

Ortaokul Matematik Öğretmeni Adaylarının Bakış Açısıyla Öğretmenlik Mesleği ve Lisans Eğitiminin Niteliği *

Tuba GÖKÇEK¹, Tuğba BARAN KAYA²

Geliş Tarihi: 03.12.2016

Kabul Ediliş Tarihi: 21.02.2017

ÖZ

Bu çalışmanın amacı ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının olmak istedikleri matematik öğretmeni profilini ortaya koymak ve bu doğrultuda lisans eğitimlerine ilişkin değerlendirmelerine yer vermektir. Bu amaçla araştırmaya 2012-2015 yılları arasında Okul Deneyimi dersini almış olan Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinden toplam 50 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın yöntemi durum çalışması olup, veri toplama aracı olarak iki açık uçlu sorudan oluşan bir form kullanılmıştır. Ankette öğretmen adaylarına "Nasıl bir öğretmen olmak isterdiniz?" ve "Üniversitede aldığınız eğitimin iyi bir öğretmen olmanıza katkısı nedir?" şeklinde sorular yöneltilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Verilerin analizleri sonucunda öğretmen adaylarının olmak istedikleri öğretmen profili ile ilgili "Bilgi", "Değerler", "Liderlik", "İletişim", "Rehberlik", "Matematik" ve "Kültür" olmak üzere yedi farklı tema ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının lisans eğitimlerine ilişkin verilerin analizi sonucunda da cevaplar "Öğretmen Yetiştirme Programı", "Akademisyen", "Mesleki Boyut", "İletişim" olmak üzere dört ana tema altında toplanmıştır.

Anahtar kelimeler: Matematik, öğretmen eğitimi, öğretmen adayları.

Teaching Profession and the Quality of Teacher Education Programs from the Perspective of Pre-service Middle School Mathematics Teachers

ABSTRACT

The aim of this study is to present pre-service mathematics teachers' opinions of what kind of mathematics teacher they want to be and in this regard to examine their view about the quality of the teacher education program. The research was conducted with 50 senior undergraduate students taking school practice course in the Department of Elementary Mathematics Teacher Education Program at Faculty of Education in Karadeniz Technical University. Case study method was used in this research and the data were collected through a questionnaire composed of two open-ended questions. In the form, "What kind of teacher you want to be?" and "how teacher education program in your university effect you to be a good teacher?" questions were posed to these preservice teachers. A qualitative research analysis method, content analysis was utilized to analyze the data. As a result of the analysis of the data, seven different themes appeared about the

* Bu çalışma 3-5 Kasım 2016 tarihleri arasında düzenlenen 1. Uluslararası Akademik Araştırmalar Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Doç. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, e-posta: tubagokcek@kku.edu.tr

² Arş. Gör., Kırıkkale Üniversitesi, e-posta: tugbaran@kku.edu.tr

teacher profile: "Information", "Values", "Leadership", "Communication", "Counseling", "Mathematics" and "Culture". As a result of analyzing the data about preservice teachers' view of their undergraduate program, the answers were collected under four main themes as "Teacher Training Program", "Academist", "Professional Dimension", "Communication".

Keywords: Mathematics, teacher education, pre-service teachers.

GİRİŞ

Güçlü öğretimin önemi çağdaş toplumlarda giderek önem kazanmaktadır (Darling-Hammond, 2006). Çünkü öğretimi gerçekleştirecek olan öğretmenlerin niteliği, gelecek nesillerin (Argon ve Kösterelioğlu, 2010) ve eğitim sisteminin (Atanur Başkan, Aydın ve Madden, 2006; Özyar, 2003; Yetim ve Göktaş, 2004) niteliğini doğrudan etkilemektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalar da öğrencinin başarısını arttırmada öğretmen niteliğinin merkezi bir rol üstlendiğini düşündürmektedir (Harris & Sass, 2011). Etkili ve verimli birer öğretmen olabilmek için fikri kapasite, kişisel olgunluk düzeyi ve örnek karakter (Yetim ve Göktaş, 2004) ile kendine ve bilgisine inanma ve kapasitesinin bilincinde olma önemlidir (Aktaş, 2011). Ancak bu sayılanlar, öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlik ve nitelikleri açıklamak için yeterli değildir. Çünkü öğretmenlerde var olması gereken yeterlik ve niteliklerin neler olduğu oldukça geniş konulardır (Özer ve Gelen, 2008).

MEB (2006) öğretmen yeterliklerini “kişisel ve mesleki değerler”, “öğrenciyi tanıma”, “öğretme ve öğrenme süreci”, “öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme”, “okul, aile ve toplum ilişkileri”, “program ve içerik bilgisi” olmak üzere altı yeterlik alanı ile tanımlamıştır. MEB’in belirlediği bu yeterliklerin yanında birçok araştırmacı da öğretmen niteliklerini farklı açılardan ele almışlardır. Azer (2005) iyi bir öğretmenin, çalışmaya kararlı olma, çeşitliliği teşvik ve takdir etme, iletişim ve etkileşimde saygı, öğrencilerini ve meslektaşlarını motive etme, öğretim için çok sayıda beceri ve yetenek, öğretim liderliği, açık ve güvene dayalı bir öğrenme ortamı oluşturma, eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi teşvik etme, takım çalışmasını vurgulama, öğretme becerilerini geliştirmek için sürekli çalışma ve olumlu geribildirim sağlama olmak üzere oniki niteliği olması gerektiğini belirtmiştir. Senemoğlu (2004) da öğretmenlerin, öğrencilerin gelişim seviyelerini ve ihtiyaçlarını tanımaları, öğretme-öğrenme ortamlarını düzenlemeleri, ölçme ve değerlendirme bilgisine sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir. Çelikten, Şanal ve Yeni (2005) de öğretilmekte bulunması gereken özellikleri, kişilik ve mesleki özellikler olarak ikiye ayırmış; kişilik özelliklerini açık görüşlü ve objektif olma, öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarını dikkate alma, sorunlara bilimsel yöntemlerle yaklaşabilme, bireysel farklılıkları dikkate alma, yeniliklere açık olma, kendini sürekli geliştirebilme, eğitim teknolojisindeki gelişmeleri takip etme, araştırmacı olma, yüksek başarı beklentisi olarak tanımlarken; mesleki becerileri, alan bilgisine, öğretmenlik meslek bilgisine ve genel kültüre sahip olma olarak belirtmiştir. Sonuç olarak öğretmenliğin bazı kişilik özellikleri ile birlikte bilgi ve beceriler gerektirdiği söylenebilir. Kişilik özelliklerinin öğretilmesi oldukça

zor olmasına rağmen, bilgi ve becerinin öğretilebilir olduğu düşünülebilir (Yüksel, 2001). Bu bilgi ve becerilerin kazandırılması gereken yerler ise öğretmen yetiştiren kurumları olan eğitim fakülteleridir (Kahyaoğlu ve Yangın, 2007; Hacıömeroğlu ve Şahin-Taşkın, 2010).

Uzun yıllardır diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştiren kurumlar sorgulanmaya başlanmış ve çeşitli reformlar yapılmıştır (Başkan, 2001). 2007 yılından itibaren geçerli olan bu en son güncellemede öğretmen yetiştirme programları, nitelikli öğretmenler yetiştirmek üzere %50 oranında alan bilgisi ve becerileri, %30 oranında öğretmenlik meslek bilgisi ve becerileri, %20 oranında ise genel kültür derslerini içermektedir (YÖK, 2006). Öğretmenliğin temel işlevini yerine getirebilmek, bunun yanında beceri ve deneyim kazanabilmek, ilgili derslerde teori ve uygulama bütünlüğünün sağlanmasına bağlıdır (Karadüz vd., 2009; Özkan, Albayrak ve Berber, 2005). Teorik olarak eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının uygulamayı MEB'ye bağlı ilk ve orta dereceli okullarda yürütülen "Okul Deneyimi" ve "Öğretmenlik Uygulaması" dersleri ile gerçekleştirdikleri bilinmektedir (Kocadere ve Aşkar, 2013).

Literatür incelendiğinde ülkemizdeki öğretmen yetiştirme programları ve ideal öğretmen tanımlamaları ile ilgili yapılmış birçok çalışma mevcuttur. Arslan ve Özpınar (2008), çalışmalarında ilköğretim programlarının öğretmenlerde bulunmasını istediği yeterliklerle eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına kazandırılması amaçlanan mesleki yeterliklerin uyumlu olduğunu ve öğretmen adaylarının MEB'in beklediği nitelik ve becerilerin çoğunluğuna sahip olacak şekilde yetiştiğini ortaya koymuşlardır. Atanur Başkan, Aydın ve Madden (2006) ve Kızılcıoğlu (2006) ise eğitim fakültelerinde alınan derslerde genel kültür, öğretmenlik meslek bilgisi ve okul uygulamaları boyutlarına ağırlık verilmediğini tespit etmişler ve öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenmesi gerektiğini savunmuştur. İncikabı, Mercimek, Biber ve Serin (2016) öğretmen adaylarının ilköğretim matematik öğretmenliği programını tercih etme sebeplerini ve bu programdan beklentilerini ele aldıkları çalışmalarında, programdan beklentilerin mesleki gelişim, akademik gelişim ve sosyal gelişim temalarında yoğunlaştığını ortaya koymuşlardır. Eraslan (2009) da ilköğretim matematik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması dersindeki deneyim ve değerlendirmelerini incelediği araştırmasında, öğretmen adaylarının yeterince uygulama gerçekleştirememiş olduklarını ve lisans öğrenimleri boyunca gördükleri temel matematik derslerini ortaokullardaki matematikle bağdaştıramadıklarını ortaya koymuştur. Şahin-Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010) ise çalışmalarında, öğretmen adaylarının çoğunluğunun meslek bilgisi derslerinin, profesyonel anlamda gelişimlerini olumlu etkilediği ve sınıf öğretmenliği ile okul öncesi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin alan eğitimi derslerinde teorik bilgi ve uygulama arasındaki ilişkinin önemini vurguladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Arnon & Reichel'in (2007) 89 eğitim fakültesi öğrencisi ile yürütmüş olduğu, öğretmen adaylarının ideal öğretmen ve öğretmen olarak kendi özleştiretilerini ele aldığı çalışmasının sonucunda ideal

öğretmen özelliklerinin kişisel özellikler ve bilgi olmak üzere iki ana kategoride toplandığı görülmektedir.

Yukarıdaki literatürden görüldüğü üzere yapılan araştırmalar genel olarak öğretmen adaylarının ideal öğretmen tanımlamaları ile öğretmen yetiştirme programlarını ayrı ayrı ele almaktadır. Ancak bu durumları bütüncül bir bakış açısıyla ele alan araştırmalar sınırlı sayıdadır. Mevcut çalışma öğretmen adaylarının iyi öğretmenin özelliklerini tanımlamalarını ve bunu gerçekleştirmede üniversitedeki eğitimin katkısına ilişkin görüşlerini bütüncül olarak ele alması açısından önemlidir. Ayrıca çalışmadan elde edilecek sonuçlar ideal öğretmen profilini ortaya koymada ve ileride öğretmen yetiştirme programlarının düzenlenmesinde kaynak niteliği taşıyabilecektir. Bu kapsamda çalışmanın amacı ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının nasıl bir matematik öğretmeni olmak istediklerini ve üniversitede aldıkları eğitimin bunu gerçekleştirmede yeterli olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın soruları:

- 1- İlköğretim matematik öğretmeni adayları nasıl bir matematik öğretmeni olmak istemektedir?
 - 2- İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının üniversitede aldıkları eğitimin iyi birer öğretmen olmalarına olan katkısı nedir?
- şeklinde dir.

YÖNTEM

Durum çalışması, araştırmacının gerçek yaşam, bir durum, belli bir zaman, bir grup içerisindeki sınırlanmış durumlar hakkında detaylı ve derinlemesine bilgi toplamak amacıyla genellikle birden fazla veri toplama aracının kullanıldığı nitel bir yaklaşımdır (Creswell, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Mevcut çalışmada da sınırlı bir duruma odaklanarak, derinlemesine bilgi edinmeye çalışıldığından nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2015 yılları arasında Karadeniz Teknik Üniversitesi (KTÜ) Eğitim Fakültesi'ne devam eden toplam 50 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Katılımcı öğretmen adayları 2012-2013, 2013-2014 ve 2014-2015 olmak üzere üç farklı öğretim döneminde KTÜ İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü son sınıf öğrencileridir. Araştırmanın katılımcılarının dördüncü sınıf öğrencileri olmasının nedeni, Okul Deneyimi dersini almış olma durumlarının göz önünde bulundurulmasıdır. Çalışma etiği çerçevesinde katılımcıların isimleri gizli tutulmuştur. Dolayısıyla adaylar "ÖA1, ÖA2,....., ÖA50" olarak kodlanmışlardır (ÖA: öğretmen adayı).

Verilerin Toplanması

Yöntemi nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olan bu çalışmada, veri toplama aracı olarak iki açık uçlu sorudan oluşan bir anket kullanılmıştır. Ankette öğretmen adaylarına "Nasıl bir öğretmen olmak isterdiniz?" ve "Üniversitede aldığınız eğitimin iyi bir öğretmen olmanıza katkısı nedir?"

şeklinde sorular yöneltilmiştir. Sorulara cevap verirken öğretmen adaylarının görüşlerini serbestçe yazabilmeleri açısından üç gün süre verilerek anketler toplanmıştır.

Verilerin Analizi

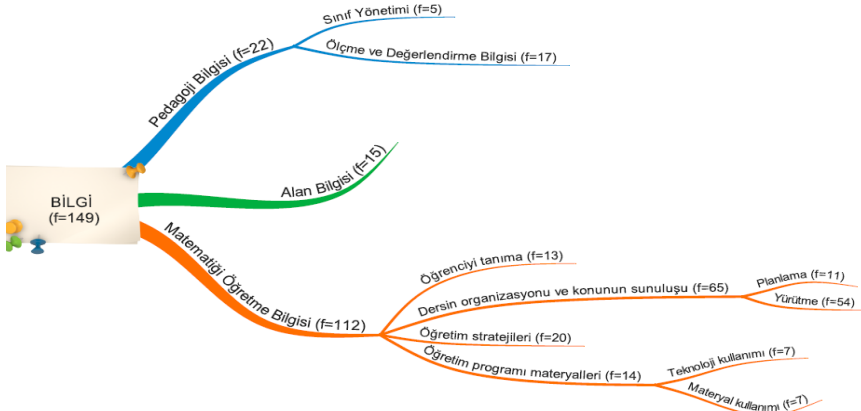
Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Her bir öğretmen adayının açık uçlu ankette yer alan sorulara verdikleri cevaplardan elde edilen ham veriler ilk olarak sadeleştirilmiş, daha sonra tekrar eden fikirler alt alta sıralanarak gruplandırılmıştır. Ardından bu fikirler, onları en iyi şekilde açıkladığı düşünülen temalar altında birleştirilmiştir. Araştırma verilerinin iç geçerliliğini sağlamak adına verilerin kodlama ve temalandırma işlemi ikinci bir uzman tarafından da yapılmış, böylece ortaya çıkan temalara son şekli verilmiştir. Sonrasında bu temalar şemalar halinde frekansları ile birlikte sunulmuş ve öğretmen adayı görüşlerinden alıntılar ile desteklenmiştir. Katılımcılar bazı temalar için birden fazla görüş belirttiği ve bu görüşler ayrı ayrı frekanslar olarak alındığı için şemalardaki frekanslar toplamının katılımcı sayısından fazla olduğu görülmektedir.

BULGULAR

Aşağıda verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular “Öğretmen adaylarının olmak istedikleri öğretmen profili” ve “Üniversitede alınan eğitimin değerlendirilmesi” olarak iki ayrı başlık altında ele alınmış, her bir temaya ait yanıtlar şemalar halinde sunulmuş ve öğretmen adaylarının cevaplarından örneklerle yer verilmiştir.

Öğretmen Adaylarının Zihnindeki İdeal Öğretmen Profili

Katılımcı öğretmen adaylarının "Nasıl bir öğretmen olmak isterdiniz?" sorusuna verdikleri cevapların analizi sonucu “Bilgi”, “Değerler”, “Liderlik”, “İletişim”, “Rehberlik”, “Matematik” ve “Kültür” olmak üzere yedi farklı tema ortaya çıkmıştır. İlgili 7 tema arasında frekansları bakımından öne çıkan “Bilgi” teması olmuştur. Bu temaya ilişkin bulgular Şema 1’de verilmiştir.



Şema 1. Bilgi Temasına İlişkin Bulgular

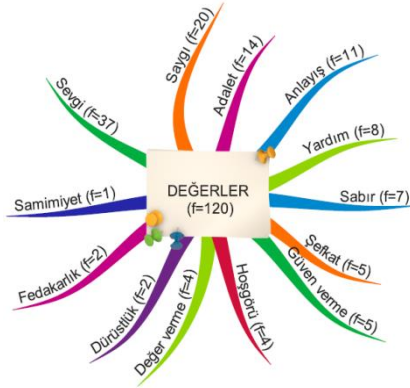
Şema 1 incelendiğinde öğretmen adaylarının bilgi teması altında, alan bilgisi, pedagoji bilgisi ve matematiği öğretme bilgisi ile ilgili açıklamalarda buldukları görülmektedir. Katılımcılardan 15'i alan bilgisi yönünden yeterli bir öğretmen olmak istediğini belirtirken, pedagoji bilgisine dair görüşlerin sınıf yönetimini sağlayabilme (f=5) ile ölçme değerlendirme (f=17) üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmen adayları ölçme değerlendirmeye dair görüşlerini, sadece not odaklı olmak istemedikleri (f=7), öğrencilerin sorularına tatmin edici cevaplar verebilmek istedikleri, süreç değerlendirmesi yapacakları (f=2), öğrencilerin eksiklerini tamamlamak istedikleri, az ödev verip (f=1) bu ödevlerin kontrolünü sağlayacakları (f=1) şeklinde dile getirmişlerdir. Matematiği öğretme bilgisinin alt teması olan öğrenciyi tanıma ile ilgili görüşler, öğrencilerin bireysel farklılıklarını (f=7), ilgi ve ihtiyaçlarını (f=3), gelişim özelliklerini (f=2) ve hazır bulunuşluklarını dikkate alma (f=1) şeklindedir. Dersin organizasyonu ve sunumu için 11 öğretmen adayı dersi planlı yürüteceğini belirtirken, yürütme aşaması için 54 görüş (eğlenceli öğrenme ortamı oluşturma, dersi etkili aktarma, dikkati canlı tutma, zamanı etkili kullanma, derse katılımı sağlama, yenilikçi yaklaşım kullanma, öğrenci merkezli eğitim yapma, ezberci olmama, derse ilgi çekme, kalıcı öğrenme sağlama, etkinlik kullanma, etkileşimli sınıf ortamı oluşturma ve somutlaştırma yapma) belirtilmiştir. Yirmi öğretmen adayı matematiği öğretme bilgisinin altında yer alan öğretim stratejileri bilgisine dair görüşlerini sunmuşlardır. Bu kişilerden, 13'ü farklı yöntem ve teknikleri etkili kullanabilmek istediklerini söylerken, 7 kişi belli strateji ve yöntemlere atıf yapmıştır. Öğretim programı materyalleri alt teması içinse 6 öğretmen adayı materyal kullanacağını, 1 öğretmen adayı ise kullanmayacağını söylerken, 7 öğretmen adayı da teknolojiyi derslerinde kullanmak istediklerini belirtmiştir. Şemada açığa çıkan alt temalara ilişkin öğretmen adaylarının söylemlerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

... Yıllardır gördüğümüz yapılandırmacı yaklaşıma göre bir öğretmen olmak istiyorum... (ÖA37)- **Öğretim stratejileri.**

...öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözardı etmeyip buna göre ders işleyebilen bir öğretmen olmak isterdim... (ÖA 6)- Bireysel farklılıkları dikkate alma- **Öğrenciyi tanıma.**

... Öğrenciye bilgiyi aktarmada zorluk çekmemek için alan bilgimin yeterli olmasını isterim... (ÖA2)- **Alan bilgisi**

Katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda ortaya çıkan yüksek frekanslı bir diğer temanın "Değerler" teması olduğu görülmektedir. Bu temaya ait bulgular Şema 2 de yer almaktadır.



Şema 2. Değerler Temasına İlişkin Bulgular

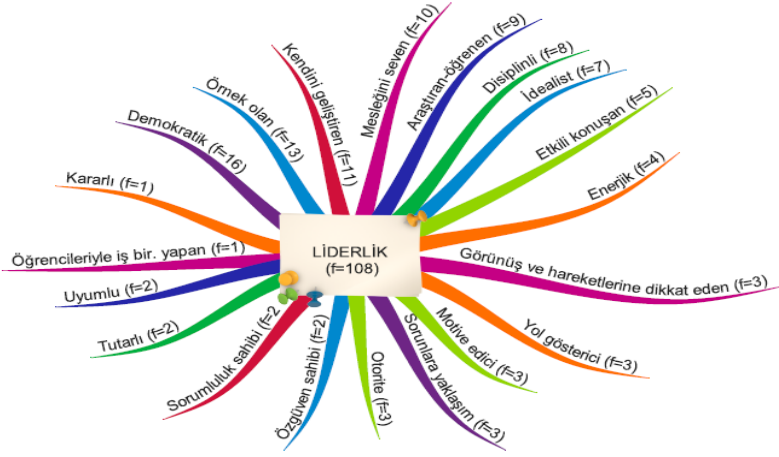
Şema 2'ye göre öğretmen adaylarının mesleklerinde değerlere oldukça önem verdikleri düşünülebilir. Bu değerler arasında ise en çok bahsi geçen değer "sevgi" (f=36) olmuştur. Bu tema altında dikkat çeken nokta ise öğretmenlerin sevmeyi (f=27), sevgi göstermek (f=9) ve sevgi aşlamaktan (f=1) daha çok tercih etmeleri olmuştur. Saygı değeri için de benzer durum söz konusudur. Öğretmen adaylarından 11'i saygı duyulan, 9'u ise saygı gösteren bir öğretmen olmak istediklerinden bahsetmişlerdir. Ayrıca öğretmen adaylarının adalet ve anlayış değerlerinden de sıklıkla bahsettikleri görülmüştür. Öğretmen adaylarından bazılarının değerler alt temasına ilişkin cevaplardan örnekler aşağıda sunulmuştur:

...Öğrencileri seven, onlara kendini sevdiren bir öğretmen olmayı isterim... (ÖA9)-**Sevgi.**

...Öğrencilerimin bana olan saygılarını hiç kaybetmemelerini isterim... (ÖA24)- **Saygı.**

...Öğrencilerimin benden korkmamaları için hoşgörülü ve sabırlı bir öğretmen olmak isterim... (ÖA34)- **Hoşgörü ve Sabır.**

Katılımcı öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun belli değerlere sahip olmanın yanında iyi bir liderin taşıması gereken özelliklere de sahip olmak istedikleri görülmüştür. Analizler sonucu ortaya çıkan liderlik teması Şema 3'te verilmiştir.



Şema 3. Liderlik Temasına İlişkin Bulgular

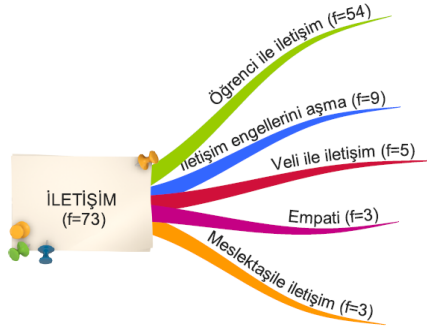
Şema 3'ten görüldüğü gibi öğretmen adayları liderlik özelliklerinden demokratik olma (f=16), örnek olma (f=13) ve kendini geliştirme (f=11) özelliklerini daha çok dile getirmişlerdir. Öğretmen adaylarının liderlik temasına ilişkin cevaplarından bazıları şöyledir:

...Öğrencilerimin beni örnek alabilecekleri bir öğretmen olmak isterim...(ÖA5)- **Örnek olan.**

...Düşünce özgürlüğünden yana olmalı. Öğrencilerin yanlış bile olsa düşüncelerini rahatça ifade edebilecekleri bir ortam oluşturmalıdır...(ÖA44)- **Demokratik.**

...Kendisini geliştiren ve yeniliklere açık olan bir öğretmen olarak görmek istiyorum...(ÖA3)- **Kendini geliştiren.**

Liderlik özellikleri ile ilgili sayılabilecek iletişim faktörüne ilişkin öğretmen adaylarının görüşleriyle ortaya çıkan alt temalar Şema 4'te yer almaktadır.



Şema 4. İletişim Temasına İlişkin Bulgular

Şema 4'e göre öğretmen adayları öğrencileriyle olan iletişimlerinden (f=54) sıklıkla bahsederken, meslektaşları (f=2) ve öğrenci velileri (f=5) ile de iyi iletişim kurmak istedikleri görülmektedir. Katılımcıların çoğunluğu, öğrenci ile iletişim alt temasında, öğrencileriyle iyi anlaşma (f=24), okul dışında da iletişimde bulunma (f=5), onlara arkadaş (f=13) veya ebeveyniymiş (f=5) gibi yaklaşma, iletişim kurarken öğrencilerini dinleme (f=2) gibi olumlu iletişim durumlarından bahsederken, 5 öğretmen adayı ise öğrencileriyle arasında mesafe bulunması gerektiğini düşünmektedir. 3 öğretmen adayı ise empatiye önem verdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bazı öğretmen adayları iletişimde birer engel sayılan korkutma, sert tutum sergileme ve ön yargılı olma gibi durumlara karşı olduklarını belirtmişlerdir. İletişim temasına ilişkin öğretmen adayı cevaplarından bazıları aşağıda yer almaktadır:

...Ben öğrencilerimle saygı çerçevesini bozmamak şartı ile arkadaş gibi olmak isterim...(ÖA4)-**Öğrenci ile iletişim.**
 ...Sert değil, disiplinli hiç değil. Korkutmak mı asla... (ÖA 18)-**İletişim engellerini aşma.**

Katılımcı öğretmen adaylarının bir bölümü verdikleri yazılı cevaplarda öğrencilerine rehberlik yapmayı istediklerini belirtmektedirler. Şema 5'te rehberlik temasına ilişkin alt temalar yer almaktadır.



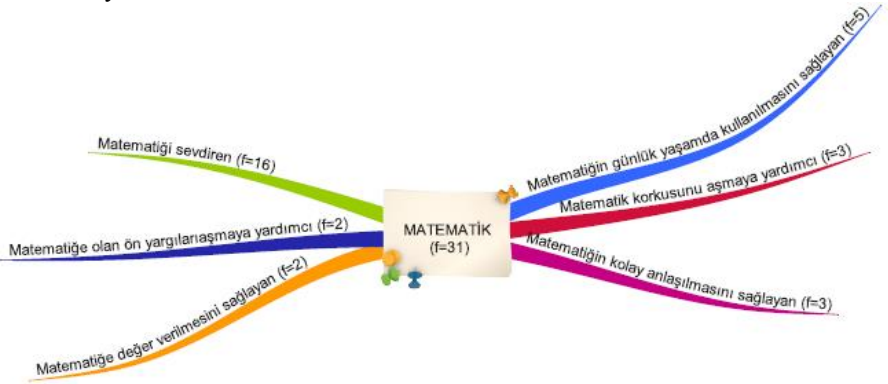
Şema 5. Rehberlik Temasına İlişkin Bulgular

Ortaya çıkan rehberlik kategorisinde öğretmen adaylarının sıklıkla öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenen bir öğretmen olmayı istediklerini (f=23) dile getirdikleri görülmüştür. Bunun yanında öğretmen adaylarının, öğrencilerinin kişisel ve sosyal yönden gelişimleri için, destek olma yönünde görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

...Öğrencilerimi tanımak, varsa sorunlarını bilmek ona göre davranmak isterim... (ÖA14)- **Öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenme.**

...Sadece ders değil hayatı da anlatan öğrencilerimi tecrübelerim ile aydınatabilen bir öğretmen olmak isterdim...(ÖA6)- **Öğrencilerini hayata hazırlama.**

Katılımcıların söylemleri doğrultusunda en az bahsi geçen temalardan biri olan, “Matematik” temasına ilişkin bulgular Şema 6’da yer almaktadır.



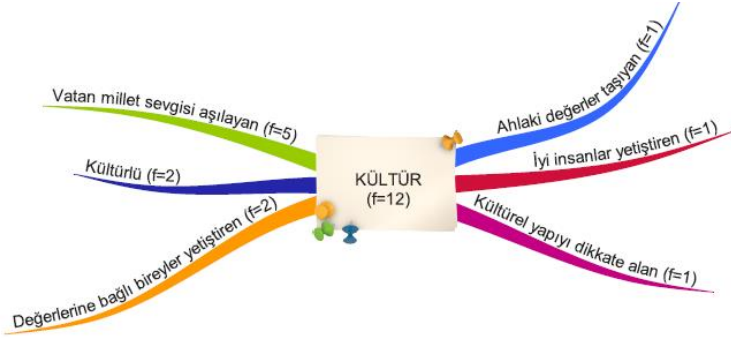
Şema 6. Matematik Temasına İlişkin Bulgular

Şema 6 incelendiğinde katılımcıların matematik kategorisinde en çok matematiği sevdiiren bir öğretmen olmayı istedikleri (f=16) görülmektedir. Bunun dışında matematiğe dair ön yargıları (f=3) ve korkuları (f=3) aşmaya yardımcı; matematiğin kolay anlaşılmasını (f=3), günlük yaşamda kullanılmasını (f=5) ve matematiğe değer vermeyi sağlayan (f=2) bir öğretmen olmak isteme şeklinde görüşler dile getirilmiştir. Bu öğretmen adaylarından bazıları görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

...Matematiği sevmeseler bile yaptıklarımla onlara matematiği sevdirmek isterim... (ÖA5)- **Matematiği sevdiiren.**

...Çeşitli etkinlikler ile dersin sevilmesi sağlanmalıdır. Bu etkinlikler zor diye akıllara kazınan matematiğin daha kolay anlaşılmasını sağlar...(ÖA4)- **Matematiğin kolay anlaşılmasını sağlayan.**

“Kültür” teması diğer yedi tema içinde öğretmen adayları tarafından en az dile getirilen temalardan biri olmuştur. Şema 7’de bu temaya ilişkin alt temalar yer almaktadır.

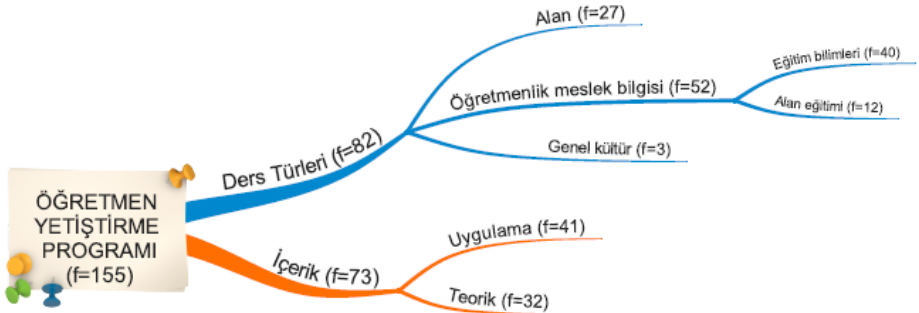


Şema 7. Kültür Temasına İlişkin Bulgular

Şema 7’den görüldüğü üzere öğretmen adaylarından 5’i vatan millet sevgisi olan, 2’si değerlerine bağlı, 1’i ahlaki değerler taşıyan öğrenciler yetiştirmek istediklerini belirtirken, 2 öğretmen adayı kültürlü, 1 öğretmen adayı ahlaki değerler taşıyan ve 1 öğretmen adayı da toplumun kültürel yapısını dikkate alan öğretmenler olmak istediklerini dile getirmişlerdir. Bu öğretmen adaylarından **ÖA39** “...Tüm öğrencilerimi vatan aşkıyla, ülkesine değerlerine bağlı bireyler olarak yetiştirmek isterdim...**Vatan millet sevgisi aşılama** ve **Değerlerine bağlı bireyler yetiştirme**” diyerek görüşünü dile getirmiştir

Üniversitede Alınan Eğitimin Değerlendirilmesi

Katılımcılara yöneltilen "Üniversitede aldığımız eğitimin iyi bir öğretmen olmanıza katkısı nedir?" sorusuna verilen cevaplar analiz edildiğinde “Öğretmen Yetiştirme Programı”, “Akademisyen”, “Mesleki Boyut”, “İletişim” olmak üzere 4 ana tema oluştuğu görülmektedir. En fazla “Öğretmen Yetiştirme Programı” temasında, en az ise “İletişim” temasında görüş belirtilmiştir. Şema 8’de öğretmen yetiştirme programı temasına ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şema 8. Öğretmen Yetiştirme Programı Temasına İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının fakültelerde verilen derslerle ilgili söylemlerine bakıldığında alan, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür ders gruplarının tamamı için de görüş belirttikleri görülmüştür. Az sayıda öğretmen adayı alan

dersleri ile ilgili olumlu (yararlı (f=4), matematiğe daha geniş açıdan bakmayı sağlama (f=3)) görüş belirtirken, diğer görüşlerin olumsuz (çok fazla sayıda (f=10), meslekte kullanılmayacağını düşünme (f=6), iyi bir öğretmen olmayı olumsuz etkileme (f=1), ileride köreleceğini düşünme (f=2) ve çok soyut (f=1)) olduğu görülmüştür. Bu görüşlerden biri şu şekildedir:

...Alan derslerini hitap edeceğim öğrenci grubuna anlatmayacağımı biliyorum...(ÖA39)- Alan.

Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden olan alan eğitimi dersleri için dört öğretmen adayı katkı sunmadığı yönünde görüş belirtirken, öğretmen adayı görüşleri daha çok öneri şeklinde ortaya çıkmıştır. ÖA22 kazanımlar üzerine yoğunlaşılması ve ÖA18 ve ÖA22 ders sayısının artırılması gerektiğini önerirken, ÖA25 ve ÖA49 özel öğretim yöntemleri dersinin daha verimli olması gerektiğini söylemişlerdir. ÖA20 alan eğitimi derslerini yeterli bulurken, iki öğretmen adayı da alan derslerinden daha faydalı olduğunu söyleyip olumlu görüşlerini belirtmişlerdir. Bu görüşlerden biri “...Kazanımlar üzerine daha detaylı eğitim almamız gerektiğini düşünmekteyim. Çünkü öğrencinin seviyesine inmekte zorluk çekmekteyiz...(ÖA22)-Alan eğitimi” şeklindedir.

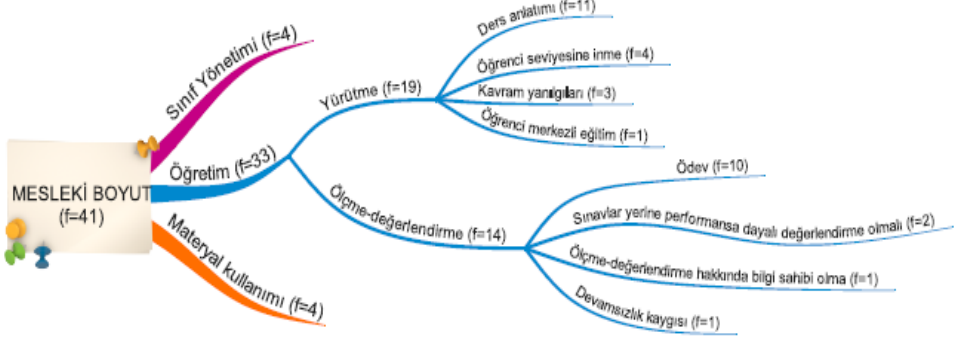
Şema 8'e göre ders türleri arasında öğretmen adaylarının en fazla dile getirdiği ders türünün öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden eğitim bilimleri dersleri olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının çoğunluğunun bu dersleri farklı gerekçelerle (yararlı (f=2), diğer derslerden daha faydalı (f=3), öğrenciyi anlamada yararlı (f=5), öğrencinin gelişim düzeyini görmede yararlı (f=6), öğretim yöntemlerini bilmede (f=2)) yararlı bulduğu görülürken, 6 öğretmen adayı çok teorik bulunduğunu, 3 öğretmen adayı ise gerçeklikle uyuşmadığını dile getirmiştir. 9 öğretmen adayı da bu derslerin sayısının artırılması gerektiğini savunmuştur. Öğretmen adaylarının aldığı eğitim bilimleri derslerine ilişkin ÖA 31 “...Eğitim derslerimiz iyi bir öğretmen olmamızda uygulama yapamadığımız için pek yeterli kalmıyor...(Eğitim bilimleri)” demiştir.

Yapılan analizler sonucu öğretmen yetiştirme programı temasında yer alan “İçerik” alt teması incelendiğinde öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun dersleri fazla teorik bulunduğu (f=26), uygulama sayısının artırılması gerektiğini (f=27) düşündükleri görülmektedir. 3 öğretmen adayı derslerin teorik katkılarının olduğunu, 2 öğretmen adayı teorik ders sayısının yeterli olduğunu söylerken, ÖA36 teoriyi uygulamaya aktarmanın zor olabileceğini dile getirmiştir. Öte yandan, 3 öğretmen adayı okul deneyimi derslerini faydalı bulmuş, 9 öğretmen adayı ise okul deneyimi dersinin ders saatinin yetersiz olduğunu öne sürmüştür. 2 öğretmen adayı da özel bir uygulama okulunun olması gerektiğini söylemiştir. İçerik alt temasında öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar şu şekildedir:

...Üniversitemizde aldığım eğitimin, bu seneki okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri haricinde çok teorik kaldığını söyleyebilirim...(ÖA10)-dersler fazla teorik – Teorik.

...Okul deneyimi uygulaması 1. Sınıftan itibaren verilse daha verimli eğitim alınabilir...(ÖA33)- okul deneyimi dersinin ders saatinin yetersiz – Uygulama.

Katılımcı öğretmen adayları tarafından sıklıkla dile getirilen bir diğer durum da üniversite eğitiminin "mesleki boyutta" sağlayabildiği katkılardır. Şema 9'da mesleki boyut temasına ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şema 9. Mesleki Boyut Temasına İlişkin Bulgular

Şema 9'a bakıldığında "Mesleki boyut" kategorisinde yer alan materyal kullanımı alt kategorisine ait yalnızca dört öğretmen adayı görüşlerini belirtmişlerdir. Bu öğretmen adaylarından *ÖA6*, *ÖA9* ve *ÖA16* materyal tasarlamayı öğrendiğini, *ÖA5*'te materyal kullanacağını dile getirmiştir.

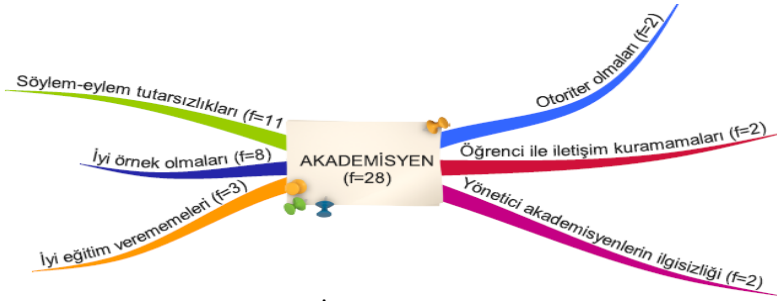
Öğretim alt kategorisinde ise dersi planlama aşamasına dair görüşe yer verilmeyen, yürütme ve ölçme-değerlendirme aşamalarına dair görüşler yer almaktadır. Öğretimde yürütme aşamasında önemli olabilecek kavram yanlışları için *ÖA3*, üniversite eğitiminde olası kavram yanlışlarıyla ilgili bilgi sahibi olduğunu; *ÖA49* ise *ÖA3*'ün tersine üniversitede kavram yanlışlarının yeterince ele alınmadığını söylerken, *ÖA24* ise kendisinin sahip olduğu kavram yanlışlarının giderildiğini belirtmiştir.

Öğretmen adaylarından ikisi aldığı eğitimle birlikte öğrenci seviyesine inebileceğini düşündüğünü söylerken, 2 öğretmen adayı ise bu konuda zorluk yaşayacağını düşündüğünü belirtmiştir. Benzer şekilde katılımcıların 4'ü ders anlatmayı öğrendiğini söylerken, 7 öğretmen adayı bu konuda eksikliklerinin olduğunu dile getirmiştir. Bir öğretmen adayı da öğrenci merkezli eğitim hakkında bilgi sahibi olduğunu söylemiştir. İlgili cevapları veren öğretmen adaylarından biri "...üniversitede aldığım eğitim genel anlamda... konuları öğrencilerin anlayabileceği düzeyde anlaşılır şekilde anlatmam konusunda bana katkı sağladı..(*ÖA5*)-**Yürütme**" diyerek görüşünü dile getirmiştir: Öğretimi değerlendirme aşamasına yönelik verilen cevaplardan dikkat çekici olanlar, ödev konusuna dair açıklamalar olmuştur. 5 öğretmen adayı lisans eğitimleri boyunca çok fazla ödev verildiğini, 2 öğretmen adayı yapılan ödevlere dönüt verilmediğini, 3 öğretmen adayı ise bu ödevlerin kendilerine katkıda bulunmadığını söylemişlerdir. 2 öğretmen adayı da değerlendirmenin sınavlarla değil performansa göre olması gerektiğini savunmuştur. Değerlendirmeye dair *ÖA 17* görüşünü "...Ayrıca 3 sene boyunca yaptığım ödev sayısını 4. Sınıfın ilk

döneminde değerli hocalarımızın sayesinde yaptık. Biz KPSS'yi kazanamadan bilgilerimizi zannederim evimizdeki kardeşimize aktaracağız! (Ölçme ve değerlendirme)” şeklinde dile getirmiştir.

Öğretmen adaylarından 2'si üniversitede aldığı eğitimin sınıf yönetimi konusunda bilgi sahibi olmasını sağladığını belirtirken, 2 öğretmen adayı ise aldıkları eğitime karşın sınıf yönetimi konusunda endişe duyduklarını söylemişlerdir. Bu öğrencilerden **ÖA26** “...Her öğretmen adayında olduğu gibi sınıf hakimiyeti kurabilecek miyim?... gibi kaygılar oluşmakta...(Sınıf Yönetimi)” diyerek görüşünü dile getirmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları aldıkları eğitimi değerlendirirken eğitimi veren akademisyenlere yönelik değerlendirmelerde de bulunmuşlardır. Aşağıda Şema 10'da akademisyen temasına ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şema 10. Akademisyen Temasına İlişkin Bulgular

Şema 10'a göre öğretmen adaylarından 11'i akademisyenlerin söylemleri ile yaptıklarının uyummadığını öne sürmüştür. Örneğin **ÖA24** “Üniversitede aldığım eğitimin çok yeterli olduğunu düşünmüyorum. Örneğin hoca bir derste, nasıl ders işlenmeli nelere dikkat edilmesi gerekli konusunu anlatıyor fakat kendi uygulamıyor. Bana onun uygulamasını göstermeli ki doğruyu yaşayarak anlayabileyim” diyerek görüşünü dile getirmiştir. Bunun dışında akademisyenlerin otoriter oldukları (f=2), öğrenci ile iletişim kurmadıkları (f=2), iyi eğitim veremedikleri (f=3) ve yönetici akademisyenlerin ilgisiz olduğu şeklinde az sayıda olumsuz görüş de ortaya çıkmıştır. 8 öğretmen adayı ise akademisyenlerin kendilerine iyi birer örnek oldukları şeklinde olumlu fikirler belirtmiştir. Bu görüşlerden bazıları aşağıdadır:

...Bazı hocalarımızın bu üst düzey eğitimi aşağılara çektiğini düşünmekteyim...- (ÖA21)- **İyi eğitim verememeleri.**

...Çoğu akademisyenlerin bize yol göstermesi bize çok iyi örnek oldu...(ÖA9)- **iyi örnek olmaları.**

Son olarak öğretmen adayları tarafından en az dile getirilen iletişim ile ilgili olarak bir katılımcı üniversitede aldığı eğitimin öğrenciye yaklaşım konusunda faydalı olduğunu belirtirken, 5 öğretmen adayı ise öğrenciyle iletişim konusunda

kaygı taşıdığını ve iletişime daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu öğretmen adaylarının cevaplarından örnekler aşağıdadır:

...Öğrencilerle olumlu iletişim içerisinde olabilecek miyim? Gibi kaygılar oluşmakta...(ÖA26)- iletişim konusunda kaygı taşıma.

...Bir öğretmen için iletişim bence çok önemli. Etkili iletişim için bence ayrı bir ders olması gerekiyor. Önemsenmeyecek bir konu değil...(ÖA37)- iletişime daha fazla önem verilmeli.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının nasıl bir matematik öğretmeni olmak istedikleri ve üniversitede aldıkları eğitimin bunu gerçekleştirmede yeterli olup olmadığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmanın bulguları incelendiğinde öğretmen adaylarının matematik öğretmenin sahip olması gereken özellikler içinde en çok bilgi temasına değindikleri görülmüştür. Görüşler doğrultusunda bilgi temasında ön plana çıkan öğrenciyi tanıma, dersin organizasyonu ve konunun sunuluşu ve ölçme-değerlendirme aşamalarını doğru gerçekleştirebilmenin, öğretmen adaylarının iyi bir öğretmen olmak için sahip olmaları gereken bilgi türleri olduğu görülmektedir. Benzer şekilde Darling-Hammond (2005) da öğretmen adaylarının planlama, uygulama, ölçme ve değerlendirmeye önem vermeleri gerektiğini belirtmiştir.

Öğretimin yürütülmesinde, öğretmen adaylarının dörtte birine yakınının eğlenceli öğrenme ortamının oluşturulmasının önemli olduğuna vurgu yapmış olması da dikkat çekicidir. Literatür incelendiğinde öğretim ortamında mizahi unsurların varlığının öğrencilerin akademik başarılarını ve derse katılımlarını arttırdığını öne süren çalışmalar görülmektedir (Aydın, 2006; Koyuncu ve Erden 2010; Topuz,1995). Öğretimde değerlendirmeye ilişkin ise katılımcılar çok fazla görüş bildirmemekle birlikte, bazı öğretmen adaylarının not odaklı bir değerlendirmeye karşı oldukları görülmektedir. Koç (2000) da etkin öğrenmede not vermektense, öğrenme ve yaşam boyu öğrenme alışkanlıklarını geliştirmenin daha önemli olduğunu vurgulamaktadır. Katılımcı öğretmen adaylarından bazıları oluşturacakları öğrenme ortamlarında teknoloji ve materyal kullanımının kendileri için önemli olduğunu dile getirmişlerdir. Literatürde de benzer bulguların var olduğu görülmektedir (Fidan, 2008; Namlu, 1998; Yavuz ve Coşkun, 2008). Öğretmenlerin alan bilgisi ve meslek bilgisine sahip olması mesleklerinde önemli görülmektedir (Kavcar, 2003). Katılımcı öğretmen adaylarının üçte birine yakını alan bilgisine sahip olmayı önemli görünürken, pedagoji bilgisi açısından da özellikle yöntem ve teknik bilgisine değinildiği görülmektedir.

Katılımcı öğretmen adaylarının kendilerinde olmasını istedikleri, bir diğer önemli özellik ise çeşitli değerlere sahip olmadır. Gallavan, Peace & Thomason'ın (2009) da yaptığı çalışmada saygılı olma, güvenilir olma, sorumluluk sahibi olma ve dürüst olma gibi değerlerin öğretmenlerde bulunması

gereken en önemli dört özellik olduğu ortaya çıkmıştır. Veugelers & Vedder'e (2003) göre de değerler, alan sınırlaması olmadan, öğretmenlerin öğrenme ortamını oluşturmasında, etkinliklerin uygulanışında, öğretim stratejisinde, içerik seçiminde, sınıf içindeki davranışlarda, öğretim stilinde, disiplin uygulamalarında, öğrencilerine yönelik tutum ve davranışlarının tümünde yer almaktadır. Altunay ve Yalçinkaya'nın (2011) çalışmalarında da eldeki araştırmada olduğu gibi öğretmen adaylarının geleneksel değerlere (saygı, sevgi, hoşgörü, adalet vs.) yüksek düzeyde önem verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin değer yargılarının, öğrencilerinin öğrenmelerine ve okul performanslarına yansıdığı (Reimen & Peace, 2002) düşünüldüğünde öğretmen adaylarının değerlere önem veriyor olması olumlu olarak düşünülebilir. Ayrıca, MEB'in yayınlamış olduğu taslak matematik öğretim programında da değerler konusuna yer verilmiş olması dikkat çekicidir. Bu taslakta öğretmenlerin öğrencilerine bilgi ve beceri kazandırmanın yanında, adalet/adil olma, bilimsellik, esneklik, eşitlik, hoşgörü, işbirliği, öz kontrol, özgürlük, özgüven, özsaygı, paylaşma, sabır, saygı, sorumluluk ve tasarruf gibi çeşitli değerleri kazandırmasının önemine vurgu yapılmıştır (MEB, 2017).

Eldeki araştırmanın bulguları incelendiğinde öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun iyi bir liderin taşıdığı özelliklere (örnek, kendini geliştiren, mesleğini seven vs.) sahip bir öğretmen olmak istedikleri görülmektedir. Telli, Brok & Çakıroğlu (2008) ideal öğretmeni tanımlarken öğrencilerini motive etmenin önemine, Şahin (2011) ise öğrencilere model olmanın önemine ve Çelenk (2002) de öğretmenin kendisini geliştirmesi gereğine vurgu yapmışlardır. Bu çalışmalar da eldeki araştırmayı destekler niteliktedir. Katılımcı öğretmen adayları için bir diğer önemli liderlik özelliği ise her öğrenciye söz hakkı verme ve özgür sınıf ortamı oluşturma gibi öğeleri içeren demokratik olma özelliği olmuştur. Demokratik sınıf ortamı oluşturma sınıf mevcutları, seçilen öğrenme-öğretme yaklaşımı ve yöntem-tekniğin çağdaş ve öğrenci merkezli olmasını etkilediği (Hotaman, 2010) düşünülürse öğretmen adaylarının bu yönde cevap vermeleri olumlu olarak nitelendirilebilir.

Çalışmaya katılan öğretmen adayları öğrencilerle, velilerle ve meslektaşları ile olan iletişimlerine de vurgu yapmışlardır. Öğretmen adaylarının yarısı öğrencileriyle iyi anlaşmayı mesleklerinde önemli görmüşlerdir. Bazı öğretmen adayları ise öğrencilerine arkadaşı veya ebeveyni gibi yaklaşmak istediklerini söylemişlerdir. Yanpar-Yelken, Çelikkaleli ve Çapri'de (2007) iletişim becerisini öğretmenlerde bulunan en önemli özellik olarak belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının neredeyse yarısı öğrenci sorunlarıyla ilgilenmenin öğretmenlikte çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Eldeki araştırmada rehberlik kategorisinde değerlendirilen öğrenci sorunlarıyla ilgilenme durumu Yetim ve Göktaş (2004) tarafından da öğretmenin sahip olması gereken özellikler arasında görülmektedir. Katılımcı öğretmen adayları bunun dışında öğrencilerine rehberlik etme, hayata hazırlama, akademik özgüvenlerini geliştirme gibi başka rehberlik hizmetlerinde bulunacaklarını da belirtmişlerdir.

Araştırma ilköğretim matematik öğretmeni adayları ile yürütülmesine rağmen, öğretmen adayları, ideal matematik öğretmeni profilini çizerken, matematiği öğretme bilgisinin önemine çokça değinmelerine rağmen matematik dersine yönelik belirttikleri temalar (matematiği sevdirmeye, önyargıları aşma, değer verme, günlük yaşamda kullanımı vb.) daha azdır. Bu durum katılımcıların, matematiği öğretme sürecini (öğrenciyi tanıma, dersin organizasyonu, kullanılan stratejiler ve materyaller) matematiğin duyuşsal boyutundan daha fazla önemsediklerini düşündürmektedir. Üçte bir oranında öğretmen adayı matematiği sevdirmeye istediğini belirtmiş, az sayıda öğretmen adayı da öğrencilerinin matematiğe dair ön yargı ve korkularını aşmaya yardımcı olmayı, matematiğin kolay anlaşılmasını, günlük yaşamda kullanılmasını ve matematiğe değer verilmesini sağlamak istediğine vurgu yapmıştır.

Öğretmen adaylarına yöneltilen üniversitede aldıkları eğitimin kendilerine olan katkısı hakkında daha çok öğretmen yetiştirme programında yer alan dersler bağlamında cevaplar verdikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının yaklaşık üçte biri iyi bir öğretmenin alan bilgisinin iyi olması gerektiğini savunurken, fakültede verilen alan derslerine yönelik olumsuz eleştirilerde buldukları görülmüştür. Ay (2004) ve Potari (2001) de yapmış oldukları çalışmalarda matematik öğretmeni adaylarının alan derslerine olumsuz yaklaştıkları sonucuna varmıştır (Akt: Türnüklü, 2005). Öğretmen adaylarının en yararlı gördükleri ders grubunun ise eğitim bilimleri dersleri olduğu görülmüştür. Diğer yandan, öğretmen yetiştirme programında genel kültür derslerine yer verilmiş olmasına rağmen, öğretmen adaylarından üçü genel kültürü geliştirecek dersler olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Öğretmen adayı görüşlerine dayanarak genel kültürden kastedilenin ise popüler kültür olduğu düşünülmektedir.

Fakültede verilen eğitim hakkında görüşler öne süren öğretmen adaylarının birçoğu derslerin fazla teorik olduğunu ve uygulamaya ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir. Alakuş, Oral ve Mercin (2005) de öğretmen adaylarının fakültede, mesleği tanıma ve mesleki yeterlik kazanma açısından uygulamanın önemli olduğunu ifade etmektedirler. Katılımcı öğretmen adayları fakültelerinde verilen eğitimin yeterliliği hakkında bilgi verirken, dersleri veren akademisyenler hakkında belli açıklamalarda bulunmuşlardır. Bazı öğretmen adayları akademisyenlerin kendilerine birer öğretici olarak iyi örnek olduklarını belirtirken, öğretmen adaylarının yarıya yakını da akademisyenlere yönelik olumsuz eleştirilerde bulunmuşlardır. Öğretmen adayları akademisyenlerin farklı yöntem ve teknikleri kullanma konusuna vurgu yaptıkları, fakat kendilerinin düz anlatım dışında bir yöntem kullanmadıklarını söylemişlerdir. Benzer durum Yılmaz'ın (2010) sosyal bilgiler öğretmenleri ile yürüttüğü çalışmasında da ortaya çıkmıştır. Nitekim Ramsden (2003) de üniversitelerin gelecekteki başarısının akademisyenlerin değişmek için çaba harcama kapasitelerine bağlı olduğunu dile getirmiştir.

Öğretmen adayları olmak istedikleri öğretmen profilini tanımlarken çeşitli mesleki bilgi ve becerilere sahip olmak gerektiğinden (bilgi teması)

bahsetmişler; aldıkları eğitimi değerlendirirken de bu eğitimin, meslek becerilerine ne derecede katkı sağladığı hakkında görüşlerini (mesleki boyut teması) dile getirmişlerdir. Meslek becerilerine ilişkin öğretmen adayları dersin yürütme aşamasında kavram yanlışları, öğrenci seviyesine inme, ders anlatımı ve öğrenci merkezli eğitim hakkında olumlu ve olumsuz görüşlerini dile getirmişlerdir. Değerlendirme aşaması içinse daha çok ödevlerle ilgili görüşlerini sunmuşlardır.

Fakültede verilen eğitime yönelik olarak ise az sayıda da olsa öğretmen adaylarının aldıkları eğitimi iletişim açısından değerlendirdikleri görülmüştür. Bazı katılımcı öğretmen adayları eğitim fakültelerinde iletişime daha fazla önem verilmesi gerektiğini savunmuştur. Bu sonuca benzer şekilde Dilekman, Başçı ve Bektaş (2008) da eğitim fakültesi müfredatının iletişim becerileri açısından yeniden ele alınması gerektiğini söylemişlerdir.

Genel olarak çalışmanın sonuçları incelendiğinde ilköğretim matematik öğretmenleri öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bilgilere sahip, çeşitli değerlere önem veren, liderlik özellikleri gösteren nitelikli öğretmenler olmayı hedeflemekte ve bu amaçla öğretmen yetiştirme kurumlarının varolan eksiklerinin giderilmesini önermektedirler.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında bazı önerilerde bulunulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu iyi bir öğretmende bulunması gereken özellikleri belirtirken liderlik özelliklerine değinmişlerdir. Öğretmen yetiştirme programlarında liderlik becerilerini kazandırmaya yönelik seçmeli derslere yer verilmesi düşünülebilir. Benzer şekilde çalışmada öğretmen adayları sevgi, saygı, adalet, anlayış gibi çeşitli değerlerin kendilerinde olmasını istediklerini belirttiklerinden ve hazırlanan taslak öğretim programları değerler eğitimine vurgu yaptığından öğretmen yetiştirme programlarının tamamında değerler eğitimine yönelik derslere yer verilmesi önerilebilir. Bunun yanısıra öğretmen adayları sıklıkla derslerin fazla teorik olduğunu ve uygulama sayısının artırılması gerektiğinden bahsetmişlerdir. Bu bakımdan eğitim fakültelerinde öğretmenlik uygulamasının yalnızca son sınıfa bırakılmayarak, üniversite okul işbirliğinin daha erken yıllarda başlatılması ve öğretmen adaylarına ortaokullarda daha fazla uygulama yapabileceği fırsatların sağlanması için öğretmen yetiştirme programları yeniden düzenlenebilir.

Öğretmen adaylarının çoğu aldıkları alan derslerinin çok fazla sayıda olduğunu ve meslekte kullanmayacaklarını düşünmektedir. Bu nedenle, ilgili dersleri veren öğretim üyelerinin alan derslerinin içeriğinin günlük hayatta hangi alanlarda kullanıldığı ve öğrencilere sağlayacağı yararlar ile ilgili ilişkilendirme yapmaları bu olumsuzlukların giderilmesi için faydalı olabilecektir. Ayrıca eğitim fakültelerinde ders veren öğretim üyelerinin, farklı öğretim yöntem ve tekniklerine yer vermeleri de öğretmen adaylarına model olması açısından faydalı olabilir. Bu çalışma yalnızca matematik öğretmenliği programındaki

öğretmen adaylarının mesleğe ve lisans eğitimlerine bakış açılarını ortaya koymaktadır. İleride yapılacak çalışmaların farklı üniversitelerin değişik programlarında öğrenim gören adayları da kapsayacak şekilde tasarlanması ve fakülte-program karşılaştırmalarının yapılması, hem göreve başlayacak adayların öğretmenlik meslek profilini hem de ülkemizdeki öğretmen yetiştiren fakültelerin mevcut durumunu ortaya koyma adına önemli olacaktır.

KAYNAKLAR

- Aktağ, I. (2011). The effects of student teaching on preservice teachers' teacher efficacy. *Hacettepe Journal of Sport Sciences*, 22(1), 13-24.
- Alakuş, A. O., Oral, B., ve Mercin, L. (2005). Güzel sanatlar eğitimi bölümü öğretmen adaylarının okul deneyimi-II uygulamasına ilişkin algıları. *Milli Eğitim Dergisi*, 168, 143-155.
- Altunay, E., ve Yalçınkaya, M. (2011). Öğretmen adaylarının bilgi toplumunda değerlere ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 17(1), 5-28.
- Argon, T., ve Kösterelioğlu, M. A. (2010). Teaching profession and practice. *National Education*, 186, 265-277.
- Arnon, S., and Reichel, N. (2007). Who is the ideal teacher? Am I? Similarity and difference in perception of students of education regarding the qualities of a good teacher and of their own qualities as teachers. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 13(5), 441-464.
- Arslan, S. ve Özpınar, İ. (2008). Öğretmen nitelikleri: ilköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1), 38-63.
- Atanur-Başkan, G. A., Aydın, A., ve Madden, T. (2006). Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Çukurova University Institute of Social Sciences*, 15(1), 35-42.
- Aydın, İ. S. (2006). *Türkçe dersinde mizah kullanımının öğrenci tutum ve başarısına etkisi (İzmir ilköğretim 8. sınıf örnekleminde)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Azer, S. A. (2005). The qualities of a good teacher: how can they be acquired and sustained?. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 98(2), 67-69.
- Başkan, G. A. (2001). Teaching profession and re-structuring in teacher education. *Hacettepe University Journal of Education*, 20, 16-25.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (Ed. M. Bütün & S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi. (Orijinal basım 2013)
- Çelenk, S. (2002). İlk okuma-yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 1(2), 40-47.
- Çelikten, M., Şanal, M., ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Darling- Hammond, L. (2005). Developing Professional Development Schools: Early lessons, challenge , and promise. In L. Darling- Hammond (eds.), *Professional development schools: Schools for developing a profession* (pp. 1-27), New York: Teachers College Press.
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of teacher education*, 57(3), 300-314.

- Dilekman, M., Başçı, Z., ve Bektaş, F. (2008). Eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 223-231.
- Eraslan, A. (2009). İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının 'Öğretmenlik Uygulaması' Üzerine Görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 207-221.
- Fidan, N. K. (2008). İlköğretimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1(1), 48-61.
- Gallavan, N. P., Peace, T. M., and Thomason, R. M. R. (2009). Examining Teacher Candidates' Perceptions of Teachers' Professional. In P. R. LeBlanc & P. D. Gallavan (Eds.), *Affective Teacher Education: Exploring Connections Among Knowledge, Skills, and Dispositions* (pp. 39-60). Caddo Gap Press: San Francisco.
- Hacıömeroğlu, G., ve Şahin Taşkın, Ç. (2010). Fen bilgisi öğretmenliği ve ortaöğretim fen ve matematik alanları (OFMA) eğitimi bölümü öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 77-90.
- Harris, D. N., and Sass, T. R. (2011). Teacher training, teacher quality and student achievement. *Journal of Public Economics*, 95 (7), 798-812.
- Hotaman, D. (2010). Demokratik eğitim: Demokratik bir eğitim programı. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 29-42.
- İncikabı, L., Mercimek, O., Biber, A. Ç. ve Serin, M. K. (2016). Neden ilköğretim matematik öğretmenliği programındayım? tercih nedenleri ve beklentilerin cinsiyet ve akademik başarı bağlamında incelenmesi: kastamonu üniversitesi örneği. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 10 (2), 367-390.
- Kahyaoglu, M., ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Karadüz, A., Eser, Y., Şahin, C., ve İlbay, A. B. (2009). The effectiveness of teaching practice module in opinions of final-year student teachers. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 442-455.
- Kavcar, C. (2003). *Alan Öğretmeni yetiştirme*. Eğitimde Yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi Sivas, 21-23 Mayıs.
- Kızılçaoğlu, A. (2006). Eğitim fakültelerinde yeniden yapılandırma sürecine ilişkin eleştiriler ve öneriler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(14), 132-140.
- Kocadere, S. A., ve Aşkar, P. (2013). A review of views about student teaching courses and an application model proposal. *H. U. Journal of Education*, 28(2), 27-43.
- Koç, G. (2000). Using active learning approach in educational environment. *H. U. Journal of Education*, 19, 220-226.
- Koyuncu, B. ve Erden, M. (2010). Zenginleştirilmiş beyin uyumlu öğretim ortamına ilişkin öğrenci görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(1),73-92.
- MEB (2006). *Öğretmen mesleği genel yeterlilikleri*. Erişim: 5 Ekim 2016, http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlilikleri_kitabi/Öğretmen_Yeterlilikleri_Kitabi_genel_yeterlilikler_parca_2.pdf
- MEB (2017). *Matematik dersi taslak öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Erişim: 2 Şubat 2017, <http://mufredat.meb.gov.tr>
- Namlu, A. G. (1998). Öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1-2), 184-200.
- Oktay, A., ve Esmer, E. A. (2008). *Öğretmenin değişen rolleri ve değerler*. Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitimin Çağdaş Değerlerle İrdelenmesi Çalışmayı. 1-3 Mart 2008. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

- Özer, B., ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 39-55.
- Özkan, H. H., Albayrak, M., ve Berber, K. (2005). Öğretmen adaylarının ilköğretim okullarında yaptıkları öğretmenlik uygulamasının yetişmelerindeki rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 33, 168.
- Özyar, A. (2003). *Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen yetiştirme politikaları*. Erişim: 23 Temmuz 2016, http://oyegm.meb.gov.tr/ortasayfa/gn_md_sunu.htm
- Ramsden, P. (2003). *Learning to teach in higher education*. London and New York: Routledge.
- Reiman J. A. and Peace D. S. (2002). Promoting Teachers' Moral Reasoning and Collaborative Inquiry Performance: a developmental role-taking and guided inquiry study. *Journal of Moral Education*, 31(1) 51-64 .
- Senemoğlu, N. (2004) *Sınıf öğretmeni bilgiyi aktaran kişi değil, bilgiye ulaşma yollarını öğreten kişidir*. Erişim: 06 Eylül 2016, http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/sinif_ogr.htm
- Şahin, A. (2011). Öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 239-259.
- Şahin Taşkın, Ç., ve Hacıömeroğlu, G. (2010). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları: nicel ve nitel verilere dayalı bir inceleme. *Elementary Education Online*, 9(3), 922-933.
- Telli, S., Brok, P. and Çakıroğlu, J. (2008). Teachers' and students' perceptions of the ideal teacher. *Education and Science*, 33(149), 118-128.
- Topuz, S. (1995). The relationships among popularity, sense of humor and academic achievement. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, ODTÜ, Ankara.
- Türnüklü, E. B. (2005). Matematik öğretmen adaylarının pedagojik alan bilgileriyle matematiksel alan bilgileri arasındaki ilişki. *Eurasian Journal of Educational Research*, 21, 234-247.
- Veugelers, W., and Vedder, P. (2003). Values in teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(4), 89-101.
- Yanpar-Yelken, T., Çelikkaleli, Ö., ve Çapri, B. (2007). Eğitim fakültesi kalite standartlarının belirlenmesine yönelik öğretmen adayı görüşleri (Mersin Üniversitesi örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 191-215.
- Yavuz, S., ve Coşkun, E. A. (2008). Attitudes and perceptions of elementary teaching through the use of technology in education,. *H. U. Journal of Education*, 34, 276-286.
- Yetim, A. A., ve Gökteş, Z. (2004). Teacher's occupational and personal qualifications. *Gazi University Kastamonu Education Journal*, 12(2), 541-550.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2010). Sosyal bilgiler eğitimindeki sorunlar ve çözüm önerileri: öğretim elemanlarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 839-867.
- YÖK (2006). *Description about new programs to be implemented in the faculty of education*. Erişim: 4 Nisan 2016, https://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/aciklama_programlar/aa7bd091-9328-4df7-aafa-2b99edb6872f
- Yüksel, G. (2001). Öğretmenlerin sahip olmaları gereken davranış olarak sosyal beceri. *Milli Eğitim Dergisi*, 150.

SUMMARY

Contemporary societies are often characterized by ever more emphasis on powerful teaching (Darling-Hammond, 2006). Recent studies suggest that the qualities of teachers play a crucial part in improving the achievement levels of the students (Harris & Sass, 2011). One can safely argue that the determining role in enhancing the qualities of the teachers belong to the institutions which train pre-service teachers. For quite some time now, the profession of teaching and the institutions which train teachers have been under limelight in Turkey in trends running parallel to other countries, with certain reforms on track (Başkan, 2001). However, an assessment of a teacher's qualities solely from the perspective of the courses offered at the faculty of education would not be a complete one. In addition to the courses to be taken at the faculty of education, the intellectual capabilities, individual maturity levels, and model character of pre-service teachers (Yetim & Göktaş, 2004) as well as their confidence in themselves and their level of competence, coupled with a concrete awareness of their capabilities, play a crucial role (Aktaş, 2011). Nonetheless, despite the efforts to define qualities with reference to such elements, a consensus on exactly which factors contribute to the development of qualities of a teacher has yet to arise (Harris & Sass, 2011). When the literature is examined, there are many studies about teacher education programs and ideal teacher descriptions in our country. However, it is seen that the researchers generally handle the ideal teacher definitions and the teacher training programs separately. There is also a limited number of studies that deal with these situations from a holistic point of view.

In this quest, the study aims to understand just what kind of a mathematics teacher the pre-service mathematics teachers wish to be, and if the training they receive at the university suffices in terms of the achievement of that objective. In this context, the study was carried out with a total of 50 pre-service teachers who had been senior year students at Karadeniz Technical University Faculty of Education, and who had taken the School Practice course in the period 2012-2015.

The present study employed a qualitative study method –case study– on the basis of a survey composed of two open-ended questions as the means to gather data. The survey asked pre-service teachers the questions "What kind of a teacher would you like to be?" and "How does the university education contribute to your transformation into a good teacher?" A response time of three days was granted to allow the pre-service teachers respond as they wish. The responses provided were thereafter used for content analysis. The raw data derived from the responses each pre-service teacher provided to the open-ended questions in the survey was first simplified, followed by categorization to list recurring ideas. Thereafter, the ideas thus categorized were gathered under themes thought to reflect them in general. This process was applied to render the data meaningful for the reader. Then, the themes were presented in schemas, alongside the applicable frequencies. Furthermore, the opinions of pre-service teachers were

also quoted. Findings were gathered under two headings: the teacher profile that the teacher candidates want to be and the evaluation of the education received at the university.

In response to the answers given by the pre-service teachers, seven themes about the teacher profile that prospective teachers wanted to be revealed. These themes are "Information", "Values", "Leadership", "Communication", "Counseling", "Mathematics" and "Culture" in order of frequency from the most to the least.

It had been seen that in line with the opinions of the participants, pre-service teachers seem to have the skills they need to be a good teacher, which come into prominence "Knowledge" theme were having knowledge about student, course organization and presentation of the topic and measurement-evaluation (mathematics teaching knowledge). Özdemir (2008) had achieved a similar result in his study.

Another important teacher characteristic for pre-service teachers was having various values. Respectfulness and love were the forefront of these values. In Gallavan, Peace and Thomason's (2009) study, values such as respectfulness, trustworthiness, accountability and honesty were found to be the four most important attributes that teachers should have.

"Teacher Training Program", "Academician", "Professional Aspect", "Communication" emerged with the opinions that the pre-service teachers have put forward to evaluate the education they had received in the university. Teacher candidates were most likely to answer in the context of lessons in their teacher training program. The pre-service teachers have noted their perception of excessively theoretical education at the university level, and noted the dearth of practice-based courses. Many of the prospective teacher candidates also noted an excess of courses regarding the mathematical content, and stated that courses on teaching were of more help to them compared to courses about the field. In a related vein, a number of pre-service teachers express the positive contribution the presentations they made during their training education.

Alakuş, Oral and Mercin (2005) also pointed out that it is important for the teacher candidates to apply these theories in terms of professional recognition and professional competence. In addition, it was seen that the most beneficial courses were of educational sciences for teacher candidates.