



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE OLASI GELECEK
SENARYOLARI (20 YIL SONRASI İÇİN: 2043)

SELEN AVCI

DANIŞMAN

PROF. DR. ÇETİN SEMERCİ

BARTIN-2025



T.C.

**BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**TÜRKİYE’DE ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE OLASI GELECEK SENARYOLARI
(20 YIL SONRASI İÇİN: 2043)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selen AVCI

JÜRİ ÜYELERİ

Danışman : Prof. Dr. Çetin SEMERCİ
Üye : Doç. Dr. Emrullah YILMAZ
Üye : Doç Dr. Bünyamin BAVLI

BARTIN-2025

KABUL VE ONAY

Selen AVCI tarafından hazırlanan “TÜRKİYE’DE ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE OLASI GELECEK SENARYOLARI (20 YIL SONRASI İÇİN: 2043) ” başlıklı bu çalışma, 24.01.2025 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan :

Üye :

Üye :

Bu tezin kabulü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun/...../20... tarih ve 20...../.....-..... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mustafa Sabri GÖK

Enstitü Müdürü

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Prof. Dr. Çetin SEMERCİ danışmanlığında hazırlamış olduğum “TÜRKİYE’DE ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE OLASI GELECEK SENARYOLARI (20 YIL SONRASI İÇİN: 2043) ” başlıklı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

24.01.2025

Selen AVCI

ÖN SÖZ

Bu yüksek lisans tezi hem akademik hem de kişisel gelişimimde önemli bir kilometre taşı olmuştur. Araştırma konusunun belirlenmesinde ve araştırmanın hazırlanma sürecinin her aşamasında bilgilerini, tecrübelerini ve değerli zamanlarını esirgemeyerek bana her fırsatta yardımcı olan, engin bilgi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren ve önemli bilimsel katkılarda bulunan saygıdeğer tez danışmanım Prof. Dr. Çetin SEMERCİ'ye; ders dönemim boyunca her zaman desteklerini hissettiğim hocalarım Doç. Dr. Mustafa FİDAN, Prof. Dr. Nuriye SEMERCİ ve Doç. Dr. Emrullah YILMAZ'a; hayatımın her evresinde olduğu gibi bu süreçte de her zaman yanımda olan kardeşim Sinem ÖGE ve annem Seher ÖGE'ye; yüksek lisans eğitimime başlamada beni cesaretlendiren ve destekleyen sevgili eşim Hakkı Gökhan AVCI'ya ve biricik çocuklarım Rüzgar AVCI ve İnci AVCI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Selen AVCI

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

TÜRKİYE’DE ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE OLASI GELECEK SENARYOLARI (20 YIL SONRASI İÇİN: 2043)

Selen AVCI

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Çetin SEMERCİ

Bartın-2025, sayfa: 185

Araştırmanın amacı Türkiye’de öğretmen eğitiminde olası gelecek senaryolarının belirlenmesidir. Bu çerçevede şu sorulara cevap aranmıştır. Öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryoları nelerdir? Öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryoları nelerdir? Öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryoları nelerdir? Öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryoları nelerdir? Öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryoları nelerdir? Bu çalışma nitel bir çalışma olup fenomenolojik bir desenle tasarlanmıştır. Elde edilen nitel veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Olası Gelecek Senaryoları (TÖE-GELSE) anketi oluşturulmuş ve veriler online olarak toplanmıştır. Türkiye’de öğretmen eğitime ilişkin gelecek senaryoları...olursa...sonuç(lar) ortaya çıkar” kalıbından hareket edilerek öğretmen eğitime ilişkin olası gelecekler öngörülme çalışılmıştır. Araştırmanın katılımcıları, belirli bir olguya dair deneyime sahip bireyler arasından, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Araştırma grubunu 68 farklı eğitim fakültesinde görev yapan 375 öğretim elemanı oluşturmuştur. Araştırmada, öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi, alan bilgisi, genel kültür bilgisi, eğitim felsefeleri ve eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek

senaryoları belirlenmiştir. Öğretmenlik meslek bilgisi açısından, "Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, alanında uzman kişiler tarafından ve ciddi bir şekilde verilmezse, bu durum toplumun tüm meslek alanlarını olumsuz etkileyecektir." senaryosu birinci sırada öne çıkan senaryo olmuştur. Alan bilgisi açısından, "Alan bilgisi dersleri içerik açısından doyurucu olarak verilirse, öğretmenliğin öğretim gücünü artıracaktır." senaryosu birinci sırada öne çıkmıştır. Genel kültür bilgisi açısından, "Genel kültür dersleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çocuğu sevme, hoşgörölü olma, disiplin sağlama, doğru düşünmeyi öğrenme, mantık yürütme, araştırmacı olma gibi beceriler üzerine kurulursa, öğretmen adayları kendilerini geliştirecektir." senaryosu birinci sırada öne çıkmıştır. Eğitim felsefeleri açısından, "Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır; böylelikle öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır." senaryosu birinci sırada öne çıkan senaryo olmuştur. Eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından ise, "Pedagojik formasyon eğitimi dersleri sıradan bir sertifika dersleri gibi verilirse, öğretmenlik saygınlığını kaybedecektir." senaryosu birinci sırada öne çıkmıştır. Araştırmada, öğretmen eğitiminin farklı boyutlarında öne çıkan senaryoların analiziyle birlikte, eğitim politikaları ve uygulamaları için rehberlik edebilecek bir çerçeve sunulmaya çalışılmıştır. Araştırmada ortaya çıkan sonuçların, öğretmen eğitiminin kalitesini artırmak için gelecekte yapılacak düzenlemelere ve stratejik planlamalara katkı sağlaması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Gelecek senaryoları, öğretmen eğitimi, öğretmenlik mesleği.

Bilim Alanı Kodu: 10203

ABSTRACT

M.A. Thesis

POSSIBLE FUTURE SCENARIOS FOR TEACHER EDUCATION IN TURKEY (20 YEARS AHEAD: 2043)

Selen AVCI

Bartın University

Graduate School

Department of Educational Sciences

Thesis Advisor: Prof. Dr. Çetin SEMERCİ

Bartın-2025, pp: 185

The aim of the research is to identify possible future scenarios in teacher education in Turkey. In this framework, answers to the following questions were sought. What are the future scenarios in terms of teaching professional knowledge in teacher education? What are the future scenarios in terms of content knowledge in teacher education? What are the future scenarios in terms of general cultural knowledge in teacher education? What are the future scenarios in terms of educational philosophies in teacher education? What are the future scenarios in terms of pedagogical formation education given given to the people who are not from the faculty of education in teacher education? This study is a qualitative study designed with phenomenological method. The qualitative data obtained were analysed by descriptive analysis. Possible Future Scenarios in Teacher Education in Turkey (TÖE-GELSE) questionnaire was developed as a data collection tool. Based on the pattern ‘if future scenarios in teacher education in Turkey...happen...result(s) will emerge’, possible futures about teacher education were tried to be predicted. The participants of the study were selected among individuals who have experience with a particular phenomenon by using purposive sampling method. The research group consisted of 375 academic staff working in 68 different education faculties. In the research, future scenarios were determined in terms of teaching professional knowledge, content knowledge, general cultural knowledge, educational

philosophies and pedagogical formation education given to the people who are not from the faculty of education. In terms of teaching professional knowledge, the scenario ‘If teaching professional knowledge courses are not given by experts in their fields and in a serious way, this situation will negatively affect all professional areas of the society.’ was the scenario that came to the fore in the first place. In terms of content knowledge, the scenario ‘If the content of the content knowledge courses is satisfactory in terms of content, it will increase the teaching power of teaching.’ came to the fore in the first place. In terms of general culture knowledge, the scenario ‘If general culture courses are based on the skills required by the teaching profession such as loving children, being tolerant, providing discipline, learning to think correctly, reasoning, and being a researcher, prospective teachers will improve themselves.’ came to the fore in the first place. In terms of educational philosophies, the scenario ‘If teacher education and politics are separated from each other, a sustainable and permanent teacher education model will be implemented; thus, the quality and prestige of teaching as profession will increase.’ was the most prominent scenario. In terms of pedagogical formation education given to those who are not from the faculty of education, the scenario ‘If pedagogical formation education courses are given as ordinary certificate courses, teaching will lose its prestige.’ came to the fore in the first place. This research provides a framework that may guide educational policies and practices by analysing the scenarios in different dimensions of teacher education. In this context, it is suggested that the results of the study will guide future regulations and strategic planning to improve the quality of teacher education.

Keywords: Future scenarios, teacher education, teaching profession

Scientific Field Code: 10203

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	ii
BEYANNAME	iii
ÖN SÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiv
TABLolar DİZİNİ.....	xv
EKLER DİZİNİ.....	xvii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xviii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	5
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.3. Alt Problemler	5
1.4. Sayıtlar.....	6
1.5. Sınırlıklar.....	6
1.6. Araştırmanın Önemi.....	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	8
2.1.1. Öğretmen Eğitimi Kavramı	8
2.1.2.Öğretmenlik Mesleğinin Doğası	15
2.1.3.Öğretmenlik Mesleğinin Bileşenleri	17
2.1.3.1.Meslek Bilgisi	17
2.1.3.2. Alan Bilgisi	18
2.1.3.3. Eğitim Felsefeleri	18
2.1.3. 4. Genel Kültür Bilgisi	18
2.1.3.5. Pedagojik Formasyon	19
2.1.4. Gelecek Alanını Anlamak.....	19
2.1.4.1. Gelecek Çalışmalarının Amaçları.....	22
2.1.4.2. Eğitimde Gelecek Çalışmaları.....	24
2.1.4.3. Gelecek Üzerine Araştırma Yöntemleri: Yaklaşımlar, Yöntemler,	

Araçlar ve Teknikler	25
2.1.5. Senaryo Yöntemi ve Araştırmalardaki Kullanımı.....	30
2.1.5.1. Senaryo Geliştirme Süreci ve İyi Senaryoların Özellikleri	33
2.1.5.2. Senaryo Planlamanın Amacı ve Türleri	35
2.1.5.3. Senaryo Oluşturma ve Öğretmen Eğitiminde Gelecek Senaryoları.....	37
2.1.5.4. Senaryo Yönteminin Öğretmen Eğitimine Uygulanması ve Eğitimdeki Yararları	39
2.1.5.5. Senaryo Modelleri ve Öğretmen Eğitimine Yansımaları	40
2.2. İlgili Araştırmalar	43
2.2.1. Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi ile İlgili Araştırmalar	43
2.2.2. Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi ile İlgili Araştırmalar	47
2.2.3. Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi ile İlgili Araştırmalar	49
2.2.4. Öğretmen Eğitiminde Eğitim Felsefeleri ile İlgili Araştırmalar	53
2.2.5. Öğretmen Eğitiminde Eğitim Fakültesi Dışına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitimi ile İlgili Araştırmalar.....	56
2.2.6. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi.....	60
3. YÖNTEM	62
3.1. Araştırma Yöntemi	62
3.2. Çalışma Grubu	63
3.3. Veri Toplama Aracı ve Analizi	64
3.4. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	65
3.5. Etik Konular	65
4. BULGU VE YORUMLAR	67
4.1. Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular	67
4.1.1. Cinsiyete Göre öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular	67
4.1.2. Ünvana Göre Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular	69
4.1.3. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Üniversiteye Göre Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular	72

4.1.4. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Bölüme Göre Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular	78
4.2. Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular	83
4.2.1. Cinsiyete Göre Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular	83
4.2.2. Ünvana Göre Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular	84
4.2.3. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Üniversiteye Göre Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına ilişkin Bulgular	86
4.2.4. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Bölüme Göre Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular	90
4.3. Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular	92
4.3.1. Cinsiyete Göre Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular.....	92
4.3.2. Ünvana Göre Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular.....	94
4.3.3. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Üniversiteye Göre Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına ilişkin Bulgular.....	96
4.3.4. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Bölüme Göre Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular	101
4.4. Öğretmen Eğitiminde Eğitim Felsefeleri Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular	103
4.4.1. Cinsiyete Göre Öğretmen Eğitiminde Eğitim Felsefeleri Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular.....	103
4.4.2. Ünvana Göre Öğretmen Eğitiminde Eğitim Felsefeleri Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular.....	105
4.4.3 Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Üniversiteye Göre Öğretmen	

Eğitiminde Eğitim Felsefeleri Açısından Gelecek Senaryolarına ilişkin Bulgular	109
4.4.4. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Bölümlere Göre Öğretmen Eğitiminde Eğitim Felsefeleri Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular	114
4.5. Öğretmen Eğitiminde Eğitim Fakültesi Dışına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitimi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular	117
4.5.1. Cinsiyete Göre Öğretmen Eğitiminde Eğitim Fakültesi Dışına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitimi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular	118
4.5.2. Ünvana Göre Öğretmen Eğitiminde Eğitim Fakültesi Dışına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitimi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular	120
4.5.3. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Üniversiteye Göre Öğretmen Eğitiminde Eğitim Fakültesi Dışına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitimi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular.....	123
4.5.4. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Bölüme Göre Öğretmen Eğitiminde Eğitim Fakültesi Dışına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitimi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular.....	128
4.6. Nitel Bulgu ve Yorumlar	132
4.6.1. Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi Açısından Gelecek Senaryoları	132
4.6.2. Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi Açısından Gelecek Senaryoları	133
4.6.3. Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi Açısından Gelecek Senaryoları	134
4.6.4. Öğretmen Eğitiminde Eğitim Felsefeleri Açısından Gelecek Senaryoları	135
4.6.5. Öğretmen Eğitiminde Eğitim Fakültesi Dışına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitimi Açısından Gelecek Senaryoları.....	136
4.7. Katılımcıların Öğretmen Eğitiminin Geleceğiyle İlgili Düşüncelerinin İçerik Analizi.....	137
4.7.1. Eğitim Politikaları ve Planlama.....	139

4.7.2. Teknoloji ve Yapay Zeka.....	143
4.7.3. Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü ve İtibar.....	148
4.7.4 Öğretmen Seçimi ve Öğretmen Eğitiminin Kalitesi	150
4.7.5. Pedagojik formasyon	154
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	157
5.1. Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Tartışma ve Sonuç	157
5.2. Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi Açısından Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Tartışma ve Sonuç	158
5.3. Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Tartışma ve Sonuç	160
5.4. Öğretmen Eğitiminde Eğitim Felsefeleri Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Tartışma ve Sonuç	162
5.5. Öğretmen Eğitiminde Eğitim Fakültesi Dışına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitimi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	164
5.6. Öneriler.....	166
5.6.1. Araştırmaya Yönelik Öneriler	167
5.6.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	168
KAYNAKÇA.....	170
EKLER	180
ÖZGEÇMİŞ	185

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
<u>No</u>	<u>No</u>
2.1: Gelecek üzerine araştırma yöntemleri.....	27
2.2: Üç kategorili ve altı türden oluşan senaryo tipolojisi.....	35
2.3: Avrupa'da öğretmen eğitiminin geleceği için dört senaryo	41



TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
No	No
4.1: Cinsiyete göre öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	68
4.2: Ünvana göre öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	70
4.3: Öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversiteye göre öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	74
4.4: Öğretim üyelerinin görev yaptığı bölüme göre öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	79
4.5: Cinsiyete göre öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	83
4.6: Ünvana göre öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	85
4.7: Öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversiteye göre öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	87
4.8: Öğretim üyelerinin görev yaptığı bölüme göre öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	90
4.9: Cinsiyete göre öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	93
4.10: Ünvana göre öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	94
4.11: Öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversiteye göre öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	97
4.12: Öğretim üyelerinin görev yaptığı bölüme göre öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	101
4.13: Cinsiyete göre öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	104
4.14: Ünvana göre öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	106
4.15: Öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversiteye göre öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	110

4.16: Öğretim üyelerinin görev yaptığı bölüme göre öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryolarına ilişkin göre bulgular	114
4.17: Cinsiyete göre öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	118
4.18: Ünvana göre öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	120
4.19: Öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversiteye göre öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	124
4.20: Öğretim üyelerinin görev yaptığı bölüme göre öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular	128
4.21: Öğretmen eğitiminin geleceğine ilişkin ortaya çıkan kategoriler ve temalar ...	138
4.22: Eğitim politikaları ve planlama kategorisinin temaları ve kodları	139
4.23: Teknoloji ve yapay zeka kategorisinin temaları ve kodları	143
4.24: Öğretmenlik mesleğinin statüsü ve itibar kategorisinin temaları ve kodları.....	148
4. 25: Öğretmen seçimi ve öğretmen Eğitiminin kalitesi kategorisinin temaları ve kodları	151
4. 26: Pedagojik formasyon kategorisinin temaları ve kodları.....	154

EKLER DİZİNİ

Ek	Sayfa
<u>No</u>	<u>No</u>
EK 1. TÖE- GELSE anketi.....	180
EK 2. Etik kurul onayı.	183
EK 3. Anket uzman değerlendirme formu.	184



KISALTMALAR DİZİNİ

KISALTMALAR

BBC	: İngiliz Yayın Kurumu (British Broadcasting Corporation)
OECD	: Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü
TÖE – GELSE	: Türkiye’de öğretmen eğitiminde Olası gelecek senaryoları anketi
WEF	: Dünya Ekonomik Forumu



1. GİRİŞ

Eğitim, gelecek odaklı yeni nesillerin yetiştirilmesinde kritik bir role sahiptir ve toplumların sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşabilmesi için en önemli araçlardan biri olarak görülmektedir. Eğitimin geleceği, onun temel bileşenlerinden biri olan öğretmenlerin yetiştirilme biçimiyle yakından ilişkilidir. Bu bağlamda, öğretmen eğitiminin geleceği, yalnızca günümüz ihtiyaçlarına yanıt veren bir sistemden çok, geleceğin taleplerini karşılayacak şekilde şekillendirilmelidir.

Geleceğin şekillenmesinde eğitimin merkezde yer alması gerektiği açıktır. Çocuklar, bu bilinç ve gerekli becerilerle donatılmadığında, eğitimle bağlantılı hedeflerin önemi azalmakta ve bu hedeflere ulaşmak daha da zorlaşmaktadır. Eğitim, daha iyi bir geleceğin inşasında yol gösterici bir araçtır. Eğitim programları, bireylerde bu beceri ve özellikleri geliştirmek için önemli bir zemin sunmaktadır. Ancak, bu programların başarılı bir şekilde uygulanmasındaki en büyük sorumluluk, eğitimciler ve özellikle öğretmenler üzerindedir (Eckersley, 1999). Bu bağlamda, öğretmen eğitiminin gelecekteki gereksinimlere yanıt verecek şekilde planlanması, eğitim hedeflerinin başarıya ulaşmasında kilit rol oynamaktadır.

Günümüzde, dünyada meydana gelen hızlı teknolojik, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeler, bütün kurumları olduğu gibi eğitim sistemlerini de değişime zorlamaktadır (Aktan, 2003). Bu bağlamda, eğitim sistemleri sosyal değişime en duyarlı yapılardan biri olup, değişime ayak uydurması gereken kurumların başında gelmektedir (Erdoğan, 2002). Eğitim sistemlerinin sürdürülebilir bir biçimde gelişmesi ve yenilenmesi, yeni nesillerin bu değişimlere uyum sağlayabilmesi açısından kritik önemdedir. Ancak bu sürecin odağında yer alan öğretmenlerin yeterlilikleri, bu dönüşümün temel taşıdır. Nitelikli öğretmenler, yalnızca bireylerin eğitimi için değil, aynı zamanda toplumun uzun vadeli gelişimi ve geleceği için hayati bir öneme sahiptir (Saravanakumar, 2014 a). Bu nedenle, öğretmen eğitiminin gelecekteki ihtiyaçlara yanıt verebilecek şekilde yeniden yapılandırılması, hem bireylerin hem de toplumların sürdürülebilir bir şekilde gelişmesi için vazgeçilmez bir öncelik haline gelmektedir.

Öğretmen eğitimi, geleceğin öğretmenlerini yetiştirirken bir dizi belirsizlik ve zorlukla karşı

karşıyadır. Toplumsal değışiklikler, politik dinamikler, bilgiye olan yaklaşımın doğası ve yeni teknolojilerin hızla ortaya çıkışı gibi faktörler, öğretmen eğitiminin içeriğini ve yöntemlerini yeniden düşünmeyi zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda, öğretmen eğitiminin yalnızca mevcut durumu ele alması yeterli değildir; gelecekteki gereksinimleri karşılayacak bir vizyonla hareket etmesi gerekmektedir (Snoek, 2013). Öğretmen eğitimi, geleceğin eğitiminin şekillendirilmesinde en önemli etkenlerden biri olarak kabul edilmektedir. Ancak bu, yalnızca bugünün sorunlarına odaklanarak değil, geleceğin ihtiyaçlarını anlamaya ve bu ihtiyaçlara cevap verecek stratejiler geliştirmeye odaklanarak mümkün olacaktır.

Türkiye'de öğretmen eğitimi ise, tarihsel süreç içinde çeşitli değışimlere uğrayarak günümüzdeki yapısına ulaşmıştır. Öğretmen yetiştirme sistemleri, hem toplumsal ihtiyaçlara hem de uluslararası eğitim politikalarındaki gelişmelere paralel olarak yeniden düzenlenmiş ve farklı modeller benimsenmiştir (Akyüz, 2012). Özellikle Cumhuriyetin kuruluş yıllarından itibaren eğitimdeki reform hareketleri, öğretmen eğitime büyük önem verilmesini sağlamıştır. Köy Enstitüleri, öğretmen okulları ve eğitim fakülteleri gibi kurumlar, bu reform hareketlerinin temel yapı taşlarını oluşturmuştur.

Günümüzde Türkiye'de öğretmen eğitimi, ağırlıklı olarak üniversitelerin eğitim fakültelerinde gerçekleştirilmektedir. Eğitim fakültelerinde yürütölen öğretmenlik lisans programları, öğretmen adaylarına hem alan bilgisi hem de pedagojik formasyon eğitimi vermeyi amaçlamaktadır. Ancak, öğretmen eğitime yönelik eleştiriler, nitelikli öğretmen yetiştirme sürecinde hala iyileştirilmesi gereken pek çok alanın bulunduğunu göstermektedir (Azar, 2011 b).

Türkiye'de öğretmen eğitiminin geleceğı, hem ulusal hem de uluslararası değışim ve gelişim süreçlerine bağılı olarak şekillenmektedir. Öğretmen yetiştirme sisteminde yenilikçi yaklaşımların benimsenmesi, teknolojinin daha etkin bir şekilde kullanılması ve mesleki gelişim olanaklarının artırılması gibi konular, bu sistemin gelecekteki başarısı için büyük önem taşımaktadır (Eraslan, 2009; Saravanakumar, 2014 a). Özellikle gelecek senaryoları kullanılarak, öğretmen eğitiminin uzun vadeli stratejilerle daha sürdürülebilir ve yenilikçi bir yapıya kavuşturulması gerekmektedir (Snoek, 2003).

Sonuç olarak, Türkiye'de öğretmen eğitimi, tarihsel birikimi ve mevcut yapısıyla önemli bir alan olmaya devam etmektedir. Ancak, mevcut eksikliklerin giderilmesi ve gelecekteki

ihtiyaçlara uygun stratejilerin geliştirilmesi, nitelikli ğretmen yetiştirme sürecinin başarıya ulaşmasında kritik bir rol oynamaktadır.

Geleceği ngrme, ğretmen eğitiminde uzun vadeli stratejik planlama yapabilmek için kritik bir süreçtir. Geleceği tasarlama becerisi yalnızca mevcut durumu analiz etmeyi değil, aynı zamanda sezgi, yaratıcılık ve hayal gücünü de kullanmayı gerektirir (Morgan, 1998). Bu bağlamda, senaryo geliştirme yöntemleri, gelecekte karşılaşılabilecek durumları daha iyi anlamak ve bu durumlara yönelik stratejiler oluşturmak için etkili bir araçtır. Senaryolar, gelecekte gerçekleşebilecek olayların kesin bir tahminini sunmaktan ziyade, önemli konulara dikkat çekmeyi ve gelecekteki olası gelişmeleri şekillendirecek faktörlerin daha iyi anlaşılmasını sağlamayı amaçlar.

Senaryo yöntemi, eğitim sistemleri ve özellikle ğretmen eğitimi için uzun vadeli stratejiler geliştirmede güçlü bir araçtır. Geleneksel olarak, senaryo geliştirme çalışmaları genellikle 5-10 yıl gibi kısa vadeli bir perspektifle sınırlı kalmaktadır. Ancak bu süre zarfında gerçekleşen değişimler genellikle sınırlıdır ve gelecekteki büyük dönüşümleri öngörmek için yetersiz kalabilir. Daha geniş bir zaman perspektifi ile, örneğin 50 veya 100 yıl sonrasına yönelik senaryolar geliştirmek, eğitim sistemlerini ve ğretmen eğitimini şekillendirebilecek daha kapsamlı ve yenilikçi stratejilerin nn açabilir (Stevenson, 2001). Bu nedenle, uzun vadeli senaryo yöntemleri, geleceğin belirsizliklerini daha derinlemesine anlamamıza olanak tanırken, eğitim sistemlerinin ve ğretmen eğitiminin daha dayanıklı, esnek ve sürdürülebilir yapılar olarak yeniden tasarlanmasına katkı sağlayabilir.

Öğretmen eğitiminin geleceğe hazırlanmasında temel bir sorun, eğitim sistemlerinin kısa vadeli değişimlere odaklanması ve uzun vadeli hedefler için yeterli bir vizyon geliştirememesidir. Eğitim sistemleri, ğretmen eğitimi politikalarını şekillendirirken, genellikle mevcut zorluklara ve sorunlara çözüm aramaktadır. Ancak bu yaklaşım, gelecekte ortaya çıkabilecek toplumsal, teknolojik ve kültürel değişimlere hazırlıklı olmayı zorlaştırmaktadır. Bu durum, özellikle eğitim sistemlerinin sürdürülebilir kalkınma hedefleriyle uyumlu bir şekilde yeniden yapılandırılması gerektiğinde büyük bir sorun haline gelmektedir. Gelecek odaklı bir ğretmen eğitimi modeli geliştirmek için şu sorular kritik önemdedir:

- Gelecekte eğitim sistemlerini etkileyecek ana itici gler nelerdir?

- Öğretmen eğitimi, gelecekteki toplumsal ve teknolojik değişimlere nasıl uyum sağlayabilir?
- Gelecekte ihtiyaç duyulacak öğretmen profili hangi niteliklere sahip olmalıdır?
- Uzun vadeli senaryolar, öğretmen eğitiminde hangi stratejik fırsatları ve zorlukları ortaya çıkarabilir?

Eğitimde gelecek senaryoları, hızla değişen dünyada eğitim sistemlerinin sürdürülebilirliğini sağlamak ve gelecekte karşılaşılabilecek fırsat ve tehditlere hazırlıklı olmak açısından büyük önem taşımaktadır. Eğitim sistemleri, toplumların ekonomik, sosyal, kültürel ve teknolojik dönüşümlerine duyarlı yapılar olduğu için, gelecekteki ihtiyaçları öngörebilmek ve bu ihtiyaçlara uygun stratejiler geliştirebilmek, eğitimde başarıyı artırmanın temel unsurlarından biridir (Slaughter, 2004). Gelişen teknolojiler, küreselleşmenin etkileri, iklim değişikliği gibi küresel sorunlar ve bireylerin değişen ihtiyaçları, eğitim sistemlerinin uzun vadeli vizyonlar geliştirmesini zorunlu kılmaktadır (Snoek, 2013). Bu doğrultuda, eğitimde geleceğe yönelik senaryolar oluşturmak, yalnızca mevcut eğilimleri anlamakla kalmayıp, aynı zamanda daha dirençli ve yenilikçi eğitim modelleri geliştirmek için kritik bir araç haline gelmektedir.

Gelecek senaryoları, eğitimin gelecekte karşılaşılabileceği farklı durumları anlamak, analiz etmek ve bu durumlara hazırlık yapmak için kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntem, yalnızca olası gelecekleri öngörmekle kalmaz, aynı zamanda bu geleceklerin daha etkili ve arzu edilen bir şekilde şekillendirilmesine de olanak tanır (Van der Heijden, 1996). Eğitimde senaryo geliştirme, mevcut durumun ötesine geçerek, geleceğin belirsizliklerine uyum sağlayabilen esnek ve yaratıcı yaklaşımlar sunmayı hedefler (Schuck vd., 2018). Özellikle öğretmen eğitimi gibi eğitim sisteminin temel bileşenlerinde, senaryoların kullanımı, gelecekte ortaya çıkabilecek yenilikçi pedagojik uygulamaların ve eğitim modellerinin planlanmasına rehberlik edebilir.

Senaryo geliştirme, eğitim sistemlerinin uzun vadeli sürdürülebilirliği ve yenilikçi çözümler geliştirilmesi açısından önemli bir araç olarak kabul edilmektedir. Stevenson (2001), bu yöntemin, gelecekteki fırsatları ve tehditleri öngörmekle kalmayıp, eğitim politikalarını daha stratejik bir şekilde şekillendirme potansiyeline sahip olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, bu yaklaşımın, eğitimdeki karar vericilere farklı olasılıkları değerlendirme ve mevcut sistemlerin eksikliklerini gidermek için alternatif yollar geliştirme fırsatı sunduğu

belirtilmektedir (Morgan, 1998). Bu nedenle, senaryo geliştirme, eğitim sistemlerini gelecekteki belirsizliklere karşı daha öngörülü hale getirmek ve uzun vadeli hedeflere ulaşmak için etkili bir yol haritası sunmaktadır. Benzer şekilde, Slaughter (2004), geleceğe yönelik senaryoların eğitim alanına üç temel katkı sağladığını belirtmektedir. İlk olarak, stratejik planlama ile eğitim sistemlerinin uzun vadeli hedeflerini belirlemeye ve gelecekte karşılaşılabilecek sorunlara yönelik çözümler üretmeye olanak tanır. İkinci olarak, yenilikçi yaklaşımlar geliştirerek eğitimde yaratıcı yöntemlerin uygulanmasına zemin hazırlar ve eğitimcilerin değişen koşullara uyum sağlamasını destekler. Son olarak, belirsizlikle baş etme yeteneğini artırarak, geleceğin bilinmezliklerini daha iyi anlamaya ve bu belirsizliklere karşı daha dayanıklı sistemler oluşturulmasına katkıda bulunur.

Sonuç olarak, Türkiye'de öğretmen eğitimi alanında olası gelecek senaryolarının belirlenmesi hızla değişen dünyada öğretmen eğitiminin geleceğini anlamak, yalnızca mevcut eksiklikleri gidermekle kalmayıp, aynı zamanda gelecekte karşılaşılabilecek fırsatlara ve zorluklara hazırlanmak için de kritik bir öneme sahiptir. Bu doğrultuda, öğretmen eğitiminin yenilikçi yaklaşımlarla, stratejik planlama ve belirsizlikle baş etme mekanizmalarıyla desteklenmesi gerekliliği öne çıkmaktadır. Eğitimde senaryo geliştirme yöntemi, geleceğin belirsizliklerine karşı dayanıklı ve sürdürülebilir bir öğretmen eğitimi modeli oluşturmak için etkili bir araç sunmaktadır. Bu nedenle, eğitim politikalarının ve öğretmen eğitimi programlarının planlanmasında geleceğe yönelik senaryoların dikkate alınması, daha esnek, sürdürülebilir ve yenilikçi bir eğitim sistemi oluşturmak için gereklidir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Türkiye'de öğretmen eğitiminde olası gelecek senaryolarının belirlenmesidir.

1.2. Problem Cümlesi

Türkiye'de öğretmen eğitiminde olası gelecek senaryoları nelerdir?

1.3. Alt Problemler

- Öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryoları nelerdir?

- Öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryoları nelerdir?
- Öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryoları nelerdir?
- Öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryoları nelerdir?
- Öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryoları nelerdir?

1.4. Sayıtlar

- Gelecek senaryoları, eğitim politikalarını yönlendirecek öngörüler sunabilmektedir.
- Katılımcılar veri toplama araçlarına verdikleri cevaplarda samimidir.

1.5. Sınırlıklar

- Araştırma sadece Türkiye'deki öğretmen eğitiminde gelecek senaryolarını kapsamaktadır.
- Senaryolar belirli bir zaman dilimine yönelik olup (20 yıl sonrası için: 2043) daha uzun vadeli etkiler hakkında kesin tahminler sunmamaktadır.
- Araştırma, örnekleme oluşturan 68 farklı üniversitede görev yapan 375 öğretim üyesinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Önemi

Eğitim sistemi, geleceğin inşa edilmesinde temel bir rol üstlenmektedir. Bu bağlamda öğretmen eğitimi hem bireylerin hem de toplumların gelişiminde kritik bir öneme sahiptir. Ancak, hızla değişen dünya düzeni, teknolojik ilerlemeler, sosyo-ekonomik ve kültürel değişimler öğretmen eğitiminin yapı ve içeriğini güncellemeyi zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle, Türkiye'de öğretmen eğitiminde olası gelecek senaryolarını belirlemek, eğitim politikalarına ve uygulamalarına yön verecek stratejilerin geliştirilmesi açısından büyük bir öneme sahiptir. Bu araştırma, öğretmen eğitiminin çeşitli bileşenlerini (meslek bilgisi, alan bilgisi, genel kültür bilgisi, eğitim felsefeleri ve pedagojik formasyon) detaylı bir şekilde inceleyerek, gelecekte ortaya çıkabilecek olası senaryoların tespit edilmesini amaçlamaktadır. Bu tespitler, eğitim fakültelerinde uygulanacak programların tasarlanması,

öğretmenlerin profesyonel gelişimi ve öğretmenlik mesleğinin niteliğinin artırılması için yol gösterici olabilir. Araştırmanın sonucu olarak ortaya konacak geleceğe yönelik stratejik öngörüler, Türkiye'deki öğretmen eğitimi sisteminin iyileştirilmesine ve sürdürülebilir bir çerçeve oluşturulmasına katkı sağlayabilir.



2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, ilgili kuramsal çerçeve ile yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmalar “Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi ile İlgili Araştırmalar”, “Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi ile İlgili Araştırmalar”, “Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi ile İlgili Araştırmalar”, “Öğretmen Eğitiminde Eğitim Felsefeleri ile İlgili Araştırmalar” ve “Öğretmen Eğitiminde Pedagojik Formasyon Eğitimi ile İlgili Araştırmalar” olmak üzere toplam beş başlık altında ele alınmıştır.

2.1. Kuramsal Çerçeve

Araştırmanın kuramsal çerçevesi, sırasıyla öğretmen eğitimi kavramı, öğretmenlik mesleğinin doğası, öğretmenlik mesleğinin bileşenleri, gelecek alanı ve senaryolar konuları etrafında şekillenmiştir.

2.1.1. Öğretmen Eğitimi Kavramı

Pam Grossman ve Morva McDonald (2008), öğretim üzerine yapılan araştırmaların uzun bir geçmişe sahip olduğunu, ancak öğretmen eğitimi üzerine yapılan araştırmaların nispeten daha genç bir alan olduğunu ifade etmektedir. Buna ek olarak, öğretmen eğitimi araştırmalarının öğretmenlik araştırmalarındaki köklerine rağmen, hem öğretimle ilgili ana akım araştırmalardan hem de yükseköğretim ve mesleki eğitim alanındaki araştırmalardan ilginç bir şekilde bağımsız bir alan olarak ele alındığını savunmaktadırlar. Bu durum, öğretmen eğitiminin kendine özgü bir yapıya sahip olduğunu ve farklı bir bilimsel perspektif gerektirdiğini göstermektedir.

Eğitim sistemlerinin en stratejik unsurlarından biri olan öğretmenler, toplumun eğitimden beklediği değerleri hayata geçirmede kritik bir rol üstlenmektedir (Bursalıoğlu, 1994). Bir öğretmen, yalnızca bir rehber ve rol model değil, aynı zamanda eğitim dünyasının kurucusu ve geleceğin toplumunu şekillendirebilecek bir aktördür. Öğretmenlerin, bir ülkenin kalkınmasında ve toplumun olumlu bir gelecek senaryosu oluşturmasında en önemli paydaşlardan biri olduğu vurgulanmaktadır (Saravanakumar, 2014 b). Bu bağlamda,

öğretmen eğitiminin kalitesi, sadece bireylerin gelişimine değil, aynı zamanda toplumların sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşmalarına da hizmet etmektedir.

Benzer şekilde, Snoek (2013) öğretmen eğitiminin gelecekteki eğitim sistemlerini geliştirme ve dönüştürme açısından en önemli faktörlerden biri olduğunu belirtmiştir. Öğretmen eğitimi, içeriğini felsefe, sosyoloji ve psikoloji gibi disiplinlerden alarak daha geniş bir bakış açısıyla öğretim süreçlerini desteklemektedir. Bu bağlamda, öğretmen eğitiminin temel amacı, yalnızca öğretmene nasıl öğreteceğini öğretmek değil; aynı zamanda onun mesleki inisiyatifini canlandırmak, yaratıcılığını geliştirmek ve eğitim süreçlerini maliyet-etkin bir şekilde yönetmesini sağlamaktır (Saravanakumar, 2014 a). Eğitimle ilgili temel sorular – “Eğitim ne içindir? Kim içindir? Nasıl öğretilmelidir?” – öğretmen eğitiminin yönünü belirleyen rehber niteliğindedir. Bu sorulara verilecek yanıtlar, öğretmen eğitimcilerinin eğitimin geleceğini tahmin etme, yönlendirme ve yapılandırma rollerini de belirlemektedir (Schuck vd., 2018). Bu doğrultuda, öğretmen eğitiminin geleceğe yönelik stratejik bir perspektif kazanması, eğitimdeki dönüşüm süreçlerinin daha etkili bir şekilde yönetilmesine olanak sağlayacaktır.

Türkiye’de ise öğretmen eğitiminin geçmişten günümüze karmaşık, çelişkili ve çoğu zaman yetersiz ölçütlerle şekillendiği görülmektedir (Ataç, 2003). Bu durum, öğretmen yetiştirme süreçlerinin etkinliğini sınırlayan ve eğitim sistemine yönelik memnuniyetsizliklere yol açan bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Öte yandan, öğrenmenin geleceği üzerine yapılan araştırmalar, eğitimi etkileyen temel faktörler arasında demografi, küreselleşme, göç, teknoloji ve işgücü piyasasının yer aldığını ortaya koymaktadır (Redecker vd., 2011). Bu faktörlerin, eğitim ve öğretmen eğitimi süreçlerini daha esnek, yenilikçi ve öğrenen merkezli bir yapıya dönüştürme gerekliliğini beraberinde getirdiği vurgulanmaktadır. Özellikle kişisel, sosyal ve yaşam boyu öğrenme becerilerinin geliştirilmesi, çağdaş eğitim sistemlerinin en temel hedeflerinden biri haline gelmiştir.

Küreselleşme, bilgi birikimindeki hızlı artış, teknolojik dönüşümler ve değişen yaşam tarzları, öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirme süreçlerine yeni bir içerik kazandırmaktadır. Azar (2011 a), eğitim sisteminin küreselleşme süreciyle birlikte geliştirilmesi ve yaygınlaştırılmasının, gelişmekte olan ülkelerin en önemli sorunlarından biri olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri sırasında

iyi yetiştirilmeleri ve aldıkları eğitime uygun roller üstlenmeleri, öğretmenlerin mesleki performanslarını ve toplum üzerindeki etkilerini doğrudan belirlemektedir.

Öğretmen eğitimi, girdileri, süreçleri ve çıktıları birbiriyle bağlantılı olan kapsamlı bir sistemdir. Bu nedenle, öğretmenlik bir sanat ve bilim olarak kabul edilmektedir. Saravanakumar (2014 a), öğretmen eğitiminin yalnızca bilgi aktarmayı değil, aynı zamanda öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirmeyi ve bireysel farklılıkları anlamalarını sağlamayı hedeflediğini ifade etmektedir. Buna ek olarak, öğretmen eğitimi; gözlem, analiz, pedagoji, drama, hikâye anlatımı gibi alanlarda beceri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu, hem öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirmek hem de öğretmenlerin kendi mesleki yeterliliklerini artırmak için önemlidir. Saravanakumar'a (2014 a) göre öğretmen eğitiminin ana hedefleri şunlardır:

- Üniversitelerde verilen eğitimle alanında uzman öğretmen yetiştirmek,
- Öğrenenlerde yeni deneyimleri teşvik edecek beceriler geliştirmek,
- Kendini ve başkalarını anlamak için fırsatlar sağlamak,
- Öğretmen gözlemlene, çıkarım yapma ve genelleme yapma kapasitesi geliştirmek,
- Öğretmenin çocukların yaşadığı zorlukları değerlendirebilmesi için çocuk psikolojisini anlaması, bu sayede çocukların tepkileriyle uyumlu olarak hedeflere ulaşmak için yeni modlar ve yöntemler ortaya çıkarmak,
- Kendini analiz etme, değerlendirme, uyum sağlama, esneklik, yaratıcılık ve yenilikçilik yeteneğini geliştirmek için imkanlar sağlamak,
- Hem maddi hem de insan kaynaklarından elde edilen başarıları en üst düzeye çıkarabilecek öğretime yönelik uygun tutumlar geliştirmek,
- Çocuğun bireysel farklılıklarının önemini anlamak ve en ideal gelişimi için uygun adımları atmak,
- Pedagoji, gözlem, dokümantasyon, analiz, drama, el işi, hikaye anlatımı vb. alanlarda mesleki becerilerin geliştirilmesi için fırsatlar sağlamak olarak belirlenmiştir.

Bugün birçok ülkede, ekonomik, sosyal ve kültürel yapılarda meydana gelen değişikliklerle eğitim sistemlerindeki, özellikle öğretmen eğitimindeki değişiklikler arasında bir

uyumsuzluk ve ikilem olduğu gözlemlenmektedir. Bu değışiklikler genellikle farklı tempolarda ve bazen farklı yönlerde meydana gelmekte, bu durum da eğitimde değışimin önündeki engelleri artırmaktadır. Üstelik, değışimi hatta iyiye doğru değışimi engelleyen dış baskılar ve iç dirençler de bu sürece eşlik etmektedir. Garman (1995) ve Grimmer (1994), öğretmenlerin ve okulların değışim süreçlerine çok yavaş adapte olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, öğretmen eğitimi ve okul sistemlerinde değışim ihtiyacının büyüklüğüne dikkat çekilmektedir.

Wideen (1995), okulların başarısızlıklarının büyük ölçüde öğretmen eğitimi sistemine dayandığını ve bu başarısızlıklarla yüzleşmek gerektiğini belirtmektedir. Ona göre, öğretmen eğitimindeki yetersizliklerin temel nedenleri arasında üniversitelerde öğretmen eğitiminin önemsizleştirilmesi, geleneksel eğitimin değışmezliği ve öğretmen eğitimcilerinin düşük pedagojik standartları yer almaktadır. Bu sorunlar, öğretmen eğitimine yönelik yaklaşımlarda köklü bir dönüşüm ihtiyacını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, Aubusson ve Schuck (2013), farklı ülkelerdeki öğretmen eğitimi eğilimlerini incelemiş ve genel olarak şu dört önemli temaya dikkat çekmişlerdir:

- Öğretimin kalitesiyle ilgili endişeler ve mevcut öğretmen eğitimi modellerinden duyulan memnuniyetsizlik,
- Gözetim, hesap verebilirlik önlemleri ve raporlama yoluyla sağlanan iyileştirme çabaları,
- Artan küreselleşme çağında, yerel bağlamlar için öğretmenleri hazırlamanın yarattığı ikilem,
- Öğretmen eğitiminin, 21. yüzyıl eğitiminde ve yeni öğretme-öğrenme yöntemlerinde geleceğe yönelik olması gerekliliğidir.

Bu tespitler, öğretmen eğitimi sistemlerinin sadece mevcut sorunlara değil, aynı zamanda geleceğin gereksinimlerine de yanıt verebilecek şekilde yeniden yapılandırılması gerektiğini açıkça göstermektedir. Öğretmen eğitiminin mevcut sonuçlarına dair yaygın bir memnuniyetsizlik bildirilmekte ve bu durum, öğretmen eğitiminin kontrolünü kimin üstlenmesi gerektiği konusunda sürekli tartışmalara yol açmaktadır (Ludlow vd., 2010).

Günümüzde, öğretmen eğitimcilerine, eğitim teknolojilerini programlarına entegre ederek bu programları öğretmen adayları için daha uygun hale getirme çağrısı yapılmaktadır.

Tondeur vd. (2012), teknolojinin benimsenmediği durumlarda, öğretmen adayları ile eğitim programları arasındaki bağın kopabileceğini ifade etmektedir. Ancak, öğretmen eğitimi programları genel olarak teknolojinin geniş kapsamlı bir şekilde benimsenmesi anlamında değişime yeterince hızlı ayak uyduramamaktadır. Bu durum, mevcut eğitim programlarının içerik ve yöntemlerinde yenilik ihtiyacını daha da belirgin hale getirmektedir.

Bunun yanı sıra, gün geçtikçe daha karmaşık hale gelen örgütsel yaşam, mesleki profesyonelliğe verilen önemin artmasını da beraberinde getirmektedir. Adıgüzel vd. (2011), bu karmaşık yapıda çalışanların profesyonelce davranmalarının beklendiğini vurgulamıştır. Freidson (2001), profesyonelliği bir mesleğin kendi işini kontrol etmesini sağlayan kurumsal koşullar olarak tanımlamaktadır. Bu koşullar; mesleğin iş görevleri, işbölümü, çalışma koşulları ve iş sonuçları üzerindeki kontrolü, bilime dayalı akademik eğitim, toplumda yüksek statü, mesleğe giriş koşulları üzerinde kontrol ve mesleki etik ilkelerini kapsamaktadır.

Bu bağlamda, eğitimde profesyonellik kavramı, hala güvenli bir çerçeveye oturmamış bir konudur. Hayes ve Hegarty (2007), öğretmenlik mesleğinin özerklik eksikliği nedeniyle profesyonel bir meslek olarak tartışıldığını belirtmektedir. Değişen sosyal bağlamlar ise profesyonellik kavramını daha da çeşitlendirmiştir. Örneğin, Evetts (2005), kurumsal profesyonellik ile örgütsel profesyonellik arasında bir ayrım yapmıştır. Benzer şekilde, Hoyle (1975), mesleki kurumsallık ve profesyonellik kavramlarını ayırmış ve mesleki kurumsallığın daha çok mesleğin kurumsal boyutuna işaret ettiğini ifade etmiştir. Bu farklı yaklaşımlar, öğretmenlik mesleğinde profesyonellik algısının yeniden değerlendirilmesi ve mesleğin toplumsal değerine yönelik daha kapsamlı bir anlayış geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Profesyonellik bireyin işine sahip olduğu benzersiz yaklaşımı tanımlamaktadır. Bu çerçevede, geniş bir profesyonellik anlayışı, meslektaşlarla iş birliğini ve teorik bilgiye dayalı çalışmayı kapsamakta, dar profesyonellik anlayışı ise bireysel deneyimlerle sınırlı bir yaklaşımı temsil etmektedir (Hoyle, 1975). Profesyonellik anlayışındaki bu farklılıklar, öğretmenlerin mesleklerini nasıl algıladıklarını ve bu algının eğitim süreçlerini nasıl şekillendirdiğini anlamak açısından önemli bir zemin sunmaktadır.

Sonuç olarak, öğretmen eğitimi, gelecekteki eğitim sistemlerinin kalitesini ve

sürdürülebilirliğini belirleyen kritik bir faktördür. Profesyonellik, teknoloji kullanımı ve yenilikçi yaklaşımlar gibi konular, öğretmen eğitiminde yeniden ele alınması gereken temel alanlardır. Bu unsurların etkili bir şekilde bir araya getirilmesi, öğretmen eğitimi programlarının gelecekteki gereksinimlere yanıt verebilmesini sağlayacaktır.

Son on yılda, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçleri, öğretme ve öğrenmeye ilişkin yeni bilgiler ortaya çıktıkça daha da önemli hale gelmiştir. Öğretmenlerin, kendi mesleklerinde birer "öğrenci" olmayı öğrenmeleri gerektiği açık bir şekilde görülmektedir. Ancak, hizmet öncesi öğretmenlik eğitimi sırasında ve hizmet içi eğitim süreçlerinde bu öğrenme sürecinin en etkili şekilde nasıl destekleneceği, özellikle de profesyonel kimliklerinin güçlendirilmesi açısından hâlâ net değildir. Sürekli değişen bir dünyada öğretmenlerin üstlenecekleri yeni roller, yalnızca pedagojik becerilerini değil, aynı zamanda kendi kimliklerine ilişkin gelişmiş bir farkındalık düzeyini de gerektirmektedir (Niemi, 2000). Bu durum, öğretmen eğitiminin sadece bilgi aktarımıyla sınırlı kalmaması gerektiğini, aynı zamanda öğretmenlerin kişisel ve mesleki kimliklerini güçlendirecek kapsayıcı ve yenilikçi yaklaşımlar içermesi gerektiğini göstermektedir.

"Öğretmen Eğitiminin Etkililiği" projesi, öğretmen eğitiminin kalitesini değerlendirmek ve geliştirmek amacıyla gerçekleştirilen bir araştırma veya değerlendirme çalışmasıdır. Bu tür projeler genellikle, öğretmen eğitim programlarının çıktılarının (örneğin, öğretmenlerin bilgi, beceri ve tutumlarındaki gelişim) ve bu programların öğretim süreçleri üzerindeki etkisinin incelenmesini hedefler. Bu projede, öğretmen eğitimi kurumları ile okullardaki uygulama süreçleri arasında bir ilişki kurulması, öğretmenlerin öğrenme yöntemleri ve mesleki gelişim süreçlerinin etkinliği değerlendirilir. Proje, öğretmen eğitiminin öğrenci başarısına olan dolaylı etkilerini ve eğitimde kullanılan yöntemlerin uygulanabilirliğini ele alır.

"Öğretmen Eğitiminin Etkililiği" projesinin sonuçlarına göre, hem okullar hem de öğretmen eğitimi bölümleri, kültürel bir değişim sürecinin etkisi altındadır. Bu süreçte, aktif öğrenmenin çeşitli göstergeleri her iki kurumda da gözlemlenmekle birlikte, bu yöntemlerin uygulama düzeyinin oldukça sınırlı olduğu ifade edilmektedir. Özellikle, öğrencilerin kendi sorumluluklarını üstlendiği, planlama yaptığı, deneme ve öz-değerlendirme süreçlerini içeren açık öğrenme ortamlarının yaygın olarak kullanılmadığı belirtilmektedir. Öğretmenler, bu yöntemleri hayata geçirmek istediklerini ifade etseler de, bu görevleri

yerine getirmek için yeterli zaman ve enerjiye sahip olmadıkları konusunda endişe duymaktadırlar. Niemi (2002), aktif öğrenme yöntemlerinin zorlu ancak oldukça ödüllendirici olduğunu vurgulamış ve bu yöntemlerin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin daha fazla desteklenmesi gerektiğine dikkat çekmiştir.

Bu gelişmeler doğrultusunda, eğitim sistemlerinde toplumsal ve mesleki dayanışmayı destekleyecek yeni iletişim alanların yaratılması gerekliliği öne çıkmaktadır. Öğretmenler, etik bir mesleğin temsilcileri olarak, demokrasi, sosyal adalet ve insan haklarının hayata geçirilmesinde kritik bir role sahiptirler. Dolayısıyla, öğretmen eğitimindeki gelecekteki değişiklikler, bu evrensel değerler doğrultusunda yapılandırılmalıdır (Niemi, 2000).

21. yüzyılın dijital dünyasında, öğretmen eğitimi programlarının, öğretmen adaylarına öğretim, öğrenme ve bunların sosyal ve kültürel bağlamları hakkında derinlemesine bilgi ve anlayış kazandırması gerekmektedir. Saravanakumar (2014 a), dinamik bir öğretmen eğitimi için, öğretmenlerin dijital yeterliliklerinin geliştirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Dijitalleşmenin hızlandığı bir dünyada, öğretmenler birden fazla rol üstlenmeye hazır olmalı ve değişimlerle güvenle başa çıkabilecek donanımına sahip olmalıdırlar. Endüstriyel toplumdan bilgi toplumuna geçiş sürecinde, toplumsal değişimin merkezinde yer alan öğretmen eğitimi, geleceği şekillendiren bir araç olmalı ve bilgiye dayalı bir toplumun oluşumuna destek vermelidir. Bu nedenle, öğretmen eğitimi sistemleri, ortaya çıkan dijital toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek altyapılar oluşturmalı ve geleceğin bilgi toplumuna yönelik gelişim süreçlerini destekleyecek modeller geliştirmelidir (Saravanakumar, 2014).

Eğitimdeki bu değişim ve dönüşüm ihtiyacı, yalnızca bir ulusal mesele olmaktan öteye geçerek küresel bir boyut kazanmıştır. Avrupa ülkelerinde, eğitim ve öğretmen eğitimindeki değişim süreçleri hızlanmaktadır. Ekonomik rekabet, liberal piyasa odaklı yaklaşımların artışı, çok kültürlü toplumlarda sosyal tutarlılık ihtiyacı ve alt sosyal sınıfların özgürleşme gerekliliği, eğitim sistemleri üzerinde yoğun talepler yaratmaktadır (Education Council, 2001). Avrupa'daki öğretmen eğitimi modelleri hem niceliksel hem de niteliksel ihtiyaçlara yanıt verebilecek şekilde yeniden yapılandırılmalıdır. Örneğin, bazı ülkelerde ciddi öğretmen açığı varken, diğer ülkelerde çocukların bireysel, entelektüel ve sosyal gereksinimlerine uygun eğitim programları tasarlama gerekliliği ön plana çıkmaktadır (Snoek vd., 2003). Bu bağlamda, farklı ülkelerdeki öğretmen eğitimcileri hem ulusal

bağlamlarına uygun hem de ortak küresel sorunlara yanıt verebilecek çözümler üretmek zorundadır.

Sonuç olarak, geleceği düşünmek insan doğasının bir parçasıdır ve eğitim gelecekle doğrudan ilgilidir. Paige ve Lloyd (2016), öğretmen eğitiminin yalnızca bugünün değil, geleceğin gereksinimlerine uygun, yenilikçi ve ileriye dönük bir şekilde planlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu bağlamda, öğretmen eğitimi programlarının, geleceğin bilgi toplumuna hizmet edebilecek nitelikte öğretmenler yetiştirme hedefini benimsemesi büyük bir önem taşımaktadır. Gelecekteki değişim ve ihtiyaçlara uyum sağlamak, yalnızca eğitimin kalitesini artırmakla kalmayacak, aynı zamanda toplumsal sürdürülebilirliği de destekleyecektir.

2.1.2. Öğretmenlik Mesleğinin Doğası

Öğretmenlik, yalnızca bilgi aktarma süreciyle sınırlı olmayan, öğrencinin akademik, sosyal, duygusal ve etik gelişimini destekleyen dinamik bir meslek olarak tanımlanır. Bu mesleğin doğası, pedagojik bilgiye, etik ilkelere, toplumsal sorumluluğa ve sürekli mesleki gelişime dayanır. Öğretmenler, sadece belirli ders içeriklerini öğretmekle kalmaz, aynı zamanda öğrenciler için birer rehber, rol model ve yaşam boyu öğrenme savunucusu olarak da görev yaparlar (Karataş, 2019). Öğretmenlik mesleğinin doğasını anlamak için üç temel boyuttan bahsedilebilir: Profesyonel bir meslek olarak öğretmenlik, etik ve toplumsal sorumluluk boyutu ve sürekli değişen ve gelişen bir meslek olmasıdır.

Öğretmenlik, belirli bir eğitim sürecinden geçmeyi ve pedagojik becerilere sahip olmayı gerektiren bir profesyonel meslek olarak kabul edilir. Profesyonel meslekler, belirli bir bilgi birikimi, etik kurallar ve standartlara dayalı olarak icra edilir (Ünsal, 2021). Öğretmenlik mesleğinin profesyonelliği, alan bilgisi, pedagojik formasyon ve meslek etiği gibi temel bileşenlere dayanır.

- Alan bilgisi: Öğretmenlerin, öğretecekleri dersin kuramsal ve uygulamalı yönlerine hâkim olmaları gerekir (Şeker ve Deniz, 2020).
- Pedagojik bilgi: Öğrencilerin öğrenme süreçlerini anlamak, öğretim yöntemlerini etkili kullanmak ve sınıf yönetimini sağlamak öğretmenlik mesleğinin temel unsurlarındandır (Karataş, 2019).

- Eğitim psikolojisi: Öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişim süreçlerini anlamak, öğretim sürecinin en önemli parçalarından biridir (TED, 2023).

Öğretmenler, bireysel farklılıklara duyarlı olmalı, öğrencilerin öğrenme stillerine uygun yöntemler geliştirmeli ve modern eğitim yaklaşımlarını takip ederek mesleki becerilerini sürekli güncellemelidirler.

Öğretmenlik mesleği, yalnızca akademik bilgiyle sınırlı olmayan, aynı zamanda topluma karşı etik ve ahlaki sorumlulukları içeren bir meslektir. Öğretmenler, öğrenciler için rol model olmanın yanı sıra, toplumsal dönüşümün önemli aktörleri olarak görülür (Ünsal, 2021).

- Öğretmenlik Meslek Etiği: Öğretmenlerin, öğrencilerine karşı adil ve tarafsız davranması, kişisel bilgileri koruması ve her öğrenciye eşit fırsatlar sunması gerekir (Şanal ve Yeni, 2018).
- Demokratik Değerler: Öğretmenler, öğrencilere hoşgörü, insan hakları, eşitlik ve sosyal adalet gibi değerleri kazandırarak toplumsal barışa katkı sunar (TED, 2023).
- Sosyal Sorumluluk: Öğretmenler, toplumun eğitim seviyesinin yükseltilmesinde kritik bir rol oynar ve özellikle dezavantajlı gruplara yönelik destekleyici çalışmalar yaparak eğitimin kapsayıcı olmasını sağlamalıdır (Karataş, 2019).

Eğitim, toplumsal değişimler, teknolojik gelişmeler ve bilimsel araştırmalar ışığında sürekli yenilenen bir alandır. Bu nedenle öğretmenlik mesleği, durağan değil, sürekli gelişim gerektiren bir meslektir (Şeker ve Deniz, 2020).

- Dijitalleşme ve Öğretmenlik: Teknolojik yenilikler, öğretmenlerin dijital pedagojik becerilere sahip olmasını gerektirmektedir (TED, 2023). Uzaktan eğitim sistemleri, çevrimiçi materyaller ve eğitim teknolojileri, öğretmenlerin mesleklerini icra etme biçimini değiştirmektedir.
- Yaşam Boyu Öğrenme: Öğretmenlerin, mesleki gelişimlerine katkı sağlamak için hizmet içi eğitim programlarına katılmaları, akademik yayınları takip etmeleri ve yenilikçi öğretim tekniklerini öğrenmeleri gerekmektedir (Şanal ve Yeni, 2018).
- Küreselleşme ve Eğitim: Farklı kültürel ve sosyo-ekonomik gruplara yönelik kapsayıcı eğitim modelleri geliştirmek, öğretmenlerin günümüzde karşılaştığı önemli bir gereklilik haline gelmiştir (Karataş, 2019).

Öğretmenlik mesleği, bilgi aktarmanın ötesinde, öğrencilerin bilişsel, duygusal ve sosyal

gelişimlerini destekleyen, aynı zamanda etik ve toplumsal sorumluluk gerektiren bir alan olarak öne çıkmaktadır. Alan bilgisi, pedagojik yeterlilik, eğitim etiği ve sürekli mesleki gelişim gibi temel unsurlar, öğretmenlik mesleğinin doğasını şekillendiren en önemli bileşenlerdir. Günümüz eğitim sisteminde, teknolojik dönüşüm ve küresel değişimler öğretmenlerin daha esnek, yenilikçi ve yaşam boyu öğrenmeye açık bireyler olmalarını zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin hem bireysel gelişimlerine hem de toplumsal sorumluluklarına odaklanarak eğitim süreçlerini en verimli hale getirmeleri beklenmektedir.

Bu çerçevede, Dünya Ekonomik Forumu'nun (WEF) yayımladığı 2025 İşlerin Geleceği Raporu da öğretmenlik mesleğinin gelecekteki önemine vurgu yapmaktadır. Raporda, demografik değişimler, dijitalleşme ve eğitim sektöründeki artan taleple birlikte öğretmenlik mesleğinin istikrarlı ve talep gören meslekler arasında olmaya devam edeceği öngörülmektedir. Özellikle eğitim alanındaki profesyonellerin gelecekte daha fazla istihdam edileceği ve mesleğin değerinin giderek artacağı belirtilmektedir (WEF, 2025). Bu bağlamda, öğretmenlik mesleği, değişen koşullara uyum sağlayarak gelecekte de sürdürülebilirliğini koruyacak ve toplumların eğitim sistemlerinde kritik bir rol oynamaya devam edecektir.

2.1.3. Öğretmenlik Mesleğinin Bileşenleri

Öğretmenlik mesleği, yalnızca akademik bilgi aktarmaktan ibaret olmayıp, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerini destekleyen, çok yönlü bir süreçtir. Eğitim sistemlerinin kalitesini doğrudan etkileyen öğretmenler, meslek hayatları boyunca farklı disiplinlerden beslenerek gelişimlerini sürdürmek zorundadır. Bu bağlamda, öğretmen eğitimi çeşitli bileşenlerden oluşur ve bu bileşenler, öğretmenin eğitim-öğretim sürecinde etkili bir rol oynamasını sağlayacak şekilde düzenlenmiştir.

2.1.3. 1. Meslek Bilgisi

Öğretmenlerin sahip olması gereken en temel becerilerden biri, mesleğin gerekliliklerini ve etik ilkelerini kavramaktır. Öğretmenlik meslek bilgisi, eğitim sürecinin nasıl yönetileceğini, öğretmenin rol ve sorumluluklarını, eğitim politikalarını ve öğretmenlik mesleğinin etik

çerçevesini kapsar (Karataş, 2019). Öğretmenler, eğitimde çağdaş yaklaşımları takip etmeli, öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini benimsemeli ve demokratik bir sınıf yönetimi anlayışıyla hareket etmelidir. Aynı zamanda öğretmenlik meslek etiği, öğrencilere karşı adil olmayı, bireysel farklılıklara saygı göstermeyi ve eğitim ortamlarında güvenli bir atmosfer oluşturmayı gerektirir (Ünsal, 2021).

2.1.3.2. Alan Bilgisi

Öğretmenlerin uzmanı oldukları alan hakkında derin bilgiye sahip olmaları beklenmektedir. Alan bilgisi, öğretmenin öğreteceği dersin içeriğini, temel kavramlarını, kuramsal çerçevesini ve güncel gelişmelerini kapsar (Şeker ve Deniz, 2020). Alan bilgisi, öğretmenin konuyu öğrencilere nasıl açıklayacağını belirler ve onların akademik başarısını doğrudan etkiler. Alan bilgisi eksik olan bir öğretmen, konuları etkili bir şekilde işleyemeyeceği gibi öğrencilerin yanlış kavramlar geliştirmesine de sebep olabilir. Bu nedenle, öğretmen eğitiminde alan bilgisi dersleri büyük bir önem taşımaktadır (TED, 2023).

2.1.3.3. Eğitim Felsefeleri

Eğitim, belirli bir felsefi çerçeve içinde şekillenir ve öğretmenler, bu çerçeveyi bilerek hareket etmek durumundadır. Eğitim felsefeleri, öğretmenin öğrenciye yaklaşımını, öğretim yöntemlerini ve değerlendirme süreçlerini etkileyen temel düşünce sistemleridir (Karataş, 2019). Başlıca eğitim felsefeleri şunlardır:

- Esasicilik: Temel bilgi ve becerilerin aktarımına vurgu yapar.
- İlerlemecilik: Öğrenci merkezli öğrenmeyi, keşfetmeyi ve deneyime dayalı eğitimi savunur.
- Varoluşçuluk: Bireysel özgürlüğe ve öğrencinin kendi anlamını yaratmasına odaklanır.
- Yeniden kurmacılık: Eğitim yoluyla toplumsal değişimi ve gelişimi hedefler (Şanal ve Yeni, 2018).

Öğretmenler, eğitim felsefelerini tanıyarak kendi öğretim tarzlarını geliştirmeli ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına en uygun yaklaşımları belirlemelidir.

2.1.3.4. Genel Kültür Bilgisi

Öğretmenlerin yalnızca akademik konularda değil, toplum, sanat, tarih, bilim, medya ve iletişim gibi genel kültür konularında da bilgi sahibi olmaları beklenir. Genel kültür bilgisi, öğretmenin öğrencilerle etkili bir şekilde iletişim kurmasına, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ve güncel olaylara duyarlı bireyler yetiştirmesine yardımcı olur (TED, 2023). Öğretmenlerin genel kültür düzeyi yüksek olduğunda, derslerini daha etkileyici hale getirebilir ve disiplinler arası bağlantılar kurarak öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini artırabilir. Bu nedenle, öğretmen eğitimi programlarında tarih, felsefe, sanat ve medya okuryazarlığı gibi derslerin bulunması önemlidir (Ünsal, 2021).

2.1.3.5. Pedagojik Formasyon

Öğretmenlerin etkili ders işleyebilmeleri için pedagojik formasyon, yani öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme gibi eğitim bilimleri alanındaki bilgi ve becerileri edinmeleri gerekir (Şeker ve Deniz, 2020). Pedagojik formasyonun temel bileşenleri şunlardır:

- Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğretim yöntemlerini kullanmayı içerir.
- Sınıf Yönetimi: Öğrencilerle sağlıklı bir iletişim kurarak sınıf içi disiplini sağlama sürecidir.
- Ölçme ve Değerlendirme: Öğrencilerin akademik başarılarını adil ve geçerli bir şekilde ölçme yöntemleridir.
- Eğitim Psikolojisi: Öğrencilerin öğrenme süreçlerini ve gelişim dönemlerini anlamaya yardımcı olur (Karataş, 2019).

•

Pedagojik formasyon eğitimi, öğretmen adaylarının teorik bilgiyi pratiğe dönüştürmesini sağlayarak onların mesleğe daha bilinçli bir şekilde başlamalarına yardımcı olur. Öğretmenlik mesleği, geniş bir bilgi ve beceri yelpazesine dayanmaktadır. Meslek bilgisi, alan bilgisi, eğitim felsefeleri, genel kültür bilgisi ve pedagojik formasyon gibi bileşenler, öğretmenlerin öğrencileri en iyi şekilde yönlendirmelerine ve onların akademik ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamalarına yardımcı olmaktadır. Bu bileşenlerin öğretmen eğitiminde güçlü bir şekilde ele alınması, nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir.

2.1.4. Gelecek Alanını Anlamak

Çağdaş gelecek hareketinin başlangıç noktasını kesin bir tarih ile belirlemek oldukça zordur. Bunun nedeni, erken dönem ve yakın dönem gelecek çalışmaları arasında zaman içinde pek çok kesintisiz bağlantı bulunmasıdır. Ancak birçok yazar, gelecek çalışmalarının belirgin bir alan olarak 1960'ların ortalarında şekillenmeye başladığını ve bu alanın kavramsal ve metodolojik temellerinin 1940'ların sonlarında atıldığını belirtmektedir (Bell, 1997). Edward Comish ve diğerleri tarafından 1964'te kurulan Dünya Gelecek Derneği, bu alanda önemli bir dönüm noktasıdır. Bu derneğin çekirdek grubu, 1967 yılında Oslo'da düzenlenen "Birinci Uluslararası Gelecek Araştırmaları Konferansı"nda bir araya gelmiş ve 1973'te Dünya Gelecek Çalışmaları Federasyonu'nu kurmuştur (Bell, 1998). Bu gelişmeler, gelecek çalışmalarının örgütlü bir şekilde ilerlemesine ve küresel bir boyut kazanmasına olanak sağlamış, alanın akademik disiplin haline gelmesinin zeminini hazırlamıştır.

Gelecek araştırmaları için bir başlangıç noktası belirlemek gerekirse, 1901 yılında H. G. Wells'in "geleceğin bilimi" önerisi bu alanda önemli bir kilometre taşı olarak görülebilir. 1932 yılında BBC'deki bir radyo konuşmasında Wells, geleceği öngörmek ve bu doğrultuda hazırlık yapmak için üniversitelerde öngörü bölümlerine ve öngörü sahibi profesörlere ihtiyaç olduğunu ifade etmiştir (Bell, 1998; Slaughter, 1989). Gelecek araştırmaları ise ciddi anlamda II. Dünya Savaşı'ndan sonra, askeri strateji, endüstriyel planlama, ekonomik tahminler ve teknolojik öngörüler gibi alanlarda karşılaşılan yeni zorluklara yanıt olarak ortaya çıkmıştır. 1960'larda ise bu araştırmalar akademik bir disiplin olarak şekillenmeye başlamıştır (Bell, 1996). Wells'in bu erken dönemdeki vizyonu, gelecek çalışmalarının bilimsel bir temel kazanması gerektiğini vurgulamış ve bu alanın ilerleyen yıllarda disiplinleşmesini sağlamıştır.

Gelecek çalışmaları, zamanla kendi epistemolojik temelleri, yöntemleri ve literatürü ile bağımsız bir çalışma alanı haline gelmiştir (Bell, 2001; Slaughter, 1996). Günümüzde bu alan, küresel ölçekte meydana gelen hızlı ve öngörülemez değişimlere bir yanıt olarak gelişmeye devam etmektedir (Bell, 2007; Cornish, 1977; Laszlo, 2001; Raskin vd., 2002). Bu bağlamda, gelecek çalışmaları geleneksel olarak yalnızca fütüristlerin bir uğraşı gibi görülmüşse de son yıllarda bilim insanları ve diğer profesyoneller tarafından da yaygın bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır. Örneğin, David Suzuki (1990), Ervin Laszlo (2001), Ian Lowe (2005), James Hansen (2009), James Lovelock (2014), Murray Gell-Mann (1994), Robert Costanza (2000), Tim Flannery (2010) gibi bilim insanları ve iletişimciler, çalışmaları kapsamında gelecek senaryolarını bir araç olarak kullanmışlardır (Paige ve

Lloyd, 2016). Bu gelişme, gelecek çalışmalarının artık yalnızca tahmin yapmaktan öteye geçerek bilimsel ve uygulamalı bir alana dönüştüğünü göstermektedir.

Geçmiş ve gelecek, bireylerin ve toplumların yaşamını şekillendiren iki temel zaman eksenidir. Ancak insanlar çoğu zaman bu konular üzerine düşünmemektedir. Bununla birlikte, son yıllarda bu eğilim değişmeye başlamış ve "fütüristler" olarak bilinen uluslararası bir akademisyen grubu, gelecek çalışmalarının çerçevesini belirlemiştir. Fütüristler, Condorcet'ten bu yana iki yüzyılı aşkın bir süredir geleceği resmi olarak incelemiş ve bu çalışmalar modern dönemde sosyal bir araştırma alanı olarak şekillenmiştir (Bell, 1998). Bu, insanların geleceği yalnızca bir bilinmez olarak görmesinden çıkararak, sistematik bir şekilde çalışılması gereken bir konu olarak ele aldığını göstermektedir.

İnsanlar geçmişteki deneyimlerine ait anıları ve geleceğe dair hayallerini temel alarak bir anlamda her zaman birer "fütürist" olmuşlardır. Geçmiş deneyimlerden öğrenmek ve geleceği hayal ederek umut ya da korku ekseninde geleceğe yönelik bir tutum geliştirmek, insan olmanın temel özelliklerinden biridir. Geleceği hayal etmek, bireyleri yaşamın temel soruları üzerine düşünmeye sevk etmektedir (Eckersley, 1999). Hollandalı sosyal bilimci Fred Polak (1973), bir toplum ya da kültür için ideal ve dinamik bir gelecek imgesine sahip olmanın önemini ilk fark eden ve bu konuda kapsamlı analizler yapan isimdir (Paige ve Lloyd, 2016). Bu analizler, geleceğe dair imgelerin yalnızca bireyler için değil, toplumsal dönüşüm için de hayati bir öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Gelecek, mutlak bir kesinlikle bilinemesi de gelecek hakkında düşünürken kesinlik ve belirsizlik dereceleri bulunmaktadır. Örneğin, bazı unsurlar düzenli tekrar eden olaylar olduğu için öngörülebilirdir. Ancak uzak gelecekteki olaylar, yakın gelecekteki olaylara göre daha az tahmin edilebilirdir. Geleceğin öngörülebilirliği; mevcut verilerin kapsamı, geçerliliği ve güvenilirliği; eğilimlerin tutarlılığı, tahmin modellerinin geçmişteki doğruluğu ve olağanüstü olayların gerçekleşme olasılığı gibi pek çok faktöre bağlıdır. Bu nedenle, tahmin etmek ve olasılıkları keşfetmek arasındaki ayrım, gelecek araştırmalarında yordama ve öngörü gibi iki ayrı yöntemin geliştirilmesini gerekli kılmıştır (Schuck vd., 2018). Bu yöntemler, geleceğin yalnızca bir tahmin konusu değil, aynı zamanda bir olasılık alanı olarak ele alınmasını sağlamaktadır.

Wager (1991) ve Wells (1987), kendi dönemlerinde Kanada ve Amerika Birleşik

Devletleri'nde, gelecek çalışmaları alanında lisansüstü programların sayısının oldukça az olduğunu ve bu alanda eğitim alan öğrencilere yönelik yeterli akademik rehberlik sağlanmadığını belirtmişlerdir. Bu durum, gelecek çalışmalarının henüz gelişmekte olan bir disiplin olduğunu, ancak akademik alanda giderek daha fazla yer bulmaya başladığını göstermektedir.

Gelecek odaklı araştırmalar, bugünkü kararların ve eylemlerin olası sonuçları hakkında daha bilinçli ve rasyonel bir planlama yapılmasına olanak sağlamaktadır. Gelecek, somut bir şekilde mevcut olmadığından, geçmişten ve bugünden sınırsız bir hayal gücüyle inşa edilmelidir. Gelecek araştırmalarında, hangi olayların gerekleşiş gerçekleşmeyeceğine dair veriler ve hangi olayların gerçekleşmesi gerektiğine dair inançlar rehberlik etmektedir (Codd vd., 2002). Bu, geleceğin yalnızca tahmin edilmekle kalmayıp, aynı zamanda yaratılabilecek bir alan olduğunu ortaya koymaktadır.

Gelecek araştırmalarının temel amacı, mevcut eğilimlerden yola çıkarak bugünü değiştirme ve geleceği yönlendirme konusunda içėörüler sağlamaktır. Bu içėörüler, çekici ya da korkutucu olasılıkların yaratılmasına veya her iki özelliği birden taşıyan senaryoların geliştirilmesine yol açabilir (Schuck vd., 2018). Gelecek odaklı çalışmalarda iki temel yaklaşım bulunmaktadır. Birinci yaklaşım, geleceğin bugün başladığını ve geçmişten bugüne gelen eğilimlerin devam edeceğini varsayar. İkinci yaklaşım ise, geleceğin öngörülemeyen olaylar ve dönüşümler tarafından şkilleneceğini kabul eder (Codd vd., 2002). Bu iki yaklaşım, geleceğe yönelik farklı bakış açıları sunarak daha esnek ve kapsayıcı senaryolar geliştirilmesine olanak tanımaktadır.

Sonuç olarak, gelecek araştırmaları, istenilen geleceklere nasıl ulaşılacağı konusunda rehberlik eden anlayışlar geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu anlayışlar, eylemleri, politikaları ve uygulamaları değiştirmek için bir temel sunmaktadır. Gelecek yöntemleri ise, bu anlayışların nasıl kullanılacağını belirleyerek geleceğin daha bilinçli bir şekilde inşa edilmesine katkıda bulunmaktadır (Schuck vd., 2018). Bu bağlamda, gelecek araştırmaları hem bireysel hem de toplumsal düzeyde daha bilinçli kararların alınmasına katkı sağlayan önemli bir araçtır.

2.1.4.1. Gelecek alışmalarının Amaçları

Modern fütüristler, insanlığın özgürlüğünü ve refahını korumayı veya iyileştirmeyi, dünya üzerindeki yaşamı sürdürebilme kapasitesini artırmayı ve gelecek nesillerin çıkarlarını savunmayı temel amaçları arasında görmektedirler. Bunun yanı sıra, ileriye dönük ve vizyoner bir yaklaşımla, geleceğe yönelik araştırmalar, eleştirel tartışmalar, eğitim ve sosyal eylemler aracılığıyla bu hedeflere ulaşmayı amaçlamaktadır (Bell, 1997). Fütüristlerin temel hedeflerinden biri, geleceğe ilişkin imgeleri incelemektir. İnsanlar, gelecekte nelerin gerçekleşmesini beklemekte, tahmin etmekte, umut etmekte ya da hangi olasılıklardan endişe duymaktadır? Bu bağlamda, geleceğe yönelik algılar ve beklentiler, bireylerin ve toplumların bugünkü kararlarını önemli ölçüde şekillendirmektedir.

Fütüristler, gelecek araştırmalarının temel ilkelerinden biri olan, geleceğin imgelerinin nedenlerini ve sonuçlarını analiz etmeye odaklanmaktadır. Çünkü insanlar, ya gelmekte olduğunu düşündükleri şeylere uyum sağlama çabasına girmekte ya da istedikleri geleceği yaratmaya yönelik harekete geçmektedir. Bu nedenle, geleceğin imgeleri mevcut davranışların nedenleri arasında önemli bir yer tutmaktadır (Polak, 1961). Bu perspektif, geleceğin yalnızca bir belirsizlik alanı değil, aynı zamanda bireysel ve toplumsal dönüşümleri şekillendiren etkili bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Geleceğin imgeleri hem bireyler hem de topluluklar için bir yol gösterici niteliği taşımaktadır.

Olası geleceklerin incelenmesi, fütüristlerin bir diğer önemli görevidir. Bu süreç, belirli bir olgunun belirtilen bir zaman diliminde, mevcut olasılıklar çerçevesinde nasıl gelişeceğini anlamaya odaklanmaktadır. Fütüristler, her şey mevcut durumuyla devam ederse en olası geleceğin nasıl şekilleneceğini sorgulamakta; aynı zamanda koşullar değişirse alternatif geleceklerin ne şekilde oluşabileceğini de araştırmaktadır. Bunun ötesinde, fütüristler yalnızca olası gelecekleri değil, aynı zamanda tercih edilebilir gelecekleri de incelemektedir. Alternatif geleceklerin arzu edilebilirliğini değerlendirirken, bu yargıların etik temellerini de analiz etmektedirler. Bu bağlamda, iyi bir toplumun doğası ve etik değerlendirme standartları fütüristlerin ilgilendiği temel konular arasında yer almaktadır (Bell, 1998). Bu görev, fütüristlerin yalnızca gelecek tahminleri yapmakla sınırlı kalmayıp, aynı zamanda geleceği etik değerler ve toplumsal refah ekseninde şekillendirme çabası içerisinde olduklarını göstermektedir. Bu yaklaşım, gelecek çalışmalarını toplumsal sorumluluk ve etik bağlamıyla daha derin bir zemine oturtmaktadır.

Gelecek çalışmalarının ana görevleri, genellikle geleneksel düşüncenin tabularını yıkarak

alışılmadık bakış açılarıyla olası geleceklerin incelenmesini kapsamaktadır. Gelecek için mevcut olan olasılıklar her ne kadar genellikle fark edilmese de gerçektir. Fütüristler, dünyayı yalnızca olduğu haliyle değil, aynı zamanda olabileceği haliyle değerlendirmekte ve bu olasılıkları belirleyerek insanlara sunmayı hedeflemektedir. Fütüristlerin çoğu, gelecek çalışmalarının alternatif gelecekleri tanımlama, anlama ve açıklama görevlerinin yanı sıra, farkındalık yaratma, tasarlama, değerlendirme ve savunma gibi süreçleri de içerdiği konusunda hemfikirdir. Ayrıca, bazen karar alma mekanizmalarına ve geleceği şekillendirecek diğer sosyal eylemlere katılım sağlama da bu süreçlerin bir parçası olarak görülmektedir (Bell, 1997). Bu durum, fütüristlerin çalışmalarının yalnızca akademik bir disiplinle sınırlı olmadığını, aynı zamanda toplumsal farkındalığı artırmayı ve insanları harekete geçirmeyi amaçladığını göstermektedir. Alternatif gelecekleri keşfetmek ve topluma bu olasılıkların önemini aktarmak, fütüristlerin temel misyonlarından biridir.

Fütüristlerin bir diğer önemli amacı, ürettikleri bilgiye sağlam felsefi temeller kazandırmaktır. Henüz var olmadığı için geleceğin kesin kanıtlarının bulunmaması, fütüristlerin çeşitli epistemolojik zorluklarla karşı karşıya kalmasına yol açmaktadır. Yakın zamana kadar, birçok araştırma aracı uyarlanmış ya da geliştirilmiş ve sayısız deneysel çalışma yapılmış olmasına rağmen, bu çabaların pek çoğu yanıtsız kalmıştır. Ancak, Slaughter'ın *The Knowledge Base of Futures Studies* (1996) ve Bell'in *Foundations of Futures Studies: Human Science for a New Era* (1997) adlı kitaplarının yayımlanmasıyla, fütüristler bu durumu iyileştirmeye başlamışlardır (Bell, 1998). Bu gelişme, geleceğin bilgi temellerinin daha sağlam bir şekilde yapılandırılmasına olanak tanımış ve gelecek çalışmalarını hem teorik hem de pratik açıdan daha güvenilir bir bilimsel disiplin haline getirmiştir. Bu çalışmalar, fütüristlerin bilgi üretme süreçlerini yeniden şekillendirerek disipline bilimsel bir derinlik kazandırmıştır.

2.1.4.2. Eğitimde Gelecek Çalışmaları

Gelecek çalışmaları, disiplinler arası bir niteliğe sahiptir ve bu yönüyle fiziksel dünyayı, bireylerin ve kültürlerin öznel deneyimlerini, ayrıca zaman boyutunu (geçmiş, şimdi ve gelecek) kapsar. Mevcut durumları ve eğilimleri ele almak, tartışmak ve olası gelecekleri hayal etmek için gelecek metodolojilerinin kullanılması gereklidir. Bu metodolojiler, özellikle öğretmen eğitiminde farklı olasılıkları hayal etmemizi ve bu olasılıkları tartışmaya açmamızı sağlar (Paige ve Lloyd, 2016). Bu bakış açısı, öğretmen eğitiminin daha esnek,

yenilikçi ve geleceğe duyarlı bir şekilde yapılandırılması için önemli bir araç sunmaktadır.

Eğitim literatüründe gelecek araştırmaları, geleceğin pedagojik yaklaşımlarını teorileştirmekte ve bu bağlamda geleceğe ilişkin kavramları, yöntemleri, algıları ve süreçleri eğitime entegre etmenin yollarını ortaya koymaktadır. Gidley ve Inayatullah (2002), Hicks ve Slaughter (1998), Hicks (2002) ve gibi araştırmacılar, bu tür çalışmaların eğitimin hem teorik hem de uygulamalı boyutlarını dönüştürme potansiyelini vurgulamaktadır. Bu perspektif, eğitimi daha esnek ve yenilikçi bir yapıya kavuştururken, geleceği pedagojik uygulamaların merkezine yerleştirmenin önemini açıkça ortaya koymaktadır.

Eğitimde geleceğe yönelik çalışmalar, 1960' lardan bu yana eğitim programlarının ve pedagojik uygulamaların önemli bir unsuru haline gelmiştir. Bu çalışmalar, geleceğe yönelik düşüncelerin sınıf ortamına taşınmasını hedeflemektedir. Eğitimin her seviyesinde, gelecek odaklı bir program ihtiyacı giderek artmaktadır. Özellikle öğretmenlerin, öğrencilerin gelecek algılarını anlaması ve bu algılardan yola çıkarak programlarını oluşturması, eğitim sürecinin daha etkili hale gelmesini sağlar. Hicks (2002), öğrencilerin daha iyi bir toplum yaratmak için yaratıcı fikirler ve projeler geliştirmelerine yardımcı olmanın, bu tür bir yaklaşımın temel hedeflerinden biri olduğunu ifade etmektedir. Bu anlayış, öğrencilerin yalnızca akademik başarılarına değil, aynı zamanda topluma olan katkılarına da odaklanan bir eğitim modeli geliştirme potansiyeline işaret etmektedir.

Öğretmen eğitimi, günümüzde toplumsal değişimler ve farklı bağlamlardan kaynaklanan çeşitli zorluklarla karşı karşıyadır. Bu zorluklar, siyasi alandaki değişimleri, bilginin doğasındaki dönüşümleri ve yeni teknolojilerin hızlı bir şekilde ortaya çıkışını içermektedir. Gelecek her zaman belirsiz olsa da toplumu, eğitim sistemini ve öğretmen eğitimi etkileyen faktörlere dair bir farkındalık geliştirmek oldukça önemlidir. Schuck vd. (2018), bu farkındalığın, öğretmen eğitimi için geleceğe yönelik olasılıkların hayal edilmesine ve arzu edilen hedeflere ulaşmayı sağlayacak stratejilerin geliştirilmesine olanak tanıyacağını ifade etmektedir. Bu yaklaşım, öğretmen eğitiminin yalnızca mevcut sorunlara çözüm bulmayı değil, aynı zamanda gelecekteki ihtiyaçlara yanıt verecek yenilikçi modeller geliştirmeyi de hedeflemesi gerektiğini göstermektedir.

2.1.4.3. Gelecek Üzerine Araştırma Yöntemleri: Yaklaşımlar, Yöntemler, Araçlar ve Teknikler

Gelecek çalışmaları, kendine özgü disiplinler arası bir alan olmasının yanı sıra, farklı bilim dallarının bir araya gelmesini sağlayan bir çerçeve sunar. Bu çalışmaların kendine özel yayınları, organizasyonları ve metodolojileri bulunmaktadır. Bununla birlikte, bu alan, uygulayıcılarını giderek artan bir şekilde kavramsal paylaşıma ve iş birliğine zorlamaktadır (Bell, 1997). Bu durum, özellikle karmaşık ve dinamik değişimlerle başa çıkmak isteyen araştırmacılar için disiplinin daha geniş kapsamlı bir bilimsel zemin oluşturmasını sağlamaktadır.

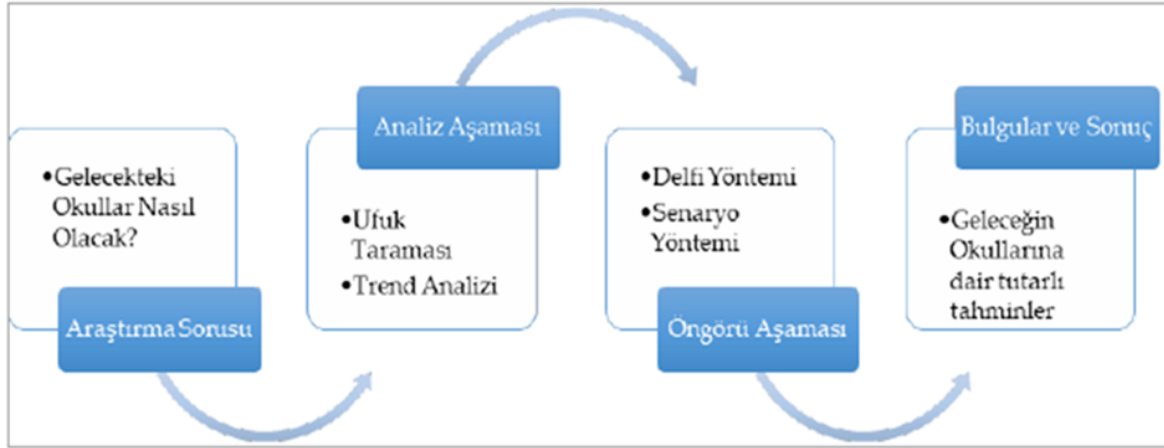
Eğitimde gelecek üzerine araştırmaların henüz gelişiminin erken aşamalarında olduğu ve bu alanda kullanılan metodolojiler hakkında bazen kafa karışıklığı yaşandığı ifade edilmektedir. Schuck vd. (2018), bu tür zorlukların, çoğunlukla alternatif gelecekler hayal etme ve olası geleceklerin uygulanabilirliğini tartışma gibi konulardan kaynaklandığını belirtmektedir. Linde (2003) ve Snoek (2003 a), alternatif gelecekler üzerinde çalışmanın, katılımcıların alışılmışın dışında düşüncelerini gerektirdiğini ve bu nedenle rehberlik ve destekle teşvik edilmesi gerektiğini savunmaktadır. Bu bağlamda, senaryo oluşturma sürecinde gevşeme, beyin fırtınası, bilinç akışı ve metaforik düşünme gibi çeşitli tekniklerin önerildiği bilinmektedir (Bishop vd., 2007). Bu metodolojik yaklaşımlar, geleceğin daha yaratıcı ve geniş bir çerçevede ele alınmasına olanak tanımaktadır.

Eğitimde gelecek üzerine araştırmalarda kullanılan yöntemler, oldukça geniş bir yelpazeye sahiptir ve her biri farklı amaçlara hizmet etmektedir. Schuck (2018)'e göre eğitimde gelecek üzerine araştırma yöntemleri:

- Amacın uygun hazırlık veya değişikliğe zemin hazırlamak için gelecekteki bir durumu tahmin etmek olduğu tanımlanmış bir gelecek için planlama yapmak,
- Mevcut tahminin, değiştirilecek veya kaçınılacak, arzu edilmeyen veya ideal olmayan bir gelecek ile sonuçlandığı mevcut yörüngelerden kaçınmak,
- Kötü tanımlanmış veya beklenmeyen bir geleceğin şekillenmesini sağlamak için bir dizi alternatif olasılıklar ortaya koymak,
- Amacın, mevcut çevreyi anlamak ve onun üzerinde düşünmek için tahmin edilen bir gelecekte veya önerilen geleceklerden yararlanmak olduğu bugünü anlamak,
- Amacın ideoloji, planlar, politikalar veya uygulamalara yönelik eleştiriyi teşvik etmek gibi geniş amaçlara hizmet etmektedir.

Bu yöntemler, eğitimde gelecek odaklı bir yaklaşımı teşvik ederek, yalnızca bugünün değil

geleceğin eğitim sistemlerini de şekillendirmeyi hedeflemektedir. Aynı zamanda, gelecekle ilgili tahminlerin, vizyonların ve tartışmaların araştırmalara dahil edilmesi için kullanılan yöntemler arasında ufuk taraması, trend analizi, Delphi yöntemi ve senaryo yöntemi yer almaktadır (Schuck vd., 2018).



Şekil 2.1: Gelecek üzerine araştırma yöntemleri (Schuck, vd., 2018).

Şekil 2.1'de gösterildiği gibi, gelecek üzerine eğitim araştırmalarında kullanılan uygulamalar arasında ufuk taraması, trend analizi, Delphi yöntemi ve senaryo yöntemi gibi araştırma yöntemleri yer almaktadır.

Ufuk taraması yöntemi, gelecekteki olası tehditleri, fırsatları ve gelişmeleri sistematik bir şekilde araştırmayı amaçlayan bir stratejik analiz yöntemidir. Bu yöntem, mevcut düşünce ve planlama sınırlarının ötesine geçerek gelecekteki belirsizlikleri anlamayı ve karar alma süreçlerini bu bilgiler doğrultusunda desteklemeyi hedefler. Ufuk taraması, gelecekte ortaya çıkabilecek önemli eğilimleri, riskleri ve fırsatları belirlemeye odaklanırken, aynı zamanda kalıcı sorunları ve beklenmedik gelişmeleri keşfetmeyi de içerir (Könnölä vd., 2012). Bu yöntemde, elde edilen bilgiler genellikle uzun vadeli planlama, politika oluşturma ve stratejik karar alma süreçlerinde kullanılır. Ufuk taraması, devlet kurumları, sivil toplum kuruluşları, akademik çevreler ve özel sektör tarafından gelecekteki olasılıkları değerlendirmek için yaygın olarak kullanılmaktadır. Örneğin, Yeni Medya Konsorsiyumu tarafından hazırlanan Ufuk Raporları (Johnson vd., 2015), gelişmekte olan teknolojilerin eğitim üzerindeki etkilerini analiz ederek altyapı geliştirme, müfredat düzenlemeleri ve öğretmen eğitimi gibi alanlarda öneriler sunmaktadır. Bu raporlar, gelecekteki teknolojik

eğilimlerin eğitim üzerindeki etkisini değerlendirerek daha bilinçli ve sürdürülebilir eğitim planlaması yapılmasına katkı sağlamaktadır.

Ufuk taraması yöntemi, genellikle geniş bir bilgi kaynağından yararlanır. Bunlar arasında internet kaynakları, bakanlık raporları, akademik araştırmalar, uluslararası kuruluşlar, sektör raporları ve çevrimdışı yayınlar yer alır. Bu çeşitlilik, yöntemin farklı perspektifleri içermesine ve daha kapsamlı bir analiz yapılmasına olanak tanır. Ancak, yöntemin başarısı, bilginin doğruluğuna ve analiz süreçlerindeki nesnellığe bağlıdır. Kanıta dayalı olmayan veya yanlış yönlendirilmiş bilgilerin dikkate alınması, sonuçların yanıltıcı olmasına neden olabilir (Schuck vd., 2018).

Ufuk taraması yöntemi aynı zamanda eğitim araştırmalarında da önemli bir yer tutmaktadır. Eğitimde bu yöntem, büyüyen ve azalan eğilimleri, ortaya çıkan sorunları ve geleceği şekillendirebilecek faktörleri belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Özellikle öğretmen eğitimi literatürünün sistematik olarak incelenmesi, eğitim politikaları ve uygulamalarına dair daha iyi öngörüler geliştirilmesini sağlamaktadır (Schuck vd., 2018). Bununla birlikte, bu yöntemin yalnızca mevcut durumun analizi için değil, aynı zamanda uzun vadeli stratejik planlamada da etkili bir araç olduğu vurgulanmaktadır.

Sonuç olarak, ufuk taraması yöntemi, geleceği anlamak ve gelecekteki olasılıkları değerlendirmek için kullanılan güçlü bir analitik araçtır. Eğitim bağlamında, bu yöntem yalnızca bugünkü sorunları çözmek için değil, aynı zamanda gelecekteki fırsatları değerlendirmek ve tehditleri önceden belirlemek için stratejik bir yaklaşım sunar. Bu sayede, eğitim sistemlerinin ve öğretmen eğitimi programlarının daha proaktif ve yenilikçi bir şekilde tasarlanmasına katkı sağlar.

Etken analizi, gelecekteki olasılıkları şekillendiren temel etkenleri veya eğilimleri belirlemek ve analiz etmek için kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntem, özellikle uzun vadeli stratejik planlama ve senaryo oluşturma süreçlerinde kritik bir rol oynar. Etken analizi, ekonomik, sosyal, teknolojik, politik ve çevresel faktörler gibi geniş bir yelpazede etkenleri değerlendirme amacı taşır. Bu etkenler, gelecekteki değişimlerin yönünü ve hızını etkileyebilecek güçler olarak kabul edilir (Rounsevell ve Metzger, 2010).

Etken analizi, genellikle bir araştırma alanındaki mevcut eğilimleri tanımlayarak başlar.

Ardından, bu eğilimler arasında en kritik olanlar belirlenir ve gelecekteki değişimler üzerindeki potansiyel etkileri değerlendirilir. Bu süreç, hangi faktörlerin gelecek üzerinde en belirleyici etkiye sahip olacağını anlamaya odaklanır. Etkenler, çoğunlukla birbirleriyle bağlantılıdır ve bir senaryonun sonucunu öngörmede önemli bir rol oynayabilir. Örneğin, teknoloji ve eğitim politikaları arasındaki ilişki, eğitimdeki dijitalleşme eğilimlerini belirlemek için önemli bir analiz konusu olabilir.

Rounsevell ve Metzger (2010), etken analizinin senaryo geliştirme süreçlerinde genellikle başlangıç aşaması olarak kullanıldığını belirtmektedir. Araştırmacılar, bu yöntemi kullanarak senaryoların temel yapı taşlarını oluşturan kilit faktörleri belirler. Etken analizi ayrıca, gelecekteki değişimlerin etkilerini daha iyi anlamak ve bu değişimlere yönelik stratejik yanıtlar geliştirmek için de kullanılır. Örneğin, eğitimde dijital teknolojilerin yaygınlaşması, öğrenci başarısını nasıl etkileyebilir? Bu tür sorulara yanıt aramak için etken analizi kritik bir araçtır.

Sonuç olarak, etken analizi, gelecekteki değişimlerin nedenlerini anlamak ve bu değişimlere proaktif bir şekilde hazırlanmak için güçlü bir araçtır. Bu yöntem, eğitimden çevreye, sağlık politikalarından teknolojiye kadar birçok alanda uygulanabilir. Özellikle stratejik planlama ve senaryo oluşturma süreçlerinde, en önemli faktörleri önceliklendirmek ve bu faktörlerin olası etkilerini değerlendirmek için etkili bir yaklaşım sunar.

Delphi yöntemi, gelecek çalışmaları içerisinde hem nitel hem de nicel yöntem olarak kullanılan önemli bir tekniktir. Delphi, uzman görüşlerini sistematik bir şekilde toplamak ve analiz etmek amacıyla geliştirilmiştir (Gordon, 2011). Alanında uzman kişilerden oluşan bir panel aracılığıyla gerçekleştirilen bu yöntem, özellikle gelecekteki tehditler, fırsatlar ve eğilimler hakkında içgörü sağlamayı hedefler. Delphi Tekniği, özellikle belirsizliklerin olduğu alanlarda geleceğe yönelik tahminlerde bulunmak, fikir birliği oluşturmak ve karmaşık sorunlara çözümler geliştirmek amacıyla kullanılan, sistematik ve interaktif bir yöntemdir. İlk kez 1950'lerde RAND Corporation tarafından askeri projeler için geliştirilmiş olup, o zamandan bu yana geniş bir uygulama alanı bulmuştur (Dalkey ve Helmer, 1963). Bu yöntem, katılımcı uzmanlardan oluşan bir grubun fikirlerini anonim olarak toplar ve bu fikirlerin tekrar değerlendirilmesini sağlayarak aşamalı bir süreçle ortak bir sonuç veya fikir birliği elde etmeyi amaçlar. Delphi tekniği, geleceğe yönelik belirsizliklerin analiz edilmesinde, karmaşık sorunlara çözüm geliştirilmesinde ve stratejik planlama süreçlerinde

etkili bir yöntemdir. Eğitimde ve diğer disiplinlerde hem nitel hem de nicel veriler elde etmek için esnek bir yöntem sunar. Bu yöntem, uzman görüşlerinin sistematik bir şekilde toplanarak analiz edilmesini sağlar ve özellikle geleceği tahmin etme ya da alternatif senaryolar geliştirme açısından değerli bir araçtır.

Senaryo yöntemi, özellikle belirsizliklerin yüksek olduğu durumlarda stratejik karar verme süreçlerini desteklemek için kullanılan etkili bir tekniktir. İlk kez 1990'ların başında Küresel İş Ağı tarafından eğitimde uygulanmış olan bu yöntem, daha sonra OECD'nin Yarının Okulu projesiyle yaygınlaşmıştır (Ogilvy, 1992; OECD, 2007). Günümüzde, senaryo yöntemi, öğretmenler ve öğretmen eğitimcileri gibi profesyoneller arasında diyalog, yansıtma ve iş birliği odaklı bir öğrenme aracı olarak güçlü bir şekilde benimsenmektedir (Snoek, 2005). Bu yöntem, eğitimde değişim, yenilik ve sürdürülebilirlik hedeflerine yönelik güçlü bir araç sunmaktadır.

Günümüzde senaryo yöntemi, gelecekteki olası olaylara yol açabilecek nedenleri incelemek, gelecekte ortaya çıkabilecek durumları tanımlamak, kritik konulara dikkat çekmek ve gelecekteki gelişmeleri etkileyebilecek temel etkenleri anlamak için kullanılan stratejik bir araçtır. Bu yöntem, yalnızca geleceği analiz etmekle kalmayıp, değişim, yenilik, iş birliği ve yansıtıcı düşünme süreçlerine de katkı sağlamaktadır. Senaryo yöntemi, genellikle 15 ila 20 yıl sonrasını öngörmek amacıyla kurgulanır; bu süre, önemli toplumsal veya kurumsal değişimlerin gerçekleşmesi için yeterli bir zaman aralığı olarak kabul edilir (Van Notten, 2006).

Sonuç olarak, gelecek çalışmaları için kullanılan bu yöntemler ve teknikler, yalnızca olası gelecekleri anlamayı değil, aynı zamanda geleceğe yönelik yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ufuk taraması, Delphi yöntemi, senaryo analizi gibi araçlar, eğitim ve öğretmen eğitiminde geleceği şekillendirmek için kritik öneme sahiptir. Bu yaklaşımlar, eğitimin gelecekteki rolünü daha etkin bir şekilde planlamak ve uygulamak için değerli bir çerçeve sunmaktadır.

2.1.5. Senaryo Yöntemi ve Araştırmalardaki Kullanımı

Senaryo yöntemi, uzun yıllardır işletmelerde ve askeri alanda yaygın olarak kullanılan bir yaklaşım olmasına karşın, eğitim alanında daha yakın zamanlarda benimsenmiş ve

uygulanmaya başlanmıştır. Bu yöntem, geleceğe yönelik birden fazla olası durumu ortaya koymayı amaçlar ve bu yönüyle stratejik planlama süreçlerinde kritik bir araç olarak kabul edilir (Snoek, 2013). Bir senaryo, gelecekteki bir durumu betimleyen hikâyelerden oluşur ve genellikle bir organizasyonun veya sistemin faaliyet gösterdiği dış çevreyi ele alır. Stratejik karar alma süreçlerinde, gelecekteki olası ortamların nasıl şekilleneceğini anlamak ve bu bağlamda uygun stratejiler geliştirmek için senaryo yöntemi büyük bir önem taşır. Bununla birlikte, geleceğe dair yalnızca tek bir hikâyeye oluşturmak, belirsizliğin doğasını tam anlamıyla yansıtmakta yetersiz kalabilir. Bu nedenle, çoklu senaryolar geliştirmek, belirsizlikleri kabul ederek daha kapsamlı ve gerçekçi bir perspektif sunmayı mümkün kılar (Schoemaker, 1993).

Çoklu senaryoların geliştirilmesi, yalnızca belirsizliklerin varlığını kabul etmekle sınırlı kalmaz; aynı zamanda bu belirsizliklerin nedenlerini analiz eder ve bunların stratejik kararlar üzerindeki potansiyel etkilerini değerlendirir. Bu yönüyle senaryo yöntemi, yalnızca geleceğin farklı yönlerini anlamak için değil, aynı zamanda mevcut kararların uzun vadeli sonuçlarını test etmek için de kullanılabilir. Örneğin, Bunn ve Salo (1993), bu tür senaryoların yöneticilere belirsizliklerin rolünü daha iyi anlama ve bilinçli kararlar alma fırsatı sunduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda, senaryo planlaması üç temel unsuru ele alır:

1. Temel Bilgi Sentezi: Organizasyonun faaliyetlerine yönelik kritik bilgilerin analiz edilmesi ve gelecekteki belirsizlikleri anlamak için sağlam bir temel oluşturulması.
2. Olası Geleceklerin Geliştirilmesi: Yapılandırılmış bir metodoloji kullanılarak, tutarlı ve mantıklı bir dizi senaryonun oluşturulması.
3. Senaryoların Etkilerinin Değerlendirilmesi: Bu senaryoların organizasyon üzerindeki potansiyel etkilerinin analiz edilmesi (O'Brien, 2004).

Senaryo oluşturma sürecinin başlangıç noktası, genellikle toplumun gelişimini şekillendiren ve münferit olaylara anlam kazandıran kilit faktörlerin belirlenmesidir. Bu kilit faktörler, toplum, teknoloji, ekonomi, ekoloji ve politika gibi çeşitli alanlarda yer alabilir (Snoek, 2003; Van der Heijden, 2005). Kilit faktörlerin belirlenmesi, bu faktörlerin olası etkilerinin ve öngörülemezliklerinin analiz edilerek, gelecekteki durumların anlaşılmasına katkı sağlamasını mümkün kılar. Bu, stratejik karar alma süreçlerinde daha bilinçli ve esnek planlar geliştirilmesini sağlar.

Belirlenen kilit faktörlerin bazıları, geleceği şekillendirme potansiyeli açısından özellikle kritik olabilir. Örneğin, yüksek etkiye sahip ancak öngörülemeyen kilit faktörler, genellikle alternatif senaryoların geliştirilmesinde önemli bir rol oynar. Tek boyutlu senaryolar, yalnızca bir kilit faktörün etkilerini (örneğin yüksek veya düşük etkiler) analiz ederken; iki boyutlu senaryolar, iki kilit faktörü zıt değerler açısından analiz eder ve bu faktörleri bir matriste birleştirerek dört farklı senaryo oluşturur. OECD senaryolarında olduğu gibi, çok boyutlu senaryolar farklı kilit faktörleri uç noktalara taşır ve bu faktörlere dayalı hikâyeler oluşturur (Snoek, 2003). Bu süreç, gelecekteki belirsizliklerin çok boyutlu bir çerçevede ele alınmasını sağlar ve karar alma süreçlerine daha geniş bir perspektif kazandırır.

Senaryolar yalnızca geleceğe yönelik tahminler oluşturmak için değil, aynı zamanda araştırmalarda çeşitli amaçlarla da kullanılmaktadır. Schuck vd. (2018), senaryoların araştırmalarda şu şekillerde kullanılabileceğini ifade etmektedir:

- Atölye çalışmaları sırasında senaryolar oluşturmak: Araştırmacılar ve uygulayıcılar, belirlenen kilit faktörleri kullanarak birden fazla senaryo geliştirir ve bu senaryolar üzerinde tartışmalar yürütür.
- Katılımcılara senaryolar sunarak görüşlerini almak ve bu görüşler doğrultusunda veri toplamak: Bu süreç, senaryoların sosyal bağlamlarda nasıl algılandığını ve değerlendirildiğini anlamaya yönelik içgörüler sağlar.
- Delphi paneli, odak grupları veya görüşmelerden elde edilen uzman görüşlerini temel alarak senaryolar geliştirmek: Uzman görüşleri, senaryoların daha tutarlı ve gerçekçi bir çerçevede oluşturulmasına katkıda bulunur.
- Tercih edilen, ideal veya ulaşılabilir bir geleceği hedefleyen senaryolar geliştirmek ve bu hedeflere ulaşmak için gerekli adımları geriye dönük olarak planlamak: Bu süreç, istenilen geleceklere ulaşmak için stratejik bir yol haritası sunar.
- Gelecekte kusurlu bir senaryoyu belirleyip bundan kaçınmak için gerekli adımları planlamak: Bu, riskleri azaltmaya ve olumsuz sonuçların önüne geçmeye yönelik bir stratejidir.

Senaryo yöntemi, araştırmalarda kullanılan güçlü bir araç olarak yalnızca geleceğe yönelik farklı olasılıkları analiz etmekle kalmaz; aynı zamanda bireylerin ve organizasyonların bu olasılıklara nasıl tepki verebileceğini ve hangi stratejilerin daha etkili olabileceğini

anlamalarına yardımcı olur. Bu yöntem, eğitimden iş dünyasına, politikadan çevre sorunlarına kadar birçok alanda uygulama potansiyeline sahiptir. Araştırmalarda sağladığı bu çok yönlü faydalar, senaryo yönteminin değerini ve önemini ortaya koymaktadır.

2.1.5.1. Senaryo Geliştirme Süreci ve İyi Senaryoların Özellikleri

Senaryoların geliştirilmesi süreci, mevcut durumun ayrıntılı bir şekilde betimlenmesiyle başlar. Bu, analiz edilmesi gereken odak noktasının ya da verilmesi gereken kritik bir kararın tanımlanmasını içerir. İlk adım olarak, senaryoları oluşturan kritik boyutların belirlenmesi önemlidir. Bu boyutlar, senaryoların çok boyutlu bir çerçevede haritalandırılmasını ya da yapılandırılmasını sağlar. Ancak bu boyutlar her zaman kesin ve net nedensel varsayımlara dayanmaz; aksine, uygunluk düzeylerine göre tanımlanırlar. Örneğin, ekonomik büyüme, sosyal ilerleme, çevresel kalite ve çatışma düzeyi gibi boyutlar, geleceği daha iyi anlamamıza olanak tanıyan yönlerdir (Gallopín, 2002). Bu boyutlar hem geleceğin analizinde hem de stratejik planlamada temel bir rehber olarak işlev görür.

Senaryo geliştirmenin temel amacı, eldeki verileri bir araya getirerek gelecekte olabilecek durumları birçok farklı açıdan tanımlamaktır (Tunalı, 2014). Özellikle 1980'lerde, senaryo geliştirme yöntemleri büyük ölçüde Shell'in senaryo deneyimlerinden etkilenmiştir. Linneman ve Kennells' in (1977) geliştirdiği yaklaşım, bu dönemde yaygın bir şekilde benimsenmiş ve Schnaars'ın (1987) alanyazın incelemesi ile küçük değişikliklerle uygulanmıştır. Bu yaklaşım, gelecekte belirli bir zamanda geçen anlık senaryolar üretmek için beş temel adımdan oluşan bir metodoloji ortaya koymuştur. Bu adımlar şu şekilde sıralanmıştır:

1. Bağlamı belirleme: Temel bağlam tanımlanır ve senaryo çalışmasının amacı açıklanır.
2. Kritik faktörlerin belirlenmesi ve seçimi: Geleceği etkileyebilecek kritik faktörler tanımlanır ve analiz edilir.
3. Temaların seçimi ve senaryo detaylarının geliştirilmesi: Belirlenen faktörler doğrultusunda senaryoların ayrıntıları yapılandırılır ve temalar oluşturulur.
4. Senaryoların tutarlılık analizi: Geliştirilen senaryoların mantıksal bütünlüğü ve iç tutarlılığı değerlendirilir.

5. Strateji geliştirme ve değerlendirme: Senaryolar ışığında uygulanabilir stratejiler tasarlanır ve bu stratejilerin potansiyel etkileri test edilerek değerlendirilir (Linneman ve Kennells, 1977).

Bu metodolojiye yapılan değişiklikler sonucunda süreç sekiz adımdan oluşan daha kapsamlı bir hale getirilmiştir:

1. Bağlamı belirleme: Senaryo çalışmasının amacı tanımlanır ve temel bağlam oluşturulur.
2. Belirsiz ve önceden belirlenmiş faktörlerin tanımlanması: Geleceği etkileyebilecek değişkenler ve sabit unsurlar belirlenir.
3. Faktörlerin azaltılması ve aralıklarının belirlenmesi: Kritik faktörler arasından en önemlileri seçilir ve bu faktörlerin olası aralıkları tanımlanır.
4. Temaların seçimi ve senaryo detaylarının geliştirilmesi: Belirlenen faktörler doğrultusunda senaryoların temaları belirlenir ve detayları oluşturulur.
5. Senaryoların tutarlılık analizi: Geliştirilen senaryoların mantıksal bütünlüğü ve iç tutarlılığı değerlendirilir.
6. Senaryoların mevcut duruma göre değerlendirilmesi: Senaryoların mevcut bağlam ve gerçeklik ile uyumu incelenir.
7. Senaryoların etkisinin analizi: Senaryoların potansiyel etkileri ve sonuçları değerlendirilir.
8. Strateji geliştirme ve test etme: Senaryolar temelinde uygulanabilir stratejiler geliştirilir ve bu stratejiler test edilerek etkileri analiz edilir (Schnaars, 1987).

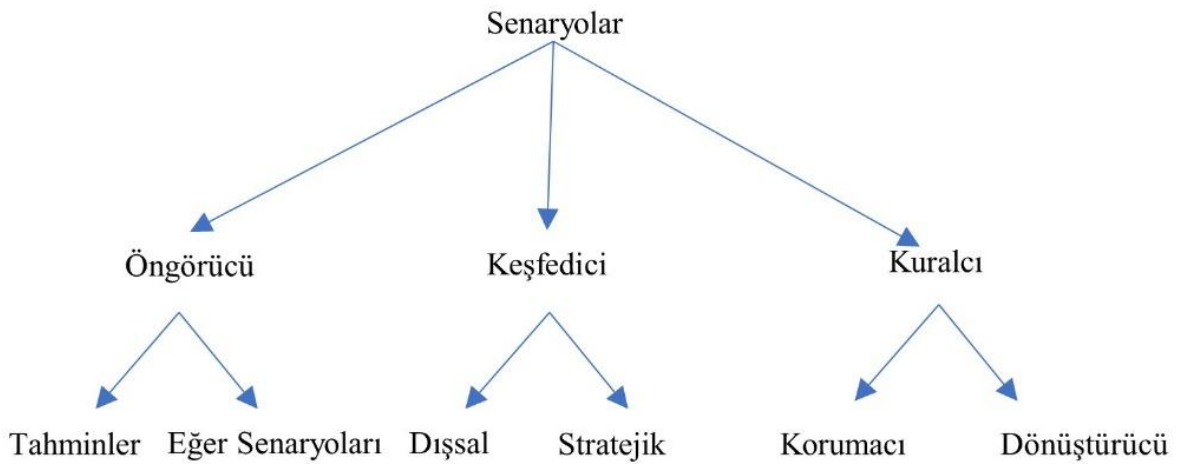
Bu metodoloji, senaryo geliştirme sürecinde yol gösterici bir çerçeve sunmakta ve stratejik karar alma süreçlerine katkı sağlamaktadır.

İyi senaryolar, çok boyutlu bir yapı sunar ve belirsizlikleri geniş bir perspektiften ele alır. Ayrıca, katılımcıların mevcut dünyalarına dair üstü kapalı varsayımlarını sorgular ve onları bu varsayımların ötesine taşımaya yardımcı olur. Böylelikle etkileyici senaryo başlıkları ve anlatılar, okuyucuların hayal gücünü harekete geçirir ve geleceğin nasıl gelişebileceğine dair daha derin bir anlayış geliştirmelerini sağlar (O'Brien, 2004). Bu özellikler, senaryoların yalnızca bir tahmin aracı olmadığını, aynı zamanda yaratıcı düşünme ve yansıtıcı analiz süreçlerini de desteklediğini göstermektedir.

2.1.5.2. Senaryo Planlamanın Amacı ve Türleri

Senaryo planlamanın temel amacı, geleceği kesin bir şekilde tahmin etmek ya da ikinci bir tahminde bulunmak değildir. Bunun yerine, tartışma ve derinlemesine düşünmeyi teşvik etmek, gözden kaçabilecek ya da yetersiz temsil edilebilecek bakış açılarını ve pozisyonları ortaya koymaktır. Bu anlamda senaryo yöntemi, bireylerin ve kurumların geleceğe dair farklı bakış açılarını değerlendirmelerine olanak tanır ve yaratıcı düşünme süreçlerini harekete geçirir (Snoek, 2005). Bu yaklaşım, politika yapıcılarının ve uygulayıcılarının daha bilinçli ve yenilikçi kararlar almasını sağlayarak hem bireysel hem de kurumsal düzeyde büyük bir etki yaratır.

Senaryolar öngörücü, keşfedici ve kuralcı olmak üzere üç ana başlık altında sınıflandırılmaktadır. Her ana tür, geleceğin farklı bir yönüne odaklanan alt kategorilerle detaylandırılmıştır.



Şekil 2.2: Üç kategorili ve altı türden oluşan senaryo tipolojisi (Schuck vd.,2018).

Şekil 2.2’de, senaryo planlamanın üç temel türü ve bu türlerin alt kategorileri görselleştirilmiştir.

1. Öngörücü Senaryolar:

Tahminler: Gelecekte gerçekleşmesi muhtemel olayların öngörülmesine dayanır. Mevcut eğilimlerin ve verilerin gelecekte nasıl bir sonuç

doğuracağını anlamaya çalışır.

Eğer Senaryoları: Belirli koşulların gerçekleşmesi durumunda ortaya çıkabilecek olasılıkları inceler. Bu tür senaryolar, “Eğer şu olursa, sonuç bu olabilir” mantığına dayanır.

2. Keşfedici Senaryolar:

Dışsal: Çevresel faktörlerin nasıl gelişebileceğini anlamaya odaklanır. Daha geniş ve dışsal koşulların sisteme etkilerini değerlendirir.

Stratejik: Bir organizasyonun ya da bireyin farklı stratejilerle geleceğe nasıl adapte olabileceğini analiz eder. Gelecek stratejilerini oluşturmak için fırsatları ve tehditleri araştırır.

3. Kuralcı Senaryolar:

Korumacı: Mevcut durumun korunması veya mevcut sistemin küçük değişikliklerle sürdürülmesini hedefler. Riskten kaçınmaya yönelik planlamaları içerir.

Dönüştürücü: Daha büyük değişiklikler ve dönüşümler gerektiren hedeflere ulaşmayı amaçlar. Bu senaryolar, radikal yenilik ve dönüşüm süreçlerine dayanır.

Öngörücü senaryolar, mevcut durumdan yola çıkarak geleceği tahmin etmeye odaklanırken, keşfedici senaryolar daha açık uçlu bir yaklaşım benimsemektedir. Kuralcı senaryolar ise geleceği yönlendirmek ve belirli hedeflere ulaşmak için bir yol haritası sunar.

Keşfedici öngörü, hedeflerden bağımsız olarak, neyin olası olduğunu analiz etmeye odaklanmaktadır (Iversen, 2006). Keşif senaryosu oluşturma, özellikle birçok bilinmeyen olduğu ya da mevcut statükodan beklenen ilerleme yoluyla alternatiflerin geliştirilip ortaya konulmasının amaçlandığı durumlarda kullanılmaktadır. Bu senaryolar, stratejik ve dışsal olmak üzere iki ana kategoriye ayrılır. Stratejik senaryolar, ele alınan sorunla başa çıkmak için senaryo kullanıcısının elindeki politika önlemlerini içerir ve temel amacı, stratejik kararların bir dizi olası sonucunu tanımlamaktır. Buna karşılık, dışsal senaryolar, yalnızca ilgili aktörlerin kontrolü dışındaki faktörlere odaklanır ve genellikle bir planlama kuruluşunun strateji gelişimini desteklemek amacıyla kullanılır (Börjeson vd., 2006). Bu kategoriler, keşif senaryolarının hem mikro hem de makro düzeyde etkili bir araç olduğunu göstermektedir.

Kuralcı senaryolar, Van Notten vd. (2003) tarafından açıklanan bir kavram olup, dönüşüm senaryosu ve koruma senaryosu olarak ikiye ayrılmaktadır. Koruma senaryosu, hâkim olan ortamın devamını hedeflerken, mevcut sistemin korunmasını esas alır. Buna karşılık, arzu edilen bir geleceğe ulaşmak için mevcut sistemlerde köklü değişiklikler gerektiğinde dönüşüm senaryosu devreye girer. Dönüşüm senaryosu oluşturma süreci, genellikle geriye dönük değerlendirme yöntemini içerir ve gelecekteki hedeflere ulaşmak için bugünden atılması gereken adımları analiz eder (Börjeson vd., 2006). Geriye dönük tahmin, senaryo oluşturma sıklıkla kullanılan bir yöntemi olarak öne çıkmaktadır (Robinson, 1990; Van Notten vd., 2003). Bu yöntemler, kuralcı senaryoların gelecek hedeflerini somut eylemlere dönüştürmede ne kadar işlevsel olduğunu vurgulamaktadır.

Kuralcı öngörü, kurallar ve değerler üzerine inşa edilmiş bir senaryo türüdür. Bu yaklaşım, “Gelecekte ne istiyoruz?” veya “İstediğimiz gelecek nedir?” gibi sorulara yanıt arar ve belirlenen hedeflere ulaşmak için gerekli stratejileri ve eylemleri belirlemeye odaklanır (Iversen, 2006). Kuralcı senaryolar, değer temelli bir yaklaşımla geleceği tasarlamak için önemli bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu tür senaryolar, özellikle uzun vadeli hedeflerin netleştirilmesi ve bu hedeflere ulaşmak için atılması gereken adımların planlanmasında etkili bir rol oynamaktadır.

Şekil 2.2, senaryo planlamasının ne kadar çok yönlü bir araç olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Özellikle eğitim, politika ve stratejik planlama gibi alanlarda kullanılabilecek bu türler, karar alıcıların daha bilinçli ve kapsamlı çözümler üretmelerine yardımcı olabilir. Her alt kategori, farklı bağlamlar için özelleştirilmiş bir senaryo yaklaşımı sunarak geleceğe yönelik belirsizliklerin yönetilmesinde önemli bir rehber görevi görmektedir.

2.1.5.3. Senaryo Oluşturma ve Öğretmen Eğitiminde Gelecek Senaryoları

Belirsiz bir geleceğe dair fikir edinmenin etkili bir yolu senaryo oluşturmaktır. Gelecek senaryoları, özellikle 1970’lerden bu yana çevre ve kalkınma konularında, bilimsel içeriği güçlü alanları hem bilim insanlarının hem de politika yapıcıların dikkatine sunmak için kullanılmaktadır (Gallopín, 2002). Ancak, senaryo oluşturmaya yönelik incelemeler, bu alanda kullanılan yöntem ve tekniklerin çeşitliliği nedeniyle terminoloji ve metodolojik uygulamalar açısından kafa karışıklığı yaşandığını belirtmektedir (Bradfield vd., 2005). Bu durum, senaryo yönteminin daha açık bir yapıya kavuşturulması ve kullanıcılar için daha

erişilebilir hale getirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Gelecek araştırmalarının yanıt aradığı üç temel soru, senaryo oluşturma ana hedeflerini de belirlemektedir: Ne olacak? Ne olabilir? Belirli bir hedefe nasıl ulaşılabilir? Bu üç soruya yanıt aramak, senaryo planlamasının üç farklı biçimine karşılık gelir: öngörücü, keşfedici ve kuralcı (Börjeson vd., 2006). Öngörücü senaryolar, gelecekte olması muhtemel olaylara odaklanırken; keşfedici senaryolar, mevcut eğilimlerin farklı yollarla nasıl gelişebileceğini ele alır. Kuralcı senaryolar ise, belirli hedeflere ulaşmak için izlenmesi gereken yolları belirler. Bu farklı senaryo türleri, geleceği anlamlandırma ve stratejik planlama sürecinde çeşitli perspektifler sunar.

Senaryo oluşturma süreci birkaç aşamadan oluşur. İlk aşama, bir sorun ya da problemin tanımlanması ve mevcut durumun ayrıntılı bir şekilde betimlenmesiyle başlar. Bu adımı, kritik boyutlar, yön değiştiriciler, stratejik değişmez unsurlar ve kritik belirsizliklerin tanımlanması takip eder. Bu adımlar, senaryo çalışmalarının temelini oluşturan sistem mantığının derinlemesine değerlendirilmesine ve nihayetinde geleceğin imgelerinin geliştirilmesine olanak tanır (Gallopín, 2002). Bu sürecin dikkatli bir şekilde yürütülmesi, senaryo planlamasının etkinliğini artırmak için kritik öneme sahiptir.

Senaryo çalışmalarında izlenmesi gereken dört temel aşama bulunmaktadır: Problemin ortaya konulması ve çerçevesinin çizilmesi, kritik konuların ve eğilimlerin tanımlanması, eğilimlerin değerlendirilmesi (senaryonun hazırlanması), senaryonun paylaşılmasıdır. Problemin tanımlanması, sürecin temelini oluştururken, kritik konuların ve eğilimlerin belirlenmesi, senaryo çalışmalarına odaklanacak temel yönleri tanımlar. Eğilimlerin değerlendirilmesi, geleceğe yönelik imgelerin şekillendirilmesini sağlarken, senaryonun paylaşılması, elde edilen bulguların etkili bir şekilde iletilmesine olanak tanır. Bu aşamalar arasında uyum ve sistematik bir yaklaşım benimsemek, senaryoların stratejik amaçlara hizmet etmesini kolaylaştırır.

Gelecekteki eğitim sistemlerinin planlanması ve öğretmen eğitiminin geliştirilmesi, özellikle belirsizliklerin ve değişimlerin yoğun olduğu çağımızda, stratejik bir yaklaşım gerektirmektedir. Senaryo yöntemi, bu bağlamda, gelecekteki olası gelişmeleri öngörmek ve eğitim politikalarını şekillendirmek için etkili bir araç olarak kullanılmaktadır. OECD'nin "Yarının Okulu" projeleri gibi uluslararası girişimler, öğretmen eğitiminde senaryo

yönteminin potansiyelini ortaya koymuş ve bu yöntemin eğitimdeki rolünü vurgulamıştır (OECD, 2007). Senaryo yönteminin eğitim ve öğretmen eğitimi bağlamında kullanımı, gelecekte karşılaşılabilecek fırsat ve tehditlerin daha iyi anlaşılmasını sağlayarak, eğitimcilerin daha bilinçli ve yenilikçi kararlar almasına olanak tanımaktadır.

2.1.5.4. Senaryo Yönteminin Öğretmen Eğitimine Uygulanması ve Senaryoların Eğitimdeki Yararları

Senaryo yöntemi, öğretmen eğitiminde aşağıdaki alanlarda kullanılabilir (Snoek, 2003; Schuck vd., 2018):

1. Gelecekteki Eğitim İhtiyaçlarını Belirleme: Öğretmen eğitimi programlarının gelecekteki eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için nasıl yapılandırılacağını öngörmek.
2. Profesyonel Gelişim Stratejileri: Hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen eğitiminde yeni becerilerin kazandırılması için uzun vadeli planlar geliştirmek.
3. Eğitim Politikalarını Şekillendirme: Eğitim sistemlerinde değişime uyum sağlamak ve yenilikçi yaklaşımları benimsemek için stratejiler oluşturmak.

Schuck vd. (2018), senaryoların öğretmen eğitiminde farklı aktörlerin katılımıyla atölye çalışmaları sırasında oluşturulabileceğini ve bu çalışmaların öğretmenlerin, eğitimcilerin ve politika yapıcıların birlikte çalışmasını teşvik ettiğini belirtmiştir. Bu süreç, hem bireysel hem de kurumsal düzeyde iş birliğine dayalı öğrenme fırsatları yaratır. Aynı zamanda, senaryolar, öğretmenlerin mesleklerine yönelik algılarını ve pedagojik yaklaşımlarını sorgulamalarına olanak tanır.

Eğitimde senaryo yönteminin kullanılmasının başlıca faydaları şunlardır:

1. Belirsizliklerle Başa Çıkma: Senaryolar, eğitim politikalarının belirsizliklere karşı dayanıklı hale getirilmesine yardımcı olur (Schoemaker, 1993).
2. Uzun Vadeli Planlama: Eğitim sistemlerinin 15-20 yıl gibi uzun vadeli hedeflerle yapılandırılmasına olanak tanır (Van Notten, 2006).
3. Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme: Öğretmenlerin ve eğitimcilerin pedagojik yaklaşımlarını yeniden değerlendirmelerini teşvik eder (Schuck vd., 2018).

Senaryo yöntemi, öğretmen eğitiminin hem mevcut sorunlarını ele almak hem de gelecekte karşılaşılabilecek değişimlere hazırlıklı olmak için etkili bir araçtır. Özellikle dijitalleşme, küreselleşme ve toplumsal değişimlerin hız kazandığı günümüzde, öğretmen eğitimi programlarının yenilikçi, esnek ve geleceğe yönelik bir yaklaşımla yeniden tasarlanması gerekmektedir. Bu bağlamda, senaryo yönteminin daha geniş bir çerçevede, öğretmen eğitimi politikalarına entegre edilmesi, eğitim sisteminin sürdürülebilirliğini ve etkinliğini artıracaktır.

2.1.5.5. Senaryo Modelleri ve Öğretmen Eğitime Yansımaları

Senaryo modelleri, geleceğe yönelik öngörüler geliştirmek ve stratejik planlama yapmak için kullanılan önemli araçlardır. Bu modeller, mevcut eğilimlerden çıkarımlar yaparak hem günümüzü anlamak hem de gelecekteki ihtiyaçları belirlemek için değerlidir (Williams, 2005). Özellikle öğretmen eğitiminin geleceğini ele alan politika belgeleri, çoğu zaman geleceğin öngörülemezliğini veya bu geleceği etkileyebilecek çeşitli güçlerin varlığını yeterince dikkate almaz. Hükümetler, politika planları aracılığıyla eğitim sistemlerini ve öğretmen eğitimi şekillendirmek istemekte ve bu bağlamda öğretmen eğitiminin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ancak, bu tür politika planları belirli sorunları da beraberinde getirmektedir.

Politika belgelerinin temel sorunlarından biri, genellikle arzu edilen tek bir geleceği tanımlamalarıdır. Bu yaklaşım, bizleri şu kritik sorularla karşı karşıya bırakmaktadır:

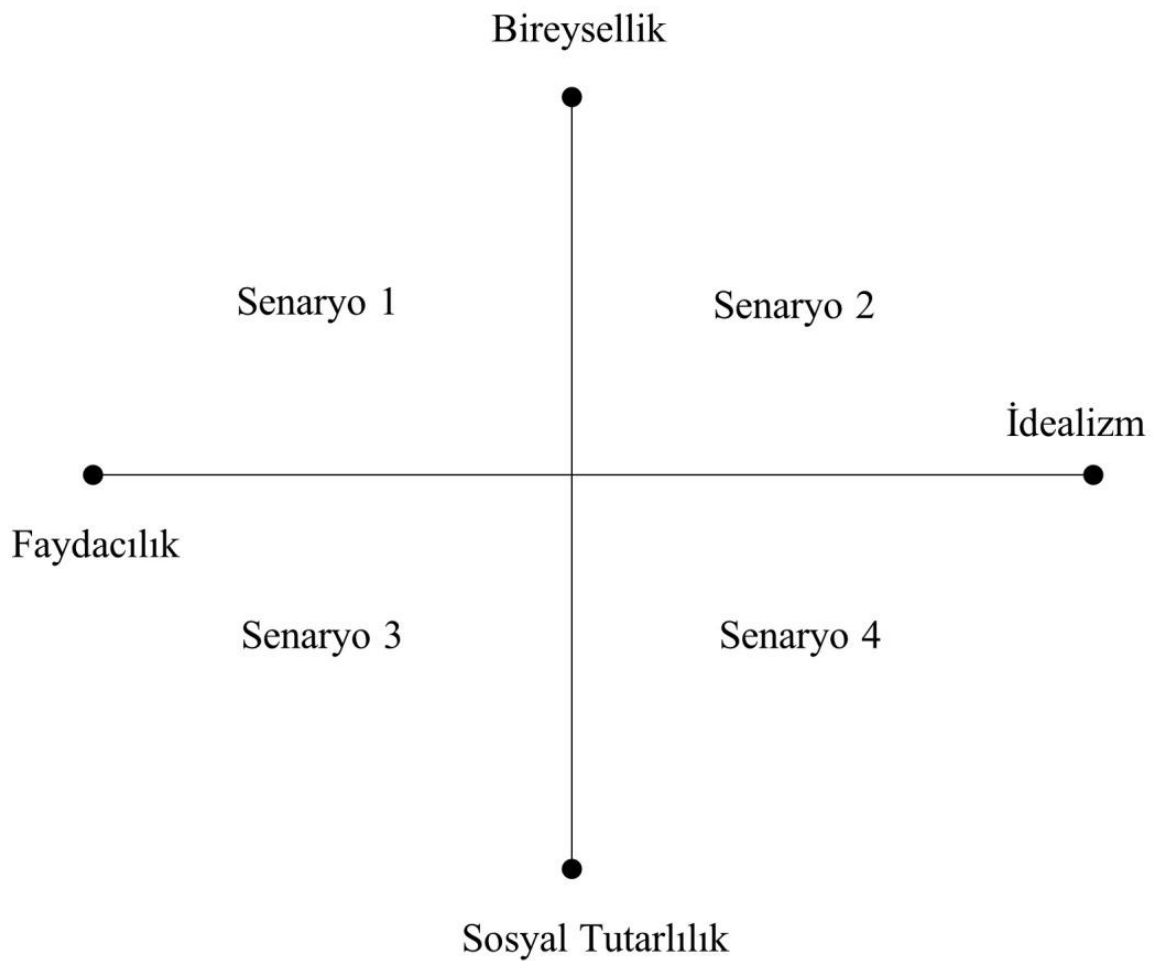
- Bu tek gelecek, hayal edilebilecek en iyi seçenek midir?
- Hangi alternatif gelecek senaryoları tasarlanabilir?
- Bu geleceği şekillendiren temel faktörler nelerdir?

Bu sorular, politika belgelerinin sınırlı bir vizyon sunduğunu ve alternatif senaryoların dikkate alınmasının gerekliliğini göstermektedir. İkinci sorun ise, arzu edilen geleceğin nasıl gerçekleştirileceği sorusudur. Birçok politika belgesi, merkezi bir yönetim anlayışına dayanarak, hükümetin aldığı kararlar ve önlemlerle geleceği etkileyebileceğini varsaymaktadır. Ancak bu "rasyonel merkezi yönetim" yaklaşımı, toplumun rasyonel kararlar yoluyla tam anlamıyla isteklerimize göre şekillendirilebileceği fikrine dayanmaktadır (Snoek, 2003). Bu yaklaşım, toplumsal dinamiklerin karmaşıklığını ve

öngörülemezliğini göz ardı edebilir.

Senaryo modelleri, toplumdaki kararları ve değişimi etkileyen iki ana motivasyonun kesişiminde ortaya çıkmıştır: idealizm ve pragmatizm. Bu motivasyonlar, hem bireylerin hem de toplumların hareketlerini ve geleceğe yönelik planlarını şekillendiren temel itici güçlerdir (Linde, 2003). Senaryolar, bu değişim alanlarının birleşimiyle daha geniş bir perspektif sunarak farklı gelecek senaryolarının analiz edilmesine olanak tanır.

Snoek (2003 b), öğretmen eğitiminin geleceğine yönelik senaryoları dört temel boyutta ele almıştır:



Şekil 2.3: Avrupa'da öğretmen eğitiminin geleceği için dört senaryo (Snoek, 2003).

Şekil 2.3 senaryo geliştirme sürecinde kullanılan bir senaryo matrisini temsil etmektedir. İki eksen üzerinde dört senaryo oluşturulmuştur: Dikey eksen: Bireysellik Sosyal Tutarlılık, Yatay eksen: Faydacılık İdealizmdir.

Bu matris, senaryo geliştirmenin temel değişkenlere (faktörlere) dayalı olarak farklı gelecek senaryolarını görselleştirdiği bir yaklaşımı ifade eder. Senaryo geliştirme sürecinde bireysellik, sosyal tutarlılık, faydacılık ve idealizm eksenlerine dayalı olarak dört temel senaryo oluşturulmuştur:

1. Senaryo 1 (Faydacılık ve Bireysellik): Bu senaryoda bireysel çıkarlar ön planda tutulmakta ve faydacılık yaklaşımı benimsenmektedir. Eğitimin bireysel başarıyı artırmaya odaklanacağı, ancak toplumsal bütünleşmenin arka planda kalabileceği öngörülmektedir.
2. Senaryo 2 (İdealizm ve Bireysellik): Bu senaryo, bireyselliği destekleyen ancak idealist değerler çerçevesinde şekillenen bir yapıyı temsil etmektedir. Öğretmen eğitiminin bireysel yetkinlikler üzerine kurulduğu, aynı zamanda ahlaki ve etik değerlerin ön plana çıkarıldığı bir gelecek öngörülmektedir.
3. Senaryo 3 (Faydacılık ve Sosyal Tutarlılık): Bu senaryoda eğitimin toplumsal faydayı ve tutarlılığı artırma amacı taşıdığı vurgulanmaktadır. Pragmatik bir yaklaşım benimsenirken toplumsal kalkınma ve birliktelik ön planda tutulmaktadır.
4. Senaryo 4 (İdealizm ve Sosyal Tutarlılık): Bu senaryoda eğitim, toplumsal bütünleşmeyi idealist değerler üzerinden desteklemektedir. Eğitim sistemi, bireyler arası dayanışma, sosyal adalet ve sürdürülebilir bir gelecek oluşturma hedefiyle yapılandırılmaktadır.

Bu senaryo matrisi, geleceğe yönelik eğitim politikalarının farklı boyutlardan ele alınmasını sağlayarak stratejik planlamaya katkı sunmaktadır. Senaryolar katılımcılar arasında kapsamlı tartışmalar gerektirir ve derinlemesine düşünme ve eleştiri için temel olarak senaryoların paylaşılmasıyla sonuçlanır. Bununla birlikte, senaryolar öncelikli olarak araştırma amacıyla kullanıldığında, süreç çalıştaylar için açıklanan prosedürden farklı olabilir. Senaryolar arasındaki farkları vurgulamak için boyutların uç noktalarına odaklanılarak senaryolar tartışılır.

Senaryolar geliştirerek, değişen bir bağlamın farkına varılabilir, senaryolar bu şekilde yenilik ve değişimi teşvik eder. Aynı zamanda organizasyonun tamamı için örgütsel öğrenme için bir araç olabilir. Bir organizasyon içindeki örtük varsayımlar üzerine tartışma

başlatabilir. Ortaya çıkan senaryolar, ortak bir sözcük dağarcığı, karmaşık bazen çelişkili koşullar ve seçeneklerin iletilmesi için etkili bir temel sağlar. Kısacası, senaryo planlamanın ana değeri, kesin tahminler yapmaktan ziyade, modellerin bugün ve gelecek hakkında düşünmeyi teşvik etmek için araçlar olarak kullanılmasında yatmaktadır.

Öğretmen eğitiminin geleceğine yönelik senaryoların incelenmesi, bugün öğretmen eğitimi alanında önemli olan temel faktörlere ve senaryo çalışmalarının yazarlarının bu temel faktörlerin nasıl olduğuna ilişkin öznel anlayışlarına ilişkin iç görüş sağlayabilir (Snoek, 2003). Sonuç olarak, öğretmen eğitiminin geleceğini öngörmek ve şekillendirmek, hem mevcut sistemin eksiklerini ele almak hem de geleceğin belirsizliklerine karşı stratejik bir yaklaşım geliştirmek için kritik bir öneme sahiptir. Senaryo yöntemi, öğretmen eğitiminin uzun vadeli hedeflerine ulaşmasını destekleyen yenilikçi ve etkili bir araç olarak, eğitim politikalarının daha esnek, sürdürülebilir ve vizyoner bir çerçevede oluşturulmasına katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda, öğretmen eğitiminin geleceğine yönelik senaryoların incelenmesi, yalnızca bugünün sorunlarına çözüm üretmekle kalmayıp, aynı zamanda gelecekteki ihtiyaçları karşılayacak bir vizyon geliştirmek için de temel bir rehber niteliği taşımaktadır.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırma kapsamında yer alan konularla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmalar “Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi ile İlgili Araştırmalar”, “Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi ile İlgili Araştırmalar”, “Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi ile İlgili Araştırmalar”, “Öğretmen Eğitiminde Eğitim Felsefeleri ile İlgili Araştırmalar” ve “Öğretmen Eğitiminde Eğitim Fakültesi Dışına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitimi ile İlgili Araştırmalar” olmak üzere toplam beş başlık altında ele alınmıştır.

2.2.1. Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi ile İlgili Araştırmalar

Hargreaves ve Fullan (2012) çalışmasında, öğretmenlerin meslek bilgisinin toplumsal kalkınma üzerindeki etkisini ve öğretmenlik meslek bilgisinin toplumların ekonomik ve sosyal refahındaki kritik rolünü incelemektir. Araştırma, öğretmen meslek bilgisinin toplumsal kalkınma ve refah üzerindeki etkilerini değerlendiren teorik bir inceleme ve

literatür taraması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin meslek bilgisinin toplumların ekonomik ve sosyal refahını artırmada kritik bir role sahip olduğu vurgulanmıştır. Meslek bilgisinin yetersiz olduğu toplumlarda, yalnızca eğitim sistemi değil, diğer meslek alanlarının da olumsuz etkilendiği belirtilmiştir. Etkili öğretmenlerin, toplumsal kalkınmaya ve refaha önemli katkılar sağladığı ifade edilmiştir.

Avalos (2011) çalışmasında, öğretmenlerin mesleki gelişiminde son on yılda yaşanan dönüşümleri incelemek ve mesleki gelişim süreçlerinin öğretmen performansı ve eğitim kalitesi üzerindeki etkilerini ortaya koymaktır. Araştırma, öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine yapılmış çalışmaların sistematik bir literatür taraması ile analiz edilmesine dayanmaktadır. Bu yöntemle farklı ülkelerde gerçekleştirilen araştırmaların ortak bulguları değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulguları, sürekli mesleki gelişim programlarının öğretmenlerin pedagojik bilgi ve becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Esnek ve bireyselleştirilmiş programların öğretmenlerin ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verdiği tespit edilmiş, işbirlikçi yaklaşımların ise meslektaşlar arası öğrenme ve uygulamayı desteklediği belirlenmiştir. Ayrıca, mesleki gelişim süreçlerinin başarısında destekleyici eğitim politikaları ve liderliğin kritik bir öneme sahip olduğu vurgulanmıştır.

Sahlberg (2011) çalışmasında, eğitim sistemlerinin toplumsal refah üzerindeki etkisini incelemek ve öğretmenlik meslek bilgisinin yetersiz olduğu durumların toplumsal sektörler üzerindeki olumsuz sonuçlarını değerlendirmektir. Araştırma, farklı ülkelerin eğitim sistemlerini ve bu sistemlerin toplumsal refah üzerindeki etkilerini karşılaştırmalı bir analiz yöntemiyle ele almıştır. Özellikle Finlandiya'nın eğitim sistemi örnek alınarak meslek bilgisinin rolü değerlendirilmiştir. Araştırmada, öğretmenlik meslek bilgisinin yetersiz olduğu durumlarda toplumun tüm sektörlerinde gerilemeler yaşanabileceği ifade edilmiştir. Finlandiya gibi başarılı eğitim sistemlerinde, meslek bilgisi derslerinin uzmanlar tarafından titizlikle verilmesinin, eğitimden toplumsal refaha kadar birçok alanda olumlu yansımalar sağladığı görülmüştür. Bu durum, eğitim kalitesinin toplumsal kalkınma için kritik bir unsur olduğunu göstermektedir.

Day ve Gu (2010) çalışmasında, meslek bilgisinin öğretmenlerin uzun vadeli motivasyonları ve profesyonel bağlılıkları üzerindeki etkilerini incelemek ve bu bağlılığın eğitim sistemi ile topluma sağladığı katkıları değerlendirmektir. Araştırma, öğretmenlerin meslek bilgisi, motivasyon ve bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele alan teorik bir inceleme ve literatür

taraması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma, öğretmenlerin profesyonel bağlılık süreçlerini destekleyen faktörlere odaklanan önceki araştırmaları analiz etmiştir. Araştırma, meslek bilgisinin öğretmenlerin uzun vadeli motivasyonlarını artırmada önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Meslek bilgisi, öğretmenlerin profesyonel bağlılıklarını güçlendirmekte ve bu bağlılık sayesinde eğitim sistemi ile topluma daha büyük katkılar sunmalarına olanak sağlamaktadır. Çalışma ayrıca, meslek bilgisinin öğretmenlerin mesleki tatminini ve performansını olumlu yönde etkilediğini vurgulamıştır. Day ve Gu, meslek bilgisinin öğretmenlerin mesleklerine olan bağlılığını artırarak eğitimde kaliteyi ve toplumsal faydayı desteklediğini belirtmiştir.

Darling-Hammond (2006b) çalışmasında, meslek bilgisinin öğretmenlerin pedagojik uygulamaları ve eğitim çıktıları üzerindeki etkisini incelemek ve meslek bilgisindeki eksikliklerin bireysel ve toplumsal düzeyde yaratabileceği sonuçları değerlendirmektedir. Araştırma, öğretmen meslek bilgisinin pedagojik uygulamalar ve eğitim çıktıları üzerindeki etkilerine ilişkin teorik bir inceleme ve literatür taraması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma, meslek bilgisinin öğretmenlik eğitimindeki rolünü değerlendiren mevcut araştırmaları analiz etmiştir. Araştırmada, meslek bilgisinin öğretmenlerin pedagojik uygulamalarını ve eğitim çıktılarının kalitesini doğrudan etkilediği belirtilmiştir. Meslek bilgisindeki yetersizliklerin, yalnızca bireysel öğretmenlerin performansını değil, aynı zamanda bir toplumun ekonomik ve sosyal kalkınmasını olumsuz yönde etkileyebileceği ifade edilmiştir. Ayrıca, meslek bilgisi derslerinin nitelikli uzmanlar tarafından verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu çalışma, meslek bilgisinin hem bireysel öğretmen performansı hem de toplumsal kalkınma üzerindeki kritik rolünü ortaya koymaktadır.

Cochran-Smith ve Zeichner (2005) çalışmasında, meslek bilgisinin öğretmenlerin problem çözme becerilerinin gelişimine ve yenilikçi yaklaşımlar benimsemelerine nasıl katkı sağladığını incelemektedir. Araştırma, öğretmenlerin meslek bilgisi edinimi ve bu bilginin uygulamadaki etkilerine ilişkin literatür taraması ve teorik bir inceleme yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma, öğretmen eğitiminde meslek bilgisinin rolünü ve önemini değerlendiren önceki çalışmaların analizini kapsamaktadır. Araştırmada meslek bilgisinin, öğretmenlerin problem çözme becerilerini geliştirmede temel bir unsur olduğu belirlenmiştir. Meslek bilgisi, öğretmenlerin sınıf içi ve dışındaki eğitim süreçlerinde karşılaştıkları zorluklara yenilikçi çözümler üretebilmelerine olanak tanımaktadır. Ayrıca, meslek bilgisinin öğretmenlerin daha yenilikçi yaklaşımlar benimsemelerini desteklediği ve

bu sayede eğitimde kaliteyi artırdığı vurgulanmıştır. Çalışma, meslek bilgisinin öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini geliştirmek ve eğitimde sürekli iyileştirme sağlamak için kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Fenstermacher ve Richardson (2005) çalışmasında, meslek bilgisinin öğretiminde uzmanlığın önemini ve öğretmen adaylarının bu bilgiyi hem teorik hem de uygulamalı olarak anlamalarının gerekliliğini vurgulamaktadır. Araştırma, öğretmen meslek bilgisi öğretiminde uzmanlık ve uygulamalı öğrenmenin rolüne ilişkin teorik bir inceleme ve literatür taraması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, meslek bilgisinin öğretiminde uzmanlık gereksiniminin kritik öneme sahip olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının meslek bilgisini yalnızca teorik değil, uygulamalı olarak da anlamalarının, mesleki yeterliliklerini artırdığı vurgulanmıştır.

Ball ve Cohen (1999) çalışmasında, öğretmen adaylarının meslek bilgisi ediniminde gerçek uzmanların rolünü incelemek ve mesleki bilgi aktarımında uzmanların daha etkili olduğunu savunmaktadır. Araştırma, öğretmen eğitiminde uzmanların rolüne ilişkin teorik bir inceleme ve bu konuda yapılmış önceki çalışmalara dayalı bir değerlendirme şeklinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, uzmanların öğretmen adaylarına meslek bilgisi aktarımındaki etkileri analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları, meslek bilgisinin alanında uzman kişiler tarafından verildiğinde daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Uzmanların, bilgi aktarımı sırasında öğretmen adaylarına mesleğin gerekliliklerini daha iyi öğretebildiği ve bu sayede adayların mesleki hazırlık süreçlerine olumlu katkılar sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca, uzmanların deneyim ve bilgi birikiminin, öğretmen adaylarının mesleki becerilerinin gelişimine önemli katkılar sağladığı vurgulanmıştır.

Shulman (1987) çalışmasında, öğretmenlik meslek bilgisinin, alan bilgisi ve pedagojik bilgi ile birlikte öğretmenlik mesleğinin üç temel unsurundan biri olarak önemini vurgulamak ve bu bilginin eksikliğinin öğretmenlik uygulamalarına etkilerini değerlendirmektir. Araştırma, öğretmenlik meslek bilgisi, alan bilgisi ve pedagojik bilgi arasındaki ilişkiyi teorik bir çerçevede incelemiş ve bu üç unsuru öğretmenlik mesleğinin temel taşları olarak ele almıştır. Araştırmada, öğretmenlik meslek bilgisinin, öğretmenlik mesleğinin üç temel unsurundan biri olduğu belirtilmiştir. Meslek bilgisinin eksik olduğu durumlarda, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerinin verimliliğinin düştüğü ve öğrenci başarısının olumsuz yönde etkilendiği ifade edilmiştir. Shulman, meslek bilgisinin öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini artırmada kritik

bir role sahip olduğunu vurgulamıştır.

2.2.2. Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi ile İlgili Araştırmalar

Ball vd. (2008) çalışmasında, öğretim için içerik bilgisinin öğretmenlerin öğretim etkinliğini artıran özel bir bilgi türü olarak önemini vurgulamak ve öğretmenlik mesleğinde başarı standartlarının alan bilgisi ile pedagojik bilgiye eşit derecede odaklanması gerektiğini incelemektedir. Araştırma, öğretim için içerik bilgisi kavramını teorik bir çerçevede ele alarak bu bilginin öğretmenlik mesleğindeki rolünü ve önemini literatür taraması yöntemiyle değerlendirmiştir. Araştırmada, öğretim için içerik bilgisinin, öğretmenlerin öğretim etkinliğini artıran özel bir bilgi türü olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği başarı standartlarının, yalnızca alan bilgisine değil, pedagojik bilgiye de eşit derecede odaklanması gerektiği ifade edilmiştir. Bu çalışma, öğretmenlerin hem içerik bilgisi hem de pedagojik bilgiyi etkili bir şekilde birleştirmesinin, öğretim kalitesini artırmada kritik bir unsur olduğunu ortaya koymuştur.

Darling-Hammond (2006b) çalışmasında, öğretmen eğitiminin alan bilgisi ile pedagojik bilginin bütünleştirilmesi üzerine inşa edilmesinin önemini vurgulamak ve yüksek başarı standartlarının öğretmen adaylarının donanımlı bir şekilde mezun olmalarına olan katkısını değerlendirmektedir. Araştırma, öğretmen eğitiminin yapılandırılmasında alan bilgisi ve pedagojik bilginin entegrasyonunun önemini inceleyen teorik bir çerçevede ve literatür taraması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, öğretmen eğitiminin alan bilgisi ve pedagojik bilginin bütünleşmesi üzerine inşa edilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Yüksek başarı standartlarının belirlenmesinin, öğretmen adaylarının daha donanımlı bir şekilde mezun olmalarını sağladığı ve bu durumun öğretmenlik mesleğinin niteliğini artırdığı vurgulanmıştır. Çalışma, bu iki bilgi türünün etkili bir şekilde bütünleştirilmesinin, öğretmenlerin mesleki başarıları için temel bir unsur olduğunu ortaya koymuştur.

Knight (2002 b) çalışmasında, etkili öğretmenlik uygulamaları için alan bilgisinin derinliği ve bu bilginin uygulamalı bir şekilde aktarılmasının önemini vurgulamaktır. Araştırma, öğretmenlerin alan bilgisi ve bu bilginin uygulamalı öğretim süreçlerine yansıtılması üzerine teorik bir inceleme ve literatür taraması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada, etkili bir öğretmenlik uygulaması için alan bilgisinin derinliğinin kritik olduğu ve bu bilginin uygulamalı bir şekilde aktarılmasının öğretim kalitesini artırmada

temel bir rol oynadığı ifade edilmiştir. Alan bilgisinin pedagojik yaklaşımlarla birleştirilmesinin, öğretmenlerin mesleki başarısına önemli katkı sağladığı vurgulanmıştır.

Berliner (2001) çalışmasında, öğretmenlerin yalnızca içerik bilgisine sahip olmalarının yeterli olmadığını, aynı zamanda bu bilgiyi etkili bir şekilde nasıl aktaracaklarına dair yüksek bir anlayış geliştirmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Araştırma, öğretmenlerin içerik bilgisi ve pedagojik bilgi arasındaki ilişkiyi teorik bir çerçevede ele alarak, etkili öğretim için gerekli olan bilgi türlerini literatür taraması yöntemiyle değerlendirmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin sadece içeriği bilmekle yetinmeyip, bu bilgiyi etkili bir şekilde aktarabilmeleri için pedagojik bilgi ve stratejilere hakim olmalarının önemli olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenlerin yüksek bir anlayış ve uygulama becerisi geliştirmelerinin, öğrenci başarısını ve eğitim kalitesini artırmada kritik bir rol oynadığı vurgulanmıştır.

Ball ve Cohen (1999) çalışmasında, öğretmen eğitimi bağlamında alan bilgisinin pedagojik bilgiyle bütünleşmesinin önemini vurgulamak ve öğretmenlerin mesleki uygulamalarını geliştirmeye yönelik bir çerçeve sunmaktır. Araştırma, alan bilgisi ve pedagojik bilginin entegrasyonu üzerine teorik bir inceleme ve literatür taraması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerinde bu iki bilgi türünün etkileşimini değerlendiren çalışmalar analiz edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin sınıf içindeki etkinliklerinin etkili olabilmesi için yalnızca alan bilgisine sahip olmalarının yeterli olmadığı, aynı zamanda bu bilgiyi pedagojik yaklaşımlarla nasıl aktaracaklarını bilmelerinin kritik olduğu vurgulanmıştır. Alan bilgisinin pedagojik bilgiyle bütünleşmesinin, öğretmenlerin mesleki uygulamalarını geliştirmede temel bir unsur olduğu ifade edilmiştir. Bu çerçeve, öğretmenlerin hem alan hem de pedagojik bilgi açısından dengeli bir yeterliliğe sahip olmalarının önemini ortaya koymuştur.

Grossman (1990) çalışmasında, alan bilgisi ve pedagojik bilginin birleşiminin öğretmen adaylarının öğrenme süreçlerini yönlendirmedeki rolünü incelemektir. Araştırma, alan bilgisi ve pedagojik bilginin entegrasyonu üzerine teorik bir değerlendirme ve literatür taraması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, alan bilgisi ve pedagojik bilginin birleşiminin, öğretmen adaylarının öğrenme süreçlerini etkili bir şekilde yönlendirmelerinde kritik bir rol oynadığı vurgulanmıştır. Bu iki bilgi türünün entegrasyonu, öğretmenlerin hem içeriği anlamaları hem de bunu etkili bir şekilde aktarmalarını sağlamak için temel bir unsur olarak belirtilmiştir.

Shulman (1986) çalışmasında, öğretmenlerin alan bilgisi ve pedagojik bilgi arasındaki etkileşimi anlamalarının önemini vurgulamak ve bu bilginin öğretim becerilerinin temeli olduğunu ortaya koymaktır. Araştırma, alan bilgisi ve pedagojik bilginin etkileşimi üzerine teorik bir inceleme ve literatür taraması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin alan bilgisi ve pedagojik bilgi arasındaki etkileşimi anlamalarının, öğretim becerilerinin temelini oluşturduğu belirtilmiştir. Bu etkileşim, öğretmenlerin bilgiyi etkili bir şekilde aktarmalarını ve öğretim süreçlerinde başarılı olmalarını sağlamada kritik bir unsur olarak vurgulanmıştır.

2.2.3. Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi ile İlgili Araştırmalar

Banks (2015) çalışmasında, genel kültür derslerinin öğretmenlerin çok kültürlü bir perspektif geliştirmesi ve dezavantajlı gruplara duyarlı bir eğitim anlayışı kazanmaları üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırma, genel kültür derslerinin öğretmenlerin kültürel farkındalık ve kapsayıcılık geliştirmesindeki rolüne ilişkin teorik bir inceleme ve literatür taraması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, genel kültür derslerinin öğretmenlerin çok kültürlü bir perspektif geliştirmesinde önemli bir rol oynadığı belirtilmiştir. Özellikle kültürel çeşitlilik içeren içeriklerin, öğretmenlerin sınıf içinde daha kapsayıcı bir yaklaşım benimsemelerini sağladığı ve eğitimde eşitliği desteklediği vurgulanmıştır.

Krajcik ve Czerniak (2014) çalışmasında, proje tabanlı genel kültür derslerinin öğretmen adaylarının problem çözme, eleştirel düşünme ve bilimsel süreç becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Ayrıca, bu derslerin öğretmenlerin sınıf içi yaratıcılıklarını nasıl artırdığına dair kanıtlar sunmayı hedeflemiştir. Araştırma, nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma bir tasarım ile gerçekleştirilmiştir. Proje tabanlı genel kültür derslerine katılan öğretmen adaylarının deneyimleri anketler, görüşmeler ve ders gözlemleriyle analiz edilmiştir. Ayrıca, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerindeki değişim, ders öncesi ve sonrası yapılan değerlendirmelerle ölçülmüştür. Araştırma proje tabanlı genel kültür derslerinin öğretmen adaylarının problem çözme, eleştirel düşünme ve bilimsel süreç becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Bu derslerin, öğretmenlerin sınıf içindeki yaratıcılıklarını artırdığı ve öğrencileri aktif öğrenme süreçlerine dahil etme kapasitelerini

güçlendirdiği vurgulanmıştır. Ayrıca, bu derslerin pedagojik becerilere ve yenilikçi bakış açılarına katkı sağladığı belirtilmiştir.

Zeichner ve Liston (2014) araştırmasında, genel kültür bilgisinin öğretmenlerin pedagojik esneklikleri üzerindeki etkisini ve yenilikçi, kapsayıcı bir eğitim anlayışı geliştirmedeki rolünü incelemektedir. Araştırmada, nitel bir yaklaşım benimsenmiş ve öğretmenlerin genel kültür bilgisi ile pedagojik uygulamaları arasındaki ilişki, literatür taraması ve vaka analizleri ile değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin genel kültür bilgisini kullanma biçimleri, saha gözlemleri ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerle detaylı bir şekilde incelenmiştir. Araştırmada genel kültür bilgisinin öğretmenlerin pedagojik esnekliklerini artırdığını ve onların daha yenilikçi ve kapsayıcı bir eğitim anlayışı geliştirmelerine olanak tanıdığını ifade edilmiştir. Genel kültür bilgisi, öğretmenlerin farklı öğrenci gruplarına hitap etme ve çeşitli eğitim ihtiyaçlarına yanıt verme becerilerini güçlendirmiştir. Ayrıca, bu bilgi birikiminin, öğretmenlerin eğitimde yenilikçi yaklaşımlar benimsemesine ve sınıf ortamında daha etkili bir şekilde çalışmasına katkı sağladığı vurgulanmıştır.

Sahlberg (2011) çalışmasında, genel kültür derslerinin eğitimde kapsayıcılık ve eşitlik sağlama açısından rolünü incelemek ve Finlandiya'nın başarılı eğitim sisteminde genel kültür bilgisinin öğretmenlik mesleğinin toplumsal itibarını artırmada nasıl kullanıldığını ortaya koymaktır. Araştırmada Sahlberg literatür taraması, uluslararası eğitim karşılaştırmaları ve Finlandiya eğitim sistemine ilişkin vaka analizleri yoluyla çalışmasını gerçekleştirmiştir. Finlandiya'da genel kültür bilgisinin öğretmen eğitimi ve mesleki gelişimdeki yeri, saha gözlemleri ve politika dokümanlarının analiziyle desteklenmiştir. Araştırma genel kültür derslerinin eğitimde kapsayıcılık ve eşitlik sağlama açısından önemli olduğunu ve Finlandiya'nın başarılı eğitim sisteminde öğretmenlik mesleğinin toplumsal itibarını artırmada kilit bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Genel kültür bilgisi, öğretmenlerin toplumsal sorunlara duyarlılığını artırarak eşitlikçi bir eğitim yaklaşımını desteklemekte ve farklı öğrenci gruplarının ihtiyaçlarına uyum sağlamalarını kolaylaştırmaktadır.

Darling-Hammond (2006b) çalışmasının amacı, genel kültür bilgisinin öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlar ve meslek bilinci üzerindeki etkisini değerlendirmek ve bu bilginin öğretmenlik mesleğine katkılarını incelemektir. Araştırma, genel kültür bilgisinin öğretmenlerin pedagojik becerileri ve meslek bilinci üzerindeki etkisini inceleyen teorik bir

çerçeve ve literatür taraması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, genel kültür bilgisinin, öğretmenlerin öğrenci merkezli pedagojik yaklaşımlar geliştirmelerinde ve eleştirel düşünme becerilerini desteklemelerinde kilit bir rol oynadığı belirtilmiştir. Ayrıca, bu bilgilerin, öğretmenlik mesleğinin toplumsal saygınlığını artırmada ve meslek bilincini güçlendirmede önemli katkılar sağladığı vurgulanmıştır.

Fenstermacher ve Soltis (2004) araştırmasında, genel kültür derslerinin farklı öğretim yaklaşımlarıyla sunulmasının öğretmen adaylarının pedagojik esneklik ve uyum becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Ayrıca, öğretmenlerin farklı sınıf ortamlarına uyum sağlamaları için disiplinler arası bir anlayışın önemini ortaya koymayı hedeflemiştir. Çalışma, nitel bir yaklaşım benimseyerek öğretim yöntemleri ve genel kültür derslerinin pedagojik etkileri üzerine yapılan literatür taraması ve vaka analizlerinden yararlanmıştır. Fenstermacher ve Soltis (2004), genel kültür derslerinin çeşitli öğretim yaklaşımlarıyla sunulmasının öğretmen adaylarının pedagojik esnekliklerini ve farklı sınıf ortamlarına uyum sağlama becerilerini geliştirdiğini bulmuştur. Bu derslerin, öğretmenlerin disiplinler arası bir anlayış geliştirerek farklı öğrenme ortamlarında daha etkili bir şekilde çalışabilmelerine olanak tanıdığı vurgulanmıştır. Çalışma, öğretmen adaylarının hem pedagojik hem de kişisel becerilerinin gelişimi için genel kültür derslerinin önemini ortaya koymuştur.

Hargreaves (2003) araştırmasında, genel kültür bilgisinin öğretmenlerin bilgi çağında değişen gereksinimlere uyum sağlamadaki rolünü incelemek ve genel kültür derslerinin öğretmenlerin entelektüel becerilerini geliştirmedeki önemini vurgulamaktır. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini destekleme kapasitelerini artırmada genel kültür derslerinin katkısını değerlendirmek hedeflenmiştir. Hargreaves, nitel bir yaklaşım benimseyerek, genel kültür bilgisinin öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri üzerindeki etkilerini analiz etmiştir. Literatür taraması, vaka analizleri ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler kullanılmıştır. Ayrıca, eğitim sistemlerinin bilgi çağına adaptasyon sürecinde genel kültürün rolü disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınmıştır. Araştırmada, genel kültür bilgisinin öğretmenlerin bilgi çağında değişen gereksinimlere uyum sağlamaları için vazgeçilmez belirtilmiştir. Genel kültür derslerinin, öğretmenlerin entelektüel becerilerini geliştirerek eleştirel düşünme, problem çözme ve inovasyon yetkinliklerini desteklediği, ayrıca öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirmelerine katkı sağladığı vurgulanmıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin dinamik eğitim ortamlarında daha etkili olmalarını ve öğrencilere geleceğe yönelik rehberlik etmelerini mümkün kılmaktadır.

Knight (2002a) araştırmasında, genel kültür derslerinin öğretmen adaylarının araştırma ve iletişim becerilerini geliştirmedeki rolünü incelemek ve bu derslerin öğretmen adaylarının öğrenme süreçlerini analiz etme ve geliştirme becerilerine olan katkısını değerlendirmektedir. Knight, nitel bir yaklaşım benimseyerek öğretmen adaylarının genel kültür derslerindeki deneyimlerini analiz etmiştir. Çalışmada, küçük ölçekli araştırma projeleri ve uygulamalı derslerin etkileri, öğretmen adaylarının öğrenme süreçleri üzerindeki yansımalarıyla birlikte incelenmiştir. Görüşmeler, ders gözlemleri ve vaka analizleri yoluyla veri toplanmıştır. Araştırmada genel kültür derslerinin öğretmen adaylarının araştırma ve iletişim becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynadığı ifade edilmiştir. Küçük ölçekli araştırma projeleri ve uygulamalı derslerin, öğretmen adaylarının öğrenme süreçlerini analiz etme, problem çözme ve geliştirme becerilerini desteklediği vurgulanmıştır. Bu dersler, aynı zamanda eleştirel düşünme ve mesleki pratiklere yönelik anlayış kazandırmada etkili bulunmaktadır.

Day (1999) çalışmasında, genel kültür derslerinin öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimindeki rolünü, mesleki bağlılıklarını nasıl artırdığını ve öğretmen adaylarının eleştirel düşünme, etik farkındalık ve sosyal sorumluluk gibi beceriler geliştirmelerine nasıl katkı sağladığını incelemektedir. Araştırma, literatür taraması ve nitel analiz yöntemleriyle gerçekleştirilmiştir. Çeşitli ülkelerdeki öğretmen eğitim programları ve genel kültür dersleri üzerine yapılan önceki çalışmaları derinlemesine incelemiştir. Araştırmada, genel kültür derslerinin öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını artırdığını, eleştirel düşünme, etik farkındalık ve sosyal sorumluluk becerilerini geliştirdiği ifade edilmiştir. Bu dersler, öğretmenlerin mesleklerini toplumsal bir bağlamda anlamalarına ve kişisel gelişimlerini desteklemelerine katkı sağlamaktadır.

Kennedy (1998) araştırmasında, öğretmenlerin genel kültür bilgisinin yetersiz olduğu durumlarda eğitim sürecinde karşılaşılan sınırlamaları ve bunun öğrencilerin beceri gelişimine etkilerini incelemektedir. Araştırmada literatür taraması ve vaka analizleri yoluyla öğretmenlerin genel kültür bilgisinin öğretim uygulamaları üzerindeki etkilerini değerlendirmiştir. Farklı genel kültür düzeylerine sahip öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları karşılaştırılarak analiz edilmiştir. Araştırmada genel kültür bilgisinin yetersiz olduğu durumlarda öğretmenlerin sadece müfredatı aktarmakla sınırlı kaldığını ve bu nedenle öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve bağımsız öğrenme becerilerinin yeterince desteklenemediği belirtilmiştir. Genel kültür eksikliğinin, öğretmenlerin pedagojik

esnekliğini ve öğrencilerin bireysel öğrenme süreçlerine uyum sağlama kapasitelerini olumsuz etkilediği vurgulanmıştır.

Grossman (1990) araştırmasında, öğretmenlerin geniş bir genel kültür altyapısına sahip olmalarının pedagojik esneklik ve sınıfta etkili iletişim üzerindeki etkilerini incelemektir. Çalışma, nitel bir yöntemle öğretmen eğitimi ve genel kültür altyapısının etkileri üzerine yapılan literatür taraması ve öğretmen uygulamalarından elde edilen örnek vakalar üzerinden analiz edilmiştir. Grossman (1990), öğretmenlerin geniş bir genel kültür altyapısına sahip olmalarının pedagojik esneklik kazanmalarına ve farklı öğrenme ihtiyaçlarına uyum sağlamalarına yardımcı olduğunu bulmuştur. Ayrıca, bu altyapının, öğretmenlerin sınıfta öğrencilerle daha etkili bir şekilde iletişim kurmalarına ve onların ilgilerini çekmelerine olanak tanıdığı belirtilmiştir. Çalışma, genel kültür bilgisinin öğretmenlerin hem profesyonel hem de bireysel gelişimleri için temel bir unsur olduğunu vurgulamaktadır.

2.2.4. Öğretmen Eğitiminde Eğitim Felsefeleri ile İlgili Araştırmalar

Demir (2019) çalışmasında eğitim politikalarının sık sık değişmesinin öğretmen eğitimi üzerindeki olumsuz etkilerini incelemek ve öğretmenlik mesleğinin kalitesini artırmak için politikadan bağımsız, uzun vadeli planlamaların gerekliliğini vurgulamaktır. Demir, nitel bir araştırma yöntemi kullanarak öğretmen eğitimi ve eğitim politikalarının etkilerini değerlendirmiştir. Çalışmada, literatür taraması, öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve politika dokümanlarının analizi kullanılmıştır. Ayrıca, farklı dönemlerdeki eğitim politikalarının öğretmenlik mesleğine etkisi vaka analizleri ile incelenmiştir. Araştırmanın bulguları eğitim politikalarının sık sık değişmesinin öğretmen eğitimi üzerinde olumsuz etkiler yarattığını ve bu durumun öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerini sekteye uğrattığını ortaya koymuştur. Araştırma, kısa vadeli ve siyasi müdahalelerle şekillenen politikaların, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini geliştirmelerini zorlaştırdığını göstermiştir. Çalışma, öğretmenlik mesleğinin kalitesini artırmak için politikadan arındırılmış, uzun vadeli ve sürdürülebilir eğitim politikalarının gerekliliğini vurgulamış ve bu tür planlamaların öğretmen eğitiminin sürdürülebilirliğini destekleyeceğini savunmuştur. Güven ve Çubukçu (2014) araştırmasında, öğretmen yetiştirme politikalarının sürdürülebilir bir yapıya kavuşmasının öğretmenlik mesleği kalitesine ve eğitim sisteminin genel başarısına olan katkılarını incelemektir. Araştırmada Güven ve Çubukçu, öğretmen yetiştirme politikalarının etkilerini analiz etmek için nitel bir araştırma yöntemi kullanmıştır.

Literatür taraması, politika dokümanlarının incelenmesi ve öğretmen eğitimi uzmanlarıyla yapılan görüşmeler yoluyla veri toplanmıştır. Ayrıca, farklı ülkelerdeki sürdürülebilir öğretmen yetiştirme modelleri karşılaştırmalı bir yaklaşımla ele alınmıştır. Araştırma öğretmen yetiştirme politikalarının sürdürülebilir bir yapıya kavuşmasının, öğretmenlik mesleği kalitesini artırmada ve eğitim sisteminin genel başarısını desteklemede kritik bir öneme sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma, sürdürülebilir politikaların öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklediğini ve mesleki özerkliklerini güçlendirdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, bu politikaların, eğitim sisteminin bütünlüğünü ve istikrarını sağlama açısından da önemli olduğu vurgulanmıştır. Eğitim politikalarının uzun vadeli ve bilimsel temellere dayalı bir şekilde planlanması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Erdem ve Sarıtaş (2013) araştırmasında, öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını artırmak için eğitim politikalarının nasıl düzenlenmesi gerektiğini incelemek ve bu politikaların öğretmenlerin ihtiyaçları ve mesleki beklentileri üzerindeki etkilerini değerlendirmektir. Araştırmada Erdem ve Sarıtaş, öğretmenlerin motivasyonu ve eğitim politikaları arasındaki ilişkiyi analiz etmek için nitel bir araştırma yöntemi kullanmıştır. Çalışmada literatür taraması, öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve eğitim politika belgelerinin analizi yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Araştırma öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının, eğitim politikalarının onların ihtiyaçlarını ve mesleki beklentilerini karşılayacak şekilde düzenlenmesiyle artırılabilirliğini ortaya koymuştur. Eğitim politikalarının, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyecek ve mesleklerini daha anlamlı kılacak unsurlar içermesi gerektiği vurgulanmıştır. Araştırma, öğretmenlerin motivasyonunun artırılmasının, öğrencilerin öğrenme süreçlerine de olumlu katkı sağlayacağını belirtmiştir. Eğitim politikalarının, öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukları azaltan ve mesleki özerkliklerini destekleyen bir yapıya sahip olması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Döş ve Sağlam (2013) araştırmasında, öğretmen yetiştirme süreçlerinin istikrarsız eğitim politikalarından nasıl olumsuz etkilendiğini incelemek ve öğretmen eğitiminde uzun vadeli, bilimsel temellere dayalı yaklaşımların önemini vurgulamaktır. Araştırmada Döş ve Sağlam, nitel bir araştırma yöntemi benimseyerek öğretmen yetiştirme süreçlerindeki sorunları analiz etmiştir. Çalışmada, literatür taraması ve eğitim politikalarının öğretmen eğitimi üzerindeki etkileri vaka analizleriyle değerlendirilmiştir. Ayrıca, eğitim politikalarının öğretmenlik mesleğine yansımaları, öğretmen ve eğitim uzmanlarıyla yapılan görüşmeler yoluyla ele alınmıştır. Araştırmanın bulguları öğretmen yetiştirme süreçlerinin istikrarsız eğitim

politikalarından olumsuz etkilendiğini göstermiştir. Bu durumun, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini ve eğitim kalitesini zayıflattığı vurgulanmıştır. Araştırma, öğretmen eğitiminde uzun vadeli, bilimsel temellere dayalı ve sürdürülebilir yaklaşımların benimsenmesi gerektiğini savunmuştur. Bu tür yaklaşımların, öğretmenlik mesleğinin standartlarını yükselteceği ve eğitimin genel kalitesine katkıda bulunacağı belirtilmiştir.

Apple (2006) araştırmasında, eğitim politikalarının öğretmenlerin profesyonel kimliklerini güçlendirecek şekilde nasıl planlanması gerektiğini ve bu planlamanın eğitim kalitesine olan etkilerini incelemektedir. Araştırmada Apple, eğitim politikaları ve öğretmenlerin profesyonel kimlikleri arasındaki ilişkiyi ele almak için nitel bir araştırma yöntemi benimsemiştir. Çalışmada literatür taraması, eğitim politikalarının tarihsel analizi ve uluslararası karşılaştırmalar kullanılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve politika dokümanlarının analizi yoluyla veriler toplanmıştır. Araştırmada eğitim politikalarının siyasi müdahalelerden bağımsız bir şekilde planlanmasının, öğretmenlerin profesyonel kimliklerini güçlendirdiğini ve eğitimin kalitesini artırdığını ifade etmiştir. Çalışma, politik müdahalelerin eğitim süreçlerini nasıl olumsuz etkileyebileceğini ve bu durumun öğretmenlerin mesleki özerkliklerini zayıflatarak eğitimde yenilikçi yaklaşımları engelleyebileceğini göstermiştir. Eğitim politikalarının, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyecek ve öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına uygun şekilde öğretim sunmalarını sağlayacak şekilde tasarlanması gerektiği vurgulanmıştır.

Çelikten (2006) araştırmasında, küreselleşme sürecinde öğretmenlik mesleğinin karşılaştığı sorunları incelemek ve eğitim politikalarının öğretmenlerin mesleki özerkliğini güçlendirecek şekilde nasıl düzenlenmesi gerektiğini değerlendirmektedir. Araştırmada Çelikten, öğretmenlik mesleği ve eğitim politikalarının küreselleşme bağlamındaki etkilerini incelemek için literatür taraması ve nitel analiz yöntemlerini kullanmıştır. Eğitimde siyaset ve kısa vadeli planlamaların mesleki özerklik üzerindeki etkileri, örnek olaylar ve politika dokümanlarının analizi yoluyla ele alınmıştır. Araştırmanın bulguları küreselleşme sürecinde öğretmenlik mesleğinin siyaset ve kısa vadeli planlamalar nedeniyle çeşitli zorluklarla karşılaştığını göstermektedir. Eğitim politikalarının, öğretmenlerin mesleki özerkliğini güçlendirecek şekilde planlanması gerektiğini ve bu sayede öğretmenlerin daha etkili ve bağımsız bir şekilde çalışabileceğini vurgulanmıştır. Çalışma, eğitimde siyaset ve kısa vadeli planlamaların etkisinin azaltılmasının, eğitimin sürdürülebilirliği ve kaliteye katkıda bulunacağı sonucuna varmıştır.

Goodson (2003) araştırmasında, öğretmenlik mesleğinin niteliklerini artırmanın yalnızca mesleki becerilere değil, öğretmenlerin pedagojik özerkliğini ve karar verme süreçlerindeki etkilerini güçlendirmeye olan katkısını incelemektir. Araştırmada Goodson, öğretmenlik mesleğinin gelişimi üzerine yaptığı çalışmada nitel araştırma yöntemlerini kullanmıştır. Literatür taraması, politika dokümanlarının analizi ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler yoluyla veri toplanmıştır. Çalışma, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerini ve karar verme mekanizmalarındaki rollerini anlamaya yönelik analizler içermektedir. Araştırma öğretmenlik mesleğinin niteliklerini artırmanın yalnızca mesleki becerilerle sınırlı olmadığını, aynı zamanda öğretmenlerin pedagojik özerkliklerini ve karar verme süreçlerindeki etkilerini artırmanın da kritik öneme sahip olduğunu vurgulamıştır. Araştırma, öğretmenlerin pedagojik özerkliklerinin artırılmasının, mesleki tatminlerini ve eğitimde yenilikçi yaklaşımları desteklediğini ortaya koymuştur. Ayrıca, öğretmenlerin karar alma süreçlerine daha fazla dahil edilmelerinin, mesleklerini daha anlamlı ve etkili bir şekilde icra etmelerine olanak sağladığı belirtilmiştir. Eğitim politikalarının bu unsurları destekleyecek şekilde düzenlenmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

2.2.5. Öğretmen Eğitiminde Eğitim Fakültesi Dışına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitimi ile İlgili Araştırmalar

Demir ve Akbaşlı (2020) araştırmasında, öğretmen yetiştirme politikalarının öğretmenlik mesleği üzerindeki algısal etkilerini analiz etmek ve pedagojik formasyon programlarının mesleki nitelik ve toplumsal algıya olan etkilerini değerlendirmektir. Araştırmada öğretmen yetiştirme politikalarını ve pedagojik formasyon uygulamalarını incelemek için nitel bir araştırma yöntemi kullanılmıştır. Literatür taraması, politika dokümanlarının analizi ve öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerden elde edilen nitel veriler kullanılmıştır. Araştırma pedagojik formasyon programlarının plansız ve kısa süreli bir çözüm olarak uygulanmasının öğretmenlik mesleğinin niteliğini ve toplumsal saygınlığını olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. Bu tür uygulamaların öğretmenlik mesleği üzerinde olumsuz bir algıya yol açtığını ve mesleki yeterlilikler açısından eksiklikler yarattığını ortaya koymuştur. Çalışmada, öğretmen yetiştirme süreçlerinin daha uzun vadeli, sistemli ve bilimsel temellere dayalı bir şekilde planlanması gerektiği sonucuna varılmıştır. Bu tür bir yaklaşımın, öğretmenlik mesleğinin toplumsal algısını ve niteliğini artıracakı belirtilmiştir.

Esen ve Esen (2020) araştırmasında, kadın öğretmenlerin meslek algılarını incelemek ve öğretmenlik mesleğinin toplumsal algısını değerlendirmektir. Araştırmada kadın öğretmenlerin meslek algılarını anlamak için nitel bir araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada, kadın öğretmenlerle yapılan derinlemesine görüşmeler ve meslek algısına yönelik literatür taraması ile veriler toplanmıştır. Toplumsal cinsiyet rolleri ve mesleki algılar arasındaki ilişki de analiz edilmiştir. Araştırma kadın öğretmenlerin meslek algılarının, toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğinin geleneksel olarak "kadınlara uygun" bir meslek olarak görülmesiyle şekillendiğini ortaya koymuştur. Öğretmenlik mesleğinin toplumsal algısının kadın öğretmenler üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkiler yarattığı ifade edilmiştir. Kadın öğretmenler, mesleğin toplumsal saygınlığını olumlu algılarken, aynı zamanda cinsiyet temelli beklentilerin mesleki rollerini sınırladığını ifade etmişlerdir. Araştırmada, toplumsal algıların değiştirilmesi ve öğretmenlik mesleğinin cinsiyetten bağımsız bir şekilde daha eşitlikçi bir zeminde ele alınması gerektiği vurgulanmıştır.

Demir (2019) araştırmasında, eğitim politikalarının öğretmen eğitimi üzerindeki etkilerini analiz etmek ve pedagojik formasyon eğitiminin yeniden yapılandırılmasının gerekliliğini tartışmaktır. Araştırmada nitel bir araştırma yöntemi kullanılarak eğitim politikalarının öğretmen eğitimi üzerindeki yansımaları incelenmiştir. Çalışmada literatür taraması, eğitim politika belgelerinin analizi ve öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmeler yoluyla veri toplanmıştır. Araştırmada eğitim politikalarının öğretmen eğitimi üzerinde önemli etkiler yarattığını ve pedagojik formasyon eğitiminin mevcut uygulamalarının öğretmenlik mesleğinin niteliklerini artırmada yetersiz kaldığını ortaya koymuştur. Araştırmada, pedagojik formasyon eğitiminin daha planlı, uzun vadeli ve mesleki ihtiyaçlara uygun bir şekilde yeniden yapılandırılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu yeniden yapılandırmanın, öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerini artıracak ve eğitim sisteminin genel kalitesine katkı sağlayacağı belirtilmiştir.

Gür ve Çelik (2019) araştırmasında, pedagojik formasyon sertifika programlarının öğretmenlik mesleği için yeterli mesleki ve pedagojik donanımı sağlama kapasitesini incelemek ve bu programların mesleğin niteliği ile toplumsal algıya etkilerini değerlendirmektir. Araştırmada pedagojik formasyon sertifika programlarının öğretmenlik mesleği üzerindeki etkilerini analiz etmek için nitel bir araştırma yöntemi kullanılmıştır. Literatür taraması, pedagojik formasyon programına katılan öğretmenlerle yapılan

görüşmeler ve eğitim programlarının içerik analizleri kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, pedagojik formasyon sertifika programlarının, öğretmenlik mesleği için yeterli mesleki ve pedagojik donanımı sağlamaktan uzak olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmacılar, pedagojik formasyon eğitiminin, öğretmen yetiştirme süreçlerinde kısa vadeli bir çözüm aracı olarak kullanıldığını ve bu durumun mesleğin niteliği ile toplumsal algısını olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Bu programların, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini tam anlamıyla geliştirmediği ve eğitimde kalıcı iyileştirmeler sağlamak için daha uzun vadeli ve kapsamlı eğitim modellerine ihtiyaç duyulduğu sonucuna varılmıştır.

Akyüz (2018) araştırmasında, pedagojik formasyon uygulamalarını tarihsel süreç içerisinde, özellikle Cumhuriyet dönemi ve sonrasında öğretmen ihtiyacını karşılamak için geliştirilen bir çözüm yöntemi olarak değerlendirmek ve bu uygulamanın planlama eksikliklerinin mesleki yeterlilik ve toplumsal algı üzerindeki etkilerini analiz etmektir. Araştırmada pedagojik formasyon uygulamaları tarihsel ve eleştirel bir perspektifle incelenmiştir. Literatür taraması ve politika dokümanlarının analizi kullanılmıştır. Ayrıca, pedagojik formasyon eğitimi almış öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerden elde edilen nitel veriler, çalışmanın bulgularını desteklemiştir. Araştırmada pedagojik formasyon uygulamalarının Cumhuriyet dönemi ve sonrasında öğretmen ihtiyacını karşılamak için geliştirilen etkili bir yöntem olduğu belirtilmiştir. Ancak, bu uygulamaların planlı bir şekilde ele alınmamasının, öğretmenlik mesleğinin toplumsal algısını olumsuz etkilediği ve mesleki yeterliliklerde eksikliklere yol açabileceğini vurgulanmıştır. Araştırma, pedagojik formasyon eğitiminin uygulama süreçlerinin daha sistematik ve sürdürülebilir bir şekilde düzenlenmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Eğitimde nitelikli öğretmen yetiştirme süreçlerinin, toplumsal algıyı ve mesleki standartları yükseltmede önemli bir rol oynadığı sonucuna varılmıştır.

Hazar (2018) araştırmasında, pedagojik formasyon sertifika programlarının öğretmenlik mesleğine olan katkılarını değerlendirmek ve bu programların niteliğini analiz etmektir. Araştırmada pedagojik formasyon programlarının öğretmenlik mesleğine etkilerini incelemek için nitel bir araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada, literatür taraması, formasyon programına katılan öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmeler ve eğitim programlarının içerik analizleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulguları pedagojik formasyon sertifika programlarının öğretmenlik mesleğine katkılar sağladığını ancak nitelik açısından yetersiz olduğunu göstermiştir. Programların, uygulamalı eğitimden ziyade teorik

bilgiye ağırlık verdiği ve bu durumun öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerini geliştirme sürecinde eksikliklere yol açtığı vurgulanmıştır. Ayrıca, bu programların kısa süreli ve plansız bir yapıya sahip olması, öğretmenlik mesleğinin standartlarını ve mesleki algıyı olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Araştırma, formasyon programlarının daha kapsamlı, uzun vadeli ve uygulama temelli bir şekilde yeniden yapılandırılması gerektiği sonucuna varmıştır.

Ulubey ve Yıldırım (2018) araştırmasında, pedagojik formasyon eğitiminin öğretmen adaylarının mesleki tutum ve algıları üzerindeki etkilerini incelemektir. Araştırmada nitel bir araştırma yöntemi kullanmıştır. Öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmeler ve eğitim programlarının içerik analizi kullanılmıştır. Ayrıca, öğretmen adaylarının mesleki tutumları ve algıları üzerine anketler uygulanmıştır. Araştırmada pedagojik formasyon eğitiminin öğretmen adaylarının mesleki tutum ve algıları üzerinde etkili olduğunu ancak programın uygulamalı eğitimin eksikliği nedeniyle yetersiz kaldığı ortaya koyulmuştur. Araştırma, uygulamalı eğitimin eksik olmasının öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine dair pratik bilgi ve becerilerini yeterince geliştirmediğini ortaya koymuştur. Bu durum, öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerini ve mesleğe yönelik tutumlarını olumsuz etkilemiştir.

Hargreaves (2003) araştırmasında, bilgi çağında öğretmenlik mesleğinin değişen gereksinimlerini ele almak ve öğretmen yetiştirme süreçlerinin yenilikçi ve sürdürülebilir bir şekilde yeniden tasarlanması gerektiğini vurgulamaktır. Araştırmada çalışmada nitel bir analiz yöntemi kullanılarak öğretmenlik mesleğinin evrimine ve öğretmen yetiştirme süreçlerine dair literatür taraması yapılmış ve çeşitli eğitim sistemlerinden örnekler sunulmuştur. Ayrıca, pedagojik formasyon gibi sertifikasyon temelli programların eğitim politikaları üzerindeki etkilerini değerlendiren bir çerçeve sunulmuştur. Araştırmanın bulguları pedagojik formasyon gibi sertifikasyon temelli programların, öğretmenlik mesleğinin gereksinimlerini karşılamaktan uzak olduğunu ve bu tür kısa süreli eğitim modellerinin öğretmenlik mesleğinin toplumsal itibarını ve profesyonel kimliğini zayıflattığını ortaya koymuştur. Çalışma, öğretmen yetiştirme süreçlerinin daha yenilikçi, sürdürülebilir ve kapsamlı bir şekilde yeniden tasarlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu süreçlerin, öğretmenlerin mesleki kimliklerini güçlendirmeleri ve öğretmenlik mesleğinin prestijini artırmaları için kritik öneme sahip olduğu ifade edilmiştir.

Shulman (1986) araştırmasında, öğretmen eğitiminin pedagojik becerilerle sınırlı kalmayıp, öğretmenlik mesleğinin saygınlığını ve toplumsal rolünü desteklemesi gerektiğini vurgulamaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemini kullanmıştır. Çalışma, öğretmenlerin mesleklerine dair toplumsal algıları, öğretmenlik mesleğinin saygınlığı ve profesyonel kimlikleri üzerine yapılan literatür taraması, görüşmeler ve vaka çalışmaları ile desteklenmiştir. Ayrıca, öğretmen yetiştirme programlarının analiz edilerek, bu programların sadece pedagojik beceriler değil, aynı zamanda öğretmenlerin toplumsal rolünü güçlendirecek şekilde tasarlanması gerektiği savunulmuştur. Araştırmanın bulguları öğretmen eğitiminin yalnızca pedagojik becerilerin geliştirilmesiyle sınırlı kalmaması gerektiğini, aynı zamanda öğretmenlik mesleğinin saygınlığını ve toplumsal rolünü destekleyen bir yapıya sahip olması gerektiğini ortaya koymuştur. Çalışma, öğretmenlerin mesleki kimliklerinin güçlendirilmesi ve mesleklerine olan saygının artırılması için eğitim süreçlerinin bu unsurları içermesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu yaklaşım, öğretmenlerin hem profesyonel gelişimlerini hem de toplumsal rollerine dair farkındalıklarını artırmada önemli bir rol oynamaktadır.

2.2.6. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi

Öğretmen eğitiminde meslek bilgisi, alan bilgisi, genel kültür bilgisi, eğitim felsefeleri ve pedagojik formasyon ile ilgili bu araştırmalar öğretmenlerin profesyonel gelişimleri ve eğitim sisteminin kalitesi için büyük bir öneme sahiptir. Bu araştırmaların bulguları meslek bilgisinin öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerini doğrudan etkilediğini ve alan bilgisi ile pedagojik becerilerin entegrasyonunun eğitimde başarıyı artırdığını vurgulanmaktadır. Bunun yanı sıra, genel kültür derslerinin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ve sosyal sorumluluk gibi becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynadığı, eğitim felsefelerinin ise öğretmenlerin mesleki tutumlarını şekillendirdiği gözlemlenmektedir. Pedagojik formasyon ise, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini artıran ve uygulamalı eğitimin eksikliklerini gidermeye yönelik bir araç olarak görülmekle birlikte, kısa vadeli çözümlerden çok daha kapsamlı, sürdürülebilir eğitim modellerine ihtiyaç duyulduğu vurgulanmaktadır. Bu araştırmalar, öğretmenlerin sadece pedagojik becerilerle değil, aynı zamanda toplumsal sorumluluk ve kültürel farkındalık gibi daha geniş bir bilgi yelpazesıyla donatılmalarının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Öğretmen eğitiminde meslek bilgisi, alan bilgisi, genel kültür bilgisi, eğitim felsefeleri ve eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryolarının belirlenmesine ilişkin yapılan bu çalışmanın

bulguları da alanyazınla örtüşmektedir. Çalışmanın bulguları öğretmen yetiştirme süreçlerinin daha sistemli, sürdürülebilir ve kapsamlı bir şekilde tasarlanması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu çalışmada, öğretmenlik mesleği için gerekli olan meslek bilgisi, alan bilgisi, genel kültür bilgisi, eğitim felsefeleri ve pedagojik formasyon eğitimi açısından olası gelecek senaryolarının öğretmenlerin sadece eğitimdeki başarıyı artırmakla kalmayıp, toplumsal refaha katkı sağlama kapasitesini de geliştirecek bir öğretmen yetiştirme sürecine ışık tutması beklenmektedir.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan analizler, çalışmanın geçerlik ve güvenirliği ve etik konular üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırma Yöntemi

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel veri, çekiciliği ve sürece ilişkin ayrıntıları açıklayabilme özelliği ile dikkat çekmektedir (Miles ve Huberman, 1994: 1-3). Nitel araştırmalarda, bireylerin oluşturduğu anlamları kavrama ön plana çıkmaktadır (Merriam, 2013a: 24). Bu anlamda, bütün nitel araştırmaların fenomenolojik (olgubilimsel) olduğu da düşünülmektedir (Merriam, 2013b: 13). Araştırmalardaki olgu kavramı deneyimler (Van Manen, 1990; Patton, 2002; Sart, 2015), algılar (Ersoy, 2019), kavramlar, olaylar, yönelimler, durumlar (Yıldırım ve Şimşek, 2013), gelecek beklentileri ve olası gelecekleri kapsamaktadır.

Olgubilim, nitel araştırmanın temellerini oluşturan temel bakış açılarından birisidir. Bu desende, araştırmacının ana amacı, bir olgunun özünü ve bireylerin bu olguya ilişkin deneyimlerini anlamak ve yorumlamaktır. Olgubilim araştırmalarında veri analizi, olgunun tanımlanması, temaların ve ilgili anlamların ortaya çıkarılmasına dayanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada da olgubilim deseni kullanılmış ve araştırma soruları çerçevesinde olası gelecek senaryolarına ilişkin veriler elde edilmeye çalışılmıştır.

Bu araştırmada, Türkiye’de öğretmen eğitiminde gelecek senaryolarını belirlemek amacıyla hermeneutik (yorumsal) fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Hermeneutik fenomenoloji, bireylerin deneyimlerini sadece betimlemekle kalmayıp, aynı zamanda bu deneyimlerin anlamlarını ve bağlamlarını yorumlamaya odaklanan bir yaklaşımdır (Heidegger, 1962).

Clark ve Moustakas (1994), fenomenolojik araştırmanın bireylerin deneyimlerini anlamak için yapılandırıldığını ve bu sürecin yalnızca betimleyici değil, aynı zamanda yorumlayıcı bir boyut içerdiğini belirtmiştir. Hermeneutik fenomenoloji bağlamında, bireylerin yaşantıları yalnızca doğrudan gözlemlenen olgular olarak değil, aynı zamanda onların öznel

anlam dünyalarıyla şekillenen deneyimler olarak ele alınır. Moustakas (1994), hermeneutik fenomenolojinin bireyin deneyimini anlamlandırma sürecinde "öznelarası anlayışa dayalı bir keşif yöntemi" olduğunu vurgular. Ona göre, araştırmacı yalnızca katılımcıların deneyimlerini betimlemekle kalmaz, aynı zamanda onların anlatılarını analiz ederek bu deneyimlerin daha derin anlamlarını ortaya çıkarmaya çalışır. Bu bağlamda, Moustakas (1994) fenomenolojik araştırmanın yalnızca olayların veya olguların varlığını tanımlamakla kalmadığını, aynı zamanda bireylerin bu olguları nasıl deneyimlediğine odaklandığını belirtir. Anlam oluşturma süreci ise bireylerin deneyimlerini yorumlamaları ve onlara anlam yüklemeleriyle şekillenir.

Clark ve Moustakas'a (1994) göre, hermeneutik fenomenoloji yönteminde yargıları askıya alma, deneyimin görünen yönü ve deneyimin öznel anlamı gibi temel kavramlar öne çıkar. Bu çerçevede, bireylerin Türkiye'de öğretmen eğitime dair yaşantıları yalnızca yüzeysel bir anlatım olarak değil, onların kişisel ve kültürel bağlamları içinde şekillenen bir anlam dünyası olarak ele alınmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda veri toplama sürecinde kullanılan örnekleme yöntemlerinden biri amaçlı örneklemedir. Amaçlı örnekleme, belirli bir araştırma sorusunu en iyi şekilde yanıtlayabilecek bireylerin veya grupların bilinçli olarak seçilmesi sürecidir (Patton, 2002). Bu yöntem, araştırmanın amacına uygun katılımcıları belirlemeyi ve araştırma bağlamına en iyi uyum sağlayan verileri toplamayı hedefler (Creswell, 2013).

Amaçlı örnekleme türlerinden biri olan ölçüt örnekleme, belirlenen bir dizi ölçütü karşılayan katılımcıların seçilmesine dayanır (Miles ve Huberman, 1994). Bu yöntemde, araştırmacı önceden belirlenmiş kriterleri karşılayan bireyleri seçerek, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini artırmayı amaçlar (Patton, 2002).

Creswell (2013), ölçüt örnekleminin özellikle belirli deneyimlere sahip bireylerin ortak özelliklerini anlamak için kullanışlı olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, Guba ve Lincoln (1989), nitel araştırmalarda katılımcı seçiminde ölçüt belirlemenin, araştırma sorusuna uygun ve derinlemesine bilgi edinmeyi sağlayarak araştırmanın inandırıcılığını artırdığını ifade etmektedir.

Bu çalışmada, amaçlı örnekleme türlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak, Türkiye’deki eğitim bilimleri fakültelerinde görev yapan ve öğretmen eğitimine dair bilgi ve deneyime sahip öğretim görevlileri belirlenmiştir. Katılımcıların belirlenen kriterlere uygunluğu doğrultusunda seçilmesi, araştırmanın derinliğini ve anlamlılığını artırmıştır.

Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak geliştirdiğimiz “Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Olası Gelecek Senaryoları (20 yıl sonrası için: 2043)” anketi 68 farklı eğitim fakültesinde görev yapan 375 öğretim elemanına uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 186 (% 49.6) kadın ve 189 (%50.4) erkek katılımcıdan oluşmaktadır. Çalışma grubunda gönüllü olarak 375 kişi bulunmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı ve Analizi

Veri toplama aracı olarak Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Olası Gelecek Senaryoları (TÖE-GELSE) anketi oluşturulmuştur. “Türkiye’de öğretmen eğitime ilişkin gelecek senaryoları...olursa...sonuç(lar) ortaya çıkar” kalıbından hareket edilerek öğretmen eğitime ilişkin olası gelecekler öngörülmeyle çalışılmıştır. TÖE-GELSE anketi Delphi tekniğiyle geliştirilmiştir. Delphi tekniği, bir ölçme formu geliştirilirken, uzmanların bir araya gelmeden görüşlerinin toplanmasını amaçlar (Paykoç ve Ok, 1990: 15; Brady, 1994: 5-6; Rowe ve Wright, 1999: 355; Semerci ve Semerci, 2001: 243).

Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Olası Gelecek Senaryoları (TÖE-GELSE) anketi 5 (beş) bölümden ve bir açık uçlu sorudan oluşmaktadır. 5 (beş) bölümdeki seçenekler gelecek senaryolarıdır. Katılımcılar istedikleri senaryoları işaretlemiş veya farklı senaryolar yazmıştır. Bu çalışmada veriler, görüşme tekniği bağlamında online form (Creswell, 2021) ile toplanmıştır.

TÖE-GELSE anketinde yer alan tüm senaryoların kapsam geçerlik oranı, Lawshe tekniği kullanılarak hesaplanmıştır. (Lawshe, 1975: 567; Yurdugül, 2005: 2-3). Bu anketin geliştirilme sürecinde, 11 öğretim görevlisi ve 15 öğretmenden oluşan toplam 26 uzman katkı sağlamıştır. 26 uzmandan kapsam geçerlilik indeksi 0,55 olarak hesaplanmıştır (Ek:3). Kapsam Geçerlik İndeksi için 26 uzmandan her bir senaryo için alınan minimum ölçüt değer 0.38 olduğuna (Veneziano ve Hooper, 1997; Yurdugül, 2005: 2) göre istatistiksel sonuçlar

yeterli bulunmuştur. TÖE-GELSE anketiyle toplanan veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir.

Yıldırım ve Şimşek (2018: 237) nitel araştırmalarda yenilikçi yaklaşımların öncelikli olduğunu, aynı zamanda yaratıcı düşüncenin, geniş bir bakış açısının ve esnek bir yaklaşımın da bu tür çalışmaların temel bileşenleri arasında bulunduğunu belirtmektedir. Bu araştırmada, verilerin analizi için betimsel analiz tercih edilmiştir.

3.4. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik, nicel araştırmalardan farklı bir şekilde ele alınmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nicel çalışmalarda sıkça kullanılan geçerlik ve güvenirlik kavramları yerine, nitel araştırmalarda inandırıcılık, bulguların doğruluğu ve araştırmacının yetkinliği gibi unsurların ön plana çıkması daha uygun görülmektedir (Krefting, 1991). Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik, araştırmanın inandırıcılığını ve bulguların güvenilirliğini sağlamak açısından kritik öneme sahiptir (Lincoln ve Guba, 1985). Nitel araştırmalarda geçerlik, elde edilen verilerin araştırılan olguyu doğru bir şekilde yansıtır yansıtmadığını belirlemeye yönelik bir süreçtir (Merriam, 2009). Güvenirlik ise verilerin tutarlılığı ve tekrar edilebilirliği ile ilgilidir (Creswell, 2013).

Bu çalışmada, öğretmen eğitiminde gelecek senaryolarını belirlemeye yönelik olarak 375 katılımcıya anket uygulanmıştır. Araştırmanın geçerlik ve güvenirliğini sağlamak amacıyla çeşitli yöntemler kullanılmıştır. Geçerlik açısından, anket sorularının araştırma amacına uygunluğunu değerlendirmek için uzman görüşüne başvurulmuş ve kapsam geçerliği sağlanmıştır (Creswell, 2013). Ayrıca, senaryoların doğruluğunu ve anlamlılığını artırmak için katılımcı geri bildirimleri dikkate alınmış ve senaryoların içerik geçerliği güçlendirilmiştir (Lincoln ve Guba, 1985). Ek olarak, veri toplama sürecinde sistematik bir yaklaşım benimsenerek, aynı yöntem ve ölçme araçları tüm katılımcılara eşit şekilde uygulanmıştır. Ayrıca, olgu bilim çalışmalarında anonimlik ilkesinin önemi göz önünde bulundurularak, üniversite adlarının yalnızca ilk iki harfi kullanılmış ve geri kalan kısımlar üç nokta (...) ile ifade edilmiştir. Bu yöntemler sayesinde araştırmanın hem geçerli hem de güvenilir olması sağlanmıştır.

3.5. Etik Konular

Bu araştırmada, tüm katılımcıların gönüllülük esasına göre çalışmaya dahil edilmesi sağlanmıştır. Katılımcılara araştırmanın amacı, içeriği ve süreçleri hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Katılımcıların kişisel bilgileri kesinlikle üçüncü kişilerle paylaşılmamış, veriler anonimleştirilerek analiz edilmiştir. Elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılmıştır. Bu araştırma, akademik etik ilkelerine bağlı kalınarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada herhangi bir intihal, veri manipülasyonu veya akademik etik ihlaline yer verilmemiştir. Tüm kaynaklar doğru bir şekilde atıfta bulunularak kullanılmıştır. Bu alışma, Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu tarafından 31.03.2023 tarihinde onaylanmıştır (Ek: 2). Tüm süreç, etik ilkeler doğrultusunda yrtlmştır.



4. BULGU VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular beş ana grupta ele alınarak sunulmuştur. Bu gruplar şu şekilde sıralanmıştır; (1) öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular, (2) Öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular, (3) Öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular, (4) Öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular, (5) öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular. Ayrıca her bir grup için katılımcıların cinsiyet, ünvan, görev yaptığı üniversite ve bölüme göre toplam dört tablo oluşturulmuştur. Çalışmanın bulguları betimsel analiz yapılarak ve frekans değerleri kullanılarak detaylandırılmıştır.

4.1. Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi, öğretmenlerin pedagojik becerilerini, alan bilgilerini ve uygulama yeterliliklerini birleştirerek etkili bir öğrenme ortamı oluşturmasını sağlayan kritik bir boyuttur. Bu bağlamda, öğretmen eğitiminin geleceği, meslek bilgisinin nasıl ele alındığı ve geliştirildiği ile doğrudan ilişkilidir. Günümüz eğitim sistemlerindeki hızlı değişimler, dijitalleşme, yapay zeka entegrasyonu ve yeni nesil öğrenme yaklaşımları, öğretmenlik meslek bilgisini yeniden tanımlama ihtiyacını beraberinde getirmektedir. Bu bölümde, öğretmen eğitiminde gelecek senaryoları kapsamında, meslek bilgisi boyutuna ilişkin bulgular katılımcıların cinsiyet, ünvan, görev yaptığı üniversite ve bölüme göre analiz edilmiştir.

4.1.1. Cinsiyete Göre öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, cinsiyete göre öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.1'deki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, cinsiyete göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4.1: Cinsiyete göre öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Gelecek Senaryoları	Erkek f	Kadın f	Toplam f %
1. Öğretmenlik meslek bilgisi, teorik dersleri uzaktan ve öğretmenlik uygulaması yüz yüze yapılacaksa, teori ve uygulama birleştirmesi zor olacak ve teori dersleri yeterince öğrenmeden uygulamalar yapılmış olacaktır. Ayrıca, Türkiye’de öğretmen eğitimi gelişmeye açık yön olarak devam edecektir.	47	63	110 %12,8
2. Eğitim psikolojisi ve rehberlik derslerine yeteri kadar önem verilirse, topluma en doğru ve sağlıklı karar alabilen öğretmenler yetişmiş olacaktır.	33	47	80 %9,3
3. Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi olarak verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir.	104	97	201 %23,5
4.Öğretim ilke ve yöntemleri dersleri ile ölçme ve değerlendirme derslerinin alan bazlı, uygulamalı ve başarı puanının 70 olması koşuluyla verilirse, eğitim öğretim kalitesi artacaktır.	40	35	75 %8,8
5. Eğitim 5.0 gelirse, teorik-teknoloji-uygulama bağlantısıyla öğretmen eğitiminin kalitesi artacaktır.	54	53	107 %12,5
6.Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır.	99	88	187 %21,8
7. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin kredi ve saatleri ile öğretmenlik uygulamasındaki mevcut değişiklikler devam ederse, öğretmenlik sıradan bir meslek haline gelecektir.	47	50	97 %11,3
Toplam	424	433	857 %100

Tablo 4.1’deki bulgulara göre, cinsiyete göre kendi içinde toplam katılımcı sayısı bakımından en yüksek frekansa sahip ilk iki senaryo öne çıkmakta ve katılımcıların öğretmenlik meslek bilgisi açısından öğretmen eğitimi bağlamında öncelik verdikleri senaryoları ortaya koymaktadır. Öğretmen eğitiminin, öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryoları bağlamında cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde, kadın ve erkek katılımcılar arasında en yüksek frekans değerine sahip olan senaryonun, “Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi şekilde verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir.” (f = 97, kadın; f = 104, erkek) olduğu görülmektedir. Bu senaryo, katılımcılar tarafından birinci sırada öngörülmüştür.

Kadın ve erkek katılımcılar arasında en yüksek frekans değerine sahip ikinci sıradaki senaryo, "Yapay zekâ gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır." şeklindedir. Bu senaryo, cinsiyet grupları arasında dikkat çekici bir şekilde önemini korumaktadır. Bu senaryo, erkek (f = 99) ve kadın katılımcılar (f = 88) arasında önemli derecede yüksek frekans değerleri göstermektedir. Bu bulgu, senaryonun her iki grup tarafından da öğretmen eğitiminin geleceği açısından kritik bir faktör olarak algılandığını göstermektedir.

Hem kadın hem de erkek katılımcılar arasında en yüksek frekansa sahip olan senaryonun, "Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi şekilde verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir." şeklinde olduğu görülmüştür. Bu durum, öğretmenlik meslek bilgisinin ve bu bilgiye dayalı eğitimin hem bireysel hem de toplumsal düzeyde kritik bir öneme sahip olduğuna dair ortak bir algıyı yansıtmaktadır.

Katılımcılar arasında ikinci sırada öne çıkan "Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır." senaryosu ise teknolojik gelişmelerin öğretmen eğitimi üzerindeki etkisine duyulan farkındalığı göstermektedir. Bu senaryonun, her iki cinsiyet grubunda da yüksek frekans değerlerine sahip olması, yapay zeka gibi teknolojilerin öğretmen eğitiminin geleceği açısından yenilikçi ve dönüştürücü bir rol oynayabileceğine dair genel bir uzlaşmayı ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, bu çalışmanın bulguları, öğretmenlik meslek bilgisinin gelecekte öğretmen eğitiminin en kritik unsurlarından biri olacağını, teknolojik gelişmelerin bu alan üzerinde dönüştürücü etkiler yaratabileceğini ve farklı cinsiyet gruplarının bu etkiler karşısındaki algılarının uyumlu olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, öğretmen eğitiminin geleceğine yönelik politikalar ve programlar geliştirilirken, hem meslek bilgisi derslerinin nitelikli bir şekilde verilmesine hem de teknolojik yeniliklerin etkili bir şekilde entegre edilmesine yönelik kapsamlı stratejiler oluşturulması gerektiğini vurgulamaktadır.

4.1.2. Ünvana Göre Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ünvana göre öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.2'deki bulgular analiz

edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, ünvanlara göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4.2: Ünvana göre öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Gelecek Senaryoları	Profesör f	Doçent f	Doktor ögr. Üyesi f	Öğretim görevlisi f	Araştırma görevlisi f	Öğretim görevlisi dr F	Toplam f %
1. Öğretmenlik meslek bilgisi, teorik dersleri uzaktan ve öğretmenlik uygulaması yüz yüze yapılacaksa, teori ve uygulama birleştirmesi zor olacak ve teori dersleri yeterince öğrenmeden uygulamalar yapılmış olacaktır. Ayrıca, Türkiye’de öğretmen eğitimi gelişmeye açık yön olarak devam edecektir.	22	30	29	1	27	1	110 12,8%
2. Eğitim psikolojisi ve rehberlik derslerine yeteri kadar önem verilirse, topluma en doğru ve sağlıklı karar alabilen öğretmenler yetişmiş olacaktır.	14	28	24	2	12	0	80 9,3%
3. Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi olarak verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir.	40	61	59	4	34	3	201 23,5%
4.Öğretim ilke ve yöntemleri dersleri ile ölçme ve değerlendirme derslerinin alan bazlı, uygulamalı ve başarı puanının 70 olması koşuluyla verilirse, eğitim öğretim kalitesi artacaktır.	15	20	28	0	11	1	75 8,8%
5. Eğitim 5.0 gelirse, teorik-teknoloji-uygulama bağlantısıyla öğretmen eğitiminin kalitesi artacaktır.	17	33	30	3	23	1	107 12,5%
6.Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır.	40	58	43	4	38	4	187 21,8%
7. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin kredi ve saatleri ile öğretmenlik uygulamasındaki mevcut değişiklikler devam ederse, öğretmenlik sıradan bir meslek haline gelecektir.	22	28	27	1	16	3	97 11,3%
Toplam	170	258	240	15	161	13	857 100,0%

Tablo 4.2’deki bulgular, profesör, doçent, doktor öğretim üyesi, öğretim görevlisi, araştırma görevlisi ve doktor öğretim görevlisi düzeyindeki katılımcıların, öğretmenlik meslek bilgisine ilişkin senaryolar hakkındaki görüşlerinin frekans dağılımlarını göstermektedir. Bu analiz, her bir ünvan grubunun kendi içindeki frekans değerlerine göre öne çıkan ilk iki

senaryoyu ortaya koymaktadır.

Ünvanlara göre dağılımlar kendi içinde incelendiğinde doçentler (f=61), doktor öğretim üyeleri (f=59), profesörler (f=40) ve öğretim görevlileri (f=4) arasında birinci sırada, "Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi olarak verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir." senaryosu öne çıkmaktadır. Bu senaryo için, en yüksek frekans değerinin doçentler grubunda (f = 61) olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma görevlileri (f = 38), doktor öğretim görevlileri arasında (f=4) ise "Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır." ifadesini içeren senaryo birinci sırada yer almıştır. Ayrıca bu senaryo profesörler (f=40) ve öğretim görevlileri (f=4) arasında da eşit frekans değeriyle birinci sırada öne çıkmıştır.

Ünvan grupları arasında ikinci sırada öne çıkan senaryolar farklılık göstermektedir. Doçentler (f = 58) ve doktor öğretim üyeleri (f = 43), "Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır." senaryosunu ikinci sırada öne çıkarmıştır. Buna karşılık, araştırma görevlileri (f = 34), "Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi bir şekilde verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir." senaryosunu ikinci sırada tercih etmiştir. Profesörler (f = 22) arasında, "Öğretmenlik meslek bilgisi teorik dersleri uzaktan, öğretmenlik uygulamaları ise yüz yüze yapılacaksa, teori ve uygulamanın birleştirilmesi zorlaşacak; bu durum, teori derslerinin yeterince öğrenilmeden uygulamaların gerçekleştirilmesine yol açacaktır. Ayrıca, Türkiye’de öğretmen eğitimi gelişime açık bir yön olarak devam edecektir." ve "Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin kredi ve saatleri ile öğretmenlik uygulamasındaki mevcut değişiklikler devam ederse, öğretmenlik sıradan bir meslek haline gelecektir." ifadeleri eşit frekans değerleriyle ikinci sırada yer almıştır. Öğretim görevlileri (f = 3) ise "Eğitim 5.0 gelirse, teorik-teknoloji-uygulama bağlantısıyla öğretmen eğitiminin kalitesi artacaktır." senaryosunu ikinci sırada öne çıkarmıştır.

Doktor öğretim görevlileri (f=3) "Öğretmenlik meslek bilgisi teorik dersleri uzaktan, öğretmenlik uygulamaları ise yüz yüze yapılacaksa, teori ve uygulamanın birleştirilmesi zorlaşacak; bu durum, teori derslerinin yeterince öğrenilmeden uygulamaların

gerçekleştirilmesine yol açacaktır. Ayrıca, Türkiye’de öğretmen eğitimi gelişime açık bir yön olarak devam edecektir.” ve “Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi olarak verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir.” senaryolarını eşit frekans değeriyle ikinci sırada öngörmüşlerdir.

Tablo 4.2’ deki bulgular, katılımcıların ünvanlarına göre öğretmenlik meslek bilgisine ilişkin senaryolar hakkındaki görüşlerinin farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır. Tüm ünvan grupları arasında frekans değerlerine göre öne çıkan iki senaryo dikkat çekmektedir:

“Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi bir şekilde verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir.” senaryosu, özellikle doçentler (f = 61), doktor öğretim üyeleri (f = 59), profesörler (f = 40) ve öğretim görevlileri (f = 4) tarafından birinci sırada öne çıkarılmıştır. Doçentler grubunda bu senaryo en yüksek frekans değerine (f = 61) ulaşmıştır. Ayrıca, araştırma görevlileri (f = 34) ve doktor öğretim görevlileri (f = 3) tarafından da ikinci sırada tercih edilmiştir. Bu bulgu, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin niteliğine ilişkin duyarlılığın ünvan grupları arasında yaygın olduğunu göstermektedir.

“Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır.” senaryosu, araştırma görevlileri (f = 38), doktor öğretim görevlileri (f = 4) ve profesörler (f = 40) tarafından birinci sırada değerlendirilmiştir. Ayrıca, doçentler (f = 58) ve doktor öğretim üyeleri (f = 43) tarafından ikinci sırada öne çıkarılmıştır. Bu bulgu, öğretmen eğitiminde yapay zeka teknolojilerinin potansiyel kullanımı konusunda artan bir farkındalık olduğunu göstermektedir.

Bu bulgular, ünvan gruplarına göre öğretmenlik meslek bilgisine ilişkin görüşlerde farklılıklar bulunduğunu ve özellikle derslerin niteliği ile teknolojik gelişmelerin eğitim süreçlerindeki etkisine dair duyarlılığın öne çıktığını göstermektedir. Bu bulgular, öğretmen eğitimi politikalarının geliştirilmesinde farklı akademik perspektiflerin dikkate alınması gerektiğine işaret etmektedir.

4.1.3. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Üniversiteye Göre Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversitelere göre öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.3'teki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, üniversitelere göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.



Tablo 4.3: Öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversiteye göre öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Gelecek Senaryoları	Üniversiteler	Ad... Ü.	Af... Ü.	Ag... Ü.	Ak... Ü.	Ak... Ü.	Al... Ü.	Am... Ü.	An... Ü.	An... Ü.	Ar... Ü.	At... Ü.	Ba... Ü.	Ba... Ü.	Ba... Ü.	Bu... Ü.	Bu... Ü.	Ça... Ü.	Çu... Ü.	Di... Ü.	Do... Ü.	Du... Ü.	Dü... Ü.	Eg... Ü.	Er... Ü.	Er... Ü.	Es... Ü.	Fl... Ü.	Ga... Ü.	Ga... Ü.	Gi... Ü.	Ha... Ü.	Ha... Ü.	Ha... ü.	Ha... Ü.
		f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f
1. Öğretmenlik meslek bilgisi, teorik dersleri uzaktan ve öğretmenlik uygulaması yüz yüze yapılacaksa, teori ve uygulama birleştirilmesi zor olacak ve teori dersleri yeterince öğrenmeden uygulamalar yapılmış olacaktır. Ayrıca, Türkiye’de öğretmen eğitimi gelişmeye açık yön olarak devam edecektir.		1	0	1	1	1	0	1	1	1	2	1	0	0	8	2	2	5	4	4	0	0	1	1	1	4	2	3	7	4	2	2	0	3	2
2. Eğitim psikolojisi ve rehberlik derslerine yeteri kadar önem verilirse, topluma en doğru ve sağlıklı karar alabilen öğretmenler yetişmiş olacaktır.		2	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	7	0	1	1	5	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	2	1	2
3. Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi olarak verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir.		3	1	1	1	2	2	2	7	3	1	0	1	0	7	5	4	2	5	7	2	1	2	3	2	4	3	5	6	2	5	4	4	3	2
4. Öğretim ilke ve yöntemleri dersleri ile ölçme ve değerlendirme derslerinin alan bazlı, uygulamalı ve başarı puanının 70 olması koşuluyla verilirse, eğitim öğretim kalitesi artacaktır.		2	0	0	1	1	1	1	2	0	0	0	1	0	3	1	2	2	3	4	1	0	1	1	1	1	1	4	1	0	2	0	1	1	1

Tablo 4.3: (devam ediyor)

5. Eğitim 5.0 gelirse, teorik-teknoloji-uygulama bağlantısıyla öğretmen eğitiminin kalitesi artacaktır.		1	0	1	0	1	3	0	2	0	0	0	0	0	6	2	3	2	2	4	2	1	2	1	1	1	0	3	3	3	2	1	2	4	2
6. Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır.		1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	1	1	0	10	3	6	6	5	9	3	1	1	1	0	2	2	5	7	1	2	3	3	4	2
7. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin kredi ve saatleri ile öğretmenlik uygulamasındaki mevcut değişiklikler devam ederse, öğretmenlik sıradan bir meslek haline gelecektir.		0	1	1	1	2	1	1	2	1	0	0	0	1	6	2	2	0	3	5	2	1	0	2	1	0	1	1	2	1	1	3	0	2	2
Toplam		10	4	6	5	9	9	6	18	8	4	2	4	1	47	15	20	18	27	34	11	5	8	10	7	12	9	22	27	12	14	13	12	18	13

Tablo 4.3: (devam ediyor)

	Üniversiteler	İn... Ü.	İst... Ü.	İs... Ü.	Ka... Ü.	Ka... Ü.	Ka... Ü.	Ka... Ü.	Ki... Ü.	Ki... Ü.	Ki... Ü.	Ko... Ü.	Kü... Ü.	Ma... Ü.	Ma... Ü.	Me... Ü.	Mu... Ü.	Mu... Ü.	Ne... Ü.	Ni... Ü.	Or... Ü.	On... Ü.	Or... Ü.	Pa... Ü.	Sa... Ü.	Si... Ü.	Si... Ü.	Si... Ü.	Sü... Ü.	To... Ü.	Tr... Ü.	Va... Ü.	Yı... Ü.	Yo... Ü.	Z... Ü.	Toplam
Gelecek Senaryoları		f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f
1. Öğretmenlik meslek bilgisi, teorik dersleri uzaktan ve öğretmenlik uygulaması yüz yüze yapılacaksa, teori ve uygulama birleştirmesi zor olacak ve teori dersleri yeterince öğrenmeden uygulamalar yapılmış olacaktır. Ayrıca, Türkiye’de öğretmen eğitimi gelişmeye açık yön olarak devam edecektir.		1	0	3	1	2	2	0	3	2	1	1	0	0	0	0	5	2	1	0	0	3	2	4	0	1	2	1	0	1	1	1	2	0	1	110
2. Eğitim psikolojisi ve rehberlik derslerine yeteri kadar önem verilirse, topluma en doğru ve sağlıklı karar alabilen öğretmenler yetişmiş olacaktır.		1	0	1	1	4	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	6	3	1	0	1	1	1	2	0	0	1	8	0	0	1	1	4	0	2	80
3. Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi olarak verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir.		5	2	3	7	4	4	3	1	1	5	1	0	2	1	1	14	4	2	3	0	6	2	5	1	0	4	6	1	4	1	0	5	0	1	201

Tablo 4.3 (devam ediyor)

4.Öğretim ilke ve yöntemleri dersleri ile ölçme ve değerlendirme derslerinin alan bazlı, uygulamalı ve başarı puanının 70 olması koşuluyla verilirse, eğitim öğretim kalitesi artacaktır.		1	0	2	2	3	1	0	1	0	1	0	0	2	0	0	2	2	2	1	0	4	0	1	0	0	2	4	0	0	2	0	1	1	0	75
5. Eğitim 5.0 gelirse, teorik-teknoloji-uygulama bağlantısıyla öğretmen eğitiminin kalitesi artacaktır.		2	2	3	2	1	1	2	0	2	2	1	0	0	0	0	8	3	0	2	1	5	1	2	1	1	1	3	0	1	1	0	3	0	1	107
6.Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır.		6	2	3	4	1	3	1	4	3	2	0	1	1	3	2	13	3	0	2	2	7	2	6	1	0	0	4	0	4	0	1	8	1	4	187
7. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin kredi ve saatleri ile öğretmenlik uygulamasındaki mevcut değişiklikler devam ederse, öğretmenlik sıradan bir meslek haline gelecektir.		1	1	1	4	0	2	1	0	2	0	0	1	1	0	2	6	1	1	1	0	8	1	3	0	1	2	3	0	1	0	1	3	0	1	97
Toplam		17	7	16	21	15	13	7	10	11	12	3	2	7	5	6	54	18	7	9	4	34	9	23	3	3	12	29	1	11	6	4	26	2	10	857

Tablo 4.3 öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryolarının, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversitelere göre kendi içinde frekans değerlerini ortaya koymaktadır. Bu tablo, farklı üniversitelerde görev yapan öğretim üyelerinin, öğretmen eğitiminde öne çıkan öğretmenlik meslek bilgisine dair görüşlerini ve öngördükleri gelecek senaryolarını analiz etmektedir. Frekans değerleri, her üniversitenin öncelik verdiği senaryoları belirlemede önemli bir rehber sunmaktadır. Frekans değerlerine göre üniversiteler düzeyinde öğretmenlik meslek bilgisine ilişkin senaryolar arasında öne çıkan iki senaryo şu şekildedir:

"Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi olarak verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir." senaryosu üniversitelerin çoğunda birinci sırada öne çıkmaktadır. Birçok üniversitede (An... Ü. f = 7, Di... Ü. f = 7, Mu... Ü. f = 14) bu senaryo birinci sırada tercih edilmiştir. Bu durum, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin uzman kişiler tarafından verilmesinin öneminin geniş bir akademik çevre tarafından kabul edildiğini göstermektedir.

"Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır." senaryosu ise ikinci sırada öne çıkmaktadır. Bu senaryo özellikle Me... Ü. (f = 13), Mu... Ü. (f = 13), ve Ga... Ü. (f = 7) gibi üniversitelerde yüksek frekans değerleriyle öne çıkmıştır. Bu bulgu, öğretmen eğitiminde yapay zeka teknolojilerinin potansiyel kullanımına dair farkındalığın arttığını ve bu konuda gelecek için önemli bir beklenti oluştuğunu göstermektedir.

Üniversiteler düzeyinde öne çıkan bu iki senaryo, öğretmen eğitimi politikalarının geliştirilmesinde iki temel alanın öncelikli olarak ele alınması gerektiğine işaret etmektedir: Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin uzmanlık temelli olarak verilmesi ve yapay zeka teknolojilerinin öğretim süreçlerine entegrasyonu. Bu bulgular, öğretmenin hem geleneksel hem de yenilikçi yaklaşımlar ile desteklenerek gelecekte daha etkili hale getirilebileceğini göstermektedir.

4.1.4. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Bölüme Göre Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı bölümlere göre öğretmen eğitiminde

öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.4’ teki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, bölümlere göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4.4: Öğretim üyelerinin görev yaptığı bölüme göre öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Bölümler	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi B. f	Eğitim Bilimleri B. f	Güzel Sanatlar Eğitimi B. f	Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi B. f	Özel Eğitim B. f	Temel Eğitim B. f	Türkçe ve Sosyal Bilimler E. f	Yabancı Diller Eğ. B. f	Toplam f %
1. Öğretmenlik meslek bilgisi, teorik dersleri uzaktan ve öğretmenlik uygulaması yüz yüze yapılacaksa, teori ve uygulama birleştirmesi zor olacak ve teori dersleri yeterince öğrenmeden uygulamalar yapılmış olacaktır. Ayrıca, Türkiye’de öğretmen eğitimi gelişmeye açık yön olarak devam edecektir.	2	48	3	14	4	11	11	17	110 12,8%
2. Eğitim psikolojisi ve rehberlik derslerine yeteri kadar önem verilirse, topluma en doğru ve sağlıklı karar alabilen öğretmenler yetişmiş olacaktır.	2	40	1	10	0	9	11	7	80 9,3%
3. Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi olarak verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir.	1	96	7	24	6	25	25	17	201 23,5%
4. Öğretim ilke ve yöntemleri dersleri ile ölçme ve değerlendirme derslerinin alan bazlı, uygulamalı ve başarı puanının 70 olması koşuluyla verilirse, eğitim öğretim kalitesi artacaktır.	2	36	1	12	2	8	8	6	75 8,8%
5. Eğitim 5.0 gelirse, teorik-teknoloji-uygulama bağlantısıyla öğretmen eğitiminin kalitesi artacaktır.	4	48	6	14	2	10	14	9	107 12,5%

Tablo 4.4: (devam ediyor)

6.Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır.	4	90	6	25	5	20	18	19	187 21,8%
7. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin kredi ve saatleri ile öğretmenlik uygulamasındaki mevcut değişiklikler devam ederse, öğretmenlik sıradan bir meslek haline gelecektir.	0	47	3	13	4	11	11	8	97 11,3%
Toplam	15	405	27	112	23	94	98	83	857 100,00%

Tablo 4.4 öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryolarının, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı bölümlere göre kendi içinde frekans değerlerini ortaya koymaktadır. Bu tablo, farklı bölümlerde görev yapan öğretim üyelerinin, öğretmen eğitiminde öne çıkan öğretmenlik meslek bilgisine dair görüşlerini ve öngördükleri gelecek senaryolarını analiz etmektedir. Frekans değerleri, her bölümün öncelik verdiği senaryoları belirlemede önemli bir rehber sunmakta ve bölümler arasında öne çıkan ortak eğilimleri ve farklılıkları vurgulamaktadır. Frekans değerlerine göre, her bir bölüm için öne çıkan ilk iki senaryo şu şekilde değerlendirilmiştir:

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde görev yapan katılımcılar, öğretmen eğitiminin geleceğine ilişkin senaryoları kendi bağlamlarında değerlendirmiş ve farklı öncelikler belirlemişlerdir. Bu katılımcılar, birinci sırada ($f = 4$) şu iki senaryoyu öne çıkarmışlardır: “Eğitim 5.0 gelirse, teorik-teknoloji-uygulama bağlantısıyla öğretmen eğitiminin kalitesi artacaktır.” ifadesini içeren senaryo ve “Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır.” ifadesini içeren senaryo. İkinci sırada, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde görev yapan katılımcılar arasında ($f = 2$) üç senaryo eşit olarak ön plana çıkmıştır. Bu senaryolar şunlardır: “Öğretmenlik meslek bilgisi, teorik dersleri uzaktan ve öğretmenlik uygulaması yüz yüze yapılacaksa, teori ve uygulama birleştirmesi zor olacak ve teori dersleri yeterince öğrenmeden uygulamalar yapılmış olacaktır. Ayrıca, Türkiye’de öğretmen eğitimi gelişmeye açık yön olarak devam edecektir.”, “Eğitim psikolojisi ve rehberlik derslerine yeteri kadar önem verilirse, topluma en doğru ve sağlıklı karar alabilen öğretmenler yetişmiş olacaktır.” ve “Öğretim ilke ve yöntemleri dersleri ile ölçme ve değerlendirme derslerinin alan bazlı, uygulamalı ve başarı puanının 70 olması koşuluyla

verilirse, eğitim öğretim kalitesi artacaktır.” senaryoları.

Eğitim Bilimleri Bölümünde görev yapan katılımcılar ($f = 96$), birinci sırada “Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi olarak verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir.” ifadesini içeren senaryoyu öngörmüşlerdir. İkinci sırada ise ($f = 90$) “Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır.” ifadesini içeren senaryo yer almıştır. Bu senaryo, katılımcıların yapay zekanın öğretmen eğitimi süreçlerindeki potansiyel etkisine verdikleri önemi göstermektedir.

Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde görev yapan katılımcılar ($f = 7$) birinci sırada, “Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi olarak verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir.” ifadesini içeren senaryoyu öne çıkarmışlardır. İkinci sırada, şu iki senaryo eşit düzeyde değerlendirilmiştir ($f = 6$): “Eğitim 5.0 gelirse, teorik-teknoloji-uygulama bağlantısıyla öğretmen eğitiminin kalitesi artacaktır.” senaryosu ve “Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır.” senaryosu.

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümünde görev yapan katılımcılar ($f = 25$), “Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır.” ifadesini içeren senaryoyu birinci sırada öne çıkarmışlardır. İkinci sırada, “Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi olarak verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir.” ifadesini içeren senaryo yer almıştır ($f = 24$).

Özel Eğitim Bölümünde görev yapan katılımcılar, “Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi olarak verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir.” ifadesini içeren senaryoyu birinci sırada öne çıkarmışlardır ($f = 6$). İkinci sırada ise, “Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır.” senaryosu yer almıştır ($f = 5$).

Temel Eğitim Bölümünde görev yapan katılımcılar, “Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi olarak verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir.” ifadesini içeren senaryoyu birinci sırada öne çıkarmışlardır ($f = 25$).

İkinci sırada, “Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır.” ifadesini içeren senaryo yer almıştır (f = 20).

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümünde görev yapan katılımcılar (f = 25), “Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi olarak verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir.” ifadesini içeren senaryoyu birinci sırada öne çıkarmışlardır. İkinci sırada, “Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır.” ifadesini içeren senaryo yer almıştır (f = 18).

Yabancı Diller Eğitimi Bölümünde görev yapan katılımcılar (f = 19), “Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır.” ifadesini içeren senaryoyu birinci sırada öne çıkarmışlardır. İkinci sırada, şu iki senaryo eşit düzeyde değerlendirilmiştir (f = 17): “Öğretmenlik meslek bilgisi, teorik dersleri uzaktan ve öğretmenlik uygulaması yüz yüze yapılacaksa, teori ve uygulama birleştirmesi zor olacak ve teori dersleri yeterince öğrenmeden uygulamalar yapılmış olacaktır. Senaryosu ve “Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi olarak verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir.” ifadesini içeren senaryo.

Tablo 4.4’teki bulgulara göre, öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından senaryoların bölümlere göre dağılımları incelendiğinde, bazı senaryoların tüm bölümler arasında ortak bir öncelik taşıdığı görülmüştür. Bölümlerde en sık öne çıkan iki senaryo şu şekilde sıralanabilir:

Birinci ortak senaryo “Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi olarak verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir.” senaryosudur. Bu senaryo, tüm bölümler (8/8) tarafından en az birinci, ikinci veya üçüncü sırada değerlendirilmiştir. Katılımcılar, öğretmenlik meslek bilgisinin uzmanlıkla verilmesi gerektiğine dair ortak bir görüş belirtmiştir. Bu senaryo, meslek bilgisinin niteliğine yönelik hassasiyeti ve bu konunun öğretmen eğitiminin temel unsurlarından biri olduğunu vurgulamaktadır. İkinci ortak senaryo “Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır.” ifadesini içeren senaryodur. Bu senaryo, tüm bölümler (8/8) tarafından ilk üç sırada değerlendirilmiştir. Katılımcılar, yapay zekanın öğretmen eğitimi süreçlerindeki potansiyeline güçlü bir vurgu yapmıştır. Bu

durum, öğretmen eğitiminin geleceğine ilişkin teknolojik yeniliklerin bölümler arasında önemli bir öncelik taşıdığını göstermektedir.

4.2. Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Öğretmen eğitiminde alan bilgisi, öğretmenlerin kendi branşlarında derinlemesine bilgi sahibi olmalarını ve bu bilgiyi etkili bir şekilde öğrencilere aktarmalarını sağlayan temel bir bileşendir; bu bağlamda, öğretmen eğitimine yönelik gelecek senaryoları, alan bilgisinin geliştirilmesi ve uygulanmasına ilişkin kritik bulgular sunmaktadır. Bu bölümde, öğretmen eğitiminin geleceğine dair senaryolar kapsamında, alan bilgisi boyutuna ilişkin bulgular katılımcıların cinsiyet, ünvan, görev yaptığı üniversite ve bölüme göre analiz edilmiştir.

4.2.1. Cinsiyete Göre Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, cinsiyete göre öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.5'teki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, cinsiyete göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4.5: Cinsiyete göre öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Gelecek Senaryoları	Erkek f	Kadın f	Toplam f %
1. Alan bilgisi dersleri içerik açısından doyurucu olarak verilirse, öğretmenliğin öğretim gücünü artıracaktır.	140	138	278 100,0%
2. Eğitim Fakültelerinde verilen alan bilgisi derslerinin başarı notu en az 70 olursa, bu alan bilgisinin nasıl öğretilceği işi kolaylaşmış olacaktır.	50	52	102 100,0%
3. Alan bilgisi tam olarak verilmez ise, öğretmenlik meslek ile genel kültür derslerinin hiçbir anlamı olmayacaktır.	117	101	218 100,0%
Toplam	307	291	598 100,0%

Tablo 4.5'teki bulgulara göre, cinsiyete göre kendi içinde toplam katılımcı sayısı bakımından en yüksek frekansa sahip ilk iki senaryo öne çıkmıştır. Bu bulgular, öğretmen adaylarının

öğretmen eğitimi bağlamında alan bilgisine verdikleri öncelikleri ortaya koymaktadır.

Senaryoların cinsiyete göre kendi içinde dağılımı incelendiğinde, kadın ve erkek katılımcılar arasında en yüksek frekans değerine sahip olan senaryo, “Alan bilgisi dersleri içerik açısından doyurucu olarak verilirse, öğretmenliğin öğretim gücünü artıracaktır.” ifadesiyle öne çıkmıştır (f = 140, erkek; f = 138, kadın).

Kadın ve erkek katılımcılar arasında en yüksek frekans değerine sahip ikinci senaryo, “Alan bilgisi tam olarak verilmez ise, öğretmenlik meslek ile genel kültür derslerinin hiçbir anlamı olmayacaktır.” olmuştur (f = 117, erkek; f = 101, kadın).

Bu iki senaryo, katılımcılar arasında alan bilgisi derslerinin niteliği ve kapsamı yönelik ortak bir hassasiyet olduğunu göstermektedir. Bu durum, öğretim üyelerinin alan bilgisine dayalı bir eğitim yaklaşımını öğretmenlik mesleğinin temel taşlarından biri olarak gördüklerini ortaya koymaktadır.

4.2.2. Ünvana Göre Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ünvana göre öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.6'daki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, ünvanlara göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4. 6: Ünvana göre öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Gelecek Senaryoları	Profesör f	Doçent f	Doktor öğretim üyesi f	Öğretim görevlisi	Araştırma görevlisi f	Öğretim görevlisi Dr f	Toplam f%
1. Alan bilgisi dersleri içerik açısından doyurucu olarak verilirse, öğretmenliğin öğretim gücünü artıracaktır.	56	79	74	9	56	4	278 100,0%
2. Eğitim Fakültelerinde verilen alan bilgisi derslerinin başarı notu en az 70 olursa, bu alan bilgisinin nasıl öğretileceği işi kolaylaştırmış olacaktır.	13	34	33	1	19	2	102 100,0%
3. Alan bilgisi tam olarak verilmez ise, öğretmenlik meslek ile genel kültür derslerinin hiçbir anlamı olmayacaktır.	55	58	53	3	46	3	218 100,0%
Toplam	124	171	160	13	121	9	598 100,0%

Tablo 4.6’ daki bulgular, profesör, doçent, doktor öğretim üyesi, öğretim görevlisi, araştırma görevlisi ve doktor öğretim görevlisi düzeyindeki katılımcıların, öğretmen eğitiminde alan bilgisine ilişkin senaryolar hakkındaki görüşlerinin frekans dağılımlarını göstermektedir. Bu analiz, her bir ünvan grubunun kendi içindeki frekans değerlerine göre öne çıkan ilk iki senaryoyu ortaya koymaktadır.

Ünvanlara göre dağılımlar kendi içinde incelendiğinde öne çıkan ilk iki senaryonun ortak olduğu görülmektedir. Birinci sırada “Alan bilgisi dersleri içerik açısından doyurucu olarak verilirse, öğretmenliğin öğretim gücünü artıracaktır.” senaryosu yer almaktadır. Bu senaryo tüm ünvan gruplarında en yüksek frekans değerine sahiptir: profesörler (f = 56), doçentler (f = 79), doktor öğretim üyeleri (f = 74), öğretim görevlileri (f = 9), araştırma görevlileri (f = 56), doktor öğretim görevlileri (f = 4). Bu sonuç, katılımcıların öğretmen eğitimi sürecinde içerik doyuruculuğunu en kritik öncelik olarak gördüklerini ortaya koymaktadır.

İkinci sırada “Alan bilgisi tam olarak verilmez ise, öğretmenlik meslek ile genel kültür derslerinin hiçbir anlamı olmayacaktır.” ifadesini içeren senaryo öngörülmüştür (profesörler f = 58, doçentler f = 58, doktor öğretim üyeleri f = 53, öğretim görevlileri f = 3, araştırma görevlileri f = 46, doktor öğretim görevlileri f = 3). Bu senaryo alan bilgisinin eksikliğinin

yaratacağı olumsuz sonuçlara işaret etmektedir.

Katılımcılar, öğretmen eğitiminin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için alan bilgisi derslerinin içerik açısından zengin ve kapsamlı olması gerektiğine dair güçlü bir görüş birliği sergilemiştir. Ayrıca, alan bilgisinin eksikliğinin öğretmenlik mesleği üzerindeki olumsuz etkilerinin altı çizilmiştir. Bu bulgular, öğretmen eğitimi politikalarının geliştirilmesinde alan bilgisi derslerinin niteliğinin artırılmasının ve bu derslerin öğretmen yetiştirme sürecindeki rolünün yeniden ele alınmasının önemli olduğunu göstermektedir.

4.2.3. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Üniversiteye Göre Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına ilişkin Bulgular

Bu bölümde, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversitelere göre öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.7'deki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, üniversitelere göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4.7: Öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversiteye göre öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Gelecek Senaryoları	Üniversiteler	Ad... Ü.	Af... Ü.	Ag... Ü.	Ak... Ü.	Ak... Ü.	Al... Ü.	Am... Ü.	An... Ü.	An... Ü.	Ar... Ü.	At... Ü.	Ba... Ü.	Ba... Ü.	Ba... Ü.	Bu... Ü.	Bu... Ü.	Ça... Ü.	Çu... Ü.	Di... Ü.	Do... Ü.	Du... Ü.	Dü... Ü.	Eg... Ü.	Er... Ü.	Er... Ü.	Es... Ü.	Fl... Ü.	Ga... Ü.	Ga... Ü.	Gi... Ü.	Ha... Ü.	Ha... Ü.	Ha... ü.	Ha... Ü.
		f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f
1. Alan bilgisi dersleri içerik açısından doyurucu olarak verilirse, öğretmenliğin öğretim gücünü artıracaktır.		1	1	1	2	2	2	2	6	5	1	1	2	0	11	5	6	6	10	10	3	1	4	3	3	4	3	8	10	5	5	5	5	5	2
2.Eğitim Fakültelerinde verilen alan bilgisi derslerinin başarı notu en az 70 olursa, bu alan bilgisinin nasıl öğretileceği işi kolaylaşmış olacaktır.		3	0	0	0	1	1	2	2	1	0	0	0	0	6	4	2	0	4	3	2	0	1	0	0	3	3	1	3	1	1	2	3	2	2
3. Alan bilgisi tam olarak verilmez ise, öğretmenlik meslek ile genel kültür derslerinin hiçbir anlamı olmayacaktır.		2	1	1	0	2	1	0	3	0	2	0	1	1	11	3	2	6	4	8	2	0	2	1	2	5	1	5	10	7	3	3	1	3	1
Toplam		6	2	2	2	5	4	4	11	6	3	1	3	1	28	12	10	12	18	21	7	1	7	4	5	12	7	14	23	13	9	10	9	10	5

	Üniversiteler	İn... Ü.	İst... Ü.	İs... Ü.	Ka... Ü.	Ka... Ü.	Ka... Ü.	Ka... Ü.	Ki... Ü.	Ki... Ü.	Ki... Ü.	Ko... Ü.	Kü... Ü.	Ma... Ü.	Ma... Ü.	Me... Ü.	Mu... Ü.	Mu... Ü.	Ne... Ü.	Ni... Ü.	Or... Ü.	On... Ü.	Or... Ü.	Pa... Ü.	Sa... Ü.	Si... Ü.	Si... Ü.	Si... Ü.	Sü... Ü.	To... Ü.	Tr... Ü.	Va... Ü.	Yı... Ü.	Yo... Ü.	Z... Ü.	Toplam
Gelecek Senaryoları		f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f
1. Alan bilgisi dersleri içerik açısından doyurucu olarak verilirse, öğretmenliğin öğretim gücünü artıracaktır.		10	3	4	7	4	3	3	3	3	3	1	1	1	2	1	16	5	1	2	2	12	4	11	1	1	4	10	1	4	2	1	7	1	4	278
2. Eğitim Fakültelerinde verilen alan bilgisi derslerinin başarı notu en az 70 olursa, bu alan bilgisinin nasıl öğretileceği işi kolaylaşmış olacaktır.		1	0	2	2	4	3	1	0	0	2	0	0	1	0	0	6	4	0	2	0	3	1	3	0	0	0	3	0	1	1	0	6	1	2	102
3. Alan bilgisi tam olarak verilmez ise, öğretmenlik meslek ile genel kültür derslerinin hiçbir anlamı olmayacaktır.		6	3	6	5	3	4	1	6	3	5	1	0	1	2	2	15	5	2	3	2	9	3	6	1	1	3	8	0	4	4	1	6	0	3	218
Toplam		17	6	12	14	11	10	5	9	6	10	2	1	3	4	3	37	14	3	7	4	24	8	20	2	2	7	21	1	9	7	2	19	2	9	598

Tablo 4.7 öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryolarının, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversitelere göre kendi içinde frekans değerlerini ortaya koymaktadır. Bu tablo, farklı üniversitelerde görev yapan öğretim üyelerinin, öğretmen eğitiminde öne çıkan alan bilgisine dair görüşlerini ve öngördükleri gelecek senaryolarını analiz etmektedir. Frekans değerleri, her üniversitenin öncelik verdiği senaryoları belirlemede önemli bir rehber sunmaktadır. Frekans değerlerine göre üniversiteler düzeyinde alan bilgisine ilişkin senaryolar arasında öne çıkan iki senaryo şu şekildedir:

" Alan bilgisi dersleri içerik açısından doyurucu olarak verilirse, öğretmenliğin öğretim gücünü artıracaktır." senaryosu üniversitelerin çoğunda birinci sırada öne çıkmaktadır. Birçok üniversitede (Ba... Ü. f = 11, Çu... Ü. f = 10, On... Ü. f = 12, Mu... Ü. f = 16) bu senaryo birinci sırada tercih edilmiştir. Bu bulgu, öğretmenlik alan bilgisi derslerinin içeriğinin kapsamlı ve doyurucu bir şekilde verilmesinin, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini ve öğretim güçlerini artırmadaki kritik rolüne vurgu yapmaktadır. Üniversiteler arasında bu senaryoya verilen öncelik, öğretmen eğitiminin etkili bir şekilde yürütülmesi için içerik zenginliğinin üniversiteler tarafından ortak bir hedef olarak görüldüğünü göstermektedir.

" Alan bilgisi tam olarak verilmez ise, öğretmenlik meslek ile genel kültür derslerinin hiçbir anlamı olmayacaktır." senaryosu ise ikinci sırada öne çıkmaktadır. Bu senaryo, özellikle Ga... Ü. (f = 10), Mu... Ü. (f = 15) ve Di... Ü. (f = 8) gibi üniversitelerde yüksek frekans değerleriyle öne çıkmıştır. Bu bulgu, alan bilgisi derslerinin eksikliğinin, öğretmenlik mesleği ve genel kültür dersleri üzerindeki olumsuz etkilerine yönelik güçlü bir farkındalığı yansıtmaktadır. Katılımcılar, öğretmenlik mesleğinin temel yapı taşlarından biri olan alan bilgisinin yetersiz verilmesi durumunda, genel kültür derslerinin de işlevselliğini yitireceğini ifade etmektedir. Bu durum, öğretmen eğitiminin bütünsel bir yaklaşımla ele alınmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bu iki senaryo, üniversiteler düzeyinde öğretmenlik alan bilgisi eğitiminin öncelikli konularını yansıtmaktadır. Alan bilgisi derslerinin içerik açısından doyurucu bir şekilde verilmesi, öğretmenlerin mesleki gücünü artıran temel bir unsur olarak öne çıkarken, bu derslerin eksikliğinin yaratacağı olumsuz etkiler, öğretmenlik mesleğinin geleceği açısından önemli bir tehdit olarak değerlendirilmektedir. Bu bulgular, öğretmenlik alan bilgisi derslerinin hem içeriğinin zenginleştirilmesi hem de eksikliklerin giderilmesi gerektiğini

açıkça ortaya koymaktadır.

4.2.4. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Bölüme Göre Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı bölümlere göre öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.8'deki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, bölümlere göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4.8: Öğretim üyelerinin görev yaptığı bölüme göre öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Bölümler	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi B. f	Eğitim Bilimleri B.f	Güzel Sanatlar Eğitimi B.f	Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi B.f	Özel Eğitim B.f	Temel Eğitim B. f	Türkçe ve Sosyal Bilimler E.f	Yabancı Diller Eğ. B f	Toplam f %
1. Alan bilgisi dersleri içerik açısından doyurucu olarak verilirse, öğretmenliğin öğretim gücünü artıracaktır.	6	123	12	34	4	30	37	32	278 100,0%
2. Eğitim Fakültelerinde verilen alan bilgisi derslerinin başarı notu en az 70 olursa, bu alan bilgisinin nasıl öğretileceği işi kolaylaşmış olacaktır.	3	46	3	16	5	12	9	8	102 100,0%
3. Alan bilgisi tam olarak verilmez ise, öğretmenlik meslek ile genel kültür derslerinin hiçbir anlamı olmayacaktır.	3	95	8	34	7	23	25	23	218 100,0%
Toplam	12	264	23	84	16	65	71	63	598 100,0%

Tablo 4.8 öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryolarının, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı bölümlere göre kendi içinde frekans değerlerini ortaya koymaktadır. Bu tablo, farklı eğitim fakültesi bölümlerinde görev yapan öğretim üyelerinin öngördükleri gelecek senaryolarını analiz etmektedir. Frekans değerleri, her bölümün öncelik verdiği senaryoları belirlemede önemli bir rehber sunmakta ve bölümler arasında öne çıkan ortak eğilimleri ve farklılıkları vurgulamaktadır. Frekans değerlerine göre, her bir

bölüm için öne çıkan ilk iki senaryo şu şekilde değerlendirilmiştir:

“Alan bilgisi dersleri içerik açısından doyurucu olarak verilirse, öğretmenliğin öğretim gücünü artıracaktır.” ifadesini içeren senaryo, bölümler bazında değerlendirildiğinde, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü (f = 6), Eğitim Bilimleri Bölümü (f = 123), Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü (f = 12), Temel Eğitim Bölümü (f = 30), Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü (f = 37) ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümü (f = 32) içerisinde birinci sırada yer almıştır.

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümünde görev yapan katılımcılar (f = 34) “Alan bilgisi dersleri içerik açısından doyurucu olarak verilirse, öğretmenliğin öğretim gücünü artıracaktır.” ifadesini içeren senaryoyu ve “Alan bilgisi tam olarak verilmez ise, öğretmenlik meslek ile genel kültür derslerinin hiçbir anlamı olmayacaktır.” senaryosunu eşit frekans değerleriyle birinci sırada değerlendirmişlerdir. Bu durum, her iki senaryonun da bölümdeki katılımcılar tarafından eşit derecede önemli görüldüğünü göstermektedir. Ayrıca “Alan bilgisi tam olarak verilmez ise, öğretmenlik meslek ile genel kültür derslerinin hiçbir anlamı olmayacaktır. Senaryosu Özel Eğitim Bölümünde görev yapan katılımcılar (f = 7) tarafından da birinci sırada değerlendirilmiştir. Bu bulgu, alan bilgisinin eksikliği konusunun belirli bölümler açısından öncelikli bir endişe kaynağı olduğunu ortaya koymaktadır.

“Alan bilgisi tam olarak verilmez ise, öğretmenlik meslek ile genel kültür derslerinin hiçbir anlamı olmayacaktır.” ifadesini içeren senaryo bölümler bazında değerlendirildiğinde Eğitim Bilimleri Bölümü (f = 95), Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü (f = 3), Temel Eğitim Bölümü (f = 23), Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü (f = 25) ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümü (f = 23) içerisinde ikinci sırada yer almıştır.

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde görev yapan katılımcılar (f = 3) “Eğitim Fakültelerinde verilen alan bilgisi derslerinin başarı notu en az 70 olursa, bu alan bilgisinin nasıl öğretileceği işi kolaylaşmış olacaktır.” Senaryosunu ve “Alan bilgisi tam olarak verilmez ise, öğretmenlik meslek ile genel kültür derslerinin hiçbir anlamı olmayacaktır.” ifadesini içeren senaryoyu ikinci sırada değerlendirmişlerdir. Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü (f = 16) ve Özel Eğitim Bölümü (f = 5) katılımcıları, “Eğitim Fakültelerinde verilen alan bilgisi derslerinin başarı notu en az 70 olursa, bu alan bilgisinin

nasıl öğretilceği işi kolaylaşmış olacaktır.” ifadesini içeren senaryoyu, kendi bölümleri içerisinde ikinci sırada değerlendirmişlerdir.

Bölümler açısından öne çıkan iki senaryo şu şekilde değerlendirilmektedir: “Alan bilgisi dersleri içerik açısından doyurucu olarak verilirse, öğretmenliğin öğretim gücünü artıracaktır.” Bu senaryo, bölümlerin büyük çoğunluğu tarafından birinci sırada değerlendirilmiştir. “Alan bilgisi tam olarak verilmez ise, öğretmenlik meslek ile genel kültür derslerinin hiçbir anlamı olmayacaktır.” Bu senaryo hem birinci hem de ikinci sırada değerlendirilen önemli bir diğer senaryo olarak öne çıkmaktadır. Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü (f = 34), bu senaryoyu birinci sırada değerlendirmiştir ve “Alan bilgisi dersleri içerik açısından doyurucu olarak verilirse, öğretmenliğin öğretim gücünü artıracaktır.” senaryosuyla eşit öneme sahip olduğunu belirtmiştir.

4.3. Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi, öğretmenlerin geniş bir perspektif kazanarak öğrencilerle etkili iletişim kurmalarını ve toplumsal bilinç oluşturmalarını destekleyen önemli bir unsurdur; bu bağlamda, gelecek senaryoları, genel kültür bilgisinin öğretmen eğitimi süreçlerindeki rolüne ilişkin değerli bulgular ortaya koymaktadır. Bu bölümde, öğretmen eğitiminin geleceğine dair senaryolar kapsamında, genel kültür bilgisi boyutuna ilişkin bulgular katılımcıların cinsiyet, unvan, görev yaptığı üniversite ve bölüme göre analiz edilmiştir.

4.3.1. Cinsiyete Göre Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, cinsiyete göre öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4. 9'daki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, cinsiyete göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4. 9: Cinsiyete göre öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Gelecek Senaryoları	Erkek f	Kadın f	Toplam f %
1. Genel kültür dersleri yeteri ciddiyetle verilmezse, sadece okuldan beslenen mezun öğrencilerde kültür eksikliği olacaktır.	50	68	118 20,3%
2. Öğretmen eğitiminde meslek erbabı yetiştirmeye destek olacak genel kültür dersleri verilirse, öğretmenlik mesleğinin içselleştirilmesi pekiştirilmiş olacaktır.	77	78	155 26,7%
3. Genel kültür dersleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çocuğu sevme, hoşgörülü olma, disiplin sağlama, doğru düşünmeyi öğrenme, mantık yürütme, araştırmacı olma vb. üzerine kurulursa, öğretmen adayları kendilerini geliştirecektir.	154	153	307 52,9%
Toplam	281	299	580 100,0%

Tablo 4.9' daki bulgulara göre, cinsiyete göre kendi içinde toplam katılımcı sayısı bakımından en yüksek frekansa sahip ilk iki senaryo öne çıkmakta ve katılımcıların genel kültür bilgisi açısından öğretmen eğitimi bağlamında öncelik verdikleri senaryoları ortaya koymaktadır. Öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryolarının cinsiyete göre kendi içinde dağılımı incelendiğinde, kadın ve erkek katılımcılar arasında ($f = 153$, kadın; $f = 154$, erkek) en yüksek frekans değerine sahip olan "Genel kültür dersleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çocuğu sevme, hoşgörülü olma, disiplin sağlama, doğru düşünmeyi öğrenme, mantık yürütme, araştırmacı olma vb. üzerine kurulursa, öğretmen adayları kendilerini geliştirecektir." senaryosu birinci sırada öne çıkmaktadır.

Kadın ($f = 78$) ve erkek katılımcılar arasında ($f = 77$) en yüksek frekans değerine sahip ikinci sıradaki senaryo " Öğretmen eğitiminde meslek erbabı yetiştirmeye destek olacak genel kültür dersleri verilirse, öğretmenlik mesleğinin içselleştirilmesi pekiştirilmiş olacaktır." şeklindedir.

Sonuç olarak, bu bulgular, öğretmen eğitiminde genel kültür derslerinin ciddiyetle ele alınmasının ve öğretmenlik mesleğine uygun becerilerin geliştirilmesine katkı sağlayacak şekilde yapılandırılmasının hem kadın hem de erkek katılımcılar tarafından önemli görüldüğünü göstermektedir.

4.3.2. Ünvana Göre Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ünvana göre öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.10'daki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, ünvanlara göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4.10: Ünvana göre öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Gelecek Senaryoları	Profesör f	Doçent f	Doktor öğretim üyesi f	Öğretim görevlisi f	Araştırma görevlisi f	Öğretim görevlisi Dr f	Toplam f%
1. Genel kültür dersleri yeteri ciddiyetle verilmezse, sadece okuldan beslenen mezun öğrencilerde kültür eksikliği olacaktır.	19	37	31	3	27	1	118 20,3%
2. Öğretmen eğitiminde meslek erbabı yetiştirmeye destek olacak genel kültür dersleri verilirse, öğretmenlik mesleğinin içselleştirilmesi pekiştirilmiş olacaktır.	26	43	43	1	38	4	155 26,7%
3. Genel kültür dersleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çocuğu sevme, hoşgörülü olma, disiplin sağlama, doğru düşünmeyi öğrenme, mantık yürütme, araştırmacı olma vb. üzerine kurulursa, öğretmen adayları kendilerini geliştirecektir.	62	87	83	7	63	5	307 52,9%
Toplam	107	167	157	11	128	10	580 100,0%

Tablo 4.10' daki bulgular, profesör, doçent, doktor öğretim üyesi, öğretim görevlisi, araştırma görevlisi ve doktor öğretim görevlisi düzeyindeki katılımcıların, ünvana göre öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından senaryolar hakkındaki görüşlerinin frekans dağılımlarını göstermektedir. Bu analiz, her bir unvan grubunun kendi içindeki frekans değerlerine göre öne çıkan ilk iki senaryoyu ortaya koymaktadır.

Unvanlara göre dağılımlar kendi içinde incelendiğinde bütün unvan grupları arasında birinci sırada, " Genel kültür dersleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çocuğu sevme, hoşgörülü olma, disiplin sağlama, doğru düşünmeyi öğrenme, mantık yürütme, araştırmacı olma vb.

üzerine kurulursa, öğretmen adayları kendilerini geliştirecektir." senaryosu öne çıkmaktadır. Bu senaryo için, unvanlar arasında en yüksek frekans değerinin doçentler grubunda olduğu tespit edilmiştir (f = 87). Doktor öğretim üyeleri (f=83), profesörler (f=62), araştırma görevlileri (f = 63), öğretim görevcileri (f =7), doktor öğretim görevlileri de (f = 5) bu senaryoyu birinci sırada öne çıkarmışlardır.

İkinci sırada, " Öğretmen eğitiminde meslek erbabı yetiştirmeye destek olacak genel kültür dersleri verilirse, öğretmenlik mesleğinin içselleştirilmesi pekiştirilmiş olacaktır." ifadesini içeren senaryo öngörülmektedir. Tabloya göre bu senaryo için, unvan grupları arasında frekans değerleri şu şekildedir: doçentler (f = 43), doktor öğretim üyeleri (f = 43), profesörler (f = 26), araştırma görevlileri (f = 38), doktor öğretim görevlileri (f = 4). Öğretim görevlileri ise (f = 3) "Genel kültür dersleri yeteri ciddiyetle verilmezse, sadece okuldan beslenen mezun öğrencilerde kültür eksikliği olacaktır." senaryosunu ikinci sırada öne çıkarmışlardır.

"Genel kültür dersleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çocuğu sevme, hoşgörülü olma, disiplin sağlama, doğru düşünmeyi öğrenme, mantık yürütme, araştırmacı olma vb. üzerine kurulursa, öğretmen adayları kendilerini geliştirecektir." senaryosu, bütün ünvan gruplarında birinci sırada yer almıştır. Katılımcılar, genel kültür derslerinin, öğretmen adaylarının hem mesleki hem de kişisel gelişimlerini destekleyecek şekilde yapılandırılmasının önemine dikkat çekmektedir.

"Öğretmen eğitiminde meslek erbabı yetiştirmeye destek olacak genel kültür dersleri verilirse, öğretmenlik mesleğinin içselleştirilmesi pekiştirilmiş olacaktır." ifadesiyle ikinci sırada yer alan bu senaryo, genel kültür derslerinin meslek içselleştirme sürecine olan katkısını vurgulamaktadır.

Tüm ünvan grupları arasında birinci ve ikinci sırada öne çıkan senaryolar, genel kültür derslerinin öğretmen eğitimi sürecinde vazgeçilmez bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcılar, bu derslerin öğretmen adaylarının mesleki becerilerinin geliştirilmesinde, mesleki değerlerin içselleştirilmesinde ve genel kültür seviyelerinin artırılmasında hayati bir rol oynadığını vurgulamaktadır.

4.3.3. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Üniversiteye Göre Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına ilişkin Bulgular

Bu bölümde, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversitelere göre öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.11'deki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, üniversitelere göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.



Tablo 4.11: Öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversiteye göre öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Gelecek Senaryoları	Üniversiteler	Ad... Ü.	Af... Ü.	Ağ... Ü.	Ak... Ü.	Ak... Ü.	Al... Ü.	Am... Ü.	An... Ü.	An... Ü.	Ar... Ü.	At... Ü.	Ba... Ü.	Ba... Ü.	Ba... Ü.	Bu... Ü.	Bu... Ü.	Ça... Ü.	Çu... Ü.	Di... Ü.	Do... Ü.	Du... Ü.	Dü... Ü.	Eg... Ü.	Er... Ü.	Er... Ü.	Es... Ü.	Fı... Ü.	Ga... Ü.	Ga... Ü.	Gi... Ü.	Ha... Ü.	Ha... Ü.	Ha... ü.	Ha... Ü.
1. Genel kültür dersleri yeteri ciddiyetle verilmezse, sadece okuldan beslenen mezun öğrencilerde kültür eksikliği olacaktır.		f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f
2. Öğretmen eğitiminde meslek erbabı yetiştirmeye destek olacak genel kültür dersleri verilirse, öğretmenlik mesleğinin içselleştirilmesi pekiştirilmiş olacaktır.		1	2	2	0	1	2	0	3	2	0	1	2	0	9	1	3	5	3	6	3	0	3	0	2	1	3	5	7	3	3	2	3	4	2

Tablo 4.11: (Devam Ediyor)

3.Genel kültür dersleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çocuğu sevmeye, hoşgörü olma, disiplin sağlama, doğru düşünmeyi öğrenme, mantık yürütme, araştırmacı olma vb. üzerine kurulursa, öğretmen adayları kendilerini geliştirecektir.		3	2	2	2	2	2	1	9	4	2	1	1	1	11	8	7	7	11	11	4	1	2	3	4	5	4	5	8	6	6	6	5	7	2
Toplam		6	5	5	3	5	5	3	15	9	2	2	3	1	24	10	12	15	18	20	8	2	6	3	7	9	7	13	19	10	10	11	8	12	5

Tablo 4.11: (devam ediyor)

	İn... Ü.	İst... Ü.	İs... Ü.	Ka... Ü.	Ka... Ü.	Ka... Ü.	Ka... Ü.	Kı... Ü.	Kı... Ü.	Kı... Ü.	Ko... Ü.	Kü... Ü.	Ma... Ü.	Ma... Ü.	Me... Ü.	Mu... Ü.	Mu... Ü.	Ne... Ü.	Ni... Ü.	Or... Ü.	On... Ü.	Or... Ü.	Pa... Ü.	Sa... Ü.	Si... Ü.	Si... Ü.	Si... Ü.	Sü... Ü.	To... Ü.	Tr... Ü.	Va... Ü.	Yı... Ü.	Yo... Ü.	Z... Ü.	Toplam
Gelecek Senaryoları	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f
1. Genel kültür dersleri yeteri ciddiyetle verilmezse, sadece okuldan beslenen mezun öğrencilerde kültür eksikliği olacaktır.	4	1	0	3	3	2	0	1	2	3	0	1	1	2	1	4	6	0	2	0	4	1	6	1	0	2	3	0	3	2	1	4	0	1	118
2. Öğretmen eğitiminde meslek erbabı yetiştirmeye destek olacak genel kültür dersleri verilirse, öğretmenlik mesleğinin içselleştirilmesi pekiştirilmiş olacaktır.	4	0	3	2	2	1	1	1	2	0	1	1	0	2	0	8	2	1	2	0	8	3	5	0	2	2	5	0	4	0	1	4	1	3	155
3.Genel kültür dersleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çocuğu sevmeye, hoşgörülü olma, disiplin sağlama, doğru düşünmeyi öğrenme, mantık yürütme, araştırmacı olma vb. üzerine kurulursa, öğretmen adayları kendilerini geliştirecektir.	9	3	9	7	5	4	2	5	4	6	2	0	2	2	3	18	6	2	3	2	10	5	6	1	1	4	10	1	3	3	1	8	0	5	307
Toplam	17	4	12	12	10	7	3	7	8	9	3	2	3	6	4	30	14	3	7	2	22	9	17	2	3	8	18	1	10	5	3	16	1	9	580

Tablo 4.11 öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryolarının, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversitelere göre kendi içinde frekans değerlerini ortaya koymaktadır. Bu tablo, farklı üniversitelerde görev yapan öğretim üyelerinin, öğretmen eğitiminde öne çıkan genel kültür bilgisine dair görüşlerini ve öngördükleri gelecek senaryolarını analiz etmektedir. Frekans değerleri, her üniversitenin öncelik verdiği senaryoları belirlemede önemli bir rehber sunmaktadır. Frekans değerlerine göre üniversiteler düzeyinde öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisine ilişkin senaryolar arasında öne çıkan iki senaryo şu şekildedir:

" Genel kültür dersleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çocuğu sevme, hoşgörülü olma, disiplin sağlama, doğru düşünmeyi öğrenme, mantık yürütme, araştırmacı olma vb. üzerine kurulursa, öğretmen adayları kendilerini geliştirecektir." senaryosu üniversitelerin çoğunda birinci sırada öne çıkmaktadır. Bu senaryo, öğretmen adaylarının mesleki ve kişisel gelişimleri için genel kültür derslerinin temel yapı taşları olarak görüldüğünü ortaya koymuştur. Birçok üniversitede (Mu... Ü. f = 18, Di... Ü. ve Ba... Ü. f = 11, On... Ü. f= 10, An...Ü. f = 9) bu senaryo birinci sırada tercih edilmiştir.

" Öğretmen eğitiminde meslek erbabı yetiştirmeye destek olacak genel kültür dersleri verilirse, öğretmenlik mesleğinin içselleştirilmesi pekiştirilmiş olacaktır." senaryosu ise ikinci sırada öne çıkmaktadır. Bu senaryo, genel kültür derslerinin öğretmen adaylarının mesleklerini içselleştirme sürecine katkısını ön plana çıkarmaktadır. Bu senaryo özellikle Ba... Ü. (f=9), Me... Ü. (f = 8), Ga... Ü. (f = 7) ve Pa... Ü. (f=5) gibi üniversitelerde öne çıkmıştır.

Üniversiteler arasında öne çıkan bu iki senaryo, genel kültür derslerinin öğretmen eğitimi sürecindeki vazgeçilmez rolünü açıkça ortaya koymaktadır. Birinci senaryo, genel kültür derslerinin mesleki ve kişisel gelişimdeki etkisini vurgularken; ikinci senaryo, bu derslerin öğretmenlik mesleğinin içselleştirilmesine yönelik katkılarını ön plana çıkarmaktadır. Bu bulgular, genel kültür derslerinin hem içeriğinin zenginleştirilmesi hem de mesleki değerlerin kazandırılmasında daha etkin bir şekilde yapılandırılması gerektiğini göstermektedir.

4.3.4. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Bölüme Göre Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı bölümlere göre öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.12'deki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, bölümlere göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4.12: Öğretim üyelerinin görev yaptığı bölüme göre öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Bölümler	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi B. f	Eğitim Bilimleri B.f	Güzel Sanatlar Eğitimi B.f	Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi B.f	Özel Eğitim B.f	Temel Eğitim B.f	Türkçe ve Sosyal Bilimler Ef	Yabancı Diller Eğ. B f	Toplam f %
1. Genel kültür dersleri yeteri ciddiyetle verilmezse, sadece okuldan beslenen mezun öğrencilerde kültür eksikliği olacaktır.	3	58	4	11	1	17	18	6	118 20,3%
2. Öğretmen eğitiminde meslek erbabı yetiştirmeye destek olacak genel kültür dersleri verilirse, öğretmenlik mesleğinin içselleştirilmesi pekiştirilmiş olacaktır.	2	71	4	20	5	17	17	19	155 26,7%
3. Genel kültür dersleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çocuğu sevmeye, hoşgörölü olma, disiplin sağlama, doğru düşünmeyi öğrenme, mantık yürütme, araştırmacı olma vb. üzerine kurulursa, öğretmen adayları kendilerini geliştirecektir.	6	142	11	37	10	36	34	30	307 52,9%
Toplam	11	271	19	68	16	70	69	55	580 100,0%

Tablo 4. 12 öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından senaryoların, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı bölümlere göre kendi içinde frekans değerlerini ortaya koymaktadır. Bu tablo, farklı eğitim fakültesi bölümlerinde görev yapan öğretim üyelerinin öngördükleri gelecek senaryolarını analiz etmektedir. Frekans değerleri, her bölümün öncelik verdiği senaryoları belirlemede önemli bir rehber sunmakta ve bölümler arasında öne çıkan ortak eğilimleri ve farklılıkları vurgulamaktadır. Frekans değerlerine göre, her bir bölüm için öne çıkan ilk iki senaryo şu şekilde değerlendirilmiştir:

“Genel kültür dersleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çocuğu sevmeye, hoşgörölü olma, disiplin sağlama, doğru düşünmeyi öğrenme, mantık yürütme, araştırmacı olma vb. üzerine

kurulursa, öğretmen adayları kendilerini geliştirecektir.” ifadesini içeren senaryo, bölümler bazında değerlendirildiğinde, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü (f = 6), Eğitim Bilimleri Bölümü (f = 142), Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü (f = 11), Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü (f = 37), Özel Eğitim Bölümü (f = 10), Temel Eğitim Bölümü (f = 36), Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü (f = 34) ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümü (f = 30) ile tüm bölümlerde en yüksek frekans değerine sahip senaryo olarak birinci sırada öne çıkmıştır.

“Öğretmen eğitiminde meslek erbabı yetiştirmeye destek olacak genel kültür dersleri verilirse, öğretmenlik mesleğinin içselleştirilmesi pekiştirilmiş olacaktır.” ifadesini içeren senaryo, bölümler arasında frekans değerleri açısından ikinci sırada yer almıştır. Bu senaryo, Eğitim Bilimleri Bölümü (f = 71), Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü (f = 20), Özel Eğitim Bölümü (f = 5) ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümü (f = 19) tarafından belirgin bir şekilde ikinci sırada tercih edilmiştir.

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü (f = 3) ve Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü (f = 18) " Genel kültür dersleri yeteri ciddiyetle verilmezse, sadece okuldan beslenen mezun öğrencilerde kültür eksikliği olacaktır. " ifadesini içeren senaryoyu ikinci sırada öne çıkarmıştır.

Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü (f = 4) ve Temel Eğitim Bölümü (f = 17) ise, “Genel kültür dersleri yeteri ciddiyetle verilmezse, sadece okuldan beslenen mezun öğrencilerde kültür eksikliği olacaktır. ”, “Öğretmen eğitiminde meslek erbabı yetiştirmeye destek olacak genel kültür dersleri verilirse, öğretmenlik mesleğinin içselleştirilmesi pekiştirilmiş olacaktır.” senaryolarını eşit frekans değerleriyle ikinci sırada değerlendirmiştir.

Tablo 4.12’ deki bulgular, eğitim fakültesi bölümlerinde görev yapan öğretim üyelerinin genel kültür bilgisine ilişkin öngördükleri senaryoların önemini ve önceliklerini ortaya koymaktadır. Bölümler arasında öne çıkan ilk iki senaryo, genel kültür derslerinin öğretmen eğitimi sürecindeki kritik rolünü açıkça göstermektedir.

“Genel kültür dersleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çocuğu sevmeye, hoşgörölü olma, disiplin sağlama, doğru düşünmeyi öğrenme, mantık yürütme, araştırmacı olma vb. üzerine kurulursa, öğretmen adayları kendilerini geliştirecektir.” senaryosu, tüm bölümler arasında

en yüksek frekans değerine sahip olup birinci sırada yer almaktadır. “Öğretmen eğitiminde meslek erbabı yetiştirmeye destek olacak genel kültür dersleri verilirse, öğretmenlik mesleğinin içselleştirilmesi pekiştirilmiş olacaktır. Senaryosu, bölümler arasında ikinci sırada yer almıştır. Öne çıkan bu iki senaryo, genel kültür derslerinin öğretmen eğitimi süreçlerinde yalnızca bilgi aktarımının ötesine geçerek, öğretmen adaylarının mesleki kimliklerini ve becerilerini geliştirmede önemli bir araç olduğunu göstermektedir. Katılımcılar, bu derslerin mesleki değerlerin benimsenmesi ve öğretmen adaylarının toplumsal becerilerinin güçlendirilmesi için hayati bir öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bu bulgular, genel kültür derslerinin hem içeriğinin zenginleştirilmesi hem de mesleki içselleştirme sürecinde daha etkili bir şekilde kullanılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

4.4. Öğretmen Eğitiminde Eğitim Felsefeleri Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri, gelecekteki eğitim anlayışlarının şekillendirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Öğretmen eğitimi, bireylerin eleştirel düşünme, problem çözme ve eğitimde yenilikçi bakış açıları geliştirme süreçlerini destekleyen temel bir yapı taşı oluşturur. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının ve eğitim kurumlarının benimsedikleri felsefi yönelimler, gelecek senaryolarının belirlenmesinde etkili olmaktadır. Bu bölümde, öğretmen eğitiminin geleceğine dair senaryolar kapsamında, eğitim felsefeleri boyutuna ilişkin bulgular katılımcıların cinsiyet, unvan, görev yaptığı üniversite ve bölüme göre analiz edilmiştir.

4.4.1. Cinsiyete Göre Öğretmen Eğitiminde Eğitim Felsefeleri Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, cinsiyete göre öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.13'teki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, cinsiyete göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4.13: Cinsiyete göre öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Gelecek Senaryoları	Erkek f	Kadın f	Toplam f %
1. Değer odaklı bir eğitim verilirse, öğretmenler eğitim öğretimlerinde bunu uygular ve rol model olur.	47	44	91 100%
2. Öğretmen eğitiminde daimicilik ve esasicilik felsefesinden ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık felsefesine kademeli geçiş öğretilenirse, öğretmenler uygulamada daha kaliteli eğitim vereceklerdir.	35	37	72 100%
3. Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.	87	99	186 100%
4. Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.	121	121	242 100%
5. Öğretmen eğitimindeki meslek bilgisi, alan ve genel kültür seçmeli derslerinin bir öğretmen adayının öğretmenlik alt dallarında uzmanlaşmasını destekleyecek seçmeli dersleri alması sağlanırsa, öğretmen eğitiminin daha kaliteli olması pekiştirilmiş olacaktır.	73	99	172 100%
Toplam	363	400	763 100%

Tablo 4.13 cinsiyete göre toplam katılımcı sayısı açısından ilk iki senaryonun öne çıktığı görülmektedir. Bu senaryolar, katılımcıların eğitim felsefeleri doğrultusunda öğretmen eğitimi bağlamında öncelik verdikleri konuları yansıtmaktadır. Bu tabloda, öğretmen eğitiminin eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryolarında cinsiyete göre kendi içinde dağılımı incelendiğinde, kadın ve erkek katılımcılar arasında en yüksek frekans değerine sahip olan "Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır; böylelikle öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır." senaryosu (f=121, kadın; f=121, erkek) birinci sırada öne çıkmaktadır.

Kadın katılımcılar arasında, en yüksek frekans değerine sahip ikinci sıradaki senaryolar, "Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır" ve "Öğretmen eğitimindeki meslek bilgisi, alan ve genel kültür seçmeli derslerinin, öğretmen adaylarının öğretmenlik alt dallarında uzmanlaşmasını destekleyecek şekilde düzenlenmesi sağlanırsa, öğretmen eğitiminin daha kaliteli olması pekiştirilecektir." ifadelerini içeren senaryolardır. Her iki senaryo, kadın

katılımcılar arasında eşit frekans değeriyle (f=99) öne çıkmaktadır. Bu senaryolar, öğretmen eğitiminin çağdaş modellerle yeniden yapılandırılmasının ve ders içeriklerinin uzmanlaşmayı destekleyecek şekilde düzenlenmesinin, mesleki yeterlilik ve kaliteyi artıracığına dair güçlü bir farkındalığı ortaya koymaktadır.

Benzer şekilde, erkek katılımcılar arasında öne çıkan ikinci senaryo, “Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.” ifadesini içeren senaryosu (f=87) olmuştur. Bu bulgu, erkek katılımcıların öğretmen eğitiminin modern eğitim felsefeleri doğrultusunda güncellenmesine verdikleri önemi vurgulamaktadır.

“Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır; böylelikle öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.” senaryosu hem kadın hem de erkek katılımcılar arasında birinci sırada yer almıştır. Bu bulgu, öğretmen eğitiminin siyaset dışı ve bağımsız bir zeminde yapılandırılmasının öğretmenlik mesleğinin kalitesi ve saygınlığını artıracığına yönelik ortak bir anlayışı göstermektedir. Katılımcılar, sürdürülebilir bir öğretmen eğitimi modeli oluşturmanın, mesleki yeterliliklerin ve toplumsal saygınlığın artırılmasında kritik bir adım olduğunu vurgulamaktadır. Bu bulgu, öğretmenlik mesleğinin kalitesi ve toplumsal saygınlığının artırılması yönünde geniş bir uzlaşmayı ortaya koymaktadır. İkinci sırada öne çıkan senaryolar ise öğretmen eğitiminin çağdaş modellerle yeniden yapılandırılması ve ders içeriklerinin uzmanlaşmayı destekleyecek şekilde düzenlenmesi gerektiğine yönelik önemli bir farkındalığı yansıtmaktadır.

4.4.2. Ünvana Göre Öğretmen Eğitiminde Eğitim Felsefeleri Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ünvana göre öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.14’teki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, ünvanlara göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4.14. Ünvana göre öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Gelecek Senaryoları	Profesör f	Doçent f	Doktor öğretim üyesi f	Öğretim görevlisi f	Araştırma görevlisi f	Öğretim görevlisi Dr. f	Toplam f %
1. Değer odaklı bir eğitim verilirse, öğretmenler eğitim öğretimlerinde bunu uygular ve rol model olur.	18	21	28	1	22	1	91 100 %
2. Öğretmen eğitiminde daimicilik ve esasicilik felsefesinden ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık felsefesine kademeli geçiş öğretilenirse, öğretmenler uygulamada daha kaliteli eğitim vereceklerdir.	14	19	18	2	18	1	72 100 %
3. Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.	42	50	43	5	45	1	186 100 %
4. Öğretilen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.	47	84	59	5	44	3	242 100 %
5.Öğretmen eğitimindeki meslek bilgisi, alan ve genel kültür seçmeli derslerinin bir öğretmen adayının öğretmenlik alt dallarında uzmanlaşmasını destekleyecek seçmeli dersleri alması sağlanırsa, öğretmen eğitiminin daha kaliteli olması pekiştirilmiş olacaktır.	35	45	51	4	33	4	172 100 %
Toplam	156	219	199	17	162	10	763 100 %

Tablo 4.14' te öğretmen eğitiminde eğitim felsefelerine ilişkin gelecek senaryolarının ünvanlara göre dağılımı analiz edilmiştir. Bulgular, her senaryoya yönelik profesör, doçent, doktor öğretim üyesi, öğretim görevlisi, araştırma görevlisi ve doktor öğretim görevlisi düzeyindeki katılımcıların eğitim felsefelerine ilişkin görüşlerinin frekans dağılımlarını göstermektedir. Bu analiz, her bir unvan grubunun kendi içindeki frekans değerlerine göre öne çıkan ilk iki senaryoyu ortaya koymaktadır.

“Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.” senaryosu profesörler arasında (f = 47) birinci sırada öngörülmüştür. İkinci sırada “Çağdaş

eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.” Senaryosu öne çıkmaktadır (f = 42).

“Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.” ifadesini içeren senaryo doçentler arasında (f = 84) birinci sırada öne çıkmaktadır. İkinci sırada ise “Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.” senaryosu öne çıkmaktadır (f = 50).

Doktor öğretim üyeleri, öğretmen eğitimiyle ilgili gelecek senaryolarını değerlendirirken, birinci sırada “Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.” ifadesini içeren senaryoyu öne çıkarmışlardır (f = 59). İkinci sırada, “Öğretmen eğitimindeki meslek bilgisi, alan ve genel kültür seçmeli derslerinin bir öğretmen adayının öğretmenlik alt dallarında uzmanlaşmasını destekleyecek seçmeli dersleri alması sağlanırsa, öğretmen eğitiminin daha kaliteli olması pekiştirilmiş olacaktır.” senaryosu yer almıştır (f = 51).

Öğretim görevlileri, ilgili senaryolar arasında birinci sırada şu iki senaryoyu eşit olarak değerlendirmişlerdir (f = 5): “Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.” ve “Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.” İkinci sırada, “Öğretmen eğitimindeki meslek bilgisi, alan ve genel kültür seçmeli derslerinin bir öğretmen adayının öğretmenlik alt dallarında uzmanlaşmasını destekleyecek seçmeli dersleri alması sağlanırsa, öğretmen eğitiminin daha kaliteli olması pekiştirilmiş olacaktır.” ifadesini içeren senaryo yer almıştır (f = 4).

Araştırma görevlileri, birinci sırada “Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.” ifadesini içeren senaryoyu öne çıkarmışlardır (f = 45). İkinci sırada, “Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.” ifadesini içeren senaryo yer almıştır (f = 44).

Doktor ğretim görevlileri, birinci sırada “ğretmen eğitimindeki meslek bilgisi, alan ve genel kültür seçmeli derslerinin bir ğretmen adayının öğretmenlik alt dallarında uzmanlaşmasını destekleyecek seçmeli dersleri alması sağlanırsa, ğretmen eğitiminin daha kaliteli olması pekiştirilmiş olacaktır.” ifadesini içeren senaryoyu öngörmüştür (f = 4). İkinci sırada “ğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir ğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.” senaryosu yer almıştır (f = 3).

Tablo 4.14'daki verilere göre, ğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryoları nvan grupları arasında farklılıklar ve ortak eğilimler göstermektedir. Her bir nvan grubu için birinci ve ikinci sırada öngörülen senaryolar şu şekilde özetlenmiştir:

“ğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir ğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.” senaryosu, profesörler (f = 47), doçentler (f = 84), doktor ğretim yeleri (f = 59), ğretim görevlileri (f = 5, eşit frekans), ve doktor ğretim görevlileri (f = 3) tarafından birinci sırada veya eşit birinci sırada değerlendirilmiştir. Araştırma görevlileri ise bu senaryoyu ikinci sırada (f = 44) ne çıkarmıştır. Bu bulgu, ğretmen eğitiminin siyaset dışı ve bağımsız bir zeminde yapılandırılmasının tüm nvan gruplarında yaygın bir öncelik olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır.

“ağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde ğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, ğretmen eğitimi kalitesi artacaktır. Senaryosu, profesörler (f = 42), doçentler (f = 50), ğretim görevlileri (f = 5, eşit frekans) ve araştırma görevlileri (f = 45) tarafından birinci veya ikinci sırada değerlendirilmiştir. Bu sonuç, ağdaş eğitim modellerinin ğretmen eğitiminin kalitesini artırmadaki önemine ilişkin ortak bir görüşü yansıtmaktadır.

“ğretmen eğitimindeki meslek bilgisi, alan ve genel kültür seçmeli derslerinin bir ğretmen adayının öğretmenlik alt dallarında uzmanlaşmasını destekleyecek seçmeli dersleri alması sağlanırsa, ğretmen eğitiminin daha kaliteli olması pekiştirilmiş olacaktır.” senaryosu, doktor ğretim yeleri (f = 51) ve doktor ğretim görevlileri (f = 4) tarafından birinci sırada değerlendirilirken; ğretim görevlileri (f = 4) ve profesörler (f = 51) tarafından ikinci sırada yer almıştır. Bu bulgu, seçmeli derslerin uzmanlaşmayı destekleyecek şekilde

yeniden düzenlenmesinin öğretmen eğitiminin kalitesini artırmadaki önemine dikkat çekmektedir.

Ünvan grupları arasında öne çıkan senaryolar, öğretmen eğitiminin kalite ve sürdürülebilirlik temelli bir yapıya kavuşturulması gerektiği konusunda ortak bir görüş sunmaktadır. Özellikle siyaset ve eğitim ayrımı, çağdaş modellerin uygulanması ve seçmeli derslerle uzmanlaşmanın desteklenmesi, farklı unvan gruplarının üzerinde durduğu temel öncelikler olarak ortaya çıkmıştır. Bu bulgular, öğretmen eğitimi politikalarının bağımsızlık, modernizasyon ve uzmanlaşma eksenlerinde geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir.

4.4.3 Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Üniversiteye Göre Öğretmen Eğitiminde Eğitim Felsefeleri Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversitelere göre öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.15'teki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, üniversitelere göre kendi içinde öne çıkan ilk iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4.15: Öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversiteye göre öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Gelecek Senaryoları	Üniversiteler	Ad... Ü.	Af... Ü.	Ağ... Ü.	Ak... Ü.	Ak... Ü.	Al... Ü.	Am... Ü.	An... Ü.	An... Ü.	Ar... Ü.	At... Ü.	Ba... Ü.	Ba... Ü.	Ba... Ü.	Bu... Ü.	Bu... Ü.	Ça... Ü.	Çu... Ü.	Di... Ü.	Do... Ü.	Du... Ü.	Dü... Ü.	Eg... Ü.	Er... Ü.	Er... Ü.	Es... Ü.	Fi... Ü.	Ga... Ü.	Ga... Ü.	Gi... Ü.	Ha... Ü.	Ha... Ü.	Ha... ü.	Ha... Ü.
		f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f
1. Değer odaklı bir eğitim verilirse, öğretmenler eğitim öğretimlerinde bunu uygular ve rol model olur.		1	1	0	1	1	2	0	2	0	0	0	0	0	9	3	0	2	3	6	1	0	1	0	1	3	1	2	5	1	2	2	0	1	1
2. Öğretmen eğitiminde daimicilik ve esasıcılık felsefesinden ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık felsefesine kademeli geçiş öğretilebilirse, öğretmenler uygulamada daha kaliteli eğitim vereceklerdir.		2	1	0	0	1	0	1	0	2	0	0	1	0	4	1	3	1	1	1	0	0	1	0	1	2	2	2	1	0	0	1	1	2	0
3. Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.		1	1	2	0	2	0	2	4	2	1	1	1	0	7	5	4	4	8	6	4	1	3	2	1	4	2	4	6	5	2	3	2	4	3
4. Öğretimin eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.		2	1	0	1	2	2	2	5	2	2	1	2	0	12	4	6	6	9	10	3	1	4	2	4	3	2	7	7	2	3	6	6	5	1

Tablo 4.15 (devam ediyor)

5.Öğretmen eğitimindeki meslek bilgisi, alan ve genel kültür seçmeli derslerinin bir öğretmen adayının öğretmenlik alt dallarında uzmanlaşmasını destekleyecek seçmeli dersleri alması sağlanırsa, öğretmen eğitiminin daha kaliteli olması pekiştirilmiş olacaktır.		2	1	2	0	1	2	2	6	2	1	0	1	1	10	4	4	4	3	4	2	1	2	3	0	3	2	4	4	5	5	3	3	1	0
Toplam		8	5	4	2	7	6	7	17	8	4	2	5	1	42	17	17	17	24	27	10	3	11	7	7	15	9	19	23	13	12	15	12	13	5

Gelecek Senaryoları		İn... Ü.	İst... Ü.	İs...Ü.	Ka...Ü.	Ka... Ü.	Ka... Ü	Ka...Ü.	Kı...Ü..	Kı... Ü.	Kı... Ü.	Ko...Ü	Kü... Ü.	Ma... Ü.	Ma...Ü.	Me...Ü.	Mu... Ü.	Mu... Ü.	Ne... Ü.	Ni... Ü.	Or...Ü.	On... Ü.	Or...Ü.	Pa...Ü.	Sa... Ü.	Si... Ü.	Si... Ü.	Si... Ü.	Sü... Ü.	To... Ü.	Tr... Ü.	Va... Ü.	Yı... Ü.	Yo... Ü	Z... Ü.	Toplam
		f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	
1. Değer odaklı bir eğitim verilirse, öğretmenler eğitim öğretimlerinde bunu uygular ve rol model olur.		2	1	1	2	1	0	3	0	1	1	0	0	1	0	0	3	0	1	0	0	2	1	1	0	0	3	5	1	2	1	0	4	0	2	91

Tablo 4.15 (devam ediyor)

2. Öğretmen eğitiminde daimicilik ve esasıcılık felsefesinden ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık felsefesine kademeli geçiş öğretilenlerse, öğretmenler uygulamada daha kaliteli eğitim vereceklerdir.	2	2	2	2	2	0	1	0	0	0	1	0	0	2	2	6	1	1	0	1	4	1	1	0	1	0	3	0	1	2	0	1	0	1	72
3. Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.	5	1	6	4	2	4	1	2	3	2	2	0	1	2	1	6	2	1	2	1	7	2	8	1	1	0	7	0	3	1	1	6	0	4	186
4.Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.	4	3	5	6	4	4	1	4	2	4	1	1	0	2	3	15	6	2	3	1	6	5	8	1	0	4	6	0	4	0	1	8	1	2	242
5.Öğretmen eğitimindeki meslek bilgisi, alan ve genel kültür seçmeli derslerinin bir öğretmen adayının öğretmenlik alt dallarında uzmanlaşmasını destekleyecek seçmeli dersleri alması sağlanırsa, öğretmen eğitiminin daha kaliteli olması pekiştirilmiş olacaktır.	7	1	3	3	3	1	2	3	3	4	0	0	2	2	0	13	5	1	3	1	6	1	5	0	1	1	4	0	3	1	2	2	0	1	172
Toplam	20	8	17	17	12	9	8	9	9	11	4	1	4	8	6	43	14	6	8	4	25	10	23	2	3	8	25	1	13	5	4	21	1	10	763

Tablo 4.15 öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecekte senaryolarının, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversitelere göre kendi içinde frekans değerlerini ortaya koymaktadır. Bu tablo, farklı üniversitelerde görev yapan öğretim üyelerinin, öğretmen eğitiminde öne çıkan eğitim felsefelerine dair görüşlerini ve öngördükleri gelecek senaryolarını analiz etmektedir. Frekans değerleri, her üniversitenin öncelik verdiği senaryoları belirlemede önemli bir rehber sunmaktadır. Frekans değerlerine göre üniversiteler düzeyinde eğitim felsefelerine ilişkin senaryolar arasında öne çıkan iki senaryo şu şekildedir:

" Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır." senaryosu üniversitelerin çoğunda birinci sırada öne çıkmaktadır. Birçok üniversitede, (Mu... Ü. f = 15, Ba... Ü. f = 12, Di...Ü. f = 10 ve Ha... Ü. f = 6), bu senaryo birinci sırada tercih edilmiştir. Bu bulgu, öğretmen eğitiminin siyaset dışı bir zeminde sürdürülebilir bir şekilde yapılandırılmasının önemine yönelik ortak bir görüşü yansıtmaktadır. Katılımcılar, siyaset ve eğitim ayrımının, öğretmenlik mesleğinin kalitesini ve saygınlığını artırmada kritik bir adım olduğunu ifade etmektedir. Bu durum, öğretmen eğitiminin bağımsız ve profesyonel bir yapıya kavuşturulması gerektiğine dair güçlü bir farkındalığı göstermektedir.

"Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır." senaryosu ise ikinci sırada öne çıkmaktadır. Bu senaryo özellikle Pa... Ü. (f = 8), Ba... Ü. (f = 7), Si... Ü. (f = 7), ve Mu... Ü. (f = 6) gibi üniversitelerde öne çıkmıştır. Bu bulgu, çağdaş eğitim modellerinin uygulanmasının, öğretmen eğitiminin kalitesini artırmada etkili olacağına dair bir anlayışı ortaya koymaktadır. Katılımcılar, modern eğitim felsefeleri doğrultusunda yeni yaklaşımların benimsenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Üniversiteler arasında öne çıkan bu iki senaryo, öğretmen eğitiminin hem bağımsız bir yapıya kavuşturulması hem de modern eğitim yaklaşımlarıyla güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Birinci senaryo, öğretmenlik mesleğinin saygınlığını ve kalitesini artırmak için siyaset dışı bir öğretmen eğitimi modelinin gerekliliğine dikkat çekerken; ikinci senaryo, çağdaş eğitim felsefelerinin, öğretmen eğitimi süreçlerine entegre edilmesinin önemine vurgu yapmaktadır.

4.4.4. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Bölümlere Göre Öğretmen Eğitiminde Eğitim Felsefeleri Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı bölümlere göre öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.16'daki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, bölümlere göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4.16: Öğretim üyelerinin görev yaptığı bölüme göre öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryolarına ilişkin göre bulgular

Bölümler	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi B. f	Eğitim Bilimleri B. f	Güzel Sanatlar Eğitimi B. f	Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi B. f	Özel Eğitim B. f	Temel Eğitim B. f	Türkçe ve Sosyal Bilimler	Yabancı Diller Eğ. B f	Toplam f %
1. Değer odaklı bir eğitim verilirse, öğretmenler eğitim öğretimlerinde bunu uygular ve rol model olur.	3	47	1	15	0	5	10	10	91 100,0%
2. Öğretmen eğitiminde daimicilik ve esasicilik felsefesinden ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık felsefesine kademeli geçiş öğretilenirse, öğretmenler uygulamada daha kaliteli eğitim vereceklerdir.	2	33	5	9	0	7	7	9	72 100,0%
3. Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.	4	82	6	25	6	24	21	18	186 100,0%
4. Öğretim eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.	5	109	8	34	6	26	31	23	242 100,0%
5. Öğretmen eğitimindeki meslek bilgisi, alan ve genel kültür seçmeli derslerinin bir öğretmen adayının öğretmenlik alt dallarında uzmanlaşmasını destekleyecek seçmeli dersleri alması sağlanırsa, öğretmen eğitiminin daha kaliteli olması pekiştirilmiş olacaktır.	4	90	5	25	4	15	14	15	172 100,0%
Toplam	18	361	25	108	16	77	83	75	763 100,0%

Tablo 4.16 öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryolarının, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı bölümlere göre kendi içinde frekans değerlerini

ortaya koymaktadır. Bu tablo, farklı bölümlerde görev yapan öğretim üyelerinin, öğretmen eğitiminde öne çıkan eğitim felsefelerine dair görüşlerini ve öngördükleri gelecek senaryolarını analiz etmektedir. Frekans değerleri, her bölümün öncelik verdiği senaryoları belirlemede önemli bir rehber sunmakta ve bölümler arasında öne çıkan ortak eğilimleri ve farklılıkları vurgulamaktadır. Frekans değerlerine göre, her bir bölüm için öne çıkan ilk iki senaryo şu şekilde değerlendirilmiştir:

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde görev yapan katılımcılar senaryoları kendi bağlamlarında değerlendirmiş ve farklı öncelikler belirlemişlerdir. Bu katılımcılar, birinci sırada “Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.” senaryosunu öngörmüşlerdir ($f = 5$). İkinci sırada, şu iki senaryo eşit olarak ön plana çıkmıştır: “Öğretmen eğitimindeki meslek bilgisi, alan ve genel kültür seçmeli derslerinin bir öğretmen adayının öğretmenlik alt dallarında uzmanlaşmasını destekleyecek seçmeli dersleri alması sağlanırsa, öğretmen eğitiminin daha kaliteli olması pekiştirilmiş olacaktır.” senaryosu ve “Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.” Senaryosu ($f = 4$).

Eğitim Bilimleri Bölümünde görev yapan katılımcılar, birinci sırada “Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.” ifadesini içeren senaryoyu öngörmüşlerdir ($f = 109$). İkinci sırada, “Öğretmen eğitimindeki meslek bilgisi, alan ve genel kültür seçmeli derslerinin bir öğretmen adayının öğretmenlik alt dallarında uzmanlaşmasını destekleyecek seçmeli dersleri alması sağlanırsa, öğretmen eğitiminin daha kaliteli olması pekiştirilmiş olacaktır. Senaryosu yer almıştır ($f = 90$).

Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde görev yapan katılımcılar, birinci sırada “Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.” ifadesini içeren senaryoyu öne çıkarmışlardır ($f = 8$). İkinci sırada “Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.” Senaryosu öne çıkmıştır ($f = 6$).

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümünde görev yapan katılımcılar, birinci sırada “Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen

eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.” ifadesini içeren senaryoyu öne çıkarmışlardır (f = 34). İkinci sırada eşit frekans değeriyle “Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.” ifadesini içeren senaryo ve “Öğretmen eğitimindeki meslek bilgisi, alan ve genel kültür seçmeli derslerinin bir öğretmen adayının öğretmenlik alt dallarında uzmanlaşmasını destekleyecek seçmeli dersleri alması sağlanırsa, öğretmen eğitiminin daha kaliteli olması pekiştirilmiş olacaktır.” senaryosu yer almıştır (f = 25).

Özel Eğitim Bölümünde görev yapan katılımcılar, öğretmen eğitiminin geleceğine yönelik senaryolar arasında birinci sırada iki senaryoyu eşit önemde değerlendirmiştir (f = 6). “Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.” senaryosu ve “Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.” ifadesini içeren senaryo. İkinci sırada ise “Öğretmen eğitimindeki meslek bilgisi, alan ve genel kültür seçmeli derslerinin bir öğretmen adayının öğretmenlik alt dallarında uzmanlaşmasını destekleyecek seçmeli dersleri alması sağlanırsa, öğretmen eğitiminin daha kaliteli olması pekiştirilmiş olacaktır. Senaryosu öne çıkmaktadır (f=4).

Temel Eğitim Bölümünde görev yapan katılımcılar, öğretmen eğitiminin geleceğine ilişkin senaryolar arasında birinci sırada “Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.” ifadesini içeren senaryoyu öne çıkarmışlardır (f = 26). İkinci sırada, “Öğretmen eğitimindeki meslek bilgisi, alan ve genel kültür seçmeli derslerinin bir öğretmen adayının öğretmenlik alt dallarında uzmanlaşmasını destekleyecek seçmeli dersleri alması sağlanırsa, öğretmen eğitiminin daha kaliteli olması pekiştirilmiş olacaktır.” ifadesini içeren senaryo yer almıştır (f = 15).

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümünde görev yapan katılımcılar, birinci sırada “Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.” ifadesini içeren senaryoyu öne çıkarmışlardır (f = 31). İkinci sırada, “Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.” senaryosu yer almıştır (f = 21).

Yabancı Diller Eğitimi Bölümünde görev yapan katılımcılar, birinci sırada “Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.” senaryosunu öne çıkarmışlardır (f = 23). İkinci sırada “Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.” ifadesini içeren senaryo yer almaktadır (f = 18).

“Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.” senaryosu, bütün bölümlerde birinci sırada yer almış ve en yüksek frekans değerine sahip senaryo olmuştur: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü (f = 5), Eğitim Bilimleri Bölümü (f = 109), Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü (f = 8), Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü (f = 34), Özel Eğitim Bölümü (f = 6), Temel Eğitim Bölümü (f = 26), Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü (f = 31), Yabancı Diller Eğitimi Bölümü (f = 23). Bu senaryo, öğretmen eğitiminin siyaset dışı bir zeminde yapılandırılmasının, mesleğin kalitesini ve saygınlığını artıracağına yönelik güçlü bir görüş birliğini yansıtmaktadır.

“Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.” senaryosu, birçok bölümde ikinci sırada yer almıştır: Eğitim Bilimleri Bölümü (f = 90), Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü (f = 21), Yabancı Diller Eğitimi Bölümü (f = 18). Bazı bölümlerde ise, diğer senaryolarla eşit öncelikte değerlendirilmiştir: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü (f = 4), Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü (f = 25).

4.5. Öğretmen Eğitiminde Eğitim Fakültesi Dışına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitimi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Öğretmen eğitiminde, eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi, mesleki yeterliliklerin ve eğitim süreçlerinin niteliği üzerinde tartışmalı bir etkiye sahiptir; bu bağlamda, gelecek senaryoları, pedagojik formasyon uygulamalarının yeniden değerlendirilmesine ve iyileştirilmesine ilişkin önemli bulgular sunmaktadır. Bu bölümde, öğretmen eğitiminde gelecek senaryoları kapsamında, eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi boyutuna ilişkin bulgular katılımcıların cinsiyet, ünvan, görev

yaptığı üniversite ve bölüme göre analiz edilmiştir.

4.5.1. Cinsiyete Göre Öğretmen Eğitiminde Eğitim Fakültesi Dışına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitimi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, cinsiyete göre eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.17'deki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, cinsiyete göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4.17: Cinsiyete göre öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Gelecek Senaryoları	Erkek f	Kadın f	Toplam f %
1. Pedagojik formasyon eğitimi dersleri sıradan bir sertifika dersleri gibi verilirse, öğretmenlik saygınlığını kaybedecektir.	135	140	275 29,3%
2. Pedagojik formasyon eğitimi alacak tüm öğrenciler, davranış ve psikolojik test sürecinden geçirilirse, akıl ve ruh sağlığı yerinde olmayan öğrenciler sertifika programına alınmayacaktır.	43	62	105 11,2%
3. İş (aktivite) odaklı bir pedagojik formasyon eğitimi verilirse, öğretmenlik daha zevkli hale gelecek ve eğitim kalitesi artacaktır.	31	35	66 7,0%
4. Akreditasyon (kalite) belgeli birimler tarafından uluslararası geçerli pedagojik formasyon eğitimi sertifikaları verilirse diğer ülkelerde de öğretmenlik yapılacaktır.	36	46	82 8,7 %
5. Alan bazlı öğretim yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirme dersleri verilirse, mesleki öğrenmelerin uygulanabilirliği artacaktır.	40	42	82 8,7%
6. Üniversiteye ilk 100 binde yerleşen öğrencilere pedagoji formasyon hakkı verip bu programın her dersinden en az 70 alanlara sertifika verilirse ve ayrıca mezun öğrencilere ALES ve transkript ortalaması en az 70 olanların başvurabilmesine karar verilip derslerin her birinden en az 70 alanların sertifika almasına karar verilirse, öğretmenler kaliteli yetişecektir.	83	61	144 15,4%
7. Pedagojik formasyon eğitimi derslerinin tamamı seçmeli ders olarak verilirse ve sınıflar kalabalık olursa, öğretmen eğitiminde iyileşme sağlanamayacaktır.	44	51	95 10,1%
8. Pedagojik formasyon eğitimi derslerinin kredi ve saatleri ile öğretmenlik uygulamasındaki (tek/çift dönem, 6/8 saat vb.) değişiklikler devam ederse, bu istikrarsızlıktan dolayı öğretmenliğin kalitesi düşecektir.	30	59	89 9,5%
Toplam	442	496	938 100,0%

Tablo 4.17'de cinsiyete göre kendi içinde toplam katılımcı sayısı bakımından en yüksek frekansa sahip ilk iki senaryo öne çıkmakta ve katılımcıların eğitim fakültesi dışına verilen

pedagojik formasyon eğitimi açısından öğretmen eğitimi bağlamında öncelik verdikleri senaryoları ortaya koymaktadır. Öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryolarının cinsiyete göre kendi içinde dağılımı incelendiğinde erkek katılımcılar için öne çıkan senaryolar şu şekildedir:

"Pedagojik formasyon eğitimi dersleri sıradan bir sertifika dersleri gibi verilirse, öğretmenlik saygınlığını kaybedecektir." ifadesini içeren senaryo erkek katılımcılar arasında en yüksek frekans değerine sahiptir (f = 135, erkek) ve birinci sırada öne çıkmaktadır. Bu durum, erkek katılımcıların öğretmenlik mesleğinin saygınlığına yönelik kaygılarına işaret etmektedir.

"Üniversiteye ilk 100 binde yerleşen öğrencilere pedagoji formasyon hakkı verilip bu programın her dersinden en az 70 alanlara sertifika verilirse ve ayrıca mezun öğrencilere ALES ve transkript ortalaması en az 70 olanların başvurabilmesine karar verilirse, öğretmenler kaliteli yetişecektir." ifadesini içeren senaryo ikinci sırada yer almakta olup, erkek katılımcılar için öğretmen niteliğinin artırılmasına yönelik düzenlemelerin önemli görüldüğünü göstermektedir (f = 83).

Kadın katılımcılar için öne çıkan senaryolar ise şu şekildedir: "Pedagojik formasyon eğitimi dersleri sıradan bir sertifika dersleri gibi verilirse, öğretmenlik saygınlığını kaybedecektir." ifadesini içeren senaryo kadın katılımcılar arasında (f = 140) en yüksek frekans değerine sahiptir ve birinci sırada öne çıkmaktadır. Bu, kadın katılımcıların da erkeklerle benzer şekilde öğretmenlik mesleğinin itibarı konusuna öncelik verdiğini göstermektedir. "Pedagojik formasyon eğitimi alacak tüm öğrenciler, davranış ve psikolojik test sürecinden geçirilirse, akıl ve ruh sağlığı yerinde olmayan öğrenciler sertifika programına alınmayacaktır." Senaryosu ikinci sırada yer almaktadır (f = 62).

Tablo 4.17'deki bulgular, kadın ve erkek katılımcıların pedagojik formasyon eğitimi üzerine gelecek senaryolarında önceliklerini ve kaygılarını ortaya koymaktadır. Cinsiyet grupları arasında öğretmenlik mesleği ve pedagojik formasyon eğitiminin nitelikleri üzerine güçlü bir ortaklık görülmekle birlikte, bazı farklı öncelikler de dikkat çekmektedir.

Her iki grup için ortak birinci sırada öne çıkan senaryo, öğretmenlik mesleğinin saygınlığı ve pedagojik formasyon eğitimine ilişkin kaygılar konusundaki güçlü bir fikir birliğini ortaya koymaktadır. Erkek katılımcılar kalite odaklı düzenlemelere daha fazla vurgu

yaparken, kadın katılımcılar bireysel uygunluk ve etik değerlere dayalı süreçlere daha fazla önem vermektedir. Bu bulgular, pedagojik formasyon eğitime ilişkin hem nitelik hem de uygulama açısından kapsamlı bir iyileştirme ihtiyacını açıkça göstermektedir.

4.5.2. Ünvana Göre Öğretmen Eğitiminde Eğitim Fakültesi Dışına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitimi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ünvana göre öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.18'deki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, ünvanlara göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4.18: Ünvana göre öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Gelecek Senaryoları	Profesör f	Doçent f	Doktor öğretim üyesi f	Öğretim görevlisi f	Araştırma görevlisi f	Öğretim görevlisi Dr F	Toplam f%
1. Pedagojik formasyon eğitimi dersleri sıradan bir sertifika dersleri gibi verilirse, öğretmenlik saygınlığını kaybedecektir.	52	83	71	7	57	5	275 29,3%
2. Pedagojik formasyon eğitimi alacak tüm öğrenciler, davranış ve psikolojik test sürecinden geçirilirse, akıl ve ruh sağlığı yerinde olmayan öğrenciler sertifika programına alınmayacaktır.	23	29	29	3	20	1	105 11,2%
3. İş (aktivite) odaklı bir pedagojik formasyon eğitimi verilirse, öğretmenlik daha zevkli hale gelecek ve eğitim kalitesi artacaktır.	19	17	20	0	9	1	66 7,0%
4. Akreditasyon (kalite) belgeli birimler tarafından uluslararası geçerli pedagojik formasyon eğitimi sertifikaları verilirse diğer ülkelerde de öğretmenlik yapılacaktır.	23	26	19	3	10	1	82 8,7%
5. Alan bazlı öğretim yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirme dersleri verilirse, mesleki öğrenmelerin uygulanabilirliği artacaktır.	15	25	23	2	16	1	82 8,7%

Tablo 4.18: (devam ediyor)

6. Üniversiteye ilk 100 binde yerleşen öğrencilere pedagoji formasyon hakkı verip bu programın her dersinden en az 70 alanlara sertifika verilirse ve ayrıca mezun öğrencilere ALES ve transkript ortalaması en az 70 olanların başvurabilmesine karar verilip derslerin her birinden en az 70 alanların sertifika almasına karar verilirse, öğretmenler kaliteli yetişecektir.	22	51	39	1	29	2	144 15,4%
7. Pedagojik formasyon eğitimi derslerinin tamamı seçmeli ders olarak verilirse ve sınıflar kalabalık olursa, öğretmen eğitiminde iyileşme sağlanamayacaktır.	16	29	29	2	17	2	95 10,1%
8. Pedagojik formasyon eğitimi derslerinin kredi ve saatleri ile öğretmenlik uygulamasındaki (tek/çift dönem, 6/8 saat vb.) değişiklikler devam ederse, bu istikrarsızlıktan dolayı öğretmenliğin kalitesi düşecektir.	15	27	24	2	19	2	89 9,5%
Toplam	185	287	254	20	177	15	938 100,0%

Tablo 4.18'deki bulgular, profesör, doçent, doktor öğretim üyesi, öğretim görevlisi, araştırma görevlisi ve doktor öğretim görevlisi düzeyindeki katılımcıların, eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından senaryolara ilişkin görüşlerinin frekans dağılımlarını göstermektedir. Bu analiz, her bir ünvan grubunun kendi içindeki frekans değerlerine göre öne çıkan ilk iki senaryoyu ortaya koymaktadır. Bu senaryolar, ünvan gruplarının öğretmen eğitimi bağlamında hangi konulara öncelik verdiğini göstermektedir.

Ünvanlara göre dağılımlar kendi içinde incelendiğinde bütün ünvan gruplarında “Pedagojik formasyon eğitimi dersleri sıradan bir sertifika dersleri gibi verilirse, öğretmenlik saygınlığını kaybedecektir. İfadesini içeren senaryo birinci sırada öne çıkmaktadır. Ünvan bazında frekans dağılımları şöyledir: profesörler (f = 52), doçentler (f = 83), doktor öğretim üyeleri (f = 71), öğretim görevlileri (f = 7), araştırma görevlileri (f = 57), doktor öğretim görevlileri (f = 5). Bu durum, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının korunması gerektiği konusunda tüm ünvan gruplarının ortak bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, tüm akademik ünvan gruplarının pedagojik formasyon eğitiminin sıradan bir sertifika programı olmaktan çıkarılması ve mesleki itibarı artırıcı bir yapıya kavuşturulması gerektiğini vurguladığını ortaya koymaktadır.

“ Üniversiteye ilk 100 binde yerleşen öğrencilere pedagoji formasyon hakkı verip bu

programın her dersinden en az 70 alanlara sertifika verilirse ve ayrıca mezun öğrencilere ALES ve transkript ortalaması en az 70 olanların başvurabilmesine karar verilip derslerin her birinden en az 70 alanların sertifika almasına karar verilirse, öğretmenler kaliteli yetişecektir.” ifadesini içeren senaryo, doçentler (f = 51), doktor öğretim üyeleri (f = 39), araştırma görevlileri (f = 29) tarafından öne çıkan ikinci senaryo olarak değerlendirilmiştir.

"Pedagojik formasyon eğitimi alacak tüm öğrenciler, davranış ve psikolojik test sürecinden geçirilirse, akıl ve ruh sağlığı yerinde olmayan öğrenciler sertifika programına alınmayacaktır. “senaryosu ile "Akreditasyon (kalite) belgeli birimler tarafından uluslararası geçerli pedagojik formasyon eğitimi sertifikaları verilirse diğer ülkelerde de öğretmenlik yapılacaktır." ifadesini içeren senaryo, profesörler (f = 23) ve öğretim görevlileri (f = 3) arasında eşit frekans değerleriyle ikinci sırada yer almıştır. Bu sonuç, her iki ünvan grubunun da pedagojik formasyon eğitiminin hem öğrenci seçimi süreçlerinde hem de uluslararası standartlara uygun hale getirilmesinde önemli bir role sahip olduğunu düşündüğünü göstermektedir.

Doktor öğretim görevlileri (f = 2) aşağıdaki senaryoları eşit önemde değerlendirerek ikinci sırada öngörmüştür. “Üniversiteye ilk 100 binde yerleşen öğrencilere pedagoji formasyon hakkı verip bu programın her dersinden en az 70 alanlara sertifika verilirse ve ayrıca mezun öğrencilere ALES ve transkript ortalaması en az 70 olanların başvurabilmesine karar verilip derslerin her birinden en az 70 alanların sertifika almasına karar verilirse, öğretmenler kaliteli yetişecektir.” ve “ Pedagojik formasyon eğitimi derslerinin tamamı seçmeli ders olarak verilirse ve sınıflar kalabalık olursa, öğretmen eğitiminde iyileşme sağlanamayacaktır.” , “ Pedagojik formasyon eğitimi derslerinin kredi ve saatleri ile öğretmenlik uygulamasındaki (tek/çift dönem, 6/8 saat vb.) değişiklikler devam ederse, bu istikrarsızlıktan dolayı öğretmenliğin kalitesi düşecektir.”

"Pedagojik formasyon eğitimi dersleri sıradan bir sertifika dersleri gibi verilirse, öğretmenlik saygınlığını kaybedecektir." senaryosu, bütün akademik ünvan gruplarında, profesör (f = 52), doçent (f =83), doktor öğretim üyesi (f = 71), öğretim görevlisi (f = 7), araştırma görevlisi (f = 57) ve doktor öğretim görevlisi (f = 5), birinci sırada yer almıştır. Bu durum, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının korunması gerektiğine dair geniş bir mutabakat olduğunu göstermektedir.

"Üniversiteye ilk 100 binde yerleşen öğrencilere pedagoji formasyon hakkı verip bu programın her dersinden en az 70 alanlara sertifika verilirse ve ayrıca mezun öğrencilere ALES ve transkript ortalaması en az 70 olanların başvurabilmesine karar verilip derslerin her birinden en az 70 alanların sertifika almasına karar verilirse, öğretmenler kaliteli yetişecektir." senaryosu ise çoğu ünvan grubu arasında ikinci sırada öne çıkmıştır: Doçentler (f = 51), Doktor Öğretim Üyeleri (f =39), Araştırma görevlileri (f = 29), Doktor Öğretim Görevlileri (f = 2).

4.5.3. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Üniversiteye Göre Öğretmen Eğitiminde Eğitim Fakültesi Dışına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitimi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversitelere göre öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.19'daki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, üniversitelere göre kendi içinde öne çıkan ilk iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4.19: Öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversiteye göre öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Gelecek Senaryoları	Üniversiteler	Ad... Ü.	Af... Ü.	Ağ... Ü.	AK...Ü.	AK...Ü.	Al... Ü.	Am... Ü.	An... Ü.	An...Ü.	Ar... Ü.	At...Ü.	Ba... Ü.	Ba...Ü.	Ba...Ü.	Bu... Ü.	Bu... Ü.	Ça... Ü.	Çu... Ü.	Di...Ü.	Do... Ü.	Du... Ü.	Dü...Ü.	Eg...Ü.	Er...Ü.	Er... Ü.	Es... Ü.	Fı... Ü.	Ga... Ü.	Ga... Ü.	Gi...Ü.	Ha... Ü.	Ha... Ü.	Ha... ü.	Ha... Ü.
1.Pedagojik formasyon eğitimi dersleri sıradan bir sertifika dersleri gibi verilirse, öğretmenlik saygınlığını kaybedecektir.		f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f
2. Pedagojik formasyon eğitimi alacak tüm öğrenciler, davranış ve psikolojik test sürecinden geçirilirse, akıl ve ruh sağlığı yerinde olmayan öğrenciler sertifika programına alınmayacaktır.		2	1	2	2	2	2	3	7	4	2	1	1	0	14	7	6	5	6	11	4	1	4	1	1	5	3	7	9	7	5	6	6	5	2
3.İş (aktivite) odaklı bir pedagojik formasyon eğitimi verilirse, öğretmenlik daha zevkli hale gelecek ve eğitim kalitesi artacaktır.		1	1	0	1	1	0	2	0	0	0	1	0	0	2	1	1	1	3	3	1	1	1	3	0	1	0	3	0	2	1	0	0	2	0
4. Akreditasyon (kalite) belgeli birimler tarafından uluslararası geçerli pedagojik formasyon eğitimi sertifikaları verilirse diğer ülkelerde de öğretmenlik yapılacaktır.		1	1	0	0	1	0	0	3	0	0	0	1	0	4	0	1	0	4	3	2	1	1	1	0	1	1	1	5	2	3	0	1	2	1
5. Alan bazlı öğretim yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirme dersleri verilirse, mesleki öğrenmelerin uygulanabilirliği artacaktır.		2	1	0	0	1	0	1	2	0	0	0	0	0	4	0	2	1	1	2	0	1	2	1	0	3	1	3	4	0	0	2	0	1	2

Tablo 4.19: (devam ediyor)

6. Üniversiteye ilk 100 binde yerleşen öğrencilere pedagoji formasyon hakkı verip bu programın her dersinden en az 70 alanlara sertifika verilirse ve ayrıca mezun öğrencilere ALES ve transkript ortalaması en az 70 olanların başvurabilmesine karar verilip derslerin her birinden en az 70 alanların sertifika almasına karar verilirse, öğretmenler kaliteli yetişecektir.		3	2	0	1	0	1	1	4	0	0	0	2	0	9	5	2	4	3	4	2	1	3	2	2	3	1	3	3	2	2	3	2	4	0
7. Pedagojik formasyon eğitimi derslerinin tamamı seçmeli ders olarak verilirse ve sınıflar kalabalık olursa, öğretmen eğitiminde iyileşme sağlanamayacaktır.		2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	0	0	0	9	2	1	2	1	3	1	1	2	1	1	4	0	5	1	2	0	1	1	1	1
8. Pedagojik formasyon eğitimi derslerinin kredi ve saatleri ile öğretmenlik uygulamasındaki (tek/çift dönem, 6/8 saat vb.) değişiklikler devam ederse, bu istikrarsızlıktan dolayı öğretmenliğin kalitesi düşecektir.		1	1	1	0	1	0	0	2	0	1	0	0	1	6	1	3	4	1	4	2	1	2	1	0	1	2	3	1	1	2	1	1	3	0
Toplam		13	10	6	6	9	4	9	21	6	4	2	4	1	54	19	19	21	23	33	13	8	16	11	5	21	9	26	25	17	15	14	11	22	7

Tablo 4.19: (devam ediyor)

	Üniversiteler	İn... Ü.	İst... Ü.	İs... Ü.	Ka... Ü.	Ka... Ü.	Ka... Ü.	Ka... Ü.	Kı... Ü.	Kı... Ü.	Kı... Ü.	Ko... Ü.	Kü... Ü.	Ma... Ü.	Ma... Ü.	Me... Ü.	Mu... Ü.	Mu... Ü.	Ne... Ü.	Ni... Ü.	Or... Ü.	On... Ü.	Or... Ü.	Pa... Ü.	Sa... Ü.	Si... Ü.	Si... Ü.	Si... Ü.	Sü... Ü.	To... Ü.	Tr... Ü.	Va... Ü.	Yı... Ü.	Yo... Ü.	Z... Ü.	Toplam
Gelecek Senaryoları		f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f
1. Pedagojik formasyon eğitimi dersleri sıradan bir sertifika dersleri gibi verilirse, öğretmenlik saygınlığını kaybedecektir.		5	1	6	7	5	3	2	4	3	2	2	0	2	3	2	18	5	2	2	2	7	4	10	1	0	4	8	1	3	3	2	9	0	3	275
2. Pedagojik formasyon eğitimi alacak tüm öğrenciler, davranış ve psikolojik test sürecinden geçirilirse, akıl ve ruh sağlığı yerinde olmayan öğrenciler sertifika programına alınmayacaktır.		2	0	2	1	3	1	0	3	0	1	0	0	0	2	2	4	0	1	2	0	3	2	5	0	0	0	6	0	1	0	1	8	0	3	105
3. İş (aktivite) odaklı bir pedagojik formasyon eğitimi verilirse, öğretmenlik daha zevkli hale gelecek ve eğitim kalitesi artacaktır.		2	0	2	0	3	1	0	0	1	0	0	0	1	2	0	3	3	0	0	0	1	1	2	0	0	1	4	0	2	0	0	2	0	2	66
4. Akreditasyon (kalite) belgeli birimler tarafından uluslararası geçerli pedagojik formasyon eğitimi sertifikaları verilirse diğer ülkelerde de öğretmenlik yapılacaktır.		3	2	2	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	5	2	0	0	1	6	1	3	1	0	1	5	0	1	0	0	2	0	1	82

Tablo 4.19: (devam ediyor)

5. Alan bazlı öğretim yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirme dersleri verilirse, mesleki öğrenmelerin uygulanabilirliği artacaktır.		1	1	1	0	2	2	1	0	2	0	1	0	1	2	0	5	2	1	2	0	5	1	2	0	1	1	3	0	3	1	0	3	0	1	82
6. Üniversiteye ilk 100 binde yerleşen öğrencilere pedagoji formasyon hakkı verip bu programın her dersinden en az 70 alanlara sertifika verilirse ve ayrıca mezun öğrencilere ALES ve transkript ortalaması en az 70 olanların başvurabilmesine karar verilip derslerin her birinden en az 70 alanların sertifika almasına karar verilirse, öğretmenler kaliteli yetişecektir.		3	1	2	2	2	3	0	3	0	4	0	1	2	0	1	9	1	1	2	0	6	2	1	0	2	3	5	1	2	1	1	6	1	2	144
7. Pedagogik formasyon eğitimi derslerinin tamamı seçmeli ders olarak verilirse ve sınıflar kalabalık olursa, öğretmen eğitiminde iyileşme sağlanamayacaktır.		2	2	1	5	1	2	0	2	1	1	0	0	0	2	1	2	1	1	2	0	3	0	2	0	0	1	2	0	2	0	0	2	0	2	95
8. Pedagogik formasyon eğitimi derslerinin kredi ve saatleri ile öğretmenlik uygulamasındaki (tek/çift dönem, 6/8 saat vb.) değişiklikler devam ederse, bu istikrarsızlıktan dolayı öğretmenliğin kalitesi düşecektir.		0	1	2	1	3	3	0	1	2	2	0	0	0	1	2	6	2	0	0	0	4	0	2	0	0	1	1	0	1	0	0	4	0	2	89
Toplam		18	8	18	16	20	16	4	13	10	10	3	1	6	13	8	52	16	6	10	3	35	11	27	2	3	12	34	2	15	5	4	36	1	16	938

Tablo 4.19 öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryolarının, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı üniversitelere göre kendi içinde frekans değerlerini ortaya koymaktadır. Bu tablo, farklı üniversitelerde görev yapan öğretim üyelerinin, öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimine dair görüşlerini ve öngördükleri gelecek senaryolarını analiz etmektedir. Frekans değerleri, her üniversitenin öncelik verdiği senaryoları belirlemede önemli bir rehber sunmaktadır. Frekans değerlerine göre üniversiteler düzeyinde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından senaryolar arasında öne çıkan iki senaryo şu şekildedir:

" Pedagojik formasyon eğitimi dersleri sıradan bir sertifika dersleri gibi verilirse, öğretmenlik saygınlığını kaybedecektir." senaryosu üniversitelerin çoğunda birinci sırada öne çıkmaktadır. Birçok üniversitede (Ba...Ü. f =14, Çu... Ü. f = 6, On... Ü. f = 7, Mu... Ü. f = 18) bu senaryo birinci sırada tercih edilmiştir.

" Üniversiteye ilk 100 binde yerleşen öğrencilere pedagoji formasyon hakkı verip bu programın her dersinden en az 70 alanlara sertifika verilirse ve ayrıca mezun öğrencilere ALES ve transkript ortalaması en az 70 olanların başvurabilmesine karar verilip derslerin her birinden en az 70 alanların sertifika almasına karar verilirse, öğretmenler kaliteli yetişecektir." senaryosu ise ikinci sırada öne çıkmaktadır. Bu senaryo özellikle Ba... Ü. (f = 9), On... Ü. (f =6), Mu... Ü. (f = 9) ve Di... Ü. (f = 4) gibi üniversitelerde öne çıkmıştır.

4.5.4. Öğretim Üyelerinin Görev Yaptığı Bölüme Göre Öğretmen Eğitiminde Eğitim Fakültesi Dışına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitimi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı bölümlere göre öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Tablo 4.20'deki bulgular analiz edilmiş ve frekans değerleri kullanılarak sonuçlar detaylandırılmıştır. Bu analiz, bölümlere göre kendi içinde öne çıkan iki senaryonun belirlenmesine olanak sağlamıştır.

Tablo 4.20: Öğretim üyelerinin görev yaptığı bölüme göre öğretmen eğitiminde eğitim

fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryolarına ilişkin bulgular

Gelecek Senaryoları	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi B. f	Eğitim Bilimleri B.f	Güzel Sanatlar Eğitimi B.f	Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi B. f	Özel Eğitim B. f	Temel Eğitim B. f	Türkçe ve Sosyal Bilimler E. f	Yabancı Diller Eğ. B f	Toplam f %
1. Pedagojik formasyon eğitimi dersleri sıradan bir sertifika dersleri gibi verilirse, öğretmenlik saygınlığını kaybedecektir.	6	125	8	39	7	34	30	26	275 29,3%
2. Pedagojik formasyon eğitimi alacak tüm öğrenciler, davranış ve psikolojik test sürecinden geçirilirse, akıl ve ruh sağlığı yerinde olmayan öğrenciler sertifika programına alınmayacaktır.	4	53	3	15	2	8	13	7	105 11,2%
3. İş (aktivite) odaklı bir pedagojik formasyon eğitimi verilirse, öğretmenlik daha zevkli hale gelecek ve eğitim kalitesi artacaktır.	3	36	0	6	1	5	8	7	66 7,0%
4. Akreditasyon (kalite) belgeli birimler tarafından uluslararası geçerli pedagojik formasyon eğitimi sertifikaları verilirse diğer ülkelerde de öğretmenlik yapılacaktır.	2	42	3	12	1	5	6	11	82 8,7%
5. Alan bazlı öğretim yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirme dersleri verilirse, mesleki öğrenmelerin uygulanabilirliği artacaktır.	3	36	2	11	4	11	6	9	82 8,7%
6. Üniversiteye ilk 100 binde yerleşen öğrencilere pedagoji formasyon hakkı verip bu programın her dersinden en az 70 alanlara sertifika verilirse ve ayrıca mezun öğrencilere ALES ve transkript ortalaması en az 70 olanların başvurabilmesine karar verilip derslerin her birinden en az 70 alanların sertifika almasına karar verilirse, öğretmenler kaliteli yetişecektir.	4	71	2	17	4	13	20	13	144 15,4%
7. Pedagojik formasyon eğitimi derslerinin tamamı seçmeli ders olarak verilirse ve sınıflar kalabalık olursa, öğretmen eğitiminde iyileşme sağlanamayacaktır.	3	53	2	10	3	11	5	8	95 10,1%
8. Pedagojik formasyon eğitimi derslerinin kredi ve saatleri ile öğretmenlik uygulamasındaki (tek/çift dönem, 6/8 saat vb.) değişiklikler devam ederse, bu istikrarsızlıktan dolayı öğretmenliğin kalitesi düşecektir	0	41	1	15	3	14	7	8	89 9,5%
Toplam	25	457	21	125	25	101	95	89	938 100,0%

Tablo 4.20 öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından senaryoların, katılımcı öğretim üyelerinin görev yaptığı bölümlere göre kendi içinde frekans değerlerini ortaya koymaktadır. Bu tablo, farklı bölümlerde görev yapan öğretim üyelerinin, öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından senaryolara ilişkin görüşlerini ve öngördükleri gelecek senaryolarını analiz etmektedir. Frekans değerleri, her bölümün öncelik verdiği senaryoları belirlemede önemli bir rehber sunmakta ve bölümler arasında öne çıkan ortak eğilimleri ve farklılıkları vurgulamaktadır. Frekans değerlerine göre, her bir bölüm için öne çıkan ilk iki senaryo şu şekilde değerlendirilmiştir:

“Pedagojik formasyon eğitimi dersleri sıradan bir sertifika dersleri gibi verilirse,

öğretmenlik saygınlığını kaybedecektir.” ifadesini içeren senaryo, bölümler bazında değerlendirildiğinde, her bir bölümde en yüksek frekans değerine sahip senaryo olarak öne çıkmıştır. Bu senaryo, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü (f = 6), Eğitim Bilimleri Bölümü (f = 125), Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü (f = 11), Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü (f = 39), Özel Eğitim Bölümü (f = 8), Temel Eğitim Bölümü (f = 34), Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü (f = 30) ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümü (f = 26) tarafından birinci sırada öngörülmüştür. Bu bulgular, öğretmenlik mesleğine yönelik pedagojik formasyon eğitiminde, eğitim kalitesinin artırılması ve mesleğin itibarının korunması gerekliliğinin tüm bölümlerde öncelikli bir kaygı olduğunu ortaya koymaktadır.

“Üniversiteye ilk 100 binde yerleşen öğrencilere pedagoji formasyon hakkı verip bu programın her dersinden en az 70 alanlara sertifika verilirse ve ayrıca mezun öğrencilere ALES ve transkript ortalaması en az 70 olanların başvurabilmesine karar verilip derslerin her birinden en az 70 alanların sertifika almasına karar verilirse, öğretmenler kaliteli yetişecektir.” Senaryosu, Eğitim Bilimleri Bölümü (f = 71), Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü (f = 17), Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü (f = 20) ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümü (f = 13) tarafından ikinci sırada tercih edilmiştir.

İkinci sırada öngörülen diğer senaryolar ve bölüm bazında frekans değerleri şu şekilde değerlendirilmiştir: "Pedagojik formasyon eğitimi alacak tüm öğrenciler, davranış ve psikolojik test sürecinden geçirilirse, akıl ve ruh sağlığı yerinde olmayan öğrenciler sertifika programına alınmayacaktır." ifadesini içeren ikinci senaryo ile " Üniversiteye ilk 100 binde yerleşen öğrencilere pedagoji formasyon hakkı verip bu programın her dersinden en az 70 alanlara sertifika verilirse ve ayrıca mezun öğrencilere ALES ve transkript ortalaması en az 70 olanların başvurabilmesine karar verilip derslerin her birinden en az 70 alanların sertifika almasına karar verilirse, öğretmenler kaliteli yetişecektir." senaryosu, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü (f = 6) tarafından ikinci sırada öngörülmüştür.

Güzel Sanat Eğitimi Bölümü (f = 3) tarafından ikinci sırada değerlendirilen iki senaryo ise “Akreditasyon (kalite) belgeli birimler tarafından uluslararası geçerli pedagojik formasyon eğitimi sertifikaları verilirse diğer ülkelerde de öğretmenlik yapılacaktır.” senaryosu ile “Pedagojik formasyon eğitimi alacak tüm öğrenciler, davranış ve psikolojik test sürecinden geçirilirse, akıl ve ruh sağlığı yerinde olmayan öğrenciler sertifika programına alınmayacaktır.” senaryosudur.

Özel Eğitim Bölümü (f = 4) "Alan bazlı öğretim yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirme dersleri verilirse, mesleki öğrenmelerin uygulanabilirliği artacaktır." ifadesini içeren senaryo ile "Üniversiteye ilk 100 binde yerleşen öğrencilere pedagoji formasyon hakkı verip bu programın her dersinden en az 70 alanlara sertifika verilirse ve ayrıca mezun öğrencilere ALES ve transkript ortalaması en az 70 olanların başvurabilmesine karar verilip derslerin her birinden en az 70 alanların sertifika almasına karar verilirse, öğretmenler kaliteli yetişecektir." ifadesini içeren senaryoyu ikinci sırada değerlendirmiştir.

"Pedagojik formasyon eğitimi derslerinin kredi ve saatleri ile öğretmenlik uygulamasındaki (tek/çift dönem, 6/8 saat vb.) değişiklikler devam ederse, bu istikrarsızlıktan dolayı öğretmenliğin kalitesi düşecektir." senaryosu, Temel Eğitim Bölümü tarafından ikinci sırada değerlendirilmiştir (f= 14).

"Pedagojik formasyon eğitimi dersleri sıradan bir sertifika dersleri gibi verilirse, öğretmenlik saygınlığını kaybedecektir." senaryosu , tüm bölümlerde en yüksek frekans değerine sahip olup birinci sırada yer almıştır: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü (f=6), Eğitim Bilimleri Bölümü (f=125), Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü (f=11), Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü (f=39), Özel Eğitim Bölümü (f=8), Temel Eğitim Bölümü (f=34), Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü (f=30), Yabancı Diller Eğitimi Bölümü (f=26).

" Üniversiteye ilk 100 binde yerleşen öğrencilere pedagoji formasyon hakkı verilip bu programın her dersinden en az 70 alanlara sertifika verilirse ve ayrıca mezun öğrencilere ALES ve transkript ortalaması en az 70 olanların başvurabilmesine karar verilip derslerin her birinden en az 70 alanların sertifika almasına karar verilirse, öğretmenler kaliteli yetişecektir." senaryosu çoğu bölümde ikinci sırada öne çıkan senaryo olmuştur: Eğitim Bilimleri Bölümü (f=71), Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü (f=17), Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü: (f=20), Yabancı Diller Eğitimi Bölümü (f=13), Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü (f=6), Özel Eğitim Bölümü (f=4).

4.6. Nitel Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde, TÖE – GELSE anketinde yer alan öğretmen eğitiminde meslek bilgisi, alan bilgisi, genel kültür bilgisi, eğitim felsefeleri ve pedagojik formasyon uygulamaları açısından gelecek senaryolarına ek olarak katılımcılar tarafından yazılan senaryolara yer verilmiştir. Katılımcıların oluşturdukları senaryolar öğretmen eğitime ilişkin farklı perspektifleri ve geleceğe dair öngörülerini ortaya koymaktadır. Öğretmenlik mesleğinin itibarını ve etkinliğini artırmaya yönelik olarak ele alınan bu senaryolar, eğitim fakültelerinin öğretim süreçlerinden pedagojik formasyon uygulamalarına kadar çeşitli alanları kapsamaktadır.

4.6.1. Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi Açısından Gelecek Senaryoları

Katılımcıların meslek bilgisi açısından oluşturduğu senaryolar, öğretmen adaylarının uygulamaya yönelik becerilerinin geliştirilmesi, hizmet içi eğitimlerin etkinleştirilmesi ve teorik bilgi ile pratik becerilerin entegre edilmesi gibi temel konulara odaklanmaktadır. Öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından katılımcıların öngördükleri gelecek senaryoları arasında öne çıkanlar şu şekilde sıralanabilir:

K23: “Öğretmen adaylarının uygulamaya yönelik becerilerinin asil öğretmen olmadan önce gerçekçi, uzun erimli ve ciddi denetlenen bir süreçte öğretmenlik uygulaması kapsamında geliştirilmemesi, "kültür şoku" garantili aday öğretmenlerin sisteme dahil olmasının ve öğretmenlerin lisans eğitimlerinde öğrendiklerinin reel saha olan okul düzleminde çok da karşılık bulmadığını düşünmelerinin devam etmesine yol açacaktır.”

K27: “Hem öğretmen eğitiminde hem de Hizmetçi eğitim sırasında uzaktan eğitim ve online eğitim teknolojilerinden yeterince yararlanılmaya başlarsa ve doğru kullanılırsa öğretmen eğitimine katkı sağlayacaktır.”

K31: “Teorik bilgi ve pratik becerilerin mezun olmadan önce ilk elden deneyimlenerek ilişkilendirildiği Öğretmenlik Uygulaması dersleri tek dönemlik bir formaliteye indirgenip alanda uzman olmayan kişiler tarafından vermeye devam edilirse, öğretmen eğitiminin kalitesi giderek düşecek ve bu durumda sınıf içi eğitim-öğretim faaliyetlerine yansıtacaktır. “

K107: “Sürekli mesleki gelişim önem kazanırsa; öğretmenlerin hizmet içi eğitim ve profesyonel gelişim fırsatları artmış olur, esnek ve kişiselleştirilmiş öğretmen eğitim programları yaygınlaşır.”

K176: “Öğretmenlik bir bilgelik mesleğine dönüşebilirse var olmak için bir şans yakılabilir.”

K231: “Eğitimde bütünleştirme olmadıkça ve öğretmenlik profesyonel bir meslek olarak

görülmekle birlikte öğretmen eğitiminin kalitesi düşecektir.”

K338: “Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, alan uzmanları tarafından, kuram uygulama bütünlüğü sağlanarak, fiziksel ve dijital uzantıları ele alınarak yürütülürse, öğretmenlerin mesleki yeterlikleri beklendi düzeylere ulaşabilecektir.”

K353: “Öğretmenler insani-kültürel değerler yönünden yetiştirilmez ve öğrencilere yaklaşımlarında bunları sergilemezler ise meslek ortadan kalkacaktır. “

2-Öğretmenlik meslek eğitimi bilgi aktarmaya dayalı bir program olmaya ve ölçme değerlendirme de bilgi düzeyinde kaldığı sürece insan yetiştirme başarıya ulaşamayacaktır.”

Öğretmenlik meslek bilgisi açısından katılımcılar tarafından öngörülen senaryolar, öğretmen eğitiminin uygulama odaklı, bütüncül ve sürdürülebilir bir yapıya kavuşturulması gerektiğini vurgulamakta; teorik ve pratik eğitimin dengeli bir şekilde entegre edilmesi, mesleki gelişimin sürekliliği ve insani değerlerin merkeze alınmasının, mesleğin niteliğini artırmada kritik öneme sahip olduğunu göstermektedir.

4.6.2. Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi Açısından Gelecek Senaryoları

Katılımcılardan bir kısmı, alan bilgisi derslerinin eğitim fakültesi dışındaki alanında uzman kişiler tarafından verilmesi gerektiğini vurgularken, diğer bir kısmı da bu derslerin meslek bilgisi dersleriyle entegre edilmesinin öğretmenlik niteliğini artıracaklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, öğretmen adaylarının alan bilgisi yeterliklerini geliştirmekle birlikte, pedagojik becerilerle ilişkilendirilmiş bir öğretim sürecinin öğretmenlik mesleğine olan katkısını artıracaklarına işaret etmektedir. Böylelikle, öğretmen adaylarının hem derinlemesine konu bilgisine sahip olmaları hem de bu bilgiyi etkili bir şekilde sınıf ortamına aktarabilmeleri sağlanacaktır. Katılımcılardan bir kısmı öğretmenlik eğitiminin yüksek lisans düzeyine taşınmasını savunarak, bu tür bir yapının uygulama odaklı bir sistemle desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bulgular, alan bilgisinin derinleştirilmesi ve öğretmen eğitiminin daha profesyonel bir temele oturtulması gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından katılımcıların öngördükleri gelecek senaryoları arasında öne çıkanlar şu şekilde sıralanabilir:

K139: “Alan bilgisi dersleri eğitim fakültesi öğretim üyeleri tarafından değil de alan uzmanları tarafından verilirse, alan bilgisi yeterliliklerinde gelişme olacaktır.”

K152: “Alan bilgisi dersleri, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ile entegre bir şekilde verilirse öğretmen eğitiminin niteliği artacaktır.”

K207: “Öğretmenlik programlarının kapatılarak iki yıllık yüksek lisans programı olarak verilmesi

ve uygulamanın okullarda ve elemanın gerçekten uygulandığı bir sistem uygulanması halinde sorunların çözüleceğine inanıyorum.”

K369: “Eğitim fakültelerinde geleceğe hazırlanacak yeni nesil öğrenciye hazır olunacak şekilde alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi dersleri düzenlenirse eğitim fakülteleri ayakta kalabilecektir.”

Alan bilgisi açısından katılımcılar tarafından öne sürülen senaryolar, alan derslerinin uzman kişiler tarafından verilmesi, meslek bilgisi dersleriyle entegrasyonun sağlanması ve öğretmen eğitiminin yüksek lisans düzeyinde daha uygulama odaklı bir yapıya kavuşturulmasının, öğretmenlik niteliğini artırmada ve eğitim fakültelerinin sürdürülebilirliğini sağlamada önemli bir rol oynayacağını göstermektedir.

4.6.3. Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi Açısından Gelecek Senaryoları

Genel kültür bilgisi bağlamında, katılımcılar genel kültür derslerinin bireylerin entelektüel düzeyini artırması gerektiğini ifade etmektedir. Bazı katılımcılar genel kültür derslerinin toplumsal saygınlığı artırıcı nitelikte olması gerektiğini vurgularken, bazı katılımcılar da bu derslerin dezavantajlı grupları kapsayacak şekilde tasarlanmasını önermektedir. Bu senaryolar, genel kültür derslerinin öğretmenlerin çok yönlü bireyler olarak yetişmelerine katkı sağladığını göstermektedir. Öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından katılımcıların öngördükleri gelecek senaryoları arasında öne çıkanlar şu şekilde sıralanabilir:

K108: “Öğretmenlerin işlerini benimsemeleri için İnsan hakları, Aydınlanma dönemi ve bilimsel gelişimleri takip eden bir okur-yazar olmadan mesleğini içselleştirmesi ve önemsemesi zorlaşacaktır.”

K139: “Öğretmen adaylarına genel kültürlerini istedikleri yönde ve çeşitlilikte geliştirmelerine imkan verilirse, bir başka deyişle genel kültür derslerini eğitim fakültesinden alma zorunluluğu olmazsa, bu durum öğretmenlerin de farklı alanlarda genel kültür sahibi olan, çok yönlü, iletişim becerileri yüksek bireyler olmalarına katkıda bulunacaktır.”

K152: “Genel kültür becerileri günlük yaşam becerilerini ve entelektüel bilgi düzeyini geliştirecek şekilde verilirse öğretmenlik mesleğinin toplumdaki saygınlığı artacaktır.”

K178: “Genel kültür dersleri uygulamalı derslerden oluşursa öğretmenlerin kültürlenmesi iyileşecektir.”

K180: “Genel kültür dersleri öğretmen adayının ufku genişletecek, toplumsal saygı ve hoşgörüyü merkeze alan bir içeriğe sahip olması ve alan uzmanı öğretim elemanları tarafından yürütülmesi halinde öğretmen adaylarının gelişimine katkı sağlayacaktır.”

K231: “Genel kültür dersleri tüm dezavantajlı grupları içerek şekilde planlanırsa eğitimde kapsayıcılık ve eğitimin niteliği artacaktır.”

K276: “Genel kültür dersleri çağın gereklerine uygun farklı çeşitlilikte derslerle sunulmazsa öğrenciler öğretmen olduklarında hedef kitlesi olan çocuklara ulaşmakta zorlanacaklardır.”

Genel kültür bilgisi açısından katılımcıların öne sürdüğü senaryolar, öğretmen adaylarının entelektüel düzeylerini artırmaya yönelik çeşitli ve uygulamalı derslerin önemini vurgulamakta; bu derslerin toplumsal saygı, hoşgörü, kapsayıcılık ve iletişim becerilerini destekleyerek, öğretmenlerin çok yönlü bireyler olarak yetişmesine önemli katkılar sağlayacağını göstermektedir.

4.6.4. Öğretmen Eğitiminde Eğitim Felsefeleri Açısından Gelecek Senaryoları

Katılımcılar, eğitim felsefelerinin çağdaş ve yenilikçi yaklaşımlar temelinde yeniden ele alınması gerektiğini belirtmektedir. Katılımcıların bazıları, öğretmen adaylarının kendi eğitim felsefelerini oluşturabilmelerine imkan tanınmasının önemine vurgu yaparken; bazıları ise Anadolu kültürüne dayalı değerlerin korunmamasının kültür erozyonuna neden olabileceğini ifade etmektedir. Eğitim felsefelerine yönelik senaryolar, öğretmenlerin eleştirel düşünme ve bilimsel tartışma becerilerine sahip bireyler olarak yetiştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından katılımcıların öngördükleri gelecek senaryoları arasında öne çıkanlar şu şekilde sıralanabilir:

K139: “Öğretmen adaylarına kendi eğitim felsefelerini oluşturabilecekleri nitelikte bir eğitim felsefesi yelpazesi sunulursa ve tüm öğretmenlik eğitimleri boyunca eğitim dersleri felsefe temelinde işlenirse öğretmenler kendi eğitim felsefelerini oluşturmanın yanında, eleştirel düşünen, sorgulayan, farklı bakış açılarına sahip olan ve bunlar üzerinde bilimsel tartışma becerisine sahip bireyler olacaklardır.”

K170: “Eğitim fakültelerinde gelenekselleşmiş eğitim felsefelerinin yerine çağa ayak uydurulan modern eğitim felsefeleri kullanılmazsa, eğitimin mentalitesi değişmezse yenilikçi eğitim anlayışına ulaşamayacaktır.”

K276: “Siyasi ve politik yönelimden bağımsız anadolu kültürünün değerlerini taşıyan bir eğitim felsefesi benimsenmezse kültür erozyonu katlanarak devam edecektir.”

Eğitim felsefeleri açısından katılımcılar tarafından öne sürülen senaryolar, öğretmen eğitiminde çağdaş, eleştirel ve bilimsel temelli yaklaşımların benimsenmesi gerektiğini vurgulamakta; aynı zamanda Anadolu kültürü gibi yerel değerlerin korunmasının, eğitimde kültür erozyonunu önlemek ve yenilikçi eğitim anlayışına ulaşmak için hayati öneme sahip olduğunu göstermektedir.

4.6.5. Öğretmen Eğitiminde Eğitim Fakültesi Dışına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitimi Açısından Gelecek Senaryoları

Katılımcılar, pedagojik formasyon eğitiminin mevcut yapısının öğretmen niteliğini düşürdüğünü ve planlı bir şekilde yeniden tasarlanması gerektiğini savunmaktadır. Katılımcıların çoğu, eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyonun kaldırılması gerektiğini belirtirken; bazı katılımcılar bu eğitimin belirli bir eleme yöntemiyle daha uzun süreli ve az sayıda kişiye verilmesi gerektiğini önermektedir. Ayrıca pedagojik formasyon uygulamalarının tamamen kaldırılarak uzman öğretim elemanları tarafından yürütülmesinin öğretmen eğitimi kalitesini artıracığını ifade edilmektedir. Bu bulgular, pedagojik formasyonun niteliğinin artırılması gerektiğini göstermektedir. Öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından katılımcıların öngördükleri gelecek senaryoları arasında öne çıkanlar şu şekilde sıralanabilir:

K139: “Eğitim fakültesi dışındaki meslek alanlarına pedagojik formasyon verilmesi absürlüğü ortadan kaldırılmazsa, öğretmenlere de farklı disiplinlerden ders ve uzmanlık sertifikası alma imkanı verilmezse, bu plansızlık atanamayan öğretmen sayısının büyümesine ve öğretmen kalitesinin hızla düşmesine neden olacaktır.”

K332: “Pedagojik formasyon eğitimi mezuniyet notu belirli bir seviye üstünde olanlar arasından belirli eleme yöntemiyle seçilip şu an ki gibi 600-700 sayılarından 5-10 kişi kabul alıp 2 yıla yayılan bir süreçte tamamlanırsa kaliteli öğretmen yetiştirme sürecine katkı sağlayabilir.”

K31: “Pedagojik formasyon uygulamaları tamamen kaldırılıp, öğretmen eğitimi Eğitim Fakültelerinde alanda uzman öğretim elemanları tarafından yürütülürse, öğretmen eğitimi ve dolayısıyla eğitim-öğretim kalitesi artacaktır.”

Pedagojik formasyon eğitimi açısından katılımcılar tarafından öne sürülen senaryolar, bu eğitimin mevcut yapısının öğretmen niteliğini olumsuz etkilediğini ve daha planlı, seçici, uzun vadeli bir sistemle yeniden yapılandırılmasının öğretmenlik mesleğinin kalitesini artırmada kritik bir rol oynayacağını ortaya koymaktadır.

Bu bölümde öğretmen eğitiminde meslek bilgisi, alan bilgisi, genel kültür bilgisi, eğitim felsefeleri ve pedagojik formasyon uygulamaları açısından katılımcılar tarafından öne sürülen gelecek senaryolarına yer verilmiştir. Bulgular, öğretmen eğitiminin kalite, bütünlük, uygulama odaklılık ve disiplinlerarası bir yaklaşım temelinde yeniden ele alınması

gerektiğini göstermektedir. Katılımcıların öne sürdüğü senaryolar, öğretmenlik mesleğinin itibarını artırmak, öğretmen adaylarının donanımını güçlendirmek ve toplumsal ihtiyaçlara yanıt veren bir eğitim sistemi oluşturmak için somut öneriler sunmaktadır. Özellikle öğretmenlik meslek bilgisinin uygulama odaklı bir yapıya kavuşturulması, alan bilgisi derslerinin derinleştirilmesi ve pedagojik formasyon eğitiminin planlı bir yapıya dönüştürülmesi öncelikli hedefler olarak görülmektedir. Bu bağlamda, öğretmen eğitiminin reforme edilmesi için politika yapıcıların bu önerilere kulak vermesi ve gerekli düzenlemeleri hayata geçirmesi önem arz etmektedir.

4.7. Katılımcıların Öğretmen Eğitiminin Geleceğiyle İlgili Düşüncelerinin İçerik Analizi

Bu bölümde, TÖE-GELSE anketinin son bölümünde yer alan “Son olarak öğretmen eğitiminin geleceğiyle ilgili düşüncelerinizi yazar mısınız?” sorusuna verilen yanıtlar analiz edilmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle incelenmiş; kod, tema ve kategorilere ayrılarak sistematik bir şekilde değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları, öğretmen eğitiminin mevcut sorunlarını, gelecekteki fırsat ve tehditleri, çözüm önerilerini ve mesleğin dönüşümüne ilişkin öngörülerini kapsamaktadır. Katılımcıların öğretmen eğitiminin geleceğine yönelik farklı bakış açıları, bu süreçte karşılaşılan temel sorunlara dair eleştiriler ve çözüm odaklı öneriler detaylı bir şekilde analiz edilmiştir.

İçerik analizi sürecinde, katılımcıların ifadeleri dikkatle incelenmiş ve belirli bir bağlam içerisinde anlamlandırılmıştır. Verilerden elde edilen bulgular beş ana kategori altında sınıflandırılmıştır: Eğitim Politikaları ve Planlama, Teknoloji ve Yapay Zeka, Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü ve İtibar, Öğretmen Seçimi ve Öğretmen Eğitiminin Kalitesi ve Pedagojik Formasyon. Her bir kategori, öğretmen eğitimi sistemine dair farklı boyutları ele almakta ve geleceğe yönelik stratejik öneriler sunmaktadır.

Eğitim Politikaları ve Planlama kategorisi altında, uzun vadeli planlamanın önemi, siyasetin eğitim üzerindeki etkisinin azaltılması ve kontenjan yönetiminin etkin bir şekilde yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Teknoloji ve Yapay Zeka kategorisi, öğretmenlik mesleğinde dijitalleşmenin etkilerini, yenilikçi öğretim yaklaşımlarını ve teknoloji entegrasyonunun eğitimdeki rolünü ele almaktadır. Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü ve İtibar başlığında, mesleğin toplumsal saygınlığının artırılmasına yönelik çözüm önerileri dikkat çekmiştir.

Öğretmen Seçimi ve Eğitimin Kalitesi kategorisinde, liyakat esaslı bir seçim sürecinin gerekliliği ve öğretmen eğitiminin niteliğinin artırılması gerektiği belirtilmiştir. Son olarak, Pedagojik Formasyon kategorisinde, bu sistemin yeniden yapılandırılması ve kalite odaklı bir yaklaşımla ele alınması gerektiği ifade edilmiştir.

Katılımcıların bu temalar çerçevesinde sunduğu öneriler, öğretmen eğitiminin geleceği için çok boyutlu bir perspektif sağlamaktadır. Katılımcıların ifadelerinde, öğretmen eğitiminin yeniden yapılandırılmasına yönelik güçlü bir gereksinim olduğu vurgulanmakta; pedagojik formasyon, teknoloji entegrasyonu, öğretmen adaylarının seçim kriterleri ve öğretmenlik mesleğinin saygınlığı gibi konular öne çıkmaktadır. Özellikle, dijital çağın gereklilikleri ve yapay zekanın etkisiyle öğretmenlik mesleğinin dönüşümüne yönelik görüşler dikkat çekmektedir.

Tablo 4.21: Öğretmen eğitiminin geleceğine ilişkin ortaya çıkan kategoriler ve temalar

Kategori	Tema
Eğitim Politikaları ve Planlama	Uzun vadeli planlama, siyasetin etkisinin azaltılması, Kontenjan yönetimi, Eğitim Politikalarının Etkileri ve Öğretmenlik Mesleğine Yansımaları
Teknoloji ve Yapay Zeka	Öğretmenlik Mesleğinde Değişim ve Dönüşüm, Hizmet Öncesi ve Hizmet İçi Eğitimde Teknoloji Kullanımı, Eğitimde Dijital Teknolojiler ve Yenilikçi Yaklaşımlar, Teknoloji ve Yapay Zeka ile Eğitimde Altyapı Geliştirme, Eğitim ve Teknoloji Entegrasyonunun Önemi
Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü ve İtibar	Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığı Ekonomik ve Sosyal Durum
Öğretmen Seçimi ve Öğretmen Eğitiminin Kalitesi	Liyakat ve Yeterlilik, Öğretmen Eğitiminin Niteliği
Pedagojik Formasyon	Pedagojik Formasyonun Kaldırılması, Nitelik ve Kalite Sorunları, Düzenlemeler

Her bir kategori başlığı altında temalar tablo 4.21’de görünmektedir. Aşağıda kategori başlıkları çerçevesinde tema, kod ve katılımcı numaraları tablolar halinde verilerek açıklanmıştır.

4.7.1. Eğitim Politikaları ve Planlama

Tablo 4.22’ deki bulgular, katılımcıların öğretmen eğitiminin geleceğine dair önemli endişe ve önerilerini ortaya koymaktadır. Özellikle "Eğitim Politikaları ve Planlama" kategorisi altında toplanan temalar, öğretmen eğitiminin geliştirilmesi ve mesleğin niteliğinin artırılması için kritik öneme sahip alanları işaret etmektedir.

Tablo 4.22: Eğitim politikaları ve planlama kategorisinin temaları ve kodları

Temalar	Kodlar	Katılımcı Numaraları
1.Uzun vadeli planlama	Uzun vadeli hedefler, stratejik hedeflerin belirlenmesi ve uygulanması, kurumlararası işbirliği	K3, K7, K12, K28, K36, K219, K226, K132, K 268
2. Siyasetin etkisinin azaltılması	Siyasetin eğitim politikalarına müdahalesinin azaltılması	K57, K101, K106, K118, K156, K160, K162, K179, K193, K209, K246, K253
3.Kontenjan yönetimi	Kontenjanların düşürülmesi	K33, K71, K74, K100, K92
4. Eğitim politikalarının Etkileri ve Öğretmenlik Mesleğine Yansımaları	Politika değişkenliği Siyasi etkiler Ulusal eğitim politikalarının iyileştirilmesi Günü kurtarma politikaları Politikaların öğretmen kalitesine etkisi	K117, K160, K275 K160, K179, K268 K132, K170, K248, K32, K121 K101, K275, K328, K132 K218, K268 K179

Katılımcılar, eğitim sistemiyle ilgili uzun vadeli planlama temasında, sistemin sürdürülebilirliğini ve etkinliğini sağlamak için stratejik uzun vadeli planlamanın önemini vurgulamışlardır. Katılımcıların çoğu, devletin ve ilgili kurumların işbirliği içinde, siyasetten uzak, tutarlı ve uzun vadeli hedeflere dayalı bir öğretmen eğitimi modelinin oluşturulması gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

K3: “Bu bağlamda devlet ve devletin öğretmen eğitiminde rolü olan tüm birimleri ile -siyasetten uzak- işbirliği ve eşgüdüm içinde yeni bir model oluşturması ve uygulamada tutarlılığın sağlanması gerekmektedir.”

K7: “Öğretmenlerin niteliğinin artırılması için hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen eğitimi ile

birlikte öğretmen seçme kriterleri de değiştirilmelidir. YKS sınavında en azından ilk 200.000'e giremeyen ve Eğitim Fakültesi mezunu olmayan adaylara kesinlikle öğretmenlik hakkı verilmemelidir.”

K12: “Öğretmenlik mesleğine saygınlık kazandırılmalı, öğretmen adayları bazı ölçütlere göre seçilerek lisans eğitimine alınmalı, ihtiyaç olduğu kadar öğrenci alınmalı, eğitim süreci seçici ve etkili nitelikli olmalı, herkes kolayca mezun olmamalı ve mezunlar önemli ölçüde istihdam edilmeli.”

K28:” Eğitim fakülteleri için üniversite sınavında ilk 100 barajı konulmalıdır. Devlet, uzun vadeli istihdam planı yapmalıdır ve bu plan doğrultusunda ihtiyacı kadar olan öğretmen adayını eğitim fakültesine kaydolmalıdır.”

K219: “Öğretmen eğitiminde öncelikle uzun vadeli genel hedefler ve yaklaşımlar belirlenmeli ve bu hedef-yaklaşımlara, sadece çağın gereklerine uygun ve ihtiyaç duyulan öğretmen profiline göre bazı güncellemeler dışında bağlı olmak gerekir. Bu hedefler belirlenirken bir bütün olarak tüm öğretim kademeleri ve tüm alanlar incelenmeli ve gerekli planlamalar ile ihtiyaç analizleri bu doğrultuda yapılmalıdır.

Bu bulgular, eğitim politikalarının sık sık değiştirilmesinin öğretmen eğitiminin kalitesini olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğretmen yetiştirme programlarının istikrarlı bir yapıya kavuşturulması, mesleğin saygınlığını ve niteliğini artırmada önemli bir adım olarak değerlendirilmektedir.

Siyasetin etkisinin azaltılması teması bağlamında, katılımcıların önemli bir kısmı, eğitim politikalarının siyasetten bağımsız bir şekilde oluşturulması gerektiğini vurgulamıştır. Siyasi müdahalelerin öğretmen eğitiminin niteliğini düşürdüğü ve sürekli değişen politikaların eğitim sisteminde istikrarsızlığa yol açtığı belirtilmiştir. Katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

K57: “Siyasi görüşlere alet olmaktan kurtarılmalı, ideoloji üstü bir yaklaşımla yeniden düzenlenmeli, eğitim fakültesindeki öğretim elemanları yetiştirdiği öğrencilerin haklarını, öğrenciler mezun olduktan sonra da korumalı, alana sahip çıkmalıyız.”

K101: “Öğretmen eğitimi ülkemizin siyaset üstü ve en önemli meselesidir.”

K106: “Müfredatın siyasi baskılarla sıklıkla değişmesi, öğretmenlerin motivasyonunu düşürmüştür.”

K 118: “Siyasetin bu kadar aktif olduğu bir ortamda kimsenin derdi öğretmen niteliğinde değil.”

K156: “Siyasetten uzaklaşmış bir milli eğitim zorunludur.”

K160: “Siyasal erklerin politika kaygısı eğitim sistemini ve öğretmen yetiştirmeyi gelecekte daha da bozacaktır.”

K162: “Eğitimi siyasetten ayırabildiğimiz zaman bu gelişmeleri görmek mümkün olacaktır.”

K179: “Öğretmen eğitimi; Başöğretmen Mustafa Kemal Atatürk’ün belirlediği çerçevede, siyasi otoritelerden bağımsız bir şekilde, ülkemizi gerçekten seven, ulusal çıkarlarımızı tüm çıkarların üzerinde tutan, liyakat sahibi, eğitim konusunda uzmanlaşmış saygıdeğer akademisyenlerin geliştireceği ve devlet politikası olarak benimsenerek istikrarlı bir program dahilinde yürütülmesi halinde başarıya ulaşacaktır.”

Bu bulgular, eğitimde politikadan arındırılmış bir yaklaşımın benimsenmesinin önemine vurgu yapmaktadır. Eğitim politikalarının bilimsel temellere dayanması ve uzun vadeli hedeflere odaklanması, öğretmenlik mesleğinin gelişimi için kritik öneme sahiptir.

Kontenjan yönetimi teması bağlamında katılımcılar arasında öğretmen yetiştiren kurumların kontenjanlarının düşürülmesi ve ihtiyaç analizine dayalı olarak belirlenmesi gerektiği yönünde görüşler öne çıkmıştır. Özellikle fazla sayıda mezun verilmesinin, öğretmenlik mesleğinin itibarını zedelediği ve işsizlik sorununa yol açtığı ifade edilmiştir. Katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

K33: “Devlet ve vakıf üniversitelerindeki eğitim fakülteleri, program sayıları ve kontenjanlar bu hızla artmaya devam ederse öğretmenlik mesleği bundan çok fazla zarar görecektir.”

K71: “Öğrencilerin üniversite yerleştirme puanlarının her geçen gün daha da azalması, eğitim fakültelerinde ki öğrenci kontenjanları ile birleşmesi beraberinde öğretmen eğitimini olumsuz etkilemektedir.”

K74: “Ancak eğitim fakültelerinin kontenjanı azaltılmadığı ve kalite arttırılmadığı süreçte durumun daha vahim bir hâl alacağını; son dönemlerde itibar kaybeden bir meslek olan öğretmenliğin YZ'nin hayatımıza girmesiyle daha fazla itibar kaybedeceğini düşünüyorum.”

K92: “Alınan kararlar mesleki alan bazında düşünülerek hareket edilip mesleğin geleceği düşünülerek planlanırsa ve sahadaki çalışan sayısı ve mezun sayısı gibi fikirler göz önünde bulundurularak kontenjanlar belirlenirse daha adil sonuçlar doğabilir ve atanma kaygısı giderek azalır.”

K100: “Eğitim fakültesi bölümlerinin kontenjanları düşürülmeli. Öğretmen ihtiyacına bağlı olarak kontenjanlar belirlenmeli.”

Bu bulgular, öğretmen yetiştiren kurumlarda kontenjanların ihtiyaç analizine dayalı olarak planlanmasının, öğretmen arz ve talebinin dengelenmesi yoluyla hem mesleğin itibarını korumak hem de işsizlik sorununu azaltarak mesleğin kalitesini ve saygınlığını artırdığı yönündeki genel kanıyı desteklemektedir.

Eğitim politikalarının etkileri ve öğretmenlik mesleğine yansımaları teması bağlamında katılımcılar, eğitim politikalarındaki değişkenliğin ve kısa vadeli yaklaşımların öğretmenlik

mesleğine olumsuz yansımaları olduğunu belirtmişlerdir. Sık sık değişen müfredat ve politikaların, öğretmenlerin motivasyonunu düşürdüğü ve mesleki gelişimlerini olumsuz etkilediği vurgulanmıştır. Ayrıca, ulusal eğitim politikalarının bilimsel temellere dayanması ve liyakat esaslı bir yaklaşımla uygulanması gerektiği ifade edilmiştir. Katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

K132:” Ulusal düzeyde belirlenen eğitim politikalarının niteliği ve bunun eğitim fakülteleri ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanma biçimi öğretmenlik mesleği ve eğitimin kalitesini belirleyecektir.”

K179: “öğretmen eğitimi; Başöğretmen Mustafa Kemal Atatürk’ün belirlediği çerçevede, siyasi otoritelerden bağımsız bir şekilde, ülkemizi gerçekten seven, ulusal çıkarlarımızı tüm çıkarların üzerinde tutan, liyakat sahibi, eğitim konusunda uzmanlaşmış saygıdeğer akademisyenlerin geliştireceği ve devlet politikası olarak benimsenerek istikrarlı bir program dahilinde yürütülmesi halinde başarıya ulaşacaktır.”

K328: “Evrensel ilkeler ışığında, bilimsel gerçekliklere bağlı öğretmen yetiştirme politikamızı hayata geçirmemiz gerekmektedir.”

K275: “...ücretli öğretmenlik politikaları devam ettiği müddetçe eğitim fakültelerinde tükenmişlik baş gösterecektir. Çünkü günü birlik politikalarla gerek eğitimcilerin gerek de öğrencilerin çabaları sonuçsuz bırakılmaktadır.”

K231: “Türkiye’de öğretmen yetiştirme sistemi kökten değişmelidir. Öncelikle Eğitim Fakülteleri, Öğretmen Yetiştirme Fakülteleri olarak değişmeli ve YÖK’ten ayrılıp MEB’e bağlanmalıdır. Sonrasında da programlar yeniden ele alınarak geliştirilmeli ve yetiştirme önce öğretim üyelerinden başlanmalıdır.”

Bu bulgular, eğitim politikalarının bilimsel temellere dayalı, liyakat esaslı ve uzun vadeli bir yaklaşımla yapılandırılmasının, öğretmenlik mesleğinin kalitesini ve itibarını artırmada hayati bir öneme sahip olduğunu; sık sık değişen politikaların ve kısa vadeli uygulamaların ise öğretmenlerin motivasyonu, mesleki gelişimi ve eğitim sisteminin genel başarısı üzerinde olumsuz etkiler yarattığını ortaya koymaktadır.

Tablo 4.22’ye dayalı bulgular, katılımcıların öğretmen eğitiminin geleceğine dair endişe ve önerilerini net bir şekilde ortaya koymaktadır. Öğretmen eğitiminin kalitesinin artırılması için uzun vadeli stratejik planlama, siyasetin eğitim üzerindeki etkilerinin azaltılması, kontenjan yönetiminin arz-talep analizine dayalı olarak etkin bir şekilde yapılması ve eğitim politikalarının tutarlılığının sağlanması gibi öncelikli müdahale alanları öne çıkmıştır. Katılımcılar, uzun vadeli planlamanın eğitim sisteminin sürdürülebilirliğini sağlamada ve

öğretmenlik mesleğinin saygınlığını korumada kritik bir role sahip olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca, kontenjan yönetimindeki dengesizliklerin ve günü kurtarma amaçlı sık değişen politikaların öğretmenlik mesleğinin algısını ve mesleki motivasyonu olumsuz etkilediği ifade edilmiştir. Bu bağlamda, öğretmen yetiştirme süreçlerinin ulusal çıkarlar ve bilimsel ilkeler doğrultusunda yeniden ele alınmasının, eğitimin kalitesini ve mesleğin itibarını artırmada belirleyici olduğu belirtilmiştir.

4.7.2. Teknoloji ve Yapay Zeka

Eğitim sistemlerinde yapay zeka ve teknolojinin giderek artan etkisi, öğretmenlik mesleğinden eğitim süreçlerine kadar geniş bir yelpazede köklü dönüşümleri beraberinde getirmiştir. Bu kapsamda, Tablo 4.23 'te yer alan temalar, katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak bu dönüşümün farklı boyutlarını ele almaktadır. Her bir tema, eğitimde yapay zeka ve teknolojinin entegrasyonuna yönelik kritik unsurları vurgulamakta ve bu sürecin mevcut uygulamalar üzerindeki etkisini derinlemesine incelemektedir.

Tablo 4.23: Teknoloji ve yapay zeka kategorisinin temaları ve kodları

Temalar	Kodlar	Katılımcı Numaraları
1. Öğretmenlik Mesleğinde Değişim ve Dönüşüm	Yapay zeka ve teknoloji entegrasyonu, Meslek tanımı değişimi, Öğretmenliğin önemi Rehberlik Rolü	K3, K15, K30, K39, K56, K67,90, K107, K229
2. Hizmet Öncesi ve Hizmet İçi Eğitimde Teknoloji Kullanımı	Teknoloji destekli eğitim, Öğretim teknolojileri eğitimi, Teknoloji ile sınıf farkı	K7, K30, K53
3.Eğitimde Dijital Teknolojiler ve Yenilikçi Yaklaşımlar	Yenilikçi pedagojiler, İnteraktif eğitim, Sanal ve artırılmış gerçeklik, Yenilikçi yöntemlere adaptasyon	K6, K19, K53, K106, K162
4. Teknoloji ve Yapay Zeka ile Eğitimde Altyapı Geliştirme	Altyapı sorunları çözümü, Teknolojik altyapı geliştirme, Üst düzey düşünme becerileri, Yapay zeka ve teknoloji yaygınlığı	K44, K171, K188, K230
5. Eğitim ve Teknoloji Entegrasyonunun Önemi	Meslek saygınlığı ve teknoloji entegrasyonu, Eğitim kalitesi ve teknoloji entegrasyonu	K67, K121, K143, K168, K174

Tablo 4.23'te, öğretmenlik mesleğinin değişiminden altyapı geliştirmeye, dijital pedagojilerin benimsenmesinden teknoloji destekli eğitim uygulamalarına kadar geniş bir çerçeve sunulmuştur. Katılımcılar, eğitimde teknolojinin yaygınlaşmasının hem öğretim süreçlerinin etkinliğini artırmada hem de öğretmenlerin mesleki rollerinin yeniden tanımlanmasında önemli bir rol oynadığını ifade etmiştir. Bu bağlamda, eğitimde yenilikçi yaklaşımların benimsenmesi ve teknolojik altyapının geliştirilmesi, sürdürülebilir bir eğitim reformunun temel taşları olarak öne çıkmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinde değişim ve dönüşüm teması bağlamında katılımcılar, yapay zekâ ve teknoloji entegrasyonunun öğretmenlik mesleğinde yarattığı değişim ve dönüşüme dikkat çekmektedir. Özellikle meslek tanımındaki değişimler, öğretmenliğin rehberlik rolünün öne çıkması ve mesleğin önemine yapılan vurgu dikkat çekmektedir. Katılımcılar, teknolojik yeniliklerin öğretmenlik mesleğini sadece bilgi aktarıcı rolünden çıkararak rehberlik ve yönlendirme gibi daha üst düzey becerilere yönlendirdiğini belirtmiştir. Bu bağlamda mesleğin tanımı ve içeriğinin yeniden değerlendirilmesi gerektiği görülmektedir. Katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K3: “İnsan sosyal ve bir varlık olduğundan ve öğretmenlik mesleğinin özellikle duygu ve değer boyutları bulunduğundan dolayı gelecekte öğretmenlik bugünden daha önemli bir meslek haline dönüşecek, bilim ve teknolojiadaki gelişmeler öğretmene zamanımızdakinden farklı sorumluluklar yükleyecektir.”

K15: “Teknoloji ve yapay zekanın bu denli hızlı gelişimi sonucunda öğretmen eğitimi ve öğretmenliğin yeniden düzenlenmesi gerekecektir.”

K30: “Öğretmenlik mesleğinin tanımı yapay zeka gibi teknolojilerden kaynaklı değişmiştir. Bu nedenle de öğretmen eğitiminde de bu teknolojilerden yararlanılarak sınıf içi kullanımlarında öğretmenin farkını ortaya çıkarmasına yön verecek yöntemlere yer vermek gereklidir.”

K39: “Teknoloji daha yoğun kullanılacak, öğretmenler öğrenme sürecinde rehberlik ederek destek veren pozisyonuna gelecek.”

K56: “Eğitime teknolojik gelişmeler entegre edilmeli.”

K67: “teknoloji ile entegrasyonu sağlanmazsa öğretmenlik mesleği saygınlık kaybedecek ve eğitim çok olumsuz etkilenecektir.”

K90: “Yapay zeka ve teknoloji ile harmanlanmış bir öğretmenlik mesleği bizi beklemektedir.”

K107 “Yapay zeka, teknoloji vb. öğretmenin yerini alacağı düşüncesi öğretmen eğitimi nasıl dönüştüreceği sorgulansa da bu yardımcı kaynakların insanların evrimi gereği kâğıt, kalem kullanma ve beynimizin el kaslarımızla veya kara/beyaz tahta gibi gözümüzün daha çok maruz kalıp öğrenmeyi kalıcı kılmasının bilinmesi, öğretmenliğe olan ihtiyacı hissettirecektir. Geriye dönüş- teknolojinin sınırlı kullanımı, elle yazma vb. faaliyetlere geçişin ilerde analog

kullanıcıların ihtiyaç hale geleceğini ön görmekteyim.”

Bu bulgular, yapay zeka ve teknolojinin öğretmenlik mesleğini yeniden şekillendirdiğini, öğretmenlerin rehberlik ve yönlendirme gibi daha üst düzey becerilere odaklanmasını zorunlu kıldığını ortaya koymaktadır. Katılımcıların vurguladığı üzere, öğretmenlik mesleğinin değişen ihtiyaçlara uygun şekilde yeniden tanımlanması ve teknolojik gelişmelerle entegre edilmesi hem mesleğin saygınlığını korumak hem de eğitimde kaliteyi artırmak için hayati bir önem taşımaktadır.

Hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimde teknoloji kullanımı teması bağlamında katılımcılar, eğitim fakültelerinde ve meslek içi eğitim süreçlerinde teknolojinin etkili bir şekilde kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır. Katılımcılar, özellikle teknoloji destekli eğitim materyallerinin hazırlanması, öğretim teknolojileri eğitimlerinin yaygınlaştırılması ve teknolojinin sınıf içi farkındalığı artırmadaki rolüne dikkat çekmiştir (K7, K30, K53). Eğitimcilerin, mesleki gelişim süreçlerinde teknolojik yeterliliklerinin artırılması gerektiği belirtilmiştir. Hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimde teknolojinin kullanımı, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyen önemli bir araç olarak görülmektedir. Katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K7: “Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde öğretim teknolojilerini kullanma konusuna ağırlık verilmeli, bütün öğretmenlerin yapay zeka ve öğrenme/öğretme uygulamaları (learning apps) da dahil olmak üzere öğretim teknolojilerini kullanmaları sağlanmalıdır.”

K30: “Öğretmenlik mesleğinin tanımı yapay zeka gibi teknolojilerden kaynaklı değişmiştir. Bu nedenle de öğretmen eğitiminde de bu teknolojilerden yararlanılarak sınıf içi kullanımlarında öğretmenin farkını ortaya çıkarmasına yön verecek yöntemlere yer vermek gereklidir.”

K53: “Teknolojinin hızla gelişmesi, öğretmen eğitiminin önemli bir parçası olacağını düşünüyorum. Öğretmenler sanal gerçeklik, artırılmış gerçeklik ve yapay zeka gibi teknolojileri ve teknoloji tabanlı platformları sınıf deneyimlerini zenginleştirmek için kullanılacaklar ve bunun için de bu alandaki yetkinliklerinin hizmet öncesi ve hizmet içi dönemlerde eğitimler yoluyla geliştirilmelidir.”

Bu bulgular, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim süreçlerinde teknolojinin etkin kullanımının öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemede kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Katılımcıların vurguladığı üzere, öğretmenlerin teknolojik yeterliliklerini artırmaya yönelik eğitimlerin yaygınlaştırılması, sınıf içi uygulamaların zenginleştirilmesi ve eğitim teknolojilerinin etkin bir şekilde kullanılması, öğretmenlik mesleğinin değişen ihtiyaçlara uyum sağlaması açısından hayati öneme sahiptir.

Eğitimde dijital teknolojiler ve yenilikçi yaklaşımlar teması bağlamında katılımcılar sanal ve artırılmış gerçeklik uygulamaları ile interaktif eğitim yöntemlerinin önemini vurgulamışlardır. Özellikle yenilikçi yöntemlere adaptasyonun öğretmen ve öğrenciler için bir gereklilik olduğu ifade edilmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin yenilikçi pedagojilere uyum sağlamalarını destekleyecek eğitim programlarının geliştirilmesi önerilmektedir. Katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K6: “Artan teknoloji kullanımıyla daha interaktif ve uygulamalı hale gelecektir.”

K19: “Dijital ve yapay zeka teknolojilerini eğitim-öğretim sürecine entegre edebilecek yeterliğe sahip bireyler olması beklenmektedir.”

K53: “Teknolojinin hızla gelişmesi, öğretmen eğitiminin önemli bir parçası olacağını düşünüyorum. Öğretmenler sanal gerçeklik, artırılmış gerçeklik ve yapay zeka gibi teknolojileri ve teknoloji tabanlı platformları sınıf deneyimlerini zenginleştirmek için kullanılacaklar ve bunun için de bu alandaki yetkinliklerinin hizmet öncesi ve hizmet içi dönemlerde eğitimler yoluyla geliştirilmelidir.”

K106: “Teknoloji ve yenilikçi pedagojik yaklaşımların ağırlıklı olduğu eğitim fakülteleri, nitelikli öğretmen adaylarını cezbedecektir.”

K162: “Dijital teknolojilerin eğitimde daha fazla yer almasıyla, öğretmenlerin bu teknolojilere hakim olması ve uzaktan eğitim gibi yenilikçi yöntemlere adapte olması gerekiyor.”

K229: “Özellikle teknoloji kullanımı ve yeni öğrenme-öğretme yaklaşımları gibi konularda ciddi revizyonlar gerekiyor.”

Bu bulgular, eğitimde dijital teknolojiler ve yenilikçi yaklaşımların benimsenmesinin, öğretmen ve öğrenciler için bir gereklilik haline geldiğini ortaya koymaktadır. Katılımcıların vurguladığı üzere, öğretmenlerin sanal gerçeklik, artırılmış gerçeklik ve yapay zeka gibi teknolojilere uyum sağlamalarını destekleyecek eğitim programlarının geliştirilmesi, eğitim süreçlerini zenginleştirerek öğretim kalitesini artırmada kritik bir rol oynamaktadır.

Teknoloji ve yapay zeka ile eğitimde altyapı geliştirme teması bağlamında katılımcılar, eğitimde altyapı sorunlarının çözümünün teknolojik entegrasyonun başarısı için ön koşul olduğunu vurgulamaktadır. Teknolojik altyapının geliştirilmesi, eğitimde yapay zeka uygulamalarının yaygınlaştırılması ve üst düzey düşünme becerilerinin desteklenmesi bu temanın öne çıkan unsurlarıdır. Özellikle, gelişmiş teknolojilere erişim imkânı olmayan bölgelerde bu tür sorunların çözülmesi gerektiği ifade edilmiştir. Katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K44: “Öğretmen eğitimi teknoloji destekli olarak yürütülecektir. bu istenen bir durum olan

öğrencilerin temel bilgileri teknoloji yardımıyla elde edip sınıf ortamında tartışarak veya ürün (ders planları) ortaya koyarak üst düzey düşünme becerilerinin işe koşulması sağlanacaktır.”

K171: “Katılımcı Eğitim fakültelerinin alt yapı sorunları çözülmeli, teknolojik imkanları arttırılmalı, öğrencilerin teknolojik araçlara erişimi sağlanmalı.”

K188: “Günümüz teknolojisi ve yapay zekanın doğru kullanılmasıyla öğretmenlik mesleğini daha iyi bir konuma getirme konusunda önemli katkılar sağlayabilir.”

K230 “Öğretmen yetiştiren kurumların teknolojik alt yapılarının geliştirilmesi ile pek çok alanda özellikle yapay zeka temelli uygulamaların eğitim ortamlarında daha fazla kullanılması sağlanacaktır.”

Bu bulgular, eğitimde teknolojik altyapının geliştirilmesinin, yapay zeka uygulamalarının yaygınlaştırılması ve üst düzey düşünme becerilerinin desteklenmesi için temel bir ön koşul olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcıların vurguladığı üzere, özellikle altyapı sorunlarının çözülmesi ve teknolojik erişim olanaklarının artırılması, öğretmenlik mesleğinin gelişimine ve eğitim süreçlerinin kalitesinin yükseltilmesine önemli katkılar sağlayacaktır.

Eğitim ve teknoloji entegrasyonunun önemi teması bağlamında katılımcılar, teknolojinin eğitime entegrasyonunun sadece öğretim sürecini değil, aynı zamanda öğretmenlik mesleğinin toplumsal algısını da olumlu yönde etkilediğini ifade etmiştir. Bu bağlamda, mesleğin itibarı ve eğitim kalitesinin artırılması için teknoloji entegrasyonunun stratejik bir hedef olarak ele alınması gerektiği belirtilmiştir. Katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K67: “... teknoloji ile entegrasyonu sağlanmazsa öğretmenlik mesleği saygınlık kaybedecek ve eğitim çok olumsuz etkilenecektir.”

K121: “Yapay zeka kullanımı ve eğitsel teknoloji daha da önem kazanacak.”

K143: “Daha fazla teknolojik gelişmeleri takip eden yapay zekadan yararlanan bir eğitim modeliyle ancak ve ancak diğer gelişmiş ülkelerin seviyelerini yakalayabileceğimizi düşünüyorum.”

K168: “Öğretmenlik mesleği, teknoloji ile birleştirilmelidir. Yeni programlar oluşturulmalıdır. Teknoloji ile entegre edilerek branş bazında çalışmalar yapılmalı.”

K174: “Bu sebeplerle öğretmen eğitiminin geleceği için; nitelikli-teknoloji destekli-evrenselli yakalayan-tüm dünya ile eş güdümlü gitmeye çalışan bir yol haritası çıkarmamız oldukça mühimdir.”

Bu bulgular, teknolojinin eğitime entegrasyonunun, öğretim sürecini iyileştirmenin yanı sıra öğretmenlik mesleğinin toplumsal algısını ve itibarını artırmada stratejik bir hedef olduğunu

ortaya koymaktadır. Katılımcıların vurguladığı üzere, teknoloji destekli eğitim modellerinin geliştirilmesi ve öğretmenlik mesleğinin teknolojik gelişmelere uyum sağlayarak yeniden yapılandırılması hem eğitim kalitesinin artırılması hem de uluslararası düzeyde rekabetçi bir eğitim sistemi oluşturulması için kritik bir öneme sahiptir.

Tablo 4.23'te ele alınan bulgular, yapay zeka ve teknolojinin eğitim sistemine entegrasyonunun, öğretim süreçlerinin etkinliğini artırmanın yanı sıra öğretmenlik mesleğinin toplumsal algısını ve mesleki rollerini yeniden şekillendirdiğini göstermektedir. Katılımcılar, teknolojik altyapının geliştirilmesi, yenilikçi pedagojilere uyum sağlayacak eğitim programlarının oluşturulması ve teknoloji destekli öğretim uygulamalarının yaygınlaştırılmasının hem öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyeceğini hem de eğitim kalitesine katkı sağlayacağını vurgulamıştır. Bu doğrultuda, yapay zeka ve teknolojinin etkili bir şekilde eğitim süreçlerine entegre edilmesi, sürdürülebilir ve rekabetçi bir eğitim sistemi için kritik bir adım olarak öne çıkmaktadır.

4.7.3. Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü ve İtibar

Öğretmenlik mesleği, bir toplumun eğitim sisteminin temel taşı oluşturarak ve geleceğin inşasında kritik bir rol oynayan bir meslek olarak, statüsü ve itibarıyla hem toplumsal hem de bireysel düzeyde önemli bir yere sahiptir. Tablo 4.24'te yer alan bulgular, katılımcıların öğretmenlik mesleğinin saygınlığı ve ekonomik-sosyal durumu hakkındaki değerlendirmelerini içermektedir.

Tablo 4.24: Öğretmenlik mesleğinin statüsü ve itibar kategorisinin temaları ve kodları

Temalar	Kodlar	Katılımcı Numaraları
1. Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığı	İtibar kaybı	K9, K214
	Saygınlık artırımı	K12, K13, K190, K226
	Toplumsal algı	K116
2. Ekonomik ve Sosyal Durum	Özlük hakları	K8, K116, K226
	Maddi kazanç	K162, K190
	Statü algısı	K66

Katılımcıların çoğu, öğretmenlik mesleğinin toplumsal algısındaki itibar kaybına dikkat çekerken, mesleğin saygınlığının artırılmasına yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Ayrıca, ekonomik ve sosyal durum bağlamında özlük hakları ve maddi kazanç gibi unsurların

öğretmenlik mesleğinin statü algısını etkilediği ifade edilmiştir. Bu bulgular, öğretmenlik mesleğinin hem toplumsal hem de bireysel düzeyde yeniden yapılandırılması gerektiğini ve bu kapsamda ekonomik, sosyal ve algısal faktörlerin ele alınmasının önemini vurgulamaktadır.

Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığı teması bağlamında katılımcıların çoğu, öğretmenlik mesleğinin toplumda prestij kaybı yaşadığını ve bu durumun eğitim sisteminin genel niteliğini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K9: “Saygınlık ve prestij olmadığı sürece geleceği de ülkemiz adına konuşuyorum kötü.”

K12: “Öğretmenlik mesleğine saygınlık kazandırılmalı,”

K13: “Öğretmen seçimi nitelikli ve istekli öğrenciler arasından yapılır ve mesleğin toplumsal ve politik olarak saygınlığını yükseltirirse öğretmen eğitiminin kalitesi de artacaktır.”

K190: “Mesleklerin değerini, en temelde toplumun o mesleğe bakışı yani saygınlığı belirler. Eğer öğretmen eğitiminde nitelik artırılmak isteniyorsa, 1. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı geri getirilmeli, kazancı artırılmalı.”

K214: “Olacağını düşündüğüm şey ise "hiçbir şey olamazsan öğretmen olursun" algısının kökleşmesi ve meslek itibarının daha da düşürüleceği yönündedir.”

Bu bulgular, öğretmenlik mesleğinin toplumsal algısındaki prestij kaybının, meslek itibarını ve dolayısıyla eğitim sisteminin genel niteliğini olumsuz etkilediğini göstermektedir. Katılımcılar, öğretmenlik mesleğinin saygınlığını geri kazandıracak politikaların uygulanmasının hem mesleğin toplumsal değerini yükselteceğini hem de öğretmen eğitiminin niteliğini artırarak eğitim sistemine olumlu katkı sağlayacağını vurgulamıştır.

Ekonomik ve sosyal durum teması bağlamında katılımcılar, öğretmenlerin özlük hakları, maddi kazançları ve mesleğin ekonomik koşulları ile toplumsal statüsünün iyileştirilmesinin gerekliliğine vurgu yapmıştır. Bazı katılımcılar, öğretmenlik mesleğinin prestijinin ekonomik getiri ve statü algısına bağlı olduğunu ifade ederken, bazıları da ekonomik ve sosyal koşulların iyileştirilmesinin mesleğe olan ilgiyi artıracığını belirtmiştir. Katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K8: “Özellikle özlük haklarının iyileştirilmemesi, ekonomik sorunlar, itibar sorunu, herkesin öğretmen olabilmesi... gibi durumlardan ötürü meslek kutsallığını kaybedecektir.”

K66” Şayet bu maddi getiri ve statü algısı değişirse kademeli olarak öğretmenlik mesleği de

değişecektir. Öğretmen eğitiminin geleceğinde olumlu gelişmelere rastlayabilmek için öğretmenlik daha prestijli bir meslek haline getirilmelidir.”

K116: “Güncel siyaset ve mevcut siyasetçiler bakımından öğretmenlik mesleğinin değersizleştirilmesi, öğretmenlerin temel özlük haklarında herhangi bir iyileştirmenin yapılmaması ve toplumun eğitime olan bakış açısının değişmemesi bu karamsarlığımın en önemli dayanaklarını oluşturuyor. “

K162: “Bunun yanı sıra, öğretmenlerin ekonomik ve sosyal durumlarının iyileştirilmesi, mesleğe olan ilgiyi artıracaktır.”

K226: “Bunun için de öğretmenlik mesleğine gereken saygının gösterilmesi, ekonomik şartlarının iyileştirilmesi gerekmektedir.”

Bu bulgular, öğretmenlerin ekonomik ve sosyal durumlarının iyileştirilmesinin, mesleğin toplumsal algısını ve itibarını güçlendirmek açısından kritik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir. Katılımcılar, öğretmenlerin özlük haklarının geliştirilmesi, maddi kazançlarının artırılması ve toplumsal statülerinin yükseltilmesinin, mesleğin cazibesini artırarak öğretmenlik mesleğine olan ilgiyi ve bağlılığı olumlu yönde etkileyeceğini vurgulamıştır.

Tablo 4.24'teki bulgular, öğretmenlik mesleğinin toplumsal algısındaki itibar kaybı ve ekonomik koşulların yetersizliğinin, mesleğin cazibesini ve eğitim sisteminin genel niteliğini olumsuz etkilediğini göstermektedir. Katılımcılar, mesleğin saygınlığını artırmak ve cazibesini yeniden kazandırmak için ekonomik ve sosyal koşulların iyileştirilmesi, özlük haklarının geliştirilmesi ve toplumsal algıyı güçlendirecek politikaların uygulanması gerektiğini vurgulamıştır. Bu iyileştirmelerin hem mesleğin toplumsal statüsünü yükselteceği hem de eğitim sisteminin kalitesine önemli katkılar sağlayacağı belirtilmiştir.

4.7.4 Öğretmen Seçimi ve Öğretmen Eğitiminin Kalitesi

Öğretmen seçimi ve öğretmen eğitiminin kalitesi, eğitim sistemlerinin temel yapı taşlarından biridir ve bu süreçlerin liyakat ve yeterliliğe dayalı olarak yürütülmesi, eğitimde kaliteyi artırmanın ön koşullarından biri olarak görülmektedir. Tablo 4.25, katılımcıların öğretmenlik mesleğine girişte liyakat ve yeterliliğin önemi ile öğretmen eğitiminin niteliğinin artırılmasına yönelik görüşlerini kapsamaktadır.

Tablo 4. 25: Öğretmen seçimi ve öğretmen Eğitiminin kalitesi kategorisinin temaları ve kodları

Temalar	Kodlar	Katılımcı Numaraları
1. Liyakat ve Yeterlilik	Liyakatli kadro tahsisi Öğretmen seçimi	K36, K233, K320, K190 K13, K62, K157, K233
2. Öğretmen Eğitiminin Niteliği	Nitelik odaklı eğitim Yeni nesil öğrenme özelliklerine uygunluk Eğitim fakültelerinin iyileştirilmesi Öğretmen eğitiminin kalitesi Öğretmen eğitiminin kalitesinin artırılması	K70, K149, K13, K47, K183 K190, K14, K106 K36, K70, K320, K271 K156, K351, K333, K327, K319, K135 K10, K12, K26, K36, K114 K190, K249

Öğretmen seçimi ve öğretmen eğitiminin kalitesi, eğitim sisteminin başarısını doğrudan etkileyen kritik alanlardır. Katılımcıların çoğu, öğretmen seçim süreçlerinde liyakate dayalı bir sistemin oluşturulmasının mesleğin saygınlığını ve eğitim kalitesini artıracığına vurgu yapmıştır. Ayrıca, öğretmen eğitiminin niteliği bağlamında yeni nesil öğrenme özelliklerine uygun programların geliştirilmesi ve eğitim fakültelerinin iyileştirilmesinin gerekliliği belirtilmiştir. Bu görüşler, öğretmen yetiştirme süreçlerinin yeniden ele alınarak daha etkili ve nitelikli bir eğitim sisteminin oluşturulması gerektiğine işaret etmektedir.

Liyakat ve yeterlilik teması bağlamında katılımcılar, öğretmen seçiminin nitelikli ve liyakatli bireyler arasından yapılması gerektiğini vurgulamışlardır. Katılımcıların bazıları öğretmenlik mesleğine liyakatli bireylerin kazandırılmasının önemini belirtirken, bazıları da öğretmen seçim sürecinin niteliğinin artırılmasının, mesleğin toplumsal algısı ve eğitim kalitesi üzerinde doğrudan etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K13: “Öğretmen seçimi nitelikli ve istekli öğrenciler arasından yapılır ve mesleğin toplumsal ve politik olarak saygınlığını yükseltirirse öğretmen eğitiminin kalitesi de artacaktır.”

K36: “Eğitim fakültelerinde artık adama göre kadro değil ihtiyaç duyulan uzmanlık alanlarına göre kadro tahsis edilerek liyakatli öğretim elemanları alınmalıdır.”

K62: “Eğitim fakültelerine girme aşamasında yapılacak ek uygulamaların (sadece sınav değil, bilişsel ve psikolojik yeterliliği ölçen, istekli ve mesleği severek yapacak kişilerin tesbitini sağlayacak liyakatli mülakat/ görüşmelerin) da faydalı olacağı kanaatindeyim.”

K157: “Bu noktada öncelikle yapılması gerekenin vatan, millet sevgisi ve devlet bilinci yüksek

olan liyakat sahibi kişilerin bir araya gelerek çözüm bulma iradesini ortaya koyabilmesi olduğu düşüncesindeyim.”

K233: “Liyakate uygun görevlendirmelerle eğitimin her kademesi donatılmalı ve öğretmen odaklı, geleceğe yönelik kararların alınması gereklidir.”

K320: “Eğitimdeki sorunların çözülmesi için bu temel amaçlar göz önünde bulundurularak, bilimin rehberliğinde, liyakat sahibi insanlar tarafından eğitim baştan sona yeniden yapılandırılmalıdır.”

K190: “Öğretmen yetiştiricilerinin yeni nesil öğrenme özellikleri ve tercihlerine sahip öğrenenleri besleyecek öğretmen yetiştirme niteliğine sahip olmalı.”

Bu bulgular, öğretmenlik mesleğinin niteliğinin artırılmasında liyakat ve yeterlilik esaslı bir öğretmen seçimi ve yetiştirme sürecinin vazgeçilmez bir öneme sahip olduğunu, bu sürecin yalnızca mesleğin saygınlığını değil, aynı zamanda eğitim sisteminin genel başarısını doğrudan etkilediğini ortaya koymaktadır.

Öğretmen eğitiminin niteliği teması bağlamında katılımcıların büyük çoğunluğu, eğitim fakültelerinin iyileştirilmesi ve yeni nesil öğrenme özelliklerine uygun eğitim programlarının oluşturulmasının gerekliliğine dikkat çekmiştir. Özellikle bazı katılımcılar, öğretmen eğitiminin kalitesini artırmanın, yalnızca eğitim sürecinin değil, öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin de gelişmesine katkı sunacağını ifade etmiştir. Bu durum, Shulman (1987) tarafından öğretmenlerin pedagojik bilgi birikiminin eğitimin niteliğini doğrudan etkilediği yönündeki görüşlerle paralellik göstermektedir. Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ve öğretmen yetiştirme süreçlerinde yenilikçi yaklaşımların benimsenmesi, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini artırarak eğitimde kaliteye doğrudan katkı sağlayacaktır. Katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K14: “Öğretmen eğitiminin yenilikçi yaklaşımlar ile desteklenmesi gerekmektedir.”

K106: “Yeni nesil öğretmen eğitimi programları uygulanırsa, öğretmenlik mesleğini cazip hale gelebilir.”

K271: “Öğretmenlik programındaki dersler yeni gereklilikleri bağlamında yapılandırılmalı ve uygulama saati arttırılmalı.”

K135: “Eğitim fakültelerinin mevcut haliyle devam etmemesi gerekir. Beceri temelli, okuryazarlıkların ve evrensel değerlerin ön planda olduğu yeniden yapılanma daha etkili olur.”

K156: “Öğretmen eğitiminin hem maddi hem manevi olarak desteklenmesi kalitede yükselmeyi beraberinde getirecektir.”

K183: “Genel olarak güncel politikanın kurbanı olan öğretmen eğitimi konusu, evrensel, ulusal ve yerel dinamikler dikkate alarak standart hale getirilemediği sürece bugün yarına ve uzak

geleceğe doğru bir şeylerin değişeceğine dair en ufak umudum yok.”

K47: “Öğrencileri daha hoşgörülü ve empati odaklı yetiştirmek elzemdir.”

K70: “Öğretmen yetiştirmede köklü değişikliklere ihtiyaç vardır. Nicelik değil niteliğin ön planda tutulması gerekmektedir.”

K333: “Eğitim fakültelerinde gerekli sadeleştirme yapılması ve doğru ve devamlı bir eğitim politikasının uygulanması durumunda öğretmen eğitimi daha kaliteli ve nitelikli olacaktır.”

K327: “Öğretmen eğitiminde teori ile pratiğin birlikte verildiği uygulamaların daha fazla olması öğretmen kalitesini artıracaktır.”

K319: “Öğretmen eğitiminde ihtiyaç kadar üniversitelere öğrenci alımı yapılmalı ve bu planlama doğrultusunda öğretmenlerin kalitesi arttırılmalı. Yoksa öğretmenlerin kalitesi düşecek bu da bilgisiz ve bilinçsiz bir toplum ortaya çıkaracak.

K190: “ Öğretmenlerin çok mühim bir iş yaptıkları algısı bilinçli olarak düşürülürse, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde saçma ve pratikte faydası olmayan uygulamalar yapılırsa, öğrenciler öğretmenlik fakültesine akli, ahlaki ve diğer sağlık koşulları değerlendirilmeden alınırsa öğretmen eğitiminin geleceği niteliksiz öğretmen adaylarının yetiştirilmesine, toplumun mesleğe olan saygınlığını daha da düşürmesine, ekonomik kazançlarının en düşük seviyeye indirilmesine, öğretmenlerin işlerini iyi yapmamlarına, öğretmenliğin yapılabilir bir meslek olmamasına neden olacaktır.”

K249: “Herkesin tercih edip, çok yorulmadan mezun olabildiği programlar olarak algılanırsa, şu an olduğu gibi, öğretmen eğitiminin gelecekte de niteliksiz olacağını düşünüyorum.”

K10: “Müfredatlar yeterince değerlendirilip geliştirilmezse, öğretim ilke ve yöntemler doğru kullanılmazsa gelecekte niteliksiz öğretmenler yetiştirilmeye devam edecek ve eğitimin kalitesi git gide daha da kötüye gidecektir.”

K12: “Öğretmenlik mesleğine saygınlık kazandırılmalı, öğretmen adayları bazı ölçütlere göre seçilerek lisans eğitimine alınmalı, ihtiyaç olduğu kadar öğrenci alınmalı, eğitim süreci seçici ve etkili nitelikli olmalı, herkes kolayca mezun olmamalı ve mezunlar önemli ölçüde istihdam edilmeli.”

Bu bulgular, öğretmen eğitiminin niteliğini artırmak için eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması, yenilikçi yaklaşımlar ve teori-pratik dengesi ile zenginleştirilmiş programların uygulanması gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır. Katılımcıların vurguladığı üzere, öğretmenlik mesleğinin saygınlığını koruyacak şekilde nitelikli öğretmen adaylarının yetiştirilmesi, yalnızca mesleğin itibarını değil, aynı zamanda eğitim sisteminin genel kalitesini de doğrudan etkileyecektir.

Tablo 4.25'teki bulgular, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitiminin kalitesinin, eğitim sisteminin başarısını doğrudan etkileyen kritik unsurlar olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcılar, öğretmen seçim süreçlerinde liyakat ve yeterlilik esaslı bir sistemin

oluşturulmasının mesleğin saygınlığını ve eğitim kalitesini artıracaklarını vurgulamıştır. Ayrıca, eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ve yenilikçi yaklaşımlarla zenginleştirilmiş, teori ve pratiği birleştiren programların uygulanmasının, öğretmen eğitiminin niteliğini artırarak eğitim sisteminin genel kalitesine katkı sağlayacağı belirtilmiştir.

4.7.5. Pedagojik formasyon

Pedagojik formasyon, öğretmen yetiştirme süreçlerinde tartışmalı bir konu olarak öne çıkmaktadır. Tablo 4.26 katılımcıların pedagojik formasyon programlarının kaldırılması gerekliliği ve bu programların öğretmen niteliği üzerindeki etkisine dair görüşlerini içermektedir.

Tablo 4.26: Pedagojik formasyon kategorisinin temaları ve kodları

Temalar	Kodlar	Katılımcı Numaraları
1. Pedagojik Formasyonun Kaldırılması	Formasyonun kaldırılma gerekliliği Eğitim fakültelerine ağırlık verilmesi gerektiği	K8, K77, K92, K154, K201 K141, K177
2. Nitelik ve Kalite Sorunları	Formasyonun öğretmen niteliğini düşürmesi Formasyon sürecinin yetersizliği Niteliksiz eğitimin meslek üzerindeki etkisi Formasyon programlarının düzenlenmesi	K172, K221 K17, K163 K172, K221 K193, K168

Katılımcıların çoğu, pedagojik formasyon yerine eğitim fakültelerine ağırlık verilmesi gerektiğini vurgulamış, formasyon süreçlerinin öğretmenlik mesleğine yeterli katkı sağlamadığı görüşünü dile getirmiştir. Ayrıca, katılımcılar formasyon programlarının nitelik ve kalite sorunlarına dikkat çekmiş ve bu süreçlerin yetersizliğinin öğretmenlik mesleğinin niteliğini olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, pedagojik formasyon programlarının yeniden değerlendirilmesi ve nitelik odaklı bir öğretmen yetiştirme sistemine geçişin gerekliliği, bulguların temelini oluşturmaktadır.

Pedagojik formasyonun kaldırılması teması bağlamında katılımcıların büyük çoğunluğu pedagojik formasyonun mesleki yeterlilik sağlamadığı ve öğretmenlik mesleğinin

saygınlığını olumsuz etkilediği görüşünü dile getirmiştir. Katılımcıların bazıları mesleki saygınlığın artırılması için pedagojik formasyonun kaldırılmasını savunurken, bazıları da sadece eğitim fakültesi mezunlarının öğretmen olabilmesini önererek mesleki niteliklerin artırılabilirliğini ifade etmiştir. Bu bağlamda, yalnızca eğitim fakültelerinden mezun olan bireylerin öğretmenlik yapabilmesine yönelik bir sistemin oluşturulması, mesleğin niteliğini artırmak için kritik bir adım olarak görülmektedir. Katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

K8: “Pedagojik formasyon saçmalığından bir an önce dönülmeli, iyileştirme yapılmalıdır.”

K77: “Pedagojik formasyon kaldırılmalıdır.”

K92: “Ayrıca mesleki saygınlığın artması hususunda pedagojik formasyonun en kısa sürede sonlandırılması gerekmektedir.”

K141: “Özellikle pedagojik formasyon gibi uygulamaların artması ve yayılması gösteriyor ki Eğitim Fakültelerine verilen önem giderek azalmakta.”

K154: “...pedagojik formasyon kaldırılmalı.”

K177: “Ayrıca eğitim fakülteleri hariicindeki bölümlere pedagojik formasyon uygulamasının kaldırılarak yalnızca eğitim fakültelerinden mezun olan öğrencilerin öğretmenlik yapabilmesinin önü açılmalıdır.”

K201: “Pedagojik formasyon ne şartla olursa olsun kesinlikle kaldırılmalı (öğretmenlik mesleği kursa programına karşılık gelemmez. “

Bu bulgular, öğretmenlik mesleğinin niteliğini ve saygınlığını artırmak amacıyla pedagojik formasyon uygulamasının kaldırılması ve yalnızca eğitim fakültelerinden mezun olan bireylerin öğretmenlik yapabilmesini sağlayacak bir sistemin oluşturulmasının, katılımcılar tarafından önemli bir çözüm önerisi olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır.

Nitelik ve Kalite Sorunları teması bağlamında pedagojik formasyon programları, öğretmenlik mesleği için gereken nitelik ve kalite standartlarını karşılamakta yetersiz kalmakla eleştirilmektedir. Katılımcıların çoğu, formasyon programlarının kısa süreli ve yetersiz içerik nedeniyle öğretmenlik mesleğini sıradanlaştırdığını ve nitelik kaybına yol açtığını ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar, pedagojik formasyonun niteliksiz bir eğitim sürecine dönüştüğünü ve bunun öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini olumsuz etkilediğini belirtirken, bazıları da formasyonun sertifika alma kolaylığına indirgenmesinin mesleği değersizleştirdiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda, pedagojik formasyon programlarının nitelik odaklı olarak yeniden yapılandırılması veya tamamen kaldırılarak yerine kapsamlı öğretmen yetiştirme modellerinin geliştirilmesi gerektiği öne çıkmaktadır. Katılımcı

ifadeleri şu şekildedir:

K17: “Katılımcı Pedagojik formasyonda verilen dersler, eğitim fakültesinde verilen lisans dersleri ile karşılaştırıldığında çok yetersiz kalıyor.”

K172: “Pedagojik Formasyon uygulaması ile niteliksiz bir eğitim sonucunda öğretmen niteliği olumsuz etkileniyor.”

K221: “Pedagojik formasyondaki nicelik artış göz önünde bulundurulduğu zaman, öğretmen eğitimindeki niteliğin daha da düşeceğini düşünüyorum.”

K193: “Eğitim Fakültesi ve pedagojik formasyon programlarının kontenjanları; en az 5 er yıllık arz talep dengesi planlanarak belirlenmelidir.”

K168: “Kesinlikle pedagojik formasyon için kural getirilmelidir.”

K163: “Her üniversitenin pedagojik formasyon sürecini sertifika alma kolaylığına indirgemesi öğretmenlik mesleği için sıradanlaştırmanın ilk adımlarıdır.”

Bu bulgular, pedagojik formasyon programlarının öğretmenlik mesleği için gereken nitelik ve kalite standartlarını karşılamada yetersiz kaldığını, bu nedenle ya nitelik odaklı bir şekilde yeniden yapılandırılması ya da kapsamlı ve uzun vadeli öğretmen yetiştirme modelleri ile değiştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 4.26'daki bulgular, pedagojik formasyon programlarının öğretmenlik mesleğinin niteliğini ve saygınlığını artırmada yetersiz kaldığını göstermektedir. Katılımcılar, pedagojik formasyonun kaldırılması ve yerine yalnızca eğitim fakültelerinden mezun olan bireylerin öğretmenlik yapabilmesine yönelik bir sistemin oluşturulmasını önermiştir. Ayrıca, formasyon programlarının kısa süreli ve niteliksiz yapısının, öğretmenlik mesleğini sıradanlaştırdığı ve mesleki yeterlilik kaybına yol açtığı ifade edilmiştir. Bu doğrultuda, pedagojik formasyonun nitelik odaklı bir şekilde yeniden düzenlenmesi veya kapsamlı öğretmen yetiştirme modelleri ile değiştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından hareketle ulaşılan sonuçlar açıklanmış; bu sonuçlar, alanyazında ulaşılan kaynaklarla ilişkilendirilerek tartışılmıştır. Son olarak sonuç ve tartışmalar ışığında önerilere yer verilmiştir.

5.1. Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryoları, katılımcıların farklı demografik özellikleri temel alınarak analiz edilmiştir. Sonuçlar, meslek bilgisinin öğretmen eğitiminin kritik bir bileşeni olduğunu ve katılımcıların cinsiyet, ünvan, görev yaptıkları üniversite ve bölüm gibi özelliklerine bağlı olarak senaryolara verdikleri öncelikleri ortaya koymaktadır. Bu bölümde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryolarının analizine dayalı sonuçlar ayrıntılı bir şekilde sunulmaktadır.

Araştırmanın sonuçları, öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryolarının farklılıklar ve ortak temalar içerdiğini göstermektedir. Katılımcıların öngördükleri senaryolar, öğretmen eğitiminde meslek bilgisinin geliştirilmesine yönelik çeşitli öneriler sunmakla birlikte, bu bilgilerin bireysel ve toplumsal düzeydeki etkilerine dair ortak bir farkındalığı da yansıtmaktadır.

Araştırmada, en yüksek frekans değeriyle birinci sırada öne çıkan "Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi şekilde verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir." senaryosu, meslek bilgisinin yalnızca eğitim sisteminin kalitesi üzerinde değil, aynı zamanda toplumun genel refahı üzerinde de kritik bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Alanyazın da bu durumu destekler niteliktedir. Shulman (1987), meslek bilgisini öğretmenlik mesleğinin temel taşlarından biri olarak değerlendirmiş ve bu bilginin eksikliğinin, öğretmenlerin sınıf içindeki pedagojik etkinliklerini zayıflatarak öğrencilerin başarısını olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Benzer şekilde, Darling-Hammond (2006a), meslek bilgisinin eğitim çıktılarının kalitesini doğrudan etkilediğini ve eksikliğinin yalnızca öğretmenlerin bireysel performansını değil, bir bütün olarak eğitim sisteminin işleyişini zayıflatabileceğini vurgulamıştır. Ayrıca, Ball ve Cohen (1999),

Cochran-Smith ve Zeichner (2005), Fenstermacher ve Richardson (2005), Day ve Gu (2010), Sahlberg (2011) ve Hargreaves ve Fullan (2012), araştırmalarında meslek bilgisinin öğretmenlerin bireysel yeterliliklerini artırmada, eğitim sisteminin genel performansını güçlendirmede ve toplumun sosyal ve ekonomik kalkınmasını olumlu yönde etkilemede kritik bir rol oynadığını ifade etmişlerdir.

Araştırmada birinci sırada öne çıkan senaryoyla uyumlu ifadeler, katılımcılar tarafından da dile getirilmiştir. Bu sonuçlar, Avalos'un (2011) mesleki gelişimin sürekliliğinin etkili öğretmen yetiştirme ve eğitimin kalitesini artırmadaki temel rolüne ilişkin vurgusuyla uyum göstermektedir. Avalos, sürekli profesyonel gelişim fırsatlarının öğretmenlerin mesleki performansını olumlu yönde etkilediğini ve bu fırsatların daha esnek ve kişiselleştirilmiş bir şekilde sunulması gerektiğini ifade etmektedir. Bazı katılımcıların belirttiği sürekli mesleki gelişim gerekliliği, Avalos'un öğretmenlik meslek bilgisi eğitiminde bireysel ve sürdürülebilir gelişim fırsatlarının merkezi bir rol oynadığına dair görüşlerini desteklemektedir.

Bu senaryoyla uyumlu bazı katılımcılar tarafından öngörülen senaryolar, Shulman'ın (1987) teorik ve pratik eğitimin dengeli bir şekilde entegre edilmesinin öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini artırmadaki temel bir unsur olduğu yönündeki vurgusuyla paralellik göstermektedir. Shulman, pedagojik bilgi ve uygulama becerilerinin bir bütün olarak ele alınmasının, öğretmenlerin hem sınıf içi hem de sınıf dışı süreçlerde etkili olmasını sağladığını belirtmektedir. Araştırmanın sonuçları, teorik ve pratik eğitimin formaliteye indirgenmesi ve uzman kişilerce verilmemesinin doğuracağı kalite kaybı, Shulman'ın entegrasyon eksikliğine ilişkin görüşlerini desteklemektedir.

Alanyazın ve bu araştırmanın sonuçları, meslek bilgisinin eğitim sisteminin performansı ve toplumsal kalkınma üzerindeki kritik önemini vurgulamaktadır. Özellikle meslek bilgisinin uzmanlar tarafından verilmesi hem bireysel hem de toplumsal düzeyde sürdürülebilir bir başarı için gereklidir.

5.2. Öğretmen Eğitiminde Alan Bilgisi Açısından Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryoları, katılımcıların farklı

demografik özellikleri temel alınarak analiz edilmiştir. Sonuçlar, alan bilgisinin öğretmen eğitiminin kritik bir bileşeni olduğunu ve katılımcıların cinsiyet, ünvan, görev yaptıkları üniversite ve bölüm gibi özelliklerine bağlı olarak senaryolara verdikleri öncelikleri ortaya koymaktadır. Bu bölümde öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryolarının analizine dayalı sonuçlar ayrıntılı bir şekilde sunulmaktadır.

Araştırmanın sonuçları, öğretmen eğitiminde alan bilgisi derslerinin niteliği, kapsamı ve başarı standartlarına katılımcıların ortak bir hassasiyet taşıdığını göstermiştir. Yapılan analizde en yüksek frekans değerine sahip olan senaryolar, alan bilgisine verilen önceliği ve bu derslerin öğretmenlik mesleği üzerindeki kritik etkisini ortaya koymaktadır.

Araştırmada en yüksek frekans değeriyle birinci sırada öne çıkan, "Alan bilgisi dersleri içerik açısından doyurucu olarak verilirse, öğretmenliğin öğretim gücünü artıracaktır." senaryosu olmuştur. Araştırmanın sonuçları, öğretmen eğitiminde alan bilgisi derslerinin nitelikli bir şekilde verilmesinin öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini artırmada önemli bir unsur olduğunu göstermektedir. Shulman (1986) ve Ball vd. (2008)'in araştırmaları, öğretmenlerin etkili bir öğrenme ortamı sunabilmeleri için alan bilgisi ve pedagojik alan bilgisini bütünleştirmelerinin kritik önem taşıdığını vurgulamıştır. Aynı şekilde Grossman (1990), öğretmenlerin konuya olan hakimiyetinin öğrencilerin öğrenme süreçlerini doğrudan etkilediğini belirtmiştir. Bu bağlamda, içerik açısından doyurucu alan bilgisi derslerinin öğretim gücünü artıracığı sonucuna varılabilir. Ayrıca, Berliner (2001) ve Knight (2002a) gibi araştırmacılar, öğretmen eğitiminde başarı standartlarının yükseltilmesinin uzun vadede eğitim sisteminin genel kalitesini artıracığını belirtmişlerdir.

Araştırmada birinci sırada öne çıkan senaryoyla uyumlu ifadeler, katılımcılar tarafından da dile getirilmiştir. Alan bilgisi derslerinin eğitim fakültesi dışındaki uzmanlar tarafından verilmesi gerektiği ve bu derslerin meslek bilgisi dersleriyle entegre edilmesinin öğretmen eğitiminin niteliğini artıracığı yönündeki öneriler, Ball ve Cohen'in (1999) alan bilgisi öğretiminde uzmanlaşmanın öğretmenlerin mesleki yeterliliğini güçlendirdiği yönündeki görüşüyle uyumludur. Ayrıca, alan bilgisi ve meslek bilgisi derslerinin entegrasyonu, Shulman'ın (1987) öğretmenlik mesleğinde alan bilgisi ile pedagojik bilginin bir arada ele alınması gerektiği yönündeki vurgusunu desteklemektedir.

Öğretmen eğitiminin yüksek lisans düzeyine taşınarak uygulama odaklı bir yapıya

kavuşturulması gerektiğine ilişkin sonuç, Darling-Hammond (2006a) tarafından savunulan, öğretmen eğitiminde ileri düzeyde mesleki gelişimin ve uygulama temelli yaklaşımların etkili öğretmenlik becerileri kazandırmadaki rolüyle paralellik göstermektedir.

Sonuç olarak, içerik açısından doyurucu alan bilgisi derslerinin öğretim gücünü artıracığına ilişkin bu senaryo, katılımcılar tarafından öne sürülen diğer senaryolarla uyum göstermektedir. Bu sonuçlar, alan bilgisinin derinleştirilmesi, uzmanlar tarafından verilmesi ve meslek bilgisiyle entegre edilmesinin öğretmen eğitiminin niteliğini artırmada kritik bir rol oynadığını vurgulayan alanyazınla desteklenmektedir.

5.3. Öğretmen Eğitiminde Genel Kültür Bilgisi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryoları, katılımcıların farklı demografik özellikleri temel alınarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisinin, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği becerilerin geliştirilmesinde önemli bir rol oynadığını ve bu derslerin öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerine katkı sağlamak üzere titizlikle ele alınması gerektiğini ortaya koyarken, aynı zamanda katılımcıların cinsiyet, ünvan, görev yaptıkları üniversite ve bölüm gibi özelliklerine bağlı olarak senaryolara verdikleri öncelikleri de göstermektedir. Bu bölümde öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryolarının analizine dayalı sonuçlar ayrıntılı bir şekilde sunulmaktadır.

Araştırmada en yüksek frekans değeriyle birinci sırada öne çıkan, "Genel kültür dersleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çocuğu sevmek, hoşgörülü olma, disiplin sağlama, doğru düşünmeyi öğrenme, mantık yürütme, araştırmacı olma vb. üzerine kurulursa, öğretmen adayları kendilerini geliştirecektir" senaryosudur. Bu sonuç, genel kültür derslerinin, öğretmenlerin yalnızca mesleki becerilerini değil, aynı zamanda toplumsal ve pedagojik sorumluluklarını yerine getirmeleri için gerekli olan insani ve ahlaki değerleri geliştirdiğini vurgulayan alanyazınla uyumludur. Grossman (1990), öğretmenlik mesleğinde yalnızca alan bilgisi ve pedagojik bilgiye değil, aynı zamanda geniş bir genel kültür altyapısına sahip olmanın, öğretmenlerin öğrencilerle etkili iletişim kurmasında ve onların sosyal, ahlaki ve bilişsel becerilerini desteklemesinde önemli olduğunu belirtmiştir. Bu derslerin hoşgörü, empati, araştırma becerisi ve eleştirel düşünme gibi değerleri kazandırarak öğretmenlerin

daha etkili eğitimciler olmalarına katkı sağladığını ifade etmiştir. Benzer şekilde, Zeichner ve Liston (2014), genel kültür bilgisi derslerinin öğretmenlerin pedagojik esnekliklerini artırarak, onların daha kapsayıcı ve yenilikçi bir eğitim anlayışı geliştirmelerine olanak tanıdığını vurgulamıştır.

Bu sonuç, öğretmenlerin yalnızca akademik bilgilerle değil, aynı zamanda çocuğu sevmek, hoşgörü ve disiplin gibi değerlerle donatılmasının önemine işaret etmektedir. Darling-Hammond (2006a), genel kültür derslerinin öğretmenlerin öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsemelerinde ve öğrencilere eleştirel düşünme becerileri kazandırmalarında kilit bir role sahip olduğunu ifade etmiştir. Kennedy (1998), genel kültür bilgisinin yetersiz olduğu durumlarda, öğretmenlerin yalnızca belirli bir müfredatı aktarmakla sınırlı kaldığını ve öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve bağımsız öğrenme becerilerinin yeterince desteklenemediğini belirtmiştir. Genel kültür derslerinin doğru bir şekilde yapılandırılması ve öğretmen adaylarının bu derslerden edindiği bilgiyi pedagojik uygulamalarla birleştirmesi hem bireysel hem de toplumsal düzeyde eğitim kalitesini artırmaktadır.

Araştırmada, birinci sırada öne çıkan senaryoyla uyumlu ifadeler, katılımcılar tarafından da dile getirilmiştir. Genel kültür derslerinin entelektüel düzeyin artırılmasına ve öğretmenlerin çok yönlü bireyler olarak yetişmesine katkısı, alanyazındaki çalışmalarla örtüşmektedir. Hargreaves (2003), öğretmenlerin yalnızca kendi uzmanlık alanlarına değil, aynı zamanda farklı disiplinlere yönelik genel kültür bilgisiyle donatılmasının, öğrencilerin geniş bir perspektifle yetiştirilmesine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde, Knight (2002b), genel kültür bilgisinin öğretmenlerin iletişim becerilerini ve pedagojik uygulama çeşitliliğini artırmada önemli bir rol oynadığını belirtmiştir. Krajcik ve Czerniak (2014), öğretmenlerin genel kültür dersleri aracılığıyla eleştirel düşünme, problem çözme ve disiplinler arası bir anlayış geliştirdiğini, bunun da öğrencilerin daha bütünsel bir eğitim almasına olanak tanıdığını belirtmiştir. Ayrıca, Fenstermacher ve Soltis (2004), genel kültür derslerinin, öğretmenlerin ahlaki ve etik sorumluluklarını anlamalarında ve bu sorumlulukları eğitim ortamına taşımalarında etkili olduğunu savunmuşlardır.

Katılımcıların ifade ettiği, genel kültür derslerinin toplumsal saygıyı ve hoşgörüyü merkeze alacak şekilde tasarlanmasının öğretmenlik mesleğine katkısı, Day (1999) tarafından da vurgulanmıştır. Day, öğretmenlerin toplumsal liderlik rolü üstlenebilmeleri için genel kültür bilgisinin, hoşgörü ve empati gibi değerlerle harmanlanması gerektiğini ifade etmiştir.

Ayrıca, Sahlberg (2011), Finlandiya gibi başarılı eğitim sistemlerinde öğretmenlerin genel kültür bilgisinin, mesleğin toplumsal itibarını artırmada kilit bir unsur olduğunu savunmuştur.

Katılımcıların belirttiği, genel kültür derslerinin dezavantajlı grupları kapsayıcı şekilde tasarlanması gerekliliği, eğitimin eşitlikçi ve kapsayıcı bir anlayışla yapılandırılması gerektiğini vurgulayan araştırmalarla paraleldir. Banks (2015), genel kültür derslerinin öğretmen adaylarına çok kültürlü bir bakış açısı kazandırarak, dezavantajlı gruplara yönelik daha duyarlı ve adil bir eğitim anlayışı geliştirdiğini belirtmiştir.

Araştırma sonuçları, genel kültür derslerinin, öğretmen adaylarının entelektüel düzeyini artırmada, iletişim becerilerini geliştirmede ve mesleklerinin toplumsal değerini güçlendirmede önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Alanyazındaki araştırmalarla uyumlu olarak, bu derslerin yalnızca bireysel gelişime değil, aynı zamanda öğretmenlik mesleğinin daha geniş toplumsal bir perspektifle ele alınmasına katkı sağladığı görülmektedir. Genel kültür derslerinin, öğretmen adaylarına eleştirel düşünme, hoşgörü, toplumsal sorumluluk ve kapsayıcılık gibi beceriler kazandırmak üzere yeniden yapılandırılması hem bireysel hem de toplumsal düzeyde öğretmenlik mesleğinin niteliğini artıracaktır.

5.4. Öğretmen Eğitiminde Eğitim Felsefeleri Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryoları, katılımcıların farklı demografik özellikleri temel alınarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, eğitim felsefelerinin öğretmenlik mesleğinin niteliklerini geliştirme ve mesleğin toplumsal saygınlığını artırma açısından taşıdığı önemi ortaya koymaktadır. Ayrıca, katılımcıların cinsiyet, ünvan, görev yaptıkları üniversite ve bölüm gibi demografik özelliklerine bağlı olarak eğitim felsefelerine yönelik senaryolara verdikleri öncelikleri de ortaya koymaktadır. Bu bölümde öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryolarının analizine dayalı sonuçlar ayrıntılı bir şekilde sunulmaktadır.

Araştırmada, en yüksek frekans değeriyle birinci sırada öne çıkan, “Öğretmen eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır;

böylelikle öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır." senaryosu, öğretmen eğitiminin siyaset üstü bir yapıya kavuşturulmasının önemine dikkat çekmektedir. Bu sonuç, öğretmen eğitiminin uzun vadeli hedeflerle yapılandırılmasının, mesleğin niteliğini ve toplumsal saygınlığını artırmada kritik bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma sonuçları, öğretmen eğitimi ve siyasetin birbirinden ayrılması durumunda sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modelinin uygulanabileceğini; bunun da öğretmenlik mesleğinin kalitesini ve saygınlığını artıracak olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, katılımcıların mesleki bağımsızlık ve sürdürülebilirlik konularında hemfikir olduğunu göstermektedir. Goodson (2003) ve Apple (2006) gibi araştırmacılar da eğitim politikalarının, öğretmenlerin mesleki bağımsızlığını koruyacak şekilde düzenlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Öğretmen yetiştirme süreçlerinin politik müdahalelerden bağımsız olarak yapılandırılmasının önemini vurgulayan bu sonuç alanyazınla uyumludur. Benzer şekilde Döş ve Sağlam (2013), Türkiye’de eğitim politikalarının ekonominin ihtiyaçlarına göre şekillendiğini ve bunun uzun vadeli planlamaları engelleyerek öğretmen eğitimi süreçlerinde istikrarsızlığa neden olduğunu ifade etmiştir. Çelikten (2006), öğretmen yetiştirme politikalarının sürekli değişmesinin, öğretmen adaylarının yeterliliklerini ve mesleki motivasyonlarını olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Eğitim sisteminin siyasi müdahalelerden bağımsız bir şekilde planlanması gerektiği, bu tür sorunların çözümünde önemli bir adım olarak görülmektedir. Erdem ve Sarıtaş (2013), mesleğin toplumsal saygınlığının azalmasının, öğretmenlerin motivasyonunu ve mesleki performansını olumsuz etkilediğini ve bu durumun eğitim sisteminin genel verimliliğini düşürdüğünü belirtmiştir. Benzer şekilde, Güven ve Çubukçu (2014), sürdürülebilir bir öğretmen eğitimi modelinin ancak siyasi etkilerden arındırılmış, bilimsel temellere dayalı politikalarla mümkün olabileceğini savunmuştur.

Araştırmada katılımcılar tarafından ifade edilen “siyasi ve politik yönelimden bağımsız bir eğitim felsefesi” vurgusu, birinci sırada öne çıkan senaryoyu desteklemektedir. Katılımcıların önemli bir kısmı, eğitim politikalarının siyasetten bağımsız hale getirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Siyasi müdahalelerin öğretmen eğitiminin niteliğini düşürdüğü ve sürekli değişen politikaların eğitim sisteminde istikrarsızlığa yol açtığı belirtilmiştir. Bu durum, eğitimde politikadan arındırılmış bir yaklaşımın gerekliliğini savunan araştırmalarla

da uyumludur (Demir, 2019).

Bu sonuç, öğretmen eğitimi süreçlerinin siyasi etkilerden arındırılarak, uzun vadeli hedeflerle yapılandırılması gerektiğini bir kez daha ortaya koymaktadır. Eğitim politikalarının tutarlı, kapsayıcı ve sürdürülebilir bir şekilde uygulanması, öğretmenlik mesleğinin kalitesini ve toplumsal saygınlığını artıracaktır. Öğretmen yetiştirme süreçlerinde bilime dayalı yaklaşımların benimsenmesi hem öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini geliştirecek hem de eğitim sisteminin genel başarısını olumlu yönde etkileyecektir.

5.5. Öğretmen Eğitiminde Eğitim Fakültesi Dışına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitimi Açısından Gelecek Senaryolarına İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryoları, katılımcıların farklı demografik özellikleri temel alınarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, katılımcıların çoğunun pedagojik formasyon eğitiminin niteliği ile öğretmenlik mesleğinin toplumsal itibarı arasında doğrusal bir ilişki olduğu konusunda hemfikir olduğunu ve katılımcıların cinsiyet, ünvan, görev yaptıkları üniversite ve bölüm gibi demografik özelliklerine bağlı olarak eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitime yönelik senaryolara verdikleri öncelikleri ortaya koymaktadır. Bu bölümde öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi senaryolarının analizine dayalı sonuçları ayrıntılı bir şekilde sunulmaktadır.

Araştırmada, en yüksek frekans değeriyle birinci sırada öne çıkan, "Pedagojik formasyon eğitimi dersleri sıradan bir sertifika dersleri gibi verilirse, öğretmenlik saygınlığını kaybedecektir." senaryosunun birinci sırada tercih edilmesi, öğretmenlik mesleğinin toplumsal itibarının korunması gerektiği yönündeki ortak bir hassasiyeti yansıtmaktadır. Bu sonuç, pedagojik formasyon eğitiminin niteliği ile öğretmenlik mesleğinin toplumsal algısı arasındaki ilişkiye dikkat çeken alanyazındaki çalışmalara paralel bir sonuç ortaya koymaktadır. Akyüz (2018), pedagojik formasyon eğitiminin yüzeysel ve sertifikasyon odaklı bir yapıya dönüşmesinin, öğretmenlik mesleğinin profesyonel statüsünü zayıflatıldığını ifade etmektedir. Benzer şekilde, Gür ve Çelik (2019), öğretmen yetiştirme programlarının niteliğinin artırılmasının, yalnızca mesleki yeterliliği değil, aynı zamanda mesleğin toplumsal algısını da olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Shulman (1986) ise öğretmen

eğitiminin yalnızca teorik bilgiyi değil, aynı zamanda pedagojik bilgi ve uygulama becerilerini bütünleştiren bir yapıda olması gerektiğini vurgulamış, bu bütünleşmenin sağlanmamasının mesleğin saygınlığı üzerinde olumsuz etkiler yaratacağını ifade etmiştir.

Kadın katılımcılar arasında bu senaryonun daha yüksek frekansla öne çıkması, mesleğin itibarı konusundaki duyarlılığın kadınlar arasında daha güçlü olduğunu göstermektedir. Esen ve Esen (2020), kadın öğretmenlerin, mesleklerinin toplumsal statüsü konusunda daha hassas olduklarını ve bu algının meslek motivasyonu üzerinde doğrudan etkili olduğunu belirtmiştir. Demir ve Akbaşlı (2020), kısa vadeli eğitim politikalarının, öğretmenlik mesleğinin algısını olumsuz etkilediğini ve daha sürdürülebilir bir yapı ile mesleğin itibarının artırılabilceğini savunmuştur.

Katılımcıların pedagojik formasyon eğitiminin seçici bir eleme yöntemiyle daha az kişiye, daha uzun süreli bir süreçte verilmesi gerektiği yönündeki önerisi, öğretmen yetiştirme politikalarının niteliğini artırmaya yönelik bir çözüm olarak sunulmaktadır. Benzer şekilde Güven ve Çubukçu (2014), öğretmen yetiştirme programlarının planlı ve uzun vadeli bir perspektifle yapılandırılmasının, mesleğin kalitesini artırmada ve öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını güçlendirmede önemli bir rol oynadığını belirtmiştir.

Katılımcıların, eğitim fakültesi dışındaki meslek alanlarına pedagojik formasyon verilmesi uygulamasının kaldırılması gerektiği vurgusu, eğitimde nitelik kaybını önlemeye yönelik bir kaygıyı yansıtmaktadır. Bu durum, Darling-Hammond'ın (2006b) öğretmen yetiştirme süreçlerinin yalnızca meslek adayı yetiştirme odaklı olmaktan çıkarılarak, pedagojik derinliğe ve mesleki kimliğe katkı sağlayacak şekilde yapılandırılması gerektiği görüşüyle uyumludur. Ayrıca, bu eleştiriler, pedagojik formasyon programlarının sertifikasyon odaklı bir yapıdan uzaklaştırılması gerektiğini savunan Shulman'ın (1986) yaklaşımıyla da örtüşmektedir.

Araştırma sonuçları, pedagojik formasyon eğitiminin mevcut yapısının öğretmenlik mesleğinin niteliğini olumsuz etkilediğini ve bu eğitimin daha planlı, seçici ve uzun vadeli bir sistemle yeniden yapılandırılması gerektiğini göstermektedir. Katılımcılar, pedagojik formasyon eğitiminin sıradan bir sertifika programı gibi verilmesinin, öğretmenlik mesleğinin saygınlığını zedeleyeceği konusunda hemfikirdirler. Bu sonuçlar, alanyazında pedagojik formasyon eğitiminin niteliğine dair yapılan eleştirilerle uyumludur. Ulubey ve

Yıldırım (2018), pedagojik formasyon eğitimi sertifika programının öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algısı üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalarında, programın öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları olumlu yönde etkilediğini ancak uygulama sürecindeki yetersizliklerin öğretmenlik becerilerinin gelişimini sınırladığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Hazar (2018), pedagojik formasyon sertifika programının öğretmenlik mesleğine hizmet etme düzeyini belirlemeye yönelik yaptığı araştırmada, programın öğretmenlik mesleğine katkısının sınırlı kaldığını ve daha nitelikli bir yapılandırmaya ihtiyaç duyulduğunu vurgulamıştır. Ayrıca, Demir (2019), eğitim politikalarının öğretmen eğitimi üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında, pedagojik formasyon eğitiminin mevcut yapısının öğretmenlik mesleğinin niteliğini artırmada yetersiz kaldığını ve programın yeniden yapılandırılması gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda, araştırma sonuçları ve ilgili alanyazın, pedagojik formasyon eğitiminin niteliğinin artırılması gerektiğini ve programın daha planlı, seçici ve uzun vadeli bir yaklaşımla yeniden yapılandırılmasının öğretmenlik mesleğinin saygınlığını ve niteliğini artırmada önemli bir adım olacağını göstermektedir.

Bu araştırmanın sonuçları, öğretmen eğitiminde meslek bilgisi, alan bilgisi, genel kültür bilgisi, eğitim felsefeleri ve pedagojik formasyon eğitimi açısından belirlenen gelecek senaryolarının, öğretmenlik mesleğinin bireysel ve toplumsal etkileri üzerinde kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Öğretmenlik meslek bilgisi ve alan bilgisi derslerinin nitelikli, uzmanlar tarafından verilmesi ve uygulama temelli bir yapıya kavuşturulmasının eğitim sisteminin kalitesini artıracığı vurgulanmıştır. Genel kültür derslerinin ahlaki, insani ve entelektüel değerleri kazandıracak şekilde yapılandırılmasının, öğretmen adaylarının pedagojik yeterliliklerini güçlendireceği ve mesleğin toplumsal sorumluluk boyutunu geliştireceği görülmüştür. Eğitim felsefelerinin, öğretmen eğitiminin politik müdahalelerden arındırılarak uzun vadeli ve sürdürülebilir hedeflerle ele alınması gerektiğine işaret eden sonuçlar, mesleğin saygınlığını artırmanın bilimsel temelli yaklaşımlarla mümkün olduğunu ortaya koymaktadır. Son olarak, pedagojik formasyon eğitiminin sertifikasyon odaklı kısa vadeli bir yapının ötesine geçirilerek, daha seçici ve derinlemesine bir süreçle yeniden yapılandırılması gerektiği belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öğretmen eğitiminin nitelikli ve sürdürülebilir bir şekilde geliştirilmesi için kapsamlı bir rehber niteliği taşımaktadır.

5.6. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçlarına dayalı olarak, öğretmen eğitiminin niteliğini artırmaya

yönelik somut ve uygulanabilir öneriler sunulmuştur. Öneriler, öğretmen eğitiminin temel bileşenleri olan meslek bilgisi, alan bilgisi, genel kültür bilgisi, eğitim felsefeleri ve pedagojik formasyon eğitimi çerçevesinde ele alınmıştır.

5.6.1. Araştırmaya Yönelik Öneriler

Meslek bilgisi dersleri, alanında uzman akademisyenler ve uygulama deneyimi olan öğretmenler tarafından verilmelidir. Bu süreçte, uygulama temelli öğrenme yöntemleri kullanılmalı, teorik bilginin pratiğe aktarılması sağlanmalıdır. Hizmet içi eğitim ve sürekli mesleki gelişim fırsatları artırılmalı; öğretmenlerin meslek bilgisi güncel tutulmalı ve eğitim süreçleri esnek, kişiselleştirilmiş programlar aracılığıyla desteklenmelidir. Öğretmenlik uygulama dersleri, yalnızca formalite düzeyinde kalmayacak şekilde yeniden yapılandırılmalıdır. Öğretmen adaylarının teorik bilgi ile pratik becerilerini mezuniyet öncesinde deneyimlemelerine olanak sağlanmalıdır. Eğitim fakülteleri ve uygulama okulları arasındaki işbirliği güçlendirilerek, öğretmen adaylarının sahada gerçek sınıf ortamlarında deneyim kazanmaları sağlanmalıdır.

Alan bilgisi derslerinin içeriği, kapsamlı ve doyurucu olacak şekilde hazırlanmalıdır. Öğretmen adaylarının derinlemesine bilgi sahibi olmalarını sağlayacak şekilde yapılandırılmalıdır. Alan bilgisi dersleri, öğretmenlik meslek bilgisi dersleriyle entegre edilmelidir. Bu entegrasyon, öğretmen adaylarının pedagojik yetkinliklerinin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Alan bilgisi derslerinin, alanında uzman akademisyenler ve deneyimli öğretmenler tarafından verilmesi sağlanmalı; ders içerikleri güncel gelişmeler doğrultusunda revize edilmelidir. Alan bilgisi eğitiminde saha çalışmaları ve uygulama projelerine yer verilerek, öğretmen adaylarının öğrendiklerini pratikte uygulamaları sağlanmalıdır.

Genel kültür derslerinin içeriği; hoşgörü, disiplin, empati, eleştirel düşünme ve toplumsal sorumluluk gibi insani ve ahlaki değerlerin kazandırılmasına yönelik olacak şekilde yeniden yapılandırılmalıdır. Genel kültür dersleri, dezavantajlı gruplar ve kültürel çeşitliliği kapsayıcı bir perspektifle ele alınmalı; eşitlikçi ve kapsayıcı bir yapıda sunulmalıdır. Öğretmen adaylarının entelektüel bakış açılarını geliştirecek disiplinler arası dersler ve projeler sunulmalı; farklı alanlara yönelik bilgi birikimi kazanmaları sağlanmalıdır. Genel kültür dersleri, öğretmen adaylarını toplumsal liderlik ve rehberlik rollerine hazırlayacak

şekilde yapılandırılmalıdır. Böylelikle, öğretmenlerin eğitim ortamında toplumsal sorumluluk bilinciyle hareket etmeleri sağlanacaktır.

Öğretmen eğitimi süreçleri, siyasi ve politik etkilerden arındırılarak uzun vadeli, bilimsel temelli hedeflerle yapılandırılmalıdır. Kalıcı ve sürdürülebilir bir öğretmen eğitimi modeli oluşturulmalı; eğitim politikalarının tutarlılığı sağlanarak istikrarsızlıkların önüne geçilmelidir. Eğitim politikalarının oluşturulması sürecinde bağımsız ve uzman kurullar görev almalı; öğretmen eğitimi süreçleri politik müdahalelerden bağımsız hale getirilmelidir.

Pedagojik formasyon eğitimi, yüzeysel ve kısa süreli sertifika programı olmaktan çıkarılmalı; daha uzun soluklu, seçici ve uygulama odaklı bir yapıya kavuşturulmalıdır. Pedagojik formasyon programına katılım için seçici kriterler getirilmeli; eğitim süreci daha az sayıda katılımcıyla ve daha yoğun bir şekilde yürütülmelidir. Eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon kaldırılmalıdır. Formasyon dersleri, uygulamalı hale getirilerek öğretmen adaylarına saha deneyimleri kazandırılmalı ve etkili geri bildirim mekanizmaları oluşturulmalıdır.

Bu öneriler, araştırma sonuçları ışığında, öğretmen eğitimi programlarının nitelikli, sürdürülebilir ve kapsayıcı bir şekilde yeniden yapılandırılmasını amaçlamaktadır. Öğretmenlik mesleğinin toplumsal saygınlığının korunması ve mesleki yeterliliklerin geliştirilmesi için, öğretmen eğitime yönelik politika ve uygulamaların uzun vadeli planlamalar doğrultusunda hayata geçirilmesi gerekmektedir.

5.6.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Belirlenen senaryoların uygulanabilirliğini test etmek için deneysel veya simülasyon tabanlı çalışmalara odaklanılabilir. Bu analizler, senaryoların uzun vadeli etkilerini ölçmek için uygun veri setleri oluşturulmasını sağlayabilir.

Öğretmen eğitiminde gelecek senaryolarını daha geniş bir bağlama oturtmak için disiplinler arası yöntemler kullanılabilir. Özellikle eğitim bilimleri ile sosyoloji, psikoloji ve teknoloji alanları arasında köprü kurularak daha kapsamlı modeller geliştirilebilir.

Farklı ülkelerde uygulanan öğretmen eğitimi modellerinin incelendiği karşılaştırmalı

alışmalar yapılabilir. Bu alışmalar, Türkiye'deki senaryoları geliştirmek ve yerel ihtiyaçlara uygun hale getirmek için uluslararası iyi uygulamalardan faydalanmayı mümkün kılabilir.

Eğitim politikalarının, senaryolara uygun hale getirilmesi için sürdürülebilirlik perspektifi doğrultusunda çalışmaların yönlendirilmesi gerekmektedir. Politikaların tutarlılığı ve uzun vadeli uygulanabilirliği üzerine odaklanan projeler, senaryoların hayata geçirilmesini destekleyebilir.

Eğitim fakültelerindeki akademisyenler, ğretmen adayları ve mezun öğretmenlerle birlikte odak grup çalışmaları yapılabilir. Bu alışmalar, senaryoların sahadaki uygulanabilirliği hakkında daha somut veriler sağlayabilir.

Türkiye'deki ğretmen eğitiminde farklı senaryoların gelecekteki etkilerini analiz etmek için matematiksel modelleme, senaryo analizi ve büyük veri analitiği gibi araçlar kullanılabilir. Bu araçlar, daha bilimsel ve ölçülebilir öngörüler sunabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, O., Tanrıverdi, H., ve Sönmez-Özkan, D. (2011). Mesleki profesyonellik ve bir meslek mensupları olarak hemşireler örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9 (2): 237–259.
- Aktan, C. C. (2003). *Değişim Çağında Yönetim*. İstanbul : Sistem Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (2012). *Türk Eğitim Tarihi: Başlangıçtan Günümüze* (25. baskı). Pegem Akademi: Ankara.
- Akyüz, Y. (2018). *Türk Eğitim Tarihi: Başlangıçtan Günümüze*. Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Apple, M. W. (2006). *Educating The "Right" Way: Markets, Standards, God, and Inequality* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Ataç, E. (2003). 21. yüzyılda öğretmen eğitimi: Türkiye’de öğretmen eğitiminin değerlendirilmesi konulu panelde yaptığı açılış konuşması (18 Nisan 2003, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir). *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (2).
- Aubusson, P. ve Schuck, S. (2013). Teacher education futures: Today’s trends, tomorrow’s expectations. *Teacher Development*, 17 (3): 322–333.
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27 (1): 10–20.
- Azar, A. (2011 a). Türkiye’deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, nicelik mi? *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1: 36–38.
- Azar, A. (2011 b). Türkiye’de öğretmen eğitimi: Güncel durum ve sorunlar. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 36-42.
- Ball, D. L. ve Cohen, D. K. (1999). Developing practice, developing practitioners: Toward a practice-based theory of professional education. In G. Sykes & L. Darling-Hammond (Eds.), *Teaching As The Learning Profession: Handbook Of Policy And Practice* (3–32). San Francisco: Jossey-Bass.
- Ball, D. L., Thames, M. H. ve Phelps, G. (2008). Content knowledge for teaching: What makes it special? *Journal of Teacher Education*, 59 (5): 389–407.
- Banks, J. A. (2015). *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching* (6th ed.). New York: Routledge.
- Bell, W. (1996). An overview of futures studies. In R. Slaughter (Ed.), *The Knowledge Base Of Futures Studies: Foundations*. Hawthorn: DDM Media Group.
- Bell, W. (1997). Futures studies comes of age: Where are we now and where are we going? *Futures Research Quarterly*, 13: 37–50.

- Bell, W. (1998). *Understanding the Futures Field*. In D. Hicks ve R. Slaughter (Eds.), *World Yearbook of Education: Futures Education* (Chap. 2). London: Kogan Page.
- Bell, W. (2001). Futures studies comes of age: Twenty-five years after the limits to growth. *Futures*, 33 (1): 63-76.
- Bell, W. (2007). *Foundations of futures studies: History, Purpose, and Knowledge*. London: Transaction Publishers.
- Benammer, K., Dale, L., Poortinga, J., Schwab, H. ve Snoek, M. (2006). The scenario method for education: Facilitator manual. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.
- Berliner, D. C. (2001). Learning about and learning from expert teachers. *International Journal of Educational Research*, 35 (5): 463-482.
- Bishop, P., Hines, A. ve Collins, T. (2007). The current state of scenario development: An overview of techniques. *Foresight*, 9 (1): 5-25.
- Börjeson, L., Höjer, M., Dreborg, K. H., Ekvall, T. ve Finnveden, G. (2006). Scenario types and techniques: Towards a user's guide. *Futures*, 38 (7): 723-739.
- Bradfield, R., Wright, G., Burt, G., Cairns, G. ve Van Der Heijden, K. (2005). The origins and evolution of scenario techniques in long-range business planning. *Futures*, 37: 795-812.
- Brady, D. (1994). *Development of vocational curricula* [Handout]. The University of Huddersfield.
- Bunn, D. W. ve Salo, A. A. (1993). Forecasting with scenarios. *European Journal of Operational Research*, 68 (3): 291-303.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Clark, M., ve Moustakas, C. (1994). *Phenomenological Research Methods*. Thousands Oaks: CA: SAGE Publications.
- Cochran-Smith, M. ve Zeichner, K. M. (Eds.). (2005). *Studying teacher education: The report of the AERA panel on research and teacher education*. New York: Routledge.
- Codd, J., Brown, M., Clark, J., McPherson, J., O'Neill, H., O'Neill, J. ve Zepke, N. (2002). *Review of future-focused research on teaching and learning*. Wellington, New Zealand: Ministry of Education.
- Cornish, E. (1977). *The study of the future: An introduction to the art and science of understanding and shaping tomorrow's world*. Bethesda, MD: World Future Society.
- Creswell, J. W. (2021). *Araştırma Tasarımı: Nitel, Nicel ve Karma yöntemler* (5. baskı).

İstanbul: SAGE Yayınları.

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks: SAGE Publications.

Çelikten, M. (2006). Küreselleşme sürecinde öğretmenlik mesleği ve meslekleşme. *Milli Eğitim Dergisi*, 171, 133-143.

Dalkey, N., ve Helmer, O. (1963). An experimental application of the Delphi method to the use of experts. *Management Science*, 9(3), 458-467.

Darling-Hammond, L. (2006 a). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57 (3): 300–314.

Darling-Hammond, L. (2006 b) Powerful teacher education: Lessons from exemplary programs. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Day, C. (1999). *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*. London, UK: Falmer Press.

Day, C. ve Gu, Q. (2010). *The New Lives of Teachers*. London: Routledge.

Demir, E. (2019). Eğitim politikalarının öğretmen eğitimi üzerindeki etkisi: Politika ve uygulama bağlamında bir değerlendirme. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 44 (198): 123-138.

Demir, E. ve Akbaşlı, S. (2020). Öğretmen yetiştirme politikalarının mesleki algıya etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 45 (200): 98-115.

Döş, İ. ve Sağlam, M. (2013). Öğretmen yetiştirme sisteminde yaşanan sorunlar: Eğitim fakülteleri ve MEB uygulamaları. *Eğitim ve Bilim*, 38 (170): 243-258.

Eckersley, R. (1999). Dreams and expectation: Young people's expectation and preferred futures and their significance for education. *Futures*, 31 (1): 73–90.

Education Council. (2001). The concrete future objectives of education and training systems. European Union. <https://europa.eu/education> (20.11.2024).

Eraslan, L. (2009). Türkiye’de öğretmen yetiştirme ve istihdam politikaları: Sorunlar ve öneriler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 142-149.

Erdem, C. ve Sarıtaş, M. T. (2013). Öğretmenlerin mesleki motivasyonları üzerine bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (1): 98-110.

Erdoğan, İ. (2002). Eğitimde Değişim Yönetimi. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Ersoy, A. F. (2019). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Esen, E. ve Esen, H. (2020). Kadın öğretmenlerin meslek algıları üzerine bir araştırma. *Milli*

Eğitim Dergisi, 50 (231): 45-62.

- Evetts, J. (2005). The management of professionalism: A contemporary paradox. Paper presented at the DGS Section Sociology of Professions Workshop, Gelsenkirchen, Germany.
- Fenstermacher, G. D. ve Richardson, V. (2005). On making determinations of quality in teaching. *Teachers College Record*, 107 (1): 186–213.
- Fenstermacher, G. D. ve Soltis, J. F. (2004). *Approaches to Teaching* (4th ed.). New York: NY: Teachers College Press.
- Freidson, E. (2001). *Professionalism: The Third Logic*. Oxford: Polity Press.
- Future of Jobs Report (2025). World Economic Forum. <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2025/> (23.01.2025)
- Gallopín, G. C. (2002). *Planning for resilience: Scenarios, surprises and branch points*. In L. H. Gunderson ve C. S. Holling (Eds.), *Panarchy: Understanding transformations in human and natural systems*. Washington, DC: Island Press.
- Garman, N. B. (1995). *The schizophrenic rhetoric of school reform and the effects on teacher development*. In J. Smyth (Ed.), *Critical discourses on teacher development*. London: Cassell.
- Gidley, J. ve Inayatullah, S. (2002). *Youth futures: Comparative research and transformative visions*. Westport, CT: Praeger.
- Goodson, I. F. (2003). *Professional knowledge, professional lives: Studies in education and change*. London: Routledge.
- Gordon, T. J. (2011). The Delphi method in futures research methodology-V3.0. The Millennium Project. http://millennium-project.org/FRMv3_0/04-Delphi.pdf (20.11.2024).
- Green, R. A. (2014). The Delphi technique in educational research. *SAGE Open*, 4 (2) 1-8.
- Grimmett, P. P. (1994). *Progressive views of teaching and learning*. In P. Ruohotie & P. P. Grimmett (Eds.), *New themes for education in a changing world*. Tampere, Finland: Career Development Finland Ky.
- Grossman, P. (1990). *The making of a teacher: Teacher knowledge and teacher education*. New York: Teachers College Press.
- Grossman, P. ve McDonald, M. (2008). Back to the future: Directions for research in teaching and teacher education. *American Educational Research Journal*, 45 (1): 184–205. <https://doi.org/10.3102/0002831207312906>
- Guba, E. G., ve Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Newbury Park, CA:

SAGE Publications.

- Gür, B. S. ve Çelik, Z. (2019). Türkiye’de öğretmen yetiştirme sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitim Yönetimi Araştırmaları Dergisi*, 5 (1): 12-28.
- Güven, M. ve Çubukçu, Z. (2014). Sürdürülebilir öğretmen eğitimi: Türkiye’de öğretmen yetiştirme politikalarının analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20 (2): 229-252.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity*. New York: Teachers College Press.
- Hargreaves, A. ve Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press, New York.
- Hayes, A. ve Hegarty, P. (2007). Why teaching is not a profession—and how it might become one. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 30 (1): 30–35.
- Hazar, M. (2018). Pedagojik formasyon sertifika programının öğretmenlik mesleğine hizmet etme düzeyi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20 (2): 53-68.
- Heidegger, M. (1962). *Being and time*. J. Macquarrie ve E. Robinson (Çev). New York: NY: Harper & Row.
- Hicks, D. (2002). *Lessons for the future: The missing dimension in education*. London: Routledge.
- Hicks, D. ve Slaughter, R. (1998). *Futures education*. London: Kogan Page.
- Hoyle, E. (1975). *Professionalism, professionalism and control in teaching*. In V. Houghton, R. McHugh, & C. Morgan (Eds.), *Management in education: The management of organisations and individuals*. London: Open University Press.
- Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V. ve Freeman, A. (2015). *The NMC Horizon Report: 2015 Museum Edition*. Austin, TX: New Media Consortium.
- Karataş, K. (2019). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış. *DergiPark*.
- Kennedy, M. M. (1998). Form and substance in in-service teacher education (Research Monograph No. 13). National Institute for Science Education, University of Wisconsin-Madison.
- Knight, P. T. (2002 a). A systematic approach to professional development: Learning as practice. *Teaching and Teacher Education*, 18 (3): 229–241.
- Knight, P. T. (2002 b). *Small-scale research: Pragmatic inquiry in social science and the caring professions*. London: SAGE Publications.

- Könnölä, T., Salo, A., Cagnin, C., Carabias, V. ve Vilkkumaa, E. (2012). Facing the future: Scanning, synthesizing and sense-making in horizon scanning. *Science and Public Policy*, 39 (2): 222–231.
- Krajcik, J. ve Czerniak, C. (2014). *Teaching science in elementary and middle school classrooms: A project-based approach* (2nd ed.). New York: NY: Routledge.
- Krefting, L. (1991). Rigor in qualitative research: the assessment of trustworthiness. *The American Journal of Occupational Therapy*, 45 (3), 214-222
- Laszlo, E. (2001). *Macrosift: Navigating the transition to a sustainable world*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Lawshe, C.H. (1975). A qualitative approach to content validity, *Personnel Psychology*, 28 (4): 563-575.
- Lincoln, Y. S., ve Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, California: SAGE Publications.
- Linde, G. (2003). The use of two-dimensional models in social science: An auto-critical review. *European Journal of Teacher Education*, 26 (1): 37–45.
- Linneman, R. E. ve Kennell, J. D. (1977). *Shirt-sleeve approach to long-range plans*. *Harvard Business Review*, 55 (12): 141–150.
- Ludlow, L., Gean, M., Talbert, J., ve Rancourt, C. (2010). An accountability model for initial teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 36 (4): 353–368.
- Merriam, S. B. (2013 a). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Merriam, S. B. (2013 b). *Nitel Araştırma: Olgu bilimsel Yaklaşımlar*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor*. Z. Dicleli (Çev). İstanbul: MESS Yayınları.
- Niemi, H. (2000). Teacher education in Finland-current trends and future scenarios. In Conference on Teacher Education Policies in the European Union and Quality of Lifelong Learning (51–64). Portuguese Presidency of the Council of the European Union, European Network on Teacher Education Policies.

- Niemi, H. (2002). Active learning: A cultural change needed in teacher education and schools. *Teaching and Teacher Education*, 18(8), 763–780. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00042-2](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00042-2)
- O'Brien, F. A. (2004). Scenario planning—lessons for practice from teaching and learning. *European Journal of Operational Research*, 152 (3): 709–722.
- OECD. (2007). *The school of tomorrow: Report on the future of education*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Ogilvy, J. (1995). Education & community: Four scenarios for the future of public education. *The Deeper News (Global Business Network)*, 6 (1): 1–34.
- Paige, K. ve Lloyd, D. (2016). Use of future scenarios as a pedagogical approach for science teacher education. *Research in Science Education*, 46 (2): 263–285.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Paykoç, F. ve Ok, A. (1990). Delfi tekniği ile Türk eğitim sistemindeki bazı problemlerin incelenmesi, *Eğitim ve Bilim*. 14 (75): 14-21.
- Polak, F. L. (1961). *The image of the future: Enlightening the past, orienting the future*. Utrecht, Netherlands: Spectrum.
- Raskin, P., Banuri, T., Gallopin, G., Gutman, P., Hammond, A., Kates, R. ve Swart, R. (2002). *Great transition: The promise and lure of the times ahead*. Boston: Stockholm Environmental Institute.
- Redecker, C., Leis, M., Leendertse, M., Punie, Y., Gijsbers, G., Kirshner, P., Stoyanov, S., ve Hoogveld, B. (2011). *The future of learning: Preparing for change*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Robinson, J. B. (1990). Futures under glass: A recipe for people who hate to predict. *Futures*, 22 (8): 820–842.
- Rowe, G. ve Wright, G. (1999), The Delphi Technique As A Forecasting Tool: *Issues And Analysis, International Journal of Forecasting*, 15 (4): 353-375.
- Rounsevell, M. D. A., ve Metzger, M. J. (2010). Developing qualitative scenario storylines for environmental change assessment. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change*, 1(4), 606-619.
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* New York: Teachers College Press.
- Saravanakumar, A. R. (2014 a). Teacher education in the digital era: A challenge. *Education and Information Technologies*, 19(3), 1-12.

- Saravanakumar, A. R. (2014 b). Present scenario and future prospects of higher education in India. In Proceeding of the Social Sciences Research.
- Sart, Z. H. (2015). *Eğitimde Olgubilim Araştırmaları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Schnaars, S. P. (1987). How to develop and use scenarios. *Long Range Planning*, 20 (1): 105-114.
- Schoemaker, P. J. H. (1993). Multiple scenario development: Its conceptual and behavioural foundation. *Strategic Management Journal*, 14 (3): 193–213.
- Schuck, S., Aubusson, P., Burden, K. Brindley, S. (2018). *Uncertainty in teacher education futures: Scenarios, politics and STEM*. Cham, Switzerland: Springer.
- Schuck, S., Aubusson, P., ve Kearney, M. (2018). Teacher education futures: Current trends and scenarios. Cham, Switzerland: Springer.
- Semerci, Ç. ve Semerci, N. (2001). Program geliştirmede delphi, dacum ve meslek analizi, *Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (2): 241-250.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15 (2): 4–14.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57 (1): 1–22.
- Slaughter, R. A. (1989). *Studying the future*. Melbourne, Victoria: The Commission for the Future and the Australian Bicentennial Authority.
- Slaughter, R. A. (1996). Futures studies: From individual to social capacity. *Futures*, 28(8), 751–762. [https://doi.org/10.1016/0016-3287\(96\)00028-8](https://doi.org/10.1016/0016-3287(96)00028-8)
- Slaughter, R. A. (2004). Futures beyond dystopia: *Creating social foresight*. New York: Routledge.
- Snoek, M. (2003 a). The use and methodology of scenario making. *European Journal of Teacher Education*, 26 (1): 9-19.
- Snoek, M. (2003 b). Teacher education scenarios: A policy tool for developing teacher education?. *European Journal of Teacher Education*, 26(2), 123-135.
- Snoek, M. (2005). Scenario writing in education: Teaching guidelines for an in-service course for teachers and teacher educators. ATEE/HvA, Brussels/Amsterdam.
- Snoek, M. (2013). From splendid isolation to crossed boundaries? The futures of teacher education in the light of activity theory. *Teacher Development*, 17 (3): 307–321.
- Stevenson, T. (2001). The futures of futures studies. *Futures*, 33 (7): 665–669.

- Şanal, M. ve Yeni, Y. (2018). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *DergiPark*.
- Şeker, M. ve Deniz, M. (2020). Öğretmenlik mesleği yeterlik çerçevelerine karşılaştırmalı bir bakış. *ULEDER Eğitim Araştırmaları Dergisi*.
- Tondeur, J., van Braak, J., Ertmer, P. A., ve Ottenbreit-Leftwich, A. (2012). Understanding the relationship between teachers' pedagogical beliefs and technology use in education: A systematic review of qualitative evidence. *Educational Technology Research and Development*, 60(4), 525–547.
- Tunalı, S. (2014). *Forecasting schools of the future in globalized society: Via scenario development method*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türk Eğitim Derneği (TED). (2023). Öğretmen Gözüyle Öğretmenlik Mesleği. *TED Raporları*.
- Ulubey, Ö. ve Yıldırım, K. (2018). Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve algılar üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2): 124-145.
- Ünsal, S. (2021). Öğretmenlik mesleğinin tanımı, önemi ve öğretmenlerin değişen rolleri üzerine betimsel nitel bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(42), 1481-1504.
- Van der Heijden, K. (1996). *Scenarios: The art of strategic conversation*. Chichester: Wiley.
- Van Manen, M. (1990). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. London: The Althouse Press.
- Van Notten, P. W. F., Rotmans, J., van Asselt, M. B. A. ve Rothman, D. S. (2003). An updated scenario typology. *Futures*, 35 (5): 423–443.
- Van Notten, P. (2006). Scenario development: A typology of approaches. In *Think Scenarios Rethink Education* (OECD Report).
- Veneziano, L. ve Hooper, J. (1997). A method for assessing content validity. *Research in Nursing & Health*, 20 (5): 493-506.
- Wager, W. (1991). Futures studies in Canadian higher education: A preliminary survey. *Futures Research Quarterly*, 7(3), 75–84.
- Wells, H. G. (1987). The outlook for futures studies in American universities. *Futures*, 19(4), 479–489.

- Wideen, M. F. (1995). *Teacher education at the crossroads*. In M. F. Wideen. & P. P. Grimmett (Eds.), *Changing times in teacher education: Restructuring or reconceptualization* (1–16). London: Falmer Press.
- Williams, P. (2005). Lessons from the future: ICT scenarios and the education of teachers. *Journal of Education for Teaching*, 31 (4): 319–339.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurdugöl, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerlik için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. XIV. National Educational Sciences Congress, Pamukkale University, Faculty of Education (28-30 September 2005), Denizli.
- Zeichner, K. M. ve Liston, D. P. (2014). *Reflective Teaching: An introduction* (2nd ed.). New York: Routledge.

EKLER

EK 1: TÖE- GELSE anketi

Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Olası Gelecek Senaryoları (20 yıl sonrası için: 2043)

Değerli Öğretim Elemanı,

Bu anket, “Türkiye’de öğretmen eğitiminde olası gelecek senaryoları” konulu bir yüksek lisans tez çalışmasının ölçme aracıdır. Bu ankette gelecek senaryolarına ilişkin 5 bölüm bulunmaktadır. Anket Türkiye’de bulunan eğitim fakültelerindeki öğretmen elemanlarına uygulanmaktadır. “*Türkiye’de öğretmen eğitime ilişkin gelecek (2043 için) senaryoları ... olursa ... sonuç(lar) ortaya çıkar*” kalıbından hareketle ilgili seçeneklerden (senaryolardan) en az birini seçiniz veya yeni bir gelecek senaryosu yazınız

Cevaplarınız sadece akademik çalışmalarımızda kullanılacak olup, katkılarınızdan dolayı şimdiden içtenlikle teşekkür ederiz.

İngilizce Öğretmeni Selen AVCI

Prof.Dr. Çetin SEMERCİ

“Türkiye’de öğretmen eğitime ilişkin gelecek (2043 için) senaryoları ... olursa ... sonuç(lar) ortaya çıkar” kalıbından hareketle ilgili seçeneklerden en az birini seçiniz veya yeni bir gelecek senaryosu yazınız.

1.“Öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisi açısından gelecek senaryoları”

1. [...] Öğretmenlik meslek bilgisi, teorik dersleri uzaktan ve öğretmenlik uygulaması yüz yüze yapılacaksa, teori ve uygulama birleştirmesi zor olacak ve teori dersleri yeterince öğrenmeden uygulamalar yapılmış olacaktır. Ayrıca, Türkiye’de öğretmen eğitimi gelişmeye açık yön olarak devam edecektir.
2. [...] Eğitim psikolojisi ve rehberlik derslerine yeteri kadar önem verilirse, topluma en doğru ve sağlıklı karar alabilen öğretmenler yetişmiş olacaktır.
3. [...] Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gerçek uzmanlar tarafından ve ciddi olarak verilmezse, toplumun tüm meslek alanları olumsuz etkilenecektir.
4. [...] Öğretim ilke ve yöntemleri dersleri ile ölçme ve değerlendirme derslerinin alan bazlı, uygulamalı ve başarı puanının 70 olması koşuluyla verilirse, eğitim öğretim kalitesi artacaktır.
5. [...] Eğitim 5.0 gelirse, teorik-teknoloji-uygulama bağlantısıyla öğretmen eğitiminin kalitesi artacaktır.
6. [...] Yapay zeka gelişmeye ve büyümeye devam ederse, öğretmen eğitiminde yardımcı asistan olarak kullanılacaktır.
7. [...] Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin kredi ve saatleri ile öğretmenlik uygulamasındaki mevcut değişiklikler devam ederse, öğretmenlik sıradan bir meslek haline gelecektir.
8. [...] Başka (lütfen belirtiniz) ...

2. “Öğretmen eğitiminde alan bilgisi açısından gelecek senaryoları”

1. [...] Alan bilgisi dersleri içerik açısından doyurucu olarak verilirse, öğretmenliğin öğretim gücünü artıracaktır.
2. [...] Eğitim Fakültelerinde verilen alan bilgisi derslerinin başarı notu en az 70 olursa, bu alan bilgisinin nasıl öğretileceği işi kolaylaşmış olacaktır.
3. [...] Alan bilgisi tam olarak verilmez ise, öğretmenlik meslek ile genel kültür derslerinin hiçbir anlamı olmayacaktır.
4. [...] Başka (*lutfen belirtiniz*) ...

3. “Öğretmen eğitiminde genel kültür bilgisi açısından gelecek senaryoları”

1. [...] Genel kültür dersleri yeteri ciddiyetle verilmezse, sadece okuldan beslenen mezun öğrencilerde kültür eksikliği olacaktır.
2. [...] Öğretmen eğitiminde meslek erbabı yetiştirmeye destek olacak genel kültür dersleri verilirse, öğretmenlik mesleğinin içselleştirilmesi pekiştirilmiş olacaktır.
3. [...] Genel kültür dersleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çocuğu sevmek, hoşgörölü olma, disiplin sağlama, doğru düşünmeyi öğrenme, mantık yürütme, araştırmacı olma vb. üzerine kurulursa, öğretmen adayları kendilerini geliştirecektir.
4. [...] Başka (*lutfen belirtiniz*) ...

4. “Öğretmen eğitiminde eğitim felsefeleri açısından gelecek senaryoları”

1. [...] Değer odaklı bir eğitim verilirse, öğretmenler eğitim öğretimlerinde bunu uygular ve rol model olur.
2. [...] Öğretmen eğitiminde daimicilik ve esasicilik felsefesinden ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık felsefesine kademeli geçiş öğretilenilirse, öğretmenler uygulamada daha kaliteli eğitim vereceklerdir.
3. [...] Çağdaş eğitim felsefeleri çerçevesinde öğretmen eğitimindeki yeni modeller uygulanırsa, öğretmen eğitimi kalitesi artacaktır.
4. [...] Öğretimin eğitimi ve siyaset birbirinden ayrılırsa, sürdürülebilir ve kalıcı bir öğretmen eğitimi modeli uygulanır ve bu şekilde öğretmenliğin kalitesi ve saygınlığı artacaktır.
5. [...] Öğretmen eğitimindeki meslek bilgisi, alan ve genel kültür seçmeli derslerinin bir öğretmen adayının öğretmenlik alt dallarında uzmanlaşmasını destekleyecek seçmeli dersleri alması sağlanırsa, öğretmen eğitiminin daha kaliteli olması pekiştirilmiş olacaktır.
6. [...] Başka (*lutfen belirtiniz*) ...

5“Öğretmen eğitiminde eğitim fakültesi dışına verilen pedagojik formasyon eğitimi açısından gelecek senaryoları”

1. [...] Pedagojik formasyon eğitimi dersleri sıradan bir sertifika dersleri gibi verilirse, öğretmenlik saygınlığını kaybedecektir.
2. [...] Pedagojik formasyon eğitimi alacak tüm öğrenciler, davranış ve psikolojik test sürecinden geçirilirse, akıl ve ruh sağlığı yerinde olmayan öğrenciler sertifika programına alınmayacaktır.
3. [...] İş (aktivite) odaklı bir pedagojik formasyon eğitimi verilirse, öğretmenlik daha zevkli hale gelecek ve eğitim kalitesi artacaktır.
4. [...] Akreditasyon (kalite) belgeli birimler tarafından uluslararası geçerli pedagojik formasyon eğitimi sertifikaları verilirse diğer ülkelerde de öğretmenlik yapılacaktır.
5. [...] Alan bazlı öğretim yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirme dersleri verilirse, mesleki öğrenmelerin uygulanabilirliği artacaktır.
6. [...] Üniversiteye ilk 100 binde yerleşen öğrencilere pedagoji formasyon hakkı verip bu programın her dersinden en az 70 alanlara sertifika verilirse ve ayrıca mezun öğrencilere ALES ve transkript ortalaması en az 70 olanların başvurabilmesine karar verilip derslerin her birinden en az 70 alanların sertifika almasına karar verilirse, öğretmenler kaliteli yetişecektir.

7. [...] Pedagojik formasyon eğitimi derslerinin tamamı seçmeli ders olarak verilirse ve sınıflar kalabalık olursa, öğretmen eğitiminde iyileşme sağlanamayacaktır.
8. [...] Pedagojik formasyon eğitimi derslerinin kredi ve saatleri ile öğretmenlik uygulamasındaki (tek/çift dönem, 6/8 saat vb.) değişiklikler devam ederse, bu istikrarsızlıktan dolayı öğretmenliğin kalitesi düşecektir.
9. [...] Başka (*lutfen belirtiniz*) ...

6. Son olarak öğretmen eğitiminin geleceğiyle ilgili düşüncelerinizi yazar mısınız?...

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz: 01()Kadın 02()Erkek
2. Ünvanınız: 01()Prof. 02()Doç. 3() Dr. Öğr. Üyesi 04() Öğretim Görevlisi
05() Araştırma görevlisi 06() Diğer...
3. Üniversiteniz:...
4. Bölümünüz :...



EK 2: Etik kurul onayı



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu



Sayı : E-23688910-050.01.04-2300030983
Konu : Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik
Kurulu Onay Belgesi

31.03.2023

Protokol No:	2023-SBB-0193
Araştırmanın Başlığı:	Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Olası Gelecek Senaryoları
Proje Yürütücüsü:	Selen AVCI
Başvuru Formunun Geliş Tarihi:	22.03.2023
Karar Tarihi:	29.03.2023
Toplantı No:	07

Başvuru dosyasında etik sorun oluşturabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmadığından 29.03.2023 tarihli ve 07 numaralı toplantıda 2023-SBB-0193 numaralı başvuruya araştırma için ETİK KURUL ONAY belgesinin verilmesine karar verilmiştir.

EK 3: Anket uzman değerlendirme formu

ANKET UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU

I.BÖLÜM MADDELER	GEREKLİ	YARARLI AMA GEREKLİ DEĞİL	GEREKSİZ	TOPLAM UZMAN	KGO	KARAR
1	18	8	2	26	0.38	Kabul
2	23	0	3	26	0.77	Kabul
3	24	1	1	26	0.85	Kabul
4	19	5	2	26	0.46	Kabul
5	18	9	1	26	0.38	Kabul
6	19	7	5	26	0.46	Kabul
7	14	9	3	26	0.08	Red

II.BÖLÜM MADDELER	GEREKLİ	YARARLI AMA GEREKLİ DEĞİL	GEREKSİZ	TOPLAM UZMAN	KGO	KARAR
1	20	4	2	26	0.54	Kabul
2	18	8	3	26	0.38	Kabul
3	19	3	4	26	0.46	Kabul

III.BÖLÜM MADDELER	GEREKLİ	YARARLI AMA GEREKLİ DEĞİL	GEREKSİZ	TOPLAM UZMAN	KGO	KARAR
1	19	6	1	26	0.46	Kabul
2	20	5	1	26	0.54	Kabul
3	23	2	1	26	0.77	Kabul

VI.BÖLÜM MADDELER	GEREKLİ	YARARLI AMA GEREKLİ DEĞİL	GEREKSİZ	TOPLAM UZMAN	KGO	KARAR
1	16	6	4	26	0.23	Red
2	20	2	4	26	0.54	Kabul
3	19	6	1	26	0.46	Kabul
4	22	2	2	26	0.69	Kabul
5	22	3	1	26	0.69	Kabul
6	19	5	2	26	0.46	Kabul

V. BÖLÜM MADDELER	GEREKLİ	YARARLI AMA GEREKLİ DEĞİL	GEREKSİZ	TOPLAM UZMAN	KGO	KARAR
1	21	2	3	26	0.62	Kabul
2	21	4	1	26	0.62	Kabul
3	23	1	2	26	0.77	Kabul
4	21	2	3	26	0.62	Kabul
5	21	3	2	26	0.62	Kabul
6	19	7	5	26	0.46	Kabul
7	18	4	4	26	0.38	Kabul
8	18	5	3	26	0.38	Kabul

KGİ = 0.55 olarak hesaplanmıştır.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı :

Doğum Yeri ve Tarihi :

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi :

Yüksek Lisans Öğrenimi :

Bildiği Yabancı Diller :

Bilimsel Faaliyet/Yayınlar :

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar :

İletişim

E-Posta Adresi :

Tarih :

