

## 11. TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME: TARİHSEL GELİŞİM

Öğretmen yetiştirilmesi tarihi, okul açılması ve okullarda öğretmen kullanılmaya başlanmasına göre daha yenidir ve ülkemizde 150 yıllık bir geçmişe sahiptir. Bu süreç içerisinde öğretmen yetiştirme konusundaki gelişmeler, değişik dönemlere göre aşağıda özetlenmektedir.

### Osmanlılarda

Osmanlılardaki örgün eğitim kurumları ilkokullar (sıbyan mektepleri) ile medreselerdir. Alt düzeydeki medreseleri bitirenler ilkokul öğretmeni (muallim) ve üst düzeydeki medreseleri bitirenler de medrese öğretmeni (müderris) olmaktadır. Medreselerde, Tartışma Kuralları ve Öğretim Yöntemleri (Adab-ı Muhasebe ve Usul-i Tedris) dersinin Fatih zamanında kısa bir süre okutulması dışında, öğretmen yetiştirmeye yönelik bir ders yoktur.

Batı türü okullar, 1700'lerin sonlarında önce askeri alanda açılmaya başlamış ve bu okulların öğretmenleri o yıllarda genellikle dışarıdan getirilmiştir. II. Mahmut 1824 yılında, İstanbullular için ilköğretimin zorunlu olacağını buyurmuştur. Daha sonra batı türü sivil okulların kurulması gereksinimi duyulması bu okullara öğretmen yetiştirme gereksinimini de gündeme getirmiştir. Eğitim sisteminin ilköğretim (sıbyan mektebi), ortaöğretim (Rüştiye) ve üniversiteden (Darülfünun) oluştuğu 1846 kararnamesinde ve 4 yıllık ilköğretimin zorunlu olduğu da 1847 yılındaki kararnamede vurgulanmıştır. Batı türü ilk sivil okulun 1847'de açılmasından sonra, 16 Mart 1848'de Orta Öğretmen Okulu (Darülmüallimin-i Rüşdi) açılmıştır. Öğretim süresi üç yıl olan bu okula medreseden öğrenci aktarılmıştır.

11emen ardından, 1851 tarihli bir tüzükle (Darülmüallimin Nizamnamesi) öğretmen adaylarının kutsal aylarda (Recep, Şaban ve Ramazan) cerre çıkılmalarını (para karşılığı dini hizmetlerde bulunmalarını) yasaklamış, okula az öğrenci alınarak daha iyi öğretim yapılması, adayların sınavla seçilmesi ve kayırma yapılmaması istenmiştir (Akyüz, 1990). Daha sonra, ilkokul öğretmeni yetiştirmek üzere Erkek ilköğretmen Okulu (Darülmüallimin-i Sıbyan) (1868'de), 1858'de kız rüştiyelerine ve ilkokullarına öğretmen yetiştirmek üzere Kız Öğretmen Okulu (Darülmüallimat) (1870), askeri okullara sivil öğretmen yetiştirmek üzere Menşe-i Muallimin (1875) ve liselere öğretmen yetiştirmek için Büyük Öğretmen Okulu (1877) açılmıştır. Bu okul bir yıl sonra kapanıp 1891'de Erkek Yüksek Öğretmen Okulu (Darülmüallimin-i Aliye) olarak yeniden açılmıştır. Fen ve edebiyat bölümleri olan bu okul, 1895-1901 yılları arasında üç, daha sonra iki yıl üzerinden, kimi zaman bağımsız olarak, kimi zaman da üniversiteyle birlikte eğitim vermiştir.

II. Abdülhamit zamanında "Muallimlikte Meslek-i ihtisas Tesisine Dair Talimat" çıkarılarak öğretmenlik için: iyi ahlak ve davranışlı olmak; öğretim görevinden başka bir görev ya da memuriyetle uğraşmamak; kendisine verilecek derse bağlılık ve ihtisasa uymak" (MEB, 1995, s.13) koşulları getirilmiştir. II. Meşrutiyetin getirdiği özgürlük ortamı eğitime de yansımıştır. Bu dönemdeki düşünce akımlarına göre, Osmanlı devleti eğitime ağırlık verilmesiyle kurtulabilir; öğretmenlik herkesin yapamayacağı bir meslek olup öncelikle eğitimciliktir; eğitimcilik bir beceri ve özel yöntemleri ve kuralları bulunan bir sanat olduğundan, bu beceri ve sanatın öğretmen olacaklara kazandırılması gerekir; iyi öğretmene sahip olabilme, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının yükseltilmesine bağlıdır.

Bu dönemde, Yüksek Öğretmen Okulu öğrencileri, lise fen derslerine göre hazırlanan programlarındaki derslerin bir kısmını, 1914'ten sonra da derslerin tümünü, üniversiteden -almaya başlamışlardır. Bu arada, Kız Yüksek Öğretmen Okulu ve Ana Öğretmen Okulu açılmış, geçici ilköğretim kanunu ile öğretmen okullarıyla ilgili 1913 ve 1915 yıllarında tüzükler çıkarılmıştır. Ana Öğretmen Okulu dört yıl sonra kapatılmış, 1927-28'de Ankara'da yeniden açılmış ve 1933'te yine

kapatılmıştır (Akyüz, 1990; Altunya, 1992-1993; Duman, 1991; MEB, 1995; Okçabol, 1992-1993; Öztürk, 1996).

## Cumhuriyetin Kuruluş Yıllarında

Eğitim ve öğretmen yetiştirme konularına daha Kurtuluş Savaşı içinde önem verildiği görülmektedir. TBMM'nin açılışından bir ay sonra Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (Maarif Nezareti) kurulmuştur. Mustafa Kemal, 15-21 Temmuz 1921 tarihli Eğitim Kurultayı'nda, öğretmenlerin milleti yetiştirmek gibi kutsal bir görevi üstlendiğini, öğretmenlerin bu uğurda yılmadan çalışacağına inandığını belirtmekte ve onları, beklenen kurtuluşun öncülerini olarak gördüğünü açıklamaktadır. Mustafa Kemal, 27 Ekim 1922'de Bursa'da öğretmenlere, "öğretmenler, ordularımızın kazandığı zafer, sizin ve sizin ordularınızın kazanacağı zafer için yalnız zemin hazırladı. Hakiki zaferi siz kazanacak ve koruyacaksınız" (Duman, 1991, s. 23) ve 1 Mart 1923'le TBMM'yi açış konuşmasında

"Okullarda öğretim görevinin güvenilir ellere verilmesini, yurt çocuklarının o görevi kendilerine hem bir meslek, hem bir ülkü sayacak, erdemli ve kıymetli öğretmenler tarafından yetiştirilmesini sağlamak için öğretmenlik; diğer serbest ve yüksek meslekler gibi giderek ilerlemeye ve herhalde geçim rahatlığı sağlamaya elverişli bir meslek durumuna konulmalıdır. Dünyanın her yerinde öğretmenler, toplumun en fedakar ve saygıdeğer insanlardır (Duman, 1991, s. 24) derken öğretmenliğe nasıl yaklaşıldığını göstermekte, 24 Ağustos 1924'te Öğretmenler Birliği temsilcilerine beklentisini açıklamakta ve gerçeği vurgulamaktadır: "Yeni nesil sizin eseriniz olacaktır".

14 Ağustos 1923'de TBMM'de okunan hükümet programında, ortaöğretim okullarına öğretmen yetiştiren kurumların açılması, Yüksek Öğretmen Okulu öğrencilerinin de mesleki formasyon almaları ve uygulama yapmaları ile öğretmenliğin meslekleştirilmesi konuları ele alınmış, hemen ardından ortaöğretim öğretmenlerinin hangi kaynaklardan ve ne gibi yöntemlerle karşılanabileceği konusunda 439 sayılı yasa çıkarılmıştır. Haziran 1925'te çıkarılan Yüksek Öğretmen Okulu (Muallim Mektebi) Yönetmeliği, okulun Edebiyat, Felsefe, Tarih-Coğrafya, Riyaziye, Fizik-Kimya, Tabiat ve Sanayi-i Nefise bölümlerinden oluştuğunu ve öğretim süresinin dört yıl olduğunu belirtmektedir, ilk üç yıl, üniversite (Darülfünun) dersleriyle meslek dersleri içindir. Son bir yıl, uygulama ve staj devresidir. Öğrenciler alan eğilimlerini ilgili Fakültelerde ve okullarda alırlarken, Yabancı Dil, Eğitim (Terbiye), Eğitim Tarihi, Karşılaştırmalı Eğitim Örgütü (Mukayeseli Maarif Teşkilatı), Öğretim Yöntemi (Tedis Usulü), Okul Sağlığı (Mektepler Hıfzıssıhası) ve mesleki bilgi verici çeşitli konferanslardan oluşan meslek derslerini de Yüksek Öğretmen Okulu'nda görmektedir. Okul yatılı ve parasızdır, istekliler çok olursa giriş sınavı yapılır. Öğretmen olabilmek için, üniversiteyi bitirmek, Yüksek Öğretmen Okulundaki meslek derslerinin yazılı ve sözlü sınavlarını geçmek ve stajlarda başarılı olmak gerekir.

Bu yıllarda, Ankara'da Müzik Öğretmen Okulu (1925), Konya'da Orta Öğretmen Okulu (1926), Kayseri'de (1926) ve Denizli'de (1927) Köy Öğretmen Okulları açılmıştır. İki yıl süreli Orta Öğretmen Okulu'na lise mezunları ile, öğretmen okulunu üstün derece ile bitirmiş ve iki yıl başarıyla ilkökul öğretmenliği yapmış kimseler alınmıştır. Orta Öğretmen Okulu 1927'de Konya'dan Ankara'ya taşınıp 1929-30 öğretim yılında "Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü" adını alırken, Edebiyat ve Pedagoji Bölümleri yanında Tarih-Coğrafya, Fizik, Kimya, Tabiat ve Matematik Bölümleri de açılmıştır (Ersoy, 1966). Bu okul ortaokul öğretmeni ve ilk öğretim müfettişi yetiştirmektedir. Okulun "hazırlık" ve "mesleki" olmak üzere iki kısmı bulunmaktadır. Hazırlık sınıfına öğretmen okulu mezunları sınavla

alınırken, mesleki kısmına lise mezunları sınavsız olarak alınmaktadır. Pedagoji bölümüne girmek için en az bir yıl ilkokul öğretmenliği yapmak gerekmektedir. Hazırlık ikinci sınıf, fen ve edebiyat olarak iki kola ayrılmaktadır. Hazırlık sınıfını bitiren öğrenciler izledikleri programa göre mesleki kısımdaki bölümlerinden birini seçebilmektedir. Mesleki bölümleri bitiren öğrenciler MEB'in izniyle üniversiteye devam edebilmektedir. Hazırlık sınıflarının kaldırılması sonucu Edebiyat, Tarih-Coğrafya, Matematik, Fizik-Kimya bölümlerinin öğretim süreleri 2 yıla düşmüş, daha sonraki yıllarda bu süre 2 ile 4 yıl arasında değişikliklere uğramıştır. Müzik Öğretmen Okulu 1937-38'de bu enstitüye katılmıştır.

1927-28'de meslek okulları MEB'e bağlanırken, "kız sanayi" okulları da kız enstitülerine dönüştürülmüştür. Kız enstitüleri ile akşam kız sanat okullarına öğretmen yetiştirmek üzere 1934'te Kız Meslek Öğretmen Okulu açılmış, 1947-48'de adı Kız Teknik Öğretmen Okulu olmuş ve öğretim süresi 3 yıldan 4 yıla çıkarılmış, 1936'da da Erkek Meslek (Ertik) Öğretmen Okulu açılmıştır. Bu okulun 44 saatlik haftalık ders programına Genel (Umumi) ve Mesleki Psikoloji ile Genel ve Mesleki Öğretim Yöntemleri adlarında iki öğretmenlik bilgisi dersi konmuştur.

1. Milli Eğitim Şurası'nın (17-29 Temmuz 1939) önerileri doğrultusunda, Gazi Terbiye Enstitüsü'nde, 1941-42 öğretim yılında Fransızca, 1944-45'te İngilizce, 1947-48'de de Almanca bölümleri açılmıştır. Bu okulun adı 1949-50'de Gazi Eğitim Enstitüsü'ne dönüşmüştür. 1944-45'te Te Balıkesir Necati, 1946-47'de de İstanbul ve İzmir'de Kız Enstitüleri açılmıştır.

Köylerde çalışacak öğretmen bulmakta güçlük çekilmesi üzerine, 1936'da Köy Eğitimi uygulaması başlatılmıştır. Askerliklerini onbaşı ya da çavuş olarak bitirenler, yatılı öğretmenlik kurslarından geçirilerek, köy ilkokullarının ilk üç sınıfını okutmak üzere eğitilmişlerdir. Bu deneyimlerden sonra da 17 Nisan 1940 tarihli 3803 sayılı yasayla Köy Enstitüleri kurulmuştur. Beş yıl süreli bu okullara köy çocukları alınmış, yaparak ve yaşayarak öğrenip, geldikleri köyün koşullarına göre hem ilkokul öğretmeni hem de köy kalkınmasının öncüleri olarak eğitilmişlerdir. Köy Enstitüleri'ne öğretmen yetiştirmek üzere 1942-43'te öğretim süresi 3 yıl olan Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü kurulmuştur.

Köy Enstitüsü mezunlarının sınavla alındığı bu okullarda öğrenciler, Güzel Sanatlar; Zirai İşletme Ekonomisi; Tarla ve Bahçe Ziraatı; Köy, Ev ve El Sanatları; Kümes Hayvancılığı; Hayvanı İlık Bakımı; Yapıcılık ve Maden İşleri kollarından birinde alan dersleri yanında: İnkılap Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi, Türkçe, Yabancı Dil, Askerlik, Toplum Bilimi, İş Eğitimi, Çocuk ve Gençlik Ruhbilimi, Öğretim Yöntemi ve Ders Uygulamaları, Eğitim ve İş Eğitimi Tarihi derslerini almışlardır (Gedikoğlu, 1971). Demokrat Parti'nin 1946 seçimleriyle Meclise girmesinden sonra, zamanın CI İP hükümetlerinin Köy Enstitüleri'ne yaklaşımı değişmiş, kuruluş amaçlarından uzaklaşmış, Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü kapatılmış (1948), köy doğumlu olmayanların da enstitülere alınmasına (1949) başlanmıştır. Aralık 1946 yılında toplanan 3. Milli Eğitim Şurası'nın hazırlık komisyonları, öğretmen yetiştiren kurumların öğretim kadrosunu yetiştirmek ve artırmak için bu okullara yeterli sayıda asistan alınması; öğretmen yetiştiren kurum mezunu olmayıp da öğretmenliğe geçmek isteyenler için "meslek sınavı" konulması; mesleğe yeni başlayan elemanların yetiştirilmelerini sağlamak için staj devresinin daha işlevsel ve yararlı hale getirilmesi; bunu sağlayıcı gerekli önlemlerin alınması gibi önerilerde bulunmuşlardır (MEB, 1947).

MEB'in 22-31 Ağustos 1949 tarihlerinde toplanan 4. Milli Eğitim Şurası'na sunduğu, "Eğitim Enstitüleri ve Yüksek Öğretmen Okulu Teşkilatı Hakkında Proje" isimli dokümanda, eğitim enstitülerinde kuramsal ve uygulamalı öğretimin iki yıl olması, öğrencilerin üçüncü yılda mesleki bir formasyon görmeleri ve staj yapmaları önerilmektedir (MEB, 1949). 1948-50 yılları arasında bakanlık yapan Tahsin Banguoğlu bu şurayı açış konuşmasında "ortaokul ve lise öğretmenliği bir kariyer haline

getirilmeli, gerek ortaokul gerekse lise öğretmenleri için, kuvvetli bir ilmi formasyon verilmelidir" (MEB, 1949, s. 6) demektir.

## Demokrat Parti Dönemi

Demokrat Parti, 1950'de iktidara geldikten sonra Köy Enstitülerini kapatıp (1954) altı yıllık ilk öğretmen okullarına dönüştürmüştür. ABD'li R. S. Maaske'nin öğretmen yetiştirme konusunda danışman olarak geldiği 1953'lerde, eğitim enstitülerine illerde yapılan kompozisyon ve enstitülerde yapılan sözlü sınavlarla öğrenci alınmaktadır. Maaske, bu seçme siteminde, öğretmen olmak için gerekli kişilik özelliklerinden yoksun olanların da öğretmen yetiştiren kurumlara girebileceğini; öğretmen yetiştirme konusunda MEB ile üniversitenin ortak planlarına göre öğrencilerin, Eğitim Psikolojisi, Eğitim Tarihi, Türk Eğitim Kurumlarının Tarihi, Eğitim Felsefesi ve Genel Eğitim Yöntemleri adlı meslek derslerini almış olmaları gerekirken fakültelerde bunun benimsenmediğini belirterek kimi önerilerde bulunmuştur.

Maaske'ye göre, öğretmen yetiştiren kurumların ayrı ve ayrıntılı bir öğrenci seçme planı olmalıdır; öğretmenlik, her bakımdan cazip bir meslek haline getirilmelidir; öğretmen adaylarının mesleki hazırlığı artırılmalıdır; öğretmenlerin kendilerini iş başında, sürekli olarak geliştirmeleri sağlanmalıdır; öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğrenci seçme süreci mezuniyet devresine kadar devam etmeli, seçim işleminde, derslerdeki başarı yanında, düzgün konuşma, ruh ve beden sağlığı, iyilik, sabırlılık, güvenilirlik ve demokratiklik gibi özellikler de dikkate alınmalı, bunlara sahip olmayan öğrencilerin öğretmen olmalarına izin verilmemelidir (Duman, 1991, s. 81-88).

İstanbul'dan sonra, 1959 yılında Ankara Yüksek Öğretmen Okulu açılmış ilk öğretmen okullarının son sınıflarındaki başarılı öğrencilerin lise diploması alıp üniversiteye girmeleri ve yüksek öğretmen okulunun parasız yatılı öğrencileri olmaları yoluna gidilmiştir. Mesleki eğilim alanında da 1957 yılında Ticaret Yüksek Öğretmen Okulu, 1959-1960 öğretim yılında da İstanbul Erkek Teknik Öğretmen Okulu ile din öğretmeni yetiştirmek üzere İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü açılmıştır.

Eğitsel sorunları incelemek üzere 1958 yılında (Ford Vakfı'nın desteklediği) Eğitim Millî Komisyonu kurulmuştur. Bu komisyon, öğretmen yetiştirme konusunda, özel öğretim yöntemleri ve öğretmenlik uygulamalarına daha çok önem verilmesi; öğrencilerin ders dışı sosyal etkinliklere yönlendirilmesi, öğrenci seçme sisteminin değiştirilmesi; ortaokulların öğretmen gereksinimini karşılamak için, en az üç yıl başarı ile ilkokul öğretmenliği yapmış olanların sınavla seçilerek eğitim enstitülerine alınması ve 1 yıllık yoğun bir programdan geçirilerek başarılı olanlar ortaokullara atanması; Kız ve Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulları'nda daha nitelikli öğretmen yetiştirmek için okulların yapısı ve programlarının yeniden düzenlenmesi; Yüksek Öğretmen Okulu yerine MEB'e bağlı olmayan Yüksek Öğretmen Koleji'nin kurulması ve geliştikten sonra üniversitede fakülteye dönüştürülmesi gibi önerilerde bulunmuştur (MEB, 1961). Kız Enstitülerine 1959'da Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Meslek Dalı eklenerek mezunlarına anaokulu öğretmeni olma hakkı verilmiştir.

## Planlı Yıllar (27 Mayıs 1960 Sonrası)

27 Mayıs 1960 devrimin yapıldığı yıl, 7439 sayılı yasayla MEB'de Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü kurulduğunda, ülkede 53 ilk öğretmen okulu, 2 yüksek öğretmen okulu, 5 eğitim enstitüsü, 4 meslek öğretmen okulu ve bir de yüksek İslam enstitüsü vardır. Çarpık gelişme sonucu oluşan öğretmen açığını kapayabilmek için, 11 Ekim 1960 tarih ve 97 sayılı yasayla lise ve dengi okul mezunlarıyla çeşitli nedenlerle üniversite ve yüksekokulları bitirememiş olanlara "Yedek Subay Öğretmen" olma ve askerliklerini ilkokul öğretmeni olarak tamamlama hakkı tanınmıştır. Daha sonra

çıkarılan 26.7.1963 tarihli bir yasayla da, bu kişilerden isteyenler öğretmenlik mesleğine kabul edilmişlerdir.

Meslek Okulları 1962'de Teknik Yüksek Öğretmen Okullarına dönüşmüş, 1964 yılında izmir Teknik Öğretmen Okulu, 1975 yılında Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu ve 1976-77'de İstanbul Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu açılmış, Ticaret Yüksek Öğretmen Okulu 1965 yılında Ticaret ve Turizm Yüksek Öğretmen Okulu adını almıştır.

Ocak 1961'de çalışmaya başlayan milli eğitim planının hazırlığı ile ilgili komisyon, öğretmen yetiştirmede niteliğin yeteri kadar dikkate alınmadığını, öğretmenleri manen ve maddeten özendirici uygulamalara önem verilmediğini belirtmekte ve "Türkiye'de eğitimle ilgili her çeşit meseleyi en yüksek seviyede bilimsel araştırmaların konusu haline getirecek bir veya birkaç eğitim araştırma merkezinin kurulmasını" (Duman, 1991, s. 114) önermektedir. Şubat 1962'de toplanan 7. Milli Eğitim Şurası'nda her öğretmenin, Milli Eğitimin Temel İlkelerini benimsemiş ve bunları uygulama düzeyine ulaşmış olması; meslek yaşamına atıldığı zaman, genel kültür ve bilgi yönünden en az lise düzeyinde olması; mesleki formasyon ve okutacağı derslerin bilgi ve becerileriyle donanmış ve gerekli uygulamaları geçirmiş olması; Türkiye Cumhuriyeti, devrimlerinin ve milliyetçiliğinin ilkelerine bağlı, kişilik ve ahlaki niteliklere sahip, mesleğinin değerine inanmış ve çevresinde öğretmenliğinin toplumsal değerini korumasını öğrenmiş ve kendini meslekte hizmete adanmış olması istenmiştir. Eğilim enstitülerinin bilimsel niteliğinin yükseltilmesi ve bu kurumların her yönden istikrara kavuşturulması; üniversite öğretim kadrosundan yararlanmak amacıyla eğitim enstitülerinin üniversitelerin bulunduğu yerlerde açılması önerilmiştir. Bu Şurada, Eğitim Bilimleri Yüksek Enstitüsü tarafından yerine getirilmesi beklenen işlevlerin Yüksek Öğretmen Okullarınca gerçekleştirilmesi benimsenmiş; mesleki ve teknik öğretim kurumlarına öğretmen yetiştiren okulların da, öğretmenlik formasyonu yönünden diğer öğretmen yetiştiren kurumlara benzemesi istenmiş; istenilen nitelikte öğretmen yetiştirmeyi doğrudan etkileyen faktörlerden biri olan iyi öğrenci kaynağının sağlanması için, büyük ölçüde mesleğin cazip hale getirilmesi gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 1962).

Eğitim enstitülerini, toplumsal gereksinimlere daha iyi yanıt verebilecek, istikrarlı ve akademik bir yapıda, program ve öğretim elemanları yönünden benzeri fakültelerle bağlantılı birer kurum haline getirebilmek için Eğitim Akademileri Kanun Tasarısı (1961) hazırlanmıştır. Bu tasarı 1962'de toplanan 7. Milli Eğitim Şurası'nda görüşülmüş ve pek benimsenmemiştir. Bu Şuraya sunulan bir başka öneri de şöyledir: " 1. Eğitim Bilimleri Yüksek Enstitüsü, özel bir kanunla, önce üniversite dışında ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak kurulmalı; dört beş yıl içinde kuruluşu tamamlandıktan sonra, üniversiteye bir fakülte halinde katılma yol ve çareleri aranmalıdır" (Duman, 1991, s. 128).

Bu yıllarda üniversitelerde bir tek pedagoji dersiyle öğretmenlik formasyonu verilirken, giderek eğitim bölümleri ya da eğitim fakülteleri açılması gündeme gelmiş: Ankara Üniversitesi'nde 1965'te Eğitim Fakültesi, değişik yıllarda da Orta Doğu, Hacettepe ve Boğaziçi Üniversitelerinde Eğitim Bölümleri açılmış, eğitimde lisansüstü programlar başlatılmıştır. TBMM'de kabul edilen Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Kadro Kanunu'na göre (1966) bu fakültenin amaçları şunlardır:

- a) Memleketimizde eğitim ile ilgili çeşitli problemlerin, bilimsel metotla akademik seviyede araştırılmasını ve toplumumuz için en isabetli haf ve suretlerinin bulunmasını sağlayan bilim adamları yetiştirmek;
- b) Orta dereceli okulların rehberlik, okul psikologluğu, idarecilik alanlarında eleman hazırlamak;
- c) Üniversite öğrencilerinden, ileride öğretmen olmak isteyenlere öğretmenlik formasyonu vermek;

d) Mezuniyet sonrası eğitimin memleketimizde sağlanmasına çalışarak eğitimde doktora payesini bahşedecek ihtisas öğreniminde bulunmak (Duman, 1991, s. 192-193).

Mart 1970'cle, 44 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararıyla ilk öğretmen okulları ortaokul üzerine 4 ve ilkokul üzerine 7 yıla çıkarılmıştır. Mart 1972'de askerlerin müdahalesiyle, 12 Marl Hükümeti olarak adlandırılan hükümet kurulmuştur. Bu hükümetle başlayan çalışmalar sonunda, 14 Haziran 1973 tarihinde 1739 sayılı Milli Eğilim Temel Kanunu kabul edilmiş, tüm öğretmenlerin yükseköğretim görmeleri yasaya konmuştur. Bu kanuna göre,

"Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler.

Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır.

Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmeleri esastır" (Madde 43).

"Öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bakımından aranacak nitelikler Milli Eğitim Bakanlığı'nca tespit olunur" (Madde 45).

Mart 1974'cle, 191 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararı ile, ilk öğretmen okullarının bir kısmı 2 yıllık eğitim enstitüsüne, bir kısmı da öğretmen liselerine dönüştürülmüştür. Öğretmen açığını kapatmak amacıyla, 1974-1980 yılları arasında Mektupla Öğretim yoluyla ve 1978'de de hızlandırılmış programlarla 1-2 haftada öğretmen yetiştirilmiş, yüksek öğretmen okulları kapatılmıştır.

9. Milli Eğitim Şurası'nda (24 Haziran - 4 Temmuz 1974), öğretmen yetiştiren kurumların öğretim kadrosunun nesnel ölçülerle seçilmesi; öğretmen yetiştiren kurumlara stajyer öğretmenlerin verilmemesi; öğretmen okullarında öğretmen adaylarına insanı, toplumu ve dünyayı tanıtacak derslere yer verilmesi; öğretmen adaylarının yalnız bilgi verici ya da bilgi aktarıcı biri olarak değil, yapıcı, yaratıcı ve düşünmeye yöneltici kişiler olarak yetiştirilmesi istenmiştir (MEB, 1975).

#### Üniversitede Öğretmen Yetiştirme

Bilindiği gibi, 1970'lerde ülke siyasal ve ekonomik sorunlarla çalkalanırken sağ-sol kavgası öğretmen yetiştiren kurumlara da yansımıştır. Silahlı Kuvvetlerin müdahalesiyle 12 Eylül Hükümeti (1980) kurulmuştur. 13.2.1981 tarihli ve 28 sayılı Talim Terbiye Kurulu kararına göre, Yüksek Öğretmen Okulları'ndaki eğitim formasyonu dersleri Düşünce Tarihi, Eğitim Yönetimi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Psikolojisi, Araştırma, Ölçme ve Değerlendirme, Rehberlik gibi derslerden oluşmaktadır (MEB, 1981). Haziran 1981 yılında toplanan 10. Milli Eğitim Şurası'na göre öğretmen yetiştirme sürecinde,

Türkiye Cumhuriyeti'ni ve Atatürk ilkelerini yaşatacak ve yüceltecek kuşakların yetiştirilmesi; Ülkemizin kalkınmasının eğitim ile ilişkili olduğu

bilincinin kazandırılması; Eğitim sorunlarının çözümünde inceleme ve araştırmaya önem verilmesi; Eğitim biliminin kavramsal yapısı, metodolojisi ve terminolojisinin kavratılması; Öğrencilerin gelişimine etki yapan fizyolojik, sosyolojik ve psikolojik faktörlerin bireyde yarattığı gelişim özelliklerini, onların gereksinimlerini ve bu gereksinimleri karşılamada eğitimin görev ve sorumluluklarının kavratılması; Öğretmenin temel görevinin öğrenciyi yargılamaktan çok, onun yetişmesine yardım etmek olduğunun bilinmesi; Bireysel farklılıkların, öğrenmeyi kolaylaştıracak ve öğrenciyi geliştirecek yönde kullanılması; Öğretim alanında sahip olunan bilginin, öğrenci davranışlarını geliştirme doğrultusunda kullanma bilgi ve becerinin kazanılması; Öğretmenlik mesleğinin statüsünün, ahlak kurallarının ve başlıca sorunlarının bilinmesi; mesleğin getirdiği fırsat ve olanaklarının tanınması (MEB, 1981 a, s. 94)

konuları öne çıkmaktadır. MEB'de 12 Eylül'den sonra pek çok komisyon kurulmuştur. Bu komisyonlardan biri öğretmen yetiştirmeye ilgilidir.

Haziran 1982'de toplanan 11. Milli Eğitim Şurası'nda da, öğretmen yetiştirme konusunda 10. Şurada öne çıkan konular dile getirilmiştir. 11. Şurada, istenen niteliklere uygun öğretmen yetiştirebilmek için 24 kredili 8 formasyon dersi (Eğitime Giriş, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Psikolojisi, Öğrenme Psikolojisi, Eğitim Programı Geliştirme, Ölçme ve Değerlendirme, Öğretim ilke ve Yöntemleri, Öğretim Araçları) yanında seçmeli eğitim derslerinin verilmesi de önerilmiştir. Ayrıca, öğretmenlik herkesin yapabileceği bir meslek olarak düşünülmemesi, gerçekten bu mesleğe yatkın kişilerin programlara kaydolmasının sağlanması, bunun için de seçme ve yerleştirme sınavı yanında adaylara öğretmenlik tutumlarını ölçen ölçeklerin de uygulanması; ortaöğretim programlarında yer alacak seçimlik dersler yanında öğretmenliği teşvik edici derslerin de konulması ve siyasi iktidarların tutumuna göre değişmeyecek kalıcı ve gelişmeye açık bir "öğretmen yetiştirme politikası" oluşturulması önerilmiştir.

11. Şurada, öğretmenin en iyi biçimde, üniversitede yetişebileceği görüşü ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın elinde ve denetiminde yetişebileceği görüşü tartışılmış ve görevin üniversitelere devredilmesi benimsenmiştir. Öğretmen yetiştirme görevinin üniversiteye bağlanmasını benimseyen üyeler şu uyanda bulunmuşlardır:

Öğretmen yetiştiren bir kurumda mutlaka öğretmenlik havasının esmesi lazım, öğretmenlik çevresinin bulunması lazım. Aksi halde saksıda kiraz ağacı yetiştirmeye benzer bu. Bugün eğer öğretmen yetiştiren müesseseler birer ikişer üniversitelere dağılırsa, orada ezilir, erir gider. Artık üniversitelerin diğer fakültelerinden mezun olanlar ve iş kuramayanlar, bir öğretmen sertifikası ile öğretmen olurlar ve öğretmenlik de artık meslek olmaktan çıkar (MEB, 1982, s. 204).

Gerekli önlemler alınmadığı takdirde kurulacak yeni eğitim fakülteleri üniversite içinde cılız ve kalitesiz bir hüviyette, kendilerinden beklenen kaliteli öğretmen yetiştirme işini çok güç başarabileceklerdir (MEB, 1982, s. 217).

Uçar, Bakış, Aydın ve Kaptan'ın (1980) araştırmasına göre, öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğretmenlerin yüzde 99,4'ü, eğitim bilimcilerin yüzde 94,6'sı ve MEB üst düzey görevlilerinin yüzde

92'si MEB'e bağılı olan öğretmen yetiştiren okulların üniversite bünyesine alınmasından yanadır. MEB'deki ilgili komisyon da öğretmen yetiştirmenin üniversiteye devrinden yanadır. Bu gelişmeler sonunda 20 Temmuz 1982 tarihli 41 sayılı KHK (Kanun Hükmünde Kararname) ile öğretmen yetiştiren kurumlar üniversiteye bağlanmıştır. 4 yıllık eğitim enstitüleri eğitim fakültelerine, 2 yıllık enstitüler eğitim yüksek okullarına, meslek öğretmen okulları ise mesleki ya da teknik eğitim fakültelerine, yüksek islam enstitüleri de ilahiyat fakültelerine dönüştürülmüştür. Yeni kurulan fakülteler, öğretmenlik formasyon dersleri için üniversiteye devredilen enstitülerin ve yüksek öğretmen okullarının programlarını inceleyip hazırlık yaparken, YÖK fakültelere ilgili programları gönderivermiştir.

#### ANAP Dönemi

Anavatan Partisi'nin (ANAP) 1983 seçimlerini kazanmasından sonra, kurulan hükümetin ilk eğitim bakanı Vehbi Dinçerier zamanında YÖK'e gönderilen 16.11.1983 tarih ve 19700 sayılı yazıda, öğretmen yetiştiren programlara alınacak öğrencilere, seçme ve yerleştirme sınavı yanında, öğretmenlik tutumlarını ölçen ölçekler de uygulanması, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının öğretim kadrosunun yetiştirilmesi ve bunların hepsinin de pedagojik formasyondan geçirilmesi için ayrı bir Özen gösterilmesi istenmektedir (Duman, 1991, s. 203). MEB'in 27 Ocak 1984'te hazırladığı bir raporda da,

"öğretmen yetiştiren fakültelerde öğrencilerin bir bütünlük içinde eğitilmesi amacıyla özel alan, meslek bilgileri, genel kültür derslerine, bölümlerin özelliklerine göre ağırlık verilmeli, bu konuda Bakanlık tarafından yapılan öneriler dikkate alınmalı ve uygulanmalı (Duman, 1991, s. 202)

gibi düşünceler vurgulanmaktadır. Dinçerier, öğretmeni, kurulması düşünülen Öğretmen Yetiştirme Merkezinde yetiştirmekten yanadır. Eğitim fakültelerine karşıtlığını, "bu birimlerde pedagojik formasyon kazandıran "öğretmenlik bilgisi" dersleri yeterli ölçüde verilememektedir, Öğretmen yetiştiren bu fakülte ve yüksekokulların başında bulunanların çoğu diğer mesleklerden olup eğitimci değildir; Öğrencilerin hemen hepsi üniversitelerimizin bu programlarını sonuncu tercih olarak seçmektedir; Mesleki formasyon, genel ve kültür dersleri üniversitelerin büyük salonlarında verilmekte ve değerlendirilmektedir. Bu ortamda öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği ruh, ideal ve davranışın kazandırılması ve geliştirilmesi düşündürücüdür". (Duman, 1991, s. 198-199) sözleriyle dile getirmektedir. Bu şikayetleri olan MEB, 1985 yılında öğretmenlik formasyon programlarının yeniden gözden geçirilmesi için YÖK'e başvurmuştur. Bu konunun ön hazırlığını yapmak üzere, eğitim fakültesi dekanları, YÖK, DPT ve MEB temsilcileri bir araya gelerek konuyu tartışmıştır. Rehberlik dersi ile Eğitim Yönetimi dersinin de formasyon dersleri içine katılması önerisine başta bakanlık müsteşarı karşı çıkmıştır. Komisyonun kabul ettiği, Eğitime Giriş, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Psikolojisi, Genel Öğretim Yöntemleri, Özel Öğretim Yöntemleri, Ölçme ve Değerlendirme ile seçmeli bir eğitim dersinden oluşan program YÖK'ün 3 Ekim 1985 tarihli genelgesiyle yürürlüğe girmiştir.

Bu arada, öğretmenin niteliğinden yakınan MEB, öğretmenlik formasyon programının zenginleştirilmesine karşı çıktığı gibi, kimi eğitim fakültelerine, 1-2 haftada öğretmenlik formasyonu kazandırma işini ihale etmiştir. Temmuz 1988'de toplanan 12. Milli Eğitim Şurası'na sunulan raporlara göre, öğretmen yetiştirme işinin fakültelere devredilmesi şöyle değerlendirilmektedir:

Özerk ve akademik statüye kavuşmuş olmak; Akademik kariyer sahibi öğretim kadrosuna sahip olmaya başlamak, Araştırma ve yayın imkanlarına kavuşmuş olmak; Kendi eğitim programlarını büyük ölçüde kendileri yapabilmek, Eğitim ve öğretime müteallik problemlerini kendi bünyesindeki

kurulları ile çözebilme imkan ve süratine kavuşmuş olmak; Döner sermaye imkanlarına kavuşturulmuş olmak; Öğretmen yetiştirme sisteminde bütünlük sağlanmış olmak, gibi yönlerden daha ileri bir seviyeye gelmiş bulunmaktadır.

Ancak buna karşılık 1982 öncesine göre:

Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumları laboratuvar, atölye, araç-gereç ve bütçe imkanları yönünden eskiye göre çok geri kalmış ve ikinci sınıf kurumlar durumuna düşmüşlerdir.

Öğrenci kaynağının farklılaşması; yatılılık ve bursluluk sisteminin kaldırılması; yetişen öğretmen adaylarının öğretmen olup olmayacağı konusunda ilgili akademik kurulların görüşlerinin alınmaması; genel üniversite anlayışı içerisinde öğretmen adaylarının davranış, düşünce ve ideal bakımından "öğretmenleştirilmemesi" gibi olumsuz sonuçları ortaya çıkmıştır (Duman, 1991, s. 215-216).

12. Şuranın kararları içinde, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumları programlarında yer alan genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin ağırlık ve içeriğinde paralellik sağlanması; öğretmen yetiştirme ve hizmetiçi eğitimde öğretmenlere uygulanan "genel kültür" programının, 21. yüzyıla uygun gençler yetiştirilmesini hedef alması; demokratik kişilik kazandırma ve öğretmenlere uygulanan genel kültür programlarının güçlendirilmesi gibi öneriler de vardır (MEGSB, 1989).

Eğitim fakülteleri öğretmen yetiştirme konusuna 1980'lerin ikinci yarısında sahip çıkmaya başlamışlardır. Bu konuda 1987 yılında gerçekleştirilen bir sempozyumdan sonra, eğitim fakülteleri düzenledikleri her konferansta bu konuyu da irdelemişlerdir.

MEB 8-9 Haziran 1989 tarihinde, Öğretmen Yetiştirme Danışma Kurulu Toplantısı düzenlemiştir. Bu toplantının açış konuşmasında Milli Eğitim Bakanı A. Akyol "eğitim sistemimizin karşı karşıya olduğu önemli temel görevlerden biri vatandaşlarımız arasındaki ilgi ve yetenek farklılıklarını dikkate alarak onların ortak ve çağdaş inançlar, idealler ve değerler ortamında yetiştirilmesini sağlamaktır" (MEB, 1989, s. 38) demektedir. Y. K. Kaya öğretmen "ana sınıfından itibaren, her düzeyde, çocuğu keşfedebilecek bilgi ve becerilerle donatılmalıdır" (MEB, 1989, s. 158) derken, H. Cırtlı "öğretmen yetiştirme, sadece akademik bilgi vermekle olmaz. Mesleki bilgi vermekle de olmaz. Mesleki bilgi iyice sindirilecek, bir öğretmenlik sanatı haline getirilecektir (MEB, 1989, s. 160) demektedir.

Bu danışma kurulunda, çoğunlukla görüş birliğine varılan konular şöyle özetlenebilir: Öğretmenlik mesleği istenen bir meslek haline getirilmelidir; mesleğe başarılı ve yetenekli öğrencilerin yönlendirilmesi için her türlü önlem alınmalıdır; öğretmen liseleri asıl kaynak olmalıdır; her kademedeki öğretmen en az dört yıllık yüksek öğretim görmelidir; öğretmen yetiştiren ve öğretmenliğe yönlendiren kurumlarda bursluluk, kredi gibi destekleyici kolaylıklar yanında yatılılık esas olmalıdır; YÖK'le MEB arasında öğretmen yetiştirmede ve öğretmenin hizmetiçi eğitiminde etkili ve sürekli işbirliği sağlanmalıdır; Milli Eğitim Akademisi'nin kurulması gerçekleştirilmelidir (MEB, 1989).

Bu gelişmeler sonunda, 15 Haziran 1989 tarih ve 3580 sayılı yasa ile eğitim fakültelerini ilk 10 sırada tercih eden öğrencilere burs verilmesi benimsenmiştir. Milli Eğitim Akademisi, 1992 tarihli ve

3797 sayılı MEB örgütüyle ilgili yasada, bağlı kuruluş olarak yer almıştır. Bu akademinin kurulmasının düşünüldüğü dönemlerde, MEB'e göre amaç, "...eğitim sistemimizin ihtiyaç duyduğu her alan ve kademede görev yapacak yönetici, müfettiş ve eğitim uzmanlarının yetiştirilmelerini sağlamak; ayrıca yapılacak araştırma, program, proje ve yayın çalışmalarıyla eğitim sistemimizin gelişmesine aktif katkıda bulunmaktır" (MEB, 1990, s. 108). Daha sonra bu durum değişmiş, hazırlanan akademi taslağına "aday öğretmenleri mesleğe hazırlamak, bu çerçevede öğretmen adaylarına pedagojik öğretmen eğitimi vermek ve geliştirmek" (MEB, 1998, s. 89) amacı da eklenmiştir (MEB'in üniversitede verilen/verilecek öğretmenlik formasyonunu 1998'lerde de benimsemediği anlaşılmaktadır).

MEB 1992'de Erzurum'da Öğretmen Yetiştirme Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı düzenlemiştir. Bu toplantıda, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanı Aktaş "...hiçbir şey olmayan insanı öğretmen yaptık. Bu devletin temelini dinamit koymaktan farksızdır. Bu cehalet değilse ihanettir. Kim suçlu? (MEB, 1993, s. 19) sorusunu sormakta ve "Milli Eğitim Bakanlığı'nın farklı fakültelerden mezun gençleri, uydurma formasyon belgeleriyle öğretmen tayin etmesi bizim başarımızı engelleyen faktörlerden biridir (MEB, 1993, s. 21) demektedir. Yine bu toplantıda,

Bilgi kaynaklarını üretebilen, kullanabilen, eğitim araç gereçlerini kullanabilen, düşünen, tartışan sentez yapabilen, çağın gereklerine ve teknolojisine uygun olan, Atatürkçü, demokratik, laik, Atatürk milliyetçisi, Atatürk, ilkelerine bağlı, Türkiye Cumhuriyetinin esaslarına inanan, onu koruyan, Türk bayrağının dalgalandığı her yerde seve seve görev yapan bir öğretmen profili (MEB, 1993, s. 111)

istediği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin, yukarıda belirtilen niteliklere sahip olarak yetiştirilebilmesi için:

Akademik bilgilerle donatıldığı üniversite yıllarında, öğrenciyle yüz yüze gelmesi ve öğretim tekniklerine yatkınlıklarının artırılması, öğretmen adayı olacak öğrencilerin, görevlendirilecekleri okulların programlarına uygun olarak yetiştirilmeleri, alanlarıyla ilgili öğretecekleri derslerin kitaplarını daha önceden tanımaları, öğretmenliğin sanat yönüne ağırlık verilerek, insan ilişkilerini, gençlik psikolojisi ve öğretme sanatını kazanmaları (MEB, 1993, s. 116)

gerekmektedir. MEB'in 30 Nisan- 2 Mayıs 1993 tarihlerinde düzenlediği Öğretmen Yetiştirme Toplantısı'nın açış konuşmasında bakan K. Toptan, "sevgi gibi, hoşgörü gibi, paylaşma gibi, üretme gibi, çevre bilinci gibi, temizlik gibi birtakım değerler, ancak bunları iyi bilen, iyi yaşayan, iyi duyan insanlar tarafından yeni nesillere aktarılabilir. Bunun bilgisayarla öğrenilmesi, televizyonla kavranılması mümkün değildir" (MEB, 1993a, s. 34) demektedir. Bu toplantı sonucuna göre öğretmen adayında aranacak nitelikler şunlardır: Öğretmen olma isteği; öğretmenliğe yatkınlık; beden, zihin, ahlak, ruh ve duyu bakımından dengeli ve sağlıklı gelişmeye uygun kişilik ve karakter özelliklerine sahip olabilmek; öğretmenliğe, öğrenciye, çevreye ve sosyal değerlere yönelik olumlu tutuma sahip olmak; hür ve bilimsel düşünce gücüne, araştırma fikrine sahip olmak; öğretmenlik formasyon niteliklerine sahip olmak; öğretmenlik mesleği ve kişilik niteliklerine sahip olmak; uygun mesleki tecrübe ve olumlu tutum özelliklerine sahip olmak (MEB, 1993a, s. 45-46). Bu toplantıda, öğretmen yetiştirme programları için şu görüşlere yer verilmiştir: Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının programları, alan bilgisi yönünden, fen-edebiyat fakülteleriyle, mühendislik fakültelerinin programlarından farklı olmalıdır; öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, öğretmenlik uygulaması hariç en az 24 kredi olmalıdır; öğretmenlik meslek bilgisi dersleri alanlara, alan dersleri de öğretmenlik

mesleğine uygun olarak ve uygulamalı olarak okutulmalıdır; yetişkinlere öğretmenlik yapacaklara ayrı bir formasyon verilmelidir (MEB, 1993a, s. 103-104).

Eğitim yüksek okulları, 23.5.1989 tarih ve 876 sayılı YÖK kararıyla 4 yıla çıkarılmış, 1992 yılında da bu yüksekokulların pek çoğu yeni açılan üniversitelerin eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür. MEB, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'na gönderdiği 1.5.1995 tarih ve 3263 sayılı yazı ile öğretmenlik için gerekli mesleki bilgilerin kısa süreli ve yoğunlaştırılmış kurslarla kazandırılmayacağını, öğretmenlik davranış, tutum ve ruhunun kazandırılması işinin olabildiğince uzun süreli bir eğitimi gerektirdiğini belirtmiştir (MEB, 1997, s. 34).

MEB 15-17 Haziran 1995 tarihlerinde de öğretmen yetiştirmede koordinasyon ve işbirliği toplantısı düzenlemiştir. Bu komisyon raporuna göre,

İyi ve nitelikli dal öğretmeni denilince; kendi alanında gerekli ve yeterli bilgiye sahip, öğretmenlik bilgisi ve becerisi ile donanmış, düşünen, soru soran, yeniliklere ve gelişmeye açık, kendini sürekli yenileyen, dünyayı daha da güzelleştirmek için çaba gösteren, topluma hizmeti temel ilke sayan, mesleği seven, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ile temel ilkelerini benimseyen, Türkiye Cumhuriyetine, Atatürk İlke ve İnkıplarına bağlı, mesleğin gerektirdiği kişilik özelliklerini ve sorumluluk duygusunu taşıyan aydın bir kimse anlaşılır (MEB, 1996, s. 31).

Derslerin sadece alan bilgisi değil, öğretime yönelik bilgi ve becerileri de esas olduğuna göre, öğretmen yetiştiren programlarda dersler ve içerikleri, fen-edebiyat fakültelerinin diğer programlarından farklı olmalıdır (MEB, 1996, s. 32).

Öğretmenlik uygulamalarının organize edilmesi, yürütülmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi konusunda da bugüne kadar çeşitli kaynaklarca araştırma ve deneyime dayalı olarak geliştirilmiş bir çok ilke mevcuttur. Uygulamalara ışık tutacak ve yön verecek nitelikteki bu ilkeler yedi ana grupta toplanmıştır. Bu gruplar, temel boyut, amaç, kapsam, kişilik, yöneltme, ortam ve değerlendirmedir (MEB, 1996; s. 78).

MEB, aynı yıl 27 Ağustos- 2 Eylül tarihlerinde bu kez Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı'nı düzenlemiştir. Bu konferanstaki konuşmacılardan Alman Kiel Üniversitesi'nden Biller'in öğretmen konusundaki görüşü kısaca şöyledir:

Öğretmen mesleğinin temel görevlerinden birisi öğrencilere sadece bilgi vermek değil aynı zamanda öğrencileri; edindikleri bilgi yığınlarını nasıl kullanacakları, çeşitli bilgiler arasında seçimi ne şekilde yapacakları ve aydın bir kimse olarak, bu seçtiklerini nasıl kullanacakları hususunda da eğitmek olacaktır... Mümkün olan en iyi eğitimin yanısıra, buluş çağındaki gençlerin ciddi kişisel sorunlarla sakin bir şekilde başa çıkabilmeleri de aynı derecede önemlidir. Bu öğretmenlerin çocukları; bilgileri ile sorunları çözebilecek şekilde eğitmeleri zorunludur, anlamına gelir (BiHer, 1997, s. 48).

Bugüne kadar öğretmenler, öğrencilere ders veren profesyonel kişiler olarak anlaşılıyorsa da, günümüzde artık, öğretmek ve öğretmek yeterli değildir ve örneğin; kararlar ile ilgili gelecekteki

sonuçların tahmin edilebilmesi, toplumsal süreçlerle meşgul olunması ve doğanın muhafazası ile ilgili çabalara iştirak edilmesi gereklidir. Yeni tip öğretmene böylece "felsefi toplumsal işçi" adı verilebilir (Biller, 1997, s. 49).

Günümüzde, mezhep ve körü körüne dinsel inançlarla uğraşmaktan çocukları korumak gerekir. Bu nedenle de öğretmenin, okuldan sonra öğrencilerinin ne yaptığını bilmesi ve onlara gençliklerinin kısa zamanını ne şekilde anlamlı geçirecekleri ile ilgili fikirler vermesi ve onları bu hususta eğitmesi zorunludur (Biller, 1997, s. 51).

Kahire Helwan Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden gelen Elsayed ise,

Günümüz öğretmenlerinden, öğrencileriyle olumlu bir etkileşimde bulunmaları, öğrencileri temsil etmeleri, rahat bir sosyal ve psikolojik öğrenme ortamı oluşturmaları, öğrencilerin öğrenmesini yönlendirmeleri ve davranışlarını değiştirmeleri, öğrenme sorunları araştırmaları ve bu sorunların çözümünü için harekete geçmeleri istenmektedir (Elsayed, 1997, s. 71).

demektedir.

#### Öğretmende Aranacak Özellikler

Öğretmen eğitimi konusunda, II Meşrutiyet yıllarından bu yana öne çıkan ve sıklıkla dile getirilen beklentiler ve öğretmende aranacak özellikler aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Öğretmenlik, herkesin yapabileceği bir meslek olarak düşünülmemelidir;
- öğretmenlik öncelikle eğitimciliktir;
- yeni nesil öğretmenlerin eseri olacaktır;
- öğretmenler "irfanı hür, fikri hür ve vicdanı hür" gençler yetiştirecektir;
- öğretmenlik mesleğinin saygınlığı yükseltilmeli ve cazileştirilmelidir;
- öğretmen Milli Eğitimin temel ilkelerini benimsemiş ve bunları uygulama düzeyine ulaşmış olmalıdır;
- gerçekten bu mesleğe yatkın kişilerin öğretmen adayı olması sağlanmalı, bu amaçla seçme sınavı yanında adayların öğretmenlik tutumları da ölçülmelidir;
- öğretmen eğitiminde, öğrenci fakülteyi bitirene kadar izlenmeli, derslerdeki başarı yanında, düzgün konuşma, ruh ve beden sağlığı, iyilik, sabırlılık, güvenilirlik ve demokratiklik gibi özellikler de dikkate alınarak bunlara sahip olmayan öğrencilerin öğretmen olmalarına izin verilmemelidir;
- öğretmen yetiştiren kurumların öğretim kadrosu nesnel ölçülerle seçilmelidir;
- öğretmen eğitiminde uygulanan "genel kültür" programı, 21. yüzyıla uygun nitelikte insan yetiştirilmesi hedefine göre yeni bir yaklaşımla ele alınmalı, demokratik kişilik kazandırma ve çözüm üretme teknikleri konularıyla pekiştirilmelidir;
- öğretmen mesleki formasyon ile okutacağı derslerin bilgi ve becerileriyle donanmış ve gerekli uygulamalardan geçmiş olmalıdır;
- öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır (1 739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu Madde 43);

- öğretmen Türkiye Cumhuriyet devrimlerine bağlı, ahlaki niteliklere sahip, mesleğinin değerine inanmış, öğretmenliğinin toplumsal değerini korumasını öğrenmiş ve kendini meslekte hizmete adanmış olmalıdır;
- öğretmen, mesleğe, öğrenciye, çevreye ve sosyal değerlere yönelik olumlu tutum sahibi olmalıdır;
- öğretmen özgür ve bilimsel düşünce gücüne, araştırma becerisine sahip olmalıdır;
- öğretmen kendini sürekli olarak geliştirecek biçimde yetiştirilmelidir.

## YÖK'ün Yeni Öğretmen Yetiştirme Modeli

MEB ve YÖK, 1994 yılında, Dünya Bankası'ndan yüksek faizle alınan kredi karşılığında aynı bankayla "eğitimi geliştirme projesi" adlı bir çalışma başlatmıştır. Bu çalışma sonunda YÖK, 1997 yılının ilk aylarında, ortaöğretime branş öğretmeni yetiştirmede, yabancı dil, beden eğitimi ve güzel sanatlar öğretmenlikleri dışında kalan alanlarda, branş alanını ilgili fakültede 3,5 ya da 4 yıl okuyan öğrenciye 1,5 yıl sürecek tezsiz yüksek lisansla öğretmenlik formasyonu kazandıracak taslak bir modeli ve rehberlik ve psikolojik hizmetler alanındaki lisans programlarının kapatılacağı tasarsını, fakültelele tartışılmak üzere göndermiştir.

Bu taslak fakültelerde ilgili kurullarda tartışılırken, YÖK, 20 Mart 1997 günü, yeni öğretmen yetiştirme modeli ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programı yerine, eğitim yönetimi, yetişkin eğitimi, program geliştirme, ölçme ve değerlendirme gibi diğer eğitim bilimleri alanlarındaki lisans programlarının kapatılmasını, eğitim fakülteleri dekanlarına onaylatmıştır (YÖK, 1998, s.61-62). YÖK'ün 6 Kasım 1997 tarihinde üniversitelere gönderdiği bir yazı ile bu model uygulanmaya başlanmıştır.

Yeni Modelinin Niteliği. Yeni model ile, İlköğretim ile Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi gibi iki yeni bölüm açılmıştır. YÖK tarafından belirlenen öğretmenlik alanlarıyla ilgili programlar fakültelele gönderilmiştir. Yeni modele göre, İlköğretim, yabancı diller, bilgisayar eğitimi, okulöncesi, beden eğitimi ve güzel sanat öğretmenlikleri 4 yıllık programlarda yetiştirilecektir. Bu programlarda, alan dersleri olabildiğince fen-edebiyat fakültelerinden alınacaktır, belirli sayıda saptanan öğretmenlik formasyon dersleri fakültelerde verilecektir. Ortaöğretimin diğer alanlarına öğretmen yetiştirmek üzere iki ayrı uygulama getirilmiştir. 1) eğitim fakültesine lisans programında alınacak öğrenci, 3,5 yıl alan dersini ilgili fen-edebiyat fakültesinde okuyacak, sonra (lisans programında verilen) öğretmenlik formasyon derslerini 1,5 yılda alarak yüksek lisanslı öğretmen olacaktır; 2) fen-edebiyat alanında lisans derecesi alan kişiler, eğitim fakültelerinde, ağırlıklı olarak lisans düzeyindeki öğretmenlik formasyonundan oluşan 1,5 yıllık tezsiz yüksek lisans programına girerek, yine yüksek lisanslı öğretmen olacaklardır. Dört yıllık fakültelerde ve de tezsiz yüksek lisans programında üç dönemde okutulacak dersler şunlardır: Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Gelişim ve Öğrenme, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Özel Öğretim Yöntemleri I, Okul Denetimi I, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Sınıf Yönetimi, Özel Öğretim Yöntemleri II, Okul deneyimi II, Öğretmen Uygulaması, Öğretmenlik Uygulaması Semineri ve Rehberlik.

Bu model, Milli Eğitim Şuraları'nda ve öğretmen yetiştirmeyle ilgili olarak toplanan komisyonlarda alınan kararlarla eğitsel toplantılarda oluşan görüşleri göz ardı etmiştir. 150 yıllık öğretmen yetiştirme konusundaki birikimleri de yok saymıştır.

Yeni modelde, öğretmenlik becerisi, öğretmenlik formasyon dersleri ile sınırlandırılmıştır; eğitim felsefesi, eğitim sosyolojisi, eğitim tarihi, eğitimde araştırma gibi derslere önem ve yer verilmemiştir. Türkiye'de 1926 ile 1931 yılları arasında "Maarif Eminlikleri- Eğitim Bölge Başkanlıkları"

oluşturulmuştur. Bu başkanlıkların 1927 yılında yaptıkları ilk toplantıda, öğretmen okullarındaki genel kültür derslerinden girilen sınavı başaranların, eğitim, psikoloji, öğretim yöntemi, Türkiye Tarihi, uygulama ve sağlık bilgisi derslerinden oluşan bir kurs sonunda öğretmen olarak atanmaları kararlaştırılmıştı (Çapa, 1999). Bu uygulama eğitim bilimlerinin ülkemizde daha bir bilim alanı olarak algılanmadığı, eğitim alanında akademik kariyer sahibi hiç kimsenin bulunmadığı, öğrenme gereksinimlerinin bugünkü kadar karmaşıklaşmadığı bir dönemde alınmıştı. Bu kararlardan 50 yıl sonra, her şey gelişmiş ve değişmişken, elli yıl önceki modelden anlamlı olarak bir farkı olmayan formasyon derslerine dayalı öğretmen yetiştirmeye kalkmak ülke gerçekleriyle uyuşmamaktadır.

Bu modelin ana kaynağı, ABD'de Carnegie Forum'un 1986'da yayımladığı "Bir ulus hazırlanıyor: 21. yüzyıl için öğretmenler" (A Nation Prepared: Teachers for the 21<sup>st</sup> century) adlı rapordur. Bu raporda, ABD için, üretilmiş öneriler arasında bulunan şu üç öneri, "Öğretmenlik mesleğinin standartlarının belirleyecek bir ulusal komite kurulmalıdır; Öğretmen eğitimi için fen-edebiyat alanlarının birinden lisans derecesi alınması önkoşul olmalıdır; Öğretmen yetiştiren programlar yüksek lisans derecesi verecek biçimde geliştirilmelidir" (Balantine, 1989, s.179), yeni model olarak Türkiye'ye dayatılmıştır. ABD için geçerli olabilecek bir çözümün Türkiye koşullarında ne olacağı merak konusudur.

Yeni modelde, alan bilgisi ağırlık kazanmakta ve öğretmen adaylarının okullardaki uygulamalarına önem verileceği görülmektedir. Bu iki olumlu gelişmeye karşın, yeni model aşağıda değinilen pek çok konuda eleştirilmektedir (Adem, 1998; Eşme, 1997; Kavcar, 1997; Okçabol, 1997);

- Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre öğretmene kazandırılması gerekirken genel kültür boyutu, yeni modelde yer almamıştır.
- 1997 yılı başlarında açıklanan taslak modele göre, on binlerce rehber öğretmene gereksinim varken, rehber öğretmen yetiştiren lisans programları kapatılacaktır. Bu konudaki eleştiriler üzerine bu alandaki lisans programları korunmuş; ancak, bu taslakta olmayan diğer eğitim uzmanlıklarındaki lisans programlarının kapatılması tartışılmadan uygulamaya konmuştur.
- On binlerce eğitim yöneticisine ve uzmanına gereksinim varken, bu ve diğer eğitim uzmanlıkları alanlarının lisans programları kapatılmıştır. Bin dolayında Halk Eğitimi Merkezi yanında, binlerce yaygın eğitim kurumu ile özel ve gönüllü kuruluşlarda sürdürülen yetişkin eğitimi hizmetleri için binlerce yetişkin eğitimciye gereksinim varken, dört yılda mühendis, ekonomist ve psikolog gibi onlarca değişik alanda uzman yetiştirilebilirken, yetişkin/ halk eğitimci dört yılda yetiştirilemez gerekçesiyle, YÖK tarafından 1989 yılında açılmasına izin verilen Halk Eğitimi Bölümleri kapatılmıştır.
- 1989 yılında Sınıf Öğretmenliği programına zorunlu ders olarak giren Halk Eğitimi dersi 1997 de kaldırılmıştır.
- Öğretmenlik, eğitimcilikten uzaklaştırılıp teknisyenliğe indirgenmiştir.
- Eğitim uzmanlık alanlarının lisans düzeyinde kapatılması eğitim bilimleri alanının gelişmesine, eğitim fakültelerinin yalnız öğretmen yetiştiren, eğiten değil, duruma düşmesine yol açacaktır.
- Bazı bölümlerde 4 yıl içinde okutulan formasyon dersleri, 3+1,5 ya da 4+1,5 modelinde birden tezsiz yüksek lisans dersleri durumuna dönüşecektir. Sınıf Öğretmenliği gibi dört yıllık programlarla kişiye formasyon kazandıran aynı dersler, 3+1,5 ve 4+1,5 modellerinde, öğrenciye yüksek lisans derecesi de kazandıracaktır.

## Diğer Ülkelerde Öğretmen Yetiştirme

Sümerlerde, MÖ 4,000 dolaylarında okullaşmanın başladığı görülse de, eğitim-öğretim alanında bugünkü anlama yakın terimlerin kullanılması eski Yunanda (Helenlerde) başlatılmıştır. MÖ 400'lerde Akademi ve MÖ 330'larda da ilk lise açılmıştır. Hıristiyanlığın yayılması ve etkisiyle, ortaçağda yalnız din öğretilmesine ağırlık verilmiştir. Romalılar din öğretisi etkisiyle Akademiye kapatmış olsa da, daha sonra 12. ve 13. yüzyıllarda üniversitelerin açılmaya başlanması, eğitimin giderek önem kazanmasına, ortaçağ karanlığının aşılmasına öncülük etmiştir. İlköğretim, MS 65 yılında Musevilerde erkek çocuklar için zorunlu olmasından sonra, Batıda ilk kez bu zorunluluk ABD'de 17. yüzyılda başlamıştır. Diğer ülkelerin de zorunlu eğitimi ve eğitimin bir devlet görevi olduğunu benimsemeleri, "öğretmen" arayışlarını da beraberinde getirmiştir.

ABD'de öğretmen yetiştirilmesinin başlama tarihi 1839'dur. Ancak, açıldığında bir yıl olan bu okulların süresi ve öğrenci sayıları hızla artmış, bu amaçla 1857 yılında Illinois Eyalet Öğretmen Üniversitesi kurulmuştur (Oğuzkan, 1982). Bu tür gelişmelerle ABD öğretmenlerin dört yıllık yükseköğretim programlarında yetiştirilmesi konusunu onlarca yıl önce çözümlenmiştir. Örneğin, 1984 yılında, öğretmen eğitimi programı uygulayan kolej ve üniversite sayısı 1287'dir (Sözer, 1991, s. 8). Genelde, üniversitelerde ilk iki yıl genel kültür dersleri verilmektedir. Kimi üniversitede,

Öğrencilerin öğretmenlik programlarına kabul edilebilmeleri için (1) özellikle kompozisyon ve matematik deresinden başarılı olması (3.00 ortalama), (2) ilk iki yılda en az 45 kredilik genel kültür dersleri almış olması, ilk iki yılda aldığı ders notu ortalamasının en az 2.50 (4.00 üzerinden) veya daha yukarı olması, (4) ülke çapında hazırlanan genel bilgi ve beceri testlerinden yeterli puan almış olması, 5) öğretim üyeleri tarafından tavsiye edilmesi ve (6) işitme, görme ve dil arızalarının bulunmayarak genel fiziki görünümünün öğretmenliğe uygun olduğu yönünde yapılacak bir mülakatta başarılı olması beklenmektedir (Demirtaş, 1993, s. 163).

Yıllar öncesinden, öğretmen olacaklarda lisansüstü dereceler aramaya başlanmıştır. Kimi üniversiteler, lisans mezunu ve not ortalaması 3.00'in üzerinde olan öğrencileri bir yıllık programa alarak öğretmen unvanı vermektedir.

Almanya'da öğretmen eğitimi eyaletlere göre değişiklik göstermektedir. Okulöncesi öğretmenleri çoğunlukla özel eğitim okullarında yetiştirilir. Diğer öğretmenler ise ya 6-8 dönemlik öğretmen yetiştiren kurumlarda öğrenim görürler ya da öğretmenlik niteliklerini kazanabilmek için öğretmenlik derecesi kurslarından geçerler. İlk derece kursunda eğitim kuramıyla ilgili dersler yanında 1-2 konuyu kapsayan çalışmalar yapılır. Bu çalışmalardan sonra yapılan "devlet sınavını" geçenler öğretmenlik deneyimi kazanmak üzere 18-24 ay süreli "hazırlık servisine" katılırlar. Bu hazırlıktan sonra yapılan "ikinci devlet sınavını" kazananlar öğretmen olmaya hak kazanırlar (Luette, 1995).

Fransa'da da ilköğretim öğretmenleri ilköğretim okullarında yetiştirilirken, 1980'lerin başından itibaren yükseköğretimde yetiştirilmeye başlanmış ve 1989'da ilköğretim Eğitim Üniversite Enstitüleri kurulmaya başlanmıştır. Orta dereceli okul öğretmenleri için öğretmen adaylarına kendi dal öğrenimiyle ilgili bir sertifika ile "Genel Ortaöğretim Öğretmenliği Sertifikası (CAPES) verilir (Sözer, 1991, s. 11;Monteign, 1995).

Yalnız formasyon dersleriyle sınırlı kalacak öğretmen yetiştirme uygulamaları, çağdaş ülkelerde de pek çok eğitimci tarafından eleştirilmektedir.

Bazılarına göre alan bilgisi önemli görülse de bu yanlış bir düşüncedir. Öğretmen için en önemli olan nasıl öğretilceğini bilmektir; işte bunun için öğretmenler eğitim fakültelerinde yetiştirilmelidir (Skinner, 1983, s. 5).

Eğitim fakültelerinden mezun olmayan öğretmenler, kendi alanlarında (fizik, kimya, matematik vb.) iyi yetişmiş olsalar bile öğretim metotları, öğrenme teorileri, öğrenme psikolojisi, öğrencilerle etkili ilişkiler kurma vb. alanlarda, kısaca mesleki formasyon (öğretmenlik formasyonu) konusunda çok yetersiz kalmaktadırlar (Dunnee ve Hannah, 1985, s.21).

Amerika'da öğretmen eğitiminin iyileştirilmesi için oluşturulan milli komisyon (NCFETE) "öğretmen eğitimi zamanla sınırlı olmayan mesleki gelişimin sürüp gittiği bir süreçtir" (NCFETE, 1987, s.2) demekte, öğretmenlerin, yeterli alan bilgisi sahibi, öğretmenlik becerisi kazanmış, çocuk gelişiminden haberdar, bilişsel psikoloji bilen, teknoloji eğitiminden geçmiş, yeni ve ilgili araştırmalardan haberdar, başkalarıyla değişik ortamlarda çalışabilen, kendi işlevi ve katkıları konusunda kendine güvenen insanlar olarak yetiştirilmelerini önermektedir (NCFETE, 1987, s.31).

Amerikan Öğretmen Eğitimi Kolejleri Birliği de, "öğretmenlerin, demokratik yaşamın sorumluluklarını öğretecek düzeyde bilmediklerinden" (Edmundson, 1995, s.4) yakınmaktadır. Birçok eğitsel kitabın yazarı ABD'li eğitimci Palmer (1998), "eksiksiz öğretim, öğretim tekniğinden çok öğretmenin kişisel özelliklerine ve yetkinliğine bağlıdır" (s.10); "iyi öğretmen öğrenciyi tanıyan, ona hareket alanı açan ve önem veren, onu onurlandıran kimsedir" (s.46) demektedir. Palmer'a göre, eğitimde nitelikli öğretmen olmayınca, öğretim ile öğrenme arasında bir bütünlük sağlanamamakta, sistem, konuşup dinlemeyen öğretmenlerle, dinleyip konuşmayan öğrencilere kalmaktadır.

#### Türkiye Japonya Karşılaştırması

Öğretmen yetiştirme sürecine aşağı yukarı Osmanlılarla birlikte başlayan Japonya ile Türkiye'yi karşılaştırmak anlamlı olabilir, japonlarda aydınlanma hareketi imparator Meici (1868-1912) döneminde başlayıp tamamlanmış, ilk kez öğretmen okulu 1872'de açılmış olsa da, okul sayısı iki yıl içinde 53 olmuş, 1885'te yüzde 45 olan okullaşma oranı 1906'da yüzde 95'e yükselmiştir (Saracaloğlu, 1990). Osmanlılar, yabancı okulların açılmasına izin vermişler, onlardan yararlanma yoluna gitmemişlerdir. Japonya ise Meici döneminde çeşitli ülkelerden 222 eğitimci getirmiştir. Japonya'da 1945'te ortaöğretimdeki öğretmenlerin yüzde 30'u yüksek öğretmen okulu çıkışıdır. Türkiye'de ise 1923-1955 yılları arasında yüksek öğretmen okulundan mezun olan toplam öğretmen sayısı 358'dir (Saracaloğlu, 1990).

Tüm öğretmen adaylarının dört yıllık yükseköğretim programından geçmeleri Türkiye'de 1980'lerin sonunda mümkün olabilirken, Japonya, 1950'de öğretmen yetiştirmede dört yıllık eğitimi gerçekleştirmiş, öğretmen yetiştirme programlarının yaklaşık olarak yüzde 50 alan bilgisi, yüzde 35 genel kültür ve yüzde 16 meslek bilgisi derslerinden oluşmasını benimsemiştir. Japonya öğretmen gereksinimini karşılayacak sistemi yıllar öncesinden kurmuştur ve sistemin 1950'lerde belirlenen genel özelliği bugüne değin korunmuştur.

## Öğretmen Yetiştirmeyle İlgili Araştırmalar

### Öğretmenlik Programlarını Tercih Eğilimi

Bilindiği gibi, 1998 yılına kadar yükseköğretim programlarına başvuran öğrenciler, sınava girmeden okumak istedikleri alanlar arasında tercih yapmaktaydılar. Öğretmen yetiştirme işinin eğitim fakültelerine verilmesinden sonra ve de özellikle öğretmenlik alanlarını ilk sıralarda tercih edenlere burs verilmeye başlanmasından sonra, öğretmenlik alanlarının giderek ilk sıralarda tercih edildiği gözlenmektedir.

Karagözoğlu (1987) öğretmenlik mesleğine yönelme durumunu 1986 ÖYS başvurularına göre incelemiştir. Bu araştırmanın bulguları kısaca şöyle özetlenebilir. 1986 Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavına katılan 229.720 adaydan 9.704 tanesi 4 yıllık, 8.270 tanesi de 2 yıllık öğretmenlik formasyonu veren yükseköğretim programlarına kabul edilmişlerdir. Dört yıllık programa kabul edilenlerin yüzde 56'sı ve iki yıllık programa kabul edilenlerin yüzde 61'i genel lise çıkışlı öğrencilerdir. Öğretmen lisesi çıkışlı öğrencilerden 4 yıllık programı tercih ederek kazananlar yüzde 5 ve 2 yıllık programı tercih ederek kazananlar ise yüzde 7'dir. Buna karşılık 4 yıllık programı tercih edip kazanmış 9.704 öğrenci arasında sadece 2 öğrenci fen lisesi çıkışlıdır. Yabancı dilde öğretim yapan resmi ve özel lise çıkışlılardan 4 yıllık öğretmenlik programını tercih edip kazananlar yüzde 3 iken 2 yıllık öğretmenlik programını tercih edip kazanan hiçbir öğrenci yoktur (Karagözoğlu, 1987, s. 272-273). Dört yıllık öğretmenlik formasyonu veren programları kazanan 9.704 öğrencinin yüzde 12,7'si öğretmenlik mesleğini ilk 3 tercih arasında belirlemiştir, ilk tercih olarak belirtenler ise; kızlarda yüzde 5,3, erkeklerde yüzde 2,5'tir. Buna karşılık adayların yüzde 70'i öğretmenlik mesleğine 7-18 tercihleri arasında yer vermiştir. 2 yıllık öğretmenlik programlarını tercih edip kazanan toplam 8.270 öğrencinin ise ancak yüzde 5,4'ü öğretmenlik mesleğini ilk üç tercih arasında belirterek kazanırken, yüzde 71,7'si bu mesleğe 13-24 tercih sıralarında yer vermişlerdir. Öğretmenlik mesleğini seçerek bu programlara yerleşen gençlerin ortaöğretim başarı not ortalamaları orta ve ortanın altındadır. Öğretmenlik mesleğini seçen gençlerin büyük bir çoğunluğu orta gelir düzeyindeki ailelerden gelmektedir (Karagözoğlu, 1987, 274-284).

MEB'in, öğretmenlikle ilgili alanları üst sıralarda tercih eden öğrenciler burs vermeye başlamasından sonra durum değişmiştir. Öğretmenlik alanlarına başvurup kazananların genel özelliklerini belirlemek amacıyla, ÖSYM tarafından 1997 ve 1998 yılı ÖSS ve ÖYS sınav sonuçları ÖSYM'den alınan izin sonunda incelenmiştir (Okçabol, 1999). Bu çalışmanın bulgularına göre, toplumda gözde olan lise mezunlarının daha çok sayılarda öğretmenlik programlarına başvurdukları görülmektedir (Çizelge 1). Anadolu liseleri yanında fen liselerinden ve yabancı dilde öğretim yapan özel liselerden (YDÖYÖL) mezun olanlar bile artık öğretmenlik alanlarına başvurmaktadır. Öğretmenlik alanlarını kazananların ÖSS sözel ve sayısal not ortalamaları, öğretmenliğe başvurup c/ci başka alanlara yerleşenlerin ortalama puanlarından düşük değildir. Başvuranlar içinde kazananların oranının küçük olması iki nedene bağlanabilir. Kimi öğrenci öğretmenlik alanlarını son sıralarda tercih etmekte ve yüksek puan aldığı da daha çok girmek istediği alana yerleşmektedir. Kimi öğrenciler de, birkaç tercih dışında tercih yapmama (bu tür öğrenciler içinde ÖSS puanları öğretmenliği kazanan öğrencilerin puanlarından daha yüksek olan pek çok öğrenci vardır), tercih sırasında yapılan yanlışlıklar ve sınavda yeterince başarılı olamama gibi nedenlerle hiçbir programa girememektedirler.

Çizelge 1. Kimi Liselerde 1998 ÖSYM Başvuruları (%)

Lise Türü	Öğretmenliğe Başvuran	Öğretmenliği Kazanan	Başka Alanı Kazanan	Hiçbir Yeri Kazanamayan
Anadolu Lisesi	29,6	5,4	13,2	11,0
YDÖYÖL	25,3	2,6	13,2	9,5
Fen Lisesi	17,9	4,0	8,5	5,4
Özel Fen L.	12,2	1,0	9,2	2,0

ÖSYM'nin 1997 yılı verilerine göre, öğretmen lisesi mezunlarının çoğu öğretmenlik alanlarına başvurmaktadır ve bunların yaklaşık yüzde 50'si bir öğretmenlik alanına girmektedir. Öğretmenlik alanlarına başvurup kazananların oranı genel liselerde yüzde 36, kız meslek liselerinde yüzde 17 ve Anadolu liseleri ile imam hatip liselerinde de yüzde 8'ler dolayındadır. ÖSY sınavında öğretmenlik alanlarından en az bir tanesine başvuruda bulunmuş olan lise mezunları içinde, mutlak değer olarak, ilk sırayı 108.692'si kız ve 111.944'ü erkek olmak üzere 220.636 öğrenci ile genel liseler almaktadır (Çizelge 2). Bu sırayı imam hatip lisesi (31.239 öğrenci), endüstri meslek lisesi (20.806), ticaret meslek lisesi (14.024) ve Anadolu öğretmen lisesi mezunları (6.273) izlemektedir. ÖSY sınavına giren 273.060 kız öğrenciye karşılık 407.671 erkek öğrenci vardır. Buna karşın, öğretmenlik alanlarına kızların daha büyük oranlarda başvurduğu görülmektedir.

Çizelge 2. Lise Türlerine Göre Öğretmenlik Alanlarına Başvuran ve Kazananların Sayıları

Lise Türü	Sınava Giren		Öğretmen. Başvuran		Öğretmenliği Kazanan	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek
Genel Liseler	184952	240802	108692	111944	10902	11128
Anadolu Lisesi	8133	13472	3210	2187	683	487
Yabancı Dilde Özel L.	7007	8737	2629	1353	262	150
Özel Lise	2564	2726	761	501	103	49
Fen Lisesi	386	966	98	145	26	30
Özel Fen Lisesi	677	1354	149	111	14	5
Çok Programlı Lise	3571	5730	2120	3247	254	334
Anadolu Öğretmen L.	3161	4327	2838	3435	1476	1304
İmam Hatip Lisesi	17239	33486	11 804	19435	1285	2205
Anadolu İmam Hatip L.	14	163	11	60	-	4
Ticaret Meslek Lisesi	18123	17712	7203	6821	468	540
Anadolu T M L	1848	1640	1320	889	167	104
Anadolu Otelcilik T M.L.	513	1454	327	535	53	129
Erkek Teknik L.	728	8283	389	4254	43	746
Anadolu E. T. L	150	1187	96	626	16	135
Endüstri M. L.	3615	48132	1506	19300	100	2281
Anadolu M. L.	622	2573	387	1228	52	224
Kız Meslek L.	11013	58	5765	10	1290	-
Anadolu Kız Meslek L.	2168	104	1460	42	217	3
Diğer Liseler	6576	14765	3327	4415	269	293
TOPLAM	273060	407671	154092	180538	17680	20156
GENEL TOPLAM	680731		334630		37836	

Lise mezunu kızların yüzde 57'si bir öğretmenlik alanına başvururken bu oran erkekler arasında yüzde 45'lerde kalmaktadır. Öğretmenlik alanlarına başvuran kız ve erkeklerin oranları lise türlerine göre de değişiklikler göstermektedir. Anadolu öğretmen lisesi mezunları içinde kızların yüzde 90'ı ve erkeklerin yüzde 80'i öğretmenlik alanlarına başvurmaktadır. İmam hatipli kızların yüzde 69'u ve erkeklerin yüzde 58'i öğretmenliğe başvururken, bu oranlar genel liselerde sırasıyla yüzde 59 ve 21,

endüstri meslek lisesinde yüzde 42 ve 40 ticaret meslek lisesinde yüzde 40 ve 39, Anadolu ticaret meslek lisesinde yüzde 72 ve 55 dolaylarındadır.

Öğretmenlik alanlarına başvuru durumuna bağlı değer (oransal) olarak bakıldığında ayrı bir resim ortaya çıkmaktadır. Mezun olunan lise türüne göre, öğretmenlik alanlarına en çok Anadolu öğretmen lisesi mezunlarının başvurduğu (%83) görülmektedir. Bu liseyi Anadolu kız meslek lisesi (%66,2), Anadolu ticaret meslek lisesi (%63,4), imam hatip (%61,7) ve Anadolu otelcilik ticaret meslek lisesi (%59,1) izlemektedir (Çizelge 3). Fen liseliler öğretmenlik alanlarını pek tercih etmemektedir. Öğretmenlik alanlarına başvuran fen liseliler de bu alanları tercih listelerinde son sıralara koymaktadır.

Çizelge 3. Liselere Göre Öğretmenlik Alanlarına Başvuru ve Kazanma Durumu (%)

Lise Türü	Öğretmenliğe Başvuran	Öğretmenliği Kazanan.	Başka Alana giren	Kazanamayan
Genel Liseler	51,9	5,2	17,3	29,4
Anadolu Lisesi	29,6	5,4	13,2	11,0
Yabancı Dilde Özel L.	25,3	2,6	13,2	9,5
Özel Lise	34,0	2,9	14,3	15,8
Fen Lisesi	17,9	4,0	8,5	5,4
Özel Fen Lisesi	12,2	1,0	9,2	2,0
Çok Programlı Lise	57,7	6,3	18,0	33,4
Anadolu Öğretmen L.	83,8	37,2	13,6	33,0
İmam Hatip Lisesi	61,7	6,9	22,8	32,0
Anadolu imam Hatip L.	40,2	2,3	16,4	21,5
Ticaret Meslek Lisesi	39,2	2,8	18,3	18,1
Anadolu T M L	63,4	7,8	25,1	30,5
Anadolu Otelcilik T M.L.	59,1	9,3	23,3	26,5
Erkek Teknik L.	51,4	8,8	20,2	22,6
Anadolu E. T. L	54,0	11,3	23,0	19,7
Endüstri M. L.	37,2	4,6	11,9	20,7
Anadolu M. L.	49,5	8,6	15,0	26,9
Kız Meslek L.	52,2	11,7	14,0	26,5
Anadolu Kız Meslek L.	66,2	9,7	23,8	32,7
Diğer Liseler	36,6	2,6	9,7	46,6

Öğretmenlik alanlarından en az birine başvurup da bu alanlardan birini kazanan öğrencilerin durumu da lise türüne göre değişmektedir. Mutlak sayı olarak, öğretmenlik alanlarını kazananlar içinde genel liseliler çoğunluktadır (10.902'si kız ve 11.128'i erkek) (Çizelge 2). Bu liseyi sırasıyla imam hatip liseliler (3.480 öğrenci), Anadolu öğretmen liseliler (2.780) ve endüstri meslek liseliler (2.381) izlemektedir.

ÖSY sınavına girenler içinde öğretmenliği kazananlar Anadolu Öğretmen Lisesi'nde yüzde 37,2, Kız meslek lisesinde yüzde 11,7, Anadolu erkek teknik lisesinde yüzde 11,3, Anadolu kız meslek lisesinde yüzde 9,7 ve Anadolu ticaret meslek lisesinde yüzde 9,3 dolayındadır. Öğretmenliğe başvurup kazananların oranları diğer liselerde, özellikle özel fen ve Anadolu imam hatip liselerinde daha da düşüktür.

YÖK, üniversiteye geçişte, ortaöğretim başarı puanında 2000 yılında yeni bir yöntem uygulamaya başlamıştır. Öğrencinin lisede okuduğu alanla ilgili üniversite alanına başvurması durumunda alacağı ortaöğretim başarı puanı, başka bir alana başvurması halinde alacağı başarı puanından anlamlı bir biçimde daha büyük olmaktadır. Bu yöntem özellikle meslek liselilere istedikleri alana girmede bir engel getirmiş ve Anadolu öğretmen lisesi mezunlarının öğretmenlik alanlarına girmesini kolaylaştırmıştır.

### Öğretmenlik Mesleği ile İlgili Araştırmalar

Öğretmenlerin, mesleki nitelikleri, toplumsal ve ekonomik sorunları konularında yurt içinde ve yurt dışında yapılmış pek çok çalışma vardır. Bu çalışmalar olabildiğince taranarak, bu çalışmayla birebir ilgili olanların bir bölümü alana getirdikleri katkılarıyla birlikte aşağıda özetlenmektedir.

S. Bülbül ve arkadaşlarının yürütülen Öğretmen Sorunları ve Eğilimleri Araştırması (MEB; 1982a) bulgularına göre, öğretmenlerin balo, yemekli toplantı, toplu geziler, piknik yapma gibi sosyal etkinliklere pek katılmadıkları görülmektedir. Kiralık konut ya da ucuz yatacak yer bulmakta sıkıntı çektikleri, geçim sıkıntısı içinde çocuklarını güçlükle okutabildikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenler, yönetmeliklerin herkese aynen uygulanmamasından; lojman bulunmamasından; velilerin ilgisizliğinden; okullardaki eğitim olanaklarının yetersizliğinden; bakanlığın ve yerel yetkililerin öğretmene sahip çıkmamasından yakınmaktadır. Öğretmenler, kendi çocuklarına öğretmenliği pek önermemektedirler.

Celkan (1987) 172 denek üzerinden öğretmenlerin toplumsal konumunu değerlendirmiştir. Öğretmenler sırasıyla öğrencilerden (%45), bakanlık müfettişlerinden (%15), okul müdürlerinden (%15), il ve ilçe idarecilerinden (%12) ve velilerden (%3) etkilenmektedir. Öğretmenler toplumsal konum olarak anne ve babalarından daha iyi konuma gelememektedir. Öğretmenliğin beğenilen yönlerinin başında, insanlara bilgi kazandırmak, onları yetiştirmek; mesleğin manevi değeri ve kutsallığı; öğrencinin başarısını görerek gurur duymak ve öğretmeyi sevmek gelmektedir. Öğretmenlik mesleğinin beğenilmeyen yönlerinin başında da, mesleğin saygınlığını yitirmesi; öğretmenler arasında birlik ve beraberliğin olmaması; rotasyon ve maddi durumun iyi olmaması vardır.

Serengil (1987),Yüksekokullarına gelen öğrencilerin ancak 1/5'inin öğretmen liselerinden geldiğini; bu öğrencilerin baba mesleğinin sırasıyla çiftçi (%50), memur (%27), işçi (%10) ve esnaf ve sanatkar olduğunu; öğrenci ailesini yüzde 39'unun köyde ve yüzde 36'sının kasabada oturduğunu belirtmektedir.

Sözer (1991), eğitim fakültesi mezunu 345 ve öğretmenlik sertifika programını bitiren 244 kişiyle, öğretmen davranışlarını kazandırma üzerine bir araştırma yapmıştır. Bulgulara göre, her iki grubun da, öğretmenlik meslek bilgisi testinde, beklenenden daha az başarı gösterdiği, ancak, eğitim fakültesi mezunlarının öğretmenlik sertifika programını bitirenlere göre anlamlı olarak daha başarılı oldukları görülmektedir.

Pehlivan (1993) Anadolu öğretmen liselerinde çalışan 195 öğretmen aracılığıyla, Anadolu öğretmen liselerindeki durumu 1990-91 yılında incelemiştir. Öğretmenler, Anadolu öğretmen lisesi programı ile eğitim fakültesi programlarında paralellik sağlanması (%97); Anadolu öğretmen liselerinde standart program olmasını ve okulların kimi değişiklikler yapabilmesini (%82); Anadolu öğretmen lisesi programları ile genel lise programlarının zorunlu derslerde ortak olmasını (%79), Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin birinci sınıftan itibaren eğitim fakültelerine yönlendirilmesini (%78); Anadolu öğretmen liselerinde öğrencilerin parasız yatılı öğrenim görmelerini (%76); öğretmenlerin hizmetiçi kurslardan geçirilmesini (%96) ve benzeri istekleri dile getirmektedirler.

Gökçe (1997) 50 okul yöneticisi ve 150 öğretmen üzerinde, onların program geliştirme sürecindeki rollerini benimseme düzeylerini araştırmıştır. En çok benimsenen rollerin başında şu beş rol gelmektedir: öğretimde amaçları belirleyerek uygun yöntemleri kullanma (%91); kendini geliştirebilmek için meslektaşlarıyla görüşüp, düzenli olarak mesleki gelişim etkinliklerini planlama (%91); öğretim sürecinin planlayıcısı olduğu kadar uygulayıcısı durumunda olma (%91); okulda düzenlenen veli toplantılarına katılarak, öğrenci sorunlarının giderilmesi için velilerle görüş

alışverişinde bulunma (%90); bilimsel araştırma sonuçlarına dayalı olarak öğretim kaynaklarının daha etkili kullanılması için öneriler geliştirme (%90).

Okçabol ve Gök'ün (1998) Öğretmen Profili Araştırmasına göre, öğretmenler içinde genel lise mezunları daha çoktur (%45) ve onları öğretmen lisesi mezunları (%19) ile meslek liseliler (%15) izlemektedir. Öğretmenlerin yüzde 52'si bu mesleğe isteyerek girmiştir. Yüzde 70'i ek iş yapan öğretmenler, öğrenmenin ezbere dayandığını (%68), eğitim sisteminde cinsiyetçi yaklaşımın olmadığını (%56), bir yabancı dilin okullarda öğretim dili olabileceğini (%52), özel eğitime ağırlık verilmesini (%36) ve ders kitaplarını tutucu olmadığını (%34) düşünmektedir. İyi öğretmen yetiştirilmesi konusunda öğretmenlerin yalnız yüzde 3'ü "iyi yetişiyor, sorun yok" demektedir, yüzde 73'ü bir sorun görmekte ve bir değişim istemektedir (Çizelge 4).

Çizelge 4. İyi Öğretmen Yetiştirilmesi Konusunda Görüşler

Jyi Öğretmen Nasıl Yetişir	%	iyi Öğretmen Nasıl Yetişir	%
Öğretmen Okulları açılmalı	12	Fakülteler yetersiz	2
Staja-uygulamaya-ağırlık	9	Fakültede eğitim dersi az	2
Öğretmen Lisesinde	6	Tam branşlaşma gerekli	2
Nitelik, araç gereç artmalı	6	Yeni model oku! gerekli	2
Formasyona önem verilmeli	5	Ülke gereksinimine göre olmalı	2
Öğrenci iyi seçilmeli	5	Demokratik öğretmen yetişmeli	1
Herkes öğretmen olamaz	5	Hizmetiçi eğitim gerekli	1
Bilimsel, çağdaş, bilgili insan	3	Fakülte elemanı yetersiz	1
İyi yetişiyor, sorun yok	3	Diğer	3
Meslek çekici olmalı	3	Yanıt Yok	24
Özerk fakülte gerekli	3		

Kaynak: Okçabol ve Gök, 1998, s. 29.

Dile getirilen olumsuzlukların başında staja-uygulamaya yeterince ağırlık verilmediği (%9) gelmektedir. Fakültelerden niteliği ve araç-gereç yetersizliği (%6), formasyona önem verilmemesi (%5), aday öğrencinin seçimi (%5), herkesin öğretmen olabilmesi (%5), bilimsel ve çağdaş insan yetiştirilmediği (%3), eğitim derslerinin azlığı (%2), ülke gereksinimine uygun eğitim verilmediği (%2), demokratik öğretmen yetişmediği (%1), fakültelerdeki öğretim üyesi ve elemanlarının yetersiz oluşu (%1) önde gelen görüşlerdir. Öğretmenlerin yüzde 24'ü bu konuda herhangi bir görüş belirtmemiştir.

İstanbul il merkezinde okuyan lise öğrencilerinin iyi öğretilen en çok dürüstlük (%27), bilgi ve deneyimlerini aktarabilme (%20) ve araştıran ve soran (%16) öğretmen aradıkları görülmektedir (Okçabol, 1998). Öğrencilerin öğretmenlerle ilgili değerlendirmelerinde (Çizelge 5) kadın öğretmenlerin daha hoşgörülü olmadığı ve öğretmenlik mesleğinin kadınlara daha uygun olmadığı konularında çoğunluk görüşü vardır, diğer konularda görüşler dağılım göstermektedir.

Çizelge 5. Öğrencilerin Öğretmenleri Değerlendirmesi (%)

Değerlendirme Konuları	Değerlendirme Konusunda		
	Katılmıyor	Kararsız	Katılıyor
Öğretmenler bildiklerini yeterince öğretiyor	27	29	44
Öğretmen öğrenciyle yeterince iletişim kuruyor	45	24	30
Okulda eti senin kemiği benim anlayışı var	58	21	20
Kız öğrencilere farklı davranılıyor	55	14	30
Dayak cezası hala uygulanmaktadır	64	11	24
Öğretmen sınıfın hakimidir	54	21	35
Öğretmenlerin bilgi düzeyleri yeterlidir	26	25	46
Ders notu silah gibi kullanılmaktadır	24	17	56
Öğretmenle arası ilişkiler yeterli düzeydedir	26	31	41
Kadın öğretmenler daha hoşgörülüdür	55	20	22
Öğretmenlik mesleği kadınlara daha uygun	52	22	22

Yukarıdaki iki araştırma sonuçlarına göre, benzer konularda öğretmenlerin değerlendirmeleri ile öğrenci değerlendirmeleri karşılaştırılması Çizelge 6'da verilmektedir. Öğretmenlerle öğrencilerin "okulda eti senin kemiği benim anlayışının geçerli olmadığı", "kız öğrencilere farklı davranılmadığı", "dayak cezasının uygulanmadığı" ve "öğretmenlik mesleği kadınlara daha uygun olmadığı" konularında görüş birliği içinde oldukları görülmektedir.

Çizelge 6. Öğrenci ve Öğretmen Değerlendirmeleri Karşılaştırması (%)

Değerlendirme Konuları	Öğrenci			Öğretmen		
	-	?	+	-	?	+
Öğretmen öğrenciyle yeterince iletişim kuruyor	45	24	30	13	15	70
Okulda eti senin kemiği benim anlayış geçerli.	58	21	20	74	8	16
Kız öğrencilere farklı davranılıyor	55	14	30	57	10	20
Dayak cezası hala uygulanmaktadır	64	11	24	54	13	32
Öğretmen sınıfın hakimidir	41	21	35	29	13	55
Öğretmenler arası ilişkiler yeterli düzeydedir	26	31	41	39	16	44
Öğretmenlik mesleği kadınlara daha uygundur	52	22	22	63	10	26

Horozoğlu (1998) alan yazın taramasıyla 28 öğretmenlik rolü belirlemiştir. Bu roller şunlardır:

1. Öğrencilere, her biri için kendi öğrenme hızı ve biçimine uygun öğrenme imkanı sağlamak,
2. öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerini geliştirmek,
3. her öğrenciyi kendi kapasitesine uygun eğitim-öğretim düzeyine ulaştırmaya çalışmak,
4. günlük ders planlarını, ders öncesinde öğrencilerle birlikte yapmak,
5. sınıf içindeki rolünü, öğrenme kaynaklarından sadece biri düzeyinde görmek ve oynamak,
6. öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmek,
7. öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek,
8. öğrencilerin yaratıcılık becerilerini geliştirmek,
9. öğrencilerin gereksinim duydukları bilgilere yer veren eğitim-öğretim programları hazırlamak,
10. öğrencilere bilgi aktarmak yerine bilgi kaynaklarına ulaşma yolu öğretmek,
11. sınıf içindeki eğitim-öğretim etkinliğine sınıfın bir öğrencisi gibi katılmak,
12. öğrencileri özellikle iyi, güçlü, yetenekli oldukları konularda ödevler vererek yetiştirmek, geliştirmek,
13. Yaparak yaşayarak öğrenme yöntemine ağırlık vermek,
14. öğrencilerde kendilerini eğitime sorumluluğu geliştirmek,
15. öğrencilere, öğrenmenin yaşamları boyunca devam edecek bir süreç olduğu bilincini vermek,
16. öğrencilere yurt içi ve yurt dışı güncel olayları izleme, eleştirme, yorumlama ve değerlendirme beceri ve alışkanlığı kazandırmak,
17. öğrencilere kolay iletişim kurma ve devam ettirme becerisi kazandırmak,
18. öğrencilere sorumluluk alma, yeri ne getirme beceri ve alışkanlığı kazandırmak,
19. öğrencilere inisiyatif geliştirme, kullanma beceri ve alışkanlığı kazandırmak,
20. öğrencilerin çok geniş bir düşünce, arayış ve bakış açısına sahip olmalarını sağlamak,
21. öğrencilerde değişim ve değişiklikler karşısında kayıtsız kalmama bilinci geliştirmek,
22. öğretimde küme çalışmaları yerine takım çalışmalarına yer vermek,
23. eğitim ortamlarını, öğrenmekten ve öğrenileni uygulamaktan zevk alacak biçimde hazırlamak,

24. öğrencilere okullardaki eğitim-öğretim etkinliklerinin sınırlı kalacağı bilincini vermek,
25. öğrenciler arasındaki farklılıkları, eğitim-öğretimde bir zenginlik kaynağı olarak değerlendirmek,
26. öğrencileri ilgilendiren bütün düzenleme ve kuralları öğrencilerle birlikte kararlaştırmak,
27. sınıf içindeki rollere, toplumsal rollerden daha çok önem vermek,
28. öğretimde bilgisayar ve diğer görsel işitsel araç-gereç kullanılmasına ağırlık vermek.

Horozoğlu, bu rollerle ilgili olarak, Konya ilindeki özel ortaöğretim kurumlarında çalışan 142 öğretmenin görüşünü değerlendirmiştir. 4 numaralı rol en az kabul görülürken, sırasıyla 15, 20, 19, 13, 23 ve 14 numaralı roller büyük bir kabul görmüştür.

Kaliteli okul özelliklerinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığı, Ankara'da çalışan 60 öğremlenden toplanan bilgiler doğrultusunda Cafoğlu (1998) tarafında araştırılmıştır. Öğretmenlere göre kaliteli okul özelliklerinin başında, öğrenci gereksinimini karşılayan okul organizasyonu ve eğitim programı, öğrencileri daha iyi çalışmaya yönlendiren öğretmenler, profesyonelce yönlendirilmiş öğretmenler, öğrenci ve personel gereksinimlerini karşılamak için destekçi ve duyarlı liderlik ve profesyonelce önem verilmiş öğretmenler gelmektedir.

Doğrudan öğretmenlerden bilgi toplayarak yapılan araştırmalar yanında, öğretmenlik işlevleriyle ilgili olarak öğrenciden toplanan bilgilere dayalı araştırmalar da vardır. Bu bağlamda, Ergün ve Duman (1998) lise ve üniversite öğrencilerinin, derse geç kalma, ders düzenini bozma ve ödev yapmama gibi kritik durumlarda öğretmen davranışlarının nasıl olması gerektiğini araştırmışlardır. Kız öğrencilerin erkeklere göre kritik durumlarda öğretmenden daha hoşgörü bekledikleri, sosyal bilimler alanlarında okuyanların fen ve matematik alanlarında okuyan öğrencilere göre daha kuralcı ve katı davranışları yeğledikleri görülmüştür.

Çetinkanat (1998) öğretmenlerin iletişim becerilerini, kendi geliştirdiği bir ölçeği, 240 öğrenci ve 66 bakanlık müfettişini kullanarak belirlemeye çalışmıştır. Öğretmenli iletişim becerilerini empati, saydamlık, eşitlik, etkililik ve yeterlilik boyutlarından oluştuğu ve ölçeğin güvenilir bir araç olarak kullanılabileceği sonucuna varmıştır. Temel ve Aksoy (1998) okulöncesi ön lisans programını tamamlamış 326 anaokulu öğretmeni kullanarak, anaokulu öğretmenlerinin denetim odağı ile ahlaki yargıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bayrak ve Ağaoğlu (1998), 297 denek üzerinden, yönetici ve öğretmenlerin toplam kalite konusundaki görüşlerini değerlendirmişlerdir.