The Journal of Turkish Educational Sciences
Autumn 2003, 1(4), 426

Summary

THE INTERNET USING SITUATIONS OF ELEMENTARY STUDENTS OF 4th AND 5th GRADES

Arş. Gör. Ali ERSOY* **Prof. Dr. Şefik YAŞAR****

Today, Internet has become an important information resource for every age group. The number of people logging on the Internet at home is on the increase. Therefore, most children have Internet access at home. Children using the Internet for educational purposes depend highly on family guidance and support. Thus, the Internet using situations of welementary school students appears to be an important subject to be investigated.

This study aimed to describe the Internet using situations of elementary students of 4th and 5th grades, according to the students, their parents and teachers. To this end, following questions were asked:

- What are the parents' and teachers' opinions on the Internet and that of using it?
- What are the parents' and teachers' opinions about students' using the Internet?
- How and why do students use Internet?
- How do parents and teachers support students on using Internet?
- How do parents and teachers support students when they use the Internet?

In this research criterion sampling was used. There were four basic criteria developed by the researcher. These are;

- Students from only 4th and 5th grades,
- Students having Internet access at home,
- Students' classroom teachers qualified to use the Internet,
- Carrying out the research in an elementary school where all criteria were met.

The data of the study were collected using a semi-structured opinion survey, one of the qualitative research methods, in order to determine students', teachers' and parents' opinions. Descriptive analysis technique was used in data analysis and the results were presented statistically and supported by participants' opinions.

According to the findings of research, it appears that elementary students of 4th and 5th grades do not use the Internet effectively. Students often use the Internet for entertainment purposes and they are not supported by parents and teachers adequately to use the Internet for educational purposes. In addition to above facts, it has been found that students are better than their parents and teachers in basic Internet using skills.

Address for Correspondence: *Arş Gör. Ali Ersoy, **Prof. Dr. Şefik Yaşar, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Yunusemre Kampüsü 26470, Eskişehir, Turkey.

Türk Eğitim Bilimleri Dergisi
Güz 2003, 1(4), 427-439

ÖĞRETMEN ADAYLARININ GENEL ÖĞRETMENLİK DAVRANIŞLARI AÇISINDAN KENDİLERİNE YÖNELİK YETERLİLİK ALGILARI

Yavuz ERİŞEN* **Nadir ÇELİKÖZ****

Özet

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerini yeterli görme dereceleri üniversite, bölüm ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırmaya Gazi, Marmara ve Fırat Üniversitelerinden 309 öğretmen adayı katılmıştır. Genel tarama modelinde yürütülen araştırmada veri toplama aracı olarak, öğretmen adayı yeterlilik ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 5 boyut ve 43 maddeden oluşan 5'li Likert tipi bir ölçektir. Ölçekte; öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları; (1) öğretilecek alan, (2) öğretimi tasarlama, plânlama, uygulama ve yönetme, (3) öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme, (4) öğretim amacıyla ilgililerle iş birliği yapma ve (5) meslekî gelişim boyutlarında incelenmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeğin 5 faktöre yönelik toplam varyansı açıklama oranı .62 ve Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı .97‡dir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar; öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerini kısmen yeterli bulduklarını ve yeterlilik algılarının üniversite, bölüm ve cinsiyet değişkenleri açısından anlamlı farklılık oluşturmadığını göstermiştir. Öğretmen yetiştirme sisteminin, bir bütün olarak ve araştırmalarla desteklenerek yeniden yapılandırılması önerilmiştir.

Anahtar sözcükler: *Öğretmen yetiştirme, öğretmenlik davranışları, yeterlilik algısı*

Abstract

In this study, how competent prospective teachers see themselves in terms of general teacher behaviors has been examined with reference to the university and the department worked at and gender being the variables. The participants consisted of 309 prospective teachers at Gazi, Marmara, and Fırat Universities. The data for the study, being a survey, were collected through "Prospective Teacher Competency Scale", including 5 dimensions and 43 items with a Likert-type grading. It was found that prospective teachers perceive themselves as comparatively competent in terms of general teacher behaviors and that their perception of competency does not vary significantly with respect to the university and the department worked at and gender. It is suggested the teacher training system be reconstructed as a whole using the findings of the studies conducted.

Key words: *Teacher training, teacher behaviors, perception on competency*

Eğitim sisteminin başarısı, büyük ölçüde sistemi işleten öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır. Toplumların ihtiyaç duyduğu, rekabet ortamlarının vazgeçilmez unsuru nitelikli insan gücünün sağlanmasında önemli rol oynayan öğretmenler, bu nedenle her zaman ilgi odağı olmuş, öğretmenlerin yetiştirilmesine ilişkin tüm dünyada sayısız araştırmalar yapılmıştır. Hemen hemen bütün araştırmalarda eğitim sisteminin temel ögesinin öğretmenler olduğu ve sistemin başarısının öğretmenlerin sahip olduğu özellikler ile yakından ilişkili olduğu vurgulanmaktadır.

* Yazışma adresi: *Öğr. Gör. Dr. Yavuz ERİŞEN ve **Öğr. Gör. Dr. Nadir ÇELİKÖZ, Gazi Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, 06500, Teknikokullar/Ankara.

Öğretmenlik mesleğinin toplumları bugüne ve geleceğe hazırlamada önemli bir misyonu yüklenmiş olması, gelişmiş ve gelişmekte olan bütün ülkelerin öğretmen yetiştirmeyi en kritik unsurlardan biri olarak kabul etmelerine neden olmuştur. Örneğin gelişmiş ülkeler içerisinde yer alan ve dünya liderliğini ele geçirme çabası içerisinde bulunan ABD ve İngiltere'nin ulusal politikaları arasında, genelde eğitim ve özelde ise öğretmen yetiştirmenin özel bir yeri vardır. Her iki ülke de hedeflerini gerçekleştirmede eğitim ve öğretmen yetiştirmeye büyük bir önem vermektedir.

Nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde temel yapı taşlarını oluşturan öğretmenlerin kendilerinden beklenen bu zor görevleri başarıyla gerçekleştirebilmeleri, hizmet öncesi eğitim aşamasında, kaliteli bir eğitim anlayışı ile yetiştirilerek, oynayacakları rollere iyi hazırlanmalarına bağlıdır. Ancak, dünyadaki baş döndürücü değişme ve gelişmeler, diğer meslek alanlarından belki de daha fazla, öğretmenlik mesleğine ilişkin rollerde önemli değişikliklere yol açmaktadır. Artık öğretmenlerin geleneksel rollerini değiştirip; değişme ve gelişmeleri yakından takip eden, problem çözebilen, kritik düşünebilen, bilgiye ulaşma yollarını bilen, bilgiyi üretebilen, yaratıcı, esnek, teknolojiden faydalanabilen, takım çalışması yapabilen, girişimcilik yanı güçlü, öğretme ve değerlendirme süreçlerine farklı bir bakış açısı getiren rolleri üstlenmeleri beklenmektedir. Ayrıntıda bunlara benzer pek çok beklenti ortaya konulabilirse de, öğretmenlerin genelde; öğreteceği alana ilişkin yeterli bilgi ve beceri sahibi, kültürlü, kendini geliştiren, öğretmenlik meslek bilgisiyle donanık bireyler olmaları istenmektedir.

Öğretmen yetiştiren kurumların, genel öğretmenlik davranışları çerçevesinde, söz konusu beklentileri dikkate alarak ve geleceğin rollerini kestirerek yeniden ve hızlı bir yapılanma sürecine girmeleri, öğretmenlerini bu doğrultuda yetiştirmeleri gerekmektedir. Türkiye'nin izlediği çağdaş uygarlık seviyesinin üzerine çıkma hedefinin, eğitim fakültelerinde öğrenim gören ve geleceğin öğretmenleri olarak görev yapacak öğretmen adaylarının rollerine iyi hazırlanmalarıyla gerçekleştirilebileceği unutulmamalıdır. Öğretmen adaylarının bu zorlu göreve kendilerini ne ölçüde hazır hissettiklerinin belirlenmesi ise, uygulanacak eğitim politikalarında bir rehber olarak kullanılabilecektir.

Bu nedenle bu araştırmada; öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlilik algılarını belirlemek ve yeterlilik algılarının üniversite, bölüm ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amaçlanmıştır.

Yöntem

Evren ve Örneklem: Araştırmanın evrenini, teknik eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmuştur. Öğretmen yetiştirmede köklü geçmişlerinin bulunması ve öğrenci sayısı açısından diğer fakültelerin hemen hemen toplamına yakın bir sayıya sahip olmaları nedeniyle Gazi, Marmara ve Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakülteleri ile bu fakültelerde öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri çalışma evreni olarak belirlenmiştir. Öğretmenlik davranışlarına ilişkin yeterlilik algılarını daha iyi yansıtabilecekleri varsayımı ve araştırmanın ekonomikliği düşüncesi çalışma evreninin 4. sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmasında etkili olmuştur. Bu evrende yaklaşık 2500 son sınıf öğrencisi bulunmaktadır. Öğretmen adayı sayısının fazla olması nedeniyle çalışma evreni içerisinden seçilen 309 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Sencer (1989) tarafından geliştirilen örneklem büyüklüğünün hesaplanması çalışmasında, %95 güven düzeyi ve +-%5

göz yumulabilir hata payı ile çalışma evrenini oluşturan yaklaşık 2500 kişiyi 300 kişiye yakın bir örneklem büyüklüğünün temsil edebileceği anlaşılmaktadır.

Veri Toplama Aracı: Veri toplama aracı olarak öğretmen adayı yeterlilik ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte; kişisel bilgilere ilişkin 2, öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışlarına ilişkin yeterliliklerini belirlemeye yönelik 5 boyut ve 43 madde yer almıştır.

Ölçeğin kapsam geçerliliğini belirlemek amacıyla uzman görüşleri alınırken, yapı geçerliliği ve güvenirliğinin belirlenmesi için Faktör Analizi yapılmış ve Temel Bileşenler Analizi Tekniği kullanılarak, ölçeğin boyutları ve faktör yükleri belirlenmiştir. Ölçek, öğretmen davranışlarına yönelik 5 faktörden oluşmakta ve faktör yük değerleri .37 ile .78 arasında değişmektedir. Ölçeğin 5 faktöre yönelik toplam varyansı açıklama oranı .62'dir. Ölçeğin Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı .97'dir. Tablo 1'de ölçeğe yönelik toplam varyansı açıklama oranları verilmiştir.

Tablo 1. Genel Öğretmenlik Davranışları Ölçeğinin Toplam Varyansı Açıklama Oranları

Faktörler	Açıklanan Varyansa Katkısı	Açıklanan Toplam Varyans
1	19,69	19,69
2	17,48	37,16
3	9,31	46,47
4	8,22	54,69
5	7,19	61,88

Verilerin Toplanması: Veri toplama aracı 2000-2001 öğretim yılında Gazi, Fırat ve Marmara Üniversitelerinin Teknik Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören 309 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sırasında araştırmaya katılmaya istekli olan öğrenciler tercih edilmiştir.

Verilerin Analizi: Verilerin çözümlenmesinde; öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışlarına ilişkin kendilerini yeterli görme dereceleri belirlenirken aritmetik ortalama ($\bar{x}$) ve standart sapma (ss), üniversite ve bölüm değişkenleri açısından fark olup olmadığının belirlenmesinde ise, varyans analizi ve scheffe testi kullanılmıştır.

Veri toplama aracı 5'li Likert Tipi ölçektir. Cevap kodları 1.00 ile 5.00 arasında değişmektedir. Cevaplayıcılar, davranışlara ilişkin yeterliliklerini "hiç", "çok az", "kısmen", "oldukça" ve "tamamen" kategorilerinden birisini işaretleyerek belirtmişlerdir.

Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışlarına ilişkin kendilerini yeterli görme dereceleri yer almaktadır. Genel öğretmenlik davranışları; (1) öğretilecek alan, (2) öğretimi tasarlama, plânlama, uygulama ve yönetme, (3) öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme, (4) öğretim amacıyla ilgililerle iş birliği yapma ve (5) meslekî gelişim boyutlarında incelenmiştir. Tablo 2'de öğretmen adaylarının öğretilecek alana yönelik öğretmenlik davranışlarında kendilerini yeterli görme dereceleri verilmektedir.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının *Öğretilecek Alana* Yönelik Genel Öğretmenlik Davranışlarında Kendilerini Yeterli Görme Dereceleri

Davranışlar	N	x̄	ss
1) Öğretilecek alana ilişkin kapsamlı bilgi ve beceriye sahibim ve bunu uygulamalarıma yansıtabilirim.	305	3,20	,96
2) Alanımdaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilir ve kullanabilirim.	303	3,08	1,00
3) Alan bilgisi ve gerçek hayattaki uygulamalar arasında ilişki kurabilirim.	305	3,15	1,05
4) Alanımda, özel öğretim stratejilerine ilişkin bilgi ve beceri kullanabilirim.	304	3,13	1,03
5) Alanımla, diğer disiplinleri bütünleştirecek genel kültüre sahibim.	301	3,06	1,01

Tablo 2'de de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının, öğretilecek alanla ilgili yeterlilik algılarına ilişkin aritmetik ortalamalar 3.06 ile 3.20 arasında değişmektedir. Öğretmen adayları, öğretilecek alanla ilgili verilen öğretmenlik davranışlarının tamamında kendilerini "kısmen" düzeyinde yeterli görmektedir. Bilgi ve teknolojide hızlı bir şekilde değişim yaşanmaktadır. Öğretmen adaylarının bu değişimi yakından takip edebilmeleri, bilgi-becerilerini uygulamalara dönüştürebilmeleri, mevcut eğitim programı ve ekonomik şartlar altında oldukça güç görünmektedir. Mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren fakültelerde pek çok alanda görülen yetersizlikler öğretmen adaylarının yeterliliklerinde eksikliklere sebep olmaktadır.

Dağlı (1996), Akkul (1997), MEB (1999) ve Erişen (2001a) tarafından yapılan araştırmalarda teknik eğitim fakültelerinde uygulanan eğitim programları, öğretme-öğrenme süreçleri, atölye ve laboratuvar ortamlarındaki yetersizlikler vurgulamakta, kullanılan makine ve techizatların teknolojik olarak sanayinin gerisinde kaldığı, bu teknolojiye dayalı olarak öğretilen bilgilerin bir bölümünün eski olduğu görüşü savunulmaktadır. Bu nedenle öğretmen adaylarının alanlarıyla ilgili kapsamlı, yeni ve güncel bilgilere, alanlarını diğer disiplinlerle bütünleştirmelerine yardımcı olacak genel kültüre yeterli düzeyde sahip olmadıkları ve bilgi-becerilerini uygulamaya dönüştürecek düzeyde kendilerini çok yeterli görmedikleri söylenebilir. Ancak her ne sebeple olursa olsun, öğretmenliğe adım atma aşamasında olan öğretmen adaylarının kendilerini alan bilgisi ve genel kültürde daha yeterli görmemeleri, öğretmenlik görevine başladıklarında önemli problemlerle karşılaşmalarına neden olabilecektir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının *Öğretimi Tasarlama, Plânlama, Uygulama ve Yönetmeye* Yönelik Genel Öğretmenlik Davranışlarında Kendilerini Yeterli Görme Dereceleri

Davranışlar	N	x̄	ss
1) Öğretimi tasarlar ve plânlarken, Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ile eğitim uygulamalarının temelini oluşturan model, teori ve felsefeleri dikkate alabilirim.	296	3,04	1,04
2) Programın amaçları, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları ile etkili bir öğretimin ilkelerine dayalı olarak öğretimi tasarlar, plânlar, uygular ve yönetebilirim.	305	3,15	,97
3) Öğretimi; hedefleri, hedef davranışları, günlük ders plânlarını, öğretim materyallerini, öğretim stratejilerini, sağlık ve güvenlik durumlarını ve değerlendirmeyi içerecek şekilde plânlar ve bunu sistematik olarak yapabilirim.	304	3,08	1,01
4) Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme, iş hayatını anlama ve değer verme, olumlu tutumlar geliştirme ve sorumluluk alma gibi özelliklerini geliştirecek stratejiler uygulayabilirim.	306	3,34	1,07
5) Öğrencilerin önceki öğrenmeleri ve gelecekteki rolleri ile yeni öğrenmeler arasında ilişki kurabilirim.	304	3,18	1,04
6) Öğrencilerin gelişim ve öğrenme düzeylerine uygun, onları motive eden ve aktif katılımlarını sağlayan öğrenme yaşantıları oluşturabilirim.	306	3,08	1,01
7) Öğrencilerin bireysel, sosyal, kültürel yapılarına uygun, farklılıklara duyarlı öğretim ortam ve stratejileri geliştirebilirim.	302	2,99	1,04
8) Öğrencilerde konu alanı ve öğretmenlik mesleği ile ilgili uzmanlığı, yaratıcılığı, kritik düşünme, araştırma, problem çözme ve karar verme bilgi, tutum ve becerilerini geliştirmeye yardımcı olacak stratejiler oluşturabilirim.	304	3,06	1,00
9) Öğrencilerin bilgiye ulaşmalarını ve öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamak için bireysel öğretim uygulamalarına ağırlık verebilirim.	305	3,18	1,05
10) Öğrencilerin takım çalışması yapma ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak fırsatlar sunabilirim.	306	3,29	1,12
11) Sanayinin ihtiyaçları ve eğilimlerini konusunda bilgi, deneyim ve becerilere sahibim.	302	3,01	1,16
12) Öğrencilerin alanları ile iş hayatındaki uygulamaları bütünleştirmelerine imkân sağlayacak yaşantılar oluşturabilirim.	304	3,03	1,04
13) Öğrencilerde bilinç, güven, liderlik, olumlu kişilik, sosyal ve etik değerlerin gelişimine yardımcı olabilirim.	302	3,12	1,11
14) Öğrencileri mezuniyet sonrası eğitim, vatandaşlık, meslekî hazırlık ve geliştirme, bağımsız yaşama, eğlenme, zamanı etkili kullanma gibi etkinliklere hazırlamaya yönelik plânlar yapabilir ve uygulayabilirim.	299	3,14	2,61
15) Kaliteli bir öğretim, iş birliği ve destekleyici bir etkileşim sağlamak için sözel ve sözel olmayan etkili iletişime model olabilirim.	302	2,98	1,02
16) Etkili sınıf yönetiminin ilkelerini anlama ve sınıfta olumlu bir ilişki ve iş birliğini sağlayacak, demokratik değerleri kazandıracak stratejiler kullanabilirim.	303	3,19	1,08
17) Amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirmede gerekli bilgi ve becerilere sahibim.	306	3,11	,98
18) Öğretimi destekleyecek bütün faaliyetlere öğrencilerin katılımını sağlayabilirim	301	3,26	1,12
19) Öğrencilerin yanlış veya eksik öğrenmelerini belirler, rehberlik yapar ve gelişimlerine ilişkin geri bildirimde bulunabilirim.	299	3,22	1,08
20) İnsan kaynakları, fiziksel kaynaklar ve zamanı verimli kullanabilirim.	305	3,14	1,14

Tablo 3'ün incelenmesinden de anlaşılabileceği gibi öğretmen adaylarının, öğretimi tasarlama, plânlama, uygulama ve yönetme ile ilgili yeterlilik algılarına ilişkin aritmetik ortalamalar 2,98 ile 3.34 arasında değişmektedir. Bu boyuta ilişkin verilen öğretmenlik davranışlarının tamamında öğretmen adayları yine kendilerini "kısmen" düzeyinde yeterli görmektedir. Teknik eğitim fakültelerinin birçoğunda eğitim bilimleri alanında yetişmiş öğretim elemanı açığı bulunmakta ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin bir bölümü, alan bilgisi öğretim elemanları ya da eğitim bilimleri alanında görev yapan araştırma görevlileri tarafından verilmektedir. Ayrıca öğretme-öğrenme süreçlerinde araç-gereç, dona-

nım, ortam konularında yaşanan yetersizlikler, sınıfların kalabalıklığı, bazı alanlarda öğretmen ihtiyacının bulunmaması ve öğretmenliğe atanma problemleri gibi nedenlerle öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik ilgisizlik ve motivasyon eksikliğinin, öğretmen adaylarının bu konuda kendilerini kısmen yeterli görmeleri ya da çok yeterli görmemelerindeki temel faktörler olabileceği düşünülmektedir. Çeliköz (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da, T.E.F. öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi programlarına yönelik olumlu bir tutum içerisinde olmadıkları görülmüştür.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının *Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirmeye* Yönelik Genel Öğretmenlik Davranışlarında Kendilerini Yeterli Görme Dereceleri

Davranışlar	N	x̄	ss
1) Hedef ve davranışlara yönelik, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede farklı stratejilerin özellikleri, kullanımları, fayda ve sınırlılıklarına ilişkin bilgi ve becere sahibim.	307	3,07	1,01
2) Geçerlilik, güvenirlik, ön yargı ve puanlama problemlerine ilişkin teori, uygulama ve etik kuralları dikkate alarak ölçme ve değerlendirme sürecini yapılandırabilirim.	303	3,05	,99
3) Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin süreç ve kriterleri açıkça tanımlayabilir ve uygulayabilirim.	303	3,12	,96
4) Değerlendirme sonuçlarını kaydeder ve raporlaştırabilirim.	302	3,30	1,11
5) Değerlendirme sonuçlarını temel alarak, ilgililere öğrenci gelişimi hakkında bilgi verebilirim.	308	3,25	1,15
6) Başarıyı ölçme ve değerlendirmeden elde edilen sonuçlarla, programın, öğretimin ve kullanılan materyallerin etkisini ilişkilendirebilirim.	302	3,16	1,04
7) Değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak öğretimde verimliliği sağlayacak stratejiler geliştirebilirim.	305	3,21	1,16
8) Ölçme ve değerlendirme sürecini, kaliteyi garanti etmek için periyodik olarak gözden geçirebilirim.	303	3,02	1,11

Tablo 4'te öğretmen adaylarının, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterlilik algılarına ilişkin aritmetik ortalamaların 3.02 ile 3.30 arasında değiştiği görülmektedir. Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmeyle ilgili verilen öğretmenlik davranışlarının tamamında öğretmen adaylarının kendilerini "kısmen" yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Erişen (2001b) tarafından yapılan araştırmada da öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme davranışlarında yetersizliklerin gözlendiği ifade edilmekte ve bu bulgu desteklenmektedir. Ölçme ve değerlendirme dersinin eğitim fakültelerinde bağımsız bir ders olmaktan çıkarılması ve öğretimi plânlama ve değerlendirme dersi içerisinde yer almasının, öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesine yönelik davranışların öğretmen adaylarına kazandırılmasında eksikliklere yol açtığı düşünülmektedir. Plânlama ve değerlendirme dersi içerisinde, ölçme ve değerlendirme davranışlarının eksik kaldığı veya yeterince kazandırılamadığı izlenmektedir. Öğretmen adaylarının öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesi konusunda kendilerini kısmen yeterli görmeleri ya da çok yeterli görmemelerinde bu durumun önemli bir etken olduğu söylenebilir. Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin davranışlar yeterince gerçekleştirilmeden öğrencilerde istenilen davranış değişikliklerinin gerçekleştirilme derecesi ve öğretme-öğrenme sürecinin etkililiği konusunda isabetli kararlar verilemeyeceğinden, öğretmen adaylarında görülen yetersizliklerin, en azından öğretmenlik görevine başladıkları ilk yıllarda eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülmektedir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının *Öğretim Amacıyla İlgililerle İş Birliği Yapmaya* Yönelik Genel Öğretmenlik Davranışlarında Kendilerini Yeterli Görme Dereceleri

Davranışlar	N	x̄	ss
1) Okulun dışında öğrencinin gelişim ve öğrenmesini etkileyecek öğrenci çevresine ilişkin faktörleri (aile durumları, yaşadıkları çevre, sağlık ve ekonomik koşullar) dikkate alabilirim.	306	3,09	1,24
2) Okul içerisinde ve okul-sanayi ve toplum arasında öğretimi geliştirmeye yönelik etkili iş birliği sağlayabilirim.	298	2,95	1,09
3) İş birliği çalışmalarında amaçları, zamanı ve sorumlulukları açıkça ifade edebilirim.	300	3,12	1,09
4) Etkili iletişim, kargaşayı önleme ve takımla çalışma konularında bilgi ve beceriye sahibim.	303	3,17	1,04

Tablo 5'ten de anlaşılabileceği gibi öğretmen adaylarının, öğretim amacıyla ilgililerle iş birliği yapmaya yönelik yeterlilik algılarına ilişkin aritmetik ortalamalar 2.95 ile 3.17 arasında değişmektedir. Öğretmen adaylarının ilgililerle iş birliği yapmaya yönelik davranışları, kendilerince "kısmen" yeterli görülmektedir. Öğrenme, öğrencinin çevresiyle etkileşimi sonucu oluşmaktadır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğretmen uyarıcılar açısından zengin öğrenme ortamları oluşturmak zorundadır. Zengin öğrenme ortamlarının oluşturulması ise farklı çevrelerde farklı kişilerle iş birliğini gerekli kılmaktadır. Özellikle meslekî ve teknik eğitim veren okullarda, sanayi ile iş birliği önem taşımaktadır. Ayrıca tüm eğitim kurumlarında aile, öğretmen, yönetici ve diğer ilgililerle iş birliği etkili bir öğretim için zorunluluk taşımaktadır. Öğretmen adaylarının öğretim amacıyla ilgililerle iş-birliği yapma davranışları açısından kendilerini "kısmen" yeterli olarak algılaması, bir ölçüde yetersizliğe işaret etmektedir. Bu nedenle meslekî ve teknik eğitim sisteminin olumsuz etkilenebileceği düşünülmektedir. Akkul (1997) tarafından yapılan araştırmada da meslekî ve teknik eğitim sisteminin olumsuz etkilenmemesi için teknik eğitim fakültelerinde yetiştirilen öğretmen adaylarının iş birliği ve takım çalışması yapma becerilerinin geliştirilmesi gereği üzerinde durulmakta, aksi hâlde öğretmen yetiştirme çabalarının olumsuz etkileneceği vurgulanmaktadır.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının *Meslekî Gelişime* Yönelik Genel Öğretmenlik Davranışlarında Kendilerini Yeterli Görme Dereceleri

Davranışlar	N	x̄	ss
1) Yaşam boyu öğrenme anlayışı ile yapılan uygulamaların verimliliğini ve kalitesini sürekli olarak değerlendirebilir ve geliştirebilirim.	306	3,05	1,06
2) Öğretim performansımı artırmak için bireysel meslekî gelişim plânları hazırlayabilirim.	298	2,99	1,07
3) Tüm değerlendirme sonuçlarını bireysel mesleki gelişim planıyla bütünleştirebilirim.	292	2,93	1,01
4) Yaşam boyu öğrenme anlayışı içerisinde bireysel meslekî gelişim plânları hazırlama ve uygulama bilgi ve becerilerini öğrencilerine kazandırabilirim.	301	3,12	1,07
5) Bir öğrenen ve öğretmen olarak, bireysel mesleki gelişime destek sağlayacak kaynakları (meslektaşları, literatür, meslekî faaliyetler) takip edebilirim.	304	3,22	1,07
6) Meslekî gelişim süreci boyunca kazanılan bilgi ve becerileri öğretime uygulayabilirim.	307	3,23	1,03

Tablo 6, öğretmen adaylarının, meslekî gelişimle ilgili yeterlilik algılarına ilişkin aritmetik ortalamaların 2.93 ile 3.23 arasında değiştiğini göstermektedir. Öğretmen adaylarının meslekî gelişimle ilgili davranışlarını "kısmen" yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Bilgi ve teknolojideki hızlı gelişim toplumları, bireyleri ve meslekleri etkilemektedir. Bi-

reyler okuldan mezun olup mesleğe başladıklarında, kendilerini geliştirmedikleri taktirde çok kısa bir süre içerisinde o mesleği yapamaz konuma gelmektedir. Bu nedenle eğitim ve öğrenme yaşam boyu bir niteliğe dönüşmüş ve bireylerin meslekî gelişim becerilerinin sürekli geliştirilmesi önem kazanmıştır. Haris (2000) ve Cobb (1999), özellikle öğretmenlik mesleğinin toplumdaki değişmenin itici gücü olması ve değişimin bu güce bağlı olarak gerçekleşmesi nedeniyle, öğretmenlerin meslekî gelişim davranışlarını diğer mesleklere oranla daha önemli kıldığını vurgulamaktadır. Öğretmen adaylarının mesleki gelişim davranışları açısından kendilerini "kısmen" yeterli olarak algılaması, meslekî gelişim becerinde eksikliklerin olduğu yönünde yorumlanabilir. Bu eksikliklerin ise meslekî ve teknik eğitim sistemini ve toplumu olumsuz etkileyeceği, değişim ve gelişimin gerçekleşme hızını ve düzeyini düşüreceği söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışlarına ilişkin kendilerini yeterli görme dereceleri üniversite, bölüm ve cinsiyet değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır. Tablo 7'de bulundukları üniversiteye göre, öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerini yeterli görme düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik varyans analizi sonuçları verilmektedir. Tablo 7'de beş boyutta toplanan ve Tablo-2 ve Tablo-6 arasında maddeler hâlinde verilen genel öğretmenlik davranışlarının her birine ilişkin karşılaştırmalara yer vermek yerine, sonuçları daha anlamlı ve özetleyici sunabilmek maksadıyla; her bir boyuta yer alan davranışların genel ortalamalarından yararlanılarak alanlara ve üniversitelere ilişkin sonuçlar sunulmuştur.

Tablo 7. Bulundukları *Üniversitelere* Göre, Öğretmen Adaylarının Genel Öğretmenlik Davranışları Açısından Kendilerini Yeterli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Üniversite	N	x̄	ss	Sd	F	P	Anlam
(1) Öğretilecek Alan							
Gazi	130	3,19	,84	2:282	0,795	0,453	-
Marmara	87	3,04	,93				
Fırat	68	3,18	1,12				
(2) Öğretimi Tasarlama, Plânlama, Uygulama ve Yönetme							
Gazi	129	3,26	,72	2:271	2,148	0,119	-
Marmara	79	3,08	,78				
Fırat	66	3,05	,80				
(3) Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirme							
Gazi	128	3,24	,82	2:282	1,759	0,174	-
Marmara	87	3,02	,87				
Fırat	70	3,18	,89				
(4) Öğretim Amacıyla İlgililerle İş Birliği Yapma							
Gazi	129	3,22	,82	2:288	2,429	0,090	-
Marmara	85	2,99	,98				
Fırat	77	2,98	,84				
(5) Meslekî Gelişim							
Gazi	127	3,21	,78	2:281	1,767	0,173	-
Marmara	87	2,99	,90				
Fırat	70	3,11	,90				

Tablo 7'den, farklı üniversitelerdeki öğretmen adaylarının, genel öğretmenlik davranışlarıyla ilgili yeterliliklerini algılama düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmadığı anlaşılmaktadır [(F1=0.795, P>0.05); (F2=2.148, P>0.05); (F3=1.759, P>0.05); (F4=2.429, P>0.05); (F5=1.761, P>0.05)]. *Öğretilecek alan; öğretimi tasarlama-plânlama-uygulama-değerlendirme-yönetme; öğrenci başarısını ölçme-değerlendirme; öğretim amacıyla*

ilgililerle iş birliği yapma ve meslekî gelişime yönelik davranış gruplarında Gazi, Marmara ve Fırat üniversitelerine bağlı teknik eğitim fakültelerindeki öğretmen adaylarının yeterliliklerinin ya da kendilerini yeterli görme algılarının benzer olduğu söylenebilir. Üç üniversitenin de devlet üniversitesi olması, eğitim programlarının YÖK tarafından hazırlanması, gelişmişlik düzeylerinin birbirine yakın olması, öğretim elemanı kadrolarının ve niteliklerinin benzer özellikler taşıması, öğrenci kaynağının ve niteliklerinin ortak özellikler göstermesi, öğretmen yetiştirme sistemiyle ilgili problemlerin yansıma biçimlerinin pek farklılık taşımaması nedenleriyle, öğretmen adaylarının öğretmenlik davranışlarına yönelik yeterlilik algılarının anlamlı farklılık oluşturmadığı düşünülmektedir. Erişen (2001a) tarafından yapılan araştırmada da, teknik eğitim fakültesi öğrenci ve öğretim elemanlarının, kendi fakültelerini eğitim programlarının kalite standartları açısından "kısmen" yeterli buldukları ve görüşleri arasında da anlamlı faklılık bulunmadığı ifade edilmiştir.

Tablo 8'de bölümlerine göre, öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerini yeterli görme düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik varyans analizi sonuçları verilmektedir.

Tablo 8'de, yalnızca *öğretilecek alana* yönelik davranışlar açısından öğretmen adaylarının yeterlilik algıları arasında anlamlı bir fark bulunduğu [(F1=2.421, P>0.05), diğer öğretmenlik davranışları açısından ise, anlamlı bir farkın bulunmadığı görülmektedir. Öğretilecek alan davranışları açısından Elektrik bölümü (x̄=3.38), Matbaa (x̄=2.82) ve Yapı bölümünden (x̄=2.81); Metal bölümü (x̄=3.38) ise yine Matbaa (x̄=2.82) ve Yapı bölümünden (x̄=2.81) farklılık göstermektedir. Alan bilgisi açısından Elektrik ve Metal bölümü öğretmen adayları, Yapı ve Matbaa bölümü öğretmen adaylarından kendilerini daha yeterli algılamaktadırlar. Öğretmen adaylarının görüşleri arasındaki bu farklılığın alan bilgisi derslerinin yapıldığı atölye ve laboratuvar imkânları ile kullanılan öğretim strateji ve teknolojilerinin bölümler açısından farklılık göstermesinden, bazı bölümlerin yeni teknolojilerle daha fazla destekleyerek öğrenme imkânı sağlamasından ve öğretim elemanlarının alan bilgisine yönelik niteliklerinin bölümlere göre farklılaşmasından kaynaklanabileceği söylenebilir.

Tablo 8. *Bölümlerine* Göre, Öğretmen Adaylarının Genel Öğretmenlik Davranışları Açısından Kendilerini Yeterli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bölüm	N	x̄	Ss	Sd	F	p	Anlam
	(1) Öğretilecek Alan						
Elektrik	47	3,38	,93	6:278	2,421	0,027	Elk-Yapı
Elt-Bilgi.	48	3,30	,87				
Makine	49	2,92	,97				
Matbaa	34	2,82	,62				
Metal	46	3,38	,82				
Mobilya	30	3,23	,93				
Yapı	31	2,81	1,06				
	(2) Öğretimi Tasarlama, Plânlama, Uygulama ve Yönetme						
Elektrik	47	3,23	,71	6:267	1,169	0,323	-
Elt-Bilgi.	48	3,37	,68				
Makine	49	3,02	,83				
Matbaa	34	3,12	,67				
Metal	46	3,13	,78				
Mobilya	30	3,21	,75				
Yapı	31	2,93	,88				
	(3) Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirme						
Elektrik	47	3,26	,87	6:278	1,846	0,090	-
Elt-Bilgi.	48	3,39	,65				
Makine	49	3,01	,90				
Matbaa	34	3,04	,82				
Metal	46	3,17	,99				
Mobilya	30	3,24	,79				
Yapı	31	2,93	,80				
	(4) Öğretim Amacıyla İlgililerle İş Birliği Yapma						
Elektrik	47	3,13	,85	6:284	1,168	0,323	-
Elt-Bilgi.	48	3,19	,78				
Makine	49	2,96	,95				
Matbaa	34	2,98	,83				
Metal	46	3,20	,97				
Mobilya	30	3,17	,79				
Yapı	31	2,95	,95				
	(5) Meslekî Gelişim						
Elektrik	47	3,28	,86	6:277	1,384	0,221	-
Elt-Bilgi.	48	3,18	,86				
Makine	49	3,03	,97				
Matbaa	34	3,01	,76				
Metal	46	3,08	,87				
Mobilya	30	3,17	,65				
Yapı	31	3,05	,81				

Tablo 9 incelendiğinde, cinsiyet değişkeni açısından yalnızca *öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmeye* yönelik davranışlarda öğretmen adaylarının yeterlilik algıları arasında anlamlı farkın olduğu [(F3=2.515, P>0.05), diğer davranışlarda ise anlamlı bir farkın bulunmadığı gözlenmektedir. Bayan (x̄=3.55) öğretmen adayları, öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesine yönelik davranışlarda, erkek (x̄=3.12) öğretmen adaylarına göre kendilerini daha yeterli görmektedir. Diğer öğretmenlik davranış gruplarında da bayan öğretmen adaylarının kendilerini erkeklerden daha yeterli gördükleri ancak farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu durum bayan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik ilgi ve tutumlarının belki de daha olumlu olmasından kaynaklanabilir.

Tablo 9. *Cinsiyetlerine* Göre, Öğretmen Adaylarının Genel Öğretmenlik Davranışları Açısından Kendilerini Yeterli Görme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	x̄	ss	Sd	t	p	Anlam
	(1) Öğretilecek Alan						
Kız	33	3,39	,72	283	0,769	0,442	-
Erkek	252	3,33	,96				
	(2) Öğretimi Tasarlama, Plânlama, Uygulama ve Yönetme						
Kız	33	3,16	,66	272	1,298	0,196	-
Erkek	252	3,04	,77				
	(3) Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirme						
Kız	33	3,55	,78	283	2,515	0,012	P<0.05
Erkek	252	3,12	,85				
	(4) Öğretim Amacıyla İlgililerle İş Birliği Yapma						
Kız	33	3,24	,83	289	0,986	0,325	-
Erkek	252	3,07	,89				
	(5) Meslekî Gelişim						
Kız	33	3,16	,82	282	0,848	0,397	-
Erkek	252	3,00	,86				

Tartışma

Öğretmen yetiştiren kurumların bir cümleyle ifade edilebilecek, tek ve en önemli amacı *nitelikli öğretmen yetiştirme'dir.* Sistem içerisindeki diğer ögelerin varlık nedeni (araştırma, yönetim, finansman, ortam, değerlendirme, yöntem-teknik, araç-gereç, personel...) bu amaca hizmet etmektir ve bunu gerçekleştirmek için bir bütün oluşturarak, etkileşimli bir biçimde kendi işlevlerini yerine getirirler. Sistemin temel ögesi olan öğretmeni nitelikli kılmak için öncelikle niteliği oluşturan davranışlar belirlenir ve sistemin diğer ögeleri bu davranışları kazandırmak için örgütlenir. Bilgi ve teknolojideki hızlı artış nedeniyle öğretmenlerin özellikleri sürekli değişmektedir. Bununla birlikte eğitim bilimleri alanında yapılan araştırmalar ve tartışmalar, ayrıntıda değişmekle birlikte genel anlamda nitelikli bir öğretmenin; *kültürlü, öğreteceği alanı bilen* ve *öğretme bilgi ve becerisine sahip* bireyler olması gerektiği üzerinde durmaktadır. Bu açıdan bakıldığında ve eğitim fakültelerinin amaçları daha ayrıntılı olarak incelendiğinde öğretmenlerin; Türkçeyi iyi konuşup-yazan, araştırma yapabilecek düzeyde yabancı dili kullanan, konusunu öğretirken sayılarla ve problemlerle örneklendirebilecek ya da öğrencilerin verdiği örnekleri kavrayabilecek düzeyde disiplinler arası bilgi ve beceriye sahip olan, öğreteceği alanın farklı boyutlarında detaylı bilgi ve becerisi olan, alanındaki bilgi ve teknolojik yenilikleri takip ederek kendisini geliştiren, öğreteceği davranışları tasarlayan, plânlayan, uygulayan, yöneten, öğrenci başarısını objektif olarak ölçüp-değerlendiren, etkili iletişim becerilerini kullanan, başkalarıyla ekip ve iş birliği içerisinde çalışan bireyler olarak yetiştirilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Araştırmada, çalışma evreni olarak seçilen üniversitelerin teknik eğitim fakültelerinde öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinin, yani teknik öğretmen adaylarının, sahip oldukları genel öğretmenlik davranışlarının ne derece yeterli olduğu, kendi görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiş ve nitelikli öğretmen davranışlarına sahip olup olmadıkları sorgulanmıştır. Öğretmen adayları; öğretilecek alan, öğretimi tasarlama-planlama-uygulama-yönetme, öğrenci başarısını ölçme-değerlendirme, öğretim amacıyla iş birliği yapma ve meslekî gelişime yönelik 43 genel öğretmenlik davranışı açısından kendilerini "kısmen" yeterli olarak algılamaktadır. Bir başka ifadeyle 43 davranıştan hiçbirisinde kendilerini oldukça yeterli ya da çok yeterli olarak görmemektedirler.

Yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamakla ve "kısmen yeterli" olarak algılanmakla birlikte, verilen 5 öğretmenlik davranış grubunda da Gazi Teknik Eğitim Fakültesi öğretmen adayları, Marmara ve Fırat Teknik Eğitim Fakültesi öğretmen adayla-

rına göre kendilerini daha yeterli olarak algılamaktadır.

Bölümleri açısından, farklı bölümlerde bulunmaları onların öğretmenlik davranışlarına yönelik yeterlilik algı düzeylerinde farklılık oluşturmamıştır. Yani, farklı bölümlerde öğrenim görmeleri onların kendilerini kısmen yeterli görmelerini değiştirmemiştir. Verilen 5 davranış grubundan yalnızca öğretilecek alana yönelik öğretmenlik davranışlarında Elektrik ve Metal bölümü öğrencileri, Matbaa ve Yapı bölümü öğrencilerinden kendilerini daha yeterli olarak algılamışlardır. Bununla birlikte yeterlilik algı düzeylerinin farklı olmadığı yani kendilerini "kısmen" yeterli gördükleri bulunmuştur.

Cinsiyetleri açısından bayan öğretmen adayları, genel öğretmenlik davranışlarına ilişkin alanların hepsinde erkek adaylara göre kendilerini daha yeterli görmekle birlikte yalnızca öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesi davranışlarında yeterlilik algıları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bayan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu ilgi ve tutumlarının belki de bu alanda daha belirgin ortaya çıktığı söylenebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, teknik eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının kendilerini öğretmenlik davranışları açısından kısmen yeterli gördükleri ya da çok da yeterli bulmadıkları söylenebilir. Öğretmen adaylarının Gazi, Marmara ve Fırat Üniversitelerine bağlı fakültelerde yetiştiriliyor olmaları, kendi yeterliliklerine bakış açılarını değiştirmemektedir. Öğretmen adaylarının farklı bölüm ya da branşta yetiştiriliyor olması yanında bayan ya da erkek olmalarının da kendilerini yeterli / yetersiz bulma derecelerinde anlamlı fark oluşturmadığı söylenebilir. Teknik eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme konusunda yapılan bazı çalışmalarda da (Sözer, 1991; M.E.B. 1993; MAGM, 1994; Akgöl, 1994; Sezgin, 1994; Mahiroğlu, 1996; Akkul, 1997; Aytaç, 1999; M.E.B. 1999; Doğan, 1999; Çeliköz, 2000; Erişen, 2001a) öğretmen yetiştirme sorunlarına ve bu tür eksikliklere vurgu yapılmaktadır. Bu araştırmalarda öne çıkan temel sorunlar ise; öğrencilerin orta öğretimden getirdikleri eksiklikler, ilgi yetenek ve kabiliyetlerine göre seçilerek gelmemeleri, öğretmenlik mesleğine yönelik olumsuz tutumlar, eğitim programlarındaki yetersizlikler, dersler arasında aşamalı ve mantıksal ilişki bulunmayışı, amaçların belirsizliği ve yetersizliği, ders araç-gereç, bina, tesis, donanım eksiklikleri, yönetim anlayışı, rehberlik ve destek hizmetleri, öğretim elemanlarının niteliği, araştırma eksikliği, nitelik ve nicelik açısından personel yetersizliği, okul sanayi etkileşimsizliği, program geliştirme çabası eksikliği, finansman yetersizliği konularında toplanmaktadır. Bu nedenle öğretmen adaylarının kendilerini kısmen yeterli algılamalarının nedeni, diğer araştırmalarla da desteklenen sorunlardan kaynaklanmaktadır. Bu sorunlar, birbiriyle ilişkilendirildiğinde esas sorunun bir sistem sorunu olduğu anlaşılmaktadır.

Meslekî ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme sisteminin istenilen niteliklere sahip olmaması, sanayileşme sürecinde bulunan Türkiye'nin çok ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştirmekle sorumlu öğretmenlerin kendilerinden beklenen görevleri, etkililikle yerine getirebilmelerinde problemlerin devam etmesine neden olmaktadır.

Problemlerin çözümü, bir bütün olarak sistemin yeniden yapılandırılmasına dayanmaktadır. Sistemin herhangi bir ögesine odaklanarak problemleri çözmeye çalışmak, yürütülen çabaların boşa gitmesi ve kısır döngünün devam etmesi anlamına gelmektedir. Örneğin hizmet öncesi eğitimde öğretmen adaylarında görülen bu aksaklıkların; aynı öğretim elemanı, araç-gereç, ortam, yöntem-teknik, ders kitabı ve ölçme-değerlendirme etkinlikleriyle öğretmenlik mesleğine başladıklarında hizmet içi eğitim yoluyla çözülmeye çalışılması veya sadece yeni teknolojilerin sisteme kazandırılması çözümsüzlüğü devam ettirmektedir. Bu nedenle, bir sistem bütünlüğü içerisinde ARGE çalışmalarına ağırlık verilerek öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim aşamasındaki niteliklerinin artırılmasına önem verilmelidir.

Kaynaklar

Akgöl, H. (1994). *Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin İdeal Bir Öğretim Elemanının Nitelikleri Hakkındaki Görüşleri ile Kendi Kurumlarındaki Öğretim Elemanlarının Bu Niteliklere Uygunluklarının Belirlenmesi,* Yayımlanmamış Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akkul, N. (1997). *Eğitimde Kalite Kontrol Çemberlerinin Kurulması: Metal Eğitimi Bölümünde İş Tatmini.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: M.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü.

Alaska Department of Education ve Early Development. Teacher Education Standards. İnternetten Ekim 2000'de elde edilmiştir: http://www. educ.state.ak.us/TeacherCertification/4aac04-200.html

Aytaç, A. (1999) Temel Yapısal Değişim Projeleri, İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi Eğitim Reformu, *Eğitim Yönetimi*, (20).

Cobb, V.L. (1999). An International Comparison of Teacher Education. *ERIC Digest* No: ED436486.

Çeliköz, N. (2000). Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Sertifikası Programına Yönelik Tutumları. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumunda Sunulmuş Bildiri.*

Dağlı, A. (1996). 24 Kasım Öğretmenler Günü ve 2000 Yılında Millî Eğitimimiz, *Çağdaş Eğitim*, (136).

Doğan, İ. (1999). Eğitimde Kalite ve Akreditasyon Sorunu: Eğitim Fakülteleri Üzerine Bir Deneme. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, (20).

Erişen, Y. (2001a). *Öğretmen Yetiştirme Programlarına İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi ve Fakültelerin Standartlara Uygunluğunun Değerlendirilmesi,* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Erişen, Y. (2001b). Meslekî ve Teknik Eğitimin Geliştirilmesinde Önemli Bir Sorun: Öğretmenlerin Eğitim-Öğretim Yetersizlikleri, *Çağdaş Eğitim*, (272).

Haris, A. (2000). What Works in School Improvement? Lesson from The Field and Directions. *Educational Research.* 42 (1).

Interstate New Teacher Assessment And Support Consortium. (1992). Model Standars for Beginnig Teachers Licensing and Development. İnternetten Kasım 2000'de elde edilmiştir: http://www.ccsso.org/corestan.html.

Kelly, A.V. (1989). *The Curriculum: Theory and Practice.* London: Paul Chapman Publishing.

Kyriacou, C. (1991) *Essential Teaching Skills.* England: Blackwell Publishing.

M.A.G.M. (1994). *Meslekî ve Teknik Eğitim Raporu: Meslekî ve Teknik Eğitim Sisteminin İncelenmesi, Ankara.*

Mahiroğlu, A. (1996). *Teknik Eğitim Fakültesi Mezunlarını İzleme Araştırması,* Ankara. METARGEM, (6).

M.E.B. (1993). *Mesleki Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon ve İş Birliği Toplantısı,* Ankara. Millî Eğitim Basımevi.

M.E.B. (1999). *Meslekî ve Teknik Eğitim Alanına Öğretmen ve Yönetici Yetiştirme III. Komisyon Raporu,* Ankara. Eğitim Basımevi.

National Board for Professional Teaching Standards. What Teachers Should Know and Be Able to Do. İnternetten Aralık 1999'da indirilmiştir: http:// www. nbpts.org/nbpts/standards/faq.html

Reece, I. ve Walker, S. (1993). *Teaching, Training and Learning.* Great Britain: M&A Thomson Litho Ltd.

Sencer, M. (1989). *Toplum Bilimlerinde Yöntem* (3.Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.

Sözer, E. (1991). *Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışları Kazandırma Yönünden Etkililiği.* Eskişehir: A.Ü. Yayınları (486).

Sezgin, İ., (1994). Meslekî ve Teknik Eğitimin Verimlilik ve Etkinliğinin Artırılması. *Uluslar Arası Meslekî ve Teknik Eğitim Sempozyumunda Sunulmuş Bildiri.* Ankara.

The Journal of Turkish Educational Sciences
Autumn 2003, 1(4), 440

Summary

THE SELF-PERCEPTION ON COMPETENCY OF THE PROSPECTIVE TEACHERS IN TERMS OF GENERAL TEACHER BEHAVIORS

Yavuz ERİŞEN* Nadir ÇELİKÖZ**

It is commonly accepted that teachers are the fundamental component of the education system and that the success of the system is closely related to the characteristics of the teachers. In addition, one important point is that the tradition role of the teachers has greatly changed. Today teachers are expected to follow the changes and developments closely, have skills of problems solving and critical thinking, know how to access information, be creative, flexible, cooperative and familiar with the latest technology and so forth. Consequently, it is of great significance regarding the educational policies to determine how prepared teachers feel for this difficult task.

Thus, in this study, it was aimed to describe the self-perception on competency of the teacher trainees in terms of general teacher behaviors and to determine whether this perception varies according to the university and the department worked at and gender variables.

The sample consisted of 309 prospective teachers who were about to graduate. The data for the study, being a survey, were collected through "Prospective Teacher Competency Scale", including 5 dimensions and 43 items with a Likert-type grading. The five dimensions were 1) subject matter, 2) designing, planning, and administering instruction, 3) testing and evaluation, 4) cooperation with others concerned, 5) professional development.

It was found that prospective teachers perceive themselves as comparatively competent in terms of general teacher behaviors and that their perception of competency does not vary significantly with respect to the university and the department worked at and gender. It is suggested the teacher training system be reconstructed as a whole using the findings of the studies conducted.

Address for Correspondence: *Öğr. Gör. Dr. Yavuz ERİŞEN ve **Öğr. Gör. Dr. Nadir ÇELİKÖZ, Gazi Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, 06500, Teknikokullar/Ankara, Turkey.

Türk Eğitim Bilimleri Dergisi
Güz 2003, 1(4), 441-451

KÜRESELLEŞME, DİJİTAL TEKNOLOJİ VE EĞİTİM'DE YENİ YAKLAŞIMLAR*

İsmet ŞAHİN**

Özet

İçinde bulunduğumuz dönem "bilgi çağı" olarak adlandırılmaktadır. Bu çağın anahtar kelimeleri küreselleşme ve dijital teknolojilerdir. Bu kavramlar üretim, tüketim, düşünsel ve duygusal dünyalarımızı etkilemektedir. Ancak eğitsel alan için aynı etkiden söz etmek çok mümkün değildir. Bilgi çağı çevremizdeki dünyayı son on yılda tamamen değiştirmiştir. Okullarımız ise son 10 yılda ufak tefek değişiklikler dışında neredeyse hiç değişmemiştir. Eğitimde değişimi geciktirmek imkânsız bir hâl almıştır. Bu çalışma çağımız değerlerinin ve teknolojilerinin eğitimde kullanımı için üç yaklaşım modeli önermektedir. Bu yaklaşımlardan birincisi "teknoloji destekli eğitim" modelidir. Bu yaklaşımda geleneksel eğitim anlayışımız devam etmekte ancak öğrenci motivasyonunu artırmak ve öğrenmenin kalıcı olmasını sağlamak için görsel, işitsel teknolojiler kullanılmaktadır. İkinci yaklaşım ise "teknoloji esaslı öğrenim" olarak adlandırılmaktadır. Bu yaklaşımda geleneksel eğitim teorilerinden farklı olarak öğrenme okul dışında meydana gelir. Her türlü bilgi kaynağı öğrenciye okul dışında sunulur. Hazır olduklarında yeterliliklerine göre belirli testlerden geçerek yetişkin olarak iş görme yetisi kazanırlar. Üçüncü yaklaşım ise "performans esaslı içselleştirme" şeklinde anlatılmaktadır. Bu yaklaşımda öğrenme eğitimin odağı değildir. Eğitimin odağı performans yani uygulamadır. Bu yaklaşım performans başarılırsa öğrenmenin kendiliğinden gerçekleşeceğini varsayar.

Anahtar sözcükler: *Teknoloji ve eğitim, eğitimde yeni yaklaşımlar, küreselleşme ve eğitim, teknoloji ve öğrenme, teknoloji destekli öğretim*

Abstract

This study introduces three approaches to the use of contemporary values and technologies in education. The first approach is called "technology assisted instruction". This approach is widely used in our schools nowadays. According to this approach, despite the presence of the traditional education theory in its nature, audio-visual technologies are used to enhance motivation in learners and thus provide effective learning. Second approach is called "technology based cognition", according to which cognition occurs outside schools. Unlike what traditional education theories suggest, all learning comes out outside the school. Students are supplied with all sources outside the school. When students feel ready, they get some competence tests as to their potential and if they pull off, they get the right to work as an adult. The third approach is called "performance based internalization". Cognition is not the focus of this approach. It assumes that if one achieves to perform something, the cognition of it occurs itself afterwards.

Key words: *Technology and education, new approaches to education, technology and cognition, technology assisted instruction*

*Bu çalışmanın daha basit bir raporu "Bilişim Teknolojileri ve Öğretim'de Alternatif Yaklaşımlar" başlığıyla Sakarya Üniversitesi, Ohio University and Iowa State University tarafından 28-30 Kasım 2001 tarihinde Sakarya'da düzenlenen Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumunda bildiri olarak sunulmuştur.

Yazışma adresi: **Yard. Doç. Dr. İsmet Şahin, Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, 41100 Anıtpark/Kocaeli.

TÜRK EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

İÇİNDEKİLER

Cilt 1, Sayı 4 **Güz 2003**

Editörden
M. Çağatay ÖZDEMİR

Öğrenme Stillerine Dayalı Matematik Öğretimi
Murat PEKER, Şeref MİRASYEDİOĞLU ve H. İbrahim YALIN **371-384**

Uygulama Öğretmeni Yeterlilik Ölçeği: Ölçü Aracı Geliştirme Örneği
Ercan KİRAZ **387-398**

İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin İnternet Kullanma Durumları
Ali ERSOY ve Şefik YAŞAR **401-424**

Öğretmen Adaylarının Genel Öğretmenlik Davranışları Açısından Kendilerine Yönelik Yeterlilik Algıları
Yavuz ERİŞEN ve Nadir ÇELİKÖZ **427-439**

Küreselleşme, Dijital Teknoloji ve Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar
İsmet ŞAHİN **441-451**

Okul Kültürünün Şekillendirilmesinde Müdürün Rolleri
Mustafa ÇELİKTEN **453-460**

Çeviri Dersinde Öğrencilerin Karşılaştıkları Belli Başlı Problemler
Perihan YALÇIN **463-468**

Yazım Kuralları **471-476**

Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 2003 İndeksi **479-481**

ISSN 13038451

TÜRK EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

AUTUMN 2003 • VOLUME 1 • NUMBER 4

THE JOURNAL OF TURKISH EDUCATIONAL SCIENCES



GÜZ 2003 • CİLT 1 • SAYI 4

TÜRK EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ THE JOURNAL OF TURKISH EDUCATIONAL SCIENCES
AUTUMN 2003 • VOLUME 1 • NUMBER 4 GÜZ 2004 • CİLT 1 • SAYI 4

TÜRK EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ
THE JOURNAL OF TURKISH EDUCATIONAL SCIENCES

Cilt 1. Sayı 4. Güz 2003
Volume 1. Number 4. Autumn 2003

ISSN 1303-8451

Gazi Üniversitesi yayınıdır. Yılda dört defa yayımlanır.
Publication of Gazi University. Published quarterly.

Sahibi / Owner
Prof. Dr. Rıza AYHAN
Gazi Üniversitesi Rektörü

Editör / Editor
Prof. Dr. M. Çağatay ÖZDEMİR

Sorumlu Yazı İşleri Müdürü / Legal Representative
Prof. Dr. Halil İbrahim YALIN

Editör Yardımcıları / Associate Editors
Yard. Doç. Dr. Galip YÜKSEL
Yard. Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU

Yayın Kurulu / Editorial Board
Prof. Dr. Ülker AKKUTAY
Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN
Prof. Dr. Oya G. ERSEVER
Prof. Dr. Cahit KAVCAR
Prof. Dr. Leyla KÜÇÜKAHMET
Prof. Dr. M. Çağatay ÖZDEMİR
Prof. Dr. Fersun PAYKOÇ
Prof. Dr. Halil İbrahim YALIN

Düzeltmenler / Proofreaders
Yard. Doç. Dr. Paşa Tevfik CEPHE
Arş. Gör. Yusuf DOĞAN
Okutman Ömer Faruk CANTEKİN

Teknik Yardımcılar / Technical Assistants
Arş. Gör. Haluk ÜNSAL
Arş. Gör. Okyay DOĞAN

Kapak Tasarımı / Cover Design
Öğr. Gör. Abbas KETİZMEN

Dizgi ve Sayfa Düzeni / Type & Page Setting
Türk Hava Kurumu Basımevi İşletmeciliği (312) 341 90 60

Akademik Danışman ve Hakemler Kurulu / Advisory Board *

Prof. Dr. Nilüfer Voltan ACAR, Hacettepe
Prof. Dr. Ülker AKKUTAY, Gazi
Prof. Dr. Yahya AKYÜZ, Ankara
Doç. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU, Gazi
Prof. Dr. Ramazan ARI, Selçuk
Doç. Dr. İsmihan ARTAN, Hacettepe
Prof. Dr. Petek AŞKAR, Hacettepe
Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN, Gazi
Prof. Dr. Ann E. AUSTİN, MSÜ, ABD
Prof. Dr. Gül AYDIN, ODTÜ
Prof. Dr. Hasan BACANLI, Gazi
Prof. Dr. Gülsün A. BASKAN, Hacettepe
Prof. Dr. Hüseyin BAŞAR, Hacettepe
Prof. Dr. Latife BIYIKLI, Ankara
Prof. Dr. Zuhal CAFOĞLU, Gazi
Prof. Dr. Hikmet Y. CELKAN, Gaziantep
Doç. Dr. Temel ÇALIK, Gazi
Prof. Dr. Özcan DEMİREL, Hacettepe
Doç. Dr. Çağlayan DİNÇER, Ankara
Prof. Dr. Süleyman DOĞAN, Ege
Prof. Dr. Tayyip DUMAN, Gazi
Doç. Dr. İrfan ERDOĞAN, İstanbul
Prof. Dr. Ş. Şule ERÇETİN, Hacettepe
Prof. Dr. Mustafa ERGÜN, Kocatepe
Prof. Dr. Oya G. ERSEVER, Hacettepe
Prof. Dr. Fatma GÖK, Boğaziçi
Doç. Dr. Nezahat GÜÇLÜ, Gazi
Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ, Ankara
Prof. Dr. Banu Yazgan İNANÇ, Çukurova
Prof. Dr. Reşide KABADAYI, Dokuz Eylül
Doç. Dr. Fitnat KAPTAN, Hacettepe
Doç. Dr. Emin KARİP, Gazi
Prof. Dr. Cahit KAVCAR, Ankara
Prof. Dr. Muharrem KEPÇEOĞLU, Marmara
Doç. Dr. Hafize KESER, Ankara
Prof. Dr. Mehmet Ali KISAKÜREK, Ankara
Prof. Dr. Hüseyin KORKUT, Akdeniz
Prof. Dr. Leyla KÜÇÜKAHMET, Gazi
Doç. Dr. Ahmet MAHİROĞLU, Gazi
Prof. Dr. Ayla OKTAY, Marmara
Doç. Dr. Servet ÖZDEMİR, Gazi
Prof. Dr. Mehmet ÖZYÜREK, Gazi
Prof. Dr. Fersun PAYKOÇ, ODTÜ
Prof. Dr. Richard S. PRAWAT, MSÜ, ABD
Prof. Dr. Enver Tahir RIZA, Ege
Doç. Dr. Ziya SELÇUK, Gazi
Prof. Dr. S. İlhan SEZGİN, Gazi
Prof. Dr. Robbie J. STEWARD, MSÜ, ABD
Prof. Dr. Mehmet ŞİŞMAN, Osmangazi
Prof. Dr. Mahmut TEZCAN, Ankara
Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU, Çukurova
Doç. Dr. Mustafa YALÇINKAYA, Gazi
Prof. Dr. H. İbrahim YALIN, Gazi
Prof. Dr. Şefik YAŞAR, Anadolu
Prof. Dr. Binnur YEŞİLYAPRAK, Ankara

** Soyadına göre alfabetik sırada / In alphabetical order*

Güz 2003 Sayısına Katkıda Bulunan Hakemler / Additional Refrees For This Issue

Prof. Dr. Özcan DEMİREL
Prof. Dr. Ş. Şule ERÇETİN
Prof. Dr. Münire ERDEN
Prof. Dr. Aydan ERSÖZ
Prof. Dr. Banu Yazgan İNANÇ
Prof. Dr. Yüksel KAVAK
Prof. Dr. Leyla KÜÇÜKAHMET
Prof. Dr. Şeref MİRASYEDİOĞLU
Prof. Dr. Mehmet ÖZYÜREK
Prof. Dr. Mehmet ŞİŞMAN
Doç. Dr. Safure BULUT
Doç. Dr. Hafize KESER

© Her bakkı saklıdır. Türk Eğitim Bilimleri Dergisinde yayımlanan görüşler, yazarların kişisel görüşleridir. Bu görüşler, hiçbir şekilde Gazi Üniversitesini ve Türk Eğitim Bilimleri Dergisini temsil etmez. Makaleler, sadece kaynak gösterilerek kullanılabilir. Türk Eğitim Bilimleri Dergisine gönderilen makaleler kesinlikle iade edilmez.

Adres / Address: Eti Mahallesi Ali Suavi Sokak Nu: 15/113 06570 Maltepe / ANKARA
Telefon / Phone: (312) 230 09 61-229 07 34
Belgegeçer / Fax: (312) 229 55 17
Elmek / E-mail: tebd@gazi.edu.tr
İnternet sayfası / Web site: www.tebd.gazi.edu.tr

Abonelik

Yurt içi bireysel abonelik 25.000.000 TL, yurtiçi kurumsal abonelik 50.000.000 TL, yurtdışı abonelik ise 100 $'dır. Abone olmak için yukarıda belirtilen abone bedelini **Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Bütçe Daire Başkanlığı** adına kayıtlı **Ziraat Bankası Beşevler Şubesi 197279** numaralı hesaba yatırarak dekontunun belgegeçer ya da posta ile gönderilmesi gerekmektedir. Adınızı, açık adresinizi, posta kodunuzu ve hangi yıl için abone olmak istediğinizi lütfen belirtiniz. Tek sayı ve abonelikle ilgili her türlü sorular için Arş. Gör. Haluk ÜNSAL ile iletişim kurulabilir.

TEBD, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yardımlaşma ve Geliştirme Derneği tarafından desteklenmektedir.

ISSN 1303-8451

TÜRK EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

AUTUMN 2003 • VOLUME 1 • NUMBER 4

THE JOURNAL OF TURKISH EDUCATIONAL SCIENCES

GÜZ 2003 • CİLT 1 • SAYI 4