almış öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu öğretmenler en az 11 yıl ve üstü mesleki deneyime sahiptir. 1997 eğitim programıyla eğitilen ve 2001 yılından itibaren göreve başlayan öğretmenlerin oranı yaklaşık % 28'dir. Katılımcıların dörtte biri ise 2007 eğitim programıyla yetiştirilen ve görevlerinin ilk yılında olan stajyer öğretmenlerden oluşmaktadır.

Bu çalışmaya çoğunluğu kadın öğretmenlerden (% 67) oluşan toplam 641 öğretmen katılmıştır. Katılımcıların %38'i 29 yaş ve altında, yüzde 59'u ise 30-49 yaş grubundadır. Katılımcıların yüzde 62'si sınıf öğretmeni, yüzde 15'i okul öncesi öğretmeni, yüzde 7'si İngilizce öğretmenidir. Diğer branşlar düşük oranlarda temsil edilmiştir. Katılımcıların yüzde 50.2'si şehir merkezinde bulunan okullarda geri kalan kısım ise köy ve kasabalarda görev yapmaktadır. Öğretmenlerin yaklaşık yüzde 5'i lisansüstü (yüksek lisans, doktora) eğitilmiş iken yüzde 6.6'sı ön lisans düzeyinde eğitim sahibidir. Geri kalan kısım (f=547) lisans seviyesinde eğitimlidir. Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumun türüne göre dağılımı incelendiğinde okul öncesi kurumlarında görev yapan öğretmenlerin büyük çoğunluğunu 1997 eğitim programıyla eğitilmiş öğretmenler oluşturmaktadır. İlköğretim kademesinde ise öğretmenlerin yarıya yakını 1982 ve öncesi eğitim programları ile eğitilen öğretmenler oluşturmaktadır. Ortaöğretim kademesinde ise ağırlıklı olarak 2007 eğitim programıyla yetiştirilen öğretmenler bulunmaktadır. Bu dağılım ihtiyaca bağlı olarak dönem dönem farklı öğretim kademelerine ağırlık verildiğinin bir işareti olarak kabul edilebilir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bulunduğu yerleşim yerine göre dağılımı temel alındığında 1982 ve öncesi eğitim programıyla yetiştirilen öğretmenlerin büyük oranda il ve ilçe merkezlerindeki okullarda görev yaptıkları anlaşılmaktadır. 1997 eğitim programıyla yetiştirilen öğretmenler arasında köy ve şehir merkezi dağılımı oldukça dengelidir. Fakat 2007 eğitim programıyla yetiştirilen öğretmenlerin çoğunluğunun köylerde bulunan okullarda görev yaptığı görülmektedir. Öğretmenliğe başladıktan itibaren ilerleyen yıllarla birlikte köyden şehir merkezine doğru bir hareket eğilimi bu verilerle bir kez daha doğrulanmaktadır. Öğretimle geçirilen süre dâhil olmak üzere mesleki çalışmalara ayrılan süre dikkate alındığında öğretmenler haftada ortalama 29 saat çalıştıklarını ifade etmektedirler. Hizmet öncesi eğitim alınan eğitim programı dönemine göre incelendiğinde öğretmenlerin iş yükünün günümüze yaklaştıkça azaldığı görülmektedir.

**Tablo 1. Katılımcıların Kişisel ve Kurumsal Özelliklerinin Eğitim Programlarına göre Dağılımı**

Değişkenler		n/ %	1	2	3	4	Toplam
<b>Cinsiyete göre</b>	1982 eğitim programıyla yetişen	n %	<b>151</b> 23,7	<b>145</b> 22,7	-	-	<b>296</b> 46,4
	1997 eğitim programıyla yetişen	n %	<b>125</b> 19,6	<b>56</b> 8,8	-	-	<b>181</b> 28,4
Kadın	2007 eğitim programıyla yetişen	n %	<b>142</b> 22,3	<b>19</b> 3,0	-	-	<b>161</b> 25,2
<b>Kurum türüne göre</b>	1982 eğitim programıyla yetişen	n %	<b>3</b> 0,5	<b>291</b> 45,8	<b>1</b> 0,2	<b>1</b> 0,2	<b>296</b> 46,5
	1997 eğitim programıyla yetişen	n %	<b>26</b> 4,1	<b>149</b> 23,4	<b>4</b> 6,0	<b>1</b> 0,2	<b>180</b> 28,3
Okulöncesi	2007 eğitim programıyla yetişen	n %	<b>5</b> 0,8	<b>124</b> 19,5	<b>28</b> 4,4	<b>3</b> 0,5	<b>160</b> 25,2
<b>Yerleşim yerine göre</b>	Ortaöğretim, Özel öğretim kurumu	n %	<b>44</b> 6,9	<b>252</b> 39,5	-	-	<b>296</b> 46,4
	1982 eğitim programıyla yetişen	n %	<b>90</b> 14,1	<b>91</b> 14,3	-	-	<b>181</b> 28,4
Köy İl ve İlçe merkezi,	1997 eğitim programıyla yetişen	n %	<b>98</b> 15,4	<b>63</b> 9,9	-	-	<b>161</b> 25,2
	2007 eğitim programıyla yetişen	n %	<b>11</b> 1,7	<b>15</b> 3,0	<b>135</b> 21,3	<b>130</b> 20,5	<b>295</b> 46,6
<b>Mesleki çalışma süresi (Saat/Hafta)</b>	15 saatten az, yetişen	n %	<b>5</b> 0,8	<b>21</b> 3,3	<b>73</b> 11,5	<b>80</b> 12,6	<b>179</b> 28,3
	15-24, yetişen	n %	<b>3</b> 0,5	<b>26</b> 4,1	<b>82</b> 13,0	<b>48</b> 7,6	<b>159</b> 25,1
25-34, yetişen	2007 eğitim programıyla yetişen	n %					
35 saat ve daha çok							

### Veri Toplama Aracı ve Uygulanması

Veri toplama aracı, alan yazın taramasına dayalı olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Anket üç bölümden oluşturulmuştur. İlk bölümde kişisel bilgileri saptamaya yönelik 10 madde yer almıştır. İkinci bölüm meslek öncesi eğitim ile öğretmen adaylarına kazandırılması hedeflenen yeterliklere odaklanmıştır. Farklı eğitim programı türleri arasında karşılaştırma yapabilmek için belirlenen ortak yeterlik alanları birer madde olarak ifade edilmiştir. Bunlar:

- Meslek öncesinde almış olduğunuz eğitim;*
- Etkili öğretim yapabilmeniz ne kadar etkilidir?*
- Teknolojiyi öğretim ortamlarında kullanmanız ne kadar etkilidir?*
- Özel eğitime muhtaç öğrencilerle öğretimde ne kadar etkilidir?*
- İdari görevleri yapabilmeniz ne kadar etkilidir?*
- Öğretim planlarınızı yapmanız ne kadar etkilidir?*
- Öğrencilerle sağlıklı iletişim kurmanız ne kadar etkilidir?*
- Bütünüyle mesleki ihtiyaçlarınızı karşılamanız ne kadar etkilidir?*

Bu maddeler, dereceleme ölçeğindedir (1=Etkisizdir, 2=Az etkilidir, 3=Orta derecede etkilidir, 4=Etkilidir). Ortalamaları yorumlarken ölçek sürekli hale getirilmiştir (1.00-1.74: Etkisiz, 1.75-2.49: Az etkili, 2.50-3.24: Orta derecede etkili, 3.25-4.00: Etkili). Veri toplama aracının son bölümü açık uçlu bir maddeden oluşmuştur. Katılımcılara "Meslek öncesi aldığınız eğitimin hangi oranda ihtiyacınızı karşıladığını düşünüyorsunuz? Açıklayabilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir.

Ölçme aracının kapsam ve içerik geçerliliği uzman görüşleriyle yapı geçerliği ise madde analizi ve açımlayıcı faktör analiziyle kontrol edilmiştir. Madde-toplam korelasyon değerlerinin .30'un üstünde olduğu; açımlayıcı faktör analizinin tek faktörlü bir yapıyı ürettiği (açıklanan varyans=.60) görülmüştür. Bu haliyle ölçme aracının güvenilirlik katsayısı  $\alpha$  (Cronbach's Alpha) .86 bulunmuş ve güvenilir olduğu kabul edilmiştir (Büyüköztürk, 2006).

Veriler, Aksaray İlinde görevli öğretmenlere yönelik 2012 Nisan-Mayıs ayları içinde düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetleri sırasında elde edilmiştir. Faaliyet başlangıcında

araştırmacı tarafından bir ön açıklama ile katılımcılara dağıtılan ölçme aracı yaklaşık 20 dakikalık sürede katılımcılar tarafından doldurularak araştırmacıya teslim edilmiştir.

### Verilerin Analizi

Verilerin analizinde hem nicel hem de nitel analiz tekniklerinden yararlanılmıştır. Nicel analizlerde betimsel istatistikler (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır. Gruplar arasındaki farklılıkların analizi için öncelikle dağılımın normalliği Levene F testi ile incelenmiş, verilerin normal dağılıma sahip olduğu görüldüğünden ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır. Değerler  $p=.05$  anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiş, post hoc analizi için Scheffe ve Donald C tekniklerinden yararlanılmıştır. Etki büyüklüğü analizinde ise Cohen's d kullanılmıştır. Cohen's d etki büyüklüğü ortalamalar arasındaki farkın ortak standart sapmaya oranı ile hesaplanmaktadır. 0-0.20 arası zayıf, 0.21-0.50 arası orta, 0.51-1.00 arası iyi ve 1.00 ve üstü güçlü etki büyüklüğü olarak kabul edilmektedir (Muijs, 2004). Nicel verilerin analizinde kayıp veriler yerine ortalama değerler kullanılmıştır. Toplam veriler içinde kayıp verilerin oranının % 1'in altında olduğu görülmüştür.

Katılımcıların açık uçlu soruya verdikleri cevaplar nitel veri analizi tekniklerinden içerik çözümleme tekniği ile incelenmiştir. Karma yöntemin ardışık ve birleştirilerek tekniği ile nicel ve nitel analiz sonuçları bütünleştirilmiştir (Tedlie ve Tashakkori, 2009). Nitel veri analizinde öncelikle nicel verileri genişletebilmek ve şiddetini anlayabilmek amaçlanmıştır. Çünkü nicel verilerle saptanan katılımcıların görüşleri ve eğilimleri nitel verilerin katkısıyla zenginleştirilebilmekte ve derinleştirilebilmektedir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Nitel verilerin analizi sırasında öncelikle açık uçlu soruya verilen cevaplar eğitim programı türleri altında birleştirilmiştir. Her bir başlık altında katılımcıların verdikleri cevaplar üç kategori altında tasnif edilmiştir. Bunlar: *Mesleki ihtiyaçlarını tam ya da önemli ölçüde karşıladığını düşünenler, mesleki ihtiyaçlarının bir bölümünü karşıladığını düşünenler, mesleki ihtiyaçlarının çok azını karşıladığını ya da hiç karşılamadığını düşünenler*. Bu kategoriler altındaki cevaplar hem eğitim programı türlerinin kendi içinde hem de eğitim programı türleri arasında karşılaştırılarak nicel analiz bulgularıyla bağdaştırılmış ve ona derinlik katacak biçimde yorumlanmıştır.

Nitel verilerin analizinde güvenilirliği sağlayabilmek için katılımcı cevaplarının tasnifi üç bağımsız uzman (biri öğretim üyesi olmak üzere iki araştırma görevlisi) tarafından yapılmıştır. En az iki uzmanın uzlaştığı öneriler uygulanmıştır.

## BULGULAR VE YORUM

Bulgular alt amaçlara göre verilmiştir.

### a) Meslek öncesinde aldıkları eğitimin etkililiğine ilişkin öğretmenlerin görüşleri

Meslek öncesinde alınan eğitimin etkili olup olmadığına ilişkin olarak eğitim programı farklılığına bakılmaksızın öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde "*idari görevleri yapabilme*" ( $\bar{X}=2.13$ ;  $ss=.78$ ), "*özel eğitime muhtaç öğrencilerle öğretim yapma*" ( $\bar{X}=2.14$ ;  $ss=.81$ ) maddelerinde verilen eğitimin az etkili olduğu söylenebilir (Tablo 2).

Öğretmenler meslek öncesinde almış oldukları eğitimi *mesleki ihtiyaçları karşılama* ( $\bar{X}=2.55$ ;  $ss=.88$ ), *etkili öğretim yapmada* ( $\bar{X}=2.62$ ;  $ss=.82$ ), *teknolojiyi öğretim ortamlarında kullanmada* ( $\bar{X}=2.62$ ;  $ss=.83$ ), *öğretim planlarını yapabilmeye* ( $\bar{X}=2.69$ ;  $ss=.83$ ) ve *öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilmeye* ( $\bar{X}=2.86$ ;  $ss=.84$ ) orta düzeyde etkili bulmaktadırlar.

Tablo 2 eğitim programı farklılıklarına göre öğretmenlerin meslek öncesi almış oldukları eğitime ilişkin görüşlerini betimleme olanağı vermektedir. 1982 eğitim programıyla yetişen öğretmenler meslek öncesi almış oldukları eğitimin etkililiği konusunda daha olumsuz görüşlere sahiptirler. Yalnızca "*idari görevleri yapma konusunda*" almış oldukları eğitimin diğer eğitim programı gruplarına göre daha etkili olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

**Tablo 2. Öğretmenlerin Meslek Öncesi Almış Oldukları Eğitimin Etkililiğine İlişkin Görüşleri**

Meslek öncesi alınan eğitim;		N	$\bar{X}$	ss
Etkili öğretim yapabilme	1982 ve öncesi eğitim programı ile eğitilen	296	2.54	.79
	1997 eğitim programıyla eğitilen	184	2.68	.81
	2007 eğitim programıyla eğitilen	161	2.68	.86
	<b>Toplam</b>	<b>641</b>	<b>2.62</b>	<b>.82</b>
Teknolojiyi öğretim ortamlarında kullanma	1982 ve öncesi eğitim programı ile eğitilen	296	2.50	.78
	1997 eğitim programıyla eğitilen	184	2.64	.79
	2007 eğitim programıyla eğitilen	161	2.82	.90
	<b>Toplam</b>	<b>641</b>	<b>2.62</b>	<b>.83</b>
Özel eğitime muhtaç öğrencilerle öğretim yapma	1982 ve öncesi eğitim programı ile eğitilen	296	2.11	.78
	1997 eğitim programıyla eğitilen	184	2.15	.82
	2007 eğitim programıyla eğitilen	161	2.17	.86
	<b>Toplam</b>	<b>641</b>	<b>2.14</b>	<b>.81</b>
İdari görevleri yapabilme.	1982 ve öncesi eğitim programı ile eğitilen	296	2.23	.75
	1997 eğitim programıyla eğitilen	184	2.13	.84
	2007 eğitim programıyla eğitilen	161	1.97	.76
	<b>Toplam</b>	<b>641</b>	<b>2.13</b>	<b>.78</b>
Öğretim planlarını yapabilme	1982 ve öncesi eğitim programı ile eğitilen	296	2.62	.81
	1997 eğitim programıyla eğitilen	184	2.83	.82
	2007 eğitim programıyla eğitilen	161	2.69	.86
	<b>Toplam</b>	<b>641</b>	<b>2.69</b>	<b>.83</b>
Öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilme	1982 ve öncesi eğitim programı ile eğitilen	296	2.76	.79
	1997 eğitim programıyla eğitilen	184	2.87	.87
	2007 eğitim programıyla eğitilen	161	3.04	.87
	<b>Toplam</b>	<b>641</b>	<b>2.86</b>	<b>.84</b>
Bütünüyle mesleki ihtiyaçları karşılama	1982 ve öncesi eğitim programı ile eğitilen	296	2.45	.89
	1997 eğitim programıyla eğitilen	184	2.64	.87
	2007 eğitim programıyla eğitilen	161	2.65	.85
	<b>Toplam</b>	<b>641</b>	<b>2.55</b>	<b>.88</b>

**b) Yetiştirildikleri eğitim programı türüne göre meslek öncesi eğitimin etkililiğine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi**

Tablo 3'te yer alan bulgulara göre teknolojiyi *öğretim ortamlarında kullanma* [ $F_{(2-638)}=8.22$ ,  $p < .05$ ] *idari görevleri yapabilme* [ $F_{(2-638)}=5.68$ ,  $p < .05$ ], *öğretim planlarını yapabilme* [ $F_{(2-638)}=3.59$ ,  $p < .05$ ] ve *öğrencilerle iletişim kurabilme* [ $F_{(2-638)}=5.85$ ,  $p < .05$ ] bakımlarından öğretmen gruplarının görüşlerinin anlamlı bir şekilde değiştiği görülmektedir. Anlamlı farkların hangi gruplar arasında olduğunu görebilmek için yararlanılan Scheffé analizi öğretmenlerin hizmet öncesi aldıkları eğitimin etkililiğine ilişkin görüşlerinde *teknolojiyi öğretim ortamlarında kullanabilme*, *idari görevleri yapabilme* ve *öğrencilerle etkili iletişim kurabilme* açısından 1982 eğitim programıyla yetişenler ve 2007 eğitim programıyla yetişenler arasında sonrakinin lehine anlamlı farklılık göstermektedir. *Öğretim planlarını yapabilme* açısından aldıkları öğretmenlik eğitiminin etkililiği konusunda görüşleri arasında anlamlı farklılık olan gruplar ise 1982 ile 1997 eğitim programları ile yetişenlerdir. Etki büyüklükleri incelendiğinde Cohen's d değerlerinin 0.25-0.40 arasında değiştiği görülmektedir. Referans aralıklarına göre farkların anlamlılığı doğrulanmaktadır.

1982 ve öncesi eğitim programıyla yetişenler ile 2007 eğitim programıyla yetişenler arasında *teknolojiyi öğretimde kullanabilme* konusunda görüş farklılığı vardır. Günümüze yaklaştıkça eğitim fakülteleri eğitim programına bilgisayar derslerinin girmiş olması, çeşitli teknolojik araçların derslerde daha sık kullanılması, bilgisayar ve internet kullanımının günlük hayatta yaygınlaşması görüş farklılıklarına yol açmış olabilir. Literatür taramasında teknolojinin öğretimde kullanımı açısından hizmet öncesinde takip edilen eğitim programının etkililiğinin karşılaştırıldığı çalışmaya rastlanmamıştır fakat eğitim programı türü dikkate alınmaksızın öğretmenlerin hizmet öncesi aldıkları eğitimin *teknolojiyi öğretimi destekleyecek şekilde kullanma* bakımından sorunlara işaret eden çalışmalar mevcuttur (Gülbahar, 2008; Karacoğlu, 2008; Kabakçı ve Yurdakul, 2011).

**Tablo 3. Öğretmenlerin Meslek Öncesi Eğitimin Etkiliğine İlişkin Görüşlerinin Onların Meslek Öncesi Eğitimleri Sırasında Yetiştikleri Eğitim programı Türüne Göre ANOVA Sonuçları**

Bağımlı Değişken: meslek öncesi eğitimin etkililiği

Değişkenler a.Etkili öğretim yapabilme b.Teknolojiyi öğretim ortamlarında kullanma. c.Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerle etkili öğretim yapabilme. d.İdari görevleri yapabilme e.Öğretim planlarını yapabilme f.Öğrencilerle iletişim kurabilme g.Mesleki ihtiyaçları karşılama.

Dğşk Grup	n	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ort.	F	p	Anlamlı fark	
a	1: 1982 ve öncesi	296	2.54	.797	Gruplararası	3.152	2	1.576	2.357	.095	
	2: 1997 eğitim programı	184	2.68	.810	Gruplariçi	426.440	638	.668			
	3: 2007 eğitim programı	161	2.68	.862	Toplam	429.591	640				
	Toplam	641	2.62	.820							
b	1: 1982 ve öncesi	296	2.50	.781	Gruplararası	10.981	2	5.490	8.216	.000	1 ve 3 Cohen's d=.40
	2: 1997 eğitim programı	184	2.64	.798	Gruplariçi	426.376	638	.668			
	3: 2007 eğitim programı	161	2.82	.900	Toplam	437.357	640				
	Toplam	641	2.62	.827							
c	1: 1982 ve öncesi	296	2.11	.778	Gruplararası	.440	2	.220	.334	.716	
	2: 1997 eğitim programı	184	2.15	.822	Gruplariçi	420.752	638	.659			
	3: 2007 eğitim programı	161	2.17	.860	Toplam	421.192	640				
	Toplam	641	2.14	.811							
d	1: 1982 ve öncesi	296	2.23	.754	Gruplararası	6.924	2	3.462	5.681	.004	1 ve 3 Cohen's d=.33
	2: 1997 eğitim programı	184	2.13	.837	Gruplariçi	388.804	638	.609			
	3: 2007 eğitim programı	161	1.97	.762	Toplam	395.729	640				
	Toplam	641	2.13	.786							
e	1: 1982 ve öncesi	296	2.62	.811	Gruplararası	4.910	2	2.455	3.586	.028	1 ve 2 Cohen's d=.25
	2: 1997 eğitim programı	184	2.83	.818	Gruplariçi	436.768	638	.685			
	3: 2007 eğitim programı	161	2.69	.868	Toplam	441.679	640				
	Toplam	641	2.69	.831							
f	1: 1982 ve öncesi	296	2.76	.800	Gruplararası	8.215	2	4.107	5.851	.003	1 ve 3 Cohen's d=.33
	2: 1997 eğitim programı	184	2.87	.867	Gruplariçi	447.866	638	.702			
	3: 2007 eğitim programı	161	3.04	.872	Toplam	456.081	640				
	Toplam	641	2.86	.844							
g	1: 1982 ve öncesi	296	2.45	.893	Gruplararası	5.836	2	2.918	3.779	.023	
	2: 1997 eğitim programı	184	2.64	.877	Gruplariçi	492.663	638	.772			
	3: 2007 eğitim programı	161	2.65	.854	Toplam	498.499	640				
	Toplam	641	2.55	.883							

*İdari görevleri yapabilme* boyutunda 1982 eğitim programıyla yetişenler, 1997 eğitim programıyla yetişenlere göre daha olumlu görüşe sahiptir. Sonrakiler idari görevleri yapabilmeye aldıkları eğitimi daha etkisiz görmektedirler. Oysa ilgili dönemlerin eğitim programları karşılaştırıldığında sonraki düzenleme lehine *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* ve *eğitim yönetimi* derslerinin eğitim programına konulduğu, standartlaşma ve akreditasyon uygulamalarına ve okul uygulamalarına ağırlık verildiği bildirilmiştir (Kavak ve diğerleri 2007; Küçükahmet, 2007).

*Öğretimde planlama ve değerlendirme* derslerinin 1997 eğitim programıyla eğitim fakültelerinin eğitim programına eklenmesi, *sınıf içi öğretim* ve *öğretim yöntem-tekniklerine* ağırlık verilmesinin özellikle 1982 eğitim programıyla yetişen öğretmenler ile 1997 eğitim programıyla yetişen öğretmenlerin görüşlerindeki farklılığa yol açtığı sanılmaktadır. Sonrakiler öğretim planlarını yapabilmeye almış oldukları eğitimi daha etkili bulmaktadır. *Öğrencilerle iletişim* boyutunda geçmişten günümüze yaklaştıkça öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitimi daha etkili buldukları dikkati çekmektedir. Buna yol açan sebepler arasında *Türkçe dersleri*, *pedagoji kökenli dersler* ve teorik ağırlıklı da olsa daha fazla *mesleki hazırlığa yönelik derslerin* olması sayılabilir (Karacaoğlu, 2008; Kavak ve diğerleri, 2007; Küçükahmet, 2007; Oskay ve diğerleri, 2010).

Tablo 3'te yer alan bulgulara göre farklı eğitim programıyla yetişmiş öğretmenlerin hizmet öncesi eğitime ilişkin görüşleri *mesleki ihtiyaçlarını karşılama* [ $F_{(2-638)}=3.78$ ,  $p >.05$ ], *etkili öğretim yapabilme* [ $F_{(2-638)}=2.36$ ,  $p >.05$ ] ve *özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerle öğretim yapabilme* [ $F_{(2-638)}=.33$ ,  $p >.05$ ] bakımlarından anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Gruplar arasında anlamlı farkın olmaması görüşlerin uyumlu olduğunu ve öğretmenlerin hizmet öncesi



eğitimi incelenen yeterlik alanlarından ilk ikisi için “orta derecede”; üçüncüsü için “az” etkili bulduklarını göstermiştir.

### **c) Yeterlik alanları açısından öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimin etkililiğine ilişkin görüşlerinin incelenmesi**

Bu alt amaç kapsamında hem nicel hem nitel bulgular birlikte ele alınmıştır. Nitel verilerin analizinden elde edilen bulgular Tablo 4’te özetlenmiştir. 120’si 1982 ve öncesi, 90’ı 1997 eğitim programıyla yetişen ve 107’si 2007 eğitim programıyla yetişenlerden olmak üzere toplam 317 katılımcı açık uçlu soruya cevap vermiştir. Tablo 4’teki bulgulara göre öğretmenlerin çoğu hizmet öncesi almış oldukları eğitimi etkisiz olarak nitelemektedirler. Uygulama yönünün eksik olduğu, öğretim görevlilerinin uygulama tecrübesinin olmaması ya da uygulamayla bağlarının bulunmayışı sıklıkla vurgulanmaktadır. Öte yandan teori-uygulama dengesinde bazı branşların uygulama ağırlıklı olmasından kaynaklanan pedagojik yeterliklerin ihmal edilmesi sorunu dile getirilmektedir.

1982 ve öncesi eğitim programı ile yetiştirilen öğretmenlerin büyük çoğunluğu aldıkları eğitimi etkisiz bulurken özellikle *teorik ağırlıklı eğitim verildiğini, uygulama boyutunun göz ardı edildiğini* vurgulamışlardır. Teorik bilgilerin nasıl uygulamaya dönüştürüleceği noktasında eksikliklerini deneme yanılma yoluyla öğretmenliğe başladıktan sonra bireysel çabalarıyla edinmeye çalıştıklarını bildirmişlerdir. Ayrıca bu ihtiyaçlarını katıldıkları hizmet içi eğitimlerde de karşılayamadıklarını vurgulamaktadırlar. Örneğin 16 yıllık mesleki deneyime sahip Ö21 bu durumu aşağıdaki gibi dile getirmektedir.

*Üniversitede alınan eğitim tamamen biçimsel ve gerçekleştirilmekten uzak soyut ve yetersizdir. Mesleği, mesleğe başladıktan sonra öğrendiğime inanıyorum. Gerekli olan bilgilerin kazandırılmadığına, kazandırılan bilgilerin ise gereksiz ve kullanımdan uzak olduğuna inanıyorum.*

Bu kısımda dikkat çekici bir başka vurgu hizmet öncesi eğitimlerde öğretmenlik mesleğine hazırlamanın yanı sıra gidilen yerde karşılaşılabilecek fiziki eksikliklerin, toplumsal problemlerin ele alınması yönünde de adayların hazırlanması gerektiği üzerinedir.

1997 eğitim programıyla eğitim alanların yazılı görüşleri incelendiğinde bir önceki bölümden farklı olarak sınıf öğretmeni ağırlıklı katılımcılar arasına branş öğretmenlerinin de girdiği görülmektedir. Almış oldukları eğitimi etkisiz olarak niteleyenler ağırlıkta olmakla birlikte yetiştirildikleri kurumun farklılığını vurgulayanlar dikkat çekmektedir. Bu kısımda da teori-uygulama dengesizliği ifade edilmiştir. Göreve başladıktan sonra okulda diğer meslektaşların yardımı ve kendi çabalarıyla eksikliklerini karşıladıkları anlaşılmaktadır. Bu bölümü özetleyebilecek aşağıdaki alıntı 7 yıllık bir sınıf öğretmeni (Ö27) tarafından yazılmış:

*Üniversitede aldığım eğitim uygulama alanında yeterli değildi. Kitaplara bağlı bir eğitim, teori ile sınırlı kaldı. En basit örneği: Üniversite 3. sınıfta okuma-yazma öğretilirken dersinde fişler ile nasıl okuma yazma öğretilebileceğiydi. Fakat 4. sınıfa geçtiğimde yeni sisteme geçildi. Bu alanda eğitilmedik. Kendim 1. sınıf okutmadan önce birçok araştırma yaparak ve CD’ler izleyerek okuma-yazma öğrettim.*

Bu bölümde dikkat çekici vurgular hizmet öncesi eğitimde görev alan öğretim üyelerinin de öğretmenlik deneyimine sahip olması gerektiğiydi. Uygulamayı bilmeyen öğretim görevlilerinin verdikleri eğitimde yetersizlikleri vurgulanmıştır. Bir başka öğretmen (Ö143) ise farklı alanda eğitim alıp sınıf öğretmeni olarak devam etmenin zorluklarını dile getirmektedir:

*Lise öğretmeni olmak için girdiğim üniversiteyi, geçim derdi ve atanma nedeniyle sınıf öğretmenliği forması altında devam ediyorum. Aldığımız eğitimden sonra iki kez eğitim-öğretim sistemi değiştirdi. Aldığımız eğitim daha çok akademik düzeydeydi. Sınıfta öğretilen üni-versitede gördüklerimizin alakası yok. İş başa düşünce zamanla deneme tahtası yaptığımız öğrencilerimizle mesleği öğreniyoruz. Biraz kendi çabamıza dayanıyor. İhtiyacı karşılamıyor.*

Bu kısımda ayrıca pedagojik becerilerin kazandırılması gerektiği, sınıfa girildiğinde çok zorluk çekildiği çocuklara nasıl öğreteceklerini bilemedikleri vurgulanan noktalar arasındadır.

**Tablo 4.** “Meslek öncesi aldığımız eğitimin hangi oranda ihtiyacınızı karşıladığını düşünüyorsunuz” sorusuna verilen yazılı cevapların dağılımı

Görüş	1982 ve öncesi eğitim programı		1997 eğitim programı		2007 eğitim programı	
	f	Özet	f	Özet	f	Özet
<b>Etkilidir</b>	21	Özellikle <b>sınıf yönetimi</b> , öğrencilerin bireysel farklılıkları, <b>öğretim metotları</b> konularında, Sonradan kendimizi geliştirebileceğimiz becerileri edindirdi.	22	Yeni <b>öğretim yöntem-teknik</b> verildi. Genel olarak iyiydi. Eğitim programı bilgisi ve <b>öğrenci psikolojisi</b> konuları çok iyi verildi. Sadece <b>okulun idari işleri konusunda eksik</b> kaldık. <b>Ders materyallerini hazırlama ve öğrenciler için etkinlik tasarlama</b> konuları verilmeliydi.	26	Biraz <b>özel eğitim</b> kısmında <b>eksiklik</b> vardı o kadar. Öğrendiklerimi gerçek hayata aktarabiliyorum. <b>Aktif öğrenme tekniklerini</b> ben de kullanabiliyorum. <b>Sınıf yönetimi</b> konusunda özellikle iyi yetiştirildik. Formasyon ve <b>alan bilgisi</b> iyi verildi ancak pratiğe aktarmada sorun yaşıyorum.
<b>Kısmen etkilidir</b>	28	Teorik olarak iyi ancak <b>uygulama eksik</b> . <b>Eğitim teknolojilerine</b> ağırlık verilmeliydi. Sınıf düzeyine uygun öğretim stratejileri belirlenmesi eksik kaldı. Üniversite bittiğinde her şeyin hazır olduğu bir okul bekliyordum. Mesleği sınıfta öğrendim.	40	Pedagojik formasyon yeterli ancak <b>uygulama yetersiz</b> di. Sınıf yönetimi ve rehberlik konularında iyiydi ama <b>teknolojiyi öğretimde kullanma</b> verilmeliydi. Yeni programlara ayak uydurulamadı. En uzak köy okulunda bile araç-gereç olduğu söylenmişti. Üniversitede <b>derse giren hocalar yetersiz</b> di. Hiç etkisi olmadı, mesleği <b>okulda çalışırken öğrendim</b> . Verilen eğitimle yaptığım iş arasında uçurumlar var. Akademik eğitim ezberci bir mantıkla veriliyor.	48	Teorik olarak iyi ancak <b>uygulama eksik</b> kaldı. Öğretmenlik yapmadan olunmuyor. Üniversitede ders veren <b>hocaların da okul ortamına girmeleri</b> gerekiyor. Mesleki bilgi olarak tamam ancak mevzuat, <b>idari işler</b> , evrak hazırlamada sorun yaşadık. Mesleğe başlayınca duvara çarpmış gibi oldum. Hiçbir şekilde ihtiyacımı karşılamadı. Üniversitede mesleki olarak bizleri hazırlamaya <b>gereken önem verilmiyor</b> . Üniversitede bize işin toz pembe tarafı gösteriliyor. Üniversitede alınan eğitim maçı TV’den izlemek gibi oysa okulda maça bizzat siz çıkıyorsunuz. Hazırlamak bir yana benim bilgilerimi ve görüşümü köreltti.
<b>Etkisizdir</b>	71	Pedagojik formasyonu kredi dolduralım diye aldık öğretmen olalım diye değil. Öğretmenliği, <b>okulda ve sınıfta deneyerek öğrendik</b> . Gerekli bilgiler verilmiyor. Kazandırılmaya çalışılan <b>soyut ve kullanışsız</b> . Anlatılanlar çoktan geçerliğini yitirmiş bilgiler. Öğretmenlik yapmamış akademisyenler teorik kalıyor. <b>Akademisyenler derslere değil kendi işlerine önem veriyor</b> . Nasıl karşılansın sürekli sistem değişiyor. Üniversitede mesleğe başlanması için bir belge alıyorsunuz.	28		33	

2007 eğitim programıyla yetişen öğretmenlerin cevapları incelendiğinde iki yöndeki artış dikkati çekmektedir. İlki branş öğretmenlerinin sayısı ikincisi ise “etkili” bulanların sayısıdır. Hizmet öncesi aldıkları eğitimi yeterli bulanlar bazı kurumların iyi öğretim kadrosunun

işaretlerini vermektedirler. Fakat burada bir başka önemli sorun olan meslek öncesi yeterlilik sınavı (KPSS) belirlemektedir. Meslekte ilk yılını bitirmek üzere olan Beden Eğitimi öğretmeni (Ö68) düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir.

*Üniversite eğitimim son derece iyi ama asıl sorun mezun olur olmaz mesleğe başlayamamakta, bu da üniversitedeki eğitimimizin az da olsa unutulmasına sebep oluyor. Ben şahsım adına beş yıl gecikmeli başladım ve öğrencilerle birlikte yeniden – öğrenme, kendimi yetiştirme-heyecanı yaşadım.*

Hizmet öncesi aldıkları eğitimi kısmen etkili bulanlar sıklıkla uygulama eksikliğini dile getirmektedir. Örneğin ilk yılını tamamlayan bir İngilizce öğretmeni (Ö203) bu konuda şunları söylüyor:

*Üniversitede bölümümüzle ilgili eğitim alıp mezun olduğumuzda her şey tam ve tamam gibi hissediyordum fakat okul ve öğrenci ortamına girince bunun böyle olmadığını anladım. Oradaki hocalarıma itimadım hala var fakat bir şeyleri bizlere anlatırken bence okul ortamına girmiş olmaları gerekiyormuş bunu bir kez daha anladım. Çünkü teori ve uygulama asla uyuşmuyor.*

Oysa teori-uygulama dengesine ilişkin aşağıdaki örnek (Ö562) bu sorunun branş farkından da kaynaklanabileceğini düşündürmektedir:

*Benim aldığım eğitimde uygulamaya ağırlık verildiği için teorik anlamda zayıf kaldık. Eğitim derslerinde olsun sanat ve uygulama dersinde olsun hep bir çatışma vardı. Biz sanat öğretmeni olarak mezun olduk ama sanat alanı geliştirdi, eğitmen olan yanımız eksik kaldı. O yüzden uygulama alanında öğrencilere verimliyim ama eksik olan yanlarım var tabii.*

Bu kısımda vurgulanan noktalar arasında formasyon eğitimlerinin etkisizliği de bulunmaktadır. 2007 eğitim programıyla yetişen öğretmenler aldıkları eğitimin teorik olmasının yanı sıra verimli ders işlenmediğinden de şikâyetçidirler. Örneğin Ö485 bu durumu şöyle belirtmiştir:

*Üniversitede aldığım eğitim hiçbir şekilde ihtiyacımı karşılar vaziyette değil. Okulda çoğu zaman derslerimizin boş geçmesi ya da ders sürelerinin kısa tutulması sonucu okulda nitelikli bir öğretmen olacak şekilde yetiştirilmedik. Şu an bunun eksikliğini çoğu zaman duyuyorum.*

Hizmet öncesi eğitimi etkisiz bulanlar üniversitede aldıkları eğitimin hayalî olduğunu gerçeklerle bağının bulunmadığını vurgulamaktadırlar. Örneğin bir müzik öğretmeni (Ö391) şunları söylemiştir:

*Üniversitede aldığım "Batı Eğitimi"yle şu an içinde bulunduğum "Orta Anadolu" eğitiminin hiç alakası yok. Üniversitelerde tamamen hayali dersler veriliyor. Burada hayatın gerçekleri ön planda. Çocukların seviyesine inmekte ilk başta zorlandım ama dengeyi kurmayı başardım. Bunu tamamen kendi gayretimle başardım.*

Nitel veriler, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde özellikle okulda ve sınıfta uygulama becerilerinin kazandırılmadığını, bazı kurumlar ve bazı öğretim üyeleri dışında meslek edindirmeye gereken önem verilmediğini göstermektedir. Öğretmenler, hizmet öncesinde kendilerine verilenlerin mesleğe başladıklarında karşılığı ve uygulanabilirliğinin olmadığını bildirmektedirler.

**Tablo 5. Farklı Eğitim programıyla Yetiştirilen Öğretmenlerin Meslek Öncesi Eğitimin Etkililiğine İlişkin Görüşleri Açısından Karşılaştırılması**

Karşılaştırma boyutları	1982	1997	2007
Etkili öğretim yapabilme	-	-	-
Teknolojiyi öğretim ortamlarında etkili kullanma	-	+	+
Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerle öğretim yapabilme	-	-	-
İdari görevleri yapabilme	+	-	-
Öğretim planlarını yapabilme	-	+	-
Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme	-	+	+
Mesleki ihtiyaçlarını karşılama	-	-	-

Tablo 5, farklı eğitim programı ile yetişen öğretmenlerin aldıkları eğitimin etkili olup olmadığına ilişkin görüşlerini yeterlik alanlarına göre karşılaştırmaktadır. Tabloda “+” etkili olduğunu; “-” ise etkisiz olduğunu ifade etmektedir.

1982 ve öncesi eğitim programıyla yetişen öğretmenlerin etkili buldukları tek alan *idari görevleri yapabilmedir* (Tablo 5). Bu boyut sonrakiler tarafından etkisiz olarak nitelenmiştir. *Planlı öğretim* boyutunda alınan hizmet öncesi eğitim 1997 eğitim programıyla yetişenler tarafından etkili bulunurken diğerlerince etkisiz bulunmuştur. Bu durum, 1997 eğitim programında planlı ders işlemeye ağırlık verilmesinin ve bu yönde derslerin konulmasının bir sonucu olarak görülebilir.

## SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Geçen 30 yıllık dönemde öğretmen yetiştirmede farklı eğitim programları uygulanmasına rağmen *etkili öğretim yapabilme, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerle öğretim ve mesleki ihtiyaçları karşılama* boyutlarında Türkiye’de öğretmenler, mesleğe iyi hazırlanamadıklarını belirtmektedirler. Uygulamadan ve gerçek hayattan uzaklık, derslerin standartların altında işlenmesi sorunun temel kaynakları olarak belirtilmektedir.

Farklı eğitim programıyla yetişmelerine rağmen öğretmenlerin çoğu hizmet öncesinde almış oldukları eğitimi etkisiz olarak nitelendirmekte; ancak günümüze yaklaştıkça görüşlerinin daha olumlu yönde değiştiği görülmektedir. Özellikle 1982 ve öncesi eğitim programlarıyla yetiştirilmiş öğretmenlerle sonrakiler arasında görüş farklılığı belirgindir. Nitel veriler de bunu desteklemektedir. Anılan grubun görüşleri hizmet öncesi alınan eğitimin “etkisiz” olduğu yönünde yoğunlaşmaktadır. 2007 eğitim programıyla yetişenler arasında hizmet öncesi aldıkları eğitimi etkili bulanların sayısında artış dikkati çekmektedir. Öğretmenlerin belirttiği ortak sorun ise *bir konunun nasıl öğretileceği* noktasında hem hizmet öncesi eğitim hem de hizmetiçi eğitimin beceri kazandırılmamasıdır.

Teknolojiyi öğretimde kullanma ve öğrencilerle etkili iletişim kurabilme boyutlarında 1982 ve öncesi eğitim programıyla yetişenler aldıkları eğitimi etkisiz olarak nitelerken 1997 ve 2007 eğitim programları ile yetişenler aldıkları eğitimi etkili olarak nitelemişlerdir. Teknolojiyi öğretim ortamlarında etkili kullanma açısından ulaşılan sonuç Gülbahar (2008), Karacoğlu (2008) ve Kabakçı Yurdakul (2011) tarafından ulaşılan sonuçlarla uyumlu olmasına rağmen öğretmenlerin teknoloji bilgilerini pedagojik bilgileriyle ilişkilendirerek kullandıkları anlamında yorumlanmamalıdır. Bu görüşü destekler nitelikte öğretmenler, *etkili öğretim yapabilme* boyutunda hizmet öncesinde aldıkları eğitimi, etkisiz olarak nitelemişlerdir. Benzer sonuca Ayan (2011) da ulaşmıştır. Ona göre son sınıfta öğretmenlik uygulamasına katılan öğretmen adayları öğrenme ve öğretme sürecindeki yeterliklerini düşük düzeyde göstermişlerdir.

Hizmet öncesi eğitimlerin teorik ağırlıklı olması, okulda ve sınıfta öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamaması en sık vurgulanan sorundur. Öğretmenlik uygulamalarına daha ağırlık verilmesi ve hizmet öncesi eğitimin uygulamayla daha bağlantılı hale getirilmesi istenilmektedir. Bu durum geçmişten günümüze süregelen bir sorun olarak nitelenebilir. Örneğin 1924-1938 yılları arasında öğretmen yetiştiren okullar “nazari derslere” fazla önem vermeleri; “ameli çalışmalara” ise yeterli önem vermedikleri gerekçesiyle eleştirilmiştir (Akyüz, 2011). Hizmet öncesi eğitimin özellikle “uygulama” yönünün yetersizliği Gökçe ve Demirhan (2005), Arslan ve Özpınar (2008), Büyükgöze Kavas ve Bugay (2009), Ayan (2011), Atik Kara (2012), Ünver (2014) ve Özdemir, Ceylan, Canoğlu (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Küçüköğlü ve Kızıldaş (2012) tarafından yapılan karşılaştırmalı bir çalışmada diğer ülkelere (Almanya, Fransa, İtalya, Rusya) göre Türkiye’de öğretmen adaylarının okul ve sınıflardaki uygulamalı çalışmalarının daha zayıf olduğu bulunmuştur. Bu sorunun çözümüne yönelik olarak öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının okullarla bağının güçlendirilmesi önerilmektedir. Bunun için sadece öğretmenlik uygulaması, okul deneyimi dersleri değil; sınıf yönetimi, öğretim ilke ve teknikleri gibi dersler de okul ve sınıflarda yerinde gözlem, uygulamaya katılma hatta uygulama yaparak gerçekleştirilmelidir. Öğretmenler, hizmet öncesi eğitimleri sırasında edinemedikleri bilgi ve becerileri göreve başladıktan sonra deneme-yanılma yoluyla elde ettiklerini söylemektedirler.

Onların eksikliğini giderebilecek hizmetiçi eğitimlerin de yetersiz olduğu belirtilmektedir. Yıllar geçtikçe öğretmenlerin kemikleşen öğretim alışkanlıkları olduğu dikkate alındığında okul yönetimlerinin bu konuya duyarlık göstererek mesleğinin henüz başında olan öğretmenlere etkili öğretim bilgi ve becerilerini kazandırmada önlemler alabilirler. Öğretmenlik mesleğindeki başarıyı kabul edilen öğretmenlerin mentörlük yapmaları, öğretmenler arası mesleki işbirliği ve paylaşım fırsatları sağlanabilir.

Hizmet öncesi eğitimin etkililiği açısından eğitim programının kendisi kadar önemli bir başka boyut öğretim elemanlarının niteliği, görev etiği, kurumsal kimlikten kaynaklı verimlilik gibi eğitim programı uygulayanlara bağlanabilecek unsurlardır. Bu durum 1990'lı yılların başında öğretmen yetiştirme kapsamında karşılaşılan sorunlardan biridir (Özer 1990). Yakın zamanda gerçekleştirilen çalışmalarda da benzer bulgular elde edilmiştir. Eğitim fakültelerinde ders işleniş sürecine ilişkin bulgular Erginer ve Bedir (2009) ve Gökyer (2012) tarafından yapılan çalışmaların bulgularıyla örtüşmektedir. Bu çalışmalarda öğretim üyelerinin ders işleyiş süreci öğretmen adayları tarafından “yetersiz” olarak değerlendirilmiştir. Bu çerçevede öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında yapılmakta olan eğitim-öğretim faaliyetlerinde standartlaşma olmadığı bu yönde bir çalışma yapılmadığı söylenebilir. 1997 eğitim programı değişikliğinin temel gerekçeleri arasında eğitim fakültelerinin “bilim ve temel araştırma yapma” yönüne odaklanması “nitelikli öğretmen yetiştirme işlevini ihmal etmesi gösterilmiştir (Üstüner, 2004). Bu çalışmada ulaşılan bulgu, Eğitim Fakültelerinin temel işlevini yerine getirebilmesi için bazı düzenlemelere ihtiyaç olduğuna işaret etmektedir. Bu çerçevede öğretim üyelerinin yükseltilme koşulları arasında öğrenci memnuniyeti temelinde saptanacak etkili öğretim yapma kriteri yer alabilir. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) bünyesinde *eğitim fakültelerinin programlarını denetlemek ve değerlendirmek* üzere oluşturulmuş olan “Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesi” bu soruna yönelik çalışma yapabilir. TED (2009) çalışmasında da YÖK ve MEB işbirliği sürecinde bu komiteden beklentilere yer verilmiştir fakat Aydın, Sarier, Uysal, Özoglu ve Özer (2014) henüz bu işbirliğinin kurulmadığını bildirmektedir. Ayrıca bu çalışmada, katılımcıların açık uçlu soruya verdiği yanıtlardan ulaşılan sonuçlardan biri formasyon programlarının etkisizliğidir. Bu konuda çok sayıda olumsuz eleştiriye rastlanılmaktadır (Engin, 2012; TED, 2009; Üstüner, 2004). Örneğin Üstüner (2004) tarafından yapılan saptama dikkat çekicidir: *Sertifika Programları, eğitim fakülteleri için para kazanma araçları olarak görülmeye başlanmıştır.*

Öğretmen yetiştirmede izlenen farklı eğitim programlarının özellikle *teknolojinin öğretimde kullanılması ve öğrencilerle etkili iletişim kurabilme* boyutlarında olumlu sonuçları olduğu; fakat *mesleki ihtiyaçları karşılama, etkili öğretim yapabilme ve özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerle öğretim* boyutlarında etkisiz kaldığı söylenebilir. Öğretmen yetiştirme sistemine yönelik girişimlerin bu sorunları dikkate alarak düzenlemeler yapması önerilir. Bu çalışmada çıkan sonuçlara dayalı olarak öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının eğitim programında özel eğitime muhtaç öğrencilere, kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretim alanında öğretmen adaylarının bilgi ve becerilerinin artırılmasına hizmet etmek üzere; öncelikle bu alanda doktorasını yapmış öğretim üyelerinin sayıca artırılması, “Özel Eğitim” derslerinin okullardaki uygulamalarla desteklenmesi, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması gibi derslerin etkililiğinin artırılması için yeniden organize edilmesi ve bu derslerin bir kısmının özel eğitime muhtaç öğrencilerle öğretime ayrılması önerilmektedir (Özyürek, 2008). Öğretmen adaylarının “uygulama” becerilerinin eksikliğini gidermek üzere; farklı modellerin pilot uygulamalarına bağlı olarak bir modelin benimsenmesi ve buna uygun yetiştirmenin yapılması önerilmektedir. Bu modellere örnek olarak öğretmen adaylarının eğitiminin son yılında “yardımcı öğretmen” statüsü altında yükseköğretim kurumunun bulunduğu şehirde çalışmakta olan ve mesleğinde en az 10 yıl deneyime sahip bir öğretmenin mentörlüğü/koçluğunda geçirilmesi önerilmektedir.

Bu çalışmada, yöntemsel açıdan, özellikle sosyal bilimler alanında yapılacak sonraki çalışmalarda dikkate alınabilecek bulgulara ulaşılmıştır. Çalışmada nicel verilerdeki başlıkların nitel verilere yansıdığı söylenebilir. Öğretmenlerden birçoğu açık uçlu soruyu cevaplarırken daha önce cevaplamış oldukları nicel maddeleri dikkate almışlardır. Ancak aynı öğretmenlerin nicel ve nitel cevapları karşılaştırıldığında nitel olarak vermiş oldukları cevapların daha keskin ve

uçlara kayma eğilimi taşıdığı gözlemlenmiştir. Nicel verilerde hizmet öncesi eğitimin orta düzeyde etkili olduğu; nitel verilerde ise etkisiz olduğu görüşü ağırlıklı olarak belirmiştir. Bu durum Ayan (2011) ve Lund (2011) tarafından yapılan çalışmalarda da vurgulanmaktadır. Karma yöntemle yapılan çalışmalarda nicel ve nitel veri analizi bulguları birbirleriyle çelişebilmektedir. Yapılacak sonraki çalışmalarda bu durumun dikkate alınması önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (2012). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: PegemA Yayın.
- Arslan, S. ve Özpınar, Ş. (2008). Öğretmen nitelikleri: ilköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları [Elektronik sürüm]. *Necatibey eğitim fakültesi elektronik fen ve matematik eğitimi dergisi (EFMED)*, 2(1), 38-63.
- Atik Kara, D. (2012). *Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğretmen adaylarına öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin yeterlikleri kazandırması yönünden değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ayan, M. (2011). *Eğitim Fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümü programlarının öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini kazandırma düzeyi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, A., Sarier, Y., Uysal, Ş., Aydoğdu-Özoğlu, E., & Özer, F. (2014). Türkiye’de öğretmen istihdamı politikalarının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 20(4), 397-420. doi: 10.14527/kuey.2014.016.
- Aypay, A. (2009). Teachers’ Evaluation of Their Pre-Service Teacher Training. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(3), 1113-1123.
- Baskan, G.A. ve Aydın, A. (2006). Türkiye’deki Öğretmen Yetiştirme Sistemine Karşılaştırmalı Bir Bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35-42.
- Büyüköze Kavas, A. ve Bugay, A. (2009). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde gördükleri eksiklikler ve çözüm önerileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 13-21.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayın.
- Christensen, L.B., Johnson, R.B. ve Turner, L.A. (2015). Research methods design and analysis. Cambridge: Pearson [Çeviri: Sever, M. (2015). Nitel ve karma yöntem araştırmaları. (Çev. Ed. A. Aypay) *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*, Ankara: Anı Yayın.].
- Demirel, Ö. (2007, Mayıs). *Türkiye’nin öğretmen yetiştirme düzeni*. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu’nda bildiri olarak sunulmuştur, Bakü.
- Dünya Bankası. (2011). *Türkiye’de temel eğitimde kalite ve eşitliğin geliştirilmesi: zorluklar ve seçenekler*. Rapor No:54/31-TR.<http://siteresources.worldbank.org/TURKEYINTURKISHTEXTN/Resources/455687-1326904565778/EducationQualityReport2011-tr.pdf> adresinden 08.02.2013 tarihinde indirilmiştir.
- Engin, A.O. (2012). Öğretmen yetiştirme uygulamalarının tarihsel süreç açısından kısaca değerlendirilmesi ve eğitim fakültelerimizin temel sorunları. *EKEV Akademi Dergisi*, 16 (52), 245-265.
- Erginer, E., Erginer, A., Bedir, G. (2009). Eğitim fakültelerinde görevli öğretim elemanlarının akademik kökenleri ve öğretmen yeterliklerinin incelenmesi üzerine bir çalışma [Elektronik sürüm]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 93-108.
- Gökçe, E. ve Demirhan, C. (2005). Öğretmen adaylarının ve ilköğretim okullarında görev yapan uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması etkinliklerine ilişkin görüşleri. *Ankara üniversitesi eğitim bilimleri fakültesi Dergisi*, 38(1), 43-71.
- Gökkyer, N. (2012). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimleri sürecinde derslerin işlenişine ilişkin görüşleri. *Millî Eğitim*, 196 (3), 124-141.
- Gülbahar, Y. (2008). Improving the technology integration skills of prospective teachers through practice: a case study. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 7 (4), 71-81.
- Muijs, D. (2004). *Doing quantitative research in education with SPSS*. London: Sage.
- Kabakçı Yurdakul, I. (2011). Öğretmen adaylarının teknopedagojik eğitim yeterliklerinin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanımları açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 397-408.
- Karacoğlu, Ö.C. (2008). Öğretmenlerin yeterlik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 70-97.
- Kavak, Y., Aydın, A. Akbaba Altun, S. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri 1982-2007*. Ankara: YÖK Yayınları, 2007-5.
- Kiraz, E., Yıldırım, S. (2007). Enthusiasm vs. experience in mentoring: A comparison of Turkish novice and experienced teachers in fulfilling supervisory roles. *Asia Pacific Review*. 8(2), 250-261.

- Küçükahmet, L. (2007). 2006-2007 Öğretim Yılında Uygulamaya Başlanan Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarının Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 203-218.
- Küçüköğlü, A. ve Kızıltaş, E. (2012). A comparison of preschool teacher training programs in the UK, Germany, France, Italy, Russia and Turkey. *Elementary Education Online*, 11 (3), 660-670.
- Lund, T. (2011). Combining qualitative and quantitative approaches: some arguments for mixed method research. *Scandinavian journal of educational research*, 56 (2), 155-165.
- MEB (2008). Öğretmen yeterlikleri, öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü
- Oskay, Ö., Erdem, E., Akkoyunlu, B., Soran, H. ve Yılmaz, A. (2010, Mayıs). *Öğretmenlerin öğretme ve öğrenme sürecindeki yeterlikler açısından kendilerini değerlendirme üzerine bir çalışma*. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II, Hacettepe Üniversitesi, Beytepe-Ankara.
- Özdemir, S. M., Ceylan, M. ve Canoğlu, S. N.(2015). To what extent can pre-service teachers turn theoretical knowledge they have acquired into practice?*International Online Journal of Educational Sciences*, 7(2), 265-282.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli Öğretmen Yetiştirmede Sorunlar ve Çözümler: Özel Eğitim Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 189-226.
- Özer, B. (1990). 1990'li yılların başında Türkiye'de öğretmen yetiştirme, sorunlar ve çözüm önerileri. *Anadolu üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 32(27), 27-35.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterlikleri: Modern bir söylem ve retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 63-82.
- TED (Türk Eğitim Derneği). (2009). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları
- Teddlie, C., Tashakkori, A. (2009). *Foundations of Mixed Method Research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioural sciences*. London: Sage publication.
- Ünver, G. (2014). Öğretmen eğitiminde kuram ve uygulama arasında bağlantı kurma üzerine bir durum çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1385-1407.
- Üstüner, M. (2004) Geçmişten günümüze Türk Eğitim Sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (7),63-82.
- YÖK (1998). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Yükseköğretim yayınları. 01.08.2015 tarihinde erişilmiştir: <http://www.yok.gov.tr/web/guest/yayinlarimiz;jsessionid=FABA1C90AFC1D3F21160DCA46678A36A>
- YÖK (2007). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007)*. Yükseköğretim yayınları. 01.08.2015 tarihinde erişilmiştir: <http://www.yok.gov.tr/web/guest/yayinlarimiz;jsessionid=FABA1C90AFC1D3F21160DCA46678A36A>