

**TÜRKİYE MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE 1963-1980 İLE 1980-2006
YILLARI ARASINDA ÖĞRETMEN YETİŞTİRME VE ATAMA
POLİTİKALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

Neslihan GÜL AVŞAR

**İnönü Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav
Yönetmeliğinin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı İçin Öngördüğü BİLİM
UZMANLIĞI TEZİ Olarak Hazırlanmıştır.**

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK**

MALATYA

Eylül, 2007

ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Türkiye Milli Eğitim Sisteminde 1980-2006 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştirme ve Atama Politikası” başlıklı bu çalışmamın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde, hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Neslihan Gül AVŞAR

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitümüz Yüksek Lisans Öğrencisi Neslihan Gül AVŞAR tarafından Yrd.Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK danışmanlığında hazırlanan “Türkiye Milli Eğitim Sisteminde 1963-1980 ile 1980-2006 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştirme ve Atama Politikalarının Değerlendirilmesi” başlıklı bu çalışma, Jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Battal ASLAN
İnönü Üni. Eğt. Fak.
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Öğr. Üyesi
Başkan : Prof. Dr. Battal ASLAN
Üye : Yrd. Doç. Dr. Mahire ASLAN
Üye : Yrd. Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK
(Danışman)

ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. S. Kemal KARTAL

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu Araştırma İle Türkiye Milli Eğitim Sisteminde 1980-2006 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştirme ve Atama Politikası analiz edilerek; yetiştirme ve atama politikalarının tarihsel seyri açısından önemli dönüm noktaları, İlköğretime öğretmen yetiştirme ve atama politikası ile çıkarılan ilgili yasalar, Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerin öğretmen yetiştirmede yaptığı çalışmalar, Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen atamaları konusundaki uygulamaları ile ülkemizde öğretmen yetiştirme ve atama politikası alanında yapılmış bilimsel çalışmalar ve alana katkıları eleştirel bir yaklaşımla incelenerek; bu konularda okuyucuyu genel olarak bilgilendirmek amaçlanmıştır.

Çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde, problem genel hatları ile tanıtılmaktadır.

İkinci bölümde konu ile ilgili araştırmalar yer almaktadır.

Üçüncü bölümde, araştırmanın yöntemine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

Dördüncü bölümde araştırmanın amacı başlığı altında yer alan sorular doğrultusunda elde edilen bulgular ve bunlara ilişkin yorumlar sunulmuştur.

Son bölümde ise sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Araştırmanın oluşum sürecinde maddi ve manevi desteğini esirgemeyen, yazımında büyük emeği olan, rahat çalışma ortamı sağlayan değerli eşime teşekkür ederim.

bilgisini, zamanını ve enerjisini esirgemeyerek çalışmanın şekillenmesinde her an yanımda olan, teşvik edici ve cesaretlendirici görüşleri ile katkıda bulunan danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tüm katkılara karşın, araştırmanın tüm sorumluluğu araştırmacıya aittir

Malatya, Temmuz 2007

Neslihan Gül AVŞAR

ÖZET

Öğretmen yetiştirme konusu, yüz elli yıldan beri sürekli olarak toplumun gündemindedir. Cumhuriyet ile birlikte öğretmen yetiştirme işi, daha büyük bir önem kazanmıştır. Konuya, günümüze kadar toplanmış 16 Milli Eğitim Şurası'nın hemen hepsinde değinilmiştir. 1939'da toplanan I. Milli eğitim Şurası, 1953'te toplanan V. Milli Eğitim Şurası, 1981'de toplanan X. Milli Eğitim Şurası ile 1982'de toplanan XI. Milli Eğitim Şurası'nda öğretmen yetiştirmeye daha fazla ağırlık verildiği ve önemli kararların tartışılıp alındığı görülür.

Yükseköğretim, 1981'de çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile akademik, kurumsal ve idari yönden yeniden yapılanma sürecine girmiştir. Bu kanunla ülkemizdeki tüm yükseköğretim kurumları, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında toplanmış; akademiler üniversitelere, eğitim enstitüleri eğitim fakültelerine dönüştürülmüş ve konservatuarlar ile meslek yüksekokulları üniversitelere bağlanmıştır. Böylece söz konusu kanun hükümleri ve Anayasanın 130ve 131. maddeleriyle kendisine verilen görev ve yetkiler çerçevesinde özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip bir kuruluş olan Yükseköğretim Kurulu, tüm yükseköğretimden sorumlu tek kuruluş haline gelmiştir.

Yükseköğretim Kurulu, öğretmen yetiştirme konusunda, 4 Kasım 1997'de Eğitim Fakülteleri'nin yeniden yapılanmasına ilişkin bir karar almıştır. Yeni modeldeki öğretmen yetiştirme uygulaması; ilköğretim öğretmenine olan acil gereksinmeyi karşılamaya, sorunu nicel olarak çözmeye yöneliktir. Niteliğe dikkat edilmemiştir.

Cumhuriyet döneminin öğretmen yetiştiren kurumları incelendiğinde kuruluşundan bugüne kadar, örgün öğrenimin değişik kademelerine öğretmen yetiştirme görevinin, farklı tip ve düzeydeki öğretim kurumlarınca yürütüldüğü görülmektedir.

Araştırmada betimsel model kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

1. 1982 yılında öğretmen yetiştiren tüm kurumların görev ve sorumlulukları, Milli Eğitim Bakanlığı'ndan alınarak üniversitelere devredilmiştir. Bu uygulama öncesinde, sırasında ya da sonrasında hiçbir araştırma, ön çalışma ve planlama yapılmamıştır. Buna karşın öğretmen yetiştiren kurumlar arasında kaynak birliği sağlanmış, standartlaşmaya doğru gidilmiştir.
2. İlköğretim I. kademeye öğretmen yetiştiren kurumlar, isim, program ve içerik kategorileri yönünden zaman içinde değişikliğe uğratılmışlardır. Bu değişiklikler, zaman zaman onarılmaz hatalara neden olurken zaman zaman da tamiri mümkün hale getirilmişlerdir.
3. YÖK tarafından, 1997 yılında gerçekleştirilen Eğitim fakültelerinin yeniden yapılanmasının en önemli sebeplerinden biri, ilköğretim ikinci kademedeki öğretmen ihtiyacıdır. Bu sorunun kaynağında; Eğitim fakültelerine Fen-Edebiyat Fakültelerinden gelen öğretim elemanlarının, ortaöğretim branşlarını kendi çalışma alanlarına daha yakın gördüklerinden lise öğretmenliğine yönelik programların açılması için çaba göstermeleri, ilköğretim ikinci kademe öğretmeni yetiştirme ihtiyacını göz ardı etmeleri yatmaktadır.
4. Edinilen sayısal verilere göre ülkemizde, zaman zaman sadece nicelik boyutu düşünülmüş; değişik zamanlarda değişik uygulamalarla, sınıf ve branş öğretmenliğinin gerektirdiği niteliklere sahip olmayan öğretmen adayları, eğitim sistemimize sınıf ve branş öğretmeni olarak katılmıştır.
5. Öğretmen atamalarındaki olumsuz uygulamalar, ülkemizin siyasi ve ekonomik yönden sıkıntılar içinde olduğu dönemlerle sınırlı kalmayıp Cumhuriyet döneminin hemen her safhasında kendini göstermiştir.
6. Öğretmen yetiştirme ve atama politikalarında; öğretmeni yetiştiren YÖK, öğretmeni atayan MEB, yetiştirme ve atamalarını planlayan DPT arasındaki iletişim, hemen hemen hiçbir dönem istenen seviyeye ulaşmamıştır. İzlenen politikalar, amaç ve programlar yönünden sık sık değişiklikler olmuş; öğretmen yetiştirme ve atamalarında nicelik konusu her zaman öncelik taşımış, nitelik konusu uzun yıllar ikinci plana itilmiştir.

ABSTRACT

The matter of teacher training has always been on the society's agenda for one hundred and fifty years. It has become more important within the republic term. The subject was referred to, at almost all of the 17 National Education Councils assembled up to now. It's seen that more weight was given to teacher training and crucial decisions were taken about the matter at the first National Education Council assembled in 1939, V. National education Council assembled in 1953, X. National Education Council assembled in 1981 and XI. National Education Council assembled in 1982.

Higher education has got into a process of reformation, academically, institutionally and administratively, with The Law Of Higher Education number 2547, issued in 1981. By means of this law, all of the higher education institutions have been gathered under the frame of The Council of Higher Education (YÖK); academies have been transformed into universities, educational institutes have been transformed into faculties of education, conservatories and vocational collages were related to universities. Thus, The Council of Higher Education, being an institution of autarchy and public legal personality, within the framework of the tasks and authorities given to it by means of the law provisions in question and 130. and 131. provisions of the Constitution, has become the sole construction liable from higher education.

The Council of Higher Education took a decision concerning the reformation of the Faculties of Education, on November 4th 1997. The application of teacher training in the new model is oriented to encountering the urgent need of primary education teacher and solving the problem quantitatively. However, the quality has not been paid attention.

When the teacher-trainer institutions of Republic term is examined, it's seen that, since their foundation up to now, the duty of teacher training for different grades

of formal education has been carried out by training institutions of various types and levels.

Descriptive model was adopted during the research.

The results deduced from the research can be summarized as:

- 1) In 1982, duties and responsibilities of all teacher-trainer institutions have been taken from Ministry Of National Education and transferred to universities. Before, during or after this application, no preliminary work, planning or investigation was conducted. However, resource unity has been established among the teacher-trainer institutions, standardization was proceeded to.
- 2) The institutions training teacher for the first level of primary education have been modified in the course of time, regarding their names, programmes and content categories. These alterations sometimes caused unrepairable errors, and were made possible to be repaired now and then.
- 3) One of the most important reasons of the reformation of faculties of education, which was performed by CHE in 1997, was the need of teacher for the second level of primary education. That the instruction elements coming from the Faculties of Arts and Science to the Faculties of Education make effort for opening of programmes concerning high school mastership, because they regard secondary education branches closer to their own working field and they disregard the need to train teacher for the second level of primary education lies under the problem.
- 4) According to numerical data obtained, in our country, only quantity dimesion was regarded, at various times and with different applications, teacher candidates not having the qualities that classroom and branch teaching require were added to our education system as classroom teachers and branch teachers.

- 5) The adverse applications concerning the teacher appointments have no been limited with the terms in which our country was in a depressive situation politically and economically, but also have shown themselves at almost all stages of the Republic term.
- 6) During the application of policies concerning teacher training and appointment, the communication among The Council of Higher Education who trains the teacher, Ministry of National Education who assigns the teacher and The State Planning Organisation who plans the trainings and appointments has almost in no term reached to desired level. Policies pursued have often undergone changes regarding the goals and programmes; the matter of quantity has always been of priority, the quality problem has been postponed for several years.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ONUR SÖZÜ	I
ONAY	II
ÖNSÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT.....	VI
İÇİNDEKİLER	IX
TABLolar LİSTESİ	XIV

BÖLÜM	<u>Sayfa</u>
-------	--------------

I GİRİŞ

Problem Durumu	7
1. İlköğretim Birinci ve İkinci Kademeye Öğretmen Yetiştirme ve Atama Politikasının Tarihsel Gelişimi (1960-1980 Yılları Arası).....	7
2. İlköğretim Birinci ve İkinci Kademeye Öğretmen Yetiştirme ve Atama Politikasının Tarihsel Gelişimi (1980-2006 Yılları Arası).....	12
3. Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma Uygulaması.....	25
Problem Cümlesi	54
Alt Problemler	54
Sayıtlar	54
Sınırlılıklar	54
Tanımlar	55
Kısaltmalar	55

II İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İlgili Araştırmalar.....56

III YÖNTEM

Yöntem.....61

IV BULGULAR VE YORUM

Türkiye Milli Eğitim Sisteminde 1980-2006 Yılları Arasında İlköğretim Birinci Kademe Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Ve Atama Politikasına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	62
Türkiye Milli Eğitim Sisteminde 1980-2006 Yılları Arasında İlköğretim İkinci Kademe Branş Öğretmeni Yetiştirme Ve Atama Politikasına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	93
Türkiye Milli Eğitim Sisteminde 1980-2006 Yılları Arasında İlköğretim Birinci ve İkinci Kademe Öğretmen Yetiştirme ve Atama Politikaları Açısından, Bu Dönem ile 1963-1980 Yılları Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorum.....	124

V SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç.....176

Öneriler.....183

KAYNAKÇA

184



EKLER	197
TABLOLAR	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Haziran 1982’de Yükseköğretim Kurumlarının Sayısal Durumu.....	22
Tablo 2. 1983-1984 Öğretim Yılı İtibari İle Eğitim Yüksekokullarında Bulunan Öğrenci Dağılımları.....	64
Tablo 3. Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Ulaşılması Gereken Öğretmen Hedefi.....	65
Tablo 4. Öğretmen İhtiyacı	66
Tablo 5. Eğitim Alanında Personel Arzı Ve İhtiyacı	66
Tablo 6. Eğitim Alanındaki Personel Arzı ve İhtiyacı Projeksiyonu.....	67
Tablo 7. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı.....	76
Tablo 8. Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Kurumların Programlarının Karşılaştırılması...77	
Tablo 9. Yıllara Göre Eğitim Yüksekokullarında Bulunan Öğrenci Sayıları.....	78
Tablo 10. Sınıf Öğretmenliği Programı Kontenjanının Yıllara Göre Dağılımı	79
Tablo 11. Plan Döneminde Ulaşılması Gereken Öğretmen Hedefi.....	83
Tablo 12. 1987-1988 Yılı İtibari İle Eğitim Yüksek Okullarında Bulunan Öğrenci Dağılımları	95
Tablo 13. Öğretmen İhtiyacı.....	96
Tablo 14. Eğitim Alanında Personel Arzı ve İhtiyacı.....	96
Tablo 15. Eğitim Alanındaki Personel Arzı ve İhtiyacı Projeksiyonu.....	97
Tablo 16. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Coğrafya Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı.....	104
Tablo 17. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı.....	104
Tablo 18. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı.....	105

Tablo 19. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı.....	106
Tablo 20. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı.....	107
Tablo 21. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan İş Eğitimi (Ev Ekonomisi) Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı.....	108
Tablo 22. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Müzik Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı.....	108
Tablo 23. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı.....	109
Tablo 24. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Rehber Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı.....	109
Tablo 25. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Resim İş/Resim Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı.....	110
Tablo 26. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı.....	110
Tablo 27. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Türkçe Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı.....	111
Tablo 28. 1923-1973 Yıllarında İlköğretim Okullarında Sayısal Gelişim.....	139
Tablo 29. Eğitim Enstitülerinde Sayısal Gelişim.....	113
Tablo 30. Üniversitelerin Öğretmenlik Sertifikası Programında Yer Alan Derslerin Adları ve Kredileri.....	113
Tablo 31. Öğretmen Lisesi Çıkışlı Adaylardan Öğretmenlik Programlarına Yerleşenlerin Sayıları.....	114



BÖLÜM I

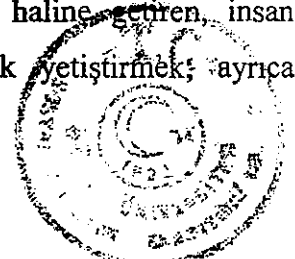
Bu bölümde araştırmanın amacı ve önemi “Problem Durumu” başlığı altında ele alınmış; problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar üzerinde durulmuştur.

GİRİŞ

Toplumların ilerlemeleri, gelişmeleri, modernize olmaları ve bilgi toplumu idealine ulaşabilmelerinin tek şartı eğitimidir. Eğitim sisteminin en önemli ögesi ise öğretmendir. Öğretmenin niteliği ile eğitimin niteliği arasında güçlü bir ilişki vardır. Öğretmenlerin, tüm eğitim işlerinde en belirgin rolleri oynadıkları, tüm eğitimcilerle kabul edilmiştir. Bu nedenlerle öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, davranışları, değerleri, dünya görüşleri ve sosyal eğilimleri, öğrencilerin ve buldukları toplumun davranış ve bilgilerini etkilemektedir. Öyleyse öğretmen eğitimi; gerekli davranış, yetenek ve bilgi ile donatılmış yeni bir toplumun oluşturulmasına yönelik her eğitim sisteminin en önemli ve asıl parçasını oluşturmaktadır.

Eğitim; toplumsal ilkelerin, kuralların, davranış kalıplarının, toplumsal düşünüş biçiminin ve olumlu toplumsal etkinliklere katılımın eğitilenlerle sağlanmasında etkili bir araçtır (Başaran, 1999, 50). Ham maddesi insan olan eğitimin amacı bireye olumlu davranışlar kazandırmak; bir mesleğin bilgi, beceri ve tekniklerini öğretmek; kişiyi daha üretken kılmaktır (Adem, 1995, 5).

Türk Eğitim Sistemi'nin amacı; en değerli kaynağımız olan insan gücünü Atatürk ilke ve inkılaplarına gönülden bağlı, ulusal değerleri benimsemiş, ülkesine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getiren, insan haklarına saygılı, demokrasiyi özümsemiş yurttaşlar olarak yetiştirmek; ayrıca



kendilerinin ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olarak yetişmelerini sağlayarak geleceğe hazırlamaktır (Arıbaş, 2002, 171).

Öğretmenlik; özel statüsü olan, özel uzmanlık bilgi ve becerisi gerektiren kutsal bir meslek olarak nitelendirilmektedir (Ünsal, 2001, 1). 24.06.1973 tarihli 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesi öğretmenliği, Devletin eğitim ve öğretim etkinliklerini yürüten, eğitim ve öğretim kurumlarının yönetim görevlerini üstlenen özel bir uzmanlık mesleği şeklinde tanımlar (<http://www.mebnet.net/genel-egsis/ogretmenlik-mes.htm>, 04.03.2005). Cumhuriyet yönetimi, ilk yıllarında, öğretmenliği bir meslek haline getirmek için yasal düzenlemelerde bulunmuştur. Ne var ki tüm yasal hükümlere rağmen öğretmenlik; kapısı açık, girişi kolay bir meslekten öteye gidememiştir. Buna sebep olarak; öğretmen okullarının ihtiyacı karşılayamamasını, toplumda "kim öğretmen olamaz?" zihniyetinin süregelmesini, politik nedenlerle hükümetlerin zaman zaman öğretmen yetiştirme ve atamalarında gerekeni yapmamalarını, mevcut sorunların katlanarak büyümesini gösterebiliriz (Akyüz, 2001-b, 344).

Öğretmen yetiştirme ve atama politikalarına yön veren temel kaynaklar; Türk Eğitim Sistemi'nde öğretmen eğitimi ve atama şartları ile ilgili temel ve yasal kaynaklar; Anayasa, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, Milli Eğitim Reform ve Stratejisi, 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu, Kalkınma Planları, Hükümet Programları ve Milli Eğitim şuralarıdır. Bu kaynaklarla mesleğin niteliğinin yükseltilmesine, sosyal ve mali yönden öğretmenlerin güçlendirilmesine çalışılmıştır (Dilaver, 1994, 15).

Öğretmen eğitimi, diğer ülkelerde olduğu gibi kendi ülkemizde de büyük tartışma konusudur. Nitekim öğretmen eğitimi konusunda son zamanlarda yapılan tartışmalarda altı tane ana motif (dürtü) ve güç sunulmuştur (Buchberger, 1995, 9-13):

- 1) Dinamik ve hızla değişen toplumumuzda okullar ve öğretmenler; ailenin ve iş hayatının değişen yapısından, değerlerin değişmesinden, bilgi patlamasından, yeni teknolojilerden, evrenselleşme ve çok kültürlülükten doğan sorumluluk ve görevler ile karşı karşıya kalmakta ve bu durumlardan etkilenmektedir. Öğretmenler, eğitimin hızla değişen şartları ve yeni değişimler ile başa çıkmaları konusunda gerekli eğitim almalı; profesyonel aktivitelerle donatılmalıdır.
- 2) Birçok ülkede öğretmen eğitimi politik durumlara göre şekillenmektedir. Oysa öğretmen eğitiminin uzun soluklu bir politikası olmalıdır.
- 3) Öğretmen eğitiminde, örgütlenmeden ve finansmandan hangi kuruluşun sorumlu olacağı önceden tespit edilmelidir. Aksi takdirde öğretmen yetiştiren kurumlar zaman zaman daha bağımlı zaman zamanda daha özerk olabilir.
- 4) Bir ülkenin öğretmen ihtiyacı, o ülkenin öğretmen yetiştirme politikasını ve modelini etkiler. Öğretmen ihtiyacı olan ülkeler, öğretmen yetiştirme ve atamalarında olumsuz uygulamalara başvurabilmektedir. Bununla birlikte öğretmen fazlalığı olan ülkeler ise öğretmenlerin seçiminde yanlış uygulamalara girebilmektedir. Her iki durumdaki olumsuz uygulamalarla karşılaşmamak için öğretmen ihtiyaç planlaması iyi yapılmalıdır.
- 5) İlköğretim, ortaöğretim ve üniversiteye duyulan ilgi her geçen gün artmaktadır. Bu gelişmeler öğretmen eğitimini bir çok yönden etkilemektedir. Bu nedenle öğretmen yetiştiren kurumların niteliği öğretim programı ve öğrenci sayısı iyi planlanmalıdır.
- 6) Öğretmen eğitiminde teorik ve uygulama alanları mesleki gelişime uygun şekilde düzenlenmelidir.

Cumhuriyet öncesi dönemden devralınan 20 ilköğretmen okulu, çeşitli evrelerden geçirilerek ve sayıları artırılarak Cumhuriyet'in ilk elli yılında, ilkokulların temel öğretmen kaynağı olmuşlardır (YÖK, 1998-c, 45).

1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nca öğretmenlik; "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir". Yasaya göre; öğretmenlerin, hangi öğretim kademesinde olurlarsa olsunlar, yüksek öğrenim görmeleri esası getirilmiştir. Yasanın 45. maddesi ile öğretmen nitelikleri belirlenerek yüksek öğrenimleri sırasında pedagojik formasyon kazanmamış olanların ihtiyaç duyulan alanlarda, öğretmenliğe atanmaları halinde bu gibilerin adaylık dönemi içinde yetişmeleri için Milli Eğitim Bakanlığınca gerekli tedbirler alınacağı ifade edilmektedir.

Sonuçta Temel Eğitim 1. kademeye sınıf öğretmeni yetiştirmek üzere, eğitim süresi uzatılarak, 2 yıllık Eğitim Enstitülerinin açılması kararlaştırılmıştır. Bünyesinde Eğitim Enstitüsü açılmayan İlköğretmen Okulları ise Öğretmen Liselerine dönüştürülmüştür. 1981 yılında yapılan düzenleme ile Sınıf öğretmeni yetiştiren bu okulların sayıları 17'ye düşürülmüş; 20 Temmuz 1982'den itibaren Eğitim Yüksekokullarına dönüştürülerek üniversitelerin içine alınmıştır. Bu kurumların süreleri, 1989-1990 öğretim yılında 4 yıla çıkarılmış; Temmuz 1992'de de Eğitim Fakülteleri haline getirilmişlerdir (Akyüz, 2001-b, 347). Bu karar, öğretmen yetiştirmede, her kademedeki öğretmenlerin aynı derece (lisans) ile mesleğe başlamalarının sağlanması açısından çok önemlidir (Baskan, 2001-a, 18).

Eğitim süresinin 1989 yılında 4 yıla çıkarılması ve 1992 yılında da Eğitim Fakülteleri altında bölüm haline getirilmesi ile sınıf öğretmeni yetiştiren programlar yeniden düzenlenmiş ve gerek alan derslerine gerekse öğretmenlik mesleğine hazırlayıcı formasyon derslerine daha fazla zaman ayrılmıştır. Sınıf öğretmeni yetiştiren programların eğitim süresinin 4 yıla çıkartılması, ilköğretmeninin daha kaliteli yetiştirilmesine yönelik önemli bir çaba olarak görülmüştür. İlkokul öğretmeni yetiştirme konusunda gerek nicelik gerekse nitelik kaygıları, yeni model ve program arayışlarını her zaman etkilemiştir. (YÖK, 1998-c, 47).

Cumhuriyetin ilk yıllarında, doğrudan, ikinci kademeye öğretmen yetiştiren bir kurum yoktu. Cumhuriyet öncesi dönemden devralınan Yüksek Öğretmen Okulları ve

üniversitelerin ilgili bölümlerinden mezun olanlar, lise ile birlikte ikinci kademedede de öğretmenlik yapıyorlardı (YÖK, 1998-a, 8). Dolayısı ile yetişen öğretmenin hangi seviyede görev alacağını, çoğu zaman, ortaokul ve liselerin öğretmen ihtiyacı belirlemiştir (Dursunoğlu, 2003, 5).

İlk kez 1926 yılında orta okullara öğretmen yetiştirmek amacıyla sadece Türkçe öğretmeni yetiştiren Orta Muallim Mektebi adlı öğretmen okulu Konya'da açılmıştır. 1929-1930 öğretim yılından itibaren Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü adını alan bu kuruma çeşitli tarihlerde yeni bölümler eklenmiştir. Okulun öğretim süresi 1933-1934 öğretim yılından itibaren 1 yıl hazırlık olmak üzere 4 yıla çıkarılmıştır. 1937-1948 yılları arasında Müzik, Fransızca, İngilizce ve Almanca bölümlerinin de açılması ile bu öğretmen okulu, orta okullarda okutulan genel eğitim derslerinin tümü için öğretmen yetiştirir duruma gelmiştir. İkinci orta öğretmen okulu da 1944 yılında Necati Bey Terbiye Enstitüsü ve Orta Öğretmen Okulu adı ile Balıkesir'de açılmıştır (Gökalp, 2003, 63-64). Birinci Milli Eğitim Şurası'nda (17-29 Temmuz 1939) da öğretmenlerin yetiştirilmesi konusu geniş yer bulmuştur. Bu şurada Yüksek Öğretmen Okulu Yönetmeliği incelenmiş, okul fonksiyonları üzerinde tartışmalar yapılmıştır. Ayrıca orta öğretimde öğretmen sıkıntısının olduğu vurgulanmış, bu okullara alınacak öğrenci sayılarının artırılması önerilmiş; öğretmen yetiştiren bu okulları daha cazip hale getirmek için bursluluk sisteminin yararlı olacağı kanaatine varılmıştır (Gökalp, 2003, 69).

Sayıları giderek artan orta okullara (İlköğretim ikinci kademe) her ders için ayrı branş öğretmeni verilmesi zorlaşınca Türkçe, Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi, Matematik, Tabiat Bilgisi, Fizik ve Kimya derslerinin hepsini okutabilecek öğretmenler yetiştirmek amacıyla 1946-1947 öğretim yılında "Toplu Dersler Şubesi" açılmıştır. Bu bölümden mezun öğretmenlerin okullarda başarılı olmadıkları anlaşılınca 1949-1950 öğretim yılında eğitim enstitülerinin bölümlerinde yeniden değişikliğe gidilmiş; Fen ve Edebiyat bölümleri kurulmuştur (Gökalp, 2003, 64-65).

Esas amacı ilköğretim ikinci kademeye öğretmen yetiştirmek olan Eğitim Enstitülerinin öğretim süresi, 1978-1979 yılında, 4 yıla çıkarılmış olup bu tarihten itibaren adları Yüksek Öğretmen Okulu olarak değiştirilmiş, sayıları azaltılmış (10) ve programları lise öğretmeni yetiştirecek şekilde düzenlenmiştir. Bu düzenlemeden 1997 yılına kadar ilköğretim ikinci kademeye öğretmen yetiştirme, genelde ihmal edilmiştir. Sonuçta Eğitim Enstitüleri de ülkenin ihtiyaç duyduğu öğretmen gereksinimini karşılayamamış; çare olarak ise eğitim enstitülerinin hem sayısı hem de kontenjanları artırılmıştır. Buna rağmen üniversitelerin farklı fakültelerinden mezun olup öğretmenlik formasyonu almayanlar, öğretmenliğe atanmıştır. Bu şekilde nitelikten verilen ödünlerin en önemli nedeni ise öğretmen yetiştirme modellerindeki aksaklıklar değil; uzun soluklu planlamanın yapılmamış olmasıdır (Uygun, 2006, 598).

Ülkemizde, 1848 Darülmualim-i Rüşdi yani ilk öğretmen yetiştiren kurum pratiğinden günümüze 155 yılda bir çok öğretmen yetiştirme modeli uygulanmıştır. Bunların çoğu alt yapısı eksik, nitelikten çok niceliksel kaygılarla oluşturulmuş, dönemin politikacılarının popülist ve pragmatist yaklaşımları ile biçimlendirilen vizyondan yoksun modeller olarak Türk Eğitim tarihinde yerlerini almıştır (Korkmaz, 2004, 467). Bu modellerin uygulanması ile, öğretmen yetiştirme ve atamalarında, standartlaşma sağlanamamıştır. 1960'tan sonra öğretmen seçimi ile ilgili yaklaşımlara baktığımızda ise öğretmen alımlarında, öğretmen yetiştiren okul mezunlarına öncelik verilmiştir. Bunun yanında öğretmen açığının kısa sürede kapatılabilmesi için öğretmenlik eğitimini almayan üniversite mezunlarının da atanması öngörülmüştür (Arslan, 1997, 5). Uygun olmayan alımlar sonucu ,meslekleşmeye zararlı, büyük bir çeşitliliğe gidilmiştir (Akyüz, 2001-b, 352). Nitekim öğretmenlik mesleği, Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında da kapısı açık, girişi kolay bir meslek olarak algılanmıştır. Öğretmen Okullarının ihtiyacı karşılayamaması, toplumda “kim öğretmen olamaz?” anlayışının sürüp gitmesi, niteliğin niceliğe feda edilerek kadroların doldurulması gibi nedenlerle meslek okulu çıkışlı olamayanlar da öğretmen olarak atanmıştır. Böylece öğretmenlerin geldikleri kaynakların çeşitliliği, uzunca bir süredir önlenememiştir (www.akmb.gov.tr, 4).

Problem Durumu

Eğitim kurumları içinde retmen yetiştiren kurumlar, belirleyici bir konumdadır. Eğitim fakültelerinde; topluma uyum sağlayacak, onu geliştirecek nitelikte insan gücü yetiştirme görevini üstlenmiş üretmenler yetiştirilir. Bu nedenle fakültelerin programlarının başarılı olması, üretim üyelerinin niteliği ile doğrudan ilişkilidir. 24 Haziran 1973 tarihinde yürürlüğe giren 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesi; hangi üretim kademesinde olursa olsun, retmen adaylarına yükseköğrenim görmeleri esası getirilmiştir. Bu doğrultuda 1980'li yılların başında eğitim sistemimizde, retmen yetiştirilmesi konusunda önemli kararlar alınmış ve uygulanmıştır. 6 Kasım 1981'de yayımlanan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile; ayrı yasalarla kurulmuş, yapı ve işleyiş yönünden farklılık gösteren Türk silahlı Kuvvetleri ve Emniyet Teşkilatı'na bağlı Yükseköğretim Kurumları dışındaki tüm Yükseköğretim Kurumları ve st kuruluşları; teşkilatlanma, işleyiş, görev, yetki ve sorumlulukları ile eğitim-üretim, araştırma, yayın, üretim elemanları, öğrenciler ve diğer personel ile ilgili esaslar bir bütünlük içinde düzenlenmiştir (Ertan, 2002, 28 ; MEB, 2006-a). Ayrıca; 1982 ve öncesindeki gelişmeleri takiben retmen eğitimindeki yeni düzenlemelerin getirdiği programlar ve yönetmelikler incelendiğinde, niversite düzeyinde bir yapı ve işleyişe doğru gidildiği anlaşılmaktadır. Bu durumun en belirgin göstergeleri de üretim süresinin dört yıla çıkarılması, bölümlerde uzmanlaşmaya gidiliş, alınacak üretim elemanları için akademik ölçütlerin getirilmesi ve asistanların eğilmesi, okutulan derslerin adlarında ve sürelerinde değişikliğe gidilmesidir (Sunay, 1995, 19; Binbaşioğlu, 1999, 57). Bu yeni yapılanma ile; Eğitim Enstitüleri eğitim Yüksek Okulu, Yüksek ğretmen Okulları ise Eğitim Fakültesi olarak değiştirilmiştir (Duman, 1991, 190).

1) İlköğretim Birinci ve İkinci Kademeye retmen Yetiştirme ve Atama Politikasının Tarihsel Gelişimi (1960-1980 Yılları Arası)

Türkiye Milli Eğitim Sisteminde retmen yetiştirme ve atama politikasını öncelikle yasal kaynaklarda incelemek gerekir. Eğitim-retim yönünden 1960- 1980

yıllarını şekillendiren temel yapı, 1961 Anayasasıdır. Bu Anayasanın “Öğrenimin Sağlanması” adlı bölümünde öğretmen yetiştirme ve atamaya ilişkin doğrudan bir atıf olmamakla birlikte “İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için mecburidir ve Devlet okullarında parasızdır.” hükmü ile “Devlet, maddî imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin, en yüksek öğrenim derecelerine kadar çıkmalarını sağlama amacıyla burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar.” hükmü, ilköğretimin niteliği ve bu kurumlara yetiştirilecek başarılı öğretmen adaylarına sağlanacak kolaylıkları vurgulamıştır (md. 50).

5.1.1961 tarih ve 222 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu” ile ilkokul öğretmenliğine (MEB Mevzuat Bankası, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/126.html>);

- 1) Öğretmen yetiştiren okul ve kurumları bitirenlerin,
- 2) Lise veya daha yüksek okulları bitirip Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenecek esaslara göre meslek dersleri ve bunların uygulamasında yapılacak sınavları başaranların atanacağı (madde 15),
- 3) Gerektiğinde en az ortaokulu bitirenler arasından vekil öğretmen olarak atama yapılacağı hükümleri getirilmiştir.

291 sayılı ve 18 Temmuz 1963 tarihli kanunla; son yoklamalarda askerliklerine karar verilen, İlköğretmen okulu mezunu olup Milli Eğitim Bakanlığı emrinde öğretmenlik yapanlar, dört ay süreli temel ve uzmanlık eğitimi sonrasında öğretmen olarak, yine Milli Eğitim Bakanlığı'nın emrine verilmişlerdir. 19 Aralık 1987 tarihinde yayınlanan bir yönetmelik ile belirtilen uygulama tekrar başlatılmıştır. Buna göre; (a) yedek subaylığa hak kazanıp da mesleği öğretmenlik olanlar ya da öğretmen olabilecek öğrenimi almış olanlar, (b) erbaş ya da er olup da mesleği öğretmenlik olanlar, uygun nitelikleri taşıyan yüksek okul veya ortaöğretim (lise) ve dengi okul ve mezunlarından istekliler vs. temel askerlik eğitimleri sonunda, öncelik sırasına göre tespit edilip, kalan sürelerini MEB'in emrinde öğretmen olarak yapabilmektedir. Bu yönetmelik gereğince bir çok öğretmen, temel eğitim gördükten sonra askerliklerini Doğu ve Güney Doğu Anadolu Bölgelerinde asker öğretmen olarak yapmıştır (Öztürk, 2005, 197).

Bu konudaki diğ er yasal dayanak, 1973 yılında çıkarılan ve halen yürürlükte olan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'dur. Kanunun üçüncü kısmında, öğretmenlik "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği" olarak tanımlanmış; "Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlü" tutulmuşlardır. Yasada, öğretmen yetiştirme konusunda; "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 görmelerinin sağlanması esastır. Bu öğrenim lisans öncesi, lisans ve lisans üstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere de imkan verecek biçimde düzenlenir." hükümlerine yer verilmiştir (md.43).

1960-1980 yılları arasında üç kalkınma planı toplanmıştır. Bu üç kalkınma planında milli eğitim sistemimiz dolayısı ile öğretmen yetiştirme ve atama politikası üzerinde durularak geleceğe yönelik bir planlama yapılmaya çalışılmıştır. Özellikle Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1963-1967); öğretmen yetiştiren kurumların gelişmesine öncelik verilmesi, öğretmenin nitelikli hale getirilmesi için gerekli önlemlerin alınması ve öğretmenlik mesleğinin daha cazip hale getirilmesi öngörülmüştür. Ayrıca, her eğitim basamağındaki öğretmen ihtiyacına değinilmiştir. Bu ihtiyacın karşılanabilmesi için ilköğretmen okulları, eğitim enstitüleri ve teknik öğretmen okullarına yapılacak yatırımlar, yıllara göre planlanmıştır (DPT, 1963, 41-43).

1960-1980 yılları arasında göreve gelen hükümetlerin hükümet programlarında öğretmen yetiştirme konusunu, her konuda nitelikli ve yeterli sayıda öğretmenin bulunmadığı yönünde ele almıştır. Öğretmen atama politikasını ise öğretmen yetiştirmedeki eksikliklerin giderilerek ihtiyacın giderilmesine yönelik tedbirler alınacağını vurgulanmıştır.

Öğretmen yetiştirme ve atama konuları, Milli Eğitim Şûraları'nda da ele alınmıştır. Özellikle 1960'lardan itibaren, öğretmen yetiştirme ve atama politikaları, birey ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde ele alınmıştır (Duman, 1991, 142). VII. Milli Eğitim Şurasına hazırlık olmak üzere oluşturulan "Öğretmen Yetiştirme Komitesi" raporunda, öğretmen seçiminde (Arslan, 1997, 17): (1) Her öğretmenin, meslek hayatına atıldığında en az lise mezunu veya dengi düzeyde olması; (2) Branş yönünden yeterli olması; (3) Bir öğretmen için yeterli derecede mesleki formasyona sahip olarak gerekli eğitim ve öğretim bilgisi ile donatılmış ve alanında gerekli uygulamaları yapmış olması; (4) Kişilik ve ahlaki karakter sahibi, öğretmenlik mesleğine inanmış ve kendini mesleğine adanmış bir insan olması ilkeleri benimsenmiştir.

Milli Eğitim Şûraları arasında özellikle Onuncu Şûra, eğitim sistemimizin gelişmesinde önemli bir yere sahiptir. Onuncu Milli Eğitim Şurası'nda (23-26 Haziran 1981); eğitim sistemimiz tümü ile gözden geçirilmiş, "Yeni Türk Eğitim Sistemi" gündeme gelmiş; beraberinde de öğretmen yetiştirme konusu ele alınmıştır. "Öğretmen Yetiştirme Komisyonu" kurulmuş ve komisyon raporunda; öğretmenlerin, Milli Eğitim Sistemi'nin en önemli unsurlarından biri olduğu vurgulanarak öğretmen yetiştirmede genel ilkeler, öneri, model, mevcut öğretmenlerin modele uyarlanması, önerilen öğretmen yetiştirme modelinin uygulanabilmesi için yapılması gereken çalışmalar belirtilmiştir. Şura'ya sunulan "Yeni Türk Milli Eğitim Sistemi" adlı dokümanda, yeni modele uygun olarak öğretmen yetiştirme sorununun; hizmet öncesi eğitim, hizmet içi eğitim ve iş başında eğitim olmak üzere üç şekilde düşünüldüğü belirtilmiştir. Hizmet öncesinde öğretmen adaylarının; öğretmenlik meslek bilgisi, alan bilgisi ve genel kültür alanlarında yetiştirileceği açıklanarak her kademe öğretmenlerinin yetiştirilmesinde; lisans eğitimi, öğretmenlik sertifikası ve uygulamadan oluşan bir çerçeve model önerilmiştir. Öğretmen Yetiştirme Komisyonu'nun hazırladığı ve genel kurulun onayına sunulan raporda da öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirme ile ilgili bir takım ilkeler tespit edilmiştir. Bu ilkelerden bazıları; öğretmen yetiştirmede Yükseköğretime dayalılık ilkesi, mesleğin

çekici hale getirilmesi ilkesi, öğretmen yetiştirme ve istihdamında esneklik ilkesi şeklinde özetlenebilir. (Ertan, 2002, 41-42; MEB, 1981, 92-97, 353-357).

Yasal dayanaklar, kalkınma planları, Milli Eğitim Şûraları, hükümet programları, Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurumu verileri incelendiğinde; Cumhuriyet Dönemi'nden 1973 yılına kadar ilköğretim kurumlarını, ilkokullar oluşturmuştur. 1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu ile ilköğretim sekiz yıla çıkarılmıştır. Buna paralel olarak ülke genelinde, ilkokullarla ortaokullar birleştirilerek sekiz yıllık ilköğretim okulları oluşturulmaya başlanmıştır. 18 Ağustos 1997 tarihli uygulamayla ilköğretim, kesintisiz olarak sekiz yıla çıkarılmıştır. Bu uygulama ile ülkedeki tüm ilkokul ve ortaokullar kaldırılarak yerlerine ilköğretim okulları kurulmuştur (Tuzcu, 2000, 63; Şimşek ve Yıldırım, 2001, 416).

1970-1971 öğretim yılına kadar ilköğretim I. kademe öğretmenleri, lise gibi, 3 yıllık İlköğretmen okullarında yetiştirilmişlerdir. 1970-1971 öğretim yılında, bu kurumları süreleri, 4 yıla çıkarılmıştır (Akyüz, 2001-b, 347).

İlköğretim I. kademeye öğretmen atama politikası, yukarıda ifade edilen kaynaklara bağlı olarak şekillenmiştir. 97 sayılı ve 11 Ekim 1960 tarihli kanunla, üniversite ve yüksek okul dışındaki kurumlardan mezun yedek subay adayları; askerliklerini, kurstan geçirildikten sonra, ilköğretim I. kademe öğretmeni olarak köylerde yapmışlardır. Bunlardan, isteyenlere, 26 Temmuz 1963 tarihli bir kanunla daimi öğretmen kadrosuna atanma hakkı verilmiştir (Öztürk, 2005, 195). 222 sayılı, 5 Ocak 1961 tarihli İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile, ilköğretim II. kademe ve dengi okulların 18 yaşını tamamlamış mezunları, kurstan geçirmek şartıyla, “muvakkat öğretmen” ünvanı ile ilköğretim I. kademeye öğretmen olarak atanmıştır (MEB, 1973-a, 147,148).

İlköğretim ikinci kademeye öğretmen yetiştirmede, ortaokul lise öğretmenlerinin benzer kaynaklardan yetiştiği görülmektedir. Eğitim Enstitüleri, temelde ilköğretim ikinci kademeye öğretmen yetiştirmek üzere kurulmuş; 1960'lı

yılların sonunda öğretim süreleri üç yıla, 1978-79 öğretim yılında dört yıla çıkarılarak isimleri Yüksek Öğretmen Okulu olarak değiştirilmiştir. Aynı zamanda bölümlerde yeniden yapılanma ile branşlarda uzmanlaşmaya gidilmiştir.

İlköğretim II. kademeye öğretmen yetiştirme politikası, bu kademeye yapılan öğretmen atamalarını, büyük oranda etkilemiştir. Buna göre ortaöğretim (o zaman ki adıyla lise) için yetiştirilen öğretmenler, ihtiyaç halinde ilköğretim II. kademeye atanabilmişlerdir. Bu uygulamanın yanında 1970'lerden itibaren, çeşitli fakültelerden mezun olup öğretmenlik yapmak isteyenlere, pedagojik formasyondan geçmek şartı getirilerek her fakülte mezununa öğretmen olma hakkı tanınmıştır.

2) İlköğretim Birinci ve İkinci Kademeye Öğretmen Yetiştirme ve Atama Politikasının Tarihsel Gelişimi (1980-2006 Yılları Arası)

1980-2006 yılları arasındaki dönemi öncelikle 1982 Anayasası şekillendirmektedir. Bu Anayasanın “Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi” başlıklı bölümünde öğretmen yetiştirmeye yönelik açık bir hüküm olmamakla birlikte eğitimin herkes için temel bir hak olduğu belirtilmekte ve genel niteliği, nerede ve nasıl yapılacağı, içeriğinin hangi ilkelere göre düzenleneceğine ilişkin hükümlere yer verilmektedir. Burada yer alan “Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz” (md.42) ifadesi ile; eğitim ve öğretim hizmetini yürütmekle sorumlu öğretmenlerin de Anayasanın bu maddesinde belirtilen niteliklere haiz olmaları öngörülmektedir.

1973 yılında çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanunu; halen yürürlükte olduğundan, öğretmen yetiştirme ve atama politikalarını etkilemektedir.

Yasal düzenlemeler yanında uygulamaya bakıldığında; 1981 yılında yapılan düzenleme ile sınıf öğretmeni yetiştiren eğitim enstitülerinin sayıları 17'ye

düşürülmüş; 20 Temmuz 1982'den itibaren Eğitim Yüksekokullarına dönüştürülerek üniversitelerin kapsamı içine alınmıştır. Bu kurumların süreleri, 1989-1990 öğretim yılında 4 yıla çıkarılmış; Temmuz 1992'de de Eğitim Fakülteleri haline getirilmişlerdir (Akyüz, 2001-b, 347). Bu karar, öğretmen yetiştirmede, her kademedeki öğretmenlerin aynı derece (lisans) ile mesleğe başlamalarının sağlanması açısından çok önemlidir (Baskan, 2001-a, 18). 1997 yılında gerçekleştirilen yeniden yapılanma ile ilköğretim I. kademe öğretmenliği, yapı ve işleyiş yönünden daha farklı bir uygulamaya girmiştir.

İlköğretim II. kademe öğretmenliğinde ise 1982'de Yüksek Öğretmen Okulları, Eğitim Fakültelerine dönüştürülerek üniversite çatısı altına alınmıştır. Bu sayede bölümlerde uzmanlaşma iyice derinleşmiş ve zaman içinde yan alanlardan vazgeçilerek tamamen tek bir alanda (Fizik, Kimya, Tarih gibi) öğretmen yetiştirilmeye çalışılmıştır (YÖK, 1998-c, 48). 1997 yılında gerçekleştirilen yeniden yapılanma ile ilköğretim II. kademe öğretmenliği, daha farklı bir boyut kazanmıştır.

Bu yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmen yetiştirme konusunda somut adımlar atmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından, 15-17 Haziran 1995'te, Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı'nda alınan kararları hayata geçirmek ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun Öğretmenlerin Nitelikleri ve Seçimi ile İlgili 45. Maddesinde "Öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon bakımından aranacak nitelikler Milli Eğitim Bakanlığınca tespit olunur" hükmünün gereğinin yapılması amacıyla 29 Ağustos 1996'da MEB ve öğretmen yetiştiren fakülte temsilcilerinden oluşan bir komisyon kurulmuştur. Komisyon, üyelerinden, öğretmen nitelikleri konusunda kurumlarında kullanılan bilgi ve belgeleri istemiştir. Gelen metinler incelendiğinde bunların, öğretmene atfedilen bütün sıfatları içeren metinler olduğu, çoğunun bireysel görüş ve yargıları yansıttığı ve objektif olarak ölçülebilir nitelikte olmadıkları saptanmıştır. Komisyon, öğretmen yeterlilikleri konusunda fazla ilerleyemediğinden Mart 1997'de dağılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Mart 1999'da, yine MEB ve öğretmen

yetiştiren fakülte temsilcilerinden oluşan yeni bir komisyon kurmuştur. Komisyon, ilgili literatürü taradıktan ve tartıştıktan sonra öğretmenlerin ne yapmaları gerektiğini belirleyen bir çalışma yapmaya karar vermiştir. Çalışmanın ilkeleri belirlendikten sonra, beyin fırtınası yöntemiyle “özel alan bilgisi ve genel kültür boyutları bir kenara bırakılacak olursa öğretmen ana görev olarak ne yapar?Hangi niteliklere sahip olmalıdır?” soruları komisyon üyelerine sorulmuş; cevaplar, iş yapmayı anlatacak biçimde kaydedilmiştir. Saptanan yeterlilikler, belirlenen ilkelere göre sıraya konulmuş; farklı öğretmenlik alanlarından gelen 25 öğretmenin inceleme ve eleştirilerine açılmıştır. Eleştiriler ve yapılan bir dizi çalışma sonucu öğretmen yeterlilikleri, 1 Kasım 2001 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütü birimlerine tanıtılmıştır. YÖK Başkanlığı ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın da uygun görüşleri alındıktan sonra öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesi; öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimi, seçimi, denetlenmesi ve performanslarının değerlendirilmesi, hizmet içi eğitimleri ve kendilerini geliştirmeleri amacıyla kullanılmak üzere Bakanlık tarafından 12.07.2002 tarihinde yürürlüğe konulmuştur. Akabinde, Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğu, öğretmen yetiştiren fakülte ve yüksek okullara bir yazı ekinde bu yeterlilikleri göndererek öğretmenlerin, belirtilen yeterliliklere sahip olacak şekilde yetiştirilmeleri istenmiştir (Mahiroğlu, 2004, 436-437; Karaçalı, 2004, 3).

İlköğretime öğretmen atama uygulamalarını temelde, yasalar belirler. Buna göre; Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okul ve kurumlara atanacak öğretmenlerin nitelikleri ve seçiminde, 1739 Sayılı Milli Temel Kanunu’nun 45. maddesine göre; öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bakımından aranacak nitelikler, Milli Eğitim Bakanlığı’nca tespit edilir. Yasaların yaptırım gücüne rağmen, ülkemizde, zaman zaman farklı uygulamalar görülmüştür. İlköğretim I. ve II. kademeye öğretmen atama politikası, yasal dayanaklar yanında günün ihtiyaçlarına göre gelişme göstermiştir. Öğretmen ihtiyacının gündeme geldiği durumlarda, farklı alanlardan öğretmen sağlama ya da ihtiyaçtan fazla öğretmen yetiştirme yollarına başvurulmuştur.

1980-2006 yılları arasında kalkınma planlarına bağlı olarak öğretmen yetiştirme ve atama politikalarına göre şöyle şekillenmektedir. Hazırlanan 6 kalkınma planından özellikle Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı, sonraki yılları biçimlendirmiştir.

Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983), yüksek öğretim kurumlarının, üniversite düzeyinde bölüm sistemine dayalı olarak, kurumsal niteliklerine göre yeniden düzenlenmesini hedeflemiştir. Öğretmen sayısındaki yetersizliğin yanı sıra öğretmen yetiştiren kurumların niteliğinin gün geçtikçe düştüğü belirtilmiştir. Bu kalkınma planının öngördüğü öğretmen yetiştirme ve atama konusundaki ilke ve politikalar şöyle özetlenebilir (MEGSB, 1987, 292,293,325-326):

- Bütün öğretmenler, yüksek öğretim kurumlarında yetiştirilecektir. Öğretmen yetiştiren yüksek okulların asıl kaynağını ise öğretmen liseleri oluşturacaktır. Öğretmen liselerinden mezun olanlar, doğrudan iki yıl daha öğrenim görerek ilkokul öğretmeni olacaklar; öğretmen lisesini bitirenler, diğer yüksek öğretim kurumlarına da girebileceklerdir.
- Eğitim enstitülerinde oluşturulan kapasite dikkate alınarak, değişik eğitim kademelerinin öğretmen ihtiyacına cevap verebilecek nitelikte esnek bir öğretmen yetiştirme sistemi geliştirilecektir.
- Öğretmenlerin; eğitim sürecine katkısını daha verimli hale getirmek ve mesleğe girmelerini özendirme amacıyla atama şartlarının iyileştirilmesi, özellikle hizmet-içinde yetiştirilmeleri sağlanacaktır.

Öğretmen yetiştirme ve atama politikasında bir diğer önemli faktör hükümet programlarıdır. Hükümet programları incelendiğinde; her tür ve kademedeki okullarda görevli öğretmenlerin aynı öneme sahip olduğu, öğretmenlerin daha iyi yetişmeleri için önlemler alınacağı, öğretmenlik mesleğinin cazip hale getirileceği, öğretmenlerin maddi ve manevi sorunlarının çözülmeye ve meslekte ilerlemelerini sağlayacak şartlar oluşturulacağı, politikadan arındırılacağı, meslek içi eğitime önem verileceği, sorun çözmede öğretmenlerin de görüşlerinin alınacağı, eğitimin her kademesindeki

öğretmen açığının kapatılacağı, öğretmenlik mesleğinin özendirilmesi için gerekli önlemlerin alınacağı gibi çalışmaların yapılması öngörülmüştür.

Türk eğitim sistemine en geniş anlamda yön vermek amacıyla görüş ve önerilerin sunulup tartışıldığı ve kuruluşu, çalışmaları kanunla düzenlenen Milli Eğitim Şûraları, (Akyüz, 2001-b, 363) özellikle 1980 sonrasında, eğitim sistemimize getirdiği yeni modellerle öne çıkmıştır. Onuncu Milli Eğitim Şurası'nda, ele alınan konuların, On birinci Milli Eğitim Şurası'nda (8-11 Haziran 1982) da tekrar ele alınması yönünde karar alınması sebebiyle XI. Milli Eğitim Şurası'nda ele alınan konular aşağıdaki gibidir (MEB, 1982-b, 9):

1. Öğretmen eğitiminin gelişimi,
2. Öğretmen eğitiminde hizmet öncesi sorunlar ve öneriler,
3. Eğitim uzmanlarının eğitimi.

Şûraya sunulan “Milli Eğitim Hizmetinde Öğretmen ve Eğitim Uzmanları (Durum ve Sorunlar)”adlı temel dokümanda, öğretmen yetiştirme ve ataması ile ilgili sorunlar şöyle sıralanmıştır (MEB, 1982-b, 70-71):

1. Değişik kademe ve tipteki okullara; farklı kurumlardan, farklı programlarla ve farklı sürelerde öğretmen yetiştirilmektedir.
2. Mevcut öğretmen yetiştirme programları, Milli Eğitim Kanunu'nun 43. maddesinde yer alan yatay ve dikey geçişleri sağlayacak şekilde düzenlenmemiştir.
3. Eldeki öğretmen yetiştirme kurum programlarında, bütünleşmeden çok çeşitlilik göze çarpmaktadır.
4. Öğretmen yetiştiren kurumlarda; öğretmenlik meslek bilgisi programları, belli standartlara bağlanmamıştır.
5. Eğitim sisteminin her kademesinde, eksik öğretmenlik belgesine sahip veya hiçbir belgesi olmayan kişiler öğretmen olarak görev yapmaktadır. Özellikle öğretmen yetiştiren kurumlarda bu tür kişilerin öğretmen olarak istihdamı, yetiştirilecek öğretmenlerin niteliğini önemli oranda etkilemektedir.

6. Eğitim sisteminin her kademesinde, ücretli öğretmenler çalıştırılmaktadır. Yapılan bilimsel araştırmalarda; yalnızca ders saatinde derse girip çıkan öğretmenlerin, öğrencilerin gelişimini tüm yönleriyle takip edemediklerini ortaya koymuştur.
7. O zamana kadar öğretmen yetiştirme sorunu, ya sayısal ya da niteliksel yönden ele alınmış; sayısal eksikliği gidermek için genellikle nitelikten fedakarlık yapılmıştır. Hızlandırılmış eğitim uygulaması, bunun bir göstergesidir. Sayısal eksikliği giderme çalışmaları, öğretmen arz-talep projeksiyonlarına dayalı olarak yürütülmediğinden bu soruna da köklü çözümler getirilememiştir.

Şûra'da; hizmet öncesi eğitim modelinin genel standartları, esasları, öğretmen yetiştirme programlarının içerik-kategorilerinin düzeni ve ağırlığı, modelin eğitim kademelerine göre esasları yer almıştır. Yeni öğretmen yetiştirme modelinin esasları şöyledir (MEB, 1982-b, 73-78):

- Her kademe öğretmenliği için; genel kültür, alan bilgisi ve mesleki bilgi dahil en az 4 yıllık bir lisans öğrenimi olmalıdır.
- Öğretmen yetiştirme programlarında bütünleşmeye gidilmelidir. Bütünleşmenin sağlanması için öğretmen yetiştiren kurum programlarında;
 - a) Sömestr sistemi uygulanmalıdır.
 - b) Kredi sistemi benimsenmelidir.
 - c) İçerik düzenleme ve ağırlıklarında paralellik sağlanmalıdır.
 - d) Seçimlik derslere yer verilmelidir.
 - e) Uygulama ve staj faaliyetlerinde birlik sağlanmalıdır.
 - f) Uygulama okulları belirlenmelidir.
 - g) Değerlendirme süreçlerinde birlik sağlanmalıdır.
- Öğretmen yetiştiren programlarda, yatay ve dikey geçişlere imkan verilmelidir.

Öğretmen yetiştiren programların içeriğini; öğretmelik meslek bilgisi, alan bilgisi, genel kültür dersleri ve uygulamaları oluşturur.

- İeriğın düzenlenmesinde; hangi okul kademesine ya da tipine ğretmen yetiştirilecekse, içerik kategorilerinin ağırlığı tespit edilirken o ğretmen tipinden beklenen bilgi ve beceriler göz önünde bulundurulmalıdır.
- Hangi kademe ve tipteki okul için yetiştirilirse yetiştirilsin esas olan, öğretmenlik davranışı kazandırmaktır. Öğretmenlik davranışı ise öğretmenlik meslek bilgisi programlarıyla kazanılır. Bu nedenle öğretmenlik meslek bilgisinin ağırlığı, tüm program içinde beşte birden aşağıya düşürülmemelidir.

Bu şûra'da; ğretmenliğın, herkesin yapabileceği bir meslek olarak düşünülmemesi gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenlik mesleğinin genel standartları (Arslan, 1997, 6);

- Öğretmenlik bir meslektir,
- Öğretmenlik mesleği özel bir mesleki yeterlilik gerektirir,
- Öğretmenler; eğitim, ğretim ve verildiğinde yönetim görevlerinden sorumludur şeklinde düzenlenmiştir.

Bu şûra ğretmen yetiştirmede belirleyici olmuş; bazı değişiklikler yapılarak 1997 yılındaki yeni modele kadar uygulanmıştır.

Onuncu ve On Birinci Milli Eğitim şurası, o güne kadar eğitim sistemimizde görülen aksaklıkları tespit etmeyi ve iyileştirmeyi hedef alan öneriler sunmuştur. Buna göre 1981 yılındaki yapılanmanın öncesinde baktığımızda, Türk yükseköğretim sistemi beş tür kurumdan oluştuğu görülmektedir (<http://www.yok.gov.tr/hakkında/hakkında.htm>):

- Üniversiteler,
- Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı akademiler,
- Bir kısmı diğer bakanlıklara, çoğu Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı iki yıllık meslek yüksekokulları ile konservatuvarlar,
- Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı üç yıllık eğitim enstitüleri,

- Mektupla öğretim yapan YAYKUR.

On birinci Milli Eğitim Şûrası sonrasında ise her seviyedeki eğitim kurumlarında görevlendirilecek öğretmenler için 4 yıllık yüksek öğrenim görme esası kabul edilmiştir. Bunun üzerine Yüksek Öğretim Kurulunun 1989 tarih ve 21517 sayılı yazıları ile eğitim yüksek okullarının öğretim süresi 4 yıla çıkarılarak öğretim programları değiştirilmiştir(Gökalp, 2003, 63; Ataünal, 1987, 212) ; 1992 yılında eğitim fakülteleri (21 tane eğitim fakültesi) içinde sınıf öğretmenliği bölümüne dönüştürülmüşlerdir (Ünsal, 2001, 6).

On ikinci Milli Eğitim Şurası'nda (18-22 Temmuz 1988), Anayasamızda ve Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan amaç ve ilkelere uygun öğretmen yetiştirilmesine özen gösterilmesi önemle vurgulanmıştır.

Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının, öğrenci kaynağı ve seçiminde çalışmalar yapılmış; bu kurumların programlarında yer alan genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin ağırlık ve içeriğinde paralellik sağlanması istenilmiştir. Ayrıca öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının tekrar bakanlık bünyesine alınması; öğretmen yetiştirmede, genel olarak, öğretmen liselerinin kaynak olarak alınması ve öğretmen atamalarında sözleşme modelinin denenmesi gibi kararlar alınmıştır (MEB, 1988-a, 363-367).

On ikinci Milli Eğitim Şurası'nda öğretmen yetiştirme ve atama politikasının, bazı önemli problemlerle karşı karşıya olduğu vurgulanmış; Şura'da, bu tür sorunların tartışılmasının ardından önemli kararlar alınmıştır. Bunlardan bazıları (MEB, 1988-a, 363-367):

- Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarını, uygulama okullarında veya Milli Eğitim Bakanlığı ve ilgili üniversite işbirliği ile seçilecek uygulama okullarında daha uzun süreli yapmaları için tedbirler alınmalıdır.

- Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumları eğitim programları, bilim ve teknolojiye gelişmelere ve toplumun ihtiyaçlarına uygun olarak devamlılık gösteren bir geliştirme sürecine tabi tutulmalıdır.
- Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarına, öğretim elemanı sağlanması ve yetiştirilmesinde gerekli çalışmalar yapılmalıdır.
- Uygun yöntemlerle seçilecek öğrenci adaylarının, öğretmen liselerinde eğitilmesi,
- Öğretmen lisesi mezunlarının, okul başarısı ve ilgili testlerden alacakları sonuçlara göre öğretmen yetiştiren programlara alınmaları,
- Mezunların; öğretmen adayı olarak belli programlara göre eğitilmeleri, bu programlarda alacakları kredilerin yüksek lisans ile kademe kredileri olarak değerlendirilmesi.

Şûra'da alınan önemli kararlardan biri de Eğitim Yüksek Okulları'nın süresinin dört yıla çıkarılmasıdır. Bu karar, zamanla uygulamaya konulmuştur (MEB, 1988-b, 364).

Yine bu programda çağa ve kendi toplumuna yabancılaşmayan, Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda öğretmenlik formasyonu ile donatılmış gençler yetiştirmek üzere eğitim fakültelerinin üniversiteler bünyesindeki mevcut statülerini devam ettirmeleri; ancak Milli Eğitim Bakanlığı ile daha sıkı işbirliği içinde olmaları ve programların bu esaslar çerçevesinde hazırlanmasının yerinde olacağı kanaatine varılmıştır.

Öğretmen yetiştirme ve atama politikasını ele alan bir diğer Şûra da XV. Milli Eğitim Şûrası'dır. Şûrada, öğretmen yetiştirme ve atamalarıyla ilgili olarak (MEB, 1996-a, 200-203, 339);

- İlköğretim öğretmenleri, aynı tip kurumlarda bir arada yetiştirilmelidir,
- Öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğretim elemanları uygulama ve mesleki deneyimle donanmış olmalı, tercihen o kurumun öğretmen yetiştirdiği temel eğitim devresi (okul öncesi, sınıf ve dal

öğretmenleri)öğretmenlerinden seçilmeli ve bu kişilere kariyer kazandırılmalıdır,

- Üniversitelerde farklı branşlardaki yükseköğretim mezunları için düzenlenen pedagojik formasyon kurslarına mutlaka son verilmelidir,
- İlke olarak alanda yetişmemiş üniversite mezunları, ilköğretim okullarına atanmamalıdır; ancak sonraki yıllarda sınıf öğretmeni açığının çok fazla olması ve bu sorunun giderek büyümesi nedeniyle Eğitim Fakültelerinin farklı bölümlerinden mezun olanların atanmalarına imkan vermek üzere, sınıf öğretmenliğinde, en az bir yıl süreli “Öğretmenlik Meslek Eğitimi Programları” düzenlenmelidir,
- Anadolu Öğretmen ve Öğretmen Liseleri, eğitim fakültelerinin temel kaynağı olmalıdır,
- Alanında ihtiyaç kalmayan ve ihtiyaç duyulan farklı bir alanda kendisini yetiştirmek isteyen öğretmenlere, gerekli imkan sağlanmalıdır,
- Program türlerine göre öğretmen açığı hızla giderilerek dengeli öğretmen dağılımı sağlanmalıdır,
- Öğretmen adayı seçimine özel önem verilmesi açısından öğretmen lisesi mezunlarının öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına girişlerinde; ek puan uygulaması, burs ve diğer imkanlar teşvik edilmelidir.

Anayasa ve yasalar, Kalkınma Planları, Milli Eğitim Şûraları, MEB ve YÖK verilerine göre 1980-2006 yılları arasında ilköğretim birinci ve ikinci kademeye öğretmen yetiştirme ve atama politikası, şu şekilde gelişmiştir. İlköğretim I. kademeye öğretmen yetiştiren Eğitim Yüksek Okulları, 1982-1983 öğretim yılında, Milli Eğitim Bakanlığınca eğitim enstitüleri için hazırlanmış ders programlarına devam etmişlerdir. Sonrasında, 1982 tarih ve 82/290 Sayılı Yüksek Öğretim Kurulu Kararıyla 1983 yılında hazırlanan sınıf öğretmenliği programı, eğitim yüksek okullarında uygulamaya konulmuştur.

Haziran 1982’de mevcut; üniversite, akademi ve yüksek okullarla ilgili bazı sayısal bilgiler şöyledir (Akyüz, 2001-b, 334):

Tablo 1 : Haziran 1982’de Yükseköğretim Kurumlarının Sayısal Durumu

Yüksek Öğretim Kurumları	Sayı	Bağlı Kurum ve Okulların Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
Üniversiteler	19	154	15677 Prof. 2267 Doç.2540 Asis. 8021 Pers. 2849	133371 E. 93365 K. 40006 Diğer
Akademiler	24	79	3473	65222
M.E.B.’e Bağlı Yüksek Okul	109	-	2705	48633
Diğer Bakanlıklara Bağlı Yüksek Okul	18	-	341	8223

Kısa bir süre sonra 20 Temmuz 1982 tarihli R.G. de yayınlanan KHK ile tüm yüksek öğretim kurumları, yeniden yapılandırılmıştır. Yeni düzenlemeye göre üniversitelerin adları ve Eğitim Fakülteleri ile Eğitim Yüksek Okullarının sayısı şöyledir (Akyüz, 2001-b, 335):

Eğitim Yüksek Okullarının öğretim sürelerinin 4 yıla çıkarılması ile YÖK, 1990-1991 öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere bir “Eğitim Yüksek Okulları Öğretim Programı” hazırlayarak, deneme amacıyla, yüksek okullara göndermiştir. Bu programa göre ilk iki yılını başarıyla bitiren öğrencilerin, ilköğretim ikinci kademedeki öğretmenlik yapabilmeleri için, danışmanları tarafında uygun görülmesi şartıyla, sekiz yan alanın birisinde 18 kredilik bir programı seçerek 3. ve 4. yıllarda sınıf öğretmenliği ve yan alan programlarını başarıyla tamamlayıp toplam 191 krediyi tamamlamak zorundaydılar. Bu programın, uygulanmasını öngördüğü haftalık ders dağıtım çizelgesi, Tablo 7’de verilmiştir (Öztürk, 2005, 189).

Yüksek okullarda toplam okutulması öngörülen 18 kredilik 8 yan alan; Matematik Yan Alanı, Fen Bilgisi Yan Alanı, Sosyal Bilgiler Yan Alanı, Türk Dili

Yan Alanı, Okul Öncesi Eğitim Yan Alanı, Resim-İş Yan Alanı, Müzik Yan Alanı, Beden Eğitimi Yan Alanı şeklindedir (Öztürk, 2005, 192).

İlköğretim II. kademe öğretmenliği, yetiştirme ve atama politikası yönünden şu şekilde gelişmiştir. 1989-1990 öğretim yılında öğretmen yetiştiren tüm kurumlar 4 yıla çıkarılarak, 1992 yılında Eğitim Fakülteleri adı altında toplanmıştır. Eğitim Yüksek Okullarının da Eğitim Fakültesi olmasıyla, öncesinde yalnız sınıf öğretmeni yetiştiren bu okullarda, branş öğretmenliklerine yönelik yeni bölümler açılmaya başlanmıştır (Uygun, 2006, 599). Eğitim fakültelerinde uygulanan öğretmenlik formasyonu programı; 1982 yılından, 1997 yılındaki yeniden yapılanmaya kadar kullanılmıştır. Program, 21 kredilik olup Eğitime Giriş, Eğitim Psikolojisi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Teknolojisi, Ölçme ve Değerlendirme, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Rehberlik ve Eğitim Yönetimi derslerini içermiştir (Öztürk, 2005, 329). Ayrıca, yukarıda belirtilen yan alan uygulamasıyla da ilköğretim II. kademeye öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır.

1980-2006 yılları arasında ilköğretime öğretmen atama politikası, şu şekilde şekillenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı' nca; eğitim ve öğretim hizmetleri sınıfı içindeki kadrolara aday öğretmen alınması işlemine ilk atama denir (<http://www.mevzuat.adalet.gov.tr/html/20513.html>). Öğretmen atamalarında, 1985 yılında başlanarak öğretmenliğe girişte, mesleki yeterlik sınavı yapılmıştır (<http://www.osym.gov.tr/BelgeGoster.aspx?F6E10F8892433CFF1A9547B61DAFFE2A3F719885B09FDCBF>). 1985 yılına kadar; gerekli şartları taşıyan öğretmen adayları, istek ve ihtiyaç doğrultusunda kadrolara sınavsız olarak atanmışlardır (Ertan, 2002, 48). XI. Milli Eğitim Şurası kararları doğrultusunda hazırlanarak Talim ve Terbiye Kurulu'nca Bakanlık kararına dönüştürülen öğretmen yeterliliklerinin adaylara kazandırılması yönündeki genelge; öğretmen yetiştiren kurumlara öneri olarak gönderilmiştir. Buna göre; 1986-1987 öğretim yılından itibaren arzın talebi aştığı durumlarda, sınavla öğretmen alınacağı, talep aşılmadığında ise sınav yapılmayacağı belirtilmiştir. MEB adına ÖSYM tarafından yapılan bu sınavda genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi olmak üzere üç yönlü sorular yer

almıştır. Ayrıca bu sınavla atanan öğretmenlerden pedagojik formasyonu olmayanlar, Bakanlık Hizmet İçi Eğitim Dairesi'nce çeşitli eğitim fakültelerinde 75 gün kadar süren kurslardan geçirilmiştir. 1985 yılında uygulanan sınavlar 1991 yılında kaldırılarak (Kavcar, 2002, 4) öğretmenlerin, kalkınmada öncelikli 17 il'e sınavsız; fakat bilgisayar kur'asıyla atanmasına karar verilmiştir. Yeni atanan öğretmenlere de, bu 17 ilde 2 yıl görev yapmaları zorunluluğu getirilmiştir (Karagözoğlu, Arıcı, Bülbül, Çoker, 1995, 218).

Öğretmen atamalarına yön veren bir başka gelişme de 8-9 Haziran 1989 tarihinde Ankara'da toplanan "Öğretmen Yetiştirme Danışma Kurulu Toplantısı"nda görülmüştür. Toplantıda, "İstihdam Politikası Komisyonu"na hazırlanarak danışma kuruluna, öğretmenlerin ataması ile ilgili sorunları ele alan bir rapor sunulmuştur. Bu raporun bazı maddeleri şöyledir (Akar, 1990, 79,80,82,83,84):

- 1) Öğretmen atama politika ve uygulamalarının, öğretmenin sosyal statüsü ile yakından ilgili olduğu dikkate alınmalıdır.
- 2) Eğitim personeli ve öğretmenlerin atanmasında kalkınma plan ve programları ve özellikle 6. Beş Yıllık Kalkınma Planı çerçevesinde; aşırı merkezîyetçi uygulamaların ortaya çıkardığı sakıncaların, ülkemiz şartları göz önünde bulundurularak giderici düzenlemeler yapılmalıdır. Bu amaçla Milli Eğitim taşra örgütü; il veya bölge düzeyinde yetki, görev ve donatım yönünden geliştirilerek atama politika ve uygulamalarının yürütülmesinde gerekli yetki devri sağlanmalıdır.
- 3) Eğitim sektöründe atama ile ilgili konularda, eğitim personeli (öğretmen, uzman yönetici, usta öğretici v.b personel) belirlenen temel politika ve uygulamalar doğrultusunda ve birlikte değerlendirilmelidir.
- 4) Öğretmen adaylarının göreve başlatılmasında, zorunlu durumlarda yapılan sınav, standartlara uygun ve sıralama niteliği taşımalıdır. Bu sınavlara, öğretmenlik formasyonu taşımayanlar alınmamalıdır. Sınav sorularının düzenlenmesinde; öğretmen yetiştiren kurumların programları dikkate alınarak objektiflik, güvenilirlik ve geçerlik ilkeleri dikkate alınmalıdır.

- 5) Dengeli bir öğretmen dağılımının sağlanması için, yerleşim birimlerinin ve buralarda bulunan okulların öğretmen ihtiyacı sağlıklı bir şekilde tespit edilmeli ve atama politika ve uygulamalarına göre düzenlenip yürütülmelidir.
- 6) Yurt içi ve yurt dışında yetiştirilen eğitim-öğretim ve yönetim elemanları; yetiştikleri uzmanlık alanlarında görevlendirilmeli, farklı sektörlere geçmeleri önlenmelidir.
- 7) Milli Eğitim hizmetlerine ilişkin her tür ve düzeydeki atama ve yer değiştirmelerde, politik etki ve baskılar önlenmelidir.
- 8) Öğretmenlik mesleğinde atama koşulları, diğer mesleklerdekinden daha olumsuz durumdadır. Öğretmenlerin atama koşullarının diğer meslekler düzeyine getirilmesi sağlanmalıdır. Teknik öğretimde meslekten ayrılmaları önlemek için teknik öğretmen ile Teknik Eğitim Fakültesi ve Mesleki Eğitim Fakültesi mezunlarına, teknik eğitim sınıfındaki elemanlarına verilen tazminattan yararlanmaları imkanı sağlanmalıdır.
- 9) İş veren olarak Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmenlik mesleğinin standartlarını tespit etmeli ve öğretmen yetiştiren kurumlar da bu standartları dikkate almalıdır.

3) Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma Uygulaması

1990'lar dünyada, eğitim sistemlerinde, reform ve yeniden yapılandırma çalışmaları ile doludur. Öğretmen yetiştiren kurumlar da bu reform çalışmalarından etkilenmiştir. Bu yıllarda ülkemizde de Yükseköğretim'in kalitesinin büyük oranda ilk ve orta öğretimin kalitesine, bu kademelerdeki eğitimin kalitesinin de Yükseköğretim'de yetiştirilen öğretmenlerin kalitesine bağlı olduğu netlik kazanmıştır. Sekiz yıllık temel eğitimin yaygınlaştırılması gereğinden hareketle sekiz yıllık temel eğitim öğretmenlerinin, eğitim fakültelerinin temel eğitim öğretmenliği bölümlerinde; ortaöğretimdeki branş öğretmenlerinin ise fen-edebiyat ve diğer ilgili fakültelerin mezunları arasından seçilerek stajyer öğretmenlerin yüksek lisans

düzeyinde eğitim görecekları programlarda yetiştirilmeleri öngörölmüştür (YÖK, 1996, 35).

Ülkemizde de öğretmen eğitimi alanındaki yeni gelişmeler ve milli eğitim sisteminin ihtiyaç duyduğu nitelikli öğretmeni yetiştirme çabaları çerçevesinde eğitim faköltelerinin yeniden yapılandırılması gündeme gelmiş ve Yükseköğrenim Kurulu'nun girişimleriyle eğitim faköltelerindeki lisans programları yeniden düzenlenmiştir. Bu yeni yapılanma ile, eğitim faköltelerinin öğretmen yetiştirme lisans programları yeniden geliştirilmiş ve bu programlar 1998-99 öğretim yılından itibaren tüm eğitim faköltelerinde uygulanmaya başlamıştır (http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ogretmen_egitiminde_kalite.htm, 4).

Öğretmen yetiştiren kurumlar; 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun geçici 28. maddesi gereğince, yükseköğretim kurumlarını yeniden düzenleyen 41 sayılı KHK ile 20 Temmuz 1982'de üniversitelere devredilerek eğitim faköltelerine dönüştürölmüştür. Eğitim Faköltelerinde eğitim ve öğretim, teorik ve uygulamalı olarak yapılmaktadır. Bütün bölümlerde, alan ve genel költür derslerine ek olarak öğrencilere, öğretmenlik bilgi ve becerisi kazandırmak amacıyla, öğretmenlik formasyonu programı uygulanmaktadır.

1997 yılında gerçekleştirilen yeniden yapılanmanın temeli, 1990 yılında başlatılan MEGP ile atılmıştır. Türk Eğitim Sistemi'nde öğretmen eğitiminin kalitesinin artırılmasına yönelik olarak başlatılan projenin oluşum gerekçeleri şöyle sıralanmıştır (Tarhan, 2002, 1-2);

- 1982 sonrasında üniversitelerin bünyesindeki ihmal edilmiş olan eğitim faköltelerinin Milli Eğitim Bakanlığı ve YÖK'le ilişkileri zayıf kalmış; ölkede geneline, özellikle büyük eğitim faköltelerinde, öğretmen yetiştirme işlevi geri plana atılmıştır,
- Çoğu eğitim faköltesinde öğretmenlik mesleği için yasal zorunluluk olan Özel Alan Bilgisi, Pedagojik Formasyon ve Genel Költür unsurlarından biri bazen de ikisi ihmal edilmiştir,

- Okul Öncesi, Sınıf ve Ortaokul öğretmenlik programları geliştirilmemiştir,
- Öğretmenlik formasyon dersleri ile uygulanan sertifika programları, içerik ve süreç açısından yetersiz kalmıştır,
- Alan öğretim yöntemleri önemsenmemiş, geliştirilmemiştir,
- Lisans üstü programları, Fen-Edebiyat Fakültelerinin kopyası olup Eğitim Fakültelerinin misyonu göz ardı edilmiştir.

Proje, Eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirmede niteliğin artırılması ve istenilen seviyeye ulaşılması amacıyla Program Geliştirme, Burslar, Donanım olmak üzere 3 alanda yoğunlaşmıştır. Program Geliştirme kapsamında; alan öğretim yöntemleriyle ilgili 14 panel grubu oluşturularak etkinlikler gerçekleştirilmiş olup sonuçta 19 rehber kitap üretilmiştir. Program geliştirme çalışmalarına, sonradan, Fakülte-Okul işbirliğine yönelik çalışmalar eklenmiştir. Böylece Eğitim Fakülteleri ile uygulama okullarının Fakülte-Okul işbirliği kapsamında yürütecekleri etkinlikler geliştirilmiş, uygulama esasları belirlenerek ülke genelinde eğitim kursları düzenlenmiştir. Bu önemli adım; Temmuz 1998’de Milli Eğitim Bakanlığı ve YÖK Başkanlığı arasında Öğretmenlik Uygulamasının nasıl işleyeceğini belirten protokolle ve Fakülte ve Bakanlığa bağlı okulların karşılıklı sorumluluklarının neler olacağını açıklayan yönerge ile desteklenmiştir (Tarhan, 2002, 2; Özdemir, 2000, 327).

Eğitim Fakültelerinde alan öğretim yöntemlerinde var olan uzman eleman ihtiyacını karşılamak amacıyla; yüksek lisans için 21, doktora için 52, doktora sonrası için de 18 olmak üzere toplam 91 öğretim elemanı İngiltere, A.B.D. ve Almanya’ya burslu olarak gönderilmiştir. Yine,proje kapsamında, Eğitim Fakültelerindeki donanım eksikliklerinin giderilmesi amacıyla bilgisayarlar, çeşitli yazılımlar, internet bağlantıları, data-show, tepegöz, alan öğretimine yönelik kitaplar ve laboratuvar malzemeleri temin edilmiştir. Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılması, 1998-1999 öğretim yılıyla uygulanmaya başlanmıştır (Tarhan, 2002, 2).

Projenin son aşamasında ülkemizde, nitelikli öğretmen yetiştirilmesi amacıyla YÖK bünyesindeki Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi’nde Akreditasyon Çalışma

Grubu oluşturulmuş, Ekim 1998'den itibaren de çalışmalara başlanmıştır. Akreditasyon; eğitim sisteminde iyileştirme sürecinin sürdürülebilmesi, mevcut nitelikteki kalitenin ve ileriye yönelik hedeflerin güvence altına alınmasında etkin sistemlerden biridir. Yükseköğretim kurumlarında akreditasyonla eğitim-öğretimin; niteliğinin artırılması, güvence altına alınması ve hizmet sunduğu kesimlere kalite güvencesinin verilmesi hedeflenmektedir (Tarhan, 2002, 2).

Projenin, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi bölümü; 1 Aralık 1994'te üç yıllık bir proje olarak başlamıştır. Proje önce Aralık 1997'den Haziran 1998'e, daha sonra Aralık 1998'e ve son olarak da 30 Haziran 1999'a kadar olmak üzere üç kez uzatılmıştır (YÖK, 1999-a, 50). Proje, YÖK tarafından yürütülmüş olup hayata geçirilme şekli, aşağıda sıralandığı gibidir (Baskan, 2001-a, 19-20):

1. Eğitim fakültelerinin kuruluş amaçlarından bazılarının öne çıktığı bazılarının geri planda kaldığı gözlenmiştir. Bazı öğretmenlik alanları dışında, eğitim fakülteleri, öğretmen yetiştirme işini ihmal etmeye başlamıştır. Özellikle büyük ve köklü eğitim fakülteleri, ülkenin öğretmen gereksinimini ön plana alan bir örgütlenme ve büyümeye yönelmek yerine bilim ve temel araştırma yapma gerekçesiyle, ihtiyaç fazlası olan; fakat prestijli gibi görünen ortaöğretim alan öğretmenlikleri ve eğitim bilimleri alanlarında büyümeyi tercih etmiştir. Bu yönelim sonucunda; olarak okul öncesi, sınıf ve ortaöğretim ikinci kademe öğretmenliği gibi kritik alanlarda, kısa sürede kapanması olanaksız öğretmen açıkları ortaya çıkmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı bu açığı kapatmak amacıyla, öğretmenlik sertifikası dahi olmayan binlerce kişiyi öğretmen olarak atamıştır.
2. Eğitim fakülteleri ile Fen-Edebiyat fakülteleri arasında etkili bir işbirliği sağlanamamış ve çoğu durumda her iki fakültenin işleyişi bakımından tekrarlar görülmeye başlanmıştır; sonucunda fakültelerin amaçları arasında kaymalar ortaya çıkmıştır. Bu tekrarlar (benzer programlar, laboratuvarlar vb.) kaynak israfına yol açmıştır. Yeni düzenleme ile alan derslerinin fen-edebiyat fakültelerinde, alan öğretimi derslerinin de eğitim fakültelerinde yürütülerek kaynak kayıplarının önlenmesi amaçlanmıştır.

3. Öğretmen yetiştiren kurumlar (Yükseköğretim Kurulu ve Eğitim Fakülteleri) ile öğretmen atamada yetkili kurum (Milli Eğitim Bakanlığı) arasında sağlıklı bir işbirliği sağlanamamıştır. Buna paralel olarak eğitim fakülteleri ile okullar arasında da iletişim zayıftır. Bu nedenlerle, öğretmen yetiştirme sürecinde kuram-uygulama dengesi, kuram lehine aşırı ölçüde bozulmuştur. Yeni düzenleme ile fakülteler ve okullar arasındaki işbirliği kurumsallaştırılmış ve öğretmen yetiştirme programlarında yer alan öğretmenlik uygulaması saatlerini artırma, hedeflenmiştir.
4. Eğitim Fakültelerinde yürütülen lisansüstü eğitim çalışmaları, yine öğretim elemanlarının akademik yönelimleri doğrultusunda temel bilimlere yoğunlaşmış; alan öğretiminin geliştirilmesine yönelik çalışmalar, ihmal edilmiştir. Yeni düzenleme ile eğitim fakültelerindeki bilimsel çalışmaların, öğretmen yetiştirme ve öğretimin geliştirilmesi konularına yöneltilmesi; temel bilimler araştırmalarının ise fen-edebiyat fakültelerinde yürütülmesi öngörülmüştür. Bu bağlamda alan öğretiminin geliştirilmesine özel önem verilmiştir.
5. Eğitim Fakültelerinde uygulanan öğretmenlik formasyonu dersleri, hem içerik hem de süre olarak yetersiz görülmüştür. Yeni düzenleme ile öğretmenlik formasyonu dersleri yeniden yapılandırılmıştır. Gerek lisans gerekse yüksek lisans düzeyinde uygulanacak olan yeni program ile bir yandan çağdaş bir içeriğe yer verilirken diğer yandan öğretmen adaylarının, gerçek ortamda uygulama yapmalarına geniş fırsat verilmesi hedeflenmiştir.
6. Eğitim fakültesi dışındaki fakültelere yönelik öğretmenlik sertifikası uygulamaları, hem süre hem içerik bakımından yetersiz kalmış ve giderek etkisi zayıflayan bir uygulamaya dönüşmüştür. Yeni düzenleme ile eğitim fakültesi dışındaki fakültelere yönelik sertifika programları (o zamanda, acil öğretmen ihtiyacı olan alanlar dışında) uygulamadan kaldırılmış, ortaöğretime yönelik alan öğretmenliği için alan fakültesi mezunlarına yönelik 1.5 yıllık tezsiz yüksek lisans programları öngörülmüştür (20).
7. Eğitim fakültelerinde, alan öğretimi yöntem bilgisi ve öğretmenlik deneyimi ile ilgili çalışmalar ihmal edilmiştir. Yeni düzenleme ile yeniden geliştirilen

lisans programlarında alan öğretim yöntemleri ve öğretmenlik uygulamaları ön plana çıkarılmıştır.

8. Eğitim fakültelerinde 1990'larda çok sayıda açılan program geliştirme, eğitim yönetimi, halk eğitimi, ölçme ve değerlendirme gibi eğitim bilimleri programlarının belirli istihdam alanlarının olmadığı kanaatine varılmış; belirli bir lisans eğitimi üzerine inşa edilmesi gereken alanlar olarak belirtilmiştir. Yeni düzenleme ile bu alanlardaki lisans programları kapatılarak (bu alanlarda) var olan akademik potansiyelin, öğretmen yetiştirme alanında ve lisansüstü düzeydeki çalışmalarda kullanılması öngörülmüştür.

Yukarıda sıralananlar, Yükseköğretim Kurulu'nun ortaya koyduğu yeniden yapılanma gerekçeleridir. Diğer taraftan üniversitelerin yetiştirdiği öğretmenleri atayan kurumun (Milli Eğitim Bakanlığı) yetkilileri de bu tartışmalara sık sık katılmış ve yeniden yapılanmaya gerekçe olabilecek durumları şöyle sıralamışlardır (Baskan, 2001-a, 20):

- 1) Üniversiteler, gerek altyapı gerek öğretim elemanı yönünden öğretmen yetiştirmeye yeterince hazır değildir,
- 2) Bakanlığımız ile üniversiteler arasında yeterli iletişim ve işbirliği kurulamamıştır,
- 3) Öğretmen atamalarında arz-talep dengesi sağlanamamıştır,
- 4) Eğitim fakültelerinin bazı alanlarında "bilim ve temel araştırma yapma" gerekçesi ile öğretmen yetiştirme görevi ikinci planda kalmıştır,
- 5) Öğretmen adayları yeterince uygulama yapamamaktadır,
- 6) Öğretmenlik mesleği için yasal bir zorunluluk olan genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik formasyon gibi üç temel öğeden birisi veya ikisi zaman içinde ihmal edilmiştir.

Dönemin Milli Eğitim Bakanı Nevzat Ayaz da MEGP'in amaçları arasında öğretmenleri mesleki standartlara ulaştırmak; milli eğitimin yönetim sistemini geliştirmek, yenileştirmek olduğunu belirtmiştir (www.tusiad.org, 42).

Bu yapılanmanın temel özelliklerinden bazıları (Akyüz, 2001-b, 351; MEB, 1996-c, 86; Şimşek ve Yıldırım, 2004, 172);

- a) Eğitim Fakültelerinde her okul düzeyine uygun bölüm ve programlar açılması,
- b) Orta öğretimde sosyal, fen ve matematik alanları öğretmenlerinin tezsiz yüksek lisans düzeyinde yetiştirilmesi,
- c) Türkçe öğretmenliğine önem verilmesi,
- d) Özel öğretim yöntemlerinin öğretimine önem verilmesi şeklindedir.

Bu işleyişe paralel olarak Milli Eğitim Bakanlığı; uygulamalarının temelini oluşturan bilim ve teknolojiyi izlemek, genç kuşaklara aktarmak ve çağa uygun eğitim ve öğretimi sağlamak amacıyla Temel Eğitim Programını başlatmıştır. 4306 sayılı 8 yıllık zorunlu eğitim kanununun yürürlüğe girmesinin ardından 1.8.1998 tarihinde 23.420 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren Temel Eğitim Programlarının uygulamaya girmesiyle projeye son verilmiştir. Proje sonuçları doğrultusunda Temel Eğitim Projesi geliştirilmiştir . Temel eğitimin yaygınlaştırılması ve iyileştirilmesi amacıyla –Dünya Bankası’ndan sağlanacak kredinin kullanılmasıyla- uygulanacak olan- Temel Eğitim Projesi için Milli Eğitimi Geliştirme Projesi’nden 13.120.000 dolar aktarılmıştır. Gerekli alt yapısı, Temel Eğitim Pilot Projesi ile hazırlanan Temel Eğitim Projesi, 1996-2010 yıllarını kapsayan Eğitim Ana Planı’nın hedefleri sonucunda ortaya çıkmıştır. 25 Haziran 1998 yılında Dünya Bankası ile T.C. Hükümetince imzalanan ikraz anlaşması ile uygulanmaya başlanmıştır. Projenin amacı; kırsal bölgede temel eğitimin niteliğini artırma, kız öğrencilerin okullaşma oranını artırma ve sekiz yıllık temel eğitimin başarıya ulaşmasında halkın desteğini sağlamaktır (Nartgün, 2001, 45, 57,59).

4306 Sayılı Yasa ile uygulamaya giren sekiz yıllık ilköğretimin getirdiği öğretmen ihtiyacı da göz önüne alınarak 1993 yılından itibaren YÖK/Dünya Bankası’nca başlatılan Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Projesi kapsamında MEB-YÖK ve üniversitelerin eğitim fakültelerinin temsilcilerinin çalışmaları

sonucunda eğitim fakülteleri yeniden yapılandırılmıştır (Ünsal, 2001, 9). 1994 yılında başlatılmış YÖK/Dünya Bankası tarafından yürütülen Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Projesi'nin amaçları, 1996'da gözden geçirilerek öğretmen yetiştirme sistemimizde bir yenileşmeyi kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, Yüksek Öğretim Kurulu ve Eğitim Fakültelerinin temsilcilerinin işbirliği ile yapılan bu çalışmalar, Eğitim Fakültesi dekanları da dahil olmak üzere YÖK Genel Kurulu, Rektörler Komitesi, Üniversitelerarası Kurul gibi organlardan geçirilerek öğretmen yetiştirme sistemimize ilişkin yeni bir düzenlemeye resmiyet kazandırmıştır (YÖK, 1998-a, 1-2). Bu uygulama, öğretmenden beklenen niteliklerin değiştiğini göstermektedir. Özellikle Fakülte-Okul işbirliğinin ve uygulama etkinliklerinin belirli esas ve ilkelere dayandırılması, daha nitelikli öğretmen yetiştirme bakımından önem taşımaktadır (Ertan, 2002, 66).

Yeniden yapılanmanın gerekçelerini YÖK (1998-a, 14-19);

1. 1982'den itibaren Eğitim Fakülteleri, öğretmenin niteliğinin yükselmesine önemli katkılar sağlamıştır. Bunun yanında, 1997 itibarı ile Eğitim Fakültelerine bakıldığında kuruluş amaçlarından bazılarının daha çok öne çıktığı, aynı öneme sahip diğerlerinin ise ya ihmal edildiği ya da ikinci planda kaldığı gözlenmiştir. Şöyle ki; belirli öğretmenlik alanları dışında Eğitim Fakülteleri, asli görevlerinden olan öğretmen yetiştirme işini ihmal etmeye başlamıştır. Özellikle büyük ve köklü fakültelerimiz, ülkenin öğretmen gereksinimini ön plana alan bir örgütlenme ve büyümeye yönelmek yerine "bilim ve temel araştırma yapma" gerekçesiyle ihtiyaç fazlası olan veya hiç talep görmeyen; fakat prestijli gibi görülen (ortaöğretim alan öğretmenlikleri ve eğitim bilimleri bölümleri gibi) alanlarda büyümeyi tercih etmiştir. Bunun sonucu olarak ilköğretim sınıf ve branş öğretmenliği gibi bazı kritik alanlarda kısa sürede kapanması imkansız öğretmen açıkları ortaya çıkmıştır.
2. Öğretmen yetiştirmede eğitim ve fen-edebiyat fakülteleri arasında etkili bir işbirliği gerçekleştirilememiş; pek çok durumda iş tekrarı gözlenmiştir. Bazı alanlarda öğretmen yetiştirme işi, birden fazla alanın veya fakültenin etkili bir işbirliğini gerektirir. Bu durumlarda; bünyesinde Eğitim ve Fen-Edebiyat

fakültesi bulunduran çoğu kampus üniversitesinde, iki fakülte arasında etkili ve verimli bir işbirliği olmamıştır. Tam tersine bazı durumlarda ise; aynı kampüs içinde her iki kurumu da barındıran bazı üniversitelerde Eğitim fakülteleri, Fen-Edebiyat fakültelerinin yaptıkları işi yapar hale gelmişlerdir. Dahası, bazı üniversitelerde Fen-Edebiyat fakültesi neredeyse eğitim fakültesi içinde örgütlenmiştir. Bu kurumlar arasında amaç ve hedef karmaşası oluşmakta, yükseköğretime ayrılan sınırlı kaynaklar israf edilmekte, bu ortamda yetişen akademisyen adayları yanlış akademik normlar edindiği gerekçeleriyle; yeni düzenleme, alan öğretmenliklerinin önemli bir kısmını mezuniyet sonrasına çekmekle bu sorunu çözmeyi hedeflemiştir.

3. Yukarıdaki gerekçeyle ilişkili olarak; eğitim fakültelerinin belirli alanlarında formasyonunu tamamlayan araştırma görevlileri, fen-edebiyat fakültelerinde yapılan tarzda “temel araştırmalar” yapmaya yönelmiş; alanının öğretimi ile uğraşmayı, araştırma yapmayı ve hizmet üretmeyi ikinci sınıf iş olarak görmeye başlamışlardır. Oysa eğitim fakültelerinde kritik ihtiyaç, alan öğretimine yönelik uzmanlaşmanın geliştirilmesidir. 1997 yılına kadar öğretmen yetiştirme işlevinin sadece eğitim fakültelerine ait olmasına rağmen alan öğretimine ilişkin uzmanlaşma yeteri kadar gelişmemiş, bu konudaki araştırma ve hizmet geliştirme etkinlikleri oldukça zayıf görülmüştür. 1982 yapılanmasıyla eğitim fakültelerinde alan öğretimi ile uğraşan akademik personelin büyük çoğunluğu fen-edebiyat fakültelerinden gelen personel tarafından yürütülmüştür. Bu personel, yeterli derecede oryantasyondan geçmediğinden eğitim fakültelerindeki özel öğretim yöntemleri dersleri, içerik olarak alan bilgisi öğretimine kaymıştır. Yeni düzenleme, alan öğretiminin öne çıkarılmasına özel bir önem vermiştir.
4. YÖK ile öğretmeni atayan Milli Eğitim Bakanlığı arasında sağlıklı ve verimli bir işbirliği kurulamazken aynı sorun eğitim fakülteleri ile okullar arasında da gözlenmiştir. Öğretmen yetiştirmede teori-pratik dengesi, teori lehine bozulmuştur. Bu konuda gelişmiş ülkelerdeki olumlu örnekler de dikkate alınarak yeni düzenlemede, uygulama ve okul deneyimine ayrılan zaman önemli ölçüde artırılmıştır.

5. Eğitim fakülteleri, sınıf öğretmenliği alanında artan ihtiyacı karşılayacak düzeyde öğretmen yetiştirememiştir. Milli Eğitim Bakanlığı da formasyondan geçmemiş binlerce kişiyi sınıf öğretmeni olarak atamak zorunda kalmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı ve Eğitim Fakülteleri arasındaki iletişimsizlik ve eğitim fakültelerince öğretmen yetiştirme işlevinin ikinci planda görülmesi, bu olumsuz durumun temel nedenleridir. Bu amaçla; yeni düzenleme ilköğretime sınıf ve branş öğretmenliği gibi kritik alanlarda kısa sürede ciddi sayısal artış sağlamayı hedeflemiştir.
6. Öğretmenlik sertifika programları, içerik ve süreç açılarından yetersiz kalmış; bu programlar, eğitim fakülteleri için sadece bir para kazanma yolu olarak görülmeye başlanmıştır. Sayısal anlamda alan fakülteleri mezunlarının sertifika programları yoluyla öğretmen olması, uzunca bir süredir ülkemizde uygulanmıştır; ancak bu programların kalitesi konusunda ciddi eleştiri ve kaygı söz konusu olmuştur. Zaman zaman MEB'in sertifika programlarına alınmasını istemediği alan fakültesi mezunlarına bile sertifika verildiği olmuştur. Sonrasında ise MEB tarafından ataması yapılmayan bu adaylar, çeşitli politik kanalları da kullanarak MEB üzerinde baskı kurmaya başlamışlardır. Sertifika programlarının uygulanmasında bu ve benzeri sorunlar dikkate alınmış, önerilen yeni düzenleme ile bu programların aşamalı olarak kaldırılması hedeflenmiştir.
7. 1982 yılındaki yapılanma, ilköğretim ikinci kademe öğretmenini yetiştirmeyi ihmal etmiştir. Bu durum, MEB'in, ortaöğretim (lise) öğretmenliği programlarından mezun öğretmenlerin, bu düzeye atamasına neden olmuştur. Sadece bir branşta (Fizik, Tarih gibi) yetişen öğretmenler, ilköğretim ikinci kademedeki Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler gibi dersleri öğretmekte zorlanmışlar ve çoğu zaman bu düzeyde öğretmenlik yapmak istememişlerdir. Ayrıca, tek alanda yetişen branş öğretmenleri, yan alanları olmadığından kendi alanları dışında başka bir derse girememişler ve özellikle küçük ilköğretim okullarında her branş için bir öğretmen bulundurma zorunluluğu doğmuştur. Branş öğretmeni sağlama, özellikle köy ve kasaba ilköğretim okullarında çoğu zaman mümkün olmadığından öğretmensizlik sorunu baş göstermiştir. Yeni

düzenleme; Eğitim Fakültelerindeki bölüm yapılanmasını, milli eğitim sistemimizdeki okul yapılanmasına paralel hale getirerek yan alan uygulamasına yer vermekte, öğretmenlerin birden fazla alan derslerini öğretebilmelerine olanak sağlamaktadır.

8. Belirli istihdam alanı olmayan programlar (program geliştirme, eğitim yönetimi, halk eğitimi, ölçme ve değerlendirme gibi), Eğitim Fakültelerinin önemli öğretim elemanı kapasitesinin verimsiz olarak kullanılmasına neden olmaktadır. Bu alanlar, öğretmenlik becerisi üzerine inşa edilmesi ve lisansüstü düzeylerde açılması gereken programlardır. Yeni düzenleme, bu alanlardaki lisans programlarını kapatarak lisansüstü düzeye taşımaktadır. Varolan kapasitenin ise lisans düzeyinde öğretmen yetiştirmede ve lisansüstü düzede; eğitim bilimleri alanında yapılacak bilimsel çalışmaların bulgularının, öğretmen yetiştirmeyi iyileştirme yönünde kullanılmasını öngörmektedir.
9. Eğitim fakültelerindeki kadroların alan uzmanlarıyla doldurulması, bazı alanlarda (örneğin metod dersleri) yetişmiş eleman sıkıntısına neden olmuştur. Dahası Milli Eğitim Bakanlığı, elindeki yurt dışı burs imkanlarını öğretmenlik alanları dışında temel fen bilimleri ve mühendislik alanlarında kullanmıştır. Bu kaynağın yanlış kullanımı, Eğitim Fakültelerinin ihtiyaç duyduğu alan öğretim uzmanlarının yurt dışı kaynaklardan yetiştirilmesini engellemiştir. Yeni düzenleme çerçevesinde; YÖK ve MEB, ortak kararlar, 1416 sayılı yasaya göre verilen doktora burslarından 750 tanesini öğretmen eğitimi ile ilgili alanlara ayırmış; Ocak 1998 itibarı ile 324 tanesi doldurulmuştur. Kalan burslar için öğrenci seçme çalışmaları yapılarak 4-5 yıl içerisinde Eğitim Fakültelerinin, ihtiyaç duydukları alanlarda önemli sayıda doktoralı öğretim elemanına sahip olması öngörülmüştür.
10. Yukarıdaki nedenler sonucu; Eğitim Fakültelerinde var olan kaynaklar yanlış alanlara yönlendirilmiş, iş tekrarları görülmüştür. Yeni düzenleme, alan öğretmenliklerinin önemli bir kısmını mezuniyet sonrasına çekmek yoluyla, hem fakültelerin asli misyonlarıyla uğraşmalarına hem de kıt ulusal kaynakların etkili ve verimli kullanımına hizmet edebilecektir.

Ayrıca yeni düzenleme ile öğretmen yetiştiren programlarda yer alan öğretmenlik formasyonu dersleri yeniden yapılandırılarak Öğretimin Planlanması, Sınıf Yönetimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Özel Öğretim Yöntemleri gibi alanları ön plana çıkararak bir formasyon programı oluşturulmuştur. Bu program ile öğretmen adayının; uygulamaya daha yakın görülmesi, teorik bilgileri ezberlemesi yerine bizzat öğretim ortamında karşılaşılabileceği sorunlara çözüm üretme ve alan öğretim becerilerini geliştirme fırsatı bulabileceği öngörülmüştür (YÖK, 2004-a, 75).

Eğitim Fakültelerinin öğretmen yetiştiren programlarında yapılan yeni düzenleme ile Eğitim Fakültelerinin; ülkenin öğretmen ihtiyacını daha etkili ve verimli bir biçimde karşılamaları, daha nitelikli öğretmen yetiştirmeye yönelik programlar yürütmeleri ve daha sağlıklı bir yapı içinde işlevlerini yerine getirmeleri öngörülmektedir (YÖK,1998-a, 19).

Yeniden yapılanma ile bölümlerde değişikliğe gidilmiştir

(<http://oyegm.meb.gov.tr/>);

1) Bu yapılanma ile;

- İlköğretim alanlarına sınıf ve branş öğretmeni yetiştiren programlar 4 yıllık lisans,
- İlköğretim ve orta öğretime ortak branş öğretmeni yetiştiren programlar (Resim-iş, Müzik, Beden Eğitimi, Yabancı Dil) ile meslekî ve teknik eğitim kurumları meslek dersleri öğretmenliği programları dört yıllık lisans,
- Eğitim fakülteleri bünyesindeki orta öğretim alan öğretmenliği ile ilgili programlar 3,5+1,5=5 yıllık tezsiz yüksek lisans,
- Orta öğretim kurumlarına alan öğretmeni yetiştiren Edebiyat, Fen, Fen-Edebiyat Fakülteleri, Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi, İlahiyat Fakülteleri ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu programları ise 4+1,5=5,5 yıllık tezsiz yüksek lisans düzeyine getirilmiştir..

- 2) Yeniden yapılanma ile ilköğretim kurumları öğretmenliklerine yan alan zorunluluğu getirilmiştir.
- 3) Türk Eğitim Sistemine öğretmen yetiştiren kurumların tamamı üniversiter yapı içinde olup; eğitim, meslekî eğitim, teknik eğitim, fen, edebiyat fakülteleri ile beden eğitimi ve spor yüksek okulları adı altında gruplanmıştır.
- 4) Bu kurumlara merkezi sınavla genel ve meslekî teknik orta öğretim kurumları mezunlarından öğrenci alınmaktadır.
- 5) Yeni öğretmen yetiştirme sisteminin uygulamaya girdiği 1998-1999 eğitim-öğretim yılından itibaren orta öğretim branş öğretmenliğine yönelik Pedagojik Formasyon Programı durdurulmuştur.
- 6) Sınıf Öğretmenliği Bölümü mezunlarının ihtiyacı karşılaması nedeniyle 2001-2002 eğitim-öğretim yılı başından itibaren Sınıf Öğretmenliği Sertifika Programı uygulamasına son verilmiştir.
- 7) Üniversitelerin ilgili Eğitim Fakültelerinde sadece İngilizce Öğretmenliği Sertifika Programı sürdürülmektedir. Bu programa İngilizce öğretim yapan tüm lisans mezunları ile İngilizce öğretmenliğine kaynak olan bölümlerin mezunları başvurabilmektedir.
- 8) MEB Talim ve Terbiye Kurulunun (31.03.2003 Tarih ve 4 sayılı kararı ile değişik) 340 sayılı Kararına göre, ortaöğretime yönelik branşlarda atamada öncelik sırası kaldırılmış olup puan üstünlüğü esası getirilmiştir.

Yeniden yapılanma ile uygulanan sertifika programları; sekiz yıllık ilköğretimin getirdiği öğretmen ihtiyacı göz önüne alınarak branş fazlası öğretmenleri, ihtiyaç duyulan alanlara yönlendirmek amacıyla, eğitim fakültelerindeki yeni düzenlemeye paralel olarak hazırlanmıştır.

MEB-YÖK iş birliği sonucunda, 1997-1998 öğretim yılından itibaren;

- Okulöncesi öğretmenliği sertifika programı (29 kredi/saat)
- İlköğretim (Sınıf) öğretmenliği sertifika programı (33 kredi/saat)

- İngilizce öğretmenliği sertifika programı (31 kredi/saat) olarak uygulamaya konulmuştur.

1998-1999 öğretim yılında 34 eğitim fakültesinde sertifika programı açılmıştır:

- Okulöncesi öğretmenliği sertifika programına 274,
- Sınıf öğretmenliği sertifika programına 13.086,
- İngilizce öğretmenliği sertifika programına 59,

olmak üzere toplam 13.419 öğretmen adayı katılmıştır.

Değerlendirmeler sonucu; 01.06.2000 tarihinden itibaren okul öncesi öğretmenliği sertifika programına son verilmiş, sınıf öğretmenliği sertifika programı kapsamı daraltılmıştır. Buna göre eğitim fakültelerinin; Matematik, Fen Bilgisi, Fizik, Kimya, Biyoloji, Coğrafya, Tarih, Sosyal Bilgiler, Almanca, Fransızca, Beden Eğitimi öğretmenliği bölümü/ana bilim dalı mezunlarından alan fazlası öğretmenler ile eğitim bilimleri fakültesinin ve eğitim fakültelerinin eğitim bilimleri bölümlerinin; Eğitim Programları ve Öğretim, Eğitim Yöneticiliği ve Denetçiliği, Eğitim Yönetimi ve Plânlaması, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Halk Eğitimi bölümü/ana bilim dalı mezunları sınıf öğretmenliği sertifika programına başvurabilecekleri öngörülmüştür. İngilizce öğretmenliği sertifika programı uygulaması ise aynen devam etmiştir (<http://www.meb.gov.tr/Stats/ist2001/Bolum8s1.htm#11>).

Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi çerçevesinde, Eğitim Fakültelerinin akreditasyonu ve öğretmen eğitimi ile ilgili standartların geliştirilmesi çalışmaları Ekim 1998'de başlatılmış ve Haziran 1999'a kadar devam etmiştir. Çalışmalar, Eğitim Fakültelerinden seçilen on üç öğretim üyesi ve iki yabancı danışmanla birlikte yürütülmüştür. Akreditasyon Çalışma Grubu adı verilen bu ekibin ilk faaliyeti, Kasım 1998'deki Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon konulu konferanstır. Konferansa ilişkin yapılan çalışmalar sonucu, öğretmen eğitiminde uygulanacak akreditasyon ile ilgili üç boyutta standartlar geliştirilmiştir (YÖK, 2000-a, 79):

- **Başlangıç Standartları:** İşin yapılması için elde bulunanları sorgular. Müfredat, personelin niteliği ve mesleklerine uygunluğu, üst düzey yönetimin niteliği,

öğrencilerin niteliği, fakülte ve uygulama okulları arasındaki düzenlemeler ve fakültede bulunan tesisler bu standartlar arasındadır.

- **Süreç Standartları:** Eğitim sürecinin nasıl yürütüldüğünü inceler. Eğitimin ve öğrencilerde öğrenmenin kalitesi, tesislerin etkin kullanımı ve yönetim uygulamaları bu standartlar arasındadır.

- **Sonuç Standartları:** Ürünün kalitesi ile ilgilidir. Yeni mezun öğretmenlerin öğretme becerileri, fakültenin yayınlanmış araştırmalarının konu ile olan ilgisi ve kalitesi ile kalite güvencesi mekanizmalarının etkinliği bu standartlar arasında yer almaktadır.

Bu standartlara dayalı Akreditasyon sisteminin pilot uygulamaları Anadolu, Çukurova, Dokuz Eylül, Gazi, Karadeniz Teknik ve Orta Doğu Teknik üniversitelerinin Eğitim fakültelerinde gerçekleştirilmiştir (YÖK, 2000-a, 79).

Yükseköğretim Kurulu Yürütme Kurulu'nun 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulanmasını istediği ve bu öğretim yılında uygulamaya konulan 04.11.1997 tarih ve 97.39.2761 sayılı kararıyla, Eğitim Fakültelerinde yer alan ve alacak olan bölümler ve öğretmenlik programları da şu şekilde belirlenmiştir;

- 1) **İlköğretim Bölümü:** Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği.
- 2) **Türkçe Eğitimi Bölümü:** Türkçe Öğretmenliği
- 3) **Yabancı Diller Eğitimi Bölümü:** İngilizce, Almanca, Fransızca, Arapça ve Japonca Öğretmenlikleri
- 4) **Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü:** Müzik, Resim-İş Öğretmenliği
- 5) **Beden Eğitimi ve Spor Bölümü:** Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
- 6) **Özel Eğitim Bölümü:** İşitme Engelliler, Zihin Engelliler, Görme Engelliler, Çok Engelliler ve Üstün Zekalılar Öğretmenlikleri
- 7) **Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü:** Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği

- 8) **Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü:** Matematik, Fizik, Kimya ve Biyoloji Öğretmenlikleri (3.5+1.5 ve 4+1.5).
- 9) **Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü:** Tarih, Coğrafya, Felsefe grubu, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlikleri (3.5+1.5 ve 4+1.5).
- 10) **Eğitim Bilimleri Bölümü:** Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetleri Anabilim Dalı” (Duman, 1998, 40-41; Ertan, 2002, 68-70).

Bu proje kapsamında öğretmen yetiştirme alanında, eğitim fakültelerinde yapısal değişikliğe gidilmiş ve yeni yapıya uygun programlar geliştirilmiştir. Düzenleme yapılırken de öğretmenlerin atanma alanları ve özellikle ilköğretim okullarının öğretmen ihtiyacı dikkate alınmıştır (<http://ekutup.dpt.gov.tr/egitim/oik589.pdf>, 72). Öğretmen yetiştirmedeki yeni yapılanma; “eğitim fakültelerinin genel yapısındaki değişiklikler” , “öğretmen yetiştirme programlarındaki değişiklikler” , “ilköğretim öğretmenliğindeki değişiklikler” , “orta öğretim alan öğretmenliğindeki değişiklikler” ve “modeldeki diğer değişiklikler” başlıkları altında açıklanmıştır (YÖK, 1998-a, 39-42).

Eğitim Fakültelerinin Genel Yapısındaki Değişiklikler:

- Üst düzeyde YÖK-MEB, alt düzeyde ise Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulları arasında işbirliğinin gelişmesi sağlanmıştır. Yani öğretmenlikteki teorik boyut uygulama boyutu ile desteklenmiştir. Bu çalışmanın temelini, uygulama olmadan kuramsal bilginin etkili olamayacağı düşüncesi oluşturmuştur.
- Eğitim Fakültelerindeki bilimsel araştırma ve çalışmaların öğretmen yetiştirme ve eğitimi konularında, alan fakültelerindeki bilimsel araştırma ve çalışmaların ise temel bilimlerde yapılması öngörülmektedir. Böylece eğitim fakültelerindeki akademik

araştırmalar öğretmen eğitimini nitelikli hale getirecek çalışmalara; alan fakültelerindekiler ise temel bilimlerde gelişme sağlayacak şekilde yönlendirilmiştir. Sonuç olarak eğitim fakültelerinin en önemli amaçlarından birinin öğretmen yetiştirme olduğu önemle vurgulanmıştır (Ünsal, 2001, 12).

- Öğretmen yetiştiren eğitim fakülteleri ile alan fakülteleri arasında yeni düzenlemelere gidilmiştir: Alan fakülteleri sadece alan öğretmeni yetiştirirken eğitim fakülteleri ise hem ilköğretim hem de alan öğretmeni yetiştirmeye yönelmiştir (Ünsal, 2001, 12).
- Modeldeki değişiklik sonucu alan öğretimi ön plana çıkarılmıştır (Ünsal, 2001, 13).
- Eğitim fakültesi-uygulama okulu arasındaki işbirliğini sürekli hale getirmesi ve güçlendirilmesi amacıyla usta (nitelikli) öğretmenlere fakültede ders verme olanağı sağlanmıştır (Ünsal, 2001, 13).
- Öğretmen yetiştirme süresi farklılaşmıştır. Eğitim fakülteleri bünyesindeki orta öğretim alan öğretmenliği ile ilgili programlar 3,5+1,5=5 yıllık tezsiz yüksek lisans; orta öğretim kurumlarına alan öğretmeni yetiştiren Edebiyat, Fen, Fen-Edebiyat Fakülteleri, Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi, İlahiyat Fakülteleri ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu programları ise 4+1,5=5,5 yıllık tezsiz yüksek lisans düzeyine getirilmiştir (oyegm.meb.gov.tr, 1).
- İlköğretim ve bazı ortaöğretim öğretmenlikleri 4 yıl, bazı ortaöğretim öğretmenlikleri için 1,5 yıl tezsiz yüksek lisans programının uygulanmasıyla toplam 5 veya 5,5 yıl olmuştur (Ünsal, 2001, 13).
- İlköğretim okullarında görev alacak öğretmenlerin yetiştirilmesinde, yan alan uygulamasının etkin bir şekilde işletilmesiyle, farklı alanlarda ortaya çıkabilecek öğretmen ihtiyacını giderecek tedbirler alınmıştır (Ertan, 2002, 87).
- Yeni düzenlemede, ülkenin ülkenin kısa vadede ve alanlara göre öğretmen ihtiyacı dikkate alınarak fakültelerin, bu ihtiyacı, nitelik ve

nicelik olarak karşılımlarını mümkün kılacak yapılaşmaya gidilmiştir (Ertan, 2002, 87).

- YÖK'ün, öğretmen yetiştirme ile ilgili kararlarında danışma organı olarak Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi (ÖYMK) kurulmuştur. ÖYMK, eğitim fakülteleriyle gerekli iletişim ve işbirliği çerçevesinde; hizmet öncesi öğretmen yetiştirmede kaliteyi yükseltmek, öğrencilerin başarılarını artırmak, öğretmen eğitimi için ulusal ölçütler belirlemek ve uygulamak, öğretmen eğitimi kalitesini değerlendirmek gibi amaç ve görevlere sahiptir (Ünsal, 2001, 13).

İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Programlarındaki Değişiklikler:

Program geliştirme çalışması, projenin ilk aşamasında yapılmıştır. 1995-1996 öğretim yılı boyunca Türkiye, İngiltere ve ABD'den yirmi danışman ile pilot üniversitelerin öğretim üyelerinden oluşan grup, on dört konu paneli üzerinde birlikte çalışmışlardır. Ayrıca öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğretmenlik uygulaması ve eğitim fakülteleri ile okullar arasındaki işbirliğinin geliştirilmesine yönelik yoğun bir çalışma yapılmıştır (YÖK, 1999-a, 51).

Öğretmen yetiştirme programları içinde yer alan öğretmenlik formasyon (meslek) programındaki dersler yeniden düzenlenmiştir. Bu dersler; Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Okul Deneyimi I, Gelişim ve Öğrenme, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Sınıf Yönetimi, Özel Öğretim Yöntemleri I, Okul Deneyimi II, Özel Öğretim Yöntemleri II, Rehberlik ve Öğretmenlik Uygulaması olmak üzere 11 tanedir (Ünsal, 2001, 13). Programlarla ilgili olarak (YÖK, 1998-b, 9);

- Programlarda yer alan derslerin tanımları, anlaşılır ve ana konu alanlarını sıralayan bir anlayışla yapılmıştır. Bu şekilde, derslerin içerikleri ile ilgili belirli bir standartlaşma sağlamak amaçlanmıştır. Benzer şekilde öğretmenlik formasyonu dersleri de belirli bir anlayışa göre belirlenmiş, programlara yerleştirilmiştir. İstisnai olarak Okul

Deneyimi I dersinin, en uygun dönem olarak, 1. sınıfın II. döneminde verilmesi öngörülmekle birlikte uygulama okullarında olabilecek yığılmalar dikkate alınarak 2. sınıfın I. döneminde de verilmesi düşünülmüştür.

- Bazı programların kendine özgü özellikleri nedeniyle, bazı formasyon dersleri, farklı kapsamda programda yer almıştır. “Öğretmenlik Formasyonu Dersleri”nin farklı programlarda herhangi bir değişikliğe uğrayıp uğramadığı, ilgili programa bakılarak görülebilir.

Programdaki yeni dersler, içerikleri ve ilgili düzenlemeler maddeler halinde açıklanmıştır:

- 1) Sınıf öğretmenliği alanında; öğrenci davranışını etkileyen sosyal ve psikolojik faktörler, sınıf ortamı ve grup etkileşimi, sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama, sınıfta zaman kullanımı, sınıf örgütlenmesi, motivasyon, iletişim, yeni bir döneme başlangıç, öğrenmeye uygun bir ortam oluşturma, sınıf içinde karşılaşılan davranış problemleri ve bunlara karşı geliştirilecek önlemler bu ders kapsamında (http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ortaogretim_alan.pdf) .
- 2) Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme alanında ise çeşitli öğretim teknolojilerinin özellikleri, öğretim sürecindeki yeri ve kullanımı, öğretim teknolojileri yoluyla öğretim materyallerinin (saydam, slayt, video vs.) geliştirilmesini sağlamaya yönelik bir derstir (http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ortaogretim_alan.pdf).
- 3) Özel Öğretim Yöntemleri I-II, Programda 2 dönemlik ders olarak yer almaktadır: Konu alanına özgü öğretim yöntemleri, öğretme-öğrenme süreçleri, genel öğretim yöntemlerinin konu alanı öğretimine uygulanması, ders kitaplarının eleştirel bir bakışla incelenmesi ve özel öğretim yöntem ve stratejileriyle ilişkilendirilmesi, mikro öğretim uygulamaları, öğretimin değerlendirilme etkinlikleri bu ders

kapsamındadır

(http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ortaogretim_alan.pdf).

- 4) Rehberlik; rehberliğin genel ilkeleri; öğrenciyi ilgi ve becerilerine göre tanıma, yönlendirme, izleme, danışmanlık ve özel eğitim ihtiyaçlarını belirleme; bilgi toplama, yayma; özel eğitimin amacı ve özel eğitime muhtaç öğrencilerin saptanması ve eğitimine yönelik bir derstir (http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ortaogretim_alan.pdf).
- 5) Bu programda, önceki programlardan farklı bir adla kullanılan uygulama derslerine de yer verilmiştir. Okul Deneyimi I-II; öğretmen adaylarının mümkün olduğunca erken aşamalarda, uygulama öğretmeni gözetiminde okulu; öğrencileri; mesleğinin temel özelliklerini, gerçeklerini, güçlüklerini zevkli yollarla anlamaları; öğrenilen bilgi ve becerileri sınıf ve okul ortamında uygulamaları, okul örgütü ve yönetimini tanımaları amaçlanmıştır (http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ortaogretim_alan.pdf).
- 6) Öğretimde Planlama ve Değerlendirme alanında temel program geliştirme kavramları ve süreçleri; ders programı; yıllık, ünite, günlük planların geliştirilmesi; program geliştirme etkinliklerinin sınıf içi öğretim ve değerlendirme ile ilişkilendirilmesi; öğretim yöntemleri ve stratejileri; öğretme ve değerlendirme bu ders içinde yer alan konulardır (http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ortaogretim_alan.pdf).
- 7) Öğretmenlik formasyon programında daha önce de yer alan Eğitim Bilimine Giriş ve Eğitim Psikolojisi dersleri -içeriği fazla değiştirilmeden- Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Gelişim ve Öğrenme adlarını almıştır. Ayrıca Öğretmenlik Uygulaması dersi de yeni programda yer almaktadır (Ünsal, 2001, 14).
- 8) Öğretmenlik formasyon derslerinin çoğuna uygulama saatleri eklenmiştir. Önceki programda 6 saat iken 24 saate çıkarılmış; derste öğrenilen bilgi ve becerilerin uygulama ve eğitim süreci ile ilişkilendirme olanağı amaçlanmıştır (Ünsal, 2001, 14-15).

- 9) Öğretmenlik formasyonu derslerinin program içindeki oranı yaklaşık %14-16'lardan %20-25'lere kadar artırılmıştır. Bu şekilde öğretmenlik meslek bilgisi becerisinin gelişmesi amaçlanmıştır (Ünsal, 2001, 15).
- 10) Eğitim fakültelerinde öğretmenlik bölümleri için program geliştirme çalışması yapılmış; her dönemde okutulacak derslerin içerikleri (konuları) YÖK tarafından geliştirilmiştir (Ünsal, 2001, 15).
- 11) YÖK; öğretmen yetiştirme programlarında, ilgili alan (matematik, fen bilgisi vs.) öğretimine ilişkin kaynak kitaplar hazırlamıştır (Ünsal, 2001, 15).

Öğretmen Yetiştirme Programındaki Değişiklikler:

1. İlköğretimin bütünlüğü çerçevesinde I. ve II. kademelere öğretmen yetiştiren programlar, bir bölüm çatısı altında toplanmıştır. Sadece, ilköğretim II. kademeye öğretmen yetiştiren Türkçe Öğretmenliği programının, diğer tüm alanlardaki programlara yan alan olarak düşünüldüğünden ayrı bir bölüm olarak yapılması düşünülmüştür.

Yeniden yapılanma ile, yeni kurulan ilköğretim bölümünde uygulanacak programlar yoluyla, sekiz yıllık kesintisiz temel eğitimde görev alacak öğretmenlerin yetiştirilmesi mümkün olmuştur (Tuzcu, 2000, 174).

2. İlköğretim bölümleri ve ihtiyaç duyulan branş öğretmenlikleri kontenjanları, ciddi oranda artırılarak fakülteler, ülkenin kısa ve uzun dönemli öğretmen ihtiyacını karşılayacak biçimde yapılandırılmıştır (Tuzcu, 2000, 174).

3. İlköğretim bölümündeki programlarda yan alan uygulamasına geçilmiştir. Sınıf öğretmenliği yan alanları Müzik, Resim-İş, Beden Eğitimi ve Bilgisayar alanlarıdır. İlköğretim branş öğretmenliğinde ise öncelikli yan alan uygulaması getirilmiştir. Türkçe öğretmenliğinin yan alanı Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgiler öğretmenliğinin yan alanı ise Türkçe öğretmenliğidir. Benzer şekilde Fen Bilgisi öğretmenliğinin yan alanı Matematik, Matematik öğretmenliğinin yan alanı da Fen Bilgisi öğretmenliğidir. Mevcut imkanlar dahilinde Müzik, Resim-İş, Beden

Eğitimi, Bilgisayar alanları da ikinci yan alan olarak seçilebilecektir (Ünsal, 2001, 15).

4. İlköğretim branş öğretmenliği programlarındaki (6-8) alan derslerinin, bünyesinde fen-edebiyat fakóltesi olan üniversitelerde, Fen-Edebiyat fakólterince verilmesi öngörölmüştür. (Ünsal, 2001, 15).

Yeni düzenlemenin getirdiği yeniliklerden en önemlisi, uygulama çalışmalarıdır. Fakólte-Okul İşbirliği Projesi, iyi uygulandığı takdirde, öğrenilen teorik bilgilerin pratiğe dönüştürölmesini sağlayacaktır. Eğitim fakóltesi-uygulama okulu işbirliğinin özel amaçlarını şöyle sıralayabiliriz (Nartgün, 2001, 95):

- a) Planlama, uygulama ve değerlendirmede belirlenen ilkeler çerçevesinde ulusal bir standart oluşturma,
- b) Eğitim fakóltesi ile uygulama okulu arasındaki işbirliğini geliştirecek bilgi alış verişini sağlama,
- c) Eğitim fakóltesi ile uygulama okulu arasındaki etkileşimi, eğitim öğretim sürecinde en üst düzeye çıkarma.

Yeni programlarda öğretmen adaylarının; ilk yıllardan itibaren okullara uygulama amacıyla gitmeye başlaması ve okulda edinilen gözlem ve tecrübelerin fakóltede öğrenilen bilgi ve becerilerle anlamlı bir biçimde bütünleştirilmesi öngörölmüştür.

Orta Öğretime Alan Öğretmeni Yetiştirme Programındaki Değişiklikler:

- 1) Orta öğretim alan öğretmenliği programları (Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji Öğretmenliği; Tarih, Coğrafya, Felsefe grubu; Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği) , tezsiz yüksek lisans seviyesine yükseltilmiştir. Yabancı Dil, Güzel Sanatlar, Beden Eğitimi alanlarında öğretmen ihtiyacının fazla olması nedeniyle hem lisans hem de yüksek lisans düzeyinde öğretmen yetiştirilmesi uygun görölmüştür.

2) Orta öğretim alan öğretmenliği için yürütülecek tezsiz yüksek lisans programı iki şekilde yapılabilecektir. İlgili fakülte veya başta eğitim bilimleri enstitüsü; yoksa diğer enstitüler her iki uygulamayı kapasitelerince yürütebileceklerdir (Ünsal, 2001, 16). Şöyleki;

a) **3,5 + 1,5 Uygulaması:** Lisans düzeyinde, ilk yedi yarı yıldaki tüm dersleri başarı ile tamamlayanlar; lisans kademesinin sekizinci yarı yılındaki öğretmenlik formasyon derslerini eğitim fakültelerinden alır. Lisans kademesinin başarıyla tamamlanması halinde ilgili enstitünün ana bilim dalının tezsiz yüksek lisans programına doğrudan geçilebilir. Enstitüden iki yarı yıl daha öğretmenlik formasyon dersi alınmasıyla, ilgili alan öğretmenliği adını taşıyan yüksek lisans diploması verilir.

b) **4 + 1,5 Uygulaması:** Alan fakültelerindeki ilgili programlardan lisans diploması alanlar, programıyla ilgili orta öğretim alan öğretmenliği için üç yarı yıllık süreyi kapsayan ana bilim dalına sınavla seçilir ve yetiştirilir.

Tezsiz yüksek lisans programı, üç yarı yıldan (1,5 yıl) oluşmaktadır; tezli yüksek lisans programından farklı olarak 1,5 yıllık kısa bir program uygulanmaktadır.

3) Tezsiz yüksek lisans programında farklı olan dersler; “Konu Alanı Ders Kitapları İncelemesi, Seçmeli-I ve Seçmeli-II”dir (Ünsal, 2001, s.17).

4) Orta öğretim alan öğretmenliği programı, bazı üniversitelerin eğitim fakültelerinde devam etmekte; bazılarında etmemektedir (Ünsal, 2001, s.17).

Modeldeki Diğer Değişiklikler:

1) Öğretmen yetiştirme ihtiyaçlarımız dikkate alındığında, her eğitim fakültesinde Sınıf Öğretmenliği programının acilen uygulamaya geçirilmesi gerekli görülmüştür. Ayrıca Eğitim Fakültelerinin, İlköğretim II. kademe öğretmenlikleri için, öncelikli olarak, program açmaları uygun bulunmuştur.

- 2) Eğitim fakültelerindeki yeni yapılanma; fakülte, enstitü ve bölümlerin işbirliğini gerektirmektedir. Öğretmen yetiştirme ön plana çıktığından eğitim bilimleri bölümü, öğretmenlik formasyon derslerinin bir kısmını; alan öğretmenliği bölümleri ise özel öğretim yöntemleri ve uygulama derslerini vermekle yükümlüdür (Ünsal, 2001, 17).
- 3) Öğretmen yetiştirme programlarında; okullarda uygulama ve staj zorunlu tutulmuş; bu uygulama, MEB ile yapılan “Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge” ile düzenli hale getirilmiştir. Uygulamada görev alacak öğretmen ve okul yöneticilerine fakültelerce ders ücreti ödenmesi kararlaştırılmıştır (Ünsal, 2001, 17).
- 4) Yeni modelle birlikte sertifika programları üç alanda (okul öncesi, sınıf ve İngilizce öğretmenliği programları) açılmış; programları geliştirilmiştir. Bu uygulamanın başlamasıyla, öğretmenlik sertifika programlarının uygulamasına yavaş yavaş son verilecektir (Ünsal, 2001, 18).
- 5) Öğretmenlik programları kontenjanları, YÖK tarafından ülke ihtiyaçlarına göre her yıl tespit edilecektir. Eğitim fakültelerindeki bu yeni yapılanmadan etkilenen öğretim elemanları, uygun bölümlere yerleştirilecektir (Ünsal, 2001, 18).
- 6) Bu yapılanmanın, öğretmen yetiştirme programlarına ülke genelinde bir standartlaşma getireceği belirtilmiştir (Ünsal, 2001, 18).
- 7) Yeni yapılanma nedeniyle alan öğretiminde öğretim elemanına ihtiyaç duyulmuştur. Bu amaçla öğretim elemanlarının bir kısmı yurt dışında, bir kısmı da yurt içinde yetiştirilmeye başlanmıştır (Ünsal, 2001, 18).
- 8) 1998-99 öğretim yılından itibaren Eğitim Fakültelerinin programlarının, yeni düzenlemeye uygun olarak yeniden şekillendirilmesi; buna göre öğrenci alımına başlanması öngörülmüştür.

Türk Milli Eğitim Sistemi'nin kuruluşundan günümüze kadar, eğitim sistemimizde zaman zaman yeni düzenlemelere gidilmiş ve her yeni düzenlemenin ardından da sistemden daha çok başarı beklenmiştir (Duman, 1991, 2). 1997

yapılanmasının da başarıya ulaşması için bazı önlemler alınmıştır (Doğan, 1999, 505; Ertan, 2002, 72-73):

- a) Çeşitli konu alanlarında program geliştirme çalışmaları yapılmış; üretilen kaynak öğretim materyalleri Eğitim Fakültelerine, ilgili derslerde kullanılmak üzere gönderilmiştir.
- b) Eğitim Fakülteleri; öğretim elemanlarının yetişmesine katkıda bulunmak amacıyla proje çerçevesinde çeşitli eğitim fakültelerinden öğretim elemanlarını yüksek lisans, doktora ve doktora sonrası çalışmalar için yurt dışına göndermiştir.
- c) Eğitim Fakültelerine; genel kullanıma ve konu alanlarına ilişkin olmak üzere çeşitli araç-gereç satın alınmıştır.
- d) “Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği Programı” başlatılmıştır. İlk olarak 1998 yılının Ocak-Şubat aylarında fakülte ve okullardan seçilen 20 kişilik çalışma grubu, bu konuda eğitim görmek üzere dört hafta süre ile yurt dışına gönderilmiştir (Nartgün, 2001, 93).
- e) Yükseköğretim Kurulu Genel Kurulu’nun 19.09.1997 tarih ve 97.8.144 Sayılı kararıyla Eğitim Fakültelerinde uygulanan programları denetlemek, değerlendirmek ve geliştirmek amacıyla “Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi” kurulmuştur.
- f) Öğretmen yetiştiren programlarda yer alan dersler ve içerikleri, yeniden belirlenmiştir.

Doğan’a göre (1999, 506) Yükseköğretim Kurulu’nun, öğretmen yetiştirme sistemindeki düzenlemesinin temel felsefesini, yukarıda ifade edilen sonuncu önlem oluşturmaktadır. Buna göre mevcut programlardaki dersler; içerik, ders sayıları ve kredileri, okullarda uygulamalar gibi çeşitli yönlerden belirli bir standartta değildi. Derslerin içeriği ile, ilgili okul düzeyindeki öğretim alanının içeriği arasında tutarsızlıklar vardı; dersler arasında, aşamalı ve birbirini tamamlayıcı mantıksal ilişki bulunmamaktaydı. Teorik derslere daha fazla ağırlık verilirken uygulama, büyük ölçüde ihmal edilmekteydi. YÖK’e göre (1998-a, 32) ÖYMK; yeniden düzenlenen

öğretmen yetiştirme programlarının değerlendirilmesi, denetlenmesi ve sürekli geliştirilmesinde önemli bir sorumluluğa sahiptir.

Yükseköğretim Kurulu'nun öngördüğü üniversiter düzeyde öğretmen yetiştirme uygulamalarının, istenilen düzeyde olduğunu söylemek güçtür. YÖK, öğretmen yetiştirme konusundaki birikimi ve deneyimi başlangıçta yeterince değerlendirememiş; öğretmenlik mesleğinin özellik ve niteliklerini geliştirmeyi sağlayacak program, uygulama ve elemanlara yer verememiştir. Yetiştirme-atama ilişkileri, hizmet içi program uygulamaları gerektiği gibi sağlanamamıştır (Özoğlu, 1994, 12-13). Aslında bu durum, YÖK'e verilen tüm yükseköğretimi; planlama, düzenleme, yönetme, denetleme, eğitim-öğretimi yönlendirme gibi aşırı yetkiler sebebiyle ortaya çıkmış merkeziyetçi-otoriter yapıdan kaynaklanmaktadır (MEB, 2004, 15). Dünyadaki yeniden yapılanma rüzgarı, ülkemizi de etkisi altına almış; ülkemizde de yeniden yapılanma süreci başlatılmıştır.

Öğretmen yetiştirme konusu ele alınırken, yeniden yapılanmaya ilave olarak, üzerinde durulan konulardan biri de hizmet öncesi öğretim programlarıdır. Çünkü ülkelerin eğitim sistemlerinin temelini, öğretim programları oluşturur. Eğitim sistemindeki düzenlemeler, programlarda yer aldığı ölçüde anlam kazanır. Etkili bir öğretmen eğitiminde programların, değişmekte olan toplumsal koşullara uygun olarak; yapısı, yönetimi, eğitim ortamları, finansman kaynakları ve insan ilişkileri yönünden sürekli olarak geliştirilmesine gereksinim duyulur (Hacıoğlu, 1990, 157).

Ülkemizde öğretmen yetiştirme alanında program geliştirme çalışmaları, sistemli olarak, 1950'li yıllardan itibaren yürütülmeye başlanmıştır (Gözütok, 2003, 1). Ortaöğretim kurumları çatallanıp merkez teşkilatında farklı genel müdürlüklere bağlanınca; bunların her birine öğretmen yetiştirmek üzere farklı öğretmen eğitimi kurumları açılmış ve bu kurumlarda çeşitli programlar uygulanmıştır. Öğretmen yetiştiren çok sayıda farklı kurumun varlığı, bu kurumların programlarının; içerik kategorilerinin düzeni ve ağırlığı, ders çeşitleri, öğretim süreçleri, değerlendirme

sistemleri, öğretim süreleri v.b. yönlerden farklılaşmasına neden olmuştur (Çoban, 1996, 40-41).

Türkiye’de öğretmen yetiştiren okul ve kuruluşlarda “meslek dersleri”, başlangıçtan günümüze kadar devam etmiştir. Bu dersler arasında önceliği olanlar, eğitim ve öğretim yöntemlerine ilişkin olanlardır. Bu derslere daha sonraları eğitim psikolojisi, okul yönetimi, eğitim tarihi, toplum incelemesi ve toplum kalkınmasına ilişkin ders ve konular eklenmiştir. Bir sonraki adım olarak da bu derslerin alt basamağı niteliğinde rehberlik, ruh sağlığı ve eğitim teknolojisi gibi dersler yer almıştır. Kısaca; öğretmen yetiştiren okul ve kuruluşlarda okutulan “meslek dersleri”, başlangıçta, tek bir ders halinde iken ihtiyaçlar ve eğitim bilimlerindeki gelişmeler doğrultusunda sayıları artmıştır (Tuzcu, 2000, 122-123).

Hizmet öncesi öğretim programlarının uygulanmasında en önemli öge şüphesiz öğretmendir. Çünkü bir program, ne kadar iyi düzenlenirse düzenlensin, nitelikli öğretmenler elinde uygulanmadıkça beklenen sonuca ulaştırmaz. Öğretmenin öğrenim sürecindeki performansını, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarında kazandığı yeterlikler belirler. Hizmet öncesi öğretmen eğitimi programları, öğretmen adaylarına, çeşitli boyutlarıyla mesleğe giriş davranışları kazandırır (Tuzcu, 2000, 149).

Hizmet öncesi öğretmen eğitimi programları; üniversite eğitiminden gerçek eğitim görevine geçiş sürecinde kuram ile uygulama arasındaki öğretme-öğrenme etkinliklerinin uygun ve dengeli biçimde kaynaşmasını sağlar (Tuzcu, 2000, 149). Buna rağmen Milli Eğitim Temel Kanunu’nda yer alan öğretmenlerin niteliklerinde esas olan “genel kültür”, “özel alan eğitimi” ve “pedagojik formasyon”dan ne anlaşılması gerektiği, XI. Milli Eğitim Şurası’na kadar açıklığa kavuşturulamamıştır (Arslan, 1997, 6).

Öğretmen yetiştirmede alanında, uygulanan yeniden yapılanmalar ve öğretim programlarında iyileştirmelere gidilirken istenilen sonuçlara zaman zaman

ulaşılamamıştır. Eğitimde yenileşme hareketlerinden beklenen başarının elde edilememesinin birçok sebebi bulunmaktadır. Ancak öğretmenin; üst düzeyde oluşturulan politikaların ve alınan kararların uygulayıcısı olduğu düşünüldüğünde başarısızlığın en önemli nedenlerinden birinin de öğretmen unsuru olduğu kabul edilebilir (Akkutay, 1996, s. 127). Bu bağlamda öğretmen yetiştirmede, eğitimde yapılacak yenilikler kapsamında eğitim sistemi ve öğretmen yetiştirme konusunda yabancı uzman raporlarına dayanılarak (Ünsal, 2001, 3):

- Öğretmen yetiştirilmesinde nicelikten çok niteliğe önem verilmesinin gerektiği,
- Eğitim sisteminin başarılı olması için öğretmen yetiştirmede ciddiyetin korunması, esneklik ve tavizlerin verilmemesi,
- Öğretmenliğin özel ve uzmanlık gerektiren bir meslek olduğunu; ayrıca öğretmen yetiştirmedeki eğitim felsefesinin çok iyi kavranmasının gerektiği belirtilmektedir.

Öğretmen yetiştirme sisteminde standartlaşma, mevcut bilgi ve uygulamalara rağmen günümüzde dahi sağlanamamıştır. Bu durumun açıklığa kavuşturulmasında geçmiş de dikkate alınmalıdır. Yıllar boyu öğretmen yetiştirme sisteminin oluşturulmasında çeşitli modeller önerilmiş; bunların birçoğu da uygulamaya konmuştur; ancak gerekli plan ve program yapılmadan uygulamaya konulan modeller, zamanla geçerliliğini yitirerek sürelerini tamamlamışlardır. Öğretmen yetiştirme sisteminde günöbirlik, pragmatik kararların uygulanması, “insan mimarı” denilen öğretmen formatına büyük zararlar vermiştir (Korkmaz, 2004, 468).

Geçmişten günümüze öğretmen yetiştirme ve atama sorunlarını değerlendirdiğimizde karşımıza öğretmenliğe ve Eğitim Fakölteleri’ne gereken önemin verilmediği; karar ve planlama birimi olarak YÖK, istihdam eden kurum olarak Milli Eğitim Bakanlığı, hizmet öncesi eğitim veren kurum olarak üniversitelerin eşgüdömlü bir etkinlik içinde olmadığı; insan gücü planlamasının yapılmayışı; üniversitelerin ve Yükseköğretim Kurulu’nun yalnızca süreyi artırmayı ön plana alması; uygun sayı ve niteliğin göz ardı edilmesi; öğretim elemanı seçme ve

yetiştirmede Eğitim Faklterleri'nin, kadro sıkıntısı çeken ğretim elemanları için istihdam yeri olarak görülmesi gibi olumsuz durumlar çıkmaktadır (Ertan, 2002, 67; Alkan, 1984, 23).

Öğretmen yetiştirme ve atamalarının halihazırda bir sorun olarak görülmesi, ğretmen yetiştirme ve atamalarındaki eksikliklerin giderilmesi, eğitim sistemi açısından önemli bir problem olarak görülmektedir.

1997-1998 Öğretim yılında uygulamaya konulan yeniden yapılanma, 5-11 Mart 2006 tarihleri arasında 7 gün süreli "Eğitim Faklterleri Program Geliştirme alıştayı" düzenlenerek yeni ğretmen yetiştirme program taslakları hazırlanmış; son şekli verilerek 21 Temmuz 2006 tarihli YK Genel Kurulu'nda uygulama için olur alınmıştır (www.yok.gov.tr).

Problem Cümlesi

Türkiye Milli Eğitim Sisteminde 1980-2006 yılları arasında öğretmen yetiştirme ve atama politikası nedir?

Alt Problemler

Türkiye Milli Eğitim Sisteminde 1980-2006 yılları arasında;

1. İlköğretim birinci kademeye sınıf öğretmeni yetiştirme ve atama politikası nasıldır?
2. İlköğretim ikinci kademeye branş öğretmeni yetiştirme ve atama politikası nasıldır?
3. İlköğretim birinci ve ikinci kademeye öğretmen yetiştirme ve atama politikaları açısından, 1980-2006 ile 1963-1980 yılları arasındaki fark nedir?

Sayıtlar

1. Türkiye’de öğretmen yetiştirilmesi ve atamaları konusunda etkili kurumlar; Milli Eğitim Bakanlığı, Yüksek Öğretim Kurulu ve Devlet Planlama Teşkilatı’dır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Türkiye Milli Eğitim Sisteminde 1980-2006 yılları arasında ilköğretim birinci ve ikinci kademeye öğretmen yetiştirme ve atama politikasıyla sınırlıdır.

Tanımlar

İlköğretim Birinci Kademe: İlköğretim okullarının, birinci yılından beşinci yılın sonuna kadar olan bölümüne denir; ilkokulu karşılamaktadır (http://okulweb.meb.gov.tr/29/05/289831/rehberlik_danisma.htm).

İlköğretim İkinci Kademe: İlköğretim okullarının altıncı yılından sekizinci yılın sonuna kadar olan bölümüne denir; ortaokullar ve dengi okullar sınıfını karşılamaktadır (http://okulweb.meb.gov.tr/29/05/289831/rehberlik_danisma.htm).

Politika: Politika, yol gösteren, ne yapılması gerektiğini ortaya koyan ve çalışanları yönlendiren ifadelerdir (<http://eskisehir.meb.gov.tr/images/formlar/ky/HEDEFveStratejiler.doc>). Araştırmada politika kavramı, öğretmen yetiştirme ve görevlendirmede yapılması gerekenler; öğrenci, öğretmen ve yöneticileri yönlendiren ifadelerdir.

Yeniden Yapılanma: Araştırmada bu kavram, eğitim fakültelerinin öğretim programlarında farklı uygulamaların getirilmesini ifade etmektedir.

Kısaltmalar

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MEGP: Milli Eğitimi Geliştirme Projesi

DPT: Devlet Planlama Teşkilatı

KPSS: Kamu Personeli Seçme Sınavı

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın konusuyla doğrudan ya da dolaylı olarak ilgili yurt içi çalışmalara yer verilmektedir.

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Akar (1990) “Türkiye’de Öğretmen İstihdam Politikası ve Uygulaması” konulu doktora tezinde, öğretmen istihdamı politikasının neler olduğu, bu konuda ne gibi uygulamalar yapıldığı ve hangi sorunların bulunduğunu açıklayarak çözüm önerileri getirmiştir. Araştırmada; Türkiye’de öğretmen istihdam politikasını oluşturan kaynakların hükümet programları, Milli Eğitim Şuraları, kalkınma planları, bilimsel raporlar, ilgili ve yetkili devlet adamlarının görüşleri olduğu saptanmıştır.

Hacıoğlu (1990) “Öğretmenlik Uygulaması Modeli” adlı doktora tezinde, öğretmen yetiştirme programlarını incelenmiş; bu inceleme sonucuna dayalı olarak öğretmen yetiştirme programlarının öğretmen adaylarının bireysel gereksinimleri ile eğitim mesleğinin ve Türk toplumunun gereksinimlerinin birlikte dikkate alınmasını öngören bir uygulama modeli önermiştir.

Duman (1991) “Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme (Tarihi Gelişimi)” adlı doktora tezinde, Türkiye’de ortaöğretime öğretmen yetiştirme sistemini, tarihi gelişim süreci içerisinde inceleyerek o günkü ortaöğretime öğretmen yetiştirme sisteminin genel bir değerlendirmesini yapmayı amaçlamıştır. Araştırmada öğretmen yetiştirme probleminin ilişkin görüşlerin en iyi şekilde eğitim şuralarında ortaya konduğu; Milli Eğitim Bakanlığı’nın öğretmenini yetiştirmek amacıyla kendi

okulunu kendisinin kurduğu, 20 Temmuz 1982 tarihli 41 sayılı KHK ile öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının üniversitelere bağlanmasıyla yeni yapı, statü ve işleyişe kavuştukları, 1982 öncesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak kurulan öğretmen okullarının amaç, kuruluş, işleyiş, öğretim süresi ve eğitim programlarının çeşitli öğelerine ilişkin özellikleri yönünden büyük farklılıklar gösterdikleri; öğretmen yetiştiren kurumların üniversite çatısında toplanarak bütünlüğe, özerk bir statüye, daha işlevsel bir yapıya, ortak standartlara ve en önemlisi yasal bir dayanağı kavuşmuş olsa da günümüz öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının bazı sorunlarının bulunduğu da tespit edilmiştir.

Sunay (1995) **“Ortaöğretim Kurumlarına Öğretmen Yetiştirmede Üniversite Öğretiminin Önemi”** konulu doktora tezinde, ülkemizdeki ortaöğretim kurumlarına öğretmen yetiştirmede bugünkü durum ve sorunları belirleyerek ortaöğretime öğretmen yetiştirme ile ilgili eğitim çevrelerinde kabul gören görüş ve eğilimleri çeşitli yönleriyle irdeleyerek konuya açıklık getirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada öğretmen yetiştiren kurumların yetiştirme programlarında 1980 öncesi ve sonrası öğretmenlik meslek bilgisi ile içerik kategorilerinin ağırlığının ve ders sayılarının branşlara göre sürekli değıştiğı bulgularına ulaşılmıştır.

Çoban (1996) **“Eğitim Fakülteleri ile Eğitim Yüksekokullarının Programlar Açısından Bütünleştirilmesi”** konulu doktora tezinde, ilköğretime öğretmen yetiştiren eğitim yüksekokulları ve genel ortaöğretime öğretmen yetiştiren eğitim fakülteleri programlarını amaç, içerik, eğitim durumları, uygulama etkinlikleri, ölçme ve değerlendirme rehberlik ve boş zaman etkinlikleri, öğrenci kaynağı, seçimi ve sayısı gibi çeşitli boyutlarıyla ortaya koymak ve eğitim yüksekokullarıyla eğitim fakültelerinin programlarından yola çıkarak öğretmen eğitiminde standartlar yönünden bütünlüğü hedefleyen öğretmen eğitimi programlarının belirtilen boyutlarına ilişkin öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada YÖK'ün eğitim yüksekokulları kararlaştırdığı programla eğitim yüksekokullarının uyguladıkları programlar arasında içerik kategorileri yönünden farklılıklar olduğı; programlardaki içerik kategorileri yönünden eğitim yüksekokulları arasında birlik bulunmadığı; sınıf öğretmenliği

bölümüne dönüştürüldükten sonra eğitim yüksekokulları programlarında, fazla bir değişikliğin olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Arslan (1997) **“Türkiye’de Öğretmen Seçimi”** adlı doktora tezinde; öğretmeni iş gücü piyasasında mevcut çok sayıda öğretmen adayı arasından seçerken, seçme sürecinde adaylarda aranacak nitelikler ve bu süreçte izlenecek basamakların neler olacağını irdelemiştir. Çalışmada, etkili bir öğretmen seçimi süreci; temel hedefinin doğru öğretici personeli seçerek etkin bir öğretim aktivitesini gerçekleştirmek olarak saptanmıştır.

Martı (1997) **“Planlı Dönemde Ulusal Eğitimimizin Temel Hedefleri ve Finansman Kaynakları (1963-1992)”** konulu doktora tezinde, eğitim sistemimizi, kalkınma planlarındaki yönleriyle irdelemiştir. Araştırmada; kalkınma planlarındaki hedefler, finansman kaynakları ile belirttikleri halde, uygulamadaki aksaklıklar nedeniyle çoğu zaman gerçekleşemediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Tuzcu (2000) **“Türkiye’de Üniversitelerde İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Politikası”** adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretime öğretmen yetiştirme sistemini tarihi süreç içerisinde incelenerek öğretmen yetiştirme politikasının genel bir değerlendirmesini yapmıştır. Araştırmada üniversiter geleneğin etkisi ve üniversiteler; ilköğretim kurumlarına öğretmen yetiştirme konusunda bilgi birikimi ve deneyiminin olmaması... gibi faktörlerin etkisiyle eğitim fakülteleri, fen-edebiyat fakültelerine özenerek, esas ilgi alanlarını ve çabalarını ilköğretime öğretmen yetiştirmeden çok ortaöğretime öğretmen yetiştirmeye yönelttiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Ünsal (2001) **“Eğitim ve Fen-Edebiyat Fakültelerinde Uygulanmakta Olan Yeni Öğretmen Yetiştirme Modelinin Fakülte ve Bölüm Değişkenlerine Göre İncelenmesi”** adlı yüksek lisans tezinde, “Tezsiz yüksek lisans programının, lisanstaki öğretmenlik formasyon (meslek) dersleriyle (Konu alanı ders kitaplarının incelenmesi ve seçmeli I ve II dersleri hariç) aynı olması” konusunda, öğretim elemanlarının görüşleri arasında, FEF öğretim elemanları lehine anlamlı bir fark çıktığı;

“Ortaöğretim alan öğretmenliği programlarının bazı fakültelerde kaldırılması, bazılarında ise devam etmesi” konusunda da öğretim elemanlarının görüşleri arasında EF öğretim elemanları lehine anlamlı bir fark olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Nartgün (2001) **“Milli Eğitimi Geliştirme Projesine İlişkin Bir Çözümleme”** adlı doktora tezinde; Dünya Bankası kredisi ile gerçekleştirilen Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamındaki alt proje ve bölümlerin ne düzeyde gerçekleştirildiğini belirlemeyi, projeyi bütünüyle ve tek tek alt projeler halinde çözümlenmeyi amaçlamıştır. Araştırmada proje hedeflerine, uygulamaların belirlenen zaman içinde yapılamaması, başlangıç ihalelerinin iptal edilip yeniden ihaleye çıkılması gibi sebeplerle öngörülen zamanda ulaşamadığı; proje kapsamında YÖK Başkanlığı ile MEB toplam 391 öğrenim bursu kullanmıştır; eğitim hizmetlerinin sunumunda TKY felsefesi ve ilkelerinin yöneticilere tanıtılması ve benimsetilmesi amacıyla her birimden görevlendirilen 3'er kişiye 2000 yılında eğitim verildiği, bu kişiler uzman ekip monitör olarak yetiştirildiği; projenin harcama kalemlerine bakıldığında MEB'e ayrılan pay içinde yer alan en yüksek harcama kaleminin öğretim ekipmanı olduğu; projenin amaçlanan hedeflerinin tamamına ulaşamadığı ancak eğitim-öğretim kurumlarına ekipman ve teçhizat sağlandığı saptanmıştır.

Ertan (2002) **“Öğretmen Yetiştirilmesi ve Atamalarının İncelenmesi (MEB, YÖK ve DPT Uygulamaları 1980-2000)”** adlı yüksek lisans tezinde, eğitim sistemi içinde öğretmen yetiştirilmesi ve öğretmen atama politikasını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada; Türk Milli Eğitim Sisteminin en önemli sorunlarından birinin nitelikli ve yeterli öğretmen yetiştirilmesi olarak görülmesine rağmen öğretmen yetiştirmede etkili olan Milli Eğitim Bakanlığı, Yükseköğretim Kurulu ve Devlet Planlama Teşkilatı'nın birbirleri ile yeterli uyumu sağlayamadıkları, öğretmen yetiştirmede gerekli planlamanın yapılmasını sağlayacak koordinasyonu oluşturamadıkları bulgularına ulaşılmıştır.

Gökalp (2003) **“Türk Eğitim Sisteminin Kalkınma Planları Doğrultusunda İhtiyaç Duyduğu İnsan Gücü Niteliklerinin Belirlenmesi ve Buna Uygun**

Öğretmen Yetiştirilmesi” adlı doktora tezinde, kalkınma planlarında teorik çalışmaların çok iyi yapıldığını ancak uygulamada hükümetlerin duyarsızlığı, uzun dönemde alınması ve uyulması gereken yaptırımların icraatına yeterli önemin verilmediğini; kalkınma planlarının eğitim ve öğretimin düzen içinde yürütülmesi ve istatistiki özelliklere göre hedeflere ulaşmada bir başlangıç noktası olduğunu saptamıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmada kullanılmış veri toplama araçları, verilerin analizinde kullanılan yöntem ve teknikler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Türkiye Milli Eğitim Sisteminde 1980-2006 Yılları Arasında öğretmen yetiştirme ve atama politikasının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma, betimsel ve taramaya yönelik niteliktedir.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005, 77).

Veri Toplama Yöntemi ve Aracı

Bu araştırmada kullanılan veriler; yerli literatürdeki yayınlar, yürürlükteki Anayasa ve ilköğretimi düzenleyen yasalar, kalkınma planları, Milli Eğitim Şura kararları, hükümet programları ve yükseköğretim yayınları ile MEB ve YÖK istatistiklerinden sağlanan dokümanlardan elde edilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Elde edilen veriler, araştırmanın alt problemlerine yanıt olabilecek şekilde analiz edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen tüm bulgular, her bir alt problem için ayrı ayrı yorumlanmış ve sonuçlara ulaşılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için toplanan verilerin, yöntem bölümünde açıklanan tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgularla, bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Bulgular ve ilgili yorumlar araştırma alt probleminin düzenlenişindeki sıraya uygun olarak verilmiştir.

Türkiye Milli Eğitim Sisteminde 1980-2006 Yılları Arasında İlköğretim I. Kademe Sınıf Öğretmeni Yetiştirme ve Atama Politikasına İlişkin Bulgular ve Yorum.

Bu alt probleme yanıt bulmak amacıyla, bu konuda ilgili literatür sayacağımız eğitim sistemini düzenleyen yasal dayanaklar, kalkınma planları, hükümet programları, Milli Eğitim Şura kararları ile Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Yükseköğretim Kurulu'nun (YÖK) dokümanları taranarak konu ile ilgili bilgiler elde edilmiş, bu bilgiler, anılan alt probleme yanıt olabilecek şekilde düzenlenmiştir.

1982 Anayasasında öğretmen yetiştirmeye yönelik açık bir hüküm olmamakla birlikte yasada, eğitim ve öğrenimin niteliği tanımlanmış, bu nitelikte eğitim-öğretimi gerçekleştirecek öğretmen yetiştirilmesi öngörülmüştür.

Anayasadaki temel hüküm dikkate alarak düzenlenen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda öğretmenlik, "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir" şeklinde tanımlanmaktadır. Yasaya göre; öğretmenlerin, hangi öğretim kademesinde olurlarsa olsunlar, yüksek öğrenim görmeleri esası getirilmiş ve bu yönde yapılan düzenlemeler sonucunda ilkokullara yani Temel Eğitim 1. kademeye sınıf öğretmeni yetiştiren 4 yıllık meslek liseleri kapatılmış; bunu üzerine 2 yıllık eğitimi öngören Eğitim Enstitüleri açılmıştır.

Böylece öğretmen yetiştiren kurumlar, meslek lisesi statüsünden yükseköğretim statüsüne çıkarılmış ve öğrenim süreleri 2 yıl daha uzatılmıştır (YÖK, 1998-c, <http://www.yok.gov.tr/egitim/raporlar/mart98/bolum6.html>).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile öğretmenlik; yasal anlamda desteklenmiş, tanımlanmış ve her kademe için öğretmen eğitiminin, orta öğretim düzeyinden yüksek öğretim düzeyine çıkarılmasıyla Türk Milli Eğitim tarihinde önemli bir adım atılmıştır. Bu yasaya dayanılarak 1974-1975 öğretim yılından itibaren sınıf öğretmeni yetiştirmek için orta öğretim üzerine iki yıllık eğitim veren Eğitim Enstitüleri açılmıştır. Daha sonraları bu uygulama yetersiz görüldüğünden 20 Temmuz 1982 tarihinde 41 sayılı Yüksek Öğretim Kurumları Teşkilatı hakkında kanun hükmünde kararname ile öğretmen yetiştiren kurumlar üniversitelere devredilerek yeni bir yapılanmaya gidilmiştir. Belirtilen KHK'nın yasalaşmasına ilişkin olarak 28 Mart 1983 tarih ve 2809 sayılı kanun ile öğretmen yetiştiren kurumların kanunla kurulması öngörülmüştür. Bu kanunla, 17 tane eğitim enstitüsü, ilköğretim I. kademe öğretmeni ihtiyacı dikkate alınarak Eğitim Yüksek Okulu adı ile 24'e çıkarılmıştır. Buna göre; ilköğretim I. kademeye öğretmen yetiştiren iki yıllık eğitim enstitüleri eğitim yüksek okulu olarak eğitim fakültelerine, eğitim fakülteleri olmayan üniversiteler de rektörlüğe bağlanmıştır. Eğitim Yüksek Okullarının öğretim süresi 1989-1990 yılında 4 yıla çıkarılmıştır. Bu kurumlar, daha sonra, 3 Temmuz 1992 tarih 3837 sayılı kanunla Okul Öncesi Eğitim ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerine dönüştürülmüşlerdir (Gökalp, 2003, 62; Ünsal, 2001, 6; Ataünal, 1987, 208; Serengil, 1987, 172; Türkoğlu, 1987, 186; Öztürk, 2005, 184).

**Tablo 2. 1983-1984 Öğretim Yılı İtibari İle Türkiye Genelinde Bulunan Eğitim
Yüksekokulları**

EGİTİM YÜKSEKOKULU BULUNAN ÜNİVERSİTELER	EGİTİM YÜKSEKOKULLARI
AKDENİZ	BURDUR EĞİTİM Y.O
ATATÜRK	AĞRI EĞİTİM Y.O
ATATÜRK	ERZİNCAN EĞİTİM Y.O
ÇUKUROVA	HATAY EĞİTİM Y.O
ÇUKUROVA	ADANA EĞİTİM Y.O
DİCLE	SİİRT EĞİTİM Y.O
DİCLE	DIYARBAKIR EĞİTİM Y.O
DOKUZ EYLÜL	DEMİRCİ EĞİTİM Y.O
DOKUZ EYLÜL	DENİZLİ EĞİTİM Y.O
DOKUZ EYLÜL	İZMİR EĞİTİM Y.O
GAZİ	BOLU EĞİTİM Y.O
GAZİ	KASTAMONU EĞİTİM Y.O
GAZİ	KIRŞEHİR EĞİTİM Y.O
GAZİ	ANKARA EĞİTİM Y.O
KARADENİZ	GİRESUN EĞİTİM Y.O
KARADENİZ	TRABZON EĞİTİM Y.O
MARMARA	EĞİTİM Y.O
ONDOKUZ MAYIS	AMASYA EĞİTİM Y.O
ONDOKUZ MAYIS	SAMSUN EĞİTİM Y.O
SELÇUK	NİĞDE EĞİTİM Y.O
TRAKYA	ÇANAKKALE EĞİTİM Y.O
TRAKYA	EDİRNE EĞİTİM Y.O
ULUDAĞ	EĞİTİM Y.O
YÜZÜNCÜ YIL	EĞİTİM Y.O

Kaynak: www.yok.gov.tr

Öğretmen yetiştirme ve atama politikasında temel dayanaklardan biri de kalkınma planlarıdır. 1980- 2006 yılları arasında 7 kalkınma planı hayata geçirilmiştir. Özellikle 1979-1983 yıllarını kapsayan Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı ile sonraki yıllar biçimlenmiştir. Bu plan ile öğretmen yetiştirmede öğretmen ihtiyacı üzerinde durularak eğitim sisteminin aksayan yönleri gündeme gelmiştir. Okulların programsız olarak açılması ve fiziki kapasitenin yeterli olmayışı nedeniyle artan ikili

Tablo 2. 1983-1984 Öğretim Yılı İtibari İle Türkiye Genelinde Bulunan Eğitim Yüksekokulları

EĞİTİM YÜKSEKOKULU BULUNAN ÜNİVERSİTELER	EĞİTİM YÜKSEKOKULLARI
AKDENİZ	BURDUR EĞİTİM Y.O
ATATÜRK	AĞRI EĞİTİM Y.O
ATATÜRK	ERZİNCAN EĞİTİM Y.O
ÇUKUROVA	HATAY EĞİTİM Y.O
ÇUKUROVA	ADANA EĞİTİM Y.O
DİCLE	SİİRT EĞİTİM Y.O
DİCLE	DİYARBAKIR EĞİTİM Y.O
DOKUZ EYLÜL	DEMİRCİ EĞİTİM Y.O
DOKUZ EYLÜL	DENİZLİ EĞİTİM Y.O
DOKUZ EYLÜL	İZMİR EĞİTİM Y.O
GAZİ	BOLU EĞİTİM Y.O
GAZİ	KASTAMONU EĞİTİM Y.O
GAZİ	KIRŞEHİR EĞİTİM Y.O
GAZİ	ANKARA EĞİTİM Y.O
KARADENİZ	GİRESUN EĞİTİM Y.O
KARADENİZ	TRABZON EĞİTİM Y.O
MARMARA	EĞİTİM Y.O
ONDOKUZ MAYIS	AMASYA EĞİTİM Y.O
ONDOKUZ MAYIS	SAMSUN EĞİTİM Y.O
SELÇUK	NİĞDE EĞİTİM Y.O
TRAKYA	ÇANAKKALE EĞİTİM Y.O
TRAKYA	EDİRNE EĞİTİM Y.O
ULUDAĞ	EĞİTİM Y.O
YÜZÜNCÜ YIL	EĞİTİM Y.O

Kaynak: www.yok.gov.tr

Öğretmen yetiştirme ve atama politikasında temel dayanaklardan biri de kalkınma planlarıdır. 1980- 2006 yılları arasında 7 kalkınma planı hayata geçirilmiştir. Özellikle 1979-1983 yıllarını kapsayan Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı ile sonraki yıllar biçimlenmiştir. Bu plan ile öğretmen yetiştirmede öğretmen ihtiyacı üzerinde durularak eğitim sisteminin aksayan yönleri gündeme gelmiştir. Okulların programsız olarak açılması ve fiziki kapasitenin yeterli olmayışı nedeniyle artan ikili

öğretim, nitelik ve dağılım yönünde öğretmen dengesizliği, öğretmen açığının bazı illerde önemli boyutlara ulaşarak öğretimin niteliğinde bölgeler arası ve aynı bölgede kıır-kent arasında farklılaşmalar saptanmıştır. Ayrıca Planda, bu eksiklikler ile öğretmen yetiştirme politikasında birinci plan ile başlayan eğitim sistemini iyileştirme çabalarının yetersizliği vurgulanarak öğretmen yetiştiren kurumların niteliğinin giderek düştüğü belirtilmektedir (DPT, 1979, 148).

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1985-1989) (B.B.Y.K.P.) öğretmen yetiştirme açısından ihtiyaç duyulan ve ulaşılması gereken öğretmen sayısı şöyledir:

Tablo 3. Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Ulaşılması Gereken Öğretmen Hedefi

Kademe	1984		1989
	Mevcut	İhtiyaç	Hedef
İlköğretim I. Kademe Öğretmeni	226.0	225.0	237.0

Kaynak: DPT, 1985, 137.

Tabloya göre plan dönemi başında ihtiyaç duyulan ilköğretim I. kademe öğretmeni ihtiyacı hemen hemen mevcut öğretmen sayısına eşittir. Üçüncü plan döneminden gelen aksaklıklarla birlikte öğretmen yetiştiren kurumlar, verdikleri mezun sayısı bakımından ihtiyacı karşılayamamıştır.

Bu Plan (1985-1989) döneminde, ilkokul öğretmeni yetiştiren eğitim yüksek okullarında öğretim süresi iki yıldan dört yıla çıkarılmıştır. Bu uygulama ile söz konusu okulların fiziki kapasite ve öğretim elemanı yetersizliği sorunu daha da ağırlaşmıştır. Ayrıca bu plan döneminde öğretmenlerin, daha çok işbaşında yetiştirilmelerine önem verilmiştir (DPT, 1985, 141).

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1990-1994) (A.B.Y.K.P.) ise öğretmen ihtiyacı şöyle belirtilmektedir:

Tablo 4: Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda Öğretmen İhtiyacı

(Bin Kişi)

Meslek Dalları	1989 (Mevcut)	1994 (İhtiyaç)
İlkokul Öğretmeni	221.0	240.0

Kaynak: DPT, 1990, 300

Beşinci ve Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planları incelendiğinde, B.B.Y.K.P.'de 1984 yılı için ilköğretim I. kademe öğretmenliğindeki ihtiyaç 225000 olarak tespit edilmiş ve bu plan dönemi sonunda (1989 yılında) 237000 öğretmene ulaşılması hedeflenmiştir. A.B.Y.K.P.'de ise 1989 yılında ait öğretmen ihtiyacı, 221000 olarak belirlendiği görülmektedir. Buna göre ilköğretim I. kademe öğretmenliğinde, ihtiyaç sorunu giderilememiş olup bir nebze iyileştirilmiştir.

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Dönemi'nde (1996-2000) belirlenen ilköğretim I. kademe öğretmen arz ve ihtiyacı da şöyledir:

Tablo 5. Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda Eğitim Alanında Personel Arzı ve İhtiyacı

(Bin Kişi)

Kademe	1995		2000	
	Arz	İhtiyaç	Arz	İhtiyaç
İlköğretim Öğretmeni	318,8	372,4	357,8	417,9

Kaynak: DPT, 1996, 32.

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda 1994 yılında ilköğretim I. kademe öğretmeni ihtiyacı 240.000 olarak belirlenmiştir. Yedinci plan döneminde, 1995 yılında, ilköğretim I. ve II. kademe öğretmen ihtiyacı bir arada verilerek 372400 olarak tespit edilmiştir. Altıncı plan döneminde hedeflenen öğretmen sayısına ulaşamazken nüfus artışı ile birlikte yedinci plan döneminde de öğretmen ihtiyacı giderek artmıştır. Yine bu plan döneminde, toplumun eğitim düzeyinin yükseltilmesi amacıyla 1997 yılında yürürlüğe giren 4306 sayılı kanun ile zorunlu temel eğitimin

süresi 8 yıla çıkarılmıştır. Tabloda, ilköğretim öğretmenliğindeki sayısal ihtiyacın büyük olması (özellikle 2000 yılında) temel eğitimin 8 yıla çıkarılmasıyla yeterli planlamanın yapılamayışından kaynaklanmaktadır (DPT, 2001, 74).

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (2001-2005) açıklanan öğretmen arzı ve ihtiyacı ise şöyledir:

Tablo 6. Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda Eğitim Alanındaki Personel Arzı ve İhtiyacı Projeksiyonu

(Bin Kişi)

	2000		2005	
	Arz	İhtiyaç	Arz	İhtiyaç
İlköğretim Öğretmenliği	334,2	376,0	394,8	413,8

Kaynak: DPT, 2000, 90.

Tabloda yer alan bu plan döneminin başlangıç ve bitiş tarihlerindeki sayısal gelişmeleri vererek plan dönemini kapsayan uygulamalar hakkında fikir vermektedir. Buna göre; öğretmen arzı, bu plan döneminde de ihtiyacı karşılayamamıştır. Ayrıca sekiz yıllık kesintisiz eğitimle daha da artan öğretmen ihtiyacı, yeterli planlamanın yapılamayışı nedeni ile bu plan döneminde de artış göstermiştir. Buna amaçla, öğretmen sayısındaki yetersizlikler ve dağılımındaki dengesizliklerin giderilmesi için norm kadro yönetmeliği çıkarılmış ve uygulamaya konulmuştur (DPT, 2000, 81).

Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (2007-2013) ise öğretmen sayısına ilişkin sayısal bilgi verilmemiştir; ancak nitelik ve niceliğin beraber yürütülebilmesi için gerekli önlemlerin alınacağı, öğretmen yetiştirmede üniversite kontenjanlarının artırılacağı belirtilmiştir (DPT, 2006, 95). Kontenjanların artırılmasında hangi bölümün ne kadar, hangi dayanaklara göre artırılacağı belirtilmemiştir.

Öğretmen yetiştirme ve atama politikalarının şekillenmesinde, siyasi parti programlarının ve de iktidardaki siyasi partinin yani hükümetin bu konudaki programı belirleyici bir faktördür. Bu kapsamda 1980'li yılların başına rastlayan 43. (1979-

1980), 44. (1980-1983) ve 45. (1983-1987) hükümetlerin eğitim politikalarında, ilköğretim I. kademe öğretmeni yetiştirmeye doğrudan değinilmemiştir. Yine 46. (1987-1989) hükümet eğitim programında, ilköğretim I. kademe öğretmenliğini direkt olarak ilgilendiren politika ve kararların bulunmadığı görülmektedir.

47. (1989-1991) hükümet eğitim programında, öğretmenlerin daha nitelikli hale getirilmeleri amacıyla çok kanallı eğitim televizyonundan yararlanmaları öngörülmüştür. Bu politika, sonraki yıllarda, öğretmenlerin Açıköğretim fakültelerine devam ederken görsel basından yararlanmaları yönünde bir karar ve uygulamaya dönüşmüştür.

48. (1991-1991) hükümet eğitim programında ilköğretim I. kademeye öğretmen yetiştirme konusuna direkt olarak değinilmese de eğitimde sayısal gelişmeler yanında nitelik ve kalitenin yükseltileceğine ilişkin çalışmaları yapılacağı vurgulanmaktadır. Bu hükümet programında da, öğretmen yetiştirmede, görsel basın ve materyallerin kullanılacağı ve yaygınlaştırılacağı vurgulanmaktadır.

49. (1991-1993), 50. (1993-1995), 51. (1995-1995), 52. (1995-1996), 53. (1996-1996) ve 54. hükümet (1996-1997) eğitim programlarında ilköğretim I. kademeye öğretmen yetiştirmeye doğrudan değinilmemiş, 52., 53., 54. hükümet eğitim programında ilköğretimin bir an önce 8 yıla çıkarılması öngörülmüş olup 55. hükümet (1997-1999) döneminde uygulamaya geçilmiştir.

56. (1999-1999), 57. (1999-2002), 58. (2002-2003), 59. hükümet (2003-2007) eğitim programında ilköğretim I. kademeye öğretmen yetiştirme politikası doğrudan ele alınmamıştır.

Öğretmen yetiştirme konusunun bir diğer dayanağı da Milli Eğitim Şûra kararlarıdır. Bu döneme rastlayan Onuncu Milli Eğitim Şûrası'nda (23-26 Haziran 1981) öğretmen yetiştirme, tüm boyutlarıyla ele alınarak bazı kararlar alınmıştır. Alınan bu kararlar ile öğretmen niteliğindeki eksiklikler vurgulanarak öğretmen

yeterliliklerinin artırılmasında hizmet içi eğitimden faydalanılması, ilköğretim I. kademedeki eksikliğin giderilmesi için öğretmen yetiştirilmesi, öğretmen yetiştirmede kalitenin artırılması amacıyla öğretmen yetiştiren kurumlara eğitim personelinin yetiştirilmesi amaçlanmıştır (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/10_sura.pdf, 2007-b).

On Birinci Milli Eğitim Şûrası'nda (8-11 Haziran 1982), öğretmen yetiştirme konusu bütün halinde ele alınmıştır. Şûra'da; Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı öğretmen okulları da dahil olmak üzere eğitim kurumlarında meslek derslerinin sayısı, sıralanışı ve içeriği bakımından tam bir uyum ve koordinasyonun sağlanamadığı, öğretmenlik sertifikası kazanmaya temel olacak ölçütlerin tespitinin uzun süre ihmal edildiği belirtilmiştir. Cumhuriyetten 1980'li yıllara kadar öğretmen yetiştirmede genelde nitelik konusunun ele alındığı ve öğretmen açığını kapatma düşüncesinin uygulamaya daha çok yansıdığı belirtilmiştir. Dünyadaki gelişmeler takip edilerek öğretmen yetiştirme süresinin artırılmasının daha yararlı olacağı kanaatine varılmıştır. Bununla birlikte öğretmen yetiştiren kurumların öğrenim sürelerinin, özellikle 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun kabulünden sonra her derecedeki okul öğretmenliği için en az 2 yıl yükseköğrenim görmüş olmak şartı ile belirlenmiştir. (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/11_sura.pdf, 2007-c).

On Birinci Milli Eğitim Şûrası'nda; çeşitli eğitim kademe ve tiplerine değişik kurumlardan farklı programlarla değişik sürelerde öğretmen yetiştirdiği belirtilerek öğretmen yetiştirmede standardizasyonun sağlanamadığı vurgulanmıştır. Bir önceki Şûra'da eğitim programlarında bütünleşmeye gidilmesinin kararlaştırılmasına rağmen öğretmen yetiştiren kurumların öğretim programlarında, çeşitlenmenin devam ettiği saptanmıştır (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/11_sura.pdf, 2007-c).

On İkinci Milli Eğitim Şûrası'nda (18-22 Haziran 1988) öğretmen yetiştirme ve ilköğretim, ele alınan temel konulardandır. Bu Şûra'da, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı bünyesine alınması gündeme gelmiştir. Buna sebep ise; öğretmen yetiştirme işinin 1982 yılında

yükseköğretim kurumlarına devredilmesiyle birlikte, geçen zaman içinde, yükseköğretim kurumlarının bu işi başaramadığı gibi eleştirilerin baş göstermesidir.

On Birinci Şûra'da gündeme gelen öğretim süresinin uzatılması görüşü bu Şûra'da da gündeme gelerek Eğitim yüksekokullarının dört yıla çıkarılması kararı alınmıştır. 1989-1990 öğretim yılı ile bu karar uygulamaya konulmuştur.

Bu Şûra'da, sınıf öğretmenliği ana bilim dalına, öğretmen lisesi mezunlarının belirli bir kontenjan ve puan avantajı sağlanmış ÖYS puanı ile alınmaları kararlaştırılmıştır. Bununla birlikte öğretmen lisesi mezunları dışında başka kaynaklardan öğrenci alınması halinde mesleğe yatkınlık testi ve mülakat gibi özel şartların getirilmesi kararlaştırılmıştır. Yine bu Şûrada ilköğretim I. kademe öğretmen adaylarının, o günün şartlarına uygun olarak yetişmelerini sağlamak amacıyla, öğretmenlik uygulamalarının bir kısmını mutlaka köy ilkokullarında yapmaları benimsenmiştir (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/12_sura.pdf, 2007-d).

On Üçüncü (15-19 Ocak 1990) ve On Dördüncü Mili Eğitim Şûrası'nda (27-29 Eylül 1993) sırasıyla yaygın eğitim ile eğitim yönetimi ve okul öncesi eğitim ele alınmıştır. İlköğretim I. kademeye öğretmen yetiştirme konusuna doğrudan değinilmemiştir (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/13_sura.pdf, 2007-e; http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/14_sura.pdf, 2007-f).

On Beşinci Mili Eğitim Şûrası'nda (13-17 Mayıs 1996) ilköğretim dolayısıyla ilköğretim I. kademe öğretmenliği konusu doğrudan ele alınmış, "Temel Eğitim" kavramı yerine başta Anayasa ve diğer mevzuatta yer aldığı şekli ile "ilköğretim" kavramının kullanılması ve ilköğretimin kesintisiz 8 yıllık zorunlu eğitim olarak uygulanması kararlaştırılmıştır. İlköğretim I. ve II. kademe öğretmenlerinin, aynı tip kurumlarda, bir arada yetiştirilmeleri kabul görmüştür. Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin eğitim programlarında birlik sağlanması ve bu amaçla programların, ilköğretim programları göz önüne alınarak yeniden düzenlenmesi kararlaştırılmıştır. Öğretmen yetiştirmede niteliğin artırılması amacıyla Anadolu Öğretmen ve Öğretmen

Liselerinin Eğitim Fakültelerinin esas kaynağını oluşturmaları kararlaştırılmıştır (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/15_sura.pdf, 2007-g).

On Altıncı Milli Eğitim Şûrası (13-17 Kasım 1999) daha çok mesleki ve teknik eğitimi konu aldığından ilköğretim I. kademeye öğretmen yetiştirmeye doğrudan değinilmemiştir (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/16_sura.pdf, 2007-h).

On Yedinci Milli Eğitim Şûrası (13-17 Kasım 2006), genel olarak öğretmen eğitimi üzerinde durmuştur. Şûra'da alınan kararlarla, öğretmen yetiştirme konusunda bazı sorunlara çözüm önerileri getirilmiştir. Ülkemizde öğretmen sayısında yeterli planlamanın yapılamayışı nedeniyle eğitim fakültelerinin sayılarının, gereksinimlere göre belirlenmesi amaçlamıştır. Aday öğretmen yetiştirmede MEB, YÖK ve Eğitim Fakülteleri arasındaki koordinasyon eksikliğine dikkat çekilerek bu kurumlar arasında sorumluluk ve yetki paylaşımının ayrıntılı ve somut olarak belirlenmesi istenmiştir. Özellikle ilköğretimde niteliğin artırılması için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okuma uzmanlarının istihdam edilmesi; bu uzmanların özellikle sınıf öğretmenliği mezunları arasından, uygulama ve teorik derslerden oluşan yüksek lisans programları yoluyla üniversitelerde yetiştirilmeleri kararlaştırılmıştır (<http://ttkb.meb.gov.tr/duyurular/17sura/17surakararlari.pdf>, 2007-ı).

Öğretmen yetiştirme politikasının yanında 1980-2006 yılları arasında ilköğretim I. kademeye öğretmen atama politikası, yasal dayanaklar açısından şu gelişmeleri göstermektedir.

Öğretmen atamaları, Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne göre şekillenmektedir. Yönetmelik; 14/7/1965 tarihli ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu, 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 30/4/1992 tarihli ve 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun hükümlerine dayanmaktadır (md. 3). Buna göre ilköğretim I. kademeye öğretmen atamalarında 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 48. maddesinde belirtilen genel şartlar yanında ilköğretim Sınıf Öğretmenliği Sertifikası

Programını başarıyla bitirme ve Kamu Personel Seçme Sınavı'nda atanacağı alan için Bakanlıkça belirlenen taban puan ve üstünde puan almış olmak şartı getirilmiştir (md. 6). Öğretmen adayları, bu şartlara haiz olma koşulu ile ilköğretim I. kademeye atanmışlardır.

Kalkınma planlarında öğretmen yetiştirme politikası, öğretmen atama politikası ile birlikte ele alınmıştır. Buna göre 1980- 2006 yılları arasında hayata geçirilen 7 kalkınma planı ile öğretmen atama politikası belirli bir düzene oturtulmaya çalışılmıştır. Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1979-1983) öğretmenlerin istihdam koşullarının, mesleğe katılımı engellediği belirtilerek öğretmen sayısındaki yetersizliğin giderek arttığı saptanmıştır. Planda ayrıca ülkemizin hemen her bölgesinde özellikle ilköğretim I. kademe öğretmenliğinde sayısal yönden sıkıntılar yaşandığı belirtilerek öğretmen atama koşullarının eğitimin niteliğini düşürdüğü ifade edilmiştir (DPT, 1979, 148, 149, 433).

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1985-1989) daha çok öğretmen ihtiyacının karşılanması üzerinde durulmuş olup ilköğretim I. kademe öğretmenliğine öğretmen atamasına ilişkin doğrudan değinilmemiştir.

Öğretmen atamaları yönünden Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1990-1994) ilköğretim I. kademeye öğretmen atama politikasına doğrudan değinilmemekle birlikte yükseköğretimde kapasite artırımı yapılırken insangücü ihtiyaçları yanında sosyal talebin de dikkate alınacağı belirtilmiştir. Böylelikle ihtiyaç fazlası bölüm ve kontenjanların önlenmesi istenmiştir (DPT, 1990, 295).

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1996-2000) öğretmen atama politikası açısından bu plan öncesi dönemden kalan sorunlar işlenirken altyapısı yeterince oluşturulmadan çok sayıda yeni yükseköğretim kurumunun açılmasının eğitim-öğretimin kalitesini olumsuz etkilediği, öğretmen ve öğretim üyesi ihtiyacının karşılanmasında güçlükler neden olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca, öğretmen ve öğretim üyelerinin eğitim kurumlarına dağılımında dengesizlikler bulunduğu

belirtilmiştir. Bu plan döneminde ise öğretmen ve öğretim üyelerinin sayı ve niteliklerinin artırılacağı ifade edilmektedir (DPT, 1996, 29).

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı döneminde (2001-2005) öğretmen atama politikası ile ilgili olarak eğitimin tüm kademelerinde öğretmen açığının kapatılmasında iyileşmeler olmasına rağmen beklenen oranda gelişme sağlanamadığı belirtilmektedir (DPT, 2000, 81).

Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (2007-2013) öğretmen açığı bulunan alanlara öğretmen ataması yapılabilmesi için üniversite kontenjanlarının artırılarak gerekli kapasitenin sağlanacağı ifade edilmiştir (DPT, 2006, 95).

Hükümet programları, öğretmen yetiştirme uygulamalarının yanında öğretmen atama uygulamalarına da yer vermiştir. 1980'li yılların başına rastlayan 43. (1979-1980), 44. (1980-1983) ve 45. (1983-1987) hükümetlerin eğitim politikalarında, eğitim alanında, siyasi istikrarsızlıkların daha ön planda olması nedeniyle ilköğretim I. kademe öğretmeni atama politikasına doğrudan değinilmemiştir.

46. (1987-1989) hükümet eğitim programında ilköğretim I. kademe öğretmenliğine öğretmen atama uygulamalarına doğrudan değinilmezken tüm eğitim kademelerinde görülen öğretmen açığının eğitimin niteliğinde düşmeye neden olduğu vurgulanmaktadır.

47. (1989-1991) ve 48. (1991-1991) hükümet eğitim programında ilköğretim I. kademeye öğretmen atama uygulamalarına doğrudan değinilmemiştir; ancak 48. hükümet eğitim programında eğitimde sayısal gelişmeler yanında, nitelik ve kalitenin yükseltilmesinin temel hedeflerden biri olacağı vurgulanmıştır (<http://www.tbmm.gov.tr/hukumetler/hp48.htm>).

49. (1991-1993), 50. (1993-1995), 51. (1995-1995), 52. (1995-1996), 53. (1996-1996), 54. hükümet (1996-1997) eğitim programlarında ki bu hükümetler

genelde kısa dönemlidir ilköğretim I. kademeye öğretmen atamalarına doğrudan değinilmemiştir. 55. hükümet (1997-1999) eğitim programında eğitimin her kademesinde öğretmen açığının kapatılması ve öğretmenlik mesleğinin özendirilmesi için önlemler alınacağı belirtilmiştir (<http://www.tbmm.gov.tr/hukumetler/hp55.htm>).

56. (1999-1999), 57. (1999-2002), 58. (2002-2003) ve 59. hükümet (2003-2007) eğitim programında ilköğretim I. kademeye öğretmen atama politikasına ilişkin bir ifadeye yer verilmemiştir.

Milli Eğitim Şûralarında, eğitimi sistemimiz tümü ile ele alındığından öğretmen yetiştirme politikasının yanında öğretmen atama politikasına ilişkin kararlar da alınmıştır. Bu döneme rastlayan Onuncu Milli Eğitim Şûrası'nda (23-26 Haziran 1981) ilköğretim I. kademe öğretmenliği atamalarına doğrudan değinilmeyip hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin geliştirilmesi istenmiştir. Bir yıl sonra toplanan On Birinci Milli Eğitim Şûrası'nda (8-11 Haziran 1982) da ilköğretim I. kademe öğretmenliği atama politikasına doğrudan değinilmemiştir (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/10_sura.pdf, 2007-b; http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/11_sura.pdf, 2007-c).

On İkinci Milli Eğitim Şûrası'nda (18-22 Haziran 1988) ilköğretim I. kademeye öğretmen atama politikası, geniş çapta ele alınmamıştır; ancak öğretmen istihdamında "sözleşme usulü"nü denemesi, yararlı olacağı gözlenir ise uygulamaya konulması kararı alınmıştır (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/12_sura.pdf, 2007-d).

On Üçüncü (15-19 Ocak 1990) ve On Dördüncü Milli Eğitim Şûrası'nda (27-29 Eylül 1993) gündemi sırası ile yaygın eğitim ile eğitim yönetimi ve okul öncesi eğitim oluşturmuş olup ilköğretim I. kademeye öğretmen atama politika ve uygulamalarına doğrudan değinilmemiştir (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/13_sura.pdf, 2007-e; http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/14_sura.pdf, 2007-f).

On Beşinci Mili Eğitim Şûrası'nda (13-17 Mayıs 1996) öğretmen olmak isteyen adayların, öğretmenlik mesleğine uygun olanlar arasından titizlikle seçilmesi gerektiği vurgulanarak Üniversitelerde, farklı branşlardan mezunlar için düzenlenen pedagojik formasyon kurslarına mutlaka son verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Devamında ise alanda yetişmemiş üniversite mezunlarının ilköğretim I. kademeye öğretmen olarak atanmaması gerektiği; bununla birlikte son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığındaki sınıf öğretmeni açığının bir hayli büyümüş olması ve sonraki birkaç yıl içinde daha da artmasının beklenmesi nedeniyle Eğitim Fakültelerinin farklı bölümlerinden mezunlarının atanmasını mümkün kılmak üzere sınıf öğretmenliği alanında en az bir yıl süreli "Öğretmenlik Meslek Eğitimi Programları"nın düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Yine bu Şûra'da, "öğretmenin vekili olmaz" ilkesi kabul görerek vekil öğretmen kadrolarının kaldırılması gerekliliği üzerinde durulmuştur. (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/15_sura.pdf, 2007-g).

On Altıncı Milli Eğitim Şûrası'nda (13-17 Kasım 1999) daha çok mesleki ve teknik eğitime öncelik verilmiş olup ilköğretim I. kademeye öğretmen atama politikasına doğrudan değinilmemiştir (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/16_sura.pdf, 2007-h).

On Yedinci Milli Eğitim Şûrası'nda (13-17 Kasım 2006) eğitim fakültelerinin öğrenci kontenjanlarının belirlenmesinde ülkenin kısa ve uzun vadeli gereksinimlerinin dikkate alınarak eğitimin niteliğinin artırılması, eğitimin tüm kademelerinde öğretim elemanlarının ilgili oldukları öğretim düzeyinde ve kendi alanlarında görev yapmalarının sağlanması, eğitim politikalarının oluşturulması ve uygulanmasında kurumlar arası eşgüdüm ve işbirliği sağlanmasıyla kısa vadeli politik ve ideolojik tutumlar yerine ulusal ve evrensel temel değerlerin dikkate alınması yönünde kararlar alınmıştır. On Yedinci Milli Eğitim Şûrası (13-17 Kasım 2006)'nda 1997 yılından beri eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümlerinin planlama yapılmadan açılması nedeniyle verilen mezunların doğrudan öğretmen olarak atanamadıkları ele alınmıştır. Bu nedenle eğitim fakültelerinin öğrenci kontenjanlarının belirlenmesinde ülkenin kısa ve uzun vadeli gereksinimlerinin

dikkate alınarak eğitimin niteliğinin artırılması, eğitimin tüm kademelerinde öğretim elemanlarının ilgili oldukları öğretim düzeyinde ve kendi alanlarında görev yapmalarının sağlanması, eğitim politikalarının oluşturulması ve uygulanmasında kurumlar arası eşgüdüm ve işbirliği sağlanmasıyla kısa vadeli politik ve ideolojik tutumlar yerine ulusal ve evrensel temel değerlerin dikkate alınması yönünde kararlar alınmıştır. Bu kararlar, eğitim sistemimizdeki aksaklıkları dolayısıyla ilköğretim I. kademe öğretmenliğine öğretmen atama politikasını ilgilendirdiğinden uygulanmalarına önem verilmelidir (<http://ttkb.meb.gov.tr/duyurular/17sura/17surakararlari.pdf>, 2007-1).

Eğitim Yüksekokullarına giren ve mezun olan öğrenci sayısının yıllara göre dağılımı şöyledir:

Tablo 7. Yıllara Göre Eğitim Yüksekokullarında Bulunan Öğrenci Sayıları

Eğitim Yüksekokulu	Yeni Kayıt	Mezun
1983-1984	6099	4186
1984-1985	6459	4753
1985-1986	6154	5565
1986-1987	6467	6424
1987-1988	6838	5495
1988-1989	6834	5669
1989-1990	6845	6038
1990-1991	5099	-

Kaynak: www.yok.gov.tr.

Tablo 8. Sınıf Öğretmenliği Programı Kontenjanının Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	Kontenjan
1992	5060
1993	5085
1994	5015
1995	5405
1996	5300
1997	7390
1998	12240
1999	11465
2000	11615
2001	11670
2002	11090
2003	11030
2004	10395
2005	10200

Kaynak: YÖK, 2005, 71.

Tablo 8'e göre 1992-1996 yılları arasındaki kontenjanlar hemen hemen aynı olup 1997 yılından itibaren ile artmaya başlamıştır. 1992 yılında sınıf öğretmenliği programına yerleşen bir öğrencinin 1996 yılında mezun olduğu düşünüldüğünde 1992 yılında sınıf öğretmenliği kontenjanı 5060'dır. Yani 1996 yılı mezun sayısı (mezun olamama, bölüm değiştirme gibi durumlar sayıya pek fazla etki etmeyecektir) 5060'dır; ancak atanan öğretmen sayısı 35070'tir. Buradan da anlaşılacağı üzere ilköğretim I. kademeye alan dışından oldukça fazla öğretmen atanmıştır ve bu olumsuz uygulama sonraki yıllarda da devam etmiştir.

Yukarıda da belirtildiği gibi ilköğretim I. kademeye öğretmen atama politikası, eğitim sisteminin niteliğini artıracak yönde gelişmemiştir. Tablo 8'e göre 2000- 2005 yılları arasında sınıf öğretmenliğine, 44 farklı alandan toplam 50383 öğretmen atanmıştır. Tablodan da anlaşılacağı üzere şu an görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin azımsanamayacak bir kısmı farklı alanlardan mezun olmuştur. Bu durum, eğitim sisteminin kalitesi açısından çok ciddi bir tehlikedir. Sınıf öğretmenlerinin, kişilerin yaşamındaki rolü değerlendirildiğinde tehlikenin boyutu

daha da büyümektedir. Ancak 2003 yılından itibaren ekonomik tedbirlerle öğretmen atamalarında sayının azaltılması ve artan mezunların istihdamının sağlanamaması gibi nedenlerle farklı alan mezunlarının atamalarına son verilmiştir.

Öğretmen yetiştirme ve atama politikaları, uygulayıcı kurum olan Milli Eğitim Bakanlığı'nın icraatıyla somutlaşmaktadır. 1982 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmeni hem yetiştiren hem de atayan kurum olmuştur. 1981 yılında çıkarılan Yükseköğretim Kanunu ile öğretmeni yetiştiren bütün kurumlar Yükseköğretim Kurulu'na devredilmiş, böylece öğretmeni yetiştiren kurumla atayan kurum farklılaşmıştır. Bu nedenle 1980-2006 yılları arasındaki dönemde öğretmen yetiştirme 1997'ye kadar üniversiteler, 1997'den günümüze kadar MEB ve YÖK tarafından oluşturulan politika ve uygulamalarla şekillenirken, öğretmen atama politikası, Milli Eğitim Bakanlığı'nın uygulamalarına göre şekillenmiştir.

Ülkemizde öğretmeni atayan kurum Milli Eğitim Bakanlığı'dır. Öğretmen atama politikası, Milli Eğitim Bakanlığı'nın uygulamalarına göre aşağıdaki gibi şekillenmiştir.

Tablo 9. 1994-1999 Yılları Arasında Sınıf Öğretmenliğine Atanan Öğretmen Sayıları

Yıllar	
1994	14240
1995	11221
1996	35073
1997	31162
1998	16400
1999	15353
Toplam	123449

Kaynak: <http://www.meb.gov.tr/Stats/ist2000/b4.htm#atama>

2000-2005 yılları arasında sınıf öğretmenliğine yapılan atamalardaki sayısal veriler de şöyledir:

Tablo 10. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı

Atama Alanı	Öğrenim Alanı	2000		Toplam	2001		Toplam	2002		Toplam	2003	Toplam	2004		Toplam	2005		Toplam	Genel Top.
	Almanca		50			198			51										299
	Beden Eğitimi	2				76													78
	Biyoloji	1295	10	1305		908			1035										3248
	Coğrafya	460	2	462		11			286										759
	Döküm	12		12					3										15
	El Sanatları/Dekoratif Sanatlar	14		14					10										24
	Elektrik	1	1																1
	Felsefe Grubu	342	6	348					763										1111
	Fen Bilgisi	16		16		112			37										166
	Fizik	1162	11	1173		682			834										2689
	Fransızca	65		65		185			58										308
	Gazetecilik	9		9															9
	Giyim/Hazır Giyim/Mod.Tasarım	6		6					13										19
	Güverte Avlama	1	1																1
	I.H.L. Meslek Dersleri	116		117															117
	I.H.L. Arapça Meslek Dersi	6																	6

İsime Engelliler Sınıf Öğrt.	Japonya	Kimya	Kuraförtük-Cilt Bak:Güz	Kutüphanc-cilik	Makine Ressamlığı	Makine, Tesviye, Kalıp	Matbaa	Matematik	Metal İşleri	Model	Mühasebe Grubu Nakış	Okul Oncesi/Çocuk Gel. Eğt.	Öğr. Meslek Bil. Ders.	Psikoloji	Radio-Televizyon	Rehber Öğrt.	Sanat Tarihi	Sınıf Öğr.	Sosyal Bilgiler	Su Ürünleri	Sos Bilgiler
4	1	1227		33	4	60	31	6	44	1	7	2	1	1	4	13	91	3809	10		1
		15					1		1		1		1					58			
4	1	1242		33	4	60	32	6	45	1	7	2			4	13	91	3867	10		1
																		8818			
																		8818			
																		9052			
	2	912	1	41	4	15	11	12	57		2		1	1		1	234	236	1		
	2	912	1	41	4	15	11	12	57		2		1	1		1	234	9288	1		
																		4951			
																		4951			
																		1470			
																		1971			
																		3441			
																		2356			
																		1640			
																		3996			
4	3	3005	1	74	8	75	43	18	102	1	9	2	2	2	4	14	325	34361	11		1

2006-2007 akademik yılından itibaren öğretmen yetiştirme programlarında yeni uygulamalar hayata geçirilmiştir (http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/programlar_aciklama.doc).

Yükseköğretim Kurulu'nun yasal anlamda öğretmen atama uygulamalarına bir etkisi olmadığından ilköğretim I. kademe öğretmenliğine öğretmen atama politikasına ilişkin YÖK verileri eleştiri mahiyetindedir.

1980-2006 Yılları Arasındaki Öğretmen Yetiştirme ve Atama Politikalarına Dair Olumlu ve Olumsuz Görüşler

1982 yılında öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere devredilmesiyle ilköğretim I. kademeye öğretmen yetiştiren Eğitim Enstitüleri, Eğitim Yüksekokulu olarak üniversitelerin eğitim fakültelerine bağlanmıştır.

Tuzcu'ya göre (2000, 104) Eğitim Enstitülerinin Eğitim Yüksek Okullarına dönüştürülmesi aşamasında hiçbir araştırma, ön çalışma ve planlamanın yapılmamış olması önemli bir eksiklik. Yeterli çalışmanın yapılmayışı, öncelikle öğretim programını etkilemiştir. Eğitim Yüksek Okulları, 1982-1983 öğretim yılında, Milli Eğitim Bakanlığınca eğitim enstitüleri için hazırlanmış ders programlarına devam etmişlerdir. Sonrasında, 1982 tarih ve 82/290 Sayılı Yüksek Öğretim Kurulu Kararıyla 1983 yılında hazırlanan sınıf öğretmenliği programı, eğitim yüksek okullarında uygulamaya konulmuştur. Eğitim Yüksek Okullarına yönetim kurulunun önerisi sonucu fakülte yönetim kurulu ya da üniversite senatosunun onayıyla ders programlarında %30 artırma-eksiltme yetkisi tanınmış; programlar, eğitim yüksek okulları yönetimlerince pek çok kez değişikliğe uğramıştır. Gökalp'e göre (2003, 62-63) bu uygulamada, Yüksek Öğretim Kurulu'nun belirlediği çevre özelliklerini dikkate alma ölçütünden çok yöneticilerin kişisel düşünceleri daha etkili olmuştur.

Öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere devredilmesi ile her eğitim kademesi için kullanılacak öğretim programlarının da düzenlenmesi gerekmektedir.

Tablo 9, o yıllarda kullanılan öğretim programlarının uygulanış biçimini göstermektedir.

Öztürk'e göre (2005, 189) Tablo 11, eğitim yüksek okulları ile ondan önceki sınıf öğretmeni yetiştiren kurumlarda okutulan derslerin; "genel kültür", "alan bilgisi" ve "öğretmenlik formasyon" dersleri açısından dağılım yüzdeleri göstermektedir. Tabloya göre; tüm kurumlarda öğretmenlik formasyon derslerinin hemen hemen aynı ağırlığa sahip olduğu görülürken eğitim yüksek okullarında, genel kültür derslerine ağırlık verilip alan derslerine daha az yer verildiği görülmektedir.

Tablo 11. Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Kurumların Programlarının Karşılaştırılması

İçerik Alanı	Öğretmen Okulu	Köy Enstitüsü	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Okulu	Yüksek
	%	%	%		%
Genel Kültür	37	34	32		61
Alan Bilgileri	51	52	52		24
Öğretmenlik Formasyon Dersleri	12	14	16		15
Toplam	100	100	100		100

Kaynak : Serengil, 1987, Sayfa. 171

Eğitim Yüksekokulları öğretim programlarında zamanla değişiklikler yapılarak öğretmen yetiştirmede kalitenin artırılması amaçlanmıştır. Buna göre, 1989 öğretim yılından itibaren ilköğretim I. kademeye öğretmen yetiştiren Eğitim Yüksekokullarının öğretim süresi 4 yıla çıkarılmıştır.

Dursunoğlu (2003, 4) ve Kavcar'a (1999, 271) göre öğretmenlik bölümlerinin üniversitelerde iki yıldan dört yıla çıkarılması, öğretmen ihtiyacının karşılanmasında önemli bir soruna neden olmuştur. Bu durum, uygulamanın, insan gücü ihtiyacının karşılanmasında nicelik ve nitelik yönünden istenen düzeyde başarılı olmadığını göstermiş olup öğretmen yetiştirmedeki bu aksaklıklar, öğretmen atama uygulamalarında kendini göstermiştir. Çözüm amacıyla, Milli Eğitim Bakanlığı, liseye branş öğretmeni olarak yetişen Fizik, Tarih, Coğrafya, Kimya, Biyoloji Fransızca gibi

bölümlerden mezunların sınıf öğretmeni olarak atanması gibi pedagojik yönden uygun olmayan alternatif önlemler almaya başlamıştır. Bununla birlikte Çoban'a (1996, 43) göre Eğitim Yüksekokullarının eğitim fakültelerine devredilmesiyle öğretmenler arasındaki çıkış ayrılığı giderilmiş; kaynak birliği sağlanmıştır.

Eğitim Yüksekokullarının öğretim sürelerinin 2 yıldan 4 yıla çıkarılmasındaki temel amaç, öğretmen adaylarının yüksek öğrenim seviyesinde yetişmeleridir. Bu düşünce ile Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı döneminde, 1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu'nun öngördüğü tüm öğretmenlerin yüksek öğrenim görmeleri ilkesini gerçekleştirmek amacıyla 1996 Nisan'ından itibaren, önceki yıllarda orta öğretim seviyesinde yetişmiş ilköğretim I. kademe öğretmenlerine –sayıları 130 bin kadardır- Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesince 2 yıl süreli Eğitim Ön Lisans Programı başlatılmıştır. Uygulama; TV, radyo ve basılı ders malzemeleri ile yapılmıştır. Akyüz'e göre (2001-b, 347) öğretmenlerin yükseköğrenim görekerek yetiştirilmeleri doğru bir düşünce olmakla birlikte bu yönde hayata geçirilen uygulamalar, eğitim sistemimizi derinden zedelemiştir.

Sınıf öğretmeni yetiştirme konusunda Yükseköğretim Kurulu da özeleştirii yaparak (1998-a, 1) yanlış personel politikalarının hem nedeni hem de bir sonucu olarak Eğitim Fakültelemizim bazı alanlarında “bilim ve temel araştırma yapma” gerekçesi altında öğretmen yetiştirme görevini ikinci plana itildiğini belirtmiştir. Bu eğilimin bir sonucu olarak da bazı alanlarda eğitim sistemimizin ihtiyacından fazla öğretmen yetiştirilirken, sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği gibi bazı kritik alanlarda sayısal olarak kısa sürede kapanması imkansız öğretmen ihtiyacının ortaya çıktığı vurgulanmıştır. Bu ifadeler gösteriyor ki YÖK, öğretmen yetiştirmede herhangi bir planlamanın yapılmadığını kabul etmiştir.

Yaşanan tüm olumsuz uygulama ve yöntemlere son vermek amacıyla eğitim fakültelerinde 1997 yılında yeniden yapılanmaya gidilmiş; sınıf öğretmenliği, ilköğretim bölümü altında bir ana bilim dalı olarak yer almıştır. Buna rağmen Tuzcu'ya göre (2000, 7) öğretmeni yetiştiren YÖK ile atayan MEB arasındaki

işbirliği ve koordinasyon çabaları yetersiz kalmış; öğretmen ihtiyacını karşılamada gerekli tedbirler zamanında alınamamıştır. İlköğretime öğretmen yetiştirme sistemi; öğretim programı, öğretim elemanı, fiziki kapasite gibi yönlerde yetersiz kalmıştır. İlköğretim okullarının sayısının artması, buna karşın sınıf öğretmenliği bölümlerinin kontenjanlarının sınırlı olması önemli sorunlara yol açmıştır. Bu durum karşısında Milli Eğitim Bakanlığı; sınıf öğretmeni ihtiyacının karşılanmasında, pedagojik yönden uygun olmayan alternatif önlemler almak zorunda kalmıştır.

İlköğretim I. kademeye öğretmen yetiştiren Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümleri, günümüze kadar yasalar, Milli Eğitim Şûraları, kalkınma planları, hükümet programları ve Yükseköğretim Kurulu'nun çalışmalarına göre şekillenmiştir. Tüm bu verilere göre sınıf öğretmenliği bölümleri değerlendirildiğinde Bakan' a göre (2001-b, 17-18) sınıf öğretmenliği programlarının üniversitelerdeki dağılımı büyük dengesizlik göstermektedir. Akademik kadro ve kaynak yetersizliklerine karşın Demirci (Manisa), Siirt, Kastamonu, Kırşehir, Niğde, Burdur vb. Eğitim Fakültelerinin, sınıf öğretmenliği alanında, her yıl 240-500 kişi arasında kontenjana sahip olmalarının yanında; sözü edilen fakültelerle karşılaştırılmayacak ölçüde geniş akademik potansiyele sahip büyük kentlerdeki köklü üniversitelerin sınıf öğretmeni yetiştirme konusuna ya hiç girmemeleri (ODTÜ, Ankara Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Ege Üniversitesi vb.) ya da akademik potansiyellerinin çok altında veya sembolik bir katılım (Hacettepe Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Gazi Üniversitesi vb.) sağlamaları düşündürücüdür. Büyük kentlerdeki üniversitelerin toplam örgün yükseköğretim içindeki payları %41.3 iken sınıf öğretmenliği kontenjanı içindeki payları %7.6'dır. Ayrıca ÖSYM istatistiklerine göre (1997-1998) 1998-1999 öğretim yılında, büyük kent üniversitelerinin sınıf öğretmeni kontenjanı, toplam 950'dir. Bu sayının yükseköğretim sınıf öğretmenliği kontenjanları içindeki payı, %11.1'dir. Görüldüğü gibi, sınıf öğretmeni yetiştirme sorumluluğu daha çok büyük kent üniversitelerinin dışındaki üniversitelere aittir.

Ünsal'a göre (2001, 7) sınıf öğretmeni yetiştirme çalışmalarında; günümüze değin nitel, nicel ve programlar yönünden önemli adımlar atılmıştır. Bugün bu

alandaki çalışmalar, lisans seviyesinde ihtiyacı karşılamak ve kaliteyi artırmak amacıyla devam etmektedir.

Eğitim sistemimizin tüm kademelerine öğretmen yetiştirilirken bu kademelere öğretmen atama uygulamaları da beraber değerlendirilmelidir. Çünkü öğretmen yetiştiren kurumlardan yetişen öğretmen adayları, mesleklerini icra edebilmek için öğretmen atama uygulamalarında istenen şartları yerine getirmek durumundadırlar. Öğretmen atama uygulamalarında istenen şartlar da öğretmen atama politikasına göre şekillenmektedir.

Çetin ve Çetin'e göre (2000, 2) ülkemizde, zaman zaman sadece nicelik boyutu düşünülmüş; değişik zamanlarda değişik uygulamalarla, sınıf öğretmenliğinin gerektirdiği niteliklere sahip olmayan öğretmen adayları, eğitim sistemimize sınıf öğretmeni olarak katılmıştır.

Eğitim sistemimizin tüm kademelerine dolayısıyla ilköğretim I. kademeye atama politikalarının nasıl uygulanacağı, hükümetlerin eğitim programlarında yer almaktadır. Ancak hükümet programlarında ilköğretim I. kademeye öğretmen atamalarına ya doğrudan değinilmemiş ya da hep olumlu uygulamaların gerçekleştirileceği savunulmuştur. Buna karşın öğretmen atamaları uygulamaları, hükümet eğitim programında belirtilenlerle zaman zaman çelişmiştir. Örneğin DPT, 1993 yılındaki öğretmen atamalarını eleştirerek Biyoloji, Fransızca vb. bölüm mezunlarının sınıf öğretmeni olarak atandığını belirtmiştir. Bu yolla çocuk psikolojisini, çocukla iletişim kurma yollarını bilmeyen; vereceği dersin özel öğretim yöntemlerini okumamış bu öğretmen adaylarından da başarı beklendiğini ifade etmiştir (DPT, 2000-b, 40). Bu durum gösteriyor ki öğretmen atamalarındaki olumsuz uygulamalar, öğretmeni yetiştiren ve atayan kurumları olduğu kadar bunları planlayan kurumların da olumsuz eleştirilerine neden olmuştur.

Uygulamaların gün geçtikçe iyileşmesi beklenirken yapılan hatalar yinelenmiştir. İlköğretim I. kademeye öğretmen atamalarında en sık tekrarlanan

hatalardan biri, farklı kaynaklardan mezun üniversite adaylarının bu kademelere öğretmen olarak atanmalarındır.

Tuzcu, Oral, Akyüz'e göre (2000, 106; 2000, 1; 2001-b, 353) farklı kaynaklardan ilköğretim I. kademeye öğretmen atamalarının en dikkat çeken uygulamalarından birisi, 8 yıllık kesintisiz eğitim nedeniyle 1996-1997 öğretim yılı başında yapılan atamalardır. Yine YÖK' göre (1998-a, 6) Milli Eğitim Bakanlığı, 1996 yılında toplam sınıf öğretmeni ihtiyacının 22.075; üniversitelerden mezun sınıf öğretmeni sayısının da 3.910 civarında olduğunu tespit etmiştir. 1997 yılı sınıf öğretmeni ihtiyacı ise 30.471 olarak belirlenirken toplam mezun sayısı 5.325 civarı olarak tespit edilmiştir. Bu verilerden anlaşılıyor ki o yıllarda, sınıf öğretmeni ihtiyacı, mezun öğretmen adaylarından kat kat fazladır. Bu durum karşısında Eylül 1996'da, Milli Eğitim Bakanlığı, sınıf öğretmeni açığını kapatmak için Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi mezunları hariç tüm fakülte ve yüksekokullardan mezun olanlara, pedagojik formasyon alıp almadığına bakmaksızın sınıf öğretmeni olma imkanı vermiştir.

Öğretmen atamalarında Milli Eğitim Bakanlığının (MEB) bu tür uygulamaları, sonraki yıllarda da devam etmiştir. 1998 yılında, dönemin Milli Eğitim Bakanı'nın Dünya Bankası Başkanı'na yazdığı 26 Mayıs günlü "Türkiye Temel Eğitim Programı Sektör Strateji Mektubu"nda, temel eğitim programıyla ilgili olarak (www.cankaya.gov.tr, 2004, 4); MEB'in, program kapsamındaki hedeflere ulaşmak amacıyla, üç yıl içerisinde 150.000 yeni öğretmen atamayı planladığını; buna karşılık YÖK'ün de o dönemde sayıları ihtiyacın üzerinde olan branş öğretmenlerinin, temel eğitime kaydırılması için sertifikasyon programlarının hazırlanması gibi girişimlerde bulunduğunu belirtmiştir. Bu girişimler sonucu, sonraki üç yıl içinde her yıl öğretmen eğitim programından mezun olacak yaklaşık 17.000 öğretmenin yanı sıra 30.000-40.000 dolayında ek öğretmen yetiştirilmesinin söz konusu olduğu bildirilmiştir. Bu gelişmeler ışığında Başkan (2001-a, 16), sadece 1998 yılında ilköğretim I. kademeye alan dışından 41000 öğretmenin atandığını belirterek ilköğretim I. kademedeki öğretmen niteliğine bağlı olarak eğitimin niteliğinin düştüğünü ifade etmiştir.

Öztürk'e göre (2005, 335) bu uygulama; Milli Eğitim Temel Kanunu'nun, her öğretmenin hizmet öncesine öğretmenlik formasyonu almasını öngören hükmüne aykırıdır. MEB; bu sakıncayı ortadan kaldırmak için 1997 ve 1998 yıllarının yaz aylarında, söz konusu öğretmenler için sertifika kursları açmıştır. Buna rağmen, sınıf öğretmeni atamaları yeterli olmadığından MEB ile YÖK işbirliği ile, üniversitelerde – eğitim fakültesi bulunmayanlarda dahi, Mimar Sinan Üniversitesi gibi-, “ilköğretim sınıf öğretmenliği sertifikası” programları açılmıştır. Bu yolla on binlerce üniversite mezunu, sınıf öğretmenliği sertifikası olarak ilköğretim okullarına atanmışlardır.

Özellikle 8 yıllık zorunlu temel eğitimin hayata geçirilmesi sonucu, bir anda özellikle ilköğretim I. ve II. kademe öğretmenliğinde kısa zamanda karşılanması imkansız öğretmen açığı yaşanmıştır. Bu durum gösteriyor ki Temel Eğitim Programının yürütülmesinde, YÖK ile MEB arasında eşgüdüm sorunları yaşanmıştır ve bu sorunlar, kimi alanlarda öğretmen yetersizliğine kimi alanlarda ise fazlasına neden olmuştur (www.cankaya.gov.tr).

Sınıf öğretmenliğine farklı alan mezunlarının atanmasını konu alan çalışmalardan biri; Oral'ın (2000, 2,6) 1997-1998 öğretim yılında Diyarbakır ilini kapsayan araştırmasıdır. Bu çalışmada, alan dışından mezun olup sınıf öğretmenliğine atanan öğretmenlerle ilgili çarpıcı sonuçlar mevcuttur. Buna göre; Fen-Edebiyat Fakültesi mezunlarının %14.2'si, Eğitim Fakültesi mezunlarının %11.1'i, Fen Bilimleri alanından mezun olanların %6.5'i ve Sosyal Bilimler alanından mezun olanların %6.5'i göreve başladığında sınıf öğretmenliği alanında hiç bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir. Yine bu araştırmaya göre öğretmenlerin %39.6'sı “ileride mutlaka branşı ile ilgili bir mesleğe geçmek” istediklerini belirtmiştir. “hemen” diyenlerin oranı %29.4 iken “bir yıl sonra” diyenlerin oranı %52.1'dir. Bu ve benzeri araştırmalar bize gösteriyor ki öğretmenlerin; bu mesleği benimsemiş ve kendini mesleğe adanmış adaylar arasından seçilmesi gereği hemen her dönemde göz ardı edilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı'na ait (2001-a, 20) 1999 yılında yapılan “Çağdaş Öğretmen Profili” adlı araştırmada da, sınıf öğretmenliğine alınan 238.204 öğretmenden sadece 30.761 (%12,9)inin sınıf öğretmenliği bölümü mezunu olduğu belirtilmiştir. Sınıf öğretmeni olarak atanan diğer öğretmenlerin arşivcilik; bankacılık; botanik; balıkçılık ve teknolojisi mühendisliği; boya-apre öğretmenliği; çiçek-örgü-dokuma öğretmenliği; çalgı yapımı; deri ve lif teknolojisi; dekoratif eşyalar ve çiçek öğretmenliği; döküm eğitimi; elektrik işleri öğretmenliği; etnoloji; fars dili ve edebiyatı; fizik ve paleantropoloji; finansman-muhasebe; grafik; gümrük; heykel; hazar giyim; Hititoloji; hungaroloji; Hindoloji; iplikçilik öğretmenliği; jeodezi ve fotogrametri mühendisliği; kooperatifçilik; kalıpcılık programı; mimarlık; makine resim ve konstrüksiyon; mütercim-tercümanlık; motor; makine mühendisliği; oseanografi bilim dalı prehistorya ve ön asya arkeolojisi; peyzaj mimarlığı; para iktisat banka; röprodüksiyon teknolojisi; süt teknolojisi; seramik ve cam; tarla bitkileri; tarım ekonomisi; toprak, tütün eksperliği yüksek okulu; talaşlı imalat teknolojisi; urdu dili ve Pakistan araştırmaları; veteriner fakültesi ve zootekni ana bilim dalı/bölüm/yüksek okul/fakülte mezunu oldukları tespit edilmiştir.

Özetle, Türkiye Milli Eğitim Sisteminde 1980-2006 yılları arasında ilköğretim I. kademeye sınıf öğretmeni yetiştirme ve atama politikası konusunda karar ve uygulama mercilerinin yazılı dokümanlarından yapılan incelemede; Türkiye’de öğretmen yetiştirme ve görevlendirme konusunda politika oluşturma, planlama, düzenleme ve icraat yapma ile ilgili ve yetkili kurum ve kuruluşların 1980’den itibaren birbirleriyle tam bir tutarlılık içerisinde çalışmadıkları, hem yetiştirme hem de görevlendirme konusunda birçok farklı uygulamanın görüldüğü, güçlü, tutarlı bir politikanın oluşturulamadığı, hem nicelik hem de nitelik açısından geleceğe yönelik projeksiyonların yapılmayışı nedeni ile planlamalardaki hedeflerin de yetersiz kaldığı, ayrıca gerçek ihtiyaç ile plan hedefleri arasında tutarsızlıkların olduğu, günü kurtarmaya yönelik karar ve uygulamalarla öğretmen yetiştirme ve görevlendirme alanının adeta yaz-boz tahtasına döndürüldüğü bulgularına ulaşılmıştır.

Öğretmen yetiştirmede 1982 ve 1997 yılı eğitim tarihimiz açısından büyük önem taşımaktadır. 1982 yılında olduğu gibi 1997 yılında da öğretmen yetiştirmede radikal kararlar alınarak eğitimin niteliğinin bir adım daha ileriye gitmesi amaçlanmıştır. Eğitim sistemimize YÖK'ün en önemli uygulaması olarak giren 1997 yılındaki yeniden yapılandırma uygulamaları ile tüm alanlarda standartlaşma amaçlanmış olsa da öğretmen açığını kapatma adına günü kurtarma politikasını yeniden gündeme getirmiştir. Ancak gün geçtikçe uygulamalar değerlendirildiğinde beklenen iyileşmenin sağlanamadığı görülmüş, eğitim fakültelerinin yanlış yapılanması, temel amaçlardan uzaklaşması gibi nedenlerle artan öğretmen ihtiyacını karşılama amacıyla gerçekleştirilen yeniden yapılanma, aynı kurumların aynı sorunları tekrar yaşamasına neden olmuştur. Çünkü yeniden yapılanma faaliyetleri belirlenirken üniversitelerin dahi haberi olmaksızın bazı uygulamaların hayata geçirilmesi kararı alınmıştır. Bu nedenle eğitim fakültelerinin hem YÖK, hem de MEB ile iletişim sorunu gündeme gelmiştir. Gerçekleştirilecek faaliyetlerden sonradan haberdar olan eğitim fakülteleri, uygulamalar sırasında özellikle ilk yıllarda sorunlar yaşamıştır. Bunun yanı sıra fen-edebiyat fakülteleri ile eğitim fakülteleri arasında branş öğretmeni yetiştirme konusunda yetki ve görev sorunu yaşanmıştır.

Yeniden yapılanma ile özellikle ilköğretim I. kademe öğretmen adaylarının uygulama saatleri artırılarak niteliğe önem verilmiştir; ancak bu noktada da pek çok sorun yaşanmıştır. Uygulama okulları ile yeterli koordinasyon sağlanamamış, verilen bu fırsat öğrenciler tarafından yeterince değerlendirilememiştir.

Yukarıda sıralanan olumsuzlukların yanında yeniden yapılandırma faaliyetleri için ayrılan kaynakların kullanımı konusunda da sıkıntılar yaşanmıştır. Üniversitelerde, 1997 yılı ve sonrasında öğretmen ihtiyacını karşılamak amacı ile gereksiz yere eğitim fakülteleri ve sınıf öğretmenliği programları açılmıştır. Planlama yapılmadan açılan sınıf öğretmenliği programları, mezunlarının atanamadığı kurumlar haline gelmiştir. Bu ve benzeri olumsuzluklar sonucu 2003 yılından itibaren eğitim fakültelerinde iyileştirme çalışmaları başlamış; 2006-2007 akademik takvim ile öğretmen yetiştirme programlarında yeni uygulamalar hayata geçirilmiştir.

Öğretmen yetiştirme politikasının uygulayıcısı olan hükümetler, hükümet programları ile öğretmen yetiştirme politikasına yön vermektedir. Ancak çoğu hükümet programında ülkemizin ekonomik, sosyal, idari yapısı nedeniyle eğitim ve öğretmen yetiştirme konusu genelde ana hatlarıyla ele alınmıştır. Zamanın şartlarına göre eğitimde ve öğretmen yetiştirmede daha çok ekonomik gelişmeler ve ülke huzurunun iyileştirilmesine yönelik faaliyetlerin yer alacağı ifade edilmiş olup yapılması gerekenler net olarak ifade edilmemiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 1982 yılı itibari ile öğretmen yetiştirme görevini üniversitelere devretmiştir. Ancak öğretmeni atayan kurum olan MEB, Yükseköğretim Kurulu ile gerekli işbirliğini günümüze değin bir türlü sağlayamamıştır. Sonucunda, öğretmen ihtiyacını karşılamak amacı ile pedagojik yönden uygun olmayan öğretmen atamaları gerçekleştirilmiştir.

Öğretmen yetiştirme politikasının biçimlenmesinde kalkınma planları önemli bir yere sahiptir. Öğretmen kaynağı, öğretim programı, öğretim süresi, öğrenci kontenjanı, yetiştirilecek öğretmenlerin niteliği gibi konuları ele alan kalkınma planları eğitim sistemimiz için bir rehber konumundadır. Ancak kalkınma planları bazı dönemlerde ya geç kalmakta ya da planlamayı sağlıklı yapamamaktadır.

Öğretmen yetiştirme politikasının bir temele oturmasında Milli Eğitim Şûraları icraya yön veren somut kararlardır. 1980-2006 yılları arasında 8 Şûra toplanmıştır. Bunlardan Onuncu, On Birinci ve On İkinci Milli Eğitim Şûraları, öğretmen yetiştirme uygulamaları açısından önemlidir. Onuncu ve On Birinci Milli Eğitim Şûraları, 1982 yılındaki yeniden yapılanmaya temel oluşturmuştur. Böylece öğretmen yetiştiren tüm kurumlar üniversitelere devredilmiştir. Bu dönemde toplanan Milli Eğitim Şûralarının en önemli eksikliği, ilköğretim I. kademe dahil olmak üzere öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere devredilmesinde ön hazırlığa dair herhangi bir kararın ve görüşün bulunmamasıdır. Nitekim özellikle de ilköğretim I. kademeye öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere devri ile uzun yıllar pek çok sıkıntı yaşanmıştır. Bunun sonucunda 1988 yılında toplanan On İkinci Milli Eğitim Şûrası'nda, öğretmen yetiştiren kurumların tekrar Milli Eğitim Bakanlığı'na

mezunlarının sayısında giderek artış yaşanmıştır. On Üçüncü Milli Eğitim Şûrası'nda eğitim sistemimize uygun olmayan atamaların sonuçları değerlendirilerek bu türden atama uygulamalarının bir daha gerçekleştirilmemesi için gerekli planlama ve önlemlerin alınması ifade edilmektedir.

Alınan bu kararlarla, kısa zamanda öğretmen açığının kapatılmasında, nitelikten ödün verilerek niceliği sağlamak yoluna gidilmiştir. Bu durum gösteriyor ki milli eğitim politikasına yön verenler, uygulayıcılar yaşanan olumsuz uygulamalara rağmen niceliğe ulaşmak amacıyla niteliği ikinci plana atabilmektedir. Ayrıca bu türden karar ve uygulamalar, öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ve statüsüne de zarar vermiştir.

1985'ten itibaren DGS, DMS gibi farklı adlarla uygulanıp 1991'de son verilen; ancak 1999 yılından itibaren KPSS adıyla tekrar uygulanmaya konan, aslında ölçmeden ziyade ataması yapılacak alanlar için başvuran öğretmen adayının ihtiyaçtan fazlasını eleme nitelikli bu sınavlar, öğretmende bulunması gereken nitelikleri ne derecede ölçebildiği tartışılabilir sınavlardır. Bu uygulama, sisteme girecek öğretmen niteliği açısından önemli sakıncalar yaratmaktadır. Nitekim öğretmenliği hiç sevmeyen bir öğretmen adayı, taban puan ve üstünü alarak öğretmen olabilmektedir. Niteliğin niceliğe feda edilmemesi savunulan 2000'li yıllarda bu uygulama ile eğitimimizin her kademesine olduğu gibi ilköğretim I. kademeye de öğretmen atanması, eğitim sistemimizde belirli hataların sürekli olarak tekrarlandığını göstermektedir.

Türkiye Milli Eğitim Sisteminde 1980-2006 Yılları Arasında İlköğretim II. Kademeye Branş Öğretmeni Yetiştirme ve Atama Politikasına İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde de, yine birinci bölümde olduğu gibi konu ile ilgili literatür sayacağımız Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Yükseköğretim Kurulu (YÖK)

dokümanları incelenerek elde edilen veriler, anılan alt probleme yanıt olacak şekilde düzenlenmiştir.

1982 Anayasasında öğretmen yetiştirmeye yönelik açık bir hüküm bulunmamaktadır; ancak yasada eğitim ve öğrenimin niteliği tanımlanmış, bu nitelikte eğitim-öğretimi gerçekleştirecek öğretmen yetiştirilmesi öngörülmüştür (Md. 42).

Anayasadaki temel hüküm (Md. 42) dikkate alınarak düzenlenen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda öğretmenlik, “devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir” şeklinde tanımlanmaktadır. Yasaya göre; öğretmenlerin, hangi öğretim kademesinde olurlarsa olsunlar, yüksek öğrenim görmeleri esası getirilmiştir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile öğretmenlik; yasal anlamda desteklenmiş, tanımlanmış ve her kademe için öğretmen eğitiminin, orta öğretim düzeyinden yüksek öğretim düzeyine çıkarılmasıyla öğretmen yetiştirmek üzere Eğitim Enstitüleri açılmıştır. Daha sonraları bu uygulama yetersiz görüldüğünden 20 Temmuz 1982 tarihinde 41 sayılı Yüksek Öğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile öğretmen yetiştiren kurumlar üniversitelere devredilerek yeni bir yapılanmaya gidilmiştir. Bu değişiklik ile, temelde ilköğretim ikinci kademeye öğretmen yetiştirmek üzere kurulmuş Eğitim Enstitüleri, Yüksek Öğretmen Okulu olarak üniversitelerde Eğitim Fakültelerine devredilmişlerdir. Ayrıca bölümlerde yeniden yapılanma ile branşlarda uzmanlaşmaya gidilmiştir.

İlköğretim II. kademeye öğretmen yetiştirme politikası, Anayasa ve yasalarda tek başına şekillenmemiş olup öğretmen atama politikası uygulamalarından da etkilenmiştir. Öğretmen atama politikaları, Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne göre şekillenmektedir. Yönetmelik; 14/7/1965 tarihli ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu, 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 30/4/1992 tarihli ve 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun hükümlerine dayanmaktadır (md.

3). Buna göre ilköğretim II. kademeye öğretmen atamalarında 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 48. maddesinde belirtilen genel şartlar yanında Bakanlıkça veya Bakanlık ile Yükseköğretim Kurulu işbirliği çerçevesinde açılan ilköğretim II. kademe programını başarıyla bitirme ve Kamu Personel Seçme Sınavı'nda atanacağı alan için Bakanlıkça belirlenen taban puan ve üstünde puan almış olmak şartı getirilmiştir (md. 6). Ayrıca Yönetmeliğin 12. maddesi ile öğrenimleri birden fazla alan öğretmenliğine kaynak olanların, bu alanlardan yalnızca birisi için başvuruda bulunabilecekleri şartı getirilerek ilköğretim II. kademe öğretmenliğine farklı alanlardan atamaların yapılması engellenmiştir.

Öğretmen yetiştirme konusunda ele alacağımız temel dayanaklardan biri de kalkınma planlarıdır. 1980-2006 yılları arasını kapsayan dönemde altı kalkınma planı hazırlanmış ve uygulanmıştır.

1979-1983 yıllarını kapsayan Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda eğitim sisteminin içeriğinin yetersiz olduğu belirtilerek öğretmen yetiştiren kurumların niteliğinin giderek düştüğü belirtilmiştir. İlköğretim II. kademedeki "öğretmen" sorunu, üçüncü beş yıllık kalkınma planı döneminden gelen sorunların süregelmesiyle de nitel ve nicel yönlerden çözülemediği belirtilmektedir (DPT, 1979, 148, 437).

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1985-1989) ilköğretim II. kademeye ihtiyaç duyulan ve ulaştırılması gereken öğretmen sayısı şöyledir:

Tablo 12: Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Ulaştırılması Gereken Öğretmen Hedefi

Kademe	1984		1989
	Mevcut	İhtiyaç	Hedef
Ortaokul, Lise Öğretmeni	150.0	131.0	170.0

Kaynak: DPT, 1985, 137.

Plan'da, ilköğretim II. kademe öğretmenine duyulan ihtiyaç tek başına verilmeyip ortaöğretimle birlikte verilmiştir.

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1990-1994), öğretmen yetiştirilmesine özel bir önem verileceği belirtilmiştir (DPT, 1990, 301). Bu plan dönemine ilişkin öğretmen ihtiyacı da şöyle belirtilmektedir:

Tablo 13: Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda Eğitim Alanındaki Personel Arzı ve İhtiyacı Projeksiyonu

(Bin Kişi)

Kademe	1989		1994	
	Gerçekleşme Tahminisi	Mevcut	Tahmini	İhtiyaç
Ortaokul, Lise Öğretmenliği	145.0	145.0	175.0	220.0

Kaynak: DPT, 1990, 299-300.

Tablodaki verilere göre 5. Plan döneminin sonunda belirlenen sayısal hedefe ulaşılırken, 6. Plan döneminde tahmini hedef ile ihtiyaç arasında büyük farkın olduğu görülmektedir.

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1996-2000) ilköğretim II. kademe öğretmen ihtiyacı doğrudan verilmemiş olup ilköğretim başlığı altında ele alınmıştır.

Tablo 14: Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda Eğitim Alanında Personel Arzı ve İhtiyacı

(Bin Kişi)

Kademe	1995		2000	
	Arz	İhtiyaç	Arz	İhtiyaç
İlköğretim Öğretmeni	318,8	372,4	357,8	417,9

Kaynak: DPT, 1996, 32.

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda da ihtiyacın arz edilenden çok fazla olduğu görülmektedir. Bu planda, öğretim programlarının bilimsel esaslara göre

geliştirilmesinde yeterli gelişme sağlanamadığı belirtilerek eğitimin kalitesinin bu durumdan olumsuz etkilendiği vurgulanmıştır (DPT, 1995, 25).

2000'li yılların başlarında hazırlanan Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (2001-2005) açıklanan ilköğretim öğretmen arzı ve ihtiyacı ise şöyledir:

Tablo 15: Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda Eğitim Alanındaki Personel Arzı ve İhtiyacı Projeksiyonu

(Bin Kişi)

	2000		2005	
	ARZ	İHTİYAÇ	ARZ	İHTİYAÇ
İlköğretim Öğretmenliği	334,2	376,0	394,8	413,8

Kaynak: DPT, 2000, 90.

Planda, eğitim personeli sayısı ve niteliğinin geliştirilmesi ve dengeli bir dağılıma ulaşılması ihtiyacının önemini koruduğu belirtilerek öğretmen yetiştirmede süregelen nitelik ve nicelik sıkıntısı vurgulanmıştır (DPT, 2000, 15).

Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013) 'nda nitelik ve niceliğin beraber yürütülebilmesi için gerekli önlemlerin alınacağı, öğretmen yetiştirmede üniversite kontenjanlarının artırılacağı belirtilmiştir (DPT, 2006, 95).

Hükümetlerin eğitim politikaları, öğretmen yetiştirme uygulamalarına ışık tutmaktadır. 1980'li yılların başına rastlayan 43. (1979-1980) 44. (1980-1983),45. (1983-1987) ve 46. (1987-1989) hükümetlerin eğitim politikaları, ilköğretim II. kademeye öğretmen yetiştirme konusunu doğrudan ele almamıştır.

47. (1989-1991) ve 48. (1991-1991) hükümet eğitim programlarında öğretmenlerin statülerinin iyileştirileceği, öğretmenliğin daha nitelikli hale getirilmesinde görsel yardımcılardan yararlanılacağı (çok kanallı eğitim televizyonu),

belirtilerek daha çok hizmet içi eğitime yer verilmiştir (<http://www.tbmm.gov.tr/hukümetler/hp48.htm>).

49. (1991-1993), 50. (1993-1995), 51. (1995-1995), 52. (1995-1996), 53. (1996-1996) ve 54. hükümet (1996-1997) eğitim programlarında ilköğretim II. kademeye öğretmen yetiştirme konusu doğrudan ele alınmamıştır. 52., 53. Ve 54. hükümet eğitim programlarında ise ilköğretimin bir an önce 8 yıla çıkarılması öngörülmüş olup 55. hükümet (1997-1999) döneminde bu uygulamaya geçilmiştir.

56. (1999-1999), 57. (1999-2002), 58. (2002-2003) ve 59. hükümet (2003-2007) eğitim programında ilköğretim II. kademe öğretmenliğine doğrudan değinilmemiştir.

Öğretmen yetiştirme konusunda Milli Eğitim Şûraları, önemli bir yere sahiptir. Bu dönemin başına rastlayan Onuncu Milli Eğitim Şûrası (23-26 Haziran 1981)'nda, öğretmen yetiştirme tüm boyutlarıyla ele alınarak zorunlu eğitimin 5 yıldan temel eğitimin tümünü kapsayacak şekilde 8 yıla çıkarılması; ilköğretim II. kademeye öğretmen yetiştirilmesi; öğretmen yetiştiren kurumlara eğitim personelinin yetiştirilmesi kararları alınmıştır (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/10_sura.pdf, 2007-b).

On Birinci Milli Eğitim Şûrası (8-11 Haziran 1982)'nda öğretmen yetiştirme konusu, bütün halinde ele alınmıştır. Şûra'da; ülkemizdeki başlıca eğilimler ve gelişmeler değerlendirilerek zamanla ülkenin her köşesinde eğitim enstitüsü gibi eğitim kurumlarının açıldığı; özellikle son yıllarda öğrenci sayısı bakımından büyük artış gösteren eğitim enstitülerine nitelikli öğretmen bulmanın ciddi bir sorun haline geldiği vurgulanmıştır. Şûra'da çeşitli ülkelerdeki öğretmen yetiştirme uygulamaları ele alınarak bunlardan beğenilenler, katılanların bilgisine sunulmuştur.

Şûra'da, öğretmen yetiştirme programları da ele alınarak öğretmen adayının genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi yanında öğretim yapacağı kademe ve

tipteki okula ve öğretim alanına göre yetiştirilmesinin önem taşıdığı; alan bilgisi kategorisindeki derslerle öğretmen adayının eğitiminin bu boyutunun da tamamlanacağı bildirilmiştir. İlköğretim II. kademe öğretmenliğinde dal öğretmenliğinin esas olduğu, dal öğretmenliğinde ise uzmanlaşmanın esas olduğu vurgulanmıştır (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/11_sura.pdf, 2007-c).

On İkinci Milli Eğitim Şûrası (18-22 Haziran 1988)'nda ilköğretim II. kademe öğretmenliği, ilköğretime öğretmen yetiştirme başlığı altında ele alınmıştır. Şûra'da sınıf öğretmeni yetiştiren Eğitim Yüksekokulları'nda, ilköğretim II. kademeye Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Türkçe, Matematik gibi branş öğretmeni yetiştiren bölümlerin açılması ve bu bölümlere öğretmen lisesi mezunlarının- belli kontenjan ve puan avantajı sağlanarak- ÖYS puanı ile alınmaları kararlaştırılmıştır (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/12_sura.pdf, 2007-d).

On Üçüncü (15-19 Ocak 1990) ve On Dördüncü (27-29 Eylül 1993) Milli Eğitim Şûralarının gündemini sırası ile yaygın eğitim ve "Eğitim Yönetimi ve Okul Öncesi Eğitim" oluşturmuştur. Bu nedenle ilköğretim II. kademeye öğretmen yetiştirme konusuna doğrudan değinilmemiştir (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/13_sura.pdf, 2007-e; http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/14_sura.pdf, 2007-f).

On Beşinci Mili Eğitim Şûrası (13-17 Mayıs 1996)'nda, öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğretim elemanlarının, o kurumun öğretmen yetiştiren Temel Eğitim Devresi (okul öncesi, sınıf ve branş öğretmeni) öğretmenlerinden seçilmesi istenerek eğitimde kaliteye ulaşılması amaçlanmıştır. Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin programlarının, ilköğretim programları dikkate alınarak yeniden düzenlenmesi gerektiği vurgulanmıştır (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/15_sura.pdf, 2007-g).

On Altıncı Milli Eğitim Şûrası (13-17 Kasım 1999), ağırlıklı olarak mesleki ve teknik eğitimi konu almıştır. Bu Şûra'da da İlköğretim II. kademeye öğretmen

yetiştirmeye doğrudan değinilmemiştir
(http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/16_sura.pdf, 2007-h).

On Yedinci Milli Eğitim şûrası (13-17 Kasım 2006), öğretmen eğitimi tizerinde genel olarak durmuştur. şûra'da; öğretmen yetiştiren öğretim programlarının içeriğinin sosyal yönden de desteklenerek ilköğretim branş öğretmenlerinin daha iyi yetiştirilmesi amaçlanmıştır
(<http://ttkb.meb.gov.tr/duyurular/17sura/17surakararlari.pdf>, 2007-ı).

Öğretmen yetiştirme politikasını her dönemde ele alan Kalkınma Planları, öğretmen atama politikasını da her dönem için değerlendirmiştir. Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1979-1983) öğretmenlerin istihdam koşullarının, mesleğe katılımı engellediği belirtilerek öğretmen sayısındaki yetersizliğin giderek arttığı saptanmıştır. Ayrıca ilköğretim II. kademedede öğretmen sorununun gerek nitel gerek nicel yönleriyle çözülemediği ifade edilmiştir (DPT, 1979, 148, 437).

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1985-1989) ilköğretim II. kademe öğretmenliğine öğretmen atamasına doğrudan değinilmemiş olup eğitim sisteminin bu yönde ıslah edileceği ifadesi yer almıştır.

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1990-1994) ilköğretim II. kademe öğretmen atama politikası doğrudan ele alınmamıştır; ancak yükseköğretimde kapasite artırımı yapılırken insangücü ihtiyaçları yanında sosyal talebin de dikkate alınacağı belirtilmiştir (DPT, 1990, 295).

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1996-2000), plan öncesi dönemden kalan sorunların uygulamaları etkilediği belirtilmiştir. Altyapısı yeterince oluşturulmadan çok sayıda yeni yükseköğretim kurumunun açılmasının eğitim-öğretimin kalitesini olumsuz etkilediği, öğretmen ve öğretim üyesi ihtiyaının karşılanmasında güçlüklerle neden olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca, öğretmen ve öğretim üyelerinin eğitim kurumlarına dağılımında dengesizlikler bulunduğu

saptanmıştır. Bu plan döneminde öğretmen ve öğretim üyelerinin sayı ve niteliklerinin artırılacağı belirtilmiştir (DPT, 1996, 29).

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (2001-2005) eğitimin tüm kademelerinde öğretmen ihtiyacının karşılanmasında iyileşmeler olmasına rağmen, beklenen oranda gelişme sağlanamadığı belirtilmiştir (DPT, 2000, 81).

Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (2007-2013), öncelikli olarak öğretmen yetiştirme politikası ele alınmıştır. Üniversitelerde kontenjanların artırılması ile öğretmen atamalarında nitelik sorununun giderilmesi yönünde çalışmalar yapılacağı ifade edilmiştir (DPT, 2006, 95).

Eğitim politikalarının uygulanış şeklini belirleyen hükümet programlarında, öğretmen atama konusu, öğretmen yetiştirme konusu ile birlikte ele alınmıştır. 1980'li yılların başına rastlayan 43. (1979-1980) 44. (1980-1983) 45. (1983-1987) ve 46. (1987-1989) hükümetin eğitim politikasında, ilköğretim II. kademe öğretmeni atama politikasına doğrudan değinilmemiştir.

47. (1989-1991), 48. (1991-1991) ve 49. hükümet (1991-1993) eğitim programlarında ilköğretim II. kademe öğretmenliğine atama politika ve uygulamalarına doğrudan değinilmezken 47. ve 48. programlarda; eğitimde sayısal gelişmeler yanında, nitelik ve kalitenin yükseltilmesinin temel hedeflerden biri olacağı vurgulanmıştır (<http://www.tbmm.gov.tr/hukümetler/hp48.htm>).

50. (1993-1995), 51. (1995-1995), 52. (1995-1996), 53. (1996-1996) ve 54. hükümet (1996-1997) eğitim programlarında –bu hükümetler kısa dönemli olduklarından- ilköğretim II. kademeye öğretmen atamaları doğrudan konu alınmamıştır. 55. hükümet (1997-1999) eğitim programında, eğitimin her kademesindeki mevcut öğretmen açığının kapatılması ve öğretmenlik mesleğinin özendirilmesi için önlemler alınacağı belirtilmiştir (<http://www.tbmm.gov.tr/hukümetler/hp55.htm>).



56. (1999-1999), 57. (1999-2002), 58. (2002-2003) ve 59. hükümet (2003-2007) eğitim programında ilköğretim II. kademe öğretmenliği atama politikasına doğrudan değinilmemiştir.

Milli Eğitim Şûraları, öğretmen yetiştirme politikasını, öğretmen atama politikası ile beraber ele almıştır. Onuncu (23-26 Haziran 1981) ve On Birinci (8-11 Haziran 1982) Milli Eğitim Şûralarında ağırlıklı olarak öğretmen yetiştirme konusu ele alınmıştır. Onuncu Milli Eğitim Şûrası'nda ,hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin geliştirilmesi istenmiştir (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/10_sura.pdf, 2007-b; http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/11_sura.pdf, 2007-c).

On İkinci Milli Eğitim Şûrası'nda (18-22 Haziran 1988) ilköğretim II. kademeye öğretmen atama politikasına doğrudan yer verilmemiştir; ancak öğretmen istihdamında “sözleşme usulü”nün denenmesi, yararlı olacağı gözlenir ise uygulamaya konulması kararı alınmıştır. Bu karar, öğretmen atamalarında farklı yöntemler kullanılabilirdiğini dolayısıyla sağlam bir atama politikasının olmadığını göstermektedir (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/12_sura.pdf, 2007-d).

On Üçüncü (15-19 Ocak 1990) ve On Dördüncü (27-29 Eylül 1993) Milli Eğitim Şûralarında ilköğretim II. kademeye öğretmen atama politika ve uygulamalarına yer verilmemiştir (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/13_sura.pdf, 2007-e; http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/14_sura.pdf, 2007-f).

On Beşinci Milli Eğitim Şûrası'nda (13-17 Mayıs 1996), üniversite mezunları için düzenlenen pedagojik formasyon kurslarına mutlaka son verilmesi gerektiği belirtilmiştir. İlke olarak, alanda yetişmemiş mezunların ilköğretim II. kademeye öğretmen olarak atanmaması vurgulanmıştır. Öğretmenliğe geçişte seçme ve yeterlilik sınavının yapılması uygun görülerek öğretmen atamalarının, bu şartlarda belirlenecek ölçütlere göre yapılması istenmiştir (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/15_sura.pdf, 2007-g).

On Altıncı (13-17 Kasım 1999) ve On Yedinci (13-17 Kasım 2006) Milli Eğitim Şûralarında ilköğretim II. kademeye öğretmen atama politika ve uygulamalarına dair doğrudan bir karar alınmamıştır (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/16_sura.pdf, 2007-h; http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/17_sura.pdf, 2007-ı).

Öğretmen yetiştirme ve atama uygulamaları, Milli Eğitim Bakanlığı'nın yetiştirmede dolaylı, görevlendirmede doğrudan icraatlarıyla somutlaşmaktadır. Şöyle ki; 1982 yılından itibaren öğretmen yetiştirme görevi üniversitelere devredildiğinden Bakanlığın bu konuda resmi bir sorumluluğu bulunmamaktadır; ancak öğretmen atama uygulamaları ile öğretmen yetiştirme politikasını yönlendirebilmektedir. Bakanlık faaliyetleri incelendiğinde ilköğretim II. kademeye öğretmen atama politikasına dair aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

İlköğretim II. kademe öğretim programında yer alan dersler: Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Yabancı Dil, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Resim-İş, Müzik, Beden Eğitimi, İş Eğitimi, Trafik ve İlk Yardım Eğitimi, Seçmeli Dersler olarak belirlenmiştir (<http://www.meb.gov.tr/Stats/ist2001/Bolum4s1.htm>). Bu alanlara atanan öğretmenlerin mezun oldukları alanlara göre dağılımı ise şöyledir:

Tablo 16 incelendiğinde, 2000-2005 yılları arasında Türkçe öğretmenliğine, ihtiyaç karşılanamadığı durumlarda Türk Dili ve Edebiyatı bölümü mezunları atanmıştır. Ancak Türkçe öğretmenliği kontenjanlarının giderek artırılmasıyla, kendi alan mezunları atanmaya başlanmıştır.

Tablo 16. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Türkçe Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı

Atama Alanı	Öğren Alanı	2000	Toplam 2001	Toplam 2002	Toplam 2003	Toplam 2004	Toplam 2005	Toplam	Genel Top.
	Türk Dili ve Edb.				3	3			546
Türkçe Öğret.	Türkçe				2777	2777			5268
Toplam Türkçe Öğretmenliği					2780	2780			5814

Tablo 17. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı

Atama Alanı	Öğren. Alanı	2000	Toplam 2001	Toplam 2002	Toplam 2003	Toplam 2004	Toplam 2005	Toplam	Genel Top.
İlköğrt. Mat. Öğrt.	İlköğrt. Mat. Öğrt.				983	983	817	457	3845
Toplam İlköğretim Mat. Öğretmenliği					983	983	817	457	3845

Tablo 17, 2000-2005 yılları arasında ilköğretim matematik öğretmenliğine atamaları göstermektedir. Tabloya göre belirtilen yıllar arasında farklı alan mezunları bu branşa atanmamıştır. Bu bölüm, ilköğretimin 8 yıllık kesintisiz temel eğitim olarak düzenlenmesi ile üniversitelerde yer almaya başlamıştır ve atamalarda kendi alan mezunlarına yer verilmiştir.

Tablo 18, 2000-2005 yılları arasında Fen Bilgisi öğretmenliğine atamaları göstermektedir. Tabloya göre 2000-2005 yılları arasında Kimya bölümünden 446, Fizik bölümünden 522 ve Biyoloji bölümünden toplam 375 öğretmen ataması yapılmıştır. Atamalar, yan alan uygulamasına dayanılarak gerçekleştirilmiştir.

Tablo 18. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı

Atama Alanı	Öğren. Alanı	2000		2001		2002		2003		2004		2005		Toplam	Genel Top.
			Toplam		Toplam		Toplam		Toplam		Toplam		Toplam		
Fen Bilgisi	Biyoloji				18	18	18	18							37
	Fen Bil.	316	5	321	430	430	709	709	759	759	196	153	349	392	650
	Fizik				303	303	219	219							522
	Kimya				253	253	193	193							446
Toplam Fen Bilgisi Öğretmenliği		316	5	321	1172	1172	1310	1310	759	759	196	153	349	392	4953

Tablo 19, 2000-2005 yılları arasında Sosyal Bilgiler öğretmenliğine atamaları göstermektedir. Mezun sayısının ihtiyacı karşılayamadığı durumlarda özellikle Tarih ve Coğrafya bölümlerinden mezunlar atanmıştır. Tabloya göre 2000 yılında Kimya bölümünden 1 kişi, Sosyal Bilgiler öğretmenliğine atanmıştır.

Tablo 19. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı

Atama Alanı	Öğren. Alanı	2000		2001		2002		2003		2004		2005		Toplam Genel Top.
				Toplam	Toplam	Toplam	Toplam	Toplam	Toplam	Toplam	Toplam			
Sosyal Bilgiler	Sosyal Bilgiler	689	22	711	1111	1111	105	105						1927
	Sosyal Kimya	1		1										1
	Coğrafya						1574	1574	176	176	194	204	398	3324
	Tarih	1766	32	1798	1602	1602	117	117						3517
Toplam Sosyal Bilgiler Öğretmenliği		2526	54	2580	2927	2927	1796	1796	176	176	194	204	398	8769

Tablo 20, 2000-2005 yılları arasında İngilizce öğretmenliğine atamaları göstermektedir. Ülkemizde, hemen her dönemde İngilizce öğretmeni açığı yaşanmıştır. Yeterli eğitimin sağlanamamasıyla okullarda İngilizce dersi ya boş geçmiş ya başka derslerle doldurulmuş ya da farklı alanlardan atanan öğretmenlerle eğitim sağlanmıştır. Tabloya göre sadece 2005 yılında İngilizce öğretmenliğine farklı alanlardan mezun öğretmenler atanmamıştır. İlköğretimin 8 yıla çıkarılmasıyla İngilizce öğretmenliğine duyulan ihtiyaç daha da artmıştır. 2000'li yılların başlarında farklı alan mezunları İngilizce öğretmenliğine doğrudan başvurabilirken kadroların zamanla dolmasıyla İngilizce öğretmenliği sertifikasına sahip olma şartı getirilmiştir. Tabloya göre Turizm ve Otelcilik, Tarih, Mahalli İdareler Grubu gibi öğretmenlik mesleği ile hiç alakası olmayan alan mezunları İngilizce öğretmeni olarak atanmıştır. Bu uygulama, eğitim politikamızın niteliğinin ortaya konması açısından çarpıcı bir örnektir.

Tablo 21, 2000-2005 yılları arasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliğine atanmaları göstermektedir. 2000-2005 yılları arasında, ilköğretim II. kademeye atanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliğine, sadece kendi alanlarından mezun üniversite öğrencileri atanmıştır. Bu alana, 2000 ve 2001 yılında öğretmen atanması yapılmamıştır.

Tablo 20. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Alanlarına Dağılımı

Mahalli İdareler Grb.	Kimya	İngilizce	İktisat/ İşletme ca	Fransız ca	Fizik	Felsefe Grubu	Elektronik /Telekominyasyon	Coğraf ya	Biyoloji	Beden Eğitimi	Almanca /Fransız ca	Alman ca	İng. Öğretmenliği	Alan	Öğren. Alanı
	102	2204			83	5	2		39	33					2000
	5	38			2				1	2					
	107	2242			85	5	2		40	35					Toplam
	23	257			18	6			8	6					2001
16	139	2770	34		105	43	6	1	67	29					Toplam
16	162	3027	34		123	49	6	1	75	35					2002
	4	3080			9		1		5	2	259				Toplam
	4	3080			9		1		5	2	259				2003
		1925													Toplam
		1925													2004
		1179		158									133		Toplam
		1201													2005
		2380		158									133		Toplam
		1470													2005
		1400													Toplam
		2870													2005
16	273	15524	34	158	217	54	9	1	120	72	259		133		Genel Top.

Toplam Öğretmenliği	Turizm ve Otelcilik Grb.	Tarih Psikoloji	Matematik
2566	38	9	51
52	1		3
2618	39	9	54
324	4	1	1
3297	2	50	17
3621	2	54	18
3365	2		3
3365	2		3
1925			
1925			
1470			
1201			
2671			
1470			
1400			
2870			
17070	2	95	27
			76

Tablo 21. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı

Atama Alanı	Öğren. Alanı	2000	Toplam	2001	Toplam	2002	Toplam	2003	Toplam	2004	Toplam	2005	Toplam	Genel Top.
Din Kült.ve Ahl.Bil. Toplam ve Ahlak Bilgisi	Din Kült.ve Ahl.Bil. Kült. Toplam					200	200	200	701	701	791	383	874	2785
												490	520	1010
														2785

Tablo 22. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Resim İş/Resim Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı

Atama Alanı	Öğren. Alanı	2000	Toplam	2001	Toplam	2002	Toplam	2003	Toplam	2004	Toplam	2005	Toplam	Genel Top.
Resim İş/Eğit. Resim	Resim İş/Eğit. Resim			1198	1198	344	344	98	98	75	62	137	70	30
														100
														1879

Toplam İş/Resim	Resim	1201	1201	344	344	98	98	75	62	137	70	30	100	1880
-----------------	-------	------	------	-----	-----	----	----	----	----	-----	----	----	-----	------

Tablo 22, 2000-2005 yılları arasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliğine atamaları göstermektedir. Resim öğretmenliğinde, son yıllarda, kendi alanlarından mezun öğretmen adaylarına yer verilmiştir.

Tablo 23. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Müzik Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı

Atama Alanı	Öğren. Alanı	2000	Toplam	2001	Toplam	2002	Toplam	2003	Toplam	2004	Toplam	2005	Toplam	Genel Top.
Müzik Öğrt.	Müzik Öğrt.	549	549	72	72	549	621	56	56	74	74	49	49	2196
Toplam Öğretmenliği	Müzik Öğretmenliği	549	5	554	72	549	621	56	56	74	40	49	150	2196

Tablo 23, 2000-2005 yılları arasında Müzik öğretmenliğine atamaları göstermektedir. Tabloya göre müzik öğretmenliğine, belirtilen yıllar arasında kendi alan mezunları atanmıştır.

Tablo 24. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı

Atama Alanı	Öğren. Alanı	2000	Toplam	2001	Toplam	2002	Toplam	2003	Toplam	2004	Toplam	2005	Toplam	Genel Top.
Beden Eğit.	Beden Eğitimi	485	485	353	353	971	971	1517	1517	490	490	243	243	4680
Toplam Eğitimi	Beden Eğitimi	485	16	501	353	971	971	1517	1517	490	243	205	400	4680

Tablo 24, 2000-2005 yılları arasında Beden Eğitimi öğretmenliğine atamaları göstermektedir. Müzik öğretmenliğinde olduğu gibi bu bölüme de, belirtilen yıllar arasında kendi alan mezunları atanmıştır.

Tablo 25. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan İş Eğitimi (Ev Ekonomisi) Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı

Atama Alanı	Öğren. Alanı	2000	Toplam	2001	Toplam	2002	Toplam	2003	Toplam	2004	Toplam	2005	Toplam	Genel Top.					
İş Eğt. (Ev Ekon.)	İş Eğt. (Ev Ekon.)	269	2	271	35	170	205	291	291	29	29	29	41	4	45	59	90	149	990
Toplam İş Eğitimi (Ev Ekonomisi)		269	2	271	35	170	205	291	291	29	29	29	41	4	45	59	90	149	990

Tablo 25, 2000-2005 yılları arasında İş Eğitimi (Ev Ekonomisi) öğretmenliğine atamaları göstermektedir. Tabloya göre ilköğretim II. kademe İş Eğitimi öğretmenliği alanına, kendi alanlarından mezunlar atanmıştır.

Tablo 26. 2000-2005 Yılları Arasında İlk Atama Biçimiyle Atanan Rehber Öğretmenlerinin Öğrenim Alanlarına Dağılımı

Atama Alanı	Öğren. Alanı	2000	Toplam	2001	Toplam	2002	Toplam	2003	Toplam	2004	Toplam	2005	Toplam	Genel Top.			
Rehber Öğrt.	Felsefe Grubu							222	222	493	493			715			
	Rehber Öğretmen. Mes.Bil.. Ders	4	4	1	1	2	15	9	9	34	34	13	13	77			
Toplam Rehber Öğretmenliği		842	13	855	126	817	944	631	631	680	580	1260	98	250	348	4191	4983

Tablo 26, 2000-2005 yılları arasında Rehber öğretmenliğine atamaları göstermektedir. Ülkemizde rehber öğretmenliği uygulaması çok eskilere dayanmamaktadır. Eğitim sisteminin niteliğine dair ilişkiler gündeme yer aldıkça rehber öğretmenliğine verilen önem daha da artmıştır. Ancak ilk atamalarda, açılan

bölüm sayısının yetersizliği nedeniyle hangi alandan mezun öğrencilerin atanacağı kesin karara bağlanmamıştır. Rehber öğretmenliği atamalarında, Felsefe grubu mezunları öncelikli olarak yer almıştır.

Öğretmen yetiştirme politikasını etkileyen en önemli kurumlardan biri, Yükseköğretim Kurulu'dur (YÖK). 1982 yılında öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere devri ile YÖK, bu alanda otorite olmuştur. Ülkemizde, ilköğretim II. kademeye öğretmen yetiştirme ve atama arasındaki ilişkiyi ve dengeyi görmek için bir de YÖK verilerine bakmak gerekir.

Tablo 27. Türkçe Öğretmenliği Programı Kontenjanının Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	Kontenjan
1992	80
1993	120
1994	295
1995	365
1996	385
1997	720
1998	2940
1999	2825
2000	2820
2001	3200
2002	3710
2003	4020
2004	4140
2005	4270

Kaynak: YÖK, 2005-a, 73.

Tablo 27'ye göre Türkçe öğretmenliği programına 1992 yılından itibaren öğrenci alınmaya başlanmıştır. 1992-1997 yılları arasında her yıl öğrenci sayısı artarken 1998 yılındaki artış önceki yıllara göre çok daha fazladır (yaklaşık dört kat). Bu artışın temel nedeni, temel eğitimin, 1997 yılında kesintisiz 8 yıllık zorunlu eğitim şeklinde düzenlenerek yürürlüğe girmesidir. Görüldüğü gibi kontenjan artışı, ilköğretim uygulamasından 1 yıl sonra gerçekleştirildiğinden bu yıllarda ilköğretim II. kademe Türkçe öğretmenliğine farklı alan mezunlarını atanmıştır. YÖK ve MEB

arasında gerekli iletişim sağlanamadığından yetiştirme ve atama uygulamaları, zincirleme olarak birbirini etkilemiştir.

Tablo 28'ye göre İlköğretim Matematik Öğretmenliği programına, 1998 yılından itibaren öğrenci alınmaya başlanmıştır. 1997 yılında Eğitim fakültelerinde yeniden yapılanma gerçekleştirilerek ilköğretim II. kademeye branş bölümleri açılmıştır. İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programı, bu bölümlerden biridir. İhtiyacın giderilmesi amacıyla kontenjanlar, her yıl artırılmıştır.

Tablo 28. İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programı Kontenjanının Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	Kontenjan
1998	1930
1999	1945
2000	2180
2001	2405
2002	2600
2003	2630
2004	2605
2005	2655

Kaynak: YÖK, 2005-a, 73.

Tablo 29'a göre İlköğretim Fen Bilgisi programı, 1992 yılı itibariyle öğrenci almaya başlamıştır ve 1997 ve sonraki yıllarda ciddi oranda öğrenci artışı görülmektedir. Diğer programlarda olduğu gibi öğrenci artışındaki sıçrama, 1997 yılı ile başlamaktadır. YÖK, bu programda da önceden planlama yapmayarak ilköğretim uygulamasında sıkıntılar yaşamıştır. YÖK ile birlikte MEB, gerekli koordinasyon sağlanamadığından, bu yıllarda öğretmen atamalarında ciddi sorunlar yaşamıştır.

Tablo 29. İlköğretim Fen Bilgisi Programı Kontenjanının Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	Kontenjan
1992	82
1993	80
1994	130
1995	220
1996	240
1997	750
1998	2810
1999	2755
2000	2625
2001	3080
2002	3250
2003	3525
2004	3730
2005	3925

Kaynak: YÖK, 2005-a, 74

Tablo 30. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı Kontenjanının Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	Kontenjan
1993	40
1994	90
1995	100
1996	90
1997	190
1998	3000
1999	2950
2000	3030
2001	3345
2002	3525
2003	3700
2004	3780
2005	3860

Kaynak: YÖK, 2005-a, 72.

Tablo 30, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı kontenjanının yıllara göre dağılımını göstermektedir. 1993-1997 yılları arasında normal artışlar görülürken 1998

yılında yaklaşık 15 kat oranında bir artış görülmektedir. 8 yıllık kesintisiz temel eğitim nedeni ile yapılan bu kontenjan artışı ile ihtiyacın bir an önce giderilmesi amaçlanmıştır. Daha önce alınması gereken bu önlem, doğal olarak yetersiz kalmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenliğine, bu yıllarda, farklı alan mezunu pek çok kişi öğretmen olarak atanmıştır.

Tablo 31, İngilizce öğretmenliği programı kontenjanının yıllara göre dağılımını göstermektedir. Tablodan da anlaşıldığı gibi ülkemizde İngilizce öğretmeni ihtiyacı, kontenjanın yüksek tutulmasına rağmen, hemen her dönemde kendini göstermiştir. 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitime geçilmesi ile kontenjanların daha da artırılmasına rağmen 1997 yılı ve sonrasında alan dışı pek çok üniversite mezunu, İngilizce öğretmeni olarak atanmıştır.

Tablo 31. İngilizce Öğretmenliği Programı Kontenjanının Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	Kontenjan
1992	1580
1993	1685
1994	1670
1995	1680
1996	1655
1997	1925
1998	2440
1999	2215
2000	2280
2001	2450
2002	2665
2003	3073
2004	3591
2005	3698

Kaynak: YÖK, 2005-a, 71.

Daha önce, ilköğretim II. kademe öğretmenliği kontenjanlarının yıllara göre dağılımı verilmiştir. Kalkınma planlarındaki sayısal hedeflerin kontenjanlarla karşılaştırılması, eğitim planlamasının hangi düzeyde olduğunu gösterecektir. Buna ilişkin olarak şu bulgulara ulaşılmaktadır:

1979-1983 yılları arasını kapsayan Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda ilköğretim II. kademe öğretmenliği için sayısal hedefler verilmemiş olup sayısal eksikliğin giderilemediği vurgulanmaktadır. Öğretmenlik programı kontenjanları 1992 yılı ve sonrası için verildiğinden bir karşılaştırma yapılamamaktadır.

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989)'nda ilköğretim II. kademe öğretmenliği ile ortaöğretim bir arada verildiğinden II. kademe branş öğretmenliği için net sayısal bilgi bulunmamaktadır. Bunun yanında yukarıda da olduğu gibi öğretmenlik programı kontenjanları 1992 yılı ve sonrası için verildiğinden bir karşılaştırma yapılamamaktadır.

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994)'nda ilköğretim II. kademe ile ortaöğretim öğretmenliği bir arada verilmektedir. Bu nedenle ilköğretim II. kademe branş öğretmenliği ihtiyacı kesin olarak saptanamamaktadır. Ancak 1992-1994 yılları arasında Türkçe Öğretmenliği programına 495, İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği programına 292, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programına 130, İngilizce Öğretmenliği programına 4935 öğrenci alınmıştır.

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, 1996-2000 yılları arasını kapsamaktadır. 1997 yılında kesintisiz temel eğitime geçildiğinden öğretmen ihtiyacı, ilköğretim I. ve II. kademeyi kapsamaktadır. Ancak bu yıllar arasında Türkçe Öğretmenliği programına 9690, İlköğretim Matematik Öğretmenliği programına 6055, İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği programına 9180, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programına 6310, İngilizce Öğretmenliği programına 10515 öğrenci alınmıştır.

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005)'nda da belirlenen öğretmen ihtiyacı, ilköğretim I. ve II. kademeyi kapsamaktadır. Bu yıllar arasında Türkçe Öğretmenliği programına 19340, İlköğretim Matematik Öğretmenliği programına 12895, İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği programına 17510, Sosyal Bilgiler

Öğretmenliği programına 18210, İngilizce Öğretmenliği programına 15467 öğrenci alınmıştır.

2007-2013 yılları arasını kapsayan Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda ilköğretim II. kademe için sayısal veriler bulunmamaktadır. Ayrıca, içinde bulunduğumuz bu yıllar için öğretmen adayı alımı verileri de bulunmamaktadır.

Sonuç olarak kalkınma planlarında yer alan öğretmen ihtiyacı "ilköğretim" başlığı altında tek başına verilmiştir. Bu nedenle branş öğretmenliğine alınan öğrenci sayısı ile kalkınma planlarındaki hedefler açısından bir karşılaştırma yapılamamaktadır. Ancak, "ilköğretim" uygulamasına geçildiğinden 1997 ve sonrasında her öğretmenlik programı kontenjanı büyük artışlar göstermektedir.

Kalkınma planlarında saptanan sayısal hedefler öğretmen atama uygulamaları açısından değerlendirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmaktadır. 2000-2005 yılları arası ilköğretim II. kademe öğretmen atamalarında mümkün olduğunca farklı alan mezunlarının atanmaması yönünde hareket edilmiştir; ancak ihtiyacın arzı aştığı durumlarda alternatif çözümlere başvurulmadan farklı alan mezunlarının atanması yoluna başvurulmuştur. Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nın son yılı ile Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nın kapsadığı 2000-2005 yılları arasında, her iki planda da farklı alan mezunlarının atanmasını önleyici karar veya çözüm önerisi bulunmamaktadır. Bu durum, eğitim sisteminin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir.

YÖK, ilköğretim II. kademe öğretmen kontenjanlarını değerlendirerek bazı açıklamalarda bulunmuştur. Buna göre; ilköğretim öğretmenlik programı kontenjanlarında kayda değer artışlar sağlanmıştır. Ancak 1997 yılında gerçekleştirilen eğitim fakültelerindeki yeniden yapılanma ile ilk mezunlar verilene kadar geçen sürede ilköğretim II. kademe öğretmen ihtiyacında ciddi sıkıntılar yaşanmıştır. Özellikle 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitimin de yürürlüğe girmesi ile bu ihtiyaç daha da önemli hale gelmiştir. Bu nedenle YÖK, 1996 yılında öncelikle,

İngilizce öğretmenliği alanında öğretmenlik sertifika programları geliştirmiş ve uygulanmak üzere Eğitim Fakültelerine göndermiştir. İngilizce öğretmenliği sertifika programına kaydolan öğrenci sayısı 2000 yılı itibariyle 1915, 2001 yılı itibariyle 2407, 2002 yılı itibariyle 1892, 2003 yılı itibariyle 3352, 2004 yılı itibariyle 2176 olmuştur (YÖK, 2005-a, 75).

1982 yılından itibaren üniversiteler bünyesinde faaliyet gösteren Eğitim Fakülteleri daha çok ortaöğretim öğretmeni yetiştirmeye yönelmiş olup ilköğretim II. kademeye öğretmen yetiştirme, göz ardı edilmiştir. 1995-1996 Eğitim Fakülteleri mezunlarının öğretmenlik alanlarına göre dağılımı incelendiğinde oldukça çarpık ve olumsuz bir tablo ortaya çıkmaktadır. Şöyle ki ilköğretim II. kademedeki okutulan ve daha çok öğrencinin alması gereken Fen Bilgisi dersi öğretmenliği için tüm Eğitim Fakültelerinde sadece 58 mezun verilirken ortaöğretimde okutulan Fizik, Kimya, Biyoloji dersleri öğretmenlikleri için 2008 mezun verilmiştir. Aynı şekilde ilköğretim II. kademedeki okutulan Türkçe dersi öğretmenliği için sadece 61 mezun verilirken ortaöğretimde okutulan Türk Dili Ve Edebiyatı dersi öğretmenliğinde 793 mezun verilmiştir. İlköğretim II. kademedeki okutulan ve yine daha çok öğrencinin alması gereken Sosyal Bilgiler dersi öğretmenliğinde durum daha da vahimdir. Eğitim Fakülteleri bu alanda hiç mezun vermezken ortaöğretimde okutulan (Sosyal Bilgiler alanlarını içeren) Tarih, Coğrafya ve Felsefe grubu öğretmenlikleri için toplam 1330 mezun vermiştir. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı, ortaöğretim programlarından mezun öğretmenleri ilköğretim düzeyinde kullanmak zorunda kalmıştır; ancak bu uygulama da çeşitli problemleri beraberinde getirmiştir. Sadece bir branşta yetişen öğretmenler ilköğretimde yer alan Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler gibi dersleri öğretmekte zorlandıklarından çoğu durumda bu kademedeki öğretmenlik yapmak istememişlerdir. Ayrıca ek alanda yetişen branş öğretmenleri, yan alanları olmadığı için kendi alanları dışında bir başka derse girememişler ve özellikle küçük ilköğretim okullarında her branş için bir öğretmen bulundurma zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Özellikle köy ve kasaba ilköğretim okullarında çoğu zaman bu şartların sağlanamaması ile bazı dersler öğretmensiz geçmiştir. Bu ve benzeri nedenlerle YÖK; Eğitim Fakültelerindeki bölüm yapılanmasını, milli eğitim sistemimizdeki okul yapılanmasına paralel hale getirerek

yan alan uygulamasına yer vermiş olup öğretmenlerin birden fazla alanın derslerini öğretebilecek şekilde yetiştirilmesini öngörmüştür (YÖK, 2005-a, 75-76).

1980-2006 Yılları Arasındaki Öğretmen Yetiştirme ve Atama Politikalarına Dair Olumlu ve Olumsuz Görüşler

Ünsal (2001, 8) ve Dursunoğlu'na (2003, 6) göre öğretmen yetiştiren kurumların 1982 yılında üniversitelere aktarılması, bazı nitelik ve nicelik sorunlarına neden olmuştur. Uygulama gereği Yüksek Öğretmen Okulları Eğitim Fakültelerine dönüştürülmüş ve üniversite çatısı altına alınmıştır. Bu düzenleme ile bölümlerde uzmanlaşma iyice derinleşmiş ve zaman içinde yan alanlardan vazgeçilerek tamamen tek bir alanda öğretmen yetiştirilmeye çalışılmıştır. Bunun sonucunda ise ilköğretim II. kademenin (o zamanki adıyla ortaokulların) öğretmen ihtiyacı, ortaöğretime (o zamanki adıyla lise) özgü derslerle yetişmiş Eğitim Fakültesi mezunlarınca karşılanmaya başlanmış; bu uygulama da çeşitli güçlükleri beraberinde getirmiştir. Örneğin; Fizik, Kimya ve Biyoloji Öğretmenliği Programlarından mezun öğretmenlerin, ortaokuldaki Fen Bilgisi dersini öğretmekte zorlandıkları gözlenmiştir. Ayrıca yeni düzenlemenin getirdiği branşlarda uzmanlaşma ile yan alanlarda yetişmenin kaldırılması, kırsal kesimde sayıca az öğrenciye sahip okulların öğretmen ihtiyacının karşılanmasında önemli güçlüklerle neden olmuştur. Sadece bir branşta yetişen öğretmenin ortaokulda öğretebildiği ders sayısı azalmış, her ders için ayrı öğretmene ihtiyaç duyulmuştur. Bu olumsuz örnekler gösteriyor ki; gerek sayısal yönden gerekse ortaokul seviyesindeki öğrencilere ve derslere uygun öğretmen yetiştirme açısından, Eğitim Enstitülerinde 1978'deki düzenleme ile başlayan ve 1982'deki düzenleme ile daha da belirginleşen yeniden yapılandırma çalışmaları, beklenen gelişmeleri sağlayamamıştır.

İlköğretim II. kademeye öğretmen yetiştirmede öğretim programları incelendiğinde 1974-1983 ve 1983-1989 yılları arasında iki yıllık yükseköğretim programları, 1990'dan sonra ise lisans düzeyinde dört yıllık programlar uygulamaya konulmuştur. Gökalp'e (2003, 158) göre Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı

dönemindeki son uygulama sonucunda, söz konusu okulların fiziki kapasite ve öğretim elemanı yetersizliği sorunu daha da ağırlaşmıştır. Bu kurumlar, 1992'den sonra eğitim fakülteleri bünyesine alınarak her üniversite tarafından Yükseköğretim Kurulu'nca hazırlanan çerçeve program ile 6 Haziran 1991 tarih ve 3747 Sayılı kanunla getirilen değişiklik dikkate alınmak suretiyle yeniden düzenlenmiştir. Tuzcu'ya göre (2000, 111-120) öğretmenlik meslek bilgisi dersleri için öngörülen kredi/saat miktarı ve program içindeki ağırlığı, 11. Milli Eğitim Şûrası'nda öngörülen sayı ve oranlarla tutarlı görülmektedir. Özellikle 1974-1983 yılları arasında uygulanan 2 yıllık programda, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin ağırlıkları, 1982'deki Şurada öngörüldüğü gibi yüzde 25'tir. 1983-1989 yılları arasında uygulanan 2 yıllık program ile 1992'den sonra uygulanan lisans programında bu oran, yüzde 17'ye düşmüştür. Tüm bu programlarda meslek bilgisi için düşünülen ders saati toplamı ise 1989-1992 yılları arasında 36 kredi/saat olup 1982 Şura kararlarında kabul edilen sayıya eşittir. Meslek bilgisi derslerinin süresi ise 25 kredi/saat olup 1974-1983 yılları arasında en düşük düzeydedir.

Öğretmen yetiştiren kurumların öğretim süresinin 4 yıla çıkarılmasının bir başka sakıncası da şudur: Önceki yıllarda eğitim yüksek okullarında sadece sınıf öğretmeni yetiştirilirken bu kurumlarda, yeni uygulama ile, ilköğretim II. kademeye de branş öğretmeni yetiştirilmeye başlanmıştır. Uygun' a göre (2006, 599) branş öğretmenliklerine yönelik ihtiyaç ve altyapı düşünülmeden Eğitim Yüksek Okullarında yeni bölümler açılmaya başlanmıştır. Yeni açılan bu bölümlerin programları da ortaöğretim öğretmenliğine (lise) dönük olup daha çok kuramsal nitelikte düzenlenmiştir. Bu gelişmeler, ortaöğretim ikinci kademe öğretmenliğini, üniversite eğitimi içerisinde, tamamen ikinci plana itmiştir.

1980'leri takiben 1990'lı yılların ortalarında da eğitim fakültelerinde yeniden yapılanma gündeme gelmiştir. Dünyadaki gelişmeler ve yetiştirilen öğretmenlerin niteliği, ikinci bir yapılanma için zemin hazırlamıştır. Sonuçta, Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu işbirliği ile 1997 yılında bir yeniden yapılanma gerçekleştirilmiştir. Ünsal'a göre (2001, 8) Eğitim Fakültelerinin yeniden

yapılanmanın en önemli sebepleri arasında ilköğretim ikinci kademeye öğretmen yetiştirilememe sorunu yatmaktadır. Bu sorunun kaynağında ise; Eğitim fakültelerine Fen-Edebiyat Fakültelerinden gelen öğretim elemanlarının, ortaöğretim (lise) branşlarını kendi çalışma alanlarına daha yakın gördüklerinden, ortaöğretim öğretmenliğine yönelik programların açılması için çaba göstermeleri ve ilköğretim ikinci kademe öğretmeni yetiştirme ihtiyacını göz ardı etmelerinde yatmaktadır. Ancak bu uygulamalar sonucu, 1997-1998 öğretim yılında zorunlu eğitime geçilmesiyle ilköğretim ikinci kademedeki branş öğretmenlerine büyük ihtiyaç duyulmuştur.

Yeniden yapılanma süreciyle birlikte MEB'in ihtiyaçları doğrultusunda, bu kademeye öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır. Bir çok eğitim fakültesi, yakın geçmişte sadece "Sınıf Öğretmenliği" programını yürütürken, kapasitelerini hızla artırarak ilköğretim ikinci kademeye öğretmen yetiştiren lisans programlarını açmaya ve yürütmeye başlamışlardır (Dursunoğlu, 2003, 7).

Eğitim Fakültelerinde gerçekleştirilen yeniden yapılanma ile ilköğretim II. kademeye öğretmen yetiştirme daha da önem kazanmıştır. Yukarıda da ifade edildiği gibi bu kademedeki öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla çoğu üniversite programlar açılmaya başlanmıştır; ancak öğretmen yetiştirmedeki sorunlar, bu kademeye öğretmen atama sorunlarını da beraberinde getirmiştir.

Eğitim fakültelerinin üniversitelere devredilmesiyle, her öğretim kademesine, kendi alanlarında yetiştirilen öğretmenlerin atanması planlanmıştır. Buna göre Fakültelerden mezun öğretmenlerin ortaöğretimde (liselerde) öğretmenlik yapmaları düşünülmüştür; ancak bu öğretmenlere, ilköğretim II. kademe (bağımsız ortaokullarda) görev verilmiştir. Akar'a göre (1990, 187) bu uygulama, personel israfının kanıtıdır. Liselerde görev yapmaları için yetiştirilen öğretmenlerin; belli bölgeleri tercih etmeleri nedeniyle ortaokullarda görevlendirilmeleri, yetişmiş insan gücünün yerinde kullanılmadığını ortaya koymuştur. Bu bakımdan; orta öğretim sisteminin başarılı olabilmesi için, örgütün amaçları ile personelin isteklerini dengeli

bir şekilde yürüten bir personel atama politikasının uygulanması kaçınılmaz hale gelmiştir.

Öğretmenlerin, mezun olur olmaz ya kendi ya da farklı alanlara atanmaları, mezunların ihtiyacın üzerine çıkması nedeni ile durdurularak 1985 yılında, tüm kademelere öğretmen atamalarında, öncelikle, yeterlilik sınavı yapılmaya başlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı adına ÖSYM tarafından yapılan bu sınavda genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi olmak üzere üç yönlü sorular yer almıştır. Kavcar'a göre (2002, 4) hem istenen puanların elde edilemeyişi hem de politik nedenler yüzünden sınav, 1991 yılında kaldırılarak öğretmenlerin kalkınmada öncelikli 17 il'e sınavsız; fakat bilgisayar kur'asıyla atanmasına karar verilmiştir. Yeni atanan öğretmenlere de bu 17 ilde 2 yıl görev yapmaları zorunluluğu getirilmiştir (Karagözoğlu Vd., 1995, 218). Ancak plansız açılan bölümler sonucu yetiştirilen öğretmen sayısı ihtiyacı bir hayli aştığından 1999 yılı itibari ile yeterlilik sınavı tekrar uygulamaya konmuştur.

Yeterlilik sınavının ikinci kez uygulamaya konulmasından önce, 1997 yılında ilköğretim, 8 yıl olarak düzenlendiğinden özellikle ilköğretim II. kademe öğretmen atamalarında istenmeyen durumlarla karşılaşmıştır. 1996-1997 öğretim yılında, ülkemizde, ilköğretimde görevli öğretmen sayısı 284577' dir. Bu öğretmenlerin 216548'i ilköğretim I. kademe öğretmeni iken 68029'u ilköğretim II. kademe öğretmenidir (<http://www.meb.gov.tr/Stats/ist97/MyHTML6.htm>). Sayısal eksikliğin giderilmesi amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı, farklı alan mezunlarını ilköğretime öğretmen olarak atmıştır (www.cankaya.gov.tr, 2004, 21-22).

Akpınar, Ünal ve Ergin'in 2005 yılında yaptıkları bir araştırmaya göre (2005, 1,7) ülkemizde; Fizik, Kimya ve Biyoloji öğretmenliği veya alanlarından mezun olup ataması yapılan bir çok Fen Bilgisi öğretmeni bulunurken Fen Bilgisi öğretmenliğinden mezun olup önce sınıf öğretmenliğine atanan, daha sonra kendi alanında istihdam edilen Fen Bilgisi öğretmenleri de bulunmaktadır. Ortaöğretimden (liseden) veya sınıf öğretmenliğinden Fen Bilgisi öğretmenliğine atanan

öğretmenlerin, alan bilgisi ve alan öğretimi yönünden bazı sıkıntılar yaşadıkları ve Fen Bilgisi öğretmeni olarak atandıkları ilk yılların hem kendileri hem de öğrenciler açısından verimsiz geçtiği belirtilmiştir.

Öğretmen atamalarında, geçmişten günümüze katlanarak gelen olumsuzluklar vardır. İşe almada Milli Eğitim Bakanlığı'nın uyguladığı sistem sık sık değişmiş, çok kısa süreli kurs mezunlarından farklı meslek mezunlarına kadar pek çok kişi öğretmen olabilmiş, öğretmen olarak yetiştirilenler öncelik kazanamayıp dışarıda bırakılabilmişlerdir. Öğretmen olmayanlar, yetiştikleri dalların derslerine girmekle kalmayıp sınıf öğretmeni olarak da derslere girmişlerdir. Bu uygulama; özellikle, sadece demografik hizmetler denilen ve nüfus artışı ile orantılı olarak artırılması gereken personel giderlerinin Bakanlıklara izin verildiği dönemlerde meydana gelmiştir. Pek çok kimse bir devlet memuriyeti kazanma yolunu öğretmenlikten geçerek denemiştir (Türk,1999,31).

Yukarıda ifade edilenlerden anlaşılıyor ki işbaşındaki hükümetler, etkili bir öğretmen atama politikası belirleyememiştir. Nitekim öğretmenlerin atanma koşul ve kuralları değişen şartlar ve hükümetlerin politik tercihlerine göre zaman zaman farklılaşmıştır. Ancak değişen bu kuralların, daha önceden ilan edilmesi ve öğretmenlerin de bu kurallardan haberdar olması gerekirken, tümüyle yumuşak işleyen bir sisteme sahip olmamıza rağmen, öğretmen atamalarında büyük sorunlarla karşı karşıya kalınmıştır. Çünkü bölgelerde ve Bakanlıkta bulunan idareciler, kendi çıkarları doğrultusunda sistemde aksaklıklara sebep olan bazı kişiler yüzünden baskı altında bulunabilmişlerdir. Bu durum da işleyişi tam tersine çevirmiştir (Karagözoğlu ve Vd.,1995, 219)

Hükümet programlarında öğretmenlik mesleğinin daha çağdaş niteliğe ulaşması için önlemler yer alsa da uygulamalarda, ulaşılan başarının yeterli olmadığı görülmektedir. Çünkü eğitim sistemimiz uygulamada, her eğitim kademesi için geçerli olmak üzere toplumun kendi iç dinamik, gereksinim ve yönlendirmelerinden soyutlanmış; devlet-siyaset-bürokrasi üçlüsünce düzenlenip yürütülen ve bunların

geçirdiği değişimin etkisiyle yön ve tutumunu gelişmelere göre değiştiren bir anlayışa göre yapılandırılmıştır (Gökalp, 2003, 69; Arslan ve Eraslan, 2003, 6).

1980-2006 yılları arasında İlköğretim II. Kademeye öğretmen yetiştirme ve atama politikalarına bakıldığında özetle;

İncelenen dokümanlarda, İlköğretim II. Kademe öğretmenini yetiştirme ve atama ile ilgili sağlam bir eğitim politikasının oluşturulmadığı, birçok plan döneminde sorunların çözümlenmeden devam ettiği, buna rağmen her planda alınması gereken tedbirlere de yer verilmediği görülmektedir.

Kalkınma planlarında II. kademenin ikinci plana itildiği, öğretmen sayılarının ortaöğretimle beraber verilerek gerçek ihtiyacın tam olarak ortaya konmadığı ve ilköğretim II. kademeye öğretmen yetiştirilmesinde daha çok nicelik üzerinde durulduğu bulgularına ulaşılmıştır. Bu durum, insan gücü planlamasının da gerektiği gibi yapılmadığını göstermektedir. Ayrıca hükümetlerin de programlarında bu konuya pek fazla değinmemeleri, yetiştirme konusunu siyasi yönden ele aldıklarını göstermektedir.

II. kademeye öğretmen yetiştirmede 1980-2006 döneminde birçok yöntem denenmiştir. Yine öğretmen yetiştiren kurumların da belirgin bir yetiştirme sisteminin olmayışı dikkat çekmektedir. Bu alana öğretmen yetiştirme daha çok hizmet içi eğitimle sağlanmaya çalışılmıştır. 1997'deki yeniden yapılanma ile bu konuda da bazı düzenlemelerin yapıldığı ve sistemleştirme çalışmalarının olduğu görülmektedir.

Bu dönemde öğretmen yetiştirmede olduğu gibi, öğretmen atamalarında sağlam bir görevlendirme politikasının olmadığı görülmektedir. Öğretmen açığının bir an önce kapatılması amacıyla farklı yöntemlerin denendiği; alan dışından mezun gençlerin ya da farklı alanlardan mezun olanların bu kurumlara branş öğretmeni olarak atandıkları görülmektedir. Bununla beraber bir çelişki olarak ortaya çıkan durum, öğretmen olarak yetiştikleri halde kadro fazlası şeklinde değerlendirilerek yani ihtiyaç fazlası sayılan mezunları elemek amacıyla öğretmenliğe geçişte seçme ve yeterlilik sınavı uygulamasına geçildiği görülmektedir. Bu uygulamanın bir diğer gerekçesi, istihdam

eden kurumun (MEB), yetiştiren kurumun niteliğini yani üniversitelerin yetiştirdiği öğretmenlerin niteliğini yetersiz görerek, yetişenler içinden en niteliklilerini seçme amaçlıydı. Ancak, yapılan sınavların nitelik ölçmedeki geçerlik ve güvenilirlikleri hala tartışılmaktadır.

Bu dönemde öğretmen görevlendirmede denenen yöntemlerden biri de “sözleşme usulü” ile öğretmen işlendirilmesidir. Bu yöntemin de, ne kadar siyasi amaçlı rant elde etme, ne kadar yükseköğretimli işsiz sayısını azaltarak Avrupa Birliği şartlarını yerine getirme, ne kadar toplumsal baskı ve gerginliği azaltma ve ne kadar gerçek ihtiyacı karşılama amaçlı olduğu tam olarak kestirilememektedir.

Görüldüğü gibi 1980-2006 yılları arasındaki dönem, özellikle branş öğretmeni yetiştirme ve görevlendirme açısından bir denemeler dönemidir. Uzun dönemli ve sağlam politikaların oluşturulmadığı, deneme yanılmalarla dolu, günü kurtarmaya yönelik politika ve uygulamalardan oluşan bir dönem olmuştur. Bu dönemdeki en önemli gelişme ilköğretimin zorunlu ve kesintisiz olarak sekiz yıla çıkarılmasıdır. Büyük kamuoyu baskılarına rağmen bu karar, güçlü bir irade ile uygulamaya konulmuştur.

Sonuç olarak Anayasa ve yasalarda, kalkınma planlarında, Milli Eğitim Şûralarında, Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu faaliyetlerinde ilköğretim II. kademeye öğretmen yetiştirme ve atama politikası, gereken ilgiyi görmemiştir. Özellikle kalkınma planlarında gerekli planlama yapılmazken öğretmen yetiştiren kurum olan YÖK dahi 1997 yılı ve sonrasında ilköğretim II. kademe öğretmenliğine ilişkin düzenlemeler getirmiştir. II. kademeye öğretmen yetiştirme görevinin layıkı ile yapılamaması, bu kademeye öğretmen atama politikasını da olumsuz yönde etkilemiştir. Bu durumun en bariz göstergesi ise II. kademeye alan dışından pek çok öğretmenin atanmış olmasıdır. Temel eğitimin verildiği ilköğretim, günü kurtarma çabasından uzak politikalarla yönlendirilmesi, öğretmeni yetiştiren ve atayan kurumlar YÖK ve MEB arasında eşgüdüm sağlanması ve diğer kaynaklardan (kalkınma planları, hükümet programları, Milli Eğitim Şûraları) yeterli ve gerekli

şekilde yararlanılması halinde ilköğretim II. kademe öğretmenliğinde nicelik ve nitelik açısından başarıya ulaşılabacaktır.

**Türkiye Milli Eğitim Sisteminde İlköğretim Birinci ve İkinci Kademeye
Öğretmen Yetiştirme ve Atama Politikaları Açısından 1980-2006 ile 1963-1980
Yılları Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorum**

Bu bölümde, Türkiye’de planlı kalkınma dönemi ile başlayan ve öğretmen yetiştirmede kurumsal değişikliklerin olduğu 1980’li yıllar arası ile bu dönemden, eğitim fakültelerindeki yeniden yapılanmayı da içine alan ve bugüne kadar devam eden dönem arasında, öğretmen yetiştirme ve atama politikaları arasındaki fark incelenerek; elde edilen veriler, anılan alt probleme yanıt olacak şekilde düzenlenmiştir

Türkiye, 1963 yılından itibaren planlı kalkınma dönemine girmiş; ulaşılmak istenen ekonomik, sosyal ve kültürel hedefler ile bu hedefleri gerçekleştirmede uygulanacak ilkeler ve izlenecek stratejiler, hazırlanan beş yıllık kalkınma planları ile belirlenmeye başlanmıştır (<http://ekutup.dpt.gov.tr/egitim/oik589.pdf>, 1).

Eğitim planlamasında temel uğraş alanı, ülkenin hangi tür ve düzeyde öğrenim görmüş, hangi sayı ve nitelikte insan yetiştirilmesi ihtiyacının belirlenmesidir. Bu nedenle nüfusun ekonomik ve toplumsal anlamda iyi analiz edilmesi, eğitim planlamasının bir gereğidir. Bu gerekliliğe rağmen MEB’de, DPT’de, YÖK’de ve üniversitelerde eğitim ekonomisi ve planlaması alanında yeterli yetişmiş uzman bulunmamaktadır (Bircan, 1990, 100).

1964-1975 döneminde eğitim planlaması alanında en önemli uygulama, “Milli Eğitim Bakanlığı Merkez ve Taşra Teşkilatındaki Eğitimle İlgili Uzmanlıklara Atanacaklar Hakkında Yönetmelik”in 1969 yılında kabul edilmesidir. Buna rağmen 1975-1980 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığında plansızlığın hakim olduğu gözlenmiştir. 12 Eylül 1980 sonrasında ise Milli Eğitim Bakanı- asker kökenli- “Plan

ve Prensipler Dairesi”ni kurarak eğitim planlaması düşüncesini yeniden yeşertmek istemiştir. Ancak bu çaba da 1964-1975 döneminde yetişmiş uzman kadronun, Bakanlığa kazandırılmasında yeterli olmamıştır (Bircan, 1990, 97).

1963-1980 yılları ile 1980-2006 yılları arasındaki dönemlerde ilköğretim düzeyi için öğretmen yetiştirme ve görevlendirme politika ve uygulamalarına bakıldığında; ülkemizde toplumsal yaşamın her yönünün öncelikle anayasalar tarafından düzenlenerek, genel anlamda bir devlet politikası oluşturulduğunu görmekteyiz. Bu kapsamda ülkedeki eğitimin de bir hak olarak verilmesinden, nasıl düzenleneceğine ilişkin genel çerçeve anayasalarla çizilmiş ve hükme bağlanmıştır. Bu dönemleri şekillendiren iki farklı anayasa görmekteyiz. Bu anayasaların her ikisi de dönemin yönetimlerine yapılan bir askeri darbeden sonra oluşturulmuş anayasalardır. Çok geniş kapsamlıdır. Yukarıda da belirtildiği gibi toplumsal yaşamın her yönünü ayrıntılı sayılacak nitelikte düzenleyen en üst hukuksal metinlerdir. Bu bağlamda bakıldığında, anayasalarda öğretmen yetiştirmeyle ilgili doğrudan bir hüküm bulunmamakla birlikte, eğitimin niteliği, kimler tarafından, nasıl düzenleneceği ifadeleri, bu konuya da referans teşkil etmektedir. Öğretmen yetiştirme ve atama açısından ele alınan dönemler arasındaki farklılıklara bakıldığında şu bulgulara ulaşılmıştır:

1) 1963-1980 yılları arasındaki dönemin genel yapısını 1961 Anayasası şekillendirirken; 1980-2006 yılları arasındaki dönemi 1982 Anayasası şekillendirmiştir. 1961 Anayasası, temel hak ve hürriyetler açısından, 1982 Anayasasına göre daha özgürlükçü bir düzenlemedir. Bu nedenle bu dönemde çıkarılan yasa ve yönetmelikler, öğretmen yetiştirme ve atamayı düzenleyen yasal dayanaklar da bireyi ve toplumsal yaşamı geliştirici niteliktedir. Örneğin; 1961 Anayasasında “Öğrenimin Sağlanması” başlığı altında “Halkın öğrenim ve eğitim ihtiyaçlarını sağlama Devletin başta gelen ödevlerindedir” ifadesi ile öğretimi sağlayacak olan öğretmenlerin öncelikle Devlet tarafından yetiştirileceği ifade edilmektedir (md.50).

2) 1963-1980 yılları arasındaki dönemde hem öğretmen yetiştirme hem de görevlendirme ile Milli Eğitim Bakanlığı sorumlu ve yetkili iken; 1980'den sonraki dönemde, görevlendirme MEB'ında kalmak üzere, öğretmen yetiştirme sorumluluğu Yükseköğretim Kurumlarına devredilmiştir.

1960-1980 yılları ile 1980-2006 yıllarını birbirinden ayıran en önemli olay, öğretmen yetiştiren kurumların 1982 yılında resmi olarak üniversitelere devredilmesidir. 1980 yılından itibaren ülkemizde, eğitim alanında köklü reformlar yapılmaya çalışılarak öğretmen yetiştirme ve atamalarında iyileştirmelere gidilmiştir. Öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere devredilmesi, bu yıllarda yapılan en önemli yeniliklerdendir. Bu yenilik ile Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmen yetiştirme görevini üniversitelere devrederek sadece öğretmen atayan kurum olarak varlığını devam ettirirken ilköğretim I. ve II. kademeye öğretmen yetiştiren Eğitim Enstitüleri, üniversite çatısı altında olma gereğinden hareketle, 2547 Sayılı YÖK Kanunu'na göre Eğitim Yüksekokullarına dönüştürülerek üniversitelere bağlanmıştır.

Sunay'a göre (1995, 19) 1982 yılına kadar devam eden öğretmen yetiştirme uygulamalarında; gerek izlenen politikalar gerekse amaç ve programlar yönünden sık sık değişiklikler olmuş; öğretmen ihtiyacını sayısal bakımdan karşılamak her zaman öncelik taşımış, nitelik konusu uzun yıllar ikinci plana itilmiştir. Oysa öğretmen eğitimi konusundaki temel sorunun sayısal olmayıp niteliksel olduğu açıktır. Öğretmen yetiştirmeden sorumlu olan Milli Eğitim Bakanlığı; öğretmen yetiştirme konusunda uzun vadeli, tutarlı bir politika ve plana sahip olamamıştır. Sonuçta ülkemizde, öğretmen yetiştirme sistemi ve politikası, devamlı değişime uğramıştır.

Hacıoğlu'na göre (1990, 10) devlet politikasını uygulayan üst yöneticilerin, özellikle 1960'lı yıllardan sonra öğretmen yetiştirmeye ilişkin görüşleri, genellikle, öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmenin önemi, öğretmen eksikliği ve bu konuya önem verdikleri, yeni kaynaklar arayacakları, mevcut kapasiteleri artıracakları

yönünde olmuştur. Görüldüğü gibi öğretmen yetiştirmede net sayısal hedefler verilmeyip konunun manevi yönüne ağırlık verilmiştir.

Planlı döneme geçilmesi ile birlikte tüm kademelerde olduğu gibi ilköğretim I. ve II. kademeye öğretmen yetiştirme politikasında iyileşme beklenmiştir. Buna karşın öğretmen yetiştirmede istenen düzeye ulaşılamaması nedeni ile eğitim sisteminde yeniden yapılanmalar gündeme gelmiştir. X. Ve XI. Milli Şûraları'nın yeniden yapılanma yönünde kararlar alması ile 1982 yılında öğretmen yetiştiren kurumlar resmi olarak üniversitelere devredilmiştir.

Baskan'a göre (2001-c, 28) 1980'li yıllara girerken yükseköğretim sistemimizde reform, kaçınılmaz bir ihtiyaç; merkezi bir kurum oluşturulması, inkar edilemez bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu gelişmeler ışığında Onuncu Milli Eğitim Şurası'nda (23-26 Haziran 1981); eğitim sistemimiz tümü ile gözden geçirilmiş, "Yeni Türk Eğitim Sistemi" gündeme gelmiştir. Şûra'da, öğretmen yetiştirme tümü ile ele alınmış olup ilköğretim I. ve II. kademeye öğretmen yetiştirmede düzenlemeler gündeme gelmiştir (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/10_sura.pdf).

Onuncu Milli Şûrası'nın ardından toplanan On Birinci Milli Eğitim Şûrası'nda (8-11 Haziran 1981) esas olarak öğretmen yetiştirme konusu ele alınmış olup ilköğretim I. ve II. kademeye öğretmen yetiştirmede öğrenim süreleri, öğretim programı, öğretmen dağılımı konuları ele alınmıştır (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/11_sura.pdf)

Sunay (1995, 23) ve Atauz (2006, 14) öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere devredilmesini şöyle değerlendirmektedir. Öğretmenlerin üniversitelerde yetiştirilmesi düşüncesinden hareketle, 20 Temmuz 1982 tarihinde yürürlüğe giren 41 sayılı kanun hükmünde kararname hayata geçirilmiş ve öğretmen yetiştirme görevi, tamamen üniversitelere devredilmiştir. Bu K.H.K.'nın alınmasında

XI. Milli Eğitim Şurası çok etkili olmuştur. Şûra'nın kararları ve getirdiği model, daha çok, 1982 yılından önceki sorunları ortadan kaldırmaya yönelik olmuştur. Bu sorunların temelinde, sayısal eksikliği gidermek için nitelikten fedakarlık edildiği düşünüldüğünden her derecedeki okul öğretmenliği için 2 yıl yüksek öğrenim şartının getirilmesi kararlaştırılmıştır. Böylece ilk ve orta dereceli okul öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitimleri, üniversitelerce gerçekleştirilmeye başlanarak öğretmen yetiştirmede üniversite düzeyinde birlik ve bütünlük sağlanmaya çalışılmıştır.

Kaptan'a göre (1982, 1) 2547 sayılı yasadaki önce yükseköğretim sistemindeki çeşitlilik, dağınıklık ve farklılık; sistemin alt sistemlerle uyumsuzluğuna, başka bir ifadeyle üniversiteler, akademiler ve yüksekokullar arasındaki çatışmalara meydan vermiştir. Bunun yanında yükseköğretim kurumları arasındaki iletişim eksiklikleri; eğitim kalitesinin düşmesine, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinin engellenmesine; kısaca yükseköğretimi ortak bir amaca yönetme gayretlerinin boşa gitmesine neden olmaktadır. YÖK yasasıyla, öğretmen yetiştiren tüm kurumlar, tek bir çatı altında toplanmış; kargaşaya bir son verilmeye çalışılmıştır; fakat yeniden yapılanmanın uygulanmasıyla ortaya farklı problemler çıkmıştır. 1982'deki düzenlemenin getirdiği sorunları YÖK (1998-a, 12-13), kendi açısından değerlendirmiştir. Öğretmeni yetiştirme ve atama konusunda iki farklı otoritenin (YÖK ve MEB) sorumluluklarının tanımlanmaması nedeniyle Eğitim Fakülteleri ve okullar arasındaki işbirliği ve koordinasyon kopmuş, öğretmen ihtiyacının karşılanmasına yönelik yeniden yapılanma çalışmalarının zamanında yapılamadığı belirtilmiştir. Eğitim fakülteleri, uzmanlaşmanın etkisiyle eğitimi her geçen gün biraz daha akademik hale getirmiş, öğretmenin okulda kullanacağı öğretmenlik becerileri ihmal edilmeye başlanmıştır. Eğitim fakültelerine Fen- Edebiyat fakültelerinden gelen öğretim elemanlarınca, ortaöğretim (lise) branşlarını kendi çalışma alanlarına daha yakın gördüklerinden, lise öğretmenliğine yönelik programların açılması yönünde çaba gösterilmiş; diğer taraftan daha bariz olan ilköğretime sınıf ve branş öğretmeni yetiştirme ihtiyacını göz ardı edilmiştir. Sonucunda; 1990'lı yılların başlarında hissedilen ve 1990'lı yılların ortalarına doğru daha belirgin biçimde ortaya çıkan ilköğretim sınıf ve branş

öğretmeni ihtiyacı, MEB'i, ileride olumsuz sonuçlar doğurabilecek önlemler almaya zorlarken Eğitim Fakülteleri, kapasitelerinin önemli bir bölümünü ortaöğretim (lise) öğretmeni yetiştirmede kullanmaya devam etmiştir.

Ertan (2002, 35-36) ve Akyüz'ün (2001-b, 351) görüşleri ve MEB (1998, 189) verilerine göre öğretmen yetiştirme işinin Bakanlıktan alınıp üniversitelere devredilmesi, öğretmen yetiştirmede yeni modelin olumlu yönüdür. Ancak sadece, öğretmeni istihdam etmekle yetkili kurum haline gelen Bakanlık ile, üniversite ve ilgili fakülteler ve Yüksek Okullar arasında kopukluklar meydana gelmiştir. Ayrıca öğretmen yetiştirmede; nitelikten çok niceliğe önem verilmiş, öğrencilere öğretmenlik ruhu ve bilgisi yeterince aşılammamış, bu okullara yeterli sayı ve nitelikte öğretim üyesi yetiştirilememiştir. Öğretmen yetiştirmede deneyimi olmayan üniversiteler, başlangıçta soruna önem vermemiş; kadro sıkıntısı çeken öğretim elemanları için istihdam yeri olarak kullanılmıştır. Meslekte kalitenin artırılmasında, sadece eğitim süresi esas alınmıştır. Şimdi olduğu gibi o yıllarda da Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliğine gidilmemiş; öğretmenlik programları ve kontenjanlarının belirlenmesinde ülke ihtiyaçları dikkate alınmamıştır. Yine geçmişteki öğretmen okullarının öğrenci kaynağına ulaşılmamış; öğretmen yetiştirmede, öğretmen liselerinin kaynak olarak kullanılacağı bir proje üretilmemiştir. Özellikle ilköğretimde giderek büyüyen öğretmen ihtiyacının dikkate alınmayarak kısıtlı eğitim olanaklarının, ihtiyaç duyulmayan alanlarda kullanılması, sınıf öğretmenliğinde büyük bir boşluğa yol açmış; fakülteler bazı dallarda niceliği de sağlayamaz hale gelmiştir. Bunun üzerine, özellikle ilköğretime öğretmen atamalarında, öğretmen ihtiyacının meslek dışı elemanlarca karşılanması yoluna gidilmiş; bu kez de meslekte nitelik göz ardı edilmiştir. Milli Eğitim'in ihtiyaçları dikkate alınmadan ihtiyaç fazlası lise öğretmeni yetiştirilerek büyük bir kaynak israfına yol açılmış; artan nicelik nedeniyle nitelikten ödün verilmiştir.

Yukarıda sıralanan eleştiriler gösteriyor ki Yükseköğretim Kurulu, öğretmen yetiştiren kurumları devraldıktan sonra, planlı bir çalışma içine girmemiştir.

Üniversitelerin bünyesindeki fakülteler öğretmen yetiştirme görevini yürütmediklerinden; devredilen okullar ve açılmaya başlanan eğitim fakülteleri, beklenen başarıyı sağlayamamıştır. Öğretmen yetiştirmedeki bu başarısızlık öğretmen atamalarını da etkileyerek pedagojik yönden uygun olmayan atamalar gerçekleştirilmiştir.

Tuzcu'ya göre (2000, 142-143) ilköğretim I. kademeye öğretmen yetiştiren kurumların üniversite çatısı altında alınarak içeriğinin değiştirilmesi çalışmaları, plansız bir işleyişle gerçekleşmiştir. İlköğretime öğretmen yetiştirme konusunda yeterli hazırlığı olmayan üniversiteler, yeni bir görevle karşı karşıya kalmıştır. 1970 sonrası politik çalkantıların bizden sizden anlayışı ile enstitülerde, çok sayıda, yetersiz öğretmen görevlendirilerek deneyimsiz ve bilimsel yeterliliği tartışmalı öğretmenler, öğretmen yetiştirme görevini üstlenmiştir.

İlköğretim ikinci kademeye öğretmen yetiştirmede ise temelde, ilköğretim ikinci kademeye branş öğretmeni yetiştirmek amacıyla kurulan ve süreleri 1968'de 3 yıla çıkarılan Eğitim Enstitüleri (Hacıoğlu, 1990, 8), 1978-1979 öğretim yılında önemli bir değişikliğe uğramıştır. Bu öğretim yılından itibaren öğrenim süreleri 4 yıla çıkarılmış, isimleri "Yüksek Öğretmen Okulu" olarak değiştirilmiş ve bölümlerde yeniden yapılanma ile branşlarda uzmanlaşmaya gidilmiştir. 16 bölüm halinde (Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih-Coğrafya, Coğrafya-Tarih, Matematik-Fizik, Fizik-Matematik, Fizik-Kimya, Kimya-Fizik, Kimya-Biyoloji, Biyoloji-Kimya, İngilizce, Fransızca, Almanca, Resim-İş, Müzik, Beden Eğitimi, Eğitim) yeniden organize edilen enstitülerde, amaç, hem ilköğretim II. kademeye hem de ortaöğretime (o zamanki adıyla liselere) öğretmen yetiştirmek olmuştur. Dursunoğlu'na göre (2003, 6) bu düzenleme sonrasında Yüksek Öğretmen Okulu mezunlarının statüsü, üniversitelerin Fen-Edebiyat Fakültelerinden yetişen öğretmenlerle paralel hale gelmiş; ancak bu arada ortaokula özgün öğretmen yetiştirme ihtiyacı, ihmal edilmiştir. Bu kurumlar, 20 Temmuz 1982'de Eğitim Fakültelerine dönüştürülerek mevcut ya da yeni kurulan üniversitelere bağlanmıştır.

Karagözoğlu ve diğerlerine göre (1995, 215-216) ilköğretim II. kademe öğretmenliğinde 1981 yılında gerçekleştirilen yeniden yapılanma ile yetiştirilecek öğretmen adaylarının, 4 yıllık eğitim fakülteleri veya fen edebiyat fakültelerinde ders görmeleri öngörülmüştür. Eğitim fakültelerinden mezun olanlar da ilave pedagojik ders almadan atanmışlardır. Fen- Edebiyat fakültelerinde ise daha farklı bir yöntem takip edilmiştir. Bu fakültelerde eğitim gören öğrenciler; uzmanlaştıkları branşların yanında “Sertifika Dersleri” olarak adlandırılan pedagojik dersler (eğitim bilimleri giriş, eğitim psikolojisi, felsefe, sosyoloji, öğretim metotları, ölçme ve değerlendirme) almadan yeterli sayılmamıştır. Öğretmen diploması almak isteyen öğrencilere, dört yıllık fakülte lisans programının dışında yukarıda belirtilen derslerin tümünü almaları şartı getirilmiştir. Ayrıca, öğretmenlik sertifikası için gerekli dersleri, kendi alanlarında lisans derecesi aldıktan sonra da tamamlayabilme imkanı verilmiştir. Sunay’a göre (1995, 22) bu durum gösteriyor ki öğretmenlikte nitelik sorunlarına yol açacak uygulamalar sonucunda öğretmenlere çeşitli kaynaklardan, farklı ölçütlere göre yetiştirilme yolu açılmış; daha da önemlisi nasıl bir öğretmen yetiştirileceği belirlenememiş; öğretmen yetiştirecek kurumların yetiştirme politikaları farklılık göstermiş ya da olmamıştır. Bu tür olumsuz uygulamaların zararları, hizmet içi eğitim gibi yöntemlerle asgari düzeye indirilmeye çalışılmıştır. 1991-92 öğretim yılında 94000 civarında öğretmen ve diğer eğitim personeline çeşitli alanlarda hizmet içi eğitim verilmiştir. Hizmet içi eğitim, eğitim sistemimizde 1981 öncesinde de uygulanmıştır. 1970’leri izleyen yıllarda üniversiteler, hizmet içi eğitim konusunda önemli sorumluluklar yüklenmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın da işbirliği ile binlerce öğretmen yetiştirilmiştir.

Yeniden yapılanma ile sınıf ve branş öğretmenliklerinde beklenmeyen sıkıntılar yaşanmıştır. Çoban ve Uygun’a göre (1996, 41-42; 2006, 599) üniversitelere devredilen kurumlar arasında kısa sürede kurumsal farklılaşmalar ortaya çıkmış; ilköğretim ve ortaöğretim programları göz ardı edilmiştir. Genel ders toplamı içinde öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin ağırlığının azalması sonucu öğretmen

adaylarının nitelik sorunu tekrar gündeme gelmiştir. Öğretmen eğitiminin üniversitelerin sorumluluğuna bırakılması işlemi üniversitelerin; yapı, yönetim ve hatta program açısından değişikliğe uğradığı bir zamana rastlamıştır. Yükseköğretim kanunu ile üniversitelere bağlanan eski Yüksek Öğretmen Okulları ve Eğitim Enstitüleri; henüz kurulmakta olan yeni bir düzende değil özelliklerini korumak, yerlerini bulmakta bile güçlük çekmişlerdir. Bu sorunun bir diğer nedeni olarak, üniversitelerin öğretmen eğitimi konusunda yeterli deneyim ve hazırlığa sahip olmaması gösterilebilir. Ayrıca, 1981 yılından önce eğitim enstitüsü veya yüksek öğretmen okulu olan kurumlar; eğitim fakültesi bünyesinde toplandıkları halde biçim ve özlerini korumuşlardır. Bu nedenle üniversite bünyesinde yeni kurulan eğitim fakülteleri ile kimlik değiştiren fakülte programları arasında farklılıklar gözlenmiştir. Bu ve benzeri farklılıklar, amaçlanan standartlaşmayı oldukça geciktirmiştir. Hedeflenen standartlaşma göz önüne alınarak On Birinci Milli Eğitim Şûrası'nda da programlarda bütünlüğü sağlayacak sömestr sistemi, kredi sistemi, içerik kategorilerinin düzeni ve ağırlığı, değerlendirme, seçimlik dersler, uygulama v.b. konularda önemli ilkeler kararlaştırılmıştır. Bu duruma rağmen öğretmen yetiştiren kurum programlarında tam bir bütünlük sağlanamamıştır.

Öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere devri ile öğretmen yetiştirme dolayısı ile öğretmen atamalarında karşılaşılan sorunların kısa sürede giderilmesi amaçlanmıştır. Ancak Ertan (2002, 30) ve Kavcar' göre (2002, 5) öğretmen yetiştiren kurumların YÖK'e devredilmesiyle sorunlar bir anda çözüme kavuşmamıştır. Nitekim YÖK'e devirden sonraki altı yıllık öğretmen yetiştirme uygulamalarının değerlendirilmesiyle; uygun sayı ve nitelikte öğretmen ihtiyacını bir türlü karşılayamayan Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmen yetiştirme işini yeniden kendi üzerine almak istemiştir. Bu konu, 18-22 Temmuz 1988 tarihleri arasında yapılan XII. Milli Eğitim Şûrası'nda ele alınmış; fakat kabul edilmemiştir. Yine 8-10 Haziran 1989 tarihleri arasında yapılan Öğretmen Yetiştirme Danışma Kurulu'nda da öğretmen yetiştirme konusu ele alınmış olup bu çalışmalar sonucu, 1982'de kaldırılan Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü'nün yerine 23.10.1989 tarih ve 385 sayılı Kanun

Hükmünde Kararname ile Öğretmen Eğitimi Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Adı geçen genel müdürlük, Bakanlık ile YÖK ve üniversiteler arasında sağlıklı ve sıkı bir işbirliği yapılabilmesi için önemli girişimlerde bulunmuştur. Bu amaçla 1992’de Erzurum’da, 1993’te İstanbul’da ve 1995’te Ankara’da kapsamlı ve geniş katılımlı “Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon ve İşbirliği” toplantıları düzenlenerek toplantılarda; nitelikli ve yeter sayıda öğretmen yetiştirme konusunda doyurucu çalışmalar yapılmış, önemli kararlar alınmış, raporlar kitap halinde basılmıştır. Ne var ki alınan kararlar uygulamaya yansımamıştır.

Ertan’a göre (2002, 36, 39-40) yukarıda sıralananlar gösteriyor ki Milli Eğitim Bakanlığı ile Yükseköğretim Kurulu arasında, özellikle öğretmen yetiştirme konusunda yaşanan iletişim kopukluğu 1982 yılından beri giderilememiştir. Milli Eğitim Bakanlığı; Eğitim Fakülteleri’ne alınacak öğrenciler için kontenjanların belirlenmesi, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin verilmesi ve öğretmenlik uygulamaları konusunda fakültelerle gerekli işbirliğinin oluşmadığını sürekli dile getirmiş; ancak bir çözüm bulunamamıştır. Bakanlık ile YÖK arasında gerekli iletişimin olmamasına rağmen, bu iki kurum zaman zaman bir araya gelerek önemli adımlar atmışlardır. Öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci seçmede asıl kaynak olması amacıyla; 1989-1990 öğretim yılından itibaren on öğretmen lisesinde Anadolu Öğretmen Lisesi uygulamasına geçilmiştir. 1990-1991 öğretim yılında ise mevcut öğretmen liselerinin tümü, Anadolu Öğretmen Lisesi’ne dönüştürülmüştür (MEB, 1992, 14). O yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı’nda, Öğretmen Eğitimi Genel Müdürlüğü’nün kurulması; Anadolu Öğretmen Liselerinin açılması; Anadolu Öğretmen Lisesi mezunlarının artırılmış puanla öğretmen yetiştiren kurumlara alınması; Milli eğitim Bakanlığı’nın, Yükseköğretim Kurulu ile işbirliği içinde öğretmen yetiştirme sorununun çözümü için toplantılar düzenlemesi; öğretmen yetiştirmede gözlenen olumlu gelişmelerdendir.

Karagözoğlu Vd. (1995, 221) ve Gökalp’e göre (2003, 67) Yükseköğretim Kurulu ile ortak çalışmaların yanında Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmen yetiştirme

konusunda 1989 yılından itibaren Milli Eğitim Akademisi, 1992'den itibaren de Öğretmen Akademileri adı altında öğretmen ve eğitim yöneticisi yetiştirmek amacıyla bir kurum oluşturma hazırlığı içine girmiştir. Yine eğitim tarihimizde ilk kez, öğretmen yetiştirme sisteminin değerlendirilmesi ve Milli Eğitim Bakanlığı'na danışmanlık amacıyla Haziran 1989 tarihinde özel bir Milli Müşavirlik Konseyi kurulmuştur. Konsey'in tavsiyeleri üzerine akademik yönden yetenekli öğrencilerin mesleğe çekilmesi için etkili bir burs programı hazırlanmış; 28 öğretmen lisesinden 18'i, fen derslerinin İngilizce olarak okutulduğu dört yıllık liselere dönüştürülmüş olup daha bir çok karar alınarak öğretmen yetiştirmede iyileştirmelere gidilmiştir.

YÖK ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın işbirliğinin yanı sıra, öğretmen yetiştirmede eğitim fakülteleri ile fen edebiyat fakültelerinde arasında da eşgüdümün sağlanması gerekmektedir. Çünkü ilköğretim I. ve II. kademeye zaman zaman fen edebiyat fakültelerinde de ders verilmekteydi. Bu nedenle Tuzcu'ya (2000, 38-39) göre, Eğitim Fakülteleriyle Fen-Edebiyat Fakültelerinin işlevleri tam olarak netliğe kavuşturulmalıdır. Kuruluş amaçları farklı olmasına rağmen, iki fakültenin işlevleri, zaman zaman aynıymış gibi algılandığından bu tür karmaşalar, öğretmen yetiştirmedeki sorunların devamlılığına neden olmaktadır.

Eğitim fakültelerinin niteliği ve üniversite çatısı altındaki konumu, eleştirilerin odağı haline gelmiştir. Akademisyenlere göre (Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitimin Güncel Sorunları ve Çözüm Önerileri Toplantısı, 2004, 12) Yükseköğretim Kurulu, Eğitim Fakültelerinin sayısını plansızca artırmıştır. Buna rağmen ve bu nedenle yeterli sayı ve nitelikte öğretmen yetiştirilememiştir. Bu nedenlerle Ertan' göre (2002, 39) Eğitim Fakültelerinin yukarıda sıralanan nedenlerden dolayı hangi üniversitelerin bünyesinde açılacağı, YÖK ve Milli Eğitim Bakanlığı'nca ortaklaşa hazırlanacak kısa ve uzun vadeli öğretmen gereksinimi planlarına göre belirlenmeli; bir eğitim fakültesi açılmadan önce o üniversitedeki öğretim elemanı, fiziki koşullar, araç-gereç ve laboratuvar gibi özellikler açısından uygunluğu incelenmelidir. Eğitim Fakültelerine yeterli sayıda öğretim elemanı sağlanamadığından mevcut elemanlar;

haftada ortalama 30-50 saat derse girmek durumunda kalmaktadırlar. Bu durum, akademik çalışmaları ve öğretimin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Yine öğretim elemanı yetersizliği nedeniyle içerik bakımından birbirinden oldukça farklı derse giren öğretim elemanları vardır. Bu olumsuz durum, belli bir alanda “uzmanlaşmayı” engellemektedir.

Öğretmen yetiştirme ve atama politikasının bir bütün halinde milli eğitim sistemimize uygun olarak işleyebilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu ile Eğitim Fakülteleri ve Fen Edebiyat Fakültelerinin işbirliği halinde çalışması gerekmektedir. Dursunoğlu'na göre (2003, 8), Türk eğitim sisteminin temel taşları MEB ve Üniversiteler ne kadar işbirliği ve uyum içinde olurlarsa öğretmenler de o kadar doğru programlardan yetiştirilecek ve nitelikli hale geleceklerdir.

Yukarıda sıralanan olumlu ve olumsuz eleştiriler dikkate alındığında Ünsal (2001, 8-9), Çoban (1996, 3) ve Sunay'a (1995, 48) göre şu değerlendirmelere ulaşılmaktadır. Öğretmen yetiştirme dolayısı ile öğretmen atama politikasını etkileyen iki önemli uygulama gerçekleştirilmiştir. Bunlardan birincisi, 8-11 Haziran 1982 tarihli XI. Milli Eğitim Şurası, ikincisi ise 28 Mart 1983 tarihinde çıkan Yüksek Öğretim Kurumlarının Yeniden Teşkilatlanması Hakkında Kanun'dur. Bu uygulamalarla öğretmen yetiştirme yüksek öğretim düzeyine çekilmiş ve öğretmen yetiştiren tüm kurumlar üniversitelere devredilmiştir. Öğretmen yetiştiren kurumların üniversite bünyesinde toplanması, öğretmenlerin üniversitelerde daha iyi yetiştirilmesi beklentisini ortaya çıkarmıştır. Ancak öğretmen yetiştirme görevini üstlenen üniversiteler, ilk yıllarda istenen başarıyı gösterememiştir. Nitekim üniversitelerin öğretmen yetiştirme görevini uzun yıllar temel olarak değil; ikincil önemde bir işlev olarak ele almaları ve eğitim fakültelerini ikinci sınıf olarak görmeleri, kamuoyunda çeşitli eleştirilere neden olmuştur. Bu olumsuz durum, öğretmen yetiştiren kurumlar ile öğretmeni istihdam eden kurum arasındaki koordinasyon eksikliği nedeniyle günümüze kadar devam etmiştir. Türkiye'nin çağdaş eğitime geçmesinde çok önemli bir işleve sahip olan yüksek öğretim kurumlarının; hizmet öncesi eğitim programları,

çağdaş literatür, bilimsel çalışmalar ve ülke gerçekleri ışığında sürekli olarak program geliştirme ilkelerine göre değerlendirilip uygulamaya geçildiği durumlarda, istenen nitelikte kişilerin yetişmesine olanak verecektir. Bunun yanında Yüksek Öğretim Kurulu'nun; bazı önemli sorunların çözümünü her üniversitenin yönetimine bırakmış olması; eğitim fakülteleri ve eğitim yüksek okullarının birbirinden farklı uygulamalar içine girmelerine neden olmuş; bu da amaçlanan bütünleşmeyi zayıflatmıştır. Buna göre 1960-1980 yılları arasında Bakanlık uygulamalarına göre öğretmen yetiştirme politikası Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32'ye göre İlköğretmen Okulları'nda öğretmen başına düşen öğrenci sayısı inişli çıkışlı bir grafik göstermiştir. Planlı döneme geçilmesi ile İlköğretmen Okullarındaki artışa paralel olarak I. kademe öğretmen ihtiyacında da artışlar yaşanmıştır. İlköğretim I. kademeye öğretmen yetiştiren bir diğer kurum da Eğitim Enstitüleridir. Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'na göre Eğitim Enstitülerindeki sayısal değişim ise Tablo 33' te şöyle verilmektedir:

Tablo 32. 1923-1973 Yıllarında İlköğretmen Okullarında Sayısal Gelişim

Yıllar	Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğretmene Düşen Öğrenci Sayısı
1923-1924	20	2528	325	7.7
1930-1931	24	5336	369	14.4
1935-1936	14	2657	219	12.1
1940-1941	27	8176	281	29.0
1945-1946	32	16604	679	24.4
1950-1951	31	16306	742	21.9
1955-1956	40	15235	749	20.3
1960-1961	53	23483	888	26.4
1965-1966	75	48126	1548	31.0
1970-1971	89	64948	2453	26.4
1972-1973	89	58857	2758	21.3

Kaynak : MEB, 1973-b, 156.

Tablo 33. Eğitim Enstitülerinde Sayısal Gelişim

Yıllar	İlk Kayıt	Mezun	Toplam Öğrenci
1968-1969	4600	1750	10100
1969-1970	7000	3800	15200
1970-1971	8800	5850	19100
1971-1972	10600	7400	23100
1972-1973	13000	8950	28150

Kaynak: DPT, 1967, 172.

Tabloya göre Eğitim Enstitülerindeki öğrenci kontenjanı, her yıl artış göstermiştir. Bu kurumlarda İlköğretim I. ve II. kademeye öğretmen yetiştiriliyor olup temel eğitimin 8 yıla çıkarılmak istenmesiyle Eğitim Enstitülerinde sayısal gelişmeler, artan bir grafik izlemiştir.

3) Her iki dönemde de, ülkenin gereksinim duyduğu öğretmen ihtiyacı açısından hem niceliksel hem de niteliksel sıkıntılar yaşanmıştır. Bu sıkıntılar 1963-1980 döneminde daha çok sınıf öğretmenliği yani ilköğretim I. Kademedeki görülürken; 1980'li yıllara doğru ve sonrasında, özellikle 1997'deki yeniden yapılandırma ile birlikte, branş öğretmeninde yani İlköğretim II. Kademedeki yoğunlaşmıştır.

4) 1963-1980 döneminde sınıf öğretmeni yetiştiren kurum olarak 3 ve 4 yıllık ortaöğretim kademesinde öğretmen okullarını görmekteyiz. O zamanki adıyla ortaokullara branş öğretmenleri de Ankara Gazi Eğitim Enstitüsünde yetiştiriliyordu. Bugün ortaöğretim kurumu olarak adlandırılan lise için branş öğretmenleri de tarihinden itibaren öğretmen okullarının üçüncü sınıfından itibaren başarılı öğrencilerden seçilerek fakültelere gönderilen ve adına Yüksek Öğretmen Okulu denen kurumlarda yetiştirilmekteydi. 1973' de çıkarılan 1739 sayılı yasanın hükmü gereği, öğretmenlerin yükseköğretimli olmaları koşulu getirilmiştir. Bu hüküm gereği 1974'ten itibaren sınıf öğretmenleri ortaöğretim üzerine iki yıllık önlisans eğitimi ile 2 yıllık eğitim enstitülerine alınmışlardır. 1974 yılında öğrenim süreleri 3 yıldan 4 yıla çıkarılan öğretmen okulları da 1976 yılında son mezunlarını vererek kapatılmışlardır. Aynı okullar öğretmen liseleri olarak ve 3 yıllık eğitim süreleri ile sistemde öğretmen yetiştirmeye temel teşkil etmek üzere eğitime devam etmişlerdir.

1980-2007 döneminde öğretmen yetiştiren kurumlar olarak, 1982'ye kadar yine öğretmen liseleri, 2 yıllık eğitim enstitüleri, 3 yıllık eğitim enstitüleri ve yüksek öğretmen okullarını görmekteyiz. 1982'den sonra 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun çıkmasıyla birlikte öğretmen yetiştiren bütün kurumlar Yükseköğretim Kurulu'na devredilmiş ve öğretmen yetiştirme sorumluluğu da üniversitelere verilmiştir. Bu dönemde hem sınıf öğretmeni hem de branş öğretmeni 4 yıl süreli fakültelerde yetiştirilmiştir. Ancak 1997'deki "yeniden yapılandırma" ile sınıf ve branş öğretmeni yetiştirmede hem süre açısından hem de yetiştirme şekli açısından bazı farklılıklar getirilmiştir. Şöyle ki (YÖK, 1998-a, 20-24; YÖK, 2005, 77; Kavcar, 2002, 6-7; Kavcar, 18.10.2006, 1):

- a) Ülkemizde, şimdiye kadar neredeyse tamamen ihmal edilmiş olan "özel öğretim yöntemleri"ne ciddi anlamda el atılmıştır. YÖK; ilk ve ortaöğretim kurumlarında öğretmenliği olan bilim dallarında yer alan özel öğretim yöntemleri alanında yurt dışına yüksek lisans ve doktora yapmak üzere öğretim elemanları göndermiştir.
- b) Öğretmenlik uygulamasına gereken önem verilmiştir. Uygulamanın, hem eğitim fakültesindeki dersler içinde hem de MEB okullarında önemi ve süresi artırılmıştır (Okul Deneyimi 1-2, Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Öğretmenlik Uygulaması 1-2 vb.).
- c) Sınıf öğretmenliği konusunda önemli adımlar atılmıştır.
- d) Yeni modellerle 8 yıllık kesintisiz temel eğitime öğretmen yetiştirmede olumlu yenilikler gözlenmiştir. İlköğretimin 6-8. yıllarına öğretmen yetiştiren bölümler devreye sokulmuştur.
- e) Yan alan uygulamasına geçilmiştir. Bu uygulama, eskiden, yüksek öğretmen okulunda ve eğitim enstitülerinde yer alan işlevsel ve geçekçi bir uygulamadır.
- f) Yeni düzenleme ile öğretmen yetiştiren programlarda yer alan öğretmenlik formasyonu dersleri yeniden yapılandırılarak hem uygulamayı hem de çağdaş öğretmen yetiştirme programlarında yer alan Öğretimin Planlanması, Sınıf Yönetimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Özel Öğretim Yöntemleri gibi

alanları ön plana çıkaran bir formasyon programı oluşturulmuştur. Hem lisans programlarında hem de lisansüstü düzeydeki tezsiz yüksek lisans programlarında uygulanan bu program ile öğretmen adayı uygulamaya daha yakın olabilmekte, teorik bilgileri ezberleme yerine bizzat öğretim ortamında karşılaşılabilen sorunlara çözüm üretme ve alan öğretim becerilerini geliştirme fırsatı bulabilmektedirler.

1982 yılında gerçekleştirilen yeniden yapılanma, eğitim sistemimize dolayısı ile öğretmen yetiştirme sistemimize farklı bir bakış açısı getirmiştir. Olumlu ve olumsuz yönleriyle hayata geçirilen bu yapılanmanın, 1990'ların ortalarında, öğretmen yetiştirme sistemimize yetmediği düşünülerek farklı yapılanmalar gündeme gelmiştir. Yükseköğretim Kurulu, artan ve çeşitlenen talepleri karşılamak amacıyla "yeniden yapılanma" hazırlıklarına başlamıştır. Bunun üzerine, 4 Kasım 1997 tarihli kararlarıyla YÖK, Eğitim Fakültelerinde yeniden yapılanmaya giderek 1994 yılı sonunda başlayan ve 1998 yılında tamamlanan YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi çerçevesinde öğretmen yetiştirme programları yeniden ele alınmıştır. Sonucunda, Eğitim Fakülteleri öğretmen yetiştirme programları yeniden oluşturulmuştur. (YÖK, 2005, 70).

Proje çalışmaları sırasında eğitim fakültelerinde; yanlış yapılanma, amaçlardan uzaklaşma, öğretmen ihtiyacının nicelik ve nitelik yönünden karşılanamaması ve ilgili kurumlar arasında yeterli işbirliğinin sağlanamaması gibi sorunlar ortaya çıkmıştır.

Proje çalışması sonucunda açığa çıkan bu sorunlar farklı yorumlara göre şöyle özetlenebilir:

- a) Çalışma gruplarında, nasıl ve neye göre seçildikleri açıkça bilinmeyen Türk öğretim görevlilerinin yanı sıra Türkiye koşullarından habersiz, sadece kendi ülkelerindeki uygulamalarla sınırlı yabancılar çok yüksek ücretlerle görevlendirilmişlerdir. Uzman sıfatıyla gelen yabancıların (İngiliz ve Amerikalı) ne derecede uzman oldukları belirsizdir. Bu yönüyle yeni

düzenleme, eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının desteğini almayan, kendi deneyim ve birikimlerimize dayanmayan bir uygulamadır (Kavcar, 2002, 7).

- b) Öğretmenlik sertifikası derslerini; programa dağılmış, yıllara yayılmış olarak alan branş öğretmenleri (örneğin 8. sınıf matematik öğretmeni) yüksek lisans yapmış sayılmazken bazı branş öğretmenleri (örneğin 9. sınıf matematik öğretmeni) sonradan aldığı aynı derslerle yüksek lisans yapmış sayılmaktadır. Bu, büyük bir haksızlıktır (Kavcar, 2002, 8). Ayrıca, tezsiz yüksek lisans programında yer alan dersler, lisans dersleridir. Bu derslerle yüksek lisans - bilim uzmanı- diplomasının verilmesi akademik kavramlarda ve değerlerde yozlaşmaya neden olmaktadır (Kavcar, 2006, 2).
- c) Birer dal öğretmenliği olan Yabancı Diller, Müzik, Resim-İş, Beden Eğitimi öğretmenleri, ilk ve ortaöğretimin tüm kademeleri için 4 yıllık lisans programıyla yetiştirilmektedir. Bu dallarda ilköğretim, ortaöğretim ayrımı yapılmamıştır (Kavcar, 2006, 2).
- d) 4 Kasım 1997 tarihli yeniden yapılanma kararlarında, tezsiz yüksek lisans programına öğrencilerin, ÖYS ile alınacağı ve bu uygulamaya 1998 yılında geçileceği belirtilmesine rağmen bu konu uzun bir süre göz ardı edilmiştir (Kavcar, 2002, 8).
- e) Yeniden yapılanma açıklamalarında, sertifika ile öğretmen yetiştirmeye ilke olarak son verileceğinin belirtilmesine karşın öğretmen ihtiyacının karşılanamadığı durumlarda özel sertifika programları açılması istenmiştir. Örneğin 2000-2001 öğretim yılında MEB'in talebiyle bir kereye mahsus olmak üzere ortaöğretim için Matematik ve Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı alanlarında öğretmenlik sertifika programları açılmıştır. Öğretmen açığı ihtiyacını değerlendiren YÖK, ilk olarak 1996 yılında Okul Öncesi, Sınıf Öğretmenliği ve İngilizce öğretmenliği alanlarında öğretmenlik sertifika programları geliştirmiştir. İkinci bir önlem olarak da YÖK; Eğitim Fakültelerinde yürütülmekte olan ve yaklaşık 40.000 öğrencinin devam ettiği ortaöğretim alan öğretmenliği sertifika programlarını, Sınıf Öğretmenliği Sertifika Programı'na dönüştürerek gerekli program çalışmasını yapmış ve

Kasım 1997'de tüm fakültelere göndermiştir. Yani öğretmen ihtiyacının telafisi, öğretmenlik sertifikası bile olmayan binlerce kişinin sınıf öğretmeni olarak atanması ile olmuştur. Buna gerekçe olarak da YÖK, öğretmen yetiştirme işi Eğitim Fakültelerinin sorumluluğunda ise; ülkenin ve öğretmenlik mesleğinin değişen ihtiyaç ve özelliklerine göre gerekli yenilik ve değişiklikleri yapmak, öncelikle YÖK, sonra da Eğitim Fakültelerinin görevidir diyerek uygulamayı meşrulaştırmaya çalışmıştır.(YÖK, 1998-a, 14-15; YÖK, 1998-c, 49; YÖK, 2004-a, 73).

- f) Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'nın 20.04.2001 tarih ve 877-8698 sayı ile üniversite rektörlüklerine gönderdiği yazıda; tezli ile tezsiz yüksek lisans diplomaları arasında fark olmadığına, tezsiz yüksek lisans diplomalarında tezsiz ifadesinin yer almamasına, tezsiz yüksek lisans mezunlarının doktora programlarına kayıt olabilmelerine karar verildiğine ilişkin açıklamalar yer almaktadır. Başlangıçta tezli ve tezsiz yüksek lisans programlarını, gayet belirgin çizgilerle ayıran YÖK, dört yıl içerisinde tam tersi bir uygulamaya girişmiştir. Bu uygulama, akademik geleneklerde ve değerlerde yozlaşmanın, nitelik aşınmasının en bariz örneklerinden biridir (Kavcar, 2002, 9).
- g) Eğitim fakültelerinin yeniden yapılanması kapsamında YÖK, öğretim elemanı yetiştirmek üzere yüksek lisans, doktora ve doktora sonrası eğitim için Almanya, Amerika ve İngiltere'ye bursiyer göndermiştir. Bursiyerlerin; yurt dışında izledikleri programların, gönderilme ihtiyaçlarını karşıladığı konusunda şüpheler bulunmaktadır. Çünkü sınıf öğretmenliği alanında öğretim üzerine eğitim görmeye gidilmesine rağmen giden bursiyerlerin alanlarının uygun olmaması, çoğunun eğitim bilimleri alanında çalışan kişiler olması, orada aldıkları derslerin ülkemizde ihtiyaca cevap vermemesi, programları tamamlayıp gelenleri istihdam edecek programların bulunmaması bu çalışmanın olumsuz yönlerindedir (Nartgün, 2001, 132). Bu durum gösteriyor ki YÖK, yurt dışına öğretim elemanı gönderirken, hangi alanlarda istihdam edileceklerini planlamadığından bu proje için ayrılan maddi kaynağın bir kısmı boşa gitmiştir.

- h) Eğitim fakülteleri, ülkenin öğretmen ihtiyacını karşılayacak şekilde büyümemiş; aksine, ihtiyaç duyulmayan alanların çoğaldığı gözlenmiştir. Yeni fakülte ve bölümlerin açılmasında belirli standartların olması ve bu standartlara uyulması gerekirken uygulamalar, istenilen yönde sonuçlanmamıştır. Sonuç olarak eğitim fakültelerinin asıl amacından biri olan öğretmen yetiştirme görevi yerine getirilemediğinden sınıf öğretmenliği ve ilköğretim branş öğretmenliklerinde önemli açıklar meydana gelmiştir. Bu açıklar, o alanın öğretmeni olmayan ve öğretmenlik sertifikası dahi bulunmayanların atanması ile kapatılmaya çalışılmıştır. Öğretmen ihtiyacını sayı ve nitelik bakımından karşılayabilmek için değişiklik yapılması gerekli görülmüştür (Ünsal, 2001, 10).
- i) Yükseköğretim Kurulu'nun, öğretmen yetiştirmeye ilişkin fakültelerde yapılanları yakından bilmesi, sadece yöneticiler düzeyinde ilişki kurmasıyla değil; tek tek bölümler ve hatta öğretim elemanları düzeyinde yapacağı görüşmelerle, onların alandaki çalışmalarını, güçlüklerini ve çözümlerini öğrenmesi ile mümkün olacaktır. YÖK, fakülteler ile bölümler düzeyindeki uygulamalar hakkında yeterince bilgi edinmeden, yurt dışına gönderdiği elemanlar veya bu işle görevlendirilmiş yabancılarla daha çok bilgi alış verişinde bulunarak aksaklıkları gidermeye, sorunları çözmeye çalışmıştır. Bu durum, öğretmen eğitiminde, eldeki birikimleri kullanmama hatasının bir kez daha tekrarlanmasına neden olmuştur. Yeniden yapılanma aşamasında; eğitim fakültelerindeki öğretmen eğitiminin yöntemleri ve öğretmenlik uygulamaları konusunda deneyim ve birikim sahibi pek çok akademisyenin görüşlerinden yararlanma, Yükseköğretim Kurulu ile eğitim fakülteleri arasında sağlıklı bir diyalogun kurulmasında etkili olabilirdi. (Tuzcu, 2000, 96).
- j) Eğitim fakülteleri ile alan (fen-edebiyat, fen v.b.) fakülteleri arasında öğretmen yetiştirmede verimli ve etkili bir işbirliği gerçekleşmemiş; bu fakülteler benzer amaçları gerçekleştirir duruma gelmişlerdir. Bu amaç karmaşası, yüksek öğretime ayrılan kaynakların israfına yol açmıştır (Ünsal, 2001, 10).
- k) Eğitim fakülteleri, alan öğretme konusunda araştırma ve hizmet geliştirme yerine, alan fakültelerindeki gibi temel araştırmalara ağırlık vermiş; alan

öğretimi konusunda beklenen gelişme sağlanamamıştır. Gelişmiş ülkelerde alan öğretimi (özel öğretim) önemli bir çalışma alanı iken ülkemizde, üzerinde çalışma yapılması gereken bir konudur (Ünsal, 2001, 10).

- l) Yeni düzenleme ile öğretmen adaylarının “alan” derslerini Fen-Edebiyat Fakültelerinden, “alan öğretim yöntemleri” derslerini ise Eğitim Fakültelerinden alacağı belirtilerek Fen-Edebiyat Fakülteleri, dolaylı olarak ilköğretime öğretmen yetiştirmede görevlendirilmiştir. Eğitim Fakülteleri ile Fen-Edebiyat fakülteleri arasında bu tür bir koordinasyonun sağlanması çok zordur. Öğretmen yetiştirmeyi, iki fakültenin işbirliğine bırakma yerine, bu görevin yalnızca Eğitim Fakültelerine verilmesi daha doğru olacaktır (Kıran, 2002, 93).
- m) Ortaöğretime öğretmen yetiştirme görevi hem eğitim hem de fen-edebiyat fakültesine verilmiştir. Dolayısıyla ortaöğretime iki farklı kurumdan öğretmen yetiştirilmeye devam edilirken ilköğretim öğretmenlerinin alan derslerini yürütme görevi, fen-edebiyat fakültelerine verilerek durum daha karmaşık hale getirilmiştir. Alan uzmanı olarak yetiştirilen bir kimseye, belli formasyon dersleri verilerek aynı zamanda bunun adına tezsiz yüksek lisans programı denilerek öğretmen yetiştirme, doğru bir uygulama değildir. Daha öncesinde, Fen-Edebiyat Fakültesi mezunları, Eğitim Fakültelerince düzenlenen formasyon programını tamamlayıp öğretmen olarak atanabiliyorken yeni uygulama, bu duruma biraz daha nitelik kazandırmaktan öteye gidememiştir (Kıran, 2002, 93; Kavcar, 2002, 6).
- n) Eğitim fakülteleri ile MEB arasında işbirliği ve iletişim eksikliği yaşandığı gibi Eğitim fakülteleri ile uygulama okulları arasında da iletişim kurulamamıştır. Bu iletişimsizlikler nedeniyle okullardaki uygulama yeterince yapılamamış; sonucunda ise sınıf içindeki etkinliğin teoriye kayması gözlenmiştir. Böylece sınıf ve okul ortamının tanınmasına olanak sağlanamamıştır (Ünsal, 2001, 10).
- o) Eğitim fakülteleri tarafından alan fakülteleri mezunlarına verilen öğretmenlik sertifika programları; ders içeriği, ders sayısı ve kredi yönünden yeterli

olmamıştır. Bununla birlikte uygulama boyutuna da yeterli özen gösterilememiştir (Ünsal, 2001, 10-11).

- p) Eğitim fakülteleri içinde yer alan program geliştirme, eğitim yönetimi, halk eğitimi, ölçme ve değerlendirme gibi programların belirli çalışma alanları bulunmamaktadır. Böylece bu tür programlarda görevli öğretim elemanlarının kapasitelerinden etkin biçimde yararlanılamamıştır (Ünsal, 2001, 11).
- q) Eğitim Fakültelerinin Eğitim Bilimleri bölümleri, bazı Eğitim Fakültelerinde “Eğitimde Psikolojik Hizmetler” ya da “Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik” dışındaki anabilim dallarında lisans düzeyinde eğitim- öğretim yapmamaktadır. Bu durum, lisansüstü eğitim bilimleri programları için nitelikli öğrenci bulmada güçlükler neden olmaktadır (Uygun, 2006, 600).
- r) Öğretmen yetiştirmede alan uzmanları varken alan öğretim uzmanları yok denecek kadar azdır. Oysa öğretmen yetiştirmenin gelişmesi, özel yöntemler konusunda uzmanlaşma ile mümkündür (Ünsal, 2001, 11).
- s) Nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesinde öğrenci kaynağı da çok önemlidir. Yeniden yapılanmanın öğrenci kaynağı ve öğrenci seçimi konusunda, niteliği artıracak önlemleri yetersizdir. Bu yetersizliğin en önemli nedeni, ÖSYM'nin tek bir merkezi sınavla öğrenci yerleştirme sistemidir (Uygun, 2006, 600). 1998-2004 yılları arasında öğretmenlik programlarına yerleşen öğretmen lisesi çıkışlı öğrencilerin sayıları ve bu öğrencilerin öğretmenlik programlarını kazanan toplam öğrenciler içindeki oranları Tablo 31 da verilmiştir.

Tablo 34. Öğretmen Lisesi Çıkışlı Adaylardan Öğretmenlik Programlarına Yerleşenlerin Sayıları

Yıl	Sayı	Yerleşenler içindeki Yüzde
1998	2956	8,8
1999	4251	13,6
2000	4462	13,6
2001	4533	13,0
2002	5338	14,8
2003	7649	20,3
2004	8010	21,0
1998'e göre 2004 Artış Oranı	171,0	138,6

Kaynak: YÖK, 2005, 39.

Tabloya göre 1998 yılında öğretmenlik programına yerleştirilenlerden sadece yüzde sekizi öğretmen lisesi çıkışlı öğrencilerden oluşurken zaman zaman bu oran artmıştır. 1997 yılında öğretmen yetiştirme konusunda geniş alanlı bir “yeniden yapılanma” yaşayan eğitim sistemimizde, öğretmen lisesi çıkışlı adayların daha çok olması gerekirdi.

- t) Öğretmen yetiştirme programları, çağdaş gelişme ve yönelimler sonucu ortaya çıkan ihtiyaçları (bilgi ve teknolojiyi kullanma becerisi gibi) karşılayabilecek nitelikte değildir. Uygulanan programlarda; ders sayısı ve kredisi, ders içeriği ve uygulama alanlarında standartlaşmanın olmadığı görülmüştür. Bunun yanı sıra 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda yer alan genel kültür boyutunun, tüm kademelerde hiç dikkate alınmadığı görülmektedir. Ayrıca zorunlu ders yükü nedeniyle öğrencinin gelişmesine yönelik seçmeli derslere yeterince zaman ayrılamamıştır. Programlarda yer alan derslerin içeriği ile ilgili okul düzeyindeki derslerin içeriği arasında tutarsızlıklar saptanmıştır. Ayrıca programdaki dersler arasında, aşamalı ve birbirini tamamlayıcı mantıksal bir ilişkinin sağlanamadığı gözlenmiştir (Ünsal, 2001, 11; Tuzcu, 2000, 171).
- u) Ülkemiz şartları; hem temel eğitim hem de ortaöğretim öğretmenlerinin, esas alanları yanında bir yan alanlarının da olmasını gerektirmektedir. Yeni model, temel eğitim öğretmenliği alanlarında ek branş ihtiyacını dikkate alırken ortaöğretim öğretmenleri için bu ihtiyacı göz ardı etmektedir (Tuzcu, 2000, 171).
- v) Tüm bu sorunlar; iş tekrarı, ihtiyaç duyulmayan bölümlerin açılması gibi nedenlerle eğitim fakültelerinde mevcut olan ulusal kaynaklar israfına neden olmuştur. Öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma uygulaması, daha önce de olduğu gibi pek çok eksikliklerle, plansız adımlarla yürütülmeye çalışılmıştır. Bu projenin gerçekleştirilirken Dünya Bankası’ndan kredi alındığından atılan her yanlış adım ülkemize ekonomik külfet olarak geri dönmüştür.

Yeniden yapılanmada yukarıda sıralananlar yanında eğitim fakülteleri programlarından önemli bazı derslerin çıkarılması (Türk Eğitim Tarihi dersi gibi);

Eğitim Bilimleri bölümlerinin lisans düzeyinde kapatılmasıyla Eğitim Bilimleri ğretimine son verilmesi, bu bölümlerdeki kadroların ğretim ye ve elemanlarının farklı bölümlerde istihdam edilmesiyle yapısal anlamda eğitim bilimleri bölümlerinin büyük oranda boşaltılması da karşılaşılan olumsuz uygulamaları da beraberinde getirmiştir (Akyüz-b, 2001, 351; www.kbam.metu.edu.tr, 15; stner, 2004, 7). Dönmez'e göre (2000, 337) ğretmen yetiştirme konusundaki tüm bu sorunların, özellikle de insan gücü planlamasında yapılan hataların kaynağı olarak YK, eğitim fakültelerini göstermektedir. YK'n Eğitim Fakülteleri ğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi başlığını taşıyan dokümanında eğitim fakültelerinin yanlış yapılanma, temel amaçlardan uzaklaşma gibi çeşitli sorunlarla karşı karşıya bulunduğu ve ülkenin eğitim ihtiyacını karşılamada gerek nitelik gerekse nicelik açısından yetersiz kaldığını belirtmektedir. Sonuçta özellikle okul öncesi eğitimde ve ilköğretim düzeyinde kısa zamanda karşılanamayacak ğretmen açığının ortaya çıktığı ve MEB'in, zorunlu olarak bu düzeydeki ğretmen ihtiyacını başka kaynaklardan (diğer fakülte mezunları gibi) karşılamak zorunda kalması da yine YK'n açıklamaları arasındadır.

Yukarıdaki ifadelere benzer olarak Aıkalm'a göre de (1998, 257) eğitim sistemimizin ğretmen ihtiyacının karşılanması, yeniden yapılanmanın gerekçeleri arasında ilk sıralardadır. Bu gerekçe ile sistemin salt ğretmen yönünü gören YK, bu okulların yönetim ve denetim boyutunu görememiştir. Yüksek lisans konumunda okullara giden öğretmenlerin yönetici ve deneticilerinin nlisans ya da lisans düzeyinde öğrenim gördükleri düşünülürse, sistemin yaşadığı bazı olumsuzluklar daha iyi anlaşılacaktır. Ayrıca yıllardan beri süregelen "sınıf ğretmeni", "branş ğretmeni" ayrımı, bu kez yüksek lisans seviyesinde daha da belirginleşmiştir. Bu anlamda sistemin; eğitim, yönetim ve denetim boyutu yeni yapılandırılmada yer almamıştır ve bazı sıkıntılar yaşanmaktadır.

Öğretmen yetiştirme ve atamalarından sorumlu tüm birimler arasındaki ciddi iletişim kopukluğu ve koordinasyon eksikliği, yeniden yapılanmanın temel gerekçeleri arasında gösterilerek giderilmeye çalışılmıştır. Yeni düzenlemenin daha kalıcı ve etkin

olarak işlemlerini sağlamak üzere, bu yönde etkin tedbirlerin alınması gerekli görülmüştür. Yükseköğretim Kurulu bünyesinde Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi'nin (ÖYMK) kurulması, alınan tedbirlerin en acil ve önemlisi olarak değerlendirilmiştir. 19.09.1997 tarih ve 97.8.144 sayılı Yükseköğretim Genel Kurulu kararı ile kurulan ÖYMK'nın, temelde, YÖK'ün öğretmen yetiştirme ile ilgili alacağı kararları oluşturmada, danışma organı olarak faaliyet göstermesi öngörülmüştür (YÖK, 1998-a, 26).

Yukarıda sıralananlar, yeniden yapılanma uygulamalarının olumlu yönleridir; ancak tüm bu sıralananlara rağmen yeniden yapılanmaya ilişkin eleştiriler devam etmiştir. Korkmaz' ın (2004, 469-474, 478, 479, 481-485) "Son Öğretmen Yetiştirme Modeli" adlı çalışmasında, 1997 yılında eğitim ve fen edebiyat fakültelerindeki öğretmen adaylarına uygulanmaya başlanan öğretmen yetiştirme modeli ele alınmıştır. Uygulanan anketteki sorulardan elde edilen bulgular şöyledir: "Sizce öğretmenleri hangi kurum yetiştirmelidir?" sorusuna; %72,2lik oranla eğitim fakülteleri, %13,4'lük oranla fen edebiyat fakülteleri ve %14,4lük oranla başka cevabı verilmiştir. Bu durumda sayısal olarak net görülen, öğretmen yetiştiren kurumların Eğitim Fakülteleri olması gerçeğidir. "YÖK'ün öğretmen yetiştirme modeline katılıyor musunuz?" sorusuna; araştırmaya katılan öğretim üyelerinin sadece %3'ünün tamamen katıldığı görülmüştür. Bu modele katıldığını belirtenlerin oranı %33, Katılmadığını ve tamamen katılmadığını belirtenlerin oranı ise %57 olmuştur. Buna göre YÖK'ün uyguladığı öğretmen yetiştirme modelinin, öğretim üyelerince, çok da benimsenmediği söylenebilir. Korkmaz' a göre modelin fazla benimsenmeme nedeni olarak, uygulamanın, eskiye göre artı bir şeyler getirmemiş olması gösterilebilir. "YÖK'ün öğretmen yetiştirme modelini benimsiyorsanız bunun en önemli nedeni aşağıdakilerden hangisidir?" sorusuna cevap veren 35 kişiden 15'i (%42.8) "hepsi", 12'si (%34.3) "Alan bilgisi yüksek öğretmen yetişecek olması" görüşünü belirtmiştir. Bu soruyu cevaplandıranların büyük çoğunluğu, YÖK'ün öğretmen yetiştirme modeli ile alan bilgisi yüksek öğretmenlerin yetişeceği, bunun yanında meslek formasyonunun verileceğini; ayrıca öğretmenlik uygulamasının da artırılacağını düşünmektedir. "YÖK'ün öğretmen yetiştirme modelindeki temel eğitime branş

öğretmeni yetiştirmede öğretmen adaylarının yan alan seçme zorunluluğunun bulunması hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna; “Temel eğitime branş öğretmeni yetiştirmede öğretmen adaylarının yan alan seçme zorunluluğuna” ilişkin olarak görüş belirten 95 kişiden 22’si (%23.1) katılmadığını, 59’u (%62.1) katıldığını ve 14’ü de (%14.7) kararsız olduğunu belirtmiştir. Korkmaz’ a göre katıldığını belirten öğretim üyelerinin, öğretmenlerin daha etkin olarak kullanılabilmesi düşüncesinden hareket edildiği söylenebilir. “Öğretmen yetiştiren kurumların “ilköğretim” ve “Ortaöğretim alan öğretmenliği” olarak ayrılmasına katılıyor musunuz?” sorusuna, araştırmaya katılan öğretim üyelerinin tamamı, görüş belirtmiştir. Buna göre; öğretim üyelerinin 88’i (%89.8) katıldığını belirtmiştir. Korkmaz’a göre bu sonuç, öğretmenlerin eğitim kademelerine göre yetiştirilmesinin faydalı olduğu yönündedir. “Yeni öğretmen yetiştirme modelindeki Tezsiz Yüksek Lisans uygulamasının Eğitim Fakültelerinde de uygulanmasının faydasına inanıyor musunuz?” sorusuna; 97 kişinin 45’i (%46.4) katılmadığını belirtirken 39’u (%40.2) katıldığını belirtmiştir. Korkmaz’ a göre “katılmıyorum” görüşünün daha fazla olması; öğretim elemanlarının, öğretmenlik formasyonunun normal eğitim programlarıyla verilmesinin daha iyi olacağı ve bu şekilde, verilen bölümlerle de uyumlu olacağı görüşünden kaynaklanabilir. “Öğretmenlik meslek idealinin yeni modelle verileceği fikrine katılıyor musunuz?” sorusuna 97 kişiden 30’u (%30.9) katıldığını belirtirken 37’si (%38.1), katılmadığını belirtmiştir. Korkmaz’ın 1997 yılında yaptığı benzer çalışmasının sonuçlarına göre katılanların %20, katılmayanların oranı ise %80’dir. Korkmaz’ a göre bu sonuçlar kıyaslandığında; katılanların oranının artarken katılmayanların azaldığı söz konusudur. Bu da gösteriyor ki sisteme ilişkin uygulamaların yapılması sonucunda, öğretim elemanlarının sistemi daha iyi tanımaları, katılıyorum görüşüne kaymalarına sebep olarak gösterilebilir. “Yeni yapılanmaya göre lisans eğitiminden sonra 3 dönemlik Tezsiz Yüksek Lisans uygulamasının öğretmenlik mesleğine olan ilgiyi artıracığına inanıyor musunuz?” sorusuna 45 kişinin (%45.9) katılmadığı, 34 kişinin (34.7) katıldığı görülmüştür. Korkmaz’ ın 1997 yılındaki araştırmasında da paralel sonuçlar çıktığı vurgulanarak Korkmaz’ a göre, bu uygulamayla, öğretmenlik mesleğine ilginin artacağı görüşüne öğretim elemanlarının katılmadığı söylenebilir. “Yeni modelin Fen Edebiyat Fakülteleri ile Eğitim Fakültesi kökenli öğretmenler

arasında gruplaşmaya sebebiyet vereceği fikrine katılıyor musunuz?” sorusuna 56 kişinin (%57.2) katıldığı, 32 kişinin (%32.6) katılmadığı görülmüştür. Korkmaz’ ın 1997 yılındaki araştırmasında katılanların oranı %41.7 iken katılmayanların oranı %27.4 olarak belirlenmiştir. Korkmaz’ a göre bu sonuçlara bakıldığında gruplaşmaya sebep olacağı görüşünün daha da güçlendiği söylenebilir. “YÖK’ün yeni düzenlemeye göre öğretmen yetiştirmede başarılı olduğuna inanıyor musunuz?” sorusuna 49 kişinin (%50.5) katılmadığı, 25 kişinin (%25.8) katıldığı görülmüştür. 1997 yılındaki araştırmada da benzer görüşler olduğunu belirten Korkmaz, bu gün de bu sonuçların pek değişmediğini ifade etmiştir. Yani öğretim elemanları, YÖK’ü, öğretmen yetiştirme konusunda büyük ölçüde başarısız bulmaktadır. “Öğretmen yetiştirmede kurumsallaşmış belirli bir modelimizin olduğu görüşüne inanıyor musunuz?” sorusuna 1997 yılındaki araştırmada da benzer sonuçların edinildiği belirtilmiştir. 1997’ye göre katılanlar %23.8 oranında iken katılmayanlar,%76.2’dir. Bu araştırmada ise katılmayanların oranı %77.6’dır. Korkmaz’ a göre öğretmen yetiştirmede kurumsallaşmış bir modelin olmadığı görüşü, devam etmektedir. “Öğretmen yetiştirmede belirli bir modelin oluşturulamamasının nedeni nedir?” sorusuna; 25 kişinin (%33.8) popülist kararların alınması, 24 kişinin (%32.4) gerekli alt yapıyı oluşturmadan kararların uygulanması, 19 kişinin (%25.7) konunun üstüne ciddiyetle yaklaşılmaması şeklinde cevaplar verdiği görülmüştür. Korkmaz, 1997 yılındaki araştırmasında da benzer sonuçlara ulaştığını belirtmiştir. Bu bulgulara dayanarak Korkmaz; öğretim üyelerine göre öğretmen yetiştirmede belirli bir modelin oluşturulamamasının başlıca nedeninin, popülist kararlarla konunun üstüne gidilmesi olduğunu ifade etmiştir. “Mevcut öğretmen yetiştirme sisteminde öğretmenlik meslek derslerinin oranı yeterlidir” maddesine ilişkin bulgular; öğretmenlik meslek derslerinin yeterli olduğuna inananların oranı %42.3, yeterliliği konusunda kararsızların oranı %24.7’dir. Korkmaz’a göre öğretmenlik meslek dersleri, öğretim üyelerince, çok da yeterli görülmemektedir. “Eğitimde ders kategorilerinin (alan bilgisi, genel kültür, öğretmenlik meslek bilgisi) dağılımının dengeli yapıldığına inanıyor musunuz?” sorusuna; öğretim üyelerinin sadece beşte birlik (%19.4) bölümü dağılımı dengeli bulmuş, beşte ikiye (%38.8) yakın bölümü ise dağılımı dengeli bulmamıştır. Öğretim üyelerinin %41.8’lik kısmı ise ders dağılımını kısmen yeterli

bulmuştur. Bu verilere göre Korkmaz; ders kategorilerinin dağılımının, öğretim üyelerince kısmen yeterli görüldüğünü belirtmiştir. “Eğitimin temelleri olan (Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi v.s.) derslerinin kaldırılmasına katılıyor musunuz?” sorusuna, öğretim üyelerinin büyük çoğunluğunun, bu derslerin kaldırılmaması gerektiği yönünde cevap verdiği belirtilmiştir. Bu araştırmaya ilişkin olarak Korkmaz, görüşlerini şöyle belirtmiştir: Öğretmenler, eğitim fakültelerinde yetiştirilmeli, bununla beraber yetişen öğretmenlerin İlköğretim ve Ortaöğretim Öğretmenliği olarak ayrılması ve yan alan uygulaması olumlu gelişmeler olarak değerlendirilebilir. Öğretmenlerin daha iyi yetişmesi için Eğitim Felsefesi ve Eğitim Sosyolojisi gibi derslerin yeniden programa dahil edilmesi, daha uygun olacaktır. YÖK’ün öğretmen yetiştirme modelinin büyük ölçüde başarısız olduğu; ayrıca bu modelin Fen Edebiyat ve Eğitim Fakülteleri arasında gruplaşmalara neden olduğu düşüncesi öğretmenler arasında yaygındır. Öğretmen yetiştirmeye ilişkin kurumsallaşmış bir modelimizin olmadığı da aşıkardır. 155 yıldır yaz-boz tahtasına dönüştürülmüş öğretmen yetiştirme sisteminin, artık belirli bir kurumsal yapıya kavuşturulması gerekmektedir. Bu anlamda, mevcut öğretmen yetiştirme sistemi, çağın gereklerine göre yeniden yapılandırılıp eksiklikleri giderilerek kurumsal hale getirilmelidir.

Korkmaz tarafından da belirtildiği gibi milli eğitim sistemini dolayısıyla öğretmen yetiştirme ve atamalarını daha nitelikli hale getirmek için, gelişmiş ülkelerin kullandığı modeller, ülkemizde zaman zaman uygulamaya konulmaktadır. Bunların en önemlilerinden bir tanesi de yukarıda bahsedilen -MEGP’in bir uzantısı olan- Hizmet Öncesi Öğretmen Geliştirme Projesidir. Bu projeye 1997 yılında eğitim fakülteleri, uygulamadaki tüm aksaklıklar giderilmek istenerek, yeniden yapılandırılmıştır. Proje, Dünya Bankası’ndan sağlanan mali kaynaklarla hayata geçirilmiştir. Dünya Bankası, bu durumu kullanarak sadece mali kaynağı sağlamakla kalmayıp projelerin uygulanmış biçiminde de söz sahibi olmak istediğinden projede zaman zaman amaçlardan sapma görülmüştür. Çünkü Dünya Bankası tarafından verilen kredilerin kullanılması bazı dezavantajları beraberinde getirmektedir. Bu dezavantajların en büyüğü, projeler belirlenirken Dünya Bankası’nın projenin içeriğini ya da tümünü kendisinin belirlemek istemesidir. Dünya Bankası’nın isteklerine göre belirlenen proje, ülkenin

yatırım ihtiyacını karşılayacak nitelikte bir uygulama içermiyorsa, ayrılan kaynaklar ve hayata geçirilen uygulamalar amacına ulaşmayacak demektir. Ayrıca Dünya Bankası ve benzeri finans kurumlarının son yıllardaki eğilimi; krediyi belli projeler için, genellikle de kendi hazırladıkları projelere dayalı olarak vermektir. Bu tür bir uygulama, yabancı parasal kaynaklar dışında, uzun süreli yabancı uzman kullanımını da beraberinde getirmektedir (Erkan, 1999, 34; Nartgün, 2001, 6). MEGP için mali kaynak sağlamada bu tür problemlerle karşılaşmıştır. Proje ile ilgili olarak, Dünya Bankası ile görüşmek üzere Washington'a giden MEB ve YÖK temsilcileri, görüşmeler sırasında üç konuya itiraz etmiştir (Nartgün, 2001, 130):

- Eğitim politikalarının Dünya Bankası'na incelenmesi (eğitim politikaları, o dönemde beş Bakandan oluşan bir komisyonun yetkisinde idi ve bu yetkiyi Dünya Bankası'nın kullanması söz konusu olamazdı),
- Öğretmenlerin sınava alınması (bu uygulama da mümkün görülüyordu, itirazlar Bankaca da uygun görülerek anlaşmadan çıkarıldı),
- Yabancı uzman çalıştırma (Banka ile görüşmelerde kabul edilmese de temsilciler Türkiye'ye dönünce, hükümet bu maddeyi kabul etti).

Görüldüğü gibi maddi kaynağı sağlayan Dünya Bankası, projenin en önemli noktalarında söz sahibi olmak istemiştir. Yakın zamanda karşılaşılan bu durum gösteriyor ki hayata geçirmek istediğimiz projeleri, her yönde kendi imkanlarımız dahilinde şekillendirmeliyiz.

Eğitim Fakültelerinde, 04.11.1997 tarihinde başlayan ve Dünya Bankası'ndan alınan kredi ile gerçekleştirilen yeniden yapılanma çalışmaları; günümüze kadar geçen sürede üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlığı ve sivil toplum örgütlerince düzenlenen sempozyum, panel, çalıştay, açıkoturum, konferans gibi akademik etkinliklerde değerlendirilerek eğitim fakültelerinde uygulanan öğretmen yetiştirme programlarının; çağımızın gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip öğretmenler yetiştirmedeki yeterlilikleri tartışılır olmuş ve programlarla ilgili sorunları çözümlenmeye yönelik öneriler, bilimsel araştırma verilerine ve alan uzmanlarının görüşlerine dayalı olarak ortaya konmuştur. Ayrıca 2003-2004 öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere,

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, ilköğretim programlarında yapılan değişiklikler de bu uygulamanın gözden geçirilmesini gerektirmiştir. Buna göre, programları güncellemek üzere eğitim fakülteleri dekanlıklarının görüşleri de dikkate alınarak, eğitim fakülteleri öğretim üyelerinden 25 kişilik bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Programların temel ilkelerini ve çekirdek programları güncelleştirmek amacıyla oluşturulan grup, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı ile İlköğretim Genel Müdürü'nün de katılımıyla, 5-11 Mart 2006 tarihleri arasında yedi gün süreli "Eğitim Fakülteleri Program Geliştirme Çalıştayı"nda yeni öğretmen yetiştirme program taslaklarını hazırlamıştır (YÖK, 2007, 1-2).

2006-2007 akademik yılından itibaren uygulamaya giren öğretmen yetiştirme programlarındaki başlıca yenilikler şunlardır (YÖK, 2007, 2-3):

- Programlar; genellikle, %50 alan bilgisi ve becerileri, %30 öğretmenlik meslek bilgisi ve becerileri, %20 genel kültür derslerini içermektedir. Bu oranlar ve ders saatleri öğretmenlik dallarına göre farklılık göstermektedir.
- Yeni programlarda, ihtiyacın ortadan kalkması nedeniyle (iki fakültedeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği dışında), yan alan uygulamasına son verilmiştir. Buradan amaçlanan; yeni uygulama ile, öğretmen adayının kendi alanında daha derinlemesine eğitim görerek yetişmesi mümkün olabilecektir.
- Öğretmen yetiştirme programlarında çakılı ders uygulaması esnetilerek; bir programdaki toplam kredinin yaklaşık %25'ine varan oranlarda fakültelelere dersleri belirleme yetkisi verilmiş ve seçmeli ders sayısı artırılmıştır. Bazı programlarda çekirdek derslerinin fazla olması nedeniyle, seçmeli ders sayısı daha az tutulmuştur.
- Öğretmen adaylarına okul deneyimi ve/veya öğretmenlik uygulaması sırasında, birleştirilmiş sınıflarda, köylerde ve YİBO'larda uygulama yapabilme fırsatı da verilmektedir.
- Yeni Programların en önemli özelliklerinden biri de genel kültür derslerinin oranlarının artırılmasıdır. Bu değişikliğin amacı, üniversite düzeyinde yetiştirilen öğretmen adayına aydın bir kişide bulunması gereken entelektüel donanımı kazandırmaktır. Öğretmenin bu niteliği, yetiştirdiği öğrencilerin

geleceğe hazırlanmasında olumlu yansımalar sağlayacaktır. Bu amaçla, genel kültür dersleri olarak, Bilim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Felsefeye Giriş, Etkili İletişim, Türk Eğitim Tarihi gibi dersler konulmuştur. Programın esnek yapısı nedeniyle, fakülteler, farklı genel kültür dersleri de okutabilecekler ve bu dersleri zaman içinde değiştirilebileceklerdir.

- Öğretmen yetiştirme programlarına, “**Topluma Hizmet Uygulamaları**” adlı yeni bir ders konulmuştur. Tüm programlar için zorunlu olan bir yarıyılık bu derste öğrenciler, toplumun güncel sorunlarını belirleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlayacaklardır. Ayrıca, bu ders kapsamında; öğrencilerin, panel, konferans, kongre, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere izleyici, konuşmacı ya da düzenleyici olarak katılması özendirilecektir. Öğrencinin bu çalışmalarda başarıları, “Topluma Hizmet Uygulamaları” dersi içinde değerlendirilecektir.
- Rehberlik ve Psikolojik Danışma ders programı; Milli Eğitim Bakanlığı programları, alana yönelik sivil toplum kuruluşlarının önerileri ve konuyla ilgili akademisyen görüşleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.
- Yeni programın önemli bir özelliği de Avrupa Birliği ülkelerinde öğretmen yetiştirmede kullanılan öğretmen eğitimi programlarının çeşitli boyutlarıyla, büyük ölçüde örtüşmesidir.
- Yenilenen programlar, kendisine söyleneni yapan teknisyen öğretmen yerine, problem çözen ve öğrenmeyi öğreten öğretmenleri yetiştirmeyi hedeflemektedir.

Yukarıda da bahsedildiği gibi eğitim ve öğretimimizi daha iyi hale getirmek için gerek tümüyle bize ait gerekse de yabancı ülkelere aldığımız şekliyle bir çok çalışma yapılmış ve yapılacaktır da; ancak, eğitim sistemimizdeki süregelen aksaklıklar gösteriyor ki eğitimi çağa uygun hale getirecek; bireylerin, toplumun ve ülkenin ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikteki büyük dönüşüm hala gerçekleşmemiştir. Eğitim sistemimizin temel sorunları, sistemin bütün olarak işleyişine bağlıdır. Çünkü sistem ile bütün olarak ilgilenilmedikçe belirli alanlarda yapılacak iyileştirme çalışmalarından istenen sonuçları almak mümkün olamayacaktır

(www.geocities.com, 1). Nitekim; eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması çalışmaları, yıllardır istenilen seviyeye ulaşmamıştır. Çünkü yeni yapılanmada söz sahibi konumundaki iki mercii (YÖK ve MEB), arasında hemen her konuda ya büyük uçurumlar oluşmuş ya da hiç iletişim kurulamamıştır. Bu iletişimsizlik, beraberinde plansızlığı da getirmiştir. İlköğretim ve ortaöğretime öğretmen yetiştirilmiş; fakat bu öğretmenler, ihtiyaç fazlası gerekçesiyle, atanamamıştır. Zaman zaman da yetiştirilen öğretmen sayısı az bulunmuş, farklı alanlardan atamalar yapılmıştır. Olumsuz uygulamaları sayfalarca çoğaltabiliriz. Bu uygulamalar, herhangi bir zamanda olduğu gibi, yeniden yapılanmanın ilk yıllarında dahi gerçekleşmiştir.

Yeniden yapılanma da dahil olmak üzere eğitimin her kademesinde yapılan iyileştirmelere rağmen beklenen düzeyde gelişmenin sağlanamadığı, kalkınma planlarında da vurgulanmaktadır (DPT, 2000-a, 81). Nitekim alınan sonuçlarda, öğretmenlik mesleğinde plan hedeflerinin yeterli derecede gerçekleşmediği anlaşılmaktadır. Bu duruma sebep olarak öğretmen ihtiyacı planlamasının, kalkınma planlarına göre yapılamayışını dolayısıyla planlı dönem boyunca eğitim sistemi ile ekonomik ve sosyal sistem arasındaki irtibatın sağlanamayışını gösterebiliriz.

Mahiroğlu'na göre (2004, 437) günümüzde, öğretmenlerin, tek istihdam kurumu olarak görülen Milli Eğitim Bakanlığı'nın aradığı nitelikler açısından öğretmen adaylarının ne ölçüde yetiştirildiği bilinmemektedir. Bu durum her yeni yapılanmada da düzeltilememektedir. Çünkü yeniden yapılanmalar ülkemizde, çoğunlukla, sistemin tamamına yakınının değiştirilmesi şeklinde algılanmakta ve uygulanmaktadır

Yeniden yapılanma hareketlerinin başarısızlığa uğramasına neden olan faktörlerden biri de demografik özelliklerdir. Artan genç nüfusa eğitim imkanı sağlama amacıyla açılan kurum ve bölümler; özellikle Türkiye gibi genç nüfus oranı yüksek olan ülkelerde, temel eğitimde yığılmaya ve sonraki eğitim kademelerinde, taleplerin, çeşitlenerek artmasına neden olmaktadır. Ülkemizde, demografik özellikler çok da dikkate alınmadığından plansız eğitimle karşı karşıya kalmaktayız. Bu nedenle

gündeme gelen her yeni yapılanma, plansız eğitim politikalarının sonucu olarak nitelik sorununu çözmeye yönelik olmaktadır (TÜBİTAK, 2005, 29) .

Her iki dönemde de, ülkedeki öğretmen açığını kısa sürede kapatmak amacıyla çok da eğitsel olmayan kısa süreli bazı yetiştirme denemeleri yapılmıştır. 1963-1980 döneminde mektupla öğretmen yetiştirme, hızlandırılmış programla öğretmen yetiştirme, yetiştirme denemelerine başvurulurken; 1980-2006 döneminde öğretmenlik formasyonu ile alan dışı mezunlar yetiştirilmiştir. Özellikle 1996'dan itibaren, plansız yetiştirmenin de bir sonucu olarak, yetiştikleri alanda istihdam edilemeyen yükseköğretim mezunu gençler, çoğu zaman hiçbir öğretmenlik formasyonu almadan, politik popülizm ile öğretmen olarak görevlendirilmişlerdir. Bu uygulama, toplumda, öğretmenlik mesleği için bir uzmanlık eğitiminin çok da önemli olmadığı, her fakülte mezunu, hatta her yüksekokul mezunu kişinin bu işi rahatlıkla yapabileceği gibi çok yanlış bir yargı oluşturmuş; böylece öğretmenliğin toplumsal statüsü ve mesleki saygınlığını zedelemiştir.

5) Her iki dönemde çıkarılan kalkınma planlarında öğretmen arzı ve sunumu dengelenememiş; yetiştirilen öğretmen sayısı çoğu zaman yetersiz kalmış, özellikle II. Kademe branş öğretmenliğinde birçok branşta açık devam etmiştir. Örneğin, Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1973-1977), öğretmen atama politikalarında hedeflenen düzeye ulaşamadığı vurgulanmıştır. Buna göre; Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'ndan itibaren hem bölgesel hem de branşlara yönelik öğretmen açığı, belirlenen öğretmen atama politikası ile giderilmeye çalışılsa da gerek sayı gerekse de dağılım olarak dengesizlikler devam etmiştir. İlköğretim II. kademedeki, branş öğretmenliğine atamalarda sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir. Şehir merkezlerine branş öğretmeni atanırken özellikle kırsal alandaki okullara branş öğretmeni atanmadığı vurgulanmıştır. Bunun yanında bünyesinde hem ilköğretim II. kademeyi hem de ortaöğretimi barındıran okullarda, ilköğretim II. kademe branş dersleri, ortaöğretim öğretmenleri tarafından verilmiştir. İlköğretim II. kademeye yetiştirilen öğretmen sayısının ihtiyacı karşılayamadığı ifade edilerek öğretmen atamalarında farklı yollara başvurulduğu belirtilmiştir (DPT, 1973, 85, 715, 738).

Ülkedeki öğretmen ihtiyacı, genellikle Maliye Bakanlığı'nın vereceği kadroya endekli olarak belirlendiğinden, öğrenci sayısı baz alınarak yetiştirilen öğretmenlerin birçoğu ihtiyaç fazlası durumuna düşmüştür. Yetiştirmede ihtiyaç, görevlendirmede bütçe referans alındığı için, kalkınma planlarının hedeflerinde de bir tutarlılık sağlanamamıştır. Örneğin, 1963-1967 yıllarını kapsayan Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planında, ihtiyaçlara göre tespit edilmiş öğrenim kapasitesinden fazla talebin olduğu her durumda çeşitli okullara girişte, yeterliğe dayanan seçme usulünün uygulanacağı ifade edilmiştir. Buna karşın ihtiyaç duyulan diğer branşlarda, öncelikle her basamakta öğretmen ihtiyacının karşılanması için gerekli bitim tedbirlerin alınacağı vurgulanmıştır. Örneğin çok yüksek olan öğretmen-öğrenci oranını düşürmek için ilk yıllardan başlayarak geçici öğretmen vekili kullanabilme imkanlarının araştırılacağı vurgulanmıştır. Örneğin ilk iki yıl ortaöğretim (o zamanki adıyla lise) ve ortaöğretim derecesindeki okulları bitirenlerin fazlasının bu işte kullanılabilmesi öngörülmüştür (DPT, 1963, 442, 459).

İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1968-1972) ilköğretim II. kademedeki nicelik ve nitelik yönünden önemli bir tıkanıklığın yaşandığı ifade edilmiştir. İlköğretim II. kademedeki öğrenci öğretmen oranlarında sınırlı bir iyileşme olmasına rağmen öğretmen sayısının yetersizliği nedeniyle öğrenci başarısında verimin düştüğü vurgulanmıştır (DPT, 1967, 160-161)

Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda ise genel bir değerlendirme yapılarak 1960-1980 yılları arasında okul, öğrenci ve öğretmen sayıları büyük oranda artmasına karşın ihtiyaç duyulmayan eğitim dallarında gereksiz kapasite artışları yaşanırken bazı kademelerde öğretmen açığının yaşandığı yer almaktadır (DPT, 1973, 715).

6) Bu dönemlerde öğretmen yetiştirme programlarına bakıldığında; 1963-1980 döneminde şu gelişmeler yaşanmıştır:

1960'lı yılların sonunda ilköğretim II. kademeye öğretmen yetiştirme, Eğitim Enstitülerinden başka, öğretmen sayısındaki arz talep dengesizliği nedeniyle, çeşitli tarihlerde kurulan Üniversite, Akademi ve Yüksekokullar'ın da görev alanına girmiştir. Üniversiteler tarafından bu dönemde öğretmen yetiştirmede, öğretmenlik formasyonu programları uygulanmaktaydı. Ancak bu programlar, MEB'e bağlı öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında da olduğu gibi, farklılık göstermiştir (Duman, 1991,185). 1978 yılında Talim ve Terbiye Dairesi'nde toplanan üniversitelerin çeşitli fakültelerine ait programlar incelendiğinde, tabloda yer alan bilgiler ortaya çıkmıştır.

Tablo 35: Üniversitelerin Öğretmenlik Sertifikası Programında Yer Alan Derslerin Adları ve Kredileri

Öğretmenlik Sertifikası Derslerinin Adları	A.Ü.				İST. Ü.					Frelans
	Eğt. F.	D. T. C.F.	Ala. Ü.	Doğ. Ü.	Ege Ü.	Hac. Ü.	Ped. K.	T. Psh. K	O.D.T.Ü.	
İstatistiğe Giriş			4							
Eğitim ve İst. Giriş										
Psikolojiye Giriş										
Tecrübi Psikoloji										
Gelişim Psikolojisi	3		2							
Öğrenme Psikolojisi	3		2							
Eğitim Psikolojisi		2	2		3					
Eğitim Sosyolojisi	3	2								
Eğitim Felsefesi	3									
Eğitime Giriş		2	4		3					
Eğitim Yöntemleri										
Didaktik										
Eğitimde Program Geliş.										
Genel Öğretim Bilgisi	6		4							
Özel Öğretim Yön.	3				3					
Özel Öğretim Uyg.					4					
Eğitimde Ölç. ve Değer.					3					
Eğitim Yönetimi			4							
Eğitim Tarihi		2								
Türk Milli Eğ. Tar. ve Örg.										
Türk Maarif Tar. ve Probl.										
Karşılaştırmalı Eğitim		2								

Okul ve Toplum Gelişimi Eğitim Teknolojisi									
Ruh Sağlığı ve Rehberlik			2						
Ruh Sağlığı									
Karakter Formasyonu									
Pedagoji									
Seçmeli Ders					5-7				
Farklı Ders Sayısı Toplamı	7	6	8		6-8				10
Kredi Toplamı	24	12	24		23	15	24	10	36

Kaynak : Duman, 1991, 186

Tabloyu Duman şöyle yorumlamaktadır (1991,186-187);

- Öğretmenlik sertifikası programlarında yer alan dersler, geniş bir alana dağılmış durumdadır.
- Öğretmenlik sertifikası için gerekli görülen derslerin kredi sayısı, 8 ile 36 arasında değişmektedir.
- Programdaki her bir dersin frekansı, birbirinden çok farklıdır.
- Bazı dersler bazı programlarda tek başına okutulurken bazı programlarda da ise bir başka dersle birleştirilmiş olarak okutulmaktadır.
- Aynı adla okutulan derslerin kredileri birbirinden farklıdır.
- Tek bir programda yer alan farklı ders sayısı 3 ile 10 arasında değişmektedir.
- Derslerin içeriğinde bir açıklık yoktur.

Bakanlık, Üniversitelerden gelen program ve görüşleri de dikkate alarak öğretmenlik formasyonu programında, bütünlük sağlamak amacıyla, 22.10.1979 tarih ve 196 Sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararıyla yeni bir pedagojik formasyon programı oluşturarak ilgili yükseköğretim kurumlarına göndermiştir. Üniversitelere ulaşan bu program, olumsuz eleştirileri beraberinde getirmiştir. Bunun üzerine Bakanlık tarafından öğretmenlik belgesi veren üniversite kuruluşları ve MEB'e bağlı Yüksekokul temsilcileri ile 13-14 Mart 1980 tarihleri arasında, "Pedagojik Formasyon Programının Tartışılması" konulu bir toplantı düzenlenmiştir. (Duman, 1991, 184-188).

İlköğretim birinci kademeye öğretmen yetiştirmede; gerek nicelik gerekse nitelik kaygıları, yeni model ve program arayışlarını her zaman etkilemiştir. Geline nokta dikkat edilirse bu kademeye öğretmen yetiştirmede, önemli aşamalar kaydedildiği görülmektedir. 1970'li yılların ortalarına kadar ancak lise (ortaöğretim) seviyesinde yürütülen ilköğretim birinci kademe öğretmeni yetiştirme işlevi, günümüzde dört yıllık lisans seviyesinde devam etmektedir (YÖK, 1998-c, 47).

1960'lı yılların sonunda ilköğretim II. kademeye öğretmen yetiştirme, Eğitim Enstitülerinden başka, öğretmen sayısındaki arz talep dengesizliği nedeniyle, çeşitli tarihlerde kurulan Üniversite, Akademi ve Yüksekokullar'ın da görev alanına girmiştir. Üniversiteler tarafından bu dönemde öğretmen yetiştirmede, öğretmenlik formasyonu programları uygulanmaktaydı. Ancak bu programlar, uygulandıkları kuruma göre farklılık göstermiştir (Duman, 1991,185).

1980-2006 döneminde öğretim programları, şu gelişmeleri göstermektedir:

Eğitim Fakülteleri, kuruluşunu izleyen yıllarda, yüksek öğretmen okullarından devraldıkları bölüm/anabilim dalı yapılanması ile faaliyet göstermiştir. Buna karşın 1983 yılında gönderilen programa paralel olarak, bu kurumların yapısı da değişmeye başlamıştır. Bu değişimin en önemli göstergelerinden biri, mevcut ana bilim dallarından bir bölümünün, daha nitelikli öğretmen yetiştirileceği düşüncesiyle bağımsız bölümler haline getirilmesi ve programların da buna göre yeniden düzenlenmesidir. Örneğin Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesinin bölüm sayısı 1988 yılında sekiz idi. 1989'da Halk Eğitimi Bölümü'nün açılmasıyla; 1993'te Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu'nun yapılanmasıyla; Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler ve Yabancı Dil Eğitimi Bölümlerinin, YÖK'ün 5 Temmuz 1994'te yaptığı toplantı kararıyla kaldırılıp yerlerine Fizik, Kimya, Matematik, Biyoloji, Fen Bilgisi, Tarih, Coğrafya, İngiliz Dili, Alman Dili ve Fransız Dili Bölümlerinin kurulması ile

on yediye yükselmiştir (Öztürk, 2005, 332; Atatürk Eğitim Fakültesi Rehberi, 1997, 5, 33).

Yine 1982 öncesinde üniversite ve akademilerin; sertifika programları yoluyla öğretmen yetiştirmeye yönelik uygulamaları, kurumlar arası bir eşgüdüm olmaması nedeniyle oldukça değişik boyutlarda ve farklı programlarla süregelmiştir. Bu değişik uygulamaları sona erdirmek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi, 1981-1982 öğretim yılından başlayarak uygulanmak üzere tüm Yükseköğretim Kurumlarına bir öğretmenlik meslek bilgisi programı önermiştir. Ne yazık ki 1985 yılı sonuna kadar uygulanmasına devam edilen bu programla da gerek içerik gerekse öğretim süreç uygulamaları yönünden farklılıkların süregelmesi önlenememiştir. Bunun üzerine Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın başvurusu ve Yüksek öğretim Kurulu'nun konuyla ilgili çalışmaları sonucu öğretmenlik sertifikası programlarında uygulanacak ilkeler ile zorunlu ve seçmeli dersler kredileriyle birlikte belirlenmiş; 3 Ekim 1985 günü üniversitelere gönderilen bir yönerge ile kesinlik kazanmıştır. Yeni program, 1986-1987 öğretim yılından başlayarak uygulamaya konmuştur. Sunay (1995, 186-187), Yüksek Öğretim Kurulu'nun konuya ilişkin belirlediği esasları şöyle özetlemiştir:

- a) Öğretmenlik meslek bilgisine ilişkin dersler 18 ve 21 kredi arasında olacaktır.
- b) Söz konusu dersler, lisans programının üçüncü ve sekizinci yarıyılları arasında (ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda uygulanmak üzere) yer alacaktır.
- c) Belirtilen zorunlu dersler dışında; seçmeli dersler listesindeki derslerden yalnızca biri, seçimlik ders olarak alınacaktır.
- d) Üç haftalık staj (okullarda öğretim uygulaması) zorunluluğu getirilmiştir.

Yukarıda belirtilenlere göre öğretmen yetiştirmede öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin kredisi kesin olarak belirlenirken öğretmenlik uygulamasına zorunluluk getirilmiştir. Alınan bu kararlar, öğretmen adaylarının, mesleğe geçtiklerinde daha az zorlanmalarını sağlamıştır.

Öğretmen yetiştirmede, 1982 yılına kadar bu görevi üstlenmiş Milli Eğitim Bakanlığı yetkilileri de zaman zaman eleştirilerde bulunmuşlardır. Milli Eğitim Bakanlığı Müsteşarı Necat Birinci'ye göre (yayim.meb.gov.tr, 2); öğretmen yetiştirme görevi, eğitim sistemimizin önemli bir konusudur. Cumhuriyetten bu yana öğretmen yetiştiren kurumlar üzerinde devamlı oynanmış; bu alanda istikrarlı bir tutum sağlanamamış, kurum kültürü oluşturulamamıştır. Öğretmen yetiştirme sistemimizin belirli bir yapı üzerine oturtulamayışından dolayı öğretmenin başarısı, içinden gelen sisteme değil; bireyin gayretine bağlı kalmıştır. Bu konuların çözümü ve genel olarak milli eğitimimizin başarıya ulaşabilmesi için öncelikle siyasi, ekonomik, demografik ve sosyo-kültürel gücün planlı ve etkili şekilde kullanılması gerekir.

İmparatorluğun son dönemlerinden bu yana ülkemiz, iyi öğretmen yetiştirme modelleri arayışı içindedir. Cumhuriyetten sonra, zaman zaman iyi modeller uygulanmış olsa da; sürekli geliştirilip korunamadığından, yenileriyle değiştirilmişlerdir. Her yeni modelde “sil baştan” anlayışı hakim olduğundan telafisi çok zor hatalar yapılmıştır. Oysa Karaçay'a göre (2005, 2,4,5) eğitim, uzun soluklu bir iştir; yapılan değişiklikler, ancak üç kuşak sonra etkisini gösterir. Cumhuriyet dönemi itibariyle eğitim sistemimizde gerçekleştirilen ani ve köklü değişikliklere baktığımızda; olumlu yönlerden çok olumsuz yönlerin gündeme geldiğini görmekteyiz. Özellikle 1974 yılına kadar öğretmen yetiştirme sistemimizin, günün koşullarına göre, başarılı olduğunu ve nitelikli öğretmenler yetiştirildiğini söyleyebiliriz. 70'li yılların politik çalkantıları öncelikle, öğretmeni yetiştiren ve atayan kurumları etkilemiştir. Akabinde 1982 yılında yürürlüğe giren YÖK yasası, öğretmen yetiştirme görevini tamamen üniversitelere vermiştir. O tarihten 1997 yılına kadar geçen sürede bu modelin başarısızlık nedenleri, 1997 yılında YÖK tarafından yayınlanan resmi bir raporla açıklanmış; sistemi iyileştirme çabaları başlamıştır. Bu son gelişmenin de olumlu olduğu kadar olumsuz yanları da vardır. Burada en önemli nokta, ilgili kurumların, işbirliği halinde hareket ederek olumsuz yanların da olumluya çevrilmesidir.

1970'li yıllarda öğretmen atama politikasına ilişkin en önemli kanun, Milli Eğitim Temel Kanunu'dur. Akyüz'e göre (18.02.2006, 9) 24 Haziran 1973'te yayınlanan Milli Eğitim Temel Kanunu ile pedagojik formasyonun sonradan edinilmesi, her üniversite mezununa öğretmenlik kapısını açık bırakmıştır. Kanunu takip eden yıllarda, ilköğretim I. ve II. kademedeki öğretmen açığı yaşandığında, pedagojik formasyon şartı aranmayarak öğretmen atamaları yapılmıştır.

Öğretmen atama politikasında olumlu adımlar atılmak istenirken yapılan araştırmalarda istenmeyen durumların da yaşandığı görülmektedir. 1973 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi'nin yaptığı bir araştırmada; ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin farklı kaynaklardan geldiği görülmüştür. 1970-1971 öğretim yılına göre; ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yüzde 87.5'i asil öğretmendir. Toplam öğretmenler içinde er öğretmenlerin oranı yüzde 8.3, vekil öğretmenlerin oranı ise yüzde 1.6'dır. Dikkat çekici bir başka nokta da asil öğretmenlerin dışında kalan diğer öğretmenlerin, özellikle köylerde toplanmalarıdır. Buna göre; köylerde çalışan öğretmenlerin yüzde 12.6'sı er öğretmen, yüzde 2.6'sı eğitimci, yüzde 1.9'u vekil öğretmen, yüzde 0.9'u geçici öğretmen, yüzde 0.2'si de yedek subay adayı öğretmendir (Akar, 1990, 187-188).

İlköğretim ikinci kademe öğretmen atamalarında, Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda da belirtildiği gibi, hedeflenen sisteme bir türlü ulaşılamamıştır. İlköğretim II. kademeye öğretmen yetiştiren Eğitim Enstitülerinin sayısı, 1960-1961 öğretim yılında 5, 1961-1962 öğretim yılında 7, 1962-1963 öğretim yılında 9, 1963-1964 öğretim yılında 10'dur. 1969-1970 öğretim yılında 12, 1972-1973 öğretim yılında 16 ve 1977-1978 öğretim yılında 18'e ulaşmıştır. Görüldüğü gibi enstitü sayısı, hemen her yıl artmış olup paralelinde Eğitim Enstitülerine alınan öğrenci sayıları da hemen her yıl artmıştır. 1960 yılında enstitülerdeki toplam öğrenci sayısı 2.049 iken 1977-78 öğretim yılında 69.313'e yükselmiştir. Enstitülerin kısa sürede artan sayısı; ilköğretim ikinci kademe öğretmeni ihtiyacının, 1960'tan sonra planlı dönemde hızla artmasından kaynaklanmaktadır. Bu artışa rağmen 1970'li yıllarda ikinci kademedeki öğretmen ihtiyacını sona erdirmiş ve "kestirme çözümler" gündeme gelmiştir. 1974

yılında “Gece Öğretimi” (toplam mezun 15.000) ve “Mektupla Öğretim” (toplam mezun 42.141), 1978 yılında da “Hızlandırılmış Eğitim” yoluyla uygun ve yeterli eğitim almadan çok sayıda öğretmen mesleğe kazandırılmıştır. Tüm bu gelişmeler, artan öğretmen ihtiyacı karşısında nitelik sorununun göz ardı edildiğini ve sadece niceliğe yönelik önlemlerin alındığını göstermektedir. Sonuçta 1975’ten sonra mesleğe girenlerin, alan bilgisi ve pedagojik formasyon bakımından eğitilmelerine öncelik verilmesi gerektiği saptanmıştır. Çünkü 1975’ten sonra siyasal ve ideolojik amaçlı şiddet olaylarından dolayı binlerce öğrenci okullarına devam edememiştir. 1978 yılında bu duruma “Hızlandırılmış Programlar”la (toplam mezun 70.557) çözüm bulunmaya çalışılmıştır. Çok yoğun dersler ve birden fazla öğretimle gerçekleştirilen bu programda, normal öğretim süresinin %25-50’si kadar bir süre çalışma yapılabilmektedir; seminer çalışmaları ve uygulamalar ise yapılamamıştır. Bu şekilde on binlerce gence öğretmenlik diploması verilerek öğretmenlik mesleği daha da yıpratılmıştır. Bakanlığın 1988 tarihli bir yayınında, bu öğretmenlerin durumu değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeye göre; 12 Eylül 1980 öncesinde, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği ehliyeti kazanma fırsatı bulamadan, hızlandırılmış eğitim programlarından mezun sayılıp atanan yüz binin üzerinde öğretmen vardır. Sayıları, sistemdeki öğretmenlerin üçte birine yaklaşan bu öğretmenlere, en kısa zamanda, branşlarında kullanabilecekleri pratik yöntem ve tekniklerin kazandırılacağı yönünde uygulamaların olacağı belirtilmiştir (MEB, 1967, 18; MEB, 1970, 245; Küçükahmet, 1976, 15; Ertan, 2002, 49; Akyüz, 2001-b, 352-353; YÖK, 1998-a, 9; Dilaver, 1996, 120).

Yine ilköğretim II. kademeye öğretmen atama politikası Anayasa ve yasalarda tam olarak oturtulamadığından ortaöğretim öğretmenlerinin bu alana atanması ile sonuçlanmıştır. MEB verilerine göre 1970’lerden itibaren, çeşitli fakültelerden mezun olup da öğretmenlik yapmak isteyenlere, pedagojik formasyon alma şartı getirilmiştir. Buna karşın Eğitim Fakültelerince verilen formasyon eğitimi, zaman zaman yeterli kaliteyi sağlayamamıştır. Öğretmen açığının büyük boyutlara ulaştığı 1997 yılında ve sonrasında da Milli Eğitim Bakanlığı, çeşitli fakülte mezunlarından atadığı binlerce öğretmene (Eğitim Fakülteleriyle işbirliği yaparak ya da yapmadan) 40 iş gününde

tamamlanan öğretmenlik formasyonu kursları açmıştır. Tüm formasyon programları, 1998-1999 öğretim yılında YÖK tarafından kaldırılrsa da 2001’de bazı programlar yeniden açılmıştır. Bu uygulamalarla 1998-1999 öğretim yılında, ülkemizde, ilköğretimde görevli öğretmen sayısı 316.991’e çıkarılmıştır (http://www.meb.gov.tr/Stats/ist9899/ist_4.htm).

Uygulayıcı birim olan hükümetlerin hükümet programlarına göre öğretmen atama politikası şu şekilde değerlendirilmektedir. Akar’a göre (1990, 283-284) Cumhuriyet’in başlangıcından itibaren değişik dönemlerde iktidara gelen siyasi partiler; politik yaklaşımlar ve partizan tutumlarla öğretmenlere sürekli müdahale etmişlerdir. Bu müdahaleler, öğretmen yetiştirme ve atama süreçlerini kapsamaktadır. Bu bakımdan kamu personeli içinde politik etki ve baskılara en fazla maruz kalan belki de öğretmenlerdir. Bu baskılar özellikle 1970’li yıllarda daha da yoğunlaşmıştır. Bu yıllarda, mevcut iktidarların siyasi görüşlerine ters düşen öğretmenlerin yerleri sık sık değiştirilmiş, ülkenin çeşitli bölgelerine sürgüne gönderilmişlerdir. Sürgün yerleri de özellikle, Doğu ve Güney Doğu Anadolu Bölgeleri olmuştur . Yine 1970’li yıllarda bazı politik yaklaşımlar sonucu yukarıda bahsedilen “Hızlandırılmış Eğitim” gibi uygulamalarla binlerce öğretmen yetiştirilmiş; bu öğretmenler okullarda görev almışlardır. Bu ve benzeri uygulamalar, ülkemize faydadan çok zarar getirmiştir

1980’li yıllara gelindiğinde ise eğitim sistemi üzerindeki hükümet politikaları, biraz daha farklılaşmıştır. Yine Akar’a (1990, 284) göre 1980 yılı sonrasında politik müdahaleler daha az hissedilmesine rağmen gerek Bakanlık merkez teşkilatında gerekse taşra örgütlerinde siyasiler ve çeşitli baskı grupları, öğretmenlerin atama ve yer değiştirmelerinde etkili olmuştur.

1980 yılından itibaren ülkemizde, eğitim alanında köklü reformlar yapılmaya çalışılarak öğretmen yetiştirme ve atamalarında iyileştirmelere gidilmiştir. Öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere devredilmesi, bu yıllarda yapılan en önemli yeniliklerdendir. Bu yenilik ile Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmen yetiştirme görevini

üniversitelere devrederek sadece öğretmen atayan kurum olarak varlığını devam ettirmiştir.

Öztürk'e göre (2005, 195) öğretmen yetiştiren kurumların YÖK'e devredilmesiyle öğretmeni yetiştiren ve atayan kurumlar farklılaşmış; iş yükü bir ölçüde azalmıştır. Buna rağmen gerekli planlama yapılmadığından günümüzde olduğu gibi geçmişte de, farklı alanlardan yetişen öğretmenler, farklı alanlara öğretmen olarak atanabilmişlerdir. Örneğin ilköğretim I. kademeye öğretmen yetiştiren Eğitim Yüksek Okullarından mezun öğrenciler, seçtikleri yan alan derslerine göre ve ihtiyaç halinde, ilköğretim II. kademe öğretmenliği de yapabilmişlerdir.

1982 yılında çıkarılan YÖK yasası ile milli eğitim sistemimizde, yeni bir sayfa açılmak istenmiştir. Öğretmeni yetiştiren ve atayan kurumlar farklılaşmış; bu farklılaşma ile görevlerin daha da iyi yapılacağı amaçlanmıştır. Ancak 1980'li yıllar ve sonrasında da öğretmen atamalarında, yukarıda da belirtildiği gibi istenen düzeye ulaşamamıştır.

Akyüz'e göre (18.02.2006, 6) günümüze değin ilköğretim I. ve II. kademe öğretmeni açığının azaldığı her durumda, pedagojik yönden uygun olmayan uygulamalara son verilmiştir. Buna karşın, ihtiyaç duyulan hemen her durumda da nitelikten taviz vermekten kaçınılmamıştır. Korkut ve Doğan'a göre (2004, 148-149) 1960'lardan itibaren öğretmen atamalarında, normal yetiştirme yolu dışında çeşitli uygulamalara başvurulması, öğretmen atamalarında da çeşitliliği beraberinde getirmiştir. Örneğin öğretmenlik formasyonu uygulaması, kaçınılmaz ve yerinde yapıldığında yararlıdır; ancak diğerleri çabuk, ucuz ve bazen de politik amaçlarla öğretmen sağlama yolları olarak görülmüştür ve öğretmenlik mesleğine zarar vermiştir. Öğretmen yetiştirme sürecinde yaşanan bu problemler, öğretmen atamalarında da değişerek devam etmiştir. Nitekim Ataüenal'a (2000, 146) göre öğretmen açığı nedeniyle 11 Ekim 1960 tarih ve 97 sayılı yasa ile lise ve dengi okul mezunları, çeşitli nedenlerle üniversite ve yüksekokul bitirememiş binlerce genç; "Yedek Subay Öğretmen" olarak hiçbir öğretmenlik formasyonu kazandırılmadan

Türkiye'nin her köşesine gönderilmiş, böylece öğretmenlikte kalite erozyonuna neden olacak uygulamalar başlatılmıştır. 1963 yılında, bu kişilerden isteyenlere, öğretmenlikte kalma imkanı verilmiştir. Bu tür uygulamalara bir başka örnek de 18 yaşını doldurmuş ortaokul ve dengi okul mezunlarına, geçici öğretmen olma hakkının verilmesidir. Yine 1974 yılında "mektupla öğretim" yoluyla, 1978 yılında ise "hızlandırılmış eğitim" adıyla 45 günde binlerce öğrenci ilkokullara öğretmen olarak yetiştirilmiştir

Benzer durumlar 1980 yılı sonrasında da yaşanmıştır. İlköğretim II. kademeye atanan öğretmenler için YÖK (1998-c, 48) şu açıklamalarda bulunmuştur. Öğretmen açığı, zamanla, Eğitim Fakültelerinin ortaöğretimdeki (lise) branşlara öğretmen yetiştiren bölümlerden ve Fen-Edebiyat Fakülteleri mezunu olup sertifikalı öğretmenlerle karşılaşmaya çalışılmışsa da gerek öğretmenlerin aldıkları lisans eğitimi gerekse bu kademenin ilköğretim içinde yer almasından dolayı ortaöğretim (lise) öğretmenleri, bu kademedeki öğretmenlik yapmaya pek istekli olmamışlardır. İlköğretim II. kademe çağındaki öğrencilerle çeşitli sıkıntılar yaşayan ve ortaöğretimdeki (lisedeki) daha akademik ve üniversiteye yönelik eğitimi tercih eden bu öğretmenler, ikinci kademedeki öğretmenlik yapmaktan sürekli olarak kaçınmışlardır.

Şimdiye kadar ifade edilen durumlarda öğretmenler, kadrolara, Milli Eğitim Bakanlığı'nın doğrudan ataması ile atanmışlardır. 1980'li yılların ortalarına doğru üniversite sayısındaki artışlar ve öğrenim gören nüfusun zamanla artması ile öğretmen yetiştiren kurumların mezun sayısı, ihtiyacın üzerine çıkmaya başlamıştır. Bu durum karşısında, Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda da söz edildiği gibi bir seçme ve yerleştirme sınavı gündeme gelmiştir.

1985 yılına kadar gerekli şartları taşıyan öğretmen adayları, istek ve ihtiyaç doğrultusunda kadrolara sınavsız olarak atanabilmişlerdir. Ancak XI. Milli Eğitim Şurası kararları doğrultusunda hazırlanarak Talim ve Terbiye Kurulu'nca Bakanlık kararına dönüştürülen öğretmen yeterliliklerinin adaylara kazandırılması yönündeki genelge; öğretmen yetiştiren kurumlara öneri olarak gönderilmiştir. Buna göre; 1986-

1987 öğretim yılından itibaren arzın talebi aştığı durumlarda, sınavla öğretmen alınacağı, talep aşılmadığında ise sınav yapılmayacağı belirtilmiştir. Uygulama, 1991 yılına kadar sürmüştür. Merkezi sınavla alınan öğretmenlerden pedagojik formasyonu olmayanların ise Bakanlık Hizmet İçi Eğitim Dairesi'nce çeşitli eğitim fakültelerinde 75 gün kadar süren kurslardan geçirilerek atamaları yapılmıştır. Bu nokta, atanacak öğretmenlerin nitelikleri konusunda ciddi kaygılara neden olmuştur (Akyüz, 18.02.2006, 9; Arslan, 1997, 7; Dilaver, 1996, 121).

Uygulanan yeterlilik ve yarışma sınavlarında dikkati çeken nokta, öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun olanlar ile öğretmenlik mesleği alanında hiç eğitim görmeyenlerin aynı şartlarda sınava alınmalarıdır. Varış (1989, 5-6); 1848 yılından beri öğretmen okullarının, öğretmeni, alan ve meslek bilgisi vererek yetiştirdiğini belirtirken Milli Eğitim Sistemimizde, zaman zaman, bir kısım öğretmenin önce atandığını, sonrasında ise hizmet içi kısa ve yoğun eğitimlerle mesleği öğrendiklerini belirtmiştir. Görüldüğü gibi seçme ve yeterlilik sınavlarında da öğretmen atama politikası gerektiği gibi hayata geçirilememiştir. Çünkü öğretmen eğitiminden sorumlu eğitim fakülteleri olduğu halde öğretmenlik, kısa ve yoğun kurslarla verilerek eğitim sistemimiz dolayısı ile öğretmenlik mesleği büyük zararlar görmüştür.

Ülkemizde, 1985 yılında uygulanmaya başlanan sınavla öğretmen seçme yöntemi başta, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumları mezunu öğretmen adayları ve çeşitli çevrelerce eleştirilmiştir. Köymen ve Arslan'a göre (1991, 89; 1997, 23) bu eleştirilerin kaynağını, 1739 sayılı kanunla belirlenmiş olan öğretmende bulunması gereken niteliklerin (özel alan eğitimi, genel kültür, pedagojik formasyon) ölçülememesi oluşturmaktadır. Çünkü bu sınavlar, Milli Eğitim Bakanlığı ve Eğitim Fakültelerinin ortaklaşa çalışmasının bir sonucu olarak öğretmenlerin, meslekte başarılarını ölçecek şekilde hazırlanmalıdır. Oysa bu tür bir ön hazırlık söz konusu olmamıştır.

Arslan'a göre (1997, 7-8) 1991 yılında Başbakanlıkça çıkarılan çerçeve yönetmeliğe "öğretmenliğe, yeterlilik sınavına tabi tutulmadan atama yapılabileceği"

hükmü eklenerek sınav, yarışma ve yerleştirme sınavı olarak yeniden düzenlenmiştir. Bu uygulama sonrasında sınava girenlerin tümünün atanmasına rağmen kontenjan açığı giderilememiş; ayrıca yapılan sınavla seçme işlemi yerine getirilememiştir.

1992 yılından itibaren öğretmen alımında, sınavlar kaldırılarak öğretmen yetiştiren kurumların dışındaki Fakülte ve Yüksekokul mezunlarından, öğretmenliğe atanmada, pedagojik formasyon belgesi istenmeye başlanmıştır. Formasyona sahip öğretmen kaynakları ise eğitim fakülteleri, mesleki ve teknik eğitim fakülteleri, ilahiyat fakülteleri, fen fakülteleri, edebiyat fakülteleri, fen-edebiyat fakülteleri olarak belirtilmiştir. 1992 yılından sonra öğretmen atamaları, bilgisayar kurası yoluyla yapılmıştır. Ayrılan kontenjanlar ile yapılan toplam başvurular birbirine yakın olduğundan büyük sorunlarla karşılaşılmemiştir; fakat bazı branşlarda (Matematik, Fizik, Kimya gibi) ihtiyaç fazlası aday olduğunda kura yoluna gidilmesi, başarının tespitine ters düşmüş, şans faktörü ön plana çıkmıştır. Bunun yanında eğitim fakülteleri dışındaki diğer fakültelerin çeşitli bölümlerinin mezunlarına öğretmenlik hakkı sağlayan öğretmenlik sertifikası programları, eğitim fakülteleri ile mezunları öğretmen olarak atanana diğer fakülteler arasında fonksiyon çatışmasına sebep olmuştur (MEB, 1996-b, 33; Arslan, 1997, 24).

1996-1997 öğretim yılında tüm ülkede hayata geçirilen 8 yıllık kesintisiz temel eğitim, öğretmen atamalarında son yıllarda yapılan en büyük hataları da beraberinde getirmiştir. Eski adlarıyla ilköğretim ve ortaokulların öğrenim süresinin 3+5 yıl yerine 8 yıl olarak belirlenen bu sistem ile ilköğretim I. ve II. kademe öğretmenliğinde bir anda büyük açıklar yaşanmıştır. 1996 yılı ikinci atama döneminde, Milli Eğitim Bakanlığı, yayınladığı 13.09.1996 günlü genelgede; ÖSS puanı ile öğrenci kayıt eden ve Fakülte ve yüksek okullar dışında örgün yükseköğretim kurumlarından lisans seviyesinde öğrenim görmüş olanların, pedagojik formasyon aranmadan ve sınavsız “sınıf öğretmeni olarak atanacaklarını” duyurmuştur. Anlaşılacağı üzere bu uygulama, mevcut öğretmen ihtiyacını ivedilikle kapatmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. 50 bin civarında işsiz üniversite mezunu, hiçbir öğretmenlik meslek bilgisi görmediği halde sınıf öğretmeni olarak mesleğe sokulmuştur. Atananların çoğu Ziraat Fakültesi

mezunu olmak üzere Veteriner, Tıp, Eczacılık, Hukuk, Siyasal Bilgiler ve daha başka pek çok fakülte mezunlarını içermektedir. Bu alım ile Açık Öğretim Fakültesi'nin de içinde bulunduğu yüksek öğrenim görmüş herkes sınıf öğretmeni olarak atanabilmektedir. Sonucunda, insanlarımızda “herkes öğretmen olur”, “hiç olmazsa öğretmen olsun” anlayışı egemen olmuştur. Öğretmenlik mesleği, bu tür anlayışlarla onarılması çok zor yaralar almıştır (Akyüz, 18.02.2006, 9-10; Akyüz, 2001-a, 28; Arslan, 1997, 8; Adem, 1995, 45; Korkut ve Doğan, 2004, 154).

Tüm bu olumsuz gelişmelerin temelinde, Arslan'a (1997, 9) göre öğretmen seçme sürecinin bir sistematığe kavuşturulamaması yatmaktadır. Bakanlığın, öğretmen seçme uygulamalarını bir standarda kavuşturamaması nedeniyle her öğretmen alımında uygulanan kriter ve yöntemler farklılık göstermiştir.) bunun sonucunda; öğretmen açığını kapatmada öğretmen yetiştiren kurumlar dışından mezun, kırk yaşındaki yüksek öğrenimliler bile kişisel ve mesleki nitelikleri dikkate alınmadan öğretmen olarak atanmıştır.

Uyguladığı öğretmen atama politikası ile öğretmenlik mesleğinin ciddi olarak statü kaybına uğramasına neden olan Milli Eğitim Bakanlığı, aynı zamanda uluslar arası alanda çeşitli çalışmalara katılarak öğretmenlik mesleğinde iyileştirmeler için çaba göstermiştir. Bu bağlamda Uluslar arası Çalışma Örgütü (ILO) ile Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO); üye ülkelerin öğretmenlerinin statüsünü ve eğitimlerini geliştirip düzenlemek, asgari olarak uyulması gereken ilkeleri belirlemek amacıyla çeşitli çalışmalar yapmışlar, hükümetlere tavsiyelerde bulunmuşlardır. Bunların en önemlilerinden biri, 5 Ekim 1996 tarihli Öğretmenlerin Statüsüne İlişkin Tavsiye(ler)'dir. Türk hükümeti de bu Tavsiye'yi imzalamıştır. Buna göre (Akyüz, 18.02.2006, 11);

- Öğretmenlik mesleğine girmek için, uygun bir eğitim kurumunda, yapılması zorunlu öğrenimi bitirmiş olmak gerekir (md. 13).
- Öğretmen olarak yetiştirilmeye kabul edilebilmek için uygun bir ortaöğretimi bitirmiş olmak ve öğretmenlik mesleği üyelerinden istenen kişisel nitelikleri taşımak gerekir (md. 14).

- İlke olarak şü kabul edilmelidir: Ciddi bir öğretmen açığıını gidermek için alınan her türlü önlem, istisnai ve geçici olmalı ve bu tür bir önlem, oluşturulmuş ya da oluşturulacak mesleki ilke ve değerlere hiçbir şekilde aykırı olmamalı; öğrencilerin öğrenimine zararı en aza indiren türde olmalıdır (md. 141/1).

İlk madde ile öğretmenliğe, öğretmen yetiştiren kurum mezunlarının atanması gerekliliği vurgulanmıştır. Bu kararın 1996 yılında kabul edilmesine rağmen ülkemizde özellikle 1996 yılı ikinci öğretmen atamasında, ilköğretim I. ve II. kademeye farklı alanlardan mezun çok sayıda öğretmen atanmıştır. Yine bu uygulama 1996 yılı ile kalmamış, daha önce de belirtildiği gibi 1960'lı yıllarda da öğretmen açığı yaşandığında hayata geçirilmiştir. Gerektiği gibi uygulanması halinde bu madde, öğretmenlerin ve eğitimin sisteminin niteliği açısından oldukça yararlıdır. İkinci maddede, öğretmen olabilmek için gerekli kişisel nitelikler şart koşularak uygun bir ortaöğretimden (öğretmen liseleri/Anadolu öğretmen liseleri gibi) mezun olma zorunluluğu getirilmiştir. Öğretmen, kaynağının seçiminde yukarıda ifade edilen ortaöğretim kurumlarının ön plana çıkarılması, öğretmenlerin niteliği açısından bir adım daha önde olacağımızı göstermektedir. Son madde ile öğretmen ihtiyacının yaşandığı durumlarda alınan alternatif tedbirlerin öğretmenlik mesleğine zarar vermemesini gündeme getirmiştir. Maalesef hem 1960-1980 yılları arasında hem de 1980-2006 yılları arasında ilköğretim I. ve II. kademedeki öğretmen açığının giderilmek istendiği durumlarda öğretmenlik mesleğine ciddi anlamda zarar veren uygulamalar hayata geçirilmiştir.

Gerek öğretmen atamalarında gerekse de öğretmen yetiştirme konusunda Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu'nun olumlu faaliyetlerine rağmen eğitim hizmetleri, yasalarda ve planlarda saptanan hedeflere ulaşmadığı gibi toplum tarafından da yetersiz bulunmaktadır. Öğretmen yetiştirme görevi, 1982 yılından bu yana üniversitelerde, eğitim fakülteleri tarafından yapılmaktadır. Arslan'a göre (1997, 9) tarihsel süreç içinde İlköğretmen Okulları, Eğitim Enstitüleri, Yüksek Öğretmen Okulları gibi uygulamaların olumlu yönleri, fakülte yapısına yansıtılmamıştır. Milli

Eğitim Bakanlığı, Yükseköğretim Kurulu, ve Eğitim Fakülteleri arasında yeterli iletiştim kurulamadığından zaman zaman bazı alanlarda ğretmen açığı ya da fazlalığı oluşmaktadır. Bu türden uygun olmayan atamalar sonucu ğretmen nitelikleri ve yeterlilikleri sorunu, kamuoyunu giderek daha da çok ilgilendirir olmuş; veliler, ğretmen seçer duruma gelmiştir.

1980 ve sonrasında devam eden kalkınma planlarında, 1980 yılı öncesinde olduğu gibi hangi alanda ğretmen açığının yařandđı ve hangi alanda ğretmen fazlasının olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın belirlenen hedefleri hayata geçirecek kurum olan Milli Eğitim Bakanlığı; Milli Eğitim şralarının iyi takip edilmemesi ve Yükseköğretim Kurulu ile gerekli eşgüdümün sağlanamaması nedeniyle ğretmen atamalarında eğitim sistemi ve öğretmenlerin niteliğini olumsuz yönde etkileyecek faaliyetlerde bulunmuştur.

Tüm bu olumsuz gelişmelerin değerlendirilmesine yönelik olarak ülkemizde, eğitim sistemini ve ğretmen alımlarını değerlendiren toplantılar yapılmaktadır. Öğretmen istihdamını gündemine alan Eğitimde Yansımalar III. Toplantısı sonuçlarında da bu konuya değinilerek bazı olumsuzluklar gündeme getirilmiştir. Buna göre; ğretmen istihdamında geleneksellik, amatörlük, politik baskı ile yetersizlik ve tutarsızlık söz konusudur; ayrıca ğretmen istihdamı, ğretmen yetiştiren ve istihdam eden kurumlar ile bilimsel akreditasyon kurulu ilişkileri esas alınarak gerçekleştirildiğinde karşılaşılan sorunlar büyük ölçüde azalacaktır (http://www.tekisik.org/vakif_sdp_3b.htm).

Yukarıda, ğretmen yetiştirme ve atama politikası, 1960-1980 dönemi ile 1980-2006 dönemleri için ayrı ayrı incelenmiştir. Bu yönde şu değerlendirmelere ulaşılmaktadır. İyi eğitim sistemi, eğitim politikalarının niteliğine dolayısıyla eğitimin planlanmasına bağlıdır. Tuzcu'ya göre (2002, 9) eğitim sistemimizde amaçlara ulaşmada, gerçek anlamda planlama çalışmalarının yapılmadığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle; amaçlar genel olarak verilmekte, ayrıntılı stratejiler belirlenmemektedir. Bu nedenle eğitimin hangi tür ve düzeyinde, ne tür çalışmaların yapılması gerektiğinin

ayrıntılı olarak belirlenmesinde ve gerçek anlamda eğitim planlaması çalışmalarının yapılmasında; hedef, ilke ve stratejilerin bilimsel çalışmalara dayandırılmasına büyük gereksinim duymaktayız. Başkan ve diğerlerine göre (2006, 36), bu nedenlerle, öğretmen yetiştirme ve atama sisteminin tüm bileşenlerinin; sürekli bir değerlendirme içinde sorgulanması, bugünün ve geleceğin getirdiği nicelik ve nitelikte öğretmen yetiştirme ve istihdamı için sürekli olarak iyileştirilmesi gerekmektedir.

Sonuç olarak öğretmen yetiştirme ve atama politikaları değerlendirildiğinde şu bulgulara ulaşılmaktadır. Günümüzde, öğretmen yetiştirme ve atama uygulamalarında görülen hemen her yanlışlık, geçmişteki uygulamaların bir devamıdır. Kurtuluş Savaşı ile yetişmiş insan gücünü büyük ölçüde kaybeden ülkemiz, İkinci Dünya Savaşı'nın getirdiği maddi yetersizliklerin de etkisiyle hemen her alanda nitelikli ve yeter sayıda insan gücü yetiştirememiştir. Ayrıca yaşanan siyasi sorunlar, eğitim dahil pek çok konunun ikinci plana itilmesine neden olmuştur. Milletçe yaşanan olumsuzluklar, siyasi yapıya da yansımıştır. Buna göre 1960-1980 yılları arasındaki hükümetler; siyasi kaoslar sonucu iktidara gelen kısa süreli hükümetlerdir. Bu nedenle hükümet programlarında öğretmen yetiştirmeye doğrudan değinilmemiştir. İşsizliğin artması ve ara elemana duyulan ihtiyaç nedeniyle mesleki ve teknik eğitime daha çok önem verilmiştir. Öğretmen yetiştirmede ise Türk gençliğine milli ve manevi değerleri doğru olarak kavratan öğretmenler yetiştirilmesi öngörülmüştür. 1980'li yıllara gelindiğinde siyasi istikrarsızlık devam ettiğinden öğretmen yetiştiren fakülte ve okullar zaman zaman eğitime ara vermiştir. Hükümet programlarında da öğretmen yetiştirme konusu gerektiği gibi ele alınmadığından öğretmen yetiştirmede uygulanan politikalar çeşitlilik göstermiştir.

Öğretmen yetiştirme konusunda, 1960-2006 yılları arası göreve gelen hükümetler günü kurtarma çabasından ve politik yaklaşımlardan kendilerini alamamıştır. Buna en güzel örnek, günümüze değin, Devletimizin bir "milli eğitim" politikası olmamasıdır. Çünkü hemen her gelen Milli Eğitim Bakanı tarafından bir önceki uygulamalar yok sayılıp yerine yenileri getirilmeye çalışmış, öğretmen yetiştiren kurumlar ve Yükseköğretim Kurumu ile gerekli eşgüdüm sağlanamamış,

kalkınma planlarının belirttiği hedefleri gerçekleştirme üzerinde ciddiyle durulmamıştır.

Öğretmen adaylarının sonraki yaşamını etkileyecek olan öğretmen atamaları, sağlıklı bir öğretmen atama politikasına göre yapılmalıdır. Sağlıklı bir öğretmen atama politikası öncelikle, öğretmeni atayan kurum olan Milli Eğitim Bakanlığı ile öğretmeni yetiştiren kurum olan Yükseköğretim Kurulu'nun ortak hareket etmesine bağlıdır. İki kurum arasında sağlıklı bir iletişimin kurulmasının kalkınma planları ve Milli Eğitim Şûralarının belirlediği hedefler ve aldığı kararlar değerlendirilerek eğitim sistemimize en uygun politikalar belirlenmeli ve bu politikalara göre öğretmen atamaları yapılmalıdır. Aksi takdirde geçmişten günümüze gelen ve adeta bir kangren halini alan öğretmen atama politikası, eğitim sistemimizi daha da kötüye götürecektir.

Kalkınma Planları ve Milli Eğitim Şûraları'nda da öğretmen yetiştirme konusunu ele alınmıştır. Kalkınma Planlarında, 1980 yılı öncesinde olduğu gibi yetiştirilecek öğretmen sayısı ve kaynağı, öğretmenlik mesleğinin daha cazip hale getirilmesi için yapılması gerekenleri, eğitim fakültelerinin hangi ölçütlere göre açılması gerektiği ele alınmıştır.

Milli Eğitim Şûraları'nda ise öğretmen yetiştirmeye ilişkin her durum göz önünde bulundurularak yapılması gerekenler ele alınmıştır. Milli Eğitim Şûraları, öğretmen yetiştirme konusunda olabildiğince yapıcı kararlar almaya çalışırken sorunlara çözüm bulmada zaman zaman, uygulanmaması gereken çözüm önerileri sunulmuştur. Günümüze değin gerçekleşen Milli Eğitim Şûraları ve kalkınma planları incelendiğinde, ortaya konulan sorunların, genelde aynı ya da benzer oldukları görülmüştür. Milli eğitim sistemimiz, süreklilik gösteren bir eğitim politikasına sahip olmadığından, hem Şûralarda hem de kalkınma planlarında aynı ya da benzer sorunlar sürekli tekrarlanmaktadır. Bu nedenle öğretmen yetiştirme sistemimiz dahil eğitim sistemimizin bütünüyle iyileştirilebilmesi için geçmişten günümüze tüm durumları kapsayan bir eğitim politikasına sahip olmalıyız.

atamaları yapılmalıdır. Aksi takdirde geçmişten günümüze gelen ve adeta bir kangren halini alan öğretmen atama politikası, eğitim sistemimizi daha da kötüye götürecektir.

Kalkınma Planları ve Milli Eğitim Şûraları'nda da öğretmen yetiştirme konusunu ele alınmıştır. Kalkınma Planlarında, 1980 yılı öncesinde olduğu gibi yetiştirilecek öğretmen sayısı ve kaynağı, öğretmenlik mesleğinin daha cazip hale getirilmesi için yapılması gerekenleri, eğitim fakültelerinin hangi ölçütlere göre açılması gerektiği ele alınmıştır.

Milli Eğitim Şûraları'nda ise öğretmen yetiştirmeye ilişkin her durum göz önünde bulundurularak yapılması gerekenler ele alınmıştır. Milli Eğitim Şûraları, öğretmen yetiştirme konusunda olabildiğince yapıcı kararlar almaya çalışırken sorunlara çözüm bulmada zaman zaman, uygulanmaması gereken çözüm önerileri sunulmuştur. Günümüze değin gerçekleşen Milli Eğitim Şûraları ve kalkınma planları incelendiğinde, ortaya konulan sorunların, genelde aynı ya da benzer oldukları görülmüştür. Milli eğitim sistemimiz, süreklilik gösteren bir eğitim politikasına sahip olmadığından, hem Şûralarda hem de kalkınma planlarında aynı ya da benzer sorunlar sürekli tekrarlanmaktadır. Bu nedenle öğretmen yetiştirme sistemimiz dahil eğitim sistemimizin bütünüyle iyileştirilebilmesi için geçmişten günümüze tüm durumları kapsayan bir eğitim politikasına sahip olmalıyız.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇ

Araştırmadaki alt problemlerin sırasına göre şu sonuçlar elde edilmiştir:

- 1) Ülkemizde hizmet öncesi öğretmen eğitimi, 20 Temmuz 1982 tarihinde çıkarılan 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği halinde yürütülmek üzere üniversitelere devredilmiştir. Bu kanun ile 1980-2006 yılları arasında kapsayan dönemde ilköğretim I. ve II. kademeye öğretmen yetiştirme uygulamalarından YÖK, sorumlu kılınmıştır. Ancak bu dönüşüm; Türkiye’de genel olarak eğitim sistemi, özel olarak da öğretmen niteliğine ilişkin tartışmalara son verememiştir.

Özellikle 1982-1997 yılları arasındaki 15 yıllık dönemde, Milli Eğitim Bakanlığı ile YÖK arasındaki anlayış farklılığı ve işbirliğinin sağlanamaması, plansız bir öğretmen yetiştirme programını ortaya çıkarmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, belli alan ve kademelerdeki öğretmen ihtiyacını, diğer alanlardan transfer edilmiş veya alan değiştirmeye zorlanmış öğretmen adaylarıyla karşılamaya çalışmıştır. Bu sırada öğretmen yetiştiren kurumlarımız, Bakanlığın bu ihtiyacını karşılayacak nitelik ve nicelikteki öğretmenleri yetiştirmek için gerekli önlemleri almamış; sorunun çözülmesinde kendi paylarına düşen görevi yerine getirmemiştir. Bu tür olumsuz uygulamalar, eğitimimizde, kalitenin iyice düşmesine neden olmuştur.

Koordinasyon eksikliğini giderici kararların alınmasıyla birlikte, yapılan uygulamalar değerlendirilerek; öğretmenin niteliklerinin yükseltilmesi, hali hazırdaki sorunların aşılması yönünde uygulamalara geçilmiştir. YÖK’e devirden sonraki altı yıllık öğretmen yetiştirme uygulamaları sonucunda,

uygun sayı ve nitelikte öğretmen ihtiyacını bir türlü karşılayamayan Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmen yetiştirme işini tekrar üstlenmek istedi. Bu konu, On İkinci Milli Eğitim Şurası'nda gündeme getirildi; fakat kabul edilmedi. Bunun üzerine, yine şura kararları doğrultusunda 1989 yılında Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü kurularak Yükseköğretim Kurulu temsilcileri, öğretmen yetiştiren Yükseköğretim Kurulu yetkilileri ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın üst düzey yöneticilerinin katıldığı "Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon ve İşbirliği" toplantıları yapıldı. Toplantılarda; nitelikli ve yeterli sayıda öğretmen yetiştirme konusunda çalışmalar yapıldı, önemli kararlar alınarak raporların kitaplaştırıldı; ancak alınan kararların uygulamaya yeterince yansımadağı düşünülmektedir.

- 2) Milli Eğitim Bakanlığı ile öğretmen yetiştiren kurumlar arasındaki iletişimsizlik, Eğitim Fakülteleriyle olan ilişkilerde de kendini göstermektedir. Milli Eğitim Bakanlığı ile eğitim fakülteleri arasındaki ilişki, 1997 yılına kadar, sayısı az denebilecek öğretmen eğitimi toplantıları ile sınırlı kalmıştır. Başlıca görevlerinden biri, öğretmen yetiştiren kurumlarla koordinasyonu sağlamak olan Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, daha çok, Bakanlık içinde öğretmen liselerinden sorumlu bir birim olarak görev yapmıştır. Bu da gösteriyor ki eğitim sistemimizde iletişim; yukarıdan aşağıya doğru, emirler ile tek yönlü olarak gerçekleşmektedir. Tek yönlü iletişim nedeniyle sistemdeki aksaklıklar, üst yöneticilere gereken şekilde iletilememekte, sorunlar çözülememektedir.

Yeniden yapılandırmanın pozitif ivme ile sürdürülebilmesinde önemli kriterlerden biri de güçlü bir motivasyonla geniş bir tabana yayılan işbirlikçi çalışmaların başlatılmasıdır. Çünkü yeniden yapılanma ile sadece eğitim fakülteleri değil; öğretmen yetiştirme sistemimiz de büyük bir değişim yaşamaktadır.

- 3) Eğitim fakültelerinin yeniden yapılanma süreci olumlu; ancak yetersizdir. Program geliştirme, bitmeyen bir süreçtir. Bu durumda eğitim fakültelerinden beklenen şudur: Programlar, uygulama boyutunda, her yıl etkililik ve yeterlilik açısından değerlendirilmeli; aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığında sürekli dönüt alınmalıdır. Ancak bu şekilde eğitim sistemimizin gereksinim duyduğu çağdaş gelişmelere uygun öğretmen yetiştirilebilir.

Eğitim fakültelerinin önemli bir kısmında öğretim elemanı/öğrenci oranları oldukça yüksektir. Bu durum, özellikle eğitim enstitülerinin eğitim fakültelerine dönüştürüldüğü yükseköğretim kurumları için geçerlidir. Ayrıca söz konusu kurumlarda öğretim görevlilerinin sayısal çoğunluğu, bu kurumların, üniversiter standartların gerisinde kalmasına sebep olmaktadır. Bu da gösteriyor ki öğretmen yetiştirecek yeter sayı ve nitelikte öğretim üyesi bulunmamaktadır. Öğretim elemanı/üyesi yetiştirmede; yurt dışına yüksek lisans-doktora öğrencisi gönderme, yurt içinde araştırma görevlilerinin sayı ve niteliklerinin artırılması gibi çalışmalar yer almaktadır. Maalesef bu konuda da günü kurtarmaktan öteye gidemiyoruz. Oysa eğitim sisteminin iyileştirilmesinde, “eğiticilerin eğitimi”, ilerleme sağlanması gereken konular arasındadır.

- 4) Eğitim Fakültelerini ilgilendiren en önemli problemlerden biri de aralarındaki koordinasyon eksikliğidir. Kuruluşlarından itibaren eğitim fakülteleri, aralarında, yeterli işbirliği ve koordinasyonu sağlayamamışlardır. Bazı toplantılar, bilimsel kongre ve sempozyumlar yapılmış; fakat bu tür etkinlikler araştırma ve bilimsel çalışmaların tanıtılmasından öteye gidememiştir. Zaman zaman fakülteler arasında program ve bilgi alış verişi yapılmışsa da bireysel veya idari düzeydeki ilişkilerden öteye gidilememiştir. Oysa fakülteler arasında oluşturulacak her tür ve düzeydeki işbirliği, ortak çözümler üretme ve öğretmen yetiştirmede standartların oluşması açısından önemli sonuçlara neden olabilirdi.

- 5) 1960'lı yıllardan itibaren az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde eğitim; uluslar arası finansman örgütlerince –Dünya Bankası, Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı, Amerika Birleşik Devletleri Uluslar arası Kalkınma Kuruluşu vb.- de finanse edilmeye başlanmıştır. Ülkemizde 1997 gerçekleştirilen yeniden yapılanma, Dünya Bankası'ndan alınan kredi ile gerçekleştirilmiştir. Eğitimin dış kredilerle finansmanı, tıpkı diğer kamu harcamalarını finanse etmek için kullanılan kredilerde olduğu gibi devletin dış borçlarını artıran ve dış borç ödemeleri nedeniyle giderek eğitime, olması gerekenden daha az kaynak aktarılmasına neden olan bir yoldur. Ayrıca maddi destek sağlayan kurumlar, finanse ettikleri projeleri yönlendirmek istediklerinden uygulama aşamasında faydadan çok zarar olabilmektedir.
- 6) YÖK'ün öğretmen yetiştirmeye ilişkin çıkmazlarından biri de kalite anlayışıdır. Öyle görünüyor ki YÖK'ün kalite kültürü anlayışı, sayıya endekslidir. Her yıl artan kontenjanlar ve yeni açılan üniversite sayısı ile övünmekten, 1924'teki sayısal verilerle bugünü karşılaştırmaktan vazgeçilmelidir. Bunun yerine kademeli olarak; nitelik geliştirmede basamaklar ilan edip buna her üniversitenin ulaşması için destek ve yardımcı olunması bilinciyle hareket edilmelidir. Çünkü Türk Milli Eğitim Sistemi'ndeki sayısal büyümeler önemli boyutlara ulaşmıştır. Bu açıdan ülkemiz, bir çok ülkeden daha başarılıdır; ancak özellikle hızlı nüfus artışının getirdiği baskılar ve insangücü ihtiyaçlarına gereğince uyulmayan kapasite artışları gibi nedenlerle planlı eğitim uygulamalarımızda, nitelikli insangücü yetiştirme açısından nicel büyümelerde yakaladığımız başarıya ulaştığımız söylenemez. Aynı zamanda, gelişmiş ülkelerle yapılan karşılaştırmalar, hemen her eğitim kademesinde, sayısal gelişme veya büyümeler yönünden de yeterince gelişmediğimizi kanıtlamaktadır.
- 7) Öğretmen yetiştiren ve atayan kurumların niteliğe gereken önemi vermemesi ile öğretmen yetiştirmede ana unsurlardan biri olan “aday seçimi”, ülkemizde

dikkate alınmamaktadır. İstenen ve beklenen; daha başarılı, ilgili ve yetenekli öğrencilerin öğretmenliğe yönelmesi, yönlendirilmesidir.

Öğretmen kaynağının iyi belirlenememesi ile ülkemizde, öğretmenlik, özellikle son yıllarda ciddi statü kaybına uğramıştır. Öğretmen yetiştirme sistemimizdeki eksiklikler, öğretmenlerin ekonomik yetersizlikleri ve öğretmenliğe atanma ölçütlerinin sık sık değişmesi bu olumsuz durumun temel nedenleridir. Bu olumsuz durumları en aza indirebilmek için öncelikle öğretmen okullarının değerini artırmalı ve bu okulları gelişen şartlara uygun olarak geliştirmeliyiz; ancak bu sayede öğretmeni daha değerli kılabiliriz. Bu değeri kalıcı hale getirmede, üniversite mezunu herkes öğretmenlik yapamayacağı fikrini sözlü ve uygulamalı olarak benimsemeliyiz.

- 8) Öğretmenlik mesleği, hatalı yetiştirme ve atama uygulamaları ile zarar görürken gün geçtikçe öğretmenlere büyük sorumluluklar yüklenmiştir. Öğretmenin, öğretme-öğrenme ortamında sürekli değişen rolünün önemi giderek artmaktadır. Geleneksel anlamda öğretmen bilginin tek kaynağı ve aktarıcısı iken günümüzde, öğrencilere, öğrenmenin yollarını öğreten kişi konumuna gelmiştir. Öğretmenden beklenen bu yeni roller ve yeterliliklerin geliştirilmesi için öğretmen eğitimi programlarında yeni gelişmeler ışığında değişiklikler yapılması öngörülmüştür.

Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması sürecinde, öğretmen eğitimi programlarında yapılan değişiklikler, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması konularını da kapsamaktadır. Bu durum, fakültelerle uygulama okulları arasında sıkı bir işbirliğini zorunlu kılmıştır. Oysa yapılan değerlendirmelerde; sözü edilen işbirliğinin normal seviyede dahi olmadığı, öğrencilerin sadece vakit geçirmek için uygulama okullarında bulunduğu, fakültelerde edinilen kuramsal bilgilerin pratiğe çok az da olsa dönüştürülemediği gibi olumsuz durumlarla karşılaşmıştır. 1980'lerden beri ülkemizde yaşanan yeni yönelimler nedeniyle yasa gereği hazırlanan kalkınma

planları uygulanamamaktadır. Planlamaya duyulan politik ve ekonomik gereksinme hemen hemen ortadan kalkmış durumdadır. Bunun bir sonucu olarak da eğitim planlamasının gerekli olup olmadığı ve eğitim planlamasının hangi yaklaşımla gerçekleştirilmesi gerektiği konusunda tartışmalar başlamıştır. Yine milli eğitimin en üst seviyedeki görüş oluşturma ve bildirme organı olan şuralarda, alınan kararlar ve görüşler yeterince uygulanmaya dönüştürülememiştir. Uygulamada; bilimsel veriler, çağdaş standartlar ve şura kararları değil politik görüşler daha etkin olmuştur.

- 9) Şimdiye kadar öğretmen yetiştirmede ve dolayısı ile öğretmen atamalarında istenmeyen uygulamalardan bahsedildi. Sonuç olarak öğretmen yetiştirmede günümüze dek süregelen sorunların temelinde meslekten gelmeyen, öğretmen yetiştirmeyi önemsemeyen, değişimlere duyarlı olmayan yöneticilerin uygulamalarının yattığını söyleyebiliriz. Buna en güzel örnek, gündeme gelen reform çalışmalarında daha çok kitaplardaki değişiklikler, ders çeşitlerinin azaltılması ya da artırılması, konularda değişiklikler, öğretim süresini artırma, sınıfları bilgisayarla donatma gibi ikinci, üçüncü derecede önem taşıyan konuların yer almasıdır. Oysa bilimsel yaklaşım, her alanda olduğu gibi öğretmen yetiştirmenin de temelini oluşturmalı, öğretmen yetiştirmenin üniversite çatısı altına alınmasının yararlarından biri de bu olmalıdır.
- 10) Pek çok ülkede olduğu gibi ülkemizde de öğretmen yetiştiren ve öğretmeni göreve atayan kuruluşlar ayrıdır. Dolayısıyla öğretmen yetiştirme ve atamaları konusu, ne tek başına Milli Eğitim Bakanlığı'nın ne de üniversitelerin ele alacağı bir konu değildir. Bu nedenle sorunların faturasını tek bir kuruma yüklemek haksızlıktır. İhtiyacımız olan, ulusal bir öğretmen yetiştirme ve atama politikasıdır. Bu politikaları belirlerken hızlı nüfus artışının eğitim sistemimizdeki etkilerini dikkate alarak nüfus politikalarıyla eğitim politika ve uygulamalarımız arasında tutarlı ilişkiler kurmalıyız. Bilindiği gibi günümüzde hızlı nüfus artışları, özellikle gelişmekte olan ülkelerde ekonomik ve toplumsal

kalkınmayı, bu arada eğitim planlamasını ve nitelikli eğitimin sağlanmasını güçleştirmektedir.

ÖNERİLER

- 1) Aday seçimi, öğretmen yetiştirme'nin önemli bir yönüdür. Bugünkü sistemde eğitim fakültelerine kaynaklık etmede yetersiz kalan Anadolu Öğretmen Liselerinin işlev ve programları yeniden gözden geçirilerek nitelikli adayların öğretmenlik mesleğine yönelmesini destekleyen teşvik sistemi oluşturulmalı; bu konuda çağdaş esaslara uyulmalıdır.
- 2) Öğretmen yetiştirme programları; ulusal eğitim politikaları ve uluslar arası ölçütler dikkate alınarak, eğitim bilimleri alanında üretilen bilgilerin ışığında geliştirilmelidir. Programlar; ders amaç ve içerikleri yönünden farklı yorumlamalara, binişikliklere yer vermeyecek açıklıkta olmalıdır. Programların etkililiğinin artırılması amacıyla eğitim ortamı, öğrenci derslik oranı ve öğretim elemanı ders yükü uluslar arası ölçütler dikkate alınarak yeniden düzenlenmelidir.
- 3) Öğretmen yetiştiren ve atayan kurumlar arasında hem karar verme ve politika geliştirme düzeyinde hem de uygulama düzeyinde sağlıklı bir işbirliği ve eşgüdüm sağlanmalıdır. Taraflar arasındaki bu işbirliği ve eşgüdüm, geçmişin plansız yaklaşımını planlı yaklaşıma dönüştürmelidir.
- 4) Tüm alan ve düzeyler için yetiştirilen öğretmenlerin eğitiminde, süre yönünden ortak standartlar sağlanmalıdır. Tezsiz Yüksek Lisans Programı, olacaksa, tüm düzey ve alan öğretmenlikleri için geçerli olmalıdır.

KAYNAKÇA

<http://www.mebnet.net/genel-egsis/ogretmenlik-mes.htm>

Açıkalın, A. (1998). *Yeniden Yapılanma-75. Yıl*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi. Yıl: 4 Sayı: 15 Dönem: Yaz, 257-260.

Adem, M. (1995). *Demokratik Laik Çağdaş Eğitim Politikası*. Ankara: Şafak Matbaacılık.

Akar, İ. (1990). *Türkiye 'de Öğretmen İstihdam Politikası ve Uygulaması*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Gazi Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Akkutay, Ü. (1996). *Milli Eğitimde Yabancı Uzman Raporları Atatürk Dönemi*. Ankara: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı.

Akpınar, E., Ünal, G., Ergin, Ö. (2005) *Farklı Alanlardan Mezun Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Fen Öğretimine Yönelik Tutumları*, Eylül 10, 2006 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/168/index3-akpinar.htm> internet adresinden alınmıştır.

Akyüz, Y. (1978). *Türkiye 'de Öğretmenlerin Toplumsal değişimdeki Etkileri (1848-1940)*. Ankara: Doğan Basımevi.

----- (2001-a). *Tarihsel Seyir İçinde Öğretmen Yetiştirmede Kalite*. Öğretmen Yetiştirme Ve Eğitiminde Kalite Paneli, 22 Kasım 2000, Ankara: Öğretmen Yetiştirme Ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.

----- (2001-b). *(Başlangıçtan 2001'e) Türk Eğitim Tarihi*. İstanbul: Alfa Basım, Yayım, Dağıtım (Genişletilmiş 8. Baskı).

----- (2006). *Meslekleşmeye Etkisi Açısından Cumhuriyet Dönemi Öğretmen Atamaları*, Şubat 18, 2006 tarihinde <http://www.akmb.gov.tr/turkce/books/v.t.kongresi/egitim%20IV/yahya%20akyuz.htm> internet adresinden alınmıştır

Arbaş, S. (2002). *Türk Eğitim Sistemi*. Öğretmelik Mesleğine Giriş. 171-210.

Arslan, M. M. (1997). *Türkiye 'de Öğretmen Seçimi*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Arslan, M. M., Eraslan, L. (2003). *Yeni Eğitim Paradigması ve Türk Eğitim*

Sisteminde Dönüşüm Gerekliliği, Mayıs 16, 2005 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/arslan-eraslan.htm> internet adresinden alınmıştır.

Atauz, A. (2006). *Eğitim-Nüfus ve Kalkınma İlişkileri*, Şubat 13, 2006 tarihinde http://www.kbam.metu.edu.tr/published/egitim_nufus_kalkinma.pdf internet adresinden alınmıştır.

Ataünal, A. (1987). “Yüksek Öğretim Kurulunun İlkokul Öğretmeni Yetiştirmeye İlişkin Projeksiyonu”, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim-Mesleki Eğitim- Teknik Eğitim Fakülteleri, Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu, 8-11 Haziran 1987, Tebliğler s. 207-230.

----- (1997). *Türkiye’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu (1923-1994)*. Ankara: MEB. Yüksek Öğretim Genel Müdürlüğü Yayınları.

----- (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş veya Nasıl Bir İnsan?*.Ankara: 20 Mayıs Eğitim, Kültür ve Sosyal Dayanışma Vakfı Yayını: 3

Ayaz, N. (2006). *TÜSİAD Türkiye’de ve Dünyada Yükseköğretim Bilim ve Teknoloji Raporu Üzerine Görüşler Yorum ve Soru*, 40-43, Mart 2, 2006 tarihinde <http://www.tusiad.org/turkish/rapor/yuksekgorus/yorum.pdf> internet adresinden alınmıştır.

Aypay, A., Şahin, Ç., Işık, H. (2003). Eğitimde Yapısal Değişim Ve Kurumsallaşma: Bir Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3 (2), 295-322.

Baskan, G. A., Aydın, A., Madden, T. (2006). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sistemine Karşılaştırmalı Bir Bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35-

Baskan-a, G.A. (2001). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden Yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (20) 16-25.

----- (2001-b). Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Planlama Sorunları. *On Dokuz Mayıs Üniv.si Eğitim Fak.si Dergisi* (13), 13-20.

----- (2001-c). Türkiye’de Yükseköğretimin Gelişimi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 21(1), 21-32.

Başaran, İ. E. (1999). *Eğitime Giriş*. Ankara: Umut Yayın-Dağıtım.

Bircan, İ. (1990). Eğitim Yeni Finansman Modelleri ve Stratejik Planlama. Eğitim

Bilimleri I. Ulusal Kongresi Değerlendirme Raporları 24- 28 Eylül. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No: 165 s. 94-101.

Birinci, N. (2003). *Cumhuriyetin 80. Yılında Milli Eğitim Üzerine Bir Bakış*, Eylül 13, 2006 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi44/birinci.htm> internet adresinden alınmıştır.

Binbaşıoğlu, C. (1999). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi*. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi Yayınları: 2

Buchberger, F. (1995). Avrupa Konseyi Ülkelerinde Öğretmen Eğitimi Politikaları ve Modelleri. *Avrupa Konseyi Ülkelerinde Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Modelleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi Yayın No: 3 s:7-24.

byegm (2005). Kasım 11, 2005 tarihinde <http://www.byegm.gov.tr/hukumetler/55hukumet/program.htm> adresinden alınmıştır.

Çetin, F., Çetin, Ş. (2000). *İlköğretim okullarına Sınıf Öğretmeni Olarak Atanan Branş Öğretmenlerinin Meslekle İlgili Sorunları*, Şubat 3, 2005 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/145/cetin.htm> internet adresinden alınmıştır.

Çetin, K., Gülseren, H. Ö. (2003). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Stratejileri*. Mayıs 3, 2005 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/cetin-gulseren.htm> internet adresinden alınmıştır.

Çoban, A. (1996). *Eğitim Fakülteleri ile Eğitim Yüksek Okullarının Programlar Açısından Bütünleştirilmesi*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

DPT (1963). *Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967)*. Ankara: DPT Yayınları.

----- (1967). *İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972)*. Ankara: DPT Yayınları.

----- (1973). *Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977)*. Ankara: DPT Yayınları.

----- (1979). *Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1980-1984)*. Ankara: DPT Yayınları.

DPT (1985). *Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989)*. Ankara: DPT Yayınları

----- (1990). *Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994)*. Ankara: DPT Yayınları. Yayın No: 2174.

----- (1996). *Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000)*. Ankara: DPT

Yayınları

----- (2000-a). Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005). Ankara: DPT Yayınları.

----- (2000-b). Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. Yükseköğretim Özel İhtisas Komisyon Raporu, Ankara.

----- (2006). Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı. Ankara: DPT Yayınları.

Dilaver, H. H. (1994). “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve İstihdam Şartları”. (Yayınlanmış Doktora Tezi). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

----- (1996). *Türkiye’de Öğretmen İstihdamının Düünü, Bugünü ve Yarını*. Eğitimimize Bakışlar Editör: İlhami Fındıkçı. S. 117-142.

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

Doğan, M. (1999). Öğretmen Yetiştirme Politikası. *Cumhuriyet Bilim Teknik Dergisi*, (635), 15-16

Dönmez, B. (2000, Mayıs). *Öğretmen Yetiştirmede Kurumlar Arası Eşgüdüm Sorunları ve Eğitim Fakültelerinin Durumu*. 21.Yüzyılın Eşiğinde Öğretmen Yetiştirme Sistemindeki Yeni Yapılanmanın Getirdikleri: “2.Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu” Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Çanakkale,2000, 337-341. Editörler: Akçay, R. C; Başar, M. A.

Duman, T. (1991). “Türkiye’de Orta Öğretime Öğretmen Yetiştirme Problemi”. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Dursunoğlu, H. (2003). *Cumhuriyet Döneminde İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Tarihi Gelişimi*, Kasım 5, 2005 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/dursunoğlu.htm> adresinden alınmıştır.

Eğitimde Yansımalar III. Toplantısında Varılan Sonuçlar, Kasım 15, 2005 tarihinde http://www.tekisik.org/vakif_sdp_3b.htm adresinden alınmıştır.

Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitimin Güncel Sorunları ve Çözüm Önerileri Toplantısı 10-11 Şubat, 2004 Sonuç Bildirgesi Ankara Üniversitesi Basımevi 2004.

Eğitimde Tarihi Geçmiş Reformlar, Şubat 3, 2005 tarihinde http://www.geocities.com/marufbecene/egitimdetarihi_gecmis_reformlar.htm internet adresinden alınmıştır.

- Erkan, V. (1999). *Dış Proje Kredisi Kullanan Kamu Yatırımlarının Gelişimi ve Değerlendirilmesi (1998-1997)*. T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı İktisadi Sektörler ve Koordinasyon Genel Müdürlüğü Proje, Yatırımları Değerlendirme ve Analiz Dairesi, Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Ankara.
- Ergun, M., Çevik, İ., Ergezer, B., Özdaş, A. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Ertan, M. (2002). *Öğretmen Yetiştirilmesi ve Atamalarının İncelenmesi (MEB, YÖK ve DPT UYGULAMALARI 1980-2000)*. Eğitim bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gelişli, Y. (2001). *Öğretmen Yetiştirmede Ankara Yüksek Öğretmen Okulu Uygulaması*. Milli Eğitim Dergisi Ocak, Şubat, Mart sayı:149
- Gökalp, M. (2003). *Türk Eğitim Sisteminin Kalkınma Planları Doğrultusunda İhtiyaç Duyduğu İnsan Gücü Niteliklerinin Belirlenmesi ve Buna Uygun Öğretmen Yetiştirilmesi*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Gözütok, F. D. (2003). Türkiye’de *Program Geliştirme Çalışmaları*, Haziran 6, 2005 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/gozutok.htm> internet adresinden alınmıştır.
- Güçlüol, K. (1991). *Eğitim Planlaması ve Nitelik Sorunu*. Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu Bildiri Metinleri, 13-14 Nisan 1991, İstanbul: Kültür Koleji Yayınları, No:1 120-124
- Hacıoğlu, F. (1990). *Öğretmenlik Uygulaması Modeli*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Hesapçıoğlu, M., Bakıoğlu, A., Baltacı, R. (2001). Öğretmen Eğitiminde Sorumluluk ve Akreditasyon. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi* 1/1 Haziran,143-160
- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı (1987). *Kalkınma Planlarında Eğitim Gençlik ve Spor (1963-1989)*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Karaçay, T. (2005). *Yarının Okulu İçin Öğretmen*. Eğitimde Yüksek Öğretmen Okulları Deneyimi Sempozyumu, 23-24 Haziran, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Şubat 11, 2006 tarihinde <http://www.baskent.edu.tr/~tkaracay/agora/egitim/ogretmen.htm> internet adresinden alınmıştır.

- Kaptan, S. (1982). *Türkiye’de Yükseköğretim ve İnsangücü Hedefleri*. Ankara: DPT Yayınları.
- Karaçalı, A. (2004). *Kerem Altun İle “Öğretmen Yeterlikleri” Üzerine Söyleşi*. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi.Yıl:5 Sayı:58. Mart 6 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/soylesi-karacali.htm> internet adresinden alınmıştır.
- Karagözoğlu, G., Arıcı, H., Bülbül, S., Çoker, N. (1995). *Türkiye’de Öğretmen Eğitimi*. Milli Eğitim Bakanlığı, Avrupa Konseyi ve Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İşbirliği İle Düzenlenen Avrupa Konseyi Ülkeleri Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Modelleri Toplantısı, Eylül 21-26, 1992 İzmir. Ankara: Milli Eğitim Basımevi Yayın No: 3, 209-222.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavcar, C. (1999). *Nitelikli Öğretmen Sorunu*. 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu, 25-27 Kasım, Ankara: Tekışık Web. Ofset Tesisleri.
- (2002). Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 1-14
- *Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması*, Eylül 10, 2006 tarihinde http://physics.comu.edu.tr/etkinlikler/eg_yoo_d/bildiriler/cahit_kavcar.doc internet adresinden alınmıştır.
- Kıran, H. (2002). Yeniden Yapılanma Sürecinde Eğitim Fakültesi Fen-Edebiyat Fakültesi İkilemi. *Eğitim Araştırmaları*, (7), 87-95.
- Korkmaz, A. (2004). *Son Öğretmen Yetiştirme Modeli*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler. Ankara: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Geliştirme Derneği Cilt I 467-486.
- Koçer, H. (1967). *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Problemi*. Ankara.
- Küçükahmet, L. (1976). *Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları (program Geliştirme Açısından Bir Yorum)*. Ankara: A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayını.
- Korkut, H., Doğan, E. (2004). Türkiye’de Eğitim Fakültelerinde Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Eğitim Profilleri ve Öğretmen Adaylarının Eğitim Fakültelerine Geliş Kaynakları. *S.D.Ü. Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (7), 146-179.
- Köymen, Ü. (1991). *Eğitimde Nitelik Geliştirme*. Eğitimde Arayışlar I.

Sempozyumu Bildiri Metinleri, 13-14 Nisan 1991, İstanbul: Kültür Koleji Yayınları No: 1, 87-90.

Kuran, K. (2002). *Öğretmenlik Mesleği (Niteliği ve Özellikleri)*. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara. Editör: Adil Türkoğlu. 253-278.

Mahiroğlu, A. (2004). *Öğretmenlik Yeterlilikleri Bakımından Eğitim Fakültelerinin Öğrencilerini Yetiştirme Düzeyleri*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler. Ankara: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Geliştirme Derneği Cilt I s. 435-465.

Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Rehberi (1997). İstanbul.

Martı, M. M. (1997). *Planlı Dönemde Ulusal Eğitimimizin Temel Hedefleri ve Finansman Kaynakları (1963-1992)*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

MEB (1967). *Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü, 1966-1967 Yıllığı*. Ankara.

----- (1970). *Öğretmen okulları Genel Müdürlüğü, 1969-1970 Yıllığı*. Ankara.

----- (1973-a). *Cumhuriyetin 50. Yılında Milli Eğitimimiz*. İstanbul

----- (1973-b). *Cumhuriyetin 50. Yılında Rakam ve Grafiklerle Milli Eğitimimiz*. İstanbul

----- (1981). *Onuncu Milli Eğitim Şurası: Öneriler, Konuşmalar, Kararlar*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

----- (1982-a). *Öğretmen Sorunları ve Eğilimleri Araştırması*. Ankara: A. Ü. Basımevi.

----- (1982-b). *On Birinci Milli Eğitim Şurası: Öneriler, Konuşmalar, Kararlar*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

----- (1988-a). *Onikinci Milli Eğitim Şurası: Öneriler, Konuşmalar, Kararlar*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi

----- (1988-b). *Cumhuriyet'in 75. Yılında Yükseköğretim, Ankara-29 Ekim*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

----- (1992). *Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon*. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.

----- (1996-a). *On Beşinci Milli Eğitim Şurası*. İstanbul: MEB Talim ve Terbiye

Kurulu Başkanlığı Yayınları.

- (1996-b). *Milli Eğitimde Sorunlar, Reformlar, Hedefler, Projeler, Yasal Düzenlemeler, Personel Durumu*. Ankara: MEB Yayınları.
- (1996-c). *The Development of Education Turkey*. Republic of Turkey. Ankara: Ministry of National Education.
- (2000). *2000 Yılında Milli Eğitim*. Nisan 13, 2007 tarihinde <http://www.meb.gov.tr/Stats/ist2000/b4.htm#atama> internet adresinden alınmıştır
- (2001-a). *Çağdaş Öğretmen Profili*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- (2001-b). *2001 Yılı Başında Milli Eğitim*. Mart 11, 2007 tarihinde <http://www.meb.gov.tr/Stats/ist2001/Bolum8s1.htm#11> internet adresinden alınmıştır.
- (2002). *2002 Yılı Başında Milli Eğitim*. Mart 11, 2007 tarihinde http://www.meb.gov.tr/Stats/Apk2002/3_1.htm internet adresinden alınmıştır.
- (2004). *2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu Tasarısı ve Bilinmesi Gereken Gerçekler*. Şubat 19, 2006 tarihinde <http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular/yogm/YuksekogrenimKanunTasarisi.pdf> internet adresinden alınmıştır.
- (2005). *Tarihçe ve Görevler*, Kasım 6, 2005 tarihinde <http://oyegm.meb.gov.tr/> adresinden alınmıştır.
- *Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*, Aralık 20, 2005 tarihinde <http://www.mevzuat.adalet.gov.tr/html/20513.html> adresinden alınmıştır.
- (2006-a). *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sistemine İlişkin Bilgiler*, Eylül 5, 2006 tarihinde <http://oyegm.meb.gov.tr/> adresinden alınmıştır.
- (2006-b). *VII. Milli Eğitim Şûrası*. Haziran 15, 2006 tarihinde http://tkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/7_sura.pdf adresinden alınmıştır.
- (2006-c). *VIII. Milli Eğitim Şûrası*. Haziran 15, 2006 tarihinde http://tkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/8_sura.pdf adresinden alınmıştır.
- (2006-d). *IX. Milli Eğitim Şûrası*. Haziran 15, 2006 tarihinde http://tkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/9_sura.pdf adresinden alınmıştır.
- (2007-a). *Meb Mevzuat Bankası*. Mart 6, 2007 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/126.html> adresinden alınmıştır.

- (2007-b). *X. Milli Eğitim Şurası*. Nisan 10, 2007 tarihinde http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/10_sura.pdf adresinden alınmıştır.
- (2007-c). *XI. Milli Eğitim Şurası*. Nisan 10, 2007 tarihinde http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/11_sura.pdf adresinden alınmıştır.
- (2007-d). *XII. Milli Eğitim Şurası*. Nisan 10, 2007 tarihinde http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/12_sura.pdf adresinden alınmıştır.
- (2007-e). *XIII. Milli Eğitim Şurası*. Nisan 10, 2007 tarihinde http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/13_sura.pdf adresinden alınmıştır.
- (2007-f). *XIV. Milli Eğitim Şurası*. Nisan 10, 2007 tarihinde http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/14_sura.pdf adresinden alınmıştır.
- (2007-g). *XV. Milli Eğitim Şurası*. Nisan 10, 2007 tarihinde http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/14_sura.pdf adresinden alınmıştır.
- (2007-h). *XVI. Milli Eğitim Şurası*. Nisan 10, 2007 tarihinde http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/16_sura.pdf adresinden alınmıştır.
- (2007-ı). *XVII. Milli Eğitim Şurası*. Nisan 10, 2007 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr/duyurular/17sura/17surakararlari.pdf> adresinden alınmıştır.
- Nartgün, Ş. S. (2001). *Milli Eğitimi Geliştirme Projesine İlişkin Bir Çözümleme*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Okçabol, R. (1999). Öğretmen Yetiştirme, Eğitim Bilimleri ve Çağdaşlık. *Dokuz Eylül Üniv.si Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (Özel Sayı 11), 65-74.
- ORAL, B. (2000). *Alan Dışından Mezun Olup Sınıf Öğretmenliğine Atanan Öğretmenlerin Sınıf Öğretmenliğindeki Durumlarının Değerlendirilmesi*, Haziran 18, 2005 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/148/9.htm> internet adresinden alınmıştır.
- Öğretmen Yetiştirmede Kalite Sorunları Çalıştayı, 1-3 Mart 2005. Ankara-2005
Ank. Üniv.si Eğitim Bilimleri Fak.si Yayınları Yayın No: 197 Çalıştay
Sonuç Bildirgesi 53-57
- Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon: İngiltere ve A.B.D. Örnekleri*, Haziran 18, 2005 tarihinde http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ogretmen_egitiminde_kalite.htm internet adresinden alınmıştır.

- Özdemir, B. (2000, Mayıs). *21. Yüzyılın Eşiğinde Öğretmen Yetiştirme Sistemindeki Yeni Yapılanmanın Getirdikleri: "2. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu"* Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Çanakkale, 2000, 327-336. Editörler: Akçay, R. C; Başar, M. A.
- Özoğlu, Ç. (1994). Ortaöğretimde Program Geliştirme, Uygulamalar ve Yeni Girişimlere Bir Bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(1) 1-18.
- Öztürk, C. (2005). *Türkiye 'de Düünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: 3744.
- Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001). *Ortaöğretim: Genel Eğitim, Meslek Eğitimi, Teknik Eğitim Özel İhtisas Komisyonu Raporu*. Ankara: DPT: 2576-ÖİK: 589 , Ekim 5, 2006 tarihinde <http://ekutup.dpt.gov.tr/egitim/oik589.pdf> internet adresinden alınmıştır.
- Serengil, F.K (1987). "Temel Eğitimde I. Kademeye Öğretmen Yetiştirme Problemi". Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim-Mesleki Eğitim- Teknik Eğitim Fakülteleri, Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının Düünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu, 8-11 Haziran 1987, Tebliğler s.157-174.
- Sunay, H. (1995). *Orta Öğretim Kurumlarına Öğretmen Yetiştirmede Üniversite Öğretiminin Önemi*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara
- Şimşek, H., Yıldırım, A. (2001). *Challenge and Change in the Euro-Mediterranean Region*. Edt: Ronald G. Sultana. New York, 411-430.
- (2004) *Balancing Change and Tradition in Global Education Reform*. Edt: Iris C. Rotberg. Oxford, 153-185.
- Tebliğler Dergisi, S. 2022, 26 Şubat 1979
- Tekin, M. (1999). *Öğretim Birliğinin 75. Yılı, Eğitim Bilimlerinin Düünü, Bugünü ve Yarını Sempozyum Bildirileri ve Panel Tartışmaları*, 3-4 Mart 1999, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları Yayın No: 184 184-189.
- T.B.M.M. (2005). Kasım 11, 2005 tarihinde <http://www.tbmm.gov.tr/hukümetler/hp31.htm> adresinden alınmıştır.
- Kasım 11, 2005 tarihinde <http://www.tbmm.gov.tr/hukümetler/hp32.htm> adresinden alınmıştır.

----- Kasım 11, 2005 tarihinde <http://www.tbmm.gov.tr/hukümetler/hp46.htm> adresinden alınmıştır.

T.C. Başbakanlık, Türkiye Cumhuriyeti Hükümetleri (1960-1978). Ankara: Başbakanlık Basımevi Cilt 2. 1978.

T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Denetleme Kurulu (2004). *Temel Eğitim Programı ve Bu Programın Gerçekleştirilmesinde 16.08.1997 Günlü, 4306 Sayılı Yasanın Katkılarının Araştırılıp Denetlenmesine İlişkin Rapor Özeti* Sayı: 2004/2 , Mart 5, 2005 tarihinde http://www.cankaya.gov.tr/tr_html/DDK/teb.htm#III_B internet adresinden alınmıştır.

Tutkun, Ö. (2000, Mayıs). *Öğretmen Yetiştirmede Kurumlar Arası Eşgüdüm Sorunları ve Eğitim Fakültelerinin Durumu. 21.Yüzyılın Eşiğinde Öğretmen Yetiştirme Sistemindeki Yeni Yapılanmanın Getirdikleri: "2.Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu" Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Çanakkale, 2000 (174-178). Editörler: Akçay, R. C; Başar, M. A.*

Tuzcu, G. (2002). *Avrupa Birliğine Geçiş Sürecinde Türk Eğitiminin Planlanması*, Şubat 19, 2006 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156/tuzcu.htm> internet adresinden alınmıştır.

Türk, E. (1999). *Milli Eğitim Bakanlığında Yapısal Değişmeler ve Türk Eğitim Sistemi* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sistemine İlişkin Bilgiler, Şubat 19, 2006 tarihinde <http://oyegm.meb.gov.tr/> internet adresinden alınmıştır.

Türkoğlu, A. (1987). “Eğitim Yüksek Okullarında Programa İlişkin Sorunlar”. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim-Mesleki Eğitim- Teknik Eğitim Fakülteleri, Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu, 8-11 Haziran 1987, Tebliğler s.185-197.

----- (2005). *Avrupa Birliği Sürecinde Eğitimi Etkileyen Faktörler*. Milli Eğitim Dergisi. Sayı:167. Yıl:33 Dönem:Yaz Şubat 19, 2006 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr> internet adresinden alınmıştır.

TÜBİTAK (2005). *Eğitim ve İnsan Kaynakları Sonuç Raporu ve Strateji Belgesi*. Vizon 2023 Teknoloji Öngörü Projesi, 26 Ocak. Ankara, Şubat 19, 2006 tarihinde http://www.tubitak.gov.tr/btpd/arsiv/EIK_Sonuc_Raporu_ve_Strat_Belg.pdf internet adresinden alınmıştır.

TÜSİAD (2005). *Türkiye’de Yeniden Yapılanma Arayışları Seçilmiş Sektör/Kurum*

Politika Örnekleri Yayın No: TÜSİAD-t/2005-06/399 İstanbul: Lebib Yalkın Yayınları ve Basım İşleri Anonim Şirketi, Şubat 3, 2006 tarihinde <http://www.tusiad.org/turkish/rapor/buyume/No2.pdf> internet adresinden alınmıştır.

Tarhan, L. (2002). Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırılmanın Sürdürülebilmesine Yönelik Öneriler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14) 1-7.

Tuna, Y. (2003). *Kalkınma Planlarında Yüksek Öğretim*, Haziran 12, 2005 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/tuna.htm> internet adresinden alınmıştır.

Tuzcu, S. (2000). *Türkiye 'de Üniversitelerde İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Politikası*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

Uygun, S. (2006). *Cumhuriyet Döneminde Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Tarihsel Analizi*. Orta Öğretimde Yeniden Yapılanma Sempozyumu 20-22 Aralık 2004 Bildiriler Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Ünal, I. (1998). Eğitim Planlamasının Ekonomik ve Politik Temellerine Bir Bakış. *Türkiye 'de Eğitim Yönetimi*. İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları (Editörler: Haydar Taymaz, Muhsin Hesapçıoğlu), 261-271.

Ünsal, H. (2001). *Eğitim ve Fen-Edebiyat Fakültelerinde Uygulanmakta Olan Yeni Öğretmen Yetiştirme Modelinin Fakülte ve Bölüm Değişkenlerine Göre İncelenmesi*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Üstüner, M. (2004). *Geçmişten günümüze Türk Eğitim Sistemi 'nde Öğretmen Yetiştirme ve Günümüz Sorunları*, Haziran 6, 2005 tarihinde <http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/Ustuner.htm> internet adresinden alınmıştır.

Varış, F. (1989). Milli Eğitimde Birkaç Kritik Sorun. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 22 (1)

Yerelsecim (2005). Kasım 11, 2005 tarihinde http://www.yerelsecim.com/54_hukumet.htm adresinden alınmıştır.

YÖK (1996). *Türk Yükseköğretiminin Bugünkü Durumu, Sorunları, Çözüm Önerileri*. Ankara: Başbakanlık Basımevi.

----- (1998-a). *Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden*

- Düzenlenmesi*, Mart 3, 2005 tarihinde http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ogretmen_yetistirme_lisans/rapor.pdf internet adresinden alınmıştır.
- (1998-b). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Ankara.
- (1998-c). *YÖK Raporu*, Nisan 18, 2005 tarihinde <http://www.yok.gov.tr/egitim/raporlar/mart98/tybdurumu.html> internet adresinden alınmıştır.
- (1999-a). *YÖK Raporu*, Nisan 18, 2005 tarihinde <http://www.yok.gov.tr/egitim/raporlar/mart99/giris.html> internet adresinden alınmıştır.
- (2000-a). *YÖK Raporu*, Nisan 18, 2005 tarihinde <http://www.yok.gov.tr/egitim/raporlar/mart2000/fraporu.html> internet adresinden alınmıştır.
- (2003-a). *YÖK Raporu*, Nisan 18, 2005 tarihinde <http://www.yok.gov.tr/egitim/raporlar/mart2003/fraporu.html> internet adresinden alınmıştır.
- (2004). *Türk Yükseköğretiminin Bugünkü Durumu*. 18, 2005 tarihinde <http://www.yok.gov.tr/egitim/raporlar> internet adresinden alınmıştır.
- (2005-a). *Türk Yükseköğretiminin Bugünkü Durumu*. Ankara: Kasım 2005.
- (2005-b) *YÖK Hakkında* Kasım 13, 2005 tarihinde <http://www.yok.gov.tr/hakkinda/hakkinda.htm> internet adresinden alınmıştır.
- (2006). *Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı Açılması İçin Başvuru Formu*, Mart 3, 2006 tarihinde http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ortaogretim_alan.pdf internet adresinden alınmıştır.
- (2007). *Eğitim Fakültelerinde Uygulanacak Yeni Programlar Hakkında Açıklama*. Mart 7, 2007 tarihinde http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/programlar_aciklama.doc adresinden alınmıştır.



EKLER

- I. Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının
07/10/2005 tarihli ve B.08.APK.0.03.02.010/5908 Sayılı
Yazısı ve
Ekleri.....198

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Personel Genel Müdürlüğü

Sayı :B.08.0.PGM.0.23.10.2- 676 /

Konu :Bilgi Talebiniz

28 EKİM 2005

66866

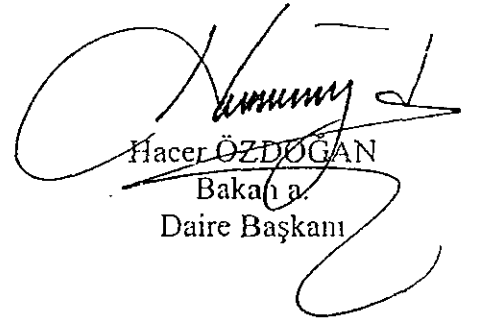
Sayın Neslihan AVŞAR
Ostim Mh. 18. Cad. 431. Sokak
Melek Apt. No:7/10
06370 Yenimahalle / ANKARA

İlgi : Personel Genel Müdürlüğü evrakında 10/10/2005 tarih ve 19824 sayı ile kayıt gören Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu başkanlığının 07/10/2005 tarihli ve B.08.0.APK.0.03.02.010/5908 sayılı yazısı ve ekleri.

İnönü Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde tezli yüksek lisans öğrencisi olduğunuz ve amaçla atama dönemlerine ait sayılar ile mezun olunan lisans programlarına ilişkin ilgi yazı ekindeki dilekçe ile bilgi talebiniz incelenmiştir.

Bakanlığımıza bağlı resmî eğitim kurumlarının öğretmen ihtiyacı karşılamak için 2000, 2001, 2002, 2003, 2004 ve 2005 yıllarında yapılan öğretmen atamalarını gösterir çizelge ekte gönderilmiştir.

Söz konusu bilgilerin kullanılacağı çalışma tamamlandığında, bir örneğinin Personel Genel Müdürlüğü Bilgisayar Hizmetleri Dairesi Başkanlığına gönderilmesi ya da elden teslim edilmesi hususunda gereğini rica ederim.


Hacer ÖZDOĞAN
Bakan a.
Daire Başkanı

EKLER:
1-Çizelge (6 sayfa)



EGİTİME
%100
DESTEK

DANISMA
444 0 632
H A T T I



Bakanlıklar 06648 ANKARA
e-posta
İnt. Adresi
Eğitime % 100 Destek
Bileisavarlı Eğitime Destek

Tel. : 413 14 10 Faks : 419 52 51
: pgm_bilgisayar_hizmetleri@mcb.gov.tr
: http://personel.mcb.gov.tr
: http://www.egitimedestek.meb.gov.tr
: http://www.bilgisayarligitimedestek.org