

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM (PROGRAM GELİŞTİRME)
ANABİLİM DALI

269
100199

ÖĞRETMEN YETİŞTİRME PROGRAMLARINA İLİŞKİN KALİTE
STANDARTLARININ BELİRLENMESİ VE FAKÜLTELERİN
STANDARTLARA UYGUNLUĞUNUN DEĞERLENDİRİLMESİ

Doktora Tezi

Yavuz Erişen

T 100199
T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Mehmet A. KISAKÜREK

Ankara
Kasım, 2001

ÖZET

ÖĞRETMEN YETİŞTİRME PROGRAMLARINA İLİŞKİN KALİTE STANDARTLARININ BELİRLENMESİ VE FAKÜLTELERİN STANDARTLARA UYGUNLUĞUNUN DEĞERLENDİRİLMESİ

Erişen, Yavuz

Doktora tezi, E.P.Ö. (Program Geliştirme) Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof.Dr. Mehmet A. Kısakürek

Eylül 2001, 254 sayfa

Bu araştırmada, öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi, belirlenen standartların uygunluğu ve önem derecesi ile fakültelerde gerçekleştirilme derecesinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren teknik eğitim fakülteleri esas alınmıştır. Genel tarama modeli niteliğinde olan araştırma; Gazi, Fırat ve Marmara Üniversiteleri teknik eğitim fakültelerindeki 101 öğretim üyesi, 60 öğretim görevlisi, 124 öğretim yardımcısı ve 318 öğretmen adayı ile Ankara ili merkez ilçelerindeki dört teknik ve endüstri meslek lisesinde görev yapan 212 ateyle ve meslek dersleri öğretmeninin görüşüne dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. 15 boyut ve 135 maddede belirlenen standartların uygunluğu ve önem derecesinin belirlenmesinde tüm grupların görüşlerine başvurulmuştur. Standartların fakültelerde gerçekleştirilme derecesinin belirlenmesinde ise öğretmen görüşleri alınmamıştır. Elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda belirlenen bütün standartların "uygun" ve "önemli" bulunduğu görülmüştür. Ancak, bu standartların fakültelerde gerçekleştirilmesi konusunda ciddi yetersizlikler olduğu saptanmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, standart belirleme ve standartlara uygunluğu değerlendirme çalışmalarına, öğretmen yetiştirme programlarının kalitesinin geliştirilmesine ve yapılacak araştırmalara ilişkin bazı öneriler getirilmeye çalışılmıştır.

ABSTRACT

DETERMINATION OF QUALITY STANDARDS RELATED TO TEACHER TRAINING PROGRAMS AND EVALUATION OF APPROPRIATENESS OF FACULTIES TO DETERMINED STANDARDS

Erişen, Yavuz

**Doctoral thesis, Educational Programs and Teaching (Curriculum
Development) Section**

Advisor: Prof.Dr. Mehmet A. Kısakürek

September, 254 page

In this study, it was aimed to determine quality standards related to teacher training programs; and to evaluate appropriateness of determined standards, their level of importance and their realization rate at the faculties. The study was based on faculties of technical education where teacher are trained for vocational and technical education. General survey type study was realized according to opinions of 101 academicians, 60 instructors, 124 teaching assistants of Gazi, Fırat and Marmara Universities and 318 teachers candidate who are fourth grade students at these universities. In addition to these groups 212 workshop and vocation course teachers' opinions were gathered who are working at four industrial vocational and technical high schools located at central district of Ankara. It was used opinions of all groups at the determination of appropriateness and level of importance of standards specified at 15 dimensions and 135 items. Teachers' opinions are not gathered at the determination of realization rate of standards at the faculties. Gathered data were processed with SPSS. As a result, all standards were found "appropriate" and "important" but there were found serious unqualifications at realization of standards at the faculties. In the direction of result, it was tried to come up with some recommendations related to determination of standards and appropriateness to standards, development of factors affecting teacher training programs and new research will be made accordingly.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
JURİ ONAYI	i
ÖNSÖZ	i
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÇİZELGELER LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
BÖLÜM	
1. GİRİŞ	1
Problem	2
Değişme ve Gelişme Sürecinde Mesleki ve Teknik Eğitimin Rolü	4
Mesleki ve Teknik Eğitime Öğretmen Yetiştirme Problemi	6
Öğretmen Yetiştirmede Kalitenin Sağlanması	9
Toplam Kalite Sistemini Oluşturmada Temel Aşama: Standartların Belirlenmesi	15
Amaç	37
Önem	38
Sayıtlılar	40
Sınırlılıklar	40
Tanımlar ve Kısaltmalar	41
İlgili Araştırmalar	42
2. YÖNTEM	66
Araştırma Modeli	66
Çalışma Evreni ve Örneklem	66
Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi	79
Verilerin Toplanması	83
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	84
3. BULGULAR VE YORUMLAR	87
Öğretmen Yetiştirme Programlarıyla İlgili Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	87
“Fakülteye Öğrenci Kabulü” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	88

"Eğitim Programının Felsefe, Amaç ve İçeriği" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	92
"Öğretme-Öğrenme Stratejileri" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	97
"Eğitim Programında Eşitlik ve Çeşitlilik" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	100
"Eğitim Programının Koordinasyonu" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	104
"Güvenlik ve Sağlık Hizmetleri" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	106
"Özel Eğitim İhtiyaçları" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	109
"Rehberlik ve Destek Hizmetleri" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	111
"İnsan Kaynakları" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	113
"Kütüphane ve Teknoloji Merkezi" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	117
"Tesisler ve Donanım" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	120
"Finansman" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	123
"Yönetim" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	125
"Sistemik Liderlik Özellikleri" Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	125
"Öğretim Liderliği Özellikleri" Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	128

“Toplumsal ve Politik Liderlik Özellikleri” Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	131
“Kurumsal Liderlik Özellikleri” Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	135
“Bireylerarası ve Etik Liderlik Özellikleri” Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	138
“Etkili Öğretmen Özellikleri”yle İlgili Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	141
“Öğretilecek Alanda Yeterlilik” Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	142
“Öğretimi Tasarlama, Planlama, Uygulama ve Yönetme” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	145
“Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirme” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	151
“Meslektaşları, Aileler ve Diğerleriyle İşbirliği Yapma” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	154
“Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Odaklanma” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	157
“Program Değerlendirme ve Geliştirme” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	160
4. SONUÇ VE ÖNERİLER	163
Sonuç	163
Öneriler	168
KAYNAKÇA	171
EKLER	193

ÇİZELGELER LİSTESİ

<u>Çizelge</u>	<u>Sayfa</u>
2.1 Çalışma Evreninde Yer Alan Öğretim Elemanlarının Fakültelere Göre Dağılımı	67
2.2 Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Fakültelere Göre Dağılımı	68
2.3 Öğretmen Adaylarına İlişkin Evren ve Örneklemenin Fakültelere Göre Dağılımı	69
2.4 Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Fakültelere Göre Dağılımı	70
2.5 Çalışma Evreninde Yer Alan Öğretmenler İle Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılımı	71
3.1 “Fakülteye Öğrenci Kabulü” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	89
3.2 “Eğitim Programının Felsefe, Amaç ve İçeriği” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	93
3.3 “Öğretme-Öğrenme Stratejileri” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	97
3.4 “Eğitim Programında Eşitlik ve Çeşitlilik” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	100
3.5 “Eğitim Programının Koordinasyonu” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	104
3.6 “Güvenlik ve Sağlık Hizmetleri” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	107
3.7 “Özel Eğitim İhtiyaçları” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	110
3.8 “Rehberlik ve Destek Hizmetleri” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	112
3.9 “İnsan Kaynakları” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	114
3.10 “Kütüphane ve Teknoloji Merkezi” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	118

3.11	"Tesisler ve Donanım" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	121
3.12	"Finansman" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	123
3.13.1	"Sistemik Liderlik Özellikleri" Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	126
3.13.2	"Öğretim Liderliği Özellikleri" Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	129
3.13.3	"Toplumsal ve Politik Liderlik Özellikleri" Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	132
3.13.4	"Kurumsal Liderlik Özellikleri" Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	136
3.13.5	"Bireylerarası ve Etik Liderlik Özellikleri" Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	139
3.14.1	"Öğretilecek Alanda Yeterlilik" Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	142
3.14.2	"Öğretimi Tasarlama, Planlama, Uygulama ve Yönetme" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	145
3.14.3	"Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirme" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	151
3.14.4	"Meslektaşları, Aileler ve Diğerleri İle İşbirliği Yapma" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	155
3.14.5	"Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Odaklanma" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	158
3.15	"Program Değerlendirme ve Geliştirme" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler	161

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil</u>	<u>Sayfa</u>
2.1 Öğretim Elemanlarının Fakültelere Göre Dağılımı	72
2.2 Öğretim Elemanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı	72
2.3 Öğretim Elemanlarının Branşlarına Göre Dağılımı	72
2.4 Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Dağılımı	73
2.5 Öğretim Elemanlarının Kıdemlerine Göre Dağılımı	73
2.6 Öğretim Elemanlarının Bölümlerine Göre Dağılımı	74
2.7 Öğretmen Adaylarının Fakültelere Göre Dağılımı	75
2.8 Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımı	75
2.9 Öğretmen Adaylarının Bölümlerine Göre Dağılımı	76
2.10 Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılımı	77
2.11 Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı	77
2.12 Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımı	78
2.13 Öğretmenlerin Bölümlerine Göre Dağılımı	78

yeterliliklere sahip, yüksek performanslı işgücünün yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Karaağaçlı 1996, 64).

Eğitimde kaliteden söz ederken “öğretmen yetiştirme” ele alınacak ilk konulardan biri olmalıdır. Çünkü eğitimin kalitesini belirleyen en önemli faktörün öğretmen olduğu görüşü oldukça yaygındır. Hızlı bir gelişme süreci içerisinde Türkiye’de sanayinin ihtiyacı olan insan gücünü yetiştirmekle sorumlu mesleki ve teknik eğitim kurumlarının kendilerinden beklenen görevleri etkinlikle yerine getirebilmeleri gerekir. Bunun sağlanabilmesi için mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında, öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi ve mevcut durumun standartlara uygunluğunun değerlendirilmesi tüm gelişmiş ülkelerde olduğu gibi Türk eğitim sisteminin de temel görevleri arasında yer almalıdır.

Problem

Ülkeler arasında rekabetin arttığı yeni dünya düzeninde, gelişmekte olan bütün ülkelerde; ekonomik, sosyal, siyasal ve teknik yönden ilerleyebilmek için gerekli nitelikli insan gücünü yetiştirmekle sorumlu eğitim kurumlarının öneminin günden güne artmakta olduğu gözlenmektedir.

Bilindiği gibi eğitim genel anlamıyla bireyde davranış değiştirme sürecidir. Diğer bir ifadeyle “eğitim, özde insan davranışlarının toplumsal istekler doğrultusunda değiştirilmesi ve geliştirilmesi ile uğraşan bir alandır” (Kısakürek 1984, 1). Saylor, Alexander ve Lewis (1981, 2)’e göre eğitim; bilginin, kavramların, becerilerin, tutumların veya alışkanlıkların düzenli, kasıtlı ve sürekli olarak iletilmesi veya geliştirilmesi süreci olarak tanımlanmıştır.

Gelişme kavramı ise kısaca, bireylerin yaşam düzeyini yükseltmeye yönelik olarak toplumun yapısını değiştirme girişimi olarak tanımlanmaktadır (Adem 1995, 7). Bu anlamda “gelişme” ekonomik, sosyal, siyasal, kültürel ve eğitsel boyutlarıyla bir bütün olarak ele alınabilir.

Dünyada, gelişmenin temelinde eğitimin olduğu inancı yaygın bir kanıdır. Gelişmenin gerçekleşebilmesi, toplumların değişme bilincine kavuşmalarına bağlıdır. Değişimin sağlanabilmesinde en önemli şartlardan birisi de eğitimidir. "Gelişme bir davranış değiştirme meselesi olup eğitimsiz insanların gelişmenin gereği olan davranışları göstermesi söz konusu değildir" (Fidan ve Erden 1986, 109).

Dünyada meydana gelen hızlı değişme ve gelişmeler; yaşam biçimleri, ekonomik, kültürel ve eğitim durumlarıyla birbirlerinden farklı yapı ve gelişmişlik düzeylerinde toplumların oluşmasına neden olmuştur. "Toplumlar arasındaki ayrımların belirlenmesinde ekonomik göstergeler artık tek başına ölçüt kabul edilmemektedir" (D.P.T. 1994, 127). Günümüzde gelişme; bilgi, düşünce ve teknoloji üretmekle, demokratik, çağdaş, lâik ve uygar olmakla, bu ortamı oluşturmak ve yaşatmakla ulaşılabilen bir süreç olarak kabul edilmektedir (Ayaz 1994, 6). Yakın dünya tarihi; gerçekte, gelişmiş ve gelişmemiş ülkeler arasındaki uçurumu kapatmak amacıyla, hem gelişmiş, hem de gelişmemiş ülkeler tarafından girilen çabalar tarihi olarak nitelenebilir (Kaya 1984, 7). Bu nedenle, gelişme eğilimi yalnızca geri kalmış ülkelere özgü olmayıp, gelişmiş ülkeler de aynı şekilde bu ihtiyacı duymaktadırlar. Yani gelişme için duyulan gereksinim evrenseldir.

Bir ülkenin gelişmesi her şeyden önce insan kaynaklarının geliştirilmesine bağlıdır (Ingemar ve Saha 1983, 115). İnsan kaynakları geliştirilmedikçe sosyal, ekonomik, politik ya da kültürel yönden ülkenin ilerleyebilmesinin mümkün olamayacağı, çünkü; gelişmede rol oynayan en önemli faktörlerden birisinin nitelik ve nicelik yönünden yeterli insan gücü olduğu inancı genel kabul gören bir yaklaşımdır.

Cafoğlu (1996, 1)'nin da belirttiği gibi bir ülkede yetişmiş insan gücünün sahip olduğu özellikler, uluslararası platformda o ülkenin yerini belirlemede önemli bir role sahiptir.

Az gelişmiş ülkelerin çoğunun temel problemi doğal kaynaklarının yetersizliği değil, insan kaynaklarının geliştirilememiş olmasıdır. Eğitilmiş

insan gücü bir ülkenin ilerleyebilmesinde temel yapı taşıdır. Öyleyse “gelişmişliğin en önemli gücü ve dayanağı eğitilmiş insan gücü unsurudur. İnsanı ihmal eden bir toplumun ekonomisi, sosyal ve kültürel hayatı ihmal edilmiş demektir” (Adem 1993, 77-85). Bu nedenle, gelişme çabası içerisinde bulunan ülkelerin birinci görevi insan gücü kaynaklarını geliştirmektir ki, bu da eğitim yoluyla sağlanabilir.

Eğitim sisteminin, kişi ve toplum hayatını istenilen yönde değiştirmede başarılı olması, kendisinden beklenen işlevleri sağlıklı bir şekilde yerine getirmesine ve diğer toplumsal kurumlardan daha hızlı bir değişim ve yenilik içinde olmasına bağlıdır.

Değişme ve Gelişme Sürecinde Mesleki ve Teknik Eğitimin Rolü

Türkiye, gelişmenin temel aracı olarak sanayileşme yolunu seçmesine rağmen, henüz sanayileşme sürecini tamamlayamamıştır. Sanayileşme bir ülkenin gelişmesinde önemli rol oynamaktadır ve sanayinin gelişebilmesi ile eğitim sistemi arasında yakın bir ilişki vardır. Yoğun bir sanayileşme çabası içinde bulunan Türkiye’de üretimi sağlayacak bilgi ve niteliğe sahip işgücüne ihtiyaç oldukça fazladır. Çünkü, her alanda üretim ve verim seviyesinin artması bu niteliklere sahip işgücü miktarına bağlıdır. Günümüzde sanayileşmiş olarak bilinen ülkelerin üretim ve verim seviyelerine bağlı olarak artan zenginliklerinin asıl nedeni nitelikli işgücü oranlarının yüksek olmasıdır.

Türkiye gibi gelişmekte olan ülkeler açısından az zamanda daha çok ve daha kaliteli mal üretmek, yani verimliliği artırmak gereği ön plana çıkmaktadır. "Bir ülkenin en kısa sürede sanayileşmesini ve gelişmesini tamamlayarak dünya ülkeleri arasında hak ettiği yerini alabilmesi, kıt olan kaynaklarının en verimli şekilde kullanılmasını gerektirir" (TİSK 1991, 38). Bu durumun gerçekleştirilebilmesi ise nitelikli teknik insan gücünün yetiştirilmesine bağlıdır.

Türkiye sanayisinin, çağın gerektirdiği şartlar doğrultusunda gelişebilmesi için, teorik düzeyde yüksek nitelikli insan gücü kadar, iyi yetişmiş teknik insan gücüne de ihtiyacı olduğu anlaşılmaktadır. İş hayatının ihtiyacı olan sayı ve nitelikte teknik insan gücünün yetiştirilmesi görevi ise, eğitim sisteminin bir alt sistemi olan mesleki ve teknik eğitim kurumlarının sorumluluğundadır.

Belirtilen bu boyutlar açısından bakıldığında, Türkiye’de yeni dünya düzeninin gerektirdiği hedeflerin gerçekleştirilebilmesi ile mesleki ve teknik eğitimin yakından ilişkili olduğu ve bu eğitime duyulan gereksinimin günden güne arttığı dikkati çekmektedir. Sezgin (1994a, 25)’e göre; yüksek nitelikli becerili ve teknik insan gücü, toplumun her yönden gelişmesinin hızlandırılmasına önemli ölçüde katkı sağlamaktadır ve bu katkı mesleki ve teknik eğitim yoluyla gerçekleştirilebilir.

Bugün sanayi ve hizmet sektörlerinde sıkıntısı çekilen nitelikli insan gücü yetersizliği, 1980’li yılların başından itibaren dışa açılma ve uluslararası rekabet gücü kazanma çabası içerisinde bulunan Türkiye için önemli bir sorun olma özelliğini korumaktadır (TİSK 1991, 41).

Avrupa Birliği ile yakın bağlar kurma girişimi, 1995 yılı itibariyle Gümrük Birliği’ne girilmesi ve kıyasıya rekabet ortamında uluslararası piyasadan pay kapma yarışları, Türkiye’yi daha nitelikli mal ve hizmet üretmeye zorlamış, rekabet gücüne sahip, teknik işgücüne olan ihtiyacı çok daha kritik bir duruma getirmiştir (Bircan 1996, 63). Uluslararası piyasalarda aranan niteliklere sahip, uluslararası standartlara uygun olarak çalışabilen ve kalitenin ön planda olduğu fabrikalardaki modern teçhizat ve makineleri kullanabilen insan gücüne daha fazla gereksinim duyulmaktadır (MAGM 1994, 32). Bu nedenle mevcut mesleki ve teknik eğitim sisteminin amacı, gereksinim duyulan bu niteliklerdeki insan gücünü yetiştirmeye yönelik olmalıdır.

Genç nüfus yapısına sahip olan Türkiye’de insan kaynaklarının amaçlara uygun olarak yetiştirilmesi, gelişmenin hızlandırılması ve istihdamın

geliştirilmesi yönünden büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, mesleki ve teknik eğitimin verimliliğinin artırılması, hem rekabet gücünün yükseltilmesi, hem de insan kaynaklarının geliştirilmesi için önemlidir.

Bir sistemin başarılı olmasında nitelikli insan gücünün önemi dikkate alınırsa, mesleki ve teknik eğitim kurumlarının da toplumun ihtiyacı olan bireyleri yetiştirmede başarıya ulaşmasında sistemin belki de en önemli ögesi olan öğretmenlerin ön plana çıktığı söylenebilir. Öyleyse öğretmenler iyi yetiştirildiği takdirde istenilen özelliklerde insan gücüne ulaşılabilir. Bu durum, günümüzde nitelikli öğretmen yetiştirmenin önemini daha da artırmaktadır.

Mesleki ve Teknik Eğitime Öğretmen Yetiştirme Problemi

Bir ülkenin değişme ve gelişmesinde önemli bir rol oynayan mesleki ve teknik eğitim kurumlarının toplumun ihtiyacı olan sayı ve nitelikte insan gücünü yetiştirebilmesi eğitimde verimliliğin artırılmasını gerektirmektedir. “Eğitimde verimliliğin artırılması ise, büyük ölçüde nitelikli bir öğretmen yetiştirme sistemine ve öğretmenlerin sürekli geliştirilmesine bağlıdır” (Hedges ve Valija 1995, 2).

Sosyal bir sistem olarak ele alınmakta olan “eğitim”in başlıca ögeleri; öğrenci, öğretmen ve eğitim programlarıdır (Küçükahmet 1992, 464). Bunlar eğitim sistemine yön veren ve biçimlendiren en önemli öğelerdir. Eğitimin verimliliği ve ülkenin gelişmesi için gerekli olan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi için bu öğeler arasındaki ilişkiler sağlıklı ve uyumlu olmalıdır.

Gürkan (1993)'a göre, “öğretmenin, öğrenci ve eğitim programlarını etkileme gücü diğer öğelere oranla daha çoktur”. İstenilen özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesinde öğretmen önemli bir öğedir. “Bir ülkede yeni nesillerin ve ülkenin gelişmesi için ihtiyaç duyulan insan gücünün yetiştirilmesinden eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmen sorumludur” (Küçükahmet 1993, 77).

Öyleyse, eğitim sisteminin başarısı, büyük ölçüde sistemi işletecek öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır. Bu nedenle öğretmen, öğretimin niteliğini yükseltici, verimi artırıcı uygulamalarda bulunmaya özen göstermelidir. Kuşkusuz bunun sağlanmasında kendisinin de böyle bir ortamda yetişmesinin önemli bir katkısı olacaktır. Öğretmen, ne kadar iyi yetiştirilirse nitelikli insan gücü ihtiyacı da o derece iyi karşılanacaktır (Külahçı ve Kuzu 1997, 169; Kırbıyık 1998, 271).

Eğitim sisteminde önemli bir rolü olan öğretmenler, Türkiye sanayinin ihtiyacı olan insan gücünü yetiştirmekle sorumlu mesleki ve teknik eğitim kurumlarında daha da önemli hale gelmektedir. Öğretmenlik mesleği yalnızca bilgi kazandırmakla sınırlı değildir. Bilindiği gibi, öğrenci öğretmenin tutum, tepki ve alışkanlıklarından önemli ölçüde etkilenmektedir. Ayrıca, becerilerin kazandırılması söz konusu olduğunda öğretimin uygulamalı yapılması, anlatma ve gösterme, yaptırma, izleme ve hataları düzeltme gibi aşamalarla tamamlanması gerekmektedir. Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında becerilerin öğretilmesi esas olduğundan, bu aşamaların öğretmen rehberliği altında yapılması öğretimin verimliliğini artırmaktadır. Bu nedenle, mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin yetiştirilmesi konusu öğretmen yetiştirme tarihi içerisinde her zaman önemli bir yer almıştır.

Atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin yetiştirilmesi, değişik zamanlarda çeşitli çevrelerce tartışma ve inceleme konusu yapılmıştır. Bir çok Milli Eğitim Şûra'sında bu konuya yer verilmiş (3., 7., 11., 12., 16.), bilimsel toplantılar düzenlenmiş (Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı Ankara, 1993; Çıraklık ve Mesleki-Teknik Eğitim Konseyi, Ankara, 1990 vb.), araştırma ve incelemeler yapılmıştır (Yüksek Teknik Öğretmen Okulu Atelye ve Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi, YLT, Ank. Üniv. 1979, Atelye ve Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Öğretmenlik Formasyonu Açısından H.I.E İhtiyaçlarının Belirlenmesi, YLT, Ank. Üniv., 1997, Teknik Eğitim Fakültesi Mezunlarını İzleme Araştırması, METARGEM 1996 vb.). Yapılan bu çalışmalarda mevcut

sorunlar belirlenmiş ve öneriler getirilmiş olmakla birlikte bu alana öğretmen yetiştirme konusunda sorunların devam ettiği görülmektedir.

Genellikle karşılaşılan sorunları şu şekilde özetlemek mümkündür (M.E.B. 1993,343; MAGM 1994, 52-53; Dağlı 1996, 23; Mahiroğlu 1996; M.E.B. 1999b, 270):

- Öncelikle bu alana öğretmen yetiştiren kurumlar nitelikli öğrenci azlığı çekmektedir.
- Öğretim elemanlarının çalışma şartları hiç de iyi değildir.
- Öğretim elemanlarının önemli bir kısmı akademik kariyeri, endüstri deneyimi olmayan görevlilerden oluşmaktadır.
- Program geliştirme çabaları bilimsel bir nitelik taşımamakta, programı oluşturan disiplinler arasında denge bulunmamaktadır.
- Öğretim süreçlerinde önemli yetersizlikler vardır.
- Fiziki tesis ve donanımlar öğretim için elverişli değildir.
- Araştırma ve proje çalışmaları yetersiz olup, ilgili kurumlar arasında (M.E.B, YÖK, sanayi vb.) yeterli düzeyde işbirliği sağlanamamaktadır.

Türkiye’de mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme konusunda sorunların ele alındığı 16. Milli Eğitim Şûrası Komisyon Raporlarında da yukarıda belirtilen sorunların tekrarlandığı, hatta yenilerinin ilave edildiği görülmektedir. Bu sorunlardan önemli biri de “ihtiyaç belirlenmeden, gerekli alt yapı hazırlanmadan ve çevre şartları dikkate alınmadan gelişmiş güzel teknik eğitim fakültelerinin açılması” (M.E.B 1999a) olarak belirtilmiştir.

Görüldüğü gibi, mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren mevcut kurumlar; küreselleşmenin ve yeni dünya düzeninin gerektirdiği değişme ve gelişmeyi takip edememek, teknolojiyi yakalayamamak, araç-gereç, personel ve kaynak yetersizliği, bilimsel araştırma faaliyetlerinin azlığı, sistemdeki bir kısım personelin istenilen niteliklerden yoksun oluşu, eğitim programlarının istenilen hedefleri gerçekleştirilmede yetersiz kalması gibi sorunlarla karşı karşıyadır.

Belirtilen sorunlara çözüm bulabilmek ve verimliliği sağlayabilmek için, öğretmen yetiştiren bu kurumların çağdaş kalite anlayışına göre örgütlenmesi ve bu anlayış çerçevesinde faaliyetlerini yürütmesi önemli hale gelmektedir. Kısakürek (1970, 48)'in de belirttiği gibi "öğretmen yetiştirme programlarının devamlı olarak değişen ve gelişen toplum şartlarına ayak uydurması kaçınılmaz olmuştur. Günün şartlarına uygun düşmeyen her faaliyet fonksiyonunu kaybetmektedir. Eğitiminde çeşitli disiplinlerdeki gelişmeleri yakından takip etmesi gerekmektedir".

Küreselleşen dünyada her alanda olduğu gibi eğitim alanında da rekabetin arttığı, kalitenin önem kazandığı günümüzde, teknik eğitim fakültelerinin de kalite standartlarına göre yapılandırılması ve çağın gereklerine göre öğretmen yetiştirmesi Türkiye'nin gelişmesi açısından son derece önemli görülmektedir.

Öğretmen Yetiştirmede Kalitenin Sağlanması

"Belirlenen ihtiyaçların tatmin edilme derecesine yönelik olarak ürün veya hizmeti etkileyen özelliklerin toplamı" (Geoffrey 1994, 12) olarak tanımlanan kalite kavramı, eğitimle çok yakından ilişkili bir kavramdır. Kalite geliştirme, iyileştirme ve değerlendirme ise eğitim kuruluşlarının en temel amaçlarından biridir. Örneğin eğitim sistemi içerisinde yer alan yükseköğretim kurumları ele alındığında, bu kurumların bilim üreten, ileten ve öğreten akademik kurumlar olduğu, önde gelen faaliyetlerinin ise; eğitim vermek, araştırma ve yayın yapmak şeklinde tanımlandığı görülmektedir. Yükseköğretim kurumları, sürekli olarak söz konusu fonksiyonlarını daha iyi bir noktaya ulaştırma çabası içinde olmak durumundadırlar (Atalay 1996, 12-24). Bu nedenle yükseköğretim kurumlarının temel amacı ile paralellik gösteren sürekli kalite iyileştirme veya diğer anlamıyla toplam kalite anlayışı denildiğinde, bu faaliyetlerin daha verimli ve etkili gerçekleştirilmesi kastedilmektedir.

Yükseköğretim seviyesinde çağı yakalamış bir toplumun hemen her alanda sağlam bir alt yapı oluşturacağı ve geleceğe güvenle bakacağı herkes

tarafından kabul edilmektedir. Belirtilen gerçek göz önüne alınarak, gelişmiş ve gelişmekte olan bütün toplumlarda yükseköğretim sürekli gözden geçirilmekte ve hükümetlerin, özel sektörün ve medyanın gündeminde yerini önemle muhafaza etmektedir.

Toogood (1989, 101)'a göre, yükseköğretim kurumları toplumun gelişmesine yön verdiğinden reform ve yenileşme en çok bu kurumların ihtiyacıdır. Bu ihtiyacın karşılanabilmesi toplam kalite anlayışı ile başarılabilir.

Bir kuruluşa ve onun müşterilerine değer kazandırmak ve kuruluştaki süreçlerin etkililiğini artırmak için yapılan işlemlere sürekli kalite iyileştirme işlemleri denilmektedir. Temel amacı yürütülen işlerin hem nitelik hem de nicelik yönünden geliştirilmesi ve iyileştirilmesi olan kalite iyileştirme kavramı, son yıllarda özellikle Japonya, ABD ve Avrupa ülkeleri başta olmak üzere hemen hemen bütün dünyada özel ve kamu kuruluşlarının önemli fonksiyonlarından biri haline gelmiştir. Uygulamalar sonucunda bütün personelde kaliteye verilen önemin artması, sağlanan faydaya karşılık maliyetlerin azalması gibi olumlu etkiler gösteren kalite iyileştirme çalışmaları, kişilerin kalite iyileştirme amacına yönelik olarak sürekli bir çalışma ortamına girmelerini de sağlamaktadır (Özcan 1997, 35).

Toplam kalite anlayışı eğitime uygulandığında; sistemdekilerin iletişimini kolaylaştırması, öğrenci ve akademik çevre arasındaki sınırları azaltması, öğrenme seviyesinin artması, moral seviyesinin, kararlılık ve motivasyonun yükselmesi, öğrencilerin isteklerinin anlaşılması, öğrenme süresinin azalması, saygınlık ve yönetime katılımın artması, yenilikçi gelişmelerde büyük artışların olması, genel olarak verimlilik ve memnuniyetin artması gibi faydaları göz önüne alınınca önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Ayrıca bu uygulamalarla dünyada eğitim sektöründe oluşan değişikliklere uyum sağlamak ve her geçen gün mükemmelliğe doğru ilerlemek mümkün görünmektedir (Hill ve Taylor 1991, 7; Tavmergen 1999, 18).

ABD'de yapılan araştırma sonuçlarına göre, okullarda toplam kalite anlayışı doğrultusunda uygulamalar yapıldıktan sonra ortaya çıkan gelişmeler şöyle özetlenmektedir (Chaffe ve Sheer 1992, 22);

- Ürün ve hizmetin kalitesinde sürekli gelişmeler olmuştur,
- Öğrenci, öğretmen, personel ve iş dünyasının tatmini oldukça artmıştır,
- Daha çok verimlilik sağlanmıştır,
- Aynı ya da daha az para karşılığında daha çok hizmet elde edilmiştir,
- Ekonomik güçlüklerin üstesinden gelmek için yeni yollar bulunmuştur.

Toplam kalite anlayışının yukarıda sıralanan faydaları, bu anlayışa yönelik uygulamaların değişimi yakalamak isteyen bütün ülkelerde hızla yayılmasına neden olmuştur. Hergüner (1998a, 16)'e göre toplam kalite uygulamalarının eğitim kurumlarında artmasının temel nedeni; eğitimin kalitesi ile doğrudan ilgili olan nitelikli insan gücü ihtiyacını karşılama yarışında, okulların kendilerine düşen görevleri daha ciddiye alması ve okullar arasında rekabetin artmasıdır.

Görüldüğü gibi, her kurum kendi sahasında etkili olabilmek için dinamik bir yapı kazanmak ve rollerini yeniden belirlemek zorundadır. Değişen toplum ihtiyaçlarını yakalayabilen kuruluşlar ayakta kalabilmekte ve değişimi zamanında fark edip gerekli önlemleri alan kuruluşlar değişimin lokomotifliğini yapmaktadırlar (Özden 1998, 40). Kaliteyi yakalayamayan eğitim kurumları bilim, teknoloji ve kültürel alanda gelişmenin gerektirdiği işlevleri yerine getiremeyeceği için bilimsel alanda ve ülke kalkınmasındaki etkinliğini kaybedecektir.

Toplam kalite anlayışının daha iyi anlaşılabilmesi, yükseköğretim kurumları ve özellikle öğretmen yetiştirmede bu anlayışa niçin gereksinim duyulduğunun ortaya konulabilmesi için, kalite organizasyonları ile geleneksel organizasyonlar arasındaki farkların (Sallis 1993, 12) ifade edilmesi yararlı olacaktır.

Kalite Organizasyonları:

Müşteri odaklıdır,
 Problemleri engellemeye yöneliktir,
 İnsana yatırım yapar,
 Kalite stratejisi vardır,
Kalite standartları bellidir,
 Şikayetleri öğrenme için fırsat olarak kabul eder,
 Yönetimin bütün alanlarına yönelik olarak kalite belirlenmiştir,
 Tepe yönetici kaliteye öncülük eder,
 Gelişme süreci herkesi kapsar,
 Personel kalite için cesaretlendirilir,
 Roller ve sorumluluklar açıktır,
 Açık değerlendirme stratejileri vardır,
 Uzun dönemli planlar yapılır,
 Kalite kültürün bir parçasıdır,

Geleneksel Organizasyonlar:

İş, ihtiyaçlara odaklıdır,
 Problemleri bulmaya yöneliktir,
 Personeli geliştirme yaklaşımı hakimdir,
 Kalite stratejisi yoktur,
 Kalite standartları net değildir,
 Şikayetler rahatsızlık olarak algılanır,
 Yönetimin rolü kontroldür,
 Kalite belirleyicisi yoktur,
 Prosedür ve kurallar çok önemlidir,
 Sorumluluk ve roller net değildir,
 Sistematik değerlendirme stratejileri yoktur,
 Kısa dönemli planlar yapılır,
 Dışardan gelen talepler doğrultusunda kaliteyi inceler,
 Hiyerarşik kültürü vardır.

Köksal'da eğitimde kaliteye yönelmeyle ortaya çıkan farklılıkları, geleneksel ve yeni yaklaşımları karşılaştırarak şöyle ortaya koymuştur.

"Öğretim Sınavı"dan → "Sürekli Öğrenme ve Gelişim"ye*

Başarı, birkaç "başarılı" öğrenci ile yapay olarak sınırlandırılır. Diğerleri başarısızlık fikrine ve kompleksine kapılır.	Sınırsız, sürekli gelişim ve başarı okulun esas amacıdır.
Dersler tek yönlü iletişimle, birbiri ardına ve basamaklı sistem halinde verilir.	Öğrenme; enerjisi sürekli gelişmeye yönlendirilmiş bir spiral gibidir.
Çalışma bir görevdir, çalışana zevk vermesi gerekmez.	Çalışma anlamlı, meydan okuyucu ve dinçleştirici olmalıdır.
Sistem ve işlemler sonuca ulaştırıyorsa önemlidir.	Sistemin bütünlüğü ve doğruluğu devam ettirilmelidir, yoksa sistem verimsiz çalışıp çöker.
Yarışma bazlıdır.	İşbirliği bazlıdır.
Kısa vadede edinimlerin ne olduğu verilmeden, sonuca yönelim esastır. Notlar ve derecelendirme çok önemlidir.	İşlem yönelimlidir. Amaçlarda önemlidir ama sonuca ulaşma sürecinde yapılan işlemler de en az sonuç/amaç kadar önemlidir.
Öğretmenler zaman ve mekan olarak birbirlerinden ayrı çalışırlar.	Öğretmenler okulda başarıyı beraberce yakalamak için çalışırlar.
Yönetim öğretmenlerin doğal rakibi, hatta düşmanları olarak algılanır.	Yöneticiler takımın üyeleridir. Öğretmen-öğrenci başarısını engelleyen unsurları yok ederek ekibe katkıda bulunurlar.
Öğretmenler öğrencilerin doğal rakibi, hatta düşmanları olarak algılanır	Öğretmenler ekibin üyeleridir. Sürekli başarının engellerini yok etmede öğrencilere yardımcı olurlar.
Tyler'cı Fabrika Modeli: Kontrol ve kumanda yöntemiyle kurallara uyma sağlanır. Otorite ve hiyerarşik güç, korkutma amaçlı olarak kullanılır.	Yeni Model: Yardımlaşma, liderlik ve öğretmen-öğrenci işbirliğinden doğan gururla kurallara uyma, sürekli gelişimin getirdiği işlem ve süreçlerden zevk alma amaçlıdır.
Program, öğretim teknikleri, ders süreleri, okul takvimi, vb. konularda merkezi kontrol.	Ortama uygun yönetimle program, yöntem ve zamanlama uygulamaları.
Tek disiplin stratejisi ile verilen ders.	Çok ve karşıt disiplin stratejileri ile verilen ders.
Okul, öğrencilere eğitimin verildiği yerdir, öğrenciler pasif, öğretmenler aktiftir.	Okul, öğretmen ve öğrencilerin birlikte gitgide nasıl daha iyi olunacağını öğrendikleri yerdir.
Öğretmen tarafından yöneltilen, doğruluğu ve geçerliliği onaylanan tek soruya, tek bir doğru yanıt sistemi.	Öğretmen ve öğrencilerin beraberce sorguladıkları ve doğruluğu içsel ve dışsal olarak keşfedilen soru sistemi.
Öğrenmenin sonucunu belirlemede tek yöntem:Sınav.	Öğretme-öğrenme eyleminin gelişmesine katkıda bulunma amacıyla verilen sınav.
Ders, doğru yanıtları bulmaya yönelik olarak düzenlenir.	Ders, öğrencilerin yeni konular hakkında geliştirdikleri yeni soruları oluşturmaya yönelik olarak düzenlenir. Soruların düzeyi, öğrencilerin konuyu ne kadar öğrendiklerinin iyi bir göstergesidir.
Öğretmen bilgi verir, öğrenciler kaynaklardan ezberlerler ve sonra çoğunu unuturlar.	Öğrenciler, öğretmen ve diğer kaynaklardan öğrenir ve işbirliğiyle uygulayarak gelişirler.
Öğrenciler okulun çıktısı, ürünüdür. Öğrenir ve işbirliğiyle uygulayarak gelişirler.	Öğrenciler, kendi kendilerinin ürünü olarak sürekli gelişim yolunda daha iyiye giderek diğerlerinin de gelişimine yardımcı olurlar.
Veliler, okul dışı fertler olarak isteseler de okuldaki çalışmalara pek katılamazlar.	Veliler, ortak müşteri ve tedarikçi olarak kabul edilirler. Okulun ilk yıllarından, bitinceye kadar öğrenci gelişimini etkileyen en önemli etken olarak görülürler.
İş dünyası ile bazen işbirliğine gidilir ama mesafeli olunur.	İş dünyası okulla işbirliğine çağrılır. Amaç öğrencinin gelişimi için öğrenciye kazanç sağlamaktır.
Toplum üyeleri, gençlerin eğitimi için okulda görev almak üzere yöreklendirilir.	Toplum üyeleri, okula davet edilir, iyi karşılanır ve ihtiyacı olan öğrencilere katkıda bulunmak üzere yöreklendirilir.
Eğitim yaşamı, eğer amaca ulaşılacaksa yaşamaya değer, süreç içindeki işlemlerin pek bir değeri yoktur.	Yaşam bir yolculuktur, eğer sevgi ve öğrenme isteği ile yaşanırsa bir değeri vardır.

* Köksal, H. (1998). Kalite Okullarına Geçişte Toplam Kalite Yönetimi. İstanbul. s.34

Yukarıda sıralanan ifadelerden de anlaşıldığı gibi geleneksel organizasyonlar, kalite stratejisinin olmaması, kalite standartlarının net olarak ifade edilmemesi, değişime uygun olmayan yönetim anlayışı, sorumluluk ve rollerin net olmaması gibi problemlerle karşı karşıyadır. Oysa sistem yaklaşımı açısından düşünüldüğünde sistemde yer alan her bir unsurun başarısı sistemin toplam başarısıyla doğrudan ilişkilidir. Buna karşılık toplam kalite anlayışının hakim olduğu kalite organizasyonlarında “sistemdeki her şey birbiriyle ilgili olarak düşünülmekte ve birindeki gelişmenin diğerlerini de anında etkilemesi yani sistemi başarılı kılması amaçlanmaktadır” (Cafıoğlu 1996, 34). Bu nedenle öğretmen yetiştiren kurumların ve bu kurumlar içerisinde önemli bir fonksiyonu olan mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren fakültelerin artık geleneksel yapılarını aşır, çağdaş dünyaya ayak uydurabilmeleri için toplam kalite anlayışı doğrultusunda yeni bir yapılanma eylemine girmeleri gerekmektedir.

Çıktının elde ediliş sürecinde değerlendirilmesini esas alan toplam kalite anlayışına göre önemli olan, eğitim-öğretimin gerçekleştirilmesi adına girilen bütün etkinliklerde hata yapmamak, yapılmışsa anında gidermek ve tekrar ortaya çıkmasını engellemektir. Toplam kalite anlayışı ile öne sürülen bu özellikler, tüm eğitim kurumlarında olduğu gibi özellikle öğretmen yetiştiren kurumlarda bulunan herkesin gereksinim ve görev boyutuna yeni anlamlar kazandırmıştır (Bayrak ve Ağaoğlu 1998, 25).

21. yüzyıldan beklenen gelişme ve değişmelere ayak uydurabilmek için eğitim yoluyla yetiştirilecek bireylerin problem çözebilen, kritik düşünebilen, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi üretebilen, yaratıcı, esnek, teknolojiden faydalanabilen, takım çalışması yapabilen vb. özelliklere sahip olmaları beklenmektedir.

Bireylerde bu özellikleri gerçekleştirirmede önemli bir role sahip olduğu kabul edilen öğretmenlerin de “bütün öğrencilerin öğrenebileceği” düşüncesinden hareketle, öğretme fonksiyonunun yanı sıra rehber, koordinatör, destekçi olma özelliklerini de kullanarak öğrencilere bilgiye

ulaşma becerisini kazandırıp, onların başarılarını değerlendirmeleri, yeni kimlik özellikleri arasında verilebilir (Cafoğlu 1996, 2).

Hergüner de (1998b, 298) öğretmenlerin görev boyutunda ortaya çıkan ve 21. yy'da öğretmenlerin edinmesi gereken "becerileri ve değerleri" şöyle ifade etmektedir:

- bilgisayar ve internet kullanma,
- girişimcilik yanı güçlü olma,
- değerlendirme süreçlerine farklı bakış getirme,
- değerlendirmenin öğrenme amaçları ile uyumunu sağlama,
- öğrenci ve aileden gelen tepkileri değerlendirme,
- ekip olarak çalışmayı gerçekleştirme,
- ekip halinde ders verebilme,
- büyük bir bütünün parçası olarak çalıştıklarının farkına varma,
- gelecekle ilgili paradigma ve metodolojilere aşina olma.

Belirtilen boyutlar açısından bakıldığında mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren teknik eğitim fakültelerinde de öğretmen adaylarına çağdaş program geliştirme anlayışı doğrultusunda, araştırmalara dayalı görev analizleri ile çağın gerektirdiği değer ve davranışlar kazandırılabilirse, sistemin yapı ve süreçlerinde gerekli düzenlemeler hızla yapılabilirse, verimlilik anlayışı içerisinde en yüksek kaliteyi hedefleyen toplumun nitelikli insan gücünü yetiştirmek mümkün olabilecektir. Bütün bunların başarılablmesinde ise "kaliteye olan inanç" önemli bir yer tutmaktadır.

Toplam Kalite Sistemini Oluştırmada Temel Aşama: Standartların Belirlenmesi

Gelişmiş ölkelerde üzerinde önemle durulan, bir çok eğitim kurumunda başarı ile uygulanan, değişme ve gelişmenin anahtarı olarak kabul edilen toplam kalite anlayışının, Türkiye'de tüm eğitim kademeleriyle birlikte, öğretmen yetiştirme programlarında da uygulanmaya başlamasının ölkenin geleceği açısından önemli olacağı düşünölmektedir.

İzadi, Kashef ve Stadt (1996)'a göre, "toplam kalite, uygulandığı sistemi bütün boyutlarıyla ele alan, kalite güvencesi, kalite değerlendirme ve kalite iyileştirme süreçlerini içeren bir anlayıştır. Söz konusu süreçlerde başarılı olmanın ön şartı; sistemde yer alan bütün unsurlara yönelik standartların belirlenmesidir".

"Bir otorite, gelenek veya ortak anlayış tarafından belirlenmiş ve takip edilmesi gereken bir model veya örnek, ya da belirli bir amacın gerçekleştirilebilmesi için gerekli ve yeterli nitelik düzeyi" (Güncer 1999) olarak tanımlanan standart kavramının anlaşılabilmesi ve gerekliliğinin ortaya konulabilmesi için toplam kalite anlayışında yer alan süreçlerin açıklanması faydalı olacaktır.

Geoffrey (1994, 11)'e göre; kalite güvencesi; "feedforward" (önbesleme) sistemine dayalı olup, sistemin hatalardan mümkün olduğunca arındırılmasını gerekli kılar. Eğitimde kalite güvencesi; amaçları, içeriği, kaynakları, programları ve öğretimi, çıktıların niteliklerini incelemeyi amaçlamaktadır. Kalite değerlendirme; iç veya dış incelemelerle standartlar ve performansların karşılaştırılmasına dayanan kararları içermektedir. Kalite iyileştirme ise; bilinçli ve tutarlı olarak süreçteki kalite performanslarının geliştirilmesi sistemidir.

Yukarıda belirtilen tanımlardan da anlaşıldığı gibi, sistemin hatalardan arındırılmak amacıyla incelenebilmesi, performansların değerlendirilebilmesi ve geliştirilebilmesi, sistemde yer alan bütün unsurlara yönelik standartların belirlenmesini gerekli kılmaktadır. Ayrıca dünyada hızla kabul gören küreselleşme anlayışının da standartlaşmayı önemli kıldığı söylenebilir.

Standart belirleme çalışmalarının yararlarını ABD'de Mesleki Eğitim ve Yetişkin Eğitimi Ofisi şöyle açıklamaktadır (The Office of Vocational and Adult Education, 1995);

Program Geliştirme Uzmanları ve Eğitimciler İçin Standartların Yararları;

- Programları tasarlama ve geliştirme çalışmalarına temel teşkil ederler,
- Programın ve diğer öğretim kaynaklarının statüsünü ve değerini (ülke içerisindeki diğerlerine göre) belirlemek için bir araç olarak kullanılabilirler,
- Mevcut program ve diğer öğretim kaynaklarının analizi ve değerlendirilmesine yardımcı olurlar,
- Öğrenci değerlendirme tekniklerinin geliştirilmesi ve öğrenci başarılarının değerlendirilmesinde kullanılırlar.

Yöneticiler İçin Standartların Yararları;

- Programların kabulünde,
- Programların uygulanması ve geliştirilmesinde,
- Öğretim materyal ve kaynaklarının değerlendirilmesinde,
- Yerel (bölge veya kuruma özgü) program standart ve politikalarının oluşturulmasında,
- Programların değerlendirilmesinde kullanılabilirler.

Okul ve İş Hayatı İşbirliğinde Standartların Yararları;

- Program içeriklerinin ve öğretim tasarımının değerlendirilmesinde veri kaynağıdır,
- Programların kabulü ve kullanılması için değerlendirme çerçevesi oluştururlar,
- Milli standartlar ve amaçların farkındalığını sağlayarak program tasarlama çalışmaları için temel oluştururlar,
- Programların endüstri beceri standartları ve eğitim amaçlarına adaptasyonunda temel teşkil ederler.

Öğretmenler İçin Standartların Yararları;

- Programların ve diğer öğretim kaynaklarının değerlendirilmesi için rehber görevi görürler,
- Programa göre kurs ve workshop tasarlamada yardımcı olurlar,
- Programları planlama, kursları geliştirme ve öğrencilerde milli standartlar ve amaçların farkındalığını sağlamada temel gösterge olarak kullanılabilirler,

Öğrenciler İçin Standartların Yararları;

- Program sonunda öğrenciden beklenen davranışları belirleyerek öğrencilere yön gösterirler,
- Öğretim aktiviteleri ve değerlendirme standartlarına ilişkin doğru bilgi kaynaklarıdır.

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşıldığı gibi, eğitim kurumlarında kalitenin sağlanabilmesi ile standartların belirlenmesi arasında yakın bir ilişki vardır.

Brookman (1993) kalite ve standartlar arasındaki ilişkiyi “kurumların kalitesi öğrencilerin onu ne kadar iyi yakaladıklarına veya öğrencilerin başarı ve ihtiyaçlarının karşılanmasına bağlıyken, profesyonel eğitim kurumları kalite için standartları oluştururlar” ifadesiyle açıklamıştır. Lakard (1994, 208) “toplam kalite anlayışının sürekli olarak kalite standartlarını oluşturma çabasını gerektirdiğini” belirtmektedir. Ellis (1993) de, kaliteyi “standartlar ve mükemmeliyetin bir göstergesi” olarak tanımlamıştır. Matthews (1993,102) ve Geoffrey (1994, 17) ise, toplam kalite felsefesinin üniversitelerde egemen olabilmesi için sistemi oluşturan unsurlara yönelik standartların belirlenmesini önermektedirler. Öyleyse, eğitimde kalitenin sağlanmasının öncelikli şartının sistemdeki unsurlara yönelik standartların belirlenmesi olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Sallis (1993, 12) ve Ensari (1999, viii), eğitimde kaliteyi etkileyen bir çok unsur bulunduğunu söylemektedirler. Bunlar iyi yapılandırılmış ve iyi işletilen fiziki tesisler, uzmanlık, ailelerin, iş dünyasının ve bölge topluluklarının eğitime desteği, finansman yeterliliği, öğretim yöntem ve teknolojilerinin çeşitliliği ve gelişmişliği, akademik personel nitelikleri, güçlü ve amaçlı liderlik, öğrenci nitelikleri, iyi dengelenmiş bir öğretim programı, eğitim ortamında insanlararası ilişkiler... olarak belirtilmiştir.

Varinli ve Uzay (1997, 158)'da yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurları beş grupta toplamaktadır. Bunlar;

- Öğrencilerin kalitesi,
- Öğretim elemanlarının kalitesi,
- Fiziki ortamın ve teknik donanımın kalitesi,
- Sosyal-kültürel ve akademik faaliyetlerin yeterliliği,
- Yönetim anlayışıdır.

İngiltere’de Kalite Güvence Kurulu (Quality Assurance Agency)’nın ise, eğitimde kaliteyi etkileyen unsurları altı grupta topladığı ve standartların bu boyutlarda belirlenerek, değerlendirmelerin yapıldığı anlaşılmaktadır. Söz konusu boyutlar (QAA 1999);

- Eğitim programı,
- Öğretme, öğrenme ve değerlendirme,
- Öğrenci gelişimi ve başarısı,
- Öğrenci destek ve rehberlik hizmetleri,
- Öğrenme kaynakları,
- Yönetim, olarak ifade edilmiştir.

Program geliştirmede sistem yaklaşımı açısından bakıldığında, eğitim, bir çok unsurun karşılıklı etkileşim içinde olduğu karmaşık bir süreçtir. Bu süreç sadece, öğretmenleri, öğrencileri ve programları değil, bunlarla birlikte eğitim ortamını oluşturan binalar, sınıflar, laboratuvarlar, öğretim araç ve gereçleri, değerlendirme ve ödüllendirme sistemleri, psikolojik yardım hizmetleri, parasal olanaklar, yönetim gibi bir çok unsuru da kapsamaktadır. Bütün bu unsurlar birbiriyle etkileşim içerisinde olup, hedefleri gerçekleştirecek şekilde organik bir bütün oluşturmaktadırlar. Mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme programlarının başarılı olabilmesi, çağdaş program geliştirme anlayışı doğrultusunda bütün unsurların bir sistem içerisinde düşünülüp, geliştirilmesine bağlıdır.

Kısakürek (1983, 217-243)’e göre bir eğitim programı öğrencilerin okulun kontrolü altında kazandığı sınıf içi ve sınıf dışı tecrübelerin tamamını kapsamaktadır. Eğitim programının temel öğelerini de programın amaçları, içeriği, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme oluşturmaktadır. Ancak

eğitim programının doğrudan kalitesini etkileyen çeşitli faktörlerin de tasarlanan amaçların gerçekleştirilmesi açısından ihmal edilmemesi gerekmektedir. Bu faktörler arasında başlıcaları öğretmen, öğrenci, çevre, fiziki imkânlar ve kurumun iklimi olarak belirtilmektedir.

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşıldığı gibi, tasarlanan amaçların gerçekleştirilmesi ile sistemi etkileyen faktörlerin kalitesi arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Bu doğrultuda, teknik eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartların belirlenmesi Türkiye’de öğretmen yetiştirmede kalitenin sağlanması için önemli bir adım teşkil edebilecektir.

Öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının geliştirilmesi eğitimde kalite açısından önemli görülmekle birlikte, bu standartların nasıl geliştirileceği dikkate alınması gereken önemli bir süreç olarak değerlendirilmelidir. ABD Eğitim Araştırmaları Ofisi (U.S. Department of Education’s Office of Educational Research) tarafından finanse edilen Eğitimde Politika Araştırma Konsorsiyumu (Consortium for Policy Research in Education) tarafından bu süreç şöyle açıklanmaktadır (CPRE 1993):

Standartların geliştirilmesinde yerel ve eyalet eğitim temsilcileri, mesleki örgütler, eyalet ve bölge konsorsiyumları görev almaktadır. 1980’li yılların ortalarından bu yana ABD’de bu yönde çabaların sürdüğü gözlenmektedir. Bu gün ise özellikle 45 eyaletin bu konuda yoğun çabalar sarfettiği anlaşılmaktadır. Eyaletlerde bu konuda görevli, hemen her konu alanında uzmanlardan oluşan gruplar standart belirleme sürecinde yer almaktadırlar. Yapılan ulusal projelerde standart geliştirme çalışmaları önemli bir görev olarak yer almaktadır.

Standartlar sistematik reformun önemli bir bölümü olarak görülmektedir. Ancak eyaletlerde standartların biçim ve amaçları farklılık gösterebilmektedir. Eyaletlerin çoğu, standartları; program materyalleri, öğretmenlerin mesleki gelişimi ve öğrenci değerlendirmeye ilişkin politika ve uygulamaların merkezi olarak görürken, bazı eyaletler standartları daha

ayrıntılı bir eğitim programı çerçevesi oluşturmak için kullanılmaktadırlar. Diğer eyaletlerde ise, standartlar ve eğitim programı çerçevesi kavramlarının birbirlerinin yerine kullanıldıkları görülmektedir.

ABD'de standartların geliştirilmesi konusu halen önemli tartışmalardan biri olarak güncelliğini korumaktadır. Hemen hemen tüm mevcut standart geliştirme çalışmalarının temel amaçları arasında, kamuoyu oluşturmak ve mesleki görüşbirliği sağlamak yer almaktadır. Ancak öğrenme konusundaki beklentilerle ilgili uzlaşma sağlama görüşü Amerikan okulları için yeni bir görüştür. Standartlar hakkında uzlaşmanın sağlanması için ulusal gruplar yeni yapı ve süreçler ortaya koymaya çalışmaktadırlar. Uzlaşmayı vurgulayan standart grupları, uygulamanın sosyal ve politik gerekçelerine önem vermeyen önceki program reformu projelerinin hatalarından uzak durmaya çalışmaktadır.

ABD'de çeşitli konu alanlarına ilişkin komisyonların yapmış olduğu çalışmalar, pek çok standart konusunda büyük ölçüde uzlaşma sağlamıştır. Bu çalışmalarda bir çok akademisyen ve uzmanlardan oluşan kişiler uzlaşma oluşturma sürecinde yer almıştır.

Bir yandan uzlaşma sağlama, öte yandan anlamlı standartlar geliştirme sürecinde aşağıdaki konular ele alınmaktadır;

1. Standart oluşturma çalışmalarında başlangıç noktalarından biri ilgili konu alanlarının yapısını araştırmaktır: Her alanda uzlaşmayı engelleyebilecek zorluklar vardır ve bunların anlaşılması standartların nasıl geliştirileceği konusunda verilecek kararlara katkı getirebilmektedir. Halen yürütülmekte olan standart geliştirme projelerinde geniş bir uzlaşma sağlanmasına karşın, spesifik kararlarda anlaşmazlıklar görülebilmektedir. Disiplinlerin etik, dini ve sosyal konularla ilişkilendirilmesi, içeriğin çerçevesinin oluşturulması, hangi alt alanların uzakta tutulacağı, okul takvimine bağlı olarak kaynak ve zamanla ilgili problemler hassas tartışmalar arasında yer almaktadır. Her dersin alt yapısına ilişkin yapılacak dikkatli

araştırmalar standart geliştirmede zorlukların tanımlanması açısından yararlı olabilmektedir.

2. Standart geliştirme sürecinde, mesleki katılım ve kamu katılımını sağlamayı amaçlayan, gündem oluşturma, sağlama ve geliştirme aşamaları bulunmaktadır: Eyaletler arasında ve ulusal düzeyde yürütülen standart geliştirme çalışmalarında yer alacak temsilcilerin kimlerden oluşacağı konusunda farklı anlayışlar gözlenmektedir. Bazı yerlerde uzmanlar, öğretmenler, okul yöneticileri gibi mesleki katılımcılara ağırlık verilirken, bazılarında halktan temsilcilerin katılımına ağırlık verilmekte, diğerlerinde ise her ikisine de yer vermeye yönelik stratejiler kullanılmaktadır. Örneğin ABD eğitim departmanı öğrencilerin ne bilmesi ve yapması gerektiğine ilişkin olarak halkın katılımına dayalı bir çok forumlar düzenlemekte ve standartlara yön vermeye çalışmaktadır. Buna karşın California'da ağırlık eğitimcilerin katılımı ve araştırmalara dayalı uzman görüşlerine yöneliktir. Güney Carolina'da profesyonel eğitim liderlerinden oluşan takımlar kurulmakta, elde edilen çerçeveye ilişkin diğer uzmanlar ve halkın görüşleri alınmaya çalışılmaktadır. Kentucky eyaleti de amaçlar, öğrenme ıktıları ve eğitim programı çerçevesine dayalı standartları oluşturmak için profesyonel eğitim takımlarından yararlanmaktadır. Ancak oğunluk olarak bakıldığında standart geliştirme çalışmalarında halkın bir kısmının, ağırlıklı olarak ise öğretime yön veren, standartları kullanan eğitim uzmanları, ğretmen ve yöneticilerin esas rolü oynadıkları görülmektedir.

3. Standart geliştirme çalışmaları akılcı zamanlama planları gerektirir: Standartlara ilişkin uzlaşma yaratmada önemli bir önkoşul, zamandır. Örneğin NCTM (National Council of Teacher of Mathematics)'nin standart geliştirme konusundaki başarısının önemli nedenlerinden biri yavaş ve uzun bir geliştirme sürecidir. Standart geliştirme sürecinin tamamlanması yaklaşık on yıllık bir zamanı almıştır. Bu zaman içinde kurul standartlara duyulan gereksinim konusunda toplumu eğitmek, geliştirme komiteleri toplanmadan önce araştırmalar yapmak ve dönüt sağlamak için oldukça yoğun çalışmalar yapmıştır.

Halen yapılamakta olan reform çalışmaları NCTM uygulaması sırasında var olandan çok daha politik bir ortamda yürütülmektedir. Artık on yıllık geliştirme süreçleri pratik olmaktan çıkmıştır. Ancak standart geliştirme konusunda federal hükümetin eyaletlere yönelik hızlı olma baskısına rağmen geniş inceleme ve dönüt süresi için yeterli zaman ayrılması uzlaşma oluşturma stratejisinin önemli bir bölümüdür.

4. Standart geliştirme çalışmalarında farklı konu alanları için tek ve katı bir formatın uygulanması mümkün olmamaktadır: Ortak bir formatın olması bazı amaçlar için uygun olmakla birlikte, katı bir formatın olması farklı konu alanlarında uygun olmayabilir.

Ortak formatlar genel konu alanlarında yararlı olabilir. Örneğin standartlar bütün konu alanlarında öğrencinin ne bilmesi ve ne yapması gerektiğine işaret edebilir. Ya da değerlendirme ve öğretim yöntemlerine ilişkin ortak standartlar geliştirilebilir. Ancak elde edilen tecrübeler farklı konu alanlarının özelliklerinin formatta bazı değişiklikler gerektirdiğini göstermektedir. Yani bir standart bir konu alanında uygulanabilirken, farklı bir konu alanı için uygun olmayabilmektedir.

5. Standart geliştirme çalışmaları konu alanları arasında köprü kurulmasını ve disiplinler arası bir yaklaşımı gerektirir: Standart oluşturmada disiplinler arası yaklaşımın güçlendirilmesi ve konu alanları arasında köprülerin kurulması, öğretme ve öğrenmede disiplinlerarası yaklaşımın geliştirilmesine imkân sağlamaktadır. Ayrıca disiplinlerarası yaklaşım okul ve sınıfların kapasitelerinin maksimum düzeyde kullanılmasına da imkân sağlamaktadır.

6. Standart oluşturma çabalarının önemli bir bölümünü, standartların ayrıntı ve detaylarının ne düzeyde olacağı konusunda verilecek kararlar oluşturur: Standartların ifade düzeyi konusu; standartların esnekliği, yön göstermesi ve değerlendirme çalışmalarında ele alınış derecesi gibi konularda pek çok soruyu da beraberinde getirmektedir. Bir yandan, insanlar standartların bir çok farklı eğitim programı tasarısına ve öğretim yaklaşımına

yön verecek kadar genel olması gerektiğini belirtirken, diğer yandan genel standartların birden fazla yoruma açık olması ve bu nedenle kalite geliştirme ve diğer politika geliştirme (program seçimi, program değerlendirme...) çalışmalarını etkileme güçlerini kaybetmeleri bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Örneğin NCTM standartlarının rehberlik etme, program seçimi ve değerlendirme gibi konularda yetersiz kaldığına ilişkin tartışmalar uzun zaman almıştır. Genellik ve spesifikklik arasındaki dengeyi kurmak oldukça zor olabilir. Fakat standart geliştirme çalışmalarında alternatifler oluşturulabilir. Oldukça zor ve uzun bir çalışmayı gerektirdiği halde spesifik olarak standartlar belirlenebileceği gibi, standartlarla bir çerçeve belirlenip, okulların ve öğretmenlerin ilgili alt standartları tasarlayarak aynı amaca ulaşmaları konusunda esneklik sağlanabilir.

7. Standart geliştirme çalışmaları, ilgililerin desteğine dayalı sürekli güç oluşturma stratejisinde ilk adım olabilir. Standartlarla ilgili çalışmalarda çok sayıda eğitimci ve halktan kişiler yer alabildiğinden standartlara dayalı eğitim reformlarının anlaşılması ve desteklenmesi sağlanabilir. Ancak standartlar geliştirilip uygulanıncaya kadar bu süreç sona ermez. Bu nedenle standartlar ve buna dayalı eğitim programına destek sağlamak için ABD'de eğitim departmanları tüm ilgililere yönelik sürekli yayınlar hazırlamaktadır. Özellikle öğretmen ve yöneticileri değişikliklere hazırlama ya da standartları başarmada gerekli teknik yardımı yapma konusunda çalışmaların yapılması gerekebilir.

8. Standartların zamanla gözden geçirilmesi gerekir. Gelişmelerle birlikte standartların da geliştirilmesi ve değiştirilmesi ve buna yönelik bir gözden geçirme planının hazırlanması gerekmektedir. Ancak bu çalışmalar da standart geliştirme çalışmaları gibi uzun ve kapsamlı bir çabayı beraberinde getirmektedir.

Standartlar konusunda özellikle İngiltere ve ABD gibi gelişmiş ülkelerde yoğun çalışmaların olduğu gözlenmektedir. Örneğin, İngiltere'de 1991 yılında ele alınan "21. yy. için eğitim ve öğretim yasası" ile birlikte eğitimde kalite konusuna özel bir önem verildiği görülmektedir. 1992

yükseköğretim yasası ile “kalite ve saygınlık” kavramları yükseköğretimde odak noktası olmuştur. Bu nedenle, Yükseköğretim Kalite Kurulu (Higher Education Quality Council), Mesleki Standartlar Milli Kurulu (National Council for Vocational Qualifications), Eğitim Standartları Ofisi (Office for Standards in Education), Öğretmen Yetiştirme Bürosu (Teacher Training Agency) gibi organlar yükseköğretimde kalite standartlarının belirlenmesi ve standartlara uygunluğun değerlendirilmesi konularında çalışmalar yürütmektedirler (Geoffrey 1994, 8). Özellikle öğretmen eğitiminde niteliğin artırılması amacıyla “1997-98 öğretim yılında Öğretmen Yetiştirme Bürosu (TTA) ve Eğitim Standartları Ofisi'nin (OFSTED) çalışmalarıyla öğretmen yetiştirmeye yönelik yeni standartlar ortaya konulmuş, öğrenci seçiminde uygulanacak standartlar, öğretmenlerin alan bilgisi, planlama, öğretim, sınıf yönetimi, izleme, değerlendirme ve diğer mesleki gereksinimlerine ilişkin eğitim programı standartları, öğrenme kaynaklarına ve yönetime ilişkin standartlar ayrıntılarıyla belirlenmiştir (TTA 1999).

Yine ABD'de hükümet dışı organizasyonlar (mesleki amaçlarla örgütlenmiş yerel, bölgesel ve ulusal düzeyde temsil özelliği kazanmış k@r amacı olmayan dernek ve kuruluşlar) ve üniversitelerin işbirliği ile standartlar konusunda önemli çalışmalar yapılmaktadır. Yüksek kalitede öğretmenlerin yetiştirilmesi ABD'de eğitimi geliştirmenin odak noktasını oluşturmaktadır. Bu nedenle, hem öğretmen yetiştiren eğitimcilere hem de öğretmenlere yönelik standartların belirlenmesi, bu standartların gerçekleştirilmeye çalışılması ve gerçekleştirilme derecesinin değerlendirilmesi öğretmen eğitiminde temel amaçlar arasında yer almaktadır. Bu amaçla kısa adı ATE olan (American Teacher Educators) Öğretmen Eğitimcileri Birliği tarafından büyük çabalar sarfedildiği görülmektedir (Vaughan 1998, 2).

ABD'de öğretmen yetiştirme standartlarının geliştirilmesinde çeşitli kuruluşlar çalışmalar yürütmekle birlikte bunlar içerisinde en önemli rolü Öğretim Standartları Milli Kurulu'nun (The National Board for Professional Teaching Standard) oynadığını söylemek yanlış olmayacaktır. Bu kurulun temel amacı Amerikan okullarında öğretmenlik mesleğini geliştirmek ve

dolayısıyla öğrencilerin eğitiminde başarıyı sürekli artırmak olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik standartları geliştirmede kurulun takip ettiği üç temel aşama bulunmaktadır. Bu aşamalar kurul (The National Board for Professional Teaching Standard 1999) tarafından şöyle ifade edilmektedir:

Standartlar komitesinin belirlenmesi: Öncelikle bu alanda uzman kişilerden oluşan üyeler belirlenmekte ve göreve atanmaktadır. Üyeler özellikle çocuk gelişimi, öğretmen eğitimi ve ilgili akademik disiplinlerde uzmanlığa sahiptirler.

Komite tarafından standartların geliştirilmesi: Standartlar belirlenirken öğretmenlik mesleğinin genel özellikleri yanında özel boyutları da vurgulanmakta, mesleği etkileyen özellikler dikkate alınmaktadır. Daha sonra nitelikli bir öğretmenin sahip olması gereken özellikler sıralanmaktadır. Sonraki aşama, bu standartların öğretmenlerde nasıl gözlemleneceğinin belirlenmesidir. Bir sonraki aşama belirlenen standartların gözden geçirilmesi için alt komisyona gönderilmesidir. Bu aşamadan sonra üçüncü aşamaya geçilmektedir.

Standartların diğer ilgililer (öğretmenler ve diğer eğitimciler) tarafından gözden geçirilmesi: Belirlenen taslak standartlar ülke çapında yapılan grup oturumları yolu ile ilgili alanlardaki öğretmen ve diğer eğitimcilerin dikkatine sunulmaktadır. Gözden geçirme süreci yaklaşık üç hafta sürmektedir. Bunun yanında bireysel olarak da ilgililer taslak standartların bir kopyasını alabilmekte ve bunlara ilişkin dönüt sağlayabilmektedir. Böylelikle standartlar dayanıklılık, kullanılabilirlik, fayda ve yasallık gibi boyutlar açısından gözden geçirilerek yeniden düzeltilme imkânı bulmaktadır.

Aynı zamanda Milli Kurul profesyonel öğretim kuruluşları ile de standartların geliştirilmesi ve gözden geçirilmesi aşamalarında çok yakın

işbirliği içerisinde çalışmaktadır. Bu kuruluşlardan bir çok kişi de kurul veya komite üyesi olarak çalışmaktadır.

Hemen her alanda mesleki standartlar ve buna bağlı eğitim standartlarının belirlenmesinin zorunlu olduğu günümüzde özellikle gelişmiş ülkeler içerisinde yer alan ABD'de oldukça yoğun çalışmalar olduğu, buna paralel olarak çeşitli organizasyonların çalışmalar yürüttüğü dikkati çekmektedir. Bu konuda milli düzeyde oluşturulan organizasyonların yanında hemen her eyalette de kamu veya özel çeşitli kuruluşlar yoluyla çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Bu milli organizasyonlardan bazılarını ve yaptıkları çalışmaları şöyle özetlemek mümkündür (Putwest,1999);

- American Association of School Administrators: 21 yy. için gerekli beceriler, yöneticiler için teknoloji okuryazarlığına ilişkin standartlar.
- Center for Research on Education: Etkili öğretim ve öğrenme için standartlar.
- International Society for Technology in Education: Öğretmen eğitiminde eğitim teknolojisi milli standartları.
- National Academy of Sciences: Fen eğitimi milli standartları, Fen öğretmeni hazırlık standartları.
- National Association for Sport and Physical Education: Beden eğitimcileri için milli standartlar, beden eğitimi için milli standartlar.
- National Board for Professional Teaching Standards: Bütün alanlarda öğretmen eğitimi –ingilizce, matematik, fen, sosyal bilimler, sanat, mesleki eğitim, özel eğitim...-için gerekli standartlar.
- National Council for Accreditation of Teacher Education: Profesyonel gelişim için kalite standartları, teknoloji standartları, eğitim programlarına ilişkin standartlar.
- National Council for The Social Studies: Sosyal bilimlerde program standartları, öğretmen eğitim standartları.
- National Council of Teachers of English: İngilizce dili standartları, İngilizce öğretmeni eğitim standartları.

- National Partnership for Excellence and Accountability in Teaching: Etkili öğretim performans standartları, öğretimi değerlendirme standartları.
- National Staff Development Council: Personel eğitiminde en mükemmel stratejilerin uygulanmasına yönelik standartlar.
- South Central Regional Technology in Education Consortium: Eğitimciler için teknoloji standartları.

ABD ve İngiltere’de öğretmen eğitiminde kaliteyi sağlama, standartlara dayanan ölçütlere bağlanmıştır. Öğretmen yetiştirme belirli ölçütlere dayanan ve denetlenen bir çabayı gerekli kılmaktadır. Her iki ülkede de son yıllarda özelde öğretmen yetiştirme, genelde ise eğitime verilen önemi görmek mümkündür. ABD ve İngiltere’nin ulusal politikaları arasında eğitim birinci sırada yer almıştır. İki ülkede toplumu bilgi çağına hazırlama konusunda eğitimi ve öğretmen yetiştirmeyi en kritik unsurlar olarak kabul etmektedir. Bu anlamda, öğretmen eğitiminde akreditasyon ve standartlaşma bu hedefe ulaşmanın önemli araçlarından birisi olarak görülmektedir

Bu çalışmaların yanında kısa adı ECIS olan Uluslararası Okullar Avrupa Kurulu (The European Council of International Schools) tarafından da standart geliştirme konusunda önemli çalışmaların yürütüldüğü görülmektedir. ECIS, ABD’de kayıtlı olmakla birlikte İngiltere’de çalışmalarını yürüten, kâr amacı olmayan, profesyonel akademisyenler tarafından yönetilen, uluslararası alanda okulların akreditasyon ve standartlarıyla ilgili en büyük kuruluş olarak bilinmektedir. Kuruluş, ağırlıklı olarak ABD ve İngiltere vatandaşlarına hizmet etmekle birlikte diğer ülkeleri de kapsamına almıştır. Japonya’dan ABD’ye, Norveç’ten Avustralya’ya kadar dünyanın her tarafından 500’ün üzerinde ilk ve ortaöğretim okullarının kuruluşu üyeliği söz konusudur. Ayrıca dünyanın çeşitli ülkelerinden yaklaşık 400 yükseköğretim kurumu ve eğitimle ilgili organizasyonun da üyeliği bulunmaktadır.

Kurumun temel misyonu eğitimde uluslararasılığı geliştirmektedir. Kurumun temel amaçları ise kısaca; bilginin yayılması, öğretmen ve yöneticilerin seçimi ve yerleştirilmesi, öğretmen ve yöneticilerin profesyonel

gelişimi, akreditasyon süreci ile okulların sürekli iyileştirilmesi, uluslararası eğitimde etkili uygulamalara ilişkin araştırmaların yürütülmesi, uluslararası okul kurmak isteyen kuruluşlara rehberlik hizmetlerinin sağlanması olarak ifade edilmiştir.

Söz konusu kuruluş tarafından geliştirilen standartlardan bazı örnekler şöyle özetlenebilir (ECIS 1999);

Felsefeye ve Amaçlara İlişkin Standartlar

- Okulun, öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik, kaliteli eğitimi sağlayacak nitelikte, açıkça ifade edilmiş felsefesi ve amaçları olmalıdır.
- Okulun felsefesi ve amaçları yöneticiler, idareciler, personel, aileler ve öğrenciler tarafından anlaşılır ve kabul edilir nitelikte olmalıdır
- Okulun felsefesi ve amaçları öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak için periyodik olarak gözden geçirilmelidir.
- Okulun felsefesi ve amaçları, okulun eğitim sistemi içerisindeki konumuna uygun olarak hazırlanmalıdır.
- Okul, yalnızca ihtiyaçları uygun değerlendirme araçları ile belirlenmiş ve sunulan programa uygunluğu saptanmış öğrencileri kabul etmelidir.

Organizasyon ve Yönetime İlişkin Standartlar

- Yönetim, okulu doğru yönetecek, yönlendirecek, sürekliliği ve etkililiği sağlayacak şekilde yapılandırılmalıdır.
- Yönetim, görevlere dayalı olarak üyeleri için uygun bir öğretim sağlamalıdır.
- Yönetim, görevlere dayalı olarak kendi etkililiğini değerlendirebilecek bir sistem kullanmalıdır.
- Yönetim, diğer yöneticiler için açıkça tanımlanmış performans değerlendirme sistemi kullanmalıdır. Değerlendirmeler yazılı raporlarla ifade edilmelidir.
- Yönetim kurulu ve diğer yöneticiler yasal düzenlemelere uymalı ve bu düzenlemeleri uygulayabilecek nitelikte olmalıdır.
- Programla ilgili bütün raporlar, dökümanlar, servisler ve kaynaklar açık, doğru ve mevcut olmalıdır.

- Yönetim kurulu ve okul idaresi arasında işbirliğine dayalı etkili bir çalışma sistemi oluşturulmalıdır.
- Okulun, yapılacak işlerde uyum ve düzeni sağlamak için açıkça ifade edilmiş politikaları olmalı ve bu politikalar personel, öğrenciler, aileler ve diğer ilgililerce anlaşılmalıdır.
- Yönetimin uygulamaları, idareciler ve personel arasında etkili bir işbirliği sağlayacak ve bütün ilgililerin kapasitelerini etkili bir şekilde kullanmayı sağlayacak şekilde yapılandırılmalıdır.
- Okul; aileler, personel ve öğrenciler tarafından kabul edilmiş etik prensiplere sahip olmalıdır.
- Aileler, personel ve öğrenciler arasında, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamak üzere işbirliği sağlanmalı ve sürdürülmelidir.

Okul Personeline İlişkin Standartlar

- Okulun, programları ve okulun literatüründe tanımlanmış hizmet ve aktiviteleri başarıyla uygulayacak yeterli nicelik ve nitelikte yönetim, öğretim ve destek personeli olmalıdır.
- Bütün yönetim ve öğretim personeli yazılı sözleşmelere dayalı olarak istihdam edilmeli ve bu sözleşmeler yeterli ücret, imkân ve çalışma şartları sağlamalıdır.
- Personel politikaları ve düzenlemeler yazılı olmalı ve bu dökümanlar bütün çalışanlarca elde edilebilmelidir.
- Yönetim personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin prosedürler geliştirmeli ve uygulamalıdır.
- Okulda kriterlere dayalı, açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi bulunmalı, değerlendirmeler yazılı raporlara dayandırılmalı ve değerlendirme sonuçlarının her bir boyutu personelle tartışılabilmelidir.
- Okul, personel için mesleki gelişim programına sahip olmalıdır.
- Yönetim, çalışanlar için yeterli ödeme, kabul edilebilir çalışma şartları, etik gelişim, mesleki tatmin ve iyi bir moral sağlamalıdır.

Eğitim Programlarına İlişkin Standartlar

- Okuldaki bütün eğitim programları, programlara ilişkin içerik ve tasarımlar, örgütsel planlamalar, öğretim politikaları okulun felsefesini ve amaçlarını uyumlu bir şekilde temsil etmeli ve etkili uygulanmasına yönelik olmalıdır.
- Eğitim programı yazılı bir formda olmalı ve her düzeyde konuların içerik ve oranı bu formda belirtilmelidir.
- Okul yönetimi ve akademik personel çeşitli değerlendirme yöntemlerini kullanarak eğitim programlarının sürekli olarak değerlendirilmesini sağlamalıdır.
- Çeşitli öğretme ve öğrenme yaklaşımları ile eğitim programlarının etkili olarak öğrencilere kazandırılması sağlanmalıdır.
- Eğitim programları, öğrencilerin eğitsel, sosyal ve fiziksel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olmalıdır. Bu standart öğrenme güçlüğü veya özel yetenekleri olan öğrencileri de kapsamalıdır.
- Eğitim programlarının kalitesi ve öğrencilerin öğrenme yaşantılarının zenginleştirilmesi için mümkün olan her durumda öğrencilerin ve akademik personelin kültürel, sosyal ve cinsiyet çeşitlilikleri etkili olarak kullanılmalı ve yönlendirilmelidir.
- Okulda öğrenci başarısını değerlendirmeye yönelik farklı yöntemleri de içeren uygun değerlendirme stratejileri olmalıdır.
- Değerlendirme sonuçları, eğitim programını gözden geçirme ve öğretme ve öğrenmeyi geliştirmek için düzenli bir şekilde kayıt edilmeli ve kullanılmalıdır.
- Değerlendirme ve raporlaştırma sistemi, bütün ilgililer arasında iletişim kanallarını açık hale getirecek ve eğitim programının etkililiğini sağlayacak şekilde yapılandırılmalıdır.

Özel Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Standartlar

- Okulda özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin tanımlanmasında etkili süreçler olmalıdır.
- Okulda yeteri sayıda özel eğitim personeli bulunmalıdır.
- Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için özel eğitim programları sağlanmalıdır.

Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Standartlar

- Okulda rehberlik hizmetleri nitelikli personel tarafından sağlanmalıdır.
- Rehberlik hizmetlerine ilişkin öğrenci kayıtları sürekli tutulmalı ve yangın, hırsızlık ya da yetkili olmayan personelin kullanımına karşı özenle korunmalıdır.
- Her bir sınıf düzeyinde öğrencilerin başarı ve tutumlarını ölçmek için uygun ölçme ve değerlendirme çalışmaları yapılmalıdır.
- Öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimleri hakkında ilgililer sürekli bilgilendirilmelidir.

Sağlık Hizmetleri ve Güvenliğe İlişkin Standartlar

- Okulda yeterli sağlık ve ilkyardım hizmetleri bulunmalıdır.
- Okulun öğrencilerin sağlık kontrolü, bulaşıcı hastalıklar ve öğrencilerin sağlık kayıtlarına ilişkin belirli bir sağlık politikası bulunmalıdır.
- Okulun yangın ve diğer acil durumlara karşı binaların değerlendirilmesine yönelik tatmin edici bir uygulamaya sahip olması gereklidir.
- Yeteri oranda yangın söndürücü ve yangın alarm sistemini de içeren diğer güvenlik ekipmanları elde edilebilir olmalıdır.

Öğrenci Hizmetlerine İlişkin Standartlar

- Öğrenci hizmetlerini sağlayacak yeteri oranda ve nitelikte personel istihdam edilmelidir.
- Öğrenci hizmetlerinde istihdam edilen personele görevlerine ilişkin yeterli hizmetiçi eğitim uygulamaları yapılmalıdır.
- Öğrenci hizmetlerine ilişkin kural ve politikalar yazılı bir formda olmalı ve öğrenciler, aileler, personel ve diğer ilgililere sağlanabilmelidir.
- Öğrenci hizmetlerinin yürütülebilmesi için yeterli nicelik ve nitelikte imkân ve donanımlar bulunmalıdır.

Öğrenci Yaşantısına İlişkin Standartlar

- Personel ve öğrenciler arasındaki ilişkiler karşılıklı saygı ve anlayışa dayandırılmalıdır.

- Öğrenci davranışlarını belirleyen politika ve düzenlemeler yazılı olmalı ve tüm öğrenciler ve ailelere sağlanmalıdır.
- Okulda öğrencilerin problemlerini çözmeye yönelik danışmanlık hizmetleri sağlanmalıdır.
- Eğitim programında okul bulunduğu bölgenin imkânları, personel ve öğrencilerin sosyal, kültürel ve diğer özelliklerini, kültürel değişim ve arkadaşlığı geliştirecek şekilde kullanılmalıdır.
- Öğrenciler ve personelin özelliklerini geliştirmek için sanata ve kültürel faaliyetlere yer verilmeli, özel yetenekler ve yaratıcılığın geliştirilmesi sağlanmalıdır.
- Okulda, eğlence, klüp, spor ve diğer aktivitelere yer verilmelidir.

Kütüphane ve Medya Merkezine İlişkin Standartlar

- Öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphane veya medya merkezi bulunmalı ve yeterince kaynağa ulaşılabilir olmalıdır.
- Öğrencilerin donanım ve materyalleri kullanabilmesi için yeterli oryantasyon ve öğretim sağlanmalıdır.
- Kütüphane veya medya merkezi personeli öğrencilere ve akademik personele nitelikli hizmet verebilmek için yeterli olmalı ve hizmetiçi eğitim fırsatları sağlanabilmelidir.

Okulun imkânlarına İlişkin Standartlar

- Okulun yerleşim alanı, binaları, teknik donanımları, mobilya ve diğer destek ekipmanları, eğitim programına etkili bir destek verebilecek nitelik ve nicelikte olmalıdır.
- Öğrencilerin ve personelin sağlık, güvenlik ve rahatlığını sağlayacak şekilde imkânların sürekliliği ve kullanımı sağlanmalıdır.
- Okulun kendi imkânları yanında, eğitim programını zenginleştirmek ve güçlendirmek için toplumun imkânları da kullanılmalıdır.

Finansman ve Finansal Yönetime İlişkin Standartlar

- Finansal kaynaklar ve kaynakların yönetimi, okulun felsefe ve amaçlarını gerçekleştirebilecek ve okulun uzun vadede sürekliliğini sağlayacak nitelik ve nicelikte olmalıdır.

- Okulun finansman kaynakları uzman kişilerce yönetilmelidir.
- Bağımsız kişi ya da organizasyonlarca hesapların düzenli olarak kontrolü yapılabilirdir.
- Okulun kapsamlı bir finansman programı olmalıdır.
- Finansman programı riskler, engeller ve zorunluluklara karşı periyodik olarak gözden geçirilmeli ve ilgililer bu konuda bilgilendirilmelidir.

Öğrencilerin Öğrenme ve Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Standartlar

- Okul, öğrencilerin öğrenme ve performanslarının değerlendirilebilmesi için gerekli kriterleri belirlemelidir.
- Öğrencilerin öğrenme ve performanslarını değerlendirmek için uygun ve farklı yöntemler kullanılmalıdır.
- Değerlendirme sonuçlarının okul topluluğuna rapor edilmesini ve yorumlanmasını sağlayacak bir sistem bulunmalıdır.
- Değerlendirme sonuçları, eğitim programının ve öğretim uygulamalarının etkililiğini düzenli olarak değerlendirmek için kullanılmalıdır.
- Değerlendirme sonuçları öğrenmeyi verimli kılacak stratejiler geliştirmek için kullanılmalıdır.
- Okulda değerlendirme sürecinin sürekliliğinin sağlanması, değerlendirme sonuçlarının rapor edilmesi ve eğitim programının ve öğretimin değerlendirilmesinde kullanılmasından sorumlu personel olmalıdır.

Türkiye'de de insangücünün eğitime yönelik standartların geliştirilmesiyle ilgili çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Ancak bu çalışmaların özellikle ara insan gücüyle ilgili olduğu ve bir meslek için gerekli olan asgari yeterlilikleri tanımladığı görülmektedir. Bugüne kadar yapılmakta olan en kapsamlı çalışma, Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Dünya Bankası arasında 1993 tarihinde imzalanan İkraz anlaşmasına dayalı "İstihdam ve Eğitim Projesi"adı altında yürütölmektedir. Proje, Milli Eğitim Bakanlığı, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, İş ve İşçi Bulma Kurumu, Devlet Planlama Teşkilatı, Türkiye Esnaf ve Sanatkarlar Konfederasyonu, Türkiye İşveren

Sendikaları Konfederasyonu, Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği, Türkiye İşçi Sendikaları Konfederasyonu ve gözlemci üye olarak Mesleki Eğitim ve Küçük Sanayi Destekleme Vakfının oluşturduğu devlet, işçi ve işveren kesimlerini temsil eden Meslek Standartları Komisyonu tarafından yürütülmektedir. Projenin temel amaçları arasında meslek standartları, sınav ve belgelendirme sisteminin geliştirilmesi ve Türk Meslek Standartları Kurumu'nun oluşturulması yer almaktadır. Proje kapsamında yaklaşık 250 mesleğin standartlarının geliştirilmesi amaçlanmaktadır (ATHB, 2000). Diğer taraftan Türk Standartları Enstitüsü tarafından da çeşitli mesleklere ilişkin standartların geliştirilmekte olduğu görülmektedir. Dolayısıyla hangi kurumun meslek standartlarını geliştireceği ve geliştirilen standartlardan hangilerinin ölçüt olarak alınacağı konusunda belirsizlikler devam etmektedir. Ancak burada belki de üzerinde durulması gereken en önemli konu, ara insangücüne ilişkin standartların belirlenmesine yönelik çeşitli çabalar olmasına rağmen, bu insangücünü yetiştirmede temel rolü oynayacak öğretmenlerin yetiştirilmesine ilişkin standartların belirlenmesiyle ilgili çalışmaların oldukça sınırlı olması ve tek elde toplanmasıdır.

Bilindiği gibi, Türkiye'de de 1998-99 eğitim-öğretim yılından itibaren YÖK Başkanlığı tarafından eğitim fakültelerinde yeniden yapılanmaya gidilmiştir. Temel amacı ülkenin ihtiyaçlarına cevap verebilecek daha nitelikli öğretmenler yetiştirmek olan bu yapılanma çerçevesinde, Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi de kurularak öğretmen eğitiminde akreditasyon ve standartlar konusunda çalışmalar yapılmıştır. Ancak söz konusu çalışmaların özellikle mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren kurumların dışındaki öğretmen yetiştiren fakültelere yoğunlaştığı, bu kurumların yapı ve işleyişlerinde önemli değişikliklerin olduğu görülmektedir. Teknik eğitim fakültelerinin ise sadece öğretmenlik meslek bilgisi programları, diğer öğretmen yetiştiren fakültelerdeki programlarla içerik ve ders saatleri açısından bütünleştirilmiş, yapı ve işleyişte herhangi bir değişiklik söz konusu olmamıştır. Oysa programların alana özgü olmasının sistemin verimliliğini doğrudan etkileyebileceği söylenebilir. Diğer taraftan özellikle ABD'de standart belirleme çalışmalarında ilgi gruplarının da görüşlerinin alınması, uzlaşma sağlanması ve standartların etkililiğinin artırılması açısından önemli

görülmektedir. Öyleyse, Türkiye'de de öğretmen yetiştirmeye ilişkin standartların belirlenmesinde ilgi gruplarının görüşlerinin alınması standartları daha etkili kılacaktır.

Harvey ve Green (1993)'de yükseköğretimde kalite standartlarının belirlenebilmesi için ilgi gruplarının görüşlerinin ortaya konması gerektiğini belirtmiştir. Yükseköğretimde bir çok ilgi grubu olup, bunlar öğrenciler, öğretim elemanları, personel, sistem denetçileri, işverenler, aileler... şeklinde ifade edilmektedir.

Bu nedenle, teknik eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının sistemde önemli rol oynayan bazı ilgi grupları dikkate alınarak belirlenmesinin ve mevcut durumun belirlenen standartlara göre değerlendirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.



Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi ve belirlenen standartların fakültelerde gerçekleştirilme derecesinin değerlendirilmesidir .

Bu genel amaç doğrultusunda gerçekleştirilen araştırmada aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır:

1. Fakültelerdeki öğretim elemanları ve öğretmen adayları (son sınıf öğrencileri) ile MEB teknik ve endüstri meslek liseleri atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin görüşlerine göre, öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin;
 - 1.1. fakülteye öğrenci kabulü,
 - 1.2. eğitim programının felsefe, amaç ve içeriği,
 - 1.3. öğretme ve öğrenme stratejileri,
 - 1.4. programda eşitlik ve çeşitlilik,
 - 1.5. programın koordinasyonu,
 - 1.6. güvenlik ve sağlık hizmetleri,
 - 1.7. özel eğitim ihtiyaçları,
 - 1.8. rehberlik ve destek hizmetleri,
 - 1.9. insan kaynakları,
 - 1.10. kütüphane ve teknoloji merkezi,
 - 1.11. tesisler ve donanım,
 - 1.12. finansman,
 - 1.13. yönetim,
 - 1.14. öğretim elemanlarında bulunması ve öğretmen adaylarına kazandırılması gereken etkili öğretmen özellikleri,
 - 1.15 program değerlendirme ve geliştirme,

boyutlarında belirlenen standartlar uygun mudur?

2. Öğretim elemanları ve öğretmen adayları ile atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin belirlenen standartların önem derecesine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Standartların önem derecesine ilişkin olarak, öğretim elemanları ve öğretmen adayları ile atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?
4. Öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre, belirlenen standartların fakültelerde gerçekleştirilme derecesi nedir?
5. Standartların fakültelerde gerçekleştirilme derecesine ilişkin, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Önem

Türkiye'nin değişme ve gelişme sürecinde önemli bir fonksiyonu olan mesleki ve teknik eğitim kurumlarında, yeni dünya düzeninin gerektirdiği nicelik ve nitelikte insan gücünün yetiştirilebilmesinde anahtar rol oynayan öğretmenlerin kendilerinden beklenen görevleri verimlilikle yerine getirebilmeleri için kaliteli bir öğretmen yetiştirme sistemi içerisinde yer almaları gerektiği düşünülmektedir.

Bu düşünce çerçevesinde mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren teknik eğitim fakültelerinde de öğretmen adaylarına çağın gerektirdiği değer ve davranışlar kazandırabilirse, sistemin yapı ve işleyişinde gerekli düzenlemeler yapılabilirse, verimlilik anlayışı içerisinde kaliteyi hedefleyen toplumunun nitelikli insan gücünü yetiştirmek mümkün olabilecektir. Bütün bunların başarılabılmesinde daha önce de ifade edildiği gibi "toplam kalite anlayışı" önemli bir yer tutmaktadır. Bu anlayışın gerçekleştirilebilmesi ve kalite sisteminin oluşturulabilmesinin temelini ise,

sistemin unsurlarına yönelik standartların belirlenmesi ve standartlara uygunluğun değerlendirilmesi oluşturmaktadır.

Araştırmanın önemini vurgulamak açısından Köksoy (1997)'un "Yükseköğretimde Kalite ve Türk Yükseköğretimi İçin Öneriler" adlı kitabında belirttiği bazı ifadeler yer verilmesi yararlı olacaktır:

- Öğretmen yetiştirme Türkiye'de temel bir problem olarak devam etmektedir,
- Küreselleşme ve Avrupa Birliği gibi hususlar akreditasyon ve standartlaşmayı önemli kılmıştır,
- Öğretmen yetiştiren kurumlarda kalite standartlarının tespit edilmesine ve kalite sisteminin oluşturulmasına büyük bir ihtiyaç vardır,
- YÖK'ün kaliteyi denetleme işlevi yeterli görülmemektedir.
- Her üründe olduğu gibi eğitim kurumlarında da kalite standartları ve uygunluğunun kurum dışı organlar tarafından belirlenmesi ve değerlendirilmesi önem kazanmıştır,
- Son yıllarda yeni üniversite ve fakültelerin açılması, kalite yönünden değerlendirmeye tabi tutulmalarını daha güçlü bir şekilde hissettirmiştir,
- Gelişmiş ülkelerde kalite standartlarının belirlenmesi ve kalite güvence sisteminin uygulanmasıyla, okullardan büyük bir verim alınmaktadır.

Teknik eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi ve fakültelerdeki mevcut durumun standartlara uygunluğunun değerlendirilmesine yönelik bu araştırmanın da Türkiye'de öğretmen yetiştirmede kalite sistemini oluşturmak ve verimliliği artırmak açısından önemli olacağı düşünülmektedir. Ayrıca kalite standartlarının belirlenmesi gereken diğer alanlarda çalışma yapacak araştırmacılara örnek oluşturması beklenmektedir.

Sayıtlılar

Araştırmanın temel sayıtlıları şunlardır;

1. Teknik eğitim fakültelerinde, öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin literatür taramasından elde edilen bulgulardan yararlanılarak belirlenen standart ifadelerinin uygunluk ve önem derecesi, fakültelerdeki öğretim elemanları ve öğretmen adayları ile atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak belirlenebilir.
2. Fakültelerdeki öğretmen adayları (son sınıf öğrencileri) teknik eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme sistemini daha iyi tanıdıklarından, diğer öğrencilere göre bu konuda daha sağlıklı görüş bildirebilirler.
3. Belirlenen standartların fakültelerde gerçekleştirilme derecesi, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak ortaya konulabilir.

Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şöyle belirtilebilir. Bu araştırma;

1. Mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren teknik eğitim fakülteleri ile,
2. Öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi ve fakültelerin belirlenen standartlara uygunluğunun değerlendirilmesi aşamasında; öğretmen yetiştirmede köklü bir geçmişe sahip olan Gazi, Fırat ve Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakülteleri ve bu kurumlardaki öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşleri ile,

3. Ankara ili, merkez ilçelerindeki teknik ve endüstri meslek liseleri arasından seçilen dört okulda görev yapan atelye ve meslek dersleri öğretmenlerin görüşleri ile,
4. Bu alanda araştırmacı tarafından ulaşılan ulusal ve uluslararası literatür ile,
5. Veri toplama açısından anket tekniği ile, sınırlıdır.

Tanımlar ve Kısaltmalar

Akreditasyon: "Belirli bir malı üretmeye veya hizmeti vermeye adanmış bir kurum veya kuruluşun belirlenen standartlar çerçevesinde yeterliliğinin saptanması" (Güncel 1999).

Kalite: "Belirlenen ihtiyaçların tatmin edilme derecesine yönelik olarak ürün veya hizmeti etkileyen özelliklerin toplamı" (Geoffrey 1994, 12).

Kalite Değerlendirme: "İç veya dış incelemelerle standartlar ve performansların karşılaştırılmasına dayanan kararlar" (Geoffrey 1994, 11).

Standart: "Bir otorite, gelenek veya ortak anlayış tarafından belirlenmiş ve takip edilmesi gereken bir model veya örnek, ya da belirli bir amacın gerçekleştirilebilmesi için gerekli ve yeterli nitelik düzeyi" (Güncel 1999).

F.Ü.T.E.F: Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi

G.Ü.T.E.F: Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi

M.Ü.T.E.F: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi

M.E.B.: Milli Eğitim Bakanlığı

T.E.F: Teknik Eğitim Fakültesi

T.E.F'leri: Teknik Eğitim Fakülteleri

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

İlgili Araştırmalar

Öğretmen yetiştirmede kalitenin sağlanması ile ilgili çalışmaların özellikle son yıllarda yoğunlaştığı, gerek kurumsal gerekse bireysel olarak bu yöndeki çalışmalara katkı getirecek çeşitli araştırmaların arttığı görülmektedir. Ancak bireysel olarak gerçekleştirilen ve doğrudan öğretmen yetiştirmeye ilgili kalite standartlarının belirlenmesi ve standartlara uygunluğun değerlendirilmesine ilişkin araştırmaların çok sınırlı sayıda olduğu söylenebilir. Türkiye'de ise YÖK ve Dünya Bankasının birlikte gerçekleştirdiği çalışmanın dışında, öğretmen yetiştirmede kalite standartlarının belirlenmesiyle ilgili bireysel olarak gerçekleştirilen yalnızca bir araştırmaya rastlanmış, bu araştırmada öğretmen yetiştiren programlara öğrenci kabul standartlarının belirlenmeye çalışıldığı görülmüştür. Araştırmanın bu bölümünde, öğretmen yetiştirmede kalite standartlarıyla ilgili olduğu düşünülen bazı çalışmalar, yurtdışında ve Türkiye'de yapılanlar olmak üzere iki grupta ele alınmıştır. İlgili araştırmalar, yaklaşık iki yıllık bir zaman dilimi içerisinde bilgisayar ortamı ve kütüphane taramalarını kapsayan çalışmalar sonucunda ulaşılan ve bu araştırma için önemli görülen yayınları içermektedir.

Yurtdışında Yapılan Araştırmalar:

Adams (2000), milli akreditasyon standartları ve danışman yetiştiren yükseköğretim kurumlarından mezun olanların yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalıştığı araştırmasında 2000 yılına kadar, akredite edilen programlar ile mezunların özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye dayalı herhangi bir araştırmanın yapılmadığını vurgulamıştır. Araştırmada danışmanlık için gerekli yeterliliklerin standarda dayalı olarak belirlendiği Milli Danışmanlık Sınavı (NCE) sonuçları esas alınmıştır. Akredite olan programlar ile akredite olmayan programlardan mezun olanların sınav sonuçlarının karşılaştırıldığı araştırma sonucunda akreditasyon standartlarının, mezunların yeterlilikleri üzerinde olumlu etkiler yaptığı belirtilmiş ve bu konuda başka araştırmaların yapılması önerilmiştir.

Aderman (2000) yaptığı araştırmada, üniversite programlarının kalitesi ve bunu etkileyen faktörleri incelemiştir. Anket ve görüşme tekniği kullanılarak, program yöneticileri ve öğretim elemanlarının görüşlerinin alındığı araştırmada, finansman, rekabet ve uzaktan eğitim teknolojilerinin programların kalitesine etkisi sorgulanmıştır. Araştırma sonucunda görüşleri alınan her iki grup da, programların kalitesinin artırılabilmesi için, alternatif finansman kaynaklarına ihtiyaç duyulduğunu, rekabetin artırılması ve uzaktan eğitim teknolojilerinin yaygınlaştırılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Alberg (2000) "Kurumsal Liderlik: Yöneticiler İçin Yeni Standartlar ve Değişen Roller" adlı araştırmasında, üç temel amaca yer vermiştir. Bunlar (1) Interstate School Leaders Licensure Consortium (ISLLC) ve Council of Great State School Officers tarafından geliştirilen okul liderlerine yönelik standartlara dayalı olarak, okul yöneticilerinin bilgi ve becerilerini değerlendirmeye dayalı bir ölçek geliştirmek, (2) ISLLC standartlarına dayalı liderlik rollerini belirlemek ve (3) geliştirilen ölçek aracılığı ile yöneticilerin standartlara dayalı rolleri karşılama derecelerine ilişkin görüşleri ortaya koymaktır. Geliştirilen ölçek aracılığı ile yöneticiler, danışmanlar ve öğretmenlerin görüşlerinin alındığı araştırmada, yöneticilerin üç temel liderlik rolünün olduğu belirlenmiştir. Bunlar; (1) değişime öncülük etme, (2) karar verme, vizyon geliştirme, güvenli, sağlıklı, düzenli ve zengin bir öğrenme çevresi oluşturma ve (3) teknolojiyi kullanma, kaynakları dağıtma ve işbirliğini yapılandırmadır. Söz konusu liderlik rollerinin yerine getirilme derecesine ilişkin görüşlerin karşılaştırılması sonucunda değişime öncülük etme konusunda öğretmen görüşleri ile diğer grupların görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuş, öğretmenler yöneticilerin bu rolü yerine getirme derecelerini daha düşük bulmuştur. Teknolojiyi kullanma, kaynakları dağıtma ve işbirliğini yapılandırma konusunda da anlamlı fark bulunmuş, yöneticiler bu rolü yerine getirme derecelerini diğer gruplara oranla daha olumlu görmüşlerdir.

Arslan (2000), "Türk Üniversitelerinde Akademik Kalitenin Değerlendirilmesi" adlı araştırmasının gerekçesini, Türk üniversitelerinin karşılaştırmalı olarak kalitesini yansıtan ve üniversite adayları, rehberlik uzmanları, üniversite yöneticileri ve politikacılar için yararlı bilgiler sağlayacak

objektif verilerin bulunmamasına dayandırmıştır. Araştırmada; üniversite yöneticileri, çeşitli kuruluşlar, devlet, ya da YÖK tarafından hazırlanan ve üniversitelerin kalitesini gösteren verileri içeren herhangi bir yayının olmadığından bahsedilmiş, standartlara dayalı olarak üniversitelerin karşılaştırmalı analizine yer veren çalışmaların önemi vurgulanmıştır. 64 üniversite ve uygulanan programlar hakkında kapsamlı bilgi toplama ve üniversitelerin kalitesini resmetmeyi amaçlayan nitel araştırma sonucunda, gerek devlet gerekse özel üniversitelerin akademik kalitesini yansıtan karşılaştırmalı göstergelere yer verilmiştir.

Bodone (2000) standarda dayalı eğitim uygulamalarının öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini incelemiştir. Standarda dayalı öğretmen eğitimi projesine katılan öğretmenlerin görüşleri alınarak gerçekleştirilen araştırmada, bu tür eğitim uygulamalarının eğitim sürecinde, öğretmen ve öğrencilerin rol ve sorumluluklarında meydana getirdiği değişimlerle öğrencilerin başarısını artırdığı ifade edilmiştir.

Brennan (2000) öğretmen yetiştiren kurumlarda bilgi teknolojilerinin kullanımına ilişkin öğretmen adayları ve yönetici görüşlerini aldığı araştırmasında Öğretmen Eğitiminin Akreditasyonu Milli Kurulunun (NCATE), öğretmen yetiştirme programlarında teknolojinin kullanılmasını temel aldığını ve bu amaçla bilgi teknolojilerine yönelik standartlar hazırladığını belirtmiştir. Brennan'a göre öğrenme fırsatlarını zenginleştirmek için öğretmenlerin teknoloji kullanımı konusunda yetiştirilmesi ve öğretmen eğitim programlarının teknoloji ile bütünleştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle NCATE standartları doğrultusunda öğretmen adaylarının bilgi teknolojileri konusunda yetiştirilmeleri önem kazanmıştır. Southern Mississippi Üniversitesinde gerçekleştirilen araştırmada, öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının teknolojiyi kullanma dereceleri ile kurumsal kapasite ve okul sistemi içerisinde teknolojinin elde edilebilirliği değerlendirilmiştir. 157 öğretmen adayı ve 56 yöneticinin görüşlerinin alındığı araştırma sonucunda öğretmen adaylarının bilgi teknolojilerini kullanma dereceleri ve okul sistemi içerisinde teknolojinin elde edilebilirliği konusunda görüşler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Cleary (2000), kurumsal kalitenin belirlenmesinde çeşitli ilgi gruplarının standartlara ilişkin görüşlerini aldığı araştırmada, kalitenin tanımlanması ve değerlendirilmesinin üniversitelerin temel görevleri arasında yer aldığını belirtmiştir. Kurumların kalitesinin işaretçileri olabilecek 60 göstergenin belirlendiği araştırma sonucunda özellikle, müşteri tatmini, öğrenci başarısı ve öğrenci performanslarının geliştirilmesiyle ilgili standart göstergelerinin kaliteyle yakından ilişkili olduğu bulunmuştur.

Clemons (2000) yaptığı araştırmada, okul reformunun öğrenci başarısı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada okulların kalitesini önemli ölçüde etkilediği düşünülen; ortak karar verme, içerik ve performans standartlarının uygulanması, insangücü kaynaklarını geliştirme ve öğrenci başarısıyla ilgili etkinliklere aile katılımına ilişkin faktörler irdelenmiştir. Anket, görüşme ve sınıf gözlemleri yoluyla çeşitli ilgi gruplarından verilerin toplandığı araştırma sonucunda söz konusu faktörlerin öğrenci başarısını önemli ölçüde etkilediği ortaya konulmuştur. Ancak bazı okullarda var olan geleneksel kültürün değişime direnç gösterdiği ve okul reformu çalışmalarına bariyer teşkil ettiği belirtilmiştir.

DeRousse (2000) Virginia öğrenme standartları, öğrenci başarısını değerlendirme standartları ve akreditasyon standartları konusunda ilköğretim öğretmenlerinin görüşlerini aldığı araştırmayı 256 öğretmen üzerinde 49 maddelik bir anket ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda görüşleri alınan öğretmenlerin %96'sı 1997 yılından beri öğrenci başarısını değerlendirme standartlarının uygulanmaya başlanması ile öğrencilerin test performanslarının arttığını, %96'sı ders içeriklerini değiştirdiğini, %87'si yeni öğretim yaklaşımlarını uyguladığını, yalnızca %58'i programlarda bir iyileşme ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Standartta dayalı öğretim uygulamalarının genelde olumlu etkiler yaptığı ifade edilmiştir.

Henkel (2000) yaptığı çalışmada, Uluslararası Standardizasyon Organizasyonu (ISO), Amerikan Milli Standartlar Enstitüsü (ANSI) ve Amerikan Kalite Topluluğu (ASQ) tarafından geliştirilen kalite sistem modellerinin mesleki ve teknik eğitim kurumlarına uygulanabilirliğini

incelemiştir. Ayrıca ISO/ANSI ve ASQ 9000 serisi standartlarından hangilerinin mesleki eğitim sistemi için uygun olabileceği tartışılmıştır. Florida'da gerçekleştirilen araştırma mesleki eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve okul müdürlerinin görüşlerine dayandırılmıştır. Araştırma sonucunda özellikle ISO 9001 kalite sistem modelinin mesleki ve teknik eğitim kurumlarına başarılı bir şekilde uygulanabileceği, bununla beraber ISO/ANSI/ASQ 9000 kalite sistem modellerinin de mesleki eğitim çevresine uygulanmasının mümkün olabileceği belirtilmiştir.

Khmelkov (2000), okulda iş çevresi organizasyonunun öğretmenlerin verimliliğine etkisini incelediği araştırmasında, öğretmenlerin motivasyonlarının sağlanması ve öğretmen yetiştiren programlarca kazandırıldığı düşünülen etkili öğretmenlikle ilgili performans standartlarının sergilenebilmesinde iş çevresi organizasyonunun önemli bir faktör olduğunu ileri sürmüştür. Öğretmen yetiştirme programlarına katılan yeni öğretmenlerden toplanan verilerin incelenmesine dayanan araştırma sonucunda, sınıfta karar vermede özerkliğin sağlanması, yönetimin desteği, öğretimle ilgili veya öğretim dışı ihtiyaçların karşılanması, işbirliği sağlanması gibi faktörlerin verimliliği artırdığı, iş çevresi organizasyonu ile ilgili bürokratik engellerin azaltılması gerektiği ifade edilmiş, kalitenin artırılabilmesi için etkili bir iş çevresi organizasyonunun gerekliliği vurgulanmıştır.

Laine (2000), liderlik özellikleriyle ilgili bazı faktörlerin eğitim reformlarının gerçekleştirilmesi ve eğitimde kalitenin artırılmasına etkisini incelemiştir. Araştırmada; iletişim, işbirliği yapma, dönüt sağlama, takım çalışması, mesleki gelişim, ortak misyon ve vizyon geliştirme, açıkça tanımlanmış görevler ve roller, etik standartlar, ortak amaçları gerçekleştirmek için birlikte çalışma gibi liderlik özellikleriyle okulun kalitesi ve verimliliği arasındaki ilişkiler sorgulanmaya çalışılmıştır. Okul yöneticileri, öğretmenler, aileler ve öğrencilerin anket yolu ile görüşlerinin alındığı araştırma sonucunda söz konusu liderlik özellikleriyle okulların kalitesi ve verimliliği arasında bir ilişkinin olduğu, yani bu özelliklerin kalite ve verimliliği etkilediği ortaya konulmuştur.

Mortensen (2000) yükseköğretimde kalitenin göstergeleri konulu çalışmasında, WASC bölgesinde yürütülen akreditasyon sürecinde, kalite değerlendirme etkinliklerini değerlendirmiştir. Araştırmacı yükseköğretim kurumlarında etkili kalite değerlendirmenin öneminden ve özellikle öğrenme sonuçlarına odaklanmanın gerekliliğinden bahsetmiştir. Nitel çalışma yöntemiyle yürütülen araştırmada 1992 ve 1997 yıllarında akreditasyon komitesi tarafından üniversitelere yapılan ziyaretler sonucunda hazırlanan kalite değerlendirmeyle ilgili dokümanlar yanında üniversitelerin kendilerini değerlendirme raporları da incelenmiştir. Araştırmada özellikle saygın üniversitelerin diğerlerine göre daha yüksek kalite puanlarına sahip oldukları belirtilmiştir. Üniversitelerin kendilerini değerlendirme raporlarında öğrenme sonuçları, kurumsal planlama ve verimlilik, eğitim programları ve öğrenci servislerine ilişkin değerlendirme bilgilerinin ağırlıklı yer aldığı ve daha çok geleneksel değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığı ifade edilmiştir. Özellikle kamu üniversitelerinin özel üniversitelere oranla daha yeterli değerlendirme teknikleri kullandıkları vurgulanmış, geleneksel yöntemlere göre yeni akreditasyon standartlarının uygulanması yönünde yerel akreditasyon kurumlarının üniversiteleri teşvik ettikleri belirtilmiştir.

Rahman (2000) mesleki bilgi, öğretim becerileri ve öğretmen yetiştirme programlarının kalitesinin öğretmenlerin iş tatminine etkisini incelemiştir. Öğretmen görüşleri yanında, öğretmen yetiştiren kurumlarla ilgili bir çok bilgiyi içeren öğretmen eğitimi izleme milli veri tabanının da incelendiği araştırma sonucunda özellikle öğretmen yetiştiren kurum programlarının kalitesinin iş tatmini ile yakından ilişkili olduğu vurgulanmış, program kalitesi ile mesleki bilgi ve öğretim becerileri arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur.

Ronald (2000) kalite geliştirme çalışmalarının öğrenci başarısı ve okulun gelişmesi üzerine etkisini incelemeye çalıştığı araştırmasında, ABD'de özellikle son yıllarda uygulanan politikaların standarda dayalı yaklaşımlarla okulların saygınlığını artırmaya yönelik olduğunu, standarda dayalı değerlendirmelerin politikacılara, okul personeline ve ailelere okulları karşılaştırma imkânı sağladığını belirtmiş, etkili bir okulda bulunması gereken kalite göstergelerini belirlemeye çalışılmıştır. Altı grupta belirlenen kalite

göstergelerinin; okul yöneticilerinin öğretim liderliği özellikleri, akademik personel, öğrenci özellikleri, öğrenci gelişiminin izlenmesi, okul iklimi ve okul-aile ilişkileri boyutlarında toplandığı görülmektedir.

Saxenian (2000) Amerikan Okul Yöneticileri Birliği (American Association of School Administrators (AASA)) tarafından geliştirilen yönetici performans standartlarının yeterliliğini değerlendirmeyi amaçladığı araştırmayı Texas'da görev yapan bayan okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirmiştir. 75 katılımcının görüşlerinin alındığı araştırmada, katılımcılara yönetimle ilgili önemli görülen standartlar ile bu standartların AASA tarafından geliştirilen standartlarda yer alıp almadığı sorulmuştur. Araştırma sonucunda; karar verme ve personel politikası geliştirmek için sistem ve personel değerlendirme verilerini kullanma; personel geliştirme programlarının verimliliğini değerlendirme; iletişim ve toplumsal ilişkiler; etik liderlik ve değerlerle ilgili standartların oldukça önemli görüldüğü belirtilmiştir. Ancak önemli görülen bir başka yeterlilik alanını oluşturan finansman/bütçe planlama ve uygulamalarıyla ilgili standartların AASA tarafından geliştirilen standartlarda yer almadığı görülmüştür. Bulgularla ilgili olarak, üniversite hazırlık programlarının geliştirilmesinde araştırma sonuçlarının dikkate alınması, okul yöneticilerinin sorumluluk ve rolleri konusunda yeni araştırmaların yapılması önerilmiştir.

Studley (2000), dönüşümsel (transformational) liderlik ilke ve uygulamalarıyla ilgili araştırmasında, globalleşme ve rekabetten bahsederek, iş hayatının ihtiyacı olan bireylerden beklenen standartların karşılanabilmesi ve kalitenin artırılabilmesi için, okullarda bir takım değişimlerin yapılması gerektiğini, değişimin ise geleneksel liderlik anlayışı ile gerçekleştirilemeyeceğini vurgulamıştır. Studley'e göre yeni paradigmlar, sistematik reformlar ve sürekli gelişimle ilgili değişimler mevcut okul sistemlerine uygulanması gerekmektedir. Bu değişim ise ancak dönüşümsel liderlerle gerçekleşebilecektir. Okul yöneticileri kurumlarında dönüşümsel ideolojiyi yapılandırma ve uygulamada anahtar rolü oynamaktadırlar. Bu görüşlerden yola çıkılarak yapılan araştırmada, okullarda değişimi gerçekleştiren dönüşümsel liderlerin belirlenmesi ve onların ilke ve

uygulamalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bass ve Avalio tarafından geliştirilen liderlik ölçeğinin uygulandığı araştırma sonucunda belirlenen 13 dönüşümsel liderden 12'sinin okullarda verimliliği sürekli değerlendirdiği ve dönüşümsel ideolojiyi kurumlarında yaygınlaştırmak için çeşitli süreçler uyguladığı, mevcut okul kültüründe değişim gerçekleştirdiği, sistematik değişim ve sürekli gelişimle ilgili uygulamalarda bulunduğu belirlenmiş, bu uygulamaların okulların kalitesinin artırılmasında olumlu etkiler yaptığı açıklanmıştır.

Swoboda (2000), Illionis bölgesinde bulunan okullardaki öğretmeni değerlendirme ölçekleri ile Illionis Profesyonel Öğretim Standartlarını karşılaştırdığı araştırmada 150 öğretmen değerlendirme ölçeğini incelemiştir. Araştırmada öğretmen değerlendirme ölçeklerinin ortak özellikleri ile Illionis Profesyonel Öğretim Standartları arasındaki uyum sorgulanmıştır. Elde edilen bulgularda, içerik analizi yapılan öğretmen değerlendirme ölçeklerinin çoğunun öğretimi planlama ve uygulama ile sınıf yönetimini kapsadığı, ancak bir çok ölçekte konu alanı bilgisi, mesleki gelişim, çeşitlilik ve işbirliği ile ilgili değerlendirmelerin olmadığı görülmüştür. Ayrıca ölçeklerin okulların özellikleri ve bulundukları bölgelere göre değiştiği, ölçekler ile standartlar arasındaki uyumda okul bölgesinin çok etkili olduğu belirtilmiştir.

Tasan (2000) araştırmasında öğrencilerin kültürel çeşitlilikleri ile öğretmenlerin verimliliği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Etkili öğretmen özelliklerinden birini oluşturan öğrenci çeşitliliğini dikkate alma konusunda öğretmenlerin yetiştirilmeleri gerektiğini belirten Tasan, daha önce yapılan araştırmalara dayanarak, öğretmen verimliliğinin öğrenci başarısıyla yakından ilişkili olduğunu vurgulamış, eğitim amaçlarını gerçekleştirmede eşitliğin bir parçası olarak etkili öğretmenliğin önemli bir yeri olduğunu söylemiştir. Geliştirilen etkili öğretmen ölçeği ile 234 öğretmenden görüş alınarak gerçekleştirilen araştırma sonucunda öğrenci çeşitliliğinin verimliliği etkilediği ve çeşitlilik eğitiminin öğretmen verimliliğinde önemli bir etkisi olduğu bulunmuştur. Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak yöneticiler, öğretmen sertifika ve mesleki gelişim program koordinatörleri ve eğitimcilerin

verimliliği etkileyen faktörleri belirlemeleri ve bu doğrultuda öğrenci başarısını geliştirmeleri önerilmiştir.

Vargo (2000), Pensilvanya akademik standartlarının öğretmen değerlendirme ve saygınlık üzerine etkisi konulu araştırmasında bazı öğretmen değerlendirme modelleri ile Pensilvanya akademik standartlarının öğretmen değerlendirmedeki yerini incelemiştir. Eğitim uzmanlarının görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirilen araştırma sonucunda bir çok bölgede standarda dayalı modelle ilgisi olmayan öğretmen merkezli değerlendirme modelinin kullanıldığı belirtilerek bunun nedeni olarak bölge komitelerinin yeni bir model oluşturmada, öğretmen değerlendirme ve saygınlığı akademik standartlarla ilişkilendirmemeleri gösterilmiştir.

Cobb (1999), öğretmen eğitiminde uluslararası karşılaştırmalara yer verdiği araştırmasında, bir çok ülkede "kaliteli öğretmen" kavramının öğretmen eğitim programlarının temel amacı haline geldiğini ve kaliteli öğretmen kavramının; pedagojik bilgi, alan bilgisi, etkili öğretim beceri ve tutumları, gelişim ve öğrenme, güçlü etik duygusu, sürekli öğrenme ve kendini geliştirmeyi içerdiğini belirtmiştir. Araştırmada, ABD, Fransa, Almanya, Yeni Zelanda, Hon Kong ve Çin Halk Cumhuriyeti'nde iyi eğitilmiş öğretmenlerin, teknolojik bilgiye dayalı topluma öğrencileri hazırlamanın temelini oluşturduğu vurgulanmıştır. Bu nedenle bir çok ülkede ulusal düzeyde, ABD'de ise eyaletler bazında öğretmen yetiştirmede kalite standartlarının oluşturulduğu ifade edilerek; öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci seçimi, programlar, öğretmenlik uygulamaları gibi konularda belirlenen standartların uluslararası karşılaştırmalarına yer verilmiştir.

Oser (1998), "Öğretmen Eğitiminde Standartlar" başlığı altında, İsviçre'de öğretmen yetiştirme programlarında kalite standartlarıyla ilgili yaptığı çalışmada standartların performans düzeyi ve kalitenin bir göstergesi olduğunu, öğretim ve değerlendirmeye rehber teşkil ettiğini söylemiştir. Oser, bugüne kadar yapılan çalışmalarda standartların tam olarak neyi gösterdiğinin belirlenemediğini hatta standartlar konusunda yaptığı kapsamlı çalışmalarla bilinen ABD'deki National Board for Professional Teaching

Standards tarafından belirlenen standartların bile öğretmenlik standartlarına tam açıklık getiremediğini ifade etmiştir. Niteliksel olarak yapılan bu çalışmada standart kavramı iki anlamda kullanılmıştır. Bunlar; yüksek düzeyde mesleki yeterlilik ve bu yeterliliklerin gerçekleştirilmesi veya başarılmasıdır. Uzmanlarla yapılan tartışmalar sonucunda, standart kavramının belirlenen bu özelliği doğrultusunda öğretmen yetiştirme programlarında bulunması gereken 88 standartdan bahsedilmiş ve bu standartlar on iki kategoride toplanmıştır. Söz konusu kategoriler kısaca şöyle özetlenebilir; 1. Öğretmen-öğrenci ilişkisi (öğrenciye güven sağlama, kendini onun yerine koyma, cesaretlendirici dönüt verme....). 2. Kritik durumlar ve problemler karşısında gözlem ve teşhis (başarısızlığa, kızgınlığa, endişeye neden olabilecek durum ve problemleri belirleme; öğrencilerin çeşitli alanlardaki gelişme düzeylerini teşhis etme...). 3. Disiplin problemleri ve risklerle başa çıkma (disiplin problemlerini belirleme; öğretimi engelleyecek faktörleri giderme...). 4. Sosyal davranışları cesaretlendirme ve geliştirme (öğrenme engeli olan öğrencileri sınıfla bütünleştirme, çeşitliliği destekleme ve sosyal kültürü geliştirme...). 5. Öğrenme stratejileri ve öğrenme sürecini birlikte planlama. 6. Öğretim yöntemleri ve dersi yapılandırma. 7. Performansı değerlendirme. 8. Öğretim ortamı (öğretim materyalleri hazırlama, öğretim teknolojilerinden yararlanma...). 9. Okulda işbirliğini sağlama. 10. Okul ve çevre arasında işbirliği. 11. Öğretmenin becerileri ve kendini organize etmesi (kendine yönelik sürekli eğitimi organize etme, etkili sınıf yönetimiyle ilgili görevler, yeni öğretim teknolojileri, okulla ilgili yasalar ve yönetmelikler hakkında bilgi sağlama...). 12. Genel standartlar ve öğretim konusuyla ilgili spesifik standartlar (öğretim amaçlarının bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olarak formüle edilmesi, konuya göre öğretim materyallerinin seçilmesi, sosyal etkileşime izin verecek öğretim ortamlarının organize edilmesi...). Oser, oniki kategoride belirlenen toplam 88 standarda ilavelerin yapılmasının mümkün olabileceğini, bu standartların öğretmen yetiştiren kurumlarda gerçekleştirilmesiyle kalitenin artırılacağını vurgulamıştır.

Freed ve diğerleri (1997) tarafından yükseköğretimde kalite prensiplerinin uygulanması konulu çalışmada, yükseköğretim kurumlarında akademik mükemmelliyet ve yüksek kalitenin sağlanabilmesi için, sekiz kalite

ilkesinin uygulanması gerektiğinden bahsedilmiştir. Bunlar; vizyon, misyon ve hedeflerin belirlenmesi, alt sistemlerin organize edilmesi, kalite kültürünün oluşturulması, gerçeklere dayalı karar verme, ortak karar verme, takım çalışması, değişimleri planlama ve kalite kültürünü destekleme olarak ifade edilmiştir. Söz konusu çalışmada, belirlenen sekiz ilke doğrultusunda kalitenin sağlanabilmesinde özellikle yöneticilerin önemli bir rolü olduğu, ancak bir çok okul yöneticisinin bu konuda yetersizliklerinin bulunduğu ve kalite sistem ve süreçleri konusunda eğitilmeleri gerektiği belirtilmiştir.

Marzona (1996), standarda dayalı eğitim uygulamalarıyla ilgili üzerinde durulması gereken temel sorular ve bunlara ilişkin önerileri içeren bir araştırma yapmıştır. Araştırmada standarda dayalı eğitimle ilgili sorgulanması gereken başlıca problemler şu şekilde ifade edilmiştir; (1) standartlar nereden sağlanmalıdır?, (2) standartları kimler oluşturacaktır?, (3) ne tür standartlar içerilecektir?, (4) standartların yazım formatı nasıl olmalıdır?, (5) hangi düzeyde yazılacaktır?, (6) standartlar nasıl değerlendirilecektir?. Söz konusu problem alanlarına ilişkin aşağıdaki öneriler sıralanmıştır. Standartların sağlanabilmesi devlet ve eyalat düzeyinde yürütülecek envantere dayalı çalışmalarla yapılmalıdır. Bölgesel düzeyde oluşturulacak yönetim komiteleri ile standart oluşturma çabaları yönlendirilmelidir. Komite standartların teknik boyutuyla ilgili oldukça yüksek düzeyde bilgi sahibi olmalı ve konu alanı uzmanlarını taslak standartlar konusunda yönlendirebilmelidir. Standartlar, konu alanında bilgi ve becerileri ifade etmeye yönelik olmalı, performans dayalı görev ve aktiviteleri açıkça ifade etmelidir. Böylece öğretmenlerin öğrencilerini yönlendirmesi daha kolay olabilecektir. Öğretimin bir parçası olan çeşitli değerlendirme teknikleri yanında, dış değerlendirmenin bir parçası olan performans testleri ile standartların değerlendirmesi yapılmalıdır. Marzona, eğitimle ilgili standartların oluşturulmasının ve standartların oluşturulması aşamasında yukarıda ifade edilen problemler ve önerilerin dikkate alınmasının okul sistemlerinin iyileştirilmesinde önemli bir etki yapacağını belirtmiştir.

Abdal-Haqq (1995), tarafından yapılan araştırmada ABD'de standart geliştirmeye ilgili çalışmalara yer verilmiş ve kısaca şöyle özetlenmiştir: Son

on yılda ABD'de standarda dayalı reform çabaları önemli bir yer tutmaya başlamıştır. Bu çalışmaların temel amacı; öğrenci başarısını artırmak ve halkın eğitime olan güvenini sağlamaktır. Bu amaçla çeşitli projeler yürütölmeye başlamış ve profesyonel organizasyonlarca fen, matematik, tarih, sanat, coğrafya , ingilizce ve yabancı dil gibi bazı konu alanlarının öğretimi için model standartlar oluşturulmuştur. İlk defa 1987 yılında Profesyonel Öğretim Standartları Milli Kurulu (National Board for Professional Teaching Standards) tarafından, öğretmenlerin neleri bilmesi ve yapabilmesi gerektiğine ilişkin model standartlar belirlenmiştir. Eyaletlerarası Yeni Öğretmen Değerlendirme ve Destek Konsorsiyumu (Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium) tarafından temel öğretmen eğitimi için model standartlar geliştirilmiş, bu standartlar NBPTS standartlarına dayandırılmıştır. Ayrıca, Öğretmen Eğitiminin Akreditasyonu Milli Kurulu (National Council for the Accreditation of Teacher Education) 1987 yılında öğretmen yetiştiren kurumların akreditasyonunda standartları kullanmaya başlamış, öğretmen yetiştiren kurumları bu standartları kullanma yönünde teşvik etmiştir. Burada üç tür milli standartdan bahsedilmiştir. Bunlar; eğitim programına ilişkin içerik standartları, öğrencilerin çalışmaları ve değerlendirmeye ilişkin performans standartları ile okullar, öğretmenler ve öğrenciler için destek ve kaynaklara yönelik standartları içermektedir. Standart geliştirme projelerinde uzlaşma sağlamanın önemi özellikle vurgulanmış, bu nedenle konu alanı uzmanları, politikacılar, öğretmen eğitimcileri, aileler ve öğretmenlerin geliştirme çabalarına katılımı desteklenmiştir.

Gaither ve diğerleri (1995) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, yükseköğretimde akademik kalitenin işaretçileri olan standartların belirlenmesinin önemine değinilmiş, Avrupa ülkeleri, Avusturalya ve ABD'de özellikle 1990'lı yıllarda bu yönde yoğun çalışmaların başladığı belirtilmiştir. Standartlarının belirlenmesinin, üniversitelerin saygınlığının ortaya konulması, akreditasyonunun sağlanması, finansman ihtiyaçlarının karşılanması, yerel, ulusal ve uluslararası karşılaştırmaların yapılabilmesi gibi faktörler açısından önemli olduğu vurgulanmıştır.

Gysbers (1995) "Okulların Rehberlik Programlarının Değerlendirilmesi" adlı araştırmasında, okulların saygınlığının artırılabilmesinin kaliteli ve kapsamlı bir rehberlik programıyla sağlanabileceğini belirttikten sonra, program değerlendirme çalışmalarının yürütülebilmesi ve programların etkililiği hakkında karar verilebilmesi için standartlarının belirlenmesi gerektiğini söylemiştir.

Gardiner (1994), yaptığı çalışmada yükseköğretimin yeniden yapılandırılması konusunu ele almıştır. Literatür taraması yolu ile yürütülen çalışmada, ABD'de yükseköğretim kurumlarının verimliliği değerlendirilmeye çalışılmış ve dokuz grupta belirlenen soruların cevabı aranmıştır. Bunlar; nitelikli insan gücü yetiştirmede; öğrencilere kazandırılacak kritik yeterlilikler nelerdir ve nasıl kazandırılabilir?, Programların etkililiği nedir?, Programlar öğrencilere entelektüel yeterlilikler kazandırmada ne ölçüde etkilidir?, Öğrencilerin yürüttüğü çalışmaların zorluk derecesi nedir?, Mezuniyet oranları neyi göstermektedir?, Kampüs iklimi öğrenci gelişimini nasıl etkilemektedir?, Öğrenci gelişimine ne kadar iyi rehberlik yapılabilmektedir?, Öğrencilerin öğrenme derecesi nedir?, ve Yükseköğretimde kalite nasıl sağlanabilir? şeklinde sıralanmıştır. Yapılan incelemelerde yükseköğretim kurumlarının bu konularda bir çok problemleri olduğuna değinilerek, problemlerin giderilmesi için bazı çözüm önerileri getirilmiştir. Yükseköğretim kurumlarında, modern eğitim yöntemleri ve kalite geliştirme ilkelerinin uygulanması, öğretim elemanlarının nicelik ve niteliğinin artırılması, profesyonel liderlik standartlarının uygulanması, kampüslerin iyileştirilmesi, personelin moralinin yükseltilmesi gibi önlemlerin kaliteyi sağlamada oldukça önemli sonuçlar vereceği belirtilmiştir.

Adams (1993), eğitimde kalitenin sağlanması konusunda yaptığı çalışmada Guatemala ve Ghana'da eğitimde kalite geliştirme ile ilgili çalışmalara yer vermiştir. Guatemala'da kalite geliştirme çalışmalarının odak noktasını öğrenci başarısının artırılması oluşturmaktadır. Düşük öğrenci başarısının temel nedeni olarak öğretmen niteliğindeki yetersizlikler görülmüştür. Bunun yanında personel geliştirme faaliyetleri, rehberlik hizmetleri, öğretmen eğitimi, aile ve toplum desteği, başarı standartlarının

yöneticilerine yönelik geliştirilen standartların; öğretim liderliği, finansman, kurumsal liderlik, araştırma ve geliştirme, toplumsal liderlik ve insan kaynakları boyutlarının olması gerektiğini ifade etmiştir. Standartların geliştirilmesi aşamasında açık uçlu sorular, görüşme ve gözlem gibi yöntemlerle bilgi toplanabileceğini söylemiştir.

Marcus ve diğerleri (1984) tarafından gerçekleştirilen ve yükseköğretimde mükemmelliğin yolunun tartışıldığı bir başka çalışmada, özellikle akreditasyon ve standartlar konusu ele alınmıştır. Yükseköğretimde kalite ve saygınlığın oluşturulabilmesi için kurumların akreditasyonunun sağlanması ve bunun içinde kaliteyi etkileyen faktörlerin belirlenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Yapılan çalışmada, eğitimde kaliteyi etkileyen faktörlere ilişkin kalite kontrol sisteminin sağlanabilmesi için; eğitim programının amaçları, programın organizasyonu, finansman kaynakları ve imkânlar, öğretim programları, akademik personel, öğrencilerin özellikleri, tesisler ve donanımlar, kütüphane imkânları, yayınlar ve yönetim gibi konularda kalite standartlarının belirlenmesi ve belirlenen standartlara göre kurumların kendilerini değerlendirmelerinin üzerinde durulmuştur.

Türkiye'de Yapılan Araştırmalar:

Akyüz (1999), meslek yüksek okullarında, kalitenin önemli bir göstergesi olan müşteri istek ve beklentilerinin ders programları üzerindeki etkilerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada meslek yüksek okulu mezunlarının hangi bilgi, beceri ve yeteneklerle donanımlı olması gerektiğinin ortaya çıkarılması ve buna göre ders programlarının yeniden yapılandırılması için öneriler getirilmesi amaçlanmıştır. Meslek yüksek okulu makine imalat bölümü mezunlarına yönelik çalışmada 32 işletmedeki, 34 yetkili ve uzmanla görüşülerek mezunlardan beklenen kalite göstergeleri tanımlanmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda kalite göstergeleri sekiz grupta toplanmış ve programların bu göstergelere göre yeniden yapılandırılması önerilmiştir.

Baykara (1999), nitel olarak yürüttüğü araştırmada, küreselleşmenin bir sonucu olarak eğitimde kalitenin artırılmasının zorunluluğundan bahsederek, toplam kalite yönetiminin ortaöğretim sistemine uygulanabilirliğini tartışmıştır. Araştırmada, toplam kalite uygulamaları doğrultusunda kaliteyi artırmak için; öğretmen, öğrenci, okul yönetimi, fiziksel yapı, program geliştirme ve insan kaynaklarını geliştirmeye yönelik bazı öneriler getirilmiş, Kolej Ayşe Ablâ'nın deneyimleri bir model olarak gösterilmiştir.

Bayülken (1999), üniversitelerde kalitenin stratejik yönetimini ele aldığı araştırmasında, literatür taraması sonucu eğitimin kalitesini etkileyen faktörleri belirleyerek, 18 Mart Üniversitesinin yeterliliğini ortaya koymaya çalışmıştır. 16 öğretim üyesi ve 59 öğrenciden oluşan katılımcılara, belirlenen kalite göstergelerinin üniversitelerinde ne ölçüde gerçekleştirildiği sorulmuştur. Araştırma sonucunda öğretim üyeleri; ders yüklerinin fazlalığı, maddi imkânların yetersizliği, akademik çalışma imkânlarının sınırlılığı, sosyal çevrenin cazip olmaması, kadro yetersizliği, teşvik ve ödül sisteminin olmayışı, üniversitelerin örgüt yapısındaki problemler, misyona uygun öğretim elemanı bulma güçlüğü, hükümet politikalarındaki kısıtlamalar, takımla çalışma becerilerinin gelişmemiş olması, yönetime fikri katkı yapamama, sosyal ilişkilerin gelişmemiş olması, tecrübe eksikliği, bilgiye ulaşmadaki güçlükler, bütçe yetersizliği, öğretim araç ve gereçlerindeki yetersizlik ve değerlendirme sistemindeki eksikliklerin kaliteyi önemli ölçüde etkilediğini vurgulamışlardır. Öğrenciler ise; ortaöğretim sisteminin yetersizliği, yönlendirme eksikliği, fiziki kapasite yetersizliği, öğrenci sayısının fazla olması, barınma ve ulaşım gibi faktörlerin yetersizliğinin eğitimin kalitesinde olumsuz etkiler yaptığını belirtmişlerdir.

Binici (1999), eğitimde toplam kalite yönetimi ve kalite çemberleri konulu araştırmasında, toplam kalite yönetiminin mesleki ve teknik eğitime uygulanabilirliğini incelemiş, kalite kontrol çemberleri uygulamalarının öğrencilerin tutum ve davranışlarında olumlu bir etki yapıp yapmadığını sorgulamıştır. Ercis EML metal bölümü öğrencileriyle ön-test, son-test, kontrol gruplu deneysel modelde yürütülen araştırma sonucunda;

öğrencilerin, bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirdikleri, kaynakları daha etkin ve verimli kullandıkları, sorunların anlaşılması ve çözümlenmesinin kolaylaştığı, işlerin yapılmasında kolaylık, çabukluk ve doğruluğun arttığı, öğrenmenin eğlenceli hale geldiği, takım çalışmasının geliştiği gözlemlenmiş, bu tür uygulamaların eğitim sistemine yansıtılması önerilmiştir.

Ertürk (1999) tarafından nitel yöntemle gerçekleştirilen araştırmada, dünyadaki çeşitli üniversiteler ve geleceğe ilişkin yönelimleri ile Türkiye'deki çeşitli üniversiteler ve gelecek yönelimleri incelenmiş, üniversite sistemlerine ilişkin toplam kalite odaklı bir durum analizi yapılmıştır. Araştırmada Türk üniversitelerinde kalitenin sağlanabilmesi için; yönetim, örgüt ve uygulamaların çağdaştırılması, programlar ve uygulama şekillerinin geliştirilmesi, mevcut insangücünün geliştirilmesi, bütçe ve kullanımının yeniden yapılandırılması, fiziki imkânların geliştirilmesi, moral imkânların geliştirilmesi gerekliliği üzerinde durulmuştur. Özellikle öğretim programları ve eğitim araçları açısından üniversitelerin bilim ve teknolojinin çok gerisinde kaldığı vurgulanmıştır. Ayrıca; bilimsel araştırmaların azlığı, fakültelerin daha çok öğretimle ilgilenecek yükseköğretime dönüşmesi, öğretim elemanı-öğrenci iletişimindeki yetersizlikler, mesleklerin sınıflandırılmamış olması, standartların belirlenmemiş olması, üniversite-sanayi işbirliğindeki yetersizlikler, öğrenci yoğunluğu, sistemin yönlendirici olmayışı, kalitesiz mezun verilmesi gibi sorunların yükseköğretimde kaliteyi etkileyen önemli faktörler olduğu, bu nedenle kaliteyi artırmaya yönelik uygulamaların bir an önce hayata geçirilmesi zorunluluğu vurgulanmıştır.

Yalabık (1999), araştırmasında yükseköğretimde kaliteyi ve ODTÜ'nün durumunu incelemiştir. Nitel yöntemle yürütülen çalışmada, toplam kalite yönetiminin ilke ve araçları tanıtılmakta, bu ilke ve araçların yükseköğretim kurumlarına uygulanması tartışılmaktadır. Araştırmada ODTÜ yurtlarında kalitenin iyileştirilmesine yönelik örnek bir uygulamaya yer verilmiş, yurtlarda kalan öğrencilerin sorunları anket yolu ile toplanarak, toplam kalite uygulamalarıyla ilgili bazı çözüm önerileri getirilmeye çalışılmıştır.

Yükseköğretim Kurulu ve Dünya Bankası (1999) tarafından gerçekleştirilen "Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon" konulu araştırmada milli eğitimi geliştirme projesi çerçevesinde, öğretmen eğitime yönelik standartların belirlendiği görülmüştür. Söz konusu standartlar (1) öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi, (2) öğretim elemanları, (3) öğrenciler, (4) fakülte-okul işbirliği, (5) tesisler, kütüphane ve donanım, (6) yönetim, (7) kalite güvencesi boyutlarında belirlenmiştir. Çalışmada, her bir boyuta ilişkin başlangıç, süreç ve ürün standartları ayrıntılarıyla ifade edilmiş ve standartların nasıl kullanılacağı açıklanmıştır.

Yurter (1999), toplam kalite yönetimi felsefesinin eğitime uygulanabilirliğini tartıştığı araştırmasında; toplam kalite yönetiminin yararları ve başarı koşulları, üst yönetimin kaliteye öncülük yapması, müşteriye odaklılık, takım çalışması ve sürekli gelişme gibi konuları ele almıştır. Araştırmada, Türk üniversitelerinde programların yetersizliği, öğretim elemanlarının niteliğine ilişkin problemler, kaynak yetersizliği gibi sorunlardan bahsedilmiş ve toplam kalite yönetiminin bir çözüm olabileceği savunulmuştur. Araştırmanın ikinci bölümünde, ABET (Accreditation Board for Engineering and Engineering Technology) standartlarının ODTÜ gıda mühendisliğinde uygulanması ele alınmıştır. ABET 2000 üyelerince bir mühendislik bölümü mezununu tanımlayabilecek 11 standardın öğrencilerde ne ölçüde var olduğunun sorgulandığı ve 51 son sınıf öğrencisine likert tipi bir ölçeğin uygulandığı araştırma sonucunda, belirlenen 11 standardın dördünde öğrencilerin yetersiz olduğu belirtilmiştir.

Küçükoğlu (1998), tarafından yapılan araştırmada kalite ilkelerinin meslek liselerinde uygulanmasıyla, sürekli iyileştirme çalışmalarının öğrencilerin başarılarını artırmadaki etkisi incelenmeye çalışılmıştır. Meslek lisesi öğretmen ve öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen araştırmada öğretmen ve öğrencilerden oluşan ayrı kalite çemberi grupları kurulmuştur. Hem öğrenci hem de öğretmenlere kalite ilkeleriyle ilgili bilgiler verilmiş, sorunlar ve çözüm önerileri tartışılmıştır. Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası başarılarının karşılaştırıldığı araştırma sonunda; başarı ve motivasyonun

arttığı, bunu yanında iletişim eksikliğinin giderildiği, sınıf ortamlarının daha düzenli olduğu, derslere katılım ve ilginin arttığı, çalışma alışkanlıklarının geliştiği ve boş zamanların daha iyi değerlendirildiği saptanmıştır.

Akkul (1997), eğitimde kaliteyi sağlamak amacıyla, eğitimde kalite kontrol çemberlerinin kurulmasının öğretim elemanlarının iş tatminine etkisini incelemiştir. Bu amaçla Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Metal Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarından altı kişilik kontrol, altı kişilik deney grubu oluşturulmuştur. Deney grubu ile yaklaşık dört ay süren haftalık toplantılarda, iş tatmini ve Deming'in ilkelerinin eğitime nasıl uygulanabileceği tartışılmıştır. Eğitim öncesinde ve sonrasında her iki gruba da Minnesota İş Tatmini Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda grupların iş tatminleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark çıkmamakla birlikte, öğretim elemanları kalite çemberlerinin yararlı olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmada kalite çemberi grubunun dört aylık çalışma sonucunda mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren M.Ü.T.E.F'de eğitimin kalitesiyle ilgili belirledikleri sorunlar ve öneriler şöyledir; (1) derslerin seviyeleri ve amaçları belli değildir, öğrencilerin tek bir sınava dayalı sistemle alınması, sınıfların kalabalık olması kaliteyi olumsuz etkilemektedir, (2) öğretim elemanlarının niteliğinde problemler vardır, mesleki gelişme ve hizmetiçi eğitim gereklidir, (3) takım çalışmalarına yer verilmeli, problemler birlikte çözülmelidir, (4) öğretim programları sürekli gözden geçirilmelidir, (5) fakülte-sanayi işbirliği daha da artırılmalıdır, (6) öğretimde takım çalışması yapılmalıdır, (7) kararlar işbirliğine dayalı olarak alınmalıdır.

Şener (1997), Dikmen Türk-Alman Mesleki Eğitim Merkezi öğrencilerinin mesleki yeterliliklerinin Alman standartları ile karşılaştırılması konulu araştırmasında, TAMEM'de yürütülen mesleki eğitim programlarını tamamlayan mezunların kazandıkları mesleki yeterlilikleri, Türkiye ve Almanya'da uygulanan standartlarla karşılaştırmaktadır. Araştırmacıya göre, AB ülkelerinde Alman sisteminin model alındığı bir eğitim sisteminin yaygınlaştırılmasına yönelik eğilimin olduğu görülmektedir. Araştırmada, TAMEM'de yapılan kalfalık sınavının Türkiye standartlarını, Almanya'da PAL sınav merkezi tarafından hazırlanan kalfalık bitirme sınavının Almanya ve AB

standartlarını yansıttığı belirtilmiştir. 1995-96 öğretim yılında elektronik son sınıf öğrencilerinden seçilen sekiz kişiye standartları yansıtan bilgi ve beceri testleri uygulanarak yapılan araştırma sonucunda, TAMEM standartlarında yetiştirilen insangücü mesleki yeterliliklerinin, Almanya standartlarında olmadığı görülmüş, özellikle bilgi düzeyinde büyük yetersizlikler saptanmıştır.

Apaydın (1996), tarafından gerçekleştirilen nitel araştırmada, eğitimde toplam kalite anlayışı ile ilgili geniş çaplı bir literatür araştırması yapılarak ve dünyanın değişik yerlerindeki üniversitelerin uygulamaları yansıtılarak, Türkiye'deki uygulamalara sağlam bir temel oluşturulmak istenmiştir.

Avcı (1996) TS-ISO 9000 kalite güvencesi sistem standartlarının yükseköğretime uygulanabilirliğini belirlemeye çalışmıştır. Avcı'ya göre ISO 9000 standartları imalat sanayi için hazırlandığından, hizmet sektöründe olduğu gibi, eğitim alanında da terminoloji ve uygulanma açısından şüphe ile karşılanmaktadır. Bu nedenle standartların eğitim ortamına uyarlanması veya eğitim alanına yönelik yeni standartların hazırlanması beklenmektedir. Ancak bununla beraber araştırmada, ISO 9000 standartlarının eğitime uygulanmasına yönelik bir model geliştirilmeye çalışılmıştır. Geliştirilen model çizelge içerisinde şöyle gösterilmiştir.

ISO 9000 Standartları	Eğitime Uygulaması
1. Yönetimin sorumluluğu →	Kaliteye yönetim desteği
2. Kalite sistemi →	Kalite sistemi
3. Sözleşmenin gözden geçirilmesi →	Öğrenci kayıtları
4. Doküman kontrolü →	Doküman kontrolü
5. Satın alma →	Seçme /yerleştirme/atama
6. Tedarikçilerden sağlanan ürünler →	Öğrenci faaliyetleri, eğitim hizmetleri
7. Ürün belirleme ve izleme →	Öğrenci notları
8. Proses kontrolü →	Müfredat hazırlama, geliştirme ve uygulama, eğitim öğretim stratejileri
9. Muayene, test ve kontrol →	Ölçme ve değerlendirme
10. Ölçme, muayene ve test ekipmanı →	Değerlendirme ve sınav yöntemlerinin uygunluğu
11. Muayene ve test kayıtları →	Değerlendirme ve not kayıtları

12. Uygunsuz ürünün kontrolü →	Başarısızlık, sınama süreçleri, başarısızlığı belirleme yöntemleri
13. Düzeltici faaliyet →	Başarısız ve sınamalı öğrenci durum geliştirme faaliyetleri (sistem şikayet ve özel durumları da kapsamalı)
14. Taşıma, depolama, paketlenme ve dağıtım →	Fiziki altyapı ve çevre, spor imkânları, klüpler ve öğrenci birlikleri
15. Kalite kayıtları →	Kalite kayıtları
16. İç kalite denetimleri →	Değerlendirme prosedürleri ve iç kalite denetimleri
17. Eğitim →	Eğitmcilerin eğitimi, öğretmen geliştirme merkezleri, destek personeli eğitim ve geliştirme, eğitim ihtiyacı ve etkililiğin ölçümü
18. İstatistik teknikler →	Değerlendirme ve gözden geçirme yöntemleri

Çetiner (1996), yaptığı araştırmada toplam kalite yönetiminin mesleki eğitimde uygulanmasını incelemiştir. Çalışmada mesleki eğitime toplam kalite yönetiminin uygulanması zorunluluğu açıklanmaya çalışılmış ve bunun gerçekleştirilmesi için; okulda toplam kalite kültürünün sağlanması, sürekli kalite iyileştirme programlarının geliştirilmesi ve uygulanması, tam öğrenmenin sağlanması, öğrencilerin ve velilerin beklentilerinin karşılanması, değerlendirmeye ağırlık verilmesi, istatistik, ölçüm ve denetleme mekanizmasının kurulması, programların meslek standartlarına göre hazırlanması, finansmanın artırılması, AR-GE birimlerinin oluşturulması ve işbirliğinin artırılması gibi uygulamaların başlatılmasının gerekliliği açıklanmıştır.

Eroğlu (1996), nitel yöntemle gerçekleştirdiği araştırmasında, toplam kalite yönetiminin eğitim alanında uygulanabilirliğini incelemiştir. Toplam kalite yönetiminin önemi, felsefesi, özellikleri ve eğitimde uygulanmasının aşamalarının ayrıntılarıyla anlatıldığı araştırma sonucunda, toplam kalite yönetiminin eğitimde uygulanması ile; yüksek öğrenci başarısının elde edileceğini, herkeste sorumluluk duygusunun gelişeceğini, yöneticilerde güçlü liderlik özellikleri ve planlama yapma yeterliliklerinin ortaya çıkacağını, yönetime katılımdan dolayı herkeste yüksek moralin olacağını ve verimliliğin

artacağını, mezun öğrencilere toplam kalite yönetimi becerilerinin kazandırılacağını ifade etmiştir.

Karagöl (1996) tarafından yapılan, bir diğer araştırmada, yükseköğretim programları için gerekli öğrenci yeterlilikleri ve yükseköğretime geçiş süreci öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda ele alınmıştır. Görüşlerin anket yolu ile belirlenmeye çalışıldığı araştırmada, konu alanı bilgisi, yetenekleri, düşünme becerileri, dil becerileri, araştırma becerileri, organizasyon becerileri, kişisel özellikleri, ilgileri, doğal çevreye karşı tutumları ve fiziksel etkinlikleri olmak üzere 11 başlık altında toplanan özelliklerinin geçiş sürecindeki önem derecesi sorgulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretim üyelerinin büyük bir çoğunluğu belirlenen özelliklerin geçiş sürecinde önem taşıdığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretim üyelerinin %55.4'ü eğitim sisteminin yükseköğretimin beklentilerine uygun öğrenci yerleştirme durumunu yetersiz, %43.9'u kısmen yeterli bulmuştur. Araştırmada daha kapsamlı bir değerlendirme sisteminin olması ve programlara uygunluğu saptanan öğrencilerin kabul edilmesi gereğine de dikkat çekilmiştir.

Mahiroğlu (1996), "Teknik Eğitim Fakültesi Mezunlarını İzleme Araştırması" isimli çalışmasında, teknik eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenleri izleyerek, fakültelerin eğitim programlarının kalitesini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Yönetici ve öğretmen görüşlerinin anket yoluyla alındığı araştırma sonucunda elde edilen bazı bilgiler şunlardır; teknik eğitim fakültelerinde okutulan derslerin, teknik öğretmenlerin görevlerini yapmadaki yararlılık derecesi dersten derse değişmekte ve bütün dersler yeniden gözden geçirilme ihtiyacı göstermektedir. Yapılan eğitimin kalitesine etki eden unsurlarda (öğretim elemanlarının nitelik ve niceliği, programların içeriği, atelye ve laboratuvarlar, öğrenci sayıları...) ciddi yetersizlikler vardır. Teknik eğitim fakülteleri, teknik öğretmenleri öğretmenlik görevlerine farklı derecelerde hazırlamaktadırlar. Teknik öğretmenler hem öğretmenlik profiline ait özellikler hem de öğretmenlik görevleri bakımından ciddi bir hizmetiçi eğitim ihtiyacı içindedirler.

Ok (1991) tarafından gerçekleştirilen araştırma, Türkiye'de öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesiyle ilgili ilk çalışmadır. Araştırmanın temel amacı, öğretmen yetiştirme programlarına aday kabulünde kullanılabilecek standartların görüş birliği oluşturularak belirlenmesi ve belirlenen standartlardan bir kısmının ODTÜ öğretmen yetiştirme programlarına yerleştirilmiş öğrencilerde ne derecede var olduğunun değerlendirilmesidir. Araştırma, Ankara'da bulunan iki devlet, iki özel lise ile biri İstanbul'da olmak üzere beş üniversitede; 37 öğretmen, 41 öğretim üyesi, 33 müdür ve müdür yardımcısı ile 27 veli ve 113 öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Delphi tekniği ile yürütülen araştırmada, öğretmen yetiştiren programlara aday kabulünde kullanılabilecek standartlar yurtiçinde ve yurt dışında yapılan çalışmaların incelenmesi ve yaygın biçimde kullanılan ölçütlerin alınması ile oluşturulmuştur. Araştırmada programa kabul standartlarının altı grup ve 39 maddede ele alındığı görülmektedir. Bunlar; (1) Bilgi ve yetenek (yerleştirileceği programda başarılı olması için gerekli ön koşul bilgi ve beceriler; problem çözme yeteneği; yaratıcılık düzeyi; uygulama ve değerlendirme yeteneği; ortaöğrenim başarısı...), (2) Anadilde yeterlilik (yazılı ifade ve kavramları anlama düzeyi; sözlü ifadeleri anlama düzeyi; duygu ve düşüncelerini yazılı ve sözlü ifade etme düzeyi; kelime bilgisi; dil yeterliliği ile ilgili yönetici ve öğretmenler kurulunun önerileri), (3) İlgil ve tutum (eğitim bilimlerine ilişkin eğilimi; öğrenim görmek istediği alana ilişkin tutumu; öğretmeye ilişkin ilgisi; öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumu; başkalarının yetişmesine katkıda bulunma arzusu...), (4) Kişilik (özgeçmişi; öğrenim gördüğü kurumda mevcut kayıtlı bilgi ve gözlemler; grupla çalışma eğilimi; çevresi ile ilişki kurma eğilimi...), (5) Araştırma (araştırmaya ilişkin algısı; araştırmaya katılma ve araştırma yapma arzusu; araştırma bulguları arasında ilişki kurma yatkınlığı; araştırma eğilimine ilişkin yönetici ve öğretmenler kurulunun görüşleri), (6) Diğer özellikler (genel sağlık durumu; genel görünümü; mesleğine ilişkin planları; el becerileri). Araştırma sonucunda; belirlenen ölçütlerle ilgili öğretmenler, öğretim üyeleri, müdür, müdür yardımcıları ve veliler arasında genel bir görüş birliğinin olduğu saptanmıştır. Belirlenen ölçütlerden bazılarının (duyuşsal olanlar) ODTÜ öğretmenlik programlarına yerleştirilen 113 öğretmen adayında var olma derecesine ilişkin yapılan analizler sonucunda, duyuşsal özelliklerin öğretmen

adaylarında yeterince var olmadığı gözlenmiştir. Araştırmada genel olarak daha geniş bir ölçütler kümesine ihtiyaç olduğu da belirtilmiştir. Ayrıca araştırmada incelenen bir çok araştırma sonucunda, yüksek öğretim kurumlarına öğrenci kabulü ile ilgili standartların belirlenmesine ihtiyaç olduğu vurgulanmıştır.

Yurtdışında ve yurt içerisinde yapılan araştırmaların incelenmesinden de anlaşıldığı gibi yükseköğretimde kalite ve saygınlığın artırılabilmesi, özellikle çalışma hayatının temelini oluşturan mesleki ve teknik eğitime nitelikli öğretmenlerin yetiştirilebilmesi için, öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi ve belirlenen standartlara uygunluğun değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle Türkiye'de de yükseköğretim programlarına ilişkin bu tür araştırmaların yapılmasının kaliteyi artırma çabalarına önemli katkı getireceği düşünülmektedir.



BÖLÜM 2

YÖNTEM

Bu bölümünde, araştırmanın amacına ulaşılabilmesi, geçerli ve güvenilir sonuçlar elde edilebilmesi için alınan önlemler ayrıntılı olarak açıklanarak; araştırma modeli, çalışma evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ve geliştirilmeleri, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması konularına yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırmanın yürütülmesinde *genel tarama modeli* kullanılmıştır. Genel tarama modeli geçmişte veya halen mevcut olan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar 1991,77). Genel tarama modelinde ihtiyaç duyulan veriler araştırmanın çalışma evrenindeki bireylerden çeşitli araçlar kullanılarak toplanmaktadır. Mevcut durum, var olduğu şekliyle herhangi bir müdahale olmaksızın betimlenmeye çalışılmaktadır.

Araştırma ile teknik eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartları belirlenmeye çalışılmış ve fakültelerdeki mevcut durumun bu standartlara uygunluğu değerlendirilmiştir. Araştırma bu yönüyle betimsel bir çalışma niteliğindedir.

Çalışma Evreni ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini; mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme alanında köklü bir geçmişi olan, öğretim elemanı ve öğrenci sayısı açısından diğer fakültelerin hemen hemen toplamına yakın sayıya sahip; Gazi, Fırat ve Marmara Üniversitesi teknik eğitim fakülteleri ve bu kurumlardaki öğretim elemanları ve öğretmen adayları ile Ankara ili merkez

ilçelerindeki teknik ve endüstri meslek liselerinde görev yapan atelye ve meslek dersleri öğretmenleri oluşturmıştır.

Araştırmada, teknik eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının tamamına ulaşılması hedeflenmiş, örneklem alınmamıştır. Çalışma evreninde yer alan öğretim elemanlarının fakültelere göre dağılımı Çizelge 2.1'de verilmiştir.

Çizelge 2.1
Çalışma Evreninde Yer Alan Öğretim Elemanlarının Fakültelere Göre Dağılımı*

Öğretim Elemanları	Teknik Eğitim Fakülteleri			
	Gazi	Marmara	Fırat	TOPLAM
Öğretim Üyesi	74	71	35	180
Öğretim Görevlisi	55	26	20	101
Öğretim Yardımcısı	93	60	17	170
TOPLAM	222	157	72	451

* Veriler ilgili fakültelerin personel birimlerinden alınmıştır.

Çizelge 2.1'de görüldüğü gibi, araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmek için araştırma kapsamına alınan üç teknik eğitim fakültesinde; öğretim üyesi, öğretim görevlisi ve öğretim yardımcılardan oluşan toplam 451 öğretim elemanının tamamına ulaşılması hedeflenmiştir. Ancak, fakültelerde görev yapan öğretim elemanlarının hemen hemen tamamına anket verilmekle birlikte, araştırmacının elinde olmayan nedenlerle tam sayıya ulaşmak mümkün olmamış, yapılan ikinci uygulamada da tam sayıya ulaşamayınca uygulamaya son verilmiştir.

Çizelge 2.2'de araştırmaya katılan öğretim elemanlarının fakültelere göre dağılımı yer almaktadır. Çizelge 2.2'de görüldüğü gibi, üç fakültede görev yapan toplam 451 öğretim elemanından araştırmaya katılan öğretim

elemanlarının sayısı toplam 285'dir. Yani uygulama sonunda öğretim elemanlarının %63,19'una ulaşmak mümkün olmuştur. Akademik ünvanlarına göre incelendiğinde toplam 180 öğretim üyesinden 101'ine, 101 öğretim görevlisinden 60'ına ve 170 öğretim yardımcısından 124'üne ulaşılmıştır. G.Ü.T.E.F'nde anketlerin geri dönüş oranı %64.4 iken, M.Ü.T.E.F'nde %66.2, F.Ü.T.E.F'nde %52.8 olmuştur.

Çizelge 2.2
Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Fakültelere Göre Dağılımı

Öğretim Elemanları	Teknik Eğitim Fakülteleri			
	Gazi	Marmara	Fırat	TOPLAM
Öğretim Üyesi	44	40	17	101
Öğretim Görevlisi	30	21	9	60
Öğretim Yardımcısı	69	43	12	124
TOPLAM	143	104	38	285

Çalışma evreninde yer alan üç fakültedeki öğretmen adayları (son sınıf öğrencileri) ise sayı yönünden oldukça fazla olduğundan tamamına ulaşılması ekonomik olmayacağı düşüncesi ile örneklem alma yoluna gidilmiştir. Öğretmen adaylarına ilişkin örneklemin belirlenmesinde, ilgili literatür incelenmiş ve Sencer (1989) tarafından geliştirilen çizelgeden yararlanılarak, %95 güven düzeyi ve $\pm 5\%$ göz yumulabilir hata payı ile örneklem büyüklüğü saptanmıştır.

Öğretmen adaylarına ilişkin evren ve örneklem büyüklüğü Çizelge 2.3'de verilmiştir.

Çizelge 2.3
Öğretmen Adaylarına İlişkin Evren ve Örneklem'in Fakültelere Göre Dağılımı*

Teknik Eğitim Fakülteleri					
Gazi	Marmara	Fırat	TOPLAM	Öğretmen Adayları Evreni	Öğretmen Adayları Örneklemi
				1096	133
				854	114
				564	95
				2514	342

*Veriler ilgili fakültelerin öğrenci işleri birimlerinden alınmıştır.

Çizelge 2.3'de de görüldüğü gibi üç fakültedeki toplam 2514 öğretmen adayı evreninden 342'sine ulaşılması hedeflenmiştir. Sencer (1989) tarafından geliştirilen ve aşağıda verilen çizelgede de görüldüğü gibi, %95 güven düzeyi ve ± 5 göz yumulabilir hata payı ile çalışma evrenini oluşturan 2514 kişiyi 322 ile 341 kişi arasında bir örneklem temsil edebileceği anlaşılmaktadır.

Evren Büyüklüğü	Göz Yumulabilir Yanılgı Düzeyi (%5)
1000	278
2000	322
3000	341
4000	350
5000	357

Çalışma evrenini oluşturan öğrenci sayısı 2500'ün üzerinde olduğundan Sencer'in çizelgesine göre 3000 kişi için belirlenen örneklem büyüklüğünün alınmasının uygun olacağı düşünülmüştür. Söz konusu örneklem'in fakültelere göre dağılımı belirlenirken, bütün bölümlerdeki öğretmen adaylarının örnekleme eşit bir şekilde temsil edilmesi amaçlanmıştır. Üç fakültede toplam bölüm sayısı 18 olduğundan 341 kişilik örneklem büyüklüğü 18 bölüme bölünmüştür. Ancak elde edilen rakam 18.9 olduğundan, bu rakam 19'a tamamlanmış, her bölümden 19 öğrencinin

örnekleme temsil edilmesi planlanmıştır. Bu nedenle örneklem büyüklüğü 342 olarak alınmıştır. G.Ü.T.E.F'de öğrencisi olan toplam 7 bölüm bulunduğundan $7 \cdot 19 = 133$ öğretmen adayı, M.Ü.T.E.F'de $6 \cdot 19 = 114$ öğretmen adayı ve F.Ü.T.E.F' de $5 \cdot 19 = 95$ öğretmen adayının fakültelerini temsil etmesi kararlaştırılmıştır.

Öğretmen adaylarına ilişkin örnekleme oluşturan toplam 18 bölümdeki 342 kişinin tamamına anket uygulanmaya çalışılsa da, bazı bölümlerde araştırmacının elinde olmayan nedenlerle istenilen sayıya ulaşamamıştır. Yapılan ikinci uygulamada da tamsayıya ulaşamayınca öğrencilere yönelik anket uygulamasına son verilmiş, anketlerin geri dönüş oranı %92,9 olmuştur. Çizelge 2.4'de araştırmaya katılan öğretmen adaylarının fakültelere göre dağılımı verilmektedir.

Çizelge 2.4
Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Fakültelere Göre Dağılımı

	Teknik Eğitim Fakülteleri			
	Gazi	Marmara	Fırat	TOPLAM
Öğretmen Adayları	133	100	85	318

Standartların uygunluk ve önem derecesine ilişkin, teknik ve endüstri meslek liselerindeki atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi aşamasında araştırmanın çalışma evrenini Ankara merkez ilçelerinde yer alan 17 teknik ve endüstri meslek lisesinden random yolu ile seçilen dört okuldaki 283 öğretmenin tamamı oluşturmuş, bu okullardan örneklem alınmayarak, bütün öğretmenlere ulaşılması hedeflenmiştir.

Çalışma evreninde yer alan ve araştırmaya katılan öğretmenlerin okullara göre dağılımı Çizelge 2.5'de verilmiştir.

Çizelge 2.5
Çalışma Evreninde Yer Alan Öğretmenler İle Araştırmaya Katılan
Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılımı*

Okullar	Öğretmen Sayıları	
	Evrende Yer Alan	Araştırmaya Katılan
İskitler EML	96	67
Sincan EML	58	49
Ulus EML	42	34
Yenimahalle EML	86	62
TOPLAM	283	212

*Veriler M.E.B Bilgi İşlem Merkezinden alınmıştır

Çizelge 2.5'de görüldüğü gibi, araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmek üzere çalışma evreninde yer alan dört teknik ve endüstri meslek lisesinde toplam 283 atelye ve meslek dersleri öğretmeni görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerin hemen hemen tamamına anket verilmiş olmakla birlikte ancak 212 öğretmenden geri alınabilmiş, anketlerin geri dönüş oranı yaklaşık %75 olmuştur.

Araştırma Kapsamında Uygulamaya Katılan Bireylerin Özellikleri

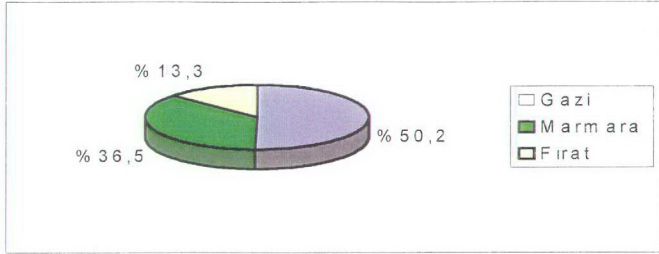
Bu alt bölümde araştırmaya katılan öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenlerin özelliklerine ilişkin dağılımlar verilmektedir.

Öğretim Elemanlarının Bireysel Özellikleri

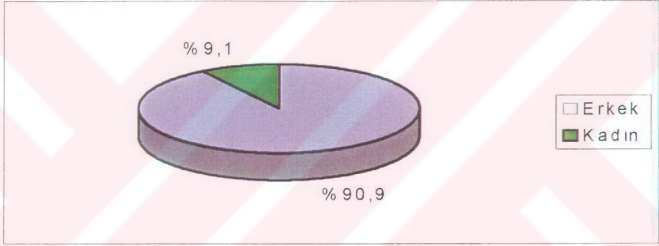
Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının bireysel özelliklerine ilişkin bilgiler Şekil 2.1-2.6 arasında yer almaktadır. Şekil 2.1'de öğretim elemanlarının fakültelere göre dağılımı verilmektedir.

Şekil 2.1'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yaklaşık yarısını G.Ü.T.E.F'nde görev yapanlar oluşturmaktadır. Bunu sırasıyla M.Ü.T.E.F ve F.Ü.T.E.F öğretim elemanları izlemektedir.

Şekil 2.1 Öğretim Elemanlarının Fakültelere Göre Dağılımı

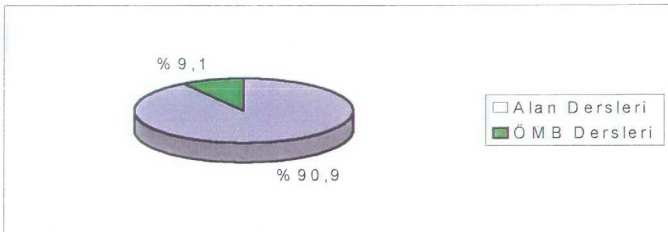


Şekil 2.2 Öğretim Elemanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı



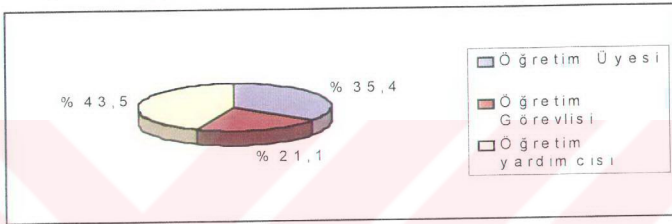
Araştırmaya katılan her üç fakültedeki öğretim elemanlarının yaklaşık %91'ini erkeklerin, %9'unu da kadınların oluşturduğu görülmektedir. Bu durum teknik eğitim fakültelerinde çalışan kadın öğretim elemanlarının sayısının çok az olmasından kaynaklanmaktadır.

Şekil 2.3 Öğretim Elemanlarının Branşlarına Göre Dağılımı



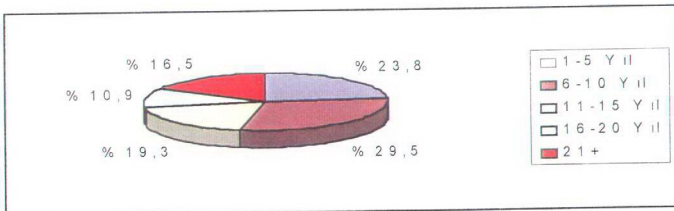
Şekil 2.3'de öğretim elemanlarının branşlarına göre dağılımı görülmektedir. Buna göre fakültelerde görev yapan ve araştırmaya katılan öğretim elemanlarının büyük bir çoğunluğunu alan bilgisi derslerini verenler oluşturmaktadır. Fakültelerde öğretmenlik meslek bilgisi derslerini veren öğretim elemanlarının sayılarının çok az, hatta yetersiz olmasının da bu dağılımda etkisi olduğu söylenebilir.

Şekil 2.4 Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Dağılımı

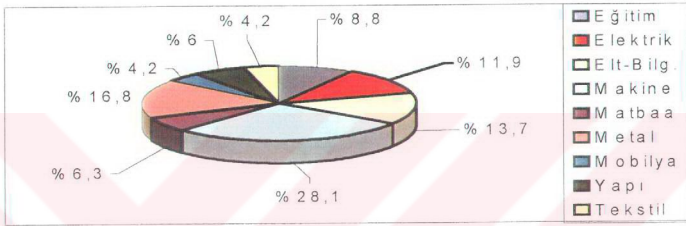


Araştırmaya katılan öğretim elemanları akademik ünvanlarına göre incelendiğinde, %43,5 ile öğretim yardımcılarının en büyük grubu oluşturduğu, bunu %35,4 ile öğretim üyeleri ve %21,1 ile öğretim görevlilerinin izlediği görülmektedir. Öğretim elemanlarının ünvanlarına göre evrendeki dağılımı açısından söz konusu durum değerlendirildiğinde, büyük çoğunluğu öğretim üyeleri oluşturmalarına rağmen, anket uygulama sürecinde bu gruba ulaşmada güçlükler çekilmesi ve bazı öğretim üyelerinin katılıma gösterdiği isteksizlik dağılımın yukarıdaki şekilde gerçekleşmesine neden olmuştur.

Şekil 2.5 Öğretim Elemanlarının Kıdemlerine Göre Dağılımı



Şekil 2.5'de araştırmaya katılan öğretim elemanlarının kıdemlerine göre dağılımı görülmektedir. Buna göre katılımcıların büyük çoğunluğunu %29,5 ile 6-10 yıllık kıdeme sahip olanlar oluşturmaktadır. 16-20 yıllık kıdeme sahip olanların ise %10,9 ile dağılımda azınlığı oluşturdıkları görülmektedir. 6-10 yıl ve üzerinde kıdeme sahip öğretim elemanlarının toplamı %76,2'dir. Yani araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yaklaşık 3/4'ünün mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme süreci hakkında oldukça deneyimli oldukları söylenebilir.



Şekil 2.6 Öğretim Elemanlarının Bölümlerine Göre Dağılımı

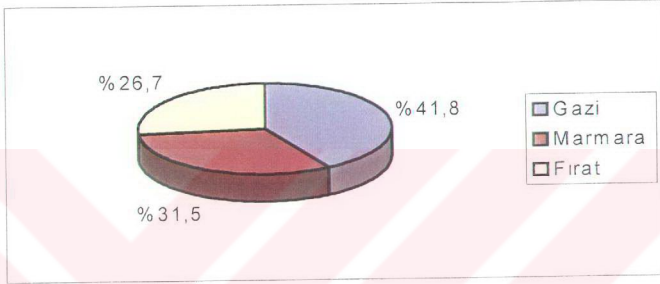
Şekil 2.6'da da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretim elemanlarının toplam dokuz bölümde görev yaptıkları anlaşılmaktadır. Dağılımda büyük çoğunluğu grubun yaklaşık 3/4'ünü oluşturan makine bölümü öğretim elemanları temsil etmektedir. Her üç fakültede de makine bölümünde görev yapan öğretim elemanlarının sayısı diğer bölümlerin bir çoğuna oranla oldukça fazladır. Dağılımda en az dilimi teşkil eden bölümler ise mobilya ve tekstildir. Bu durum mobilya bölümünün yalnızca G.Ü.T.E.F, tekstil bölümünün de yalnızca M.Ü.T.E.F bünyesinde yer almasından ve öğretim elemanı sayılarının az olmasından kaynaklanmaktadır.

Dağılımda yer alan diğer bölümlerden yapı bölümü M.Ü.T.E.F, matbaa bölümü ise F.Ü.T.E.F bünyesinde bulunmamaktadır. Eğitim bölümü ise her üç fakültede yer almasına rağmen görev yapan öğretim elemanlarının sayısı azdır.

Öğretmen Adaylarının Bireysel Özellikleri

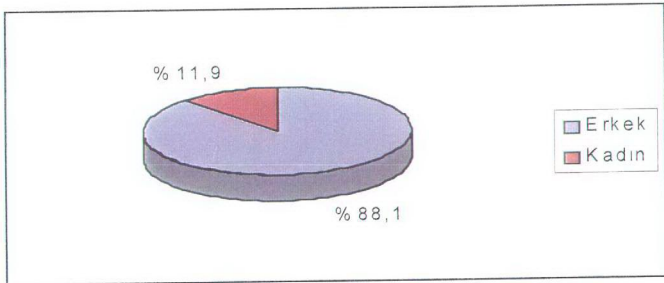
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bireysel özelliklerine ilişkin bilgiler Şekil 2.7-2.9 arasında verilmiştir. Şekil 2.7'de öğretmen adaylarının fakültelere göre dağılımı sunulmuştur.

Şekil 2.7 Öğretmen Adaylarının Fakültelere Göre Dağılımı



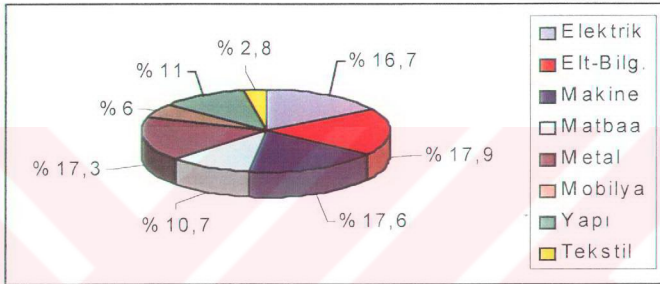
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının fakültelere göre dağılımı açısından şekil 2.7 incelendiğinde, katılımcıların çoğunluğunu yaklaşık %42 ile G.Ü.T.E.F'ndekiler oluşturmaktadır. Bunu sırasıyla M.Ü.T.E.F ve F.Ü.T.E.F'ndeki öğretmen adayları izlemektedir.

Şekil 2.8 Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımı



Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 4/5'ünden fazlasını erkelerin oluşturduğu görülmektedir. Teknik eğitim fakültelerinde uygulanan programların özellikleri nedeniyle bayan öğretmen adaylarının bir çok bölümde kayıtlı olmaması dağılımın bu şekilde gerçekleşmesinde önemli bir etken olarak dikkate alınmalıdır.

Şekil 2.9 Öğretmen Adaylarının Bölümlerine Göre Dağılımı



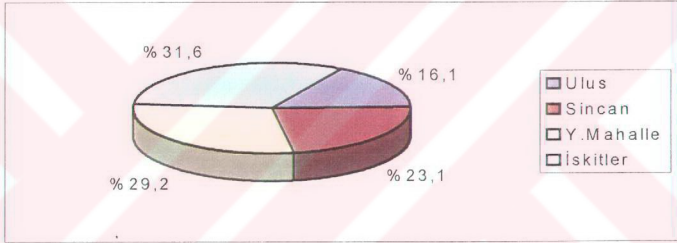
Şekil 2.9'da görüldüğü gibi, öğretmen adayları fakültelerin bünyesinde bulunan toplam sekiz bölümden araştırmaya katılmışlardır. Dağılımda özellikle dört grubun (elektrik, elektronik-bilgisayar, makine ve metal) yaklaşık %17'şerlik dilimlerle çoğunluğu oluşturdukları görülmektedir. Söz konusu dört grup her üç fakültenin bünyesinde de yer almaktadır. Dağılımda en az dilimi teşkil eden bölümler ise mobilya ve tekstildir. Bu durum mobilya bölümünün yalnızca G.Ü.T.E.F, tekstil bölümünün de yalnızca M.Ü.T.E.F bünyesinde yer almasından kaynaklanmaktadır. Dağılımda yer alan diğer bölümlerden yapı bölümü M.Ü.T.E.F, matbaa bölümü ise F.Ü.T.E.F bünyesinde bulunmamaktadır. Ayrıca, araştırmanın örnekleminde her bölümden 19 öğrencinin temsil edilmesi hedeflenmiş olmakla birlikte bazı bölümlerde (özellikle tekstil bölümünde) araştırmacının elinde olmayan nedenlerle istenilen sayıya ulaşılamaması da dağılımın şekil 2.9'da görüldüğü gibi gerçekleşmesinde etkili olmuştur.

Öğretmenlerin Bireysel Özellikleri

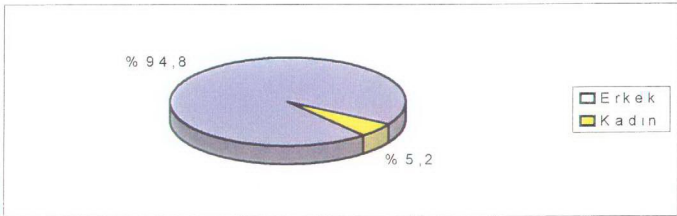
Araştırmaya katılan atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin bireysel özelliklerine ilişkin bilgiler Şekil 2.10-2.13 arasında yer almaktadır. Şekil 2.10'da öğretmenlerin okullara göre dağılımı verilmektedir.

Öğretmenlerin okullara göre dağılımı açısından Şekil 2.10 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin %31,6'sının İskitler, %29,2'sinin Yeni Mahalle, %23,1'inin Sincan ve %16,1'sinin da Ulus Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi'nde görev yaptığı görülmektedir.

Şekil 2.10. Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılımı



Şekil 2.11. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı



Şekil 2.11'de de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin %94,8'i erkek, %5,2 si de kadındır. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunu erkekler oluşturmaktadır. Bu durum

Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Öncelikle araştırmanın temellendirilmesi ve belirlenen amaçlara ulaşılabilmesi için konuyla ilgili ulusal ve uluslararası literatür incelenerek, öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu aşamada özellikle bilgiye ulaşmada önemli bir kolaylık sağlayan bilgisayar teknolojisi ve internetten faydalanılmıştır. İnternet aracılığı ile www (World Wide Web)'de yapılan aramalarda, genellikle İngiltere ve ABD'de bu konuda çalışmalar yapan özel ve devlete bağlı bir çok organizasyonlardan bilgi sağlanmıştır. Ayrıca Türkiye'de eğitimde kalite konusunda çalışmalar yapan bazı öğretim üyelerinden de bireysel olarak yardım alınmıştır. Araştırma konusunun kapsamlı olması ve Türkçe literatürün az olması nedeniyle verilere ulaşılması hem çok zaman almış, hem de çeviri yapılmasını zorunlu kılmıştır. Konuyla ilgili bilgilere ulaşılması ve elde edilen bilgilerin Türkçe'ye çevrilmesi bir yıldan fazla bir zaman almış, yüzlerce standart elde edilmiştir.

Ulusal ve uluslararası ulaşılabilen literatürün incelenmesi ve özellikle internetten elde edilen bilgiler doğrultusunda elde edilen standartlar, araştırmanın birinci alt amaçlarında yer alan boyutlarda gruplandıktan sonra, aynı veya benzer özelliği taşıyan standartlar birleştirilmiş, yaklaşık 250 standart ifadesi belirlenmiştir. Belirlenen standartlar tez danışmanı ve Gazi Üniversitesinden bazı öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda tekrar incelemeye tabi tutulmuş, 196 maddeden oluşan form haline getirilmiştir. Ancak 196 maddelik anketin uygulama güçlüğü olacağına ilişkin eleştiriler doğrultusunda, tez danışmanı ile Gazi ve Ankara Üniversitesinden sekiz öğretim üyesi ve öğretim görevlisinin katkıları ile yeniden bir inceleme yapılmış, 16 boyut ve 168 maddelik bir form haline dönüştürülmüştür. Hazırlanan formda yer alan ifadeler Gazi Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nde görevli bir öğretim üyesi, araştırma danışmanı ve bazı öğretim elemanlarının katkıları ile dil bilgisi kuralları açısından kontrol edilerek son şekli verilmiştir.

Daha sonra bu formda standart olarak ifade edilen maddeler esas alınarak verilerin toplanması için gerekli olan üç tür anket formu hazırlanmıştır. Bunlar;

1. Öğretim Elemanı Anketi
2. Öğretmen Adayı Anketi
3. Öğretmen Anketi'dir.

1. Öğretim Elemanı Anketi: Bu anket, mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının uygunluk ve önem derecelerinin belirlenmesi ve bu standartlara göre fakültelerdeki mevcut durumun değerlendirilmesine yönelik öğretim elemanlarının görüşlerinin alınması amacı ile hazırlanmıştır. Araştırmada standartların uygunluğu ve önem derecesi ile fakültelerdeki mevcut durumun belirlenen standartlara göre değerlendirilmesi amaçlandığından, ankette öğretim elemanlarının bu üç özelliği birden belirlemelerini sağlayacak bir yöntem geliştirilmiştir. Buna göre öğretim elemanlarından; eğer listede yer alan bir ifadenin standart olabileceğini düşünüyorlarsa; standartın önem derecesini ve fakültesinde gerçekleştirilme derecesini belirleyebilmek için;

- (5) Tamamen
- (4) Oldukça
- (3) Kısmen
- (2) Çok Az
- (1) Hiç

şeklinde yapılan derecelendirmeden en uygun gelen rakamı *ilgili sütunda ifadenin karşısına* yazmaları istenmiştir.

Eğer ifadenin standart olamayacağını düşünüyorlarsa; yalnızca “*standart olarak uygun değil*” seçeneğini (x) şeklinde işaretleyip, “standartın önem derecesi” ve “fakültenizde gerçekleştirilme derecesi”ne ilişkin görüş bildirmemeleri istenmiştir.

Öğretim elemanı anketi başlangıçta 16 boyut ve 168 maddeden oluşmuştur.

Anketin kapsam geçerliliğini belirlemek amacıyla uzman görüşleri alınmıştır. Yapı geçerliliği ve güvenirliğini belirleyebilmek için ise Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi'nde 30 öğretim elemanına uygulanarak ön denemesi yapılmıştır. Ön deneme sonuçlarından elde edilen verilere konu alanı uzmanlarının görüşleri alınarak Faktör Analizi uygulanmıştır. Konu alanı uzmanları, veriler daha çok değişkenlik göstereceği için yalnızca "fakültelerde gerçekleşme derecesi" boyutuna faktör analizi yapılmasını önermişlerdir. Yapı geçerliliğinde; ankette yer alan maddelerin her boyut için tek faktör olarak kullanılıp kullanılmayacağının tespit edilmesi amacıyla Temel Bileşenler Analizi Tekniği (Principal Component Analysis) kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, başlangıçta 16 boyut ve 168 maddeden oluşan anket formundan, faktör yükleri düşük çıkan veya çalışmayan maddeler ile öğretim elemanlarınca veya öğretmen adaylarınca anlaşılmadığı görülen (3 tür ankette yer alan maddelerin birbirleriyle aynı olması planlandığından öğretmen adaylarına yapılan ön deneme uygulamasında, faktör yükleri düşük çıkan, çalışmayan veya anlaşılmayan maddelerde öğretim elemanı anketinden çıkarılmıştır) bir boyut ile toplam 33 madde çıkarılarak , 15 boyut ve 135 maddelik bir form haline getirilmiş ve yapı geçerliliği sağlanmıştır (Faktör yükleri ve toplam varyansı açıklama oranları Ek-4'de verilmiştir).

Anketin güvenirliğinin belirlenmesi için ise, hem anketin tamamına, hem de ayrı ayrı her bir boyuta ilişkin Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları belirlenmiştir. Anketin tamamına ilişkin güvenirlik katsayısı .9904 olarak bulunmuş, boyutlara ilişkin güvenirlik katsayıları Ek-4'de verilmiştir.

2. Öğretmen Adayı Anketi: Bu anket, mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının uygunluk ve önem derecelerinin belirlenmesi ve bu standartlara göre fakültelerdeki mevcut durumun değerlendirilmesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin alınması amacı ile hazırlanmıştır. Anketin hazırlanış tekniğinde, öğretim elemanı anketi ile aynı yöntem kullanılmıştır. Öğretmen adayları anketi

de başlangıçta 16 boyut ve 168 madde ile öğretim elemanı anketinde yer alan maddelerden oluşmuştur.

Anketin kapsamı öğretim elemanı anketi ile aynı maddeleri içerdiğinden, kapsam geçerliliğine ilişkin ayrıca uzman görüşleri alınmamıştır. Yapı geçerliliği ve güvenirliğini belirleyebilmek için ise Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi'nde 35 öğretmen adayına uygulanarak ön denemesi yapılmıştır. Ön deneme sonuçlarından elde edilen verilere Faktör Analizi uygulanmıştır. Yapı geçerliliğinde; ankette yer alan maddelerin her bir boyut için tek faktör olarak kullanılıp kullanılmayacağının tespit edilmesi amacıyla Temel Bileşenler Analizi Tekniği (Principal Component Analysis) kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, başlangıçta 16 boyut ve 168 maddeden oluşan anket formunda, faktör yükleri düşük çıkan, çalışmayan veya uygulama sırasında öğretmen adaylarının çoğu tarafından anlaşılmadığı görülen, bir boyut ile toplam 33 madde çıkarılarak, 15 boyut ve 135 maddelik bir form haline getirilmiş ve yapı geçerliliği sağlanmıştır (Faktör yükleri ve toplam varyansı açıklama oranları Ek-5'de verilmiştir).

Anketin güvenirliğinin belirlenmesi için ise, hem anketin tamamına, hem de ayrı ayrı her bir boyuta ilişkin Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları belirlenmiştir. Anketin tamamına ilişkin güvenirlik katsayısı .9614 olarak bulunmuş, boyutlara ilişkin güvenirlik katsayıları Ek-5'de verilmiştir.

3. Öğretmen Anketi: Bu anket, mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının uygunluk ve önem derecelerinin belirlenmesine ilişkin teknik ve endüstri meslek liselerinde görev yapan atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin görüşlerinin alınması amacı ile hazırlanmıştır. Öğretmen anketi de başlangıçta 16 boyut ve 168 madde ile öğretim elemanı anketinde yer alan maddelerden oluşmuştur.

Anketin kapsamı öğretim elemanı anketi ile aynı maddeleri içerdiğinden, kapsam geçerliliğine ilişkin ayrıca uzman görüşleri alınmamıştır. Yapı geçerliliği ve güvenirliğini belirleyebilmek için ise Dikmen Endüstri Meslek Lisesi'nde 31 öğretmene uygulanarak ön denemesi yapılmıştır. Ön

deneme sonuçlarından elde edilen verilere Faktör Analizi uygulanmıştır. Ancak, öğretim elemanı ve öğretmen adayı anketlerinden çıkarılan maddeler, öğretmen anketine ilişkin ön deneme sonuçlarına faktör analizi uygulanmadan önce doğrudan çıkarılmış, 15 boyut ve 135 maddeye faktör analizi uygulanmıştır. Yapı geçerliliğinde; ankette yer alan maddelerin her bir boyut için tek faktör olarak kullanılıp kullanılmayacağının tespit edilmesi amacıyla Temel Bileşenler Analizi Tekniği (Principal Component Analysis) kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, öğretmen anketinde herhangi bir maddenin çıkarılmasına gerek olmadığı görülmüştür (Faktör yükleri ve toplam varyansı açıklama oranları Ek-6'da verilmiştir).

Anketin güvenirliğinin belirlenmesi için ise, hem anketin tamamına, hem de ayrı ayrı her bir boyuta ilişkin Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları belirlenmiştir. Anketin tamamına ilişkin güvenirlik katsayısı .9731 olarak bulunmuş, boyutlara ilişkin güvenirlik katsayıları Ek-6'da verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada belirtilen amaçların gerçekleştirilmesi için, araştırmacı tarafından geliştirilen anketlerin uygulanmasına Şubat 2001 tarihinde başlanmış, Haziran 2001 sonunda tamamlanmıştır. G.Ü.T.E.F'nde öğretim elemanları ve öğretmen adaylarına yönelik uygulama araştırmacı tarafından bizzat gerçekleştirilmiş, M.Ü.T.E.F'nde yapılan uygulama araştırmacının kendisi ve fakülte dekanlığının katkılarıyla tamamlanmıştır. F.Ü.T.E.F'nde yapılan uygulama ise Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanlığı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Atelye ve meslek dersleri öğretmenlerine yönelik uygulamada da resmi yazı ile valilik ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin onayı alındıktan sonra ilgili okulların müdür veya müdür yardımcılarının katkıları alınmıştır.

Veri toplama aracında yer alan madde sayısının çok olması nedeniyle özellikle öğretim elemanlarına yönelik uygulamalarda büyük güçlüklerle karşılaşmıştır. Öğretim elemanlarından bazıları uygulamaya katılmak

istememezken, uygulamaya katılanlardan anketlerin geri alınması süreci oldukça zaman almıştır. Anket verilen bir çok öğretim elemanından ve bazı öğretmen adaylarından anketlerin geri alınması ısrarlı çabalara rağmen mümkün olmamıştır. Her üç fakültede de ilk uygulama sonucunda bazı bölümlerden hiçbir anket geri alınamayınca fakültelerin dekan yardımcılığı ve bölüm başkanlıkları aracılığı ile ikinci bir uygulama yapılmıştır. Ancak ikinci uygulama sonucunda da bazı öğretim elemanları ile öğretmen adaylarından anketler geri alınamamıştır. Anketleri geri vermeyen öğretim elemanları ve öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde, ders yüklerinin fazla olması, anketi doldurmak için yeterince zamanlarının olmaması, anketin çok kapsamlı olması, madde sayısının çok olması, maddelerin anlaşılabilirliğinin zor olması gibi gerekçeler belirtilmiştir. Yapılan görüşmelerden sonra daha fazla sayıda anketin geri dönmesi mümkün görülmeince Haziran 2001 sonunda uygulamaya son verilmiş ve verilerin toplanması süreci bu şekilde tamamlanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Ölçme araçları ile toplanan verilerin çözümlemesinde bilgisayardan yararlanılmış ve araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevapları aranan alt amaçlara yönelik olarak toplanan veriler üzerinde gerekli istatistiksel çözümlemeler için SPSS (The Statistical Packet for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır.

Araştırmanın alt amaçlarını gerçekleştirirken anılan paket programdan yararlanarak;

1. Araştırmanın birinci alt amacında belirtilen, fakültelerdeki öğretim elemanları ve öğretmen adayları ile atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin, belirlenen boyutlardaki standartların uygunluğunu ortaya koyarken, standartları uygun bulan katılımcıların frekans ve yüzdelerinden yararlanılmış, görüş bildirmeyenler dikkate alınmayarak geçerli yüzdeler verilmiştir.

2. Fakültelerdeki öğretim elemanları ve öğretmen adayları ile atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin standartların önem derecesine ilişkin görüşlerini belirlemede aritmetik ortalama ve standart sapmalar kullanılmıştır.

3. Standartların önem derecesine ilişkin olarak, öğretim elemanları ve öğretmen adayları ile atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemede varyans analizi ve Scheffe testi kullanılmıştır.

4. Öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre, standartların fakültelerde gerçekleştirilme derecesini belirlemede aritmetik ortalama ve standart sapmalar kullanılmıştır.

5. Standartların gerçekleştirilme derecesi açısından öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemede varyans analizi ve Scheffe testi kullanılmıştır.

Görüşler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı $\alpha = 0.05$ düzeyinde test edilmiştir.

Standartların önem derecesi ve fakültelerde gerçekleştirilme derecesinin değerlendirilmesi için, geliştirilen veri toplama araçlarında beşli likert tipi bir ölçek kullanılmıştır. Her bir maddeye verilecek cevap kodları 1.00 ile 5.00 arasında değişmektedir. Ölçeklerde yer alan aralıkların eşit olduğu (4/5) varsayımından hareket edilerek seçeneklere ait sınırlar aşağıdaki gibi belirlenmiştir;

Standardın Önem Derecesi İçin		Fakültelerin Uygunluk Derecesi İçin
Seçenek	Sınırı	Seçenek
Çok Önemli	(5) 4.20-5.00	Tamamen
Oldukça Önemli	(4) 3.40-4.19	Oldukça
Kısmen Önemli	(3) 2.60-3.39	Kısmen
Çok Az Önemli	(2) 1.80-2.59	Çok Az
Önemsiz	(1) 1.00-1.79	Hiç

Verilerin ortalamalara göre yorumlanmasında ve elde edilen ortalamaların hangi sınırlara girdiğinin belirlenmesinde yukarıda ifade edilen sınırlardan faydalanılmıştır.



Öğretmen Yetiştirme Programlarıyla İlgili Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Bu başlık altında elde edilen bulgular çizelgeler halinde sunulmuş ve bunlara ilişkin yorumlar yapılmıştır.

“Fakülteye Öğrenci Kabulü” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Çizelge 3.1'de "fakülteye öğrenci kabulü" boyutunda belirlenen standartların uygunluğu ve önem derecesi ile fakültelerde gerçekleştirilme derecesine ilişkin grupların görüşlerini yansıtan bulgulara yer verilmiştir.

Standartların uygunluğuyla ilgili grupların görüşleri değerlendirildiğinde, yalnızca *"adaylarda aranacak niteliklere ilişkin kapsamlı bir değerlendirme sistemi bulunması"* öğretim üyelerinin yaklaşık %88'i tarafından uygun olarak nitelendirilmiştir. Öğretim görevlileri, öğretim yardımcıları ve öğretmenlerden bu standardı uygun bulanların oranı ise %94'ün üzerindedir. Diğer standartlar ise tüm gruplarda %91'in üzerinde uygun bulunmuştur.

Grupların görüşleri birlikte değerlendirildiğinde standartları uygun bulanların oranı %95'in üzerindedir. Yani standartların katılımcıların büyük bir çoğunluğu tarafından kabul edildiği söylenebilir.

Önem derecesine ilişkin görüşler değerlendirildiğinde, bütün standartların "çok önemli" olarak nitelendirildiği anlaşılmaktadır. Çizelgede de görüldüğü gibi görüşler arasında anlamlı bir fark bulunmamış olup, bütün grupların bu konuda uzlaştıkları söylenebilir.

Çizelge 3.1 “Fakülteye Öğrenci Kabulü” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Fakülteye Öğrenci Kabulüne İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
1. Öğrenci kabulünde toplumun öğretmen ihtiyacı temel alınmalıdır	1-O.U.	101	96	95	96	4,68	,57	2,03	-	96	2,36	1,05	1,46	-
	2-O.G.	59	56	94,9	56	4,82	,43			56	2,61	1,03		
	3-O.Y.	124	122	98,4	122	4,68	,68			122	2,28	,92		
	4-O.A.	317	316	99,7	316	4,74	,68			316	2,39	,96		
	5-Ogrt.	212	212	100	212	4,59	,78							
	Toplam	813	802	98,6	802					590				
2. Adaylarda aranacak niteliklere ilişkin kapsamlı bir değerlendirme sistemi bulun-malıdır	1-O.U.	101	89	88,1	89	4,52	,56	1,63	-	89	2,07	1,00	2,95	4-3
	2-O.G.	60	59	98,3	59	4,63	,58			59	2,12	1,05		
	3-O.Y.	123	112	91,1	112	4,56	,73			110	1,80	,83		
	4-O.A.	317	304	95,9	304	4,42	,84			302	2,11	,98		
	5-Ogrt.	212	212	100	212	4,53	,70							
	Toplam	813	776	95,4	776					560				
3.Kabulde aranacak kriterlere ilişkin veriler çeşitli kaynaklardan (akademik nitelikler, giriş sınavı sonuçları, ortaöğretim kurumlarının önerileri, özgeçmişe dayalı bilgiler) sağlanmalıdır	1-O.U.	101	92	91,1	92	4,56	,68	2,38	-	92	2,23	1,01	3,23	4-3
	2-O.G.	60	59	98,3	59	4,47	,77			59	2,24	1,08		
	3-O.Y.	124	118	95,2	118	4,41	,75			118	2,02	1,00		
	4-O.A.	316	312	98,7	312	4,34	,87			312	2,36	1,01		
	5-Ogrt.	212	210	99,1	210	4,21	,87							
	Toplam	813	791	97,3	791					581				
4. Değerlendirme araçları ile özellikleri belirlenerek mesleki ve teknik eğitim programlarına uygunluğu saptanmış öğrenciler kabul edilmelidir	1-O.U.	101	95	94,1	95	4,48	,65	1,07	-	95	2,25	1,12	,177	-
	2-O.G.	60	59	98,3	59	4,64	,54			59	2,14	1,10		
	3-O.Y.	124	114	91,9	114	4,61	,58			114	2,18	1,10		
	4-O.A.	317	312	98,4	312	4,55	,76			311	2,22	1,04		
	5-Ogrt.	212	211	99,5	211	4,48	,79							
	Toplam	814	802	98,5	791					579				
5. Öğrencilere programa kayıt olmadan önce programla ilgili bilgiler (ön koşulları, hedefleri, dersler, çalışma koşulları, değerlendirme kriterleri, mezuniyet koşulları, istihdam vb) verilmelidir	1-O.U.	101	96	95	96	4,68	,57	3,45	-	96	2,36	1,12	2,70	-
	2-O.G.	60	59	98,3	59	4,81	,43			59	2,32	1,18		
	3-O.Y.	123	119	96,7	119	4,72	,62			119	2,13	1,12		
	4-O.A.	318	317	99,7	317	4,65	,79			317	2,05	1,01		
	5-Ogrt.	212	211	99,5	211	4,50	,73							
	Toplam	814	802	98,5	802					591				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

* Ö.Ü.= Öğretim Üyesi, Ö.G.= Öğretim Görevlisi, Ö.Y.= Öğretim Yardımcısı, Ö.A.=Öğretmen Adayı, Öğrt.= Öğretmen

Elde edilen bulgular doğrultusunda, görüşleri alınan grupların mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren programlara öğrenci kabulünde söz konusu standartlara çok önem verdikleri ve mevcut sistemin uygulamada bu standartları dikkate alması gerektiğini düşündükleri söylenebilir.

Mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren programlara öğrenci seçimi konusunda problemlerin devam etmesi nedeniyle öğrenci kabulünde yeni yaklaşımların uygulanmasına yönelik çeşitli çabalar ya da taleplerin olduğu görülmektedir.

Ok (1992) tarafından gerçekleştirilen ve öğretmen yetiştirme programlarına kabul edilecek adayların seçiminde kullanılması gereken standartların belirlenmeye çalışıldığı araştırmada, "kapsamlı bir değerlendirme sisteminin olması", "öğrencinin akademik niteliklerinin belirlenmesi", "ortaöğretim kurumlarının görüşlerinin alınması", "programa uygunluğu saptanan öğrencilerin kabul edilmesi" konularında belirlenen ifadelerin öğretim üyeleri, öğretmenler, yöneticiler, veliler tarafından standart olarak kabul edildiği görülmüştür.

Akgöl (1994)'ün yaptığı araştırmada, öğretmen yetiştiren kurumlara alınan öğrencilerin nitelikli ve mesleğini seven adaylar arasından seçilmesi bir gereklilik olarak görülmüştür.

YÖK tarafından (1999) yürütülen araştırmada da, "öğrencilerin üniversite programında başarılı olmalarını sağlayacak akademik yeterliliklere sahip olması" öğretmen yetiştirme programlarına başlayabilmek için gerekli bir standart olarak kabul edilmiştir.

"Fakülteye öğrenci kabulü" boyutundaki standartların mevcut sistemde gerçekleştirilme derecesi açısından Çizelge 3.1 incelendiğinde, görüşleri alınan öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun standartların "çok az" gerçekleştirildiğini düşündükleri görülmektedir. Yalnızca, "*öğrenci kabulünde toplumun öğretmen ihtiyacı temel alınmalıdır*" ifadesine öğretim görevlileri "kısmen gerçekleştiriliyor" kategorisinde görüş bildirmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek üzere yapılan analizler sonucunda "*adaylarda aranacak niteliklere ilişkin kapsamlı bir değerlendirme sistemi bulunmalıdır*" ve "*kabulde aranacak*

kriterlere ilişkin veriler çeşitli kaynaklardan sağlanmalıdır" standartlarında öğretmen adayları ile öğretim yardımcıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Her iki grup da bu standartların "çok az" gerçekleştirildiği yönünde görüş bildirmelerine rağmen, öğretim yardımcılarının mevcut uygulamayı daha olumsuz değerlendirdikleri söylenebilir.

Mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren programlara öğrenci seçimi konusunda problemlerin olduğu ve bu kurumların nitelikli öğrenci yokluğu çektikleri çeşitli araştırmalarla da (Sözer 1991; M.E.B. 1993; MAGM 1994; Akgöl 1994; Akkul 1997) ortaya konmuştur. Aytaç (1999) tarafından yapılan araştırmada, yükseköğretimde öğrenci seçme ve yerleştirme sisteminde yapılan yeni düzenlemeler sonucunda, öğrencilerin ilgi ve kabiliyetlerine uygun yükseköğretim programlarına yerleştirilmelerinde sorunlar ortaya çıktığı, özellikle teknik eğitim fakültelerinin temel öğrenci kaynağını oluşturan mesleki ve teknik lise mezunlarının kendi alanlarına uygun programlara yerleştirilmelerinde problemlerin olduğu belirtilmiştir.

Karagöl (1996), tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçları da, ortaöğretimin, yükseköğretimin beklentilerine uygun öğrenci yerleştirme durumunun yetersizliğini ortaya koymuştur.

Mahiroğlu (1996) ve M.E.B (1999b) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda da benzer bulgulara rastlanmıştır olup, teknik eğitim fakültelerine öğrenci kabulünde toplumun öğretmen ihtiyacının yeterince dikkate alınmadığı belirtilmiş, teknik eğitim fakültelerinin arzı ile M.E.B'nin talebi arasında bir uyumun olmadığı vurgulanmıştır.

Gelişmiş ülkeler grubunda yer alabilmek için yoğun bir çaba içerisinde bulunan Türkiye'nin insangücü kaynaklarını istihdam alanlarına doğru yönlendirmesinin ve bu yönlendirmede uygun kriterleri kullanmasının daha kısa süre içerisinde hedeflerini gerçekleştirmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Oysa ki, elde edilen bulgular açısından bakıldığında öğretmen yetiştiren kurumlar gibi toplumun geleceğini belirlemede önemli bir misyonu üstlendiği düşünülen alanlara bile, ihtiyaca göre öğrenci alınmadığı,

yönlendirmede uygun kriterlerin kullanılmadığı ve programların özelliğine uygun olmayan bir çok öğrencinin bu kurumlara yerleştiği görülmektedir. Türkiye'nin, hedeflerini gerçekleştirme çabasında bu durumu dikkate alması ve öğretmen yetiştiren programlara öğrenci kabulünde ilgili grupların önemli gördükleri standartları uygulaması gerektiği söylenebilir.

“Eğitim Programının Felsefe, Amaç ve İçeriği” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Bu boyutta belirlenen standartlara ilişkin bulgular Çizelge 3.2’de verilmiştir.

Çizelgede de görüldüğü gibi "eğitim programının felsefe, amaç ve içeriği"ne ilişkin standartların grupların en az %93’ü tarafından uygun bulunduğu anlaşılmaktadır. Bütün grupların görüşleri birlikte incelendiğinde de, standartların %95'in üzerinde bir çoğunlukla kabul edildiği görülmektedir.

Grupların görüşleri önem derecesi açısından incelendiğinde; öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının bütün standartları "çok önemli" olarak nitelendirdikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenler ise yalnızca *"program yazılı bir formda olmalı ve her dersi amaç, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme açısından tanımlayıcı olmalıdır"* standardını "oldukça önemli" kategorisinde görmüşler, diğer standartlarda öteki grupların görüşlerine katılmışlardır. Ancak bu standarda ilişkin öğretmen görüşlerinin "çok önemli" kategorisine de oldukça yakın olduğu söylenebilir. Önem derecesi konusunda gruplar hemen hemen aynı kategoride görüş bildirmelerine rağmen, istatistiki olarak bütün standartlarda görüşler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Çizelgede de görüldüğü gibi görüş farklılıkları çoğunlukla öğretmenler ile öğretmen adaylarından kaynaklanmaktadır. Yani öğretim elemanları bu boyuttaki standartları öğretmenler ve öğretmen adaylarına göre genellikle daha önemli görmüşlerdir. Öğretim elemanlarının öğretmen yetiştirme programlarının uygulayıcıları konumunda olmasının ve uygulamadaki

problem ve ihtiyaçları daha iyi analiz edebildikleri düşüncesinin görüşler arasındaki anlamlı farklılığa bir etkisi olabileceği söylenebilir.

Çizelge 3.2. “Eğitim Programının Felsefe, Amaç ve İçeriği” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Eğitim Programının Felsefe, Amaç ve İçeriğine İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
6. Eğitim programı, fakültenin eğitim sistemi içerisindeki konumuna uygun olarak hazırlanmalıdır	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,65	,57	7,77	5-3	100	3,09	,94	2,49	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,78	,49			59	3,10	,88		
	3-Ö.Y.	124	120	96,8	120	4,72	,57			120	3,03	,94		
	4-Ö.A.	317	316	99,7	316	4,51	,72			315	2,86	,95		
	5-Ögrt.	211	209	99,1	209	4,37	,77							
	Toplm	813	804	98,9	804					594				
7. Eğitim programı, kurumsal planlamalar ve öğretim uygulamaları, fakültenin felsefe ve amaçları ile uyumlu ve gerçekleştirilebilir olmalıdır	1-Ö.Ü.	101	94	93,1	94	4,64	,63	6,39	5-2	94	3,03	1,01	5,41	4-1
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,73	,44			59	2,88	,81		
	3-Ö.Y.	123	116	94,3	116	4,56	,72			116	2,78	1,00		
	4-Ö.A.	317	295	93,1	295	4,33	,85			295	2,61	,91		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,36	,79							
	Toplm	813	776	95,4	776					564				
8. Program felsefesi, amaçları, içerik ve tasarımı, mesleki ve teknik eğitimi etkileyecek değişme ve gelişmelere dayalı olarak; yönetici, öğretim elemanı, öğrenci ve diğer ilgililerin katılımı ile hazırlanmalı ve açıkça ifade edilmelidir	1-Ö.Ü.	101	99	98	99	4,68	,60	10,53	5-4	98	2,68	1,08	4,00	4-1
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,70	,53			60	2,67	,93		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,62	,53			124	2,40	,99		
	4-Ö.A.	318	312	98,1	312	4,56	,71			309	2,35	,96		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,26	,81							
	Toplm	815	807	99	807					591				
9. Her bir öğrencinin kazanacağı “felsefi misyon” (öğretmenliğin gerekleri) kurumca açıkça ifade edilmeli ve eğitim programına yansıtılmalıdır	1-Ö.Ü.	101	97	96	97	4,66	,51	4,96	5-4	97	2,80	1,05	3,59	4-2
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,69	,53			59	3,00	1,05		
	3-Ö.Y.	124	122	98,4	122	4,61	,69			122	2,70	1,01		
	4-Ö.A.	318	307	96,5	307	4,60	,69			305	2,56	1,04		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,38	,78							
	Toplm	815	797	97,8	797					583				
10. Program, öğretmenlik mesleğinde ve alanlarında yüksek düzeyde bilgi ve beceri sahibi, mesleğini seven, genel kültür sahibi, nitelikli bireyler yetiştirmek üzere tasarlanmalıdır	1-Ö.Ü.	101	99	98	99	4,87	,36	5,90	5-3	99	2,95	,87	4,54	4-1
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,84	,40			59	2,92	1,02		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,78	,52			123	2,64	,80		
	4-Ö.A.	318	315	99,1	315	4,72	,64			314	2,60	1,03		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,58	,59							
	Toplm	815	808	99,1	808					595				
11. Program, öğrencilerin bireysel, sosyal ve kültürel ihtiyaçlarını karşılamalıdır	1-Ö.Ü.	100	97	97	97	4,46	,69	4,75	5-4	97	2,53	1,01	6,98	4-2
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,79	,52			58	2,71	,95		
	3-Ö.Y.	123	117	95,1	117	4,57	,72			117	2,31	,79		
	4-Ö.A.	314	303	96,5	303	4,62	,68			304	2,18	,98		
	5-Ögrt.	207	207	100	207	4,43	,69							
	Toplm	804	782	97,3	782					576				

Çizelge 3.2-devam

Eğitim Programının Felsefe, Amaç ve İçeriğine İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
12. Programda, öğrencilerin özel yetenekler ve yaratıcılık gibi özelliklerini geliştirmek için sanata, spora, eğlenceye, klüp faaliyetlerine ve çeşitli sosyal etkinliklere yer verilmelidir	1-Ö.Ü.	101	96	95	96	4,69	69	6,75	5-4 5-2	96	2,44	,98	12,46	4-2
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,69	,56			59	2,71	,92		4-1
	3-Ö.Y.	124	119	96	119	4,47	,75			119	2,25	,80		3-2
	4-Ö.A.	318	311	97,8	311	4,52	,70			310	2,04	,86		
	5-Ö.grt.	212	210	99,1	210	4,25	,76							
	Topl m	815	795	97,5	795					584				
13. Program gereksiz bilgi, beceri ve tekrarları içermemeli, hayata ve mesleğe hazırlığı verimli kılmaya yönelik olmalıdır	1-Ö.Ü.	101	101	100	101	4,81	,41	4,34	5-1	100	3,03	,97	19,62	4-3
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,76	,50			59	3,10	,99		4-2
	3-Ö.Y.	124	122	98,4	122	4,74	,51			122	2,79	,91		4-1
	4-Ö.A.	318	312	98,1	312	4,68	,64			312	2,36	,98		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,54	,72							
	Topl m	815	806	98,9	806					593				
14. Program yazılı bir formda olmalı ve her dersi amaç, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme açısından tanımlayıcı olmalıdır	1-Ö.Ü.	101	101	100	101	4,60	,64	11,32	5-3	101	3,05	1,03	9,96	4-3
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,66	,51		5-2	59	3,07	,90		4-2
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,60	,58		5-1	124	2,97	,98		4-1
	4-Ö.A.	315	304	96,5	304	4,29	,82		4-3	302	2,58	,95		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,18	,84		4-2 4-1					
	Topl m	812	800	98,5	800					586				

YÖK tarafından (1999) gerçekleştirilen araştırmada da "planlar ile öğretim programında yer alan hedeflerin uyumlu olması", "ders öğretim programlarında; hedefler, hedeflerle uyumlu ders içerikleri, çeşitli öğretme-öğrenme yaklaşımları ve değerlendirmelerin yer alması" ve "program sonunda öğretmen adaylarının öğretilecek alanla ilgili yeterli bilgi düzeyine ulaşmaları" programların felsefe, amaç ve içeriğiyle ilgili standart göstergeleri olarak uygun görülmüştür.

Scheerens (1989,4)'in etkili okul konulu araştırmasında, okullar biyolojik bir sisteme benzetilmiş ve sistemde yer alan her bir unsurun birbiriyle etkileşim içerisinde olduğu vurgulanmıştır. Araştırmada öğrencilerde istenilen davranış değişikliğini sağlamaya yönelik programların felsefe ve amaçlarının açıkça belirlenmesi ve buna göre içeriğin oluşturulması etkili okulların özellikleri arasında sayılmıştır. Eğitim programının bu boyutuyla ilgi bir çok çalışmanın varlığı bilinmektedir. Taba (1962), Saylor, Alexander ve Lewis (1981), Kısakürek (1983), Kelly (1989),

Urevbu (1991), Doll (1992), Stenhaose (1992), Küçükahmet (1993), Tyler (1993), Hesapçioğlu (1994), Sezgin (1994b), Varış (1996), Ertürk (1998), Erden (1998), Demirel (1999a), Sönmez (1999) ve Şişman (2000), tarafından yürütülen çalışmalar bunlardan bir kısmını oluşturmaktadır. Bu çalışmalarda da standart olarak nitelendirilmemekle birlikte bu boyuta ilişkin çeşitli ifadelerin yer aldığı görülmüştür.

Standartların gerçekleştirilme derecesi açısından çizelge incelendiğinde, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının bu boyuta ilişkin standartların fakültelerde "kısmen" veya "çok az" gerçekleştirildiğini düşündükleri görülmektedirler.

Grupların görüşleri birbirine benzer nitelik göstermekle birlikte dokuz standardın sekizinde görüşler arasında anlamlı farklılıklar olduğu dikkati çekmektedir. Öğretmen adayları söz konusu standartların altısında yalnızca öğretim üyeleri ve öğretim görevlilerinden, ikisinde de öğretim elemanlarının tamamından farklı düşünmüşlerdir. *"Programda, öğrencilerin özel yetenekler ve yaratıcılık gibi özelliklerini geliştirmek için sanata, spora, eğlenceye, klüp faaliyetlerine ve çeşitli sosyal etkinliklere yer verilmelidir"* standardında ise öğretim yardımcılarının da öğretim görevlilerinden farklı düşündükleri ve mevcut durumu daha yetersiz buldukları anlaşılmaktadır. Çizelgede de görüldüğü gibi genellikle öğretmen adayları standartların fakültelerde gerçekleştirilme durumunu daha yetersiz olarak nitelendirmişlerdir. Öğretmenliğe adım atma aşamasında olan öğretmen adaylarının nitelikli bir öğretmen olma yönündeki beklentilerinin uygulanan programlarla yeterince karşılanamamış olabileceği düşüncesinin görüşler arasındaki anlamlı farklılıkta bir etkisi olabileceği söylenebilir.

Eğitim programı; "okul sorumluluğunda öğrencilerin değerlerini, tutumlarını, tavırlarını değiştiren, becerilerini geliştiren, bilgi ve anlayış kazanmalarını sağlayan, hem süreç, hem de içerik olarak tanımlanan, okulun kontrolünde öğrencilerin tüm yaşantıları düzeni" olarak görülmektedir (Doll 1992, 6). Tanımdan da anlaşılacağı gibi, eğitim programları öğrencilerde istenilen davranış değişikliklerinin gerçekleştirilebilmesinde önemli bir

faktördür. Ancak, mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme programlarının istenilen niteliklere sahip olmaması, sanayileşme sürecinde bulunan Türkiye'nin çok ihtiyaç duyduğu ara insangücünü yetiştirmekle sorumlu atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin kendilerinden beklenen görevleri etkililikle yerine getirebilmelerinde problemlerin devam etmesine neden olabilecektir. Gürkan (1993, 7)'ın da belirttiği gibi, "öğretmenlerin giderek çeşitlenen rol ve sorumluluklarını yerine getirebilmeleri onların hizmet öncesi eğitimleriyle yakından ilişkilidir". Oysa ki, elde edilen bulgular öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinin sağlanmasında temel unsurlardan biri olarak görev yapan eğitim programının felsefe, amaç ve içeriğinde ciddi problemlerinin olduğunu göstermektedir.

M.E.B. (1993), MAGM (1994), Dağlı (1996), Mahiroğlu (1996), M.E.B (1999b) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçları da, teknik eğitim fakültelerinde uygulanmakta olan eğitim programlarının yetersizliğini, programları oluşturan disiplinler arasında denge bulunmadığını ve programların geliştirilmeye muhtaç olduğunu desteklemektedir. Akkul (1997)'un yaptığı araştırmada da benzer bulguların olduğu görülmüş, bu fakültelerdeki derslerin seviye ve amaçlarının belli olmadığına ve programların geliştirilmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir.

Doğan (1999)'ın yaptığı araştırmada da öğretmen yetiştirme programlarının içerik, ders sayıları ve kredileri, okullarda uygulamalar gibi çeşitli yönlerden belirli bir standartta olmadığı; dersler arasında aşamalı ve birbirini tamamlayıcı mantıksal bir ilişki bulunmadığı; teorik derslere daha fazla ağırlık verilip, uygulamanın ihmal edildiği belirtilmiştir.

Yine Yurter (1999) ve Ertürk (1999) tarafından yapılan araştırmalarda da, üniversitelerde kalitenin sağlanabilmesi için programlar ve uygulama şekillerinin geliştirilmesinin önemi üzerinde durulmuştur.

“Öğretme-Öğrenme Stratejileri” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Bu konuda belirlenen standartların uygunluğu ve önem derecesi ile fakültelerde gerçekleştirilme derecesine ilişkin bulgular Çizelge 3.3’de verilmiştir.

Çizelge 3.3 “Öğretme-Öğrenme Stratejileri” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlgili Görüşler

Öğretme-Öğrenme Stratejilerine İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
15. Program, bütün öğrenciler için hedeflerle tutarlı öğrenme yaşantıları sağlamalıdır	1-Ö.Ü.	101	91	90,1	91	4,66	,54			91	2,82	,81		
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,66	,54			59	2,76	,87		
	3-Ö.Y.	123	111	90,2	111	4,45	,73	3,42	-	111	2,47	,76	3,36	3-1
	4-Ö.A.	318	306	96,2	306	4,41	,73			306	2,61	,89		
	5-Ögrt.	212	211	99,5	211	4,47	,67							
	Topl m	814	778	95,6	778					467				
16. Programda, farklı öğrenme stillerine uygun öğretme ve öğrenme strateji ve yöntemlerine yer verilerek, hedeflerin etkili olarak öğrencilere kazandırılması sağlanmalıdır	1-Ö.Ü.	101	99	98	99	4,62	,61			99	2,93	,99		
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,65	,51			60	2,73	,73		
	3-Ö.Y.	124	122	98,4	122	4,50	,73	2,30	-	122	2,70	,92	3,97	4-1
	4-Ö.A.	318	316	99,4	316	4,55	,76			315	2,57	,95		
	5-Ögrt.	212	211	99,5	211	4,41	,71							
	Topl m	815	808	99,1	808					596				
17. Program süresince, problem çözme, gösteri, benzetişim, atelye, laboratuvar ve alan uygulamaları, bilgisayar destekli öğretim ve proje çalışmaları, işbirliğine dayalı öğretim, öğrenmeyi öğretme, yaratıcılığı geliştirme gibi çağdaş öğretim strateji ve yöntemleri ile öğrenme imkânı sağlanmalıdır.	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,89	,34			100	3,21	,89		
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,80	,44			60	3,07	,79		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,88	,40	7,95	5-4	124	3,12	,93	2,29	-
	4-Ö.A.	318	315	99,1	315	4,81	,52		5-3	315	2,94	1,09		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,60	,73		5-1					
	Topl m	815	811	99,5	811					599				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

"Öğretme-öğrenme stratejileri"ne ilişkin belirlenen standartlar içerisinde "program, bütün öğrenciler için hedeflerle tutarlı öğrenme yaşantıları sağlamalıdır" standardını uygun bulanların oranı çizelgede de görüldüğü gibi yaklaşık %90 olarak gerçekleşmiştir. Diğer standartları uygun bulanların oranının bütün gruplarda %98 ve üzerinde olduğu görülmektedir.

Grupların görüşleri birlikte değerlendirildiğinde ise, standartları uygun bulanların %95'den fazla olduğu, yani standartların büyük bir çoğunlukla kabul edildiği anlaşılmaktadır.

Önem derecesi açısından bakıldığında bütün grupların standartları "çok önemli" olarak gördükleri söylenebilir. Görüşler aynı kategoride olmakla birlikte *"program süresince, problem çözme, gösteri, benzetişim, atelye, laboratuvar ve alan uygulamaları, bilgisayar destekli öğretim ve proje çalışmaları, işbirliğine dayalı öğretim, öğrenmeyi öğretme, yaratıcılığı geliştirme gibi çağdaş öğretim strateji ve yöntemleri ile öğrenme imkânı sağlanmalıdır"* standardında öğretmen görüşlerinin; öğretim üyeleri, öğretim yardımcıları ve öğretmen adaylarının görüşlerinden anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Öğretim üyeleri, öğretim yardımcıları ve öğretmen adayları bu standardı öğretmenlere oranla daha önemli görmüşlerdir. Hızlı bir değişme ve gelişme sürecinde olan dünyada nitelikli öğretmenleri yetiştirmek için değişimin öncülüğünü yapacak olan fakültelerdeki öğretim elemanları ile bu değişme ve gelişme sürecini devam ettirecek olan öğretmen adaylarının öğretme-öğrenme sürecine ilişkin bu tür özelliklerin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini daha iyi anlayabilmiş olmalarının, önem derecesine ilişkin görüşler arasındaki anlamlı farklılığa etkisi olduğu düşünülebilir.

Vedder (1994, 5), eğitimin kalitesini, "eğitimin amaç ve işlevlerini gerçekleştirme veya başarma biçimi ve derecesi" olarak kabul etmektedir. Eğitimin amaç ve işlevlerini gerçekleştirmesinde önemli sayılabilecek faktörlerden birisinin, programın ve öğrencilerin özelliklerine uygun öğretme-öğrenme stratejilerinin seçimi ve kullanılmasıyla ilgili olduğu pek çok çalışma ile de ortaya konmuştur. Saylor, Alexander ve Lewis (1981), Fidan (1985), Büyükkaragöz ve Çivi (1991), Cangelosi (1992), Doll (1992), Reece ve Walker (1993), Varış (1996), Ertürk (1998), Erden (1998), Demirel (1999b), Sönmez (1999), Gözütok (2000), Şişman (2000), Başar (2001) ve Çeliköz (2001)'ün yaptığı araştırmalar bunlardan bazılarını oluşturmaktadır. YÖK (1999) tarafından yürütülen araştırmada, "programlardaki öğretme-öğrenme yaklaşımlarının öğretmen adaylarına öğretmenlik becerileri kazandırıcı nitelikte olması" bir standart göstergesi olarak ifade edilmiştir.

Çizelge 3.3'de görüldüğü gibi, "öğretme-öğrenme stratejileri"ne ilişkin standartlar "çok önemli" kategorisinde değerlendirilmiş olmasına rağmen, görüşleri alınan grupların hemen hemen tamamının fakültelerde gerçekleştirilme derecesini "kısmen" kategorisinde nitelendirdikleri anlaşılmaktadır. Yalnızca, *"programda, farklı öğrenme stillerine uygun, öğretme ve öğrenme strateji ve yöntemlerine yer verilerek, hedeflerin etkili olarak öğrencilere kazandırılması sağlanmalıdır"* ifadesine öğretmen adayları "çok az" kategorisinde görüş bildirmişlerdir. Ancak öğretmen adaylarının bu görüşünün "kısmen" kategorisine de çok yakın olduğu dikkati çekmektedir.

Grupların değerlendirmeleri arasında belirlenen üç standardın ikisinde anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. *"Program, bütün öğrenciler için hedeflerle tutarlı öğrenme yaşantıları sağlamalıdır"* standardında öğretim yardımcıları, *"programda, farklı öğrenme stillerine uygun, öğretme ve öğrenme strateji ve yöntemlerine yer verilerek, hedeflerin etkili olarak öğrencilere kazandırılması sağlanmalıdır"* standardında da öğretmen adayları öğretim üyelerinden farklı değerlendirme de bulunmuşlardır. Öğretim yardımcıları ve öğretmen adaylarının söz konusu standartların yerine getirilme derecesini öğretim üyelerine oranla daha yetersiz buldukları anlaşılmaktadır. Öğretim yardımcılarının öğretim etkinliklerine yönelik uygulamalarda kendilerini yetiştirme çabasında olmaları, öğretmen adaylarının da bugünün öğrencileri, geleceğin öğreticileri konumunda olmaları, beklentilerin daha yüksek olmasına ve mevcut durumu daha yetersiz bulmalarına bir neden olarak görülebilir.

M.E.B. (1993), MAGM (1994), Dağlı (1996), Mahiroğlu (1996) ve Akkul (1997) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda da öğretme-öğrenme süreçlerindeki yetersizliklerden bahsedilmiş ve benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Bilim ve teknolojinin hızla geliştiği, mesafelerin her gün daha da küçüldüğü, rekabet şartlarının devamlı ağırlaştığı dünyada, insangücünden beklenen özellikler de sürekli değişmektedir. Problem çözme, işbirliği yapma, yaratıcılık, öğrenmeyi öğrenme, etkili iletişim gibi özellikler insangücünden beklenen nitelikler haline gelmiştir. Bu niteliklerin kazandırılması öğretme-

öğrenme stratejilerinin etkili kullanımıyla doğrudan ilişkilidir. Ancak elde edilen bulgular, geleceğin öğretmenlerini yetiştirmekle sorumlu fakültelerin öğretim-öğrenme stratejilerinin etkili bir şekilde uygulanmasına yeterince uyum sağlayamadığını göstermektedir. Bu durumun Türkiye'nin rekabet gücünü olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

“Eğitim Programında Eşitlik ve Çeşitlilik” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Çizelge 3.4’de, bu boyutta belirlen standartlara ilişkin grupların görüşlerini yansıtan sonuçlara yer verilmiştir.

Çizelge 3.4 “Eğitim Programında Eşitlik ve Çeşitlilik” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Eğitim Programında Eşitlik ve Çeşitliliğe İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
18. Eğitim programı; öğretim uygulamaları, öğretim materyallerinin kullanımı, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri ve diğer uygulamalardan yararlanmada eşitliği sağlayıcı olmalıdır	1-Ö.Ü.	101	98	97	98	4,50	,74	3,30	5-3	98	2,89	,99	2,58	-
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,60	,56			58	2,93	,81		
	3-Ö.Y.	124	118	95,2	118	4,60	,62			118	2,70	,92		
	4-Ö.A.	318	312	98,1	312	4,48	,74			311	2,63	1,05		
	5-Ögrt.	211	210	99,5	210	4,34	,70							
	Toplm	814	796	97,8	796					585				
19. Öğrenme yaşantılarının zenginleştirilmesi için, mümkün olan her durumda öğrencilerin bireysel, kültürel ve sosyal çeşitlilikleri dikkate alınmalıdır	1-Ö.Ü.	101	92	90,1	92	4,31	,87	3,50	4-3	91	2,48	1,01	11,56	4-2
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,42	,69			59	2,75	1,02		4-1
	3-Ö.Y.	122	110	90,2	110	4,10	,83			110	2,13	,76		3-2
	4-Ö.A.	317	307	96,8	307	4,43	,77			307	2,09	,90		
	5-Ögrt.	212	211	99,5	211	4,36	,82							
	Toplm	812	779	95,9	779					567				
20. Öğrencilerin bireysel ve mesleki ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak programda da çeşitliliğe (örn; seçmeli derslere, bireysel uygulamalara) yer verilmelidir	1-Ö.Ü.	101	99	98	99	4,49	,76	4,40	5-2 5-1	99	2,42	1,05	11,46	4-3
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,58	,56			59	2,44	1,11		4-2
	3-Ö.Y.	124	121	97,6	121	4,44	,79			121	2,37	,99		4-1
	4-Ö.A.	318	314	98,7	314	4,37	,84			312	1,91	1,02		
	5-Ögrt.	209	206	98,6	206	4,17	,88							
	Toplm	812	779	95,9	799					591				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Çizelgeden de anlaşıldığı gibi bu boyuta ilişkin standartları uygun bulanların oranı %90'ın üzerindedir. Görüşler birlikte değerlendirildiğinde ise standartların %95'in üzerinde bir çoğunlukla uygun bulunduğu görülmektedir.

Önem derecesi açısından grupların görüşleri incelendiğinde, *"eğitim programı; öğretim uygulamaları, öğretim materyallerinin kullanımı, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri ve diğer uygulamalardan yararlanmada eşitliği sağlayıcı olmalıdır"* standardını bütün gruplar "çok önemli" olarak değerlendirmişlerdir. *"Öğrenme yaşantılarının zenginleştirilmesi için, mümkün olan her durumda öğrencilerin bireysel, kültürel ve sosyal çeşitlilikleri dikkate alınmalıdır"* standardını öğretim yardımcıları, *"öğrencilerin bireysel ve mesleki ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak programda da çeşitliliğe yer verilmelidir"* standardını ise öğretmenler "oldukça önemli" olarak değerlendirmişlerdir. Diğer gruplar bu standartları yine "çok önemli" kategorisinde nitelendirmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda, her üç standartta da bazı grupların görüşleri diğerlerinden farklılık göstermiştir. *"Eğitim programı; öğretim uygulamaları, öğretim materyallerinin kullanımı, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri ve diğer uygulamalardan yararlanmada eşitliği sağlayıcı olmalıdır"* standardında bütün gruplar aynı kategoride görüş bildirmelerine rağmen, öğretmen görüşlerinin, öğretim yardımcılarının görüşlerinden anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Öğretim yardımcıları bu standardı öğretmenlere oranla çok daha önemli görmüşlerdir. TEF'lerinde özellikle rehberlik ve danışmanlık hizmetlerine ilişkin profesyonel bir yapılanma olmadığından ve bu tür uygulamalar genellikle öğretim yardımcıları tarafından yürütülmeye çalışıldığından bu standardı öğretmenlere oranla daha önemli görmelerinin anlaşılır olduğu söylenebilir. *"Öğrenme yaşantılarının zenginleştirilmesi için, mümkün olan her durumda öğrencilerin bireysel, kültürel ve sosyal çeşitlilikleri dikkate alınmalıdır"* standardında da, öğretmen adayları ile öğretim yardımcılarının görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Çizelgede de görüldüğü gibi öğretmen adayları bu standardı diğer tüm gruplardan daha önemli olarak görürlerken, öğretim yardımcıları daha az

önemli görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının bu konuda yoğun bir isteklerinin olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin bu tür özelliklerinin dikkate alınmasının programlara zenginlik katacağı ve daha etkili bir öğrenmenin gerçekleşebileceği düşünülmektedir. Ancak öğretim yardımcılarının öğretme-öğrenme yaşantıları hakkında öğretim üyeleri, öğretim görevlileri ve öğretmenlere göre deneyimlerinin daha az olabileceği düşüncesinin belki de görüşlerinde etkili olduğu söylenebilir. *"Öğrencilerin bireysel ve mesleki ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak programda da çeşitliliğe yer verilmelidir"* standardında ise öğretmen görüşleri ile öğretim üyeleri ve öğretim görevlilerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Öğretim üyeleri ve öğretim görevlilerinin bu standardı öğretmenlere oranla daha önemli gördükleri anlaşılmaktadır. Programlarda çeşitliliğe yer verilmesi ve programların zenginleştirilmesi ile öğretim üyeleri ve öğretim görevlileri kendilerini çok yönlü geliştirebilecekleri gibi, öğrencilerin bireysel ve mesleki ihtiyaçlarını da daha iyi karşılayabilecekleri düşüncesinin görüşler arasındaki farklılığa bir etkisi olabilir.

Eşitlik ve çeşitliğin dikkate alınması konusunda İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, T.C 1982 Anayasası ve Milli Eğitim Temel Kanununda çeşitli hükümlerin olduğu görülmektedir. Bu hükümlerin gerçekleştirilebilmesinde eğitim programlarının önemli bir yeri olduğu düşünülmektedir. Kısakürek (1981, 12)'in gerçekleştirdiği araştırmada da "kalıplaşmış derslerin ve tüm öğrenciler için ortak ödevlerin öğrencilerin bireysel gereksinimlerini karşılayamayacağı"ndan bahsedilmiştir. Oser (1998)'in araştırmasında öğrencilerin bireysel, sosyal ve kültürel çeşitliliğinin desteklenmesi, öğretmen eğitimiyle ilgili önemli standartlar arasında yer almıştır. Tasan (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucunda ise, öğrenci çeşitliliğinin dikkate alınmasının verimliliğe önemli bir etkisi olduğu vurgulanmıştır. Öyleyse, "eşitlik ve çeşitlilik" konusunda belirlenen standartların öğretmen yetiştiren kurum programlarında önemle dikkate alınması gerektiği söylenebilir. Öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerine ilişkin bulgular da bu konunun önemini destekler niteliktedir.

Standartların gerçekleştirilme derecesi açısından araştırmaya katılan grupların görüşleri incelendiğinde, *"eğitim programı; öğretim uygulamaları, öğretim materyallerinin kullanımı, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri ve diğer uygulamalardan yararlanmada eşitliği sağlayıcı olmalıdır"* standardına tüm gruplar "kısmen gerçekleştiriliyor" kategorisinde görüş bildirmişlerdir. *"Öğrenme yaşantılarının zenginleştirilmesi için, mümkün olan her durumda öğrencilerin bireysel, kültürel ve sosyal çeşitlilikleri dikkate alınmalıdır"* standardının ise yalnızca öğretim görevlilerince "kısmen" gerçekleştirildiği şeklinde değerlendirildiği, diğer grupların ise "çok az" gerçekleştirildiği yönünde görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır. Bu boyuttaki son standardı ise grupların tamamının "çok az" kategorisinde değerlendirdikleri görülmektedir.

Standartların gerçekleştirilme derecesi konusunda üç standardın ikisinde görüşler arasında anlamlı farklılıklar olduğu dikkati çekmektedir. Görüş farklılıkları genellikle öğretmen adaylarından kaynaklanmakla birlikte, bu boyutun ikinci standardında öğretim yardımcıları da öğretim üyeleri ve öğretim görevlilerinden farklı düşünülmüşlerdir. Özellikle öğretmen adayları söz konusu standartların gerçekleştirilme derecesini öğretim elemanlarına oranla daha yetersiz olarak nitelendirmişlerdir.

Mahiroğlu (1996) tarafında yürütülen araştırmada da, eğitim programında eşitlik ve çeşitliliğin dikkate alınmasına engel teşkil edebilecek bir çok unsurda (programların içeriği, öğretme-öğrenme stratejileri, öğretim elemanlarının nitelik ve niceliği, öğrenci yoğunluğu...) yetersizlikler olduğu saptanmıştır.

Elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretmen yetiştirme sürecinin bu boyutunda görülen yetersizliklerin nitelikli öğretmen yetiştirme çabalarına olumsuz etki yapabileceği söylenebilir. Ayrıca eşitlik ve çeşitliliğin dikkate alınmasına yönelik yasal hükümlerin de yeterince karşılanmadığı düşünülebilir.

“Eğitim Programının Koordinasyonu” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

“Eğitim programının koordinasyonu” konusunda belirlenen standartların uygunluğu ve önem derecesi ile fakültelerde gerçekleştirilme derecesine ilişkin görüşleri yansıtan bulgular Çizelge 3.5’de verilmiştir.

Çizelge 3.5. “Eğitim Programının Koordinasyonu” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Eğitim Programının Koordinasyonuna İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
21. Eğitim programı; planlanma, uygulama ve değerlendirmeden sorumlu bireylerce etkili bir şekilde koordine edilmelidir	1-Ö.Ü.	101	99	98	99	4,60	,58	2,87	-	99	2,62	,94	1,20	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,75	,47			59	2,80	1,07		
	3-Ö.Y.	123	122	99,2	122	4,58	,69			122	2,56	,94		
	4-Ö.A.	318	313	98,4	313	4,50	,76			307	2,54	,99		
	5-Ögrt.	211	210	99,5	210	4,42	,80							
	Topl m	813	803	98,8	803					587				
22. Programın koordinasyonuna ilişkin olarak tüm ilgililer (yönetici, akademik personel, öğrenci, program uzmanları...) arasında etkili bir iletişim ve koordinasyon sağlanmalıdır	1-Ö.Ü.	101	101	100	101	4,57	,63	7,05	5-3 5-2 4-3 4-2	101	2,57	,87	1,82	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,73	,58			60	2,55	1,11		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,69	,49			123	2,39	1,03		
	4-Ö.A.	318	313	98,4	313	4,40	,74			303	2,35	,89		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,41	,77							
	Topl m	815	809	99,3	809					587				
23. Programın bütün boyutlarının koordinasyonundan ve kalitesinden sorumlu olan, ihtiyacı karşılayacak düzeyde personel ile yeterli zaman ve kaynak sağlanmalıdır	1-Ö.Ü.	100	97	97	97	4,63	,63	2,38	-	97	2,41	,88	1,08	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,69	,53			59	2,64	,99		
	3-Ö.Y.	124	121	97,6	121	4,59	,61			121	2,43	,89		
	4-Ö.A.	318	315	99,1	315	4,59	,68			305	2,41	,94		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,46	,71							
	Topl m	814	804	98,8	804					582				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Çizelgede de görüldüğü gibi grupların görüşleri hem ayrı ayrı hem de birlikte değerlendirildiğinde bu konuya ilişkin standartların %98 ve üzerinde bir çoğunlukla uygun bulunduğu anlaşılmaktadır.

Grupların görüşleri önem derecesi açısından incelendiğinde ise bütün standartların "çok önemli" olarak nitelendirildiği görülmektedir. Önem derecesi konusunda gruplar aynı kategoride görüş bildirmelerine rağmen, "programın koordinasyonuna ilişkin olarak tüm ilgililer (yönetici, akademik

personel, öğrenci, program uzmanları...) arasında etkili bir iletişim ve koordinasyon sağlanmalıdır" standardında öğretim görevlileri ve öğretim yardımcılarının görüşleri, öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerinden anlamlı bir farklılık göstermiştir. Öğretim görevlileri ve öğretim yardımcıları bu standardı öğretmenler ve öğretmen adaylarına göre daha önemli görmüşlerdir. Öğretim görevlileri ve öğretim yardımcıları programların uygulayıcıları konumunda olduklarından, programların koordinasyonuna aktif olarak katılmaya daha istekli görünmektedirler. Öğretmenlerin fakültelerdeki uygulamanın dışında görülmesi, öğretmen adaylarının ise henüz uygulayıcı konumunda olmamaları görüşler arasındaki farklılıkta bir etken olarak düşünülebilir.

Eğitim programlarıyla ilgili bir karar ve koordinasyon grubunun gerekliliği Demirel (1999a,74) tarafından gerçekleştirilen çalışmayla da ortaya konmuştur. Söz konusu araştırma M.E.B'na bağlı okulların programlarıyla ilgili karar ve koordinasyon grubundan bahsedilmiş olmakla birlikte, bu konuda tüm ilgililer (bakanlık temsilcileri, veliler, öğrenci temsilcileri, uzmanlar...) arasında etkili bir işbirliğinin önemi de vurgulanmıştır. Eğitim programlarıyla ilgili çalışmaların "katılım ve ekip çalışması gerektirdiği" Sezgin (1994b, 30) ve Varış (1996, 16) tarafından yapılan çalışmalarda da belirtilmiştir. Yine Saylor, Alexander ve Lewis (1981, 98) ve Doll (1992, 388)'un çalışmalarında programların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesine ilişkin karar ve uygulamalarda bir çok grubun katılımının gerekliliğinden bahsedilmiştir. Bu durumda, programların koordinasyonu ile ilgili çalışmaların öğretmen yetiştiren kurumlarda da bir gereklilik olduğu söylenebilir. Konuya ilişkin standartların uygunluğu ve önem derecesine ilişkin bulgular da bu görüşü destekler niteliktedir.

Standartların gerçekleştirilme derecesi açısından çizelge incelendiğinde, *"programın koordinasyonuna ilişkin olarak tüm ilgililer (yönetici, akademik personel, öğrenci, program uzmanları...)* arasında etkili bir iletişim ve koordinasyon sağlanmalıdır" standardı, görüşleri alınan bütün gruplarca "çok az gerçekleştiriliyor" kategorisinde değerlendirilmiştir.

Diğer standartlar ise grupların bazılarınca "kısmen", bazılarınca da "çok az" kategorisinde görülmüştür.

Grupların görüşleri aritmetik ortalamaların yer aldığı sınırlar açısından birbirinden farklılık göstermekle birlikte, istatistiki açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı dikkati çekmektedir. Yani "eğitim programının koordinasyonu"na ilişkin standartların fakültelerde gerçekleştirilme derecesi konusunda bütün grupların aynı görüşü paylaştıkları, fakülteleri bu konuda genelde olumsuz değerlendirdikleri söylenebilir.

Mevcut duruma ilişkin bulgular, fakültelerde bu ihtiyacın yeterince karşılanmadığını göstermektedir. Akkul (1997) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da, M.Ü.T.E.F öğretim elemanları bu konuda yetersizlikler olduğunu belirtmişler, programla ilgili bütün kararlarda işbirliği yapılmasını eğitimde kalite açısından önemli görmüşlerdir.

Öyleyse, eğitim programlarının tüm boyutlarının koordinasyonundan ve kalitesinden sorumlu olması gereken fakülte düzeyindeki böyle bir oluşumun yetersizliğinin öğretmen yetiştirmede kalitenin sağlanmasıyla ilgili çabaları olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülebilir.

“Güvenlik ve Sağlık Hizmetleri” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Bu konuda belirlenen standartlara ilişkin görüşleri yansıtan bulgulara Çizelge 3.6'da yer verilmiştir.

Çizelgeden de anlaşıldığı gibi bu boyutta belirlenen bütün standartları gruplar %97 ve üzerinde bir oranla uygun görmüşlerdir. Grupların görüşleri birlikte değerlendirildiğinde de bu oran en az %98 olarak gerçekleşmiş, standartların büyük bir çoğunlukla kabul gördüğü anlaşılmıştır.

Çizelge 3.6 “Güvenlik ve Sağlık Hizmetleri” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Güvenlik ve Sağlık Hizmetlerine İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
24. Öğrenme yaşantıları süresince, sınıf, atelye, laboratuvar ve diğer öğretim ortamlarında gerekli sağlık ve güvenlik koşulları sağlanmalıdır	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,84	,44	16,07	5-4 5-3 5-2 5-1	100	3,04	,96	5,77	4-1
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,93	,31			60	3,03	1,11		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,81	,46			123	2,88	1,12		
	4-Ö.A.	318	315	99,1	315	4,77	,56			315	2,61	1,14		
	5-Ögrt.	211	211	100	211	4,45	,73							
	Toplm	814	809	99,4	809					598				
25. Yangın, deprem ve diğer acil durumlara karşı, koruyucu sağlık ve güvenlik önlemleri alınmalıdır	1-Ö.Ü.	100	97	97	97	4,81	,97	18,05	5-4 5-3 5-2 5-1	97	2,72	1,02	4,35	4-1
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,93	,25			60	2,68	1,01		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,84	,43			123	2,41	1,08		
	4-Ö.A.	317	314	99,1	314	4,70	,63			314	2,32	1,12		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,38	,76							
	Toplm	813	806	99,1	806					594				
26. Öğretim ortamlarında güvenlik ve sağlıkla ilgili yeterince ekipman bulunmalıdır	1-Ö.Ü.	101	98	97	98	4,72	,60	11,17	5-4 5-3 5-2 5-1	97	2,57	,95	4,88	4-1
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,83	,49			60	2,43	,94		
	3-Ö.Y.	124	121	97,6	121	4,76	,50			121	2,41	1,06		
	4-Ö.A.	317	313	98,7	313	4,66	,67			313	2,16	1,06		
	5-Ögrt.	210	210	100	210	4,38	,73							
	Toplm	812	802	98,8	802					591				
27. Personele ve öğrencilere, güvenliğin sağlanması ve sağlığın korunmasıyla ilgili yeterli öğretim ve rehberlik sağlanmalıdır	1-Ö.Ü.	101	98	97	98	4,66	,59	8,13	5-4 5-3 5-2 5-1	98	2,31	,95	3,20	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,78	,52			59	2,24	,95		
	3-Ö.Y.	124	121	97,6	121	4,66	,57			121	2,21	,95		
	4-Ö.A.	318	309	97,2	309	4,55	,68			307	1,99	1,07		
	5-Ögrt.	210	210	100	210	4,33	,80							
	Toplm	813	797	98	797					585				
28. İhtiyacı karşılayacak yeterlikte güvenlik, sağlık ve ilkyardım hizmetleri bulunmalıdır	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,70	,61	8,14	5-4 5-3 5-2 5-1	100	2,45	,97	1,72	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,78	,58			60	2,27	,60		
	3-Ö.Y.	124	122	98,4	122	4,64	,63			122	2,16	,99		
	4-Ö.A.	317	314	99,1	314	4,65	,66			314	2,23	1,03		
	5-Ögrt.	211	211	100	211	4,37	,75							
	Toplm	813	807	99,3	807					596				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Önem derecesi açısından görüşler değerlendirildiğinde ise, grupların bütün standartları "çok önemli" olarak nitelendirdikleri anlaşılmaktadır. Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında beceriye yönelik öğretme-öğrenme uygulamaları önemli bir ağırlık taşıdığından güvenlik ve sağlıkla ilgili koşulların bütün gruplarca çok önemli olarak görülmesi olağan bir durum olarak karşılanabilir. Ancak aynı kategoride yer almakla birlikte öğretmen görüşleri bütün standartlarda diğer grupların görüşlerinden anlamlı bir fark göstermiştir. Öğretim elemanları ve öğretmen adayları bu standartları

öğretmenlere kıyasla daha önemli bulmuşlardır. Fakültelerdeki güvenlik ve sağlık hizmetlerine ilişkin mevcut durum hakkında atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin belki de yeterince bilgi sahibi olmamalarının, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının önem derecesine ilişkin görüşlerinde belki de mevcut duruma ilişkin koşulları dikkate almalarının, görüşler arasındaki anlamlı farklılığa bir etkisi olduğu düşünülebilir.

Acuner (1998, 81) tarafından gerçekleştirilen T.K.Y'nde insan faktörü konulu araştırmada da, güvenlik ve sağlık konusu insanın temel ihtiyaçları arasında görülmüş ve bu ihtiyaçların tatmin edilme derecesi ile bireylerin kendilerinden beklenen rolleri yerine getirme dereceleri arasında bir ilişkinin olduğu vurgulanmıştır. Ünal ve Ada (1999, 87)'nin yaptığı çalışmada eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesi için öğretim ortamlarında güvenlik ve sağlıkla ilgili önlemlerin alınması gerektiği belirtilmiştir. Karagöz ve Çivi (1991, 246) ve Şişman (2000, 130) çalışmalarında da güvenli bir okul ortamı etkili okulların özellikleri arasında sayılmıştır. Alberg (2000)'in gerçekleştirdiği araştırmada "güvenli, sağlıklı ve düzenli bir okul çevresi oluşturma" eğitimde kalite standartları arasında görülmüştür. YÖK (1999) yürüttüğü araştırmada da, "eğitim ortamlarında olası tehlikeler ve kazalara karşı gerekli önlemlerin alınması" ve "öğretmen adaylarının laboratuvar güvenliği esaslarını açıklayabilmeleri" bir standart göstergesi olarak kabul edilmiştir.

"Güvenlik ve sağlık hizmetleri"ne ilişkin standartların yerine getirilme derecesi açısından görüşler incelendiğinde, yalnızca *"öğrenme yaşantıları süresince, sınıf, atelye, laboratuvar ve diğer öğretim ortamlarında gerekli sağlık ve güvenlik koşulları sağlanmalıdır"* standardını bütün gruplar "kısmen gerçekleştiriliyor" kategorisinde değerlendirmişlerdir. Diğer standartlar ise grupların çoğunca "çok az" kategorisinde nitelendirilmiştir.

Gerçekleştirilme derecesi konusunda grupların görüşleri birbirine benzerlik göstermekle birlikte, öğretim üyeleri ile öğretmen adaylarının görüşleri arasında ilk üç standartta anlamlı farklılıklar olduğu da dikkati çekmektedir. Öğretim üyeleri söz konusu standartların gerçekleştirilme derecesini öğretmen adaylarına göre biraz daha olumlu bulmuşlardır. Ancak

bu konudaki uygulamaların öğretmen adaylarının ihtiyacını daha az karşıladığı düşünülmektedir.

Standartların önem derecesine ilişkin bulgular ve bu konudaki araştırmalara rağmen bu boyuttaki standartların fakültelerde gerçekleştirilme derecesinde ciddi yetersizliklerin olduğu söylenebilir. Oysa ki, mesleki ve teknik eğitim kurumlarında bu tür hizmetlerin daha özenle yerine getirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu kurumlardaki güvenlik ve sağlık ihtiyaçlarının yeterince karşılanmaması bireylerin görevlerini etkili bir şekilde yerine getirmelerine ve eğitimde kaliteyi sağlama çabalarına önemli bir engel teşkil edebilecektir.

“Özel Eğitim İhtiyaçları” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Çizelge 3.7'de bu boyutta belirlenen standartların uygunluğu ve önem derecesi ile fakültelerde gerçekleştirilme derecesine ilişkin grupların görüşlerini içeren bulgulara yer verilmiştir.

Çizelgede de görüldüğü gibi standartları uygun bulanların oranı tüm gruplarda %84'ün üzerindedir. Görüşleri birlikte değerlendirildiğinde ise bu oran %92 civarındadır. Yani bu boyutta belirlenen standartların da katılımcıların çoğunluğu tarafından uygun bulunduğu söylenebilir.

Önem derecesi konusunda grupların görüşleri değerlendirildiğinde, belirlenen standartların "çok önemli" kategorisinde yer aldığı ve görüşler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır. Yani bütün grupların aynı görüşü paylaştıkları anlaşılmaktadır.

Çizelge 3.7 “Özel Eğitim İhtiyaçları” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirileme Derecesine İlişkin Görüşler

Özel Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
29. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin (çeşitli nedenlerle öğrenme güçlükleri olanlar veya üstün zekalılar, özel yetenekleri bulunanlar) belirlenmesinde etkili süreçler olmalıdır	1-Ö.Ü.	101	85	84,2	85	4,29	,79	1,28	-	81	1,70	,95	,36	-
	2-Ö.G.	59	51	86,4	51	4,24	,90			51	1,78	,83		
	3-Ö.Y.	123	104	84,6	104	4,50	,68			104	1,69	,91		
	4-Ö.A.	316	306	96,8	306	4,40	,78			306	1,78	,87		
	5-Ö.grt.	211	206	97,6	206	4,40	,85							
	Topl m	810	752	92,8	752					542				
30. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için özel eğitim programları sağlanmalıdır	1-Ö.Ü.	101	85	84,2	85	4,25	,96	1,69	-	81	1,67	,97	,27	-
	2-Ö.G.	59	51	86,4	51	4,25	,93			51	1,71	,87		
	3-Ö.Y.	124	104	83,9	104	4,46	,79			101	1,59	,83		
	4-Ö.A.	316	302	95,6	302	4,44	,73			300	1,65	,80		
	5-Ö.grt.	212	207	97,6	207	4,33	,84							
	Topl m	812	749	92,2	749					533				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

İnsanların doğuştan getirdiği ve sonradan kazandığı özelliklerin her bireyde farklı olduğu ve eğitilmelerinde güçlükler yarattığı çeşitli çalışmalar ile ortaya konmuştur. Marcus ve diğerleri (1984), Özdemir ve Yalın (1999), Ünal ve Ada (1999), Selçuk (2000), Ronald (2000), Yeşilyaprak (2000) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar bunlardan bir kısmını oluşturmaktadır. Söz konusu çalışmalarda bireylerin bu tür özellikleri dikkate alınmadan yapılan eğitimin başarılı olamayacağından bahsedilmektedir. Şişman (2000, 63) öğrencilerin yetenekleri, kişiliği, biyolojik ve psikolojik özellikleri dikkate alınmadan verilecek bir eğitimi, hastanın teşhisi konulmadan tedavi edilmeye çalışılmasına benzetmektedir. Evans (1989, 53-63) öğrencilerin; zihinsel yönden öğrenme güçlüğü, üstün zeka, özel yetenek, duyma veya görme problemi, astım hastalığı, felç ve çeşitli nedenlerle yaralanma gibi problemleri olabileceğini belirtmiş ve bütün eğitim kademelerinde bu tür problemlere cevap verebilecek etkili uygulamaların gerekliliğinden söz etmiştir. Türkiye’de öğretmen olarak görev yapmak isteyen adaylardan, ilgili öğretmenliği yerine getirebilmesine engel bir özürü olmaması şartı aranmaktadır. Ancak bu durum öğretmen yetiştiren kurumlara özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin kabul edilmeyeceği anlamına gelmemektedir. Bu durumda öğrencilerin bu tür özelliklerinin eğitim sürecinde dikkate alınması bir gereklilik olarak

düşünülebilir. Elde edilen bulgular ve bu konudaki literatür de bu gerekliliği desteklemektedir.

Standartların gerçekleştirilme derecesine ilişkin öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, bu standartların fakültelerde hemen hemen "hiç" gerçekleştirilmediği söylenebilir. Grupların bu konudaki görüşleri arasında anlamlı bir farklılıkta olmadığı dikkati çekmektedir. Oysa ki, "özel eğitim ihtiyaçları" konusundaki standartların önem derecesi boyutunda belirtilen araştırmalarda öğrencilerin bu ihtiyaçları karşılanmadan yürütülen eğitim faaliyetlerinde başarı sağlanamayacağından bahsedilmişti. Söz konusu standartlar görüşleri alınan bütün gruplarca "çok önemli" olarak nitelendirilmekle birlikte konuya ilişkin uygulamalarda problemlerin olduğu ve yetersizliklerin bu problemlerden kaynaklandığı düşünülmektedir.

"Rehberlik ve Destek Hizmetleri" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

"Rehberlik ve destek hizmetleri" konusunda belirlenen standartların uygunluğu ve önem derecesi ile fakültelerde gerçekleştirilme derecesine ilişkin görüşleri yansıtan bulgular Çizelge 3.8'de verilmiştir.

Çizelgeden de anlaşıldığı gibi bu konuya ilişkin standartlar grupların en az %93'ü tarafından uygun bulunmuştur. Grupların görüşleri birlikte değerlendirildiğinde bu oranın %97'nin üzerinde olduğu anlaşılmaktadır. Yani bu boyutta belirlenen standartlar da grupların büyük bir çoğunluğunca uygun bulunmuştur.

Önem derecesine ilişkin grupların görüşleri değerlendirildiğinde, bütün standartların "çok önemli" olarak nitelendirildiği ve bütün grupların bu konuda uzlaştıkları söylenebilir.

Çizelge 3.8 “Rehberlik ve Destek Hizmetleri” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Rehberlik ve Destek Hizmetlerine İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
31. Akademik, bireysel ve mesleki rehberlik hizmetleri; öğretim programları, burslar, staj ve uygulama fırsatları, mesleki fırsatlar ve problemler gibi konularda öğrenciyi bilgilendirmeye yönelik olmalıdır	1-Ö.Ü.	101	99	98	99	4,63	,64	3,92	-	98	2,57	1,00	3,42	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,63	,55			60	2,65	,89		
	3-Ö.Y.	124	121	97,6	121	4,51	,67			121	2,39	,96		
	4-Ö.A.	317	315	99,4	315	4,70	,56			314	2,30	1,00		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,51	,62							
	Toplm	814	907	99,1	907					593				
32. Rehberlik hizmetleri öğrencilerin problemlerini çözmeye yönelik hizmetleri (bu uygulamada öğrencilerin insan ilişkileri, etik ve insani değerleri ile yaşama ilişkin olumlu tutumlarının geliştirilmesi dikkate alınmalıdır) kapsamalıdır	1-Ö.Ü.	101	99	98	99	4,59	,62	,95	-	99	2,16	,88	1,01	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,65	,54			60	2,05	,89		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,53	,69			122	1,94	,79		
	4-Ö.A.	316	312	98,7	312	4,59	,63			310	2,04	,99		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,51	,62							
	Toplm	813	806	99,1	806					591				
33. Ölçme ve değerlendirme çalışmalarıyla, ilgililere öğrencilerin gelişimleri konusunda sürekli bilgi verilmeli ve olumsuzlukları düzeltme fırsatları (gerektiğinde bireysel öğrenme planları geliştirme gibi) sunulmalıdır	1-Ö.Ü.	100	93	93	93	4,48	,68	,32	-	93	2,15	,96	,89	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,43	,67			60	2,05	,81		
	3-Ö.Y.	124	119	96	119	4,39	,81			119	1,94	,93		
	4-Ö.A.	317	307	96,8	307	4,43	,73			302	2,06	,97		
	5-Ö.grt.	212	211	99,5	211	4,39	,70							
	Toplm	813	790	97,2	790					574				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Yeşilyaprak (2000,1-3) çağdaş eğitim anlayışı içerisinde, öğrencilerin öğretim faaliyetlerinden en etkili bir şekilde yararlanabilmeleri ve kendilerini her yönüyle tüm olarak geliştirebilmeleri için rehberlik ve destek hizmetlerine ihtiyaç olduğunu ve bu hizmetlerin öğrencilerin akademik, bireysel ve mesleki ihtiyaçlarıyla ilgili olduğunu belirtmiştir. Kuzgun (1986, 3)'da rehberlik hizmetlerinin, öğrencinin kendini tanıması, çevrede kendisine açık olan fırsatları öğrenmesi, gizli güçlerini geliştirmesi ve çevresine uyum sağlaması amacıyla gerçekleştirilebileceğini ifade etmiştir. Gysbers (1995)'in araştırmasında da, okulların saygınlığının artırılabilmesinin kaliteli ve kapsamlı bir rehberlik programıyla sağlanabileceği vurgulanmıştır. Oğuzkan (1987) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da, öğretmen yetiştiren kurumlarda mutlaka etkili bir rehberlik ve öğrenci kişilik hizmetleri servislerinin

bulunması gerektiğine dikkat çekilmiştir. YÖK (1999)'ün yürüttüğü çalışmada ise, "öğrencilere mesleki gelişimleri için sağlanacak akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin uygunluğu" öğretmen eğitimiyle ilgili bir standart olarak kabul edilmiştir. Öyleyse rehberlik ve destek hizmetlerinin öğretmen yetiştiren kurumlarda önemle dikkate alınması gerektiği söylenebilir.

Çizelge 3.8'e göre, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşleri standartların gerçekleştirilme derecesi açısından incelendiğinde, yalnızca öğretim görevlilerinin *"akademik, bireysel ve mesleki rehberlik hizmetleri; öğretim programları, burslar, staj ve uygulama fırsatları, mesleki fırsatlar ve problemler gibi konularda öğrenciyi bilgilendirmeye yönelik olmalıdır"* standardını "kısmen gerçekleştiriliyor" kategorisinde değerlendirdikleri, diğer standartları "çok az" kategorisinde gördükleri anlaşılmaktadır. Görüşleri alınan diğer gruplar ise bütün standartları "çok az" kategorisinde değerlendirmişlerdir. Öğretim görevlilerinin görüşleri bu boyuta ilişkin ilk standartda diğer gruplardan ayrılmasına rağmen, istatistiki olarak görüşler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı da dikkati çekmektedir. Yani bütün grupların "rehberlik ve destek hizmetleri"nin gerçekleştirilmesi konusunda benzer veya aynı görüşü paylaştıkları söylenebilir.

Mahiroğlu (1996) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçları da elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Adams (1993), rehberlik hizmetlerindeki yetersizliklerin eğitimde kalitenin sağlanmasına önemli bir engel teşkil ettiğini belirtmiştir. Öyleyse, öğretmen yetiştiren kurumların bu konudaki yetersizliklerinin nitelikli öğretmen yetiştirme çabalarına olumsuz bir etki yapabileceği söylenebilir.

"İnsan Kaynakları" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Çizelge 3.9'da, bu boyuttaki standartların uygunluğu ve önem derecesi ile fakültelerde gerçekleştirilme derecesine ilişkin görüşleri yansıtan bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 3.9 “İnsan Kaynakları” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

İnsan Kaynaklarına İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
34. Hizmet ve etkinlikleri başarıyla uygulayacak, yeterli nitelik ve nicelikte; yönetim, öğretim, özel eğitim, rehberlik ve destek personeli bulunmalıdır	1-Ö.Ü.	101	98	97	98	4,61	,60	4,40	5-3	96	2,28	1,03	,23	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,58	,59			59	2,39	,89		
	3-Ö.Y.	123	123	100	123	4,68	,60			123	2,32	,89		
	4-Ö.A.	318	312	98,1	312	4,56	,72			306	2,36	,89		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,38	,80							
	Toplım	814	804	98,8	804					584				
35. Personelin iş ve görev tanımları yazılı olmalı ve bütün çalışanlara verilmelidir	1-Ö.Ü.	101	96	95	96	4,58	,65	9,89	5-3	95	2,14	1,10	4,72	4-3
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,72	,55		5-2	58	2,17	1,18		
	3-Ö.Y.	124	118	95,2	118	4,67	,59		5-1	118	1,96	,93		
	4-Ö.A.	317	297	93,7	297	4,31	,90		4-3	235	2,39	1,03		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,26	,79		4-2					
	Toplım	814	791	95,9	791					506				
36. Personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirilmeli ve uygulanmalıdır	1-Ö.Ü.	101	97	96	97	4,68	,59	11,90	5-3	96	2,14	1,09	,29	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,73	,51		5-2	60	2,08	,96		
	3-Ö.Y.	124	121	97,6	121	4,79	,44		5-1	121	2,07	,95		
	4-Ö.A.	317	307	96,8	307	4,43	,79		4-3	245	2,17	,94		
	5-Ö.grt.	211	211	100	211	4,33	,81							
	Toplım	813	796	97,9	796					522				
37. Açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi bulunmalı, değerlendirmeler raporlaştırılmalı ve değerlendirme sonuçlarının her bir boyutu Personelle tartışılabilir	1-Ö.Ü.	101	96	95	96	4,53	,67	4,37	-	95	1,85	,92	2,64	-
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,60	,52			58	1,76	,88		
	3-Ö.Y.	124	122	98,4	122	4,53	,64			122	1,66	,88		
	4-Ö.A.	315	297	94,3	297	4,34	,83			232	1,94	,94		
	5-Ö.grt.	212	211	99,5	211	4,28	,82							
	Toplım	812	784	96,6	784					507				
38. İnsan kaynaklarını geliştirmek için sürekli mesleki gelişim programları uygulanmalıdır	1-Ö.Ü.	101	92	91,1	92	4,61	,66	2,03	-	91	1,98	,93	3,39	4-3
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,65	,54			60	1,90	,83		
	3-Ö.Y.	124	119	96	119	4,61	,70			119	1,84	,84		
	4-Ö.A.	318	313	98,4	313	4,49	,73			263	2,14	,97		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,45	,69							
	Toplım	815	796	97,7	796					533				
39. İnsan kaynakları için yeterli ödeme, kabul edilebilir çalışma şartları, etik gelişim, mesleki tatmin ve iyi bir moral sağlanmalıdır	1-Ö.Ü.	101	91	90,1	91	4,68	,55	5,25	5-3 4-3	89	2,04	,96	3,62	4-3
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,68	,59			60	1,93	,82		
	3-Ö.Y.	123	119	96,7	119	4,80	,45			119	1,77	,92		
	4-Ö.A.	317	308	97,2	308	4,56	,68			260	2,12	1,00		
	5-Ö.grt.	212	211	99,5	211	4,50	,65							
	Toplım	813	789	97	789					528				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

"İnsan kaynakları" konusundaki standartların uygunluğuna ilişkin görüşler açısından çizelge incelendiğinde, grupların en az %90'ı tarafından standartların uygun bulunduğu söylenebilir. Görüşler birlikte

değerlendirildiğinde bu oranın %95 ve üzerinde olduğu, yani katılımcıların en az 9/10'unun standartları uygun bulduğu anlaşılmaktadır.

Önem derecesine ilişkin görüşler açısından çizelge incelendiğinde ise, bütün standartların "çok önemli" kategorisinde değerlendirildiği görülmektedir. Ancak bazı standartlarda görüşler arasında anlamlı farklılıklar olduğu da dikkati çekmektedir. *"Hizmet ve etkinlikleri başarıyla uygulayacak, yeterli nitelik ve nicelikte; yönetim, öğretim, özel eğitim, rehberlik ve destek personeli bulunmalıdır"* standardında öğretmenler ile öğretim yardımcılarının görüşleri arasında; *"personelin iş ve görev tanımları yazılı olmalı ve bütün çalışanlara verilmelidir"* standardında öğretmenler ile öğretim elemanlarının görüşleri; öğretmen adayları ile öğretim görevlileri ve öğretim yardımcılarının görüşleri arasında; *"personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirilmeli ve uygulanmalıdır"* standardında öğretmenler ile öğretim elemanlarının görüşleri; öğretmen adayları ile öğretim yardımcılarının görüşleri arasında; *"insan kaynakları için yeterli ödeme, kabul edilebilir çalışma şartları, etik gelişim, mesleki tatmin ve iyi bir moral sağlanmalıdır"* standardında ise öğretmenler ve öğretmen adayları ile öğretim yardımcılarının görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Çizelgeden de anlaşıldığı gibi öğretim elemanları bu standartları diğer gruplara oranla daha önemli görmüşlerdir. Söz konusu standartların öğretim elemanlarının kendi görev, sorumluluk ve çalışma koşullarıyla doğrudan ilgili olmasının görüşler arasındaki anlamlı farklılıkta bir etkisinin olabileceği düşünülmektedir.

Yong (2000, 32-39) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, yeterli nicelik ve nitelikte personelin bulunması, nitelikli personel seçimine özen gösterilmesi, personel için yeterli ödeme yapılması, uygun çalışma şartlarının oluşturulması ve sürekli mesleki gelişim programlarının uygulanmasının verimliliği artırdığı ve bu unsurların öğrenen okulların temel özellikleri arasında yer aldığı belirtilmiştir. Yine Saban (2000, 99)'ın yaptığı araştırmada, örgütsel öğrenme anlayışı içerisinde, eğitim hizmetlerinde kaliteyi sağlamak için insan kaynaklarının sürekli geliştirilmesine verilen önemin bir çok çalışmada (Frol ve Lyles 1985; Senge 1990; Lee 1992;

Sinkula 1994; Glynn 1996; Garvin 1998) vurgulandığından bahsedilmektedir. Marcus ve diğerleri (1984), Klauke (1988), Adams (1993), Gardiner (1994), Akkul (1997), Baykara (1999), Bayülken (1999), Clemons (2000) ve Laine (2000)'nin yaptığı araştırma sonuçlarında da okulların görevlerini etkililikle yerine getirebilmelerinde insan kaynakları ve bunların geliştirilmesine verilen önemden söz edilmektedir.

Saxenian (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçlarında, karar verme ve personel politikası geliştirmek için sistem ve personel değerlendirme verilerini kullanma ile personel geliştirme programlarının verimliliğini değerlendirme insan kaynaklarına ilişkin standartlar olarak kabul edilmiştir. YÖK (1999)'ün yürüttüğü çalışmada da, "her bir program için var olan öğretim elemanlarının sayı ve niteliği", "öğretim elemanlarına mesleki alanda kendilerini yenilemeleri ve araştırma yapmaları için olanak sağlanması", "öğretim elemanlarının çalışmalarını yapacak oda, donanım ve diğer desteklere sahip olmaları" öğretmen eğitime ilişkin belirlenen standartlar arasında yer almıştır. Bu durumda T.E.F'lerinde öğretmen yetiştirmede kalitenin sağlanabilmesi için, görüşleri alınan bütün gruplarca "çok önemli" olarak nitelendirilen insan kaynaklarına ilişkin standartların dikkate alınması gerektiğini söylemek yanlış olmayacaktır.

İnsan kaynaklarına ilişkin standartlarla fakültelerdeki mevcut durum arasında ne derecede bir uygunluk olduğunun belirlenebilmesi açısından çizelge incelendiğinde, görüşleri alınan grupların mevcut durumu çok yetersiz buldukları ve fakülteleri "çok az" veya "hiç" kategorilerinde değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Grupların görüşleri birbirine yakın olmakla birlikte, *"personelin iş ve görev tanımları yazılı olmalı ve bütün çalışanlara verilmelidir", "insan kaynaklarını geliştirmek için sürekli mesleki gelişim programları uygulanmalıdır" ve "insan kaynakları için yeterli ödeme, kabul edilebilir çalışma şartları, etik gelişim, mesleki tatmin ve iyi bir moral sağlanmalıdır"* standartlarında öğretim yardımcıları ile öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Öğretim yardımcılarının bu konuda mevcut durumu daha olumsuz değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Nitelikli bir öğretim elemanı olma sürecinde yoğun bir çaba içerisinde bulunan

öğretim yardımcılarının, görevlerini daha iyi gerçekleştirebilmeleri için; iş ve görev tanımlarına, sürekli mesleki gelişim programlarına ve çalışma şartlarının iyileştirilmesine daha çok ihtiyaç duymalarının, öğretmen adaylarının ise henüz iş hayatına atılmamış olmalarının, birbirine oldukça yakın görüş bildirmelerine rağmen bu konuya ilişkin değerlendirmelerinde istatistiki açıdan anlamlı bir farklılığa neden olduğu düşünülebilir.

Karşiyev (1995), Sunay (1995), Mahiroğlu (1996), Akkul (1997) ve Aydın (1998), M.E.B. (1999b) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda da öğretmen yetiştiren kurumlardaki insan kaynaklarının nicelik ve niteliğiyle ilgili benzer bulgulara rastlanmıştır. Yeterli nicelik ve nitelikte insan kaynakları olmayan bir kurumun görevlerini etkinlikle yerine getirmesi beklenemeyeceğinden, T.E.F'lerinin nitelikli öğretmen yetiştirmeye ilişkin önemli bir problemle karşı karşıya oldukları söylenebilir.

“Kütüphane ve Teknoloji Merkezi” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Çizelge 3.10'da bu boyutta belirlenen standartlara ilişkin grupların görüşlerini yansıtan bulgulara yer verilmiştir.

Çizelgede de görüldüğü gibi bu konudaki görüşler hem ayrı ayrı, hem de birlikte değerlendirildiğinde standartlar %98 ve üzerinde bir çoğunlukla uygun bulunmuştur. Yani grupların tamamına yakın bir oranı bu standartları uygun olarak nitelendirmişlerdir.

Grupların görüşleri önem derecesi açısından incelendiğinde ise; bütün standartların "çok önemli" kategorisinde görüldüğü anlaşılmaktadır. Ancak öğretmen görüşleri aynı kategoride yer almakla birlikte diğer grupların görüşlerinden istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermiştir. Öğretim elemanları ve öğretmen adayları, öğretmenlere oranla bu standartları daha önemli kabul etmişlerdir. Söz konusu standartların bilgiye ulaşma ve bilgiyi paylaşma sürecinde önemli bir rol oynamaları ve öğretim elemanları ile

öğretmen adaylarının kendilerini geliştirebilmeleriyle doğrudan ilgili olmaları görüşler arasındaki anlamlı farklılığa bir neden oluşturabilir.

Çizelge 3.10 “Kütüphane ve Teknoloji Merkezi” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Kütüphane ve Teknoloji Merkezine İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
40. Öğrencilerin ve personelin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphane ve teknoloji merkezi bulunmalıdır	1-Ö.Ü.	101	101	100	101	4,91	,28			101	2,97	1,00		
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,90	,35			60	2,60	,94		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,92	,32	30,98	5-4	124	2,64	,99	2,24	-
	4-Ö.A.	318	318	100	318	4,83	,48		5-3	318	2,73	1,16		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,42	,72		5-2					
									5-1					
	Toplm	815	815	100	815					603				
41. Bu merkezlerde bulunan kaynaklar; öğrenciler ve personelin ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli nitelik ve nicelikte olmalıdır	1-Ö.Ü.	101	101	100	101	4,91	,29			101	2,75	,98		
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,83	,41			60	2,50	,96		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,92	,27	39,94	5-4	124	2,50	,95	1,50	-
	4-Ö.A.	318	316	99,4	316	4,78	,55		5-3	316	2,52	1,09		
	5-Ögrt.	211	211	100	211	4,32	,68		5-2					
									5-1					
	Toplm	814	812	99,8	812					591				
42. Öğrencilerin ve personelin kendilerini geliştirmeleri ve araştırma yapabilmeleri için bilgisayar, internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerine yer verilmeli ve etkili olarak kullanıma olanağı sağlanmalıdır	1-Ö.Ü.	101	101	100	101	4,92	,27			101	2,91	1,31		
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,81	,40			60	2,87	,91		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,89	,38	20,98	5-4	124	2,48	1,05	2,99	-
	4-Ö.A.	318	316	99,4	316	4,84	,48		5-3	316	2,72	1,17		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,50	,67		5-2					
									5-1					
	Toplm	815	813	99,8	813					591				
43. Öğrencilerin ve personelin donanım ve materyalleri kullanabilmesi için yeterli öğretim ve rehberlik sağlanmalıdır	1-Ö.Ü.	101	99	98	99	4,68	,56			98	2,39	,95		
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,63	,58			60	2,42	,76		
	3-Ö.Y.	124	120	96,8	120	4,63	,64	12,04	5-4	120	2,17	,91	1,33	-
	4-Ö.A.	318	315	99,1	315	4,60	,62		5-3	315	2,33	1,03		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,25	,79		5-2					
									5-1					
	Toplm	815	806	98,9	806					593				
44. Bu merkezlerin açık olma süresi öğrenci ve personelin ihtiyaçlarını karşılamalıdır	1-Ö.Ü.	101	98	97	98	4,80	,46			98	2,57	1,04		
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,75	,50			60	2,45	,94		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,80	,53	14,40	5-4	123	2,32	,97	1,44	-
	4-Ö.A.	317	315	99,4	315	4,69	,59		5-3	315	2,53	1,14		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,40	,67		5-2					
									5-1					
	Toplm	815	808	99,3	808					596				

(-) İşareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Gelişmiş ülkelerin büyük bir çoğunluğunun sanayileşme sürecini tamamladıkları ve bilgi çağını yaşadıkları görülmektedir. 21. yüzyılda iki önemli olgunun büyük önem kazandığı, bunlarında insan ve bilgi olarak tanımlandığı söylenebilir. Bu bağlamda eğitim sistemlerinde köklü değişimler meydana gelmekte, insanlara bilgiyi oluşturma, bilgiye ulaşma ve bilgiyi

paylaşmada yardımcı olma ve gerekli ortamları hazırlama önem kazanmaktadır. Bilgi çağına adım atma sürecinde yoğun bir çaba içerisinde bulunan Türkiye'nin de bu gereksinimleri dikkate almasının kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir. Türkiye'nin bu hedefini gerçekleştirebilmesi ile öğretmen yetiştiren kurumlara bu tür imkânları sağlaması arasında yakın bir ilişkinin olabileceği söylenebilir. Ünal ve Ada (1999, 88) da öğretmenler ve öğrencilerin araştırma yapabilmeleri ve kendilerini geliştirebilmeleri için okullarda kütüphane ve teknoloji merkezi gibi ortamların hazırlanmasının çağdaş okulların özellikleri arasında olduğunu belirtmişlerdir. Bu durumun YÖK (1999) tarafından yürütülen araştırmada da önemle dikkate alındığı ve öğretmen eğitiminde kalitenin sağlanması için konuya ilişkin çeşitli standartların belirlendiği dikkati çekmektedir. "Kütüphanede bulunan kitaplar, süreli yayınlar, bilgisayarlar ve diğer materyaller ve bunların öğretim programlarını destekleme derecesi", "kütüphanenin öğrenciler tarafından amacına uygun ve etkili olarak kullanılabilmesi", "kütüphane, faks, fotokopi, video, kaset ve benzeri donanımların öğretim elemanlarının kullanımına açık olması" YÖK'ün geliştirdiği standartlar arasında yer almaktadır.

Bu merkezlere ilişkin standartların fakültelerde ne ölçüde gerçekleştirildiği konusundaki görüşler değerlendirildiğinde yalnızca *"öğrencilerin ve personelin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphane ve teknoloji merkezi bulunmalıdır"* standardı bütün gruplarca "kısmen" kategorisinde nitelendirilmiştir. Diğer standartların ise genellikle "çok az" kategorisinde değerlendirildiği anlaşılmaktadır. Çizelgeden de anlaşıldığı gibi görüşler arasında anlamlı bir fark bulunmamış olup, bütün grupların aynı görüşü paylaştıkları söylenebilir. Yani öğrencilerin ve personelin eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri, kendilerini geliştirebilmeleri ve araştırma yapabilmeleri açısından çok önemli görülen bu merkezler ihtiyacı karşılayacak özellikleri taşımamaktadır. Bu durumun Türkiye'nin nitelikli öğretmen yetiştirme ve bilgi çağına ulaşma çabalarına önemli bir engel oluşturabileceği düşünülebilir.

“Tesisler ve Donanım” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Bu konuda belirlenen standartlara ilişkin grupların görüşlerini yansıtan bulgular Çizelge 3.11’de verilmiştir.

Çizelgeye göre katılımcıların görüşleri değerlendirildiğinde standartların %95 ve üzerinde bir oranla uygun bulunduğu anlaşılmaktadır. Grupların görüşleri birlikte değerlendirildiğinde bu oranın %97’nin üzerinde olduğu ve katılımcıların 9/10’undan daha fazlasının standartları uygun buldukları görülmektedir.

Önem derecesiyle ilgili görüşler incelendiğinde ise, bütün standartların “çok önemli” olarak nitelendirildiği söylenebilir. Görüşler aynı kategoride yer almakla birlikte, aralarında anlamlı farklılıklar olduğu da dikkati çekmektedir. Çizelgenin incelenmesinden de anlaşılabileceği gibi öğretmen görüşleri hemen hemen bütün standartlarda diğer grupların görüşlerinden anlamlı farklılık göstermiştir. *“Öğretim elemanlarının görevlerini etkin bir şekilde yerine getirmeleri için gerekli çalışma ortamları ve donanımlar yeterli nitelik ve nicelikte olmalıdır”* standardında ise, öğretmen görüşleriyle birlikte öğretmen adaylarının görüşleri de öğretim üyeleri ve öğretim yardımcılarının görüşlerinden farklılaşmıştır. Öğretmen adaylarının görüşlerindeki bu farklılığın standardın yalnızca öğretim elemanlarının çalışma ortamlarıyla ilgili olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Diğer standartlar ise hem öğretmen adaylarının hem de öğretim elemanlarının birlikte bulundukları ortamlarla ilgili olduğundan ve her iki grubun verimliliğini etkileyebileceğinden öğretmenlere oranla daha önemli görülmüş olabilir.

Gardiner (1994), tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucunda, okulların tesisler ve donanımla ilgili yeterliliklerinin kaliteyi sağlamada önemli sonuçlar vereceği belirtilmiştir.

Çizelge 3.11 “Tesisler ve Donanım” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Tesisler ve Donanım İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
45. Fakültenin yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanları, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkânlar eğitim programını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olmalıdır	1-Ö.Ü.	101	99	98	99	4,76	,45	12,45	5-4 5-2 5-1	99	3,22	1,08	6,04	4-1 3-1
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,88	,57			60	3,10	,83		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,59	,66			123	2,70	,96		
	4-Ö.A.	317	311	98,1	311	4,71	,56			311	2,82	1,08		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,41	,72							
	Toplm	814	805	98,9	805					593				
46. Öğretme-öğrenme ortamını etkileyen ısı, ışık, havalandırma, gürültü düzeyi gibi çevresel faktörler öğretimin verimliliği açısından uygun olmalıdır	1-Ö.Ü.	101	101	100	101	4,84	,39	18,54	5-4 5-3 5-2 5-1	101	2,96	1,04	1,34	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,88	,32			60	3,00	,84		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,73	,57			124	2,78	,97		
	4-Ö.A.	317	312	98,4	312	4,68	,61			312	2,79	1,04		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,36	,68							
	Toplm	815	809	99,4	809					597				
47. Atelye, laboratuvar ve dersliklerde yer alan donanımlar (makineler, aletler, bilgisayarlar) öğretimin destekleyebileceği, çeşitli öğretme-öğrenme stratejilerinin uygulanabileceği yeterlik, esneklik ve güncellikte olmalıdır	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,93	,29	19,38	5-4 5-3 5-2 5-1	100	3,19	,84	3,23	4-1
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,87	,34			60	3,10	,72		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,85	,37			124	2,92	,95		
	4-Ö.A.	318	318	100	318	4,76	,57			317	2,87	1,07		
	5-Ögrt.	211	211	100	211	4,45	,73							
	Toplm	814	813	99,9	813					601				
48. Atelye, laboratuvar ve dersliklerdeki öğrenci sayıları; öğretimin verimliliğini engellemeyecek, mesleki ve teknik eğitimin özelliğine uygun, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye destek sağlayacak düzeyde olmalıdır	1-Ö.Ü.	101	101	100	101	4,85	,38	11,87	5-4 5-3 5-2 5-1	101	3,02	,89	1,44	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,83	,41			60	3,02	,81		
	3-Ö.Y.	124	121	97,6	121	4,79	,44			121	2,77	,98		
	4-Ö.A.	318	315	99,1	315	4,76	,53			315	2,87	1,11		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,50	,64							
	Toplm	815	809	99,3	809					597				
49. Öğretim elemanlarının görevlerini etkin bir şekilde yerine getirmeleri için gerekli çalışma ortamları ve donanımlar yeterli nitelik ve nicelikte olmalıdır	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,91	,28	16,64	5-4 5-3 5-2 5-1 4-3 4-1	100	2,80	,88	6,72	3-4 3-1
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,83	,41			60	2,65	,76		
	3-Ö.Y.	124	122	98,4	122	4,89	,35			122	2,41	,89		
	4-Ö.A.	318	314	98,2	314	4,68	,58			307	2,82	,96		
	5-Ögrt.	211	211	100	211	4,49	,65							
	Toplm	813	796	97,9	796					589				
50. Tesislerde çalışma ve var olan donanımların kullanımı ile ilgili kurallar belirlenmiş olmalıdır	1-Ö.Ü.	101	97	96	97	4,62	,58	6,83	5-4 5-2 5-1	96	2,88	,92	2,59	-
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,59	,67			58	2,69	,88		
	3-Ö.Y.	124	121	97,6	121	4,40	,75			120	2,56	,98		
	4-Ö.A.	316	308	97,5	308	4,50	,73			303	2,82	1,05		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,23	,80							
	Toplm	813	796	97,9	796					577				
51. Öğrencilerin ve personelin sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini sağlayacak şekilde imkânların sürekliliği ve kullanımı sağlanmalıdır	1-Ö.Ü.	100	95	95	95	4,74	,48	14,02	5-4 5-3 5-2 5-1	95	2,66	,87	2,18	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,78	,45			60	2,47	,81		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,75	,52			123	2,33	,94		
	4-Ö.A.	308	311	97,8	311	4,56	,68			307	2,47	1,02		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,31	,77							
	Toplm	814	801	98,4	801					585				

Varinli ve Uzay (1997, 158)'ın yürüttüğü araştırmada fiziki ortamın ve teknik donanımın kalitesi yükseköğretimde kaliteyi etkileyen beş önemli unsurdan biri olarak görülmüştür. Marcus ve diğerleri (1984)'nin araştırmasında yükseköğretimde kalite ve saygınlığın artırılabilmesi ile tesisler ve donanımın özellikleri arasında bir ilişki kurulmuştur. YÖK (1999)'ün yaptığı araştırmada da, "dersliklerin ilgili dersler için yeterli sayıya, büyüklüğe ve altyapıya sahip olması", "fakültenin var olan programı yürütebilecek tesis (laboratuvar, atelye, bilgisayar, spor ve güzel sanatlar v.b. etkinlikler için eğitim-öğretim amaçlı mekanlar) ve donanımlara sahip olması" ve "öğretim elemanlarının çalışmalarını yapacakları oda, donanım ve diğer dersliklere sahip olması" öğretmen yetiştirmeyle ilgili kalite standartları arasında sayılmıştır. Bu durumda T.E.F'lerinin amaçlarını etkinlikle yerine getirebilmesi için "tesisler ve donanıma" ilişkin belirlenen standartlara sahip olması gerektiği söylenebilir.

"Tesisler ve donanım"a ilişkin standartların fakültelerde gerçekleştirilme derecesi açısından çizelge incelendiğinde, yalnızca *"öğrencilerin ve personelin sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini sağlayacak şekilde imkânların sürekliliği ve kullanımı sağlanmalıdır"* standardının grupların çoğunca "çok az" şeklinde değerlendirildiği anlaşılmaktadır. Diğer standartlar ise grupların tamamı veya çoğunluğunca "kısmen" kategorisinde görülmüştür. Yani fakültelerin bu konudaki imkânlarının da sınırlı olduğu düşünülebilir. Görüşler birbirine benzerlik göstermekle birlikte *"fakültenin yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanları, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkânlar eğitim programını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olmalıdır"* standardında öğretim yardımcıları ve öğretmen adayları ile öğretim üyeleri arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Fakültelerin bu konudaki imkânlarının öğretim yardımcıları ve öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılama açısından daha yetersiz kaldığı söylenebilir. *"Atelye, laboratuvar ve dersliklerde yer alan donanımlar (makineler, aletler, bilgisayarlar) öğretim programını destekleyebilecek, çeşitli öğretme-öğrenme stratejilerinin uygulanabileceği yeterlik, esneklik ve güncellikte olmalıdır"* standardında da öğretmen adayları ile öğretim üyelerinin farklı düşündükleri görülmektedir.

Öğretmen adayları bu konuda da daha olumsuz düşünmüşlerdir. “Öğretim elemanlarının görevlerini etkin bir şekilde yerine getirmeleri için gerekli çalışma ortamları ve donanımlar yeterli nitelik ve nicelikte olmalıdır” standardında ise öğretim yardımcılarının öğretim üyeleri ve öğretmen adaylarından farklı düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu farklılığın fakültelerde öğretim yardımcılara tahsis edilen çalışma ortamları ve donanımların daha sınırlı olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Gürbüztürk (1988), M.E.B. (1993), MAGM (1994), Mahiroğlu (1997), Aydın (1998) ve M.E.B (1999b), tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçlarında da, T.E.F'lerinin tesis ve donanımlar yönünden yetersiz olduğuna ilişkin benzer bulgulara rastlanmıştır. Elde edilen bulgular ve konuya ilişkin araştırma sonuçları dikkate alınarak fakültelerin bu konudaki problemlerinin uzun yıllardır devam ettiği, bu durumunsa öğretmen eğitiminde kaliteyi artırma çabalarına ciddi bir engel oluşturduğu söylenebilir.

“Finansman” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Bu konudaki standartlara ilişkin görüşler Çizelge 3.12’de verilmiştir.

Çizelge 3.12 “Finansman” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Finansmana İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	—	Ss	F	Fark	N	—	Ss	F	Fark
52. Finansal kaynaklar ve kaynakların yönetimi (döner sermaye uygulamaları da dahil), fakültenin felsefe ve amaçlarını gerçekleştirebilecek ve uzun vadede sürekliliği sağlayacak nicelik ve nitelikte olmalıdır	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,66	,58			100	2,34	,94		
	2-Ö.G.	60	57	95	57	4,74	,44			57	2,19	,71		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,62	,57	4,16	5-2	124	2,17	,96	1,26	-
	4-Ö.A.	316	308	97,5	308	4,61	,63			270	2,34	,94		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,43	,76							
	Topl m	813	801	98,5	801					551				
53. Kapsamlı bir finansman programı olmalı ve program riskler, engeller ve zorunluluklara karşı periyodik olarak gözden geçirilmelidir	1-Ö.Ü.	101	96	95	96	4,54	,67			95	2,06	,95		
	2-Ö.G.	59	58	98,3	58	4,66	,60			58	2,09	,73		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,54	,65	1,97	-	123	2,05	,93	2,09	-
	4-Ö.A.	315	303	96,2	303	4,51	,70			239	2,27	,96		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,40	,74							
	Topl m	811	792	97,7	792					515				

Çizelgede de görüldüğü gibi, "finansman" boyutunda belirlenen standartlar grupların en az %95'i tarafından uygun olarak nitelendirilmiştir. Görüşler birlikte incelendiğinde bu oranın yaklaşık %98 olarak gerçekleştiği görülmektedir. Yani standartların büyük bir çoğunlukla kabul edildiği söylenebilir.

Önem derecesi açısından grupların görüşleri incelendiğinde ise her iki standardın da "çok önemli" olarak değerlendirildiği ve görüşler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır.

Black ve diğerleri (1994, 29) kurumların amaçlarını gerçekleştirilebilmelerinin öncelikle finansman kaynaklarının yeterliliğine ve etkili kullanımına bağlı olduğunu vurgulamışlardır. Gaither ve diğerleri (1995)'nin yaptığı araştırma sonucunda da, finansman ihtiyaçlarının karşılanması yükseköğretimde kalitenin önemli işaretçileri arasında görülmüştür. Aderman (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulguları ise, finansman kaynaklarının yeterliliği ile üniversite eğitim programlarının kalitesi arasında önemli bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Klauke (1988) ve Saxenian (2000)'in yürüttüğü araştırmalarda da finansman kaynakları ve bu kaynakların etkili yönetimi eğitimde kaliteyle ilgili standartlar arasında görülmüştür. Öyleyse, tüm alanlarda olduğu gibi öğretmen yetiştirme sürecinde de sistemin bütün unsurlarını etkileme özelliğine sahip olduğu düşünülen finansman konusunda grupların ortak bir görüşü paylaşmalarının anlaşılır olduğu söylenebilir.

Finansman kaynaklarının yeterliliği ve bu kaynakların etkili kullanımı konusunda grupların görüşleri değerlendirildiğinde, standartların "çok az" gerçekleştirildiği, yani fakültelerin durumunun çok yetersiz olarak nitelendirildiği anlaşılmaktadır. Bütün grupların aynı görüşü paylaştıkları ve görüşler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı dikkati çekmektedir.

Aydın (1998) ve M.E.B. (1999b) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçları da elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Sekizinci beş yıllık kalkınma planında da (DPT 2000, 52) yükseköğretimde eğitimin kalitesini

olumsuz etkileyen en önemli faktörlerden birisi, üniversitelere ayrılan finansman kaynaklarının yetersiz olması ve kısıtlı olan kaynakların kullanımında da yeterli bir etkinlik düzeyine ulaşamayışı olarak ifade edilmiştir. Finansman kaynaklarının yeterliliği ve etkili kullanımı ile okulların eğitim kalitesi arasındaki ilişki düşünülürse, T.E.F'lerinin nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda önemli problemlerle karşı karşıya olduğu söylenebilir.

“Yönetim” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Toplumların geleceğini belirleyen nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesinde önemli bir yeri bulunan eğitim yöneticilerinden beklenen yeterlilikleri yansıttığı düşünülen standartlar beş grupta toplanmıştır. Bunlar; “sistemik liderlik özellikleri”, “öğretim liderliği özellikleri”, “toplumsal ve politik liderlik özellikleri”, “kurumsal liderlik özellikleri” ve “bireylerarası ve etik liderlik özellikleri”dir. Bu boyutta ABD'deki “Yönetici Standartları Danışma Komitesi”nin (Administrator Standards Advisory Committee 1998) gruplaması ve standartları temel alınmıştır.

Etkili bir okulda yöneticilerin göstermeleri gereken yeterlilikleri yansıttığı düşünülen bu standartların uygunluğu ve önem derecesi ile fakültelerde gerçekleştirilme derecesine ilişkin bulgular çizelgeler halinde verilip, açıklandıktan sonra bunlara yönelik yorumlar yapılmıştır.

“Sistemik Liderlik Özellikleri” Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Yöneticilerin yeterlilikleriyle ilgili standartların ilk grubunu “sistemik liderlik özellikleri”ne ilişkin olanlar oluşturmaktadır. Bu başlık altında belirlenen standartlara ilişkin grupların görüşlerini yansıtan bulgular Çizelge 3.13.1'de verilmiştir.

Çizelge 3.13.1 “Sistematik Liderlik Özellikleri” Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Sistematik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
54. Yüksek seviyede başarıyı ve toplumsal memnuniyeti hedefleyen, yaygın kabul gören bugüne ve geleceğe yönelik ortak hedefler geliştirme	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,49	,43	6,54	5-3 5-1	100	2,56	,98	2,44	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,71	,52			59	2,31	,87		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,77	,45			123	2,24	,90		
	4-Ö.A.	316	315	99,7	315	4,62	,63			310	2,35	,89		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,50	,65							
	Toplm	813	809	99,5	809					592				
55. Ortak hedeflerin; eğitim programları, planları ve uygulamalarına yansımalarını sağlama	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,68	,54	11,83	5-4 5-3 5-2 5-1	100	2,44	,98	,51	-
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,64	,58			58	2,29	,99		
	3-Ö.Y.	124	120	96,8	120	4,63	,60			120	2,29	,95		
	4-Ö.A.	316	310	98,1	310	4,43	,75			303	2,35	,94		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,21	,78							
	Toplm	813	800	98,4	800					581				
56. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, çalışanlarını ve alt kademe yöneticilerini yönlendirme, doğru insanı doğru konumda kullanma	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,75	,47	5,89	5-4 5-3 5-1	100	2,69	1,03	7,06	4-1 3-1
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,69	,65			58	2,33	,90		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,72	,48			123	2,22	,88		
	4-Ö.A.	317	310	97,8	310	4,67	,63			300	2,21	,91		
	5-Ögrt.	211	211	100	211	4,45	,78							
	Toplm	813	803	98,8	803					581				
57. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, akademik personel, öğrenciler ve diğer ilgilileri motive ederek, işbirliği ve takım çalışmalarına imkân sağlama	1-Ö.Ü.	101	101	100	101	4,74	,48	10,48	5-4 5-3 5-1	100	2,52	1,15	6,32	4-1 3-1
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,70	,59			60	2,20	,95		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,69	,57			124	2,00	,96		
	4-Ö.A.	315	309	98,1	309	4,57	,66			305	2,06	,96		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,33	,76							
	Toplm	812	806	99,3	806					589				
58. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, potansiyel imkânlar ve problemleri sürekli belirleyerek, bunlara yönelik stratejiler geliştirme ve uygulama	1-Ö.Ü.	101	99	98	99	4,57	,60	1,24	-	97	2,39	1,05	4,22	3-1
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,58	,67			59	2,29	,92		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,52	,65			124	1,94	,89		
	4-Ö.A.	318	312	98,1	312	4,50	,67			300	2,14	,99		
	5-Ögrt.	210	210	100	210	4,41	,74							
	Toplm	813	804	98,9	804					580				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Çizelgede de görüldüğü gibi, bu konuda belirlenen standartlar grupların en az %96'sı tarafından uygun kabul edilmiştir. Grupların görüşleri birlikte değerlendirildiğinde ise %98'in üzerinde bir çoğunluğun standartları uygun olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Diğer bir ifadeyle standartlar grupların tamamına yakını tarafından uygun görülmüştür.

Grupların görüşleri önem derecesi açısından incelendiğinde ise; bütün standartların "çok önemli" kategorisinde yer aldığı anlaşılmaktadır. Ancak öğretmen görüşleri aynı kategoride olmakla birlikte bu boyuta ilişkin ilk dört

standartın birinde grupların tamamından, diğerlerinde ise bazılarının istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermiştir. Öğretim elemanları ve öğretmen adayları, bu standartları öğretmenlere oranla daha önemli kabul etmişlerdir. Mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme sürecinin içerisinde yer alan öğretim elemanları ile öğretmenliğe adım atma sürecinde olan idealist öğretmen adaylarının, ortak hedefler geliştirme ve uygulama konusunda yöneticilerden beklentilerinin ve yönetime katkı getirme isteklerinin, şu anda sistemin dışında olan öğretmenlere oranla daha yoğun olduğu düşüncesinin görüşler arasındaki anlamlı farklılığa bir etkisinin olabileceği söylenebilir.

Heck (2000, 522) okullarda kalitenin sağlanabilmesinde dikkate alınması gereken en önemli faktörlerden birisinin "yönetim" olduğunu belirtmektedir. Studley (2000)'e göre yeni paradigmalar, sistematik reformlar ve sürekli gelişimle ilgili değişimler mevcut okul sistemlerine uygulanması gerekmektedir. Bu değişim ise ancak dönüşümsel liderlerle gerçekleşebilecektir. Okul yöneticileri kurumlarında kaliteyle ilgili etkinlikleri yapılandırma ve uygulamada anahtar rolü oynamaktadırlar. Celep (1998, 150)'de eğitimde kalitenin artırılması için öncelikle yönetimin bunu istemesi ve gerçekleşmesi için sorumluluk üstlenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Laine (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da, liderlik kalitesi ve özellikleriyle okulların kalite ve verimliliği arasında önemli bir ilişkin varlığından bahsedilmektedir. Okul yöneticilerinin liderlik kalitesiyle ilgili özelliklerinden birinin "sistematik liderlik özellikleri" olduğu ABD'deki Yönetici Standartları Danışma Komitesi yanında Yılmazçoban (1999) 'un yaptığı çalışmada da belirtilmiştir. Bu konuda belirlenen standartlara ilişkin çeşitli ifadelerin standart olarak nitelendirilmesede bir çok araştırmada yer aldığı görülmüştür. Senge (1990), Başaran (1993), Freed ve diğerleri (1997), Acuner (1998), Cafoğlu (1999), Kaya (1999), Kayıkçı (1999), Alberg (2000), Çelik (2000), Heck (2000), Karsten ve diğerleri (2000), Laine (2000), Moran ve diğerleri (2000), Şişman (2000)'in araştırmaları bunlardan bir kısmını oluşturmaktadır. YÖK (1999)'ün yürüttüğü çalışmada da bu konuya ilişkin çeşitli standartlar ve göstergelerin belirlendiği görülmüştür.

"Sistemantik liderlik özellikleri"ne ilişkin standartların fakülte yöneticilerince gerçekleştirilme derecesi açısından grupların görüşleri değerlendirildiğinde, yalnızca *"ortak hedefleri gerçekleştirmek için, çalışanlarını ve alt kademe yöneticilerini yönlendirme, doğru insanı doğru konumda kullanma"* standardına öğretim üyelerinin "kısmen gerçekleştiriliyor" kategorisinde görüş bildirdikleri, diğer standartları öteki grupların görüşlerini paylaşarak "çok az gerçekleştiriliyor" şeklinde nitelendirdikleri anlaşılmaktadır. Öğretim üyelerinin görüşlerinin bu boyuta ilişkin standartların ikisinde öğretim yardımcıları ve öğretmen adaylarının görüşlerinden, birinde de yalnızca öğretim yardımcılarının görüşlerinden anlamlı farklılık gösterdiği de dikkati çekmektedir. Öğretim üyeleri fakültelerde yönetimle ilgili karar ve etkinliklere daha çok katıldıkları için söz konusu standartların gerçekleştirilme derecesini diğer gruplardan biraz daha olumlu değerlendirmiş olabilirler.

Akkul (1997)'nin araştırmasında da "takım çalışmalarına yer verilmesi" ve "problemlerin birlikte çözülmesi" konularında T.E.F'lerinde problemlerin olduğu saptanmıştır. Yöneticilerin bu konudaki standartlara ilişkin yetersizliklerinin hedeflerin gerçekleştirilmesine ve problemlerin çözümlenmesine önemli bir engel teşkil edeceği düşünülmektedir.

"Öğretim Liderliği Özellikleri" Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Yöneticilerden beklenen yeterlilikleri yansıttığı düşünülen standartların ikinci grubunu "öğretim liderliği özellikleri"yle ilgili olanlar oluşturmaktadır. Bu konuda belirlenen standartlarla ilgili görüşleri yansıtan bulgular Çizelge 3.13.2'de verilmiştir.

Çizelge'ye göre, standartların uygunluğu ile ilgili görüşler incelendiğinde, yalnızca *"öğretme ve öğrenmeye güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergileme"* standardı öğretim üyelerinin yaklaşık %89'u tarafından uygun kabul edilmiştir. Bu standarda ilişkin diğer grupların kabul oranı %91'in üzerindedir. Diğer standartların kabul oranı ise tüm gruplarda

%90'ın üzerinde gerçekleşmiştir. Grupların görüşleri birlikte değerlendirildiğinde standartların %94'ün üzerinde bir çoğunlukla kabul edildiği belirlenmiştir.

Çizelge 3.13.2 “Öğretim Liderliği Özellikleri” Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Öğretim Liderliğine İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	N	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
59. Öğretme ve öğrenmeye güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergileme	1-Ö.Ü.	101	90	89,1	90	4,51	,62	2,16	-	90	2,52	1,03	1,06	-
	2-Ö.G.	60	55	91,7	55	4,60	,68			55	2,51	,81		
	3-Ö.Y.	124	117	94,4	117	4,56	,64			117	2,37	,89		
	4-Ö.A.	313	290	92,7	290	4,47	,73			279	2,35	,96		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,36	,74							
	Toplm	810	764	94,3	764					541				
60. Eğitim programlarını planlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle (akademik personel, öğrenciler, program uzmanları...) işbirliği yapma	1-Ö.Ü.	101	92	91,1	92	4,59	,53	5,07	5-3 5-2	93	2,42	1,03	1,67	-
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,74	,51			58	2,43	1,06		
	3-Ö.Y.	124	122	98,4	122	4,69	,56			122	2,16	,93		
	4-Ö.A.	318	316	99,4	316	4,53	,71			310	2,29	,97		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,41	,70							
	Toplm	815	800	98,2	800					583				
61. Öğretim etkinliklerini düzenlemede, bireysel, sosyal, kültürel özellikleri dikkate alma ve hassaslık gösterme	1-Ö.Ü.	101	91	90,1	91	4,41	,71	1,36	-	91	2,45	1,01	1,70	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,58	,64			59	2,17	,91		
	3-Ö.Y.	124	118	95,2	118	4,46	,66			117	2,20	,92		
	4-Ö.A.	317	303	95,6	303	4,42	,78			294	2,21	,96		
	5-Ögrt.	211	211	100	211	4,34	,71							
	Toplm	813	782	96,2	782					561				
62. Yaşam boyu öğrenme uygulamalarını destekleme	1-Ö.Ü.	101	92	91,1	92	4,60	,71	2,32	-	91	2,56	1,17	4,87	3-1
	2-Ö.G.	59	59	100	59	4,58	,77			58	2,24	1,01		
	3-Ö.Y.	123	115	93,5	115	4,46	,67			115	2,02	,90		
	4-Ö.A.	314	296	94,3	296	4,45	,77			283	2,23	1,00		
	5-Ögrt.	210	210	100	210	4,34	,79							
	Toplm	807	772	95,7	772					547				
63. İstenilen öğrenci davranışlarının gerçekleşme derecesini belirleme, öğrenmeye engel olabilecek faktörleri tanımlama ve gerekli önlemleri alma konusunda ortak strateji geliştirme	1-Ö.Ü.	100	93	93	93	4,48	,65	3,56	-	93	2,33	,97	2,04	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,55	,69			60	2,23	,89		
	3-Ö.Y.	124	117	94,4	117	4,50	,63			117	2,04	,80		
	4-Ö.A.	316	305	96,5	305	4,48	,70			296	2,24	,90		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,28	,70							
	Toplm	812	787	96,9	787					566				
64. Öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknolojik imkânı kullanma ve yeniliklere açık olma	1-Ö.Ü.	101	98	97	98	4,83	,40	10,60	5-4 5-3 5-2 5-1	98	2,84	1,02	3,16	3-1
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,82	,43			60	2,63	,92		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,85	,39			124	2,44	,88		
	4-Ö.A.	317	314	99,1	314	4,72	,58			313	2,52	1,08		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,51	,64							
	Toplm	814	808	99,3	808					595				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Önem derecesi açısından grupların görüşleri incelendiğinde, bütün standartların "çok önemli" olarak nitelendirildiği anlaşılmaktadır. Standartlar aynı kategoride önemli görülmesine rağmen, *"eğitim programlarını planlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle (akademik personel, öğrenciler, program uzmanları...) işbirliği yapma"* standardında öğretmen görüşleri ile öğretim görevlileri ve öğretim yardımcılarının görüşleri arasında, *"öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknolojik imkânı kullanma ve yeniliklere açık olma"* standardında ise, öğretmen görüşleri ile diğer grupların görüşleri arasında anlamlı farklılıkların olduğu dikkati çekmektedir. Bu grupların öğretmenlere oranla söz konusu standartları daha önemli gördükleri saptanmıştır. Bütün alanlarda başarının temel anahtarları arasında sayılabilecek takım çalışması yapma, teknolojiyi kullanma ve yeniliklere açık olma konularında, fakültelerin değişime öncülük yapma misyonunun olması ve bu konularda akademik çalışmalar yapılmasının öğretim elemanları ve öğretmen adaylarında daha olumlu bir bilinçlenme sağladığı düşüncesinin görüşler arasındaki anlamlı farklılıkta etkisi olduğu söylenebilir.

Şişman (2000, 117) okul yönetimiyle ilgili çağdaş tartışmalarda yöneticilerin daha çok liderlik özellikleri üzerinde durulduğundan ve "öğretim liderliği"nin başarılı okul yöneticilerinin temel özellikleri arasında yerini aldığından bahsetmektedir. Ronald (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da okul yöneticilerinin öğretim liderliği özellikleri etkili bir okulda bulunması gereken kalite göstergeleri arasında sayılmıştır. Senge (1990), Başaran (1993), Freed ve diğerleri (1997), Acuner (1998), Cafoğlu (1999), Kaya (1999), Kayıkçı (1999), Alberg (2000), Çelik (2000), Harris (2000), Heck (2000), Karsten ve diğerleri (2000), Laine (2000), Moran ve diğerlerinin (2000) araştırmalarında konuya ilişkin çeşitli özelliklerin yer aldığı görülmüştür. YÖK (1999)'ün çalışmasında da bu konuda bazı standart göstergelerinin belirlendiği dikkati çekmektedir.

Yöneticilerin öğretim liderliği özelliklerini yerine getirme dereceleri açısından grupların görüşleri değerlendirildiğinde, yalnızca *"öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknolojik imkânı kullanma ve yeniliklere açık olma"* standardının öğretim üyeleri ve öğretim görevlilerince "kısmen"

kategorisinde nitelendirildiği görülmektedir. Bu grupların, diğer standartlarda öteki grupların görüşlerine katıldıkları ve “çok az gerçekleştiriliyor” görüşünü paylaştıkları anlaşılmaktadır. Görüşler arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığının belirlenmesi için yapılan analizler sonucunda iki standartta öğretim üyeleri ve öğretim yardımcılarının birbirlerinden farklı düşündükleri saptanmıştır. Öğretim üyelerinin söz konusu standartların gerçekleştirilme derecesini biraz daha olumlu gördükleri söylenebilir. Öğretim üyelerinden bazılarının zaman zaman yöneticilik görevlerinde bulunmalarının ve yönetimle ilgili karar ve etkinliklere daha fazla katılma imkânları olmasının bu konudaki görüşlerine de etkisi olduğu düşünülebilir.

“Öğretim liderliği özellikleri” ne ilişkin standartların önem derecesine ilişkin görüşler ve ilgili literatür yöneticilerin bu özelliklerinin eğitimde kaliteyi sağlamak açısından ne kadar önemli olduğunu ortaya koymasına rağmen, T.E.F’lerindeki yöneticilerde bu konuda ciddi yetersizlikler olduğu anlaşılmaktadır. Söz konusu yetersizlikler sistemin bütün unsurlarını olumsuz etkileyebileceği gibi, özellikle öğretme-öğrenme etkinliklerine engel oluşturabileceği söylenebilir.

“Toplumsal ve Politik Liderlik Özellikleri” Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

“Toplumsal ve politik liderlik özellikleri”ne ilişkin belirlenen standartlar okul yöneticilerinin yeterlilikleriyle ilgili üçüncü grubu oluşturmaktadır. Bu konuda belirlenen standartların uygunluğu ve önem derecesi ile fakültelerde gerçekleştirilme derecesine ilişkin görüşleri yansıtan bulgular Çizelge 3.13.3’de verilmiştir.

Standartların uygunluğuyla ilgili grupların görüşleri incelendiğinde, yalnızca *“kanunlar, yasalar ve belirlenen kurallar çerçevesinde fakülte topluluğundaki çalışmaları sürdürme”* öğretim üyelerinin yaklaşık %88’i tarafından uygun olarak nitelendirilmiştir. Öğretim görevlileri, öğretim yardımcıları ve öğretmenlerden bu standardı uygun bulanların oranı ise

%94'ün üzerindedir. Diğer standartları uygun bulanların oranı tüm gruplarda %90'ın üzerinde gerçekleşmiştir. Grupların görüşleri birlikte değerlendirildiğinde bu oran %95'den fazladır. Yani standartların büyük bir çoğunluk tarafından kabul edildiği anlaşılmaktadır.

Çizelge 3.13.3 “Toplumsal ve Politik Liderlik Özellikleri” Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Toplumsal ve Politik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
65. Kanunlar, yasalar ve belirlenen kurallar çerçevesinde fakülte topluluğundaki çalışmaları sürdürme	1-Ö.Ü.	101	89	88,1	89	4,54	,73	4,48	5-1	89	3,17	1,16	3,72	4-1
	2-Ö.G.	60	57	95	57	4,53	,82			57	2,86	1,02		
	3-Ö.Y.	124	117	94,4	117	4,39	,83			116	2,89	1,06		
	4-Ö.A.	316	305	96,5	305	4,33	,83			295	2,74	1,07		
	5-Ögrt.	212	210	99,1	210	4,17	,83							
	Toplm	813	778	95,7	778					557				
66. Amaçları gerçekleştirmek için tüm ilgililerin fakülteyi sahiplenmelerini sağlama	1-Ö.Ü.	101	91	90,1	91	4,70	,50	10,56	5-3	91	2,71	1,06	2,46	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,75	,63			59	2,61	,96		
	3-Ö.Y.	124	119	96	119	4,67	,66			118	2,40	,97		
	4-Ö.A.	316	301	95,3	301	4,47	,74			296	2,44	,95		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,29	,74							
	Toplm	813	782	96,2	782					564				
67. Uygulamalara aktif katılım ve şeffaflığa öncelik sağlama	1-Ö.Ü.	101	96	95	96	4,68	,58	9,80	5-4	96	2,51	1,08	3,50	3-1
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,75	,47			60	2,28	1,12		
	3-Ö.Y.	124	120	96,8	120	4,64	,61			120	2,06	,97		
	4-Ö.A.	312	306	98,1	306	4,48	,77			302	2,30	1,01		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,27	,78							
	Toplm	809	794	98,1	794					578				
68. Uygulamalarda toplumun önem verdiği konular, beklentiler ve ihtiyaçları dikkate alma	1-Ö.Ü.	101	95	94,1	95	4,61	,60	7,31	5-3	95	2,51	1,01	,66	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,68	,53			60	2,38	,90		
	3-Ö.Y.	124	121	97,6	121	4,64	,57			120	2,43	,97		
	4-Ö.A.	316	307	97,2	307	4,47	,76			301	2,35	1,05		
	5-Ögrt.	211	211	100	211	4,30	,71							
	Toplm	812	794	97,8	794					576				
69. Fakültenin problemlerinin çözülmesi veya amaçlarının gerçekleşmesini sağlayacak toplumsal kaynaklara (sanayiciler, istihdam edenler...) ulaşma ve işbirliği yapma	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,75	,51	10,44	5-4	100	2,58	1,13	5,05	4-1
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,73	,55			59	2,49	,83		
	3-Ö.Y.	124	121	97,6	121	4,68	,53			120	2,48	,92		
	4-Ö.A.	317	313	98,7	313	4,50	,75			303	2,20	1,00		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,31	,82							
	Toplm	814	805	98,9	805					582				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Önem derecesine ilişkin görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin yalnızca bu boyutun ilk standardını "oldukça önemli" gördükleri belirlenmiştir. Diğer standartlarda ise öğretim elemanları ve öğretmen adaylarıyla aynı

görüşü paylaşmışlar ve "çok önemli" olarak nitelendirmişlerdir. Görüşler arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin standartların ikisinde öteki grupların tamamından, diğerlerinde ise bazılarında farklı düşündükleri saptanmıştır. Çizelge incelendiğinde öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının standartları öğretmenlerden daha önemli gördükleri anlaşılmaktadır. Uygulamalara aktif katılım ve işbirliği konularında öğretim elemanları yanında öğretmen adaylarının da oldukça istekli oldukları görülmektedir. Öğretim elemanlarının sürekli olarak öğretmen yetiştirme sisteminin içerisinde yer almaları, sistemin problemlerini ve ihtiyaçlarını daha iyi analiz edebilmeleri ve yöneticilerden beklenen bu tür yeterliliklerin problemlerin çözümüne önemli bir katkı getireceğine inanmaları düşüncesinin görüşler arasındaki anlamlı farklılığa bir etkisinin olabileceği söylenebilir.

Bursalıoğlu (1987,58)'na göre, okul çeşitli değerlerin bir arada bulunduğu ve çatıştığı bir örgüttür. Okulun temel görevlerinden biri, hem kendi içerisinde hem de kendi dışında çatışan toplumsal ve politik değerleri uzlaştırmak ve dengelemektir. Okulu sadece bir öğretim kurumu olarak görmek, değerler arasındaki çatışmayı daha da artıracaktır. Okul bireyin topluma uymasını sağlamak için kurulmuş bir örgüt olduğundan, toplumun koşullarını ve değerlerini dikkate almak zorundadır. Çelik (2000, 62)'de toplumun koşullarının ve değerlerinin dikkate alınmasının birinci derecede yönetimin sorumluluğunda olduğunu belirtmiştir. Yılmazçoban (1999)'ın çalışmasında da yöneticilerin yasal düzenlemeler çerçevesinde hareket etmesi, toplumun özellikleriyle ilgili olması, çalışanların okulu sahiplenmelerini sağlaması konuya ilişkin liderlik özellikleri arasında sayılmıştır. Saxenian (2000)'ın araştırmasında, iletişim ve toplumsal ilişkilerin, yöneticilerle ilgili standartlar arasında yer aldığı vurgulanmıştır. Klauke (1988)'de toplumsal liderlik özelliklerinin yöneticilere ilişkin performans standartları arasında olması gerektiğini ifade etmiştir. YÖK (1999)'ün yürüttüğü çalışmada da konuya ilişkin çeşitli standartların yer aldığı görülmüştür.

"Toplumsal ve politik liderlik özellikleri" konusunda belirlenen standartların yöneticilerce gerçekleştirilme derecesi açısından çizelge incelendiğinde, yalnızca *"kanunlar, yasalar ve belirlenen kurallar çerçevesinde fakülte topluluğundaki çalışmaları sürdürme"* standardının bütün gruplarca "kısmen gerçekleştiriliyor" şeklinde değerlendirildiği görülmektedir. *"Amaçları gerçekleştirmek için tüm ilgililerin fakülteyi sahiplenmelerini sağlama"* standardı ise, öğretim üyeleri ve öğretim görevlilerince "kısmen", diğer gruplarca "çok az" kategorisinde görülmüştür. Diğer üç standardın da bütün gruplarca "çok az" gerçekleştirildiği yönünde değerlendirildiği anlaşılmaktadır. Görüşler birbirlerine yakın olmakla birlikte beş standardın üçünde bazı grupların görüşlerinin anlamlı farklılık gösterdiği dikkati çekmektedir. *"Kanunlar, yasalar ve belirlenen kurallar çerçevesinde fakülte topluluğundaki çalışmaları sürdürme"* ve *"fakültenin problemlerinin çözümlenmesi veya amaçlarının gerçekleşmesini sağlayacak toplumsal kaynaklara ulaşma ve işbirliği yapma"* standartlarında öğretim üyeleri ve öğretmen adaylarının farklı düşündükleri görülmektedir. Öğretmen adayları yönetimi bu konularda daha yetersiz bulmuşlardır. *"Uygulamalara aktif katılım ve şeffaflığa öncelik sağlama"* standardında ise öğretim yardımcıları öğretim üyelerinden farklı düşünmüşlerdir. Okul yönetimiyle ilgili uygulamalara öğretim yardımcılarının yeterince katılım gösteremedikleri ve bu uygulamalarla ilgili bilgilenme eksikliklerinin olabileceği düşüncesi görüş farklılığında bir etken olarak değerlendirilebilir.

Etkili bir okulda yöneticilerin yerine getirmeleri beklenen bu konuya ilişkin standartların T.E.F'lerinde yeterince gerçekleştirilemediği görülmektedir. Yöneticilerin liderlik özelliklerindeki bu yetersizliklerin, fakültelerin hem kendi içerisinde, hem de kendi dışında çatışan toplumsal ve politik değerleri uzlaştırma ve dengeleme işlevini yerine getirmesine önemli bir engel teşkil edebileceği düşünülmektedir.

“Kurumsal Liderlik Özellikleri” Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Okul yöneticilerinin yeterliliklerini yansıttığı düşünülen standartlar grubundan bir diğeri, "kurumsal liderlik özellikleri"ne ilişkin olanlardır. Çizelge 3.13.4'de bu grupta belirlenen standartlara yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Standartların uygunluğuna ilişkin görüşler açısından çizelge incelendiğinde, grupların en az %91'inin standartları uygun buldukları anlaşılmaktadır. Görüşler birlikte değerlendirildiğinde bu oranın %96'nın üzerinde olduğu ve standartların büyük bir çoğunlukla kabul edildiği görülmektedir.

Önem derecesine ilişkin görüşler açısından çizelge incelendiğinde ise, öğretmenlerin *"amaçları gerçekleştirmek için kurumsal öncelikleri belirleme"*, *"değişme ve gelişmeleri kurumsal yapı ve yönetim süreçlerine yansıtma"* ve *"kurumsal yapı ve yönetim sistemlerini sürekli gözden geçirme"* standartlarını "oldukça önemli" gördükleri belirlenmiştir. Diğer standartları ise öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşlerine katılarak "çok önemli" olarak değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin standartların tamamında öğretim elemanlarından, dördünde ise öğretmen adaylarından farklı düşündükleri saptanmıştır. Çizelgede de görüldüğü gibi öğretim elemanları ve öğretmen adayları standartları öğretmenlerden daha önemli bulmuşlardır. Öğretim elemanları ve öğretmen adayları hizmet öncesi öğretmen yetiştirme sisteminin problemlerini ve ihtiyaçlarını daha iyi analiz edebilirler. Bu durumun görüşler arasındaki farklılığa bir etkisinin olabileceği söylenebilir.

Genel anlamıyla yönetim, kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesi için, insangücü ve insangücü dışı kaynakların etkili bir biçimde eşgüdümленerek işlerin yapılmasını sağlama olarak tanımlanmaktadır. Kurumun amaçlarını gerçekleştirmek, amaçları gerçekleştirmede insangücü ve insangücü dışı kaynakları etkili kullanmak, kurumu değişme ve gelişme ortamına sokmak yöneticilerin yapmak zorunda oldukları temel görevler arasında sayılmıştır (Kaya 1999, 41-44).

Çizelge 3.13.4 “Kurumsal Liderlik Özellikleri” Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Kurumsal Liderlik Özelliklerine İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
70. Amaçları gerçekleştirecek işlevsel planlar yapma ve uygulama	1-Ö.Ü.	101	95	94,1	95	4,60	,59	7,00	5-3	95	2,60	1,01	3,99	4-1
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,64	,58			58	2,47	,86		
	3-Ö.Y.	124	120	96,8	120	4,57	,68			120	2,41	,87		
	4-Ö.A.	317	305	96,2	305	4,38	,79			293	2,25	,90		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,24	,83							
	Toplm	814	790	97,1	790					566				
71. Amaçları gerçekleştirmek için kurumsal öncelikleri belirleme	1-Ö.Ü.	101	95	94,1	95	4,57	,61	12,21	5-4	95	2,72	,94	5,06	4-1
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,64	,55			58	2,53	,92		
	3-Ö.Y.	124	118	95,2	118	4,54	,63			118	2,39	,95		
	4-Ö.A.	317	302	95,3	302	4,33	,82			276	2,30	,91		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,11	,76							
	Toplm	814	785	96,4	785					547				
72. Değişme ve gelişmeleri kurumsal yapı ve yönetim süreçlerine yansıtma	1-Ö.Ü.	101	95	94,1	95	4,53	,74	10,05	5-4	95	2,44	1,04	1,80	-
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,69	,50			58	2,38	,76		
	3-Ö.Y.	124	120	96,8	120	4,57	,65			120	2,19	,87		
	4-Ö.A.	317	304	95,9	304	4,37	,77			284	2,25	,86		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,16	,80							
	Toplm	814	789	96,9	789					557				
73. Kurumsal yapı ve yönetim sistemlerini düzenli olarak gözden geçirme	1-Ö.Ü.	100	91	91	91	4,58	,65	10,28	5-4	91	2,32	,97	1,92	-
	2-Ö.G.	60	57	95	57	4,65	,55			57	2,40	,94		
	3-Ö.Y.	124	119	96	119	4,56	,60			119	2,09	,90		
	4-Ö.A.	317	304	95,9	304	4,38	,79			282	2,24	,86		
	5-Ö.grt.	210	209	99,5	209	4,16	,78							
	Toplm	811	780	96,2	780					549				
74. Kendisi, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirme	1-Ö.Ü.	100	91	91	91	4,65	,56	8,17	5-3	91	2,44	1,01	2,11	-
	2-Ö.G.	60	57	95	57	4,74	,55			57	2,23	1,00		
	3-Ö.Y.	124	119	96	119	4,60	,65			119	2,11	,87		
	4-Ö.A.	318	306	96,2	306	4,47	,78			298	2,23	,94		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,28	,75							
	Toplm	814	785	96,4	785					565				
75. İnsangücü, finansman, kaynaklar ve zamanı güvenli, etkili ve verimli kullanma	1-Ö.Ü.	101	99	98	99	4,72	,53	7,99	5-3	99	2,59	1,04	3,32	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,77	,49			60	2,53	,92		
	3-Ö.Y.	124	122	98,4	122	4,75	,50			122	2,23	,91		
	4-Ö.A.	317	315	99,4	315	4,55	,78			303	2,32	,98		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,39	,76							
	Toplm	814	808	99,3	808					584				
76. Güvenli, temiz, estetik bir okul çevresi oluşturma ve sürdürme	1-Ö.Ü.	101	99	98	99	4,72	,53	9,46	5-4	99	3,14	1,08	13,40	4-3
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,72	,52			60	3,05	,89		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,67	,55			123	2,79	1,11		
	4-Ö.A.	317	314	99,1	314	4,62	,73			309	2,45	1,08		
	5-Ö.grt.	211	211	100	211	4,34	,73							
	Toplm	813	807	99,3	807					591				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Çelik (2000, 139)'de okulların yoğun rekabete ve artan değişme sürecine cevap verebilmelerinin örgütsel öğrenmeyle mümkün olabileceğini, ancak yöneticilerin geleneksel yönetim anlayışıyla bunu gerçekleştirmelerinin mümkün olmadığını belirtmiştir. Bu nedenle kendisi, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir öğrenme kültürü geliştirme gerekliliğinin önemini vurgulamıştır. Alberg (2000)'in araştırmasında da yöneticilerin üç temel liderlik özelliğinden bahsedilmiştir. Bunlar; (1) değişime öncülük etme, (2) karar verme, vizyon geliştirme, güvenli, sağlıklı, düzenli ve zengin bir öğrenme çevresi oluşturma ve (3) teknolojiyi kullanma, kaynakları dağıtma ve işbirliğini yapılandırmadır. Kurumsal liderlik özellikleriyle ilgili çeşitli ifadelerin; Klauke (1988), Başaran (1993), Cafoğlu (1996), Freed ve diğerleri (1997), Yılmazçoban (1999), YÖK (1999), Harris (2000), Heck (2000), Laine (2000), Studley (2000) ve Şişman (2000)'in araştırmalarında da yer aldığı görülmüştür. Öyleyse kurumsal liderlik özelliklerinin etkili bir şekilde yerine getirilmesiyle okulların kalitesi arasında önemli bir ilişkinin varlığından bahsedilebilir.

Kurumsal liderlikle ilgili özelliklerin yöneticilerce yerine getirilme derecesinin belirlenmesi amacıyla grupların görüşleri incelendiğinde, ilk iki standardın yalnızca öğretim üyelerince, son standardın ise öğretim elemanlarının tamamınca “kısmen” kategorisinde değerlendirildiği anlaşılmaktadır. Diğer standartlar ise, “çok az” şeklinde değerlendirilmiştir. Öğretmen adayları bütün standartlara “çok az gerçekleştiriliyor” kategorisinde görüş bildirmişlerdir. Çizelgede de görüldüğü gibi öğretmen adayları ilk iki standartta yalnızca öğretim üyelerinden, son standartta ise öğretim elemanlarının tamamından farklı düşünmüşlerdir. Öğretmen adaylarının söz konusu standartların yerine getirilme derecesi açısından yöneticileri daha yetersiz buldukları anlaşılmaktadır. Bu grubun ihtiyaç ve beklentilerinin farklı olması görüşler arasındaki anlamlı farklılıkta bir etken olarak değerlendirilebilir.

Bu grupta belirlenen standartların da yerine getirilme derecesinin yetersiz olduğu görülmektedir. Yöneticilerin bu yetersizliklerinin özellikle

kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesi ile değişme ve gelişme sürecine uyum sağlamasına ciddi bir engel oluşturabileceği düşünülebilir.

“Bireylerarası ve Etik Liderlik Özellikleri” Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

"Bireylerarası ve etik liderlik özellikleri" konusunda belirlenen standartlar, okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin beşinci ve son grubu oluşturmaktadır. Bu grupta belirlenen standartlara ilişkin bulgular Çizelge 3.13.5'de verilmiştir.

Çizelgede de görüldüğü gibi, bu konuda belirlenen standartlar grupların en az %93'ü tarafından uygun kabul edilmiştir. Grupların görüşleri birlikte değerlendirildiğinde bu oran %96'nın üzerinde gerçekleşmiştir. Diğer bir ifadeyle standartlar grupların büyük bir çoğunluğu tarafından uygun görülmüştür.

Grupların görüşleri önem derecesi açısından incelendiğinde ise; bütün standartların "çok önemli" kategorisinde yer aldığı anlaşılmaktadır. Ancak aynı görüşü paylaşmakla birlikte öğretmenler bu konuya ilişkin dört standartta diğer grupların görüşlerinden istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Öğretmenler *"olumlu bir okul kültürünü sağlamak için kurumsal etik geliştirme"* standardında yalnızca öğretim üyeleri ve öğretim görevlilerinden, diğer standartlarda grupların tamamından farklı düşünmüşlerdir. Öğretim elemanları ve öğretmen adayları, bu standartları öğretmenlere oranla daha önemli kabul etmişlerdir. Söz konusu standartların öğretim elemanları, öğretmen adayları ve yöneticiler arasındaki ilişkileri daha etkili kılmaya yönelik olması görüşler arasındaki anlamlı farklılığa bir etken olarak düşünülebilir.

Çizelge 3.13.5 “Bireylerarası ve Etik Liderlik Özellikleri” Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Bireylerarası ve Etik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
77. Bireysel ve mesleki etüğü olmasi gereken en yüksek özelliklerini sergileme	1-Ö.Ü.	100	93	93	93	4,62	,56	3,04	-	93	2,80	,90	3,68	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,68	,50			59	2,66	,90		
	3-Ö.Y.	124	118	95,2	118	4,46	,72			118	2,46	,94		
	4-Ö.A.	316	303	95,9	303	4,55	,66			290	2,46	,94		
	5-Ö.grt.	212	211	99,5	211	4,41	,79							
	Toplm	812	784	96,6	784					560				
78. Olumlu bir okul kültürünü sağlamak için kurumsal etik geliştirme	1-Ö.Ü.	100	95	95	95	4,62	,56	7,39	5-2	95	2,66	1,04	3,44	3-1
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,62	,58			58	2,53	1,04		
	3-Ö.Y.	124	118	95,2	118	4,41	,64			118	2,24	,84		
	4-Ö.A.	315	301	95,6	301	4,40	,75			292	2,41	1,01		
	5-Ö.grt.	211	210	99,5	210	4,21	,80							
	Toplm	810	782	96,5	782					563				
79. İletişimde uyum, güven, eşitlik ve hassaslık gösterme	1-Ö.Ü.	100	96	96	96	4,65	,58	7,15	5-4	96	2,65	1,08	3,64	3-1
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,66	,54			59	2,53	,98		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,56	,64			123	2,25	1,01		
	4-Ö.A.	317	310	97,8	310	4,59	,67			302	2,32	,99		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,31	,84							
	Toplm	813	800	98,4	800					580				
80. Öğrencileri ve personeli değerli kılma, haklarını koruma	1-Ö.Ü.	100	97	97	97	4,70	,54	8,31	5-4	97	2,52	1,03	4,07	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,76	,46			59	2,56	,91		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,70	,54			123	2,14	,95		
	4-Ö.A.	317	313	98,7	313	4,61	,69			307	2,25	1,03		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,38	,69							
	Toplm	813	805	99	805					586				
81. Öğrenciler ya da personerce yapılan olumlu etkinlikleri kabul etme ve ödüllendirme	1-Ö.Ü.	101	98	97	98	4,69	,52	6,40	5-4	98	2,37	1,12	4,74	3-2
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,80	,44			60	2,48	,96		
	3-Ö.Y.	123	123	100	123	4,62	,62			123	1,97	,79		
	4-Ö.A.	317	312	98,4	312	4,63	,70			300	2,26	1,04		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,41	,70							
	Toplm	813	805	99	805					581				
82. Okulda takım ruhunun oluşması için, bireyler arasında sürtüşmelere engel olma	1-Ö.Ü.	100	95	95	95	4,68	,58	6,94	5-4	95	2,28	1,15	,79	-
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,72	,48			60	2,18	,96		
	3-Ö.Y.	123	119	96,7	119	4,62	,56			119	2,18	,95		
	4-Ö.A.	314	299	95,2	299	4,62	,68			294	2,10	1,10		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,37	,71							
	Toplm	809	783	96,8	783					568				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Okulların sadece fiziksel dünyadan oluşan objektif bir gerçeklik alanından oluşmadığını, bu alanın dışında bir de subjektif gerçeklik alanının olduğunu belirtmiştir. Diğer bir ifadeyle insanların karşılıklı etkileşimi sonucu ortaya çıkan bir sosyal gerçeklik alanından sözedilmiştir. Bu gerçeklik alanında insanların birbirleriyle ilişkileri kurum kültürü açısından önem

taşımaktadır (Çelik 2000, 26-40). Okulda güçlü bir kurum kültürünün oluşturulması ve sürdürülmesinde yöneticilerin önder rolü oynamaları beklenmektedir (Şişman 2000, 119). "Bireylerarası ve etik liderlik özellikleri"ne ilişkin standartların bu önderlik rolünün gerçekleştirilmesinde önemli bir yeri olduğu düşünülmektedir. Elde edilen bulgular da bu görüşü destekler niteliktedir. Okul yöneticilerinin bu konudaki liderlik özelliklerine ilişkin çeşitli çalışmaların varlığı da bilinmektedir. Başaran (1993), Cafoğlu (1996), Acuner (1998), Ertürk (1999), Kaya (1999), Heck (2000), Laine (2000), Saxenian (2000) ve YÖK (1999)'ün yaptığı çalışmalar bunlar arasında yer almaktadır.

Yöneticilerin "bireylerarası ve etik liderlik özellikleri"ne ilişkin özellikleri yerine getirme derecelerine ilişkin görüşler değerlendirildiğinde, ilk üç standardın öğretim üyelerince "kısmen gerçekleştiriliyor" şeklinde nitelendirildiği anlaşılmaktadır. Öğretim görevlileri de ilk standartta öğretim üyelerinin görüşlerine katılmışlardır. Diğer standartlar bu gruplarca "çok az" kategorisinde görülmüştür. Öğretim yardımcıları ve öğretmen adayları ise bütün standartları "çok az" kategorisinde değerlendirmişlerdir. Öğretim yardımcılarının görüşleri altı standardın ikisinde yalnızca öğretim üyelerinden, birinde de öğretim üleriyle birlikte öğretim görevlilerinden anlamlı farklılık göstermiştir. Öğretim yardımcıları bu standartlarda yöneticileri biraz daha yetersiz bulmuşlardır. Kurumsal etğin geliştirilmesi, iletişim, olumlu etkinliklerin kabul edilmesi ve ödüllendirilmesi konularında bu grupla yönetim arasında daha ciddi problemlerin olduğu düşünülebilir.

Acuner (1998, 81) toplam kalite yönetiminin insan odaklı bir yönetim anlayışı olduğunu ve bu anlayışta bireylerarası ilişkilerin önemli bir yeri bulunduğunu belirtmektedir. Bireyler arasında sağlıklı ilişkiler olmadan rollerin gerçekleştirilemeyeceğini vurgulamaktadır. Yöneticilerin bu konudaki yetersizliklerinin T.E.F'lerinde güçlü bir kurum kültürünün oluşturulması ve sürdürülmesine engel olabileceği ve nitelikli öğretmen yetiştirme çabasında motivasyonu olumsuz etkileyebileceği düşünülmektedir.

“Etkili Öğretmen Özellikleri”yle İlgili Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Bütün eğitim ve öğretim kurumlarında öğretim hizmetlerinin kalitesini önemli ölçüde etkilediği düşünülen etkili öğretmen özelliklerinin, öğretmen yetiştiren kurumlarda daha da önemli hale geldiği söylenebilir. Nitelikli öğretmenleri yetiştirmek için bu kurumlardaki öğretim elemanları, hem bu özellikleri kendileri göstermek, hem de öğretmen adaylarına kazandırmak durumundadırlar. Araştırmanın ilgili amacı doğrultusunda belirlenen etkili öğretmen özelliklerine ilişkin standartlar beş grup altında toplanmıştır. Bunlar; “öğretilecek alanda yeterlilik”, “öğretimi tasarlama, planlama, uygulama ve yönetme”, “öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme”, “meslektaşları, aileler ve diğerleriyle işbirliği yapma” ve “mesleki gelişim faaliyetlerine odaklanma” dır.

Etkili öğretmen özelliklerini yansıttığı düşünülen bu standartların, uygunluğu ve önem derecesi ile öğretim elemanları ve öğretmen adaylarınca gerçekleştirilme derecesine ilişkin bulgular çizelgeler halinde verilmiş ve bunlara yönelik yorumlar yapılmıştır.

Etkili öğretmen özelliklerinin gerçekleştirilme derecesi konusunda iki durum sorgulanmak istenmiştir. Bunlardan ilki; öğretim elemanlarının belirlenen standartlarda kendilerini ne derecede yeterli gördükleriyle ilgilidir. İkincisi ise; öğretmen adaylarının söz konusu standartları ne derecede kazandıkları veya öğretmen olduklarında bu standartları ne derecede yerine getirebileceklerine ilişkindir. Bu nedenle, etkili öğretmen özelliklerinin fakültelerde gerçekleştirilme derecesine ilişkin çizelgelerde; öğretim elemanlarının kendi yeterlilikleriyle ilgili görüşleri ile öğretmen adaylarının bu yeterlilikleri ne derecede yerine getirebileceklerine ilişkin görüşlerini yansıtan bulgulara yer verilmiştir. Ancak öğretmen adayları henüz bu standartların uygulayıcıları durumunda olmadıklarından, yalnızca öğretim elemanlarının görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı sorgulanmıştır.

“Öğretilecek Alanda Yeterlilik” Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Etkili öğretmen özellikleri konusunda belirlenen standartların ilk grubunu "öğretilecek alanda yeterlilik"le ilgili olanlar oluşturmaktadır. Çizelge 3.14.1'de bu başlık altında belirlenen standartlara ilişkin görüşleri yansıtan bulgular yer almaktadır.

Çizelge 3.14.1 “Öğretilecek Alanda Yeterlilik” Grubunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Öğretilecek Alanda Yeterliliğe İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
83. Öğretilecek alana ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahip olma ve bunu uygulamalarına yansıtma	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,82	,41	9,52	5-4	100	3,83	,66	7,33	3-1
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,80	,40		5-3	60	3,70	,76		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,87	,33		5-2	123	3,47	,70		
	4-Ö.A.	316	316	100	316	4,72	,60		5-1	314	3,20	,95		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,53	,67							
	Topl m	813	811	99,8	811					597				
84. Alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilme ve kullanma	1-Ö.Ü.	101	101	100	101	4,75	,49	13,85	5-4	101	3,75	,91	3,92	3-1
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,82	,39		5-3	60	3,60	,76		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,79	,46		5-2	124	3,44	,72		
	4-Ö.A.	316	313	99,1	313	4,61	,62		5-1	312	3,08	,99		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,40	,60							
	Topl m	813	810	99,6	810					597				
85. Alan bilgisi ve gerçek hayattaki uygulamalar arasında ilişki kurma	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,77	,44	9,32	5-3	100	3,84	,87	3,68	3-1
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,75	,43		5-2	60	3,75	,91		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,78	,45		5-1	124	3,52	,89		
	4-Ö.A.	317	315	99,4	315	4,57	,70			314	3,16	1,04		
	5-Ögrt.	211	211	100	211	4,42	,77							
	Topl m	813	810	99,6	810					598				
86. Alanlarını sunmaya yönelik özel öğretim stratejilerinde bilgi ve beceri sahibi olma	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,74	,46	6,73	5-4	100	3,69	,86	4,53	3-1
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,67	,54		5-3	60	3,47	,81		
	3-Ö.Y.	123	123	100	123	4,68	,60		5-1	123	3,33	,97		
	4-Ö.A.	317	313	98,7	313	4,58	,68			312	3,14	1,02		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,41	,62							
	Topl m	813	808	99,4	808					595				
87. Kendi alanı ile diğer disiplinleri bütünleştirecek genel kültür sahibi olma	1-Ö.Ü.	101	101	100	101	4,67	,54	5,85	5-4	101	3,65	,92	2,81	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,67	,65		5-3	59	3,54	,87		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,62	,64		5-1	124	3,36	,94		
	4-Ö.A.	315	309	98,1	309	4,64	,62			309	3,06	1,00		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,40	,69							
	Topl m	812	806	99,3	806					593				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Çizelgede de görüldüğü gibi "öğretilecek alanda yeterliliğe"ne ilişkin standartların grupların en az %98'i tarafından uygun bulunduğu anlaşılmaktadır. Bütün grupların görüşleri birlikte incelendiğinde de, standartların %99'un üzerinde bir çoğunlukla kabul edildiği görülmektedir.

Standartların önem derecesi açısından çizelge incelendiğinde; grupların aynı görüşü paylaştıkları ve bütün standartları "çok önemli" olarak nitelendirdikleri anlaşılmaktadır. Ancak yine de ilk iki standartta öğretmen görüşlerinin diğer grupların tamamından, son üç standartta ise grupların bir kısmından istatistiki olarak anlamlı farklılık gösterdiği dikkati çekmektedir. Öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının standartları öğretmenlere oranla daha önemli buldukları görülmektedir. Öğretim elemanlarının hizmet öncesi öğretmen yetiştirme sisteminde söz konusu standartlara hem sahip olması, hem de öğretmen adaylarına kazandırmaları gerektiği, öğretmen adayları da geleceğin nitelikli öğretmenleri olarak görevlerini etkinlikle yerine getirmelerinde bu standartlardan yararlanacakları düşüncesinin görüşler arasındaki anlamlı farklılığa bir etkisinin olabileceği söylenebilir. Ayrıca Demir (1997) tarafından atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin yeterlilikleri konusunda yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin yaklaşık %45 gibi önemli bir kısmının öğretilcek alanda ve endüstri tecrübelerinde yetersizliklerinin olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin bu konudaki yetersizliklerinin belirlenen standartlara verdikleri önemle bir ilişkisinin olabileceği de düşünülebilir.

Küçükahmet ve diğerleri (2000, 5-6) herhangi bir meslekten söz edilebilmesi için o mesleğe ilişkin "alan bilgisi" ve "genel kültürün" olması gerektiğini belirtmektedirler. Öğretmenliğinde bir meslek olarak gerçekleştirilebilmesi alan bilgisi ve genel kültürde yeterliliği gerekli kılmaktadır. Geleceğin öğretmenleri olarak görev yapacak olan öğretmen adaylarının bu yeterlilikleri kazanabilmesinin ise öncelikle öğretim elemanlarının yeterliliğine bağlı olduğu düşünülmektedir. Alan bilgisi ve genel kültürdeki yeterliliğin öğretim hizmetlerinin kalitesiyle ilişkili olduğunu çeşitli şekillerde vurgulayan pek çok araştırma vardır. Erden (1998), Cobb (1999), Demirel (1999ab), Özdemir ve Yalın (1999), Erişen ve Şen (2000), Gözütok (2000), Şişman (2000), Ünal ve Ada (2000)'nın araştırmaları da son yıllarda

bu konuda yapılan araştırmalar arasında yerini almıştır. YÖK'ün yaptığı çalışmada da konuya ilişkin bazı standart göstergelerine yer verildiği görölmüştür.

Etkili öğretmen özelliklerinin bu boyutunda öğretim elemanlarının kendilerini yeterli görme dereceleri ile öğretmenliğe adım atma aşamasında olan öğretmen adaylarının bu özellikleri kazanma dereceleri konusunda grupların kendilerine ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, öğretim üyeleri ve öğretim görevlilerinin bütün standartlarda kendilerini "oldukça yeterli" gördükleri anlaşılmaktadır. Öğretim yardımcıları da ilk üç standartda "oldukça yeterli" olduklarını belirtmişler, ancak özel öğretim stratejileri ve genel kültür konularında "kısmen yeterli" olduklarını düşünmüşlerdir.

Öğretim elemanlarının bu özelliklere ilişkin standartlarda kendilerini yeterli görme dereceleri arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan analizler sonucunda ilk dört standartda öğretim üyeleri ve öğretim yardımcılarının görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Öğretim yardımcılarının bu özelliklerde kendilerini daha az yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Öğretim üyelerinin bu konularda uzun yıllara dayanan bilgi ve beceri birikimlerinin olması, öğretim yardımcılarının çoğunlukla araştırma görevlilerinden oluşması ve kendilerini yetiştirme aşamasında olmaları görüşler arasındaki anlamlı farklılıkta etkili olabilir. Ayrıca faköltelerde insan kaynaklarını geliştirmeye yönelik sürekli mesleki gelişim programlarında saptanan yetersizliklerinde öğretim yardımcılarının bu özelliklerde kendilerini geliştirmelerini engelleyici olduğu düşünülebilir.

Erişen ve şen (2000)'in araştırmalarında öğretim elemanlarının konuya ilişkin yeterlilikleri öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiştir. Ancak araştırma sonunda öğretmen adaylarının öğretim elemanlarını genellikle yetersiz buldukları görölmüştür. Mahiroğlu (1996), Akkul (1997), tarafından gerçekleştirilen araştırmada da, öğretim elemanlarının niteliğinde kısmen yetersizlikler olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adayları ise bütün standartlarda kendilerini "kısmen yeterli" kategorisinde değerlendirmişlerdir. Öğretmen adaylarının henüz öğretmenliğe başlamamaları yanında, programları etkileyen faktörlere ilişkin bir çok standartta fakültelerde görülen yetersizliklerin istenilen davranışları kazanmalarında olumsuz etkisi olabileceği düşünülürse, kendi yeterliliklerini bu kategoride algılamalarının anlaşılır olduğu söylenebilir. Ancak her ne sebeple olursa olsun, öğretmenliğe adım atma aşamasında olan öğretmen adaylarının kendilerini alan bilgisi ve genel kültürde yeterli görmemeleri, öğretmenlik görevine başladıklarında belki de önemli problemlerle karşılaşmalarına neden olabilecektir.

"Öğretimi Tasarlama, Planlama, Uygulama ve Yönetme" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

"Öğretimi tasarlama, planlama, uygulama ve yönetme", etkili öğretmen özellikleri konusunda belirlenen standartlardan ikinci grubu oluşturmaktadır. Bu başlık altında belirlenen standartların uygunluğu ve önem derecesi ile fakültelerde gerçekleştirilme derecesine ilişkin bulgular Çizelge 3.14.2'de sunulmuştur.

Çizelge 3.14.2 "Öğretimi Tasarlama, Planlama, Uygulama ve Yönetme" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Öğretimi Tasarlama, Planlama, Uygulama ve Yönetmeye İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	N	—	Ss	F	Fark	n	—	Ss	F	Fark
88. Öğretimi tasarlama ve planlamada Türk Milli Eğitiminin ve fakültenin genel amaçları ile eğitim uygulamalarının temelini oluşturan model, teori ve felsefeleri dikkate alma	1-Ö.Ü.	101	97	96	97	4,68	,53			97	3,48	,86		
	2-Ö.G.	59	59	100	59	4,69	,65			59	3,59	,76	3,58	-
	3-Ö.Y.	124	121	97,6	121	4,59	,71	4,31	-	120	3,25	,94		
	4-Ö.A.	316	307	97,2	307	4,43	,81			304	3,07	1,04		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,70	,78							
	Toplm	812	796	98	796					580				
89. Programın amaçları, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları ile etkili bir öğretimin ilkelerine dayalı olarak öğretimi tasarlama, planlama, uygulama ve yönetme	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,62	,58			100	3,49	,92		
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,69	,53		5-4	59	3,34	,80	,74	-
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,69	,55	6,92	5-3	124	3,38	,78		
	4-Ö.A.	316	314	99,4	314	4,66	,59		5-2	314	3,17	,96		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,42	,67							
	Toplm	813	809	99,5	809					597				

Çizelge 3.14.2-devam

Öğretimi Tasarlama, Planlama, Uygulama ve Yönetmeye İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	N	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
90. Öğretimi; hedefleri, hedef davranışları, günlük ders planlarını, öğretim materyallerini, öğretim stratejilerini, sağlık ve güvenlik durumlarını ve değerlendirmeyi içerecek şekilde planlama ve bunu sistematik olarak yapma	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,69	,52	5,55	5-1	100	3,45	,91	1,36	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,63	,55			60	3,28	,90		
	3-Ö.Y.	124	121	97,6	121	4,59	,64			121	3,24	1,03		
	4-Ö.A.	318	315	99,1	315	4,53	,75			313	3,08	1,00		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,36	,66							
	Toplm	815	808	99,1	808					594				
91. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme, iş hayatını anlama ve değer verme, olumlu tutumlar geliştirme ve sorumluluk alma gibi özelliklerini geliştirecek stratejiler uygulama	1-Ö.Ü.	101	101	100	101	4,73	,46	10,05	5-4	100	3,61	,97	4,71	3-2 3-1
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,70	,49			60	3,68	1,09		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,54	,57			123	3,26	1,06		
	4-Ö.A.	318	316	99,4	316	4,65	,62			315	3,35	1,06		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,36	,68							
	Toplm	815	812	99,6	812					598				
92. Öğretimin amaçlarını ve öğrencilerden beklenenleri öğrencilere bildirme	1-Ö.Ü.	101	101	100	101	4,67	,54	7,65	5-4	101	3,79	,97	1,573	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,73	,58			59	3,88	,96		
	3-Ö.Y.	124	123	99,1	123	4,56	,60			123	3,62	1,08		
	4-Ö.A.	318	314	98,7	314	4,58	,68			313	3,42	1,09		
	5-Ögrt.	209	208	99,5	208	4,33	,71							
	Toplm	812	805	99,1	805					596				
93. Öğrencilerin önceki öğrenmeleri ve gelecekteki rolleri ile yeni öğrenmeler arasında ilişki kurma	1-Ö.Ü.	101	99	98	99	4,57	,59	5,80	5-3	99	3,62	,94	1,38	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,66	,54			59	3,69	1,00		
	3-Ö.Y.	124	118	95,2	118	4,57	,60			118	3,46	,97		
	4-Ö.A.	318	316	99,4	316	4,46	,74			313	3,19	1,02		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,30	,66							
	Toplm	815	804	98,7	804					589				
94. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme düzeylerine uygun, onları motive eden ve aktif katılımlarını sağlayan öğrenme yaşantıları oluşturma	1-Ö.Ü.	101	96	95	96	4,60	,53	7,26	5-4	96	3,61	,88	4,46	3-1
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,69	,59			59	3,44	,91		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,56	,61			124	3,24	,94		
	4-Ö.A.	318	316	99,4	316	4,58	,67			315	3,10	1,00		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,32	,70							
	Toplm	815	807	99	807					594				
95. Öğrencilerin bireysel, sosyal, kültürel yapılarına uygun, farklılıklara duyarlı öğretim ortam ve stratejileri geliştirme	1-Ö.Ü.	100	98	98	98	4,38	,75	7,48	5-4	98	2,99	1,01	,10	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,63	,61			59	2,95	,91		
	3-Ö.Y.	124	116	93,5	116	4,41	,74			116	2,93	,95		
	4-Ö.A.	318	312	98,1	312	4,57	,70			311	2,99	1,04		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,25	,71							
	Toplm	814	794	97,9	794					584				
96. Öğrencilerde konu alanı ve öğretmenlik mesleği ile ilgili uzmanlığı, yaratıcılığı, kritik düşünme, araştırma, problem çözme ve karar verme bilgi, tutum ve becerilerini geliştirmeye yardımcı olacak stratejiler kullanma	1-Ö.Ü.	101	101	100	101	4,54	,64	9,47	5-4	101	3,51	1,06	1,13	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,75	,51			59	3,48	,79		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,54	,59			123	3,33	,98		
	4-Ö.A.	317	315	99,4	315	4,65	,59			313	3,07	,99		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,33	,71							
	Toplm	814	810	99,5	810					596				

Çizelge 3.14.2-devam

Öğretimi Tasarlama, Planlama, Uygulama ve Yönetmeye İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	N	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
104. Kaliteli bir öğretim, işbirliği ve destekleyici bir etkileşim sağlamak için sözel ve sözel olmayan etkili iletişime model olma	1-Ö.Ü.	101	89	88,1	89	4,54	,73	2,09	-	89	3,46	1,04	3,439	-
	2-Ö.G.	60	55	91,7	55	4,58	,65			55	3,40	1,04		
	3-Ö.Y.	124	118	95,2	118	4,33	,75			118	3,10	1,03		
	4-Ö.A.	316	309	97,8	309	4,38	,83			309	2,99	1,01		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,34	,74							
	Toplm	813	783	96,3	783					571				
105. Etkili sınıf yönetiminin ilkelerini anlama ve sınıfta olumlu bir ilişki ve işbirliğini sağlayacak, demokratik değerleri kazandıracak stratejiler kullanma	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,55	,65	,81	-	100	3,61	1,04	,27	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,64	,63			59	3,54	1,20		
	3-Ö.Y.	124	121	97,6	121	4,47	,67			121	3,50	1,00		
	4-Ö.A.	317	311	98,1	311	4,50	,77			311	3,20	1,07		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,47	,73							
	Toplm	814	803	98,6	803					591				
106. Amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirmede gerekli bilgi ve becerileri gösterme	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,68	,58	2,82	-	100	3,47	,93	,93	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,71	,55			60	3,28	,84		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,64	,61			124	3,32	1,02		
	4-Ö.A.	318	316	99,4	316	4,56	,70			315	3,31	,97		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,48	,62							
	Toplm	815	812	99,6	812					599				
107. Öğretimi destekleyecek bütün faaliyetlere öğrencilerin katılımını sağlama	1-Ö.Ü.	100	96	96	96	4,61	,55	3,58	5-4	96	3,38	1,03	1,25	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,73	,51			59	3,53	1,10		
	3-Ö.Y.	124	121	97,6	121	4,55	,65			121	3,27	,93		
	4-Ö.A.	318	312	98,1	312	4,64	,62			310	3,27	1,10		
	5-Ö.grt.	210	210	100	210	4,46	,71							
	Toplm	812	798	98,3	798					586				
108. Öğrencilerin yanlış veya eksik öğrenmelerini belirleme, rehberlik yapma ve gelişimlerine ilişkin geri bildirimde bulunma	1-Ö.Ü.	100	99	99	99	4,62	,54	3,10	-	99	3,31	,97	,62	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,68	,53			60	3,30	1,02		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,51	,61			124	3,18	,98		
	4-Ö.A.	314	307	97,8	307	4,62	,67			307	3,23	1,07		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,45	,68							
	Toplm	810	801	98,9	801					590				
109. İnsan kaynakları, fiziksel kaynaklar ve zamanı verimli kullanma	1-Ö.Ü.	100	98	98	98	4,61	,65	2,67	-	98	3,40	1,01	,80	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,75	,47			60	3,41	,89		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,65	,54			124	3,25	,94		
	4-Ö.A.	317	315	99,4	315	4,58	,71			314	3,15	1,13		
	5-Ö.grt.	209	209	100	209	4,48	,65							
	Toplm	810	805	99,4	805					596				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Standartların uygunluğuyla ilgili grupların görüşleri incelendiğinde, yalnızca "kaliteli bir öğretim, işbirliği ve destekleyici bir etkileşim sağlamak için sözel ve sözel olmayan etkili iletişime model olma" öğretim üyelerinin yaklaşık %88'i tarafından uygun olarak nitelendirilmiştir. Öğretim görevlileri, öğretim yardımcıları ve öğretmenlerden bu standardı uygun bulanların oranı

ise %91'in üzerindedir. Diğer standartları uygun bulanların oranı da tüm gruplarda %91'in üzerinde gerçekleşmiştir. Grupların görüşleri birlikte değerlendirildiğinde bu oran %96'dan fazladır. Bu boyuta ilişkin standartlarında büyük bir çoğunlukla kabul edildiği anlaşılmaktadır.

Önem derecesi açısından grupların görüşleri değerlendirildiğinde bütün standartların "çok önemli" olduğu görülmektedir. Ancak aynı kategoride olmalarına rağmen standartların çoğunda öğretmen görüşlerinin diğer grupların tamamından veya bir kısmından anlamlı farklılıklar gösterdiği dikkati çekmektedir. Öğretim elemanları ve öğretmen adayları, bu standartları öğretmenlere göre daha önemli görmüşlerdir. Yıldırım (1997) ve Erişen (2001) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin bu konulardaki davranışlarında yetersizlikler olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin bu yetersizliklerinin standartların önem dereceleriyle ilgili düşüncelerinde etkili olabileceği ve görüşler arasındaki farklılığa bir neden teşkil edebileceği söylenebilir.

Eğitim sisteminin temel ögesi öğretmenlerdir ve sistemin başarısı öğretmenlerin sahip oldukları özellikler ile yakından ilişkilidir. Etkili öğretmenler genel kültür açısından yeterli, alanlarında gerekli bilgi ve becerilere sahip ve ayrıca öğretmenlik meslek bilgi ve becerisi ile de donanmış öğretmenler olarak kabul edilmektedir. "Öğretimi tasarlama, planlama, uygulama ve yönetme"ye ilişkin özelliklerde öğretmenlik meslek bilgisiyle ilgili temel özellikler arasında yerini almaktadır. Bu konuya ilişkin çeşitli özellikler ve bunların öğretmenlik mesleğindeki önemini vurgulayan çok sayıda çalışmadan bahsetmek mümkündür. Fidan (1985), Kısakürek (1985), Scheerens (1989), Kyriacou (1991), Reece ve Walker (1992), Cangelosi (1992), Hesapçioğlu (1994), Erden (1998), Cobb (1999) Demirel (1999b), Özdemir ve Yalın (1999), Ünal ve Ada (1999), Gözütok, (2000), Küçükahmet ve diğerleri (2000), Şişman (2000) ve Başar (2001)'in çalışmaları bunlar arasında sayılabilir. Oser (1998) ve YÖK (1999)'ün çalışmalarında da konuya ilişkin bazı standartların belirlendiği dikkati çekmektedir.

“Öğretimi tasarlama, planlama, uygulama ve yönetme”ye ilişkin etkili öğretmen özelliklerinde öğretim elemanlarının kendilerini yeterli görme dereceleri açısından çizelge incelendiğinde, öğretim üyelerinin 22 standardın 15’inde, öğretim görevlilerinin 12’sinde, öğretim yardımcılarının da yalnızca üçünde kendilerini “oldukça yeterli” gördükleri anlaşılmaktadır. Ortalamaların yer aldığı sınırlar açısından öğretim yardımcıları bir çok standartta kendilerini öğretim üyeleri ve öğretim görevlilerinden daha az yeterli görmelerine rağmen, istatistiksel açıdan bu grubun görüşleri standartların yalnızca dördünde öğretim üyelerinden, ikisinde de öğretim görevlilerinden anlamlı farklılık göstermiştir. Söz konusu standartlarda öğretim yardımcılarının kendilerini diğer gruplara oranla daha az yeterli buldukları anlaşılmaktadır. Öğretilecek alanda yeterlilik boyutunda olduğu gibi bu boyutta da öğretim yardımcılarının henüz kendilerini yetiştirme aşamasında olmalarının, yeterliliklerine ilişkin düşüncelerinde etkisi olduğu söylenebilir.

Erişen ve Şen (2000)’in araştırmalarında ise öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda öğretim elemanlarının genellikle daha yetersiz oldukları görülmüştür. Mahiroğlu (1996), Akkul (1997), tarafından gerçekleştirilen araştırmada da, öğretim elemanlarının niteliğinde kısmen yetersizlikler olduğu saptanmıştır.

Etkili öğretmen özelliklerinin bu boyutunda öğretmen adaylarının kendilerini yeterli görme dereceleri açısından çizelge incelendiğinde, öğretmen adaylarının standartların tamamında kendilerini “kısmen yeterli” olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin bir çok boyutta görülen yetersizliklerin, özellikle öğretim elemanlarının bazı eksiklerinin öğretmen adayların yetersizliklerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğretmen adayları bu konudaki standartları her ne kadar çok önemli olarak nitelendirseler de, öğretmenlik meslek bilgisi programlarına yönelik genel tutumlarının da yeterliliklerinde bir etkisi olabileceği düşünülebilir. Çeliköz (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, T.E.F. öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi programlarına yönelik olumlu bir tutum içerisinde olmadıkları görülmüştür.

**“Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirme” Boyutunda
Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde
Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:**

Etkili öğretmen özellikleri konusunda belirlenen standartlardan üçüncü grubu "öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme"yle ilgili olanlar oluşturmaktadır". Çizelge 3.14.3'de grupların bu konuya ilişkin görüşlerini yansıtan bulgulara yer verilmiştir.

**Çizelge 3.14.3 “Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirme” Boyutunda
Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde
Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler**

Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	N	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
110. Hedef ve davranışlara yönelik, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede farklı stratejilerin özellikleri, kullanımları, fayda ve sınırlılıklarına ilişkin bilgi ve beceri sahibi olma	1-Ö.Ü.	100	97	97	97	4,55	,62	,44	-	97	3,40	,93	2,84	-
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,60	,61			58	3,19	,98		
	3-Ö.Y.	124	118	95,2	118	4,47	,63			118	3,09	,88		
	4-Ö.A.	318	317	99,7	317	4,53	,68			316	3,08	1,01		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,50	,66							
	Toplm	814	802	98,5	802					589				
111. Geçerlilik, güvenirlik, önyargı ve puanlama problemlerine ilişkin teori, uygulama ve etik kuralları dikkate alarak ölçme ve değerlendirme sürecini yapılandırma	1-Ö.Ü.	101	96	95	96	4,61	,60	2,62	-	96	3,58	1,02	1,56	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,68	,50			59	3,44	,91		
	3-Ö.Y.	124	122	98,4	122	4,53	,63			122	3,34	1,06		
	4-Ö.A.	318	315	99,1	315	4,47	,71			312	3,06	,98		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,42	,70							
	Toplm	815	804	98,7	804					589				
112. Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin süreç ve kriterleri açıkça tanımlama ve bütün öğrencilerce ulaşılabilirliğini sağlama	1-Ö.Ü.	101	99	98	99	4,51	,70	,92	-	99	3,44	1,00	,05	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,64	,58			59	3,40	1,06		
	3-Ö.Y.	124	122	98,4	122	4,50	,65			122	3,43	1,06		
	4-Ö.A.	317	312	98,4	312	4,46	,73			311	3,13	,95		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,46	,71							
	Toplm	814	804	98,8	804					591				
113. Değerlendirme sonuçlarını kaydetme ve raporlaştırma	1-Ö.Ü.	101	101	100	101	4,52	,64	5,48	5-4	101	3,40	1,06	,61	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,68	,53			59	3,25	1,10		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,58	,59			124	3,45	1,17		
	4-Ö.A.	318	314	98,7	314	4,50	,74			311	3,32	1,10		
	5-Ögrt.	211	211	100	211	4,30	,75							
	Toplm	814	809	99,4	809					595				
114. Değerlendirme sonuçlarını temel olarak ilgililere öğrenci gelişimi hakkında bilgi verme	1-Ö.Ü.	101	98	97	98	4,41	,68	,84	-	98	3,90	1,06	,34	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,50	,67			60	2,75	1,06		
	3-Ö.Y.	124	120	96,8	120	4,39	,66			119	2,85	1,13		
	4-Ö.A.	318	317	99,7	317	4,39	,81			316	3,25	1,14		
	5-Ögrt.	212	211	99,5	211	4,31	,77							
	Toplm	815	806	98,9	806					593				

Çizelge 3.14.3-devam

Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	N	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
115. Başarıyı ölçme ve değerlendirmeden elde edilen sonuçlara, programın, öğretimin ve kullanılan materyallerin etkisini ilişkilendirme	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,47	,73	,80	-	100	3,13	,88	,17	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,48	,67			60	3,05	,94		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,38	,68			123	3,07	,88		
	4-Ö.A.	317	311	98,1	311	4,43	,74			310	3,16	1,03		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,35	,71							
	Toplm	814	807	99,1	807					593				
116. Değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak öğretimde verimliliği sağlayacak stratejiler geliştirme	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,50	,75	4,87	5-3 5-2	100	3,33	1,01	,66	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,73	,58			59	3,31	,87		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,62	,59			124	3,19	1,02		
	4-Ö.A.	318	315	99,1	315	4,47	,81			314	3,22	1,15		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,33	,72							
	Toplm	815	810	99,4	810					597				
117. Ölçme ve değerlendirme sürecini, kaliteyi garanti etmek için periyodik olarak gözden geçirme	1-Ö.Ü.	101	97	96	97	4,63	,54	6,61	5-4 5-3 5-2 5-1	97	3,23	1,03	,53	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,70	,49			60	3,12	,97		
	3-Ö.Y.	124	120	96,8	120	4,57	,60			120	3,09	,95		
	4-Ö.A.	317	314	99,1	314	4,50	,73			311	3,06	1,09		
	5-Ö.grt.	212	212	100	212	4,31	,72							
	Toplm	814	803	98,6	803					588				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Çizelgede de görüldüğü gibi, bu konuda belirlenen standartlar grupların en az %95'i tarafından uygun bulunmuştur. Görüşler birlikte değerlendirildiğinde uygun bulanların oranı %98'in üzerindedir. Yani standartların büyük bir çoğunlukla kabul edildiği söylenebilir.

Grupların görüşleri önem derecesi açısından ele alındığında, standartların tamamı "çok önemli" olarak nitelendirilmekle birlikte, öğretmen görüşlerinin bazı standartlarda, grupların tamamı veya bir kısmından anlamlı farklılık gösterdiği dikkati çekmektedir. Diğer boyutlarda belirlenen standartların çoğunda olduğu gibi "ölçme ve değerlendirme" konusunda da öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının standartları daha önemli gördükleri anlaşılmaktadır.

Erişen (2001) tarafından gerçekleştirilen ve atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusunda yeterliliklerinin belirlenmeye çalışıldığı araştırmada, hem kendi, hem de öğrencilerinin görüşlerine göre, öğretmenlerin bu konuya ilişkin davranışları yerine getirme

derecelerinde yetersizliklerin olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin konuya ilişkin yetersizlikleri ile belirlenen standartlara verdikleri önem arasında bir ilişkinin olabileceği düşünülmektedir.

Hedeflerle belirlenmiş davranış değişikliklerine öğrencilerin ulaşım ulaşımadıklarının belirlenmesi veya öğretme-öğrenme etkinliklerinin başarısı hakkında karar verilebilmesi ölçme ve değerlendirme sürecini gerekli kılmaktadır. Ölçme ve değerlendirme sürecinin hedefleri gerçekleştirmek açısından önemini ortaya koyan ve bu sürecin nasıl gerçekleştirilebileceğini ayrıntılarıyla açıklayan pek çok çalışmada, bu çalışmada standart olarak nitelendirilen ifadelerle rastlanmıştır. Kyriacou (1991), Cangelosi (1992), Doll (1992), Reece ve Walker (1992), Hesapçioğlu (1994), Linn ve Gronlund (1995), Erden (1998), Demirel (1999a), Özdemir ve Yalın (1999), Sönmez (1999), Ünal ve Ada (1999), YÖK (1999), Gözütok (2000), Küçükahmet ve diğerleri (2000)'nin çalışmaları son yıllardaki çalışmalar arasında yerini almıştır.

Öğretim elemanlarının bu boyuttaki standartlarda kendilerini yeterli görme derecelerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretim üyelerinin sekiz standardın beşinde, öğretim görevlileri ve öğretim yardımcılarının yalnızca ikisinde kendilerini “oldukça yeterli” gördükleri anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının kendi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Ancak yine de, öğretim görevlileri ve öğretim yardımcılarının bu özelliklerdeki yeterliliklerinin daha az olduğu ve öğretim üyelerine oranla daha çok bilgi ve beceriye gereksinim duydukları söylenebilir.

Erişen ve Şen (2000)'in araştırmalarında ise öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda öğretim elemanlarının genellikle daha yetersiz oldukları görülmüştür. Mahiroğlu (1996), Akkul (1997), tarafından gerçekleştirilen araştırmada da, öğretim elemanlarının niteliğinde kısmen yetersizlikler olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adayları ise etkili öğretmen özelliklerinin bu boyutundaki standartların tamamında kendilerini "kısmen yeterli" olarak değerlendirmişlerdir.

Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin standartlar gerçekleştirilmeden öğrencilerde istenilen davranış değişikliklerinin gerçekleştirilme derecesi ve öğretme-öğrenme sürecinin etkililiği konusunda isabetli kararlar verilemeyeceğinden, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarında görülen yetersizliklerin eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülmektedir.

"Meslektaşları, Aileler ve Diğerleriyle İşbirliği Yapma" Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Etkili öğretmen özelliklerini yansıttığı düşünülen standartlar grubundan bir diğeri, "meslektaşları, aileler ve diğerleriyle işbirliği yapma"ya ilişkin olanlardır. Çizelge 3.14.4'de grupların standartlara ilişkin görüşlerini yansıtan bulgulara yer verilmiştir.

Standartların uygunluğuna ilişkin görüşler açısından çizelge incelendiğinde, grupların en az %94'ünün standartları uygun bulduğu anlaşılmaktadır. Görüşler birlikte değerlendirildiğinde bu oranın %97'nin üzerinde olduğu ve standartların büyük bir çoğunlukla kabul edildiği söylenebilir.

Önem derecesine ilişkin görüşler açısından çizelge incelendiğinde ise, bütün grupların aynı görüşü paylaştıkları ve standartları "çok önemli" kategorisinde değerlendirdikleri belirlenmiştir. Ancak, *"fakültenin dışında öğrencinin gelişim ve öğrenmesini etkileyecek öğrenci çevresine ilişkin faktörleri (aile durumları, yaşadıkları çevre, sağlık ve ekonomik koşullar) dikkate alma"* konusunda öğretim yardımcılarının; *"etkili iletişim, kargaşayı önleme ve takımla çalışma konularında kendini geliştirme"* konusunda da öğretmenlerin, öğretim görevlileri ve öğretmen adaylarından farklı

düşündükleri görülmüştür. Öğretim görevlileri ve öğretmen adaylarının bu standartları daha önemli gördükleri anlaşılmaktadır. Öğretim görevlilerinin bu konulara duyulan ihtiyacı daha iyi analiz ettikleri düşüncesinin, öğretmen adaylarının da belki de gelişim ve öğrenmelerinde kendi çevrelerine ilişkin faktörlerin dikkate alınması yönündeki talepleri ile öğretmenliğe adım atma aşamasında iletişim, kargaşa önleme, takımla çalışma konularında kendilerini geliştirmeye daha çok istekli oluşlarının görüşler arasındaki anlamlı farklılıkta bir etkisi olabileceği düşünülebilir.

Çizelge 3.14.4 “Meslektaşları, Aileler ve Diğerleri ile İşbirliği Yapma” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Meslektaşları, Aileler ve Diğerleriyle İşbirliği Yapmaya İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	N	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
118. Okulun dışında öğrencinin gelişim ve öğrenmesini etkileyecek öğrenci çevresine ilişkin faktörleri (aile durumları, yaşadıkları çevre, sağlık ve ekonomik koşullar) dikkate alma	1-Ö.Ü.	100	94	94	94	4,52	,65	4,84	3-4 3-2	94	2,98	1,05	1,72	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,64	,60			59	2,91	1,16		
	3-Ö.Y.	124	119	96	119	4,29	,70			119	2,71	1,05		
	4-Ö.A.	318	317	99,7	317	4,59	,69			315	3,09	1,23		
	5-Ögrt.	211	211	100	211	4,47	,65							
	Toplm	813	800	98,4	800					587				
119. Okul içerisinde ve okul, sanayi ve toplum arasında öğretimi geliştirmeye yönelik etkili bir işbirliği sağlama	1-Ö.Ü.	99	98	99	98	4,55	,67	4,80	-	98	2,95	,90	4,24	3-1
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,76	,50			58	2,95	1,03		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,56	,58			123	2,61	,98		
	4-Ö.A.	317	308	97,2	308	4,59	,74			307	2,95	1,07		
	5-Ögrt.	211	211	100	211	4,50	,61							
	Toplm	811	798	98,4	798					586				
120. İşbirliği çalışmalarında amaçları, zamanı ve sorumlulukları açıkça ifade etme	1-Ö.Ü.	100	96	96	96	4,39	,77	2,30	-	96	2,92	1,04	,30	-
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,67	,60			58	2,84	1,00		
	3-Ö.Y.	124	121	97,6	121	4,48	,71			123	2,98	1,08		
	4-Ö.A.	317	311	98,1	311	4,49	,78			307	3,13	1,08		
	5-Ögrt.	211	211	100	211	4,37	,74							
	Toplm	812	797	98,2	797					584				
121. Etkili iletişim, kargaşayı önleme ve takımla çalışma konularında kendini geliştirme	1-Ö.Ü.	100	95	95	95	4,52	,65	4,13	5-4 5-2	95	3,21	1,09	,62	-
	2-Ö.G.	60	57	95	57	4,72	,49			57	3,33	1,12		
	3-Ö.Y.	124	118	95,2	118	4,49	,66			118	3,12	1,11		
	4-Ö.A.	317	312	98,4	312	4,56	,71			311	3,20	1,03		
	5-Ögrt.	211	211	100	211	4,36	,70							
	Toplm	812	793	97,7	793					581				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Sosyal bir sistem olarak görülen okulda, bireyler hem birbirleriyle hem de çevreleriyle sürekli bir etkileşim içerisinde bulunmaktadır (Şişman 2000, 119). Bu sistem içerisinde önemli bir rolü bulunan öğretmenlerin de rollerini

etkili bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için meslektaşları, aileler ve diğer ilgililerle etkili bir işbirliği yapmaları eğitimde kaliteyi sağlamak önemli görülebilir. Ünal ve Ada (1999, 81)'da kalitenin yükseltilmesi için bu işbirliğinin hiç aksatılmadan sürdürülmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Acuner (1998, 85)'de işbirliği ve takım çalışmalarını verimliliği artırmada en önemli etken olarak tanımlamaktadır. Freed ve diğerleri (1997) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise, yükseköğretim kurumlarında akademik mükemmelliyet ve yüksek kalitenin sağlanabilmesi için, gerçeklere dayalı karar verme, ortak karar verme ve takım çalışması yapmanın öneminden bahsedilmiştir. YÖK (1999)'ün yürüttüğü araştırmada da işbirliğiyle ilgili çeşitli gereksinimlerden bahsedilmektedir. Öyleyse, nitelikli öğretmen yetiştirmekle sorumlu T.E.F'lerindeki öğretim elemanlarının bu konudaki standartları yerine getirmeleri, öğretmen adaylarının da bu standartlara ilişkin bilgi ve becerileri kazanmaları eğitimde kaliteyi sağlama açısından önemli görülebilir.

Etkili öğretmen özelliklerinin bu boyutunda öğretim elemanlarının kendilerini yeterli görme dereceleri ile öğretmen adaylarının bu özellikleri kazanma derecelerine ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, hem öğretim elemanlarının hem de öğretmen adaylarının bütün standartlara “kısmen” kategorisinde görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının bu konudaki görüşleri aynı kategoride olmasına rağmen yalnızca *“fakülte içerisinde ve fakülte, sanayi ve toplum arasında öğretimi geliştirmeye yönelik etkili bir işbirliği sağlama”* standardında, öğretim üyeleri ile öğretim yardımcıları arasında anlamlı görüş farklılığının olduğu saptanmıştır. Öğretim üyeleri bu konuda kendilerini biraz daha yeterli görmüşlerdir.

Akkul (1997) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da, T.E.F'lerinde işbirliği ve takım çalışmalarının geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının bu konudaki yetersizliklerinin nitelikli öğretmen yetiştirme çabalarını olumsuz yönde etkileyebileceği söylenebilir.

“Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Odaklanma” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

"Mesleki gelişim faaliyetlerine odaklanma" konusunda belirlenen standartlar, etkili öğretmen özelliklerine ilişkin beşinci ve son grubu oluşturmaktadır. Bu grupta belirlenen standartların uygunluğu ve önem derecesine ilişkin bulgular Çizelge 3.14.5'de verilmiştir.

Çizelgede de görüldüğü gibi mesleki gelişim konusunda belirlenen standartlar grupların en az %92'si tarafından uygun olarak nitelendirilmiştir. Grupların görüşleri birlikte incelendiğinde ise, bu oran %96'nın üzerindedir. Yani bu konudaki standartlar da büyük bir çoğunluk tarafından kabul edilmiştir.

Grupların görüşleri önem derecesi açısından incelendiğinde, standartların tamamı "çok önemli" görülmüş olmakla birlikte yine öğretmen görüşlerinin *"bir öğrenen ve öğretmen olarak, bireysel mesleki gelişime destek sağlayacak kaynakları (meslektaşları, literatür, mesleki faaliyetler) takip etme"* standardında diğer grupların tamamından; *"mesleki gelişim süreci boyunca kazanılan bilgi ve becerileri öğretime uygulama"* standardında da yalnızca öğretim görevlilerinden farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır.

Öğretim elemanlarının görevlerini etkinlikle yerine getirebilmeleri, öğretmen adaylarının da kendilerini daha iyi yetiştirebilmeleri için mesleki gelişime destek sağlayacak faaliyetlerinin takip edilmesine olan daha yoğun inançlarının bu standarda ilişkin görüş farklılığında bir etkisi olabilir. Öğretim görevlilerinin temel görevi "öğretim yapmak" olduğundan, mesleki gelişim süresince kazanılan bilgi ve becerilerin öğretime uygulanması konusunu diğer gruplardan daha önemli gördükleri söylenebilir.

Çizelge 3.14.5 “Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Odaklanma” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Odaklanmaya İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	N	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
122. Yaşam boyu öğrenme anlayışı ile yapılan uygulamaların verimliliğini ve kalitesini sürekli olarak değerlendirme ve geliştirme	1-Ö.Ü.	101	97	96	97	4,49	,67	1,61	-	97	3,25	1,03	,75	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,81	,61			59	3,20	1,04		
	3-Ö.Y.	124	118	95,2	118	4,48	,72			118	3,08	1,07		
	4-Ö.A.	318	316	99,4	316	4,46	,73			315	3,06	1,05		
	5-Ö.grt.	211	211	100	211	4,36	,71							
	Toplm	814	801	98,4	801					589				
123. Öğretim performansını artırmak için bireysel mesleki gelişim planları hazırlama	1-Ö.Ü.	100	96	96	96	4,43	,72	3,18	-	96	3,08	1,09	1,52	-
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,59	,64			58	3,16	1,10		
	3-Ö.Y.	124	121	97,6	121	4,43	,71			121	2,89	,99		
	4-Ö.A.	317	306	96,5	306	4,52	,70			305	2,99	1,06		
	5-Ö.grt.	211	211	100	211	4,32	,68							
	Toplm	812	792	97,5	792					580				
124. Tüm değerlendirme sonuçlarını bireysel mesleki gelişim planıyla bütünleştirme	1-Ö.Ü.	100	92	92	92	4,43	,71	1,27	-	92	2,97	1,06	1,15	-
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,54	,72			59	3,05	,97		
	3-Ö.Y.	124	120	96,8	120	4,38	,72			120	2,82	1,05		
	4-Ö.A.	317	302	95,3	302	4,41	,78			299	2,94	1,00		
	5-Ö.grt.	211	211	100	211	4,32	,69							
	Toplm	812	784	96,6	784					570				
125. Yaşam boyu öğrenme anlayışı içerisinde bireysel mesleki gelişim planları hazırlama ve uygulama bilgi ve becerilerini öğrencilerine kazandırma	1-Ö.Ü.	100	95	95	95	4,47	,68	3,76	-	95	3,20	1,10	2,64	-
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,67	,57			58	3,26	,92		
	3-Ö.Y.	124	119	96	119	4,41	,72			119	2,94	,96		
	4-Ö.A.	318	312	98,1	312	4,56	,70			310	3,11	1,05		
	5-Ö.grt.	210	210	100	210	4,37	,68							
	Toplm	812	794	97,8	794					582				
126. Bir öğrenen ve öğretmen olarak, bireysel mesleki gelişime destek sağlayacak kaynakları (meslektaşları, literatür, mesleki faaliyetler) takip etme	1-Ö.Ü.	101	101	100	101	4,67	,54	9,84	5-4 5-3 5-2 5-1	101	3,61	,98	,31	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,83	,37			60	3,57	,89		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,74	,53			124	3,52	,93		
	4-Ö.A.	318	315	99,1	315	4,58	,69			313	3,22	1,02		
	5-Ö.grt.	211	211	100	211	4,37	,77							
	Toplm	814	811	99,6	811					598				
127. Mesleki gelişim süreci boyunca kazanılan bilgi ve becerileri öğretime uygulama	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,66	,53	5,20	5-2	100	3,72	,98	,95	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,83	,37			60	3,73	,89		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,65	,57			123	3,57	,93		
	4-Ö.A.	318	317	99,7	317	4,60	,72			316	3,23	1,02		
	5-Ö.grt.	211	211	100	211	4,45	,62							
	Toplm	814	811	99,6	811					599				
128. Öğrencilere iyi bir birey ve öğretmen modeli olarak hizmet verme, bu yönde kendini geliştirme	1-Ö.Ü.	101	101	100	101	4,72	,51	3,47	-	101	3,77	1,04	2,67	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,82	,39			60	3,80	1,00		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,74	,53			124	3,50	1,01		
	4-Ö.A.	317	315	99,4	315	4,68	,68			313	3,50	1,13		
	5-Ö.grt.	211	211	100	211	4,55	,64							
	Toplm	813	811	99,8	811					598				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Eğitimde istenilen sonuçlara ulaşmanın en etkili yolu öğretmene sürekli olarak yenileşme imkânı vermektir. Öğretmen toplumdaki değişimin itici gücü olup, her değişim bu güce bağlı olarak gerçekleşir. Öğretmenin yeni bilgi ve becerilerle donatılması sağlanmadıkça çağdaş gelişmelere uyum sağlanması mümkün olmayacaktır (Harris 1989). Gerçektende bilim ve teknolojiye ortaya çıkan hızlı değişim ve gelişmeler dikkate alınırsa, öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine odaklanmasına duyulan gereksinim daha da iyi anlaşılacaktır. Cobb (1999)'da sürekli öğrenme ve kendini geliştirmeyi kaliteli öğretmenliğin bir gereği olarak ifade etmiştir. Oser (1998)'de öğretmenlerin kendine yönelik sürekli eğitimi organize etmelerini bir standart olarak görmüştür. YÖK (1999)'ün yürüttüğü araştırmada da konuyla ilgili olabilecek çeşitli standart göstergelerine yer verilmiştir. Öyleyse, öğretim elemanlarının sürekli mesleki gelişim faaliyetleriyle ilgili yeterlilikleri göstermeleri, öğretmen adaylarının da bu yeterlilikleri kazanmaları değişim ve gelişmelere uyum sağlamak açısından önemli bir ihtiyaç olarak nitelendirilebilir.

“Mesleki gelişim faaliyetlerine odaklanma” ya ilişkin standartlarda öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının kendi yeterlilikleri hakkındaki görüşleri açısından çizelge incelendiğinde, öğretim elemanlarının yalnızca son üç standartta kendilerini “oldukça yeterli” gördükleri anlaşılmaktadır. İlk dört standarda ise öğretim elemanları “kısmen” kategorisinde görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının bu konudaki yeterlilikleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı da dikkati çekmektedir. Öğretmen adaylarının ise yalnızca *“öğrencilere iyi bir birey ve öğretmen modeli olarak hizmet verme, bu yönde kendini geliştirme”* ye yönelik özellikleri “oldukça” kategorisinde kazandıkları görülmektedir. Öğretmen adayları diğer standartlarda kendilerini “kısmen” kategorisinde değerlendirmişlerdir.

“Mesleki gelişim faaliyetlerine odaklanma” konusunda gerek öğretim elemanlarının gerekse öğretmen adaylarının bazı eksikliklerinin olduğu görülmektedir. Bu eksikliklerin çağdaş değişim ve gelişmelere uyum sağlamaya engel oluşturabileceği düşünülebilir.

“Program Değerlendirme ve Geliştirme” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi ile Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Bu konuda belirlenen standartlara ilişkin bulgulara Çizelge 3.15’de yer verilmiştir.

Standartların uygunluğuna ilişkin görüşler açısından çizelge incelendiğinde, grupların en az %96’sının standartları uygun buldukları anlaşılmaktadır.

Grupların görüşleri birlikte değerlendirildiğinde standartları uygun bulanların oranının %97’nin üzerinde olduğu görülmektedir. Bu durumda “program değerlendirme ve geliştirme”ye ilişkin standartların da büyük bir çoğunlukla kabul edildiği söylenebilir.

Önem derecesine yönelik görüşler açısından çizelge incelendiğinde ise, öğretmenlerin yalnızca *“değerlendirilecek program açık ve yeterli bir şekilde tanımlanmalı, programı etkileyen faktörler belirlenmelidir”* standardını “oldukça önemli” gördükleri belirlenmiştir. Diğer standartlarda ise öğretim elemanları ve öğretmen adaylarıyla aynı görüşü paylaşmışlar ve “çok önemli” olarak nitelendirmişlerdir. Görüşler arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin standartların çoğunda diğer grupların tamamından, bir kısmında ise bazılarında farklı düşündükleri saptanmıştır. Öğretim elemanları ve öğretmen adayları standartları genellikle öğretmenlerden daha önemli görmüşlerdir. Öğretim elemanlarının program değerlendirme ve geliştirmeye ilgili etkinliklerin içinde yer alması ve belki de bir çoğunun bu konuda akademik çalışmalar yapmasının, öğretmen adaylarının da konuyla ilgili formasyon almaları ve öğretmenliğe adım atma aşamasında daha idealist bir düşünceye sahip oldukları varsayımının görüşler arasındaki farklılığın kaynağını oluşturabileceği düşünülmektedir.

Çizelge 3.15 “Program Değerlendirme ve Geliştirme” Boyutunda Belirlenen Standartların Uygunluğu ve Önem Derecesi İle Fakültelerde Gerçekleştirilme Derecesine İlişkin Görüşler

Program Değerlendirme ve Geliştirmeye İlişkin Standartlar	Gruplar	Uygunluk			Önem Derecesi					Standartların Gerçekleştirilme Derecesi				
		n	f	%	N	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	n	$\bar{X}$	Ss	F	Fark
129. Program ve programı etkileyen faktörleri değerlendirme ve geliştirmeye yönelik, kapsamlı, etkili, geçerli, güvenilir ve sürekli bir “kalite güvence” sistemi bulunmalıdır	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,72	,53	5,54	5-2 5-1	100	1,99	1,07	6,20	4-3
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,73	,44			59	2,00	,78		
	3-Ö.Y.	124	119	96	119	4,54	,74			119	1,96	,94		
	4-Ö.A.	315	305	96,8	305	4,56	,68			303	2,34	,95		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,40	,69							
	Toplm	812	795	97,9	795					581				
130. Programın felsefesi, amaçları, içerik ve tasarımı sistematik ve periyodik olarak gözden geçirilmelidir	1-Ö.Ü.	101	97	96	97	4,58	,59	10,03	5-4 5-3 5-2 5-1	97	2,49	1,00	2,68	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,65	,54			60	2,57	,90		
	3-Ö.Y.	124	122	98,4	122	4,62	,70			121	2,26	,92		
	4-Ö.A.	317	306	96,5	306	4,43	,74			292	2,29	,85		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,21	,70							
	Toplm	814	797	97,9	797					570				
131. Program geliştirme çalışmaları; periyodik inceleme sonuçları, konu alanındaki değişme ve gelişmeler, öğrenci ve toplumun ihtiyaçları ile ölçme ve değerlendirme sonuçlarına dayandırılmalıdır	1-Ö.Ü.	101	97	96	97	4,66	,57	10,12	5-4 5-3 5-2 5-1	97	2,41	,94	4,38	
	2-Ö.G.	60	59	98,3	59	4,76	,46			59	2,42	,85		
	3-Ö.Y.	124	124	100	124	4,55	,69			123	2,08	,92		
	4-Ö.A.	316	311	98,4	311	4,52	,71			303	2,42	,91		
	5-Ögrt.	212	211	99,5	211	4,26	,73							
	Toplm	815	802	98,6	802					582				
132. Değerlendirilecek program açık ve yeterli bir şekilde tanımlanmalı, programı etkileyen faktörler belirlenmelidir	1-Ö.Ü.	101	95	94,1	95	4,54	,64	8,68	5-4 5-3 5-2 5-1	95	2,40	1,02	1,29	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,67	,57			60	2,47	,91		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,50	,72			123	2,22	,98		
	4-Ö.A.	318	317	99,7	317	4,45	,73			301	2,29	,89		
	5-Ögrt.	212	211	99,5	211	4,18	,72							
	Toplm	815	806	98,9	806					579				
133. Değerlendirmede kullanılacak bilgi kaynakları ve bilgi toplama süreçleri ayrıntılı olarak belirlenmelidir	1-Ö.Ü.	101	97	96	97	4,43	,72	4,16	5-2	97	2,35	1,01	2,20	-
	2-Ö.G.	60	58	96,7	58	4,62	,58			58	2,43	,81		
	3-Ö.Y.	124	118	95,2	118	4,45	,68			118	2,11	,82		
	4-Ö.A.	318	310	97,5	310	4,36	,71			293	2,34	,93		
	5-Ögrt.	211	211	100	211	4,24	,72							
	Toplm	814	794	97,5	794					566				
134. Programın güçlü ve zayıf yönleri ile gerekli düzenlemelere ilişkin bilgi ve öneriler; yöneticiler, akademik personel, öğrenciler, mezunlar, istihdam edenler ve diğer ilgililerden toplanmalıdır	1-Ö.Ü.	101	99	98	99	4,53	,67	13,43	5-4 5-3 5-2 5-1	99	2,20	1,08	2,89	-
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,78	,45			60	2,38	1,10		
	3-Ö.Y.	124	123	99,2	123	4,59	,67			122	1,93	1,02		
	4-Ö.A.	317	313	98,7	313	4,56	,69			307	2,13	,97		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,20	,77							
	Toplm	814	807	99,1	807					588				
135. Değerlendirme sonuçları, programı geliştirmek için düzenli bir şekilde raporlaştırılmalı, kayıt edilmeli ve kullanılmalıdır	1-Ö.Ü.	101	100	99	100	4,45	,71	6,02	5-4 5-3 5-2	98	2,09	1,06	3,66	4-3
	2-Ö.G.	60	60	100	60	4,66	,50			60	2,27	1,02		
	3-Ö.Y.	124	122	98,4	122	4,54	,64			122	1,89	1,05		
	4-Ö.A.	316	309	97,8	309	4,45	,76			289	2,23	,93		
	5-Ögrt.	212	212	100	212	4,24	,76							
	Toplm	813	803	98,8	803					569				

(-) işareti grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Program ve programı etkileyen bütün unsurların eğitim programının başarısına sağladıkları yararlar açısından sorgulanması ve program hakkında alternatif kararlar verebilmek için faydalı bilgi sağlama süreci program değerlendirme ve geliştirmeyle ilgilidir. Program değerlendirme ve geliştirmenin önemi bugün hemen hiçbir eğitimci tarafından tartışma konusu yapılmamaktadır(Ornstein ve Hunkins 1988, 249-252). YÖK (1999) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da program değerlendirme ve geliştirmeye yönelik "kalite güvence" sisteminin oluşturulması öğretmen yetiştirmede kalite standartları arasında sayılmıştır. Bu durumda konuya ilişkin standartların T.E.F'lerinde etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi gerektiğinden bahsedilebilir.

"Program değerlendirme ve geliştirme"ye ilişkin standartların fakültelerde ne ölçüde gerçekleştirildiğinin belirlenmesi açısından çizelge incelendiğinde, görüşleri alınan grupların bütün standartların "çok az" gerçekleştirildiğini düşündükleri görülmektedir. Görüşler aynı kategoride yer almasına rağmen, bu boyuta ilişkin ilk ve son standartlarda öğretmen adayları ile öğretim yardımcılarının görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu da dikkati çekmektedir. Öğretim yardımcılarının bu standartların gerçekleştirilme derecesini öğretmen adaylarına göre daha yetersiz buldukları anlaşılmaktadır. Öğretim yardımcılarının söz konusu standartların gerçekleştirilme derecesi konusunda daha yeterli bilgiye sahip oldukları düşüncesinin görüşler arasındaki anlamlı farklılıkta bir etkisi olabileceği söylenebilir.

Program değerlendirme ve geliştirme çalışmaları eğitimin kalitesinin gözden geçirilmesi ve eksikliklerin giderilmesiyle doğrudan ilgili olduğundan, bu konuya ilişkin çalışmaların ihmal edilmesi nitelikli öğretmen yetiştirme çabasında ciddi problemlerle karşılaşılmasına yol açabilecektir. Öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin şu ana kadar belirlenen bir çok yetersizliğinde bu ihmalden kaynaklandığı düşünülmektedir.

BÖLÜM 4

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, elde edilen bulgulara dayanılarak ulaşılan sonuçlar açıklanmış, standart belirleme çalışmalarına, mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme programlarının kalitesinin geliştirilmesine ve yapılacak araştırmalara ilişkin bazı öneriler getirilmeye çalışılmıştır.

Sonuç

Öğretmen yetiştirmede kalitenin sağlanabilmesi, öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesiyle mümkün olabilecektir. Bu araştırmada, mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi, belirlenen standartların uygunluğu ve önem derecesinin ortaya konulması ve mevcut durumun standartlara uygunluğunun değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 15 boyut ve 135 maddede belirlenen standartlara ilişkin ulaşılan sonuçlar aşağıda açıklanmıştır.

1. Fakültelere "öğrenci kabulü" boyutunda beş maddede belirlenen standartlar, görüşleri alınan grupların yaklaşık 9/10'u tarafından uygun bulunmuştur. Bütün standartlar çok önemli olarak nitelendirilmiş, grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrenci kabulüne ilişkin standartların mevcut sistemde gerçekleştirilme derecesi konusunda bazı grupların görüşleri arasında istatistiki açıdan anlamlı fark bulunmakla birlikte, standartların genellikle çok az gerçekleştirildiği dikkati çekmiştir. Fakültelere ihtiyaca göre öğrenci alınmadığı, yönlendirmede uygun kriterlerin kullanılmadığı ve programların özelliğine uygun olmayan bir çok öğrencinin bu kurumlara yerleştirildiği anlaşılmıştır.

2. "Eğitim programının felsefe, amaç ve içeriği"ne ilişkin dokuz maddede belirlenen standartları uygun bulanların oranı 9/10'dur. Standartlar genellikle çok önemli olarak nitelendirilmiştir. Ancak grupların bu konudaki

görüşleri arasında anlamlı farklılıklar da saptanmıştır. Standartların fakültelerde kısmen veya çok az gerçekleştirildiği anlaşılmıştır. Grupların görüşleri birbirine benzerlik göstermekle birlikte standartların çoğunda görüşler arasında anlamlı farklılıklar olduğu dikkati çekmektedir. Genellikle öğretmen adayları mevcut durumu daha yetersiz olarak değerlendirmişlerdir. Öğretmenliğe adım atma aşamasında olan öğretmen adaylarının nitelikli bir öğretmen olma yönündeki beklentileriyle eğitim programlarının felsefe, amaç ve içeriği arasında bir uyumun olmadığı belirlenmiştir.

3. "Öğretme-öğrenme stratejileri"ne ilişkin üç maddede belirlenen standartları uygun bulanların oranı yaklaşık 9/10'dur. Bütün gruplar standartları çok önemli görmüşlerdir. Ancak bazı grupların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar da bulunmaktadır. Söz konusu standartların fakültelerde genellikle kısmen gerçekleştirildiği görüşü paylaşılmalı birlikte, bazı grupların görüşleri anlamlı farklılıklar göstermiştir. Öğretim yardımcıları ve öğretmen adayları mevcut durumu genellikle daha yetersiz bulmuşlardır. Geleceğin öğretmenlerini yetiştirmekle sorumlu teknik eğitim fakültelerinin, programların ve öğrencilerin özelliklerine uygun öğretme-öğrenme stratejilerinin seçimi ve etkili bir şekilde uygulanmasına yönelik standartları yeterince gerçekleştiremedikleri görülmüştür.

4. "Eğitim programında eşitlik ve çeşitlilik" boyutunda üç maddede belirlenen standartları uygun bulanların oranı yaklaşık 9/10'dur. Standartlar genellikle çok önemli görülmüştür. Ancak bazı grupların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar da bulunmuştur. Standartların fakültelerde çok az veya kısmen gerçekleştirildiği anlaşılmış, görüşler arasında anlamlı farklılıklar olduğu dikkati çekmiştir. Genellikle öğretmen adayları mevcut durumu daha yetersiz olarak değerlendirmişlerdir. Öğretim uygulamaları, öğretim materyallerinin kullanımı, rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinden yararlanma gibi uygulamalarda öğrencilere eşit imkânlar sağlanamamaktadır. Ayrıca öğrencilerin bireysel, sosyal ve kültürel çeşitlilikleri pek dikkate alınmamakta, bireysel ve mesleki ihtiyaçları karşılamaya yönelik seçmeli derslere ve uygulamalara yeterince yer verilmemektedir.

5. "Eğitim programının koordinasyonu" boyutunda üç maddede belirlenen standartlar, grupların yaklaşık 9/10'u tarafından uygun bulunmuştur. Standartlar çok önemli olarak değerlendirilmekle birlikte, görüşler arasında anlamlı farklılıklar da saptanmıştır. Standartların mevcut sistemde genellikle çok az gerçekleştirildiği ve görüşler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Programın koordinasyonunu sağlamaya yönelik uygulamalara fakültelerde genellikle çok az yer verilmektedir. Bu konuda ilgililer arasında etkili bir iletişim ve işbirliği sağlanamamaktadır.

6. "Güvenlik ve sağlık hizmetleri" boyutunda beş belirlenen standartları uygun bulanların oranı yaklaşık 9/10'dur. Standartlar çok önemli olarak nitelendirilmekle birlikte, görüşler arasında anlamlı farklılıklar da saptanmıştır. Standartların fakültelerde genellikle çok az gerçekleştirildiği anlaşılmıştır. Ancak bazı grupların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu dikkati çekmiştir. Genellikle öğretmen adayları söz konusu standartların gerçekleştirilme derecesini daha olumsuz görmüşlerdir.

7. "Özel eğitim ihtiyaçları" boyutunda iki maddede belirlenen standartları uygun bulanların oranı yaklaşık 9/10'dur. Standartların çok önemli görüldüğü ve grupların aynı görüşü paylaştığı anlaşılmıştır. Fakültelerde özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin belirlenmesine yönelik uygulamaların hemen hemen hiç yer almadığı dikkati çekmiştir. Mevcut duruma ilişkin görüşler arasında da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

8. "Rehberlik ve destek hizmetleri"ne ilişkin üç maddede belirlenen standartları uygun bulanların oranı yaklaşık 9/10'dur. Standartların çok önemli görüldüğü ve grupların aynı görüşü paylaştığı saptanmıştır. Fakültelerin bu konudaki hizmetleri gerçekleştirme derecesi ise genellikle yetersiz görülmüş, bütün gruplar aynı görüşü paylaşmışlardır. Öğrencilerin akademik, bireysel ve mesleki ihtiyaçlarına rehberlik edecek ve öğrencilere destek olacak hizmetler oldukça sınırlıdır.

9. "İnsan kaynakları" boyutunda altı maddede belirlenen standartlar, grupların yaklaşık 9/10'u tarafından uygun bulunmuştur. Standartlar çok önemli görülmekle birlikte, görüşler arasında anlamlı farklılıklar olduğu da

dikkati çekmektedir. İnsan kaynaklarına ilişkin standartların fakültelerde gerçekleştirilme derecesinde ise ciddi yetersizlikler vardır. Ancak, bu konuda da görüş farklılıkları olduğu belirlenmiştir. Özellikle öğretim yardımcıları fakülteleri bu konuda daha yetersiz görmektedir. Fakülteler, hizmet ve etkinlikleri başarıyla uygulayacak nicelik ve nitelikte insan kaynakları sağlama konusunda önemli problemlerle karşı karşıyadır. İnsan kaynaklarının geliştirilmesine yönelik mesleki gelişim programlarına çok az yer verilmektedir. Fakülte personeli; yeterli ücret, uygun çalışma şartları, mesleki tatmin ve moral imkânlarından yoksundur.

10. "Kütüphane ve teknoloji merkezi" boyutunda beş maddede belirlenen standartları uygun bulanların oranı yaklaşık 9/10'dur. Standartlar çok önemli görülmeyle birlikte, bazı grupların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar da bulunmuştur. Fakültelerin bu konudaki hizmetleri yerine getirme derecelerinde önemli yetersizlikler olduğu görüşü bütün gruplarca paylaşılmıştır. Öğrencilerin ve personelin eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri ve araştırma yapabilmeleri açısından önemli görülen bu merkezler ihtiyacı karşılayacak özellikleri taşımamaktadır.

11. "Tesisler ve donanım" boyutunda yedi maddede belirlenen standartlar, grupların yaklaşık 9/10'u tarafından uygun bulunmuştur. Standartlar çok önemli olarak nitelendirilmekle birlikte, görüşler arasında anlamlı farklılıklar da vardır. Fakültelerin tesisler ve donanım konusunda genellikle kısmen yeterli olduğu görülmüştür. Ancak grupların bu konudaki görüşlerinde de farklılıklar saptanmıştır. Fakültelerin yerleşim alanı, bina, bahçe gibi açık ve kapalı ortak kullanım alanları, fiziksel ve teknik imkânlar özellikle öğretim yardımcıları ve öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılamada daha yetersiz kalmıştır. Atelye, laboratuvar ve dersliklerde yer alan donanımlar genellikle yetersizdir. Özellikle öğretim yardımcılarına tahsis edilen çalışma ortamları ve donanımlar ihtiyacı karşılamamaktadır.

12. "Finansman" boyutunda iki maddede belirlenen standartları uygun bulanların oranı yaklaşık 9/10'dur. Önem derecesi konusunda grupların aynı görüşü paylaştıkları ve standartları çok önemli gördükleri anlaşılmıştır. Ancak, finansman kaynaklarının yeterliliği ve bu kaynakların etkili kullanımı

konusunda ciddi problemler olduğu saptanmış, bu konuda da görüş farklılığı olmamıştır.

13. "Yönetim" boyutunda belirlenen, beş grup ve 29 maddede toplanan standartlar, grupların yaklaşık 9/10'u tarafından uygun bulunmuştur. Standartlar genellikle çok önemli olarak nitelendirilmiştir. Ancak bazı standartlarda anlamlı görüş farklılıkları olduğu da dikkati çekmektedir. Etkili bir okulda yöneticilerin göstermeleri gereken liderlik özelliklerini yansıttığı düşünülen bu standartların yöneticilerce gerçekleştirilmesinde de bazı görüş ayrılıkları olmakla birlikte, önemli problemler olduğu saptanmıştır. Yöneticiler; bugüne ve geleceğe yönelik ortak hedefler geliştirme ve bu hedefleri gerçekleştirme, hedeflerin gerçekleştirilmesini engelleyen problemleri belirleme ve çözme, işbirliği ve takım çalışmalarına imkân sağlama, yeniliklere açık olma, toplumun önem verdikleri konuları dikkate alma, kurumsal öncelikleri belirleme, değişme ve gelişmeleri kuruma yansıtma, olumlu bir kültür geliştirme, insangücü ve insangücü dışı kaynakları yerinde, etkili ve verimli kullanma, etkili iletişim sağlama gibi bir çok liderlik özelliğini yerine getirmede yetersiz kalmaktadırlar.

14. Nitelikli öğretmen yetiştirmek için, öğretim elemanlarının göstermesi, öğretmen adaylarının kazanması gereken "etkili öğretmen özellikleri"ni yansıttığı düşünülen, beş grup ve 46 maddede toplanan standartları uygun bulanların oranı yaklaşık 9/10'dur. Standartların genellikle çok önemli şeklinde nitelendirildiği anlaşılmıştır. Ancak bazı standartlarda anlamlı görüş farklılıkları da bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının etkili öğretmen özelliklerini yerine getirme dereceleri incelendiğinde, öğretim üyeleri ve öğretim görevlilerinin genellikle farklı düşündükleri ve standartların çoğunda kendilerini oldukça yeterli gördükleri anlaşılmıştır. Öğretim üyeleri ve öğretim görevlileri özellikle öğretilecek alanda daha yeterli olduklarını düşünmektedirler. Diğer boyutlarda ise bazı yetersizlikleri olduğunu kabul etmektedirler. Öğretim yardımcıları bir çok standartta kısmen yeterli olduklarını düşünmekte, öğretim üyeleri ve öğretim görevlilerine göre kendilerini daha yetersiz görmektedirler. Öğretmen adaylarının ise hemen hemen bütün standartlarda kendilerini kısmen yeterli şeklinde tanımışlardır.

Öğretmen adayları öğretmen olduklarında etkili öğretmen özelliklerine ilişkin standartları yeterince karşılamayacaklarını düşünmektedirler.

15. "Program değerlendirme ve geliştirme" boyutunda yedi maddede belirlenen standartlar, grupların yaklaşık 9/10'u tarafından uygun görülmüştür. Standartlar genellikle çok önemli nitelendirilmekle birlikte, bazı standartlarda anlamlı görüş farklılıkları bulunmuştur. Standartların fakültelerde gerçekleştirilme derecesi konusunda da anlamlı görüş farklılıkları belirlenmesine rağmen, önemli yetersizliklerin olduğu dikkati çekmektedir. Fakültelerde öğretmen yetiştirme programlarını değerlendirmeye ve geliştirmeye yönelik bir kalite güvence sistemi kurulamamıştır.

Sonuç olarak, mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren teknik eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin belirlenen bütün standartların (Bakınız EK-7) uygun ve önemli olduğu görülmüştür. Ancak bu standartların fakültelerde gerçekleştirilme derecesi konusunda bir çok boyutta ciddi yetersizlikler saptanmıştır.

Öneriler

Bu araştırmada elde edilen bulgulara dayanılarak getirilen öneriler üç başlık altında toplanmıştır. Bunlar; standart belirleme ve standartlara uygunluğu değerlendirme çalışmalarına, öğretmen yetiştirme programlarının kalitesinin geliştirilmesine ve yapılacak araştırmalara ilişkin önerilerdir.

Standart Belirleme ve Standartlara Uygunluğu Değerlendirme Çalışmalarına İlişkin Öneriler:

1. Türkiye'de öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi; öğretmenleri yetiştiren (üniversiteler), istihdam eden (M.E.B, özel eğitim kurumları) ve çalışanları (öğretmenler, öğretmen meslek kuruluşları) temsil eden bir kurul tarafından gerçekleştirilmelidir. Bu kurulun sorumluluğunda, öğretmen yetiştirmede kaliteyi sağlayacak standartları belirleyen, her alana ilişkin alt komiteler kurulmalıdır. Örneğin mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme standartlarını belirlemek için, "Mesleki ve Teknik Eğitime Öğretmen Yetiştirme Standartları Komitesi"

oluşturulmalıdır. Alt komitelerin sorumluluğunda her bir öğretmenlik programı (elektronik öğretmenliği programı, makine öğretmenliği programı, metal öğretmenliği programı gibi) için komisyonlar oluşturulmalı ve bu komisyonların birbirleriyle koordinasyonu sağlanmalıdır. Öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin standartları belirleyecek komisyonlarda yer alan grupların temsilcileri ilgili alanda uzman olmalıdır.

2. Standartlar belirlenirken, konu alanlarının özellikleri dikkate alınmalı, uygulayıcılara "esneklik sağlayabilecek" ve "yeteri derecede yön gösterebilecek" ifade düzeylerinde oluşturulmalıdır.

3. İlgili komisyonlar tarafından hazırlanan standartlar ilk aşamada taslak niteliğinde olmalıdır. Standartlara son şekli verilmeden önce anketler veya grup oturumları gibi yöntemlerle uygulamadan etkilenecek kişi ya da kurumların (öğrenciler, veliler, okul yöneticileri, öğretmenler, konu alanı uzmanları...) görüşleri alınmalıdır. Elde edilen bilgiler ışığında standartlara son şekli verilerek standartların anlaşılması ve desteklenmesi sağlanmalıdır.

4. Belirlenen standartlar zaman içerisinde gözden geçirilmeli ve gerekli değişiklikler yapılmalıdır.

5. Öğretmen yetiştiren kurumların standartlara uygunluğunun değerlendirilmesi yani akreditasyonu ise, bağımsız ve kâr amacı olmayan, sivil kuruluşlar tarafından gerçekleştirilmelidir. Böylece, objektif bir değerlendirme sisteminin oluşturulmasına imkân sağlanacaktır.

Öğretmen Yetiştirme Programlarının Kalitesinin Geliştirilmesine İlişkin Öneriler:

1. Bu araştırma kapsamında 15 boyut ve 135 maddede belirlenen standartların her biri görüşleri alınan gruplar tarafından uygun ve çok önemli görülmeleri nedeniyle, öğretmen yetiştirmede kaliteyi sağlayabilecek birer öneri niteliğindedir. Teknik eğitim fakültelerinde araştırma sonucunda saptanan ve hemen hemen her boyutta belirlenen ciddi yetersizliklerin giderilebilmesi bu standartların etkili olarak uygulanmasına bağlıdır.

2. Standartlar daha ayrıntılı belirlenebilir ve bunların uygulamalarla kaliteye etkisini ortaya koyan çalışmalar yapılabilir.

3. Diğer alanlara öğretmen yetiştirme programlarında da, bu araştırmada belirlenen standartlar, programların özelliğine uygun olarak bazı standartlar (özellikle atelye ve laboratuvar ortamlarına ilişkin) gözardı edilerek veya yeniden uyarlanarak kullanılabilir.

Yapılacak Araştırmalara İlişkin Öneriler:

1. Öğretmen yetiştirme sisteminde kaliteyi etkilediği belirlenen standartlardan oluşan 15 boyutun her biri daha kapsamlı olarak araştırılabilir.

2. Standartlar belirlenirken bu araştırmada görüşleri alınan, öğretim elemanları, öğretmen adayları ve öğretmenlerin yanında; okul yöneticileri, M.E.B, YÖK ve diğer ilgililerin görüşleri de alınabilir.

3. Farklı araştırma desenleri kullanılabilir.

4. Araştırma kapsamına alınmayan diğer teknik eğitim fakültelerinin, özellikle bu alanda yeni açılan fakültelerin standartlara uygunluğu değerlendirilebilir.

5. Öğretmen yetiştiren diğer alanlara yönelik kalite standartları belirlenebilir ve ilgili fakültelerin bu standartlara uygunluğu değerlendirilebilir.

6. Bu araştırmada belirlenen standartların bir çoğu diğer öğretmen yetiştirme programlarına da uygun olabileceğinden, bu alanlara yönelik programların standartlara uygunluğunu değerlendirme konusunda yapılacak araştırmalarda yeniden uyarlanarak kullanılabilir.

KAYNAKÇA

Abdal-Haqq, I. (1995). Professional Standards Development: Teacher Involvement. **ERIC Digest**, No: ED383693.

Acuner, T. (1998). **Toplam Kalite Yönetiminde İnsan Faktörü ve Bir Model Önerisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Adams, S.A.S. (2000) **Relationship Between National Accreditation Standards And Graduate Knowledge As Measured by the National Counselor Examination for Licensure and Certification (NCE)**. Doctoral Dissertation, Texas University.

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

———(1993). **Ulusal Eğitim Politikamız ve Finansmanı**. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fak. Yayınları. No:172.

Aderman, M.A.(2000). **University Extension Program Quality: Program Directors and Faculty Perceptions of Quality When Considering the Factors of Reduced Funding, Competition, and Distance Education Technology**. EdD Degree, University of Northern Colorado.

Administrator Standards Advisory Committee. (1998, January). The Delaware Administrators Standards. Retrieved 1999, Web: http://www.doe.state.de.us/dpiservices/Admin_Standards.htm#Standards

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

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

Akyüz, B. (1999). **Meslek Yüksek Okullarında Müşteri İstek ve Beklentilerinin Ders Programı Üzerindeki Etkileri ve Bir Uygulama**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Alaska Department of Education & Early Development. (2000, October). Teacher Education Standards. Retrieved October 2000, Web: <http://www.educ.state.ak.us/TeacherCertification/4aac04-200.html>

Alberg, M.S. (2000). **A Study of Organizational Leadership: New Standards and Changing Roles for the Principalship**. Doctoral Dissertation, Memphis State University.

American Federation of Teachers. (1990). Standards for Teacher Competence in Educational Assessment of Students. Retrieved 1999, Web: <http://www.unl.edu/buros/article3.html>

Apaydın, A.B. (1996). **Total Quality in Education**. Koç University, The Degree of Master of Business Administration, İstanbul.

Arslan, H. (2000). **Academic Quality Assessment in Turkish Undergraduate Institutions**. Doctoral Dissertation, The American University.

Association of Teacher Educators. (1999, February). Standards for Teacher Educators. Retrieved 2000, Web: <http://www.siu.edu/departments/coe/ate/atestand.html>

Atalay, B.(1996). Üniversitelerde Kalite Geliştirme ve Değerlendirme. **Atatürk Üniversitesi. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 12, Özel Sayı.**

Ataman, A. (1998). Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılanmasının Düşündürdükleri. **Eğitim Yönetimi**,(15).

ATHB. (2000). İstihdam ve Eğitim Projesi. Retrieved April 2000, Web: <http://www.athb.org.tr/turkce/projebil.htm>

Avcı, S. (1996). **TS-ISO 9000 Kalite Güvencesi Sistem Standartlarının Hizmet Sektörü ve Eğitimdeki Uygulamaları**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ayaz, N. (1994). **TBMM 1994 Yılı Bütçe Raporu**. Ankara:M.E.B Yayınları.

Aydın, A. (1998). **Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu**. Eğitim Yönetimi, (15).

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

Balcı, A. (1995). **Sosyal Bilimlerde Araştırma. "Yöntem, Teknik ve İlkeler"**. Ankara:72 TDFO Bil. Yayıncılık.

Basinger, J. (1999). Draft Standards Issued for Teacher Education. **The Chronicle of Higher Education**, 45 (22). Washinton.

Başar, H. (2001). **Sınıf Yönetimi** (5. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.

Başaran, İ.E. (1993). **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Baykara, S. (1999). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanabilirliği ve Bir Model önerisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Bayrak, C. & Ağaoğlu, E. (1998). İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Görüşleri. **Eğitim Yönetimi**,(13).

Bayülken, N. (1999). **Üniversitelerde Kalitenin Stratejik Yönetimi ve Konu İle İlgili Bir Uygulama**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Binici, V. (1999). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Çemberi Uygulaması**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Bircan, İ. (1996). Küreselleşme, Gümrük Birliği ve Eğitimde Yeniden Yapılanma Süreci. **Yeni Türkiye**,(7),Özel Eğitim Sayısı.

Black, D.R. & et. al. (1994). **Professional Development for Teacher**. **International Journal of Educational Management**, 8, (2).

Bobby, C.L. (1992). CACREP Accreditation: Setting the Standard for Counselor Preparation. **ERIC Digest**, No: ED347470

Bodone, F.M.(2000). **Enabling or Disabling All Learners: Teachers Discuss Standards-Based Education**. Doctoral Dissertation, University of Oregon.

Boyd, R.T.C. (1989). Improving Teacher Evaluations. **ERIC Digest**, No: ED315431

Brennan, J.P. (2000). **Preservice Teachers' and Administrators' Perceptions of Instructional Technology Infusion**. EdD Degree, The University Of Southern Mississippi.

Brookman, J. (1993). Flying Standards for Quality. **Times Higher Education Supplement**. (1 jan). Doherty D. Geoffrey (1994). Developing Quality Systems in Education. Great Britain: Ruutledge, s.8'den alınmıştır.

Bursalioğlu, Z. (1987). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Cafoğlu, Z. (1996). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları.

Cangelosi, J.S. (1992). **Systematic Teaching Strategies**. New York & London: Longman Publishing Group.

Celep, C. (1998). **Okul Yönetiminde Toplam Kalite Yönetimi. Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi Prensiplerinin Uygulanması**. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı.

Chaffe, E. E. & Lawrence, S. (1992). **Quality: Transforming Postsecondary Education**. Washington: George Washington Univ.

Cleary, T.S. (2000). **Perceptions of Selected Performance Indicators as Measures of Institutional Quality**. EdD Degree, University of Sarasota.

Clemons, P.A. (2000). **The Impact of School Reform on Student Achievement**. Edd Degree, Pepperdine University.

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

Commission on Teacher Credentialing. (1993). **Standards of Program Quality and Effectiveness in Vocational Education**. Retrieved May 2000, Web: <http://www.ctc.ca.gov/profserv/programstandards/dsvocational/dsvocational.html#TOC>

Commission on Teacher Credentialing. (1992). **Standards of Program Quality and Effectiveness in Science**. Retrieved July 2000, Web: <http://www.Ctc.ca.gov/profserv/programstandards/science.pdf>

Consortium for Policy Research Education. (CPRE). (1993). Developing Content Standards: Creating a Process for Change. Retrieved July 2000, Web: <http://www.ed.gov/pubs/CPRE/rb10stan.html>

Çelik, V. (2000). **Okul Kültürü ve Yönetimi** (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.

Çeliköz, N. (2001). **Bir Açık Uçlu Öğrenme Uygulaması Olarak WWW Ortamlarında Öğrencilerin Proje Oluşturma Etkinliklerinin İncelenmesi**. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

———. (10-12 Mayıs 2000). **G.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Sertifikası Programına Yönelik Tutumları**. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumunda sunuldu, Çanakkale.

Çetiner, O. (1996). **Toplam Kalite Yönetimi ve Mesleki Eğitimde Uygulanması**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

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

Demir, Ş. (1997). **Teknik Liselerin Değerlendirilmesi**. Ankara: METARGEM.

Demirel, Ö. (1999a). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme** (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.

———. (1999b). **Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı** (1. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.

DeRousse, E.B. (2000). **Examining Elementary Teachers' Perceptions Regarding the Impact of The Revised Virginia Standards of Learning, The Standards of Learning Assessments, The Standards of Accreditation, and The Virginia Report Card.** EdD Degree, The George Washington University.

Devlet Planlama Teşkilatı. (2000). **Yükseköğretim Özel İhtisas Komisyonu Raporu. Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005).** Ankara.

———. (1994). **Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. Eğitim ve İnsangücü Özel İhtisas Komisyonu Taslak Raporu.** Ankara.

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

Doll, R.C. (1992). **Curriculum Improvement: Decision Making and Process.** 8. Ed. Boston: Allyn and Bacon.

Don, Adams. (1993). Defining Educational Quality. **Educational Planning**, 9 (3).

Ellis, R. (1993). **Quality Assurance for University Teaching.** Buckingham: **Open University Press.** Doherty D. Geoffrey (1994). **Developing Quality Systems in Education.** Great Britain, Ruutledge, s.7'den alınmıştır.

Ensari, H. (1999). **21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi.** İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Erden, M. (1998). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** İstanbul: Alkım Yayınları.

ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluations. (1995). The Program Evaluations Standards. **ERIC Digest**, No: ED385612.

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

Erişen, Y. & Şen, H.Ş. (10-12 Mayıs 2000). **Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretmenlik Özellikleri**. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumunda sunuldu, Çanakkale.

Eroğlu, E. (1996). **Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitim Alanında Uygulanabilirliği**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Ertürk, S. (1998). **Eğitimde Program Geliştirme** (10.Baskı). Ankara: METEKSAN Yayınları.

Ertürk, N. (1999). **Üniversitelerde Gelecek Yönelimli Toplam Kalite Yönetimi Modeli ve Başkent Üniversitesinde Örnek Uygulama**. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Fidan, N. (1985). **Eğitim Psikolojisi: Okulda Öğrenme ve Öğretme**. İstanbul: Alkım Yayınları.

Fidan, N. & Erden, M. (1986). **Eğitime Giriş**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Freed, J.E. & et. al. (1997). A Culture for Academic Excellence: Implementing the Quality Principles in Higher Education. **ERIC Digest** No: ED406962.

Gaither, G. & et. al. (1995). Measuring Up: The Promises and Pitfalls of Performance Indicators in Higher Education. **ERIC Digest** No: ED383278.

Gardiner, L.F. (1994). Redesigning Higher Education. Producing Dramatic Gains in Student Learning. **ERIC Digest** No:ED394441.

Geoffrey, D. D. (1994). **Developing Quality Systems in Education**. Great Britain: Ruutledge.

Gözütok, F.D. (2000). **Öğretmenliği Geliştiriyorum**. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Güncer, B. (1999). Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon: İngiltere ve ABD Örnekleri. Retrieved 1999. Web: <http://www.yok.gov.tr/egfak/aktedit.html>

Gürbüztürk, O. (1988) **Eğitim Fakülteleri Programlarının Değerlendirilmesi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Gürkan, T. (1993). **İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları ile Benlik Kavramları Arasındaki İlişki**. Ankara: Sevinç Matbaası.

Gysbers, N.C. (1995). Evaluating School Guidance Programs. **ERIC Digest**, No: ED388877.

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

Harris, B. (1989). **In-Service Education for Staff Development**. Allyn and Bacon Inc.

Harvey, L. & Green, D. (1993). Definining Quality. **Assessment and Evaluation In Higher Education**, 18(1). Doherty D. Geoffrey (1994). Developing Quality Systems in Education. Great Britain: Ruutledge. s.10'dan alınmıştır.

Hedges, E. L. & Valija M. A. (1995). Assessing Learning. **Vocational Instructional Materials Laboratory**. The Ohio State University.

Henkel, M.E. (2000). **Quality Management System Registration: A Decision-Oriented Educational Research Study In Transferring A Proven Quality Management Model To A Vocational Education System**. EdD Degree, The Florida State University.

Hergüner, G. (1998a). Eğitimde Toplam Kalite Uygulamasının Sağlayacağı Yararlar. **Eğitim Yönetimi**, (13).

———. (1998b). 21. Yüzyılda Eğitimcilerin Eğitimi ve Okul Düzeni. **Eğitim Yönetimi**,(15).

Hesapçıoğlu, M. (1994). **Öğretim İlke ve Yöntemleri: Eğitim Programları ve Öğretim** (3. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.

Hill, F.M. & Taylor, W.A. (1991). Total Quality Management in Higher Education. **International Journal of Educational Management**. Doherty D. Geoffrey (1994). Developing Quality Systems in Education. Great Britain: Ruutledge,s.21'den alınmıştır.

Ingemar, F.G. & Lawrence J.S. (1983). **Education and National Development: A Comperative Perspective**. U.K.: Pergeman Press Ltd.

Interstate New Teacher Assessment And Support Consortium. (1992). Model Standars for Beginnig Teachers Licensing and Development. Retrieved 2000. Web: <http://www.ccsso.org/corestan.html>.

Izadi, M., Kashef, A. & Stadt, R.W. (1996). Quality in Higher Education: Lessons Learned from the Baldrige Award, Deming Prize, and ISO 9000 Registration. *Journal of Industrial Teacher Education*, 33(2), 60-76. Retrieved 1999. Web: [http://www.teach – tta.gov.uk](http://www.teach-tta.gov.uk)

Karaağaçlı, M. (1996). Eğitimde Mesleki Standartlara Duyulan Gereksinim. *Standard Dergisi*, (416).

Karagöz, S.S. & Çivi, C. (1991). **Genel Öğretim Metodları**. Konya: Atlas Kitabevi.

Karagöl, T. (1996). **Yükseköğretim Programları İçin Gerekli Öğrenci Yeterlilikleri ve Yükseköğretime Geçiş Süreci**. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Karasar, N. (1991). **Bilimsel Araştırma Yöntemi** (4.Basım). Sanem Matbaacılık.

Karsten,S. & et.al (2000). Dutch Primary Schools and the Concept of the Learning Organization. *The Learning Organization*, 7 (3).

Karşıyev, A. (1995) **Yükseköğretime Öğretim Elemanı Yetiştirme Konusunda Son On Yılda Alınan Önlemler ve Gelişmeler**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kaya, Y.K. (1999). **Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama** (7.Baskı). Ankara: Bilim Yayıncılık.

———, (1984). **İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış: Eğitimde Model Arayışı** (4.Basım). Ankara.

Kayıkçı, K. (1999). Toplam Kalite Yönetiminde Liderlik. *Eğitim Yönetimi*, (20).

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

Khmelkov, V.T. (2000). **Developing Professionalism: Effects of School Workplace Organization on Novice Teachers' Sense of Responsibility and Efficacy**. Doctoral Dissertation, University of Notre Dame .

Kırbıyık, H. (1988). Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması Üzerine. **Eğitim Yönetimi**, (15).

Kısakürek, M.A. (2001). **İnternette Eğitim Siteleri: A-Z of Education Web Links**. Ankara: Anı Yayıncılık.

—————. (1985). **Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısına Etkisi: Eğitim Fakülteleri Üzerine Bir Araştırma**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, (144).

—————. (1984). Eğitim Bilimlerinin Niteliği. **Eğitim Bilimleri Sempozyumu**. (5-6 Nisan 1984).Ankara: A.Ü. Basımevi (Ayrı Basım).

—————.(1983). Eğitim Programlarının Hazırlanması ve Geliştirilmesi. Ankara: **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, (1).

—————. (1981). **Sosyal Bilimlerde Lisans Program Modelleri ve Programların Disipliner Analizi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları (100).

—————. (1970). **Eğitim Programlarının Geliştirilmesi İle Öğretim Süreçleri Arasındaki İlişkiler**. Ankara: Ayyıldız Matbaası.

Klauke, A. (1988). Performance Standards for School Superintendents. **ERIC Digest**, No: ED301970.

Köksal, H. (1998). **Kalite Okullarına Geçişte Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: Dünya Yayınları.

Köksoy, M. (1997). **Yükseköğretimde Kalite ve Türk Yükseköğretimi İçin Öneriler**. Ankara.

Küçükahmet, L. & et.al (2000). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ankara: Nobel Yayınları.

Küçükahmet, L. (1993). **Öğretmen Yetiştirme Programları ve Uygulamaları**. Ankara: G.Ü. İletişim Fakültesi Matbaası.

———. (1992). **Öğretmen Yetiştirme Düzenimizin XI. Milli Eğitim Şurası Işığında Değerlendirilmesi. Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon**. Ankara.

Küçükoğlu, M.E. (1998). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Meslek Liselerinde Uygulanması**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kulahçı, Ş. & Kuzu, H.S. (1997). **Öğretmen Yetiştirmede Kalitenin Artırılması Açısından Mikro Öğretim Uygulaması. Yükseköğretimde Sürekli Kalite İyileştirme**. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı.

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

Laine, E.F.H. (2000). **'Systems Leadership' and Education Reform: Toward the Development of A New Paradigm for Creating and Sustaining Organizational Change From Within**. Doctoral Dissertaion, George Mason University.

Lakard, B.A. (1994). **Total Quality Management: Application in Vocational Education**. **Eric Digest** No:ED347404.

Linn, R.L. & Gronlund N.E. (1995). **Measurement and Assessment in Teaching**. USA: Prentice Hall Inc.

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

Marcus, L.R., & et.al (1984). **Self-Study in Higher Education: The Path to Excellence**. ERIC Digest No: ED284510.

Markham, K. (1993). **Standards for Student Performance**. Eric Digest No:ED356553

Marzona, R.J. (1996). **Eight Questions about Implementing Standards-Based Education**. ERIC Digest, No: ED410230

Matthews, W.E. (1993). **The Missing Element in Higher Education**. *Journal for Quality Participation*, 16(1). Özden, Y. (1998). **Yeni Kurulan Üniversitelerde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanması**. *Eğitim Yönetimi*,(13)'den alınmıştır.

McMahon, E. (1999). **Some Thoughts on Educational Standards**. *Re:view*, 31 (3), 99. Washington: Heldref Publications.

Mesleki Araştırma ve Geliştirme Merkezi (MAGM). (1994). **Mesleki ve Teknik Eğitim Raporu. Mesleki ve Teknik Eğitim Sisteminin İncelenmesi**. Ankara.

M.E.B. (1999a). **Mesleki ve Teknik Eğitim Alanına Öğretmen ve Yönetici Yetiştirme 3. Komisyon Raporu**. Ankara.

M.E.B. (1999b). **On Altıncı Milli Eğitim Şurası**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

M.E.B. (1993). **Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Moran, T. & et.al. (2000). Creating Smarter Schools Through Collaboration. **Journal of Educational Administration**, 38 (3).

Mortensen, D.W. (2000). **Evidence of Quality: The Notions of Quality and Evidence of Assessment Found in Accreditation Documents in the WASC Region**. Doctoral Dissertation, The Claremont Graduate University.

National Association for Business Teacher. (2000). Standards for Business Teachers. Retrieved March 2000, Web: <http://www.ets.uidaho.edu/standards/national.html>

National Board for Professional Teaching Standards. (1999, May). What Teachers Should Know and Be Able to Do. Retrieved 1999, December, Web: <http://www.nbpts.org/nbpts/standards/faq.html>

Naylor, M. (1997). Vocational Teacher Education Reform. **Eric Digest**, No:ED407572

Oğuzkan, F. (1987) Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirmenin Dünü ve Bugünü. **Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü, Bugünü ve Geleceği Sempozyumu**. 8-11 Haziran 1987. Ankara.

Ok, A. (1991). **The Determination of Admission Standards for Teacher Training Programs: A Delphi Study**. METÜ, Doctoral Dissertation, Ankara.

Ornstein, C. A. & Hunkins, F.P. (1988) **Curriculum: Foundations, Principles and Issues**. Prentice-Hall, Inc.

Oser, F. (1998). Standards in Teacher Training. **European Education**, 30 (2).

Özcan, K.C. (1997).Yükseköğretimde Kalite. **Yükseköğretimde Sürekli Kalite İyileştirme**. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı.

Özden, Y. (1998). Yeni Kurulan Üniversitelerde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanması. **Eğitim Yönetimi**, (13).

Özedemir, S. & Yalın, H.İ. (1999). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş** (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

QAA. (Quality Assurance Agency).(1999). Quality Assessment Report by the HEFCE .Retrieved 1999, Web: [http://www.niss.ac.uk/ education/hefce/qar.html](http://www.niss.ac.uk/education/hefce/qar.html)

Pennsylvania Department of Education. (1999, January 6). General Standards and Procedures for Institutional Preparation of Professional Educators. Retrieved 1999, Web: [http:// www.pde.psu.edu/testandards.html](http://www.pde.psu.edu/testandards.html)

Putwest. (Putnam Walley Web Sites). (1999, November). Developing Educational Standards. Retrieved November 1999, Web: <http://putwest.boces.org/StSu/Teaching.html>

Rahman, M.A. (2000), **Job Satisfaction Among Teachers: An Exploration of the Effects of Perception of Professional Knowledge, Instructional Skills, and Teacher Education Program Quality**. Doctoral Dissertation, The Ohio State University.

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

Ronald, H.H. (2000). Examining the Impact of School Quality on School Outcomes and Improvement: A Value-Added Approach. **Educational Administration Quarterly**, 36, (4).

Saban, K. & et.al. (2000). Organizational Learning: A Critical Component to New Product Development. **Journal of Product & Brand Management**, 9 (2), 99.

Sallis, E. (1993). **Total Quality Management in Education**. United Kingdom.

Saxenian, C.A. (2000). **Adequacy of American Association of School Administrators Professional Standards As Perceived By Female Superintendents in Texas**. Doctoral Dissertation Texas A&M University.

Saylor, Alexander & Lewis. (1981). **Curriculum Planning for Better Teaching and Learning**. Canada.

Scheerrens, J. (1989). **Effective Schooling**. U.K: Dotesios Ltd.

Senge, P.M. (1990). **The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization**. New York: Dobleday.

Selçuk, Z. (2000). **Gelişim ve Öğrenme** (7. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

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

Sezgin, İ. (1994a). Mesleki ve Teknik Eğitimin Verimlilik ve Etkinliğinin Artırılması. **Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Sempozyumu**. 28 Haziran- 1 Temmuz 1994, Ankara.

———, (1994b) **Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Gazi Büro Kitabevi.

Shaw, G. (1999). European Standards in Vocational Education and Training (VET): What Are They and Who Wants Them. **European Journal of Education**, 34 (2), 137-152.

Şişman, M. (2000). **Öğretmenliğe Giriş**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Sönmez, V. (1999). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı** (8.Baskı). Ankara: Anı Yayınları.

Sözer, E. (1991). **Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkilliliği**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları (486),

Standards Council of the Teaching Profession. (2000). Standards for Vocational Education and Training (VET) Teachers in Secondary Colleges. Retrieved May 2000, Web: [http:// www.sofweb.vic.edu.au/standco/sc_serv7.htm](http://www.sofweb.vic.edu.au/standco/sc_serv7.htm)

Stanford Universtiy. (1999). The Fundemental Standard of Stanford University. Retrieved 1999, Web: <http://www.stanford.edu/home/students/parents/guide/policies.html>

Stenhouse, L. (1992). **An Introduction to Curriculum Research and Dvelopment**. G.B: Heinemann Educational Books Ltd.

Studley, D. (2000). **Leadership Principles and Practices of the Transformational Superintendent**. EdD Degree, University Of The Pacific.

Sunay, H. (1995). **Ortaöğretim Kurumlarına Öğretmen Yetiştirmede Üniversite Öğretiminin Önemi**. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anlra Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Swoboda, J.A. (2000). **A Comparison of Teacher Evaluation Plans In K–12 Illinois Public School Districts with the Illinois Professional Teaching Standards**. EdD Degree, Northern Illinois University.

Şener, A. (1997). **Dikmen Türk-Alman Mesleki Eğitim Merkezi Öğrencilerinin Mesleki Yeterliliklerinin Alman Standartları İle Karşılaştırılması**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Taba, H. (1962). **Curriculum Development: Theory and Practice**. New York, Harcourt, Broce and World, Inc.

Tasan, A.P. (2000). **Teacher Efficacy: Context of Diversity**. Doctoral Dissertation, The University Of Connecticut.

Tavmergen, İ.P. (1999). Eğitimde Kalite Geliştirme ve Kullanılan Araçlar. **Kalkınmada Anahtar Verimlilik**. Ankara: MPM, (124).

The Consortium for Policy Research Education. (1993, October). Developing Content Standards: Creating a Process for Change. Retrieved 1999, Web: <http://www.ed.gov/pubs/CPRE/rb10stan.html>

The Council of Chief State School Officers (1999, November 2). Standards for School Leaders. Retrieved May 2000, Web: <http://www.ccsso.org/islle1.html>

The European Council of International Schools (ECIS). (1999, August). Ecis Standards for Accreditation. Retrieved 1999, Web: <http://www.ecis.org/accreditation/standards.htm>

The Kentucky Education Professional Standards Board. (1999, May). Experienced Teacher Standards for Preparation and Certification. Retrieved January 26, 2000, Web: http://www.kde.state.ky.us/otec/epsb/standards/exp_teach_stds.asp

The Mathematical Association of America. (1999, May 5). Standards-Based Education and Its Implications for Mathematics Faculty. Retrieved 1999, Web: <http://www.maa.org/features/robson.html>

The National Educational Technology Standards Project. (1999). Technology Foundation Standards for Students. Retrieved 1999, Web: <http://cnets.iste.org/>

The National Association of Industrial and Technical Teacher Educators (NAITTE). (2000, April). Standards of Quality for the Preparation and certification of Trade and Industrial Education Teachers. Retrieved April 2000, Web: <http://www.orst.edu/dept/naitte/standrds.htm>

The National Board for Professional Teaching Standards. (1999). How the Standards Are Developed. Retrieved 1999, Web: <http://www.nbpts.org/nbpts/standards/how-standards.html>

The National Board for Professional Teaching Standards. (1999). Vocational Education Standards Overview: Early Adolescence Through Young Adulthood/Vocational Education. Retrieved 1999, Web: <http://www.nbpts.org/nbpts/standards/caya-voced.html>

The Office of Vocational and Adult Education. (1995). Users and Uses of The NCPQ Standards. Retrieved January 2001, Web: <http://www.vocserve.berkeley.edu/abstracts/MDS-955/MDS-955-USERS.html>

The Standards of Excellence in Teacher Preparation (NCATE) (1998, October). Program for Initial Preparation of Teachers of English Language Arts for Middle/Junior High and Senior High School Teaching. Retrieved January 2001, Web: <http://www.ncate.org/standard/programstds.htm>

The Standards of Excellence in Teacher Preparation (NCATE) (1997, October). Program for Initial Preparation of Teachers of Technology Education. Retrieved January 2001, Web: <http://www.ncate.org/standard/programstds.htm>

TISK (Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu) (1991). Türkiye'de Mesleki Eğitim. No:107,Mars Matbaası.

Toogood, P. (1989). Learning to Own Knowledge: Minischools as Democratic Practice. Clive, H. & Meighan, R. (Eds). **The Democratic Schools. Educational Management and Practice of Democracy.** UK.

TTA. (Teacher Training Agency). (1999a). Requirements for All Courses of Initial Teacher Training. Retrieved 1999, Web: <http://www.teach-tta.gov.uk>

TTA. (1999b). Standards For The Award Of Qualified Teacher Status. Retrieved 1999, Web: <http://www.teach-tta.gov.uk>

Tyler, W. R. (1993). **Basic Principles of Curriculum and Instruction.** USA: The University of Chicago Press.

Urevbu, A. (1991). **Curriculum Studies.** U.K: Longman Publishing.

Ünal, S. & Ada, S. (1999). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Yayınları (13).

Vargo, W.W. (2000). **The Impact of The Pennsylvania Academic Standards on Teacher Evaluation and Accountability: Forecasting Criteria to Create A Teacher Evaluation Model or The Future.** EdD Degree, University of Pittsburgh .

Varış, F. (1996). **Eğitimde Program Geliştirme** (6. Baskı). Ankara: Alkım Yayınları.

Varinli, İ. & Uzay, N.(1997). Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde Hizmet Kalitesini Artırmaya Yönelik Çalışmalar. **Yükseköğretimde Sürekli Kalite İyileştirme.** Ankara: Haberal Eğitim Vakfı.

Vaughan, J.C. (1998). Completing the Circle of Education Reform: The Need for Standards, Assessment and Supports for Teacher Educators. **A Report and Planning Paper from the Association of Teacher Educators' Commission on Teacher Educators Standards.** USA.

Wisconsin Department of Public Instruction/ Teacher Education & Licensure. (1996, January 17). Wisconsin Standards for Teacher Development and Licensure. Retrieved 2000, Web: <http://www.dpi.state.wi.us/dpi/dlsis/tel/standard.html>

Yalabık, B. (1999) **Yükseköğretimde Toplam kalite Yönetimi ve ODTÜ'nün Durumu**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ODTÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yeşilyaprak, B. (2000). **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri**. Ankara: Nobel Yayınları.

Yıldırım, O (1997).**Endüstri Meslek Liselerindeki Atelye ve Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Değerlendirilmesi**. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yılmazçoban, S. (1999). Eğitim Sektöründe Liderlik. Eğitimde Kalite Dergisi. Retrieved 1999. Web: <http://www.gencmultimedya.com/kalite/selami1.htm>

Yong, T.C. (2000). High Performance Human Resource Strategies in Teaching Schools. **The Learning Organization**, 7, (1), 32-39.

Young, J.C. (1997). National Standards for Physical Education. **Eric Digest**. No:ED406361.

YÖK. (1999). Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon ve Standartlar. **YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi**. Ankara.

Yurter, M. (1999). **Toplam Kalite Yönetimi Felsefesinin Eğitim Sektörüne Uygulanabilirliği**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

EKLER

- Ek-1. Öğretim Elemanı Anketi
- Ek-2. Öğretmen Adayı Anketi
- Ek-3. Öğretmen Anketi
- Ek-4. Öğretim Elemanı Anketine İlişkin Geçerlik (Faktör Analizi) ve Güvenirlik Çalışması (Cronbach Alpha) Sonuçları
- Ek-5. Öğretmen Adayı Anketine İlişkin Geçerlik (Faktör Analizi)ve Güvenirlik Çalışması (Cronbach Alpha) Sonuçları
- Ek-6. Öğretmen Anketine İlişkin Geçerlik (Faktör Analizi) ve Güvenirlik Çalışması (Cronbach Alpha) Sonuçları
- Ek-7. Mesleki ve Teknik Eğitime Öğretmen Yetiştirme Programlarına İlişkin Kalite Standartları Listesi

Ek-1. Öğretim Elemanı Anketi

**MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİME ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE
KALİTE STANDARDLARI**

FORM-A

**ÖĞRETİM ELEMANI
ANKETİ**

ANKARA 2001

Sayın Öğretim Elemanı;

Bu anket, “Mesleki ve Teknik Eğitime Öğretmen Yetiştirmede Kalite Standardları” konulu araştırmaya gerekli verileri sağlama, elde edilen sonuçlar doğrultusunda Türkiye'nin değişme ve gelişmesinde önemli bir rolü olan nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi için, gelişmiş ülkelerin standartlarını yakalama ve fakültelerin kalitesini artırma çabalarına katkı getirmek amacıyla hazırlanmıştır.

Gelişmiş ülkelerde öğretmen yetiştirme sürecinde standartların geliştirilmesine yönelik çabalara süreçten etkilenen tüm ilgililerin katılımı gerekmektedir. Türkiye’de de, öğretmen yetiştirme standartlarının belirlenebilmesi için sizin değerli görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Ankette maddeler halinde sıralanan kalite standartları olarak düşünülebilecek ifadeler çeşitli ülkelerde, öğretmen yetiştirme sürecinde dikkate alınmakta olup, araştırmacı tarafından uzun bir çalışma sonucunda ortaya konulabilmiştir. Ancak bu ifadelerin Türkiye öğretmen yetiştirme sistemine uygun olup olmadığı, uygun ise fakültelerinizin bu standartlara göre mevcut durumu katkılarınız ile belirlenebilecektir.

Ankete vereceğiniz cevaplar yalnızca bu alanla ilgili bilimsel çalışmalara katkı getirmek amacıyla kullanılacaktır. Objektif ve samimi cevaplarınıza araştırmanın gerçekleştirilmesi için çok ihtiyaç olduğunu belirtir, ilgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Saygılarımla,

Gazi Üniversitesi
Teknik Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Tel: 0312.2123906

Arş.Gör. Yavuz ERİŞEN

0312.2126820/3135

BÖLÜM I - KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde size uygun düşen seçeneği lütfen (X) şeklinde işaretleyiniz

- 1 Cinsiyetiniz () Kadın () Erkek
 2 Branşınız () Alan Dersleri () Öğretmenlik M. B. Dersleri
 3 Ünvanınız () Öğretim Üyesi () Öğretim Görevlisi () Arş.Gör.-Uzman
 4 Üniversiteniz () Gazi () Marmara () Fırat
 5 Kıdeminiz () 1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl () 21 +
 6 Bölümünüz.....

BÖLÜM II- MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİME ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE KALİTE STANDARDLARI

Bu bölümde verilen listede yer alan ifadelerde size uygun düşen seçeneği işaretlemekten önce lütfen aşağıda belirtilen hususları dikkate alınız.

- Eğer listede yer alan bir ifadenin **standard olabileceğini** düşünüyorsanız; **Standardın Önem Derecesini** ve **Fakültenizde Gerçekleştirilme Derecesini** belirleyebilmek için;

- (5) Tamamen
 (4) Oldukça
 (3) Kısmen
 (2) Çok Az
 (1) Hiç

Şeklinde yapılan derecelendirmeden size en uygun gelen rakamı ilgili sütunda ifadenin karşısına yazınız.

(Derecelendirme hatırlatma amacıyla her sayfanın başında tekrar verilmiştir)

- Eğer ifadenin **standard olamayacağını** düşünüyorsanız; yalnızca "**Standard Olarak Uygun Değil**" seçeneğini (X) şeklinde işaretleyip, "**Standardın Önem Derecesi**" ve "**Fakültenizde Gerçekleştirilme Derecesi**"ne ilişkin lütfen görüş bildirmeyiniz.

ÖRNEK:

	Standardın Önem Derecesi	Fakültenizde Gerçekleştirilme Derecesi	Standard Olarak Uygun Değil
1. Öğrenci kabulünde toplumun öğretmen ihtiyacı temel alınmalıdır	5	3	
2. Adaylarda aranacak niteliklere ilişkin kapsamlı bir değerlendirme sistemi bulunmalıdır			X

Örnekle İlgili Açıklama: (Verilen örnekte;

1. madde de ifade standard olarak kabul edildiği için, önem derecesi (5) yani "**Tamamen Önemli**", fakültede gerçekleştirilme derecesi (3) yani "**Kısmen Gerçekleştiriliyor**" şeklinde görüş bildirilmiştir. (Öğretim elemanı kendi fakültesinin, öğrenci kabulünde toplumun öğretmen ihtiyacını kısmen dikkate aldığını veya mevcut sistemden dolayı kısmen dikkate almak zorunda olduğunu ifade etmiştir.)

2. maddenin standard olarak kabul edilemeyeceği yönünde görüş bildirilmiş bu nedenle önem ve fakültede gerçekleştirilme derecesine ilişkin görüş sunulmamıştır.

MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİME ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE KALİTE STANDARDLARI (! Bu araştırmada STANDARD "belirli bir amacın gerçekleştirilebilmesi için gerekli nitelik veya nicelik düzeyi" olarak tanımlanmaktadır.)			
	Standardın Önemi Derecesi	Fakültenizde Gerçekleştirilme Derecesi	Standard Olarak Uygun Değil
A- Fakülteye Öğrenci Kabulüne İlişkin Standardlar:			
1. Öğrenci kabulünde toplumun öğretmen ihtiyacı temel alınmalıdır			
2. Adaylarda aranacak niteliklere ilişkin kapsamlı bir değerlendirme sistemi bulunmalıdır			
3. Kabulde aranacak kriterlere ilişkin veriler çeşitli kaynaklardan (akademik nitelikler, giriş sınavı sonuçları, ortaöğretim kurumlarının önerileri, özgeçmişe dayalı bilgiler) sağlanmalıdır			
4. Değerlendirme araçları ile özellikleri belirlenerek mesleki ve teknik eğitim programlarına uygunluğu saptanmış öğrenciler kabul edilmelidir			
5. Öğrencilere programa kayıt olmadan önce programla ilgili bilgiler (ön koşulları, hedefleri, dersler, çalışma koşulları, değerlendirme kriterleri, mezuniyet koşulları, istihdam vb) verilmelidir			
B- Eğitim Programının Felsefe, Amaç ve İçeriğine İlişkin Standardlar:			
6. Eğitim programı, fakültenin eğitim sistemi içerisindeki konumuna uygun olarak hazırlanmalıdır			
7. Eğitim programı, kurumsal planlamalar ve öğretim uygulamaları, fakültenin felsefe ve amaçları ile uyumlu ve gerçekleştirilebilir olmalıdır			
8. Program felsefesi, amaçları, içerik ve tasarımı, mesleki ve teknik eğitimi etkileyecek değişme ve gelişmelere dayalı olarak; yönetici, öğretim elemanı, öğrenci ve diğer ilgililerin katılımı ile geliştirilmeli ve açıkça ifade edilmelidir			
9. Her bir öğrencinin kazanacağı "felsefi misyon" (öğretmenliğin gerekleri) kurumca açıkça ifade edilmeli ve eğitim programına yansıtılmalıdır			
10. Program, öğretmenlik mesleğinde ve alanlarında yüksek düzeyde bilgi ve beceri sahibi, mesleğini seven, genel kültür sahibi, nitelikli bireyler yetiştirmek üzere tasarlanmalıdır			
11. Program öğrencilerin bireysel, sosyal ve kültürel ihtiyaçlarını karşılamalıdır			
12. Programda, öğrencilerin özel yetenekler ve yaratıcılık gibi özelliklerini geliştirmek için sanata, spora, eğlenceye, klüp faaliyetlerine ve çeşitli sosyal etkinliklere yer verilmelidir			
13. Program gereksiz bilgi, beceri ve tekrarları içermemeli, hayata ve mesleğe hazırlığı verimli kılmaya yönelik olmalıdır			
14. Program yazılı bir formda olmalı ve her dersi amaç, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme açısından tanımlayıcı olmalıdır			
C- Öğretme-Öğrenme Stratejilerine İlişkin Standardlar:			
15. Program, bütün öğrenciler için hedeflerle tutarlı öğrenme yaşantıları sağlamalıdır			
16. Programda, farklı öğrenme stillerine uygun, öğretme ve öğrenme strateji ve yöntemlerine yer verilerek, hedeflerin etkili olarak öğrencilere kazandırılması sağlanmalıdır			

17. Program süresince, problem çözme, gösteri, benzetişim, atelye, laboratuvar ve alan uygulamaları, bilgisayar destekli öğretim ve proje çalışmaları, işbirliğine dayalı öğretim, öğrenmeyi öğretme, yaratıcılığı geliştirme gibi çağdaş öğretim strateji ve yöntemleri ile öğrenme imkanı sağlanmalıdır			
D- Eğitim Programında Eşitlik ve Çeşitliliğe İlişkin Standardlar:			
18. Eğitim programı; öğretim uygulamaları, öğretim materyallerinin kullanımı, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri ve diğer uygulamalardan yararlanmada eşitliği sağlayıcı olmalıdır			
19. Öğrenme yaşantılarının zenginleştirilmesi için, mümkün olan her durumda öğrencilerin bireysel, kültürel ve sosyal çeşitlilikleri dikkate alınmalıdır			
20. Öğrencilerin bireysel ve mesleki ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak programda da çeşitliliğe (örn; seçmeli derslere, bireysel uygulamalara) yer verilmelidir			
E- Eğitim Programının Koordinasyonuna İlişkin Standardlar:			
21. Eğitim programı; planlanma, uygulama ve değerlendirmeden sorumlu bireylerce etkili bir şekilde koordine edilmelidir			
22. Programın koordinasyonuna ilişkin olarak tüm ilgililer (yönetici, akademik personel, öğrenci, program uzmanları...) arasında etkili bir iletişim ve koordinasyon sağlanmalıdır			
23. Programın bütün boyutlarının koordinasyonundan ve kalitesinden sorumlu olan, ihtiyacı karşılayacak düzeyde personel ile yeterli zaman ve kaynak sağlanmalıdır			
F- Güvenlik ve Sağlık Hizmetlerine İlişkin Standardlar:			
24. Öğrenme yaşantıları süresince, sınıf, atelye, laboratuvar ve diğer öğretim ortamlarında gerekli sağlık ve güvenlik koşulları sağlanmalıdır			
25. Yangın, deprem ve diğer acil durumlara karşı, koruyucu sağlık ve güvenlik önlemleri alınmalıdır			
26. Öğretim ortamlarında güvenlik ve sağlıkla ilgili yeterince ekipman bulunmalıdır			
27. Personele ve öğrencilere, güvenliğin sağlanması ve sağlığın korunmasıyla ilgili yeterli öğretim ve rehberlik sağlanmalıdır			
28. İhtiyacı karşılayacak yeterlikte güvenlik, sağlık ve ilkyardım hizmetleri bulunmalıdır			
G- Özel Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Standardlar:			
29. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin (çeşitli nedenlerle öğrenme güçlükleri olanlar veya üstün zekalılar, özel yetenekleri bulunanlar) belirlenmesinde etkili süreçler olmalıdır			
30. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için özel eğitim programları sağlanmalıdır			
H- Rehberlik ve Destek Hizmetlerine İlişkin Standardlar:			
31. Akademik, bireysel ve mesleki rehberlik hizmetleri, öğretim programları, burslar, staj ve uygulama fırsatları, mesleki fırsatlar ve problemler gibi konularda öğrenciyi bilgilendirmeye yönelik olmalıdır			
32. Rehberlik hizmetleri öğrencilerin problemlerini çözmeye yönelik hizmetleri (bu uygulamada öğrencilerin insan ilişkileri, etik ve insani değerleri ile yaşama ilişkin olumlu tutumlarının geliştirilmesi dikkate alınmalıdır) kapsamalıdır			
33. Ölçme ve değerlendirme çalışmalarıyla, ilgililere öğrencilerin gelişimleri konusunda sürekli bilgi verilmeli ve olumsuzlukları düzeltme fırsatları (gerektiğinde bireysel öğrenme planları geliştirme gibi) sunulmalıdır			

I- İnsan Kaynaklarına İlişkin Standartlar:			
34. Hizmet ve etkinlikleri başarıyla uygulayacak, yeterli nitelik ve nicelikte; yönetim, öğretim, özel eğitim, rehberlik ve destek personeli bulunmalıdır			
35. Personelin iş ve görev tanımları yazılı olmalı ve bütün çalışanlara verilmelidir			
36. Personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirilmeli ve uygulanmalıdır			
37. Açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi bulunmalı, değerlendirmeler raporlaştırılmalı ve değerlendirme sonuçlarının her bir boyutu personelle tartışılabilir			
38. İnsan kaynaklarını geliştirmek için sürekli mesleki gelişim programları uygulanmalıdır			
39. İnsan kaynakları için yeterli ödeme, kabul edilebilir çalışma şartları, etik gelişim, mesleki tatmin ve iyi bir moral sağlanmalıdır			
İ- Kütüphane ve Teknoloji Merkezine İlişkin Standartlar:			
40. Öğrencilerin ve personelin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphane ve teknoloji merkezi bulunmalıdır			
41. Bu merkezlerde bulunan kaynaklar; öğrenciler ve personelin ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli nitelik ve nicelikte olmalıdır			
42. Öğrencilerin ve personelin kendilerini geliştirmeleri ve araştırma yapabilmeleri için bilgisayar, internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerine yer verilmeli ve etkili olarak kullanılma olanağı sağlanmalıdır			
43. Öğrencilerin ve personelin donanım ve materyalleri kullanabilmesi için yeterli öğretim ve rehberlik sağlanmalıdır			
44. Bu merkezlerin açık olma süresi öğrenci ve personelin ihtiyaçlarını karşılamalıdır			
J- Tesisler ve Donanıma İlişkin Standartlar:			
45. Fakültenin yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanları, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanlar eğitim programını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olmalıdır			
46. Öğretim-öğrenme ortamını etkileyen ısı, ışık, havalandırma, gürültü düzeyi gibi çevresel faktörler öğretimin verimliliği açısından uygun olmalıdır			
47. Atelye, laboratuvar ve dersliklerde yer alan donanımlar (makineler, aletler, bilgisayarlar) öğretim programını destekleyebilecek, çeşitli öğretim-öğrenme stratejilerinin uygulanabileceği yeterlik, esneklik ve güncellikte olmalıdır			
48. Atelye, laboratuvar ve dersliklerdeki öğrenci sayısı; öğretimin verimliliğini engellemeyecek, mesleki ve teknik eğitimin özelliğine uygun, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye destek sağlayacak düzeyde olmalıdır			
49. Öğretim elemanlarının görevlerini etkin bir şekilde yerine getirmeleri için gerekli çalışma ortamları ve donanımlar yeterli nitelik ve nicelikte olmalıdır			
50. Tesislerde çalışma ve var olan donanımların kullanımı ile ilgili kurallar belirlenmiş olmalıdır			
51. Öğrencilerin ve personelin sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini sağlayacak şekilde imkanların sürekliliği ve kullanımı sağlanmalıdır			
K- Finansmana İlişkin Standartlar:			
52. Finansal kaynaklar ve kaynakların yönetimi fakültenin felsefe ve amaçlarını gerçekleştirebilecek ve uzun vadede sürekliliği sağlayacak nicelik ve nitelikte olmalıdır			
53. Kapsamlı bir finansman programı olmalı ve program riskler, engeller ve zorunluluklara karşı periyodik olarak gözden geçirilmelidir			

L- Program Değerlendirme ve Geliştirmeye ilişkin Standardlar:			
54. Eğitim programı ve programı etkileyen faktörleri değerlendirme ve geliştirmeye yönelik, kapsamlı, etkili, geçerli, güvenilir ve sürekli bir "kalite güvence" sistemi bulunmalıdır			
55. Programın felsefesi, amaçları, içerik ve tasarımı sistematik ve periyodik olarak gözden geçirilmelidir			
56. Program geliştirme çalışmaları; periyodik inceleme sonuçları, konu alanındaki değişme ve gelişmeler, öğrenci ve toplumun ihtiyaçları ile ölçme ve değerlendirme sonuçlarına dayandırılmalıdır			
57. Değerlendirilecek program açık ve yeterli bir şekilde tanımlanmalı, programı etkileyen faktörler belirlenmelidir			
58. Değerlendirmede kullanılacak bilgi kaynakları ve bilgi toplama süreçleri ayrıntılı olarak belirlenmelidir			
59. Programın güçlü ve zayıf yönleri ile gerekli düzenlemelere ilişkin bilgi ve öneriler; yöneticiler, akademik personel, öğrenciler, mezunlar, istihdam edenler ve diğer ilgililerden toplanmalıdır			
60. Değerlendirme sonuçları, programı geliştirmek için düzenli bir şekilde raporlaştırılmalı, kayıt edilmeli ve kullanılmalıdır			
FAKÜLTE YÖNETİMİNDE BULUNMASI GEREKEN STANDARDLAR			
M- Sistematik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
61. Yüksek seviyede başarıyı ve toplumsal memnuniyeti hedefleyen, yaygın kabul gören bugüne ve geleceğe yönelik ortak hedefler geliştirme			
62. Ortak hedeflerin; eğitim programları, planları ve uygulamalarına yansımaları sağlama			
63. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, çalışanlarını ve alt kademe yöneticilerini yönlendirme, doğru insanı doğru konumda kullanma			
64. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, akademik personel, öğrenciler ve diğer ilgilileri motive ederek, işbirliği ve takım çalışmalarına imkan sağlama			
65. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, potansiyel imkanlar ve problemleri sürekli belirleyerek, bunlara yönelik stratejiler geliştirme ve uygulama			
N- Öğretim Liderliği Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
66. Öğretme ve öğrenmeye güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergileme			
67. Eğitim programlarını planlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle (akademik personel, öğrenciler, program uzmanları...) işbirliği yapma			
68. Öğretim etkinliklerini düzenlemede, bireysel, sosyal, kültürel özellikleri dikkate alma ve hassaslık gösterme			
69. Yaşam boyu öğrenme uygulamalarını destekleme			
70. İstenilen öğrenci davranışlarının gerçekleşme derecesini belirleme, öğrenmeye engel olabilecek faktörleri tanımlama ve gerekli önlemleri alma konusunda ortak strateji geliştirme			
71. Öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknolojik imkanı kullanma ve yeniliklere açık olma			
O-Toplumsal ve Politik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
72. Kanunlar, yasalar ve belirlenen kurallar çerçevesinde fakülte topluluğundaki çalışmaları sürdürme			
73. Amaçları gerçekleştirmek için tüm ilgililerin fakülteyi sahiplenmelerini sağlama			

74. Uygulamalara aktif katılım ve şeffaflığa öncelik sağlama			
75. Uygulamalarda toplumun önem verdikleri konular, beklentiler ve ihtiyaçları dikkate alma			
76. Fakültenin problemlerinin çözülmesi veya amaçlarının gerçekleşmesini sağlayacak toplumsal kaynaklara (sanayiciler, istihdam edenler...) ulaşma ve işbirliği yapma			
Ö- Kurumsal Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
77. Amaçları gerçekleştirecek işlevsel planlar yapma ve uygulama			
78. Amaçları gerçekleştirmek için kurumsal öncelikleri belirleme			
79. Değişme ve gelişmeleri kurumsal yapı ve yönetim süreçlerine yansıtırma			
80. Kurumsal yapı ve yönetim sistemlerini düzenli olarak gözden geçirme			
81. Kendisi, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirme			
82. İnsangücü, finansman, kaynaklar ve zamanı güvenli, etkili ve verimli kullanma			
83. Güvenli, temiz, estetik bir okul çevresi oluşturma ve sürdürme			
P- Bireylerarası ve Etik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
84. Bireysel ve mesleki etiğin olması gereken en yüksek özelliklerini sergileme			
85. Olumlu bir okul kültürünü sağlamak için kurumsal etik geliştirme			
86. İletişimde uyum, güven, eşitlik ve hassaslık gösterme			
87. Öğrencileri ve personeli değerli kılma, haklarını koruma			
88. Öğrenciler ya da personelce yapılan olumlu etkinlikleri kabul etme ve ödüllendirme			
89. Okulda takım ruhunun oluşması için, bireyler arasında sürtüşmelere engel olma			
ÖĞRETİM ELEMANLARINDA BULUNMASI VE ÖĞRETMEN ADAYLARINA KAZANDIRILMASI GEREKEN "ETKİLİ ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİNE" İLİŞKİN STANDARDLAR !!! Bu bölümü doldururken, şu ana kadar "fakültenizde gerçekleştirilme derecesi" olarak doldurduğunuz sütuna, "kendinizi bu standartlarda ne derece yeterli gördüğünüze" ilişkin görüş bildiriniz			
(5) Tamamen (4) Oldukça (3) Kısmen (2) Çok Az (1) Hiç			
	Standardın Önem Derecesi	Kendinizi Ne Derece Yeterli Görüyorsunuz	Standard Olarak Uygun Değil
R- Öğretilecek Alanda Yeterliliğe İlişkin Standardlar:			
90. Öğretilecek alana ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahip olma ve bunu uygulamalarına yansıtırma			
91. Alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilme ve kullanma			
92. Alan bilgisi ve gerçek hayattaki uygulamalar arasında ilişki kurma			
93. Alanlarını sunmaya yönelik özel öğretim stratejilerinde bilgi ve beceri sahibi olma			

94. Kendi alanı ile diğer disiplinleri bütünleştirecek genel kültür sahibi olma			
S- Öğretimi Tasarlama, Planlama, Uygulama ve Yönetmeye İlişkin Standardlar			
95. Öğretimi tasarlama ve planlamada Türk Milli Eğitiminin ve fakültenin genel amaçları ile eğitim uygulamalarının temelini oluşturan model, teori ve felsefeleri dikkate alma			
96. Programın amaçları, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları ile etkili bir öğretimin ilkelerine dayalı olarak öğretimi tasarlama, planlama, uygulama ve yönetme			
97. Öğretimi; hedefleri, hedef davranışları, günlük ders planlarını, öğretim materyallerini, öğretim stratejilerini, sağlık ve güvenlik durumlarını ve değerlendirmeyi içerecek şekilde planlama ve bunu sistematik olarak yapma			
98. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme, iş hayatını anlama ve değer verme, olumlu tutumlar geliştirme ve sorumluluk alma gibi özelliklerini geliştirecek stratejiler uygulama			
99. Öğretimin amaçlarını ve öğrencilerden beklenenleri öğrencilere bildirme			
100. Öğrencilerin önceki öğrenmeleri ve gelecekteki rolleri ile yeni öğrenmeler arasında ilişki kurma			
101. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme düzeylerine uygun, onları motive eden ve aktif katılımlarını sağlayan öğrenme yaşantıları oluşturma			
102. Öğrencilerin bireysel, sosyal, kültürel yapılarına uygun, farklılıklara duyarlı öğretim ortam ve stratejileri geliştirme			
103. Öğrencilerde konu alanı ve öğretmenlik mesleği ile ilgili uzmanlığı, yaratıcılığı, kritik düşünme, araştırma, problem çözme ve karar verme bilgi, tutum ve becerilerini geliştirmeye yardımcı olacak stratejiler kullanma			
104. Öğrencilerin bilgiye ulaşmalarını ve öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamak için bireysel öğretim uygulamalarına ağırlık verme			
105. Öğrencilerin takım çalışması yapma ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak fırsatlar sağlama			
106. Öğrencilerin disiplinlerarası bilgi ve deneyimleri bütünleştirmelerine imkan sağlayacak stratejiler uygulama			
107. Sanayinin ihtiyaçları ve eğilimlerini bilme, sanayiye ilişkin bilgi, deneyim ve becerilere sahip olma			
108. Öğrencilerin alanları ile iş hayatındaki uygulamaları bütünleştirmelerine imkan sağlayacak yaşantılar oluşturma			
109. Öğrencilerde bilinç, güven, liderlik, olumlu kişilik, sosyal ve etik değerlerin gelişimine yardımcı olma			
110. Öğrencileri mezuniyet sonrası eğitim, vatandaşlık, mesleki hazırlık ve geliştirme, bağımsız yaşama, eğlenme, zamanı etkili kullanma gibi etkinliklere hazırlamaya yönelik planlar yapma ve uygulama			
111. Kaliteli bir öğretim, işbirliği ve destekleyici bir etkileşim sağlamak için sözel ve sözel olmayan etkili iletişime model olma			
112. Etkili sınıf yönetiminin ilkelerini anlama ve sınıfta olumlu bir ilişki ve işbirliğini sağlayacak, demokratik değerleri kazandıracak stratejiler kullanma			
113. Amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirmede gerekli bilgi ve becerileri gösterme			
114. Öğretimi destekleyecek bütün faaliyetlere öğrencilerin katılımını sağlama			

115. Öğrencilerin yanlış veya eksik öğrenmelerini belirleme, rehberlik yapma ve gelişimlerine ilişkin geri bildirimde bulunma			
116. İnsan kaynakları, fiziksel kaynaklar ve zamanı verimli kullanma			
Ş- Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Standardlar:			
117. Hedef ve davranışlara yönelik, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede farklı stratejilerin özellikleri, kullanımları, fayda ve sınırlılıklarına ilişkin bilgi ve beceri sahibi olma			
118. Geçerlilik, güvenirlik, önyargı ve puanlama problemlerine ilişkin teori, uygulama ve etik kuralları dikkate alarak ölçme ve değerlendirme sürecini yapılandırma			
119. Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin süreç ve kriterleri açıkça tanımlama ve bütün öğrencilerce ulaşılabilirliğini sağlama			
120. Değerlendirme sonuçlarını kaydetme ve raporlaştırma			
121. Değerlendirme sonuçlarını temel alarak ilgililere öğrenci gelişimi hakkında bilgi verme			
122. Başarıyı ölçme ve değerlendirmeden elde edilen sonuçlarla, programın, öğretimin ve kullanılan materyallerin etkisini ilişkilendirme			
123. Değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak öğretimde verimliliği sağlayacak stratejiler geliştirme			
124. Ölçme ve değerlendirme sürecini, kaliteyi garanti etmek için periyodik olarak gözden geçirme			
T- Meslektaşları, Aileler ve Diğerleri İle İşbirliği Yapma Standardları:			
125. Okulun dışında öğrencinin gelişim ve öğrenmesini etkileyecek öğrenci çevresine ilişkin faktörleri (aile durumları, yaşadıkları çevre, sağlık ve ekonomik koşullar) dikkate alma			
126. Okul içerisinde ve okul, sanayi ve toplum arasında öğretimi geliştirmeye yönelik etkili bir işbirliği sağlama			
127. İşbirliği çalışmalarında amaçları, zamanı ve sorumlulukları açıkça ifade etme			
128. Etkili iletişim, kargaşayı önleme ve takımla çalışma konularında kendini geliştirme			
U- Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Odaklanmaya İlişkin Standardlar:			
129. Yaşam boyu öğrenme anlayışı ile yapılan uygulamaların verimliliğini ve kalitesini sürekli olarak değerlendirme ve geliştirme			
130. Öğretim performansını artırmak için bireysel mesleki gelişim planları hazırlama			
131. Tüm değerlendirme sonuçlarını bireysel mesleki gelişim planıyla bütünleştirme			
132. Yaşam boyu öğrenme anlayışı içerisinde bireysel mesleki gelişim planları hazırlama ve uygulama bilgi ve becerilerini öğrencilerine kazandırma			
133. Bir öğrenen ve öğretmen olarak, bireysel mesleki gelişime destek sağlayacak kaynakları (meslektaşları, literatür, mesleki faaliyetler) takip etme			
134. Mesleki gelişim süreci boyunca kazanılan bilgi ve becerileri öğretime uygulama			
135. Öğrencilere iyi bir birey ve öğretmen modeli olarak hizmet verme, bu yönde kendini geliştirme			

İlgi ve Katkılarınız için Teşekkür Ederim

Ek-2. Öğretmen Adayı Anketi**MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİME ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE
KALİTE STANDARDLARI****FORM-B****ÖĞRETMEN ADAYI
ANKETİ****ANKARA 2001**

Sayın Öğretmen Adayı;

Bu anket, “Mesleki ve Teknik Eğitime Öğretmen Yetiştirmede Kalite Standardları” konulu araştırmaya gerekli verileri sağlama, elde edilen sonuçlar doğrultusunda Türkiye'nin değişme ve gelişmesinde önemli bir rolü olan nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi için, gelişmiş ülkelerin standardlarını yakalama ve fakültelerin kalitesini artırma çabalarına katkı getirmek amacıyla hazırlanmıştır.

Gelişmiş ülkelerde öğretmen yetiştirme sürecinde standardların geliştirilmesine yönelik çabalara süreçten etkilenen tüm ilgililerin katılımı gerekmektedir. Türkiye’de de, öğretmen yetiştirme standardlarının belirlenebilmesi için siz değerli öğretmen adaylarının görüşlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Ankette maddeler halinde sıralanan kalite standardları olarak düşünülebilecek ifadeler çeşitli ülkelerde, öğretmen yetiştirme sürecinde dikkate alınmakta olup, araştırmacı tarafından uzun bir çalışma sonucunda ortaya konulabilmektedir. Ancak bu ifadelerin Türkiye öğretmen yetiştirme sistemine uygun olup olmadığı sizlerin katkıları ile belirlenebilecektir.

Ankete vereceğiniz cevaplar yalnızca bu alanla ilgili bilimsel çalışmalara katkı getirmek amacıyla kullanılacaktır. Objektif ve samimi cevaplarınıza araştırmanın gerçekleştirilmesi için çok ihtiyaç olduğunu belirtir, ilgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Saygılarımla,

Gazi Üniversitesi
Teknik Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü.
Tel: 0312.2123906

Arş.Gör. Yavuz ERİŞEN

0312.2126820/3135

BÖLÜM I - KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde size uygun düşen seçeneği lütfen (X) şeklinde işaretleyiniz

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
 2. Üniversiteniz: () Gazi () Marmara () Fırat
 3. Bölümünüz:

BÖLÜM II- MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİME ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE KALİTE STANDARLARI

Bu bölümde verilen listede yer alan ifadelerde size uygun düşen seçeneği işaretlemekten önce lütfen aşağıda belirtilen hususları dikkate alınız.

- Eğer listede yer alan bir ifadenin **standard** olabileceğini düşünüyorsanız; **Standardın Önem Derecesini** ve **Fakültenizde Gerçekleştirilme Derecesini** belirleyebilmek için;

- (5) Tamamen
 (4) Oldukça
 (3) Kısmen
 (2) Çok Az
 (1) Hiç

Şeklinde yapılan derecelendirmeden size en uygun gelen rakamı ilgili sütunda ifadenin karşısına yazınız.

(Derecelendirme hatırlatma amacıyla her sayfanın başında tekrar verilmiştir)

- Eğer ifadenin **standard** olamayacağını düşünüyorsanız; yalnızca "**Standard Olarak Uygun Değil**" seçeneğini (X) şeklinde işaretleyip, "**Standardın Önem Derecesi**" ve "**Fakültenizde Gerçekleştirilme Derecesi**"ne ilişkin lütfen görüş bildirmeyiniz.

ÖRNEK:

	Standardın Önem Derecesi	Fakültenizde Gerçekleştirilme Derecesi	Standard Olarak Uygun Değil
1. Öğrenci kabulünde toplumun öğretmen ihtiyacı temel alınmalıdır	5	3	
2. Adaylarda aranacak niteliklere ilişkin kapsamlı bir değerlendirme sistemi bulunmalıdır			X

Örnekle İlgili Açıklama: (Verilen örnekte;

1. madde de ifade **standard** olarak kabul edildiği için, önem derecesi (5) yani "**Tamamen Önemli**", fakültede gerçekleştirilme derecesi (3) yani "**Kısmen Gerçekleştiriliyor**" şeklinde görüş bildirilmiştir. (Öğretmen adayı kendi fakültesinin, öğrenci kabulünde toplumun öğretmen ihtiyacını kısmen dikkate aldığını veya mevcut sistemden dolayı kısmen dikkate almak zorunda olduğunu ifade etmiştir.)

2. maddenin **standard** olarak kabul edilemeyeceği yönünde görüş bildirilmiş bu nedenle önem ve fakültede gerçekleştirilme derecesine ilişkin görüş sunulmamıştır.

MESLEKİ VE TENNİK EĞİTİME ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE KALİTE STANDARDLARI (! Bu araştırmada STANDARD "belirli bir amacın gerçekleştirilebilmesi için gerekli nitelik veya nicelik düzeyi" olarak tanımlanmaktadır.)			
	Standardın Önem Derecesi	Fakültenizde Gerçekleştirilme Derecesi	Standard Olarak Uygun Değil
A- Fakülteye Öğrenci Kabulüne İlişkin Standardlar:			
1. Öğrenci kabulünde toplumun öğretmen ihtiyacı temel alınmalıdır			
2. Adaylarda aranacak niteliklere ilişkin kapsamlı bir değerlendirme sistemi bulunmalıdır			
3. Kabulde aranacak kriterlere ilişkin veriler çeşitli kaynaklardan (akademik nitelikler, giriş sınavı sonuçları, ortaöğretim kurumlarının önerileri, özgeçmişe dayalı bilgiler) sağlanmalıdır			
4. Değerlendirme araçları ile özellikleri belirlenerek mesleki ve teknik eğitim programlarına uygunluğu saptanmış öğrenciler kabul edilmelidir			
5. Öğrencilere programa kayıt olmadan önce programla ilgili bilgiler (ön koşulları, hedefleri, dersler, çalışma koşulları, değerlendirme kriterleri, mezuniyet koşulları, istihdam vb) verilmelidir			
B- Eğitim Programının Felsefe, Amaç ve İçeriğine İlişkin Standardlar:			
6. Eğitim programı, fakültenin eğitim sistemi içerisindeki konumuna uygun olarak hazırlanmalıdır			
7. Eğitim programı, kurumsal planlamalar ve öğretim uygulamaları, fakültenin felsefe ve amaçları ile uyumlu ve gerçekleştirilebilir olmalıdır			
8. Program felsefesi, amaçları, içerik ve tasarımı, mesleki ve teknik eğitimi etkileyecek değişme ve gelişmelere dayalı olarak; yönetici, öğretim elemanı, öğrenci ve diğer ilgililerin katılımı ile geliştirilmeli ve açıkça ifade edilmelidir			
9. Her bir öğrencinin kazanacağı "felsefi misyon" (öğretmenliğin gerekleri) kurumca açıkça ifade edilmeli ve eğitim programına yansıtılmalıdır			
10. Program, öğretmenlik mesleğinde ve alanlarında yüksek düzeyde bilgi ve beceri sahibi, mesleğini seven, genel kültür sahibi, nitelikli bireyler yetiştirmek üzere tasarlanmalıdır			
11. Program öğrencilerin bireysel, sosyal ve kültürel ihtiyaçlarını karşılamalıdır			
12. Programda, öğrencilerin özel yetenekler ve yaratıcılık gibi özelliklerini geliştirmek için sanata, spora, eğlenceye, klüp faaliyetlerine ve çeşitli sosyal etkinliklere yer verilmelidir			
13. Program gereksiz bilgi, beceri ve tekrarları içermemeli, hayata ve mesleğe hazırlığı verimli kılmaya yönelik olmalıdır			
14. Program yazılı bir formda olmalı ve her dersi amaç, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme açısından tanımlayıcı olmalıdır			
C- Öğretme-Öğrenme Stratejilerine İlişkin Standardlar:			
15. Program, bütün öğrenciler için hedeflerle tutarlı öğrenme yaşantıları sağlamalıdır			
16. Programda, farklı öğrenme stillerine uygun, öğretme ve öğrenme strateji ve yöntemlerine yer verilerek, hedeflerin etkili olarak öğrencilere kazandırılması sağlanmalıdır			

17. Program süresince, problem çözme, gösteri, benzetişim, atelye, laboratuvar ve alan uygulamaları, bilgisayar destekli öğretim ve proje çalışmaları, işbirliğine dayalı öğretim, öğrenmeyi öğretme, yaratıcılığı geliştirme gibi çağdaş öğretim strateji ve yöntemleri ile öğrenme imkanı sağlanmalıdır			
D- Eğitim Programında Eşitlik ve Çeşitliliğe İlişkin Standardlar:			
18. Eğitim programı; öğretim uygulamaları, öğretim materyallerinin kullanımı, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri ve diğer uygulamalardan yararlanmada eşitliği sağlayıcı olmalıdır			
19. Öğrenme yaşantılarının zenginleştirilmesi için, mümkün olan her durumda öğrencilerin bireysel, kültürel ve sosyal çeşitlilikleri dikkate alınmalıdır			
20. Öğrencilerin bireysel ve mesleki ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak programda da çeşitliliğe (örn; seçmeli derslere, bireysel uygulamalara) yer verilmelidir			
E- Eğitim Programının Koordinasyonuna İlişkin Standardlar:			
21. Eğitim programı; planlanma, uygulama ve değerlendirmeden sorumlu bireylerce etkili bir şekilde koordine edilmelidir			
22. Programın koordinasyonuna ilişkin olarak tüm ilgililer (yönetici, akademik personel, öğrenci, program uzmanları...) arasında etkili bir iletişim ve koordinasyon sağlanmalıdır			
23. Programın bütün boyutlarının koordinasyonundan ve kalitesinden sorumlu olan, ihtiyacı karşılayacak düzeyde personel ile yeterli zaman ve kaynak sağlanmalıdır			
F- Güvenlik ve Sağlık Hizmetlerine İlişkin Standardlar:			
24. Öğrenme yaşantıları süresince, sınıf, atelye, laboratuvar ve diğer öğretim ortamlarında gerekli sağlık ve güvenlik koşulları sağlanmalıdır			
25. Yangın, deprem ve diğer acil durumlara karşı, koruyucu sağlık ve güvenlik önlemleri alınmalıdır			
26. Öğretim ortamlarında güvenlik ve sağlıkla ilgili yeterince ekipman bulunmalıdır			
27. Personele ve öğrencilere, güvenliğin sağlanması ve sağlığın korunmasıyla ilgili yeterli öğretim ve rehberlik sağlanmalıdır			
28. İhtiyacı karşılayacak yeterlikte güvenlik, sağlık ve ilkyardım hizmetleri bulunmalıdır			
G- Özel Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Standardlar:			
29. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin (çeşitli nedenlerle öğrenme güçlükleri olanlar veya üstün zekalılar, özel yetenekleri bulunanlar) belirlenmesinde etkili süreçler olmalıdır			
30. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için özel eğitim programları sağlanmalıdır			
H- Rehberlik ve Destek Hizmetlerine İlişkin Standardlar:			
31. Akademik, bireysel ve mesleki rehberlik hizmetleri, öğretim programları, burslar, staj ve uygulama fırsatları, mesleki fırsatlar ve problemler gibi konularda öğrenciyi bilgilendirmeye yönelik olmalıdır			
32. Rehberlik hizmetleri öğrencilerin problemlerini çözmeye yönelik hizmetleri (bu uygulamada öğrencilerin insan ilişkileri, etik ve insani değerleri ile yaşama ilişkin olumlu tutumlarının geliştirilmesi dikkate alınmalıdır) kapsamalıdır			
33. Ölçme ve değerlendirme çalışmalarıyla, ilgililere öğrencilerin gelişimleri konusunda sürekli bilgi verilmeli ve olumsuzlukları düzeltme fırsatları (gerektiğinde bireysel öğrenme planları geliştirme gibi) sunulmalıdır			

I- İnsan Kaynaklarına İlişkin Standartlar:			
34. Hizmet ve etkinlikleri başarıyla uygulayacak, yeterli nitelik ve nicelikte; yönetim, öğretim, özel eğitim, rehberlik ve destek personeli bulunmalıdır			
35. Personelin iş ve görev tanımları yazılı olmalı ve bütün çalışanlara verilmelidir			
36. Personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirilmeli ve uygulanmalıdır			
37. Açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi bulunmalı, değerlendirmeler raporlaştırılmalı ve değerlendirme sonuçlarının her bir boyutu personelle tartışılabilir			
38. İnsan kaynaklarını geliştirmek için sürekli mesleki gelişim programları uygulanmalıdır			
39. İnsan kaynakları için yeterli ödeme, kabul edilebilir çalışma şartları, etik gelişim, mesleki tatmin ve iyi bir moral sağlanmalıdır			
İ- Kütüphane ve Teknoloji Merkezine İlişkin Standartlar:			
40. Öğrencilerin ve personelin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphane ve teknoloji merkezi bulunmalıdır			
41. Bu merkezlerde bulunan kaynaklar; öğrenciler ve personelin ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli nitelik ve nicelikte olmalıdır			
42. Öğrencilerin ve personelin kendilerini geliştirmeleri ve araştırma yapabilmeleri için bilgisayar, internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerine yer verilmeli ve etkili olarak kullanılma olanağı sağlanmalıdır			
43. Öğrencilerin ve personelin donanım ve materyalleri kullanabilmesi için yeterli öğretim ve rehberlik sağlanmalıdır			
44. Bu merkezlerin açık olma süresi öğrenci ve personelin ihtiyaçlarını karşılamalıdır			
J- Tesisler ve Donanıma İlişkin Standartlar:			
45. Fakültenin yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanları, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanlar eğitim programını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olmalıdır			
46. Öğretme-öğrenme ortamını etkileyen ısı, ışık, havalandırma, gürültü düzeyi gibi çevresel faktörler öğretimin verimliliği açısından uygun olmalıdır			
47. Atelye, laboratuvar ve dersliklerde yer alan donanımlar (makineler, aletler, bilgisayarlar) öğretim programını destekleyebilecek, çeşitli öğretme-öğrenme stratejilerinin uygulanabileceği yeterlik, esneklik ve güncellilikte olmalıdır			
48. Atelye, laboratuvar ve dersliklerdeki öğrenci sayıları; öğretimin verimliliğini engellemeyecek, mesleki ve teknik eğitimin özelliğine uygun, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye destek sağlayacak düzeyde olmalıdır			
49. Öğretim elemanlarının görevlerini etkin bir şekilde yerine getirmeleri için gerekli çalışma ortamları ve donanımlar yeterli nitelik ve nicelikte olmalıdır			
50. Tesislerde çalışma ve var olan donanımların kullanımı ile ilgili kurallar belirlenmiş olmalıdır			
51. Öğrencilerin ve personelin sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini sağlayacak şekilde imkanların sürekliliği ve kullanımı sağlanmalıdır			
K- Finansmana İlişkin Standartlar:			
52. Finansal kaynaklar ve kaynakların yönetimi, fakültenin felsefe ve amaçlarını gerçekleştirebilecek ve uzun vadede sürekliliği sağlayacak nicelik ve nitelikte olmalıdır			

53. Kapsamlı bir finansman programı olmalı ve program riskler, engeller ve zorunluluklara karşı periyodik olarak gözden geçirilmelidir			
L- Program Değerlendirme ve Geliştirmeye İlişkin Standardlar:			
54. Eğitim programı ve programı etkileyen faktörleri değerlendirme ve geliştirmeye yönelik, kapsamlı, etkili, geçerli, güvenilir ve sürekli bir "kalite güvence" sistemi bulunmalıdır			
55. Programın felsefesi, amaçları, içerik ve tasarımı sistematik ve periyodik olarak gözden geçirilmelidir			
56. Program geliştirme çalışmaları; periyodik inceleme sonuçları, konu alanındaki değişme ve gelişmeler, öğrenci ve toplumun ihtiyaçları ile ölçme ve değerlendirme sonuçlarına dayandırılmalıdır			
57. Değerlendirilecek program açık ve yeterli bir şekilde tanımlanmalı, programı etkileyen faktörler belirlenmelidir			
58. Değerlendirmede kullanılacak bilgi kaynakları ve bilgi toplama süreçleri ayrıntılı olarak belirlenmelidir			
59. Programın güçlü ve zayıf yönleri ile gerekli düzenlemelere ilişkin bilgi ve öneriler; yöneticiler, akademik personel, öğrenciler, mezunlar, istihdam edenler ve diğer ilgililerden toplanmalıdır			
60. Değerlendirme sonuçları, programı geliştirmek için düzenli bir şekilde raporlaştırılmalı, kayıt edilmeli ve kullanılmalıdır			
FAKÜLTE YÖNETİMİNDE BULUNMASI GEREKEN STANDARDLAR			
M- Sistematik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
61. Yüksek seviyede başarıyı ve toplumsal memnuniyeti hedefleyen, yaygın kabul gören bugüne ve geleceğe yönelik ortak hedefler geliştirme			
62. Ortak hedeflerin; eğitim programları, planları ve uygulamalarına yansımaları sağlama			
63. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, çalışanlarını ve alt kademe yöneticilerini yönlendirme, doğru insanı doğru konumda kullanma			
64. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, akademik personel, öğrenciler ve diğer ilgilileri motive ederek, işbirliği ve takım çalışmalarına imkan sağlama			
65. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, potansiyel imkanlar ve problemleri sürekli belirleyerek, bunlara yönelik stratejiler geliştirme ve uygulama			
N- Öğretim Liderliği Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
66. Öğretme ve öğrenmeye güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergileme			
67. Eğitim programlarını planlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle (akademik personel, öğrenciler, program uzmanları...) işbirliği yapma			
68. Öğretim etkinliklerini düzenlemede, bireysel, sosyal, kültürel özellikleri dikkate alma ve hassaslık gösterme			
69. Yaşam boyu öğrenme uygulamalarını destekleme			
70. İstenilen öğrenci davranışlarının gerçekleşme derecesini belirleme, öğrenmeye engel olabilecek faktörleri tanımlama ve gerekli önlemleri alma konusunda ortak strateji geliştirme			
71. Öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknolojik imkanı kullanma ve yeniliklere açık olma			
O-Toplumsal ve Politik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
72. Kanunlar, yasalar ve belirlenen kurallar çerçevesinde fakülte topluluğundaki çalışmaları sürdürme			

53. Kapsamlı bir finansman programı olmalı ve program riskler, engeller ve zorunluluklara karşı periyodik olarak gözden geçirilmelidir			
L- Program Değerlendirme ve Geliştirmeye İlişkin Standardlar:			
54. Eğitim programı ve programı etkileyen faktörleri değerlendirme ve geliştirmeye yönelik, kapsamlı, etkili, geçerli, güvenilir ve sürekli bir "kalite güvence" sistemi bulunmalıdır			
55. Programın felsefesi, amaçları, içerik ve tasarımı sistematik ve periyodik olarak gözden geçirilmelidir			
56. Program geliştirme çalışmaları; periyodik inceleme sonuçları, konu alanındaki değişme ve gelişmeler, öğrenci ve toplumun ihtiyaçları ile ölçme ve değerlendirme sonuçlarına dayandırılmalıdır			
57. Değerlendirilecek program açık ve yeterli bir şekilde tanımlanmalı, programı etkileyen faktörler belirlenmelidir			
58. Değerlendirmede kullanılacak bilgi kaynakları ve bilgi toplama süreçleri ayrıntılı olarak belirlenmelidir			
59. Programın güçlü ve zayıf yönleri ile gerekli düzenlemelere ilişkin bilgi ve öneriler; yöneticiler, akademik personel, öğrenciler, mezunlar, istihdam edenler ve diğer ilgililerden toplanmalıdır			
60. Değerlendirme sonuçları, programı geliştirmek için düzenli bir şekilde raporlaştırılmalı, kayıt edilmeli ve kullanılmalıdır			
FAKÜLTE YÖNETİMİNDE BULUNMASI GEREKEN STANDARDLAR			
M- Sistematik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
61. Yüksek seviyede başarıyı ve toplumsal memnuniyeti hedefleyen, yaygın kabul gören bugüne ve geleceğe yönelik ortak hedefler geliştirme			
62. Ortak hedeflerin; eğitim programları, planları ve uygulamalarına yansımaları sağlama			
63. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, çalışanlarını ve alt kademe yöneticilerini yönlendirme, doğru insanı doğru konumda kullanma			
64. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, akademik personel, öğrenciler ve diğer ilgilileri motive ederek, işbirliği ve takım çalışmalarına imkan sağlama			
65. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, potansiyel imkanlar ve problemleri sürekli belirleyerek, bunlara yönelik stratejiler geliştirme ve uygulama			
N- Öğretim Liderliği Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
66. Öğretme ve öğrenmeye güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergileme			
67. Eğitim programlarını planlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle (akademik personel, öğrenciler, program uzmanları...) işbirliği yapma			
68. Öğretim etkinliklerini düzenlemede, bireysel, sosyal, kültürel özellikleri dikkate alma ve hassaslık gösterme			
69. Yaşam boyu öğrenme uygulamalarını destekleme			
70. İstenilen öğrenci davranışlarının gerçekleşme derecesini belirleme, öğrenmeye engel olabilecek faktörleri tanımlama ve gerekli önlemleri alma konusunda ortak strateji geliştirme			
71. Öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknolojik imkanı kullanma ve yeniliklere açık olma			
O-Toplumsal ve Politik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
72. Kanunlar, yasalar ve belirlenen kurallar çerçevesinde fakülte topluluğundaki çalışmaları sürdürme			

93. Alanlarını sunmaya yönelik özel öğretim stratejilerinde bilgi ve beceri sahibi olma			
94. Kendi alanı ile diğer disiplinleri bütünleştirecek genel kültür sahibi olma			
S- Öğretimi Tasarlama, Planlama, Uygulama ve Yönetmeye İlişkin Standardlar			
95. Öğretimi tasarlama ve planlamada Türk Milli Eğitiminin ve fakültenin genel amaçları ile eğitim uygulamalarının temelini oluşturan model, teori ve felsefeleri dikkate alma			
96. Programın amaçları, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları ile etkili bir öğretimin ilkelerine dayalı olarak öğretimi tasarlama, planlama, uygulama ve yönetme			
97. Öğretimi; hedefleri, hedef davranışları, günlük ders planlarını, öğretim materyallerini, öğretim stratejilerini, sağlık ve güvenlik durumlarını ve değerlendirmeyi içerecek şekilde planlama ve bunu sistematik olarak yapma			
98. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme, iş hayatını anlama ve değer verme, olumlu tutumlar geliştirme ve sorumluluk alma gibi özelliklerini geliştirecek stratejiler uygulama			
99. Öğretimin amaçlarını ve öğrencilerden beklenenleri öğrencilere bildirme			
100. Öğrencilerin önceki öğrenmeleri ve gelecekteki rolleri ile yeni öğrenmeler arasında ilişki kurma			
101. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme düzeylerine uygun, onları motive eden ve aktif katılımlarını sağlayan öğrenme yaşantıları oluşturma			
102. Öğrencilerin bireysel, sosyal, kültürel yapılarına uygun, farklılıklara duyarlı öğretim ortam ve stratejileri geliştirme			
103. Öğrencilerde konu alanı ve öğretmenlik mesleği ile ilgili uzmanlığı, yaratıcılığı, kritik düşünme, araştırma, problem çözme ve karar verme bilgi, tutum ve becerilerini geliştirmeye yardımcı olacak stratejiler kullanma			
104. Öğrencilerin bilgiye ulaşmalarını ve öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamak için bireysel öğretim uygulamalarına ağırlık verme			
105. Öğrencilerin takım çalışması yapma ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak fırsatlar sağlama			
106. Öğrencilerin disiplinlerarası bilgi ve deneyimleri bütünleştirmelerine imkan sağlayacak stratejiler uygulama			
107. Sanayinin ihtiyaçları ve eğilimlerini bilme, sanayiye ilişkin bilgi, deneyim ve becerilere sahip olma			
108. Öğrencilerin alanları ile iş hayatındaki uygulamaları bütünleştirmelerine imkan sağlayacak yaşantılar oluşturma			
109. Öğrencilerde bilinç, güven, liderlik, olumlu kişilik, sosyal ve etik değerlerin gelişimine yardımcı olma			
110. Öğrencileri mezuniyet sonrası eğitim, vatandaşlık, mesleki hazırlık ve geliştirme, bağımsız yaşama, eğlenme, zamanı etkili kullanma gibi etkinliklere hazırlamaya yönelik planlar yapma ve uygulama			
111. Kaliteli bir öğretim, işbirliği ve destekleyici bir etkileşim sağlamak için sözel ve sözel olmayan etkili iletişime model olma			
112. Etkili sınıf yönetiminin ilkelerini anlama ve sınıfta olumlu bir ilişki ve işbirliğini sağlayacak, demokratik değerleri kazandıracak stratejiler kullanma			
113. Amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirmede gerekli bilgi ve becerileri gösterme			

114. Öğretimi destekleyecek bütün faaliyetlere öğrencilerin katılımını sağlama			
115. Öğrencilerin yanlış veya eksik öğrenmelerini belirleme, rehberlik yapma ve gelişimlerine ilişkin geri bildirimde bulunma			
116. İnsan kaynakları, fiziksel kaynaklar ve zamanı verimli kullanma			
Ş- Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Standardlar:			
117. Hedef ve davranışlara yönelik, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede farklı stratejilerin özellikleri, kullanımları, fayda ve sınırlılıklarına ilişkin bilgi ve beceri sahibi olma			
118. Geçerlilik, güvenirlik, önyargı ve puanlama problemlerine ilişkin teori, uygulama ve etik kuralları dikkate alarak ölçme ve değerlendirme sürecini yapılandırma			
119. Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin süreç ve kriterleri açıkça tanımlama ve bütün öğrencilerce ulaşılabilirliğini sağlama			
120. Değerlendirme sonuçlarını kaydetme ve raporlaştırma			
121. Değerlendirme sonuçlarını temel alarak ilgililere öğrenci gelişimi hakkında bilgi verme			
122. Başarıyı ölçme ve değerlendirmeden elde edilen sonuçlarla, programın, öğretimin ve kullanılan materyallerin etkisini ilişkilendirme			
123. Değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak öğretimde verimliliği sağlayacak stratejiler geliştirme			
124. Ölçme ve değerlendirme sürecini, kaliteyi garanti etmek için periyodik olarak gözden geçirme			
T- Meslektaşları, Aileler ve Diğerleri İle İşbirliği Yapma Standardları:			
125. Okulun dışında öğrencinin gelişim ve öğrenmesini etkileyecek öğrenci çevresine ilişkin faktörleri (aile durumları, yaşadıkları çevre, sağlık ve ekonomik koşullar) dikkate alma			
126. Okul içerisinde ve okul, sanayi ve toplum arasında öğretimi geliştirmeye yönelik etkili bir işbirliği sağlama			
127. İşbirliği çalışmalarında amaçları, zamanı ve sorumlulukları açıkça ifade etme			
128. Etkili iletişim, kargaşayı önleme ve takımla çalışma konularında kendini geliştirme			
U- Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Odaklanmaya İlişkin Standardlar:			
129. Yaşam boyu öğrenme anlayışı ile yapılan uygulamaların verimliliğini ve kalitesini sürekli olarak değerlendirme ve geliştirme			
130. Öğretim performansını artırmak için bireysel mesleki gelişim planları hazırlama			
131. Tüm değerlendirme sonuçlarını bireysel mesleki gelişim planıyla bütünleştirme			
132. Yaşam boyu öğrenme anlayışı içerisinde bireysel mesleki gelişim planları hazırlama ve uygulama bilgi ve becerilerini öğrencilerine kazandırma			
133. Bir öğrenen ve öğretmen olarak, bireysel mesleki gelişime destek sağlayacak kaynakları (meslektaşları, literatür, mesleki faaliyetler) takip etme			
134. Mesleki gelişim süreci boyunca kazanılan bilgi ve becerileri öğretime uygulama			
135. Öğrencilere iyi bir birey ve öğretmen modeli olarak hizmet verme, bu yönde kendini geliştirme			

İlgi ve katkılarınız için teşekkür ederim

Ek-3. Öğretmen Anketi

**MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİME ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE
KALİTE STANDARDLARI**

**FORM-C
ÖĞRETMEN
ANKETİ**

ANKARA 2001

Sayın Öğretmen;

Bu anket, “Mesleki ve Teknik Eğitime Öğretmen Yetiştirmede Kalite Standartları” konulu doktora tez çalışmasına gerekli verileri sağlamak, elde edilen sonuçlar doğrultusunda Türkiye'nin değişme ve gelişmesinde önemli bir rolü olan nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi için, gelişmiş ülkelerin standartlarını yakalamak ve fakültelerin kalitesini artırmakla ilgili çabalara katkı getirmek amacıyla hazırlanmıştır.

Gelişmiş ülkelerde öğretmen yetiştirme sürecinde standartların geliştirilmesine yönelik çabalara süreçten etkilenen tüm ilgililerin katılımı gerekmektedir. Türkiye'de de, öğretmen yetiştirme sürecinde olması gereken standartlarının belirlenebilmesi için siz değerli öğretmenlerin görüşlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Ankette maddeler halinde sıralanan kalite standartları olarak düşünülebilecek ifadeler çeşitli ülkelerde, öğretmen yetiştirme sürecinde dikkate alınmakta olup, araştırmacı tarafından uzun bir çalışma sonucunda ortaya konulabilmektedir. Ancak bu ifadelerin Türkiye öğretmen yetiştirme sistemine uygulanıp, uygulanamayacağı katkılarınız ile belirlenebilecektir.

Ankete vereceğiniz cevaplar yalnızca bu alanla ilgili bilimsel çalışmalara katkı getirmek amacıyla kullanılacaktır. Objektif ve samimi cevaplarınıza araştırmanın gerçekleştirilmesi için çok ihtiyaç olduğunu belirtir, ilgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Ankette yer alan her bir ifadenin değerli görüşlerinize göre standard olup olmadığını, eğer standard olarak kabul ederseniz önem derecesini belirleyebilmek için, verilen seçeneklerden size en yakın olanını **lütfen** ilgili sütuna (X) işareti koyarak belirtiniz.

Saygılarımla,

Gazi Üniversitesi
Teknik Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Tel: 0312.2123906
0312.2126820/3135

Arş.Gör. Yavuz ERİŞEN

BÖLÜM I - KİŞİSEL BİLGİLER

Lütfen size uygun gelen seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz.

- 1 Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
 2 Kıdeminiz: () 1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl () 21 +
 3 Bölümünüz:

BÖLÜM II – MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİME ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE KALİTE STANDARDLARI

Bu bölümde, verilen listede yer alan ifadelerde size uygun düşen seçeneği işaretlemekten önce lütfen aşağıda belirtilen hususları dikkate alınız.

- Eğer listede yer alan bir ifadenin **standard olabileceğini** düşünüyorsanız; **standardın** önem derecesini belirleyebilmek için “**Çok Önemli**den” “**Önemsiz**”e doğru giden seçeneklerden **yalnızca birini (X)** şeklinde işaretleyiniz.
- Eğer ifadenin **standard olamayacağını** düşünüyorsanız; yalnızca “**Uygun Değil**” seçeneğini (X) şeklinde işaretleyip, önem derecesine ilişkin görüş bildirmeyiniz.

MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİME ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE KALİTE STANDARDLARI					
(I Bu araştırmada STANDARD “belirli bir amacın gerçekleştirilebilmesi için gerekli nitelik veya nicelik düzeyi” olarak tanımlanmaktadır.)					
	Çok Önemli	Oldukça Önemli	Kısmen Önemli	Çok Az Önemli	Önemsiz
A- Fakülteye Öğrenci Kabulüne İlişkin Standartlar:					
1. Öğrenci kabulünde toplumun öğretmen ihtiyacı temel alınmalıdır					
2. Adaylarda aranacak niteliklere ilişkin kapsamlı bir değerlendirme sistemi bulunmalıdır					
3. Kabulde aranacak kriterlere ilişkin veriler çeşitli kaynaklardan (akademik nitelikler, giriş sınavı sonuçları, ortaöğretim kurumlarının önerileri, özgeçmişe dayalı bilgiler) sağlanmalıdır					
4. Değerlendirme araçları ile özellikleri belirlenerek mesleki ve teknik eğitim programlarına uygunluğu saptanmış öğrenciler kabul edilmelidir					
5. Öğrencilere programa kayıt olmadan önce programla ilgili bilgiler (ön koşulları, hedefleri, dersler, çalışma koşulları, değerlendirme kriterleri, mezuniyet koşulları, istihdam vb) verilmelidir					
B- Eğitim Programının Felsefe, Amaç ve İçeriğine İlişkin Standartlar:					
6. Eğitim programı, fakültenin eğitim sistemi içerisindeki konumuna uygun olarak hazırlanmalıdır.					
7. Eğitim programı, kurumsal planlamalar ve öğretim uygulamaları, fakültenin felsefe ve amaçları ile uyumlu ve gerçekleştirilebilir olmalıdır					
8. Program felsefesi, amaçları, içerik ve tasarımı, mesleki ve teknik eğitimi etkileyecek değişme ve gelişmelere dayalı olarak; yönetici, öğretim elemanı, öğrenci ve diğer ilgililerin katılımı ile geliştirilmeli ve açıkça ifade edilmelidir					

[illegible]

[illegible]

130. Öğretim performansını artırmak için bireysel mesleki gelişim planları hazırlama						
131. Tüm değerlendirme sonuçlarını bireysel mesleki gelişim planıyla bütünleştirme						
132. Yaşam boyu öğrenme anlayışı içerisinde bireysel mesleki gelişim planları hazırlama ve uygulama bilgi ve becerilerini öğrencilerine kazandırma						
133. Bir öğrenen ve öğretmen olarak, bireysel mesleki gelişime destek sağlayacak kaynakları (meslektaşları, literatür, mesleki faaliyetler) takip etme						
134. Mesleki gelişim süreci boyunca kazanılan bilgi ve becerileri öğretime uygulama						
135. Öğrencilere iyi bir birey ve öğretmen modeli olarak hizmet verme, bu yönde kendini geliştirme						

Ek-4. Öğretim Elemanı Anketine Yönelik Geçerlik (Faktör Analizi) ve Güvenirlik Çalışması (Alfa) Sonuçları

A- Fakülteye Öğrenci Kabulüne İlişkin Standardlar:		Faktör Yüklü	Kümülatif %	Alfa
1. Öğrenci kabulünde toplumun öğretmen ihtiyacı temel alınmalıdır	.741	70,991	.8940	
2. Adaylarda aranacak niteliklere ilişkin kapsamlı bir değerlendirme sistemi bulunmalıdır	.868			
3. Kabulde aranacak kriterlere ilişkin veriler çeşitli kaynaklardan (akademik nitelikler, giriş sınavı sonuçları, ortaöğretim kurumlarının önerileri, özgeçmişe dayalı bilgiler) sağlanmalıdır	.884			
4. Değerlendirme araçları ile özellikleri belirlenerek mesleki ve teknik eğitim programlarına uygunluğu saptanmış öğrenciler kabul edilmelidir	.873			
5. Öğrencilere programa kayıt olmadan önce programla ilgili bilgiler (ön koşulları, hedefleri, dersler, çalışma koşulları, değerlendirme kriterleri, mezuniyet koşulları, istihdam vb) verilmelidir	.844			
B- Eğitim Programının Felsefe, Amaç ve İçeriğine İlişkin Standardlar:				
6. Eğitim programı, fakültenin eğitim sistemi içerisindeki konumuna uygun olarak hazırlanmalıdır	.348	38,692	.7941	
7. Eğitim programı, kurumsal planlamalar ve öğretim uygulamaları, fakültenin felsefe ve amaçları ile uyumlu ve gerçekleştirilebilir olmalıdır	.677			
8. Program felsefesi, amaçları, içerik ve tasarımı, mesleki ve teknik eğitimi etkileyecek değişme ve gelişmelere dayalı olarak; yönetici, öğretim elemanı, öğrenci ve diğer ilgililerin katılımı ile geliştirilmeli ve açıkça ifade edilmelidir	.762			
9. Her bir öğrencinin kazanacağı "felsefi misyon" (öğretmenliğin gerekleri) kurumca açıkça ifade edilmeli ve eğitim programına yansıtılmalıdır	.680			
10. Program, öğretmenlik mesleğinde ve alanlarında yüksek düzeyde bilgi ve beceri sahibi, mesleğini seven, genel kültür sahibi, nitelikli bireyler yetiştirmek üzere tasarlanmalıdır	.650			
11. Program öğrencilerin bireysel, sosyal ve kültürel ihtiyaçlarını karşılamalıdır	.718			
12. Programda, öğrencilerin özel yetenekler ve yaratıcılık gibi özelliklerini geliştirmek için sanata, spora, eğlenceye, klüp faaliyetlerine ve çeşitli sosyal etkinliklere yer verilmelidir	.483			
13. Program gereksiz bilgi, beceri ve tekrarları içermemeli, hayata ve mesleğe hazırlığı verimli kılmaya yönelik olmalıdır	.512			
14. Program yazılı bir formda olmalı ve her dersi amaç, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme açısından tanımlayıcı olmalıdır	.652			
C- Öğretme-Öğrenme Stratejilerine İlişkin Standardlar:				
15. Program, bütün öğrenciler için hedeflerle tutarlı öğrenme yaşantıları sağlamalıdır	.674	61,632	.6846	
16. Programda, farklı öğrenme stillerine uygun, öğretme ve öğrenme strateji ve yöntemlerine yer verilerek, hedeflerin etkili olarak öğrencilere kazandırılması sağlanmalıdır	.858			
17. Program süresince, problem çözme, gösteri, benzetişim, atelye, laboratuvar ve alan uygulamaları, bilgisayar destekli öğretim ve proje çalışmaları, işbirliğine dayalı öğretim, öğrenmeyi öğretme, yaratıcılığı geliştirme gibi çağdaş öğretim strateji ve yöntemleri ile öğrenme imkanı sağlanmalıdır	.812			
D- Eğitim Programında Eşitlik ve Çeşitliliğe İlişkin Standardlar:				
18. Eğitim programı; öğretim uygulamaları, öğretim materyallerinin kullanımı, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri ve diğer uygulamalardan yararlanmada eşitliği sağlayıcı olmalıdır	.948	75,757	.8275	
19. Öğrenme yaşantılarının zenginleştirilmesi için, mümkün olan her durumda öğrencilerin bireysel, kültürel ve sosyal çeşitlilikleri dikkate alınmalıdır	.827			
20. Öğrencilerin bireysel ve mesleki ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak programda da çeşitliliğe (örn; seçmeli derslere, bireysel uygulamalara) yer verilmelidir	.831			

E- Eğitim Programının Koordinasyonuna İlişkin Standartlar:			
21. Eğitim programı; planlanma, uygulama ve değerlendirmeden sorumlu bireylerce etkili bir şekilde koordine edilmelidir	.907	81,716	.8877
22. Programın koordinasyonuna ilişkin olarak tüm ilgililer (yönetici, akademik personel, öğrenci, program uzmanları...) arasında etkili bir iletişim ve koordinasyon sağlanmalıdır	.923		
23. Programın bütün boyutlarının koordinasyonundan ve kalitesinden sorumlu olan, ihtiyacı karşılayacak düzeyde personel ile yeterli zaman ve kaynak sağlanmalıdır	.881		
F- Güvenlik ve Sağlık Hizmetlerine İlişkin Standartlar:			
24. Öğrenme yaşantıları süresince, sınıf, atelye, laboratuvar ve diğer öğretim ortamlarında gerekli sağlık ve güvenlik koşulları sağlanmalıdır	.842	68,381	.8815
25. Yangın, deprem ve diğer acil durumlara karşı, koruyucu sağlık ve güvenlik önlemleri alınmalıdır	.832		
26. Öğretim ortamlarında güvenlik ve sağlıkla ilgili yeterince ekipman bulunmalıdır	.844		
27. Personele ve öğrencilere, güvenliğin sağlanması ve sağlığın korunmasıyla ilgili yeterli öğretim ve rehberlik sağlanmalıdır	.774		
28. İhtiyacı karşılayacak yeterlikte güvenlik, sağlık ve ilkyardım hizmetleri bulunmalıdır	.840		
G- Özel Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Standartlar:			
29. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin (çeşitli nedenlerle öğrenme güçlükleri olanlar veya üstün zekalılar, özel yetenekleri bulunanlar) belirlenmesinde etkili süreçler olmalıdır	.961	92,268	.9164
30. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için özel eğitim programları sağlanmalıdır	.961		
H- Rehberlik ve Destek Hizmetlerine İlişkin Standartlar:			
31. Akademik, bireysel ve mesleki rehberlik hizmetleri, öğretim programları, burslar, staj ve uygulama fırsatları, mesleki fırsatlar ve problemler gibi konularda öğrenciyi bilgilendirmeye yönelik olmalıdır	.877	78,503	.8564
32. Rehberlik hizmetleri öğrencilerin problemlerini çözmeye yönelik hizmetleri (bu uygulamada öğrencilerin insan ilişkileri, etik ve insani değerleri ile yaşama ilişkin olumlu tutumlarının geliştirilmesi dikkate alınmalıdır) kapsamalıdır	.944		
33. Ölçme ve değerlendirme çalışmalarıyla, ilgililere öğrencilerin gelişimleri konusunda sürekli bilgi verilmeli ve olumsuzlukları düzeltme fırsatları (gerektiğinde bireysel öğrenme planları geliştirme gibi) sunulmalıdır	.934		
İnsan Kaynaklarına İlişkin Standartlar:			
34. Hizmet ve etkinlikleri başarıyla uygulayacak, yeterli nitelik ve nicelikte; yönetim, öğretim, özel eğitim, rehberlik ve destek personeli bulunmalıdır	.755	72,481	.9217
35. Personelin iş ve görev tanımları yazılı olmalı ve bütün çalışanlara verilmelidir	.887		
36. Personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirilmeli ve uygulanmalıdır	.868		
37. Açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi bulunmalı, değerlendirmeler raporlaştırılmalı ve değerlendirme sonuçlarının her bir boyutu personelle tartışılabilir	.865		
38. İnsan kaynaklarını geliştirmek için sürekli mesleki gelişim programları uygulanmalıdır	.873		
39. İnsan kaynakları için yeterli ödeme, kabul edilebilir çalışma şartları, etik gelişim, mesleki tatmin ve iyi bir moral sağlanmalıdır	.854		
İ- Kütüphane ve Teknoloji Merkezine İlişkin Standartlar:			
40. Öğrencilerin ve personelin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphane ve teknoloji merkezi bulunmalıdır	.814	69,895	.8891
41. Bu merkezlerde bulunan kaynaklar, öğrenciler ve personelin ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli nitelik ve nicelikte olmalıdır	.722		
42. Öğrencilerin ve personelin kendilerini geliştirmeleri ve araştırma yapabilmeleri için bilgisayar, internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerine yer verilmeli ve etkili olarak kullanıma olanağı sağlanmalıdır	.862		
43. Öğrencilerin ve personelin donanım ve materyalleri kullanabilmesi için yeterli öğretim ve rehberlik sağlanmalıdır	.868		
44. Bu merkezlerin açık olma süresi öğrenci ve personelin ihtiyaçlarını karşılamalıdır	.903		

J- Tesisler ve Donanıma İlişkin Standardlar:			
45. Fakültenin yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanları, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanlar eğitim programını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olmalıdır	.884	69,203	.9248
46. Öğretme-öğrenme ortamını etkileyen ısı, ışık, havalandırma, gürültü düzeyi gibi çevresel faktörler öğretimin verimliliği açısından uygun olmalıdır	.818		
47. Atelye, laboratuvar ve dersliklerde yer alan donanımlar (makineler, aletler, bilgisayarlar) öğretim programını destekleyebilecek, çeşitli öğretme-öğrenme stratejilerinin uygulanabileceği yeterlik, esneklik ve güncelliğe olmalıdır	.816		
48. Atelye, laboratuvar ve dersliklerdeki öğrenci sayıları; öğretimin verimliliğini engellemeyecek, mesleki ve teknik eğitimin özelliğine uygun, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye destek sağlayacak düzeyde olmalıdır	.749		
49. Öğretim elemanlarının görevlerini etkin bir şekilde yerine getirmeleri için gerekli çalışma ortamları ve donanımlar yeterli nitelik ve nicelikte olmalıdır	.852		
50. Tesislerde çalışma ve var olan donanımların kullanımı ile ilgili kurallar belirlenmiş olmalıdır	.894		
51. Öğrencilerin ve personelin sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini sağlayacak şekilde imkanların sürekliliği ve kullanımı sağlanmalıdır	.801		
K- Finansmana İlişkin Standardlar:			
52. Finansal kaynaklar ve kaynakların yönetimi (döner sermaye uygulamaları da dahil), fakültenin felsefe ve amaçlarını gerçekleştirebilecek ve uzun vadede sürekliliği sağlayacak nicelik ve nitelikte olmalıdır	.866	74,928	.6591
53. Kapsamlı bir finansman programı olmalı ve program riskler, engeller ve zorunluluklara karşı periyodik olarak gözden geçirilmelidir	.866		
L- Program Değerlendirme ve Geliştirmeye İlişkin Standardlar:			
54. Eğitim programı ve programı etkileyen faktörleri değerlendirme ve geliştirmeye yönelik, kapsamlı, etkili, geçerli, güvenilir ve sürekli bir "kalite güvence" sistemi bulunmalıdır	.853	72,117	.9335
55. Programın felsefesi, amaçları, içerik ve tasarımı sistematik ve periyodik olarak gözden geçirilmelidir	.867		
56. Program geliştirme çalışmaları; periyodik inceleme sonuçları, konu alanındaki değişme ve gelişmeler, öğrenci ve toplumun ihtiyaçları ile ölçme ve değerlendirme sonuçlarına dayandırılmalıdır	.869		
57. Değerlendirilecek program açık ve yeterli bir şekilde tanımlanmalı, programı etkileyen faktörler belirlenmelidir	.907		
58. Değerlendirmede kullanılacak bilgi kaynakları ve bilgi toplama süreçleri ayrıntılı olarak belirlenmelidir	.860		
59. Programın güçlü ve zayıf yönleri ile gerekli düzenlemelere ilişkin bilgi ve öneriler, yöneticiler, akademik personel, öğrenciler, mezunlar, istihdam edenler ve diğer ilgililerden toplanmalıdır	.838		
60. Değerlendirme sonuçları, programı geliştirmek için düzenli bir şekilde raporlaştırılmalı, kayıt edilmeli ve kullanılmalıdır	.742		
FAKÜLTE YÖNETİMİNDE BULUNMASI GEREKEN STANDARDLAR			
M- Sistemik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
61. Yüksek seviyede başarıyı ve toplumsal memnuniyeti hedefleyen, yaygın kabul gören bugüne ve geleceğe yönelik ortak hedefler geliştirme	.860	77,657	.9268
62. Ortak hedeflerin; eğitim programları, planları ve uygulamalarına yansımaları sağlama	.925		
63. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, çalışanlarını ve alt kademe yöneticilerini yönlendirme, doğru insanı doğru konumda kullanma	.895		
64. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, akademik personel, öğrenciler ve diğer ilgilileri motive ederek, işbirliği ve takım çalışmalarına imkan sağlama	.842		
65. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, potansiyel imkanlar ve problemleri sürekli belirleyerek, bunlara yönelik stratejiler geliştirme ve uygulama	.881		

N- Öğretim Liderliği Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
66. Öğretme ve öğrenmeye güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergileme	.880	79,376	.9314
67. Eğitim programlarını planlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle (akademik personel, öğrenciler, program uzmanları...) işbirliği yapma	.873		
68. Öğretim etkinliklerini düzenlemede, bireysel, sosyal, kültürel özellikleri dikkate alma ve hassaslık gösterme	.938		
69. Yaşam boyu öğrenme uygulamalarını destekleme	.863		
70. İstenilen öğrenci davranışlarının gerçekleşme derecesini belirleme, öğrenmeye engel olabilecek faktörleri tanımlama ve gerekli önlemleri alma konusunda ortak strateji geliştirme	.899		
71. Öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknolojik imkanı kullanma ve yeniliklere açık olma	.908		
O-Toplumsal ve Politik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
72. Kanunlar, yasalar ve belirlenen kurallar çerçevesinde fakülte topluluğundaki çalışmaları sürdürme	.568	60,335	.8577
73. Amaçları gerçekleştirmek için tüm ilgililerin fakülteyi sahiplenmelerini sağlama	.589		
74. Uygulamalara aktif katılım ve şeffaflığa öncelik sağlama	.887		
75. Uygulamalarda toplumun önem verdikleri konular, beklentiler ve ihtiyaçları dikkate alma	.731		
76. Fakültenin problemlerinin çözülmesi veya amaçlarının gerçekleşmesini sağlayacak toplumsal kaynaklara (sanayiciler, istihdam edenler...) ulaşma ve işbirliği yapma	.898		
Ö- Kurumsal Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
77. Amaçları gerçekleştirecek işlevsel planlar yapma ve uygulama	.936	72,779	.9357
78. Amaçları gerçekleştirmek için kurumsal öncelikleri belirleme	.754		
79. Değişme ve gelişmeleri kurumsal yapı ve yönetim süreçlerine yansıtma	.927		
80. Kurumsal yapı ve yönetim sistemlerini düzenli olarak gözden geçirme	.934		
81. Kendisi, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirme	.856		
82. İnsangücü, finansman, kaynaklar ve zamanı güvenli, etkili ve verimli kullanma	.893		
83. Güvenli, temiz, estetik bir okul çevresi oluşturma ve sürdürme	.624		
P- Bireylerarası ve Etik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
84. Bireysel ve mesleki etiğin olması gereken en yüksek özelliklerini sergileme	.826	72,786	.9249
85. Olumlu bir okul kültürünü sağlamak için kurumsal etik geliştirme	.846		
86. İletişimde uyum, güven, eşitlik ve hassaslık gösterme	.912		
87. Öğrencileri ve personeli değerli kılmak, haklarını koruma	.847		
88. Öğrenciler ya da personelce yapılan olumlu etkinlikleri kabul etme ve ödüllendirme	.871		
89. Okulda takım ruhunun oluşması için, bireyler arasında sürtüşmelere engel olma	.813		
ÖĞRETİM ELEMANLARINDA BULUNMASI VE ÖĞRETMEN ADAYLARINA KAZANDIRILMASI GEREKEN "ETKİLİ ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİNE" İLİŞKİN STANDARDLAR			
R- Öğretilcek Alanda Yeterliliğe İlişkin Standardlar:			
90. Öğretilcek alana ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahip olma ve bunu uygulamalarına yansıtma	.803	61,278	.8108
91. Alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilme ve kullanma	.868		
92. Alan bilgisi ve gerçek hayattaki uygulamalar arasında ilişki kurma	.874		
93. Alanlarını sunmaya yönelik özel öğretim stratejilerinde bilgi ve beceri sahibi olma	.772		
94. Kendi alanı ile diğer disiplinleri bütünleştirecek genel kültür sahibi olma	.553		

S- Öğretimi Tasarlama, Planlama, Uygulama ve Yönetmeye İlişkin Standardlar			
95.	Öğretimi tasarlama ve planlamada Türk Milli Eğitiminin ve fakültenin genel amaçları ile eğitim uygulamalarının temelini oluşturan model, teori ve felsefeleri dikkate alma	.609	54,178 .9574
96.	Programın amaçları, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları ile etkili bir öğretimin ilkelerine dayalı olarak öğretimi tasarlama, planlama, uygulama ve yönetme	.759	
97.	Öğretimi; hedefleri, hedef davranışları, günlük ders planlarını, öğretim materyallerini, öğretim stratejilerini, sağlık ve güvenlik durumlarını ve değerlendirmeyi içerecek şekilde planlama ve bunu sistematik olarak yapma	.570	
98.	Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme, iş hayatını anlama ve değer verme, olumlu tutumlar geliştirme ve sorumluluk alma gibi özelliklerini geliştirecek stratejiler uygulama	.765	
99.	Öğretimin amaçlarını ve öğrencilerden beklenenleri öğrencilere bildirme	.732	
100.	Öğrencilerin önceki öğrenmeleri ve gelecekteki rolleri ile yeni öğrenmeler arasında ilişki kurma	.845	
101.	Öğrencilerin gelişim ve öğrenme düzeylerine uygun, onları motive eden ve aktif katılımlarını sağlayan öğrenme yaşantıları oluşturma	.857	
102.	Öğrencilerin bireysel, sosyal, kültürel yapılarına uygun, farklılıklara duyarlı öğretim ortam ve stratejileri geliştirme	.709	
103.	Öğrencilerde konu alanı ve öğretmenlik mesleği ile ilgili uzmanlığı, yaratıcılığı, kritik düşünme, araştırma, problem çözme ve karar verme bilgi, tutum ve becerilerini geliştirmeye yardımcı olacak stratejiler kullanma	.816	
104.	Öğrencilerin bilgiye ulaşmalarını ve öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamak için bireysel öğretim uygulamalarına ağırlık verme	.839	
105.	Öğrencilerin takım çalışması yapma ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak fırsatlar sağlama	.812	
106.	Öğrencilerin disiplinlerarası bilgi ve deneyimleri bütünlendirmelerine imkan sağlayacak stratejiler uygulama	.694	
107.	Sanayinin ihtiyaçları ve eğilimlerini bilme, sanayiye ilişkin bilgi, deneyim ve becerilere sahip olma	.450	
108.	Öğrencilerin alanları ile iş hayatındaki uygulamaları bütünlendirmelerine imkan sağlayacak yaşantılar oluşturma	.522	
109.	Öğrencilerde bilinç, güven, liderlik, olumlu kişilik, sosyal ve etik değerlerin gelişimine yardımcı olma	.789	
110.	Öğrencileri mezuniyet sonrası eğitim, vatandaşlık, mesleki hazırlık ve geliştirme, bağımsız yaşama, eğlenme, zamanı etkili kullanma gibi etkinliklere hazırlamaya yönelik planlar yapma ve uygulama	.736	
111.	Kaliteli bir öğretim, işbirliği ve destekleyici bir etkileşim sağlamak için sözel ve sözel olmayan etkili iletişime model olma	.826	
112.	Etkili sınıf yönetiminin ilkelerini anlama ve sınıfta olumlu bir ilişki ve işbirliğini sağlayacak, demokratik değerleri kazandıracak stratejiler kullanma	.810	
113.	Amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirmede gerekli bilgi ve becerileri gösterme	.766	
114.	Öğretimi destekleyecek bütün faaliyetlere öğrencilerin katılımını sağlama	.672	
115.	Öğrencilerin yanlış veya eksik öğrenmelerini belirleme, rehberlik yapma ve gelişimlerine ilişkin geri bildirimde bulunma	.800	
116.	İnsan kaynakları, fiziksel kaynaklar ve zamanı verimli kullanma	.753	

Ş- Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Standardlar:			
117. Hedef ve davranışlara yönelik, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede farklı stratejilerin özellikleri, kullanımları, fayda ve sınırlılıklarına ilişkin bilgi ve beceri sahibi olma	.907	66,229	.9227
118. Geçerlilik, güvenirlik, önyargı ve puanlama problemlerine ilişkin teori, uygulama ve etik kuralları dikkate alarak ölçme ve değerlendirme sürecini yapılandırma	.868		
119. Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin süreç ve kriterleri açıkça tanımlama ve bütün öğrencilerce ulaşılabilirliğini sağlama	.723		
120. Değerlendirme sonuçlarını kaydetme ve raporlaştırma	.793		
121. Değerlendirme sonuçlarını temel alarak ilgililere öğrenci gelişimi hakkında bilgi verme	.659		
122. Başarıyı ölçme ve değerlendirmeden elde edilen sonuçlarla, programın, öğretimin ve kullanılan materyallerin etkisini ilişkilendirme	.769		
123. Değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak öğretimde verimliliği sağlayacak stratejiler geliştirme	.918		
124. Ölçme ve değerlendirme sürecini, kaliteyi garanti etmek için periyodik olarak gözden geçirme	.839		
Meslektaşları, Aileler ve Diğerleri İle İşbirliği Yapma Standardları:			
125. Okulun dışında öğrencinin gelişim ve öğrenmesini etkileyecek öğrenci çevresine ilişkin faktörleri (aile durumları, yaşadıkları çevre, sağlık ve ekonomik koşullar) dikkate alma	.924	74,335	.8844
126. Okul içerisinde ve okul, sanayi ve toplum arasında öğretimi geliştirmeye yönelik etkili bir işbirliği sağlama	.689		
127. İşbirliği çalışmalarında amaçları, zamanı ve sorumlulukları açıkça ifade etme	.902		
128. Etkili iletişim, kargaşayı önleme ve takımla çalışma konularında kendini geliştirme	.912		
U- Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Odaklanmaya İlişkin Standardlar:			
129. Yaşam boyu öğrenme anlayışı ile yapılan uygulamaların verimliliğini ve kalitesini sürekli olarak değerlendirme ve geliştirme	.873	66,785	.9141
130. Öğretim performansını artırmak için bireysel mesleki gelişim planları hazırlama	.867		
131. Tüm değerlendirme sonuçlarını bireysel mesleki gelişim planıyla bütünleştirme	.859		
132. Yaşam boyu öğrenme anlayışı içerisinde bireysel mesleki gelişim planları hazırlama ve uygulama bilgi ve becerilerini öğrencilerine kazandırma	.716		
133. Bir öğrenen ve öğretmen olarak, bireysel mesleki gelişime destek sağlayacak kaynakları (meslektaşları, literatür, mesleki faaliyetler) takip etme	.753		
134. Mesleki gelişim süreci boyunca kazanılan bilgi ve becerileri öğretime uygulama	.815		
135. Öğrencilere iyi bir birey ve öğretmen modeli olarak hizmet verme, bu yönde kendini geliştirme	.824		

Anketin tamamına ilişkin Alfa: .9904

Ek-5. Öğretmen Adayı Anketine Yönelik Geçerlik (Faktör Analizi) ve Güvenirlik Çalışması (Alfa) Sonuçları

A- Fakülteye Öğrenci Kabulüne İlişkin Standardlar:		Faktör Yüğü	Kümülatif %	Alfa
1. Öğrenci kabulünde toplumun öğretmen ihtiyacı temel alınmalıdır	.601	52,597	.7719	
2. Adaylarda aranacak niteliklere ilişkin kapsamlı bir değerlendirme sistemi bulunmalıdır	.855			
3. Kabuilde aranacak kriterlere ilişkin veriler çeşitli kaynaklardan (akademik nitelikler, giriş sınavı sonuçları, ortaöğretim kurumlarının önerileri, özgeçmişe dayalı bilgiler) sağlanmalıdır	.782			
4. Değerlendirme araçları ile özellikleri belirlenerek mesleki ve teknik eğitim programlarına uygunluğu saptanmış öğrenciler kabul edilmelidir	.780			
5. Öğrencilere programa kayıt olmadan önce programla ilgili bilgiler (ön koşulları, hedefleri, dersler, çalışma koşulları, değerlendirme kriterleri, mezuniyet koşulları, istihdam vb) verilmelidir	.564			
B- Eğitim Programının Felsefe, Amaç ve İçeriğine İlişkin Standardlar:				
6. Eğitim programı, fakültenin eğitim sistemi içerisindeki konumuna uygun olarak hazırlanmalıdır	.348	38,692	.7941	
7. Eğitim programı, kurumsal planlamalar ve öğretim uygulamaları, fakültenin felsefe ve amaçları ile uyumlu ve gerçekleştirilebilir olmalıdır	.677			
8. Program felsefesi, amaçları, içerik ve tasarımı, mesleki ve teknik eğitimi etkileyecek değişme ve gelişmelere dayalı olarak; yönetici, öğretim elemanı, öğrenci ve diğer ilgililerin katılımı ile geliştirilmeli ve açıkça ifade edilmelidir	.762			
9. Her bir öğrencinin kazanacağı "felsefi misyon" (öğretmenliğin gerekleri) kurumca açıkça ifade edilmeli ve eğitim programına yansıtılmalıdır	.680			
10. Program, öğretmenlik mesleğinde ve alanlarında yüksek düzeyde bilgi ve beceri sahibi, mesleğini seven, genel kültür sahibi, nitelikli bireyler yetiştirmek üzere tasarlanmalıdır	.650			
11. Program öğrencilerin bireysel, sosyal ve kültürel ihtiyaçlarını karşılamalıdır	.718			
12. Programda, öğrencilerin özel yetenekler ve yaratıcılık gibi özelliklerini geliştirmek için sanata, spora, eğlenceye, klüp faaliyetlerine ve çeşitli sosyal etkinliklere yer verilmelidir	.483			
13. Program gereksiz bilgi, beceri ve tekrarları içermemeli, hayata ve mesleğe hazırlığı verimli kılmaya yönelik olmalıdır	.512			
14. Program yazılı bir formda olmalı ve her dersi amaç, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme açısından tanımlayıcı olmalıdır	.652			
C- Öğretme-Öğrenme Stratejilerine İlişkin Standardlar:				
15. Program, bütün öğrenciler için hedeflerle tutarlı öğrenme yaşantıları sağlamalıdır	.674	61,632	.6846	
16. Programda, farklı öğrenme stillerine uygun, öğretme ve öğrenme strateji ve yöntemlerine yer verilerek, hedeflerin etkili olarak öğrencilere kazandırılması sağlanmalıdır	.858			
17. Program süresince, problem çözme, gösteri, benzetişim, atelye, laboratuvar ve alan uygulamaları, bilgisayar destekli öğretim ve proje çalışmaları, işbirliğine dayalı öğretim, öğrenmeyi öğretme, yaratıcılığı geliştirme gibi çağdaş öğretim strateji ve yöntemleri ile öğrenme imkanı sağlanmalıdır	.812			
D- Eğitim Programında Eşitlik ve Çeşitliliğe İlişkin Standardlar:				
18. Eğitim programı; öğretim uygulamaları, öğretim materyallerinin kullanımı, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri ve diğer uygulamalardan yararlanmada eşitliği sağlayıcı olmalıdır	.830	58,019	.5986	
19. Öğrenme yaşantılarının zenginleştirilmesi için, mümkün olan her durumda öğrencilerin bireysel, kültürel ve sosyal çeşitlilikleri dikkate alınmalıdır	.888			
20. Öğrencilerin bireysel ve mesleki ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak programda da çeşitliliğe (örn; seçmeli derslere, bireysel uygulamalara) yer verilmelidir	.514			

E- Eğitim Programının Koordinasyonuna İlişkin Standartlar:				
21. Eğitim programı; planlanma, uygulama ve değerlendirmeden sorumlu bireylerce etkili bir şekilde koordine edilmelidir	.652	59,225	.6548	
22. Programın koordinasyonuna ilişkin olarak tüm ilgililer (yönetici, akademik personel, öğrenci, program uzmanları...) arasında etkili bir iletişim ve koordinasyon sağlanmalıdır	.841			
23. Programın bütün boyutlarının koordinasyonundan ve kalitesinden sorumlu olan, ihtiyacı karşılayacak düzeyde personel ile yeterli zaman ve kaynak sağlanmalıdır	.803			
F- Güvenlik ve Sağlık Hizmetlerine İlişkin Standartlar:				
24. Öğrenme yaşantıları süresince, sınıf, atelye, laboratuvar ve diğer öğretim ortamlarında gerekli sağlık ve güvenlik koşulları sağlanmalıdır	.865	44,163	.6724	
25. Yangın, deprem ve diğer acil durumlara karşı, koruyucu sağlık ve güvenlik önlemleri alınmalıdır	.604			
26. Öğretim ortamlarında güvenlik ve sağlıkla ilgili yeterince ekipman bulunmalıdır	.677			
27. Personele ve öğrencilere, güvenliğin sağlanması ve sağlığın korunmasıyla ilgili yeterli öğretim ve rehberlik sağlanmalıdır	.643			
28. İhtiyacı karşılayacak yeterlikte güvenlik, sağlık ve ilkyardım hizmetleri bulunmalıdır	.474			
G- Özel Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Standartlar:				
29. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin (çeşitli nedenlerle öğrenme güçlükleri olanlar veya üstün zekalılar, özel yetenekleri bulunanlar) belirlenmesinde etkili süreçler olmalıdır	.909	82,659	.7882	
30. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için özel eğitim programları sağlanmalıdır	.909			
H- Rehberlik ve Destek Hizmetlerine İlişkin Standartlar:				
31. Akademik, bireysel ve mesleki rehberlik hizmetleri, öğretim programları, burslar, staj ve uygulama fırsatları, mesleki fırsatlar ve problemler gibi konularda öğrenciyi bilgilendirmeye yönelik olmalıdır	.740	55,845	.5985	
32. Rehberlik hizmetleri öğrencilerin problemlerini çözmeye yönelik hizmetleri (bu uygulamada öğrencilerin insan ilişkileri, etik ve insani değerleri ile yaşama ilişkin olumlu tutumlarının geliştirilmesi dikkate alınmalıdır) kapsamalıdır	.814			
33. Ölçme ve değerlendirme çalışmalarıyla, ilgililere öğrencilerin gelişimleri konusunda sürekli bilgi verilmeli ve olumsuzlukları düzeltme fırsatları (gerektiğinde bireysel öğrenme planları geliştirme gibi) sunulmalıdır	.683			
İnsan Kaynaklarına İlişkin Standartlar:				
34. Hizmet ve etkinlikleri başarıyla uygulayacak, yeterli nitelik ve nicelikte; yönetim, öğretim, özel eğitim, rehberlik ve destek personeli bulunmalıdır	.612	48,314	.7465	
35. Personelin iş ve görev tanımları yazılı olmalı ve bütün çalışanlara verilmelidir	.265			
36. Personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirilmeli ve uygulanmalıdır	.833			
37. Açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi bulunmalı, değerlendirmeler raporlaştırılmalı ve değerlendirme sonuçlarının her bir boyutu personelle tartışılabilir	.846			
38. İnsan kaynaklarını geliştirmek için sürekli mesleki gelişim programları uygulanmalıdır	.768			
39. İnsan kaynakları için yeterli ödeme, kabul edilebilir çalışma şartları, etik gelişim, mesleki tatmin ve iyi bir moral sağlanmalıdır	.676			
İ- Kütüphane ve Teknoloji Merkezine İlişkin Standartlar:				
40. Öğrencilerin ve personelin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphane ve teknoloji merkezi bulunmalıdır	.827	63,735	.8565	
41. Bu merkezlerde bulunan kaynaklar; öğrenciler ve personelin ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli nitelik ve nicelikte olmalıdır	.801			
42. Öğrencilerin ve personelin kendilerini geliştirmeleri ve araştırma yapabilmeleri için bilgisayar, internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerine yer verilmeli ve etkili olarak kullanıma olanağı sağlanmalıdır	.837			
43. Öğrencilerin ve personelin donanım ve materyalleri kullanabilmesi için yeterli öğretim ve rehberlik sağlanmalıdır	.810			
44. Bu merkezlerin açık olma süresi öğrenci ve personelin ihtiyaçlarını karşılamalıdır	.709			

J- Tesisler ve Donanım İlişkin Standardlar:			
45. Fakültenin yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanları, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanlar eğitim programını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olmalıdır	.323	42,259	.7397
46. Öğretme-öğrenme ortamını etkileyen ısı, ışık, havalandırma, gürültü düzeyi gibi çevresel faktörler öğretimin verimliliği açısından uygun olmalıdır	.763		
47. Atelye, laboratuvar ve dersliklerde yer alan donanımlar (makineler, aletler, bilgisayarlar) öğretim programını destekleyebilecek, çeşitli öğretme-öğrenme stratejilerinin uygulanabileceği yeterlik, esneklik ve güncellikte olmalıdır	.697		
48. Atelye, laboratuvar ve dersliklerdeki öğrenci sayıları; öğretimin verimliliğini engellemeyecek, mesleki ve teknik eğitimin özelliğine uygun, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye destek sağlayacak düzeyde olmalıdır	.847		
49. Öğretim elemanlarının görevlerini etkin bir şekilde yerine getirmeleri için gerekli çalışma ortamları ve donanımlar yeterli nitelik ve nicelikte olmalıdır	.834		
50. Tesislerde çalışma ve var olan donanımların kullanımı ile ilgili kurallar belirlenmiş olmalıdır	.475		
51. Öğrencilerin ve personelin sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini sağlayacak şekilde imkanların sürekliliği ve kullanımı sağlanmalıdır	.383		
K- Finansmana İlişkin Standardlar:			
52. Finansal kaynaklar ve kaynakların yönetimi (döner sermaye uygulamaları da dahil), fakültenin felsefe ve amaçlarını gerçekleştirebilecek ve uzun vadede sürekliliği sağlayacak nicelik ve nitelikte olmalıdır	.845	71,382	.5988
53. Kapsamlı bir finansman programı olmalı ve program riskler, engeller ve zorunluluklara karşı periyodik olarak gözden geçirilmelidir	.845		
L- Program Değerlendirme ve Geliştirmeye İlişkin Standardlar:			
54. Eğitim programı ve programı etkileyen faktörleri değerlendirme ve geliştirmeye yönelik, kapsamlı, etkili, geçerli, güvenilir ve sürekli bir " <u>kalite güvence</u> " sistemi bulunmalıdır	.707	47,741	.8137
55. Programın felsefesi, amaçları, içerik ve tasarımı sistematik ve periyodik olarak gözden geçirilmelidir	.525		
56. Program geliştirme çalışmaları; periyodik inceleme sonuçları, konu alanındaki değişim ve gelişmeler, öğrenci ve toplumun ihtiyaçları ile ölçme ve değerlendirme sonuçlarına dayandırılmalıdır	.812		
57. Değerlendirilecek program açık ve yeterli bir şekilde tanımlanmalı, programı etkileyen faktörler belirlenmelidir	.733		
58. Değerlendirmede kullanılacak bilgi kaynakları ve bilgi toplama süreçleri ayrıntılı olarak belirlenmelidir	.738		
59. Programın güçlü ve zayıf yönleri ile gerekli düzenlemelere ilişkin bilgi ve öneriler, yöneticiler, akademik personel, öğrenciler, mezunlar, istihdam edenler ve diğer ilgililerden toplanmalıdır	.682		
60. Değerlendirme sonuçları, programı geliştirmek için düzenli bir şekilde raporlaştırılmalı, kayıt edilmeli ve kullanılmalıdır	.599		
FAKÜLTE YÖNETİMİNDE BULUNMASI GEREKEN STANDARDLAR			
M- Sistemik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
61. Yüksek seviyede başarıyı ve toplumsal memnuniyeti hedefleyen, yaygın kabul gören bugüne ve geleceğe yönelik ortak hedefler geliştirme	.860	52,735	.7615
62. Ortak hedeflerin; eğitim programları, planları ve uygulamalarına yansımaları sağlama	.718		
63. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, çalışanlarını ve alt kademe yöneticilerini yönlendirme, doğru insanı doğru konumda kullanma	.494		
64. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, akademik personel, öğrenciler ve diğer ilgilileri motive ederek, işbirliği ve takım çalışmalarına imkan sağlama	.725		
65. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, potansiyel imkanlar ve problemleri sürekli belirleyerek, bunlara yönelik stratejiler geliştirme ve uygulama	.781		

N- Öğretim Liderliği Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
66. Öğretme ve öğrenmeye güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergileme	.543	45,123	.7383
67. Eğitim programlarını planlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle (akademik personel, öğrenciler, program uzmanları...) işbirliği yapma	.717		
68. Öğretim etkinliklerini düzenlemede, bireysel, sosyal, kültürel özellikleri dikkate alma ve hassaslık gösterme	.838		
69. Yaşam boyu öğrenme uygulamalarını destekleme	.793		
70. İstenilen öğrenci davranışlarının gerçekleşme derecesini belirleme, öğrenmeye engel olabilecek faktörleri tanımlama ve gerekli önlemleri alma konusunda ortak strateji geliştirme	.574		
71. Öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknolojik imkanı kullanma ve yeniliklere açık olma	.486		
O-Toplumsal ve Politik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
72. Kanunlar, yasalar ve belirlenen kurallar çerçevesinde fakülte topluluğundaki çalışmaları sürdürme	.608	47,038	.7073
73. Amaçları gerçekleştirmek için tüm ilgililerin fakülteyi sahiplenmelerini sağlama	.404		
74. Uygulamalara aktif katılım ve şeffaflığa öncelik sağlama	.772		
75. Uygulamalarda toplumun önem verdikleri konular, beklentiler ve ihtiyaçları dikkate alma	.816		
76. Fakültenin problemlerinin çözülmesi veya amaçlarının gerçekleşmesini sağlayacak toplumsal kaynaklara (sanayiciler, istihdam edenler...) ulaşma ve işbirliği yapma	.746		
Ö- Kurumsal Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
77. Amaçları gerçekleştirecek işlevsel planlar yapma ve uygulama	.358	42,882	.7509
78. Amaçları gerçekleştirmek için kurumsal öncelikleri belirleme	.797		
79. Değişme ve gelişmeleri kurumsal yapı ve yönetim süreçlerine yansıtma	.812		
80. Kurumsal yapı ve yönetim sistemlerini düzenli olarak gözden geçirme	.652		
81. Kendisi, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirme	.641		
82. İnsangücü, finansman, kaynaklar ve zamanı güvenli, etkili ve verimli kullanma	.777		
83. Güvenli, temiz, estetik bir okul çevresi oluşturma ve sürdürme	.371		
P- Bireylerarası ve Etik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
84. Bireysel ve mesleki etiğin olması gereken en yüksek özelliklerini sergileme	.826	42,093	.7066
85. Olumlu bir okul kültürünü sağlamak için kurumsal etik geliştirme	.444		
86. İletişimde uyum, güven, eşitlik ve hassaslık gösterme	.609		
87. Öğrencileri ve personeli değerli kılma, haklarını koruma	.706		
88. Öğrenciler ya da personelce yapılan olumlu etkinlikleri kabul etme ve ödüllendirme	.739		
89. Okulda takım ruhunun oluşması için, bireyler arasında sürtüşmelere engel olma	.480		
ÖĞRETİM ELEMANLARINDA BULUNMASI VE ÖĞRETMEN ADAYLARINA KAZANDIRILMASI GEREKEN "ETKİLİ ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİNE" İLİŞKİN STANDARDLAR			
R- Öğretilecek Alanda Yeterliliğe İlişkin Standardlar:			
90. Öğretilecek alana ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahip olma ve bunu uygulamalarına yansıtma	.776	60,765	.8367
91. Alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilme ve kullanma	.686		
92. Alan bilgisi ve gerçek hayattaki uygulamalar arasında ilişki kurma	.828		
93. Alanlarını sunmaya yönelik özel öğretim stratejilerinde bilgi ve beceri sahibi olma	.848		
94. Kendi alanı ile diğer disiplinleri bütünleştirecek genel kültür sahibi olma	.748		

S- Öğretimi Tasarlama, Planlama, Uygulama ve Yönetmeye İlişkin Standardlar		
95. Öğretimi tasarlama ve planlamada Türk Milli Eğitiminin ve fakültenin genel amaçları ile eğitim uygulamalarının temelini oluşturan model, teori ve felsefeleri dikkate alma	.702	45,260
96. Programın amaçları, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları ile etkili bir öğretimin ilkelerine dayalı olarak öğretimi tasarlama, planlama, uygulama ve yönetme	.751	
97. Öğretimi; hedefleri, hedef davranışları, günlük ders planlarını, öğretim materyallerini, öğretim stratejilerini, sağlık ve güvenlik durumlarını ve değerlendirmeyi içerecek şekilde planlama ve bunu sistematik olarak yapma	.711	
98. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme, iş hayatını anlama ve değer verme, olumlu tutumlar geliştirme ve sorumluluk alma gibi özelliklerini geliştirecek stratejiler uygulama	.690	
99. Öğretimin amaçlarını ve öğrencilerden beklenenleri öğrencilere bildirme	.663	
100. Öğrencilerin önceki öğrenmeleri ve gelecekteki rolleri ile yeni öğrenmeler arasında ilişki kurma	.709	
101. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme düzeylerine uygun, onları motive eden ve aktif katılımlarını sağlayan öğrenme yaşantıları oluşturma	.731	
102. Öğrencilerin bireysel, sosyal, kültürel yapılarına uygun, farklılıklara duyarlı öğretim ortam ve stratejileri geliştirme	.798	
103. Öğrencilerde konu alanı ve öğretmenlik mesleği ile ilgili uzmanlığı, yaratıcılığı, kritik düşünme, araştırma, problem çözme ve karar verme bilgi, tutum ve becerilerini geliştirmeye yardımcı olacak stratejiler kullanma	.786	
104. Öğrencilerin bilgiye ulaşmalarını ve öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamak için bireysel öğretim uygulamalarına ağırlık verme	.605	
105. Öğrencilerin takım çalışması yapma ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak fırsatlar sağlama	.555	
106. Öğrencilerin disiplinlerarası bilgi ve deneyimleri bütünleştirmelerine imkan sağlayacak stratejiler uygulama	.657	
107. Sanayinin ihtiyaçları ve eğilimlerini bilme, sanayiye ilişkin bilgi, deneyim ve becerilere sahip olma	.499	
108. Öğrencilerin alanları ile iş hayatındaki uygulamaları bütünleştirmelerine imkan sağlayacak yaşantılar oluşturma	.683	
109. Öğrencilerde bilinç, güven, liderlik, olumlu kişilik, sosyal ve etik değerlerin gelişimine yardımcı olma	.609	
110. Öğrencileri mezuniyet sonrası eğitim, vatandaşlık, mesleki hazırlık ve geliştirme, bağımsız yaşama, eğlenme, zamanı etkili kullanma gibi etkinliklere hazırlamaya yönelik planlar yapma ve uygulama	.716	.9393
111. Kaliteli bir öğretim, işbirliği ve destekleyici bir etkileşim sağlamak için sözel ve sözel olmayan etkili iletişime model olma	.638	
112. Etkili sınıf yönetiminin ilkelerini anlama ve sınıfta olumlu bir ilişki ve işbirliğini sağlayacak, demokratik değerleri kazandıracak stratejiler kullanma	.626	
113. Amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirmede gerekli bilgi ve becerileri gösterme	.584	
114. Öğretimi destekleyecek bütün faaliyetlere öğrencilerin katılımını sağlama	.650	
115. Öğrencilerin yanlış veya eksik öğrenmelerini belirleme, rehberlik yapma ve gelişimlerine ilişkin geri bildirimde bulunma	.645	
116. İnsan kaynakları, fiziksel kaynaklar ve zamanı verimli kullanma	.711	

Ş- Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Standardlar:			
117. Hedef ve davranışlara yönelik, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede farklı stratejilerin özellikleri, kullanımları, fayda ve sınırlılıklarına ilişkin bilgi ve beceri sahibi olma	.548	60,779	.9051
118. Geçerlilik, güvenirlik, önyargı ve puanlama problemlerine ilişkin teori, uygulama ve etik kuralları dikkate alarak ölçme ve değerlendirme sürecini yapılandırma	.793		
119. Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin süreç ve kriterleri açıkça tanımlama ve bütün öğrencilerce ulaşılabilirliğini sağlama	.816		
120. Değerlendirme sonuçlarını kaydetme ve raporlaştırma	.765		
121. Değerlendirme sonuçlarını temel alarak ilgililere öğrenci gelişimi hakkında bilgi verme	.822		
122. Başarıyı ölçme ve değerlendirmeden elde edilen sonuçlarla, programın, öğretimin ve kullanılan materyallerin etkisini ilişkilendirme	.845		
123. Değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak öğretimde verimliliği sağlayacak stratejiler geliştirme	.833		
124. Ölçme ve değerlendirme sürecini, kaliteyi garanti etmek için periyodik olarak gözden geçirme	.774		
T- Meslektaşları, Aileler ve Diğerleri İle İşbirliği Yapma Standardları:			
125. Okulun dışında öğrencinin gelişim ve öğrenmesini etkileyecek öğrenci çevresine ilişkin faktörleri (aile durumları, yaşadıkları çevre, sağlık ve ekonomik koşullar) dikkate alma	.887	76,449	.8917
126. Okul içerisinde ve okul, sanayi ve toplum arasında öğretimi geliştirmeye yönelik etkili bir işbirliği sağlama	.795		
127. İşbirliği çalışmalarında amaçları, zamanı ve sorumlulukları açıkça ifade etme	.891		
128. Etkili iletişim, kargaşayı önleme ve takımla çalışma konularında kendini geliştirme	.919		
U- Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Odaklanmaya İlişkin Standardlar:			
129. Yaşam boyu öğrenme anlayışı ile yapılan uygulamaların verimliliğini ve kalitesini sürekli olarak değerlendirme ve geliştirme	.815	60,919	.8918
130. Öğretim performansını artırmak için bireysel mesleki gelişim planları hazırlama	.925		
131. Tüm değerlendirme sonuçlarını bireysel mesleki gelişim planıyla bütünleştirme	.838		
132. Yaşam boyu öğrenme anlayışı içerisinde bireysel mesleki gelişim planları hazırlama ve uygulama bilgi ve becerilerini öğrencilerine kazandırma	.807		
133. Bir öğrenen ve öğretmen olarak, bireysel mesleki gelişime destek sağlayacak kaynakları (meslektaşları, literatür, mesleki faaliyetler) takip etme	.633		
134. Mesleki gelişim süreci boyunca kazanılan bilgi ve becerileri öğretime uygulama	.714		
135. Öğrencilere iyi bir birey ve öğretmen modeli olarak hizmet verme, bu yönde kendini geliştirme	.692		

Anketin tamamına ilişkin Alfa: .9614

**Ek-6. Öğretmen Anketine Yönelik Geçerlik (Faktör Analizi) ve Güvenirlik Çalışması
(Alfa) Sonuçları**

A- Fakülteye Öğrenci Kabulüne İlişkin Standartlar:		Faktör Yüklü	Kümülatif %	Alfa
1. Öğrenci kabulünde toplumun öğretmen ihtiyacı temel alınmalıdır	.349	42,558		.6238
2. Adaylarda aranacak niteliklere ilişkin kapsamlı bir değerlendirme sistemi bulunmalıdır	.847			
3. Kabulde aranacak kriterlere ilişkin veriler çeşitli kaynaklardan (akademik nitelikler, giriş sınavı sonuçları, ortaöğretim kurumlarının önerileri, özgeçmişe dayalı bilgiler) sağlanmalıdır	.619			
4. Değerlendirme araçları ile özellikleri belirlenerek mesleki ve teknik eğitim programlarına uygunluğu saptanmış öğrenciler kabul edilmelidir	.721			
5. Öğrencilere programa kayıt olmadan önce programla ilgili bilgiler (ön koşulları, hedefleri, dersler, çalışma koşulları, değerlendirme kriterleri, mezuniyet koşulları, istihdam vb) verilmelidir	.621			
B- Eğitim Programının Felsefe, Amaç ve İçeriğine İlişkin Standartlar:				
6. Eğitim programı, fakültenin eğitim sistemi içerisindeki konumuna uygun olarak hazırlanmalıdır	.327	32,282		.6904
7. Eğitim programı, kurumsal planlamalar ve öğretim uygulamaları, fakültenin felsefe ve amaçları ile uyumlu ve gerçekleştirilebilir olmalıdır	.382			
8. Program felsefesi, amaçları, içerik ve tasarımı, mesleki ve teknik eğitimi etkileyecek değişme ve gelişmelere dayalı olarak; yönetici, öğretim elemanı, öğrenci ve diğer ilgililerin katılımı ile geliştirilmeli ve açıkça ifade edilmelidir	.463			
9. Her bir öğrencinin kazanacağı "felsefi misyon" (öğretmenliğin gerekleri) kurumca açıkça ifade edilmeli ve eğitim programına yansıtılmalıdır	.679			
10. Program, öğretmenlik mesleğinde ve alanlarında yüksek düzeyde bilgi ve beceri sahibi, mesleğini seven, genel kültür sahibi, nitelikli bireyler yetiştirmek üzere tasarlanmalıdır	.735			
11. Program öğrencilerin bireysel, sosyal ve kültürel ihtiyaçlarını karşılamalıdır	.576			
12. Programda, öğrencilerin özel yetenekler ve yaratıcılık gibi özelliklerini geliştirmek için sanata, spora, eğlenceye, klüp faaliyetlerine ve çeşitli sosyal etkinliklere yer verilmelidir	.677			
13. Program gereksiz bilgi, beceri ve tekrarları içermemeli, hayata ve mesleğe hazırlığı verimli kılmaya yönelik olmalıdır	.747			
14. Program yazılı bir formda olmalı ve her dersi amaç, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme açısından tanımlayıcı olmalıdır	.300			
C- Öğretme-Öğrenme Stratejilerine İlişkin Standartlar:				
15. Program, bütün öğrenciler için hedeflerle tutarlı öğrenme yaşantıları sağlamalıdır	.867	59,675		.6586
16. Programda, farklı öğrenme stillerine uygun, öğretme ve öğrenme strateji ve yöntemlerine yer verilerek, hedeflerin etkili olarak öğrencilere kazandırılması sağlanmalıdır	.711			
17. Program süresince, problem çözme, gösteri, benzetişim, atelye, laboratuvar ve alan uygulamaları, bilgisayar destekli öğretim ve proje çalışmaları, işbirliğine dayalı öğretim, öğrenmeyi öğretme, yaratıcılığı geliştirme gibi çağdaş öğretim strateji ve yöntemleri ile öğrenme imkanı sağlanmalıdır	.730			
D- Eğitim Programında Eşitlik ve Çeşitliliğe İlişkin Standartlar:				
18. Eğitim programı; öğretim uygulamaları, öğretim materyallerinin kullanımı, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri ve diğer uygulamalardan yararlanmada eşitliği sağlayıcı olmalıdır	.608	46,750		.4296
19. Öğrenme yaşantılarının zenginleştirilmesi için, mümkün olan her durumda öğrencilerin bireysel, kültürel ve sosyal çeşitlilikleri dikkate alınmalıdır	.746			
20. Öğrencilerin bireysel ve mesleki ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak programda da çeşitliliğe (örn; seçmeli derslere, bireysel uygulamalara) yer verilmelidir	.690			

E- Eğitim Programının Koordinasyonuna İlişkin Standartlar:			
21. Eğitim programı; planlanma, uygulama ve değerlendirmeden sorumlu bireylerce etkili bir şekilde koordine edilmelidir	.699	50,764	.5130
22. Programın koordinasyonuna ilişkin olarak tüm ilgililer (yönetici, akademik personel, öğrenci, program uzmanları...) arasında etkili bir iletişim ve koordinasyon sağlanmalıdır	.770		
23. Programın bütün boyutlarının koordinasyonundan ve kalitesinden sorumlu olan, ihtiyacı karşılayacak düzeyde personel ile yeterli zaman ve kaynak sağlanmalıdır	.665		
F- Güvenlik ve Sağlık Hizmetlerine İlişkin Standartlar:			
24. Öğrenme yaşantıları süresince, sınıf, atelye, laboratuvar ve diğer öğretim ortamlarında gerekli sağlık ve güvenlik koşulları sağlanmalıdır	.747	65,633	.8673
25. Yangın, deprem ve diğer acil durumlara karşı, koruyucu sağlık ve güvenlik önlemleri alınmalıdır	.742		
26. Öğretim ortamlarında güvenlik ve sağlıkla ilgili yeterince ekipman bulunmalıdır	.778		
27. Personele ve öğrencilere, güvenliğin sağlanması ve sağlığın korunmasıyla ilgili yeterli öğretim ve rehberlik sağlanmalıdır	.859		
28. İhtiyacı karşılayacak yeterlikte güvenlik, sağlık ve ilkyardım hizmetleri bulunmalıdır	.911		
G- Özel Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Standartlar:			
29. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin (çeşitli nedenlerle öğrenme güçlükleri olanlar veya üstün zekalılar, özel yetenekleri bulunanlar) belirlenmesinde etkili süreçler olmalıdır	.964	92,866	.9231
30. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için özel eğitim programları sağlanmalıdır	.964		
H- Rehberlik ve Destek Hizmetlerine İlişkin Standartlar:			
31. Akademik, bireysel ve mesleki rehberlik hizmetleri, öğretim programları, burslar, staj ve uygulama fırsatları, mesleki fırsatlar ve problemler gibi konularda öğrenciyi bilgilendirmeye yönelik olmalıdır	.841	56,351	.5590
32. Rehberlik hizmetleri öğrencilerin problemlerini çözmeye yönelik hizmetleri (bu uygulamada öğrencilerin insan ilişkileri, etik ve insani değerleri ile yaşama ilişkin olumlu tutumlarının geliştirilmesi dikkate alınmalıdır) kapsamalıdır	.858		
33. Ölçme ve değerlendirme çalışmalarıyla, ilgililere öğrencilerin gelişimleri konusunda sürekli bilgi verilmeli ve olumsuzlukları düzeltme fırsatları (gerektiğinde bireysel öğrenme planları geliştirme gibi) sunulmalıdır	.497		
İnsan Kaynaklarına İlişkin Standartlar:			
34. Hizmet ve etkinlikleri başarıyla uygulayacak, yeterli nitelik ve nicelikte; yönetim, öğretim, özel eğitim, rehberlik ve destek personeli bulunmalıdır	.715	48,807	.7756
35. Personelin iş ve görev tanımları yazılı olmalı ve bütün çalışanlara verilmelidir	.617		
36. Personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirilmeli ve uygulanmalıdır	.867		
37. Açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi bulunmalı, değerlendirmeler raporlaştırılmalı ve değerlendirme sonuçlarının her bir boyutu personelle tartışılabilir	.648		
38. İnsan kaynaklarını geliştirmek için sürekli mesleki gelişim programları uygulanmalıdır	.770		
39. İnsan kaynakları için yeterli ödeme, kabul edilebilir çalışma şartları, etik gelişim, mesleki tatmin ve iyi bir moral sağlanmalıdır	.521		
İ- Kütüphane ve Teknoloji Merkezine İlişkin Standartlar:			
40. Öğrencilerin ve personelin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphane ve teknoloji merkezi bulunmalıdır	.871	52,037	.7512
41. Bu merkezlerde bulunan kaynaklar; öğrenciler ve personelin ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli nitelik ve nicelikte olmalıdır	.703		
42. Öğrencilerin ve personelin kendilerini geliştirmeleri ve araştırma yapabilmeleri için bilgisayar, internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerine yer verilmeli ve etkili olarak kullanıma olanağı sağlanmalıdır	.302		
43. Öğrencilerin ve personelin donanım ve materyalleri kullanabilmesi için yeterli öğretim ve rehberlik sağlanmalıdır	.831		
44. Bu merkezlerin açık olma süresi öğrenci ve personelin ihtiyaçlarını karşılamalıdır	.753		

J- Tesisler ve Donanıma İlişkin Standardlar:			
45. Fakültenin yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanları, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanlar eğitim programını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olmalıdır	.650	56,896	.8596
46. Öğretme-öğrenme ortamını etkileyen ısı, ışık, havalandırma, gürültü düzeyi gibi çevresel faktörler öğretimin verimliliği açısından uygun olmalıdır	.934		
47. Atelye, laboratuvar ve dersliklerde yer alan donanımlar (makineler, aletler, bilgisayarlar)öğretim programını destekleyebilecek, çeşitli öğretme-öğrenme stratejilerinin uygulanabileceği yeterlik, esneklik ve güncellikte olmalıdır	.824		
48. Atelye, laboratuvar ve dersliklerdeki öğrenci sayıları; öğretimin verimliliğini engellemeyecek, mesleki ve teknik eğitimin özelliğine uygun, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye destek sağlayacak düzeyde olmalıdır	.760		
49. Öğretim elemanlarının görevlerini etkin bir şekilde yerine getirmeleri için gerekli çalışma ortamları ve donanımlar yeterli nitelik ve nicelikte olmalıdır	.717		
50. Tesislerde çalışma ve var olan donanımların kullanımı ile ilgili kurallar belirlenmiş olmalıdır	.862		
51. Öğrencilerin ve personelin sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini sağlayacak şekilde imkanların sürekliliği ve kullanımı sağlanmalıdır	.415		
K- Finansmana İlişkin Standardlar:			
52. Finansal kaynaklar ve kaynakların yönetimi (döner sermaye uygulamaları da dahil), fakültenin felsefe ve amaçlarını gerçekleştirebilecek ve uzun vadede sürekliliği sağlayacak nicelik ve nitelikte olmalıdır	.836	69,816	.5664
53. Kapsamlı bir finansman programı olmalı ve program riskler, engeller ve zorunluluklara karşı periyodik olarak gözden geçirilmelidir	.836		
L- Program Değerlendirme ve Geliştirmeye İlişkin Standardlar:			
54. Eğitim programı ve programı etkileyen faktörleri değerlendirme ve geliştirmeye yönelik, kapsamlı, etkili, geçerli, güvenilir ve sürekli bir " <u>kalite güvence</u> " sistemi bulunmalıdır	.555	43,449	.7683
55. Programın felsefesi, amaçları, içerik ve tasarımı sistematik ve periyodik olarak gözden geçirilmelidir	.603		
56. Program geliştirme çalışmaları; periyodik inceleme sonuçları, konu alanındaki değişim ve gelişmeler, öğrenci ve toplumun ihtiyaçları ile ölçme ve değerlendirme sonuçlarına dayandırılmalıdır	.585		
57. Değerlendirilecek program açık ve yeterli bir şekilde tanımlanmalı, programı etkileyen faktörler belirlenmelidir	.898		
58. Değerlendirmede kullanılacak bilgi kaynakları ve bilgi toplama süreçleri ayrıntılı olarak belirlenmelidir	.781		
59. Programın güçlü ve zayıf yönleri ile gerekli düzenlemelere ilişkin bilgi ve öneriler, yöneticiler, akademik personel, öğrenciler, mezunlar, istihdam edenler ve diğer ilgililerden toplanmalıdır	.633		
60. Değerlendirme sonuçları, programı geliştirmek için düzenli bir şekilde raporlaştırılmalı, kayıt edilmeli ve kullanılmalıdır	.462		
FAKÜLTE YÖNETİMİNDE BULUNMASI GEREKEN STANDARTLAR			
M- Sistematik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
61. Yüksek seviyede başarıyı ve toplumsal memnuniyeti hedefleyen, yaygın kabul gören bugüne ve geleceğe yönelik ortak hedefler geliştirme	.718	51,890	7379
62. Ortak hedeflerin; eğitim programları, planları ve uygulamalarına yansımaları sağlama	.797		
63. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, çalışanlarını ve alt kademe yöneticilerini yönlendirme, doğru insanı doğru konumda kullanma	.819		
64. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, akademik personel, öğrenciler ve diğer ilgilileri motive ederek, işbirliği ve takım çalışmalarına imkan sağlama	.734		
65. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, potansiyel imkanlar ve problemleri sürekli belirleyerek, bunlara yönelik stratejiler geliştirme ve uygulama	.484		

N- Öğretim Liderliği Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
66. Öğretme ve öğrenmeye güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergileme	.903	64,570	.8829
67. Eğitim programlarını planlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle (akademik personel, öğrenciler, program uzmanları...) işbirliği yapma	.879		
68. Öğretim etkinliklerini düzenlemede, bireysel, sosyal, kültürel özellikleri dikkate alma ve hassaslık gösterme	.851		
69. Yaşam boyu öğrenme uygulamalarını destekleme	.769		
70. İstenilen öğrenci davranışlarının gerçekleşme derecesini belirleme, öğrenmeye engel olabilecek faktörleri tanımlama ve gerekli önlemleri alma konusunda ortak strateji geliştirme	.692		
71. Öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknolojik imkanı kullanma ve yeniliklere açık olma	.701		
O-Toplumsal ve Politik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
72. Kanunlar, yasalar ve belirlenen kurallar çerçevesinde fakülte topluluğundaki çalışmaları sürdürme	.564	60,230	.8296
73. Amaçları gerçekleştirmek için tüm ilgililerin fakülteyi sahiplenmelerini sağlama	.808		
74. Uygulamalara aktif katılım ve şeffaflığa öncelik sağlama	.818		
75. Uygulamalarda toplumun önem verdikleri konular, beklentiler ve ihtiyaçları dikkate alma	.875		
76. Fakültenin problemlerinin çözülmesi veya amaçlarının gerçekleşmesini sağlayacak toplumsal kaynaklara (sanayiciler, istihdam edenler...) ulaşma ve işbirliği yapma	.779		
Ö- Kurumsal Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
77. Amaçları gerçekleştirecek işlevsel planlar yapma ve uygulama	.638	45,849	.7974
78. Amaçları gerçekleştirmek için kurumsal öncelikleri belirleme	.754		
79. Değişme ve gelişmeleri kurumsal yapı ve yönetim süreçlerine yansıtma	.705		
80. Kurumsal yapı ve yönetim sistemlerini düzenli olarak gözden geçirme	.722		
81. Kendisi, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirme	.746		
82. İnsan gücü, finansman, kaynaklar ve zamanı güvenli, etkili ve verimli kullanma	.670		
83. Güvenli, temiz, estetik bir okul çevresi oluşturma ve sürdürme	.459		
P- Bireylerarası ve Etik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar:			
84. Bireysel ve mesleki etiğin olması gereken en yüksek özelliklerini sergileme	.680	62,732	8699
85. Olumlu bir okul kültürünü sağlamak için kurumsal etik geliştirme	.778		
86. İletişimde uyum, güven, eşitlik ve hassaslık gösterme	.848		
87. Öğrencileri ve personeli değerli kılma, haklarını koruma	.789		
88. Öğrenciler ya da personelce yapılan olumlu etkinlikleri kabul etme ve ödüllendirme	.869		
89. Okulda takım ruhunun oluşması için, bireyler arasında sürtüşmelere engel olma	.774		
ÖĞRETİM ELEMANLARINDA BULUNMASI VE ÖĞRETMEN ADAYLARINA KAZANDIRILMASI GEREKEN "ETKİLİ ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİNE" İLİŞKİN STANDARDLAR			
R- Öğretilecek Alanda Yeterliliğe İlişkin Standardlar:			
90. Öğretilecek alana ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahip olma ve bunu uygulamalarına yansıtma	.645	52,403	.7601
91. Alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilme ve kullanma	.583		
92. Alan bilgisi ve gerçek hayattaki uygulamalar arasında ilişki kurma	.644		
93. Alanlarını sunmaya yönelik özel öğretim stratejilerinde bilgi ve beceri sahibi olma	.865		
94. Kendi alanı ile diğer disiplinleri bütünleştirecek genel kültür sahibi olma	.837		

S- Öğretimi Tasarlama, Planlama, Uygulama ve Yönetmeye İlişkin Standardlar			
95. Öğretimi tasarlama ve planlamada Türk Milli Eğitiminin ve fakültenin genel amaçları ile eğitim uygulamalarının temelini oluşturan model, teori ve felsefeleri dikkate alma	.384	31,608	.8861
96. Programın amaçları, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları ile etkili bir öğretimin ilkelerine dayalı olarak öğretimi tasarlama, planlama, uygulama ve yönetme	.583		
97. Öğretimi; hedefleri, hedef davranışları, günlük ders planlarını, öğretim materyallerini, öğretim stratejilerini, sağlık ve güvenlik durumlarını ve değerlendirmeyi içerecek şekilde planlama ve bunu sistematik olarak yapma	.580		
98. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme, iş hayatını anlama ve değer verme, olumlu tutumlar geliştirme ve sorumluluk alma gibi özelliklerini geliştirecek stratejiler uygulama	.348		
99. Öğretimin amaçlarını ve öğrencilerden beklenenleri öğrencilere bildirme	.636		
100. Öğrencilerin önceki öğrenmeleri ve gelecekteki rolleri ile yeni öğrenmeler arasında ilişki kurma	.265		
101. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme düzeylerine uygun, onları motive eden ve aktif katılımlarını sağlayan öğrenme yaşantıları oluşturma	.748		
102. Öğrencilerin bireysel, sosyal, kültürel yapılarına uygun, farklılıklara duyarlı öğretim ortam ve stratejileri geliştirme	.562		
103. Öğrencilerde konu alanı ve öğretmenlik mesleği ile ilgili uzmanlığı, yaratıcılığı, kritik düşünme, araştırma, problem çözme ve karar verme bilgi, tutum ve becerilerini geliştirmeye yardımcı olacak stratejiler kullanma	.512		
104. Öğrencilerin bilgiye ulaşmalarını ve öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamak için bireysel öğretim uygulamalarına ağırlık verme	.385		
105. Öğrencilerin takım çalışması yapma ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak fırsatlar sağlama	.628		
106. Öğrencilerin disiplinlerarası bilgi ve deneyimleri bütünleştirmelerine imkan sağlayacak stratejiler uygulama	.606		
107. Sanayinin ihtiyaçları ve eğilimlerini bilme, sanayiye ilişkin bilgi, deneyim ve becerilere sahip olma	.687		
108. Öğrencilerin alanları ile iş hayatındaki uygulamaları bütünleştirmelerine imkan sağlayacak yaşantılar oluşturma	.721		
109. Öğrencilerde bilinç, güven, liderlik, olumlu kişilik, sosyal ve etik değerlerin gelişimine yardımcı olma	.330		
110. Öğrencileri mezuniyet sonrası eğitim, vatandaşlık, mesleki hazırlık ve geliştirme, bağımsız yaşama, eğlenme, zamanı etkili kullanma gibi etkinliklere hazırlamaya yönelik planlar yapma ve uygulama	.528		
111. Kaliteli bir öğretim, işbirliği ve destekleyici bir etkileşim sağlamak için sözel ve sözel olmayan etkili iletişime model olma	.354		
112. Etkili sınıf yönetiminin ilkelerini anlama ve sınıfta olumlu bir ilişki ve işbirliğini sağlayacak, demokratik değerleri kazandıracak stratejiler kullanma	.460		
113. Amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirmede gerekli bilgi ve becerileri gösterme	.540		
114. Öğretimi destekleyecek bütün faaliyetlere öğrencilerin katılımını sağlama	.618		
115. Öğrencilerin yanlış veya eksik öğrenmelerini belirleme, rehberlik yapma ve gelişimlerine ilişkin geri bildirimde bulunma	.793		
116. İnsan kaynakları, fiziksel kaynaklar ve zamanı verimli kullanma	.683		

Ş- Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Standardlar:			
117. Hedef ve davranışlara yönelik, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede farklı stratejilerin özellikleri, kullanımları, fayda ve sınırlılıklarına ilişkin bilgi ve beceri sahibi olma	.661	37,026	.7202
118. Geçerlilik, güvenirlik, önyargı ve puanlama problemlerine ilişkin teori, uygulama ve etik kuralları dikkate alarak ölçme ve değerlendirme sürecini yapılandırma	.661		
119. Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin süreç ve kriterleri açıkça tanımlama ve bütün öğrencilerce ulaşılabilirliğini sağlama	.570		
120. Değerlendirme sonuçlarını kaydetme ve raporlaştırma	.292		
121. Değerlendirme sonuçlarını temel alarak ilgililere öğrenci gelişimi hakkında bilgi verme	.392		
122. Başarıyı ölçme ve değerlendirmeden elde edilen sonuçlarla, programın, öğretimin ve kullanılan materyallerin etkisini ilişkilendirme	.819		
123. Değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak öğretimde verimliliği sağlayacak stratejiler geliştirme	.610		
124. Ölçme ve değerlendirme sürecini, kaliteyi garanti etmek için periyodik olarak gözden geçirme	.693		
T- Meslektaşları, Aileler ve Diğerleri İle İşbirliği Yapma Standardları:			
125. Okulun dışında öğrencinin gelişim ve öğrenmesini etkileyecek öğrenci çevresine ilişkin faktörleri (aile durumları, yaşadıkları çevre, sağlık ve ekonomik koşullar) dikkate alma	.662	46,994	.6181
126. Okul içerisinde ve okul, sanayi ve toplum arasında öğretimi geliştirmeye yönelik etkili bir işbirliği sağlama	.693		
127. İşbirliği çalışmalarında amaçları, zamanı ve sorumlulukları açıkça ifade etme	.686		
128. Etkili iletişim, kargaşayı önleme ve takımla çalışma konularında kendini geliştirme	.701		
U- Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Odaklanmaya İlişkin Standardlar:			
129. Yaşam boyu öğrenme anlayışı ile yapılan uygulamaların verimliliğini ve kalitesini sürekli olarak değerlendirme ve geliştirme	.726	51,659	.8369
130. Öğretim performansını artırmak için bireysel mesleki gelişim planları hazırlama	.710		
131. Tüm değerlendirme sonuçlarını bireysel mesleki gelişim planıyla bütünleştirme	.810		
132. Yaşam boyu öğrenme anlayışı içerisinde bireysel mesleki gelişim planları hazırlama ve uygulama bilgi ve becerilerini öğrencilerine kazandırma	.906		
133. Bir öğrenen ve öğretmen olarak, bireysel mesleki gelişime destek sağlayacak kaynakları (meslektaşları, literatür, mesleki faaliyetler) takip etme	.795		
134. Mesleki gelişim süreci boyunca kazanılan bilgi ve becerileri öğretime uygulama	.614		
135. Öğrencilere iyi bir birey ve öğretmen modeli olarak hizmet verme, bu yönde kendini geliştirme	.316		

Anketin tamamına ilişkin Alfa: .9731

Ek-7

MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİME ÖĞRETMEN YETİŞTİRME PROGRAMLARINA İLİŞKİN KALİTE STANDARTLARI

A- Fakülteye Öğrenci Kabulüne İlişkin Standardlar

1. Öğrenci kabulünde toplumun öğretmen ihtiyacı temel alınmalıdır.
2. Adaylarda aranacak niteliklere ilişkin kapsamlı bir değerlendirme sistemi bulunmalıdır.
3. Kabulde aranacak kriterlere ilişkin veriler çeşitli kaynaklardan (akademik nitelikler, giriş sınavı sonuçları, ortaöğretim kurumlarının önerileri, özgeçmişe dayalı bilgiler) sağlanmalıdır.
4. Değerlendirme araçları ile özellikleri belirlenerek mesleki ve teknik eğitim programlarına uygunluğu saptanmış öğrenciler kabul edilmelidir.
5. Öğrencilere programa kayıt olmadan önce programla ilgili bilgiler (ön koşulları, hedefleri, dersler, çalışma koşulları, değerlendirme kriterleri, mezuniyet koşulları, istihdam vb) verilmelidir.

B- Eğitim Programının Felsefe, Amaç ve İçeriğine İlişkin Standardlar

6. Eğitim programı, fakültenin eğitim sistemi içerisindeki konumuna uygun olarak hazırlanmalıdır.
7. Eğitim programı, kurumsal planlamalar ve öğretim uygulamaları, fakültenin felsefe ve amaçları ile uyumlu ve gerçekleştirilebilir olmalıdır.
8. Program felsefesi, amaçları, içerik ve tasarımı, mesleki ve teknik eğitimi etkileyecek değişme ve gelişmelere dayalı olarak; yönetici, öğretim elemanı, öğrenci ve diğer ilgililerin katılımı ile geliştirilmeli ve açıkça ifade edilmelidir.
9. Her bir öğrencinin kazanacağı “felsefi misyon” (öğretmenliğin gerekleri) kurumca açıkça ifade edilmeli ve eğitim programına yansıtılmalıdır.

10. Program, öğretmenlik mesleğinde ve alanlarında yüksek düzeyde bilgi ve beceri sahibi, mesleğini seven, genel kültür sahibi, nitelikli bireyler yetiştirmek üzere tasarlanmalıdır.
11. Program öğrencilerin bireysel, sosyal ve kültürel ihtiyaçlarını karşılamalıdır.
12. Programda, öğrencilerin özel yetenekler ve yaratıcılık gibi özelliklerini geliştirmek için sanata, spora, eğlenceye, klüp faaliyetlerine ve çeşitli sosyal etkinliklere yer verilmelidir.
13. Program gereksiz bilgi, beceri ve tekrarları içermemeli, hayata ve mesleğe hazırlığı verimli kılmaya yönelik olmalıdır.
14. Program yazılı bir formda olmalı ve her dersi amaç, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme açısından tanımlayıcı olmalıdır.

C- Öğretme-Öğrenme Stratejilerine İlişkin Standartlar

15. Program, bütün öğrenciler için hedeflerle tutarlı öğrenme yaşantıları sağlamalıdır.
16. Programda, farklı öğrenme stillerine uygun, öğretme ve öğrenme strateji ve yöntemlerine yer verilerek, hedeflerin etkili olarak öğrencilere kazandırılması sağlanmalıdır.
17. Program süresince, problem çözme, gösteri, benzetişim, atelye, laboratuvar ve alan uygulamaları, bilgisayar destekli öğretim ve proje çalışmaları, işbirliğine dayalı öğretim, öğrenmeyi öğretme, yaratıcılığı geliştirme gibi çağdaş öğretim strateji ve yöntemleri ile öğrenme imkanı sağlanmalıdır.

D- Eğitim Programında Eşitlik ve Çeşitliliğe İlişkin Standartlar

18. Eğitim programı; öğretim uygulamaları, öğretim materyallerinin kullanımı, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri ve diğer uygulamalardan yararlanmada eşitliği sağlayıcı olmalıdır.
19. Öğrenme yaşantılarının zenginleştirilmesi için, mümkün olan her durumda öğrencilerin bireysel, kültürel ve sosyal çeşitlilikleri dikkate alınmalıdır.

20. Öğrencilerin bireysel ve mesleki ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak programda da çeşitliliğe (örn; seçmeli derslere, bireysel uygulamalara) yer verilmelidir.

E- Eğitim Programının Koordinasyonuna İlişkin Standardlar

21. Eğitim programı; planlanma, uygulama ve değerlendirmeden sorumlu bireylerce etkili bir şekilde koordine edilmelidir.
22. Programın koordinasyonuna ilişkin olarak tüm ilgililer (yönetici, akademik personel, öğrenci, program uzmanları...) arasında etkili bir iletişim ve koordinasyon sağlanmalıdır.
23. Programın bütün boyutlarının koordinasyonundan ve kalitesinden sorumlu olan, ihtiyacı karşılayacak düzeyde personel ile yeterli zaman ve kaynak sağlanmalıdır.

F- Güvenlik ve Sağlık Hizmetlerine İlişkin Standardlar

24. Öğrenme yaşantıları süresince, sınıf, atelye, laboratuvar ve diğer öğretim ortamlarında gerekli sağlık ve güvenlik koşulları sağlanmalıdır.
25. Yangın, deprem ve diğer acil durumlara karşı, koruyucu sağlık ve güvenlik önlemleri alınmalıdır.
26. Öğretim ortamlarında güvenlik ve sağlıkla ilgili yeterince ekipman bulunmalıdır.
27. Personele ve öğrencilere, güvenliğin sağlanması ve sağlığın korunmasıyla ilgili yeterli öğretim ve rehberlik sağlanmalıdır.
28. İhtiyacı karşılayacak yeterlikte güvenlik, sağlık ve ilkyardım hizmetleri bulunmalıdır.

G- Özel Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Standardlar

29. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin (çeşitli nedenlerle öğrenme güçlükleri olanlar veya üstün zekalılar, özel yetenekleri bulunanlar) belirlenmesinde etkili süreçler olmalıdır

30. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için özel eğitim programları sağlanmalıdır.

H- Rehberlik ve Destek Hizmetlerine İlişkin Standardlar

31. Akademik, bireysel ve mesleki rehberlik hizmetleri, öğretim programları, burslar, staj ve uygulama fırsatları, mesleki fırsatlar ve problemler gibi konularda öğrenciyi bilgilendirmeye yönelik olmalıdır.
32. Rehberlik hizmetleri öğrencilerin problemlerini çözmeye yönelik hizmetleri (bu uygulamada öğrencilerin insan ilişkileri, etik ve insani değerleri ile yaşama ilişkin olumlu tutumlarının geliştirilmesi dikkate alınmalıdır) kapsamalıdır.
33. Ölçme ve değerlendirme çalışmalarıyla, ilgililere öğrencilerin gelişimleri konusunda sürekli bilgi verilmeli ve olumsuzlukları düzeltme fırsatları (gerekğinde bireysel öğrenme planları geliştirme gibi) sunulmalıdır.

I- İnsan Kaynaklarına İlişkin Standardlar

34. Hizmet ve etkinlikleri başarıyla uygulayacak, yeterli nitelik ve nicelikte; yönetim, öğretim, özel eğitim, rehberlik ve destek personeli bulunmalıdır.
35. Personelin iş ve görev tanımları yazılı olmalı ve bütün çalışanlara verilmelidir.
36. Personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirilmeli ve uygulanmalıdır.
37. Açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi bulunmalı, değerlendirmeler raporlaştırılmalı ve değerlendirme sonuçlarının her bir boyutu personelle tartışılabilmelidir.
38. İnsan kaynaklarını geliştirmek için sürekli mesleki gelişim programları uygulanmalıdır.
39. İnsan kaynakları için yeterli ödeme, kabul edilebilir çalışma şartları, etik gelişim, mesleki tatmin ve iyi bir moral sağlanmalıdır.

İ- Kütüphane ve Teknoloji Merkezine İlişkin Standardlar

40. Öğrencilerin ve personelin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphane ve teknoloji merkezi bulunmalıdır.
41. Bu merkezlerde bulunan kaynaklar; öğrenciler ve personelin ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli nitelik ve nicelikte olmalıdır.
42. Öğrencilerin ve personelin kendilerini geliştirmeleri ve araştırma yapabilmeleri için bilgisayar, internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerine yer verilmeli ve etkili olarak kullanılma olanağı sağlanmalıdır.
43. Öğrencilerin ve personelin donanım ve materyalleri kullanabilmesi için yeterli öğretim ve rehberlik sağlanmalıdır.
44. Bu merkezlerin açık olma süresi öğrenci ve personelin ihtiyaçlarını karşılamalıdır.

J- Tesisler ve Donanıma İlişkin Standardlar

45. Fakültenin yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanları, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanlar eğitim programını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olmalıdır.
46. Öğretme-öğrenme ortamını etkileyen ısı, ışık, havalandırma, gürültü düzeyi gibi çevresel faktörler öğretimin verimliliği açısından uygun olmalıdır.
47. Atelye, laboratuvar ve dersliklerde yer alan donanımlar (makineler, aletler, bilgisayarlar) öğretim programını destekleyebilecek, çeşitli öğretme-öğrenme stratejilerinin uygulanabileceği yeterlik, esneklik ve güncellikte olmalıdır.
48. Atelye, laboratuvar ve dersliklerdeki öğrenci sayıları; öğretimin verimliliğini engellemeyecek, mesleki ve teknik eğitimin özelliğine uygun, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye destek sağlayacak düzeyde olmalıdır.
49. Öğretim elemanlarının görevlerini etkin bir şekilde yerine getirmeleri için gerekli çalışma ortamları ve donanımlar yeterli nitelik ve nicelikte olmalıdır.

50. Tesislerde çalışma ve var olan donanımların kullanımı ile ilgili kurallar belirlenmiş olmalıdır.
51. Öğrencilerin ve personelin sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini sağlayacak şekilde imkanların sürekliliği ve kullanımı sağlanmalıdır

K- Finansmana İlişkin Standardlar

52. Finansal kaynaklar ve kaynakların yönetimi fakültenin felsefe ve amaçlarını gerçekleştirebilecek ve uzun vadede sürekliliği sağlayacak nicelik ve nitelikte olmalıdır.
53. Kapsamlı bir finansman programı olmalı ve program riskler, engeller ve zorunluluklara karşı periyodik olarak gözden geçirilmelidir.

FAKÜLTE YÖNETİMİNDE BULUNMASI GEREKEN STANDARDLAR

L- Sistematiik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar

54. Yüksek seviyede başarıyı ve toplumsal memnuniyeti hedefleyen, yaygın kabul gören bugüne ve geleceğe yönelik ortak hedefler geliştirme.
55. Ortak hedeflerin; eğitim programları, planları ve uygulamalarına yansımalarını sağlama.
56. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, çalışanlarını ve alt kademe yöneticilerini yönlendirme, doğru insanı doğru konumda kullanma.
57. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, akademik personel, öğrenciler ve diğer ilgilileri motive ederek, işbirliği ve takım çalışmalarına imkan sağlama.
58. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için, potansiyel imkanlar ve problemleri sürekli belirleyerek, bunlara yönelik stratejiler geliştirme ve uygulama.

M- Öğretim Liderliği Özelliklerine İlişkin Standardlar

59. Öğretme ve öğrenmeye güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergileme.
60. Eğitim programlarını planlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle (akademik personel, öğrenciler, program uzmanları...) işbirliği yapma.
61. Öğretim etkinliklerini düzenlemede, bireysel, sosyal, kültürel özellikleri dikkate alma ve hassaslık gösterme.
62. Yaşam boyu öğrenme uygulamalarını destekleme.
63. İstenilen öğrenci davranışlarının gerçekleşme derecesini belirleme, öğrenmeye engel olabilecek faktörleri tanımlama ve gerekli önlemleri alma konusunda ortak strateji geliştirme.
64. Öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknolojik imkanı kullanma ve yeniliklere açık olma.

N- Toplumsal ve Politik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar

65. Kanunlar, yasalar ve belirlenen kurallar çerçevesinde fakülte topluluğundaki çalışmaları sürdürme.
66. Amaçları gerçekleştirmek için tüm ilgililerin fakülteyi sahiplenmelerini sağlama.
67. Uygulamalara aktif katılım ve şeffaflığa öncelik sağlama.
68. Uygulamalarda toplumun önem verdikleri konular, beklentiler ve ihtiyaçları dikkate alma.
69. Fakültenin problemlerinin çözümlenmesi veya amaçlarının gerçekleşmesini sağlayacak toplumsal kaynaklara (sanayiciler, istihdam edenler...) ulaşma ve işbirliği yapma.

O- Kurumsal Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar

70. Amaçları gerçekleştirecek işlevsel planlar yapma ve uygulama.
71. Amaçları gerçekleştirmek için kurumsal öncelikleri belirleme.

- 72. Değişme ve gelişmeleri kurumsal yapı ve yönetim süreçlerine yansıtma.
- 73. Kurumsal yapı ve yönetim sistemlerini düzenli olarak gözden geçirme.
- 74. Kendisi, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirme.
- 75. İnsangücü, finansman, kaynaklar ve zamanı güvenli, etkili ve verimli kullanma.
- 76. Güvenli, temiz, estetik bir okul çevresi oluşturma ve sürdürme.

Ö- Bireylerarası ve Etik Liderlik Özelliklerine İlişkin Standardlar

- 77. Bireysel ve mesleki etiğin olması gereken en yüksek özelliklerini sergileme.
- 78. Olumlu bir okul kültürünü sağlamak için kurumsal etik geliştirme.
- 79. İletişimde uyum, güven, eşitlik ve hassaslık gösterme.
- 80. Öğrencileri ve personeli değerli kılma, haklarını koruma.
- 81. Öğrenciler ya da personelce yapılan olumlu etkinlikleri kabul etme ve ödüllendirme.
- 82. Okulda takım ruhunun oluşması için, bireyler arasında sürtüşmelere engel olma.

ÖĞRETİM ELEMANLARINDA BULUNMASI VE ÖĞRETMEN ADAYLARINA KAZANDIRILMASI GEREKEN “ETKİLİ ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİNE” İLİŞKİN STANDARDLAR

P- Öğretilecek Alanda Yeterliliğe İlişkin Standardlar

- 83. Öğretilecek alana ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahip olma ve bunu uygulamalarına yansıtma.
- 84. Alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilme ve kullanma.
- 85. Alan bilgisi ve gerçek hayattaki uygulamalar arasında ilişki kurma.

86. Alanlarını sunmaya yönelik özel öğretim stratejilerinde bilgi ve beceri sahibi olma.
87. Kendi alanı ile diğer disiplinleri bütünleştirecek genel kültür sahibi olma.

R- Öğretimi Tasarlama, Planlama, Uygulama ve Yönetmeye İlişkin Standardlar

88. Öğretimi tasarlama ve planlamada Türk Milli Eğitiminin ve fakültenin genel amaçları ile eğitim uygulamalarının temelini oluşturan model, teori ve felsefeleri dikkate alma.
89. Programın amaçları, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları ile etkili bir öğretimin ilkelerine dayalı olarak öğretimi tasarlama, planlama, uygulama ve yönetme.
90. Öğretimi; hedefleri, hedef davranışları, günlük ders planlarını, öğretim materyallerini, öğretim stratejilerini, sağlık ve güvenlik durumlarını ve değerlendirmeyi içerecek şekilde planlama ve bunu sistematik olarak yapma.
91. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme, iş hayatını anlama ve değer verme, olumlu tutumlar geliştirme ve sorumluluk alma gibi özelliklerini geliştirecek stratejiler uygulama.
92. Öğretimin amaçlarını ve öğrencilerden beklenenleri öğrencilere bildirme.
93. Öğrencilerin önceki öğrenmeleri ve gelecekteki rolleri ile yeni öğrenmeler arasında ilişki kurma.
94. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme düzeylerine uygun, onları motive eden ve aktif katılımlarını sağlayan öğrenme yaşantıları oluşturma.
95. Öğrencilerin bireysel, sosyal, kültürel yapılarına uygun, farklılıklara duyarlı öğretim ortam ve stratejileri geliştirme.
96. Öğrencilerde konu alanı ve öğretmenlik mesleği ile ilgili uzmanlığı, yaratıcılığı, kritik düşünme, araştırma, problem çözme ve karar verme bilgi, tutum ve becerilerini geliştirmeye yardımcı olacak stratejiler kullanma.

97. Öğrencilerin bilgiye ulaşmalarını ve öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamak için bireysel öğretim uygulamalarına ağırlık verme.
98. Öğrencilerin takım çalışması yapma ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak fırsatlar sağlama.
99. Öğrencilerin disiplinlerarası bilgi ve deneyimleri bütünleştirmelerine imkan sağlayacak stratejiler uygulama.
100. Sanayinin ihtiyaçları ve eğilimlerini bilme, sanayiye ilişkin bilgi, deneyim ve becerilere sahip olma.
101. Öğrencilerin alanları ile iş hayatındaki uygulamaları bütünleştirmelerine imkan sağlayacak yaşantılar oluşturma.
102. Öğrencilerde bilinç, güven, liderlik, olumlu kişilik, sosyal ve etik değerlerin gelişimine yardımcı olma.
103. Öğrencileri mezuniyet sonrası eğitim, vatandaşlık, mesleki hazırlık ve geliştirme, bağımsız yaşama, eğlenme, zamanı etkili kullanma gibi etkinliklere hazırlamaya yönelik planlar yapma ve uygulama.
104. Kaliteli bir öğretim, işbirliği ve destekleyici bir etkileşim sağlamak için sözel ve sözel olmayan etkili iletişime model olma.
105. Etkili sınıf yönetiminin ilkelerini anlama ve sınıfta olumlu bir ilişki ve işbirliğini sağlayacak, demokratik değerleri kazandıracak stratejiler kullanma.
106. Amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirmede gerekli bilgi ve becerileri gösterme.
107. Öğretimi destekleyecek bütün faaliyetlere öğrencilerin katılımını sağlama.
108. Öğrencilerin yanlış veya eksik öğrenmelerini belirleme, rehberlik yapma ve gelişimlerine ilişkin geri bildirimde bulunma.
109. İnsan kaynakları, fiziksel kaynaklar ve zamanı verimli kullanma.

S- Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Standardlar

110. Hedef ve davranışlara yönelik, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede farklı stratejilerin özellikleri, kullanımları, fayda ve sınırlılıklarına ilişkin bilgi ve beceri sahibi olma.
111. Geçerlilik, güvenirlik, önyargı ve puanlama problemlerine ilişkin teori, uygulama ve etik kuralları dikkate alarak ölçme ve değerlendirme sürecini yapılandırma.
112. Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin süreç ve kriterleri açıkça tanımlama ve bütün öğrencilerce ulaşılabilirliğini sağlama.
113. Değerlendirme sonuçlarını kaydetme ve raporlaştırma.
114. Değerlendirme sonuçlarını temel alarak ilgililere öğrenci gelişimi hakkında bilgi verme.
115. Başarıyı ölçme ve değerlendirmeden elde edilen sonuçlarla, programın, öğretimin ve kullanılan materyallerin etkisini ilişkilendirme.
116. Değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak öğretimde verimliliği sağlayacak stratejiler geliştirme.
117. Ölçme ve değerlendirme sürecini, kaliteyi garanti etmek için periyodik olarak gözden geçirme.

Ş-Meslektaşları, Aileler ve Diğerleri İle İşbirliği Yapmaya İlişkin Standardlar

118. Okulun dışında öğrencinin gelişim ve öğrenmesini etkileyecek öğrenci çevresine ilişkin faktörleri (aile durumları, yaşadıkları çevre, sağlık ve ekonomik koşullar) dikkate alma.
119. Okul içerisinde ve okul, sanayi ve toplum arasında öğretimi geliştirmeye yönelik etkili bir işbirliği sağlama.
120. İşbirliği çalışmalarında amaçları, zamanı ve sorumlulukları açıkça ifade etme.

121. Etkili iletişim, kargaşayı önleme ve takımla çalışma konularında kendini geliştirme.

T- Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Odaklanmaya İlişkin Standardlar

122. Yaşam boyu öğrenme anlayışı ile yapılan uygulamaların verimliliğini ve kalitesini sürekli olarak değerlendirme ve geliştirme.
123. Öğretim performansını artırmak için bireysel mesleki gelişim planları hazırlama.
124. Tüm değerlendirme sonuçlarını bireysel mesleki gelişim planıyla bütünleştirme.
125. Yaşam boyu öğrenme anlayışı içerisinde bireysel mesleki gelişim planları hazırlama ve uygulama bilgi ve becerilerini öğrencilerine kazandırma.
126. Bir öğrenen ve öğretmen olarak, bireysel mesleki gelişime destek sağlayacak kaynakları (meslektaşları, literatür, mesleki faaliyetler) takip etme.
127. Mesleki gelişim süreci boyunca kazanılan bilgi ve becerileri öğretime uygulama.
128. Öğrencilere iyi bir birey ve öğretmen modeli olarak hizmet verme, bu yönde kendini geliştirme.

U- Program Değerlendirme ve Geliştirmeye İlişkin Standardlar

129. Eğitim programı ve programı etkileyen faktörleri değerlendirme ve geliştirmeye yönelik, kapsamlı, etkili, geçerli, güvenilir ve sürekli bir "kalite güvence" sistemi bulunmalıdır.
130. Programın felsefesi, amaçları, içerik ve tasarımı sistematik ve periyodik olarak gözden geçirilmelidir.
131. Program geliştirme çalışmaları; periyodik inceleme sonuçları, konu alanındaki değişme ve gelişmeler, öğrenci ve toplumun ihtiyaçları ile ölçme ve değerlendirme sonuçlarına dayandırılmalıdır.

132. Değerlendirilecek program açık ve yeterli bir şekilde tanımlanmalı, programı etkileyen faktörler belirlenmelidir.
133. Değerlendirmede kullanılacak bilgi kaynakları ve bilgi toplama süreçleri ayrıntılı olarak belirlenmelidir.
134. Programın güçlü ve zayıf yönleri ile gerekli düzenlemelere ilişkin bilgi ve öneriler; yöneticiler, akademik personel, öğrenciler, mezunlar, istihdam edenler ve diğer ilgililerden toplanmalıdır.
135. Değerlendirme sonuçları, programı geliştirmek için düzenli bir şekilde raporlaştırılmalı, kayıt edilmeli ve kullanılmalıdır.

