



**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, EKONOMİSİ VE
PLANLAMASI ANA BİLİM DALI**

**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ'NDE
İLKOKUL ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİ İLE İLGİLİ
BİR MEVCUT DURUM ANALİZİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ünal KARAHASAN

Lefkoşa - 2009

KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, EKONOMİSİ VE
PLANLAMASI ANA BİLİM DALI

KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ'NDE
İLKOKUL ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİ İLE İLGİLİ
BİR MEVCUT DURUM ANALİZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ünal KARAHASAN
Danışman: Doç. Dr. Cem BİROL

Lefkoşa - 2009



Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından

Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ ÇALIŞMASI RAPORU olarak kabul edilmiştir.

(Adı ve Soyadı)

(İmza)

Başkan

Doç. Dr. Mehmet Çağlar

Üye

Doç. Dr. Cem Birol

Üye

Yrd. Doç. Dr. Engin BAYSEN

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2009



ÖNSÖZ

Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Ana Bilim Dalı, yüksek lisans çalışma programının gereği olarak hazırlanan bu araştırma, ilkokul öğretmeni yetiştiren Atatürk Öğretmen Akademisi'nin öğretmen yetiştirme süreciyle ilgili bir durum tesbiti ortaya koymak üzere gerçekleştirilmiştir.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar; ikinci bölümde öğretmenlik mesleği, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde öğretmenlik mesleğinin yasal temelleri ve ilkeleri ile gelişmiş Avrupa Birliği ülkelerinde, Türkiye'de ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde ilkokul öğretmeni yetiştirme uygulamaları ve bunlara ilişkin bilgiler; üçüncü bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması; dördüncü bölümde araştırma bulguları ve bulgularla ilgili yorumlar; beşinci bölümde ise araştırmanın sonucu ve öneriler yer almaktadır.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde ilkokul öğretmeni yetiştirme süreci ile ilgili bir mevcut durum analizinin yapıldığı bu araştırmanın, daha iyi ilkokul öğretmeni yetiştirilmesine katkı sağlayacağı umut edilmektedir. Araştırmanın her aşamasında çok değerli görüş ve yardımlarıyla araştırmanın şekillenmesine katkı sağlayan danışmanım sayın Doç. Dr. Cem Birol'a, analizlerin yapılmasında yardımlarını esirgemeyen meslektaşım sayın Selim Özmenek'e ve bana verdiği destek için değerli eşime teşekkür ederim.

ABSTRACT

As part of the Masters Degree requirement in the Institute of Educational Sciences-Education Management, Inspection, Economy and Planning at Near East University, this study aims to investigate The Primary School Teacher Training Process and Current Practices at Atatürk Teacher Training Academy.

The study consists of five sections. The first section describes the problem to be investigated, its objectives, its importance, assumptions, limitations and definitions; section two the teaching profession, the legal basis and principles of the teaching profession in the Turkish Republic of Northern Cyprus, as well as the primary school teacher training practice in developed European Union countries, Turkey and TRNC are given treatment. Section three contains the research model envisaged, relevant sample space, collection and evaluation of data and final interpretation. Section four includes research finding and interpretations with regard to these findings and finally, section five contains the research summary, judgement and various suggestions.

It is hoped that this study, which concerns the primary school teacher training process and current practices in the TRNC will contribute to improve this process.

I would like to express my sincere thanks to my advisor Asist. Prof. Cem Birol for his valuable contributions and help at every stage of this study. I would also like to thank my dear colleague Mr. Selim Özmenek for his help in analyzing the material and my dear wife for her continuous support.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ	I
ÖNSÖZ	II
ABSTRACT	III
İÇİNDEKİLER	IV
TABLolar LİSTESİ	VIII
GRAFİKLER LİSTESİ	IX

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	10
1.3. Alt Problemler	10
1.4. Araştırmanın Amacı	10
1.5. Araştırmanın Önemi	10
1.6. Sayıtlar	11
1.7. Sınırlılıklar	11
1.8. Tanımlar ve Kısaltmalar	12

BÖLÜM 2

İLKOKUL ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME UYGULAMALARI

2.1. Öğretmenlik Mesleği ve KKTC’de Öğretmenlik Mesleğinin Yasal Temelleri ve İlkeleri	15
2.2. Gelişmiş AB Ülkelerinde İlkokul Öğretmeni Yetiştirme	19
2.2.1. İngiltere’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme	19
2.2.2. Almanya’da İlkokul Öğretmeni Yetiştirme	21
2.2.3. Fransa’da İlkokul Öğretmeni Yetiştirme	23
2.2.4. İsveç’te İlkokul Öğretmeni Yetiştirme	26
2.2.5. Finlandiya’da İlkokul Öğretmeni yetiştirme	28
2.3. Türkiye’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme	30
2.4. KKTC’de İlkokul Öğretmeni yetiştirme	33
2.4.1. KKTC’de İlkokul Öğretmeni yetiştiren Kurumun Tarihçesi	33
2.4.2. 21. Yüzyılın Başında Atatürk Öğretmen Akademisi’nin Misyonu	37
2.4.3. AÖA’da Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı	39
2.4.4. Gelişmiş AB Ülkelerinde, Türkiye’de ve KKTC’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Yaklaşımlarının Kısaca Karşılaştırılması	44
2.4.5. AÖA’nın Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi İçindeki Yeri ve Önemi	45
2.4.6. KKTC Eğitim Sistemi İçinde İlkokul Dönemi ve İlkokul Öğretmeninin Rolü.....	51

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1 Araştırma Modeli	54
3.2. Evren ve Örneklem	54
3.3. Verilerin Toplanması	54
3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	55

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Kişisel Bilgilerle İlgili Bulgular ve Yorumlar	56
Katılımcıların cinsiyet dağılımı	56
Katılımcıların yaş gruplarına göre dağılımı	57
Katılımcıların yaptıkları göreve göre dağılımı	58
Öğretmenlikte geçirilen hizmet süresi dağılımı	59
Katılımcıların mezun olduğu okula göre dağılımı	60
4.2. AÖA İle İlgili Bulgular ve Yorumlar	61
Öğretmen adaylarının seçimine ilişkin dağılımı	62
Öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi ve bilgisayar ortamını kullanabilme yeterliliği	63
Öğretmen yetiştirme boyutlarının yeterliliği	64
Branş öğretmenliği eğitimi	66
Öğretmen yetiştirmenin milli eğitimin amaçlarına uygunluğu	68
Öğrenme düzeylerine ilişkin bulgular	68

Beceri düzeylerine ilişkin bulgular	69
Öğretim sürecinde kullanılan yöntemlere ilişkin bulgular	71
Okulun fiziki yeterliliği	72
Okulun öğretim kadrosunun yeterliliği	72
Kadın-erkek t-testi analizi	74

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç	77
5.2. Öneriler	80
5.2.1. Araştırma bulgularına dayalı öneriler	80
5.2.2. Tez sürecinin hissettirdiği öneriler	82
KAYNAKÇA	83
EKLER	87

TABLÖLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı	56
Tablo 2. Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre Dağılımı	57
Tablo 3. Katılımcıların Yaptıkları Göreve Göre Dağılımı	58
Tablo 4. Öğretmenlikte Geçirilen Hizmet Süresi Dağılımı	59
Tablo 5. Katılımcıların Mezun Olduğu Okula Göre Dağılımı	60
Tablo 6. Ölçek Maddelerine Yönelik Puanlama ve Sınırlandırma	61
Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Seçimi	62
Tablo 8. Eğitim Teknolojisi ve Bilgisayar Ortamını Kullanabilme Yeterliliği	63
Tablo 9. Öğretmen Yetiştirme Boyutlarının Yeterliliği	64
Tablo 10. Branş Öğretmenliği Eğitimi	66
Tablo 11. Öğretmen Yetiştirmenin Milli Eğitimin Amaçlarına Uygunluğu	68
Tablo 12. Öğrenme Düzeylerine İlişkin Bulgular	68
Tablo 13. Beceri Düzeylerine İlişkin Bulgular	69
Tablo 14. Öğretim Sürecinde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Dağılım	71
Tablo 15. Okulun Fiziki Yeterliliği	72
Tablo 16. Okulun Öğretim Kadrosunun Yeterliliği	72
Tablo 17. Kadın-Erkek T-Testi Analizi	74

GRAFİKLER LİSTESİ

	Sayfa
Grafik 1. Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı	56
Grafik 2. Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre Dağılımı	57
Grafik 3. Katılımcıların Yaptıkları Göreve Göre Dağılımı	58
Grafik 4. Öğretmenlikteki Hizmet Süresi	59
Grafik 5. Katılımcıların Mezun Olduğu Okul	60
Grafik 6. Öğretmen Adaylarının Seçimi	62
Grafik 7. Eğitim Teknolojisi ve Bilgisayar Ortamını Kullanabilme Yeterliliği	63
Grafik 8. Öğretmen Yetiştirme Boyutlarının Yeterliliği	65
Grafik 9. Branş Öğretmenliği Eğitimi	67
Grafik 10. Öğrenme Düzeylerine İlişkin Bulgular	68
Grafik 11. Beceri Düzeylerine İlişkin Bulgular	70
Grafik 12. Öğretim Sürecinde Kullanılan Yöntemler	71

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve araştırmada kullanılan bazı kavramlar verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde bilginin çok hızlı arttığı, buna bağlı olarak bilimsel ve teknolojik gelişmeler sonucu yaşanan hızlı değişim ve yenilikler, yeni gereksinimler yaratmaktadır. Bu gereksinimlerin karşılanma derecesi, eğitim alanında yapılacak isabetli ve başarılı çabalara bağlıdır. Evrensel gelişmeler sonucu ihtiyaç duyulan insan tipini yaratma çabası, eğitimle mümkün olacaktır. Bu bağlamda, bireyin ve dolayısıyla toplumun geleceğinin oluşturulmasında öğretmenin rolü büyüktür. Bu bilinç ve anlayışla geleceklerine yön veren toplumlar, öğretmen yetiştirme konusuna büyük önem vermektedirler.

Yeni nesli yetiştirecek olan öğretmenlerimizin niteliğine bağlı olarak, toplumsal geleceğimizi güvence altına alabiliriz. Bir başka deyişle, toplumsal ve ulusal varlığımız öğretmenlerimizin niteliğine, yeni nesli nasıl yetiştireceklerine bağlıdır. Öyleyse, 'Nasıl bir öğretmene ihtiyaç vardır?' sorusu büyük önem taşımaktadır. Böyle bir öğretmenin niteliğini belirlemek için de şu sorulara yanıt bulmalıyız:

- Öğretmenin eğitim ve öğretimdeki rolü ne olmalı?
- Şu anda öğretmenlik mesleğini yapanların en iyi performansı gösterebilmesi için neler yapmalı?
- Yeni öğretmen adayını hangi kriterlere göre seçmeli ve nasıl yetiştirmeliyiz?

Bu sorulara yanıt arama çabamız çalışmanın ana hatlarını oluşturacaktır.

Kıbrıs'taki son siyasal gelişmeler bu soruların önemini daha da artırdı. Kıbrıs sorununa uluslararası kabul gören siyasal bir çözüm bulunmadan, Mayıs 2004'te Kıbrıslı Rumların tek taraflı olarak Avrupa Birliği'ne girmesiyle birlikte, Kıbrıs'ta yeni bir süreç başlamış oldu. Bir yılı aşkın bir süredir Kıbrıs Türk ve Rum toplum liderlerinin çözüm müzakere sürecini sürdürmeleri sebebiyle, siyasal bir çözüm olacağına dair yeni beklenti ve umutlar oluştu. Aynı beklenti ve umutlar bugün de devam etmektedir. Kıbrıs'ta son yıllarda yaşanan yeni siyasal gelişmeler, Kıbrıs Türk Toplumu'nun yaşamında her alanda köklü yeni değişimlerin yapılmasını gerekli kılmaktadır. Çünkü, küçük kapalı bir toplum yapısından, dış dünya ile bütünleşen yepyeni bir toplumsal yapı ve ilişkiler düzenine geçişte, farklı bir yaşam biçimi ortaya çıkacaktır. Bu yeni yaşam biçimine uyum sağlama sürecinde eğitimin rolünün ve katkısının büyük olacağı beklenmektedir. Oluşturulan yeni eğitim sistemi ve buna bağlı olarak geliştirilen öğretim programları ile ders kitapları konusunda değişiklikler yapılmasına rağmen, yine eğitim alanında temel yapısal değişikliklerin hayata geçirilmesi de zorunlu hale gelmiştir. Bu değişikliklerin tam anlamıyla uygulamada hayat bulması ise, kararlı eğitim politikasının olması ve öğretmen tutumlarının bu değişikliğe katkı koymak için destek vermesi gerekmektedir.

Eğitim, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde yıllardan beridir güncelliğini yitirmeyen en önemli konular arasında yer almıştır. Bugün ise toplumsal, siyasal ve ekonomik alanlarda değişim yaratma gereksinimiyle eğitim, her zamankinden daha önemli bir konu haline gelmiştir. Eğitim konusundaki rahatsızlıklar, gerek öğretmenler ve öğretmen sendikaları, gerekse siyasiler ve halk arasında belli tartışmaları beraberinde getirmiştir. Eğitim, eğitim politikası sorgulanmaya başlandı ve bu sorgulama devam etmektedir. KKTC'de eğitimde önemli sorunlar yaşandığını, bu toplumda yaşayan hemen herkes kabul etmektedir.

Ülkemizde genelde eğitimde yaşanan sorunlar, öğretmenlerin mesleki uygulamadaki yeterliğini tartışılır duruma getirmiştir. Özelde ilköğretim kademesindeki sorunlar ise, Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu 2008 Değerlendirme Raporu'nda da belirtildiği üzere, ilkokul öğretmeni yetiştirme yaklaşımındaki (öğretmen merkezli anlayış) alışkanlıklar, Atatürk

Öğretmen Akademisi'nden yeni mezun olup mesleğe başlayan öğretmenlerin mesleki uygulamada belli sıkıntılar yaşadıklarını ortaya koymuştur.

Çağdaş eğitim programlarının uygulamada olması ve bu programları uygulayabilecek nitelikte öğretmenlerin yetiştirilmesi, okulların fiziki koşullarının nicelik ve nitelik olarak yeterliliği, eğitim-öğretimin amaçlarına uygun her türlü araç-gerecin bulunması, iyi bir eğitim-öğretimin yapılabilmesi için gereklidir. Bir başka deyişle nitelikli eğitim, ancak nitelikli eğitim öğeleri ve koşulları sağlandığı zaman gerçekleşebilir.

Tüm bunlar ve AB olgusu, eğitimde yeniden yapılanmayı ivedi bir toplumsal sorun olarak gündeme getirmiştir. Son yıllarda eğitimle ilgili alınan kararlar ve yapılan değişiklikler, temel sorunların çözümünde yeterli olmamıştır. Eğitimimizdeki sorunları çözmeye, onun temel ögesi olan '**öğretmen**'den başlamak doğru bir yaklaşım olacaktır. İşte bu noktada, öğretmenin niteliği ve nasıl yetiştirileceği konusu büyük önem kazanmaktadır.

Bu bağlamda, öğretmenin niteliğinin ve eğitim programlarının sorgulanması gerekir. Hem öğretmenlik mesleğini yapanların değişen şartlara göre verimliliğinin artırılması, hem de hizmet öncesinde eğitim alan öğretmen adaylarının iyi yetiştirilmesi, oldukça önemli iki konudur.

Bireyin aldığı temel eğitim onun yaşamında ne denli önemliyse, iyi yetiştirilmiş insan gücü de toplum için o denli önemlidir. İyi yetişmiş insanı yaratmak, ona ancak iyi bir eğitim vermekle mümkün olabilir. Bu eğitimi verecek olanların başında öğretmen geldiğine göre, çağdaş, nitelikli öğretmene mutlak surette ihtiyaç vardır. Böyle bir öğretmeni yetiştirecek olan okulun;

- Öğretmen eğitimine uygun fiziki koşullarının olmasına,
- Nitelikli ve yeterli sayıda öğretim elemanına,
- Çağdaş bir eğitim programına,
- Çağdaş öğretim yöntemlerini yeterince kullanmasına,
- Yeterli bir eğitim süresine,
- İyi seçilmiş öğrencilere, ihtiyacı vardır.

Günümüzün çağdaş öğretmeni, yaptığı eğitim-öğretim etkinlikleriyle öğrencilerini çağdaş hedeflere yönlendirebilmelidir. Bunu da ancak, bu ideal doğrultusunda iyi yetiştirilmiş öğretmen yapabilir. Nitelikli öğretmen sayesinde etkili eğitim ve öğretim yapabilir, böylece hedeflediğimiz insan tipinin oluşumuna katkı koyabiliriz.

Vural (2004:28), çağdaş öğretmen profilini şöyle çizmektedir. “Çağdaş öğretmen; değerler geliştiren, kaynak arayan, güçlükleri ve sorunları tanıyan, disiplinler arasında bağlantı kurabilen, insan ilişkilerini geliştiren, meslek seçimi ve boş zamanları değerlendirmede danışmanlık yapabilen, çevre incelemelerine rehberlik eden, mesleğe hazırlamada öğrencilere yardımdan kaçınmayan, öğretme-öğrenme konusunda uzmanlaşmış, özel eğitime ihtiyaç duyanlara yardım edebilen, zeka türlerini ve öğrenme stillerini bilen ve bunlara dair gözlem yapabilen, ihtiyaç ve beklentileri dikkate alarak öğrencileri etkin kılan, bireysel farklılıkları gözetken ve aynı zamanda grup çalışmalarını özendirken, eldeki bilgilerden geleceğe yönelik olarak nasıl yararlanacağını bilen biri olmalıdır” diyerek; öğretmenin bilgi donanımlı, belli becerilere sahip, konusunda uzman, kendini sürekli geliştiren, iyi kişilik özelliklerine sahip, çok yönlü ve rehberlik yanı ağır basan yeni rolünü belirlemiştir.

Etkili öğretmenlik beceri ve yöntemleri, konu ne olursa olsun, öğretmene daha çok öğretme zamanı kazandıracaktır. Öğretme becerilerini etkili kullanan öğretmenler, öğrencilerle etkili bir iletişim kuracağı için, öğrencilerde yüksek güdülenme yaratarak öğretme-öğrenme sürecindeki verimliliği artıracaktır. Öğrencilerin, kendilerine öğretilecek konuları heyecan verici ve ilginç bulması, öğretmenin öğrencileri ile iyi ilişki kurmasına bağlıdır. Çok sayıda araştırma, dinlemenin öğrenmeyi kolaylaştırmada ne kadar önemli olduğunu göstermiştir. Öğretmen öğrencisini dinlemeli ve onu anladığını kendisine hissettirmelidir. Öğrencileriyle iyi iletişim içinde olmayan öğretmenlerin öğrencileri, en ilginç derslerde bile sıkılır ve inatla öğrenmeye karşı koyarlar (Gordon, 2000:3-5). Demek ki etkili bir öğretme-öğrenme süreci için, etkili öğretmene gereksinim vardır. Böyle bir öğretmenin ise, iyi iletişim becerilerine sahip olduğu kabul edilmektedir. Bir öğretmen okulunun temel hedefi, etkili öğretmeni yaratmak olmalıdır.

Vural (2004:105), “Etkili bir öğretmen nasıl yetiştirilir?” sorusuna ise; eğitimciler, program geliştirme uzmanları, filozoflar ve politikacılar tarafından çeşitli yanıtlar ve yaklaşımlar ortaya konduğunu söylemekte ve bu yaklaşımları şöyle dile getirmektedir. “Öğretmenlik mesleği bazen beceri olarak görülmüş, öğretmen adaylarının mesleklerini sadece deneyimli öğretmenlerden öğrenmesi gerektiği savunulmuştur. Bazen bilim olarak görülmüş, özellikle öğrenme psikolojisinde oluşturulan kuramlar eğitim ortamlarına aktarılmaya çalışılmış ve öğretmen adaylarının da bunları sırasıyla ya da adım adım takip etmeleri beklenmiştir. Öğretmenlik mesleği bazen de bir sanat olarak görülmüş, öğretmenlerin de yaratıcı olmaları, kendi uygulamalarını sistematik olarak sorgulamaları ve incelemeleri beklenmiştir.”

Aslında yukarıda ortaya konulan üç farklı yaklaşım, yaratılmak istenen etkili öğretmen profilinin adeta bir sentezi gibidir. Çünkü bu yaklaşımlarda dikkat çeken üç önemli nokta; **‘bilgi, beceri ve uygulama’**dır. Öğretmenlik mesleği, bilgi, beceri ve uygulamanın bir arada bulunmasıyla daha çok anlam kazanır. Bunların her birinin, tek başına pek anlamı yoktur. Etkili öğretmenin nasıl yetiştirileceğine ilişkin görüş ya da görüşlerin hangi kesimden geldiği pek de önemli değildir. Önemli olan bu görüşlerin üçünün de değerli olduğu, fakat bunların tümünün ne derece benimsendiği ve ne kadarının uygulamada hayat bulduğudur.

İlkokul öğretmenine kazandırılacak olan nitelikler, ona mesleğini icra ederken bilinçli bir şekilde **neyi, nasıl ve ne zaman** yapacağını öğretecektir. Erden (1998: 36-38), “Öğretmenlik mesleğinin icrası sırasında öğretmenin iki temel niteliği önem taşır. Bunlar, kişisel nitelikler ve mesleki niteliklerdir.” diyerek, etkili bir öğretmende bulunması gereken nitelikleri iki kategoride değerlendirmekte ve bunlara ilişkin özellikleri şöyle sıralamaktadır:

1. Kişisel nitelikler:

- Hoşgörülü ve sabırlı olma,
- Açık fikirli, esnek ve uyarlayıcı olma,
- Sevecen, anlayışlı ve esprili olma,
- Yüksek başarı beklentisi,
- Cesaretlendirici ve destekleyici olma.

2. Mesleki bilgi ve beceriler:

- Genel kültür,
- Konu alanı bilgisi,
- Mesleki beceri ve yeterlikler.

“Öğretmenin kişisel nitelikleri, çocuğun okula ve derse yönelik tutumlarını etkiler. Olumsuz kişilik özelliklerine sahip bir öğretmen, çocuğun bir dersten ya da okuldan tümüyle uzaklaşmasına ya da akademik yönden başarısız olmasına sebep olabilir. Öğretmenin kişisel niteliklerinin öğrenci üzerinde çok önemli etkileri olmakla birlikte, bu niteliklerin eğitim yoluyla değiştirilmesi oldukça güçtür. Çünkü bu özelliklerin büyük bir kısmı öğretmenin karakterinden kaynaklanmaktadır” (Erden, 1998:39). Öğretmen adaylarının seçiminde, kişilik özelliklerini belirleyen testlerin uygulanması, doğru kişilerin öğretmenlik mesleğine alınması bakımından önemlidir. Öğretmenin, aldığı eğitim yanında, sahip olduğu kişilik özellikleri de büyük önem taşımaktadır. Çünkü öğretmenlik, herkesin yapabileceği sıradan bir iş değildir. Kendine özgü nitelikleri olan çok önemli bir uzmanlık işidir.

“Öğretmenin temel görevi öğrenmeyi sağlamaktır. Öğretmenlerin bu görevi yerine getirebilecek mesleki niteliklere sahip olması gerekmektedir. Öğretmenin mesleki niteliği; genel kültür, konu alanı bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgi ve becerilerine bağlıdır. Bir öğretmenin kişilik özellikleri ne kadar olumlu olursa olsun, bu özelliklere sahip olmadığı takdirde, etkili bir öğretmen olması mümkün değildir” (Erden, 1998:43). Öğretme-öğrenme sürecinin kalitesi, öğretmenin kazandığı mesleki niteliklere ve uygulamadaki başarısına bağlıdır.

İngiltere’de yapılan bir atelye çalışmasında ilkokul müdürlerine yöneltilen bir soruda, stajyer öğretmenlerin değerlendirilmesinde kullanılan çeşitli kriterlerden beş tanesini önem sırasına göre yazmaları istendi ve ortaya şöyle bir sonuç çıktı:

- | | | |
|-----------------------------|---|-----|
| 1. Sınıf düzeni ve yönetimi | → | %75 |
| 2. Öğrencilerle iletişim | → | %56 |
| 3. Öğretme becerisi | → | %52 |
| 4. Kişisel nitelikler | → | %47 |
| 5. Planlama ve hazırlık | → | %39 |

(Council for National Academic Awards, 1992).

Bu sıralamada dikkat çeken nokta, öğretmenlerin uygulamada gösterdikleri beceri ve yeterlikler, yani mesleki uygulamadaki başarılarını ortaya koyan nitelikler olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin sahip olması gereken tüm bu nitelikler, hizmet öncesi eğitimde öğretmen adaylarına kazandırılmalıdır. Bu bağlamda, öğretmen eğitiminde okul dayanaklı yaşantılara yer verilmesinin ve uygulama çalışmalarının yeterince yapılmasının, deneyim ve etkili öğretmen niteliklerini kazanma açısından önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Kısacası, etkili öğretmenleri yaratma çabasında, hem öğretmen adaylarının seçimi doğru yapılmalı, hem de onlara iyi bir eğitim verilmelidir. Yeni nesle çağdaş ve nitelikli eğitimi verecek olan bu öğretmenler, bu bilinç ve hedef yönünde yetiştirilmelidir. Çünkü nitelikli eğitim, ancak nitelikli öğretmenle mümkün olmaktadır.

İşe, temel eğitimin okul öncesi eğitim öğretmeni ve ilköğretim öğretmeniyle başlamak gerekir. Çünkü bireyin bu dönemlerde aldığı eğitim oldukça önemlidir. Diğer bir deyişle bireyin bu dönemlerdeki tüm öğrenmeleri, onun bundan sonraki yaşamında önemli bir yer tutacaktır.

Erden (1998:175), ilköğretimin önemini şöyle dile getirmektedir. “İlköğretim eğitim sisteminin temel taşıdır. Bu eğitim kademesinde çocuğa, toplum içinde diğer bireylerle uyum içinde yaşama kural ve becerileri ile, yaşamlarını daha iyi bir biçimde sürdürmeleri için gerekli temel bilgi ve beceriler kazandırılır. Bu sebeple tüm ülkelerde ilköğretim, çocuklar için zorunlu hale getirilmiştir. İlkokul çağında çocuklar; okuma-yazma, okuduğunu anlama, ana dilini doğru kullanma, temel matematiksel işlemler, önemli toplumsal ve doğal olaylar hakkında temel bilgiler elde edinirler. Bu bilgi ve beceriler, çocuğun gelecekteki öğrenmeleri için temel teşkil eder.”

Çınar (2008), ilköğretim döneminin, çocuğun bireysel düzeydeki gelişmesine olan katkısını şöyle dile getirmektedir. “İlköğretim, bireyin beyin teknolojisinin geliştirildiği ilk ve en önemli aşamadır. Beyin teknolojisi geliştirmek; düşünme, anlama, sınıflama, sıralama, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel stratejilerin kullanımını ve geliştirilmesini öğretmektir.”

Kaya (1977:91-92), “İlköğretim, bir toplumun eğitim sistemi içinde ilk basamaktır. Öteki bütün eğitim basamakları da ilköğretime dayanır. Böylece bu temel eğitim, toplumun sadece eğitim sistemini değil, aynı zamanda toplumun öteki sistemlerini de (toplumun bütünü) olumlu ya da olumsuz olarak etkiler. İlköğretim, toplumsal ve ekonomik öneminden dolayı, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi’ne de (madde 26) alınmıştır.” diyerek, ilköğretimin toplumsal düzeydeki önemine vurgu yapmıştır. Böylece ilköğretimin ne kadar yaşamsal ve sadece toplumsal değil, aynı zamanda evrensel boyutunun da olduğunu ortaya koymuştur.

“Başarılı bir ilköğretim, nitelikli bireyler yetiştirerek ülkeyi kalkındırabileceği gibi, başarısız bir eğitim de geleceği karartabilir. İlköğretimde çocuğa kazandırılacak kötü alışkanlık, davranış ve tutumlar, bireyde öylesine kalıcı etkiler bırakır ki, bu yanlış öğrenmeleri ne orta öğretim ne de yüksek öğretim düzeltebilir. Yanlış öğrenmeleri düzeltmek, yeni davranışlar kazandırmak kadar kolay değildir. İlköğretim amaca ulaşmada başarısız ise, orta öğretim ve yüksek öğretimin de başarısız olması kaçınılmazdır” (Çınar, 2008). İlköğretim orta öğretimi, orta öğretim de yüksek öğretimi desteklemekte ve başarı bu bütünlük içinde gelmektedir. Bireysel başarıdan başlayarak, toplumsal ilerleme ve gelişmeye giden sürecin en önemli parçasının ilköğretim olduğu dile getirilmektedir.

Birey ve toplum için bu kadar önemli olan ilkokul dönemi, üzerinde önemle durulması gereken bir dönemdir. İlkokul çağındaki çocuğa eğitim ve öğretim verme görev ve sorumluluğu ilkokul öğretmenine verilmiştir. Bu yüzden ilkokul öğretmenin, mesleğiyle ilgili her konuda donanımlı olacak şekilde yetiştirilmesi gerekir. Öğretmen adayının eğitiminde; **öğretmenlik meslek bilgisi, konu alan bilgisi ve genel kültür**, ona en iyi şekilde verilmelidir.

İlköğretim ve orta öğretim kademesine öğretmen yetiştiren programlarda, en büyük oranın alan bilgisi derslerine ait olması gerektiği, birçok eğitimci tarafından kabul edilmektedir (Özer, 1990).

Yeni neslin yetişmesinde en önemli görev ve sorumluluk ilkokul öğretmenine düşmektedir. Öğretmenin nasıl yetiştirileceği konusunda ise, devletin eğitim

politikası büyük önem taşımaktadır. İlkokul çağındaki bireye öğretmenin yapacağı her türlü olumlu katkı, onun başarılı olmasına katkı sağlayacaktır. Bireyin ilkokul çağındaki tüm öğrenme ve alışkanlıkları önce kendine ve yakın çevresine, daha sonra içinde yaşadığı topluma, hatta dünyaya olumlu ya da olumsuz biçimde yansıyacaktır. İlkokul öğretmeni yetiştireceği yeni nesil ile geleceğin tohumlarını atacaktır.

Öğretmen yetiştirmede ilgili okul ya da kuruma büyük görev ve sorumluluk düşmektedir. Kurumun sahip olduğu fiziki şartlar, öğretim elemanları, eğitim programı, öğrenci seçme ve öğretim süresi, öğretmen yetiştirmede önemli unsurlardır. “Nasıl bir insan istiyoruz?” sorusuna, “Nasıl bir öğretmene ihtiyacımız vardır?” sorusuyla yanıt aranmalı ve işin başlangıç noktası, **‘İlkokul Öğretmeni’** olmalıdır.

Araştırmada, önceleri toplumsal-kültürel yapıya ve yıllar sonra yaşanan bazı toplumsal gelişmelere bağlı olarak, Kıbrıs’ta ilkokul öğretmeni yetiştirmenin tarihsel gelişimi de ele alınmıştır. 15 Temmuz 1974’te Yunanlı ve Rum faşistlerin Kıbrıs Cumhuriyeti’ne karşı yaptığı darbeye, Türkiye’nin garantör ülke olarak 20 Temmuz 1974’teki müdahalesinden sonra yaşanan gelişmeler ve değişimle birlikte yeni bir toplum yapısı oluşmuştur. Kıbrıs’ta ilkokul öğretmeni yetiştirilmesi geleneği, 15 Kasım 1983’te KKTC’nin kuruluşu ile gelişerek sürdürülmüştür. Ancak bugün ilkokullarımızda yaşanan bazı sorunlar, toplumda oluşan yeni gelişmeler ve beklentiler, eğitimde verimliliği artırmanın yaşamsal bir sorun olduğunu ortaya koymuştur. İlkokul dönemi ve ilkokul öğretmenliğinin önemi dikkate alındığında, toplumsal gerçeğimiz ve bugünlerde verdiğimiz mücadele, yetiştirilecek yeni nesil için daha fazlasının yapılmasını gerekli kılmaktadır.

Birey ve toplum açısından oldukça önemli olan ilkokul dönemi ve yeni neslin yetiştirilmesinde en büyük katkıyı sağlayacak olan ilkokul öğretmenlerinin, çağdaş öğretim programlarını en iyi şekilde uygulayabilecek nitelikte yetiştirilmesi kaçınılmazdır. Bu gereklilik, KKTC eğitim sistemi içinde çok önemli bir misyona sahip olan AÖA’nın, ilkokul öğretmeni yetiştirmesiyle ilgili bir durum analizi ortaya çıkarma ihtiyacını hissettirmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

KKTC’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sürecinin günümüzün toplumsal ve evrensel normlarına uygunluğu nedir?

1.3. Alt Problemler

1. Gelişmiş AB ülkelerinde, Türkiye’de ve KKTC’de ilkokul öğretmeni yetiştirme uygulamaları nelerdir?
2. KKTC’de ilkokul öğretmeni yetiştirme idealimiz ne olmalıdır? Bunu gerçekleştirmeye çalışırken temel dayanaklar nelerdir?
3. Yeni neslin, yeni dünya düzenine uygun fertler olarak yetiştirilmesi için, KKTC’de ilkokul öğretmeni yetiştiren AÖA’nın, “Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi” içindeki önemi nedir? Bu konuda neler yapılmalıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, KKTC’de ilkokul öğretmeni yetiştiren AÖA’nın, ilkokul öğretmeni yetiştirme süreci ile ilgili öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerini değerlendirip mevcut bir durum analizi yaparak, Türkiye’de ve gelişmiş AB ülkelerinde ilkokul öğretmeni yetiştirme yaklaşımlarını da dikkate alarak, günümüzün değişen şartlarına uygun daha iyi ilkokul öğretmeni yetiştirmesine katkıda bulunmaktır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Ülkemizin kalkınması ve toplumsal gelişimimiz için, iyi yetişmiş insan gücüne ihtiyacımız vardır. Bunu da ancak, eğitim sayesinde gerçekleştirebiliriz. Öğretmenler, bir ülkenin eğitim sisteminde en etkin rolü oynayan insanlardır. Bu yüzden günümüzün dünya düzenine uygun fertleri yetiştirecek olan öğretmenlerimiz, çağın gereklerine uygun olacak şekilde yetiştirilmelidir. Dış dünya ile bütünleşme

ihtiyacımız, bunu daha da önemli ve gerekli kılmaktadır. Bunda en büyük görev ve sorumluluk ilkokul öğretmenine düşmektedir. Çünkü ilkokul dönemi, insan yaşamında geleceğin tohumlarının atıldığı, temel alışkanlıkların kazanıldığı en önemli dönemdir. Yeni neslin iyi bir eğitim alabilmesi, ancak iyi yetiştirilmiş nitelikli öğretmenler sayesinde olacaktır. Bu yüzden, iyi yetiştirilmiş ilkokul öğretmenlerine büyük gereksinimimiz vardır. Ülkemizde bu misyonu yerine getiren kurumumuz AÖA'dır. Bu sebeple araştırma, daha iyi ilkokul öğretmeni yetiştirilmesine katkı sağlayacağı düşünüldüğü için önemlidir.

1.6. Sayıtlar

1. Çalışma evrenine giren ilkokul yöneticileri ile sınıf ve branş öğretmenlerinin anket sorularına verdikleri yanıtlar, onların samimi ve objektif değerlendirmelerini yansıtmaktadır.
2. Kurumlardan alınan bilgiler doğrudur.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Yöntem açısından, tarama modeliyle,
2. Veri kaynağı açısından, Gazimağusa ilçesi ilkokulları ve Yeni İskele merkez ilkokulunda çalışan öğretmen ve yöneticilerle,
3. Değerlendirme ölçütü açısından, örnekleme oluşturan grup algılarınca,
4. Zaman dilimi açısından, 2005-2006 Öğretim Yılı ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar ve Kısaltmalar

Aşağıdaki kavramlar, bu araştırmada tanımlandıkları anlamda kullanılmıştır.

Tanımlar

Branş Öğretmeni: İlkokulda görev yapan; Beden Eğitimi, Müzik, Resim-İş ya da İngilizce derslerinde eğitim- öğretim etkinliklerini yürüten öğretmen.

Eğitim: Öğretme-öğrenme süreçleri öğrenci merkezli olan, bireyin ön bilgilerden hareketle yeni bilgiyi anlamlandırıp kendi zihninde yorumlayarak yeni bilgilere ulaşmasıdır. Diğer bir deyişle eğitim, yeni bilgilerin önceki öğrenilenlerle ilişkilendirilerek yapılandırılması, bütünleştirilmesi sürecidir (Özden, 2005).

Eğitim Programı:

- Bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetlerini içerir. Bu faaliyetler, bireylerin yaşantılarını düzenlemek ve zenginleştirmek için yürütülen etkinliklerdir (Varış, 1997).
- Öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir (Demirel, 2007).

Hizmet İçi Eğitim: Öğretmenlere çalıştıkları süre içerisinde, mesleki gelişimlerine katkı sağlamak amacıyla, Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı tarafından belirlenmiş zaman ve süre içinde belli konularla ilgili kurs, seminer ya da konferans gibi etkinliklerle verilen eğitimidir.

İlkokul: İlköğrenim çağında bulunan ve bütün çocuklar için zorunlu olan, beş yıllık öğretim süresini kapsayan okul.

Mesleki Formasyon: Öğretmenlik mesleğini yapacak olan kişinin, mesleki uygulamaya ilişkin bilgilerle donatılmasıdır.

Okul Yöneticisi: Okulun belirlenen amaçlarına ulaşması için, insan ve maddi kaynakların sağlanmasından ve bu kaynakların en verimli biçimde kullanılmasından sorumlu olan, çaba harcayan, işleri planlayan, uygulayan ve sonuçları denetleyen kişidir (Sabuncuoğlu, 1996).

Öğretim: Konu içeriği planlanarak genel hatlarıyla öğrencilere verilen, öğrencilerin çalıştıkları konu üzerindeki bakış açılarını derinleştirecek alternatif bilgi kaynaklarını bulmaya teşvik eden, öğrencilere kendi kavramlarını oluşturma, problemleri belirleme ve bunlara ilişkin çözüm yolları geliştirme ve problem çözme imkanı sağlayan etkinlikler sürecidir. Öğrenmenin ön planda olduğu, tahmin etme, yaratma ve analiz yapmanın önem kazandığı bir süreçtir (Özden, 2005).

Öğretim Programı: Eğitim programı içinde ağırlık taşıyan, genellikle belli bilgi kategorilerinden oluşan, bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük bir programdır (Varış, 1997).

Öğretmen Adayı: Öğretmenlik mesleğinin niteliklerini kazanmak ve öğretmen olmak için, ilgili sınav ya da sınavları geçtikten sonra, öğretmen yetiştiren kurum ya da okula kayıt yaptırıp, burada öğrenim gören öğrenci.

Öğretmen Yetiştirme: Bir eğitim kurumunda ya da öğretmen okulunda belirli bir eğitim programı çerçevesinde, öğretmen adaylarına hizmet öncesi verilen bütün eğitim-öğretim etkinlikleri ve çabasıdır.

Öğretmenlik Uygulaması (Staj): Öğretmen adaylarının dört yıllık eğitim süresinde, öğretmenlik deneyimi kazanmak amacıyla ilkokullarda eğitim ve öğretimle ilgili yaptıkları tüm çalışmalardır.

Sınıf Öğretmeni: Bir ilkokulun herhangi bir sınıf veya şubesinde eğitim ve öğretim görevlerini sürdüren (tüm dersleri veren) öğretmen.

Kısaltmalar

AB	: Avrupa Birliği
AÖA	: Atatürk Öğretmen Akademisi
AÖK	: Atatürk Öğretmen Koleji
KKTC	: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
KTES	: Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi
KTÖS	: Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası
MEDDYK	: Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu
MEKB	: Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı
ÖYS	: Öğrenci Yerleřtirme Sınavı
TÖK	: Türk Öğretmen Koleji
TTD	: Talim ve Terbiye Dairesi
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu

BÖLÜM 2

İLKOKUL ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME UYGULAMALARI

Bu bölümde; öğretmenlik mesleği, KKTC’de öğretmenlik mesleğinin yasal temelleri ve ilkeleri ile gelişmiş AB ülkelerinde, Türkiye’de ve KKTC’de ilkökul öğretmenini yetiştirme uygulamaları ve bunlara ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE KKTC’DE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN YASAL TEMELLERİ VE İLKELERİ

“Meslek, bireysel, toplumsal ve evrensel yaşam için zorunlu bir iş bölümü sonucu ortaya çıkan bir uğraş olgusudur. Çağımızdaki bilimsel ve teknolojik gelişmeler, tüm meslek alanlarını, başta öğretmenlik mesleğini etkilemektedir. Bu gelişim, mesleğin ulusal ve evrensel boyutta, bilgi toplumu esasına göre yapılanmasını gündeme getirmiştir. Çünkü bilgi toplumu alanındaki gelişim, öğretmenlik mesleğindeki geleneksel uygulamaları geçersiz duruma getirmiştir” (Coşkun, 2000: 11-12).

Günümüzde dünyadaki gelişmeler ve yeni oluşan değerler, öğretmenlik mesleğinin artık çok daha geniş boyutta ele alınmasını gerekli kılmaktadır. Öğretmenlik mesleği bireye, topluma ve uluslararası ilişkilere yön veren, bunların gelişimini ve yaşam biçimini değiştiren önemli bir meslektir. Coşkun (2000: 11), “Bugüne kadar yapılan bilimsel araştırmalar, kalkınmada önem taşıyan nitelikli insan gücü ve meslek elemanlarının başında, öğretmenlerin yer aldığını ortaya koymuştur. Öğretmenlik mesleği, bir toplum mimarlığı ve insan performansı mühendisliğidir.” diyerek öğretmenlik mesleğinin önemine vurgu yapmış ve öğretmenliğin insan yetiştirme uzmanlığı olduğunu dile getirmiştir. Bu yüzden öğretmenlerin, bu esaslar göz önünde bulundurularak yetiştirilmesi gerekmektedir.

Vural (2004: 27), “Öğretmenlik, genel kültür, alan bilgisi ve meslek bilgisi (pedagojik formasyon) becerileri gerektiren, kendine özgü nitelikleri olan, profesyonel bir meslektir. Mesleğin, güçlü bir inanç ve bağlılık duygusu geliştirilerek

devam ettirilebilmesi için, öğretmen yetiştiren ve geliştiren eğitim programlarının geliştirilmesi gerekir” şeklinde yaptığı tanımlamayla, hem öğretmenlik mesleğinin boyutlarını dile getirmekte, hem de hizmet öncesi ve hizmet süresince uygulanan (hizmet içi) eğitim programlarının sürekli geliştirilmesinin gerekliliğini ortaya koymuştur. Dünyada yaşanan değişimler de bunu gerekli kılmaktadır.

“Öğretmenlik mesleği, insanların davranışlarını ve yeteneklerini geliştiren bir uğraştır. Önceleri amatör bir yaklaşımla algılanan bu meslek, bugün bilimsel, akademik ve uzmanlık boyutlarının önem kazandığı seçkin, profesyonel bir meslek statüsündedir. Bilgi toplumu aşamasında insan yaşamında birinci planda gündeme gelen, eğitim ve onun temel boyutu olan öğretmenlik mesleğidir” (Coşkun, 2000:14).

Eğitimin temel ögesi olan öğretmenin ve öğretmenlik mesleğinin, bu gelişmeler yönünde ele alınması ve günümüzün öğretmen profilini yaratmak için çaba harcanması gerekmektedir. Bir toplumdaki bireyleri yeni dünya koşullarına uyum sağlayabilecek şekilde yetiştirme görevi, eğitim-öğretim etkinliklerini yürüten öğretmene verilmiştir. Bu sebeple, toplum yaşamında bu denli önemi olan öğretmenlik mesleği titizlikle ele alınmalı ve öncelikle öğretmenler çağın gereklerine uygun olarak yetiştirilmelidir.

KKTC’de öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmedeki ölçütler, 11 Haziran 1986 tarihinde Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren 17 sayılı Milli Eğitim Yasası’nın 57. maddesinde yer almaktadır. Bu maddeye göre;

1. Öğretmenlik, devletin eğitim ve öğretim etkinliklerini yürüten ve eğitim ve öğretim kurumlarının yönetim görevlerini üstlenen özel bir uzmanlık mesleğidir.
2. Öğretmenlik mesleği, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyonla kazanılır. Bu nitelikleri kazanabilmeleri için, görevleri hangi öğretim basamağında olursa olsun, öğretmenlerin yüksek öğrenim görmeleri esastır.
3. Öğretmenler; mesleki görevlerini, Kıbrıs Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçları ile temel ilkelerine uygun olarak yürütmekle yükümlüdürler.

4. KKTC’de öğretmenlik mesleğini icra edecek olanların, Öğretmenler Yasası’nda öngörülen özel ve genel nitelikleri taşımaları gerekir. Bu nitelikleri taşıyıp öğretmenlik yapacak olanların, kayıtlarını Bakanlığa yaptırmaları koşuldur (Resmi Gazete, 1986).

İlkokul öğretmeni olarak atanacak olan kişilerde aranan özel nitelikler, Öğretmenler Yasası’nın 16. maddesinin 1. fıkrası kapsamındaki a, b, ve c bendleri ile aynı maddenin 2. fıkrasında belirlenmiştir. Buna göre;

1. İlkokul öğretmeni olarak atanacaklarda, aşağıdaki özel nitelikler aranır:
 - a) Öğretmen Koleji (şimdiki AÖA) mezunu olmak; veya
 - b) İlkokullar için öğretmen yetiştiren ve Türk Öğretmen Koleji’ne (şimdiki AÖA) denkliği Bakanlar Kurulunca onaylanan bir öğretim kurumundan mezun olmak; veya
 - c) Lise, lise üstü iki yıllık yüksek okul veya üniversite mezunu olup da İlköğretim kadrolarında en az dört yıl geçici öğretmenlik yapmak ve Türk Öğretmen Koleji’nde (şimdiki AÖA) üç aylık süreli kursta başarılı olmak;
2. Branş öğretmeni olarak atanacaklarda ise, Öğretmen Koleji’nin (şimdiki AÖA) ilgili bölümünden veya Öğretmen Koleji’nin (şimdiki AÖA) ilgili bölümüne denkliği Bakanlar Kurulunca onaylanan bir eğitim veya öğretim kurumundan mezun olmak koşulu aranır (Resmi Gazete, 1985).

Öğretmenlerin adaylık dönemlerinin değerlendirilmesi ve asleten atanmaları Kamu Hizmeti Komisyonu’nun yetki ve sorumluluğunda olup, Öğretmenler Yasası’nın 10. maddesinin 2. fıkrası kapsamındaki a, b, c ve ç bendlerinde aşağıdaki gibi tanımlanmıştır;

- a) Kamu Hizmeti Komisyonu’nca ilk kez göreve alınan öğretmenler, iki yıllık bir adaylık ve deneme döneminden geçirilirler.

- b) Adaylık dönemi sonunda görevlerinde gerekli başarı liyakat ve yeterliliği gösterenler, Bakanlıkça yapılacak uygunluk bildirimi uyarınca, Kamu Hizmeti Komisyonu'nca asıl ve sürekli öğretmenliğe asaleten atanırlar.
- c) İki yıllık adaylık ve deneme döneminden sonra asıl ve sürekli kadrolara asaleten atanması mümkün olmayan öğretmenlerin adaylık ve deneme süresi bir yıl daha uzatılabilir.
- ç) Bir yıllık uzatma süresinin sonunda da, asaleti onaylanmayan veya adaylık döneminin uzatılması uygun bulunmayan öğretmenlerin görevlerine Kamu Hizmeti Komisyonu'nca son verilir (Resmi Gazete, 1985).

Öğretmenlerin mesleklerini icra ettikleri süre içerisinde değişen koşullara göre, verimliliklerini artırmak amacıyla hizmet içi eğitime tabi tutulmaları, hem KKTC Milli Eğitim Yasası'nın 60., hem de Öğretmenler Yasası'nın 96. maddesinde öngörülmektedir. Bununla ilgili sorumluluk, Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na verilmiştir. Öğretmenler Yasası'nın 96. maddesine göre, "Bakanlık, öğretmenlerin hizmete yatkınlıklarını sağlamak, görevlerinde etkinlik ve verimliliklerini artırmak, onları hizmetin gerektirdiği yeni bilgi ve becerilerle donatmak amacıyla eğitmek ve yetiştirmekle yükümlüdür."

KKTC'deki öğretmenlerin hizmet koşullarını, niteliklerini, görev, yetki ve sorumluluklarını, aylık, ücret ve ödeneklerini, güvencelerini, atanmalarını, onaylanmalarını, sürekli ve emeklilik hakkı veren kadrolara yerleştirilmelerini, terfilerini, yer değiştirmelerini, emekliye sevklerini, disiplin işlemlerini ve özlük işlemlerini, 25/1985 sayılı Öğretmenler Yasası'nın 5. maddesi düzenlemektedir.

1. Öğretmenlerin atanmaları, onaylanmaları, sürekli ve emeklilik hakkı veren kadrolara yerleştirilmeleri, yükselmeleri, yer değiştirmeleri, görevden çekilmiş sayılma, görevden uzaklaştırma veya göreve son verme dahil tüm disiplin ve özlük işlemleri, Öğretmenler Yasası çerçevesinde Kamu Hizmeti Komisyonu'nca yerine getirilir.
2. Kamu Hizmeti Komisyonu, 1. fıkrada öngörülen işlemleri yaparken, bakanlığın görüşlerine de başvurur. Ancak, bu işlemleri yaparken bağımsız hareket eder ve Bakanlığın görüşlerine uymak zorunda değildir (Resmi Gazete, 1985).

2.2. GELİŞMİŞ AB ÜLKELERİNDE İLKOKUL ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME

2.2.1. İngiltere’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme

1984’ten beri Büyük Britanya’da öğretmen yetiştirme programları, Öğretmen Eğitimini Değerlendirme Konseyi (Council for Accreditation of Teacher Education = CATE) tarafından belirlenen ölçütler doğrultusunda uygulanmaktadır. CATE’e göre ilköğretime öğretmen yetiştirme programları 3-12 ya da 5-12 yaş grubunu kapsamaktadır. Bu programlar içinde öncelik, öğretmen yetiştiren kurumun öğretim elemanı ve diğer olanaklarına göre 3-8 ya da 5-8 yaş grubunda olabileceği gibi, 7-11 ya da 7-12 yaş grubunda da olabilir (Senemoğlu, 1991).

İngiltere’de ilköğretim öğretmenlerinin yetiştirilmesinde dört farklı dönem olmuştur:

- Birinci dönem, ellili yıllarda, 2 yıllık sertifikaya yönelik, çevreden uzak koşullarda öğretmen adaylarını çok sıkı, katı, formal öğretim için hazırlayan ve çoğu zaman çok dar görüşlü, yaratıcılıktan uzak öğretmenlerin yetiştirildiği dönemdir.
- İkinci dönem, altmışlı yıllarda ve yetmişli yılların başlarında daha serbest bir ortamda, çok çaba harcanan fakat az başarı elde edilen, akademik eğitimin ağırlıklı olduğu dönemdir. Programlar 3 yıllık sertifikaya yönelikti. Daha sonra lisans düzeyinde ve çok az oranda bir yıllık lisans üstü programlar yer almıştır.
- Üçüncü dönem, yetmişli yılların sonları olup ilköğretime öğretmen yetiştirmede, gerçek okul koşullarında mesleğe hazırlama ile ilgili eğitim programı çalışmalarında anlamlı bir gelişme sağlanmıştır. 4 yıllık lisans eğitimi başlamış ve bir yıllık lisans üstü eğitim sertifikası veren program oluşturulmuştur. İlkokullardaki öğretme standartları anlamlı ölçüde yükselmiştir.
- Dördüncü dönem ise, seksenli yıllarda eğitim üstünde politik ilginin güçlendiği dönemdir (Senemoğlu, 1991).

İngiltere’de 4 tür ilköğretime öğretmen yetiştirme programı vardır. Bunlar:

1. 3 ya da 4 yıllık lisans eğitimi veren programlar (Bachelor of Education).
Bu eğitim genellikle kolejlerde ve politekniklerde verilmektedir. Ancak bu kurumlardan alınan akademik derecelerin, ya bağlı oldukları üniversiteler ya da Ulusal Akademik Dereceleri Onaylama Kurulu (Council of National Academic Awards = CNAA) tarafından onaylanması gerekmektedir.
2. Bir yıllık lisansüstü eğitim sertifikası programları. Oldukça yaygın olarak uygulanan bu programa, ilkokul ulusal eğitim programında bulunan herhangi bir konu alanında lisans eğitimini tamamlayanlar kabul edilmekte ve bir yıl süreyle öğretmenlik eğitimi almaktadırlar.
3. İki yıllık lisansüstü düzeyindeki öğretmen eğitimi programları. Son zamanlarda, Yerel Eğitim Otoriterleri (LEA) ve üniversite işbirliği ile yürürlüğe konan programlardır. Bir yıllık lisansüstü programında olduğu gibi, ilkokul müfredat programında yer alan konu alanlarından birinde lisans derecesi alanlar bu programa kabul edilmektedir. Bu programa devam edenler, öğretmen olarak maaşlarını almakta ve zamanlarının % 80’ini okulda uygulama yaparak, % 20’sini de üniversitede geçirmektedir.
4. İki yıllık yüksek eğitim kurumlarından mezun olduktan sonra, hizmet içi eğitim yoluyla öğretmen yetiştirilen programlar. Bu tür programlar yaygın olmayıp, yeni eleman sıkıntısı çekilen yerlerde uygulanmaktadır (Senemoğlu, 1991).

CATE tarafından belirlenen kriterlere göre ilköğretime öğretmen yetiştiren tüm programlar şu dört ögeyi kapsamak zorundadır:

- Öğretmen adaylarının okul yaşantıları ve öğretme uygulamaları.
- Uzmanlık konu alanı ve konu alanını öğretme uygulaması.
- İlkokul eğitim programında bulunan konu alanlarının öğretimi.
- Eğitim ve mesleki bilgi.

CATE’e göre, öğretmen adaylarının okul yaşantısı kazanmaları ve öğretme uygulamaları birden fazla okulda yapılmalıdır. Okulda yaşantı kazanma ve öğretme uygulaması, ilköğretime öğretmen yetiştirmenin en önemli kısmı olarak

görülmektedir. Bu sebeple bütün programlarda öncelik, eğitim ve mesleki bilgi alanına değil, okul dayanaklı yaşantılara ve öğretme uygulamalarına verilmektedir (Senemoğlu, 1991).

İngiltere’de ilkökul öğretmeni yetiştirilmesi konusunun geniş bir yelpazede ele alındığı görülmektedir. İlkokul öğretmeni yetiştirme programlarının içeriği, merkezi otoritenin belirlediği kriterlere göre yapılmakta ve eğitim süreleri 3 ile 6 yıl arasında değişmektedir. Bütün programlarda ortak en önemli nokta, okul dayanaklı yaşantıların ve öğretme uygulamalarının olmasıdır.

2.2.2. Almanya’da İlkokul Öğretmeni Yetiştirme

Almanya’da öğretmen yetiştirme programlarında yeniden düzenleme yapılmıştır. İlkokul öğretmeni yetiştirme programlarında eğitim bilimleri ve toplum bilimlerine ağırlık verilir. ‘Sınıf Öğretmeni Yetiştirme’ prensibi ön plandadır. İlkokul öğretmenlerinin niteliklerinin neler olması gerektiği, 1970 yılında yapılan Eyalet Milli Eğitim Bakanları kararları uyarınca şu şekilde belirlenmiştir:

- İlkokul öğretmenin hitap ettiği çocuklar yaşları gereği öğrenmelerinin en hızlı olduğu dönemde ilgiye ihtiyacı olan ve bireysel farklılıkları fazla olan gruptur.
- İlkokul öğretmeni bilimsel eğitimi aldıktan sonra öğrenme süreçlerini analiz edebilmeli ve planlayabilmelidir. Bunları gerçekleştirebilmek için hitap ettiği grubun özelliklerini iyi tanımalıdır.
- İlkokul öğretmeni birinci planda bireye yönelik ve yüreklendirici eğitimi benimsemelidir. Değerlendirme de geliştirici ve düzeltici olmalıdır.
- İlkokul öğretmeni meslektaşlarıyla, okul psikologlarıyla, eğitim danışmanlarıyla, özel eğitim uzmanları ve velilerle sıkı bir işbirliği içinde çalışmalı ve bunlardan bilgi almalıdır.
- İlkokul öğretmeni dersinde yeni fikirlere ve yöntemlere yer vermeli ve okulun gelişiminde etkin rol oynamalıdır (Durukafa ve Kiriş, 2000).

Görüldüğü üzere, Almanya'da ilkokul öğretmenlerinin yetiştirilmesinde benimsenen prensipler doğrultusunda, öğretmene her düzeydeki çocuğa eğitim-öğretim imkanları sağlayabilecek yeterlik kazandırılmaktadır. Ayrıca çocukların ve okulun gelişimi için, öğretmenin mesleğini icra ederken meslektaşlarıyla, eğitim alanındaki uzmanlarla ve ailelerle sıkı bir işbirliği içinde olmaları gerekli kılınmıştır.

İlkokul öğretmeni yetiştirilmesi iki aşamada gerçekleşmektedir. Birinci aşama, "Lisans Eğitimi", ikinci aşama ise "Seminer ve Staj" dönemidir. Üniversitede ilkokul öğretmenliği bölümünde okuyan öğrenciler, 8 sömestirlik dersleri izledikten sonra Birinci Devlet Sınavına girerler. Bu sınavda, adayın üniversitede öğrendiği konuları uygulayıp uygulayamayacağı ve uygun metodla bu konuları sunup sunamayacağının belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, adayın başvurduğu ve öğretmenlik stajı yapmak istediği kurum için, yeterli düzeyde eğitim alıp almadığı da bu sınavla saptanmaktadır. Birinci Devlet Sınavı, yetkili Milli Eğitim Müdürlüklerince yapılır. Sınav, yazılı ve sözlü olmak üzere iki bölümden oluşur. Birinci Devlet Sınavında başarılı olan öğretmen adayı, 'Staja' başlar (Durukafa ve Kiriş, 2000).

Birinci Devlet Sınavıyla tamamlanan lisans eğitimini, en az 18, en çok 24 ay süren staj dönemi takip eder. Stajın işlevi, bilimsel öğretmen yetiştirme eğitiminden sonra, okul deneyimine dayanan eğitim (staj) sayesinde, mesleğe yeni başlayacak öğretmenleri mesleklerinde sorumluluk üstlenebilir duruma getirmektir. İlkokulda görev yapacak olan öğretmenlerden beklenen mesleki yeterlik, öğretmenlik eğitiminin her iki aşamasında da yer alan kurumlarla, işbirliği içinde sürekli bir hizmet içi eğitimin yapılmasını gerektirmektedir (Coşkun, 2000:30-32).

İkinci Devlet Sınavına hazırlık için, iki yıllık seminer ve staj döneminde ele alınan içerikler daha da geliştirilir ve derinleştirilir. Staj dönemini ve seminerleri yöneten üniversite öğretim elemanları ve staj okulundaki rehber öğretmen, stajyer öğretmene sınavla ilgili konularda ve metod açısından danışmanlık yaparlar. İkinci Devlet Sınavında da başarılı olan stajyer öğretmen, ilköğretim öğretmenliği yapma hakkını kazanır (Durukafa ve Kiriş, 2000).

Almanya’da ilkokul öğretmeni yetiştirme süresinin 6 yıl olması, temel eğitime büyük önem verildiğini göstermektedir. Diğer bir önemli konu ise, ilkokul öğretmeni yetiştirme sürecinde bir dizi sınavın yapılmasıdır. Bu sınavların amaç ve içeriğine bakıldığında, konuyla ilgili olarak çok hassas ve seçici davranıldığı görülmektedir. İlkokul öğretmeni yetiştirme konusundaki bu uygulamalar, devletin benimsediği eğitim politikasının bir sonucudur.

2.2.3. Fransa’da İlkokul Öğretmeni Yetiştirme

Fransız eğitim sistemi üç düzeyde örgütlenmiştir. Temel eğitim, orta öğretim ve yüksek öğretim. Temel eğitim; okul öncesi (2 veya 3 yaşından 6 yaşına kadar) ve ilkokul (6 yaşından 11 yaşına kadar) olmak üzere iki kademedен oluşmaktadır.

Fransa’da 1989 yılında çıkarılan Eğitimi Yönlendirme Yasasıyla, öğretmen yetiştirme sistemi yeniden ele alınmıştır. Bu yeni sistemle üniversite yapısı içinde “Öğretmen Yetiştirme Enstitüleri” kurulmuş ve bu kurumlar 1991 yılından itibaren yaygınlaştırılmıştır. Bu yeni yapılanma, öğretmen yetiştirme konusunda önemli değişiklikler getirmiştir. Öğretmen Yetiştirme Enstitüleri, bir ya da birden fazla üniversiteye bağlı, fakat doğrudan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olan yüksek öğretim kurumlarıdır. Bu kurumlar, okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise ve hazırlık okulları için öğretmen yetiştirmekte, öğretmen adaylarına öğretim yöntemleri konusunda formasyon kazandırmaktadır. (Topbaş, 2003).

Öğretmen Yetiştirme Enstitülerinin öğretim elemanları, üniversite öğretim üyelerinden, deneyimli okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise öğretmenlerinden ve müfettişlerden oluşur. Bu enstitülerin iki amacı vardır:

1. Üniversite boyutuyla, öğretmen adaylarına yüksek düzeyli bilimsel bir formasyon vermek.
2. Mesleki boyutuyla, öğretmen adaylarını öğretmenlik mesleğine somut ve uygulamalı bir biçimde hazırlamak (Kıran, 1995).

Fransa'da İlkokul öğretmenleri ile anaokulu öğretmenleri aynı akademik sınavdan geçerler. Lisansını liseden sonra 3 yılda tamamlayan her öğretmen adayı, Öğretmen Yetiştirme Enstitüsü'ne dosyasını teslim eder. Dosyası incelenen adaylar uygun görüldükleri takdirde, sözlü sınava (mülakata) girerler. Bu sınav sonunda başarılı bulunanlar, Öğretmen Yetiştirme Enstitüsünün ilgili programına (İlkokul ya da Anaokulu Öğretmenliği) kabul edilirler ve 2 yıl süren formasyon eğitimi alırlar (Topbaş, 2003).

Birinci yılın sonunda yapılan sınavlarda başarılı olanlar, ikinci yıla stajyer öğretmen olarak başlarlar. Bu dönemde aylık olarak belli bir ücret alırlar. İki yıllık formasyon, genelde aynı Öğretmen Yetiştirme Enstitüsünde olmaktadır. Formasyon, teori-pratik bütünleşmesi esas alınarak düzenlenmektedir. Öğrencilerin iki yıllık formasyon süresinin üçte biri stajlara, staj hazırlıklarına, analizlere ve ders izlemesine ayrılmaktadır. Geriye kalan üçte ikilik kısım ise, konu alanlarının öğretimine, derinleşme çalışmalarına, tez hazırlamaya ve genel formasyona ayrılmaktadır (Topbaş, 2003).

Genel formasyon; öğretmen adaylarının mesleki beceriler kazanmalarını, eğitim ve öğretim konuları üzerinde düşünmelerini, meslek için gerekli öğretim teknik ve yöntemlerini öğrenmelerini sağlar. Formasyonun tamamı, öğretmen adaylarının farklı öğrenci gruplarına uyum sağlamalarında, sorunlu ve engelli öğrencileri teşhis edebilmelerinde yeterlikler kazandırmayı hedefler. Hem birinci, hem de ikinci yılda ortak formasyona yer verilmektedir. Ortak öğrenmeler uygulamalı bir biçimde; atölye çalışmaları, ortak etkinlikler biçiminde ve stajlarda gerçekleşmektedir. 'Stajlar' dört kademelidir: Ön hazırlık, gözlem stajı, refakatli staj, sorumlu staj. İlkokul öğretmenleri farklı sınıflarda, 3 haftalık devreler halinde, 9 hafta süren 'sorumlu staj' yaparlar. Bu staj sırasında stajyer öğretmen sınıfta tek başına çalışır (Topbaş, 2003).

Birinci yılda yapılan stajlar refakatlidir. Uygulama ve ders verme yöntemleriyle ilgili yeterlik kazanmayı hedeflemez. Öğretmen adaylarını, yıl sonunda yapılan yarışma sınavına hazırlamayı hedeflemektedir. Bu yüzden süreleri

kısa tutulmuştur. Staj sırasında öğretmen adayı gözlem yapar ve derslerin yürütülmesinde sorumluluk alarak, analiz kapasitesini geliştirir (Topbaş, 2003).

Öğretmen adayları ikinci yılda sorumlu staj yapar. Birinci sınıfta yaptığı uygulamaları okul ortamında dener. Görev almadan hemen önce yapılan etkinliklerle, sınıfı etkili bir biçimde yönetmeye çalışır. Öğretmen adayının formasyonunun değerlendirilmesinde üç etkinlik alanı dikkate alınır: Staj, mesleki tez ve öğretim modülleri. İkinci yıl yapılan stajın sonunda her öğretmen adayı, somut bir eğitim konusunu işleyen bir tez hazırlar. En sonunda da mesleki becerisini kanıtlamak zorunda olduğu bir sınava girer ve başarılı olursa öğretmen olur. Bu sınavın değerlendirmesini, staj yapılan okulun müdürü, eğitim danışmanı ve dersleri izleyen formatör öğretmen yapar (Kıran, 1995).

Fransa'da 1969 yılından sonra öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılması çıkarılan bir yasayla zorunlu hale getirildi. Böylece bütün öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerine katılmaları sağlandı. Her İlkokul öğretmeni meslek yaşamı süresince, toplam 36 haftalık hizmet içi eğitim etkinliğine katılmak zorundadır (Sözer, 1989:15).

Fransa'da ilkokul öğretmeni yetiştirme sürecinde bir dizi sınav ve staj uygulamalarıyla, teori-pratik bütünleşmesinin sağlanması amaçlanmaktadır. İlkokul öğretmeni yetiştirmede, öğretmen adayı seçme konusunda oldukça seçici bir anlayışın benimsendiği görülmektedir. Gerek hizmet öncesi, gerekse görevleri süresince, öğretmenlerin iyi eğitilmesini amaçlayan uygulamalar ve eğitim süresi, Fransa'da ciddi anlamda bir öğretmen eğitiminin olduğunu ortaya koymaktadır.

2.2.4. İsveç'te İlkokul Öğretmeni Yetiştirme

İsveç'te zorunlu eğitim, 7-16 yaş çocuklarının eğitimini kapsar. Öğrencilerin % 98'den fazlası belediye okullarına devam etmektedir. 1991 yılında başlayan eğitim reformlarından itibaren, ailelerin isteğine ve belediyelerin imkanlarına göre çocuklar 6 yaşında okula başlayabilir.

İsveç'te okul öncesi eğitim de dahil, her kademedeki eğitimden İsveç Eğitim ve Bilim Bakanlığı sorumludur. Okul sisteminin denetiminden birinci derecede sorumlu otorite 'Ulusal Eğitim Ajansı'dır. Ulusal düzeyde tüm okul etkinliklerinin geliştirilmesi, gözden geçirilmesi ve kontrolü 1991 yılında kurulan bu ajans tarafından yapılmaktadır. Okul müdürlerinin mesleğe giriş kurslarını ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim kurslarının bir bölümünü düzenleyen yine bu ajanstır (Akdağ, 2008).

İsveç eğitim sisteminin son yıllarda dikkat çekmesinin üç sebebi şunlardır:

1. İsveç, 19. yüzyıla ait klasik ve geleneksel modeli değiştirerek, eğitim kurumlarını yeni bir yapıya kavuşturmuştur.
2. Kitle eğitimi sistemi yeniden düzenlenmiştir.
3. İsveç'in evrensel amacı, yeni okullar ve üniversiteler tasarımı hem eşitlik, hem de etkinliği artırmıştır.

İsveç'te ilköğretim okullarının ilk şekillenmesi süreciyle bağlantılı olarak, 1842 yılında öğretmen yetiştirmenin devletin sorumluluğunda olmasına karar verilmiştir. Öğretmen yetiştirme ciddi olarak 1862'de ele alınmıştır. 1940'larda başlayan eğitim araştırmaları ve sürekli reformlarla yenilenen İsveç Eğitim Sisteminde belirlenen amaçların gerçekleşmesinin, öğretmenlerin yetişmesine bağlı olduğu tüm siyasal partiler, hükümetler ve kuruluşlarca kabul edilmiştir. Çalışmakta olan tüm öğretmenlere sürekli eğitim olanağı sağlanmaktadır. Öğretmenler yenileşme sürecine doğrudan ya da dolaylı olarak katılmaktadırlar (Akdağ, 2008).

Öğretmen olabilmek için İsveç'te ya da AB ülkelerinde öğretmenlik programını bitirmek gerekir. Öğretmen adaylarına uygulanan eğitim programında

teorik eğitimin yanı sıra bir yıl süreli uygulamalı eğitim verilmektedir (<http://www.ktos.org/tr>).

OECD raporlarına göre İsveç iyi yetişmiş bir öğretmen kadrosuna sahip ülkelerin başında gelir. Yapılan reform çalışmalarının başarıya ulaşmasında öğretmenler önemli rol oynamış ve yenileştirme sürecine büyük katkıda bulunmuştur (Yıldemir, 1990).

İsveç'te önceleri öğretmen yetiştirme akademileri kiliseye bağlıydı ve katedrallerin içinde yer alıyordu. 1968 yılına kadar öğretmen yetiştirme bu kurumların içinde gerçekleştirildi ve bunlardan bazıları öğretmen yetiştirme kolejlerine dönüştürüldü. 1977'de yapılan yükseköğretim reformuyla, öğretmen yetiştirme yüksek öğretim sisteminin içinde planlanmaya başladı ve ulusal eğitim sisteminin bir bölümü haline getirildi. 1980 kararları sonucunda, yüksek öğretime bağlı olarak sürdürülen öğretmen yetiştirme sisteminin koşulları giderek değiştirildi. İsveç'te 1991 yılında eğitimde yapılan reformla, merkeziyetçi yapıdan yerel eğitim sistemine geçilmiş, okullarda istihdam edilecek öğretmenlerin ve hizmet personelinin atanması sorumluluğu belediyelere verilmiştir. Hizmet içi eğitim kurslarına katılacaklar yerel eğitim otoritelerince belirlenir ve tüm öğretmenler dönemsel olarak bu kurslara katılmak zorundadır (Akdağ, 2008).

1988'de zorunlu eğitim dönemi için yeni bir öğretmen yetiştirme programı oluşturulmuş ve 1993'teki yüksek eğitim reformundan sonra, farklı yaş düzeyleri için uzmanlaşma seçeneklerini gösteren tek bir zorunlu eğitim öğretmenliği benimsenmiştir. İsveç'te zorunlu eğitimde görevli öğretmenlerden beklenen roller şu noktalarda odaklanmıştır:

1. Öğrencinin bireysel gelişimini sağlamak,
2. Grup çalışmaları yaptırmak,
3. Bir şubenin bütününe yönelik çalışmaları gerçekleştirmek (Akdağ, 2008).

Okul öncesi eğitim öğretmenliği ile ilköğretim öğretmenliği eğitimi üniversitelerde, yüksek okullarda ve eğitim enstitülerinde verilmektedir. Bu

kurumların eğitim süresi 1993-1994 öğretim yılında 2.5 yıldan 3 yıla çıkarılmıştır (Sağlam ve Kürüm, 2005).

2001 yılında oluşturulan yeni yapıyla, entegre edilmiş bir öğretmenlik derecesi benimsenmiştir. Zorunlu eğitim dönemini kapsayan bu eğitim sürecinde tüm öğretmen adayları, temel ortak yeterliklere sahip olacak şekilde yetiştirilmektedir (KTÖS, 2009).

İsveç'te uzun bir süreden beridir eğitimde yapılan bir dizi reformla, öğretmen yetiştirme konusunda önemli aşamaların kaydedildiği görülmektedir. Öğretmenlerin yenileştirme sürecine verdikleri katkı, yeni programların amacına ulaşmasında en önemli rolü oynamıştır.

2.2.5. Finlandiya'da İlkokul Öğretmeni Yetiştirme

Avrupa'da eğitim kalitesinin en nitelikli olduğu ülkelerin başında İskandinav ülkeleri yer alır. Ancak, Kuzey Avrupa ülkeleri içinde en başarılısı Finlandiya'dır. Bu başarıda, 1994 yılında yapılan Eğitim Reformunun önemli bir payı vardır. Finlandiya'da eğitim kurumlarının %90'ı devlet okuludur. Zorunlu eğitim, 7-16 yaş dönemini kapsar. Araştırmalar, Finlandiya'nın Avrupa'da en çok kitap okunan ülke olduğunu ortaya koydu. Finlandiya'da öğretmen eğitimi, 1971 yılından beri üniversiteler tarafından verilmektedir. Üniversite eğitimi, üç yıllık bakalorya ve iki yıllık master olmak üzere 5 yıllık bir süreyi içerir (Bakioğlu, 2008).

Finlandiya'da eğitimdeki başarının en büyük sebebi, öğretmen eğitimidir. İktidarlar öğretmen yetiştirme sürecine çok önem veriyorlar. Öğretmen adayı seçimine büyük özen gösteriliyor. Bu sebeple öğretmen olmak isteyenlerin çok az bir kısmı öğretmen olabiliyor (Yanpar Yelken, 2007).

Finlandiya'da ilkokul öğretmenlerini, sürekli yeni gelişmelerden ve eğitim modellerinden haberdar etmek için, her yıl formasyon eğitimi verilir. Üniversiteler, takviyeli eğitim merkezleri, gezici hizmet içi eğitim kursları ve yaz üniversiteleri yoluyla hizmet içi eğitim verirler. Ayrıca, her yıl 3 gün mesleki eğitim ve planlama

yaparlar. Öğretmenler, 7 yılda bir dönem tam maaşlı izinli sayılırlar. İsterlerse bu sürede her türlü eğitim faaliyetine katılabilirler (Kurt, 2008).

Finlandiya'da okullar, çoğunlukla belediyelerce yönetilmektedir. Okulların denetiminden sorumlu bir Teftiş Kurulu yoktur ve okul denetimi yapılmamaktadır. İlköğretimde okul çalışmaları ve öğretim, Belediye Eğitim Kurulu'nun sorumluluğundadır. Ulusal düzeyde eğitim sisteminin denetimi ise, Eğitim Bakanlığı ve hükümetin yetkisindedir (Kurt, 2008).

Finlandiya'da tüm öğretmenler üniversitelerde yetiştirilir. Temel eğitimin ilk 6 yılında görev yapan öğretmenler, genelde tüm derslere girmektedir (sınıf öğretmenliği). Sınıf öğretmenliği programına başvuran kişilerin, üniversite giriş sınavında başarılı olmaları gerekir. Sınıf öğretmenliği eğitimi için giriş sınavı; yazılı bir sınav, bir yetenek testi ve mülakat içermektedir. Bazı üniversiteler aynı zamanda kendi sınavlarına girilmesini de talep etmektedir. (Kurt, 2008).

İlköğretim öğretmenlerinin aldıkları eğitimin temel özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır:

- Teori ve uygulamanın birleştirilmesi,
- Pedagojik formasyon ve alan bilgisinin entegre edilmesi,
- Öğretmenlerin, hayat boyu öğrenciler olarak görülmesi,
- Öğretmenlik eğitiminin araştırma tabanlı olması (Bakioğlu, 2008).

Finlandiya'da öğretmen adaylarının seçimi ve yetiştirilmesine (devletin eğitim politikasının gereği) büyük önem verilmektedir. Öğretmen yetiştirme sürecinde öğretmen adaylarına verilen eğitimle, teori ve uygulamanın birleştirilmesi amacı ile öğretmenlik eğitiminin araştırma tabanlı olması, ilköğretime nitelikli öğretmen kazandırmanın bir diğer boyutudur. Dünyadaki yeni gelişmelerden ve eğitim modellerinden haberdar olmaları için, görevlerini sürdüren ilkokul öğretmenlerine sürekli formasyon eğitimi verilmektedir. Bu yaklaşım, Finlandiya'da öğretmenlik mesleğinin ne kadar çok önemsendiğini göstermektedir.

2.3. TÜRKİYE'DE İLKOKUL ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME

Türkiye’de öğretmen yetiştirilmesine ilk defa 16 Mart 1848’de Darülmuallimin adıyla İstanbul’da kurulan öğretmen okulunda başlanmıştır. Öğretmen yetiştirme konusu, Cumhuriyetin başlangıç yıllarından beri hükümetler tarafından eğitim sisteminin en öncelikli konularından biri olmuştur. Eğitim hizmetlerinin topluma yaygınlaştırılması politikası kapsamında, özellikle ilkokullara öğretmen yetiştirme sorunu, hükümetlerin her dönem üzerinde önemle durduğu bir konu olmuştur (Adem, 2005).

İlköğretmen Okulları , Köy Enstitüleri ve İki Yıllık Eğitim Enstitüleri, 1923-1981 döneminde Türkiye’de ilkokullara öğretmen yetiştiren kurumlardır. İlköğretmen Okulları, Cumhuriyetin başlangıcından 1974 yılına kadar ilkokullara öğretmen yetiştirme işlevini sürdürmüştür. Türkiye’de 1923-1924 öğretim yılında 7’si kız, 13’ü erkek olmak üzere toplam 20 ilköğretmen okulu vardı. 6 yıl olan ilkokulun süresi, 1924 yılında 5 yıla indirildi. Eğitim süresi 4 yıl olan ilköğretmen okullarının eğitim süresi 5 yıla çıkarıldı. Öğretim süreleri ilkokul üzerine 5 yıl olan bu okullar, 1932-1933 öğretim yılından itibaren 6 yıla çıkarıldı ve lise dengi üç yıllık meslek okullarına dönüştürüldü. İlköğretmen okullarını geliştirme ve yaygınlaştırma çabaları, Köy Enstitüleri uygulamasının yoğun bir biçimde devam ettiği dönemde de sürmüştür (Doğan, 2005).

26 Mart 1926’da 789 sayılı Maarif Teşkilatı Kanunu ile “İlk Muallim Mektepleri” ve “Köy Muallim Mektepleri” olmak üzere iki tip öğretmen okulu açılmıştır. Fakat beklenen amaca ulaşamadığından bu okullar 4 yıl sonra kapatılmıştır (Ataüenal, 1994:16).

Adem (2005), 1954 yılı öncesinde Türkiye’de ilkokul, ortaokul ve lise öğretmeni yetiştiren kurumlara girişin ne şekilde olduğunu şöyle anlatmaktadır:

1. Köy ilkokullarını başarı ile tamamlamış çocuklardan yazılı ve sözlü sınavlarda başarılı olanlar Köy Enstitülerine,
2. Ortaokulu başarı ile bitirmiş öğrencilerden yazılı ve sözlü sınavlarda başarılı olanlar üç yıllık İlköğretmen Okullarına,

3. İlköğretmen okullarını bitiren gençlerden yazılı ve sözlü sınavlarda başarılı olanlar Eğitim Enstitülerine,
4. İlköğretmen okullarını üstün başarı ile bitiren gençler, yazılı ve sözlü sınavlar sonucunda Yüksek Öğretmen Okullarına, girmeye hak kazanırlardı.

1963 yılında kabul edilen yasayla, lise ve dengi okul mezunlarından isteyenlerin sürekli öğretmenlik kadrolarına atanabilecekleri benimsenmiştir. Bu yasa ile Cumhuriyet tarihinde ilk kez meslek dışından insanların öğretmen olmalarına imkan sağlandı. Türkiye’de herkesin öğretmen olabileceği ilkesi benimsendiği için, öğretmenlik sertifikası olmadan yüksek öğrenim görmüş olanlar, sınıf öğretmeni olarak atanmıştır. Eğitimin her kademesinde (ilk, orta ve yüksek) nitelik bunalımı yaşanmıştır. Bunun sebebi ise, öğretmenlerin niteliksiz olması idi (Adem, 2005). Böylece, nitelikli eğitimin ancak nitelikli öğretmenle mümkün olabileceği görüşü ortaya konulmuştur.

Milli Eğitim Bakanlığı, 1970-1971 öğretim yılından itibaren İlköğretmen okullarının öğretim süresini, ilkokul üzerine 7 yıla çıkarmıştır. Bu yeni düzenleme ile ilköğretmen okullarının statüsü yükseltilmiş ve programlar daha kapsamlı hale getirilmiştir. 14 Haziran 1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası, her öğretim kademesinde, bütün öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmeleri benimsenmiştir. 1974-1975 öğretim yılında ilköğretmen okullarının çoğu, ilkokul öğretmeni yetiştirmek için ‘İki-Yıllık Eğitim Enstitüsüne’ dönüştürüldü. Böylece, bu okulların öğretim süresi, ilkokuldan sonra 8 yıl oldu. 1982 yılında bu enstitüler, Eğitim Yüksek Okulu adıyla üniversite çatısı altına alındı. Türkiye’de 1982 sonrasında öğretmen yetiştirme işlevi, üniversitelere devredilmiştir (Adem, 2005).

1982 yılında öğretmen yetiştiren kurumlar üniversitelere bağlanınca, bu kurumlarda görevli öğretmenler hiçbir ek öğrenim görmeden öğretim görevlisi olmuşlardır. Üniversitelerdeki bu öğretim elemanları, hem nitelik hem de nicelik bakımından yeterli değildi. Bunun sonucu olarak da, yetiştirilen öğretmenlerin niteliğinde düşüş görülmüştür. 1986 yılında Eğitim Yüksek Okullarına yerleşen öğrencilerin %82’si 10.-24. sırada, ilkokul öğretmenliğini tercih etmişlerdir. Genelde

öğretmen yetiştiren eğitim fakülteleri, adayların son sıralardaki tercihleri arasındadır. ÖYS’de en düşük puanlarla girilen kurumların başında eğitim fakülteleri gelmektedir. Cumhuriyet tarihinin en nitelsiz öğretmenleri 1982 sonrası, yani YÖK sonrası dönemde yetiştirilmiştir. Öğretmenlik mesleğinin pek tercih edilmediği ve öğretmen okullarına giren öğrencilerin başarı düzeyinin düşük olduğu görülmüştür. Bunun sonucunda ise, öğretmen yetiştirmede nitelik sorununun yaşanması kaçınılmaz olmuştur (Adem, 2005).

1989-1990 öğretim yılından itibaren ilkökul öğretmeni yetiştiren eğitim yüksek okullarının eğitim süresi 4 yıla çıkarılmıştır. Türkiye’de öğretmenlik mesleği ile ilgili birçok olumsuz gelişmelere karşın, öğretmenliğin kalitesinin iyileştirilmesi yönünde önemli girişimler yapılmış ve bazı alanlarda kayda değer gelişmeler sağlanmıştır. İki binli yıllardaki Milli Eğitim Şuralarında öğretmenlerin kaliteli yetiştirilmesi konusunun önem kazandığı, fakat öğretmen yetiştirme konusunda hala önemli sorunların olduğu bilinmektedir (Doğan, 2005).

Türkiye’de öğretmen yetiştirme ile ilgili sorunlar şu sebeplere bağlanmaktadır:

- Türkiye’de hızla artan nüfus karşısında nitelikli öğretmen ihtiyacının karşılanamaması,
- Öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarındaki öğretim elemanlarının gerek nicelik, gerekse nitelik olarak yetersizliği,
- Başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin öğretmenlik mesleğini tercih etmeleri (Adem, 2005).
- Öğretmen ücretlerinin düşük olması sebebiyle öğretmenlik mesleğinin pek tercih edilmemesi,
- ÖYS’de tercih ettikleri dalları kazanamayan öğrencilerin açıkta kalmamak için öğretmenlik bölümlerini seçmeleri,
- Eğitim sisteminde salt bilgi öğretimine gereğinden fazla ağırlık verilerek bunun tek amaç haline gelmiş olması, kişisel ve toplumsal değer ve davranışların geliştirilmesine yönelik kazanılan bilginin, üretime ve günlük becerilere dönük öğretim hedeflerinin göz ardı edilmesi (Doğan, 2005).

2.4. KKTC'DE İLKOKUL ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME

2.4.1. KKTC'de İlkokul Öğretmeni Yetiştiren Kurumun Tarihçesi

Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nde 1871 yılında iki tür okul vardı. İlkokullar ve medreseler (liseler). İlkokullar üç çeşitti. Bunlar: Sibyan, vakıf ve özel okullardı. Sibyan okullarının tüm masrafları devlet tarafından, vakıf okullarının masrafları ise vakıfların gelirlerinden karşılanıyordu. Bu okullar 4 ile 6 yaş arası çocuklara eğitim veriyordu. Sibyan ve vakıf ilkokullarının yanı sıra zengin ailelerin çocukları için özel ilkokullar da mevcuttu (Coşkun, 2000: 200).

1940 yılına kadar devam eden medrese eğitimi, Türkiye'deki 1839 ve 1856 reformlarından sonra Türkiye'nin Eğitim Sistemi'ne paralel olarak Kıbrıs'ta ilk defa 1862 yılında Lefkoşa'da modern eğitim veren bir okul olan Rüştîye (lise) açıldı. 1937 yılında "Omorfo Öğretmen Koleji" açılana kadar Kıbrıs'taki tüm ilkokul öğretmenleri bu okulda yetiştirildi (Coşkun, 2000: 200-201).

Kıbrıs'ta Kıbrıslı Türk ilkokul öğretmenleri 1935 yılına kadar lise mezunu kişilerdi. Hatta bu lise mezunu öğretmenler ortaokul ve lise öğretmeni de olabiliyorlardı. O zamana kadar lise üstü öğretim yapan meslek okulu yoktu (Cahit, 1988: 7). 1929-1930 ders yılı lise mezunlarından öğretmen olmak isteyenlere, 1930-1931 ders yılında Lefkoşa'da bulunan tarım okulunda 1 yıl tarım ve pedagoji kursuna devam etmeleri zorunlu hale getirildi. Öğretmen tayini yapılırken bu kursu görenlere öncelik verilirdi (Behçet, 1969: 159-160).

Kıbrıs'ta sistemli ilkokul öğretmeni yetiştirilmesine ilk defa 1937 yılında Omorfo'da açılan "Omorfo Öğretmen Koleji" (Morphu Teachers' Training College) ile başladı (Özad, 1998: 357).

Omorfo Öğretmen Koleji, İngiliz Koloni İdaresinde Kıbrıslı Türk ve Kıbrıslı Rum erkek öğrencilerin birlikte öğrenim gördüğü, yatılı ve ücretsiz bir okuldu. Okul, Kıbrıs Türk ve Rum ilkokullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla, lise mezunu öğrencilerden seçme sınavı ile öğrenci almaktaydı. İlk zamanlarda okula her yıl 20 öğrenci alınırdı. Bunların % 25'i Türktü. Öğretmen Koleji giriş sınavını geçen öğretmen adayları, önce bir yıl stajyer öğretmen olarak belirli kasaba ilkokullarında

deneyimli bir öğretmenin yanında ödenekli olarak çalışırlardı. Yıl sonunda başarılı bulunanlar 2 yıl Öğretmen Koleji'ne devam ederek teorik ve uygulamalı bir eğitim sonunda öğretmenlik vasfı kazanırlardı (Feridun, 2001: 44-45).

Kıbrıslı Türk öğretmen adayları Türk ilkokullarında, Kıbrıslı Rum öğretmen adayları da Rum ilkokullarında uygulama yapmaktaydılar. Öğretmen Koleji'nde Türkçe ve Rumca dersleri hariç, diğer bütün dersler birlikte yapılırdı ve öğretim dili İngilizce idi. Esas dersler 8:00-12:45 arasında yapılır, öğleden sonraları ise Resim, Müzik, Dülgerlik, Tarım, Spor ve Temsil gibi etkinliklerle eğitim sürdürülürdü (Behçet, 1969: 161).

Öğretmen Koleji'nin iki yıllık eğitim programında Pedagoji, İngilizce, Tarih, Coğrafya, Türkçe (Rumlar için Rumca), Fen Bilgisi, Tarım, Resim, Müzik, Beden Eğitimi ve Öğretim Denemeleri (Teaching Practice) gibi ders ve etkinlikler vardı. Öğretim Stajı (Teaching Practice), okulun eğitim programının en önemli mesleki eğitim etkinliği idi. Her yarı yılın son 3 haftasında ders kesimi olurdu. Bir hafta boyunca 'Öğretim Stajı' için hazırlık (ders planları, görsel araçlar, vb) yapılır ve sonra da 2 hafta süren staja çıkılırdı. Staj süresince okulun öğretim kadrosu sürekli olarak öğrencilerinin staj yaptığı okulları dolaşır, hem onların yaptıklarını denetler, hem de onları yönlendirirdi (Feridun, 2001: 45-49).

1937 yılında açılan "Erkek Öğretmen Koleji"nden sonra, 1940 yılında Lefkoşa'da Selimiye İlkokulu'nun alt kısmında ilkokul öğretmeni yetiştiren ikinci bir okul daha açıldı. "Kız Öğretmen Koleji" adıyla açılan okula, seçme sınavında başarılı olan Kıbrıslı Türk ve Kıbrıslı Rum öğretmen adayları alınırdı. Başlangıçta okulun öğretim süresi bir yıldır. Pazartesi, Salı ve Çarşamba günleri Kıbrıslı Türk öğretmen adayları okulda teorik ders alırken, Kıbrıslı Rum adaylar kendi ilkokullarında uygulama yapar; Perşembe, Cuma ve Cumartesi günleri ise Kıbrıslı Rum öğretmen adayları okulda teorik ders alırken, Kıbrıslı Türk adaylar da kendi ilkokullarında uygulama yaparlardı. Kıbrıslı Türk öğrencilerin okuldaki idari işlerine Kıbrıslı Türk öğretmenler, Kıbrıslı Rum öğrencilerinkine de Kıbrıslı Rum öğretmenler bakardı (Behçet, 1969: 162).

1947-1948 ders yılında Kız Öğretmen Koleji'nin eğitim süresi de Erkek Öğretmen Koleji'nde olduğu gibi 2 yıla çıkarıldı. Bu değişimden sonra eğitim-öğretim faaliyetleri aynı binada devam etti. Kıbrıslı Türk ve Kıbrıslı Rum öğretmen adayları İngilizce, Beden Eğitimi, Resim ve Müzik derslerine birlikte, diğer bütün derslere ise Kıbrıslı Türk ve Kıbrıslı Rum adaylar ayrı ayrı katılmaktaydı. Kız Öğretmen Koleji 1948-1949 ders yılı sonunda 2 yıllık ilk mezunlarını verdi. Okulun öğrenci sayısındaki artış, Türk bölgesinde başka binaların kiralanmasını gündeme getirdi. 1949-1950 ders yılında okul, Rum bölgesinde daha büyük bir binaya taşındı. Hem 'Erkek Öğretmen Koleji'nin müdürü, hem de 'Kız Öğretmen Koleji'nin müdüresi İngilizdi. Ayrıca her iki okulda da hem Kıbrıslı Türk hem de Kıbrıslı Rum öğretmenler görev yapmaktaydı (Özad, 1998: 358-361).

Erkek Öğretmen Koleji ve Kız Öğretmen Koleji 1957 yılında Lefkoşa'da inşa edilen yeni bir binaya taşındı. İki öğretmen okulu birleştirilerek, Kıbrıslı Türk ve Kıbrıslı Rum, kız-erkek öğretmen adaylarının tümü aynı okulda öğrenimlerine devam etmeye başladı. Türkçe ve Rumca dersleri hariç diğer bütün dersler İngilizce olarak ve bir arada yapıldı. EOKA Rum tedhiş hareketinin aynı dönemde başlamasıyla, 1957-1958 ders yılında kız-erkek Kıbrıslı Türk öğretmen adayları Kıbrıslı Rum adaylardan ayrılarak Lefkoşa'da Baf Kapısı civarında bulunan Terra Santa okuluna taşındı (Behçet, 1969: 162).

Öğretmen Koleji, Eylül 1958'den itibaren "Türk Öğretmen Koleji" adıyla eğitim-öğretime devam etti. Öğretmen Koleji'ne başlamadan önce yapılan bir yıllık staj bu dönemde kaldırıldı ve uygulama da 2 yıllık eğitim sürecine dahil edildi. 1963-1964 ders yılından itibaren, Türk Cemaat Meclisi'nin kararıyla TÖK'de eğitim süresi 2 yıldan 3 yıla çıkarıldı. Bu yüzden sözkonusu ders yılında okul mezun vermedi. TÖK 1964-1965 ders yılında 3 yıl eğitim almış ilk mezunlarını verdi. Üçüncü yılda branş dersleri eğitimi yoğunluk kazandı. Bu dersler, İngilizce, Müzik, Resim-İş, Beden Eğitimi ve Ev İdaresi dersleri idi (Özad, 1998: 361-362).

TÖK, 1959-1960 yılında bir kısım inşaatı tamamlanan Lefkoşa Erkek Lisesi binasına taşındı ve 1974'e kadar eğitim bu binada devam etti (AÖK Bülteni, 1995).

1974-1975 öğretim yılında okul Girne'ye, o zamanki Anafartalar Ortaokulu'na (şimdiki 19 Mayıs Türk Maarif Koleji) taşındı. 1986-1987 ders yılında okulun eğitim-öğretim süresi 3 yıldan 4 yıla çıkarıldı. Böylece TÖK lise üstü 4 yıl eğitim-öğretim yapan üniversite dengi bir okul oldu. 1990 -1991 öğretim yılında okul, Lefkoşa'da o güne kadar Küçük Kaymaklı İlkokulu olarak kullanılan binaya taşındı. TÖK 4 yıl sonra, 1994-1995 öğretim yılında Lefkoşa şehir merkezindeki Atatürk İlkokulu'nun ikinci katına taşındı ve ismi de "Atatürk Öğretmen Koleji" olarak değiştirildi (AÖK Bülteni, 1995). Atatürk İlkokulu binasında düzenleme yapılarak, öğretmen adayları ilkokul öğrencilerinin de öğrenim gördüğü aynı okulda öğrenim görmeye başladı. Atatürk Öğretmen Koleji, 5 yıl boyunca eğitim-öğretim hizmetini bu binada sürdürdü.

TÖK tarafından 1990 yılından beri geçici ilkokul öğretmenlerine düzenlenen kurs sonunda "Öğretmenlik Sertifikası" verilmekteydi (AÖA Başkanlığı, 2009). AÖK'de 1997-1998 öğretim yılında ilk defa kurs açılarak, orta öğretim öğretmenlerine yönelik "Pedagoji Sertifikası" verilmeye başlandı (TTD, 1999: 55).

AÖK 1999-2000 öğretim yılında Lefkoşa Dumlupınar bölgesindeki yeni binasına taşınarak, burada hizmet vermeye başladı. 7 Kasım 2000 tarihinde kabul edilen "Atatürk Öğretmen Akademisi Kuruluş Yasası" ile, okul akademiye dönüştürülerek "**Atatürk Öğretmen Akademisi**" adını aldı.

2.4.2. Yirmi Birinci Yüzyılın Başında AÖA'nın Misyonu

“Atatürk Öğretmen Akademisi Kuruluş Yasası”na göre, hem öğretim kadrosunda hem de öğretim programlarında değişiklikler yapıldı. 2004 yılına kadar ilkokul öğretmeni yetiştiren AÖA, 2004-2005 öğretim yılında ‘Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği’ programına ilk öğrencilerini aldı ve 2008 yılında bu programın ilk mezunlarını verdi. AÖA, MEKB’ye bağlı, liselere dayalı 4 yıl süreli eğitim-öğretim yapan okul öncesi eğitim kurumlarına ve ilkokullara öğretmen yetiştiren bir yüksek öğretim kurumudur. AÖA’ya öğrenci alımları, Bakanlığın ihtiyaçları göz önüne alınarak sınavla yapılmaktadır (AÖA, 2009).

AÖA’ya sadece KKTC uyruklu öğrenciler başvurabilir. Başvuruda bulunan öğrenciler, önce yazılı sınava katılır ve başarılı olanlar (ihtiyaç kadarı) daha sonra sözlü sınava (mülakata) çağrılır. Sınav soruları, Akademi Başkanlığı tarafından belirlenen bir komisyon tarafından hazırlanır. Yazılı sınav, 5 bölümden oluşan ve her bölümde 25 soru bulunan toplam 125 soru içerir. Sınava katılan bir öğrencinin başarılı olabilmesi için, her bölümden en az 5 soru çözmesi gerekir. Okula seçilecek olan öğrencilerin katıldığı ikinci sınav (mülakat), 5 kişilik bir kurul tarafından yapılır. Kuruldaki üyelerden biri MEKB’den bir denetmen ya da İlköğretim Dairesi Müdürü, diğer üyeler ise AÖA’nın öğretim elemanlarından 4 kişidir. Sınavların uygulanmasından, yürütülmesinden ve değerlendirilmesinden Akademi Başkanlığı sorumludur. Bu iki sınavla yapılan değerlendirmeler sonunda başarılı bulunan öğrenciler okula kayıtlarını yaptırır (AÖA Başkanlığı, 2009).

AÖA’nın, Bakanlar Kurulu tarafından iki yıllık bir süre için atanan, 5 kişiden oluşan bir yönetim kurulu vardır. Akademi Yönetim Kurulu, AÖA’nın organları içinde en üst düzeydeki kuruldur. Akademi Başkanını, Akademi Başkan Yardımcısını, Bölüm ve Birim Başkanlarını Yönetim Kurulu atamaktadır. AÖA’da; bir Başkan, bir Başkan Yardımcısı, bir Öğretmenlik Meslek Eğitimi Bölümü Başkanı, 4 öğretim üyesi, 3 öğretim görevlisi, 3 öğretim görevlisi yardımcısı, bir öğretim yardımcısı, 2 görevlendirme ve 4 yarı zamanlı olmak üzere toplam 20 kişilik bir öğretim kadrosu görev yapmaktadır. Okulun öğretim kadrosu dışında, idari işlerden sorumlu bir de müdürü vardır. (AÖA, 2009).

AÖA’da üç çeşit öğretmenlik programı mevcuttur.

1. Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı: Eğitim süresi dört yıldır.
2. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği Programı: Eğitim süresi dört yıldır.
3. Orta Öğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı: Eğitim süresi bir yıldır (AÖA, 2009).

AÖA’nın bu üç çeşit öğretmenlik programı dışında ayrıca, iki tür sertifika programı vardır. İlkokullarda çalışan geçici öğretmenlere, bir dönem devam eden (3 ay süreli) bir eğitimden sonra “Öğretmenlik Sertifikası” ve orta öğretim öğretmenlerine, iki dönem (bir öğretim yılı) süren bir eğitim sonunda “Pedagoji Sertifikası” verilmektedir (AÖA Başkanlığı, 2009).

Kuruluşundaki amaçlara uygun olarak AÖA’nın görevleri şunlardır:

1. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitimin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda, okul öncesi eğitim kurumlarına ve ilkokullara ihtiyaçları karşılayacak niteliklerde öğretmen yetiştirmek ve Bakanlıkla istişare ederek onları akademik, kültürel ve mesleki bakımdan bilgi ve becerilerle donatmak ve bilgi ve becerileri uygulamada eğitim yolu ile pekiştirmek;
2. Okul öncesi eğitim kurumları ve ilkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlere mesleki formasyonlarının geliştirilmesi amacıyla sürekli ve düzenli hizmet içi eğitim sağlamak;
3. Pedagojik formasyondan yoksun oldukları halde ilkokul, ortaokul veya orta dereceli okulların çeşitli branşlardaki öğretmen kadrolarına atanmış bulunan veya bu okullarda görevlendirilen öğretmen adaylarına pedagojik formasyon kazandırmak ve başarılı olanlara “Öğretmenlik Sertifikası” vermek;
4. Ülkenin ve öğrencilerin eğitim gereksinimlerini saptamak, gereksinimlerine uygun, daha etkili, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve başarıyı artırıcı öğretim yöntemleri geliştirmek ve bunun gibi eğitim alanlarında Bakanlığın gereksinim duyacağı diğer eğitim-öğretim çalışmalarını yapmak;

5. Öğretmenlik mesleğini geliştirmek, araştırma sonuçlarını duyurmak, öğretmenleri çağdaş gelişmelerden haberdar etmek, onları aydınlatmak ve öğretmenler arasında mesleki yönden ortak iletişim ve etkileşimi gerçekleştirmeye yardım etmek amaçlarıyla yayınlarda bulunmak, konferanslar, kurslar ve seminerler düzenlemek;
6. Özellikle anaokul ve ilkokula yönelik öğretim araç ve gereç modellerini geliştirmek ve elde edilen sonuçları Bakanlığa sunmak; ve
7. Eğitimde bilgi yanında, Akademideki öğretmen adaylarının öğrencilerin anlama, kavrama, uygulama, analiz, yorumlama özelliklerini ölçmek ve bu amaçlar için Soru Bankası oluşturmak (Resmi Gazete, 2000).

2.4.3. AÖA’da Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı

Öğretmen adayları, “Alan bilgisi”, “Genel Kültür” ve “Öğretmenlik Meslek Bilgisi” alanlarında yetiştirilmesi öngörülmekte, aldıkları teorik bilgilerini pratikle birleştirmek için staj yapmaktadırlar. AÖA’nın Okul Öncesi Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği alanlarında öğrenim gören öğrenciler, 2., 5., 6., 7. ve 8. dönemlerinde, her akademik dönemin başında yer alan ve Güz Dönemi için 10, Bahar Dönemi için ise 5 iş gününü kapsayan “Okul Gözlemi” yapmaktadırlar. Adaylar 4 yıllık eğitim sürecinde yaptıkları staj ve aldıkları teorik dersler (Ek-5) yanında, son sınıfta öğretim elemanlarının danışmanlığında 3-4 kişilik gruplarda eğitim alanındaki sorunları inceleyip çözüm yolları öneren bir proje (Mezuniyet Projesi) hazırlamak zorundadırlar (AÖA, 2009).

AÖA’nın kendi öğretmenlik programları dışında ‘Öğretmenler Yasası’, ilköğretim kadrolarında geçici olarak çalışan öğretmenlerin, sürekli kadroya yerleştirilmelerine imkan sağlamaktadır. Söz konusu yasanın 16. maddesi, 1. fıkrasının (c) bendinde belirtildiği gibi, en az 4 yıl süreyle ilkokulda geçici öğretmenlik yapanlar, “Öğretmenlik Sertifikası Kursu” için başvurabilirler. MEKB’nin kararlaştırdığı dönemde bu kursa başvuran geçici öğretmenlere, AÖA’da bir dönemlik (3 ay) kursun akabinde yapılan sınavlar sonunda başarılı olanlara,

“Öğretmenlik Sertifikası” verilmektedir. Bu sertifikayı alan geçici öğretmenler, ilkokulda kadrolu öğretmen olarak çalışmak üzere başvuru hakkını elde ederler.

İlkokul öğretmenlerinin önemli bir örgütü olan KTÖS, kendi internet sitesinde AÖA'nın eğitim programları ve öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin değerlendirmesinde, öğretmen adaylarının;

1. Çocuğun yaratıcılığını geliştirmesini destekleyecek ve sosyalleşmesini sağlayacak birçok bilgi ve beceri yönünden eksiklikleri olduğunu,
2. Yaptıkları gözlem ve uygulamaların yetersiz olduğunu,
3. Aldıkları bazı teorik derslerin gerçek okul şartlarıyla bağdaşmadığını,
4. Kıbrıs Kültürü ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını,
5. Belirli konu alanlarından yeterince eğitim alamadıklarını,

dile getirmiş ve tüm bu sebeplerle öğretmen yetiştirme programının, toplumun ihtiyacını tam anlamıyla karşılamadığı tespitini yapmıştır.

KTÖS bu tespiti yaptıktan sonra, daha iyi öğretmen yetiştirilmesiyle ilgili olarak şu önerilerde bulunmuştur:

1. AÖA bünyesinde okul öncesi ve ilkokul uygulama sınıfları oluşturulmalı ve yerinde değerlendirme yapılmalıdır.
2. AÖA'nın öğretim elemanları, okul gerçekliğinden uzak kalmamak için belli periyotlarla ilkokul ve okul öncesi okullarda gözlem ve uygulama yapmalıdır.
3. Öğretmen adaylarının gözlem ve uygulama süreleri artırılmalı ve öğretim elemanları öğretmen adaylarını yerinde gözlemeli ve değerlendirmelidir. Bu gözlem ve değerlendirmeyi, dersle ilgili öğretim elemanı yapmalıdır.
4. Seçmeli kültür ve alan derslerinde daha çok seçenek sağlanmalıdır.
5. Öğretmen adaylarının müzik aleti çalma konusunda çeşitlilik yaratılmalıdır.
6. İlkokullarda İngilizce öğretimi programına daha fazla önem verilmeli ve derslere zaman zaman konuya vakıf yabancı öğretmenler gelip ders vermeli.

7. Her öğretmen adayının İngilizce düzeyi belirlenmeli ve İngilizcelerini geliştirmeleri için kurslar açılmalıdır.
8. Deneyimli ilkokul öğretmenlerinin, okullardaki uygulamalar hakkında öğretmen adaylarını belli aralıklarla bilgilendirebileceği ortamlar yaratılmalıdır.
9. Öğretmen adaylarına, el işi çalışmaları ile ilgili daha fazla bilgi ve beceri kazandırılmalıdır.
10. Öğretmen adayları, son sınıfta branş öğretmenliğinin (Resim-İş, Müzik, Beden Eğitimi, İngilizce) en az bir dalında eğitilmelidir.
11. Öğretmen adaylarına, okullarda kullanılan ve kullanılması düşünülen teknoloji araçlarını kullanabilme becerisi kazandırılmalıdır.
12. Öğretmen adaylarına, bilgisayar teknolojilerini öğrenmesi ve çalışmalarında kullanmalarını gerektiren bilgisayar programlarını kullanma becerisi kazandırılmalıdır.
13. Öğretmen adaylarına, gezi-gözlem ve araştırma için imkan yaratılmalı ve gezi-gözlem projeleriyle ilgili etkinlikler düzenlenmelidir.
14. Beden Eğitimi dersinde çocuğun yaşına ve gelişim özelliklerine uygun olarak kullanılan araç-gereçler, öğretmen adaylarına tanıtılmalıdır.
15. Öğretmen adaylarına, ilkokul öğretmenliğinin yanı sıra, ilkokullardaki yönetim işlerine ilişkin bilgiler de verilmelidir (KTÖS, 2009).

KTÖS'ün AÖA ile ilgili yaptığı öğretmen yetiştirilmesine ilişkin değerlendirme ve önerilerine baktığımızda, bunların esasen öğretim elemanları ve eğitim programıyla ilgili olduğunu görürüz.

6 Mayıs 2008 tarihinde tüm ilköğretim denetmenlerinin katılımıyla yapılan toplantıda, 2007-2008 Öğretim Yılı değerlendirilmiş ve AÖA'dan mezun olup göreve yeni başlayan öğretmenlerde gözlemlenen mesleki sorunlar, bunların sebepleri ve çözümlerine ilişkin önerilerin yer aldığı bir rapor hazırlanmıştır. 14 ilköğretim denetmeni ve bir başdenetmenin ortak görüşüyle hazırlanan bu rapor, MEDDYK Başkanlığı'na sunulmuştur. Söz konusu öğretmenlerle ilgili olarak şu tespitler yapılmıştır:

1. Sınıf yönetimi becerisi,
2. Zamanı kullanma becerisi,
3. Ders planlaması,
4. Çeşitli öğretim araç-gereç ve materyallerinin kullanılması,
5. Sınıf öğretmenlerinin bilgi ve becerilerini uygulama başarısı,
6. Branş öğretmenlerinin bilgi ve becerilerini uygulama başarısı,
7. Öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma bilgi ve becerisi,
8. Öğrenci merkezli eğitim uygulamasının yapılması;
 - a. Tüm öğrencileri derse katma becerisi,
 - b. Grup çalışmaları uygulaması,
 - c. Öğrencilerin öğrenme düzeylerine göre uygun eğitim ve öğretim etkinliklerinin yapılması,

gibi konularda stajyer öğretmenlerin sıkıntılar yaşadığı ve eksiklikleri olduğu gözlemlenmiştir.

Yukarıda sözü edilen mesleki sorunlarla ilgili sebepler ise şöyle sıralanmıştır:

- AÖA'da uygulamalı eğitime yeterince yer verilmemesi,
- Okullardaki staj ve uygulamaların layıkıyla yapılmaması,
- AÖA'da tanıtılan okul öncesi program kitapları ile okullarda kullanılan okul öncesi program kitaplarının örtüşmemesi,
- Okuma-yazma çalışmalarında, Bakanlığın öğretim yöntemi konusundaki politikasının net olmaması ('Tümden gelim mi?', 'Tüme varım mı? Yoksa karma mı?' olması gerektiğine ilişkin benimsenen bir yöntemin olmaması),
- Yeni öğretmenlerin, eski öğretmenlerin uygulamalarının etkisi altında kalması,
- Bakanlığın, 'Branş Öğretmenliği' konusunda AÖA'ya dönük bir politika belirlememesi ve AÖA'da 'Branş Öğretmenliği' eğitimi verilmediği için, öğretmen adaylarının bu konuda yetersiz olması,
- Bunların yanı sıra, MEKB-AÖA-İLKOKULLAR üçgeninde aynı hedefe dönük koordineli çalışmanın olmaması, önemli eksiklikler olarak değerlendirilmiştir.

Raporun son kısmında ise, bu sorunların çözümüne ilişkin şu önerilerde bulunulmuştur:

1. İlkokul kökenli tecrübeli kişilerin, AÖA'da uygulamalı ders vermesine olanak sağlanmalıdır,
2. Öğretmen adayları, stajını layıkıyla yapmalıdır,
 - Staj süresi uzatılmalı,
 - Staj zamanlaması iyi planlanmalı,
 - Stajyerler kendi öğretmenleri tarafından takip edilmeli,
 - Staj süresince stajyerlerin; yanında staj yaptıkları okul öğretmenin, okul yönetiminin ve AÖA'nın öğretim görevlilerinin görev ve sorumlulukları belirlenmeli,
 - Staj hedefleri ve kriterleri belirlenmeli,
 - Staj yapılacak okul, sınıf ve öğretmenin belirlenmesinde titiz davranılmalı,
 - Stajyerlerin, staj süresince öğretmenliğe yakışır, öğretmenden beklenen her türlü tutum ve davranışı sergilemesi konusunda tedbir alınmalı,
 - Stajyerlerin, AÖA'ya döndükten sonra deneyimlerini aktarıp genel değerlendirmeler yapılmalı,
3. MEKB-AÖA-İLKOKULLAR üçgeninde üçlü koordinasyon sağlanmalı,
4. AÖA'da okutulan "Okul Öncesi Program kitapları ile okullarımızda kullanılan Okul Öncesi kitapların paralelliği sağlanmalı,
5. Birinci sınıflarda okuma-yazma çalışmalarıyla ilgili politika Bakanlıkça netleştirilmeli,
6. Branş öğretmenliği konusunda Bakanlık politikası belirlenmeli ve AÖA'da buna uygun bir eğitim programı düzenlenmeli,
7. Göreve yeni başlayan öğretmenlere, çalıştıkları okulda onlara rehberlik edecek kıdemli öğretmenlerin belirlenmesi için, yasal düzenleme yapılmalı,
8. Göreve yeni başlayan öğretmenlere, adaylıkları süresince atelye çalışmaları ile destek verilmeli,

9. Bu önerilerle ilgili araştırma yapmak ve tartışıp çözüm bulmak amacıyla AÖA ve MEKB tarafından bir komite oluşturulmalı,
10. Bu komite tarafından AÖA son sınıf öğrencilerine, S1 ve S2 durumundaki öğretmenlere uygulanmak üzere bir anket hazırlanmalı,
11. Elde edilen bilgiler ışığında, komite tarafından bilimsel bir rapor hazırlanarak ilgili taraflara iletilmeli.

(MEDDYK, 2008 Değerlendirme Raporu).

2.4.4. Gelişmiş AB Ülkelerinde, Türkiye’de ve KKTC’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Yaklaşımlarının Kısaca Karşılaştırılması

Eğitim kalitesi nitelikli olan AB ülkeleri, aynı zamanda toplumsal ve ekonomik yönden de gelişmiş olan ülkelerdir. Araştırma kapsamına alınan ekonomisi ve eğitim sistemi gelişmiş AB ülkelerinde (İngiltere, Almanya, Fransa, İsveç ve Finlandiya) ilkokul öğretmenliği eğitimi, teori-pratik bütünleşmesini sağlayacak şekilde verilmekte ve öğretmenlerin belirlenen niteliklere sahip olarak öğretmenliğe başlamaları hedeflenmektedir. Bu ülkelerde öğretmen adayı seçimine ve öğretmen eğitimine büyük önem verilmektedir.

Türkiye’de ve KKTC’de ilkokul öğretmeni yetiştirme sürecinde okul yaşantılarına dayalı öğretme uygulamalarının ve araştırma tabanlı öğretmenlik eğitiminin olmaması önemli bir eksiklik olarak görülmektedir. Öğretmen yetiştirme sürecindeki eğitim süresi söz konusu AB ülkelerinde ortalama 5 yıl iken, bu süre Türkiye’de ve KKTC’de 4 yıldır.

Ulusal düzeyde eğitim sisteminin denetimi ve ilköğretime öğretme yetiştirme, araştırma kapsamındaki tüm ülkelerde merkezi otoriteye bağlı olarak, üniversiter düzeyde yapılmaktadır. Aynı zamanda hizmet içi eğitimin de, araştırma kapsamındaki tüm ülkelerde yapılmakta olduğu ve her ülkenin belirlemiş olduğu prensiplere göre belli niteliklere sahip öğretmen yetiştirme anlayışının benimsendiği görülmüştür (Ek-7).

(Adem, 2005), nitelikli eğitimin ancak nitelikli öğretmenle mümkün olabileceğini vurgulamıştır. Böylece eğitimde kalite ve başarının, nitelikli öğretmene bağlı olduğu kabul edilmektedir. Eğitimde başarılı olan araştırma kapsamındaki AB ülkelerinin, iyi öğretmen kadrolarına sahip olması bu tezi doğrulamaktadır. Daha nitelikli öğretmenlere sahip olabilmemiz için, bu ülkelerdeki gibi öğretmen adayı seçimine büyük özen göstermemiz ve öğretmen yetiştirme eğitimine daha fazla önem vermemiz gerekmektedir.

2.4.5. AÖA'nın Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi İçindeki Yeri ve Önemi

AÖA'nın hangi aşamalardan geçip bugünlere nasıl geldiğine bakıldığında, Kıbrıs Türk Eğitim Tarihi'nde çok önemli bir yere sahip olduğunu görürüz. Bir öğretmen okulu olarak AÖA, tarihsel süreç içindeki misyon ve fonksiyonu gereği kuruluşundan bugüne kadar 'Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi' içinde önemli bir yere sahip olmuştur. Misyonu gereği bugün halâ bu özelliğini korumaktadır. AÖA'nın ilkökul öğretmeni yetiştirme misyonu, Kıbrıs Türkü'nün sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal varlığının ve gelişiminin garantisi olmuştur. Kıbrıs Türk Toplumu için yaşamsal öneme sahip olan bu kurumumuzun, her yönüyle incelenerek yetersiz kaldığı noktalarda düzenlemeler yapılarak, yeni bir öğretmen yetiştirme anlayışıyla bu işlevini sürdürmelidir.

Dünyada her alanda önemli gelişme ve değişimler yaşanırken, KTES'nin yeniden yapılandırılması, toplumsal bir ihtiyaç olarak görülmüştür. Bu amaç doğrultusunda KKTC MEKB'ye bağlı TTD, Eylül 2005 tarihinde "Eğitim Sisteminin Yeniden Yapılanma Modeli"ni ortaya koymuştur. Kıbrıs Türk Toplumu'nun 21. yüzyıl insanını yaratma hedefi ve bunun nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin olarak;

1. Kıbrıs Türk toplumunun bilgi çağında diğer toplumlar arasında yerini almasına,
2. Kıbrıs Türk toplumunun sosyal, kültürel, ekonomik alanda gelişmesine,
3. Eğitimde fırsat eşitliğine,
4. Yaşam boyu eğitime,

5. Değişime açık eğitime,
6. Öğrenci merkezli eğitime,

olarak sağlamak amacıyla '**yeniden yapılanma**' gerekliliği ortaya konmuştur (TTD, 2005).

Yeniden Yapılanma Modeli ile, KTES sürekli olarak kendini yenileyebilen, değişime açık, insani değerleri önde tutan, barışçı ve uzlaşıcı insanı amaçlayan, ülke insanına yaşam boyu kaliteli eğitim vizyonu:

- Özgürlük, demokrasi, barış, sosyal adalet ve hukukun üstünlüğüne bağlı,
- Bilimsel düşünce ve çalışmayı özümsemiş,
- Bilgisayar teknolojisini kullanmayı bilen,
- Kendini sürekli yenileyebilen,
- Düşüncesini özgürce söyleyebilen,
- Sorgulayan, araştıran, bilgiye nasıl ulaşacağını bilen,
- Türkiye ve diğer komşu halklarla iyi ilişkiler kurabilen,
- Atatürk'ün barışçı, çağdaş, yenilikçi, laiklik ilkelerini benimseyen,
- Bedenen ve ruhen sağlıklı, estetik duyguları gelişmiş, erdemli,
- 21. yüzyıl insan özelliklerine uygun yaratıcı nesillerin yetiştirilmesini hedefleyen, sürekli olarak kendi kendini yenileyen bir anlayış ve toplum bilinciyle her kişiye sınırsız değer vererek onların çok yönlü gelişmelerine uygun ortamları hazırlamak, yeni eğitim sisteminin misyonu olarak belirlenmiştir.

Yeni eğitim modelinde eğitimin öncelikli hedefleri şöyle sıralanmaktadır:

1. Düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş, demokratik değerlere bağlı, yeni fikirlere açık, kişisel sorumluluk duygusuna sahip, kültürünü özümsemiş, farklı kültürleri yorumlayabilen, çağdaş uygarlığa katkıda bulunabilen, bilim ve teknoloji üretimine yatkın ve beceri düzeyi yüksek, bilgisayar teknolojisini etkin bir şekilde kullanabilen, değişime açık, bilgi çağı insanını yetiştirmek.
2. Öğrenci merkezli, yapılandırıcı bir öğrenime geçmek.

3. Kıbrıs Türk Eğitim Sistemini herkes için yaşam boyu öğrenme yaklaşımıyla, bilgiye ulaşmanın yol ve yöntemlerini öğretene, etkin bir rehberlik hizmetini ve performansa dayalı bir ölçme-değerlendirmeyi içeren, yatay ve dikey geçişlere olanak sağlayan, AB meslek standartlarına uygun, üretime dönük eğitime ağırlık veren; yerinden yönetim ve yerinden denetim esasına bağlı olarak toplumun coğrafi özelliklerini dikkate alan, fırsat eşitliğini gözetene bir bütünlük ve uyum içerisinde yeniden düzenlemek.
4. Yeni eğitim sisteminde 9. sınıf uygulamasıyla öğretim süresini 12 yıla çıkararak, Avrupa Birliği ve Türkiye ile uyumu gerçekleştirmek.
5. Eğitimin her kademesinde, teknolojinin sağladığı olanaklardan, özellikle bilgisayar teknolojilerinden yararlanılarak, uzaktan eğitim ve ileri teknolojilerin kullanıldığı yeni eğitim yöntemlerinden öğrencilerin yararlanmasını sürekli olarak sağlamak.
6. Ortaöğretimde, “okul türü” yerine “program türü’nü” esas alan yapıyı oluşturmak.
7. Öğrencilerin, geniş tabanlı ve yönlendirici programlarla yetki belgesi sağlayıcı meslek programlarına ve diğer programlara ulaşmalarını sağlamak.
8. Eğitimin yaygınlaştırmasında ve özellikle mesleğe yönelik programların hayata geçirilmesinde merkezi idarenin yanı sıra, yerel yönetimler, ilçe idareleri, gönüllü kuruluşlar ile basın-yayın organlarının ve özel sektörün katkısını sağlamak.
9. Mesleki ve teknik orta öğretim ile meslek yüksek okulları arasında program bütünlüğü sağlamak. Nitelikli iş gücünün yetiştirilmesinde önemli yeri olan her iki kurum arasında iş bölümü ve iş birliği oluşturarak, öğrencilerin uygulamalı eğitimlerini özel sektörde almalarını devletin öncülüğünde gerçekleştirmek.
10. Öğretmen ve yöneticilerin, yeni eğitim sistemine uygun bilgi ve becerilerinin sürekli geliştirilmesi amacıyla iç ve dış denetimle gereksinimler tespit edilerek hizmet içi eğitim olanaklarını sürekli hale getirmek.

11. Öğrenme ortamlarını daha uygun hale getirmek için yönetici ve öğretmenlerle birlikte girişim yapmak.
12. Eğitim sisteminin yaygınlaştırma, eşitlik, ulaşılabilirlik ve bütünsellik ilkelerine bağlı kalınarak sürekli gelişimini sağlamak.

Yeni eğitim sisteminde öngörülen öğretmenin mesleki özellikleri ile öğrenci özellikleri aşağıda belirtilmiştir.

Öğretmenin Mesleki Özellikleri

- Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun öğrenme ortamları hazırlayan,
- Öğrenci ile çevresi arasında gerekli etkileşimi sağlayan,
- Velilerle ve yöneticilerle iyi iletişim kurabilen,
- Yatay iletişimi benimseyen,
- Öğretim yöntemlerini öğrenci merkezli anlayışla kullanabilen,
- Mesleğini seven ve onu bir yaşam biçimi olarak kabul eden,
- Mesleğiyle ilgili gelişmeleri sürekli takip eden,
- Bilgisayar teknolojisini bilen, kendisi ve öğrencisini sürekli olarak geliştirebilen,
- Drama, oyun, buluş, ironi, tartışma, araştırma, gösteri, gezi, gözlem, inceleme, deney, soru-cevap vb. yöntemleri etkili ve verimli biçimde kullanabilen,
- Atatürk'ün çağdaş devrimlerini özümsemiş ve bu doğrultuda uğraş veren,
- Türkçenin etkin kullanımına önem veren ve Kıbrıs Türk Kültürünün gelişmesi yönünde sürekli katkı koyan.

Öğrenci Özellikleri

- Araştıran ve sorgulayabilen,
- Bilimsel ve tutarlı düşünme becerisine sahip,
- Bilgi gelişimini ezberciliğe değil, anlamaya ve tutarlı düşünmeye dayandırabilen,
- İletişim kurma becerisini sürekli geliştirebilen,
- Arkadaşlığa ve dayanışmaya önem veren,
- Ana dilini sürekli geliştiren ve hayatın her alanında ve her döneminde etkin kullanabilen,
- İngilizce'nin yanı sıra ikinci bir yabancı dili, "Avrupa Dil Gelişim Dosyası"nda belirlenen becerilere uygun olarak edinebilen,
- Yunanca (Rumca) dilinin "komşu halk dili" olduğu bilincini geliştirebilen,
- Bilgiyi kullanıp paylaşabilen,
- Bilgisayar teknolojisini bilen ve okul içi ve dışında kullanabilen,
- Bireysel yeteneklerini geliştirmek için sürekli uğraş verebilen,
- İnsanlığın ortak değerlerinden olan barış, demokrasi, adalet, eşitlik gibi değerleri benimseyen ve Atatürk devrimlerinin buna katkısının farkında olan,
- Yaratıcı, üretken, takım çalışmasına yatkın,
- Kendi hayatını özgürce planlamaya ve yönlendirmeye katkı koyabilme becerilerini geliştiren,
- Bireysel ve toplumsal sorumluluk bilinci gelişmiş,
- Kıbrıs'ı yurt olarak bilen,
- Ulusal, kültürel ve çağcıl kimliklerinin farkına varabilen,
- Empati duygusu gelişmiş, kültürel farklılıklara hoşgörü ve bilinçli yaklaşabilen,
- İnsana, insan haklarına saygılı; doğayı ve çevreyi koruyan ve seven,
- Bireysel ve toplumsal haklarını korumasını bilen, barışçı ve çalışkan.

Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi, öngörülen özelliklere sahip bireyler yetiştirmek amacıyla, yüksek öğrenim öncesinde 14 yıllık süre bütünlüğüne uygun olarak 2005 yılında yeniden yapılandırılmıştır. Buna göre yeni eğitim sistemi, “Temel Eğitim”, “Orta Eğitim” ve “Yüksek Öğretim” olmak üzere üç ana dönemden oluşmaktadır (Ek-6).

1. Temel Eğitim

- a) **Okul Öncesi Dönem:** Ana Sınıfı (5-6 yaş grubu) ve Oyun Sınıfından (4-5 yaş grubu) oluşmaktadır. Temel Eğitim oyun sınıfından başlar ve ortaokul döneminin son sınıfına kadar olan dönemi kapsamaktadır. Zorunlu Temel Eğitim ise ana sınıfından başlar.
- b) **İlkokul Dönemi:** 1-5 sınıflarından oluşmaktadır. 6-7 yaş grubundan başlayarak, 10-11 yaş grubunu kapsamaktadır.
- c) **Ortaokul Dönemi:** 6-9 sınıflarından oluşmaktadır. 11-12 yaş grubundan başlayarak, 14-15 yaş grubunu kapsamaktadır.

2. Orta Eğitim

Orta Eğitim, 10-12 veya 10-13 sınıflarından oluşmaktadır. Bu dönem programlara bağlı olarak 3 veya 4 yıl sürelidir.

3. Yüksek Öğretim

Yüksek Öğretim, orta eğitim sonrasındaki yüksek öğrenimi kapsamaktadır.

AÖA’da yetiştirilecek olan öğretmenlerin, yeni eğitim sisteminin öngördüğü öğretmen ve öğrenci özelliklerinin dikkate alınarak yetiştirilmesi gerekmektedir. Yeni eğitim sistemi; benimsediği yeni vizyonla, öngördüğü insan tipini yaratmada, AÖA’ya yeni ve önemli bir misyon yüklemiştir. AÖA’nın bu yeni misyonunu yerine getirme başarısı, onun yetiştireceği öğretmenlerin niteliği ile ölçülecektir. Yeni neslin yetiştirilmesinde ilkökul öğretmeninin büyük payı vardır. Eğitim sistemindeki bu değişim, ilkökul öğretmenin yeni rolünü de belirlemiştir.

2.4.6. KKTC Eğitim Sistemi İçinde İlkokul Dönemi ve İlkokul Öğretmeninin Rolü

İlkokul döneminde çocuğun bedensel gelişimi açısından ortaya çıkan gereksinimlerini karşılayacak etkinliklere ve oyunlara sık sık yer verilir.

Yeni Eğitim Sistemi ile benimsenen “İlkokul Eğitim Programıyla” öğrencilere temel alışkanlıkların kazandırılmasına ilişkin hedefler gerçekleştirilmeye çalışılırken dikkate alınan hususlar şunlardır:

- Dengeli beslenme alışkanlığı kazandırılması,
- Zihinsel gelişim özellikleri açısından ortaya çıkan gereksinimleri karşılamak amacıyla zihin gücünü ve belleğini güçlendirici etkinliklere yer verilmesi,
- Öğrenci merkezli ve yapılandırıcı eğitim anlayışı çerçevesinde “Yaparak-Yaşayarak Öğrenme” ilkesine ağırlık verilmesi,
- Konuların işlenişinde “Toplu Öğretim” esas alınması,
- Her öğrencinin gelişimine katılımcı ortamda özen gösterilmesi,
- Olayları eleştirip, sorgulamasına olanak sağlanması,
- Temel kavramları oluşturacak alıştırma ve etkinliklere yer verilmesi,
- Okuma-yazmayı öğrenme, geliştirme, kendini serbest bir şekilde ifade etme, sözlü ve yazılı anlatımını geliştirme ile birlikte kitap ve okuma sevgisi kazandırılması,
- Dengeli bir şekilde duygusal ve sosyal gelişimlerine olanak sağlanması,
- Okul içi ve dışı etkinliklere katılması,
- Başarılı olduğu alanlarda teşvik edilerek özgüven duygusu geliştirilmesi,
- İşbirliği duygularının dengeli bir şekilde gelişmesine özen gösterilmesi hedeflenmektedir (TTD, 2005).

İlkokul dönemini oluşturan beş yıllık süreyi tamamlayan öğrenciye, “İlkokul Tamamlama Belgesi” (sertifika) verilir ve sınavsız olarak ortaokula geçer. Belgede öğrencinin ilgi duyduğu ve güçlü olduğu alanlar belirtilir.

Eğitimin kalitesini artırmak ve belirlenen hedeflere ulaşmak için; ders programları, ders kitapları, çalışma kitapları, öğretmen el kitapları, öğretim yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirme, öğrenci merkezli ve yapılandırıcı bir eğitim anlayışıyla düzenlenir. Personel ve materyal geliştirme programları da bunlara paralel olarak uygulanır. Temel Eğitim okullarında bilgi ve iletişim teknolojisi sınıfları ve donanımı oluşturulur (TTD, 2005).

İlkokul dönemi, bireyin tüm yaşamına damgasını vuran en önemli basamaktır. Çocuğun bu dönemde kazandığı temel alışkanlıklar, onun hayatına olumlu ya da olumsuz şekilde yön verir. Öğretmenlerin bu alışkanlıkları çocuklara kazandıracak şekilde yetiştirilmesi sayesinde ancak istenen hedef ve amaçlara ulaşılabilir. Çünkü eğitim programlarının başarısı, bu programların uygulayıcısı olan öğretmene bağlıdır. Bu bağlamda AÖA'nın KTES içinde ne denli önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Dikmen (1998: 11), 21. yüzyılda ülke kalkınmasına ivme kazandıracak olan beyin gücünü yetiştirecek etkili bir sınıf öğretmeninde bulunması gereken nitelikleri şöyle sıralamaktadır:

- Öğretmenlik mesleğine yürekten bağlı olan ve bu mesleği seçerek yapan,
- Öğretmen olmanın onurunu ve sorumluluğunu yürekten duyan,
- Bilgi kaynakları ile sürekli bir iletişim içinde olan,
- Eğitim teknolojilerini yakından izleyen,
- Alanı ile ilgili her türlü gelişme ve değişimden haberdar olan ve bilgi düzeyini geliştiren,
- Öğrencilerine bilgi kaynaklarını ve bu kaynaklardan yararlanma yollarını göstererek öğrenme zevki kazandıran,
- Entellektüel bir performansa sahip olan,
- Öğrencilerine; bilmeyi, yapmayı, olmayı ve birlikte yaşamayı öğreten,
- Öğrencilerine, kazandırdığı bilgi ve becerilerle, çağın gelişen ve değişen şartlarına kolayca uyumlarını sağlayacak nitelikler kazandıran,
- Öğrencilerini, akla, bilime ve sevgiye dayalı bir eğitim ortamında hayata ve üst öğrenime hazırlamayı ilke edinen,

- Öğrencilerini zeka, yetenek ve ilgilerine göre yönlendiren, toplumun azami ölçüde kendilerinden yararlanabileceği üretken bir unsur haline getiren,
- Öğrencilerini, verilen bilgileri ezberleyen ve kalıplaşmış düşüncelere saplanan otomotlar değil; düşünen, okuyan, kavrayan, inceleyen, analiz eden, analitik bir düşünce tarzından sonra objektif ve sağlıklı sentezlere ulaşan, yaratıcı birer kişilik olarak yetiştirip ülkenin kalkınmasında aktif anlamda katkı sağlayan,
- Türk Milli Eğitim Sistemi'nin amaçlarına ve ilkelerine uygun biçimde öğretmenlik görevini yerine getiren.

Yukarıda profili çizilen ilkokul öğretmeni, öğrenci merkezli eğitim uygulamasını yapabilecek nitelik ve yeterlikte olan öğretmendir. İlkokulda görev yapacak olan öğretmenlerin, bu niteliklere sahip olması gerekmektedir. İlkokul öğretmeni bu yeni rolü ile, 21. yüzyılın yeni kuşaklarını evrensel değerlere sahip olan bireyler olarak yetiştirecektir. KTES içinde büyük önemi olan AÖA, 'Yeniden Yapılanma Modeli' ile KTES'nin benimsediği yeni vizyona uygun öğretmenler yetiştirerek, bireysel, toplumsal ve evrensel düzeydeki katkısıyla çok önemli bir misyonu yerine getirmiş olacaktır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması ile ilgili bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, AÖA'da ilkokul öğretmeni yetiştirme sürecini değerlendirmeyi amaçlayan tarama modeli niteliğinde bir araştırmadır. AÖA'daki öğretmen yetiştirme uygulamasıyla ilgili mevcut durum analizlerinin en iyi şekilde belirlenebileceğine inanıldığı için, likert tipi bir veri toplama aracı ve yazılı literatür taraması kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2005-2006 öğretim yılında Gazimağusa ilçesine bağlı 26 ilkokul ve bir anaokulu ile Yeni İskele merkez ilkokulunda görev yapan 311 öğretmen ile 47 yöneticiden, 217 öğretmen ve 35 yönetici olmak üzere toplam 252 kişilik bir grup oluşturmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Danışmanın katkılarıyla anket soruları araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Daha sonra taslak aracın geçerlilik ve güvenilirliği test edilerek 31 maddelik anket elde edilmiştir. En sonunda anket 252 kişiye araştırmacı tarafından uygulanmıştır. 28 okulda öğretmen ve yöneticiye uygulanan ölçeğin bilimsel geçerliliği konusunda yapılan Cronbach's Alpha testi sonucunda 0.860 değeri elde edilmiştir. 0.860 değeri, tam geçerlilik rakamı olan 1.00'a yakın olması sebebiyle yapılan çalışmanın güvenilirliğinin yüksek olduğu kabul edilebilir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Toplanan veriler bilgisayar ortamında SPSS istatistik programı kullanılarak çözümlenmiştir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin veriler, ölçek ve madde bazında betimsel istatistik tekniklerinden ortalama puan ve yüzde kullanılarak değerlendirilmiştir. Madde bazında saptanan ortalama puanlar, her maddenin ifade ettiği konuda öğretmenlerin mevcut ilköğretim öğretmeni yetiştirme sürecine ilişkin algılama düzeyinin göstergesi olarak yorumlanmıştır. Yüksek ortalama puana veya yüzdeye sahip olan madde, görece olarak öğretmen yetiştirmede eğitim sürecinin etkin ve yeterli olma durumunu; düşük ortalama puana veya yüzdeye sahip olan ilgili madde ise, sözkonusu sürecin yetersiz olduğu bir durumu ifade eder şeklinde yorumlanmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde; araştırma problemine yanıt bulabilmek amacıyla toplanan verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgularla, bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

4.1. Kişisel Bilgilerle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın örnekleme 35 okul yöneticisi ve 217 öğretmen olmak üzere toplam 252 kişi alınmıştır. Örneklemi oluşturan katılımcıların araştırmanın bağımsız değişkenleri olan cinsiyet, yaş, görev, hizmet süresi ve mezun oldukları okula göre dağılımları sayı ve yüzde olarak verilmiştir. Kişisel bilgilerle ilgili bulgular Tablo 1,2,3,4,5 ve Grafik 1,2,3,4,5'te gösterilmiştir.

Araştırmaya katılanların cinsiyet dağılımı Tablo 1 ve Grafik 1'de verilmiştir.

Tablo 1
Katılımcıların cinsiyet dağılımı

Cinsiyet	N	%
Erkek	90	35,7
Kadın	162	64,3
Toplam	252	100,0

Grafik 1
Cinsiyet dağılımı



Görüldüğü gibi örneklemin büyük çoğunluğunu kadın öğretmenler oluşturmaktadır (%64.29). Bu oran toplam katılımcı sayısının yaklaşık 2/3'üne yakındır. Araştırmada ortaya çıkan bu bulgu, Gazimağusa'ya bağlı köy okullarında ve Gazimağusa merkez okullarında görev yapan erkek öğretmen sayısının neredeyse kadın öğretmen sayısının yarısı kadar olduğunu ortaya koymuştur.

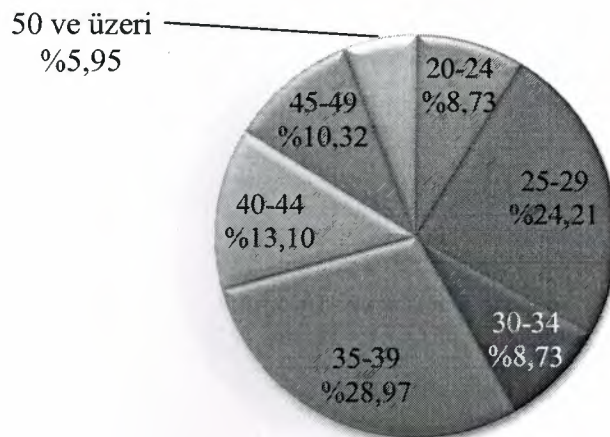
Öğretmenlik mesleğini genellikle kadınlar tercih etmektedir. Yapılan araştırmalar, özellikle gelişmiş ülkelerde okul öncesi ve ilköğretim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin daha çok kadın olduğunu ortaya koymuştur (Erden,1998).

Böylece araştırmada çıkan sonucun, daha önce yapılan araştırmaları destekler nitelikte olduğu görülmüştür.

Tablo 2
Katılımcıların yaş gruplarına göre dağılımı

Yaş	N	%
20-24	22	8,7
25-29	61	24,2
30-34	22	8,7
35-39	73	29,0
40-44	33	13,1
45-49	26	10,3
50 ve üzeri	15	6,0
Toplam	252	100,0

Grafik 2
Yaş gruplarına göre dağılım



Tablo 2 ve Grafik 2’de araştırmaya katılanların yaş gruplarına göre dağılımı görülmektedir.

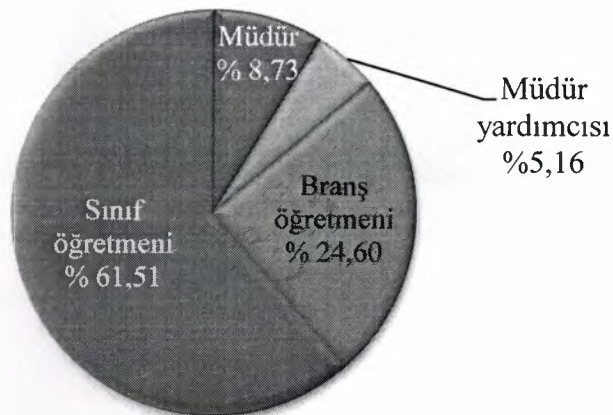
Katılımcıların %28.97’si en yüksek yüzdeyi “35-39” yaş grubu oluştururken, en düşük yüzdeyi ise %5.95 ile “50 yaş ve üzeri” oluşturmaktadır. Katılımcıların yaklaşık 1/4’ü (%24.2’si) de “25-29” yaş grubuna tekabül etmektedir. 40 yaşın altında olanlar %70’in üzerindedir. Genç öğretmenlerin büyük çoğunlukta olduğu görülmektedir.

Katılımcıların okullarda yaptıkları göreve ilişkin bulgular Tablo 3 ve Grafik 3’te görülmektedir.

Tablo 3
Katılımcıların yaptıkları göreve göre dağılımı

Görev	N	%
Sınıf Öğretmeni	155	61,51
Branş öğretmeni	62	24,60
Müdür Yardımcısı	13	5,16
Müdür	22	8,73
Toplam	252	100,0

Grafik 3
Katılımcıların yaptığı görev

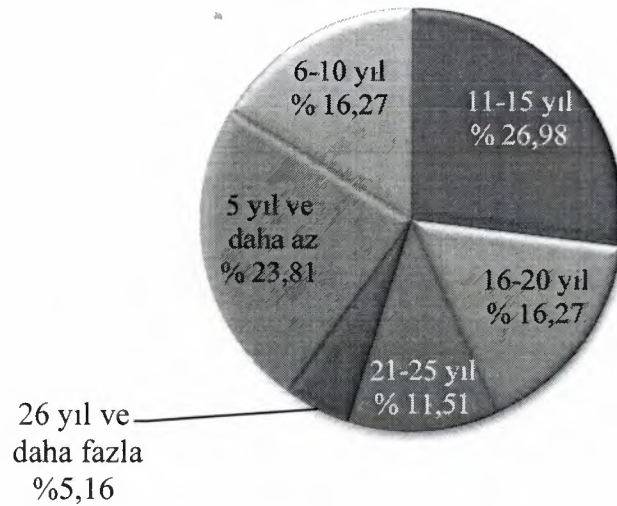


Tablo 3 ve Grafik 3'te görüldüğü gibi katılımcıların %61.51'ini sınıf öğretmenleri, %24.6'sını branş öğretmeni ve %13.89'unu ise okul yöneticileri oluşturmaktadır. Branş öğretmenleri toplam katılımcı sayısının yaklaşık 1/4'ü kadardır.

Tablo 4
Öğretmenlikte geçirilen hizmet süresi dağılımı

Süre	N	%
5 yıl ve daha az	60	23,8
6-10 yıl	41	16,3
11-15 yıl	68	27,0
16-20 yıl	41	16,3
21-25 yıl	29	11,5
26 yıl ve daha fazla	13	5,1
Toplam	252	100,0

Grafik 4
Öğretmenlikteki hizmet süresi



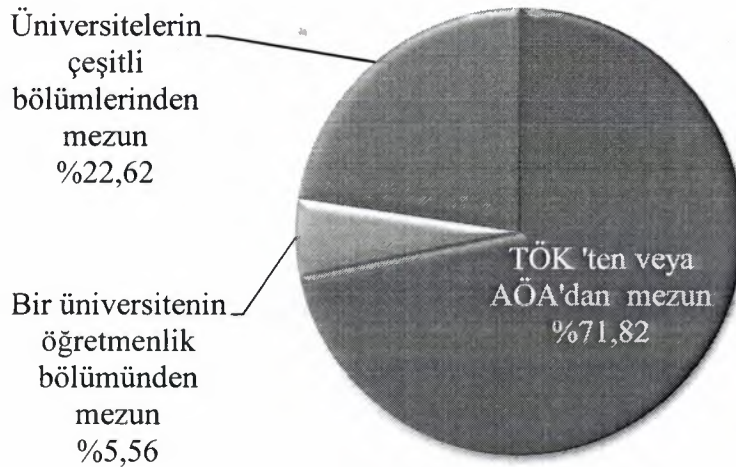
Araştırmaya katılanların öğretmenlikte geçirdikleri hizmet süreleri ve bunların yüzdeleri Tablo 4 ve Grafik 4'te görülmektedir.

En yüksek oranı %26.98 ile "11-15 yıl" hizmet edenler, en düşük oranı ise %5.16 ile "26 yıl ve daha fazla" çalışanlar oluşturmaktadır. Katılımcıların %67.06'sı (2/3'ten fazlası), hizmet süresi 15 yıla kadar olanlardır. Örneklemini büyük oranda hizmet süresi 15 yıl ve daha az olan öğretmenlerin oluşturduğu görülüyor.

Tablo 5
Katılımcıların mezun olduğu okula göre dağılımı

Mezuniyet durumu	N	%
TÖK'ten veya AÖA'dan mezun	181	71,82
Üniversitelerin çeşitli bölümlerinden mezun	57	22,62
Bir üniversitenin öğretmenlik bölümünden mezun	14	5,56
Toplam	252	100,0

Grafik 5
Katılımcıların mezun olduğu okul



Tablo 5 ve Grafik 5'te, araştırmaya katılan öğretmen ve okul yöneticilerinin mezun oldukları okullara göre sayı ve yüzde olarak dağılımı görülmektedir. Toplam sayının %71.82'sini TÖK veya AÖA'dan mezun olanlar, öğretmen okulu çıkışlı olmayıp üniversitelerin çeşitli bölümlerinden mezun olanlar %22.62'sini ve bir üniversitenin öğretmenlik bölümünden mezun olanlar da %5.56'sını oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin oldukça büyük bir kısmının (5/7'nin), TÖK veya AÖA'dan mezun olduğu görülmektedir. Diğer üniversitelerin öğretmenlik bölümünden mezun olanlar da buna eklendiği zaman, öğretmen okulu çıkışlı oran %77.38 olmaktadır. Öğretmenlik mesleği dışından olanların oranı ise 1/4'ten azdır.

4.2. AÖA İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

KKTC'de AÖA'nın ilkökul öğretmeni yetiştirme sürecindeki mevcut durumuyla ilgili olarak öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin algıları nelerdir?

Beşli Likert Ölçeği kullanılan bu araştırmada, ölçek maddeleri için kabul edilen puanlama ve sınırlandırmalar, Tablo 6'da görülmektedir.

Tablo 6

Ölçek Maddelerine Yönelik Puanlama ve Sınırlandırma

Ölçek	Puan	Ortalama Aralığı	Yüzde Aralığı
Katılmıyorum	1	1.00 – 1.79	% - %36
Ortadan Az Katılıyorum	2	1.80 – 2.59	%36.01 - %52
Orta Sıklıkta Katılıyorum	3	2.60 – 3.39	%52.01 - %68
Ortadan Çok Katılıyorum	4	3.40 – 4.19	%68.01 - %84
Tümüyle Katılıyorum	5	4.20 – 5.00	%84.01 - %100

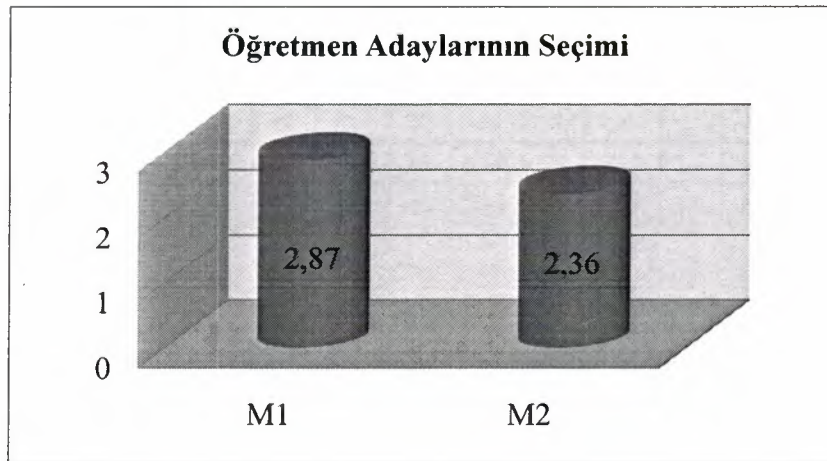
(Balci, 2001)

Öğretmen adaylarının seçimine ilişkin bulgular, Tablo 7 ve Grafik 6'da görülmektedir.

Tablo 7
Öğretmen Adaylarının Seçimi

Madde No	Katılmıyorum		Ortadan Az Katılıyorum		Orta Sıklıkta Katılıyorum		Ortadan Çok Katılıyorum		Tümüyle Katılıyorum		Toplam		X	ss
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
M1	55	21,8	44	17,5	70	27,8	45	17,9	38	15,1	252	100	2,87	1,349
M2	80	31,7	56	22,2	79	31,3	20	7,9	17	6,7	252	100	2,36	1,197

Grafik 6



1. maddede araştırmaya katılan öğretmen ve okul yöneticilerinin, şu anki yazılı sınavla öğretmen adaylarının objektif seçiminin yapılabildiğine yönelik algıları, 2.87 ortalama ile %57.4 olarak orta sıklık yoğunluğunda olmuştur.

2. maddede araştırmaya katılanların şu anki sözlü sınavla öğretmen adaylarının objektif seçiminin yapılabildiğine ilişkin kanaatleri, 2.36 ortalama ile %47.2 yoğunluğunda ortadan az olarak algılanmıştır.

1. ve 2. maddede çıkan sonuçlara göre, şu anki yazılı ve sözlü sınavla öğretmen adaylarının seçilmesinin objektif yapılabildiği yönünde güçlü bir kanaatin olmadığı görülmektedir. Bu yöndeki algılama, sözlü sınav için daha da olumsuz bir sonuç ortaya çıkarmıştır.

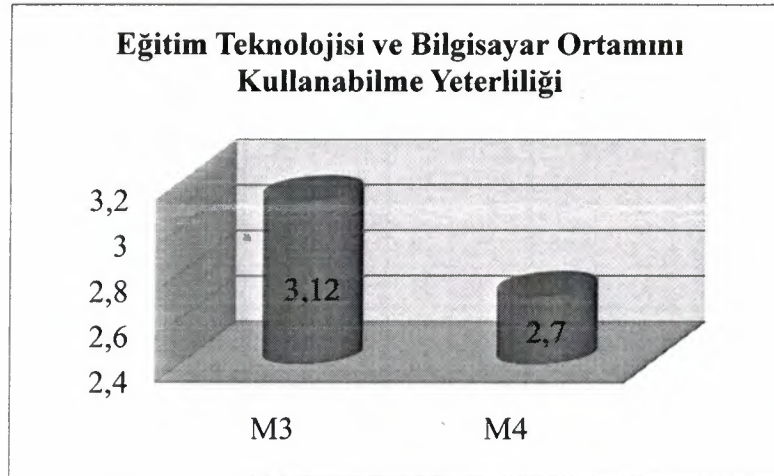
Her iki sınav şekli de yeniden gözden geçirilerek geliştirilmelidir. Özellikle sözlü sınavla ilgili olarak daha güven verici ve daha seçici değerlendirmeler sonunda aday seçimi yapılmalıdır. Öğretmen yetiştirmede adayların objektif kriterlere göre seçilmesi önemlidir. Doğru kişilerin öğretmenlik mesleğine seçilmesi için, belli bilgilerin sınanması yanında, aynı zamanda kişilik özelliklerini de dikkate alan bir seçim şekli geliştirilmelidir. Erden (1998), etkili bir öğretmende bulunması gereken niteliklerden söz ederken, mesleki bilgi ve beceriler kadar öğretmenin kişilik özelliklerinin de oldukça önemli olduğunu dile getirmiştir.

Tablo 8

Eğitim Teknolojisi ve Bilgisayar Ortamını Kullanabilme Yeterliliği

Madde No	Katılmıyorum		Ortadan Az Katılıyorum		Orta Sıklıkta Katılıyorum		Ortadan Çok Katılıyorum		Tümüyle Katılıyorum		Toplam		X	ss
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
M3	31	12,3	39	15,5	82	32,5	68	27,0	32	12,7	252	100	3,12	1,190
M4	50	19,8	62	24,6	73	29,0	48	19,0	19	7,5	252	100	2,70	1,203

Grafik 7



Tablo 8 ve Grafik 7’de görüldüğü gibi 3. ve 4. maddelerde AÖA’dan mezun olan öğretmenlerin, eğitim teknolojisini kullanabilme yeterliliği araştırılmıştır.

Madde 3’te AÖA’dan mezun olup mesleğe başlayan her öğretmenin, ilkokullarda kullanılan eğitim teknolojisi araçlarını iyi kullanabildiği yönündeki öğretmen ve yönetici kanaatleri 3.12 ortalama, %62.4 ile orta sıklıkta olmuştur.

Madde 4'te AÖA'dan mezun olan her öğretmenin aldığı bilgisayar eğitimiyle bilgisayar ortamını etkin olarak kullanabildiği görüşü, 2.70 ortalama ile %54 orta sıklık derecesinde algılanmıştır.

3. ve 4. maddelerde ortaya çıkan bulgulara göre şu sonuca varılabilir. AÖA'dan mezun olup mesleğe başlayan öğretmenlerin, eğitim teknolojisini ve bilgisayar ortamını etkin bir şekilde yeterli düzeyde kullanabildiği yönünde güçlü bir kanaatin olmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin daha verimli ve kaliteli bir eğitimi çocuklara sunabilmeleri için, eğitim teknolojisini ve bilgisayar ortamını iyi kullanabilmeleri gerekir. Günümüzün şartları, yetiştirilen öğretmenlerin bilişim çağının gereklerine uygun olarak eğitilmesini zorunlu kılmaktadır.

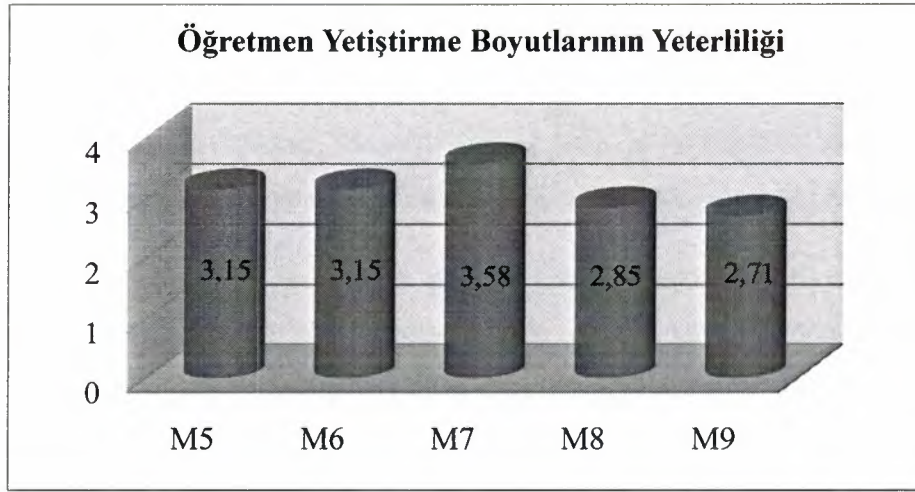
Tablo 9 ve Grafik 8, AÖA'da yetiştirilen öğretmenlerin aldıkları eğitimde öğretmen yetiştirme boyutlarının yeterliliğine ilişkin öğretmen ve yönetici kanaatlerinin bulgularını yansıtmaktadır.

Tablo 9

Öğretmen Yetiştirme Boyutlarının Yeterliliği

Madde No	Katılmıyorum		Ortadan Az Katılıyorum		Orta Sıklıkta Katılıyorum		Ortadan Çok Katılıyorum		Tümüyle Katılıyorum		Toplam		X	ss
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
M5	13	5,2	63	25,0	84	33,3	58	23,0	34	13,5	252	100	3,15	1,100
M6	22	8,7	51	20,2	76	30,2	74	29,4	29	11,5	252	100	3,15	1,135
M7	8	3,2	30	11,9	77	30,6	82	32,5	55	21,8	252	100	3,58	1,055
M8	33	13,1	50	19,8	105	41,7	51	20,2	13	5,2	252	100	2,85	1,054
M9	36	14,3	71	28,2	88	34,9	44	17,5	13	5,2	252	100	2,71	1,075

Grafik 8



Madde 5'te AÖA'da öğretmen adaylarına verilen eğitimin, öğretmenlik mesleki uygulamasına uygun olduğu görüşü, 3.15 ortalama ile %63 yoğunluğunda algılanmıştır. 6. maddede yine verilen konu alan bilgisi derslerinin yeterli olduğu kanaati, aynı ortalama ve yüzde ile orta sıklıkta olarak algılandığı görülmüştür.

7. maddede AÖA'da öğretmen adaylarına mesleki formasyon kazandırılmaktadır görüşü, 3.58 ortalama ile %71.6 yoğunluğunda, ortadan çok olarak algılanmıştır.

Madde 8'de AÖA'da verilen genel kültür derslerinin yeterli olduğu kanaati, ortalama 2.85 olarak, %57 yoğunluğunda, orta sıklıkta olarak algılanmıştır.

9. maddede bugünkü öğretmenlik uygulamasının (stajın) mesleki deneyim kazanma açısından yeterli olduğu görüşü, 2.71 ortalama ile %54.2 yoğunluğunda, orta sıklık derecesinde bir algılamının olduğu görülmüştür.

6. ve 8. maddelerin bulgularına bakıldığında, AÖA'da verilen alan bilgisi ve genel kültür derslerinin yeterliliğiyle ilgili kanaatin güçlü olmadığı söylenebilir. Aynı şekilde 5. ve 9. maddelerde, AÖA'da verilen eğitimin mesleki uygulamaya uygunluğu ve bugün yapılan stajın mesleki deneyim kazanma açısından, çıkan sonuç itibarıyla pek yeterli olduğu söylenemez.

Öğretmenlik bilgi ve davranışları genellikle uygulamada kazanılmaktadır. Uygulamaya aktarılmayan bilgiler geçerliliğini kaybeder. Öğretme; karmaşık, dinamik, yaratıcı düşünceyi onaylamayı, karar vermeyi ve çocuğun dünyayla iletişim kurmasını içeren bir süreçtir. Başarılı bir öğretim gerçekleştirebilmek için, önce öğretmen eğitiminde teori ve uygulama mutlaka bütünleştirilmelidir (Ataünal, 1994).

7. maddede çıkan bulgulara göre, AÖA'da öğretmen adaylarına mesleki formasyonun kazandırıldığı söylenebilir. Ancak, mesleki formasyonun tam anlamıyla yeterli olabilmesi için, verilen eğitimin mesleki uygulamaya uygunluğunun, staj uygulamasının ve alan bilgisi ile genel kültür derslerinin gözden geçirilerek geliştirilmesi ve eğitim programlarının yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.

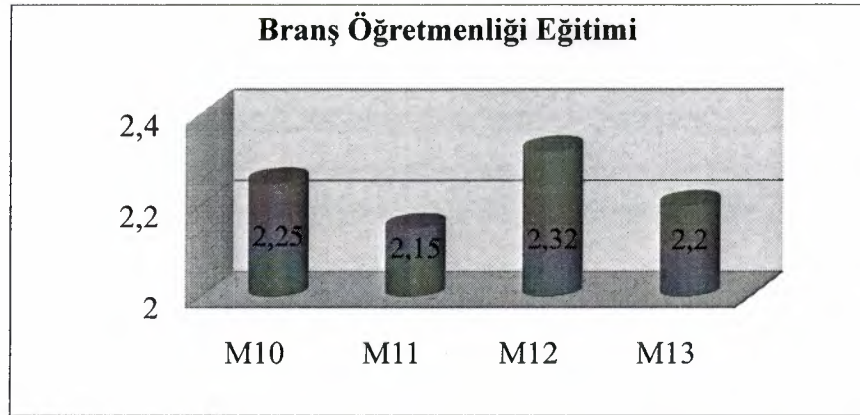
Öğretmen yetiştiren okulların eğitim programlarında alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi boyutlarının ağırlık dağılımına özen gösterilmelidir. Her eğitim kademesinde, ağırlık dağılımında en büyük oranı alan bilgisi dersleri oluşturmaktadır (Özer, 1990).

AÖA'da ihtiyaca uygun nitelikte 'Branş Öğretmeni' yetiştirilmesine ilişkin bulgular Tablo 10 ve Grafik 9'da görülmektedir.

Tablo 10
Branş Öğretmenliği Eğitimi

Madde No	Katılmıyorum		Ortadan Az Katılıyorum		Orta Sıklıkta Katılıyorum		Ortadan Çok Katılıyorum		Tümüyle Katılıyorum		Toplam		X	ss
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
M10	80	31,7	77	30,6	61	24,2	21	8,3	13	5,2	252	100	2,25	1,141
M11	92	36,5	75	29,8	53	21,0	20	7,9	12	4,8	252	100	2,15	1,142
M12	78	31,0	68	27,0	67	26,6	26	10,3	13	5,2	252	100	2,32	1,165
M13	91	36,1	64	25,4	65	25,8	19	7,5	13	5,2	252	100	2,20	1,162

Grafik 9



10. maddede şu anki “İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Süreci”nde ihtiyaca uygun nitelikli ‘Resim-İş öğretmeni’ yetiştirilebilmektedir görüşü, 2.25 ortalama ile %45 yoğunluğunda, ortadan az olarak algılanmıştır.

Madde 11’de ihtiyaca uygun nitelikli ‘Müzik öğretmeni’ yetiştirilebildiği görüşü, 2.15 ortalama ile, %43 yoğunluk ve ortadan az bir algılamayı yansıtmaktadır.

12. maddede ihtiyaca uygun nitelikli ‘Beden Eğitimi öğretmeni’ yetiştirilebildiği kanaati, 2.32 ortalama ile, %46.4 yoğunluğunda ortadan az olarak algılanmıştır.

13. maddedeki ihtiyaca uygun nitelikli ‘İngilizce öğretmeni’ yetiştirilebildiği görüşü ise, 2.20 ortalama, %44 yoğunlukla ortadan az bir algılamayı yansıtmaktadır.

Görüldüğü üzere, 10., 11., 12. ve 13. maddelerde ortaya çıkan sonuca göre, AÖA’da ‘Branş Öğretmenliği’ için öğretmen adaylarına verilen eğitim yeterli değildir. Resim-İş, Müzik, Beden Eğitimi ve İngilizce eğitim programları, okulun genel eğitim çerçevesi içinde gözden geçirilmeli ve yeni eğitim programları geliştirilmelidir. İlköğretim denetmenlerinin ‘2007-2008 Öğretim Yılı Değerlendirme Raporu’nda söz edildiği gibi, gerek sınıf gerekse branş öğretmenliğinde deneyimli ve başarılı ilköğretim öğretmenlerinin zaman zaman AÖA’da uygulamalı ders vermeleri sağlanmalıdır. Bu öneri aynı zamanda KTÖS tarafından da yapılmıştır (KTÖS,2009).

Tablo 11

Öğretmen Yetiştirmenin Milli Eğitimin Amaçlarına Uygunluğu

Madde No	Katılmıyorum		Ortadan Az Katılıyorum		Orta Sıklıkta Katılıyorum		Ortadan Çok Katılıyorum		Tümüyle Katılıyorum		Toplam		X	ss
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
M14	7	2,8	16	6,3	73	29,0	79	31,3	77	30,6	252	100	3,81	1,032

Öğretmen ve yönetici algılarına göre AÖA'da yetiştirilen öğretmenlerin, Milli Eğitimin amaçlarına uygun olarak yapıldığı görüşüne ilişkin bulgular, Tablo 11'de görülmektedir.

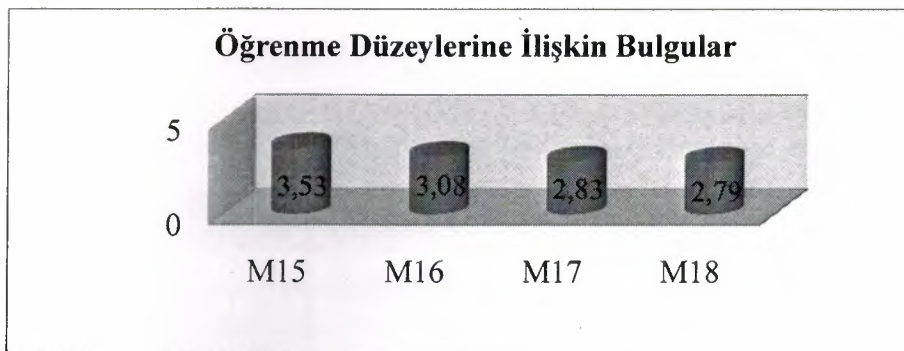
14. madde 3.81 ortalama ile, %76.2 yoğunluğunda ortadan çok olarak algılanmıştır. Ortaya çıkan sonuç, AÖA'daki öğretmen adaylarının, Milli Eğitimin amaçlarına uygun olarak yetiştirildiği kanaatinin yüksek olduğunu göstermektedir. Eğitim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenin, ülke kalkınmasında oynadığı rol göz önüne alındığında, Milli Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesinde öğretmenin bu ideal doğrultusunda yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Tablo 12

Öğrenme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Madde No	Katılmıyorum		Ortadan Az Katılıyorum		Orta Sıklıkta Katılıyorum		Ortadan Çok Katılıyorum		Tümüyle Katılıyorum		Toplam		X	ss
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
M15	5	2,0	23	9,1	95	37,7	91	36,1	38	15,1	252	100	3,53	0,925
M16	13	5,2	63	25,0	85	33,7	72	28,6	19	7,5	252	100	3,08	1,020
M17	30	11,9	63	25,0	96	38,1	46	18,3	17	6,7	252	100	2,83	1,074
M18	29	11,5	74	29,4	90	35,7	40	15,9	19	7,5	252	100	2,79	1,083

Grafik 10



Tablo 12 ve Grafik 10'da öğrenme düzeyine ilişkin bulgular görülmektedir.

15. maddede öğretmen yetiştirme sürecinde kavrama düzeyinde bir öğrenme gerçekleşmektedir görüşü, 3.53 ortalama ile %70.6 yoğunluğunda, ortadan çok olarak algılanmıştır.

Madde 16'da uygulama düzeyinde bir öğrenmenin gerçekleştiği kanaati, 3.08 ortalama ile, %61.6 yoğunluğunda algılanmıştır. Bu ise, orta sıklıkta bir algılamının olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmen ve okul yöneticilerinin, 17. maddede analiz düzeyinde bir öğrenmenin gerçekleştiğine ilişkin kanaati, 2.83 ortalama, %56.6 yoğunlukla, orta sıklıkta olarak algılanmıştır.

18. maddede sentez düzeyinde bir öğrenmenin gerçekleştiği görüşü, 2.79 ortalama ile, %55.8 yoğunluğunda orta sıklık derecesinde algılanmıştır.

Yukarıda çıkan sonuca göre, öğretmen yetiştirme sürecinde analiz, sentez ve uygulama düzeylerindeki öğrenmelerin gerçekleştiği yönünde güçlü bir kanaatin, olmadığı söylenebilir. Buna karşın etkili öğrenme biçiminin kavrama düzeyinde olduğu görüşü, güçlü bir şekilde görülmektedir. Fakat uygulamalı bir meslek olan öğretmenliğin, yukarıda sayılan dört farklı düzeyin hepsinde de etkili öğrenme gerçekleşmelidir. Bu durumda, güçlü olarak algılanmayan uygulama, analiz ve sentez düzeylerindeki eğitim-öğretim etkinlikleri üzerinde düşünülmesi ve yeni programların bu yönde geliştirilmesi gerekmektedir.

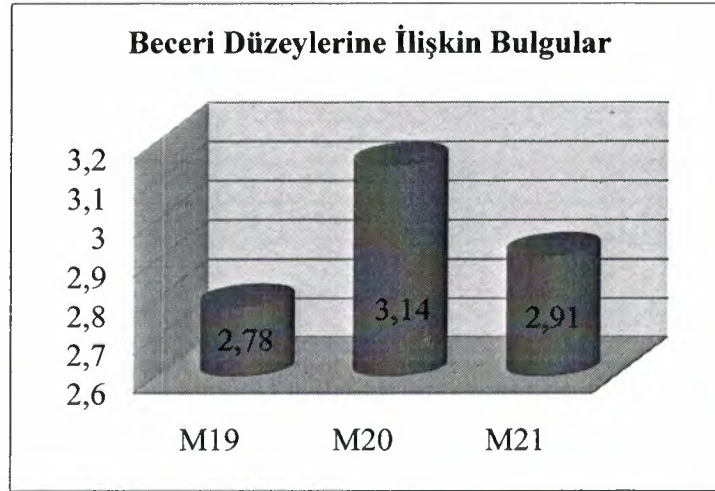
Öğretmen yetiştirme sürecinde beceri düzeyine ilişkin bulgular Tablo 13 ve Grafik 11'de görülmektedir.

Tablo 13

Beceri Düzeylerine İlişkin Bulgular

Madde No	Katılmıyorum		Ortadan Az Katılıyorum		Orta Sıklıkta Katılıyorum		Ortadan Çok Katılıyorum		Tümüyle Katılıyorum		Toplam		X	ss
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
M19	31	12,3	68	27,0	93	36,9	45	17,9	15	6,0	252	100	2,78	1,066
M20	13	5,2	51	20,2	102	40,5	60	23,8	26	10,3	252	100	3,14	1,022
M21	20	7,9	64	25,4	104	41,3	47	18,7	17	6,7	252	100	2,91	1,012

Grafik 11



19. maddede öğretmen yetiştirme sürecinde psikomotor becerilerin kazanılma durumu test edilebilmektedir görüşü, %55.6 yoğunluk ve 2.78 ortalama ile orta sıklıkta olarak algılanmıştır.

Madde 20’de bilişsel becerilerin kazanılma durumunun test edilebildiği görüşü, 3.14 ortalama, %62.8 yoğunluk ve orta sıklıkta bir algılama olduğu görülmüştür.

21. maddedeki duyuşsal becerilerin kazanılma durumunun test edilebildiği görüşü ise 2.91 ortalama, %58.2 yoğunluk ve orta sıklıkta olarak algılanmıştır.

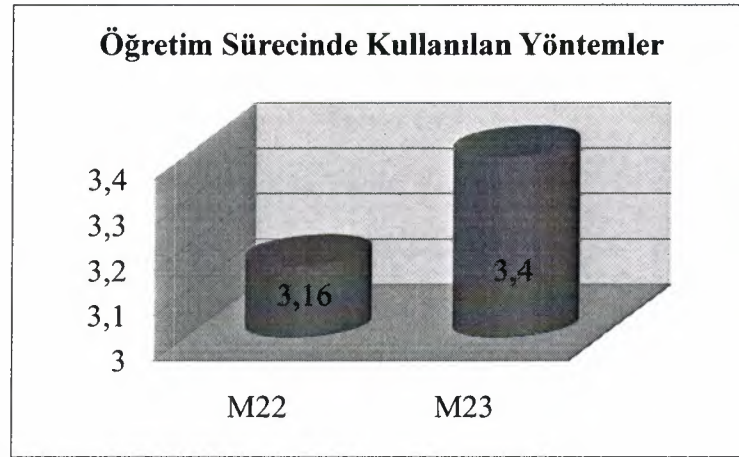
19., 20. ve 21. maddelerden çıkan sonuca göre, öğretmen yetiştirme sürecinde psikomotor, bilişsel ve duyuşsal becerilerin kazanılma durumunun test edilebildiği yönünde güçlü bir kanaatin olmadığı görülmektedir. Eğitimde çok önemli olan bu üç beceri düzeyinin test edilebilmesi, verilen eğitimin kalitesi açısından oldukça önemlidir. Bu becerilerin en az kazandırılması kadar, ölçülebilmesi de önemlidir. Ölçme ve değerlendirme bütün eğitim sistemlerinde, eğitimin önemli ve vazgeçilmez parçasıdır.

Tablo 14 ve Grafik 12’de öğretmen yetiştirme sürecinde kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin bulgular görülmektedir.

Tablo 14
Öğretim Sürecinde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Bulgular

Madde No	Katılmıyorum		Ortadan Az Katılıyorum		Orta Sıklıkta Katılıyorum		Ortadan Çok Katılıyorum		Tümüyle Katılıyorum		Toplam		X	ss
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
M22	14	5,6	54	21,4	95	37,7	55	21,8	34	13,5	252	100	3,16	1,083
M23	6	2,4	38	15,1	99	39,3	67	26,6	42	16,7	252	100	3,40	1,011

Grafik 12



22. maddede AÖA'da öğretmen yetiştirme sürecinde gösterip yaptırma yönteminin ağırlıklı olarak kullanıldığı görüşü, 3.16 ortalama, %63.2 yoğunluğunda orta sıklıkta olarak algılanmıştır.

Madde 23'te birden çok yöntemin kullanıldığına ilişkin görüş ise, 3.40 ortalama, %68 yoğunluğunda ve orta sıklıkta bir algılamanın olduğu görülmüştür.

22. ve 23. maddelerde çıkan sonuca göre, hem gösterip yaptırma yönteminin, hem de birden çok yöntemin ağırlıklı olarak kullanıldığı yönünde, güçlü bir kanaatin olmadığı söylenebilir. Hem gösterip yaptırma yönteminin, hem de birden çok yöntemin kullanılması, etkili öğretimi gerçekleştirmede oldukça önemlidir. Öğretmen yetiştirme sürecinde öğretim teknik ve yöntemlerinin yoğunluklu olarak

kullanılması gerekir. Öğretim yöntemlerini çok iyi öğrenmeyen öğretmen adayı, mesleğe başladıktan sonra bunları ne zaman ve nasıl kullanacağını bilemez.

Bir derste öğrenciye kazandırılacak hedef davranışlar, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanın değişik basamaklarında olabilir. Bu sebeple, kazandırılacak hedef davranışların hem alanları, hem de düzeyleri farklı olacağı için, bir öğretim yönteminin seçilmesi yeterli olmayabilir. Ayrıca birden çok yöntemin birlikte kullanılması, derste değişik bir havanın oluşmasını sağlayacak. Bu durum ise, öğrencilerin derse olan ilgilerini ve motivasyonunu artıracığı için, eğitimde etkinlik ve verimliliği getirecektir (Sönmez, 1997).

Tablo 15
Okulun Fiziki Yeterliliği

Madde No	Katılmıyorum		Ortadan Az Katılıyorum		Orta Sıklıkta Katılıyorum		Ortadan Çok Katılıyorum		Tümüyle Katılıyorum		Toplam		X	ss
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
M24	52	20,6	53	21,0	68	27,0	53	21,0	26	10,3	252	100	2,79	1,274

Okulun fiziki ortamının yeterliliğine ilişkin bulgular, Tablo 15'te verilmiştir.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin, madde 24'te AÖA'nın fiziki koşullarının öğretmen yetiştirmeye uygun olduğu görüşü, 2.79 ortalama, %55.8 yoğunluğunda, orta sıklık derecesinde algılanmıştır.

24. maddede çıkan sonuca göre, AÖA'nın bir öğretmen okulu olarak fiziki koşullarının çok iyi olduğu söylenemez. Bir öğretmen okulunun fiziki koşulları, öğretmen yetiştirmede önemli bir unsurdur.

Tablo 16
Okulun Öğretim Kadrosunun Yeterliliği

Madde No	Katılmıyorum		Ortadan Az Katılıyorum		Orta Sıklıkta Katılıyorum		Ortadan Çok Katılıyorum		Tümüyle Katılıyorum		Toplam		X	ss
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
M25	27	10,7	66	26,2	73	29,0	63	25,0	23	9,1	252	100	2,96	1,144

AÖA'nın öğretim kadrosunun yeterliliğine ilişkin bulgular, Tablo 16'da görülmektedir.

25. maddede öğretmen yetiştirme sürecinde okulun öğretim kadrosu nitelik olarak yeterlidir görüşü, 2.96 ortalama, %59.2 yoğunluğunda, orta sıklıkta olarak algılanmıştır.

Madde 25'te çıkan sonuç, AÖA'nın öğretim kadrosunun yeterliliği konusunda güçlü bir kanaatin olmadığı söylenebilir. Öğretim elemanlarının sadece akademik düzey olarak yeterli olmaları değil, aynı zamanda yetiştirdikleri düzeydeki öğretmenlerin yaşadıkları sorunları da çok iyi bilmeleri gerekir. Bu amaçla zaman zaman ilkokulları ziyaret ederek, okul yaşantılarını gözlemlemeleri gerekir. Özellikle öğretmen adaylarının staj yaptığı dönemde, öğretim elemanlarının onları yakından takip etmesi, öğretmenin daha iyi yetişmesine önemli katkı sağlayacaktır. Öğretim elemanı öğretmen adayının sınıftaki uygulamalarını yakından izleyerek ona gereken rehberliği yapacaktır. Aynı zamanda gerçek sınıf ortamında öğretmenlerin karşılaştığı sorunları gözlemleyerek, bunlarla nasıl başedilebileceği konusunda öğretmen adayına çözümler önerecektir.

26. maddeyle ilgili olarak, araştırmaya katılan öğretmen ve okul yöneticilerinden 51'inin (%20.23'ünün), AÖA'da ilkokul öğretmeni yetiştirilmesi sürecine ilişkin yoğunluklu görüş ve önerilerini şöyle sıralayabiliriz:

1. Eğitim programları gözden geçirilerek, yeni programlar yapılmalıdır.
2. Staj süresi uzatılmalı, deneyimli bir öğretmen yanında yapılmalı ve çalışmalar yakından takip edilmelidir.
3. Branş öğretmenlerinin yetiştirilmesi için ayrı programlar geliştirilmelidir.
4. Öğretim elemanlarının yeterlilik düzeyleri incelenmeli ve öğretmen yetiştirmede daha etkili olabilmeleri için kendilerini geliştirmeleri sağlanmalıdır.
5. Öğretmen adaylarının seçimi konusunda daha seçici davranılması gerekmektedir.

26. maddeyle ilgili görüş ve önerilere bakıldığında, öğretmen yetiştirmede temel konuların ön plana çıktığı görülmektedir. Bunlar; okulun eğitim programları, öğretmenlik uygulaması (staj), öğretim elemanlarının verimliliği ve öğretmen adaylarının seçilmesi konularıdır.

Tablo 17
Kadın-Erkek t-Testi Analizi

Sorular		N	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık
Soru 1	Kadın	162	2.8395	1.36920	.479	.490
	Erkek	90	2.9222	1.31737		
Soru 2	Kadın	162	2.2778	1.22728	1.748	.187
	Erkek	90	2.5000	1.13425		
Soru 3	Kadın	162	3.0185	1.20285	.053	.818
	Erkek	90	3.3111	1.14798		
Soru 4	Kadın	162	2.6420	1.21899	.049	.825
	Erkek	90	2.8000	1.17272		
Soru 5	Kadın	162	3.0432	1.13306	.097	.755
	Erkek	90	3.3333	1.01671		
Soru 6	Kadın	162	3.0741	1.20844	3.503	.062
	Erkek	90	3.2778	.98332		
Soru 7	Kadın	162	3.5123	1.12696	6.671	.010 *
	Erkek	90	3.7000	.90504		
Soru 8	Kadın	162	2.7840	.98258	.710	.400
	Erkek	90	2.9556	1.16995		
Soru 9	Kadın	162	2.6296	1.04489	.184	.668
	Erkek	90	2.8556	1.11739		
Soru 10	Kadın	162	2.1420	1.08558	3.054	.082
	Erkek	90	2.4333	1.21831		
Soru 11	Kadın	162	2.0432	1.05353	10.091	.002 *
	Erkek	90	2.3333	1.27200		
Soru 12	Kadın	162	2.2222	1.09204	5.820	.017 *
	Erkek	90	2.4889	1.27415		
Soru 13	Kadın	162	2.1358	1.08923	5.365	.021 *
	Erkek	90	2.3222	1.27929		
Soru 14	Kadın	162	3.7716	1.01709	.046	.829
	Erkek	90	3.8667	1.06212		
Soru 15	Kadın	162	3.5679	.95147	1.931	.166
	Erkek	90	3.4667	.87666		
Soru 16	Kadın	162	2.9938	1.05440	.765	.382
	Erkek	90	3.2444	.93989		
Soru 17	Kadın	162	2.7469	1.09381	2.048	.154
	Erkek	90	2.9778	1.02746		

Soru 18	Kadın	162	2.6914	1.08796	1.447	.230
	Erkek	90	2.9556	1.05906		
Soru 19	Kadın	162	2.7469	1.10511	3.384	.067
	Erkek	90	2.8444	.96045		
Soru 20	Kadın	162	3.1605	1.05685	2.033	.155
	Erkek	90	3.1000	.96045		
Soru 21	Kadın	162	2.8210	1.05680	6.496	.011 *
	Erkek	90	3.0667	.90938		
Soru 22	Kadın	162	3.1235	1.09070	.027	.870
	Erkek	90	3.2333	1.07107		
Soru 23	Kadın	162	3.3333	1.04555	1.102	.295
	Erkek	90	3.5222	.93889		
Soru 24	Kadın	162	2.6358	1.25978	.879	.349
	Erkek	90	3.0778	1.25625		
Soru 25	Kadın	162	2.8272	1.11221	.867	.353
	Erkek	90	3.1889	1.16979		

“KKTC’de ilkökul öğretmenleri yetiştirme sürecindeki mevcut durumla ilgili olarak öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin algılarına göre kadın-erkek açısından anlamlı farklar var mıdır?” sorusuna, öğretmen ve okul yöneticilerinin verdikleri yanıtların t-testi ile analizi sonucunda elde edilmiş olan verileri Tablo 17’de görülmektedir. Buna göre;

Öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerine göre yapılan t-testi analizi sonucunda 25 maddenin 5’inde kadın ve erkek katılımcıların görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu maddeler; 7., 11., 12., 13. ve 21. maddelerdir. Anlamlı fark, AÖA’da öğretmen adaylarına mesleki formasyon kazandırıldığı, şu anki öğretmen yetiştirme sürecinde duyuşsal becerilerin kazanılma durumunun test edilebildiği ve ihtiyaca uygun nitelikli Müzik, Beden Eğitimi ve İngilizce öğretmeni yetiştirilebildiğine ilişkin olarak kadın algılarının erkek algılarına göre düşük olduğu şeklindedir. Bu bulgudan, AÖA’nın öğretmen yetiştirme süreciyle ilgili olarak yukarıda söz edilen 5 maddede, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirdikleri sonucu ortaya çıkmaktadır.

Bir öğretmen okulunun verdiği eğitimin niteliği, o okulun öğretmen yetiştirme sürecinin her yönüyle bir bütün olarak değerlendirilmesi ve yetiştirdiği

öğretmenlerin mesleki uygulamadaki başarısı ve onların bu konudaki memnuniyeti ile ölçülür. Öğretmen ve okul yöneticilerinin araştırma maddelerine göre bildirdiği görüşler, AÖA'nın öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin memnuniyet durumunun güçlü olmadığı yönünde bir sonuç ortaya çıkarmıştır.

Yukarıda da belirtildiği gibi elde edilen bulgulara göre; araştırmada AÖA'nın öğretmen yetiştirme sürecinin sorgulandığı maddelerin beş tanesinde (7,11,12,13,21), kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha düşük bir yoğunlukla bu görüşlere katıldıkları görülmüştür.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuç ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç

Araştırmada varılan başlıca sonuçlar şunlardır:

AÖA'nın ilkokul öğretmeni yetiştirme sürecindeki mevcut durumuyla ilgili olarak, öğretmen ve okul yöneticileri görüşlerini;

- ❖ 5 maddede Ortadan Az,
- ❖ 17 maddede Orta Sıklıkta,
- ❖ 3 maddede de Ortadan Çok olarak belirtmiştir.

Araştırmanın hiçbir maddesiyle ilgili olarak 'Katılmıyorum' ya da 'Tümüyle Katılıyorum' şeklindeki görüşe rastlanmamıştır.

'Ortadan Az Katılıyorum' algılamasıyla ilgili maddeler:

- Öğretmen adayı seçimi şu anki sözlü sınavla objektif olarak yapılabilmektedir.
- Şu anki ilkokul öğretmeni yetiştirme sürecinde ihtiyaca uygun nitelikli Resim-İş öğretmeni yetiştirilebilmektedir.
- Şu anki ilkokul öğretmeni yetiştirme sürecinde ihtiyaca uygun nitelikli Müzik öğretmeni yetiştirilebilmektedir.
- Şu anki ilkokul öğretmeni yetiştirme sürecinde ihtiyaca uygun nitelikli Beden Eğitimi öğretmeni yetiştirilebilmektedir.
- Şu anki ilkokul öğretmeni yetiştirme sürecinde ihtiyaca uygun nitelikli İngilizce öğretmeni yetiştirilebilmektedir.

‘Orta Sıklıkta Katılıyorum’ algılamasıyla ilgili maddeler:

- Öğretmen adayı seçimi şu anki yazılı sınavla objektif olarak yapılabilmektedir.
- Okuldan mezun olup mesleğe başlayan her öğretmen eğitim teknolojisini iyi kullanabilir.
- Okuldan mezun olan her öğretmen okulda aldığı bilgisayar eğitimiyle, bilgisayar ortamını etkin olarak kullanabilmektedir.
- Öğretmen adaylarına verilen eğitim mesleki uygulamaya uygundur.
- Okulda verilen alan bilgisi dersleri yeterlidir.
- Okulda verilen genel kültür dersleri yeterlidir.
- Öğretmenlik uygulaması (staj), mesleki deneyim kazanma açısından bugünkü uygulamayla yeterlidir.
- Öğretmen yetiştirme sürecinde uygulama düzeyinde bir öğrenme gerçekleşmektedir.
- Öğretmen yetiştirme sürecinde analiz düzeyinde bir öğrenme gerçekleşmektedir.
- Öğretmen yetiştirme sürecinde sentez düzeyinde bir öğrenme gerçekleşmektedir.
- Öğretmen yetiştirme sürecinde psikomotor becerilerin kazanılma durumu test edilebilmektedir.
- Öğretmen yetiştirme sürecinde bilişsel becerilerin kazanılma durumu test edilebilmektedir.
- Öğretmen yetiştirme sürecinde duyuşsal becerilerin kazanılma durumu test edilebilmektedir.
- Öğretmen yetiştirme sürecinde gösterip yaptırma yöntemi yoğunluklu olarak kullanılmaktadır.
- Öğretmen yetiştirme sürecinde birden çok yöntem birlikte kullanılmaktadır.
- Okul ortamı (fizik tesis olarak) öğretmen yetiştirmeye uygundur.
- Öğretmen yetiştirme sürecinde okulun öğretim kadrosu nitelik olarak yeterlidir.

‘Ortadan Çok Katılıyorum’ algılamasıyla ilgili maddeler:

- Öğretmen adaylarına mesleki formasyon kazandırılmaktadır.
- Öğretmen yetiştirme Milli Eğitimin amaçlarına uygun olarak yapılmaktadır.
- Öğretmen yetiştirme sürecinde kavrama düzeyinde bir öğrenme gerçekleşmektedir.

Kadın ve erkek algılarına göre anlamlı farklılık gösteren maddeler ise şunlardır:

- Öğretmen adaylarına mesleki formasyon kazandırılmaktadır.
- Şu anki ilkokul öğretmeni yetiştirme sürecinde ihtiyaca uygun nitelikli Müzik öğretmeni yetiştirilebilmektedir.
- Şu anki ilkokul öğretmeni yetiştirme sürecinde ihtiyaca uygun nitelikli Beden Eğitimi öğretmeni yetiştirilebilmektedir.
- Şu anki ilkokul öğretmeni yetiştirme sürecinde ihtiyaca uygun nitelikli İngilizce öğretmeni yetiştirilebilmektedir.
- Öğretmen yetiştirme sürecinde duyuşsal becerilerin kazanılma durumu test edilebilmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırma bulgularına dayanılarak AÖA'da yapılabilecek yeni düzenleme ve açılımlarla, öğretmen yetiştirme konusunda önemli sonuçların alınabileceği şu öneriler yapılabilir:

5.2.1. Araştırma Bulgularına Dayalı Öneriler

1- Öğretmen adayı seçiminin yapıldığı yazılı ve sözlü sınav, daha objektif ve seçici değerlendirmeler içerecek şekilde düzenlenmelidir. Şu anda yapıldığı şekliyle tek yazılı sınav belirleyici olmamalıdır. Aynı zamanda adayların kişilik özelliklerinin de saptandığı ve değerlendirildiği bir sınav sistemi yaratılmalıdır.

2- Her öğretmen adayı, ilkokullarda kullanılan eğitim teknolojisi araçlarını iyi kullanmayı adaylık döneminde öğrenmelidir. Bunun için de her adaya uygulama yapma şansı verilmeli ve yaptığı çalışmalar değerlendirilerek eksik kaldığı noktalarda desteklenmelidir.

3- Her öğretmen adayının bilgisayar ortamını etkin bir şekilde kullanabilmesi için, mesleğe başlamadan önce okulda aldığı bilgisayar eğitiminin uygulamasını sürekli yapmalı ve öğretmen adayının başarısı, yaptığı uygulamalara göre değerlendirilerek yetersiz kaldığı noktalarda yeniden eğitilmelidir.

4- AÖA'da öğretmen adaylarına verilen eğitimin mesleki uygulamaya uygun olmasına özen gösterilmeli ve eğitim programları buna göre yapılmalıdır. Verilen Öğretmenlik Meslek Bilgisi, Konu Alan Bilgisi ve Genel Kültür dersleri yeniden gözden geçirilerek salt bilgi aktarımı şeklinde değil, araştırma ve uygulama odaklı olacak şekilde eğitim programlarında yerini almalıdır.

5- Öğretmenlik uygulaması (staj), öğretmen yetiştirme programlarının önemli bir kısmını oluşturur. Bu yüzden hizmet öncesi eğitimde öğretmen adaylarının mesleki deneyim kazanması oldukça önemlidir. Buna göre etkili bir stajın yapılması, iyi bir planlamayı gerektirir. Bu planlamada ise şunlar dikkate alınmalıdır:

- Staj süresi uzatılmalı,
- Staj zamanlaması iyi planlanmalı,
- Öğretmen adayları sadece gözlem yapmakla yetinmemeli, staj süresince her sınıfta deneyim kazanacak şekilde uygulama yapmalı,
- Öğretmen adaylarına, öğrendikleri öğretim teknik ve yöntemlerini staj süresince uygulamalarına fırsat verilmeli,
- Stajyerler kendi öğretmenleri tarafından takip edilmeli ve yaptıkları çalışmalar değerlendirilerek yönlendirilmelidir.

6- Araştırma bulgularına göre AÖA'dan mezun olup ilkokullarda görev yapan branş (Resim-İş, Müzik, Beden Eğitimi, İngilizce) öğretmenlerinin uygun yeterlik ve nitelikte olmadıkları görülmüştür. Bu nedenle ilkokullarda branş öğretmeni olarak görev yapacak olan öğretmenler, başka üniversitelerde bu alanlarda 4 yıl öğrenim görmüş öğretmenler olmalıdır. Ancak bunlar, AÖA'da belli bir süre hizmet içi eğitimden geçirildikten sonra ilkokullarda görevlendirilmelidir.

7- Uygulama, analiz ve sentez düzeyinde öğrenmelerin etkili olabilmesi için, öğretmen adaylarına araştırma odaklı ve proje tabanlı çalışmalar yaptırılmalıdır. Bunu gerçekleştirmek için de eğitim programları bu yönde geliştirilmelidir.

8- Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor beceri düzeylerinin en az kazandırılması kadar, test edilebilmesi de önemlidir. Eğitimde ölçme ve değerlendirme eğitim-öğretim faaliyetlerine yön vermede ve kaliteyi artırmada eğitimcilere ışık tutmaktadır. Bu bağlamda öğretmen yetiştirme sürecinde bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerin kazanılma durumu test edilebilmeli ve bunların yöntemlerini öğretmen adaylarına uygulatarak iyice öğrenmeleri sağlanmalıdır.

9- Eğitimin hangi kademesinde olursa olsun, eğitim-öğretim faaliyetlerinin yapıldığı bina ya da binalardaki fiziki koşullar önemlidir. Eğitim faaliyetlerinin amacına uygun olmayan fiziki ortamlarda yapılması başarıyı azaltır. Öğretmen yetiştirme gibi ciddi bir konuda bunun daha da önemsenmesi gerekir. Bu bağlamda AÖA'daki derslikler, eğitim teknolojisi araçlarının donanımı olacak ve öğrenci merkezli eğitim uygulamaları yapabilecek şekilde düzenlenmelidir.

10- “Öğretmen yetiştiren öğretmenler de eğitilmelidir” savından hareketle, öğretim elemanları da kendi alanlarıyla ilgili seminer ve konferanslara katılmalı, aynı zamanda kendilerini geliştirmek zorunda oldukları bir sistem yaratılmalıdır.

5.2.2. Tez Sürecinin Hissettirdiği Öneriler

1- Öğretmen adayı seçiminde öğretmenliğe başvuranların, lise başarı ortalamalarının da dikkate alınacağı bir değerlendirme kriteri olmalı, öğretmenlik mesleğini tercih edenlerin buna önceden hazırlıklı olması ve bu mesleği severek seçmeleri sağlanmalıdır.

2- Teori-uygulama bütünleşmesini sağlamak amacıyla, AÖA'nın eğitim programında uygulama derslerine ağırlık verilmelidir.

3- Öğretim teknik ve yöntemleri öğretmenlik mesleğinde anahtar durumda olan, öğretmene neyin, nasıl öğretileceğini sağlayan etkili öğretme şekilleridir. Yani öğretim yöntemleri öğretmene kendi öğretim becerilerini etkili bir şekilde kullanma imkanı sağlar. Öğretmen yetiştirme sürecinde, öğretim yöntemleri sıkça ve etkili bir biçimde kullanılmalı ve adaylara uygulama derslerinde kullandırılmalıdır. Böylece öğretmen adaylarının bunun önemini bizzat yaşayarak, etkili bir şekilde öğrenmesi sağlanmalıdır.

4- AÖA'daki öğretim elemanlarının zaman zaman okulları ziyaret ederek, öğretmen adaylarının uygulamada karşılaştıkları sorunları yerinde görmelidir. Öğretmen adayları bu sorunlarla nasıl başedebileceği konusunda bilgilendirilmeli ve onlara örnek uygulamalar yaptırılmalıdır.

5- Öğretmen adaylarına 4 yıllık öğrenimleri boyunca yaptıkları işin önemi her fırsatta anlatılmalı, onlara ‘**sürekli öğrenenler**’ olmaları gerektiği duygu ve alışkanlığı kazandırılmalıdır. Ayrıca öğretmen adayları, toplumun her zaman değişmeye açık ve sorumluluk sahibi üyeleri olacak şekilde yetiştirilmelidir.

KAYNAKÇA

- ADEM, Mahmut. (2005). **Öğretmen Yetiştirme ve Sorunları**.
http://muratkaymak.blogcu.com/ogretmen-yetistirme-ve-sorunlari_2713811.html, 06.01.2009
- AKDAĞ, Bülent. (2008). **İsveç'te Öğretmen Yetiştirme**.Eğitim ve Felsefe Yazıları.
 Bulentakdag.blogspot.com/2008/07/isvete-retmen-yititirme.html,11.02.2009
- ARAYICI, Ali. (1991). **Avrupa Konseyi'ne Üye Ülkelerde ve Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme**. e-kutuphane.egitimsen.org.tr/pdf/2829.pdf,
 10.02.2009
- Atatürk Öğretmen Akademisi. (2009). <http://www.aoa.edu.tr>, 17.02.2009
- Atatürk Öğretmen Akademisi Başkanlığı. (2009). Lefkoşa.
- Atatürk Öğretmen Koleji Bülteni. (1995). **Atatürk Öğretmen Koleji'nin Kısa Tarihçesi**. Atatürk Öğretmen Koleji'nin Sesi: İlk Adım. Lefkoşa.
- ATAÜNAL, Aydoğan. (1994). **Türkiye'de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu (1923-1994) ve ABD, İngiltere, Fransa ve Almanya'daki Çağdaş Uygulama ve Eğilimler**. Ankara.
- BAKİOĞLU, Ayşen. (2008). **Finlandiya Eğitim Sistemine Bakış**. E-Bülten:2008-PISA-(Uluslararası Öğrenci Başarılarını Değerlendirme Programı)Paneli.
 digm.meb.gov.tr/duyuru/bulten/nisan-bulten2008.pdf, 08.01.2009
- BALCI, Ali. (2001). **Sosyal Bilimlerde Araştırma. Yöntem, Teknik ve İlkeler**. 3.Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BEHÇET, Hasan. (1969). **Kıbrıs Türk Maarif Tarihi (1571-1968)**. 1.Baskı. Lefkoşa.
- CAHİT, Neriman. (1988). **KTÖS Mücadele Tarihi**. Cilt:1. Gelişim Ofset. Lefkoşa.

- Council for National Academic Awards. (1992). **Continuity Between Initial Training and Induction in Teacher Education: Sharing Roles in Assessing Professional Practice**. London.
- COŞKUN, Hasan. (2000). **Öğretmenlik Mesleği. Türkiye, Almanya ve Kıbrıs'ta Öğretmen Yetiştirme**. Ankara: CTB Yayınları.
- ÇINAR, İkrâm. (2008). **İlköğretimin Önemi ve Öğretmen**.
<http://egitirim.gen.tr/ikram ilkogretim.htm>, 06.01.2009
- DEMİREL, Özcan. (2007). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Öğretme Sanatı**. Geliştirilmiş 11. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DİKMEN, Selahattin. (1998). **Sınıf Öğretmeni Rehberi**. 7.Baskı. Ankara.
- DOĞAN, Cihangir. (2005). **Türkiye'de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Politikaları ve Sorunları**. <http://www.yesevi.edu.tr/bilig/biligTur/bilig35>, 06.02.2009
- DURUKAFA, Gönül ve KİRİŞ, Selma.(2000). **Almanya ve Türkiye'de İlköğretim Okullarına Öğretmen Yetiştirme Programlarının Dünü ve Bugünü**.
[http://www.egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/say18/2-Almanya %20 ve %20TÜRKİYE.pdf](http://www.egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/say18/2-Almanya%20ve%20TÜRKİYE.pdf), 09.02.2009
- ERDEN, Münire. (1998). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. İstanbul: Alkım Yayınları.
- FERİDUN, Hüsnü. (2001). **Eğitimle Bir Ömür**. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- GORDON, Thomas. (2000). **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**. (Çev. Emel Aksay), İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası. (2009). **Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi**.
<http://www.ktos.org/tr>, 07.01.2009
- KIRAN, Ayşe. (1995). **Fransız Öğretim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme**. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı:11, s.163-169
www.egitimdergisi.hacettepe.edu.tr, 09.02.2009

KURT, Serkan (2008). **Finlandiya Eğitim Sistemi.**

<http://www.madenilkogretim.k12.tr>, 09.04.2009

Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu. (2008).

2007-2008 Öğretim Yılı AÖA'dan Mezun Olup Göreve Yeni Başlayan Öğretmenlerle İlgili Değerlendirme Raporu. Lefkoşa.

ÖZAD, Bahire. (1998). **2. Uluslararası Kıbrıs Araştırmaları Kongresi, 24-27 Kasım 1998.** c.4, ss. 357-363.

ÖZDEN, Yüksel. (2005). **Öğrenme ve Öğretme.** 7. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

ÖZER, Bekir. (1990). **1990'lı Yılların Başında Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme, Sorunlar ve Çözüm Önerileri.**

www.emu.edu.tr/bekirozer/makale, 04.03.2009

Resmi Gazete. (2000). **Atatürk Öğretmen Akademisi Kuruluş Yasası.** Sayı:60.

(26/2003 ve 25/2006 sayılı değişiklik yasalarıyla değiştirilmiş ve birleştirilmiş şekliyle). Lefkoşa.

Resmi Gazete. (1985). **Öğretmenler Yasası.** Sayı:25. Lefkoşa.

Resmi Gazete. (1986). **Milli Eğitim Yasası.** Sayı:17. Lefkoşa.

SABUNCUOĞLU, Zeyyat. (1996). **Personel Yönetimi.** İstanbul: Ezgi Yayıncılık.

SAĞLAM, Mustafa ve KÜRÜM, Dilruba. (2005). **Türkiye ve Avrupa Birliği**

Ülkelerinde Öğretmen Eğitiminde Yapısal Düzenlemeler ve Öğretmen Adaylarının Seçimi.

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/index3-kurum.htm>, 07.03.2009

SENEMOĞLU, Nuray. (1991). **İngiltere'de İlköğretime Öğretmen Yetiştirme ve Türkiye İle Karşılaştırılması. Türkiye'de İlköğretime Öğretmen Yetiştirmenin Geliştirilmesi İçin Bazı Öneriler.**

<http://yunus.hacettepe.edu.tr/n.senem/makaleler/ingiltere.htm>, 05.12.2008

SÖNMEZ, Veysel. (1997). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. 7.Baskı

Ankara: Anı Yayıncılık.

SÖZER, Ersan. (1989). **Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme**

Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği (Doktora Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Talim ve Terbiye Dairesi, Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı. (2005). **Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi**. Lefkoşa.

Talim ve Terbiye Dairesi, Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı. (1999). **Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Eğitim ve İstatistiki Bilgiler**. Lefkoşa.

TOPBAŞ, Eriman.(2004). **Fransa'da Öğretmen Eğitimi: Öğretmen Yetiştirme Enstitüleri**.

<http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2004-cilt2/sayi-1/67-84.pdf>, 07.01.2009

VARIŞ, Fatma. (1997). **Eğitimde Program Geliştirme**. 7. Baskı. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

VURAL, Birol. (2004). **Yetkin-İdeal-Vizyoner Öğretmen**. 2.Baskı. İstanbul: Hayat Yayınları.

YANPAR YELKEN, Tuğba. (2007). **Finlandiya Eğitim Sistemi**.

<http://www.gazetenet.mersin.edu.tr/makalenet02.htm->, 09.04.2009

YILDEMİR, Ahmet Serdar. (1990). **Gelişmiş Batı Ülkelerinde 2000 Yılıının**

Öğretmenleri Nasıl Yetiştiriliyor?. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı:1. ss.43-60.

<http://okulweb.meb.gov.tr/71/08/234154/gelismisbatiogretmeni1.html>, 20.03.2009

EKLER

Ek 1- Uzman Görüşü Alınarak Oluşturulan Araç

Ek 2- Araştırma Evrenine Giren İlköğretim Okulları

Ek 3- Anketin Uygulanabilmesi İçin Talim ve Terbiye Dairesi'nin İlköğretim Dairesi
Müdürlüğü'ne Göndermiş Olduğu İzin Belgesi

Ek 4- Anketin Uygulanabilmesi İçin MEKB, İlköğretim Dairesi Müdürlüğü'nden
Alınan İzin Belgesi

Ek 5- Atatürk Öğretmen Akademisi'nin Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı

Ek 6- Kıbrıs Türk Eğitim Sisteminin Genel Yapısı

Ek 7- Gelişmiş AB Ülkelerinde, Türkiye'de ve KKTC'de İlkokul Öğretmeni
Yetiştirme Yaklaşımlarının Kısaca Karşılaştırılması

EK - 1**ANKET**

Değerli meslektaşım,

Size verilen bu veri toplama aracıyla “Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Süreci İle İlgili Bir Mevcut Durum Analizi” yapılması plânlanmıştır. Yüksek Lisans Tezi amaçlı bu çalışmada sizlerin objektif olarak yapacağı katkılar, daha iyi öğretmen yetiştirme amacına da katkıda bulunacaktır.

Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması için her madde ile ilgili görüşlerinizi yansıtmanızı rica eder, değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Ünal Karahasan
Yakın Doğu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Yüksek Lisans Öğrencisi

ANKET**BÖLÜM I**
KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıdaki bilgilerden size uygun seçeneğin yanındaki parantez içine “X” işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz:

- ☐ Kadın ☐ Erkek

2. Yaşınız:

- ☐ 20 – 24
☐ 25 – 29
☐ 30 – 34
☐ 35 – 39
☐ 40 – 44
☐ 45 – 49
☐ 50 ve üstü

3. Eğitim kurumundaki göreviniz:

- ☐ Sınıf öğretmeni
☐ Branş öğretmeni
☐ Müdür yardımcısı
☐ Müdür

4. Öğretmenlikte geçirdiğiniz hizmet süresi:

- ☐ 5 yıl ve daha az
☐ 6 – 10 yıl
☐ 11 – 15 yıl
☐ 16 – 20 yıl
☐ 21 – 25 yıl
☐ 26 yıl ve daha fazla

5. Mezun olduğunuz okul:

Lütfen açık ismini yazınız

BÖLÜM II

AÇIKLAMA

Aşağıdaki ifadelere (görüşlere) ne derece katıldığınızı seçeneklerden birine “X” işareti koyarak belirtiniz. Aşağıdaki bütün ifadeler **Atatürk Öğretmen Akademisi** ile ilgilidir.

Madde No	ANKET SORULARI	Tümüyle Katılıyorum	Ortadan Çok Katılıyorum	Orta Sıklıkta Katılıyorum	Ortadan Az Katılıyorum	Katılmıyorum
1.	Öğretmen adayı seçimi şu anki yazılı sınavla objektif olarak yapılabilir.					
2.	Öğretmen adayı seçimi şu anki sözlü sınavla objektif olarak yapılabilir.					
3.	Okuldan mezun olup mesleğe başlayan her öğretmen eğitim teknolojilerini iyi kullanabilir.					
4.	Okuldan mezun olan her öğretmen okulda aldığı bilgisayar eğitimiyle, bilgisayar ortamını etkin olarak kullanabilmektedir.					
5.	Öğretmen adaylarına verilen eğitim, mesleki uygulamaya uygundur.					
6.	Okulda verilen alan bilgisi dersleri yeterlidir.					
7.	Öğretmen adaylarına mesleki formasyon kazandırılmaktadır.					
8.	Okulda verilen genel kültür dersleri yeterlidir.					
9.	Öğretmenlik uygulaması (staj), mesleki deneyim kazanma açısından bugünkü uygulamayla yeterlidir.					
10.	Şu anki ilkökul öğretmeni yetiştirme sürecinde ihtiyaca uygun nitelikli Resim-İş öğretmeni yetiştirilebilmektedir.					
11.	Şu anki ilkökul öğretmeni yetiştirme sürecinde ihtiyaca uygun nitelikli Müzik öğretmeni yetiştirilebilmektedir.					
12.	Şu anki ilkökul öğretmeni yetiştirme sürecinde ihtiyaca uygun nitelikli Beden Eğitimi öğretmeni yetiştirilebilmektedir.					
13.	Şu anki ilkökul öğretmeni yetiştirme sürecinde ihtiyaca uygun nitelikli İngilizce öğretmeni yetiştirilebilmektedir.					

Madde No	ANKET SORULARI	Tümüyle Katılıyorum	Ortadan Çok Katılıyorum	Orta Sıklıkta Katılıyorum	Ortadan Az Katılıyorum	Katılmıyorum
14.	Öğretmen yetiştirme Milli Eğitimin amaçlarına uygun olarak yapılmaktadır.					
15.	Öğretmen yetiştirme sürecinde kavrama düzeyinde bir öğrenme gerçekleşmektedir.					
16.	Öğretmen yetiştirme sürecinde uygulama düzeyinde bir öğrenme gerçekleşmektedir.					
17.	Öğretmen yetiştirme sürecinde analiz düzeyinde bir öğrenme gerçekleşmektedir.					
18.	Öğretmen yetiştirme sürecinde sentez düzeyinde bir öğrenme gerçekleşmektedir.					
19.	Öğretmen yetiştirme sürecinde psikomotor becerilerin kazanılma durumu test edilebilmektedir.					
20.	Öğretmen yetiştirme sürecinde bilişsel becerilerin kazanılma durumu test edilebilmektedir.					
21.	Öğretmen yetiştirme sürecinde duyuşsal becerilerin kazanılma durumu test edilebilmektedir.					
22.	Öğretmen yetiştirme sürecinde gösterip yaptırma yöntemi yoğunluklu olarak kullanılmaktadır.					
23.	Öğretmen yetiştirme sürecinde birden çok yöntem birlikte kullanılmaktadır.					
24.	Okul ortamı (fizik tesis olarak) öğretmen yetiştirmeye uygundur.					
25.	Öğretmen yetiştirme sürecinde okulun öğretim kadrosu nitelik olarak yeterlidir.					

26. Araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanan bu anketteki sorulara verdiğiniz yanıtlar dışında konu ile ilgili görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.

.....

.....

.....

.....

EK - 2**ARAŞTIRMA EVRENİNE GİREN İLKÖĞRETİM OKULLARI**

1. Alasya İlkokulu
2. Alasya Vakıf Anaokulu
3. Canbulat İlkokulu
4. Gazi İlkokulu
5. Karakol İlkokulu
6. Polatpaşa İlkokulu
7. Şehit Hüseyin Akil İlkokulu
8. Şehit Mustafa Kurtuluş İlkokulu
9. Şehit Osman Ahmet İlkokulu
10. Şehit Zeki Salih İlkokulu
11. Şehit İlker Karter İlkokulu
12. Akdoğan İlkokulu
13. Alaniçi İlkokulu
14. Beyarmudu İlkokulu
15. Çayönü İlkokulu
16. Dört Yol İlkokulu
17. Eşref Bitlis İlkokulu
18. Geçitkale İlkokulu
19. Güvercinlik İlkokulu
20. İnönü İlkokulu
21. Mormenekşe İlkokulu
22. Serdarlı İlkokulu
23. Şehit Salih Terzi İlkokulu
24. Tatlısu İlkokulu
25. Türkmenköy İlkokulu
26. Ulukışla İlkokulu
27. Vadili İlkokulu
28. Yeniboğaziçi İlkokulu

EK - 3



**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
TALİM VE TERBİYE DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı:3/2005

Tarih: 29/06/2005

**İlköğretim Dairesi Müdürlüğü,
Lefkoşa.**

İlgi: P.P. 1457 sayılı ve 29/06/2005 tarihli yazınız.

**Konu: Ünal Karahasan'ın "KKTC'de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Süreci"
konulu anketi soruları hk.**

İlgi başvurusunda,K.K.T.C. Milli Eğitim Ve Kültür Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda görev yapan öğretmenlere ve A.Ö. Akademisi öğrencilerine yönelik hazırlanan anket soruları incelenmiştir.

Yapılan incelemede, anketin uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Ancak anket uygulanmadan önce anketin uygulanacağı okulların bağlı bulunduğu müdürlükle istişarede bulunulup, anketin hangi okulda ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır.

Anket uygulandıktan sonra sonuçlarının Talim Ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması gerekmektedir.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim.


**Dr. Hasan Alicik
Müdür**

Dağıtım: (Bilgi için)

- Teftiş Dairesi Müdürlüğü

EK - 4



**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLÎ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı: İÖD.0.00-35/I-B/09

Lefkoşa

12.3.2009

Sn. Ünal Karahasan,

“KKTC’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Süreci” konulu anketin soruları Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş ve uygulanmasında bir sakınca görülmemiştir.

Anketi uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve uygulama tamamlandıktan sonra da anket sonuçlarının Müdürlüğümüze ve Talim Terbiye Dairesi Müdürlüğü’ne iletilmesi hususunda bilgilerinizi saygı ile rica ederim.


Hatice Düzgün
Müdür

/ BD

EK - 5**AÖA SINIF ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI****BİRİNCİ YARIYIL**

KOD	DERSİN ADI	T	U	K
Eğt 101	Öğretmenlik Mesleğine Giriş	3	0	3
Eğt 102	Bilgisayara Giriş	2	2	3
Eğt 103	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2
Eğt 104	Matematik I : Temel Kavramlar	2	0	2
Eğt 105	İngilizce I	2	0	2
Eğt 106	Kıbrıs Tarihi	2	0	2
Eğt 107	Müzik	3	0	3
Eğt 108	Beden Eğitimi	3	0	3
Eğt 109	Coğrafya	2	0	2
Eğt 107	Kıbrıs Türk Kültürü 1	1	2	2
TOPLAM				24

İKİNCİ YARIYIL

KOD	DERSİN ADI	T	U	K
Eğt 110	Okul Deneyimi	1	4	3
Eğt 111	Türkçe II: Sözlü Anlatım	2	0	2
Eğt 112	Matematik II: Modern Teknoloji Destekli Matematik	2	0	2
Eğt 113	İngilizce II	2	0	2
Eğt 114	Ata. İlke ve Dev. Tar.	2	0	2
Eğt 115	Resim İş	2	2	3
Eğt 116	Doğal Bilimler: Çevre ve Canlılar	3	0	3
Eğt 116	Kıbrıs Türk Kültürü 2	1	2	2
TOPLAM				19

ÜÇÜNCÜ YARIYIL

KOD	DERSİN ADI	T	U	K
Eğt 201	Gelişim Psikolojisi	3	0	3
Eğt 202	Bilgisayar (ICT)	2	2	3
Eğt 203	Eğitimde Araştırma Teknikleri	3	0	3
Eğt 204	İngilizce III	2	0	2
Eğt 205	Öğretimde Planlama	3	0	3
Eğt 206	Güzel Yazı Tek ve Öğretimi	1	2	2
Eğt 207	Doğal Bilimler: Fiziksel ve Kimyasal Olaylar Değişimler	3	0	3
Eğt 208	Kıbrıs ve Ülkeler Coğrafyası	3	0	3
Eğt 209	Türk Dili I: Ses ve Şekil Bilgisi	2	0	2
Eğt 209	Kıbrıs Türk Kültürü 3	1	2	2
TOPLAM				26

DÖRDÜNCÜ YARIYIL

KOD	DERSİN ADI	T	U	K
Eğt 210	Öğrenme Psikolojisi	3	0	3
Eğt 211	Öğretim Teknolojisi	1	2	2
Eğt 212	Fen Bilgisi Laboratuvarı	1	2	2
Eğt 213	Çocuk Edebiyatı	2	0	2
Eğt 214	İngilizce IV	2	0	2
Eğt 215	Öğretimde Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3
Eğt 216	Müzik Öğretimi	2	2	3
Eğt 217	İlkokulda Beden Eğt. ve Oyun Öğretimi	2	2	3
Eğt 218	Kıbrıs Türk Kültürü 4	1	2	2
Eğt 218	Türk Dili II: Cümle ve Metin Bilgisi	2	0	2
TOPLAM				24

BEŞİNCİ YARIYIL

KOD	DERSİN ADI	T	U	K
Eğt 301	Anadilde Okuma-Yazma Öğretimi	2	2	3
Eğt 302	Matematik Öğretimi I	2	2	3
Eğt 303	İngilizce Öğretimi I	2	0	2
Eğt 304	Fen Bilgisi Öğretimi	2	2	3
Eğt 305	Resim İş Öğretimi	2	2	3
Eğt 306	Özel Eğitim I	1	2	2
Eğt 307	Uygulama (10 iş günü)	1	4	3
TOPLAM				19

ALTINCI YARIYIL

KOD	DERSİN ADI	T	U	K
Eğt 310	Sınıf Yönetimi	2	2	3
Eğt 311	Sosyal Bilgiler Öğretimi	2	2	3
Eğt 312	Türkçe Öğretimi	2	2	3
Eğt 313	Matematik Öğretimi II	2	2	3
Eğt 314	Sanat Eğitimi	2	0	2
Eğt 315	Hayat Bilgisi Öğretimi	2	2	3
Eğt 316	Uygulama(10 iş günü)	1	4	3
Eğt 317	İngilizce Öğretimi II	2	0	2
TOPLAM				22

YEDİNCİ YARIYIL

KOD	DERSİN ADI	T	U	K
Eğt 401	Eğitimde Rehberlik	3	0	3
Eğt 402	Özel Eğitim II	1	2	2
Eğt 403	Eğitimde Drama	2	0	2
Eğt 404	Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim	2	0	2
Eğt 405	<i>Uygulama (15 iş günü)</i>	1	4	3
Eğt 406	<i>Mezuniyet Projesi</i>	2	0	2
Eğt 407	İngilizce Öğretimi III	2	-	2
TOPLAM				16

SEKİZİNCİ YARIYIL

KOD	DERSİN ADI	T	U	K
Eğt 411	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	0	2
Eğt 412	Vatandaşlık Bilgisi	2	0	2
Eğt 413	Sağlık ve Trafik	2	0	2
Eğt 414	<i>Uygulama (15 iş günü)</i>	1	4	3
Eğt 415	<i>Mezuniyet Projesi</i>	2	0	2
Eğt 416	İngilizce Öğretimi IV	2	-	2
TOPLAM				13

EK - 6

KIBRIS TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNİN GENEL YAPISI

Yüksek Öğretim	Yaş	Doktora				
		Yüksek Lisans				
		Lisans				
Orta Eğitim	18-19	Güzel Sanatlar Lisesi	Kolej Anadolu Lisesi	Çok Programlı Modern Liseler	Modern Mesleki Teknik Liseler	Çıraklık Eğitimi
	17-18					
	16-17					
	15-16					
Zorunlu Temel Eğitim	14-15	Temel Eğitim Ortaokul				
	13-14					
	12-13					
	11-12					
	10-11	Temel Eğitim İlkokul				
	9-10					
	8-9					
	7-8					
	6-7					
	5-6	Ana Sınıfı	Temel Eğitim Okul Öncesi			
4-5	Oyun Sınıfı					
		Özel Eğitim				

EK - 7

**GELİŞMİŞ AB ÜLKELERİNDE, TÜRKİYE'DE VE KKTC'DE İLKOKUL ÖĞRETMENİ
YETİŞTİRME YAKLAŞIMLARININ KISACA KARŞILAŞTIRILMASI**

Ülke	Öğrenim Süresi	Öğretmen Yetiştirilen Kurum ve Verdiği Eğitim Düzeyi	Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Benimsenen Temel Prensipler
İngiltere	4-6 yıl	Politeknikler ve Üniversiteler (3 ya da 4 yıllık Lisans Eğitimi ya da bunların üzerine 1 veya 2 yıllık Lisansüstü Eğitim)	Okul dayanaklı yaşantılara ve öğretme uygulamalarına öncelik veren eğitim
Almanya	5,5-6 yıl	Üniversiteler (4 yıllık Lisans Eğitimi + 1,5 veya 2 yıl süreli Seminer ve Staj)	Teori-pratik bütünleşmesini sağlayan iki aşamalı eğitim
Fransa	5 yıl	Üniversite yapısı içinde Öğretmen Yetiştirme Enstitüleri (3 yıllık Lisans Eğitimi + 2 yıl süreli Formasyon Eğitimi)	Yüksek düzeyli bilimsel formasyon ile somut ve uygulamalı eğitim
İsveç	4 yıl	Üniversiteler, Yüksek Okullar ve Eğitim Enstitüleri (3 yıllık Lisans Eğitimi + 1 yıl süreli Uygulamalı Eğitim)	Teorik eğitimi destekleyici uygulamalı eğitim
Finlandiya	5 yıl	Üniversiteler (3 yıllık Bakalorya ve 2 yıllık Masterlik Eğitimi)	Teori ve uygulamanın birleştirildiği araştırma tabanlı eğitim
Türkiye	4 yıl	Üniversiteler (4 yıllık Lisans Eğitimi)	Teorik eğitim sürecinde belli aralıklarla kısa süreli staj
KKTC	4 yıl	Öğretmen Akademisi (4 yıllık Lisans Eğitimi)	Teorik eğitim sürecinde belli aralıklarla kısa süreli staj