



**YENİLENEN ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ ÖĞRETİM
PROGRAMLARINA İLİŞKİN ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ
(GAZİ, HACETTEPE VE ANKARA ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)**

Nilay Yıldırım

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

OCAK, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Nilay
Soyadı : YILDIRIM
Bölümü : Eğitim Bilimleri – Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Yenilenen Öğretmenlik Meslek Bilgisi Öğretim Programlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri (Gazi, Hacettepe ve Ankara Üniversitesi Örneği)
İngilizce Adı: Instructors' Opinions on Updated Professional Teaching Knowledge Curricula (Example of Gazi, Hacettepe and Ankara University)

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Nilay YILDIRIM

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Nilay Yıldırım tarafından hazırlanan “Yenilenen Öğretmenlik Meslek Bilgisi Öğretim Programlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri (Gazi, Hacettepe ve Ankara Üniversitesi Örneği)” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Nevriye YAZÇAYIR

(Eğitim Programları ve Öğretim, Gazi Üniversitesi)

.....

Başkan: Prof. Dr. Hünkar KORKMAZ

(Eğitim Programları ve Öğretim, Hacettepe Üniversitesi)

.....

Üye: Doç. Dr. Filiz ÇETİN

(Eğitim Programları ve Öğretim, Gazi Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 31.12.2021

Bu tezin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimime başladığım günden itibaren sabrını, sevgisini, güler yüzünü benden hiç esirgemeyen, akademik bilgisi ve deneyimi ile daima yolumu aydınlatan, bilimsel ve etik kuralların titizlikle uygulanmasının ne denli önemli olduğunu gösteren, düşüncelerimizi özgürce ifade etme olanağı tanıyan, eleştirel bir bakışla düşünmeyi, sorgulamayı öğreten ve hem yaşamımda hem de zorlu tez sürecinde hep yanımda olan, bilgisini ve desteğini esirgemeyen, yaşamım boyunca her zaman örnek alacağım tez danışmanım çok kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Nevriye YAZÇAYIR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Yaşamım boyunca her zaman yanımda olmasını dilerim.

Tez sürecim boyunca benden desteğini, bilgi ve tecrübesini esirgemeyen, bana yol gösteren, zaman ayıran, kıymetli fikir ve önerileriyle tezime önemli katkılarda bulunan, yeni bakış açıları edinmemi sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Hünkar KORKMAZ'a tezime katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecimde kıymetli görüş ve önerileriyle tezime önemli katkılarda bulunan, benden bilgi, deneyim ve desteğini esirgemeyen, bana vakit ayıran değerli hocam Doç Dr. Filiz ÇETİN'e tezime katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimime başladığım günden itibaren benden desteğini, sevgisini, hoşgörüsünü esirgemeyen, akademik bilgisi ve deneyimi ile her zaman yol gösteren, bana zaman ayıran, yaşama yeni pencerelerden bakmamı sağlayan, araştırmayı, öğrenmeyi öğreten, tüm çalışmalarımda farklılıklar ortaya koymamı destekleyen, her zaman en iyisi en doğrusu için yönlendiren, her zaman örnek alacağım kıymetli hocam Prof. Dr. Nurdan KALAYCI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecimde çalışmama katkı sağlayan, kıymetli görüşleriyle tezimi zenginleştiren ve çalışmama vakit ayıran tüm öğretim elemanlarına teşekkür ederim. Bu süreçte bana yardımcı olan Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'na ve Etik Komisyonu'na çok teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca yanımda olan, benden sevgilerini, desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, attığım her adımda, aldığım her kararda yanımda duran, bana kanatlarımı veren, uçmayı öğreten, düştüğümde kaldıran, eğitim yaşamımı her zaman destekleyen, bu günlere gelmemde büyük emekleri olan çok kıymetli annem Fethiye YILDIRIM ve babam İlhami YILDIRIM'a minnettarım. Bugün ben olabildiysem, öğretmen olabildiysem annem ve babamın destekleri sayesinde. Hayatımın en büyük destekçilerinden biri olarak iyi günde kötü günde yanımda olup bana her zaman destek olan, sevgisinden güç aldığım, yüksek lisans eğitimime başlaman ve sürdürmemde büyük katkısı olan, zorlukları beraber aştığımız, benimle birlikte bu süreçte koşturan, yorulan, heyecanımı ve mutluluğumu paylaşan, akademik kariyerimi destekleyen, varlığıyla hayatıma mutluluk veren çok kıymetli hayat arkadaşım Şehmuz ŞAHİN'e teşekkür ederim. Her zaman yanımda olduklarını bildiğim, sevgi ve desteklerini benden sakınmayan, yaşadığım zorluklarda elimden tutan, beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan, eğitimime çok önemli katkılar sağlayan, çok değerli ablam Afet YILDIRIM ÖZEROL'a ve abilerim Burak YILDIRIM ile Ali ÖZEROL'a teşekkür ederim. Dünyaya geldikleri günden itibaren yaşamımın mutluluk kaynaklarından olan, gülüşleriyle hayat dolduğum, varlıklarına şükürler ettiğim, sevgilerinin yaşam coşkusu hissettiğim çok değerli yeğenlerim iyi ki varlar. Yüksek lisans eğitimim süresinde bana desteğini esirgemeyen, evini açan, her zaman sevgi ve hoşgörüyle yaklaşan aile büyüğüm değerli Nuran ÖZEROL'a teşekkür ederim. Tez sürecim boyunca tezimin farklı aşamalarında benden desteklerini esirgemeyen, çalışmaya önemli katkılarda bulunan değerli arkadaşlarım Sefa Burak BAYSAL ve Murat KILIÇ'a emekleri için çok teşekkür ederim. Bu süreçte dostluğuyla her zaman yanımda olup bana moral desteği sağlayan, başaracağıma kalpten inanan değerli dostum Şule KILINÇ'a teşekkür ederim. Öğretmenlik mesleğimi icra etmeye başladığım günden bu yana hem mesleki açıdan hem de tez sürecimde benden yardımlarını esirgemeyen, eğitimimi destekleyen sayın müdürüm Servet YILDIRIM'a, değerli müdür yardımcılarım Yusuf ÇELİK, Pelin ACUN ve Muhammet Enes ALTUNTAŞ'a teşekkür ederim.

Nilay YILDIRIM

Ankara-Ocak 2022

**YENİLENEN ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ ÖĞRETİM
PROGRAMLARINA İLİŞKİN ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ
(GAZİ, HACETTEPE VE ANKARA ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)
(Yüksek Lisans Tezi)**

Nilay Yıldırım
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ocak, 2022

ÖZ

Bu araştırmada yenilenen öğretmenlik meslek bilgisi (ÖMB) öğretim programlarındaki değişikliklerin neler olduğunun belirlenmesi ve öğretmen yetiştirme programının ve programın hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme-değerlendirme boyutlarının bilimsel program geliştirme sürecine uygun olarak geliştirilip geliştirilmediğinin öğretim elemanı görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın modeli betimseldir aynı zamanda nitel yöntem ile tasarlanmıştır. Nitel araştırma deseninde olgubilim çalışması olarak yürütülen araştırmada ölçüt örnekleme modeli kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme ile üç eğitim fakültesinde yer alan dört anabilim dalındaki öğretim elemanlarına ulaşılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretim elemanları Eğitim Programları ve Öğretimi, Eğitim Yönetimi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Psikolojik Danışma ve Rehberlik bilim dallarında görevlerini sürdüren akademisyenlerden oluşmaktadır. Ayrıca Yüksek Öğretim Kurulu'nun resmi internet sayfasında bulunan öğretmen yetiştirme programları da araştırmanın veri kaynağını oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama aşamasında dokümanlar ve görüşmelerden yararlanılmıştır. Doküman incelemesi aşamasında veriler betimsel analiz ve görüşmeler ise içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Dokümanların analizinde araştırmacı tarafından hazırlanan doküman analiz formu kullanılmıştır. Görüşmelerde ise araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak; öğretmenlik meslek bilgisi programında yapılan güncellemelerin genel olarak eğitim niteliğini istenilen düzeyde artırmadığı ve öğretmenlik yeterliklerinin yeterince kazandırılmadığı tespit edilmiştir. 2018 programındaki ÖMB oran artışı uygun bulunmakla birlikte, ders sayısı artışı ile yapıldığından öğrenme-öğretme sürecine herhangi

bir olumlu katkısı olmamıştır. Öğretmenlik uygulamaları ve üniversite-okul iş birliği yetersiz bulunmuştur. Yürütülen program geliştirme sürecinin bilimsel program geliştirme aşamalarına uygun, şeffaf ve objektif yürütülmediği ve öğretmen yetiştirme programlarının eğitim fakülteleri tarafından hazırlanması gerektiği anlaşılmıştır. Bu genel sonuçların dışında bazı spesifik sonuçlarla da karşılaşmıştır. Ders isimleri değişikliğinin, derslerdeki ön koşul ilişkilerinin, zorunlu ve seçmeli derslerin mesleki yeterliklerle ilişkili olmasının, yeni eklenen derslerin ve yatay-dikey kaynaşıklık ile ilgili olarak ÖMB ders içeriklerinin birbirleriyle ilişkisinin uygun bulunması karşılaşılan olumlu sonuçlardır. Bununla birlikte, ders saati ve kredilerin yetersiz olması, uygulamaların yapılamaması, Program Geliştirme dersinin seçmeli ders olması ve seçmeli derslerin öğretim elemanı ve fiziksel koşullar yetersizliği ile açıklamaması olumsuz sonuçlardan bazılarıdır. Eğitim programı ve boyutları açısından da bazı spesifik sonuçlara ulaşılmıştır. Bir çerçeve programın varlığına ihtiyaç duyulmakla birlikte, öğretim elemanlarının özerkliğinin sağlanması gerektiği ve bu kapsamda programın yoğun ve detaylı olmasına gerek olmadığı saptanmıştır. ÖMB derslerinin amaçlarına genellikle yeterince ulaşamadığı, bilişsel alan basamaklarından sadece bilgi ve kavrama düzeyinde ulaşabildiği, duyuşsal alan yeterliklerinin ise kazandırılmadığı saptanmıştır. Kuramsal anlamda içeriğin yeterli olduğu ancak uygulama içeriklerinin yetersiz olduğu anlaşılmıştır. Öğrenme-öğretme süreci ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun bulunmamıştır. Ulaşılan sonuçlar gelecek çalışmalara yön vermesi bakımından bu çalışmayı önemli kılmaktadır. Program geliştirme sürecinde önce yeterlik ve hedeflerin belirlenmesi, program geliştirme çalışmalarının planlı bir biçimde yürütülmesi, programların paydaşlardan gelen taleple güncellenmesi, sürecin şeffaf olması, gerekli komisyonların kurulması tüm bunların sonucu olarak ise programların bilimsel program geliştirme sürecine uygun olarak geliştirilmesi önerilmiştir. Program boyutlarına ilişkin çerçeve program olması, hedef ve içerik boyutunun bulunması önerilmektedir. Ayrıca ders/uygulama sürelerinin artırılması gerekli görülmektedir. Öğretmen merkezli öğretim ve kuramsal ders işlenişi azaltılmalı bunun yerine uygulamalı ders süreci tasarımlarıyla dersler uygulamalı olarak yürütülmeli ve öğrencilerin süreçte aktif olmasını sağlayacak öğrenci merkezli öğretim sağlanmalıdır.

Anahtar Kelimeler : Eğitim programı, program geliştirme, program geliştirme süreci, program değerlendirme, öğretmenlik meslek bilgisi öğretim programı, program boyutları.

Sayfa Adedi : 349 + xxiv

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Nevriye YAZÇAYIR

**INSTRUCTORS' OPINIONS ON UPDATED PROFESSIONAL
TEACHING KNOWLEDGE CURRICULA (EXAMPLE OF GAZİ,
HACETTEPE AND ANKARA UNIVERSITY)
(M.S. Thesis)**

**Nilay Yıldırım
GAZİ UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
January, 2022**

ABSTRACT

In this study, it was aimed to determine what the changes in the updated professional teaching knowledge (PTK) curricula were and to evaluate whether the professional teaching knowledge (PTK) curricula and objectives, content, learning-teaching process, assessment-evaluation dimensions of that curriculum were developed in accordance with the scientific curriculum development process, according to the views of the instructors. The model of the research is descriptive and at the same time it was designed with a qualitative method. The criterion sampling model was used in the research conducted as a phenomenological study in the qualitative research design. With criterion sampling, faculty members from four departments in three faculties of education were reached. The teaching staff who constitute the study group of the research consist of academicians working in the fields of Curriculum and Instruction, Educational Administration, Assessment and Evaluation in Education, Psychology Counseling and Guidance. In addition, teacher training programs on the official website of the Council of Higher Education constitute the data source of the research. During the data collection phase of the research, documents and interviews were used. In the document analysis phase, the data were analyzed by descriptive analysis method and interviews were analyzed by content analysis method. In the analysis of the documents, the document analysis form prepared by the researcher was used. In the interviews, the interview form developed by the researcher was used. Based on the findings obtained in the research; It was determined that the updates made in the teaching profession knowledge curriculum did not generally increase the quality of education at the desired level and that the teaching competencies could not be gained sufficiently. Although the increase in the PTK rate in the 2018 curriculum was appropriate,

it did not have any positive contribution to the learning-teaching process since it was made with the increase in the number of courses. Teaching practices and university-school cooperation were found to be insufficient. It was understood that the curriculum development process carried out was not carried out in accordance with the scientific program development stages, transparently and objectively and that professional teaching knowledge (PTK) curriculum should be prepared by education faculties. Apart from these general results, some specific results were also encountered. The positive results encountered are that the changes in the course names, the prerequisite relationships in the courses, the correlation of the compulsory and elective courses with the professional competencies, the newly added courses and the relationship between the PTK course contents regarding horizontal-vertical articulation were appropriate. However, some of the negative results are that the course hours and credits were insufficient, the practices were not made, the Curriculum Development course was an elective course and the elective courses were not opened due to insufficient instructors and physical conditions. Some specific results were also obtained in terms of the curriculum and its dimensions. Although there was a need for a framework program, it was determined that the autonomy of the instructors should be ensured and, in this context, the curriculum did not need to be intense and detailed. It was determined that the objectives of the PTK courses were generally not achieved sufficiently, that they could only be reached at the level of knowledge and comprehension from the cognitive domain steps, and that the affective domain competencies could not be gained. It was understood that the theoretical content was sufficient, but the practice content was insufficient. The learning-teaching process was not found to be suitable for gaining PTK competencies. This makes this study important in terms of guiding future studies. In the program development process, it was suggested that the competencies and objectives should be determined first, the curriculum development studies should be carried out in a planned manner, the curricula should be updated with the demands of the stakeholders, the process should be transparent, the necessary commissions should be established, and as a result of all these, the curricula should be developed in accordance with the scientific curriculum development process. It is recommended to be a framework curriculum for curriculum dimensions, and to have a objective and content dimensions. In addition, it is considered necessary to increase the duration of the course/practice. Teacher-centered teaching and theoretical teaching should be reduced, instead, lessons should be carried out with applied course process designs and student-centered teaching should be provided to ensure that students are active in the process.

Keywords : Curriculum, curriculum development, curriculum development process, curriculum evaluation, professional teaching knowledge curriculum, curriculum dimensions

Page Number : 349 + xxiv

Supervisor : Assis. Prof. Nevriye YAZÇAYIR

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ	xviii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xxiii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xxiv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Sayıtlar	9
1.5. Sınırlıklar	9
1.6. Tanımlar.....	9

BÖLÜM II	11
KURAMSAL ÇERÇEVE	11
2.1. Öğretmenlik Mesleği ve Önemi	11
2.2. Öğretmen Özellikleri ve Öğretmenlerin Sahip Olması Gereken Yeterlikler ..	13
2.3. Öğretmenlik Mesleği Temel Yeterlikleri (AE, ÖMB ve GK)	19
2.3.1. Alan Eğitimi	20
2.3.2. Öğretmenlik Meslek Bilgisi	20
2.3.3. Genel Kültür	24
2.4. Öğretmenin Değişen Rolü	25
2.5. Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Tarihsel Süreçteki Gelişimi	26
2.5.1. Cumhuriyet Öncesi Dönemde Öğretmen Yetiştirme	26
2.5.2. Cumhuriyet Öncesi Dönemde Okutulan ÖMB Dersleri	33
2.5.3. Cumhuriyet Sonrası Dönemde Öğretmen Yetiştirme ve ÖMB Dersleri	35
2.5.3.1. Okul Öncesine Öğretmen Yetiştirme	36
2.5.3.2. İlkokullara Öğretmen Yetiştirme	37
2.5.3.2.1. Köy Muallim Mektepleri ve Köy Eğitim Kursları	39
2.5.3.2.2. Köy Muallim Mektepleri ve Köy Eğitim Kurslarında Okutulan ÖMB Dersleri	41
2.5.3.2.3. İlköğretmen Okulları	41
2.5.3.2.4. İlköğretmen Okullarında Okutulan ÖMB Dersleri	42
2.5.3.2.5. Köy Enstitüleri	45
2.5.3.2.6. Köy Enstitülerinde Okutulan ÖMB Dersleri	46
2.5.3.2.7. İki Yıllık Eğitim Enstitüleri	48
2.5.3.2.8. İki Yıllık Eğitim Enstitülerinde Okutulan ÖMB Dersleri....	48
2.5.3.2.9. Eğitim Yüksekokulları	50
2.5.3.2.10. Eğitim Yüksekokullarında Okutulan ÖMB Dersleri	50

2.5.3.3. Ortaokullara Öğretmen Yetiştirme	53
2.5.3.3.1. Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri	53
2.5.3.3.2. Üç Yıllık Eğitim Enstitülerinde Okutulan ÖMB Dersleri ...	54
2.5.3.4. Liselere Öğretmen Yetiştirme	58
2.5.3.4.1. Yüksek Öğretmen Okulları	58
2.5.3.4.2. Yüksek Öğretmen Okullarında Okutulan ÖMB Dersleri	59
2.5.4. 1891-1981 Yılları Arasında Öğretmen İhtiyacını Karşılamaya Dönük Uygulamalar	60
2.5.5. 1981 Yükseköğretim Reformu: Öğretmen Yetiştirmede Yükseköğretime Geçiş ve ÖMB Dersleri	62
2.5.5.1. Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma Dönemleri ve ÖMB Dersleri	67
2.5.5.1.1. 1997-2006 Dönemi Yapılanması ve ÖMB Dersleri	67
2.5.5.1.2. 2006-2018 Dönemi Yapılanması ve ÖMB Dersleri	72
2.5.5.1.3. 2018 Yapılanması ve ÖMB Dersleri	77
2.6. Eğitim Programı	84
2.7. Eğitimde Program Geliştirme	86
2.8. Program Geliştirme Süreci	87
2.8.1. Program Geliştirme Sürecinin Planlanması	88
2.8.2. Program Tasarısı Hazırlama	88
2.8.3. Program Tasarımının Denenmesi	89
2.8.4. Program Tasarımının Değerlendirilmesi	89
2.8.5. Programın Tekrar Düzenlenmesi ve Yaygınlaştırılması	89
2.9. Program Değerlendirme	90
2.9.1. Program Değerlendirme Yaklaşımları ve Modelleri	93
BÖLÜM III	99
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	99

3.1. Yurt İçinde Alanyazında Yer Alan Araştırmalar	99
3.2. Yurt Dışında Alanyazında Yer Alan Araştırmalar	106
BÖLÜM IV	111
YÖNTEM	111
4.1. Araştırmanın Modeli ve Yöntemi	111
4.2. Veri Kaynağı ve Çalışma Grubu	113
4.2.1. Veri Kaynağı	113
4.2.2 Çalışma Grubu	114
4.3. Veri Toplama Araçları	118
4.3.1 Döküman Analizi Veri Toplama Aracı	118
4.3.2 Görüşme Formu	119
4.3.2.1. Görüşme Formunun Hazırlanması	121
4.4. Verilerin Toplanması	123
4.4.1. Doküman Analizi ile Verilerin Toplanması	124
4.4.2. Görüşme ile Verilerin Toplanması	124
4.5. Verilerin Analizi	125
4.5.1. Dökümanların Analizi	126
4.5.2. Görüşme Verilerinin Analizi	126
4.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	129
4.7. Araştırmacının Rolü	131
BÖLÜM V	133
BULGULAR	133
5.1. Yeni Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programlarındaki Değişikliklere İlişkin Bulgular	133
5.1.1. Okul Öncesi Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	133
5.1.2. Sınıf Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	136

5.1.3. İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	138
5.1.4. Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	140
5.1.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı ..	143
5.1.6. Türkçe Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	145
5.1.7. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	147
5.1.8. İngilizce Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	149
5.1.9. Fransızca Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	152
5.1.10. Almanca Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	154
5.1.11. Resim-İş Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	156
5.1.12. Müzik Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	158
5.1.13. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	160
5.1.14. Arapça Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	163
5.1.15. Japonca Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	165
5.1.16. Özel Eğitim Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	167
5.1.17. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	168
5.1.18. Biyoloji Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	169
5.1.19. Coğrafya Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	170
5.1.20. Felsefe Grubu Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı ..	171
5.1.21. Fizik Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	172
5.1.22. Kimya Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	173
5.1.23. Matematik Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	174
5.1.24. Tarih Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	175

5.1.25. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı	176

5.2. Öğretim Elemanlarının Yeni Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin; Adlarına, Saatlerine/Kredilerine, Okutuldukları Dönelmlere, Zorunlu Derslerine, Seçmeli Derslerine, Oranına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular	178

5.2.1. Öğretim Elemanlarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Adlarına Yönelik Görüşleri	178

5.2.2. Öğretim Elemanlarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Saatlerine ve Kredilerine Yönelik Görüşleri	182

5.2.3. Öğretim Elemanlarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Okutuldukları Dönelmlere Yönelik Görüşleri	190

5.2.4. Öğretim Elemanlarının Zorunlu Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Görüşleri	198

5.2.4.1. Zorunlu Derslerin Uygunluğu, Mesleki Yeterlik İlişkileri, Tüm Programlarda Bulunması	198

5.2.4.2. Yeni Eklenen ÖMB Dersleri	201

5.2.4.3. ÖMB Programından Çıkarılan/Seçmeli Olan ÖMB Dersleri	206

5.2.4.4. Zorunlu Olması/Çıkarılması/Ayrılması Önerilen ÖMB Dersleri	209

5.2.4.5. ÖMB Ders Amaçlarına Ulaşma Düzeyi	211

5.2.4.6. Öğretmenlik Uygulamaları	215

5.2.5. Öğretim Elemanlarının Seçmeli Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Görüşleri	217

5.2.5.1. Seçmeli Derslerin Uygunluğu/Yeterliği, Uygun Bulunan Dersler, Mesleki Yeterlik İlişkileri, Seçmeli Derslerin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar	217

5.2.5.2. Seçmeli Derslerden Zorunlu Olması, Birleştirilmesi, Çıkarılması, Ayrılması Önerilen Dersler ve Yeni Seçmeli Ders Önerisi	221

5.2.6. Öğretim Elemanlarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Oranına Yönelik Görüşleri	228

5.3. Öğretim Elemanlarının Yenilenen Öğretmenlik Meslek Bilgisi Program Boyutlarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular	230
5.3.1. Öğretim Elemanlarının Program Boyutlarına (Hedef, İçerik, Öğrenme-Öğretme Süreci, Ölçme ve Değerlendirme) Yönelik Görüşleri	231
5.3.1.1. Öğretim Elemanlarının Programların İçerik Boyutuna Yönelik Görüşleri	236
5.3.1.1.1. Yeni Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı Zorunlu Ders İçerikleri	236
5.3.1.1.2. Yeni Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı Seçmeli Ders İçerikleri	243
5.4. Öğretim Elemanlarının Öğretmen Yetiştirme Programlarının Program Geliştirme Süreçlerine Yönelik Görüşleri	262
BÖLÜM VI	275
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	275
6.1. Sonuç ve Tartışma	275
6.1.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar	275
6.1.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	278
6.1.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	291
6.1.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	299
6.2. Öneriler	303
6.2.1. Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler	304
6.2.2. Program Boyutlarına Yönelik Öneriler	307
6.2.3. Program Geliştirme Sürecine Yönelik Öneriler	308
6.2.4. Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Yapılacak Çalışmalara İlişkin Öneriler	309
KAYNAKLAR	311
EKLER	335

EK 1. 2007 ve 2018 Öğretmen Yetiştirme Programlarını Analiz Etmek İçin Hazırlan Program Analiz Formu	336
EK 2. Öğretim Elemanları için Hazırlanan Görüşme Formunda Yer Alan Soruların Değişimi	337
EK 3. Yenilenen Öğretmen Yetiştirme Programı ve Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine İlişkin Öğretim Elemanları için Hazırlanan Görüşme Formu	340
EK 4. Etik İzin	343



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri	19
Tablo 2. MEB 2008 Öğretmen Yeterlikleri	23
Tablo 3. MEB 2017 Öğretmenlik Meslek Bilgisi Yeterlikleri	24
Tablo 4. Osmanlı'da Eğitim Faaliyetlerinin Gerçekleştirildiği Örgün ve Yaygın Kurumlar	28
Tablo 5. Osmanlıda Öğretmen Yetiştiren Kurumlar.....	32
Tablo 6. Köy Muallim Mekteplerinde Okutulan ÖMB Dersleri	41
Tablo 7. Köy Eğitim Kurslarında Okutulan ÖMB Dersleri	41
Tablo 8. 1924'te İlköğretmen Okullarında Okutulan ÖMB Dersleri	43
Tablo 9. 1932-1937 İlköğretmen Okullarında Okutulan ÖMB Dersleri	43
Tablo 10. 1953-1970 İlköğretmen Okullarında Okutulan ÖMB Dersleri	44
Tablo 11. 1970-1971 İlköğretmen Okullarında Okutulan ÖMB Dersleri	45
Tablo 12. 1943 Köy Enstitülerinde Okutulan ÖMB Dersleri	46
Tablo 13. 1947 Köy Enstitülerinde Okutulan ÖMB Dersleri	47
Tablo 14. 1947-1953 Köy Enstitülerinde Okutulan ÖMB Dersleri	47
Tablo 15. 1974-1975 İki Yıllık Eğitim Enstitülerinde Okutulan ÖMB Dersleri	49
Tablo 16. 1979-1980 İki Yıllık Eğitim Enstitülerinde Okutulan ÖMB Dersleri	50
Tablo 17. 1983-1984 Eğitim Yüksekokullarında Okutulan ÖMB Dersleri.....	51
Tablo 18. 1990-1991 Eğitim Yüksekokullarında Okutulan ÖMB Dersleri.....	52
Tablo 19. 1931 Gazi Orta Öğretmen Okulu Pedagoji Bölümü Dışındaki Bölümlerde Okutulan ÖMB Dersleri.....	54

Tablo 20. 1931 Gazi Orta Öğretmen Okulu Pedagoji Bölümünde Okutulan ÖMB Dersleri	55
Tablo 21. 1947 Gazi Orta Öğretmen Okulu Pedagoji Bölümünde Okutulan ÖMB Dersleri	55
Tablo 22. 1953-1955 Gazi Orta Öğretmen Okulu Pedagoji Bölümünde Okutulan ÖMB Dersleri	56
Tablo 23. 1968-1969 Üç Yıllık Eğitim Enstitüsünde Okutulan ÖMB Dersleri.....	57
Tablo 24. 1979-1980 Üç Yıllık Eğitim Enstitüsünde Okutulan ÖMB Dersleri.....	57
Tablo 25. 1985 Yüksek Öğretmen Okulunda Okutulan ÖMB Dersleri	60
Tablo 26. 1982 Düzenlemesine Göre Üniversitelere Bağlı Eğitim Fakülteleri ve Eğitim Yüksekokulları Sayısı	64
Tablo 27. Eğitim Fakültelerinin Akademik Yapılanması (1983-1993 Yılları Arası)	65
Tablo 28. 1981-1982 Üniversitelerde Uygulanması Kabul Edilen Zorunlu ÖMB Dersleri	66
Tablo 29. Eğitim Fakültelerin Akademik Yapılanması (1997-2006 Yılları Arası)	69
Tablo 30. 1997-2006 Yapılanması ÖMB Dersleri	70
Tablo 31. 2006-2018 Yapılanması ÖMB Dersleri	75
Tablo 32. Eğitim/Eğitim Bilimleri Fakültesi Yeni Bölüm ve Anabilim Dalı Şablonu.....	79
Tablo 33. Lisans Programlarında ÖMB, GK ve AE Derslerinin Oranları	81
Tablo 34. 2018 Yılı Öğretmen Yetiştirme Programları ÖMB Dersleri	83
Tablo 35. Uşun'un Program Değerlendirme Yaklaşım ve Modelleri Sınıflaması.....	95
Tablo 36. Çalışma Grubunun Fakülte ve Anabilim Dallarına Göre Dağılımı.....	115
Tablo 37. Eğitim Fakültelerinde ÖMB Derslerini Okutan Öğretim Elemanlarına İlişkin Bilgiler	116
Tablo 38. Araştırmanın Birinci Alt Amacı ile Veri Toplama Araçları Arasındaki İlişki..	118
Tablo 39. Araştırmanın İkinci, Üçüncü, Dördüncü Alt Amacı ile Veri Toplama Araçları Arasındaki İlişki	120
Tablo 40. Öğretim Elemanlarıyla Gerçekleştirilen Görüşmelere Yönelik Bilgiler	125

Tablo 41. <i>Okul Öncesi Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler</i>	134
Tablo 42. <i>Sınıf Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler</i>	136
Tablo 43. <i>İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler</i>	138
Tablo 44. <i>Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler</i>	141
Tablo 45. <i>Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler</i>	143
Tablo 46. <i>Türkçe Öğretmenliği Lisans Programındaki Yenilikler</i>	145
Tablo 47. <i>Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler</i>	148
Tablo 48. <i>İngilizce Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler</i>	150
Tablo 49. <i>Fransızca Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler</i>	152
Tablo 50. <i>Almanca Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler</i>	154
Tablo 51. <i>Resim-İş Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler</i>	156
Tablo 52. <i>Müzik Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler</i>	158
Tablo 53. <i>Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler</i>	161
Tablo 54. <i>Arapça Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler</i> ..	163
Tablo 55. <i>Japonca Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler</i> .	165
Tablo 56. <i>Özel Eğitim Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler</i>	167
Tablo 57. <i>Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler</i>	169
Tablo 58. <i>Biyoloji Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler</i> .	170

Tablo 59. Coğrafya Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler	171
Tablo 60. Felsefe Grubu Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler	172
Tablo 61. Fizik Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler	173
Tablo 62. Kimya Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler	174
Tablo 63. Matematik Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler	175
Tablo 64. Tarih Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler	176
Tablo 65. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler	177
Tablo 66. Ders Adı Değişikliklerine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	178
Tablo 67. Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Programlara Göre Toplam Kredi ve Saatleri	182
Tablo 68. Öğretmenlik Meslek Bilgisi Ders Saat ve Kredilerine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	184
Tablo 69. Öğretmenlik Meslek Bilgisi Ders Dönemlerine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	191
Tablo 70. Zorunlu ÖMB Derslerinin Uygunluğu, Mesleki Yeterlik İlişkileri, Tüm Programlarda Bulunmasına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	198
Tablo 71. Yeni Eklenen Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	202
Tablo 72. Çıkarılan/Seçmeli Olan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	206
Tablo 73. Öğretim Elemanları Tarafından Zorunlu Olması/Çıkarılması/Ayrılması Önerilen Dersler	210
Tablo 74. ÖMB Ders Amaçlarına Ulaşma Düzeyine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	212
Tablo 75. Öğretmenlik Uygulamalarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	215

Tablo 76. Seçmeli ÖMB Derslerinin Uygunluğu/Yeterliği, Uygun Bulunan Dersler, Mesleki Yeterlik İlişkileri, Seçmeli Derslerin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	218
Tablo 77. Seçmeli Derslerden Zorunlu Olması, Birleştirilmesi, Çıkarılması, Ayrılması Önerilen Dersler ve Yeni Seçmeli Ders Önerisi	222
Tablo 78. Öğretmen Yetiştirme Programlarında Meslek Bilgisi, Alan Eğitimi ve Genel Kültür Derslerinin Yoğunluğu	228
Tablo 79. ÖMB Dersleri Oranına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	229
Tablo 80. Program Boyutlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	231
Tablo 81. Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı Zorunlu Ders İçeriklerindeki Yenilikler	236
Tablo 82. Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı Seçmeli Ders İçeriklerindeki Yenilikler	244
Tablo 83. İçerik Boyutu Yeterliği/Uygunluğu ile İçerik Boyutu ve ÖMB Yeterlik İlişğine Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri ve Önerileri	246
Tablo 84. ÖMB Derslerinin Ön Koşul İlişkilerine Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri ..	250
Tablo 85. Yatay ve Dikey Kaynaşıklık ile Ders İçeriklerinin Tüm Programlarda Aynı Olmasına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	254
Tablo 86. Öğretim Elemanları Tarafından Eklenmesi/Çıkarılması Önerilen İçerikler	258
Tablo 87. Öğretim Elemanlarının İçerik-Süre İlişkisine Yönelik Görüşleri.....	260
Tablo 88. Program Geliştirme Sürecine Katılıma İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri.....	262
Tablo 89. Bilimsel Program Geliştirme Sürecine Uygunluğa İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	263
Tablo 90. Program Geliştirme Sürecinde YÖK'e Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri....	266
Tablo 91. Program Geliştirme Sürecinde Komisyonlara Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri	268
Tablo 92. Program Hazırlama Yetkisine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	270
Tablo 93. Öğretim Elemanlarının Program Geliştirme Sürecine İlişkin Önerileri.....	272

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özellikler.....	18
<i>Şekil 2.</i> Cumhuriyet öncesi öğretmen yetiştiren kurumlar.....	32
<i>Şekil 3.</i> 1891-1981 yılları arasında öğretmen yetiştirme sürecindeki gelişmeler	62
<i>Şekil 4.</i> 1981-2018 yılları arasında öğretmen yetiştirme programlarında yapılan güncellemeler.....	77
<i>Şekil 5.</i> Yeni eğitim programında ÖMB, AE ve GK derslerinin genel dağılımı	80
<i>Şekil 6.</i> Eğitim, öğretim ve ders programı arasındaki ilişki.....	85
<i>Şekil 7.</i> Program boyutları arasındaki ilişki	86
<i>Şekil 8.</i> Değerlendirme yönetim planı örnek formu.....	92
<i>Şekil 9.</i> Program değerlendirme türleri.	96
<i>Şekil 10.</i> Araştırmanın alt amaçlarına yönelik çalışma grupları veri kaynağının belirlenmesi	113
<i>Şekil 11.</i> Görüşme formunun hazırlanmasında takip edilen aşamalar	121
<i>Şekil 12.</i> Verilerin toplanması aşamasında izlenen işlemler.....	125
<i>Şekil 13.</i> Dokümanların analizinde izlenen aşamalar	126
<i>Şekil 14.</i> Görüşme verilerinin analiz süreci	129

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

AB	Avrupa Birliği
AE	Alan Eğitimi
AR-GE	Araştırma ve Geliştirme
Çev.	Çeviren(ler)
Ed.	Editör(ler)
GK	Genel Kültür
İ (S)	Sayı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
ÖMB	Öğretmenlik Meslek Bilgisi
ÖMBD	Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri
ÖMBP	Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programları
ÖMGY	Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri
ÖSYM	Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
s.	Sayfa Numarası
ss. (pp.)	Sayfa Aralığı
TC (T.C.)	Türkiye Cumhuriyeti
TTKB	Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
V (C)	Cilt
YÖK	Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ait problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim; bireylerin davranışlarının önceden belirlenen kasıtlı ve istendik hedefler doğrultusunda biçimlendirilmesi ve kültürlenme yoluyla kişilerin kendilerinin, içinde bulunulan toplumun ve yaşanan çağın ihtiyaçları doğrultusunda eğitilmesi sürecidir. Bu süreç bireylerin doğumu ile başlayıp yaşam boyu gelişerek devam etmektedir. Bu süreçte amaç, içinde yaşanan çağ ile bireylerin ihtiyaçları ve toplumun gerekliliklerine uygun bireyler yetiştirerek toplumsal yapının düzen ve güven içinde sürekliliğini sağlamaktır. Bu sürekliliğin sağlanmasında bireylerin fiziki, ahlâki ve entelektüel gelişiminin belirli standartlara uygun olarak geliştirilmesi temel noktadır (Akbaba, 2006, s. 343; Ayhan, 1995, s. 17; Fidan, 1985, s. 3).

Eğitim bir bütün olarak ele alındığında bireylerin, toplumun ve siyasi yapının ideolojisine, en son yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmelere, eğitim alanındaki yeni yönelimlere ve 21. yüzyıl becerilerine uygun bir şekilde yeniden biçimlendirilmesi süreci olarak değerlendirilebilir (Kızıлтаş & Küçükoğlu, 2012, s. 661; Ültanır, 2012, s. 48).

Bireylerin, gelişen ve değişen bilimsel ve teknolojik bilgiler doğrultusunda nitelikli bir eğitimden geçmesi, içinde yaşanan çağın gerektirdiği kalitede yetiştirilmesi ve biçimlendirilmesi sürecinin temelinde eğitim ve öğretim programları yer almaktadır. Bu programların nitelikleri, eğitimden beklenenlerin gerçekleşmesi açısından önem taşımaktadır. Eğitim programları; ulaşılabilecek hedefleri, bu hedeflere varmak için gerekli içeriği ve öğrenme-öğretme süreçleri ile hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını kontrol etmek

için ölçme ve değerlendirmeyi kapsar. Tanner ve Tanner'e göre; "eğitim programı, öğrenciye bilgi ve deneyimlerinin kontrolünü artırma olanağı veren, okul bünyesinde sistematik olarak geliştirilen bilgi ve deneyimlerin yeniden yapılandırılması" olarak tanımlanmıştır (Oliva, 1988, s. 6). Taba'ya göre (1962, s. 11) eğitim programı, "öğrenme için plandır ve şu öğeleri kapsamaktadır: amaçlar, özel hedefler, içeriğin seçimi ve organizasyonu, öğrenme ve öğretme süreci ile hedeflerin değerlendirilmesi." Varış (1998, s. 18), eğitim programını, "okulun öğrenciler için sağladığı, millî eğitimin genel ve temel amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük faaliyetlerin tümü" olarak tanımlamıştır. Ertürk (2013, s. 14) eğitim programını, "belli öğrencileri belli bir zaman sürecinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü" olarak tanımlamıştır. Demirel (2018, s. 4) ise öğretim programını şu şekilde tanımlamıştır: Okulda ya da okul dışında bireylere kazandırılması plânlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir. Yani bireylere kazandırılması planlanan bilgi, görgü, davranış, beceri, tutum ve değerler öğretim programları sayesinde sağlanabilmektedir.

Eğitim ve öğretim programları ile ihtiyaç duyduğu bilgiye nerede, nasıl ulaşabileceğini bilen, bu bilgileri anlamlandıran, yorumlayan, sentezleyen, transfer eden, yeni bilgiler, yeni çözümler, yeni değerler üretebilen, öğrenmeyi öğrenmiş nitelikli insanların yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçlara ulaşılmasında öğretim programları ve gerçekleştirilen uygulamaların niteliği kadar bu programların uygulayıcıları olan öğretmenler ve bu öğretmenlerin aldıkları eğitimin niteliği de büyük önem taşımaktadır. Çünkü yaratıcı olmayan bir öğretmenden yaratıcılığı geliştirecek bir ortam oluşturması ya da belirtilen niteliklere sahip olmayan bir öğretmenin bu nitelikleri sağlamaya yönelik bir eğitim sunması beklenemez. Diğer bir ifadeyle öğretim programını işlevsel kılarak bireylerin öğrenmelerini sağlayan öğretmenlerin eğitim sistemi içerisinde özel bir yeri bulunmaktadır (Karagözoğlu, vd. 1995, s. 209). 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununda "Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği" olarak tanımlanmış ve öğretmenlik mesleğinin eğitim sistemindeki özel konumu ortaya konulmuştur.

Daha açık bir ifadeyle öğretmenler; bilginin yapılandırılmasını, gelecek kuşaklara aktarılmasını, bireylerin öğrenmeyi öğrenmesini sağlayan, eğitim uygulamalarında rehber olan, olumlu kişisel özellikleriyle bireylere örnek olan, onları etkileyen, eğitim sisteminin amaçladığı nitelikli bireyleri yetiştiren kişilerdir. Bu vasıflarıyla öğretmenler öğrenme-öğretme sürecini inşa eden, düzenleyen ve programlayan konumundadır. Ayrıca öğretmen

güvenilir kişidir, veli vekilidir, öğrenci danışmanı ve toplumsal katılımcıdır. Bunlar öğretmene daha çok meslekle ilgili verilen imgelerdir (Balcı, 1991, s. 138).

Nitelikli insan gücünü yetiştirme, toplumsal düzeni şekillendirme ve böylece ülkelerinin geleceklerini tayin etme de öğretmenlere yüklenen makro düzeydeki önemli görev ve sorumluluklardır. Bu sorumluluklar ve öğretmenlik mesleğinin önemi pek çok kaynakta ifade edilmektedir. Ülkelerin gelişmesinde, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, toplumsal refahın sağlanmasında, bireylerin sosyal birer vatandaş olarak toplumsal hayata etkin bir şekilde katılmasında, kültürel değerlerin nesilden nesile aktarılmasında baş faktörlerden biri öğretmenlerdir (Alkan & Hacıoğlu 1997; Başkan, vd. 2006; Erdoğan & Cüceloğlu, 2013; Özden, 1999, s. 114).

Öğretmenlerin bu önemli görev ve sorumlulukları yerine getirebilmesi için eğitim sisteminin ve çağdaş dünyanın ihtiyaçlarını karşılayan niteliklere sahip olması gerekmektedir. Diğer bir ifadeyle, eğitim sisteminin niteliği ve başarısı büyük ölçüde eğitim uygulamalarının gerçekleştirilmesinden sorumlu öğretmenlerin niteliğine bağlıdır (Yıldırım & Vural, 2013, s. 73). Sahip oldukları niteliklerle eğitim sistemine en fazla etkide bulunan öğretmenlerin özellikle öğrenci başarısı üzerine etkileri çalışmalara yansımıştır (Çelikten vd., 2005, s. 209; Karadeniz & Yavuz, 2009, s. 509). Konuyla ilgili yapılan araştırmalar öğretmen niteliğinin öğrenci başarılarında en önemli faktörlerden biri olduğunu ortaya çıkarmıştır (Darling-Hammond & Youngs, 2002; Day, Day, Qing & Stobart, 2009; OECD, 2005). Öğrenci başarısını sağlayacak ve dolayısıyla eğitim sistemini işlevsel kılacak nitelikli öğretmenler yetiştirilmesi gerekmektedir. Bunun için de öğretmenlerin nitelikli öğretim programları aracılığıyla kaliteli bir eğitimden geçmiş olması gerekmektedir.

Günümüzün hızla gelişen dünyasında 21. yüzyıl becerilerine sahip olacak bir biçimde daha üst düzey niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi yönünde artan bir rekabet ortamı mevcuttur (Kızıldaş & Küçükoglu, 2012, s. 661; Ültanır, 2012, s. 48). Bireylerin sahip olması istenen üst düzey becerileri kazandırmanın yolu ise nitelikli bir öğretmen eğitimden geçmektedir. Bu eğitimi sağlama görevi de üniversitelerdedir. Üniversiteler eğitim-öğretim faaliyetlerini etkili bir şekilde yürütmek, nitelikli bilimsel çalışmalar yapmak ve tüm bunları toplumla bütünlük içerisinde gerçekleştirmekle yükümlüdür (Kalaycı & Hayırsever, 2017, s. 2). Bugünün şartları ile düşünüldüğünde gelişmişliğin, ilerlemenin en önemli belirleyicilerinden biri iyi bir eğitimden geçmiş ve iyi yetişmiş bireylerin fazla oluşudur. Eğitimden beklenen tüm bu üst düzey niteliklerin gerçekleştirilmesinde ise

öğretmenlerin önemi büyüktür ve onlara önemli görevler düşmektedir. Çünkü öğretmenler, araştırma çalışmalarından etkilenebilen, araştırma sonucu geliştirilen eğitim politikalarını uygulamaya koyan ve bu politikaları etkileyebilen kişi konumundadır (Varış, 1973, s. 58). Bu nedenle öğretmenlerin içinde bulundukları çağın gereksinimleri doğrultusunda eğitim alanındaki, bilim ve teknolojiye yeni ve gelişimlere uyum sağlayacak şekilde yetiştirilmesi zorunluluk halini almıştır.

Öğretmenlik mesleğinin yeterliklerine ulaşılmasında genel kültür (GK), alan eğitimi (AE) ve öğretmenlik meslek bilgisi (ÖMB) alanları etkili olurken kişisel özellikler de ise mesleğe yatkınlık, örnek ve model olmak vb. nitelikler ön plana çıkmaktadır (Kavcar, 2002, s. 1). Öğretmenler bu özelliklerin çoğunu ise hizmet öncesi eğitim döneminde kazanmaktadırlar. Görüldüğü üzere hizmet öncesi öğretmen eğitimi üç boyut oluşturmaktadır. Bunlardan GK eğitimi boyutu ile bireylerin; iyi niteliklere sahip vatandaşlar olmaları, kültürel açıdan gelişmiş ve entelektüel bir yapıda olmaları ile öğretmenlik mesleğine daha iyi hazırlanmaları amaçlanmaktadır. AE boyutu, öğretimin yapılacağı alanla ilgili bilgilerin, becerilerin, davranışların, değerlerin, tutumların kazandırıldığı boyuttur. Bu çalışmada üzerinde durulan ÖMB programları boyutu ise eğitim bilimlerinin kuramsal ve uygulamalı yönü ile ilgili, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği davranışları kazandıran ve kime, niçin, ne kadar, nerede ve nasıl öğretilecek sorularının cevaplarını bilimsel şekilde veren meslek boyutudur (Küçükahmet, 1993, s. 32-33).

Öğretmenlik mesleğinde bulunanların sağlam bir GK ve AE yanında ÖMB'ne de sahip olmaları gerekmektedir (Küçükahmet, 1986, s. 112). Bu bütün öğretmenlik programlarında yer alan öğretmen adayları için geçerlidir. Öğretmenlerin nitelikli bir akademik eğitimden geçmesi kadar elde ettikleri bu bilgileri paylaşabilme, öğretebilme kabiliyetleri de oldukça önem taşımaktadır. Herhangi bir bilim dalında otorite olmak, bu bilgileri öğretmede otorite olmayı sağlamaz. Öğretmek de kendi başına bir bilimdir (Özbay, 2015, s. 3), bir alanı öğretebilmek için o alanı çok iyi bilmek yeterli değildir. Alan bilgisi yanında öğretme yeterliğine sahip olmayı, öğretim yapılan grubun özellikleri ile grup içinde yer alanların bireysel farklılıklarını göz önüne alarak öğretim yapmayı (Tandoğan, 1998, s. 19-20) ve nasıl öğretilecek sorusunu sormayı gerektirmektedir. Bu sıralanan özellikler ile nasıl sorusuna karşılık gelen alan ise ÖMB programlarıdır. Özbay'a göre öğretmen;

- Duygusal, sosyal ve fizyolojik olarak sağlıklı,
- Bir psikoloğun sahip olduğu bilgi düzeyine yakın psikoloji bilgisine sahip,
- Teorisyen, araştırmacı ve yerinde iyi bir uygulamacı,
- Problem çözen bir uzman,
- Bilgi satıcısı değil bilgi avcısı,
- Değişim eğilimli ve değişime açık,
- Toplumun sosyo-kültürel özelliklerini yansıtan ve yeni hedefleri belirleyen kişi,
- Yunus'un sevgisine, Mevlana'nın engin hoşgörüsüne sahip,
- Yardımsever ve sosyal olarak verici,
- Öğrencilere demokrasiyi öğretmek değil yaşatan olmalıdır.
- İleri düzeyde sosyallik ve iletişim becerilerine sahip, saygın ve saygılı,
- Kendini gerçekleştirerek, mevcut şartları aşma çabası içerisinde,
- Bir sanatkâr aynı zamanda kendine özgü ve yaratıcı,
- Öğrenmeyi öğretmek olmalıdır.

Görüldüğü üzere öğretmenlerin birçok alanda yeterli bilgiye ve yetkinliğe sahip olması beklenmektedir. Nitelikli öğretmenler yetiştirilmesi ve nitelikli bir eğitim verilebilmesi için bireylerin sadece dört yıllık bir yükseköğretim kurumundan mezun olması yeterli değildir; çünkü öğretmenlik demek salt bilgi aktarımı yapılması demek değildir. Bilginin yanında öğretmenlik mesleğinin temelini oluşturan ÖMB derslerine ihtiyaç duyulmaktadır. Elbette AE ve GK alanlarında da yetkinliğe sahip olunması gerekmektedir; ancak bu alanlar “kime, niçin, neyi, nerede, ne kadar, nasıl öğretilmeli” sorularına yanıt verememektedir. Bir öğretmeni edebiyatçıdan, tarihçiye ya da ressamdan ayıran yanı sıra işte bu sorulara yanıt verecek bilgi, becerilere sahip olması yani ÖMB ve becerileridir. Kaya'nın (2009) da belirttiği üzere, “Öğretmenler önemli bir insan sermayesini temsil ederler ve onların eğitim sürecine katkıları kalkınma yönünden en önemli etkidir.” Bundan ötürü öğretmenlerin; GK, AE ve ÖMB alanlarında yeterli ve etkili bir eğitimden geçmiş olması gerekmektedir. Ancak bu şekilde eğitim ve öğretimin kalitesi artabilir, nitelikli, yaratıcı, üretken, yaşama aktif olarak katılabilen bireyler yetiştirilebilir ve toplum tarafından öğretmenlere ve öğretmenlik mesleğine hak ettiği değer verilebilir.

Nitelikli öğretmenlerin eğitime kazandırılması sürecinde öğretmenlerin öğretme becerisini kazanarak bilgi ve deneyimlerini paylaşabilmesi için ÖMB programları büyük önem taşımaktadır (Ada & Baysal, 2013, s. 127-130). Öğretmenin; bilgiyi öğretebilme, öğrenme ortamını etkili bir şekilde kullanabilme ve yönetebilmesi ile mesleki açıdan nitelikli olması hizmet öncesi dönemde uygulanan programlar aracılığıyla almış olduğu derslerin niteliğine bağlıdır. Çünkü eğitimin hedeflerine bu programlar aracılığıyla eğitilen öğretmenler ile ulaşılabacaktır. Bu nedenle öğretmenler aracılığıyla eğitilen neslin başarısı nitelikli öğretmen yetiştirme programlarına, derslere ve ders içeriklerine, iyi yetiştirilmiş öğretmenlere bağlıdır. Üniversiteler öğretmen adaylarını gerekli AE, ÖMB ve GK yeterliklerine sahip olacak düzeyde nitelikli bir şekilde yetiştirmekle yükümlüdür (Aras & Sözen, 2012; Atar, 2014; Erden, 1998, s. 44; Boyd, Lankford, Loeb, Rockoff & Wyckoff, 2008; Heck, 2009). Hizmet öncesi eğitimde; öğretmen adaylarının sahip olması planlanan bilgi, beceri ve yetkinliklerin günün şartlarına göre sürekli geliştirilmesi gerekmektedir.

Yapılan çalışmalar öğretmenlerin alan bilgisinin, materyal kullanma becerisinin yanında öğretmenlik mesleğini icra ederken kullandığı meslek bilgisinin de öğretmen niteliği ve öğrenci başarılarında önemli etkilere sahip olduğunu göstermektedir (Darling-Hammond & Youngs, 2002, s. 19; Einsiedler, 1997; Wayne & Youngs, 2003: 97; Weinert, Schrader & Helmke, 1990). Tüm bunlar düşünüldüğünde öğretmenlerin kişisel ve mesleki yeterlikler açısından donanımlı olması gerekmektedir.

Öğretmenlerin nitelikli olarak yetiştirilmesi, var olan niteliklerin sürekli olarak geliştirilmesi ve öğretmen yetiştirme programlarının kalitesi günümüze kadar başta gelişmekte olan ülkeler olmak üzere tüm dünyanın en önemli sorunlarından biri olarak görülmektedir. Bu sorun birçok ülkede araştırmalara konu olurken birçok ulusal ve uluslararası kuruluş çeşitli ve kapsamlı çalışmalar yürütmektedir (UNESCO, 2012). Nitelikli programlar aracılığıyla kaliteli öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla YÖK tarafından 1997 ve 2006 yılı yapılanmasının ardından 2018 yılında da yeni bir düzenleme yapılmıştır. 2018 yılı yapılanmasında, Türkiye'nin Avrupa Yükseköğretim Alanı'nda yer almasıyla birlikte Bologna sürecine uyumun sağlanması için öğretmen yetiştirme programlarının güncellenmesine ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir (YÖK, 2018). Bu güncellemede GK ve AE ile birlikte ÖMB derslerinin öğretmen yetiştirme programlarındaki ders saatlerinde, kredilerinde, oranlarında, adlarında, okutuldukları yarıyıllarda, içeriklerinde düzenlemeler yapılmıştır ayrıca yeni zorunlu ve seçmeli meslek dersleri programa eklenmiştir (YÖK, 2018).

Öğretmen yetiştirmeye ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmen yetiştirme programlarını değerlendirme ve karşılaştırmaya dönük çalışmaların yetersiz olduğu saptanmıştır (Yıldırım, 2013). Bunun için öğretmen yetiştirme programlarını; hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme boyutlarıyla inceleyip değerlendiren araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmen yetiştirme ile ilgili alanyazın incelendiğinde 1987 ve 2019 yılları arasında yapılmış 119 yüksek lisans ve doktora tezine ulaşılmıştır (YÖK, 2020).

Öğretmen yetiştirme konusunda yapılan araştırmalardan 18'inin öğretmen yetiştirme programlarını değerlendirmeye yönelik olduğu saptanmıştır. 118 çalışma içinde ÖMB programını değerlendirmeye yönelik ise sadece üç araştırma olduğu belirlenmiştir. ÖMB derslerini tek tek ele alıp değerlendirmeye yönelik çalışmalar da bulunmaktadır; ancak bu çalışmalar daha çok derslerin geliştirilmesine odaklanmıştır ve Öğretmenlik Uygulaması ile Öğretim İlke ve Yöntemleri derslerine ilişkindir (Aslan, 2015; Atik Kara, 2012; Aydın, 2011; Caner, 2018; Celen, 2016; Demir, 2012; Kahramanoğlu, 2010; Kocabatmaz, 1998; Kumru, 2010; Kuzu, 2015; Şahin, 2003; Yıldırım, 2016). Öğretmen yetiştirme sürecinde ÖMB programının tüm boyutlarıyla analizini kapsayan araştırmaların yetersiz olması sebebiyle ÖMB programını, program geliştirme süreci, program boyutları ve 2018 yılında yapılan yeni düzenleme ile getirilen yenilikler açısından kapsamlı bir biçimde analiz edip değerlendiren bir program değerlendirme çalışmasına ihtiyaç olduğu saptanmıştır. Bu ihtiyaçtan, ÖMB programlarının öneminden ve alanyazındaki öğrenci başarısında öğretmen niteliklerinin etkili olduğunu belirten çalışmalardan da (Erbilgin & Boz, 2013; Hill, Rowan & Ball, 2005; OECD, 2005; Şişman, 2002) yola çıkarak 2018 yılında uygulamaya konulan yeni ÖMB programlarının eğitim fakültelerinde görevli öğretim elemanlarının görüşleri alınarak değerlendirilmesi uygun görülmüştür. Bu kapsamda ÖMB programları; hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme boyutları, ÖMB derslerindeki yenilikler ve öğretmen yetiştirme programının program geliştirme süreçlerine uygun olarak geliştirilip geliştirilmediğinin ortaya konulması araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, eğitim fakültelerinde uygulanmakta olan yeni ÖMB programlarının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme boyutları, ÖMB derslerine yönelik yenilikler ve yeni öğretmen yetiştirme programlarının program geliştirme

süreçlerine uygun olarak geliştirilip geliştirilmediği bağlamında değerlendirilmesidir. Bu nedenle temel amaç ÖMB programlarının bu ölçütler açısından öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesidir. Bu amaçtan yola çıkarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Yenilenen öğretmenlik meslek bilgisi programlarındaki değişiklikler nelerdir?
2. Öğretim elemanlarının yenilenen programdaki öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin;
 - 2.1. Adlarına
 - 2.2. Saat ve kredilerine
 - 2.3. Okutuldukları dönemlere
 - 2.4. Zorunlu derslerine
 - 2.5. Seçmeli derslerine
 - 2.6. Oranına yönelik görüşleri nelerdir?
3. Öğretim elemanlarının yenilenen öğretmenlik meslek bilgisi programlarına yönelik görüşleri nelerdir?
 - 3.1. Programların boyutlarına (hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme) yönelik görüşleri nelerdir?
4. Öğretim elemanlarının öğretmen yetiştirme programlarının program geliştirme süreçlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yükseköğretim kurumları nitelikli mezunları ile bilimsel bilgiyi üreten, kullanan, yeniden yapılandıran, eleştirel ve yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmesi açısından toplumsal ilerlemeyi ve kalkınmayı sağlayan en önemli kurumlardan biridir. Bu bağlamda üniversiteler öğrencilerini eğitim ve öğretim programlarında belirtilen amaçlara uygun olarak yetiştirmeyi hedeflemektedirler. Bu anlamda eğitim ve öğretim programlarının niteliği de oldukça önemlidir. Çünkü söz konusu programların niteliği ne ölçüde ise verilen eğitimin ve yetiştirilen bireylerin niteliği de o ölçüde olacaktır. Öğretmenler gelişimin ve değişimin sağlayıcıları, topluma yön veren güç olarak yer almanın yanı sıra nitelikleri ölçüsünde kalkınmanın da temelinde yer almaktadırlar. Öğretmen yetiştirme programları kapsamında yer alan ÖMB programları, öğretmen adaylarına öğretmenlik mesleği

yeterliklerini kazandırması açısından büyük öneme sahiptir. MEB'in (2017) oluşturduğu yeterlikler kapsamında mesleki beceri kategorisinde bulunan eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme ile ölçme ve değerlendirme yeterlikleri ÖMB dersleriyle ilişkilidir. Öğretmen yetiştirme programlarının nitelikli bir şekilde geliştirilebilmesi için ÖMB programlarının ayrıntılı bir şekilde değerlendirilmesine gereksinim duyulmaktadır. Bu araştırma da ÖMB programları; hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme boyutları, ÖMB derslerindeki yenilikler ve öğretmen yetiştirme programının program geliştirme süreçlerine uygun olarak geliştirilip geliştirilmediği konularında ayrıntılı olarak değerlendirildiği ve eğitim elemanlarının bu programlara yönelik görüşlerini yansıttığı için önem taşımaktadır. Bu araştırmada farklı fakülte ve anabilim dallarında bulunan eğitim elemanlarının görüşleri yer aldığı için ulaşılan sonuçların öğretmen eğitimi programlarında yapılacak güncelleme çalışmalarında faydalı olacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra yükseköğretimde program geliştirme çalışmaları için YÖK'e, MEB'e, ülkenin eğitim ve öğretim programlarının geliştirilmesinde görevli olan kurum, kuruluş ve kişilere öğretmen yetiştirme programlarıyla ilgili bilimsel veriler sunması açısından da katkı getirmesi beklenmektedir.

1.4. Sayıtlar

Araştırmaya katılan eğitim elemanlarının yeni öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin değerlendirilmesine yönelik görüş belirtirken yansız davrandıkları ve görüşme formundaki sorulara içtenlikle cevap verdikleri kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlıklar

Bu araştırma; 2018 yılında yayınlanan öğretmen yetiştirme lisans programları kapsamında yer alan ÖMB programları, Gazi, Ankara ve Hacettepe Üniversitelerinin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında görevli 26 eğitim elemanı ve veri toplama aracı olarak doküman incelemesi ile açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formuna verilen cevaplardan elde edilen görüşler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu araştırma açısından önemli olan bazı kavramlar ve tanımları aşağıda belirtilmiştir.

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı ve istendik yönde değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 2013). Demirel'e (2018, s. 4) göre ise kasıtlı kültürlenme yoludur.

Öğretim: Bireyin yaşam boyu süren eğitiminin; okulda, planlı ve programlı olarak yürütülen kısmına denir (Varış, 1991, s. 17).

Öğretmen Eğitimi Programı: YÖK tarafından geliştirilen, öğretmen eğitime yönelik alan bilgisi, genel kültür, öğretmenlik meslek bilgisi boyutlarından oluşan eğitim programı.

Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri: Öğretmen adaylarına öğretmenlik mesleğine yönelik becerilerin, yeterliklerin kazandırılması amacıyla oluşturulan, öğretmen eğitimi programının meslek bilgisi boyutuna yönelik dersler. Öğretmen adaylarına genel kültür ve alan bilgisi yanında eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme ile izleme ve değerlendirme yeterliklerini kazandırmak için hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında yer alan ders içerikleridir (MEB, 2017).

Öğretmen Yetiştirme: Öğretmen adaylarını belli bir süre içinde öğretmenlik mesleğine hazırlamak amacıyla yapılan etkinliklerden oluşur (Aykaç, Bilgin & Kabaran, 2014, 281).

Öğretmen: İstendik davranışları kılavuzlayan, eğitim durumlarını düzenleyen ve uygulayan, konu alanına hâkim, eğitim ve öğretimler ilgili bilgi, beceri ve tutumlarla donanımlı kimselerdir (Sönmez, 2010, s.16).

Program Geliştirme: Eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenleme sürecidir (Erden, 1998, 4).

Program Değerlendirme: Programın amaçlarının yararlılığı, değeri, doğruluğu, geçerliği, güveni, önemi ve/veya eşitliği hakkındaki tanımlayıcı ve yargısal bilgiyi sistematik bir betimleme, edinme, raporlama ve uygulama sürecidir (Stufflebeam & Shinkfield, 2007, s. 16).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlik mesleği ve önemi, öğretmen özellikleri ve öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler, öğretmen yetiştirme sistemi, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin tarihsel gelişimi, Yükseköğretim sisteminde ve eğitim fakültelerinde yaşanan değişimler, eğitim programı, program geliştirme, program geliştirme süreçleri, program değerlendirme, program değerlendirme yaklaşım ve modellerine yer verilmiştir.

2.1. Öğretmenlik Mesleği ve Önemi

Özel bir ihtisas mesleği olarak 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununda yer alan öğretmenlik; bireylerin çağdaş bilgilerle donatılması, hayata hazırlanması ve topluma faydalı olmalarını sağlayan ve eğitim sisteminin tüm bileşenlerine ilişkin bilgi, beceri ve tutumlara sahip olmayı gerektiren bir uzmanlık alanıdır. Farklı pek çok disiplini bünyesinde barındıran ve bu yapısıyla çok disiplinli bir uzmanlık alanı olarak kabul gören bu meslek, bireyleri ve dolayısıyla toplumları şekillendirmede güçlü bir etkiye sahiptir. “Öğretmen; resmi ya da özel bir eğitim kurumunda çocukların, gençlerin yetişkinlerin istenilen öğrenme birikimini kazanmalarına kılavuzluk etmek ve yön vermekle görevlendirilmiş kimse veya bilgi, görgü ve yaşantısı ile belli dal ve alanlarda başkalarının yetişmesine ve gelişmesine yardım eden kimsedir” tanımı mesleğin bireye olan önemli etkilerine işaret etmektedir (Larousse, 1986; akt.: Korkmaz, 2008).

Öğretmenlik mesleği, öğrencilerin yaşamlarını şekillendirmede, sorgulayan, araştıran, üreten insanlar olarak toplumun birer bireyi olmalarında oldukça önemli bir yere sahiptir (Ayan, 2011, s.12). Bu önemden hareketle öğretmenlik mesleğinde; öğrencilerin eğitimin amaçlarına uygun, sürekli gelişen bilimsel ve teknolojik bilgilere, becerilere uyum

sağlayabilen, toplumsal değerlerin farkında olan, toplumla uyum içerisinde yaşayabilen, yaratıcı, üretken bireyler olarak yetiştirilmesinin amaçlandığı söylenebilir. Amaçlara ulaşabilmede mesleğe ilişkin birtakım özellikler öne çıkmaktadır.

Birey ve toplumlar için önem arz eden bu uzmanlık mesleği önemine istinaden birtakım özellikleri bünyesinde barındırmaktadır. Sadece okul çatısı altında yerine getirilen bir meslek olmaması özelliği birey ve topluma katkıları bakımından öne çıkan temel özelliklerdendir. Öğretmenlik okulda öğrenciler, diğer öğretmenler, yöneticiler ve okulun diğer idari personeliyle; okul dışında ise tüm toplumla etkileşim içinde olan bir meslektir. Bu özelliği ile diğer mesleklerden ayrılmaktadır. Toplumdaki bireyler için öğretmenler her şeyi bilendir. Öğretmenlerin en çok iletişim halinde olduğu grup ise öğrencilerdir. Öğrenciler ile yasaların ön gördüğü çerçevede bir etkileşim halinde olursa da öğretmenler ile öğrenciler arasında sadece bilişsel değil duygusal bir bağ da kurulmakta ve öğretmenler her çocuğun hem bugününe hem de geleceğine olumlu veya olumsuz olabilecek etkiler bırakabilmektedirler (Çelikten vd., 2005, s. 209). Dolayısıyla öğretmenlerin, öğrencilerin psiko-sosyal gelişmelerinde de katkıları büyüktür (Kilmen & Demirtaşlı, 2009; Gökçe, 2000). Genel algının ya da uygulamaların aksine mesleğin bireylerin sadece bilişsel yönden iyi yetiştirilmesinde desteklemediği, aynı zamanda duyuşsal yönden de bireylere nitelikli destekler sağladığı görülmektedir.

Bu temel amaçlara ulaşabilme öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bilgi, beceri, yetenek ve davranışlara sahip olmakla ve bunların güncel gelişmeler çerçevesinde geliştirilmesiyle mümkün olabilmektedir. Eğitimin kalitesinin ve öğrencilerin başarısının öğretmenlerin niteliğiyle doğru orantılı olduğu düşünüldüğünde öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği nitelikler öne çıkmaktadır (Şişman, 2016, s.189). Hattie tarafından 2009 yılında yayınlanan bir araştırmada, öğrenci başarısına etki eden birçok faktör olduğu, başarının %50'sinin genetik faktörlere dayalı olduğu, en önemli faktörün ise %30 ile öğretmen olduğu bulgusu dikkat çekmiştir (akt. Aydın, 2013).

Günümüz şartlarında bilgi hızla değişmektedir bugün öğrenilen bir bilgi yarına geçerliğini kaybedebilmektedir. Bu sebeple öğretmenler bilimsel ve teknolojik gelişmeleri, alanlarındaki yenilikleri yakından takip etmek, kendilerini, bilgilerini, yetenek ve becerilerini sürekli yenilemek ve geliştirmek durumunda olan kimselerdir. Bu anlamda öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler öne çıkmaktadır.

2.2. Öğretmen Özellikleri ve Öğretmenlerin Sahip Olması Gereken Yeterlikler

Öğretmenlik mesleğinin uygulayıcıları olan ve eğitim sisteminin en önemli bileşenlerinden olan öğretmenlerin taşınması gereken özellikler ve yeterliklerine ilişkin alanyazında pek çok çalışma bulunmaktadır. Çalışmalara bakıldığında kavram kargaşası gibi görünmektedir. Çalışmaların sonuçlarına bakıldığında, tespit edilen özellikler ve yeterliklerin benzerlik göstermesi bu karmaşanın varlığını desteklemektedir. Bir şeyin benzerlerine göre farklılaştığı hususlar anlamına gelen özellikler ile bir işi yapabilme gücü olarak tanımlanan yeterlilik kavramı anlamları itibarıyla farklılaşmaktadır (TDK, 2021). Öğretmen özelliği derken öğretmen sıfatını taşıyan kimselerde bulunması gereken ve onları diğer meslek grupları ya da sıfatlara sahip bireylerden ayıran belirgin farklılıklardan bahsedilmekte ve yeterlik derken de öğretmenlik mesleğini icra edebilmek için bu mesleği yürüten ve öğretmen sıfatına sahip kimselerin yeterli olmak zorunda olduğu standartlardan bahsedilmektedir. Her meslek grubunun kendine özgü özellikleri olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin de kendine özgü yeterliklere sahip olması gerekmektedir (Duman,1996; Gürkan & Gökçe, 1999; Acar, 2005; Arslan, 2010) Öğretmenlik mesleğinin yeterlikleri arasında kişisel ve mesleki yeterlik (AE, GK ve ÖMB (pedagojik formasyon)) alanları yer almaktadır. Bu kavramları ele alan çalışmalardan bazıları şu şekildedir.

Leask (2000) tarafından yapılan tanımlamaya göre başarılı bir öğretmen; öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterliklerine, mesleki bilgiye ve konu alanı bilgisine sahip olma özelliği göstermektedir. Ayrıca başarılı öğretmen öğrencilerin iyiliğini gözetme, onları tanıma, duygu ve düşüncelerini anlama gibi özelliklere sahiptir. Bu öğretmenler şu özellikleri ile de öne çıkmaktadır. Planlamaya dikkat eder ve öğretim yöntemlerini çeşitlendirir, öğrencilerin ihtiyaçlarının farkındadır, süreçte öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate alırlar ve programla ilgili gelişmeleri sürekli takip ederek mesleki gelişimini üst düzeyde gerçekleştirmeye çalışırlar. Özelliklere bakıldığında öğretmenleri diğer meslek çalışanlarından ayırt edici niteliklerin ön plana çıktığı görülmektedir.

Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren halkı eğitmek ve Cumhuriyeti yaşatmak için yapılan eğitim çalışmaları çerçevesinde 1924 ve 1926 yıllarında çıkarılan kanunlarla öğretmenlik bir meslek olarak görülmüş ve bu meslek mensuplarının mesleki yeterlikler açısından önde gelmesi gerektiği belirtilmiştir (Akyüz, 1989). Öğretmen eğitimi ve yeterlikleri konusu eğitim bilimlerinin önemli bir çalışma alanı halini almıştır. Öğretmen yeterlikleri konusunda Avrupa Birliği (AB) ile uyum süreci kapsamında önemli çalışmalar yapılmaktadır. Ülkemizde öğretmen yeterliklerini konu alan birçok araştırma (Ertürk,

1998; Küçükahmet, 1976; Varış, 1973) yapılmaktadır. Bu mesleği seçenlerin, mesleğin gereklerini yerine getirebilmek için birtakım yeterliklere sahip olması gerekmektedir (Şişman, 2004). Yeterlik kavramı herhangi bir meslek dalında bir görevin yerine getirilebilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri, değer, davranış ve tutumları ifade eder (Can, 2005; Celep, 2004; MEB, 2017; Şahin, 2006; Şişman, 2016).

Diğer taraftan öğretmenlik mesleğinin icrasında gerekli standartları ortaya koyan ve öğretmenlerin belirli periyotlarda değerlendirilmelerine imkân tanıyan yeterliklerden bazıları şu şekilde ifade edilmektedir. Kişisel birtakım özelliklerini içeren *öğretmenlerin kişisel yeterlikleri*; bireysel, fiziksel, entelektüel, sosyal ve diğer kişilik özellikleri olarak kategorize edilmektedir. *Öğretmenin mesleki ve akademik yeterlikleri* ise; alan bilgisinde yeterlik, genel öğretim bilgisinde yeterlik, öğrenci ayrılıklarına uyum, sınıf yönetimi ve disiplin, materyal kullanma, zaman kullanma ve öğrenciyi değerlendirme şeklinde sınıflandırılmaktadır. *Genel kültür yeterliklerine gelince*; fikir ve düşünce yapısı, öğrenci düşünce ve fikirlerini anlama şeklindedir. *Öğretmenin mesleki tutum ve davranışları ise*; kendini geliştirmeye karşı tutumu, öğrenci ile ilişkiler ve çevre ile ilişkiler yeterliklerini kapsamaktadır. Diğer bir yeterlik başlığı da *öğretmenin mesleki yetişmesi* hakkındadır. Bu yeterlik kategorisinde de Atatürk ilke ve devrimlerine bağlılık, Türk millî eğitim sistemine uygun olarak ders anlatılması, siyasi propaganda yapılmaması ve insan haklarına saygı konuları ele alınmaktadır. Alanyazında öğretmen yeterliklerine ilişkin farklı sonuçlar da yer almaktadır.

Burada Çelikten, Şanal ve Yeni (2005, s. 227) tarafında genel olarak eğitimciler tarafından kabul edilen, nitelikli bir öğretmende bulunması gereken ideal kişilik özellikleri; öğrencilere karşı açık görüşlü ve objektif olma, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alma, sorunları bilimsel yöntemlerle araştırabilme ve çözme, bireysel farklılıkları dikkate alma, yenilik ve gelişmelere açık olma, kendini sürekli yenileyebilme, toplumsal değişimleri anlayıp yorumlayabilme, eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından izleme, araştırmacı bir yapıya sahip olma ve yüksek başarı beklentisi şeklindedir. Bu özelliklere ek olarak etkili bir öğretmende bulunması gereken diğer kişisel özellikler; sabırlı, olaylar karşısında dayanıklı ve duygularını kontrol edebilme, farklılıklara karşı duyarlı ve uzlaştırıcı olma, kılık-kıyafetine, temizliğine ve düzenli olmaya özen gösterme, kişisel gelişime ve eleştiriye açık olma, kişisel sorunlarını sınıfa ve okula taşımama, öğrencileri güdüleyecek özelliklere sahip olma, başarı odaklı ve destekleyici olma, düşünceleri ve davranışları ile öğrenciler için rol model olma, güler yüzlü, hoşgörülü, esprili ve sevecen

olma, öğrenciler için güvenilir, dürüst, objektif ve dost olma, yapıcı ve eğitsel bir disiplin anlayışına sahip olma, liderlik özelliklerine sahip olma, öğrencileri, ailelerini ve çevresini etkileyebilme, arabulucu ve temsilci özelliklerine sahip olma, cesaretlendirici ve destekleyici olma, sorunları çözmek konusunda çaba harcama, iyi bir gözlemci olma ve kendisini yenileme konusunda çaba harcama şeklindedir (Çelikten, Şanal & Yeni, 2005).

Öğretmenin mesleki niteliği ÖMB, AE ve GK becerilerine bağlıdır (Erden, 2005, s.43). Bir öğretmenin bu niteliklere sahip olmaması halinde etkili ve ideal bir öğretmen olması pek de mümkün olmayabilir. Çelikten vd. (2005, s. 221) nitelikli öğretmenlerin mesleki yeterliklerini; zamanı etkili kullanma, diğer yönetici ve öğretmenlerle iş birliği yapma, öğrencinin sorunlarını, fizyolojik, duygusal, sosyal özelliklerini bilme ve buna göre davranma, öğrencilerin problem çözme, sistematik ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirme, öğrendiklerini pratiğe dönüştürebilen bireyler yetiştirme, öğrencileri bir üst öğrenime, topluma ve hayata hazırlama, öğretim ve öğrenmeyle ilgili son gelişmeleri izleme ve sınıfta uygulama, sınıf yönetiminin tüm etkinliklerinde öğrencinin katılımını esas alma, kendini sürekli geliştirme, güvenilir ve geçerli ölçme tekniklerini kullanarak öğrenci başarısını objektif değerlendirme, öğrencilere, eğitimin, öğrenmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu bilincini kazandırma, özgür bir sınıf ortamı hazırlayarak öğrencilerin girişken, kendini gerçekleştirebilen bireyler olmasını sağlama, her türlü öğretim yöntem, teknik ve stratejilerinden öğretimde yararlanma olarak belirtmektedir.

Demirel ise (2018) öğretmenlerin mesleki özelliklerini “öğretim etkinliklerini planlama, öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanma, etkili iletişim kurma, sınıfı yönetme, zamanı etkili kullanma, öğrenmeleri değerlendirme, rehberlik yapma” başlıkları altında toplayarak bunların öğretmenliğin teknik yönüyle ilgili olduklarını ifade etmiştir. MEB tarafından belirlenen ve 14 alt bölümden oluşan “Eğitme-Öğretme Yeterlikleri” aşağıda sıralanmıştır:

1. Nitelikli bir öğretmen, sınıfında etkili öğrenmelerin gerçekleşmesi için öğrencilerinin özelliklerine uygun öğrenme yaşantıları sağlamaya çalışır. Ancak öğretmenin öğrencilerinin özelliklerini tanıyabilmesi için de onların gelişim özelliklerini ve bu özelliklerin öğretme-öğrenme süreçlerinde nasıl dikkate alınması gerektiğini biliyor olması gerekir.
2. Etkili bir öğretmen, yalnızca gerekli planları yapmakla kalmaz aynı zamanda planlamanın gerekliliğine de inanır ve bunun gereklerini yerine getirir.

3. Nitelikli bir öğretmen, iyi hazırlanmış bir öğretim materyalinin öğrenmeye etkisini bilir, farklı düzeylerdeki öğrencilere hitap edebilen, değişik özelliklere sahip materyalleri geliştirebilir ve bunları amacına uygun bir şekilde kullanabilir.
4. Nitelikli bir öğretmen, öğrenmenin nasıl gerçekleştiği, öğrencilerin bilgiyi nasıl edindikleri, becerileri nasıl kazandıkları ve etkili öğrenmelerin gerçekleşmesi için hangi yaklaşım, yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini, bu yaklaşım-yöntem ve tekniklerin üstünlükleri ve sınırlılıklarını bilir.
5. Nitelikli bir öğretmen, öğrencilerin etkin bir şekilde öğrenme sürecine katılmalarını ve kendi öğrenmelerinde sorumluluk almalarını sağlar. Bunun gerçekleşmesi için de bireysel ve grup çalışmaları düzenler ve bunun bir gereği olarak öğrencilerin birbirleriyle etkileşim içinde olmalarını sağlar.
6. İyi bir öğretmen öğrencinin, beklenen davranışları ne derece kazandığını, nasıl öğrendiğini ve aksamaların olduğu durumlarda ne gibi önlemler alınabileceğini bilir. Değerlendirmenin öğretim sürecinin vazgeçilmez bir parçası olduğunu ve farklı değerlendirme stratejilerini kullanmak gerektiğini bilir.
7. Nitelikli bir öğretmen, öğrencileri güdülemede, öğrenme ve çalışma alışkanlıkları kazandırmada ve meslek seçimine yönelik konularda onlara yardım için gerekli kaynak ve yöntemlerin neler olduğu bilir.
8. Bütün öğrencilerin temel becerilerinin geliştirilmiş olması onların birer birey olarak daha etkili olmalarına yardımcı olur. Bunun bilincinde olan nitelikli bir öğretmen de öğrencilerin temel becerilerini geliştirmek için gerekli önlemleri alır.
9. Bir öğretmen, hangi alanda öğrenim görmüş olursa olsun mesleğe atandığında “bedensel, ruhsal ve zihinsel özellikler açısından” değişik özelliklere sahip öğrencilerle karşılaşabilir. Nitelikli bir öğretmen bu tür özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere, onların özelliklerine uygun özel eğitim olanakları ve fırsatlarını sunma konusunda gerekli donanıma sahiptir. Bu bağlamda, öğrenmede özel eğitimi gerektiren alanları ve öğrenci özelliklerinin öğrenme ve performanslarını nasıl etkilediğini bilir ve öğretim etkinliklerini buna uygun bir şekilde tasarlar.
10. Okulun, çevrenin her türlü ihtiyacını karşılayan bir toplumsal kurum olduğu gerçeğinden hareketle öğretmenlerin görevlerinin yalnızca örgün eğitimle sınırlı olmadığı söylenebilir. Bu çerçevede, nitelikli bir öğretmen, yetişkinlerin nasıl öğrendiklerini bilir ve

onların kişisel ve mesleki gelişimlerini destekleyecek ortamları yaratma konusunda gerekli donanıma sahiptir.

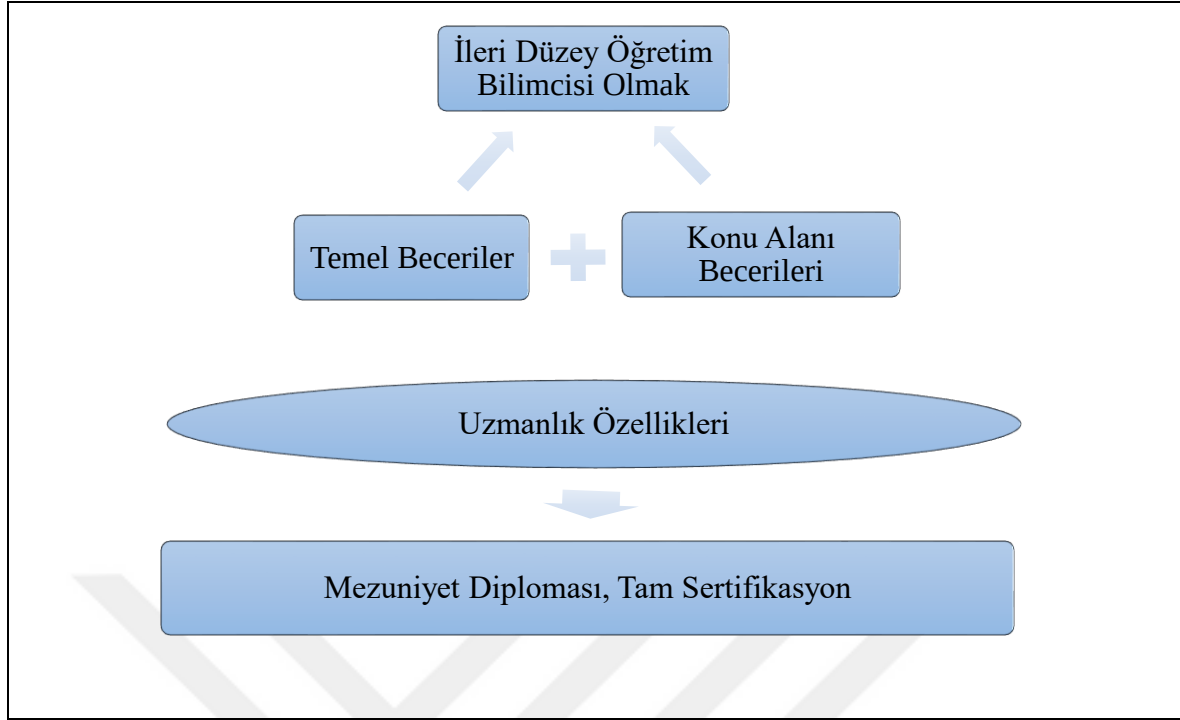
11. Öğretim sürecini daha verimli kılmanın yolunun okul yönetimiyle yakın bir iş birliği içinde bulunmaktan geçtiği gerçeğini her öğretmenin bilmesi gerekir. Etkili bir öğretmen de bunun gereklerini yerine getirir ve ders dışı etkinlikleri planlar, yönetir ve değerlendirir.

12. İyi bir öğretmen, mesleki ve kişisel açılardan kendisini sürekli olarak geliştirir, kendisini geliştirmeye ilgili fırsatları ve olanakları araştırır ve değerlendirir.

13. Öğretmenden okulun işleyişiyle ilgili görüş ve öneriler geliştirmesi, okulun sorunlarına ilgi duyması beklenir. Bu amaçla nitelikli bir öğretmen eğitim sisteminin ve okul örgütünün yapı ve işleyişini bilir.

14. Öğretme süreçlerinde harcanan çabaların boşa gitmemesi için bir öğretmenin öğrencilerin bireysel gelişimleriyle yakından ilgilenmesi gerekir. Bu amaçla nitelikli bir öğretmen veli ve diğer ilgili kişilerle iş birliği yapmanın önemini bilir.

Yukarıda yer alan tüm yeterlik açıklamalarına bakıldığında çoğunlukla benzerlikler olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliklerle ilgili birçok eğitim bilimcinin ortak bir görüş etrafında birleştiği anlamına gelmektedir. Örnek vermek gerekirse Shulman'a göre; (1987) etkili bir öğretmenin; konu alanı, genel öğretim, planlama ve değerlendirme, özel öğretim yöntem ve teknikleri, öğrenci özellikleri, eğitim çevresi (okul, sınıf, toplum gibi), eğitim tarihi, eğitimin amaçları ve felsefesi gibi temel konularda yeterli bilgiye sahip olması gerekmektedir (Akt. Harrison & Blakemore, 1992). Lee & Zeldin'e göre; (Akt. Varış, 1988) öğretmen; bütünleştirilmiş konularda yetişmiş, öğrenci merkezli eğitimi benimseyen, eğitim yaşantılarına rehberlik eden kişidir. Bu tanımda benzer şekilde olması gereken yeterliklere işaret etmektedir.



Şekil 1. Nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özellikler (Glatthorn A. A., Jones B.K., & Bullock A. (2006). *Developing Highly Qualified Teachers A Handbook For School Leaders*. California: Corwin Press)

Glatthorn, Jones & Bullock’a göre öğretmenler şekil 1’de gösterilen üç ana alanda yeterlik göstermektedirler: Nitelikli öğrenme, öğretim bilimi (temel beceriler, konu alanı becerileri) ve öğretmenlik mesleği uzmanlığı. Glatthorn ve diğerlerine (2006) göre temel amaç, nitelikli öğrenmeyi öğretebilecek özelliklere sahip nitelikli öğretmenler yetiştirmektir.

Bu amaçla Türkiye’de de 2006 yılında Avrupa Yeterlikler Çerçevesi kapsamında meslek standartlarını ve mesleki yeterlikleri belirlemek için 5544 Sayılı Mesleki Yeterlik Kurumu (MYK) Yasası çıkarılmıştır. Bu Yasa ile MEB de çeşitli çalışmalar yapmaya başlamıştır. Bunlardan biri öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini belirleme çalışmasıdır (Taşpınar, 2017; Gözütok, 2005). Bu çalışma ile MEB tarafından öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin belirlendiği bir projeye başlanmıştır.

Proje kapsamında öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliklerin iki grupta ele alınması uygun görülmüştür. Bunlar: “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri ve Özel Alan Yeterlikleri (ÖAY)”dır (MEB, 2008). Öğretmenlerin üstlendiği önemli sorumluluklar sonucunda 2017 yılında ise ulusal ve uluslararası düzenlemelerin, gelişmelerin eğitim alanına yansımaları, öğrencilerin çağın ihtiyaçlarına göre donanımlı olarak yetiştirilmesinin sağlanması, öğretmen yeterliklerinin daha da geliştirilmesi, öğretmenlik mesleğinin statüsünün iyileştirilmesi ve yeterliklerin yakından izlenerek değerlendirilmesin

sağlanması gerekçeleriyle yeterliklerin yenilenmesi ihtiyacı doğmuş ve bu yönde bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Yeterlik güncelleme çalışmaları sürecinde her bir öğretmenlik alanı için ayrı bir özel alan yeterliği belirlemek yerine, genel yeterliklere alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisi eklenerek her bir öğretmenin kendi alanına ilişkin yeterlikleri de kapsayacak biçimde bütünsel ve tek bir metin oluşturulmuştur. Bu kapsamda güncellenen ÖMGY, “mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler” olmak üzere birbiriyle ilişkili ve birbirini tamamlayan üç yeterlik alanı ile bunlar altında yer alan 11 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 65 göstergeden oluşmaktadır (MEB, 2017, s. 8). Söz konusu yeterlik alanları ve bunlar içerisinde yer alan genel yeterlikler tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

Mesleki Bilgi	Mesleki Beceri	Tutum ve Değerler
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim ve Öğretimi Planlama	C1. Millî, Manevi ve Evrensel Değerler
Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	Eğitim-öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	Millî, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
A2. Alan Eğitimi Bilgisi	B2. Öğrenme Ortamlarını Oluşturma	C2. Öğrenciye Yaklaşım
Alanının öğretim programlarına ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir.	Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşeceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
A3. Mevzuat Bilgisi	B3. Öğrenme ve Öğretme Sürecini Yönetme	C3. İletişim ve İş Birliği
Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.
	B4. Ölçme ve Değerlendirme	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim
	Ölçme ve değerlendirme yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	Öz değerlendirme yaparak kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

MEB (2017). Öğretmenlik Mesleği genel yeterlikleri. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLE_YY_GENEL_YETERLYKLERI.pdf adresinden 10.12.2018 tarihinde erişilmiştir.

2.3. Öğretmenlik Mesleği Temel Yeterlikleri (AE, ÖMB ve GK)

Öğretmenlik mesleği ve mesleğin icrası ile sorumlu öğretmenlerin alanyazında yer alan özellik ve yeterlikleri pek çok şekilde açıklanmakla birlikte, üç temel yeterlik tanımlaması yapılmaktadır. Öğretmelerin AE, ÖMB ve GK olmak üzere üç temel alanla ilgili gerekli yeterliklere sahip olması gerekmektedir (Demirel, 1999, s.192). Başarılı eğitim

sistemleriyle adını duyuran gelişmişlik seviyesi yüksek ülkelerde ÖMB yeterlikleriyle ilgili çalışmaların yapıldığı görülmektedir (Gürkan & Gökçe, 1999; Özdemir & Yalın, 1999; Gökçe, 2000; Kavcar, 2002; Rice, 2003; Celep, 2004; Acar, 2005; Malm, 2009).

2.3.1. Alan Eğitimi

Öğretme işinin gerçekleşmesi için öncelikle öğretilecek konu alanının bilinmesi gerekir (Şişman, 1999, s. 11). Öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarının belirli bir alanda uzmanlık bilgisine sahip olması amaçlanmaktadır. Tarih programına yerleşen bir öğretmen adayının tarih konu alanı bilgisinde, Türkçe programına yerleşen bir öğretmen adayının Türkçe konu alanı bilgisinde uzman olması, anlatacağı dersin konularını çok iyi bilmesi zorunludur. Bunların yanı sıra ülkemizde eğitim programları Türkçe, Tarih, Biyoloji, Kimya gibi konu alanları üzerine kurulur ve kişinin öğretmenlik yapabilmesi için bu konuların uzmanı olması zorunludur. Bunun için öğretmenler sürekli olarak gelişmeleri takip etmeli ve bilgilerini gelişmeler doğrultusunda güncellemelidir. Öğretmenlerin bu yeterlikleri aşağıdaki gibi kullanacakları belirtilebilir (Aydın, 2015, s. 271; Mahiroğlu, 2006, s. 407):

1. Temel bilgi, kavram ve ilkeleri farklı şekillerde açıklama,
2. Farklı görüş, kuram ve yöntemleri açıklama,
3. Öğretim materyallerini değerlendirme ve belirleme,
4. Alanıyla ilgili araştırma yaparak bilgi üretme,
5. Öğrencileri soru sormaya, farklı perspektiflerden bakmaya ve bilgi üretmeye teşvik edecek programları kullanma ve geliştirme,
6. Öğrencilerin bilgi ve becerilerini başka disiplinlerle ilişkilendirecekleri öğretim deneyimleri sağlama,
7. Alanı ile ilgili problemleri tanıma, çözüm yolu bulma ve uygulama.

2.3.2. Öğretmenlik Meslek Bilgisi

Öğretmen adaylarına öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi, beceri ve yeterliklerin kazandırılması amacıyla oluşturulan, alanı bilen ve öğretme yeterliğine sahip olan öğretebilir öğretmenlerin yetiştirilmesi için öğretmen eğitimi programının meslek bilgisi boyutuna yönelik derslerdir. Öğretmen adaylarına genel kültür ve alan eğitimi ile birlikte

eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme ile izleme ve değerlendirme yeterliklerini kazandırmak için hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında yer alan ders içerikleridir (MEB, 2017). Bu boyut öğretmenin uzman olduğu alana ait bilgileri etkili bir şekilde öğrencilerine aktarmasını sağlayan, nasıl öğreteceğinin cevabı olan mesleki bilgileri içeren derslerin bulunduğu boyuttur. Bir öğretmen özel alan bilgisinde ne kadar çok bilgiye sahip olursa olsun sahip olduğu bilgilerini öğrencilerine nasıl, hangi yollarla öğreteceği konusunda eksiklikleri varsa, bilgilerini etkili bir şekilde aktaramazsa başarılı sayılamaz. Yani öğretmenin konuyu iyi bilmesi başarılı bir öğretim için yeterli değildir. Öğretmen bildiklerini; kime, niçin, nerede, ne kadar ve nasıl öğreteceğini de bilmelidir. Bu nedenle öğretmenin, öğretme becerisine yani ÖMB'ne sahip olması gerekmektedir (Erden, 2007, s. 153). Kişisel yeterlikler ile genel kültür alanları da önemli olmakla beraber öğretmenin asli görevi olan öğrenmeyi sağlayabilmesi için ÖMB'ye sahip olması gerekmektedir. Çelikten vd. (2005, s. 215-216) öğretmenlerin sahip olması gereken ÖMB yeterliklerini aşağıdaki gibi özetlemişlerdir:

1. Öğretim Sürecini Planlama: İyi hazırlanmış bir öğretim planı, öğretmenin öğrenciyi öğrenme işine katmasında ve öğrencinin başarılı olmasında büyük bir etkiye sahiptir. Ancak öğretmen sınıf ortamında gerektiği takdirde öğrenci ihtiyaçlarına uygun olarak planını esnetebilmeli, değiştirebilmeli ve öğrencilere alternatif etkinlikler sunabilmelidir. Öğretmenin bunu gerçekleştirebilmesi için, deneyimli, esnek ve uyarlayıcı niteliklere sahip olması gerekir. Öğretmen anlatacağı konuları ders planına göre anlatsa da hitap ettiği öğrencilerin fiziksel ve psikolojik “hazırbulunuşluk” düzeylerini de göz önünde bulundurmak durumundadır. Öğretmen anlatılacak konulara hazır olmayan öğrenci grubuna konuları yetiştirme yolunu seçmemelidir. Çünkü “hazırbulunuşluk” çağdaş eğitim-öğretim sürecinde en önemli faktörlerden biridir.

2. Çeşitlilik Getirebilme: Etkili bir öğretmen dersini, anlatılacak konuları dikkate alarak konunun asıl temasını kaybetmeden özellikle öğrenci grubunun özelliklerini de dikkate alarak çeşitlilikle anlatabilmelidir. Burada özellikle teknolojik araç-gereçlerden, yardımcı materyallerden, ya da anlatılacak konuda uzman olduğu düşünülen kişilerden yararlanılabilir. Bu sayede farklı öğrenme özelliklerine sahip tüm öğrencilere hitap edilirken öğrencilerin görüş açılarının gelişmesi de sağlanabilir. Ayrıca birincil kaynaklardan da bilgi edinmiş olurlar. Bu nedenle öğretmenlerin tüm öğrencileri öğrenme-öğretme sürecine aktif olarak katabilmek ve etkili öğrenmeler sağlayabilmek için

yeniliklere açık ve yaratıcı olması, okul yönetiminin de öğretmene bu konularda destek olması gerekmektedir.

3. Öğretim Süresini Etkili Kullanma: Öğretmenin akademik öğrenme süresini uzatması için, derslere hazırlıklı ve tam zamanında girmesi, öğretim sürecinde kullanacağı materyalleri önceden hazırlaması, sınıfın kurallarını önceden belirleyerek öğrencilerin uymasını sağlaması, süre artarsa kalan zamanı nasıl değerlendireceğini planlaması gerekir (Erden, 2005). Çünkü öğretmen ancak derse hazırlıklı girdiği zaman sınırlı olan öğretim süresini etkili bir şekilde kullanabileceğini bilmelidir. Bunun için de dersini önceden planlamalı, konularını hangi çerçevede anlatacağını belirlemeli, örneklerini ders süresine uygun ve konuyu yansıtacak bir şekilde seçmeli, öğrenciler tarafından sorulan soruların dersle ilgili olup olmama durumunu iyi analiz etmeli bu soruları akılcıca cevaplamalı ki ders süresini etkili olarak kullanılabilsin.

4. Katılımcı Öğretim Ortamı Düzenleme: Öğrencilerin etkin katılımı sağlamak için öğretmenin katılımcı öğretim yöntem ve tekniklerini iyi bilmesi, sınıfta öğrencileri düşünmeye, öğrenmeye teşvik edecek sorular sorabilmesi gerekmektedir. Çünkü öğrencilerin katılımının sağlandığı öğretim yöntemlerinde başarının arttığı eğitimciler tarafından genel olarak kabul edilen bir görüştür. Bazı öğrenciler bireysel farklılıklardan, yetiştirme tarzlarından ya da o bölgede hâkim olan kültürden kaynaklı konuşmak, derse katılmak istemeyebilirler. Bu durumda öğretmen öğrencilerini rencide etmeden derse katabilmelidir. Ayrıca öğretmen, derse katılım gösteren öğrencileri de pekiştirebilmelidir.

5. Öğrencilerdeki Gelişimi İzleme: Etkili bir öğretmen sınıfındaki tüm öğrencilerin gelişimlerini izlemeli, kaydetmeli ve sınıf ortalamasının altında kalan öğrenciler için alternatif yöntemlere başvurmalıdır. Bu konuda diğer öğretmenlerin, öğrenci velilerinin ve öğrencilerin görüşlerinden de yararlanılabilir. Burada önemli olan öğrenci gelişiminin istenen düzeye çıkarılmasıdır. Sonuç olarak etkili bir öğretmen olabilmek için hem kişilik hem de mesleki özelliklerin geliştirilmesi ve yaşanan yeni gelişmeler doğrultusunda sürekli olarak yenilenmesi gerekmektedir. Etkili okullar konusunda önemli çalışmalar yapan Balcı'nın (1996, s. 46) araştırma bulgularına göre etkili öğretim bir değişme; bir yenilik demektir ve öğretmenin bu yenilik konusunda kendini yeterli görme derecesi, sonra da yeniliğin değerine ilişkin algısı yeniliğin uygulanma ve tutunmasında önemli rol oynamaktadır.

MEB tarafından 2008 yılında belirlenen ÖMB yeterliklerinin ana yeterlik alanları ve alt yeterlikleri tablo 2'deki gibi sıralanmıştır (MEB, 2008, s. 8-38):

Tablo 2

MEB 2008 Öğretmen Yeterlikleri

Yeterlikler	Yeterlik Göstergeleri
A. Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim	A1. Öğrencilere Değer Verme, Anlama ve Saygı Gösterme A2. Öğrencilerin, Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma A3. Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme A4. Öz Değerlendirme Yapma A5. Kişisel Gelişimi Sağlama A6. Meslekî Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama A7. Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama A8. Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme
B. Öğrenciyi Tanıma	B1. Gelişim Özelliklerini Tanıma B2. İlgi ve İhtiyaçları Dikkate Alma B3. Öğrenciye Değer Verme B4. Öğrenciye Rehberlik Etmek
C. Öğretme ve Öğrenme Süreci	C1. Dersi Plânlama C2. Materyal Hazırlama C3. Öğrenme Ortamlarını Düzenleme C4. Ders Dışı Etkinlikler Düzenleme C5. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alarak Öğretimi Çeşitlendirme C6. Zaman Yönetimi C7. Davranış Yönetimi
D. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	D1. Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerini Belirleme D2. Değişik Ölçme Tekniklerini Kullanarak Öğrencinin Öğrenmelerini Ölçme D3. Verileri Analiz Ederek Yorumlama, Öğrencinin Gelişimi ve Öğrenmesi Hakkında Geri Bildirim Sağlama D4. Sonuçlara Göre Öğretme-Öğrenme Sürecini Gözden Geçirme
E. Okul, Aile ve Toplum İlişkileri	E1. Çevreyi Tanıma E2. Çevre Olanaklarından Yararlanma E3. Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme E4. Aileyi Tanıma ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık E5. Aile Katılımı ve İşbirliği Sağlama
F. Program ve İçerik Bilgisi	F1. Türk Millî Eğitiminin Amaçları ve İlkeleri F2. Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi F3. Özel Alan Öğretim Programını İzleme-Değerlendirme ve Geliştirme

MEB'in 2008 yılında ortaya koyduğu öğretmen yeterlikleri "Kişisel ve Meslekî Değerler- Meslekî Gelişim, Öğrenciyi Tanıma, Öğretme ve Öğrenme Süreci, Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme, Okul, Aile ve Toplum İlişkileri, Program ve İçerik Bilgisi" yeterlik alanları ile bunların içerisinde yer alan yeterlik göstergelerinden oluşmaktadır. MEB tarafından 2017 yılında geliştirilen genel yeterliklerde ise ÖMB alanıyla ilgili yeterlikler tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

MEB 2017 Öğretmenlik Meslek Bilgisi Yeterlikleri

Yeterlikler	Yeterlik Göstergeleri
B1. Eğitim ve Öğretimi Planlama Eğitim-öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	B1.1. Planlarını alanının öğretim programına uygun olarak hazırlar. B1.2. Öğretim sürecini çevresel şartları, maliyeti ve zamanı dikkate alarak planlar. B1.3. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyo-kültürel özelliklerini dikkate alarak esnek öğretim planları düzenler. B1.4. Öğretim sürecini planlarken milli ve manevi değerleri dikkate alır.
B2. Öğrenme Ortamlarını Oluşturma Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşeceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	B2.1. Sağlıklı, güvenli ve estetik öğrenme ortamları düzenler. B2.2. Kazanımlara uygun öğretim materyalleri hazırlar. B2.3. Öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenler. B2.4. Öğrenme ortamlarını dersin kazanımlarına göre düzenler. B2.5. Öğrencilerle etkili iletişim kurabileceği demokratik öğrenme ortamları hazırlar. B2.6. Öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirici öğrenme ortamları oluşturur. B2.7. Öğrencilerin milli ve manevi değerleri içselleştirmesine katkıda bulunacak öğrenme ortamları oluşturur.
B3. Öğrenme ve Öğretme Sürecini Yönetme Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	B3.1. Alanının eğitim ve öğretimi için gerekli olan bilgi ve becerileri sergiler. B3.2. Öğrenme-öğretme sürecinde zamanı etkili kullanır. B3.3. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını sağlar. B3.4. Derslerini öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkilendirir. B3.5. Öğrenme-öğretme sürecini yürütürken özel gereksinimleri olan öğrencileri dikkate alır. B3.6. Uygulamalarında çalıştığı çevrenin doğal, kültürel ve sosyo-ekonomik özelliklerini dikkate alır. B3.7. Öğrencilerin derslerde analitik düşünmelerine yönelik etkinlikler hazırlar. B3.8. Eğitim-öğretim faaliyetlerinde ilgili kişi, kurum, kuruluş ve meslektaşları ile iş birliği yapar. B3.9. Öğrenme ve öğretme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanır. B3.10. Öğrenme-öğretme sürecinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirir. B3.11. Öğrenme ve öğretme sürecinde uygun araç-gereç ve materyalleri etkin kullanır. B3.12. Sınıfta istenmeyen davranış ve durumlarla etkin ve yapıcı bir şekilde baş eder
B4. Ölçme ve Değerlendirme Ölçme ve değerlendirme yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	B4.1. Alanına ve öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını hazırlar ve kullanır. B4.2. Ölçme ve değerlendirme de süreç ve sonuç odaklı yöntemler kullanır. B4.3. Ölçme ve değerlendirmeyi objektif ve adil olarak yapar. B4.4. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilere ve diğer paydaşlara doğru ve yapıcı geri bildirimler verir. B4.5. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrenme ve öğretme süreçlerini yeniden düzenler.

MEB'in 2017 yılında geliştirdiği yeterlikler içerisinde yer alan ÖMB yeterlikleri ise şu şekildedir: "Eğitim ve Öğretimi Planlama, Öğrenme Ortamlarını Oluşturma, Öğrenme ve Öğretme Sürecini Yönetme, Ölçme ve Değerlendirme." Bu yeterlik alanlarının her birine ait yeterlik göstergeleri bulunmaktadır.

2.3.3. Genel Kültür

Bu alan öğretmenlerin meslek bilgisi ve özel alan yeterliklerini destekleyen bir yapıya sahiptir. Öğretmenlerin temel görevlerinden biri ğrencilerinin sosyalleşmesini sağlamak ve onlara toplumun kültürünü aktarırken kendi benliklerini yitirmeden toplumla uyum içerisinde yaşıyabilme becerisini kazandırmaktır. Bu görevi yerine getirebilmesi için yaşıdığı toplumun yapısını, değerlerini, kültürel özelliklerini iyi bilmek durumundadır. Yani belirli düzeylerde genel kültüre ve genel yetenek becerisine sahip olması gerekmektedir. Ayrıca ğretmen güncel olayları da takip etmeli gazete, dergi, radyo veya televizyon haberlerini takip ederek öğrencilerin merak ettikleri konuları izah etmelidir ve entelektüel bir kişilik ile birikime sahip olmalıdır (Erden, 2007, s. 68). Öğretmen ğretim sürecinde bu yeterlikleri aşığıdaki gibi kullanmaktadır (Aydın, 2015, s. 271; Mahiroğlu, 2006, s. 406):

- 1.Farklı disiplinlerin kavramlarını kullanarak olay ve olguları açıklama,
- 2.Farklı alan bilgilerini konu alanı ile ilişkilendirme,
- 3.Öğrenciyi derse hazırlama ve motive etme,
- 4.Öğretim sürecinde örnek verme, analiz ve sentez yapmada farklı disiplinleri kullanma,
5. Öğrencileri genel kültür yaşıantılarını geliştirme konusunda teşvik etme.

Sonuç olarak öğretmenler mesleklerinin gereklerini yerine getirebilmek için öğretmenlikle ilgili kişisel özelliklerin yanında mesleki özelliklere de sahip olmalıdır.

2.4. Öğretmenin Değişen Rolü

Rol toplumda belirli bir görevde, meslekte ya da statüde bulunan kişilerin o görevin, mesleğin ve statünün gerektirdiği, gösterilmesi beklenen davranışlar olarak tanımlanabilmektedir. Bu durumda öğretmenlik mesleğinin de gerektirdiği birtakım roller bulunmaktadır. Öğretmenlerin okul çatısı altında göstermeleri gereken çeşitli rolleri bulunmaktadır. Bunlardan bir kısmı psikolojik roller diye adlandırılır (zsoy, 1987). Psikolojik rollerin yerine getirilmesi öğretmenlerin mesleki yeterlikleri, kişilik özellikleri ve sınıftaki öğrencilerin durumuna göre farklılık gösterebilir. Nitelikli, ideal bir öğretmenin bu rolleri etkin bir biçimde yerine getirmesi beklenir. Bu rollerin etkin bir şekilde yerine getirilmesi o rolü üstlenecek bireylerin rolün gereklerine uygun olarak yetiştirilmesiyle mümkün kılınabilir.

Son yıllarda öğretmenlerin değişen rolünü Chomsky (2007, s. 19) eğitimi şu şekilde tanımlayarak vurgulamaktadır: “Eğitim, Descartes’ten bu yana süre gelen bir anlayışla insan zihninde var olan potansiyelin, bilginin açığa çıkarılmasına veya uygun bir toprak ve güneş ışığı altında yetişmesine yardımcı olma sürecidir.” Descartes, “fikir aşlamak”tan ziyade tanımda da belirtilen “potansiyelleri açığa çıkarma” eyleminin seçilmesi gerektiğini savunmuştur. Bu görüşü “öğretmen kapıyı açar, ama kapıdan geçmek öğrenciye kalır” şeklindeki bir Çin atasözü de desteklemektedir. Chomsky’e göre ise; hassas bir şekilde inanç aşlamak bile bir kaba su koyar gibi insan zihnine birtakım karışımlar doldurmaya eşittir. İnsan zihninin yapısı, işleyişi konusunda yapılan son araştırmalar da bu görüşleri destekler niteliktedir. Chomsky görüşlerini Russel’in eğitim tanımıyla desteklemektedir. Bu tanıma göre; (Akt. Chomsky, 2007): Eğitim, hâkimiyet kurmaktan farklı bir olgu olarak bir şeylerin değeri hakkında bir fikir vermek, özgür bir toplum oluştururken bu toplumun irfan sahibi vatandaşlarını yetiştirmeye yardım etmek, vatandaşlığın özgürlük ve bireysel yaratıcılıkla birleştirilmesine teşvik etmektir. Bu tanım, öğrenenlerin öğretmenlerin küçük rehberlikleriyle, özgürce ve kendi akıllarını kullanarak öğrenmelerinin geçerli olduğunu ifade etmektedir. Russel yaptığı bu tanımda eğitimin birincil amacının, insanın sahip olduğu yaratıcı gücün ortaya çıkarılması ve güçlendirilmesi olduğunu belirtmektedir (Chomsky, 2007: s.173). Bu eğitim anlayışına göre öğretmenler bilgiyi öğrenciye aktaran, sürekli anlatan, otorite olan rollerden çıkıp sorgulayan, eleştiren, kendi kararlarını kendisi verebilen, girişimci, yaratıcı, düşünen, üreten, problemlere farklı çözüm yollarıyla yaklaşabilen bireyler yetiştiren rehber olmalıdırlar. Bu durumda öğretmenlerin söz konusu bu eğitim anlayışı doğrultusunda yetiştirilmesi gerektiği söylenebilir.

2.5. Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Tarihsel Süreçteki Gelişimi

Öğretmen yetiştirmenin kökleri ve öğretmenlik mesleğinin geçmişi yüzyıllar öncesine dayanmaktadır. Burada Türkiye’nin öğretmen yetiştirme sistemi cumhuriyet öncesi ve sonrası olmak üzere iki dönemde ele alınmıştır.

2.5.1. Cumhuriyet Öncesi Dönemde Öğretmen Yetiştirme

Cumhuriyet öncesi dönemde öğretmenlik mesleğinin köklerinin Orta Asya’ya kadar uzandığı tahmin edilmektedir. Orta Asya’da yerleşik yaşama geçen Uygurların 14 harfli işlek bir alfabe oluşturdukları ve matbaayı icat edip kullandıkları bilinmektedir. Bu sayede okur-yazar oranı oldukça fazla olan Uygurlar, kütüphaneler kurmuş, öğretmenlik mesleği

de dâhil çeşitli meslekleri öğrenmişlerdir. Bu özellikleriyle de birçok Türk ve yabancı devlet saraylarında bürokrat, kâtip, danışman ve eğitimci görevlerinde bulunmuşlardır. Hatta bu konuda Moğolları çok fazla etkiledikleri için Moğollar tarafından Uyğurlara “Benim Hocam” adı takılmıştır. İlk dönemlerde bilgi, görgü ve saygınlığı ile toplumda yer edinen kişiler öğretmen olarak görevlendirilirken daha sonraları bu görev medreselerde yetişenlere bırakılmıştır (Önsoy, 1998, s. 18).

Türk-İslâm eğitim felsefesini yansıtan medreseler ilk olarak Karahanlılar döneminde açılmaya başlanmıştır. Bu dönemim ilk medresesi Tabgaç Buğra Han tarafından Semerkant’ta kurulmuştur. Gazneliler döneminde de medreseler kurularak eğitim-öğretim faaliyetlerine devam edilmiştir. Daha sonra kendinden önceki eğitim kurumlarını örnek alan ve bu eğitim kurumlarının sistemli bir yapısının, eğitim programlarının olmaması, süreklilik taşınamaması gibi eksikliklerini gidererek medreseler açan Büyük Selçuklu Devleti’nin ilk medresesi Tuğrul Bey tarafından Nişabur’da açılmıştır. Vezir Nizamülmülk tarafından ilki Bağdat’ta kurulan Nizamiye Medreseleri eğitimi kurumsal bir yapıya kavuşturmuştur.

Medreseler; cami, kütüphane, eğitimin verildiği oda, çalışma odaları, öğrenci ve öğretmenlerin kalacağı yatakhaneler ile halkın ders dinlemek için katılabileceği çalışma salonlarından oluşmuştur. Nizamiye Medreselerinde dil, din ve hukuk eğitimi ağırlıklı bir program uygulanmıştır. Medrese programlarında fıkıh, kelam, hadis, tefsir gibi İslami ilimlerin yanı sıra tıp, heyet (astronomi), felsefe, matematik gibi pozitif bilimlere de yer verilmiştir. Tıp eğitimi, hastane niteliğindeki “bimaristan ve darüşşifalarda” yapılırken heyet eğitimi rasathanelerde verilmiştir (Akyüz, 2015, s. 44). Bu medreselerde müderris adı verilen öğretmenler görev alırken eğitim süresinin ne kadar olduğu hakkında kesin bir bilgi bulunmamaktadır; ancak beş yıl sürdüğü düşünülmektedir. Büyük Selçuklu Devleti’nde müderrisler toplumda bilgili, dindar, itibar sahibi bilim adamları arasından seçilerek görevlendirilmektedir ancak müderrislerin nasıl bir eğitim aldığına ilişkin ayrıntılı bilgilere ulaşılamamıştır (Güven, 2018, s. 40-49). Bu medreselerin bünyesinde barındırdığı birimleri, derslerin sayısı ve içeriği göz önünde bulundurulduğunda döneminin ilk üniversitesi niteliğini taşıdığı sonucuna ulaşılmaktadır.

İlk örgün eğitim kurumu niteliğinde olan mektep ve medreseler Osmanlı Devleti’nin kurulmasının ardından da varlığını sürdürmüş ve Osmanlı Devleti bu kurumları geliştirerek yaygınlık kazandırmıştır. Zaman içerisinde medreselerin yanı sıra saray mektepleri de açılmıştır. Ancak bu kurumlar kendini yenileyemediği için askeri ve sivil alanda yeni

okullar açılmıştır. Medreselerin artmasıyla birlikte öğretmen sayısında da artış yaşanmıştır. Bu yeni okullar öğretmen yetiştirme sorununu da beraberinde getirmiştir (Duman, 2005). Osmanlı’da öğretmenler, medrese, sıbyan mektebi, Enderun mektebi, azınlık ve yabancı okullar öğretmeni ile askeri ve teknik okul öğretmenleri olmak üzere sınıflandırılmıştır. Bu kurumlardan yetişen muallim ve müderrislerin ikisi de medrese eğitimine tabidir ancak imam ve muallimler alt düzeydeki medreselerden; müderrisler ise yüksek düzeydeki medreselerden yetişmişlerdir (Ergün, 1997). Osmanlı’da eğitim veren örgün ve yaygın kurumlar tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

Osmanlı’da Eğitim Faaliyetlerinin Gerçekleştirildiği Örgün ve Yaygın Kurumlar

Örgün Eğitim Kurumları		Yaygın Eğitim Kurumları
Sivil Eğitim Kurumları	Mektepler	Camiler
	Medreseler	Tekkeler
Askeri Eğitim Kurumları	Acemi Oğlanlar Ocağı	Kütüphaneler
	Yeniçeri Ocağı	Sahaflar
	Enderun (Saray Mektebi)	Loncalar
		Kıraathaneler
		Rasathaneler

Sıbyan mektebi öğretmenleri dört-beş yıl ilköğretim düzeyinde yüzeysel bir eğitimle yetişen öğretmenlerdir. Bu öğretmenler okuma-yazma bilen, din, Arapça, gramer bilgileri edinmiş kişilerden oluşmuşlardır. Fatih Sultan Mehmet zamanında bu öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla ilkokul öğretmeni olacaklar için farklı bir programın uygulandığı Eyüp ve Ayasofya medreseleri açılmıştır (Binbaşıoğlu, 1998; Küçükahmet, 1993). Fatih döneminde sıbyan mektebiyle ilgili yapılan uygulamaların Fatih’ten sonra bozulduğu görülmüş, hatta sıbyan mekteplerinde öğretmenlik için mahalle camisinin din görevlileri yeterli sayılmış, sıbyan mektebi öğretmenliğine belirli risaleleri okuyabilenler öğretmen olarak görevlendirilmiştir (Doğan, 2005; akt.: Korkmaz, 2008). Medrese öğretmenleri ise atanmak için sıra bekleme ve yükselmek için uygun bir üst derece medreseye sınavla geçme yoluyla seçilen öğretmenlerden oluşmuştur. Enderun mektebi öğretmenleri Topkapı Sarayı’nda bulunan okulda gayrimüslim halktan seçilen yetenekli çocukları asker ve devlet adamı olarak yetiştirmekle görevlidir. Teknik ve askeri okul öğretmenleri azınlık ya da yabancılardan görevlendirilen, batı dillerini bilen ve medrese mezunu öğretmenlerden oluşmaktadır. Azınlık ve yabancı okullar öğretmenleri ise, Osmanlı Devleti içinde kendi okullarını açan yabancıların veya azınlıkların kendi yetiştirdiği öğretmenlerdir (Akyüz, 2015). Osmanlı dönemi boyunca bu öğretmenlerin yetiştirilmesi, devletin içinde

bulunduğu politik ve ekonomik nedenlerle etkin bir şekilde devam ettirilememiş ve öğretmen eğitiminde medreseler daha etkili olmuştur (Akyüz, 2015; Şişman, 2004, s. 21).

Türkiye’de sadece öğretmen yetiştirmekle görevli kurumlarda öğretmen yetiştirilmesi anlayışıyla modern anlamda öğretmen yetiştirmenin tarihi Tanzimat Döneminde başlamaktadır. (Akyüz, 2015, s. 177). Bu dönemde batılı eğitim anlayışının yaygınlaştırılmaya başlanmasıyla birlikte öğretmen yetiştirmeye ve eğitimine daha fazla önem verilmesi sağlanmıştır.

Öğretmenlik mesleğinin özel bir alan olduğu, herkesin bu mesleği yapamayacağı, öğretmenlerin özel olarak yetiştirilmesi gerektiği görüşü, yeni anlayışa uygun okulların açılması ve artan öğrenci sayısı neticesinde öğretmen ihtiyacı önemli bir sorun haline gelmiştir. Bu ihtiyaç 16 Mart 1848’de üç yıl süreli Darülmualiminlerin açılmasında etkili olmuştur (Duman, 2005, s. 62; Akyüz, 1989, s. 198; Ergün, 1996, s. 31). Mekatib-i Umumiye Nezareti’nin başına getirilen ve birkaç defa Maarif Nazırlığı görevinde bulunan Kemal Efendi’nin öncülüğünde İstanbul’da açılan Darülmualiminler ile öğretmen ihtiyacı olan tüm okullara öğretmen yetiştirmek amaçlanmıştır (Akyüz, 2006; Binbaşoğlu, 1998; Yüksel, 2011). Bu tarihten sonra ilk ve orta dereceli okulların öğretmen ihtiyaçlarını karşılamak için başka öğretmen okulları da kurulmuştur (Oğuzkan, 1984, s. 55). Darülmualimin, Türk eğitim tarihinde önemli bir dönüm noktası olarak görülmektedir. Bu okulun ilk müdürü olan Ahmet Cevdet Efendi ile öğretmen eğitimine verilen önem artmıştır. Ahmet Cevdet Efendi, 1 Mayıs 1851 tarihli bir Nizamname hazırlamış ve Darülmualimin için dikkat çeken düzenlemeler yapmıştır. Bu Nizamname’de yer alan başlıca hükümler şöyle sıralanmıştır (Akyüz, 2015, s.178; Binbaşoğlu, 1995, s. 23-24; Ergün, Çevik, Ergezer & Özdaş, 1999, s. 99):

-Darülmualimin’e alınacak öğrenci sayısı azaltılmış ve öğretmenlerin nitelikli yetiştirilmesi amaçlanmıştır.

-Okulun eğitim süresinin üç yıl olması belirtilmiştir.

-Öğrencilerin okula kabulü için sınava tabii tutulması kabul edilmiş, öğrencilerin iyi hal ve davranışlara sahip olmasına önem verilmiştir.

-Öğrencilere maaş (burs) verilmesine karar verilmiştir.

-Hem öğretimin hem de sınavların özen içinde yapılması gerektiği belirtilmiş, başarısız olan öğrencilerin okuldan çıkarılmasına karar verilmiştir. Başarılı öğrencilerin de isterlerse okulu erken tamamlamalarına izin verilmiştir.

-Okulu tamamlayanların, başarısına göre atamasının yapılmasına dikkat edilmiş ve atanana kadarki sürede öğrencilerin okul içinde burslu olarak devam etmesi ve bu sayede bilgisini pekiştirmesi istenmiştir.

Nizamnamenin uygulandığı yaklaşık on yıllık süre sonunda, ilkokulların sayısının artması ile 1868 yılında Darülmuallimin-i İptidai adı verilen ilköğretmen okulu açılmıştır. Daha sonra iptidai mekteplerinin öğretmen ihtiyacını karşılamak için Darülmuallimin-i Sıbyan kurulmuştur (Akyüz, 2015; Binbaşıoğlu, 1998). 1773 yılında kurulan ve sayıları zamanla artan Rüştîyelere, öğretmen yetiştirmek için Darülmuallimin-i Rüşdi açılmış ve bu okullara sadece erkek öğrenciler kabul edilmiştir (Öztürk, 2005). 1870 yılında ise kız Rüştîyelerinin öğretmen ihtiyacını karşılamaya yönelik benzer bir okul olan Darülmuallimat (Kız Öğretmen Okullar) açılmıştır (Koçer, 1983, s. 575; Ergin, 1977, s. 668). Darülmuallimat ile okullarda daha çok kız öğrencinin eğitim görmesi sağlanmıştır (Akyüz, 2015, s. 181; Kalaycı, 2004; Yüksel, 2011). Zamanın kadın aydınlarından pek çoğu bu okuldan mezun olmuştur (Akyüz, 1989, s. 200; Binbaşıoğlu, 2005, s. 109; Duman, 2005). 1874'te Darülmuallimin-i İptidaiye okuluna idadi bölümü de eklenmiş ve böylece öğretmen yetiştiren kurumlar ilkokul, ortaokul ve lise olmak üzere üç kademede eğitim vermişlerdir. 1882'den itibaren ise öğretmen yetiştiren kurumlar İstanbul dışında da açılmaya başlamıştır. 1891 yılında iki yıl süreli öğretmen eğitimi verilmiştir. 1890 yılına kadar Darülmuallimin, rüşdi ve sıbyan şubeleri ile öğretmen yetiştirme görevini sürdürmüştür (Kaya, 2013; Küçüköğlu, 2006; Özkan, 2016; Taşer, 2010; Yetişgin & Dumanoglu, 2017). 1891 yılına gelindiğinde Darülmuallimin'e idadi şubesi de eklenmiş ve her şubenin eğitim süresi iki yıl olarak düzenlenmiştir. Bu düzenlemeyle birlikte Darülmuallimin'in yükseköğretim olduğu belirtilerek Darülmuallimin-i Aliye adını almıştır (Taşer, 2010). Öğretmen yetiştirme sisteminde yeni uygulamalara, gelişmelere, metotlara, yöntemlere yer verilmesi, yeni pedagojik kitapların yayınlanmaya başlaması ve bu yeniliklerden okullardaki eğitim uygulamalarında yararlanılması dönemin en önemli özellikleri arasında gösterilebilir. Bu dönemde medreselerin etkisiyle çeşitli aksaklıklar yaşanmasına rağmen 19. yüzyılın ilk yarısında öğretmen yetiştirme konusunda önemli adımların atılması, öğretmen okullarının programlarına öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin konulması ve okutulması önem taşımaktadır (Binbaşıoğlu, 2005, s. 109; Duman, 2005).

Tanzimat döneminden Meşrutiyet dönemine kadar öğretmen yetiştiren kurumların sayısı önemli ölçüde artsa da öğretmen eğitimi ile ilgili sorunlar çözülememiştir. Meşrutiyet dönemine kadar öğretmen yetiştirme ve eğitimi Darülmuallimat ve Darülmuallimin

kurumlarıyla sürdürülürken Osmanlı'nın sınırlarının genişlemesiyle öğrenci ve öğretmen sayısında önemli bir artış olmuştur (Akyüz, 2015, s. 250). Bu gelişmelerle öğretmenliğin özel bir bilgi gerektiren alan olması ve meslekleşmesi için önemli bir düzenleme yapılmış bu doğrultuda “Muallimlikte Meslek-i İhtisas Tesisine Dair Talimat” adıyla önemli bir belge hazırlanmıştır. 1900-1901 yıllarında düzenlenen bu talimatname ile öğretmenlik mesleğine girebilmek için bazı şartlar belirlenmiştir. Bu şartlar şunlardır (Akyüz, 2015, s. 250-251; Ergun vd., 1999, s. 100-101): Hüsn-i ahlak ve siret (İyi ahlaklı ve iyi davranışlı olmak), vazife-i tedristen başka bir hizmet veya memuriyet ile adem-i meşguliyet (öğretim görevinden başka bir görev ya da memuriyetle uğraşmamak), uhdesine ihale olunacak derste mezid-i intisap ve ihtisasa riayet (kendine verilecek derse bağlılık ve ihtisasa uymak). Bu önemli düzenlemeyle birlikte öğretmenlik mesleğinin toplum içerisinde saygın bir yer edindiği anlaşılmaktadır.

Meşrutiyet dönemine gelindiğinde iptidaiye kısmı Darülmuallimin'den ayrılarak bağımsız bir okul haline gelmiştir. Bu dönemde Darülmuallimatlar ise Darülmuallimat-ı Aliye (Yüksek Kız Öğretmen Okulu) adını almıştır (Akyüz, 2015). Bu dönemde de öğretmenlik mesleğine verilen önem devam etmiş ve öğretmen yetiştirme konusunda önemli adımlar atılmış, birçok ilk yaşanmıştır. 1908'de II. Meşrutiyet'in ilanından sonra Darülmuallimin müdürlüğüne Satı Bey gelmiş ve öğretmen yetiştirme ile eğitimi konusunda yeniliklere öncü olmuştur. Bu dönemde öğretmen yetiştirmeden, okulöncesi, yükseköğretim, özel eğitim, özel öğretim, mesleki teknik eğitime kadar eğitimin her alanında önemli çalışmalar yapılmıştır. 1913-1914 öğretim yılında öğretmen adaylarının uygulama olanağı bulabilmesi için öğretmen okulları içerisinde bir Tatbikat Mektebi (uygulama okulu) açılmıştır (Akyüz, 2015). Satı Bey tarafından atılan önemli adımlardan biri de 1913-1914 öğretim yılında İstanbul Darülmuallimat'ı içinde Ana Muallime Mektebi'nin açılmasıdır. 1919 tarihinde ülkenin içinde bulunduğu şartlar sebebiyle kapatılan bu okul beş yıl içinde üç yüz yetmiş ana okulu öğretmeni yetiştirmiştir (Akyüz, 2015, s. 280-283; Ergun vd., 1999, s. 102). Tüm bu uygulamalar sonucunda 20. yüzyıl başlarında Osmanlı'da 17 adet öğretmen eğitimi okulu, bir öğretmen eğitimi fakültesi bulunurken 1911 yılında öğretmen eğitimi okullarının sayısı 30'u geçmiştir. Osmanlı devletinin içinde olduğu savaş koşulları sebebiyle planlanan uygulamaların bir kısmı gerçekleştirilememiştir. Fakat öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirilmesi konusundaki bu uygulamalar Cumhuriyet dönemindeki çalışmalara ışık tutmuştur (Duman, 2005; Ergün, 2005, s. 314-324; Binbaşıoğlu, 2005, s.108-109).

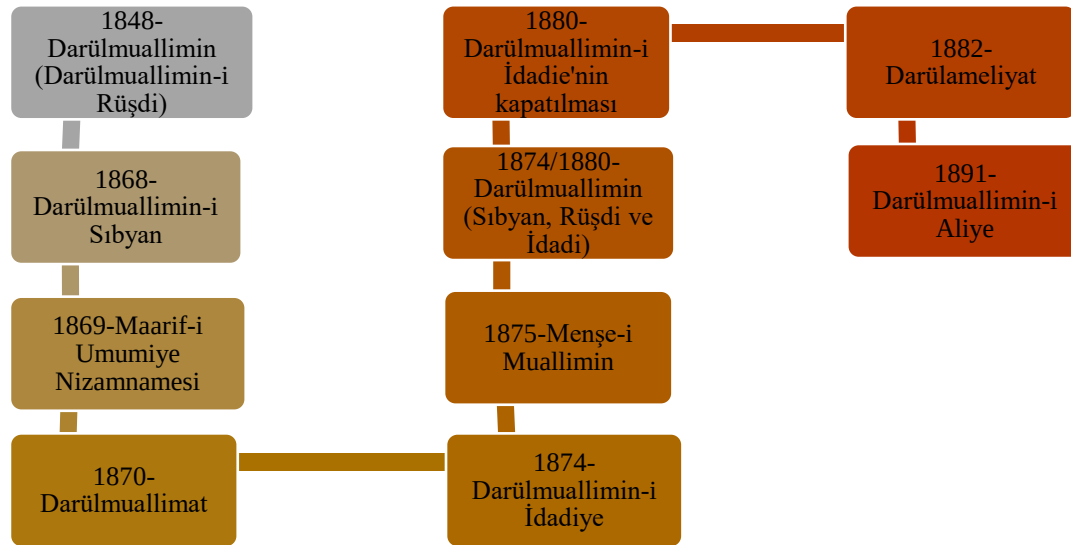
Cumhuriyet öncesi dönemde öğretmen yetiştiren kurumlar ve amaçlarına ilişkin bilgiler tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

Osmanlıda Öğretmen Yetiştiren Kurumlar

Okul	Kuruluşu	Amaç	Öğrenciler	Süresi
Darülmuallimin	1848	Rüştiyelere (ortaokul) öğretmen yetiştirmek	Rüştiye mektebini bitiren öğrenciler	3 yıl
Darülmuallimin-i Sıbyan (Darülmuallimin-i İptidaiye)	1868	Sıbyan-İptidai (ilkokul) okullarına öğretmen yetiştirmek	Sıbyan-İptidai mektebini bitiren öğrenciler	3 yıl
Darülmuallimat	1870	Sıbyan mekteplerine kadın öğretmen yetiştirmek	Sıbyan mektebini bitiren kız öğrenciler	2 yıl
		Rüştiye mekteplerine kadın öğretmen yetiştirmek	Rüştiye mektebini bitiren kız öğrenciler	3 yıl
Darülmuallimin-i İdadiye	1874	İdadilere (lise) öğretmen yetiştirmek	Darülmuallimin-i Rüştiye mezunlarından seçilen öğrenciler	2 yıl
Menşe-i Muallimin	1875	Askeri okullar için sivil öğretmen yetiştirmek	Medreselerin zeki ve yetenekli öğrencilerinden seçilir.	2-4 yıl
Darülameliyat	1882	Tatbikat okulu (Küçükahmet, 1993; Küçükoğlu, 2006).	Hizmet içi eğitim merkezi ya da uygulama/staj okulu niteliğinde ilkokula öğretmen yetiştirmeye yöneliktir.	
Darülmuallimin-i Aliye	1891	Yüksek öğretmen okulu (Akyüz, 2015).	Ortaöğretime öğretmen yetiştirmeye yöneliktir.	4 yıl

Cumhuriyet öncesi dönemde öğretmen yetiştiren kurumların kronolojik sıralaması şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Cumhuriyet öncesi öğretmen yetiştiren kurumlar

2.5.2. Cumhuriyet Öncesi Dönemde Okutulan ÖMB Dersleri

Öğretmen yetiştirme konusunda Osmanlı'dan günümüze kadarki süreçte özellikle Tanzimat Dönemi'nde önemli gelişmeler yaşanmıştır. Darülmualimin ile başlayan öğretmen yetiştirme programları süreç içerisinde değişikliklere uğramıştır. 1739 sayılı METK'da öğretmenlerin pedagojik formasyon, özel alan eğitimi ve genel kültür olmak üzere üç içerik kategorisinde yetiştirilmesi benimsenmiştir (METK, 1973). ÖMB derslerinin varlığı ise Osmanlı Dönemi'nde de görülmektedir. Öğretmen yetiştirmek amacıyla Fatih Sultan Mehmet zamanında açılan Eyüp ve Ayasofya medreselerinde ilköğretim öğretmen adayları için Usul-i Tedris ve Adab-ı Mübahase (Öğretim Yöntemleri ve Tartışma) adıyla meslek dersinin okutulması dikkat çeken unsurlardandır (Akyüz, 2015, s. 93; Binbaşoğlu, 1998; Devellioğlu, 1996; Küçükahmet, 1993). Bu ders o dönem için oldukça önemli bir yere sahiptir ayrıca Türk eğitim tarihi için olduğu kadar dünya eğitim tarihi içinde önem taşımaktadır (Akyüz, 2015).

Tanzimat dönemine gelinceye kadar öğretmen eğitimi medreseler aracılığıyla sürdürülmüştür. Tanzimat döneminde ise öğretmen yetiştirmenin kendine özgü kurumlarda gerçekleştirilmesi fikrinin benimsenerek 16 Mart 1848 tarihinde öğretmen yetiştiren ilk kurum olan Darülmualimin-i Rüşdi'nin açılarak bu fikrin hayata geçirildiği günden bu yana ÖMB dersleri az veya çok hemen hemen tüm öğretmen yetiştiren kurumlarda okutulmuştur. Böylece öğretmen yetiştirme programlarında üzerinde en fazla durulan konu ÖMB dersleri olmuştur (Küçükahmet, 2007, s. 212). Darülmualimin-i Rüşdi'de Usûl-i İfade ve Talim (Ders Verme ve Öğretim Yöntemi) adlı ÖMB dersi yer almıştır (Öztürk, 2005, s. 214).

1851 yılında Ahmet Cevdet Paşa tarafından oluşturulan Darülmualimin Nizamnamesi'nde öğrencilerin sınavla belirleneceği, öğretmen eğitimi süresinin üç yıl olduğu, öğrenci sayısının azaltıldığı yönünde önemli kararlar alınmıştır. Bu Nizamnamede üzerinde durulan bir diğer önemli konu ise öğretmen yetiştirme programlarında Usul-ü İfade ve Talim (Ders Verme ve Öğretim Yöntemi) adlı meslek bilgisi dersine ilk ders olarak yer verilmesi olmuştur. Bu nizamname öğretmen yetiştirme konusunda ÖMB derslerini gündeme getiren önemli belgelerden biridir (Ada & Baysal, 2013, s. 63; Akyüz, 2015, s. 178; Binbaşoğlu, 1998; Ergin, 1977, s.571). 1869 yılına gelindiğinde kabul edilen Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile öğretmen okulları ve programları düzenlenirken Darülmualimatların açılmasına karar verilmiştir. Bu okulların programlarında ise Öğretim Usulü adlı ÖMB dersinin yer aldığı görülmektedir (Binbaşoğlu, 1995, s. 24; Güven, 2018,

s. 188). 1874 yılına gelindiğinde iki yıllık Darülmualimin-i Sıbyan programlarında Usul-i Tedrisiye dersine yer verildiği; ancak üç yıllık Darülmualimin-i Rüşdi ve İdadiye programlarında bu dersin bulunmadığı, 1878 yılında ise Darülmualimin-i Rüşdi programına bu dersin eklendiği görülmüştür (Akyüz, 2015; Devellioğlu, 1996). Akyüz (2015, s. 185) tarafından, 1891 yılında açılan Yüksek Öğretmen Okulu programında Terbiye-i Beşer adlı dersin aynı amaç doğrultusunda yer aldığı ifade edilmiştir. 1895’de ise Darülmualimat programında Usul-i Tedris dersine yer verilmiştir.

Meşrutiyet dönemine kadar öğretmen okullarının sayısı artmış fakat öğretmen yetiştirmede niteliğin göz ardı edildiği görülmüştür. Bu durum II. Meşrutiyet döneminde en çok tartışılan konulardan biri olarak yerini almıştır. 1912 yılında Darülmualimin’e müdür olarak atanan Satı Bey öğretmen yetiştirmeye önemli katkılar sağlamış ve öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesine yönelik çalışmalarda bulunmuştur. Satı Bey ilk iş olarak öğrencileri sınavdan geçirmiş ve başarısız olan öğrencileri okuldan uzaklaştırmıştır. Daha sonra ise okuldaki öğretmenleri değerlendirerek yetersiz olanları değiştirmiştir. Bunlar olurken de öğretmen yetiştirme programları yeniden düzenlenmiş öğrencilerin uygulama yapması için Darülmualimin’in içine uygulama ve Tatbikat Mektebi açmıştır (Ergin, 1977, s. 584). 1915 programına göre ÖMB dersi olarak okutulmaya başlanan Fenni-i Terbiye (Eğitim Bilimi) dersi ilk üç yıl haftada iki saat okutulurken dördüncü yıl dokuz saat Tatbikat dersine yer verilmiştir (Akyüz, 2015). Fenni Terbiye dersi Satı Bey’in yazdığı Fenn-i Terbiye: Nazariyat ve Tatbikat kitabından okutulmuştur. Kitabın içeriğinde bugünkü karşılıklarıyla eğitim, eğitim bilimi ve yöntemi, beden eğitimi, okul binası, ders sıraları, sağlığın şartları, fikrî (zihinsel) eğitim, duyu organları ve sezgiyle algı ve öğrenme, hafıza ve hatırlama, soyutlama ve genelleme, dil ve söz (konuşma) ve ahlaki eğitim gibi konular yer almıştır (Gündüz, 2010). Kitabın, öğretim yöntemleri konusunu ele alan bölümü yayınlanmamıştır (Binbaşıoğlu, 1992). Satı Bey derslerde deney ve gözlem yaptırmış, grafik ve haritalardan yararlanmış, öğretimde teknoloji kullanımına önem vermesiyle ön plana çıkmıştır. Bu dönemde öğretmen okullarının öğrenim süresi üç yıldır; fakat 1915 yılında yayınlanan Darülmualimin ve Darülmualimat Nizamnamesi’ne göre; ilkokul öğretmeni yetiştiren öğretmen okulları dört, kız öğretmen okulları ise beş yıl olarak düzenlenmiştir (Akyüz, 2015, s. 280; Binbaşıoğlu, 1998; Duman, 1988).

2.5.3. Cumhuriyet Sonrası Dönemde Öğretmen Yetiştirme ve ÖMB Dersleri

Ulusun Kurtuluş Savaşı yıllarında dahi eğitime ve öğretmen yetiştirmeye bir hayli önem verildiğini Kütahya-Eskişehir Savaşı sırasında 15-21 Temmuz 1921 tarihinde gerçekleştirilen Maarif Kongresi'nden anlamaktayız (Akyüz, 2015; Duman, 2005). Bu kongre tepkilere yol açsa da bir ulusun kurtuluşu ve geleceği için eğitimin ne denli önemli olduğunu göstermesi açısından önem taşımaktadır. Kurtuluş Savaşı'nın zaferle sonuçlanmasının ardından Cumhuriyet'in ilanı ile da birlikte ülkenin yaralarının hızla sarılması ve refah seviyesine ulaşmış bir toplum yaratılması adına politik, ekonomik alandan sosyal ve kültürel alana birçok boyutta inkılâp çalışmaları yapılmıştır. Bunların yanı sıra eğitim alanına da büyük önem verilmiş ve Cumhuriyet'in ilkelerine uygun, onu koruyup yaşatacak ve geliştirecek, bilimsel bilginin, gelişmenin, ilerlemenin öneminin bilincinde olan nesiller yetiştirilmesi amacıyla birçok yenilik çalışması başlatılmıştır. Ülkenin sahip olduğu yeni yapı ve anlayış doğrultusunda millî, çağdaş ve laik ilkelere dayalı bir eğitim sistemi kurulması ve bu eğitim politikası çerçevesinde öğretmenler yetiştirilmesi üzerinde önemle durulmuştur (Sönmez, 2004). Millî birlik ve bütünlük sonucunda kurulan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin her alanda olduğu gibi eğitim alanında da ulusal bir yol ve politika izleyeceği vurgulanmış, Cumhuriyet ile birlikte millî eğitimin amacının, “millî egemenlik ve tam bağımsızlık ilkelerini benimsemiş, millî birlik ve bütünlüğe önem veren nesillerin yetiştirilmesi” olduğu belirtilmiştir (Bilir, 2011).

Bu dönemde siyasi, hukuki, ekonomik, toplumsal ve kültürel alanlarda önemli inkılâp çalışmaları yürütülürken büyük bir savaştan çıkan ve nüfusunun 10-13 milyon kadar olduğu bilinen ülkenin harf inkılabıyla birlikte sadece %10'u okuma-yazma bilmekteydi. Cumhuriyet dönemiyle birlikte eğitim seviyesindeki bu vahim durum, toplum içindeki herkesin öğretmen olabileceği anlayışının devam etmesi, öğretmen okullarından yetişen öğretmenlerin dönemin ihtiyacını karşılayamaması ile öğretmen eğitimi ve öğretmen yetiştirme konusu ülkenin başlıca eğitim sorunlarından biri olarak görülmüştür (Akyüz, 2015, s. 283). Bu soruna etkili ve hızlıca çözümler üretilmesi, ülkenin öğretmen ihtiyacını karşılayacak kadar ve nitelikli öğretmenler yetiştirilmesi gerekli görülerek köklü düzenlemelerin yapıldığı çalışmalara başlanmıştır (MEB, 2003; akt: Korkmaz, 2008). İlk olarak 13.03.1924 tarihli “Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu” ve 22.03.1926 tarihli “Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile öğretmenlik, devletin bir kamu görevi olan eğitim ve öğretimi üstlenen bir meslektir” ilkesi benimsenmiş ve öğretmenliğin “eğitim ve öğretim hizmetleri arasında önceliği ve üstünlüğü vardır” anlayışı kabul edilmiştir (Ataüenal, 1994;

Ergun vd., 1999, s. 103; Ersan, 2017). Bunun yanı sıra 1923 yılında, 1891’de kurulan Darülmualimin-i Aliye’nin adı Yüksek Muallim Mektebi olarak değiştirilmiş, 1934 yılında ise bu kurumun adı Yüksek Öğretmen Okulu olarak yenilenmiştir (Eşme, 2003; Kavcar, 1982; Taşer, 2010). Bu konuda ülkemizin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk öğretmenlere verilmesi gereken önemin gelişmişlik açısından gerekliliğini şu sözleriyle belirtmektedir:

Nitelikli ve gerçek öğretmenlere sahip olmayı temel eğitim sorunumuz olarak görmedikçe, eğitimin toplumsal gelişmemize gerçek bir katkısı olacağını düşünmek hayal olur. Çünkü herhangi bir ülkede, öğretmenler ve öğretmenlik mesleği yeterli güç ve niteliğe ulaşmadıkça, o ülkede en iyi eğitim sistemi ve en yüce eğitim araçları da bulunsa, bunlar etkili olamaz (Akyüz, 2001, s. 201).

Öğretmen yetiştirmenin bu denli öneminden hareketle Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirme uygulamaları hız kazanmış ve daha sistematik bir şekilde ele alınmıştır. Bu nedenle burada Cumhuriyet dönemi öğretmen yetiştirme çalışmaları; okul öncesine, ilköğretime, ortaokullara, liselere öğretmen yetiştirme, 1981 yükseköğretim reformu: öğretmen yetiştirmede yükseköğretime geçiş ve eğitim fakültelerinin yapılanma dönemleri ile bazı dönemlerde öğretmen ihtiyacını karşılamaya dönük uygulamalar başlıklarında ele alınacaktır. Öğretmen yetiştiren her kurum ve programda dersler genel olarak GK, AB ve ÖMB olmak üzere üç kategoride sınıflanır. Süreç içerisinde değişen öğretmen yetiştirme anlayışı ve programları gibi öğretmenliğin kendine özgü bir meslek olmasını sağlayan ÖMB dersleri de değişikliklere uğramıştır. Aşağıda Cumhuriyet’in ilanından günümüze kadar geçen zamanda yapılan öğretmen yetiştirme çalışmalarıyla her bir öğretmen yetiştiren kurumda hangi ÖMB derslerinin yer aldığı sırasıyla sunulmuştur.

2.5.3.1. Okul Öncesine Öğretmen Yetiştirme

Okul öncesi eğitime öğretmen yetiştirmenin ilk adımları Cumhuriyet öncesi dönemde atılmıştır. 1915 yılında okul öncesine öğretmen yetiştirebilmek amacıyla İstanbul Darülmualimatına bağlı olarak açılan, öğrenim süresi bir yıl olan Ana Muallim Mektebi 1919 yılında kapatılmıştır (Bilir, 2011; MEB, 1982, s.29). Cumhuriyetin kurulmasının ardından bu okul Ankara’da 1927-1928 öğretim yılında öğrenim süresi iki yıl olarak yeniden açılmış ve bu alana öğretmen yetiştirme çalışmaları devam etmiştir. 1930-1931 öğretim yılına gelindiğinde İstanbul Kız Öğretmen Okulu’na bağlanarak 1933 yılına kadar öğretime devam eden bu okul aynı yıl kapanmıştır (Cicioğlu, 1985, s.21). Daha sonra 1935 yılında Ankara Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu açılmıştır. 1960 yılına kadar bu

okul bünyesinde yer alan Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümü okul öncesi eğitim görevini üstlenen kurumlara öğretmen yetiştirmek için açılmıştır (MEB, 1993, s.69).

Okul öncesi eğitime daha çok öğretmen yetiştirmek amacıyla 1963-1964 öğretim yılında Kız Enstitülerinde ortaokul mezunlarına üç yıl süreli eğitim veren Çocuk Gelişimi ve Bakımı bölümü açılmıştır (MEB, 1993, s.69). Bu süreçte 1981’de ön lisans düzeyinde Ana Okulu Öğretmenliği Programı açılana kadar bu alanın öğretmen ihtiyacını karşılamak için; 1930’larda açılan Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, 1962 yılında Ankara, 1976 yılında Konya’da açılan ortaöğretim sonrası iki yıl eğitim veren Kız Sanat Yüksek Öğretmen Okulları ile bazı fakültelerin mezunlarından daha çok ise Kız Meslek Liselerinin Çocuk Gelişimi ve Bakımı mezunlarından yararlanılmıştır (Duman, 1995, s.33). 1982 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı Yüksek Öğretim Yasası ile öğretmen yetiştirmekle sorumlu bütün kurumlar üniversite bünyesine alınınca (Oktay, 1998, s.22) bu tarihten itibaren okul öncesi eğitime öğretmen yetiştirme görevi üniversitelere geçmiştir. Eğitim Fakülteleri ile Eğitim Yüksek Okulları kapsamında yer alan ön lisans düzeyi anaokulu öğretmenliği programları, 03.07.1992 tarihinde çıkarılan 3827 sayılı Yasa ile 1991-92 eğitim-öğretim yılından itibaren lisans düzeyine alınmıştır.

2.5.3.2. İlkokullara Öğretmen Yetiştirme

Cumhuriyetin ilk yıllarında halkın çoğunluğu okuma yazma bilmezken ilkokulların, hem öğretmenlerin niteliği ve niceliği açısından hem de öğrenci sayısı yönünden yetersiz olduğu görülmekteydi. Bu dönemde görev yapan ilkokul öğretmeni sayısı 10102 iken bunların sadece üçte biri öğretmenlik eğitimi almıştır (Akyüz, 1998). Ülkenin içinde bulunduğu zor şartlar nedeni ile ilkokullar il özel idarelerinin elinde gelişmemiştir. Bu nedenle ilk iş olarak 08.04.1923 tarihinde kabul edilen bir Yasa ile 01.09.1923 tarihinden itibaren öğretmen okulları genel bütçeye dâhil edilmiş ve doğrudan MEB tarafından idare edilmiştir (Akyüz, 2015, s. 381; Duman, 1998, s. 38; Küçükahmet, 2002, s. 29).

Bu dönemde ilkokul öğretmeni sayısı yaygınlaşan okullaşmaya bağlı olarak yeterli gelmemekte ve köyün zor şartlarına uyum sağlayarak köylerde çalışacak ilkokul öğretmenlerine ihtiyaç duyulmaktaydı (Kaya, 2009). Dönemin öncelikle çözülmesi gereken bir diğer önemli sorunu ise eğitim ve öğretimde birliğin sağlanmasıdır. Bunu gerçekleştirebilmek amacıyla 03.03.1924 tarihli ve 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Yasası çıkarılarak bütün okullar Maarif Vekâletine bağlanmış ve medreseler kapatılmıştır (Duman, 2005).

20 Nisan 1924 yılında çıkarılan “Teşkilat-ı Esasiyye” Kanunu dönemin önemli gelişmelerinden biridir. Kanunun 87. maddesinde “İlköğretim bütün Türkler için zorunlu ve devlet okullarında parasızdır.” denilerek, Cumhuriyet döneminde ilköğretim bireyler için zorunlu kılınmıştır. 1924 yılından itibaren ilköğretimle ilgili program çalışmalarında devreler ortadan kaldırılmış ilköğretim programı da kız ve erkek öğrenciler için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Öğretmen yetiştirme politikasında iki konunun üzerinde önemle durulmuştur. Bunlardan birincisi yetişecek öğretmenin köyü kurtaracak tipte olması, ikincisi de yeter sayıda olmasıdır. Donatım bakımından eksik okulların birleştirilip yeniden öğretime dâhil edilmesi bu amaca uygun çalışıldığını göstermektedir. Örneğin bazı okulların daha elverişli okullarla birleştirilmesi sonucu, Kız Öğretmen Okulları’nın sayısı 7, Erkek Öğretmen Okulları’nın sayısı da 13’e indirilerek bu okullara “Mintika Kız ve Erkek Muallim Mektepleri” adı verilmiştir.

1924 yılında Ankara’da II. Heyet-i İlmiye toplantısında ilkokul öğretim süresinin altı yıldan beş yıla indirilmesi, ilköğretmen okullarının öğretim süresinin dört yıldan beş yıla çıkarılması, ortaokul, lise ve öğretmen okullarının ders programlarının genişletilerek Cumhuriyet ve inkılâp prensiplerine göre ayarlanması, öğretmen eğitiminin nitelikli hale getirilmesi amacıyla öğretmen okullarının programına ilk defa Sosyoloji dersinin eklenmesi kararlaştırılmıştır (Akdemir, 2013; Akyüz, 2015, s. 38 Gürkan, 1993, s.21). 1924 yılında atılan önemli adımlardan biri de 439 sayılı Yasa ile öğretmenliğin uzmanlık gerektiren bir meslek olarak kabul edilmesidir. Bunun yanı sıra köy ve şehir merkezleri için ayrı öğretmenlerin yetiştirilmesi de gündeme gelmiştir (Taşdemirci, 1999). Bu yıllarda içinde bulunan sorunların çözülmesi ve eğitim-öğretimin planlı hale getirilmesi amacıyla yabancı uzmanların getirilmesi gündeme gelmiştir. 1924 yılında “demokrasi sisteminde nasıl bir eğitim uygulanması ve demokratik bir topluma uygun öğretmen kadrosunun nasıl yetiştirileceği konusunda fikirlerini almak” (Ata, 2001, s. 194; Önder, 2014, s. 235) amacıyla Amerikalı Profesör John Dewey Türkiye’ye davet edilmiştir. Dewey Türkiye Maarifi Hakkında Rapor hazırlamış, köy için ayrı bir eğitim ve öğretmen yetiştirme modeli önermiştir (Algur, 2002; Önder, 2014, s. 235). 1925 yılında ise Kühne, öğretmenlerin sorunları ile okullardaki değerlendirme ve sınav biçimi, eğitim harcamalarının kazançlı kullanılması hakkında bir rapor hazırlamıştır. Ülkemize gelen Dewey ve Kühne gibi eğitimcilerin, köy okullarına öğretmen yetiştirmek için köy hayatına uyacak tipte eğitim ve öğretim veren öğretmen okullarının açılması ile ilkokulların öğretim programlarının hem öğrencinin ihtiyaçlarına hem de ülkenin çeşitli yerlerindeki ihtiyaçlara

göre hazırlanması fikirlerine raporlarında yer vermeleri de köy muallim mekteplerinin açılmasında etkili olmuştur (Akkutay, 1996; Cicioğlu, 2005; Kalaycı, 2004).

Millî eğitimimizin ana sorunlarını tartışmak ve gerekli kararları almak üzere 26 Aralık 1925- 8 Ocak 1926 tarihleri arasında III. Heyet-i İlmiye toplantısı yapılmış ve bu toplantıda stajyer öğretmenlere verilecek pedagojik formasyonun esaslarını tespit etme kararı alınmıştır (Yılman, 2006).

Uzmanlar tarafından hazırlanan raporlar dönemin Maarif Vekili Mustafa Necati'yi etkilemiş ve eğitim sistemini düzenlemeye yönelik 22.03.1926 tarihinde yayınlanan 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile ilkokula öğretmen yetiştiren Muallim Mektepleri “İlk Muallim Mektepleri ve Köy Muallim Mektepleri” olarak ikiye ayrılmıştır (Algur, 2002; Ergün, 1997; MEB, 1993, s. 69).

2.5.3.2.1. Köy Muallim Mektepleri ve Köy Eğitim Kursları

Okullaşma oranının artmasıyla birlikte öğretmen ihtiyacını karşılayabilmek için çeşitli dönemlerde okuma-yazma bilir olmak yeterli görülmüştür ancak bu durum eğitim için çok da sağlıklı bir durum olmamıştır. Öte yandan şehirlerde yetişen öğretmenler köye uyum sağlayamamış, köyün ihtiyaçlarına cevap verememiştir. Bu durum neticesinde köy hayatına ve zor şartlarına uyum sağlayabilecek nitelikte öğretmenlerin yetiştirilmesi öncelikli konulardan biri olmuştur. Bunun için ise 22.03.1926 tarihli ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Yasa'nın 7. Maddesi ile köy muallim mekteplerinin açılması kararlaştırılmıştır. Aynı zamanda bu Yasa ile ilkokullara öğretmen yetiştiren kurumlar İlk Muallim Mektepleri ve Köy Muallim Mektepleri olarak ikiye ayrılmıştır. Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirme konusunda bu kurumlar etkili olmuşlardır (Ergün, 1997, s. 12). 1927-1928 öğretim yılında köylerde yetişmiş çocukları alıp ilkokul üstüne iki yıllık bir öğrenim süresinde; günün yarısında genel bilgi derslerine diğer yarısında köy hayatında önemli olan tarım, kooperatifçilik ve el işi uygulamalarına yer veren, klasik öğretmen okullarından farklı programlarla köy öğretmeni yetiştirilmek üzere Denizli ve Kayseri'de iki Köy Muallim Mektebi açılmıştır (Cicioğlu, 1985). Bu okullar, Türkiye'nin “ilk özgün pedagojik deneyimi” olarak görülebilir (Öztürk, 2007; YÖK, 2007a). Daha sonra bu okullar başarısız oldukları gerekçesiyle Kayseri'deki 1932, Denizli'deki ise 1933 yılında kapatılmıştır (Çoban, 2018, s. 43; Ergun vd., 1999, s. 103; MEB, 1992, s. 8). Köy muallim mektepleri, köy enstitülerinin kurulmasında etkili olmuştur.

Eğitim-öğretimlerine parasız yatılı olarak başlayan Köy Muallim Mektepleri idari işlerde Muallim Mektepleri Talimatnamesi'ne bağlıdır (Kaya, 2009). Bu Talimatnameye göre; Köy Muallim Mekteplerine bağlı olarak köy ilkokullarına model oluşturacak “tatbikat mektebi” bulunacaktır. Bunun yanı sıra bütün Köy Muallim Mekteplerinde, öğrencilerin öğretimi ile eğitsel el işlerinde gerekli olan araç gereçleri yapabilecekleri birer “iş dershanesi” açılacak; yine öğrencilerin teneffüsleriyle oyunlarına uygun bir avlu, küçük bir numune tarlası, sebze bahçesi, fidanlık ve bol akarsu bulunacaktır (MEB, 2003; Korkmaz, 2008). Köy Muallim Mekteplerinin iki önemli amacı bulunmaktadır. Bunlardan birincisi köyün, kültür ve medeniyet seviyesini yükseltmek, acil ihtiyaçlarını karşılamak, köyde tarımla ilgili bilgi ve becerileri teşvik ederek, uygulamalı olarak kazandırmak, sosyokültürel ve ekonomik değişimi sağlamak. İkincisi halk ile aydın bütünleşmesini sağlayarak Cumhuriyetin temel ilkelerini benimsetmektir (Akyüz, 2015, s. 125).

Köy muallim mektebine girebilmek için öğretim yılının başında ehliyet sınavından geçilmesi gerekmiştir. Ehliyet sınavı; Hesap ve Türkçe'den yazılı, Kıraat (Okuma), Hesap, Tarih ve Coğrafyadan sözlü olarak okul müdürünün başkanlığında öğretmenlerden oluşan bir komisyonca yapılmıştır. Başarılı olanlar içerisinde en yüksek notu alan ilk 45 kişi okula kabul edilmiştir. Bu okullardan mezun olan öğretmenler beş yıl hizmet verdikten sonra bir ilköğretmen okulunda son iki sınıfın derslerinden sınava girerek beş yıllık ilköğretmen okulu mezunu hakkını kazanabilecektir (MEB, 2003; Korkmaz, 2008).

11.06.1937 tarihinde “Köy Eğitimcileri Kanunu” kabul edilmiştir. Bu Kanun hükümlerine göre; altı aylık kurslarla eğitilen kişiler, nüfusları öğretmen gönderilmesine elverişli olmayan köylerin eğitim ve öğretim işleriyle birlikte ziraat işlerinin fenni bir şekilde yapılması için köylülere rehberlik etmek üzere yetiştirilecektir. Eğitimciler Kurslarındaki amaç, askerde onbaşı, çavuşluk yapmış köylü gençleri ile ilkokul mezunu kadınları yedi/sekiz aylık bir kurstan sonra eğitimci unvanıyla küçük köylere ve üç yıllık ilkokullara gönderip öğretmen sıkıntısını biraz da olsa hafifletmektir (MEB, 1982, s. 31). Bu amaçla, Milli Eğitim Bakanlığı, Tarım Bakanlığı ile işbirliği yaparak 1934-1935 öğretim yılında Eskişehir-Çifteler çiftliğinde “Köy Öğretmeni” yetiştirmek üzere bir kurs açmaya karar vermiştir (Cicioğlu, 1985). 1937'de Eskişehir Mahmudiye ve İzmir Kızılçullu'da, 1938'de Kırklareli Kepirtepe ile Kastamonu Gökçöy'de dört Köy Öğretmen Okulu açılmıştır (Kaplan, 2002; MEB, 1982, s. 30). Bu Eğitimciler Kursları daha sonra Köy Enstitülerine dönüştürülmüştür (Akyüz, 2015; Binbaşıoğlu, 2009, s. 551; Önder, 2014, s. 236; YÖK, 2007a).

2.5.3.2.2. Köy Muallim Mektepleri ve Köy Eğitim Kurslarında Okutulan ÖMB Dersleri

1926 yılında Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile Köy Muallim Mektepleri kurulmuş ve Maarif Vekâleti Köy Muallim Mektebi programını yayınlarak bu okullarda yapılacak eğitim-öğretim faaliyetlerini düzenlemiş ve okutulacak ÖMB derslerini belirlemiştir. Köy Muallim Mektepleri ÖMB dersleri tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Köy Muallim Mekteplerinde Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Ruhiyat (Psikoloji)
Terbiye ve Mektep Hıfzısıhhası (Eğitim ve Okul Sağlığını Koruma)
Usul-i Tedris (Öğretim Yöntemleri)
Tatbikat-ı Dersiye (Okul Uygulamaları)

Maarif Vekâleti 1928 yılında programa uygun olarak bu derslerin kitaplarının hazırlanması için çalışmalar başlatmış fakat bu okullar yeterince başarılı olamadıkları gerekçesiyle 1932-33 yıllarında kapatılmıştır (MEB, 2003; Korkmaz, 2008; Sakaoğlu, 1992)

11.06.1937 tarihinde çıkarılan “Köy Eğitimcileri Kanunu” ile köylere öğretmen yetiştiren kurumlardan biri de Köy Eğitim Kursları olmuştur. Bu okullarda okutulan ÖMB dersleri tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Köy Eğitim Kurslarında Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Köy Eğitimi
Çocuk Bilgisi
Öğretim Metodu
Ders Uygulamaları

Köy Eğitim Kursları’nda, ÖMB dersleri kültür dersleri adı altında okutulmuştur (Altunya, 2010, s. 27; Erdem, 2008; Öztürk, 2005, s. 95).

2.5.3.2.3. İlköğretmen Okulları

Kent ve kasabaya öğretmen yetiştiren İlköğretmen Okulları’nın eğitim süresi 1924 yılında ilkokul üzerine beş yıl iken 1932 yılından sonra altı yıl olmuştur (Dursunoğlu, 2003; Gilik Güleç, 2012; Gürbüz, 1988; Yüksel, 2011). Bu altı yıllık eğitim 3+3 olarak iki devreye ayrılarak ilk üç yıllık devrede alan dersleri de denilebilecek ortaokul programı ikinci üç

yıllık devrede ise mesleki eğitimi içeren bir program uygulanmıştır. İlk devre öğrencilerinin ikinci devreye geçmesiyle birlikte başka ortaokulların mezunları da doğrudan ikinci devreye alınmaya başlamışlar ilerleyen yıllarda bu şekilde alınan öğrenci sayısı giderek artmıştır (Akyüz, 2015).

27.01.1954 tarihinde 6234 sayı ile “Köy Enstitüleri İle İlköğretmen Okullarının Birleştirilmesi Hakkındaki Kanun” yürürlüğe girmiştir. Bu kanunla, köy enstitülerinin isimleri İlköğretmen Okulu olarak değiştirilmiştir (Akyüz, 2015, s. 393). İki okul arasındaki denkliği ve eşitliği sağlamak için de bu kurumlarda ilkokula dayalı asgari altı yıl, ortaokula dayalı üç yıllık öğrenim yapılması ve programlarının da değiştirilmesi kararlaştırılmıştır. Ayrıca bu okul öğretmenlerinin bir seminerden geçirilmesi alınan kararlar arasında olmuştur. Okullara alınacak öğrencilerin de %70’inin köy ilkokulu çıkışlı olması öngörülmüştür.

Köy enstitülerinin değişikliğe uğratılması, yeni kurulan Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü’ne bağlı iki tip İlköğretmen Okulu’nun meydana gelmesine sebep olmuştur. Bunlardan ilki ilkokul mezunlarını kabul eden altı yıllık ilköğretmen okulları ikincisi ise ortaokul mezunlarını kabul eden üç yıllık ilköğretmen okullarıdır.

1954 yılına kadar devam eden bu süreçte çeşitli değişikliklerle İlk Muallim Mektepleri İlköğretmen Okulları haline gelmiş Köy Muallim Mektepleri ise köye öğretmen yetiştirmeyi amaçlayan “Köy Eğitimcileri Kanunu”, “Köy Enstitüleri” gibi uygulamalar sonrasında İlköğretmen Okulları çatısı altına girmiştir. Ayrıca öğretmen açığını kapatabilmek amacıyla 11 Ekim 1960 tarihli kanun gereğince yükseköğretimden mezun olmadan ayrılanlar ve 222 sayılı Kanun ile lise ve dengi okullardan mezun 18 yaşını doldurmuş olanlar bir kurstan geçirilerek askerliklerini köylerde ilkokul öğretmeni olarak yapmışlardır, 1963 yılında çıkarılan kanunla da sürekli öğretmen kadrosuna alınmışlardır (Akyüz, 2015; Kalaycı, 2004). 1962 yılında toplanan VII. Millî Eğitim Şûra’sında öğretmen okullarının öğrenim sürelerinin bir yıl arttırılması teklifi kabul edilmiş böylece ilkokula dayalı bölüm yedi, ortaokula dayalı bölüm dört yıla çıkarılmıştır (VII. Millî Eğitim Şurası, 1962; Sırkıntı, 1999).

2.5.3.2.4. İlköğretmen Okullarında Okutulan ÖMB Dersleri

İlköğretmen Okullarının 1924’teki programlarında okutulan ÖMB dersleri tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

1924'te İlköğretmen Okullarında Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Ruhiyat (Psikoloji)
Terbiye (Eğitim)
Terbiye Tarihi (Eğitim Tarihi)
Usul-i Tedris ve Tatbikat (Öğretim Yöntemi ve Uygulaması)

1920'li yıllarda ilkokullara öğretmen yetiştirme görevini İlköğretmen Okulları üstlenmiştir. Bu okullarda uygulanan programdaki derslerin %80'i GK, %20'si ise ÖMB dersleridir. 1924 yılında İlköğretmen Okullarının öğrenim süresi ilkokul üzerine dört yıldan beş yıla çıkarılarak programlarında değişiklikler yapılmıştır. Ayrıca 1924'te ÖMB dersleri “Fenn-i Terbiye” gibi genel bir adlandırmadan çıkarılarak Çocuk Ruhu, Pedagoji, Pedagoji Tarihi, Genel Öğretim Yöntemleri, Özel Öğretim Yöntemleri, Sosyoloji, Psikoloji şeklinde ayrı ayrı dersler haline getirilirken “İçtimaiyat” (Sosyoloji) dersi, ÖMB dersleri kapsamına alınmıştır (Akyüz, 2015; Binbaşioğlu, 1995, s. 139; Güven, 2018; Yüksel, 2011).

Muallim mekteplerinin İlköğretmen Okullarına dönüştürülerek sürelerinin altı yıla (3+3) çıkarılmasının ardından, 1932-1937 yılları arasındaki dönemde bu okulların programlarında okutulan ÖMB dersleri tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

1932-1937 İlköğretmen Okullarında Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Öğretim Metodu ve Uygulama
Psikolojiye Giriş
Eğitim Psikolojisi
Teşkilat ve idare
Seminer Çalışmaları
Çocuk ve İş Ruh Bilimi

Bu yıllarda İlköğretmen Okullarında altı değişik ÖMB dersinin okutulduğu görülmektedir (Ada, 2001, s. 7; Başkan, 2001, s. 18; YÖK, 2007a, s. 115). 1933-1934 eğitim-öğretim yılında İlköğretmen Okulları ilkokul üzerine altı 1937'de de ortaokul üzerine üç yıllık okullar haline getirilerek öğrenim süresi uzatılmıştır. Altı yılın ilk üç yılında ortaokul programları değiştirilmeden uygulanmış, son üç yılına (mesleki devre) yeni bir program hazırlanmıştır. Üç yıllık döneme öğrenci alınmayarak üç yıl sonra ortaokul mezunları doğrudan mesleki devreye alınmıştır. Bu sistem öğretmen yetiştirmede uzun yıllar uygulanmıştır. Sürenin uzatılmasıyla dersler iki yerine üç yıla yayılmıştır. Bu dönemde de

program değişiklikleri yapılmış ÖMB dersleri birinci sınıftan başlayarak okutulmuştur ve haftada 29 saat olan ders programının 20 saati ÖMB derslerine ayrılmıştır (Binbaşıoğlu, 1998, s. 49). Bu yıllarda öğretmen okullarına yapılan eleştirilerden biri, meslek derslerinin ve uygulamaların yeterli titizlikle programlarda yer almaması olmuştur (Akyüz, 2015, s. 382).

Bakanlık 1951 yılında ilköğretimde ve İlköğretim Okulları programlarında değişiklikler yapmıştır. Bu değişiklikler 1953 yılında toplanan V. Millî Eğitim şurası'nda kabul edilmiştir. Yapılan değişiklikler sonrası 1953-1970 yılları arasındaki dönemde bu okulların programlarında okutulan ÖMB dersleri tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10

1953-1970 İlköğretmen Okullarında Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Psikolojiye Giriş
Eğitim Psikolojisi
Eğitim Sosyolojisi
Öğretim Metodu ve Uygulama
Teşkilat ve İdare
Seminer Çalışmaları

Bu programda Pedagoji, Pedagoji Tarihi ve Özel Öğretim Yöntemleri derslerine yer verilmemiştir. Pedagoji dersi yerine Eğitim Psikolojisi dersi eklenmiştir. Eğitim Psikolojisi dersi içine, İlkokul Derslerinin Psikolojik Temelleri adlı bir ünite eklenmiş; ancak hazırlanan ders kitabında bu üniteye yer verilmemiştir. Eğitim Tarihi ve Özel Öğretim Yöntemleri derslerinin programdan çıkarılmasının öğretmen niteliğini olumsuz yönde etkileyen bir durum olduğu görölmüştür. Programın en iyi tarafının, "Teşkilat ve İdare" dersinin meslek dersleri arasına eklenmesi olduğu söylenebilir (Ataünal, 1994; Binbaşıoğlu, 1998, s. 112).

İlköğretmen Okullarının 1970-1971 eğitim-öğretim dönemindeki öğrenim süresi dört yıldır ve bu okullarda okutulan derslerin %14'ü meslek bilgisine yöneliktir. Okutulan ÖMB dersleri tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11

1970-1971 İlköğretmen Okullarında Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Eğitim Sosyolojisi
İlkokullarda Öğretim
Psikolojisi
Eğitim Psikolojisi
İlkokullarda Yönetim
Seçmeli Meslek Dersleri

1932-1933 İlköğretmen Okullarında okutulan “Psikolojiye Giriş ve Teşkilat ve İdare” dersleri 1970-1971 İlköğretmen Okullarında sırasıyla “Psikoloji ve İlkokullarda Yönetim” dersleri adlarıyla ÖMB dersleri içerisinde yer almıştır. 1932-1933 İlköğretmen okullarında okutulan “Eğitim psikolojisi” dersi ise bu yıllarda aynı adla okutulmuştur. 1970-1971 İlköğretmen Okullarında daha öncekilerden farklı olarak “Seçmeli Meslek Dersleri” ÖMB alanında yer almıştır. Bu dersle öğrenciler, III. Sınıfta “Eğitim Araçları ile Rehberlik” derslerinden, IV. sınıfta ise “Okul Öncesi Eğitim, Özel Eğitim ve Halk Eğitimi” derslerinden birini seçmişlerdir (Binbaşoğlu, 1998; Özoğlu, 2010; MEB, 1952).

2.5.3.2.5. Köy Enstitüleri

1939-1942 yılları arasında öğretmen ve eğitmen sayısını artırmak amacıyla çalışmalara hız verilmiştir. 1939 yılında köye, ihtiyaç duyduğu öğretmeni kazandırmak için Bakanlıkça “Köy Enstitüleri Kanun Taslağı” hazırlanmıştır. Maarif Vekili Hasan Ali Yücel ile İlköğretim Genel Müdürü Hasan Ali Tonguç’un çabalarıyla 17 Nisan 1940’da 3803 Sayılı kanunla “köy enstitüleri” kurulmuştur. Köy Enstitüleri Kanunu’nun 1. maddesinde “Köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmek üzere ziraat işlerine elverişli arazisi bulunan yerlerde maarif vekilligince köy enstitüleri açılır” (Tonguç, 1998) denilmiştir. Kanunun 3. maddesinde ise “enstitülere tam devreli köy ilkokullarını bitirmiş, sıhhatli ve müsait köylü çocuklar seçilerek alınırlar” denilerek; köylü gençlerin okullarda, köy kalkınmasında lider olarak görev yapabilecek şekilde yetiştirilmesi amaçlanmıştır.

Köy enstitüleri yurdun dört bir yanında kuruldukları yerin adını alarak açılmışlardır. Eskişehir (Çifteler), İzmir (Kızılçullu), Ankara (Hasanoğlu) gibi büyük illerin yanı sıra merkezden uzak illerde de köy enstitüleri açılmıştır (Akdemir, 2013). Bu enstitülerden mezun olacak ve köylerde görev yapacak öğretmenlerin her alanda bilgili ve becerikli olması hedeflenmiştir. Eğitimde teori-uygulama dengesi sağlanmıştır. Bu öğretmenler

köylerde okulların yapımında köylüyü organize etmiş ve kendileri de bizzat çalışmışlardır. Köyde değişme ve gelişme yaratmada lider konumuna girmişlerdir. Okulun programı, eğitim ile ilgili derslerin yanı sıra ziraat işleri, köy inşaatçılığı, köyün kadınlarını ilgilendiren işler ve köyün güzel sanatlarla ilgili diğer işlerini kapsamıştır.

Köy Enstitülerinde okutulan derslerin %50'si kültür, %25'i tarım, %25'i de teknik dersleriydi. Köy Enstitüsü mezunu ilk 1941 öğretmen 1944 yılında köy okullarında görev almıştır. 1948'de Van'a bağlı Erciş'te açılanla birlikte toplam sayısı 21'e ulaşan köy enstitülerinden kapatıldıkları 1953 yılına kadar 1.398'i kadın, 15.943'ü erkek olmak üzere 17.341 köy öğretmeni diploma almıştır. 1950 yılında iktidara gelen Demokrat Parti zamanında (1954 yılında) 6234 sayılı Yasa ile Köy Enstitüleri kapatılmıştır.

2.5.3.2.6. Köy Enstitülerinde Okutulan ÖMB Dersleri

Köy Enstitülerinin 1943 yılındaki ilk resmi programında dersler Kültür, Tarım (Ziraat) ve Teknik ya da Teknik Eğitim dersleri olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır. Bu okullar ilkokul üzerine 5 yıl öğretim yapmaktadırlar. Bu süre içinde toplam 114 hafta kültür, 58 hafta tarım, 58 hafta da teknik ders ve çalışmaları yapılmaktadır (Akyüz, 2015, s.394). Haftada 44 saat yapılan derslerin 22 saati kültür, 11 saati tarım ve 11 saati de teknik eğitim derslerine ayrılmıştır. Burada ÖMB dersleri Kültür derslerinin içerisinde yer almıştır (Ada, 2001, s. 6; Dağlı, 2006, s. 49; Öğretmen Okulları ve Köy Enstitüleri Programı, 1952). Bu okulların programlarında okutulan ÖMB dersleri tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12

1943 Köy Enstitülerinde Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
İş Eğitimi
İş Eğitim Tarihi
Çocuk ve İş Ruh Bilimi
Öğretim Metodu ve Tatbikatı
Toplum Bilgisi

Derslerin adlarında da görüldüğü gibi ÖMB dersleri ise yönelik olma anlayışından oldukça etkilenmiştir. Köy Enstitüleri'nde okutulan ÖMB derslerinin diğer kurumlarda okutulanlardan en önemli farkı proje temelli ve araştırmaya yöneltici olmasıdır (Binbaşıoğlu, 1992). 1946 yılına gelindiğinde bu kurumun yönetici ve öğretmenleri değişmiş daha sonra ise programlarında da değişiklik yapılmıştır. Bu düzenlemede, kültür derslerinin adı değiştirilerek genel bilgi dersleri denmiş ve bunlara diğerlerinden daha fazla

saat ayrılmıştır. Teknik derslere ise sanat dersleri ve atölye çalışmaları adı verilmiştir. Köy Enstitülerinin 1947 yılındaki programında yer alan ÖMB dersleri tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13

1947 Köy Enstitülerinde Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Çocukluk ve Gençlik Ruhbilimi
Eğitbilim
Genel Öğretim Metodu
Özel Öğretim Metodu ve Uygulama
Eğitim Tarihi ve Teşkilat

Köylere öğretmen yetiştirmekle görevli olan Köy Enstitülerinde 1954 yılına kadar öğretmen yetiştirilmiştir. 07.10.1952 tarihli ve 210 Sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararı bir program değişikliği yapılmıştır. Bu değişiklik Köy Enstitülerinin kapatılmasından önceki son düzenleme olarak kabul edilebilir. Bu değişiklik şu şekilde ifade edilmiştir: “Uygulama, hem öğretmen hem de ziraatçı veya sanatkâr yetiştirmenin mümkün olmayacağını ve öğretmenin çalışmasını bu şekilde bölmenin okulun zararına olduğunu gösterdi. Böylece üretici ve sanatkâr yani devlete fazla mali yük getirmeyecek öğretmen yetiştirme isteğinin gerçekleşmediği görüldü ve vazgeçildi.” Bu değişiklik 1952-1953 eğitim-öğretim yılı ile beraber uygulamaya geçirilmiş ve Köy Enstitülerinde büyük ölçüde genel bilgi derslerine yönelim olmuştur (Akyüz, 2015). Bu tarihten önceki programlar sadece Köy Enstitülerine yönelik iken 1953 programı hem Klasik Öğretmen Okulları hem de Köy Enstitüleri için hazırlanmış ortak bir programdır. 1953 yılında yayımlanan meslek derslerinin adlarında ve haftalık ders saatlerinde değişiklik yapılmış ayrıca öğrenim süresi de 6 yıla çıkarılmıştır. Bu değişiklikten sonra 1954’te yayınlanan 6234 sayılı kanunla Köy Enstitüleri tamamen öğretmen okullarıyla birleştirilmiştir (Akyüz, 2015; Ataüenal, 1994; Binbaşıoğlu, 2005, s. 351; Önder, 2014, s. 238-240). Köy Enstitülerinin 1953 yılındaki programında yer alan ÖMB dersleri tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14

1947-1953 Köy Enstitülerinde Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Genel Ruhbilim
Çocukluk ve Gençlik Ruhbilimi
Eğitbilim
Toplumbilim
Genel Öğretim Metodu
Özel Öğretim Metodu ve Uygulama
Eğitim Tarihi
Teşkilat ve Teftiş Tekniği

2.5.3.2.7. İki Yıllık Eğitim Enstitüleri

2.10.1946 tarihinde sekiz gün süren 3. Millî Eğitim Şûra'sı çalışmaya başlamıştır. Şûra'nın 3. birleşiminde öğretmen okullarının yüksek dereceli birer Eğitim Enstitüsü haline getirilerek yeni eğitim ve öğretim esasına göre teşkilatlandırılmaları kararlaştırılmıştır.

1973 yılında çıkarılan ve Türk eğitim sistemini bütünlük içinde düzenleyen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile “öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini bünyesinde barındıran özel bir ihtisas mesleğidir” hükmü getirilerek eğitimin hangi kademesi için olursa olsun öğretmenlerin yükseköğrenim görmeleri gerektiği kararına varılmıştır (MEB, 1984). Bu doğrultuda İlköğretmen Okulları'ndan uygun olanlar lise mezunlarının devam edeceği iki yıllık “Eğitim Enstitüleri”ne dönüştürülmüştür (Akyüz, 2015). Böylece kurumların gereksinim duyduğu öğretmenler burada yetiştirilmeye başlanmıştır. İlköğretmen Okullarından uygun olmayanlar ise Öğretmen Liselerine dönüştürülerek Eğitim Enstitüleri'nin asıl kaynağını oluşturmuştur. Eğitim Enstitüleri 1982 yılında öğretmen yetiştirmenin üniversitelere devredilmesine kadar görevlerini sürdürmüşlerdir. Ancak bu dönemde yaşanan siyasi ve toplumsal olaylar, normal akademik takvimin uygulanamaması, hiçbir bölüme yerleşemeyen lise mezunlarının doğrudan Eğitim Enstitülerine alınarak mektupla öğretim yapılması, 40/50 günlük hızlandırılmış eğitimler ve kısa süreli kurslarla öğretmen yetiştirilmesi gibi sebepler bu kurumların pek de etkili olamadığını gösteren örneklerdir (Yüksel, 2011; Kavcar, 2002). Bu uygulama sayı yönünden öğretmen açığının kapatılmasında kısa vadeli bir çözüm olsa da öğretmen niteliği yönünden büyük sorunları beraberinde getirerek öğretmenlik mesleğinin zarar görmesine sebep olmuştur (MEB, 1988, s. 326).

2.5.3.2.8. İki Yıllık Eğitim Enstitülerinde Okutulan ÖMB Dersleri

1923 yılından 1973 yılına kadar öğretmenlik formasyonu ile ilgili herhangi bir tanım yapılmamış, meslek derslerine toplu bir ad verilmemiştir. Ancak 14 Haziran 1973 tarihinde çıkarılan 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 3. Maddesi'nde öğretmenlik mesleğine hazırlığın genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanacağı belirtilerek, öğretmenlerin bu üç alanda yeterlik kazanmaları gerektiği belirtilmiştir (Karakütük, 2006, s. 10). Bu kanunun yürürlüğe girmesiyle öğretmenlere yükseköğrenim görme zorunluluğu getirilip İlköğretmen Okulları Öğretmen Liselerine dönüştürülmüş ve 1974-1975 eğitim-öğretim yılından itibaren gereksinim duyulan ilkokul öğretmenleri iki

yıllık Eğitim Enstitülerinde yetiştirilmeye başlanmıştır (Bilir, 2011). Bu kurumlarda 1974-1975 eğitim-öğretim yılıyla birlikte uygulanan programlarda öğretmenlik mesleğine hazırlığın tanımına uygun olarak AB (%52), GK (%32) ve ÖMB dersleri (%16) yer almıştır. Bu değişiklikler sonrası 1974-1975 eğitim-öğretim yılında iki yıllık Eğitim Enstitülerinde okutulan ÖMB dersleri tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15

1974-1975 İki Yıllık Eğitim Enstitülerinde Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Eğitim Sosyolojisi
İlkokullarda Öğretim I-II
Eğitim Psikolojisi
Gelişim Psikolojisi
Öğrenme Psikolojisi
Eğitim İdareciliği
Seçmeli Meslek Dersleri I-II
Eğitime Giriş
Ölçme ve Değerlendirme
Ruh Sağlığı ve Rehberlik
Araştırma

İki yıllık Eğitim Enstitülerinde ÖMB dersleri olarak tabloda yer alan 11 ders okutulmuştur. 1953 yılında Özel Öğretim Yöntemleri dersinin programdan çıkarılmasının öğretmen niteliği üzerindeki olumsuz etkileri anlaşıncaya programa Öğretim Metodu ve Uygulama dersi yerine İlkokullarda Öğretim I-II dersi eklenerek bu dersi okutma görevi meslek dersleri öğretmenlerine verilmiştir. Birincisinde Genel Öğretim Yöntemleri, ikincisinde de Özel Öğretim Yöntemleri dersi okutulmuştur (Binbaşioğlu, 2005, s. 191). Ayrıca İlköğretmen Okullarında yer alan Eğitim psikolojisi dersi aynı adla, İlkokullarda Yönetim dersi Eğitim İdareciliği adıyla, Seçmeli Meslek Dersleri de Seçmeli Meslek Dersleri I-II adıyla 2 yıllık Eğitim Enstitüleri programlarında okutulmuştur. Bunun yanı sıra Ruh Sağlığı ve Rehberlik dersi zorunlu meslek dersi olarak programa eklenirken bunlardan farklı olarak dört ders daha dikkat çekmektedir. Bunlar; “Eğitime Giriş, Ölçme ve Değerlendirme, Eğitim Sosyolojisi ve Araştırma” dersleridir (Ada, 2001, s. 7; Akyüz, 2015, s. 385; Küçüköğlu, 2006; YÖK, 2007a, s. 121).

1979-1980 eğitim-öğretim yılında iki yıllık Eğitim Enstitülerinde okutulan ÖMB dersleri tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16

1979-1980 İki Yıllık Eğitim Enstitülerinde Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Eğitime Giriş
Eğitim Psikolojisi
Eğitim Sosyolojisi
Öğretim Yöntemleri/Eğitim Programı ve Yöntemler
Eğitim Yönetimi
Ölçme ve Değerlendirme
Rehberlik
Araştırma

1974-1975 eğitim-öğretim yılında İlkokullarda Öğretim I-II olarak okutulan ders, 1979-1980 eğitim-öğretim yılında Öğretim Yöntemleri/Eğitim Programları ve Yöntemler dersleri adıyla okutulmuştur. 1974-1975 programında yer alan Eğitim İdareciliği dersi 1979-1980 programında Eğitim Yönetimi olarak yer almış, diğer meslek dersleri ise aynı şekilde yer almıştır (Ataünal, 1994, Duman, 1991; Kahramanoğlu, 2010).

2.5.3.2.9. Eğitim Yüksekokulları

20 Temmuz 1982 tarihinde 41 sayılı “Yükseköğretim Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ile Eğitim Enstitüleri, Eğitim Yüksekokulları adını alarak üniversite çatısı altında Eğitim Fakülteleri bünyesine alınmış Eğitim Fakültesi bulunmayan yerlerde ise rektörlüğe bağlanmıştır (Gürkan, 1993, s. 24; YÖK, 1998). Öğrenim süreleri 1989-90 öğretim yılında 4 yıla çıkarılan bu kurumlar 1992 yılında da eğitim fakülteleri olarak düzenlenmişlerdir (Akyüz, 2015, s. 383; Gürbüz Türk, 1988; Gürkan, 1993, s. 26; YÖK, 1998).

2.5.3.2.10. Eğitim Yüksekokullarında Okutulan ÖMB Dersleri

“1983-1984 eğitim-öğretim dönemiyle birlikte Eğitim Yüksekokullarında YÖK tarafından yayınlanan Eğitim Yüksek Okulları Sınıf Öğretmenliği Programı uygulamaya başlanmıştır” (Öztürk, 2005, s. 187). Bu okullarda okutulan ÖMB dersleri tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

1983-1984 Eğitim Yüksekokullarında Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Eğitime Giriş
Genel Psikoloji
Eğitim Psikolojisi
Eğitim Sosyolojisi
İlkokul Programı ve Öğretim İlkeleri
Eğitim Yönetimi
Öğretim Uygulamaları
Rehberlik

Bu programda %61 GK, %24 AB, %15’de ÖMB derslerine yer verilmiştir. 1983-1984 eğitim-öğretim döneminde Eğitim Yüksekokullarında ÖMB dersleri kapsamında sekiz derse yer verilmiştir. Eğitim Sosyolojisi dersi önceki okullardaki gibi 1983-1984 Eğitim Yüksekokullarında da aynı adla yer almıştır. 3 yıllık Eğitim Enstitülerinde okutulan “Öğretim Yöntemleri ile Eğitim Programları ve Yöntemler” dersi bu okulda “İlkokul Programı ve Öğretim İlkeleri” adıyla, 1970-1971 İlköğretmen Okullarında okutulan “Psikoloji” dersi bu okulda “Genel Psikoloji” adıyla yer almıştır. Rehberlik dersi zorunlu meslek dersi olarak programa eklenmiştir. Eğitim Yönetimi dersi ise aynı adla programda yer almıştır (Ada, 2001, s. 8; Kavak vd. 2007, s. 78). 1989-1990 eğitim-öğretim yılında, Eğitim Yüksekokullarının öğrenim sürelerinin dört yıla çıkarılmasıyla YÖK, 1990-1991 eğitim-öğretim yılıyla birlikte uygulanmak üzere “Eğitim Yüksekokulları Öğretim Programı”nı hazırlayarak, bu kurumlara göndermiştir. Bu programda okutulan ÖMB dersleri tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18

1990-1991 Eğitim Yüksekokullarında Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Eğitim Sosyolojisi
Eğitim Felsefesi
Eğitime Giriş
Psikolojiye Giriş
Gelişim Psikolojisi
Öğrenme Psikolojisi
Genel Öğretim Yöntemleri
Araştırma Teknikleri
Okullarda Gözlem
Okullarda Uygulama
Ölçme ve Değerlendirme
Türk Eğitim Sistemi
Staj Çalışmaları
Rehberlik ve Ruh Sağlığı
Eğitim Teknolojisi
Halk Eğitimi
İlkokul Programları ve Geliştirilmesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Uygulama Semineri
Özel Eğitime Giriş

1990-1991 eğitim-öğretim döneminde Eğitim Yüksekokullarında ÖMB dersleri kapsamında 20 derse yer verilmiştir. Bu okullarda 1990-1991 programında Rehberlik ve Ruh Sağlığı dersi zorunlu meslek dersi olarak yer alırken “Eğitime Giriş, Eğitim Sosyolojisi ve Eğitim Psikolojisi” dersleri 1983-1984 programındaki adlarıyla okutulmuştur. 1983-1984’deki Eğitim Yüksekokullarında okutulan “İlkokul Programı ve Öğretim İlkeleri, Genel Psikoloji ve Eğitim Yönetimi” dersleri 1990-1991 dönemindeki 4 yıllık Eğitim Yüksek Okullarında sırasıyla “Genel Öğretim Yöntemleri, Psikolojiye Giriş ve Eğitim Yönetimi ve Denetimi” dersleri olarak okutulmuştur. 1970-1971 İlköğretmen okullarında Seçmeli Meslek Derslerinin içerisinde yer alan “Eğitim Araçları, Özel Eğitim ve Halk Eğitimi” dersleri 1990-1991 Eğitim Yüksekokullarında sırasıyla “Eğitim Teknolojisi, Özel Eğitime Giriş ve Halk Eğitimi” zorunlu dersleri olarak okutulmuştur. 3 yıllık Eğitim Enstitülerinde okutulan “Araştırma” adlı ders 1990-1991 Eğitim Yüksekokullarında “Araştırma Teknikleri” olarak yer almıştır. 1990-1991 Eğitim Yüksekokulları programında Uygulama Çalışmaları “Okullarda Gözlem ve Okullarda Uygulama” olarak, Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri ise “Genel Öğretim Yöntemleri ve İlkokul Programları ve Geliştirme” olarak iki farklı ders şeklinde okutulmuştur (Ada, 2001, s. 8; Öztürk, 2006).

2.5.3.3. Ortaokullara Öğretmen Yetiştirme

Cumhuriyetin kurulduğu ilk birkaç yılda sadece ortaokula öğretmen yetiştiren bir kurum yoktu. Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile eğitim sistemi ve öğretmen okullarının yapısı yeniden düzenlenirken ortaokullara nasıl öğretmen yetiştirileceği de belirlenmiştir. Bu kanunda ortaokula öğretmen yetiştirmek için açılacak Orta Öğretmen Okulu’nun görevleri; Ortaokul öğretmeni, İlköğretmen okulu öğretmeni, Köy öğretmen okulu öğretmeni, İlköğretim müfettişi, Öğretmen okullarında açılacak uygulama okullarına müdür yetiştirmek şeklinde sıralanmıştır (Altunya, 2010, s. 36).

Cumhuriyet döneminde ortaokullara öğretmen yetiştirme görevini “Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri” üstlenmiştir. Bu okullar kuruldukları 1926 yılından kapatıldıkları 1978 yılına kadar alan öğretmenlerinin yetiştirildiği ve öğretmen yetiştirme konusunda önemli bir yeri olan kurumlardır (Sağlam, 2007, s. 269). Bu kurumlar, 1978-79 öğretim yılından 1981-82 öğretim yılının sonuna kadar “Yüksek Öğretmen Okulu” adıyla faaliyet göstermişlerdir (YÖK, 2007a).

2.5.3.3.1. Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri

Ortaokullara öğretmen yetiştirmede 1926’da çıkarılan “Maarif Teşkilatına Dair Kanun” ile orta muallim mekteplerinin amaçları belirlemiştir. Cumhuriyet döneminde ortaokullara öğretmen yetiştiren kurumların ilki, Türkçe öğretmeni yetiştirmek amacıyla iki yıl süreli olarak 1926 yılında Orta Muallim Mektebi adıyla Konya’da açılmıştır (Altunya, 2010, s.36). Bu okul bir yıl sonra Konya’dan Ankara’ya taşındığında bir de pedagoji bölümü eklenmiştir 1928 yılının Haziran’ında da ilk mezunlarını vermiştir (Akyüz, 2015, s. 386; Cicioğlu, 1985, s. 306; Duman, 1991). 1930 yılında bu okulun adı “Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü olarak” değiştirilmiştir (Akyüz, 2015, s. 386; Sırkıntı, 1999). 1932-1933 eğitim-öğretim yılında ise içerisindeki ilköğretmen okulu kapatıldığı için “Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitü” adını almıştır. Bu köklü kurum, ortaokul ve liselere dal öğretmeni yetiştirmenin yanı sıra yeni bir eğitim-öğretim alanının ülke çapında yayılmasına ve benimsenmesine katkı sağlayarak yeni açılan eğitim enstitülerine de program ve öğretmen bakımından kaynaklık etmiştir (Kavcar, 2002, s. 18). Daha sonraki süreçte ise matematik, fizik, kimya, tarih, coğrafya, resim-iş, beden eğitimi, müzik, Fransızca, İngilizce ve Almanca bölümleri de eklenerek bu okul, ortaokullarda okutulan genel eğitim derslerinin hepsine yönelik öğretmen yetiştirir hale getirilmiştir (Çoban, 2018, s. 46; Duman, 1991, s. 48; Yüksel, 2011). 1935’de bu okulun adı “Gazi Orta Öğretmen

Okulu ve Eğitim Enstitüsü” olmuş, Gazi Eğitim, Gazi Eğitim Enstitüsü olarak da kullanılmıştır (Akyüz, 2015). Gazi Eğitim Enstitüsünde “hazırlık ve mesleki” olmak üzere iki ayrı yapı vardır. Hazırlık sınıfına ilköğretmen okulu mezunları sınavla alınırken, mesleki kısmına lise mezunları sınavsız olarak alınmıştır. Pedagoji bölümüne ilk yıllarda en az bir yıl ilkokul öğretmenliği yapanlar girebilirken sonraki yıllarda bu süre üç yıla çıkarılmıştır. Hazırlık ikinci sınıf, fen ve edebiyat olarak iki kola ayrılmış hazırlık sınıfını bitiren öğrenciler okudukları programa göre mesleki kısımlardaki bölümlerden birini seçip öğrenimlerini sürdürmüşlerdir (Okçabol, 2006, s. 47). 1940’lı yıllardan itibaren ortaokul öğretmenine duyulan ihtiyacı karşılamak amacıyla yeni eğitim enstitüleri açılmaya başlamıştır. 1967–68 eğitim-öğretim yılından itibaren bütün bölümlerin öğrenim süreleri üç yıla çıkarılırken sayıları 10’a ulaşmıştır. Bu kurumların 1978-79 eğitim-öğretim yılında öğrenim süreleri dört yıl olurken aynı zamanda sayıları 18’e ulaşmış ve adları “Yüksek Öğretmen Okulu” olmuştur, bu okulların programları yeniden düzenlenerek liselere öğretmen yetiştirmeleri amaçlanmıştır (Akyüz, 2015, s. 387; Başkan, 2001, s. 21 Cicioğlu, 1985, s. 307; Duman, 1991; Gilik Güleç, 2012; Gürbüz Türk, 1988; Sırkıntı, 1999 Uçan, 1982, s. 9; YÖK, 2007a). Yükseköğretim reformuyla birlikte 1982 yılında da eğitim fakültelerine dönüştürülerek üniversitelere bağlanmışlardır.

2.5.3.3.2. Üç Yıllık Eğitim Enstitülerinde Okutulan ÖMB Dersleri

Ortaokula öğretmen yetiştirmekle görevli olan kurumlar 1926 yılında açılan Orta Muallim Mektepleridir. 1926-1927 yıllarında ortaokul öğretmeni yetiştiren Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü programında meslek dersleri okutulmuştur (Şişman, 2016, s.267). Bu okulda, Pedagoji Bölümü dışındaki bölümlerde yer alan meslek dersleri tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19

1931 Gazi Orta Öğretmen Okulu Pedagoji Bölümü Dışındaki Bölümlerde Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Terbiye
Mantık ve Metodoloji
Umumi Tedris Usulleri
Hususi Tedris Usulleri
Tatbikat

Bu tarihte okulun eğitim süresi iki yıl hazırlık ve bir buçuk yıl mesleki eğitim olmak üzere üç buçuk yıldır (Sağlam, 2007). Gazi Orta Öğretmen Okulu Pedagoji Bölümü Dışındaki

Bölümlerin programlarında beş ÖMB dersine yer verilmiştir (Binbaşioğlu, 1992, s. 19; Devellioğlu, 1996; Duman, 1991).

Bu okulda, 1931 yılında Pedagoji Bölümünde okutulan meslek dersleri tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

1931 Gazi Orta Öğretmen Okulu Pedagoji Bölümünde Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Pedagoji: Terbiye ve Terbiye Tarihi
Umumi Tedris Usulleri
Hususi Tedris Usulleri
Tatbikat
Psikoloji: Umumi, Tecrübi, Çocuk ve Gençlik Psikolojisi
İçtimaiyat (Sosyoloji)
Maarif Teşkilatı ve Teftişat
Felsefe Tarihi

1935 yılında yayınlanan “Muallim Mektepleri için Meslek Dersleri” adlı kitapçığa göre, öğretmen okullarında Psikoloji, Çocuk Psikolojisi, Terbiye, Terbiye Tarihi, Genel Öğretim Yöntemleri, Özel Öğretim Yöntemleri dersleri okutulmaktadır (Binbaşioğlu, 1992, s. 20).

1947 yılında ortaokullara öğretmen yetiştiren Gazi Eğitim Enstitüsü’nün Pedagoji Bölümü’nde okutulan meslek dersleri tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

1947 Gazi Orta Öğretmen Okulu Pedagoji Bölümünde Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Ruhbilim
Genel Öğretim Metodu
Çocukluk ve Gençlik Ruhbilimi
Eğitim Ruhbilimi
Eğitbilim Tarihi
Öğretimde Ölçme Tekniği
Özel Öğretim Metodu
Seminer
Kusurlu ve Sakat Çocukların Eğitim ve Ruh Sağlığı Bilgisi

1953-55 yıllarında ortaokullara öğretmen yetiştiren Gazi Eğitim Enstitüsü’nün Pedagoji Bölümü’nde okutulan meslek dersleri tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22

1953-1955 Gazi Orta Öğretmen Okulu Pedagoji Bölümünde Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Eğitim Psikolojisi
Pedagoji Tarihi
Özel Öğretim Yöntemleri ve Uygulama
Genel Öğretim Bilgisi
Deneyssel Psikoloji
Eğitim Sosyolojisi
Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi
Kusurlu ve Sakat Çocukların Eğitimi ve Ruh Sağlığı
Vaka İncelemesi
Halk Eğitimi
Milli Eğitim Örgütü ve Tarihi
Eğitim Felsefesi
Ölçme ve Değerlendirme
Öğretim Araçları
İlkokul Programının Esasları
Özel Öğretim Yöntemleri
Eğitim Felsefesi
Rehberlik
Yetişkinler Eğitimi
Grupla Çalışma Tekniği

Binbaşıoğlu'nun (2005, s. 178) belirttiğine göre bu tarihten önce Ölçme ve Değerlendirme dersi Genel Öğretim Bilgisi dersi içinde yer alırken öğretmen yetiştiren okulların programlarına ders olarak 1950'li yılların başında girmiştir.

1960'lı yıllarda ortaokullara öğretmen yetiştiren Üç Yıllık Eğitim Enstitülerinde okutulan meslek dersleri tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23

1968-1969 Üç Yıllık Eğitim Enstitüsünde Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Genel Psikoloji
Gelişim Psikolojisi
Ruh Sağlığı
Öğrenme Psikolojisi
Ölçme ve Değerlendirme
Araştırma Teknikleri
Eğitime Giriş
Eğitim Felsefesi
Eğitim Sosyolojisi
Eğitim Tarihi
Mukayeseli Eğitim
Özel Eğitim
Rehberlik
Genel Öğretim Bilgisi
Özel Öğretim Bilgisi
Eğitim İdareciliği
Teftiş Esasları ve Teknikleri
Öğretici Vasıtalar
Halk Eğitimi
Seminer-Uygulama

1968-1969 eğitim-öğretim yılında Eğitim Enstitülerinin Sosyal Bilgiler Bölümü'nde yer alan meslek dersleri, "Eğitim Psikolojisi, Ruh Sağlığı ve Rehberlik, Ölçme ve Değerlendirme, Eğitim Sosyolojisi, Özel Öğretim Metodu ve Uygulama Semineri ve Genel Öğretim Bilgisi" dersleridir. Türkçe Bölümü programlarında ise Sosyal Bilgiler Bölümü'nde okutulan derslerden Özel Öğretim Metodu ve Uygulama Semineri hariç tamamı yer almaktadır. Matematik ve Fen-Tabiat Bilgisi Bölümdeki meslek dersleri de aynıdır (Öztürk, 2005, s. 306).

1970'li yıllarda ortaokullara öğretmen yetiştiren Üç Yıllık Eğitim Enstitülerinde okutulan meslek dersleri tablo 24'te sunulmuştur.

Tablo 24

1979-1980 Üç Yıllık Eğitim Enstitüsünde Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Öğretim Yöntemleri
Eğitim Programı ve Yöntemler
Eğitim Psikolojisi
Eğitim Yönetimi
Rehberlik
Eğitime Giriş
Ölçme ve Değerlendirme
Araştırma
İlkokullarda Öğretim

1979-1980 öğretim yıllarında Üç yıllık Eğitim Enstitülerinde ÖMB dersleri kapsamında 9 ders yer almaktadır. Programın, %19'u ÖMB derslerine yöneliktir. 2 yıllık Eğitim Enstitülerinde okutulan “İlkokullarda Öğretim I-II” dersi 3 yıllık Eğitim Enstitülerinde “İlkokullarda Öğretim, Öğretim Yöntemleri ve Eğitim Programları ve Yöntemler” dersleri olarak yer almıştır. “Eğitim Psikolojisi, Eğitime Giriş, Ölçme ve Değerlendirme ve Araştırma” dersleri 3 yıllık Eğitim Enstitülerinde aynı adla yer alırken “Eğitim Yönetimi” dersi ise 2 yıllık eğitim enstitülerindeki “Eğitim İdareciliği” dersinin devamı niteliğindedir. 2 yıllık eğitim enstitülerinde olduğu gibi “Rehberlik” dersi zorunlu meslek dersi olarak programlara eklenmiştir (Öztürk, 1998).

2.5.3.4. Liselere Öğretmen Yetiştirme

Cumhuriyet döneminde 1923–1981 yılları arasında liselere öğretmen yetiştirmek Darülmuallimin-i Aliye ve Yüksek Öğretmen Okulları aracılığıyla sağlanmıştır.

2.5.3.4.1. Yüksek Öğretmen Okulları

Cumhuriyet kurulduğunda liselere ve dengi okullara öğretmen yetiştirme görevini 1954-1955 yılına kadar tek kurum olarak 1891 yılında açılan Darülmuallimin-i Aliye üstlenmiştir (Eşme, 2003). Daha sonraki süreçte bu kurum Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlanarak adı Yüksek Öğretmen Okulu olarak değiştirilmiştir (Akyüz, 2015; Duman, 1991; Oğuzkan, 1983, s. 609). Öğrenim süresi dört yıl olan bu okulda Tarih, Felsefe, Edebiyat, Kimya, Fizik, Tabiat ve Sanayi-i Nefise alanlarında eğitim verilmiştir. Bu okulun öğrencileri, dört yıl olan öğrenim süresinin ilk üç yılında alan dersleri ve meslek bilgisi derslerini okurken son bir yılında öğretmenlik uygulaması ve staj yapmışlardır (Dilaver, 1994; Gelişli, 2006). Giderek artan lise öğretmeni ihtiyacını karşılamada bu okulların mezunları yetersiz kalınca 1959'da Ankara'da ve 1964'te İzmir'de olmak üzere iki yeni Yüksek Öğretmen Okulu açılmıştır (Çoban, 2018, s. 47). Yeni açılan bu okullar İlköğretmen Okulları'nın en başarılı mezunlarının alınması yönünde yeni bir yaklaşım benimsemişlerdir. Bu uygulamadan olumlu sonuçlar alınınca İstanbul'daki okulda da aynı uygulama benimsenmiştir (Kavcar, 1982). Mesleki ve teknik liselere öğretmen yetiştirilmesi için de 1934 yılında Ankara'da “Ankara Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu”, 1937 yılında “Ankara Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu” açılmıştır. 1976'da ise bu okulların adları “Yüksek Teknik Öğretmen Okulu” olmuştur (Erdem, 2013).

Sürekli değişen öğretmen yetiştirme anlayışı Yüksek Öğretmen Okullarını olumsuz etkilemiş, yapılan tüm düzenlemelere rağmen bu okullar lise öğretmeni ihtiyacını karşılamada Bakanlığın öngördüğü şekilde yeterli olamamış ve bu okulların işlevini yerine getiremediğine dair çeşitli gerekçelerle Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü'nce hazırlanan bir rapor ile 1978 yılından itibaren kapatılmaya başlanmıştır (Akyüz, 2015, s. 388; Erdem, 2013, s. 97; Kavcar, 1982, s. 205; Oğuzkan, 1983, s. 610). 1982 yılında Yüksek Öğretmen Okulları'nın bazıları eğitim fakültelerine bağlanmış bazıları da eğitim yüksekokuluna dönüştürülmüştür. 1992 yılına kadar öğretmen yetiştirme görevini sürdüren bu kurumlar, 1992'de eğitim fakültesi ya da eğitim fakültesine bağlı sınıf öğretmenliği olarak varlık göstermişlerdir (Akyüz, 2015, s. 389; Cicioğlu, 2019). Eşme'ye (2003) göre; 1970'li yıllarda mektupla öğretmen yetiştirilmesi niteliği olumsuz yönde etkilediği için öğretmenlik mesleğine oldukça zarar vermiştir ayrıca Yüksek Öğretmen Okulları'nın kapatılması köy çocuklarının bu sayede üniversitelere geçişini engellemiş ve üniversitelere öğretim üyesi yetiştirmede daralmaya sebep olmuştur.

2.5.3.4.2. Yüksek Öğretmen Okullarında Okutulan ÖMB Dersleri

1970'li yıllarda Liselere öğretmen yetiştiren kurumlar, Yüksek Öğretmen Okulları'dır. 1974 yılında Yüksek Öğretmen Okullarında okutulan ÖMB dersleri: Öğretim Metodu, Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi, Ruh Sağlığı, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Psikolojisi, Ders Dışı Çalışma Teknikleri, Sınav Tekniği, Eğitim Teşkilatı, Okul Yönetimi ve Sorunları şeklinde sıralanabilir. 1980'li yıllara gelindiğinde yine Liselere öğretmen yetiştiren kurumlar olarak Yüksek Öğretmen Okulları yer almaktadır. 1985 yılında Yükseköğretim Kurulunca belirlenen ÖMB dersleri tablo 25'te sunulmuştur.

Tablo 25

1985 Yüksek Öğretmen Okulunda Okutulan ÖMB Dersleri

Dersler
Eğitim Bilimine Giriş
Eğitim Psikolojisi
Genel Öğretim Metodları
Özel Öğretim Metodları
Ölçme ve Değerlendirme
Eğitim Sosyolojisi
Eğitim Felsefesi
Türk Eğitim Tarihi
Eğitim Teknolojisi
Eğitim Araçları
Eğitim Planlaması
Seçmeli Dersler
Program Geliştirme
Eğitim Yönetimi ve Denetim
İstatistik
Araştırma Teknikleri
Yetişkinler Eğitimi
Mesleki ve Teknik Eğitim
Eğitim Ekonomisi
Eğitim ve Kalkınma
Özel Eğitim
Görsel-İşitsel Araç ve Yöntemleri
Eğitim Teşkilatımız
Rehberlik

Gelişli, Y. (2006). *Öğretmen yetiştirmede Ankara yüksek öğretmen okulu uygulaması*. Millî Eğitim Bakanlığı.

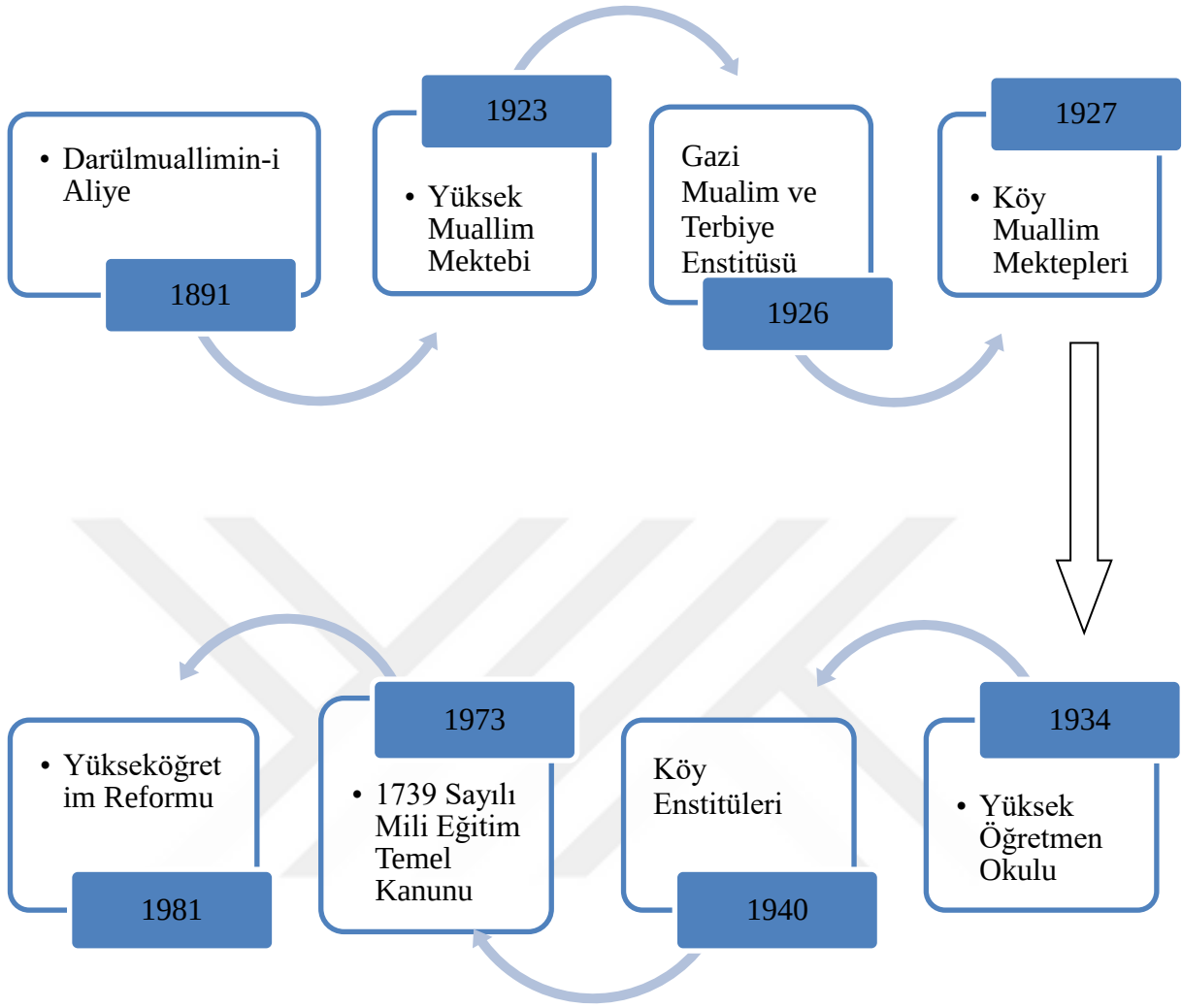
2.5.4. 1891-1981 Yılları Arasında Öğretmen İhtiyacını Karşılamaya Dönük Uygulamalar

Bu uygulamaların bazılarında önceki bölümlerde yeri geldikçe bahsedilmiştir; ancak burada bütün olarak sunulacaktır.

Cumhuriyet döneminden itibaren okullaşmanın ve öğrenci sayısının artmasıyla birlikte öğretmene duyulan ihtiyaç da bir hayli artmıştır. Artan öğretmen ihtiyacını karşılayabilmek için bu dönemde çeşitli uygulamalarla kısa süre içerisinde öğretmen yetiştirilmeye çalışılmıştır. Bu uygulamalar;

- Sınav ve Kurslar Yoluyla Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme (1926)
- A ve B Kursları (1926)
- Yurt Dışında Öğretmen Yetiştirme
- Yurt Dışından Öğretmen Getirtme
- Yardımcı Öğretmenlik(1934)

- Ücretli Öğretmenlik
- Muvakkat (Yeterlik Belgeli) Öğretmenler (1960)
- MEB Genelgeleriyle Öğretmen Yetiştirme
- Sertifika Programları
- Yedek Subay Öğretmenler (1960)
- Vekil Öğretmenler (1961)
- Barış Gönüllüleri (1962)
- Öğretmenlik Formasyonu (1970)
- Mektupla Öğretmen Yetiştirme (1974)
- Hızlandırılmış Programla Öğretmen Yetiştirme (1975)
- Askerliğini Öğretmen Olarak Yapanlar (1987)
- Tüm Fakülte ve Yüksekokul Mezunlarının Öğretmen Olarak Atanması (1996) şeklinde sıralanabilir (Ada & Baysal, 2013, s. 146; Akdemir, 2013; Akyüz, 2015, s. 390-391; Altunya, 2000; Ataünal, 1994; Bilir, 2011; Binbaşıoğlu, 2005, s. 20; Özoğlu, 2010; Öztürk, 2005, s. 463-465; Öztürk, 2007, s. 115-117). Cumhuriyet döneminde Darülmualimin-i Aliye'den 1981 yükseköğretim reformuna kadarki süreçte öğretmen yetiştirme konusunda yapılan düzenlemeler şekil 3'te belirtilmiştir.



Şekil 3. 1891-1981 yılları arasında öğretmen yetiştirme sürecindeki gelişmeler

2.5.5. 1981 Yükseköğretim Reformu: Öğretmen Yetiştirmede Yükseköğretime Geçiş ve ÖMB Dersleri

Cumhuriyet döneminde 1981 yılına kadarki süreçte öğretmen yetiştirme görevi MEB tarafından sürdürülmüştür. 6 Kasım 1981 tarihine gelindiğinde çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ve toplanan 11. Millî Eğitim Şurası'nda yapılan çalışmalar ve değerlendirmeler sonucunda 20 Temmuz 1982 tarihinde çıkarılan 41 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Emniyet Teşkilatı ve Silahlı Kuvvetler hariç bütün öğretmen yetiştiren kurumların üniversite çatısı altında toplanması kararlaştırılmıştır (Karagözoğlu, 2003, s. 151; Yılmaz, 2005, s. 8). Bu bağlamda öğretmen yetiştirme işini MEB'e bağlı olarak yürüten yükseköğretim kurumları

ile üniversiteler dışındaki yükseköğretim kurumları üniversite çatısında toplanırken aynı zamanda bu kurumların adları, öğrenim süreleri (4 yıl), bölüm ve programları gibi konularda düzenlemeler yapılmış ya da yenileri açılmıştır (Aydın; 2007; YÖK, 2007a). Yabancı Diller Yüksekokulları ile gençlik ve spor akademileri kapatılarak eğitim fakültesi bünyesine alınmıştır. Bu düzenlemelerle öğrenim süresi, eğitim fakülteleri için dört, Eğitim Yüksekokulları için iki yıl olurken Eğitim Fakültelerinin yapısı Yüksek Öğretmen Okulunun yapısına uygun olarak tasarlanmıştır (Ada & Baysal, 2013, s. 107). Öğretmen yetiştirmede yükseköğretime geçişle birlikte öğretmen yetiştirme sistemi akademik ve özerk bir yapı içerisine alınarak bütünlüğü sağlanmaya çalışılmıştır.

1989'da tüm öğretmenlerin en az lisans düzeyinde öğrenim görmelerini gerektiren YÖK kararı alınmıştır (Küçükahmet, 2002, s. 36). XII. Milli Eğitim Şurasında alınan karar gereğince 1989-1990 öğretim yılında iki yıllık Eğitim Yüksekokullarının öğrenim süresi dört yıl olmuş ve 1992-1993 öğretim yılından itibaren eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür (Ada & Baysal, 2013, s. 109; Erdem, 2013, s. 37; YÖK, 2007a). Ayrıca 1991 yılından sonra öğretmen atamalarında öncelik öğretmen yetiştiren kurumlara verilmiş ihtiyaç olması durumunda diğer yükseköğretim kurumlarının mezunları istihdam edilmiştir. 1996'daki bir düzenlemeyle Özel Eğitim Okulları öğretmenliği için işitme, görme ve zihinsel engelli öğretmenliği alanlarına öncelik tanınmıştır (Koçak & Kavak, 2014, s. 160-165). Yapılan düzenlemeler sonucunda üniversitelere bağlı eğitim fakülteleriyle eğitim yüksekokulları tablo 26'da sunulmuştur.

Tablo 26

1982 Düzenlemesine Göre Üniversitelere Bağlı Eğitim Fakülteleri ve Eğitim Yüksekokulları Sayısı

Üniversiteler	Eğitim Fakülteleri	Eğitim Yüksekokulları
1. Ankara	1	1
2. Orta Doğu Teknik	1	-
3. Hacettepe	1	-
4. Gazi (Ankara'da yeni k.)	3	6
5. İstanbul	-	-
6. İstanbul Teknik	-	-
7. Boğaziçi	1	-
8. Marmara (İstanbul'da yeni k.)	2	1
9. Yıldız (İstanbul'da yeni k.)	-	-
10. Mimar Sinan (İstanbul'da yeni k.)	-	-
11. Ege	-	-
12. Dokuz Eylül (İzmir'de yeni k.)	1	4
13. Trakya (Edirne'de yeni k.)	-	2
14. Uludağ (Bursa Ün. yerine)	2	1
15. Anadolu	1	-
16. Selçuk	1	2
17. Akdeniz (Antalya'da yeni k.)	-	1
18. Çukurova	1	2
19. Erciyes (Kayseri Ü. nin yerine)	-	-
20. Cumhuriyet	-	-
21. 19 Mayıs	1	2
22. Karadeniz (Karadeniz T. Ü. yerine)	1	2
23. Atatürk	1	2
24. İnönü	1	-
25. Fırat	1	-
26. Dicle (Diyarbakır Ü. 'nin yerine)	1	2
27. 100. yıl (Van'da yeni kurulan)	-	1

Akyüz, Y. (2015). *Türk eğitim tarihi*. (27.Baskı). Ankara: Pegem.

Eğitim fakültelerinin 1983-1993 yılları arasındaki süreçte akademik yapılanması tablo 27'de sunulmuştur.

Tablo 27

Eğitim Fakültelerinin Akademik Yapılanması (1983-1993 Yılları Arası)

Bölüm	Anabilim/Anasanat Dalı
Eğitim Bilimleri	Eğitim Programları ve Öğretim Eğitimde Psikolojik Hizmetler Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Eğitimde Ölçm ve Değerlendirme Özel Eğitim
Fen Bilimleri Eğitimi	Biyoloji Eğitimi Fizik Eğitimi Kimya Eğitimi Matematik Eğitimi
Sosyal Bilimler Eğitimi	Coğrafya Eğitimi Tarih Eğitimi
Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi	Türk Dili Eğitimi Türk Edebiyatı Eğitimi
Yabancı Diller Eğitimi	Alman Dili Eğitimi Fransız Dili Eğitimi İngiliz Dili Eğitimi
Müzik Eğitimi	Ses Eğitimi Çalgı Eğitimi Müzik Kuramları Eğitimi
Resim Eğitimi	Resim Eğitimi Grafik Eğitimi Heykel Eğitimi Seramik Eğitimi Tekstil Eğitimi İş Eğitimi
Beden Eğitimi ve Spor	Beden Eğitimi Spor Eğitimi

Yüksek Öğretim Kurulu. (2007b). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*.Ankara.

1980’li yıllara kadar öğretmen yetiştirme ve eğitimiyle ilgili birçok düzenleme yapılmış, öğretmen yetiştiren kurumlar ve bu kurumların programları sık sık değişikliğe uğramıştır. Bu yıllarda öğretmenlerin üniversite çatısı altında yetiştirilmesi düşüncesi daha çok benimsenmeye başlamıştır. Çıkarılan 1739 sayılı Kanun ile öğretmenlerin GK, AE ve ÖMB ders ve içerikleriyle yetiştirilmesi kararlaştırılarak üniversitelerdeki öğretmen yetiştirme programları bu sınıflamaya göre değerlendirilmiş ve sonuçta üniversitelerin farklı ders ve içeriklere oldukça farklı oranlarda yer verdiği görülmüştür. 1980 yılında yapılan toplantıyla da üniversitelerde okutulacak zorunlu dersler belirlenmiş 1981 yılında ise Yükseköğretim Reformu gerçekleştirilmiştir (Duman, 1991, s. 188). YÖK 1982 yılında ÖMB dersleri için eğitim bilimleri bölümünü kurmuş, eğitim fakültesi olmayan üniversitelerde bu bölüm fen-edebiyat fakültelerinde açılmıştır (Ada & Baysal, 2013, s. 108; YÖK, 2007a). 1982 yılı öğretmen eğitimi programlarında yer alan ÖMB dersleri tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28

1981-1982 Üniversitelerde Uygulanması Kabul Edilen Zorunlu ÖMB Dersleri

Dersler
Eğitime Giriş
Eğitim Psikolojisi
Eğitim Sosyolojisi
Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri
Ölçme ve Değerlendirme
Özel Öğretim Yöntemleri
Rehberlik
Eğitim Teknolojisi
Eğitim Yönetimi
Seçmeli Ders
Seçmeli Ders

ÖMB derslerine yönelik yapılan düzenlemelerle dersler, dokuz kuramsal, bir uygulamalı olacak şekilde 27 saat ders ve 30 gün uygulama şeklinde düzenlenmiştir (Duman, 1991; YÖK, 2007a). ÖMB dersleri programda 19-21 kredi oranında yer almış, üç haftalık zorunlu staj uygulaması getirilmiştir (Duman, 1991, s. 208).

Üniversitelerin öğretmen yetiştirme konusunda her tür ve derecedeki eğitim için yeterli tecrübesinin bulunmaması bazı sorunların yaşanmasına sebep olmuştur. YÖK'ün başlangıçta bu konuya gereken özeni göstermemesi, üniversitelerde bu mesleğin ciddiye alınmaması, gereken önemin verilmemesi, MEB ve YÖK'ün öğretmen ihtiyacına yönelik gerçekçi çözümler bulabilmek için iyi bir işbirliği içerisinde çalışmaması, öğretmen yetiştiren kurumların uygulamaları arasında belli bir standardın olmaması, eğitim fakülteleri ile fen-edebiyat fakülteleri arasında etkili bir işbirliği olmaması ve hatta eğitim fakültelerinin fen-edebiyat fakültesi gibi çalışmaya başlaması sonucu aynı görevi yapan iki kurumun ortaya çıkması, öğretmen eğitiminde teori-uygulama dengesinin sağlanmaması, pedagojik formasyon ağırlıklı okulöncesi, sınıf ve ilköğretim II. kademeye öğretmen yetiştirmenin ihmal edilmesi, ihtiyaç duyulan ilköğretim öğretmeninden ziyade ihtiyaç olmayan lise öğretmeni yetiştirilmesi, kısa süreli formasyon kursları ile çeşitli meslek gruplarına öğretmenlik görevi verilmesi, sertifika programlarının yetersiz olması ve bu programlara para kazanma yolu olarak bakılmaya başlanması, açılan derslerde öğretmen adaylarının ya da görev yapacakları okulların ihtiyaçlarından çok öğretim elemanlarının tercihlerinin ön planda tutulması ve bu nedenle öğretmen adaylarının ders ve kredi yükünün artması eğitime ayrılan sınırlı kaynakların verimli kullanılmaması, niteliğin göz ardı edilerek sadece öğretim süresinin artırılması ve insan gücü planlamasının yapılmaması, kadro sorunu yaşayan öğretim elemanları için eğitim fakültelerinin istihdam

olanağı olarak görülmesi yaşanan sorunlardan başlıcalarıdır (Kavcar, 2002; Şimşek, 2005; YÖK, 1998; Yüksel, 2011). 1996'da bütün fakülte ve yüksekokul mezunlarına sınıf öğretmenliği olma hakkı tanınarak atamalar bu şekilde yapılmıştır. Bu uygulama öğretmenlik mesleğinin gereklerine aykırıdır. Bununla öğretmenlik mesleğiyle ilgili hiçbir eğitimi ve formasyonu olmayan binlerce kişi sınavsız bir şekilde bu mesleğe atanmıştır (Aydın vd., 2014, s. 399). Bu sorunlar eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılmasını mecburi kılmıştır.

2.5.5.1. Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma Dönemleri ve ÖMB Dersleri

2.5.5.1.1. 1997-2006 Dönemi Yapılanması ve ÖMB Dersleri

Öğretmenlik mesleği kendine has yöntemleri, uygulamaları olan profesyonel bir ihtisas alanıdır. Bu özel alanın gerektirdiği öğretmenleri yetiştirebilecek ve yaşanan sorunlara etkili çözümler üretebilecek bir sistem oluşturmak yeni yapılanmanın temel amacını oluşturmaktadır.

Türkiye Devleti'nin kurulmasından itibaren öğretmenlerden toplumsal kalkınmanın sağlanması yönünde toplumun itici gücü olmaları beklenmiştir. Bu bağlamda 1997 yılına kadar gelişmişlik düzeyi de dikkate alınarak toplumun beklenti ve gereksinimleri doğrultusunda her şeyi bilen öğretmen yetiştirilmeye çalışılmıştır ve öğretmenlerden toplumun birçok farklı alandaki ihtiyaçlarına cevap vermesi beklenmiştir. Bu durum eğitimin toplumsal yapıdaki işlevinden kaynaklanmaktadır. Öğretmen yetiştirme programlarıyla da bu doğrultuda öğretmenler yetiştirilmeye çalışılmıştır.

Öğretmen yetiştirme konusunda üniversitelerin ve bağlı eğitim fakültelerinin işlevlerini yerine getirmesine, ihtiyaçların karşılanmasına, 16 Ağustos 1997 tarih ve 4306 sayılı kanun ile ülke genelinde uygulanmaya başlanan sekiz yıllık kesintisiz eğitimin gereksinim duyduğu sınıf-branş öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve 1981 programında yaşanan sorunların çözülmesine yönelik 1994 yılının sonunda başlatılan YÖK ve MEB işbirliği ile YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi kapsamında nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla 4 Kasım 1997 tarih ve 97.39.2761 sayılı karar ile bir düzenleme çalışması başlatılmış ve 1998-99 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya

geçirilmek üzere düzenlemeler getirilmiştir (Kızılcıaoğlu, 2005; Küçükahmet, 2007, s. 205 YÖK, 1998).

Yeni düzenleme ile eğitim fakültelerindeki bölüm yapılanması okullara paralel hale getirilerek öğretmenlere yan alan için olanak sağlanmıştır (Kavcar 2003, s. 84-85). Temel bilimlere yönelik araştırmaların eğitim fakülteleri yerine fen-edebiyat fakültelerinde yapılmasını, eğitim fakültelerinde ise eğitim ve öğretmen yetiştirme konularında araştırmalar yapılmasını öngörmüştür. Öğretim yöntemlerini anlatan kitaplar hazırlanarak eğitim fakültelerine dağıtılması, uygulama okulları ile eğitim fakülteleri arasındaki iş birliğinin sürekli hale getirilmesi, fakültele eğitsel malzemelerin temin edilmesi kararlaştırılmıştır. Bu düzenleme ile kısa süreli formasyon ve sertifika programlarına son verilmiş, daha nitelikli ortaöğretim alan öğretmeni yetiştirmek için fen-edebiyat fakültesi mezunlarının öğretmen eğitimine yönelik bir buçuk yıllık tezsiz yüksek lisans eğitimini eğitim bilimleri enstitülerinde almaları ve daha güçlü öğretmenlik formasyonuna sahip olmaları gerektiği belirtilmiştir. Okulöncesi öğretmenlerinin üniversitelerin Eğitim Fakültelerindeki “İlköğretim Bölümleri Okulöncesi Öğretmenliği Programlarında” yetiştirilmesi sağlanmıştır. Ancak MEB okulöncesi öğretmeni açığını kapatabilmek için bazı sınıf öğretmenlerine hizmet içi eğitim vererek okulöncesi öğretmeni olarak görevlendirmiştir (Bilir, 2011, s. 234). Öğretmen yetiştirme programlarında teori-uygulama konusunda uygulama ders ve saatlerine ağırlık verilmeye çalışılmış öğretmen adaylarının sınıf içi ve okul uygulamalarıyla öğretmenlik becerisi geliştirilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ile alan dersleri ilişkilendirilmiş ayrıca seçmeli derslere yer verilmiştir (YÖK, 1998). Öğretmen adaylarının rehberlik ve özel eğitim ile ilgili temel düzeyde de olsa bilgilendirilmeleri hedeflenmiştir. Kısa ve uzun vadedeki öğretmen ihtiyacı göz önünde bulundurularak eğitim fakültelerinin bu ihtiyacı nitelik ve nicelik bakımından karşılamasını sağlayacak bir yapı oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu düzenlemeyle müzik, resim-iş, yabancı dil, beden eğitimi öğretmenliklerinde ilköğretim-ortaöğretim ayrımına gidilmeyerek dört yıllık lisans eğitimi yeterli görülmüştür. Öğretmen yetiştirilmesi sürecinde eğitim fakültelerin bazı bölümlerinde 3,5+1,5 yıl diğer fakültelerin branş öğretmenliklerinde beş buçuk (4+1.5) yıl öğrenim zorunluluğu öngörülmüştür (Bayrak, 1998, s. 155; Kızılcıaoğlu 2005, s. 133-143; TED, 2009, s. 20). Türkçe dersleri ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesi kurularak fakültelerdeki öğretmen eğitimi programlarının denetiminin, devamının, yenilenmesinin ve ilgili kurumlar arasındaki bilgi akışının sağlanması üzerinde

durulmuştur (YÖK, 2007a). Daha önce 16 olan program sayısı 21'e çıkarılarak öğretmenlik meslek bilgisi dersleri tüm programlar için yeniden düzenlenmiş ve eğitim fakültelerinde akreditasyon çalışmaları başlatılmıştır (Alakuş, Oral & Mercin, 2005). Programda teori ve uygulama ders saatleri 24'er saat olarak belirlenmiştir. Bu düzenleme ile eğitim fakültelerinin işlevlerini yerine getirerek nitelikli öğretmen yetiştirme programları, uygulamaları, öğretmen ihtiyacını verimli ve etkili bir şekilde karşılamaları sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca bu uygulama ile belirli standartlar oluşturulmaya çalışılmıştır. 1998-99 eğitim-öğretim yılından itibaren eğitim fakültelerinde yer alacak bölümler ve öğretmenlik programları tablo 29'da sunulmuştur.

Tablo 29

Eğitim Fakültelerin Akademik Yapılanması (1997-2006 Yılları Arası)

Bölümler	Öğretmenlik Programları
İlköğretim Bölümü	Okulöncesi Öğretmenliği Sınıf Öğretmenliği Fen Bilgisi Öğretmenliği İlköğretim Matematik Öğretmenliği Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Türkçe Eğitimi Bölümü	Türkçe Öğretmenliği
Eğitim Bilimleri Bölümü	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği
Özel Eğitim Bölümü	İşitme Engelliler Öğretmenliği Zihinsel Engelliler Öğretmenliği Görme Engelliler Öğretmenliği Çok Engelliler Öğretmenliği Üstün Zekâlılar Öğretmenliği
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü	Müzik Öğretmenliği Resim-İş Öğretmenliği
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü	İngilizce Öğretmenliği Almanca Öğretmenliği Fransızca Öğretmenliği Arapça Öğretmenliği Japonca Öğretmenliği
Beden Eğitimi ve Spor Bölümü	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü (3,5+1,5 ve 4+1,5)	Tarih Öğretmenliği Coğrafya Öğretmenliği Felsefe Grubu Öğretmenliği Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği
Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Bölümü (3,5+1,5 ve 4+1,5)	Matematik Öğretmenliği Fizik Öğretmenliği Kimya Öğretmenliği Biyoloji Öğretmenliği

Bu düzenlemeyle öğretmen yetiştirme programları ilgili bölümlerde toplanırken ilköğretim öğretmeni ihtiyacı ile öğretmenlerin istihdam alanlarının göz önünde bulundurulduğu

belirtilmiştir. Bu yapılanma ile öğretmen yetiştirme programlarında yer verilen ÖMB dersleri tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30

1997-2006 Yapılanması ÖMB Dersleri

1997-2006 ÖMB Dersleri
Öğretmenlik Mesleğine Giriş
Okul Deneyimi I
Gelişim ve Öğrenme
Öğretimde Planlama ve Değerlendirme
Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme
Sınıf Yönetimi
Özel Öğretim Yöntemleri I
Okul Deneyimi II
Özel Öğretim Yöntemleri II
Rehberlik
Öğretmenlik Uygulaması

1998-1999 eğitim-öğretim yılında eğitim fakültelerinde uygulanan programlarda 11 ÖMB dersine yer verilmiştir. 1989-1990 yıllarında Eğitim Yüksekokullarında okutulmakta olan “Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Felsefesi ve Türk Eğitim Sistemi” derslerinin içeriklerine 1997 yılında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılmasıyla birlikte “Öğretmenlik Mesleğine Giriş” dersi bünyesinde yer verilmiştir. 1989-1991 yıllarında dört yıllık Eğitim Yüksek Okullarında “İlkokul Programları ve Geliştirilmesi ile Genel Öğretim Yöntemleri” adlarıyla okutulan bu dersler yeni yapılanma ile Eğitim Fakültelerindeki “Öğretimi Planlama ve Değerlendirme” adlı dersin kapsamına alınmıştır. “Eğitim Psikolojisi” dersi 1932-1933 ve 1970-1971 İlköğretmen Okullarında, iki ve üç yıllık Eğitim Enstitülerinde, iki ve dört yıllık Eğitim Yüksek Okullarında aynı adla okutulurken bir ara “Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi” şeklinde iki dersin birleşimi olarak okutulmuş, 1997 yapılanmasında ise Eğitim Fakülteleri programında “Gelişim ve Öğrenme” dersi kapsamında ele alınmıştır. 1989-1990 Eğitim Yüksek Okullarında “Eğitim Yönetimi ve Denetimi” adıyla okutulan ders, yeni yapılanma ile Eğitim Fakülteleri programından çıkarılmıştır. 1989-1990 Eğitim Yüksekokullarında “Rehberlik ve Ruh Sağlığı” adıyla okutulan ders 1998-1999 Eğitim Fakültelerinin programında “Rehberlik” adıyla okutulmuştur. 1998-1999 eğitim fakülteleri programında “Okullarda Gözlem” dersi “Okul Deneyimi I-II” olarak, “Okullarda Uygulama” dersi ise “Öğretmenlik Uygulaması” olarak iki ayrı şekilde ele alınmıştır. Ayrıca 1998-1999 Eğitim Fakülteleri programında “Öğretim Teknolojisi ve Materyal Geliştirme” dersi zorunlu meslek dersleri kapsamında yer almıştır (Ada, 2001, s. 7; Kavak vd., 2007, s. 79). Programlarda ÖMB derslerinin alan dersleriyle ilişkisinin kurulması ve

bu dersleri destekleyecek nitelikte olması benimsenmiştir. Bununla öğretmen eğitimi sürecinde adayların hem alan bilgisini etkili bir şekilde öğrenmeleri hem de mesleki bilgi, beceri ve tutum yönünden etkin bir biçimde yetiştirilmeleri amaçlanmıştır. Bu düzenlemeyle öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin yeterliklerini kazanmalarını sağlamak için ilk yılda uygulama merkezli Okul Deneyimi dersine yer verilmesi dikkat çekicidir. Bunun yanı sıra meslek derslerinin birçoğuna uygulama saati eklenerek öğretmen adaylarının bilgi ve becerilerini uygulamaya aktarmaları beklenmiştir. Önceki programlarda ihmal edilmiş olan konu alanı öğretim yöntemlerine bu programda yeterli süre ayrılarak öğretmen adaylarının kendi branşlarında uzman öğretmen olmaları sağlanmaya çalışılmıştır. 1998-1999 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan bu programlarda yan alan uygulamasına izin verilmiştir. Ayrıca programlarda meslek derslerinin tanımları yapılmış, temel konu başlıklarına yer verilmiş ve bu derslerin programdaki sırası belirlenirken içeriğe uygun olmasına dikkat edilmiştir (YÖK, 1998).

Tüm bunların yanı sıra bu düzenlemede bazı sorunlar ve aksaklıklar da bulunmaktadır. Bunlardan bazıları; programlardaki derslerde sistematik olarak eksiklikler ve yanlışlıklar bulunması, dersler arasında mantıksal ilişkinin kurulamaması, genel kültür alanının ihmal edilmesi, programlarda psikoloji, eğitim psikolojisi, felsefe, sosyoloji, Türk eğitim tarihi, özel eğitim, eğitim yönetimi, istatistik, araştırma yöntemleri gibi derslerin bulunmaması, iki ayrı ders olarak düzenlenmesi gereken Gelişim ve Öğrenme (Gelişim Psikolojisi, Öğrenme Psikolojisi), Öğretimde Planlama ve Değerlendirme (Ölçme ve Değerlendirme, Öğretim İlke ve Yöntemleri), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi I ve II (Hayat Bilgisi Öğretimi, Sosyal Bilgiler Öğretimi) derslerin tek ders olarak düzenlenmesi (Koç, 2005; Yeşilyurt,2010) şeklinde sıralanabilir. Ayrıca MEB ile yeterli işbirliği yapılmamış, gerçekçi ve ihtiyaca dönük geliştirme etkinlikleri yürütülmemiştir. Yan alan uygulaması, yan alanı olan öğretmenlik programlarında alan derslerinin yetersiz kalmasına neden olmuştur. Yapılması gerekenler olanaksızlıklar nedeniyle tam olarak gerçekleştirilememiştir. Lisans dersleri ile yüksek lisans diploması verilmiş, bazı branşlarda öğretmenlerin dört yılda bazılarında ise beş buçuk/altı yılda mezun olması tutarsızlıklara yol açmıştır. Öğretim üyesi yetersizliğinden tam olarak uygulama ağırlıklı bir yapı sağlanamamıştır. Nitelik ikinci planda tutulmuştur. ÖMB ders kitapları yetersiz olduğu için birçok fakültede kullanılamamıştır. Programların neye göre açılıp kapatıldığı belirsizdir (Dönmez, 1998, s. 73-75). Farklı branşlardaki öğretmen adaylarına aynı uygulamalar yaptırılmış bu da kendi mesleki alanlarında yeterli düzeyde uygulama

yapmalarını engellemiştir (Türkoğuz, 2002). Pedagojik formasyon dersleri, bilim dallarının yerine çeşitli bilim dallarından seçilen konulara dayandırılmıştır (Yılman, 2006, s. 325-331). Yaşanan sorunlar ve aksaklıklar neticesinde eğitim fakültelerinin yeniden yapılanması ihtiyacı doğmuştur.

2.5.5.1.2. 2006-2018 Dönemi Yapılanması ve ÖMB Dersleri

1997 yapılanmasının ardından geçen sekiz yıllık uygulama sürecinde MEB, üniversiteler ve sivil toplum örgütleri tarafından yapılan sempozyum, çalıştay, panel, açık oturum, konferans gibi akademik etkinliklerde, uygulanan öğretmen yetiştirme programlarının yenilik ve değişime kapalı olduğu, çağın gerektirdiği nitelikte bilgi ve becerilere sahip öğretmenleri yetiştirme konusunda yetersiz olduğu öne sürülmüştür. Araştırma verileri ve alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda programlarla ilgili sorunların çözülmesine yönelik öneriler sunulurken MEB'in ilköğretim ve ortaöğretim ders programlarındaki değişikliklerin eğitim fakültesi programlarına yansıtılması gereği de vurgulanmıştır (Eşme, 2007; YÖK, 2007a, s.4) Bu bağlamda mevcut programın aksaklıkları, eksikleri, ortaya çıkan sorunlar YÖK tarafından dikkate alınarak eğitim fakülteleri yöneticileri ve öğretim elemanlarıyla (Gazi Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi tarafından düzenlenen sempozyumlarda) paylaşılmış ve sekiz yılı aşkın süredir uygulanan öğretmen yetiştirme programlarının aksayan yönlerini iyileştirerek bu programları daha nitelikli bir şekilde geliştirme çalışmalarının başlatılmasına, tezsiz yüksek lisans uygulamasında yeni bir düzenlemeye gidilmesine karar verilmiştir (Kavak vd., 2007; YÖK, 2007a, s. 62). Ayrıca Türkiye'nin 2003 yılından itibaren içinde bulunduğu "Avrupa Yükseköğretim Alanı" program boyutlarının ve öğrenme çıktılarının belirlenmesini gerekli kılmıştır bu durum güncelleme çalışmalarını yakından ilişkilidir. Ancak bu düzenleme, programların tamamen değiştirilmesi değil programlarda gerekli güncellemelerin yapılarak aksaklıkların giderilmesi olarak açıklanmıştır (YÖK, 2007a, s. 62; YÖK, 2018a).

İlk olarak ilköğretim öğretmeni yetiştiren programlarda güncelleme çalışmalarına başlanmıştır. Talim Terbiye Kurulu Başkanı ile İlköğretim Genel Müdürü'nün katıldığı 5-11 Mart 2006 tarihli Eğitim Fakülteleri Program Geliştirme Çalıştayı'nda ilgili bölümlerdeki 25 Eğitim Fakültesi öğretim elemanından oluşturulan çalışma grubu tarafından yeni programın taslağı oluşturularak eğitim fakülteleri dekanlıklarına gönderilmiş ve görüş bildirmeleri istenmiştir. Eğitim Fakültelerini Geliştirme Komisyonu belirtilen görüşleri değerlendirerek 21.07.2006 tarihli YÖK kararıyla programa son şekli

verilmiştir (YÖK, 2007a). İlköğretim öğretmeni yetiştirilen programlardaki önemli sorunlardan hareketle bu programların öncelikli olarak güncellenmesi olumlu bir durumdur ancak MEB'in diğer paydaşlar düzeyinde de temsil edilmesinin gerekliliği noktasında çalışma grubunun oluşturulma şekli tartışılabilir.

Yeniden yapılanma süreci incelendiğinde kapsamlı bir program değerlendirme çalışmasının yapılmadığı, yeni düzenlemelerin genel olarak programların süreleri, ders sayıları, adları ve kredilerinde yapılan güncellemelerle sınırlı tutulduğu görülmektedir. Güncellenen programlar 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren birinci sınıflardan başlanarak uygulanmış diğer sınıf seviyeleri eğitimlerini başladıkları programla sürdürmüşlerdir. Bu düzenlemenin eğitim fakülteleri dışındaki diğer öğretmen yetiştiren programlarda da aynen uygulanması öngörülmüştür.

Bu düzenlemede ders adlarının değiştirilmesi, içeriklerinin yeniden tanımlanması, seçmeli derslerin artırılması, yeni derslerin eklenmesi, okul uygulamalarının niteliğinin ve kurumlar arası işbirliğinin artırılması, öğretmen yetiştirmede daha kapsamlı uygulamalı eğitime yer verilmesi, yan alan uygulamasının kaldırılması gibi çeşitli yenilikler getirilmiştir (Kızılcıaoğlu, 2005, s. 132; Küçükahmet, 2007, s. 216; YÖK, 2007a, s. 62-63; YÖK, 2018a). Yan alan uygulamasının kaldırılmasıyla öğretmen adayının kendi alanında daha derin bilgilere sahip olacak şekilde yetiştirilmesi amaçlanmıştır.

Bu düzenleme ile birlikte Eğitim Fakültelerinde ortaöğretime öğretmen yetiştiren programlarda 3,5+1,5 yıl uygulamasından vazgeçilerek, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin bütünleştirilmiş beş yıllık programla verilmesi kararlaştırılmıştır. Diğer öğretmen yetiştiren fakültelerden mezun olacak öğrenciler için 4+1,5 yıl olarak uygulanan program aynı şekilde devam etmiştir. Ancak 2009 yılında yapılan bir düzenlemeyle bazı fen-edebiyat fakültelerinde ÖMB derslerinin birinci sınıftan itibaren verilmesi onaylanarak fen-edebiyat fakülteleri lisans süreleri içinde öğretmen yetiştirmenin yolu açılmıştır (TED, 2009, s. 21). 2012 yılındaki bir düzenlemeyle de fen-edebiyat fakültesi ara sınıfta okuyan öğrenciler hariç tutularak yeni başlayacaklardan formasyon kaldırılmış daha sonra ise yeniden hak tanınmıştır. 18.04.2014 tarihinde YÖK tarafından alınan kararla, 2014-2015 öğretim yılından itibaren ortaöğretim alan öğretmenliği programlarının öğrenim süresi 5 yıldan 4 yıla düşürülmüştür. Alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programları ise daha önce kapatılmıştır (YÖK, 2018a). 2006 yılı düzenlemesiyle daha önce İlahiyat Fakültelerinde yer alan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği programları Eğitim Fakültelerine alınmıştır.

ÖMB, Alan Bilgisi ve Genel Kültür şeklindeki sınıflama aynen korunarak bu alanların programdaki ağırlığına göre seçmeli derslerin belirlenmesinin, alan çakışması ve seçmeli ders belirleme sorununa çözüm olması beklenmiştir (Kılıç ve Acat, 2007, s. 23). Öğretmenlik dallarına ve program özelliklerine göre farklılık göstermekle birlikte programlarda alan bilgisi dersleri ve becerileri %50-60, ÖMB dersleri ve becerileri %25-30, genel kültür dersleri %15-20 oranlarında yer almışlardır (YÖK, 2018a, s.9). Öğretmen adaylarının aydın bir bireyin sahip olması gereken entelektüel beceriler doğrultusunda yetiştirilmesi amacıyla genel kültür derslerinin oranı arttırılmıştır. Bunun için Bilim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Felsefeye Giriş, Etkili İletişim, Türk Eğitim Tarihi gibi dersler eklenmiştir. Ayrıca fakültelere farklı genel kültür dersleri ekleme ve zaman içinde değiştirebilme olanağı da verilmiştir. Çakılı ders uygulamasında esnekliğe gidilerek fakültelere programlardaki toplam kredinin %25’lik oranında dersleri belirleme yetkisi verilmiştir. Bu durum üniversitelerin akademik özerkliği açısından değerlidir. Ancak derslerin sadece öğretim elemanları tarafından belirlenmesi ya da öğrencilerin alınması gereken önemli dersleri seçmemesi durumu olumsuz hale dönüştürebilecektir.

Yeni düzenlemeyle öğretmen adaylarına; birleştirilmiş sınıflarda, köylerde ve Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında öğretmenlik uygulaması yapma imkânı tanınmıştır. Bu durum birçok yeni mezun öğretmenin ilk yıllarında bu tür okullarda görev yapması bağlamında önemlidir. Böylece hiç tanımadıkları, bilmedikleri bir süreç içerisine girmeleri önlenmiştir. Öğretmen yetiştirme programlarına toplumun güncel sorunlarını belirleyerek çözüm üretmeye ve projeler hazırlamaya dayalı tüm programlar için zorunlu olan bir dönemlik “Topluma Hizmet Uygulamaları” adlı yeni bir ders eklenmiştir. Ayrıca, bu ders kapsamında; öğrencilerin, panel, konferans, kongre, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere izleyici, konuşmacı ya da düzenleyici olarak katılması özendirilecektir. 13.04.2007 tarihinde YÖK Genel Kurul kararı ile Eğitim Bilimleri bölümüne bağlı “Eğitimde Psikolojik Hizmetler” anabilim dalının adı, “Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık” olarak değiştirilmiştir. Rehberlik ve Psikolojik Danışma ders programı MEB programları, akademisyen görüşleri ve sivil toplum kuruluşlarının önerileri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Yeni programın bir diğer özelliği de AB ülkelerinde uygulanan öğretmen yetiştirme programlarıyla çeşitli boyutlar açısından büyük ölçüde örtüşmesidir. Ayrıca yeni düzenlemeyle 1997 yapılanmasına getirilen teknisyen öğretmen eleştirisi dikkate alınarak problem çözen ve öğrenmeyi öğreten öğretmenlerin yetiştirilmesi amaçlanmıştır (YÖK, 2007a). Darling-Hammond’a (2012) göre bu tarzda öğretmen yetiştirmek için öğretmen

adaylarının öğrenme süreci, farklı öğrenme, öğretme ve değerlendirme teknikleri hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmalarını ve planlama, programı kendi bağlamına, yani öğreteceği öğrenci grubunun, okulun ve içinde bulunulan çevrenin özelliklerine uyarlama, sorunlu durumları tanıma ve düzeltme becerilerini kazanmalarını sağlamak gerekmektedir. Böylece öğretmen öğrencinin kendine uygun öğrenme tarzını geliştirmesine katkıda bulunabilir. Buna göre bu tür hedefi olan programın öğretmen adaylarına bahsedilen bilgi ve becerileri hangi derslerle nasıl kazandıracağını netleştirmelidir.

Bu yapılanma ile öğretmen yetiştirme programlarında yer verilen ÖMB dersleri tablo 31’de sunulmuştur.

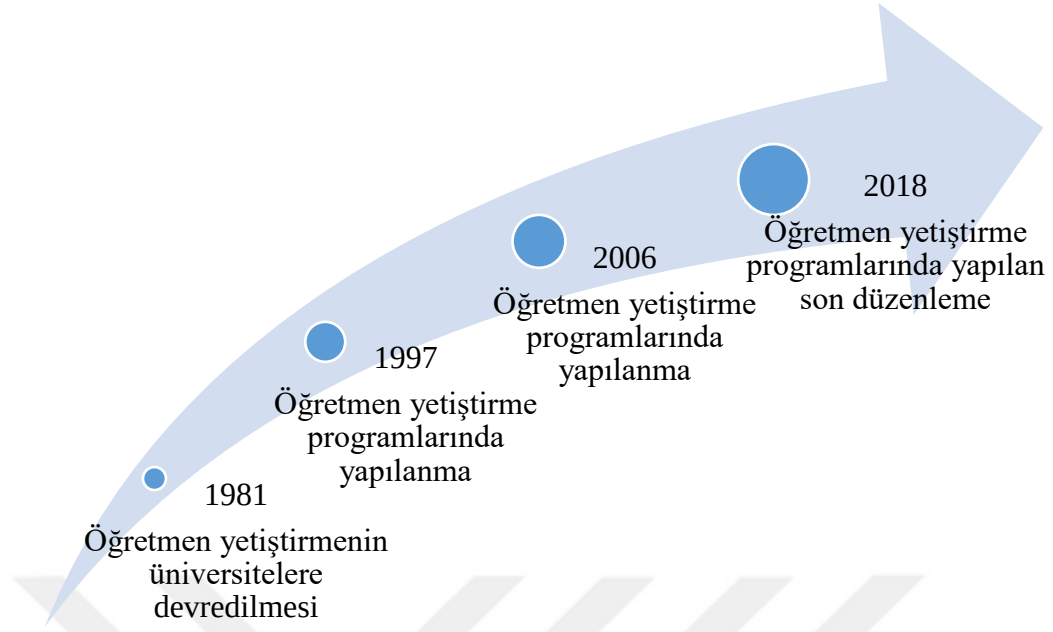
Tablo 31

2006-2018 Yapılanması ÖMB Dersleri

2006-2018 ÖMB Dersleri
Eğitim Bilimine Giriş
Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı
Sınıf Yönetimi
Öğretim İlke ve Yöntemleri
Eğitim Psikolojisi
Özel Öğretim Yöntemleri I,II
Okul Deneyimi
Özel Eğitim
Ölçme ve Değerlendirme
Rehberlik
Öğretmenlik Uygulaması I,II
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi

2006 yapılanmasında eğitim fakültelerinde uygulanan programlarda 12 ÖMB dersine yer verilmiştir. ÖMB bağlamında incelendiğinde getirilen yenilikler şu şekilde sıralanabilir: Uygulama okulu bulmada yaşanan sorunlardan ötürü eğitim fakültesi dekanlıklarının talepleriyle okul deneyimi ders saatleri azaltılmıştır. Eğitimin temellerine ilişkin derslerden; Eğitim Psikolojisi ve Eğitim Tarihi dersleri zorunlu ders olarak konulmuş, Eğitim Felsefesi ve Eğitim Sosyolojisi dersleri de seçmeli dersler listesinde yer almıştır. Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Psikolojisi, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ölçme ve Değerlendirme, Türk Eğitim Sistemi ve Eğitim Tarihi derslerine zorunlu ders olarak yer verilmiştir. Programda Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Gelişim ve Öğrenme, Öğretimi Planlama ve Değerlendirme derslerine yer verilmemiştir. 2006 yılı yapılanmasında eğitim fakültesi öğretmen eğitimi programlarında yer alan derslerin hangilerinin alan, hangilerinin genel kültür ve hangilerinin ÖMB dersi olduğu belirtilirken bu derslerin teorik, uygulama saatleri ve kredileri de gösterilmiştir. Yeni düzenlemede çakılı program uygulaması

esnetilerek alan, genel kültür ve ÖMB derslerinin dağılımı bölüm ve programlara göre farklılık gösterebilmektedir. Genelde aynı ÖMB derslerine yer verilmesine rağmen bazı bölümlerde bu derslerin sayısında, okutuldukları dönemlerde ya da ÖMB dersleri kapsamında seçmeli derslere yer verilip verilmemesinde farklılıklar olduğu görülmektedir (YÖK, 2007a, b). Ayrıca öğretmen yetiştirme lisans programlarında bölümlere göre farklı ÖMB dersleri de bulunmaktadır. Örneğin; Özel Öğretim Yöntemleri I dersi Sınıf Öğretmenliği hariç bütün bölümler için ortak ÖMB dersidir. Sınıf Öğretmenliği birden fazla branşı öğretmeyi kapsadığı için bu ders yerine Türkçe Öğretimi, Matematik Öğretimi, Müzik Öğretimi gibi dersler alan ders olarak okutulmuştur. Uygulama dersi olarak önceki programlarda bir Öğretmenlik Uygulaması iki Okul Yönetimi dersi bulunurken, yeni programlarda Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenliği için bir Okul Yönetimi iki Öğretmenlik Uygulaması, diğer bölümler için ise bir Okul Yönetimi ve bir Öğretmenlik Uygulaması dersine yer verilmiştir. Öğretmen eğitimi programlarında tabloda belirtilen dersler dışındaki ÖMB derslerinin belirlenmesi fakültelere bırakılmıştır. YÖK'e (2007b) göre Özel Eğitim bütün öğretmen yetiştirme programlarında yer alırken, Fen-Teknoloji Programı ve Planlama sadece Fen Bilgisi Öğretmenliği programında, Program Geliştirme sadece Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında, Karşılaştırmalı Eğitim sadece İngilizce Öğretmenliği programında yer almaktadır. Bazı öğretmen yetiştirme programlarında ise bir veya iki tane seçmeli ÖMB dersine yer verilmiştir. Ancak ifade edildiği gibi bunlar fakülte kararına bağlı olarak değişebilen ÖMB dersleridir. 2006 yapılanmasının ardından 11 yıl sonra öğretmen yetiştirme programlarının güncellenmesi gündeme gelmiştir. Öğretmen yetiştirme görevinin 1981 yılında üniversitelere devredilmesinden sonra yapılan güncelleme çalışmalarının kronolojik sıralaması şekil 4'te sunulmuştur.



Şekil 4. 1981-2018 yılları arasında öğretmen yetiştirme programlarında yapılan güncellemeler

2.5.5.1.3. 2018 Yapılanması ve ÖMB Dersleri

Geçmişten bugüne öğretmen yetiştirme sisteminde yapılan düzenleme ve deneme çalışmaları bugünün öğretmen yetiştirme sistemi için büyük bir kaynak niteliği taşımaktadır. Öğretmen yetiştirme programları geçirdiği birçok düzenlemenin ardından günümüze ulaşmıştır. Son olarak 2006 yılı yapılanmasının ardından 11 yıllık uygulama süreci geçmiştir. Bu süre içerisinde eğitim ve öğretmen yetiştirme alanında yaşanan yenilik ve değişimler, değişen dünya koşulları içerisinde toplumun ihtiyaç ve beklentilerinin farklılaşması gibi sebeplerle eğitim bilimleri fakültelerinin bölüm ve anabilim dalı yönünden yeniden yapılandırılması ve öğretmen yetiştirme lisans programlarının güncellenmesi bir gereklilik halini almıştır. Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları Sunuş metninde (YÖK, 2018a) iki yılı aşkın bir süredir eğitim fakülteleri öğretim üye ve elemanları ile çeşitli paydaş grupların görüşleri alınarak yürütülen çalışmalar neticesinde öğretmen yetiştirme programlarının güncellendiği belirtilmiştir.

Değişen dünya koşulları içerisinde her alanda olduğu gibi eğitim alanında da yeniliğe ihtiyaç duyulmaktadır. Dolayısıyla da programların zaman içinde değişen ihtiyaç ve talepler doğrultusunda yeniden geliştirilmesi söz konusu olmaktadır. Son düzenlemenin ardından geçen 11 yıllık süreç içerisinde mevcut programlarla ilgili çeşitli değerlendirme ve araştırma çalışmaları yapılmıştır. Bu değerlendirme sonuçlarından alan eğitimi dersleri

ile öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin yeniden oluşturulması, programlarda bunlara ağırlık verilmesi, öğretmenlik uygulamalarının daha geniş bir zamana yayılması ve daha yapılandırılmış bir biçimde gerçekleştirilmesi, öğretmen yetiştirme lisans programlarının, MEB'in yeniden hazırlayarak uygulamaya koyduğu ders programlarıyla uyumlu hale getirilmesi ihtiyaçları ortaya çıkmıştır. Diğer bazı güncelleme gerekçeleri ise şu şekilde sıralanabilir (YÖK, 2018a):

1997, 2006 ve 2009 yıllarında yapılan program güncelleme çalışmalarında, genellikle ilköğretim programları üzerinde durulmuş; meslek bilgisi dersleri dışında ortaöğretim alan öğretmenliği programlarıyla ilgili bir güncelleme yapılmamıştır. Yeni güncelleme bütün lisans programları üzerinde gerçekleştirilmiş, bölüm anabilim dalı ilişkisi düzenlenmiş ve yeni fakülte şablonunda bölüm adlarında ilköğretim ve ortaöğretim ayrımı ortadan kaldırılmıştır.

Önceki güncelleme çalışmalarında üniversiteler ve fakülteler arasında haftalık ders saati, kredisi ve AKTS yönlerinden uyumsuzluklar yaşanmıştır. Bu uyumsuzluklarının yatay geçişler, çift ana dal uygulamaları, Erasmus, Mevlâna ve Farabi değişim programlarında aksaklıklara neden olduğu görülmüştür.

MEB tarafından 2017 yılında yeniden hazırlanan ÖMGY ile Öğretmen Strateji Belgesi yayımlanmıştır. Bu belgelerde, öğretmenlikle ilgili yeni yeterliklerin yanı sıra yeni hedef ve beklentilere de yer verilmiştir. Ayrıca eğitim bilimleri ve öğretmen yetiştirmeyle ilgili 10. Kalkınma Planı (2014-2018), MEB'in Stratejik Planı (2015-2019), Türkiye Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Bilimleri Alan Yeterlikleri yayımlanmıştır. Yakın geçmişte YÖK'ten bağımsız olarak Yükseköğretim Kalite Kurulu oluşturulmuş, kalite ve akreditasyon çalışmalarına yeniden başlanmıştır. Tüm bunlar programların da bu gelişmelere uygun hale getirilmesini gerekli kılmıştır.

Avrupa yükseköğretim alanında Bologna sürecine uyum, kalite ve akreditasyon çalışmaları kapsamında tüm lisans programları için çekirdek programların oluşturması ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bologna süreci kapsamında programda en az %25 oranında seçmeli derslere yer verilmesi gerekmektedir. Yeni güncelleme çalışmasında seçmeli ders havuzlarının oluşturulması bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmıştır.

Eğitim fakültelerinden mezun olan her öğretmenin evrensel ve yerel kültürleri tanıyan, kişilik ile ahlâki değerler yönünden rol model olan, teknoloji okuryazarı ve araştırmacı bir

öğretmen kimliğine sahip olması hedeflenmiştir. Yeni düzenleme kapsamında oluşturulan güncel, bölüm ve anabilim dalı şablonu tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32

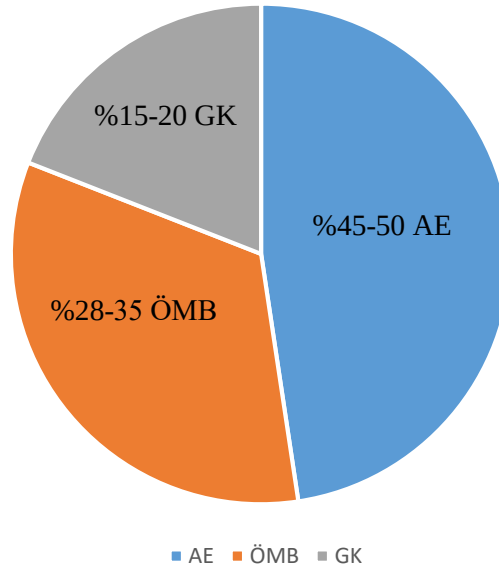
Eğitim/Eğitim Bilimleri Fakültesi Yeni Bölüm ve Anabilim Dalı Şablonu

Bölüm	Anabilim Dalı ve Program
Beden Eğitimi ve Spor Bölümü	Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programı
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Programı
Eğitim Bilimleri Bölümü	Eğitimin Felsefi, Sosyal ve Tarihi Temelleri Anabilim Dalı Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Programı Resim İş Eğitimi Anabilim Dalı Resim İş Öğretmenliği Programı
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü	Biyoloji Eğitimi Anabilim Dalı Biyoloji Öğretmenliği Programı Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı Fizik Eğitimi Anabilim Dalı Fizik Öğretmenliği Programı Kimya Eğitimi Anabilim Dalı Kimya Öğretmenliği Programı Matematik Eğitimi Anabilim Dalı Matematik Öğretmenliği Programı İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programı
Özel Eğitim Bölümü	Görme Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı İşitme Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı Özel Yetenekliler Eğitimi Anabilim Dalı Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı Özel Eğitim Öğretmenliği Programı
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Programı Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı Coğrafya Öğretmenliği Programı Felsefe Grubu Eğitimi Anabilim Dalı Felsefe Grubu Öğretmenliği Programı Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı Tarih Eğitimi Anabilim Dalı Tarih Öğretmenliği Programı Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Programı

Temel Eğitim Bölümü	Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Programı Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü	Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı Almanca Öğretmenliği Programı Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı Arapça Öğretmenliği Programı Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı Fransızca Öğretmenliği Programı İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı İngilizce Öğretmenliği Programı Japon Dili Eğitimi Anabilim Dalı Japonca Öğretmenliği Programı

YÖK (2018). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/AA_Sunus_%20Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf sayfasından ulaşılmıştır.

Yeni düzenlemede öğretmenlik lisans programlarındaki dersler, ÖMB, AE ve GK dersleri olarak üç grupta toplanmıştır. Yeni öğretmen yetiştirme eğitim programındaki ÖMB, AE ve GK derslerinin eğitim programındaki genel oranları Şekil 5'te sunulmuştur.



Şekil 5. Yeni eğitim programında ÖMB, AE ve GK derslerinin genel dağılımı

Programlarda ÖMB derslerine %28-35; GK derslerine %15-20 ve AE derslerine de %45-50 oranında yer verilmiştir. Böylece öğretmen yetiştirme programları arasında çekirdek program oluşturulmaya çalışılmıştır. Programlardaki ÖMB, AE ve GK içerik kategorilerinin ağırlıkları 1981 yükseköğretim reformundan 2018 yılı düzenlemesine kadarki süreç içerisinde bütün olarak değerlendirildiğinde 1981-2018 yılları arasında AE

derslerinin programdaki oranının azaldığı, ÖMB derslerinin programdaki oranının arttığı saptanmıştır. GK derslerinin ise programdaki oranının 1982-2007 yılları arasında artış gösterdiği, 2018 yılındaki programlarda azaldığı belirlenmiştir.

ÖMB, AE ve GK derslerinin 2018 yılı farklı öğretmenlik programlarındaki oranları tablo 33'te sunulmuştur.

Tablo 33

Lisans Programlarında ÖMB, GK ve AE Derslerinin Oranları

Program	Meslek Bilgisi (%)	Genel Kültür (%)	Alan Bilgisi (%)
Almanca Öğretmenliği	34	19	47
Arapça Öğretmenliği	34	18	48
Beden Eğitimi Öğretmenliği	33	18	49
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	32	16	52
Biyoloji Öğretmenliği	34	18	48
Coğrafya Öğretmenliği	34	18	48
Felsefe Grubu Öğretmenliği	32	17	51
Fen Bilgisi Öğretmenliği	34	18	48
Fizik Öğretmenliği	34	18	48
Fransız Dili Öğretmenliği	34	18	48
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	34	18	48
İngiliz Dili Öğretmenliği	34	18	48
Japonca Öğretmenliği	31	17	52
Kimya Öğretmenliği	34	19	47
Matematik Öğretmenliği	34	18	48
Müzik Öğretmenliği	32	17	51
Okul Öncesi Öğretmenliği	35	19	46
Özel Eğitim Öğretmenliği	28	13	59
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	31	18	51
Resim-İş Öğretmenliği	33	17	50
Sınıf Öğretmenliği	35	19	46
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	34	18	48
Tarih Öğretmenliği	33	18	49
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	32	17	51
Türkçe Öğretmenliği	33	18	49

YÖK (2018). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/AA_Sunus_%20Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf sayfasından ulaşılmıştır.

Özellikle temel eğitimle ilgili öğretmenlik programlarında alan bilgisiyle birlikte alan eğitimine de ağırlık verilerek öğretim programları, daha çok temel beceri, tutum, değer kazandırma ve uyum sağlama üzerine kurulmuştur. Dolayısıyla programların önceliği, alan eğitimine ve öğretimine yönelik mesleki bilgi ve becerileri kazandırmak olmuştur.

ÖMB ve GK dersleri ulusal kredileri ve AKTS yönünden tüm programlarda eşitlenmiştir. Böylece eşdeğerlik, yatay geçiş, çift ana dal eğitimi vb. durumlarda ortaya çıkan kredi ve AKTS uyumsuzlukları giderilmeye çalışılmıştır. Programlarda yer alan ÖMB derslerinin

(Eğitime Giriş, Öğretmenlik Uygulaması 1 ve Öğretmenlik Uygulaması 2 dersleri hariç) tüm programlardaki dönemleri farklılaştırılarak lisans programları arasında eşdeğer olanların her dönem açılması sağlanıp alttan veya üstten ders almak isteyen öğrencilere kolaylık sağlamanın amaçlandığı belirtilmiştir. Bununla birlikte öğretim elemanlarının ders yükünün belirli dönemlerde yığılmasının da engellenmeye çalışıldığı belirtilmiştir. Programlardaki seçmeli dersler arttırılıp bütün programlarda seçmeli derslere %25 oranında yer verilerek Bologna sürecine uyum sağlanmıştır. ÖMB, GK ve AE seçmeli derslerinin adları, sayısı ve içeriklerindeki dağınıklıklar giderilip programların III. Döneminden başlayarak her döneme seçmeli dersler eklenmiştir. Ayrıca bütün programlar için ortak ÖMB ve GK seçmeli ders havuzları oluşturulmuştur. Seçmeli derslerin zorunlu-seçmeli olarak nitelendirilen bir kategoriye dönüşmeleri engellenmeye çalışılmıştır.

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık lisans programında dersler, “Okul Rehberliği ve Danışmanlığı, Aile Rehberliği ve Danışmanlığı, Mesleki Rehberlik ve Danışmanlık” alt uzmanlık alanlarında toplanmıştır. Özel Eğitim Öğretmenliği lisans programında dersler “Zihin Yetersizliği, Otizm Spektrum Bozukluğu, Öğrenme Güçlüğü, Özel Yetenek, İşitme Yetersizliği ve Görme Yetersizliği alt uzmanlık alanlarında gruplandırılmıştır.

Programlarda derslerin kısa içeriklerine yer verilerek öğretim elemanlarınca oluşturulacak ders bilgi paketlerinin hazırlanmasında yol gösterici olması ve içerikler bakımından yükseköğretim kurumları arasında asgari bir standartlaşmanın sağlanması amaçlanmıştır. Ancak programlarda bulunması gereken diğer üç boyut ihmal edilmiştir. Programları güncelleme çalışmalarıyla birlikte, Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına İlişkin Çerçeve Usul ve Esasları da yeniden düzenlenmiştir. 2018 öğretmen yetiştirme lisans programlarında yer alan zorunlu ve seçmeli ÖMB dersleri tablo 34’te sunulmuştur.

Tablo 34

2018 Yılı Öğretmen Yetiştirme Programları ÖMB Dersleri

Zorunlu ÖMB Dersleri	Seçmeli ÖMB Dersleri
1.Eğitime Giriş	1.Açık ve Uzaktan Öğrenme
2.Eğitim Psikolojisi	2.Çocuk Psikolojisi
3.Eğitim Sosyolojisi	3.Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
4.Eğitim Felsefesi	4.Eğitim Hukuku
5.Öğretim İlke ve Yöntemleri	5.Eğitim Antropolojisi
6.Öğretim Teknolojileri	6.Eğitim Tarihi
7.Türk Eğitim Tarihi	7.Eğitimde Drama
8.Eğitimde Araştırma Yöntemleri	8.Eğitimde Program Dışı Etkinlikler
9.Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	9.Eğitimde Program Geliştirme
10.Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	10.Eğitimde Proje Hazırlama
11.Eğitimde Ahlâk ve Etik	11.Eleştirel ve Analitik Düşünme
12.Sınıf Yönetimi	12.Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi
13.Okullarda Rehberlik	13.Kapsayıcı Eğitim
14.Özel Eğitim ve Kaynaştırma	14.Karakter ve Değer Eğitimi
15.Öğretmenlik Uygulaması 1	15.Karşılaştırmalı Eğitim
16.Öğretmenlik Uygulaması 2	16.Mikro Öğretim
	17.Müze Eğitimi
	18.Okul Dışı Öğrenme Ortamları
	19.Öğrenme Güçlüğü
	20.Öğretimi Bireyselleştirme ve Uyarlama
	21.Sürdürülebilir Kalkınma ve Eğitim
	22.Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme

Bütün lisans programlarında ÖMB dersleri yeniden düzenlenmiştir. Bu konuda yapılan düzenlemeler şöyle sıralanabilir: “Eğitim Bilimine Giriş (Eğitime Giriş), Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Eğitimde Araştırma Yöntemleri), Ölçme ve Değerlendirme (Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme) derslerinin adları parantez içinde belirtildiği şekilde değiştirilmiştir. “Özel Eğitim ve Rehberlik” dersleri, bütün öğretmen adaylarının uygulamada ihtiyaç duyacakları bilgi ve beceriler göz önüne alınarak “Özel Eğitim ve Kaynaştırma ve Okullarda Rehberlik” şeklinde yeni adlar altında yer almıştır. Ayrıca bu derslerin içeriklerinde de güncellemeler yapılmıştır. “Öğretim İlke ve Yöntemleri, Sınıf Yönetimi, Eğitim Psikolojisi, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” derslerinin adı aynı kalmış ancak içeriklerinde düzenlemeler yapılmıştır. “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme” dersi, kapsamından dolayı bölüm ve anabilim dalları arasında ihtilaf konusu olduğu için kaldırılmış yerine içeriği güncellenerek “Öğretim Teknolojileri” dersi eklenmiştir. Materyal Geliştirmeyle ilgili konular ise ilgili alanın öğretimine yönelik dersler ve öğretmenlik uygulaması dersleri kapsamında yer almıştır. “Okul Deneyimi” dersi, işlevsel ve etkili bir biçimde yürütülmediğinden kaldırılmış bu dersin içeriği Öğretmenlik Uygulaması dersiyle birleştirilerek tüm programlarda Öğretmenlik Uygulaması 1 ve 2 olmak üzere 4. sınıfın iki döneminde de okutulacaktır. “Eğitim

Sosyolojisi, Türk Eğitim Tarihi, Eğitim Felsefesi” dersleri ile meslek ahlâkı ve etiğiyle ilgili “Eğitimde Ahlâk ve Etik” derslerine tüm programlarda zorunlu ve ortak meslek dersleri olarak yer verilmiştir.

Programların uygulanmasına ilişkin önemli noktalardan biri de; programdaki derslerin dönemleri, kredileri ve AKTS’lerinin kesinlikle değiştirilmemesi gerektiğidir. Bunun yanı sıra ÖMB derslerinin Eğitim Bilimleri Bölümü tarafından planlanıp ve sürdürülmesi belirtilirken söz konusu bu derslerin öncelikle Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim elemanları tarafından yürütülmesi gerektiği açıkça belirtilmiştir. Ayrıca Öğretmenlik Uygulaması dersleri dışındaki diğer derslerin birbirinin ön şartı olmadığının belirtilmesi başka bir önemli konudur (YÖK, 2018).

2020 yılı Ağustos döneminde ise YÖK, daha önce kendi bünyesinde olan Eğitim Fakültelerinin öğretmenlik lisans programlarının geliştirilip güncellenmesi çalışmalarını gerçekleştirme yetkisini yükseköğretim kurumlarına yani genel anlamda üniversitelere, dar anlamda ise eğitim fakültelerine devretmiştir. Bu çalışmaların Türkiye Yeterlikler Çerçevesi ile Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri dikkate alınarak yapılması uygun görülmüştür. Bu kapsamda 10.08.2020 tarihli Yükseköğretim Genel Kurulu toplantısında konu görüşülmüş ve öğretmenlik programlarına ilişkin 12.04.2018 tarihli Yükseköğretim Genel Kurulu kararı iptal edilerek aşağıdaki şartlar göz önünde tutularak öğretmenlik programlarında yer alan derslerin, programlarının ve kredilerinin belirlenmesinde üniversiteler yetkilendirilmiştir. Göz önünde tutulacak ilgili şartlar şunlardır;

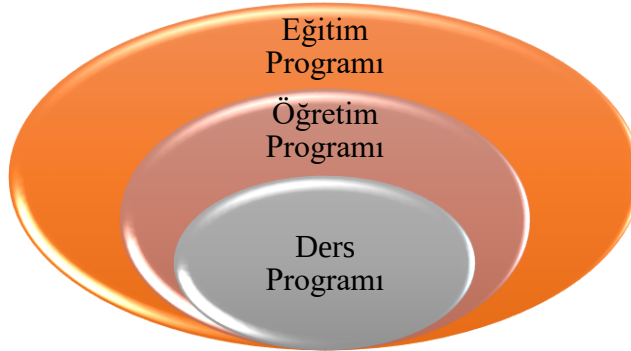
- Ders kategorileri ile ilgili “Alan Eğitimi Dersleri, Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri ve Genel Kültür Dersleri” şeklindeki gruplandırmanın göz önünde tutulması.
- Ayrıca “ders sayısı, ders saati / kredi sayısı ve yoğunluğu” konusunda da yine bu gruplandırmadaki sıralamaya dikkat edilmesi.

2.6. Eğitim Programı

Eğitim sisteminin temel bileşenlerinden olan eğitim programı eğitim sistemini işlevsel kılmakta ve eğitimin niteliğine katkı sağlamaktadır. Bu önemli kavram sadece kavram olmaktan öte bünyesinde barındırdığı boyutları ile bilimsel ve dinamik bir yapıdadır. Eğitim programı kavramına yönelik alan uzmanları tarafından farklı tanımlar yapılmıştır. Ertürk (1998) eğitim programını, yetişek olarak adlandırmış ve geçerli öğrenme yaşantıları

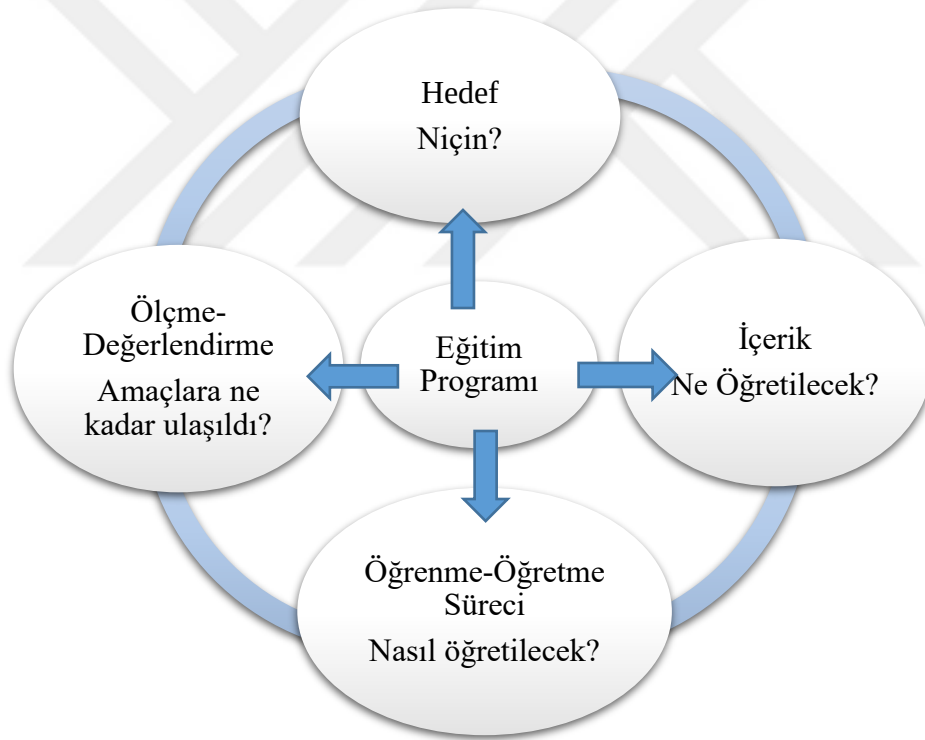
düzeni olarak ifade etmiştir. Varış (1996, s. 14) eğitim programını, bir eğitim kurumunun bütün bireyler için sağladığı millî eğitim ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine yönelik faaliyetlerin (ders dışı kol faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık vb.) tümü olarak tanımlamıştır. Küçükahmet'e (2009, s. 8) göre de eğitim programı eğitimin amaçlarını gerçekleştirmeye dönük bütün faaliyetleri içermektedir. Demirel'e (2018, s. 6) göre ise eğitim programı bireylere okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir. Bu tanımlar bağlamında eğitim programının; eğitimin amaçlarına ulaşabilmek için süreçteki tüm unsurları kapsayan yaşantı ve faaliyetler düzeneği olduğu söylenebilir. Bu yönüyle eğitim programı, öğretim programı ve ders programını kapsamaktadır.

Demirel (2018, s. 6) öğretim programını okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması amaçlanan bir dersin öğretimi ile ilgili etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği olarak tanımlamıştır. Öğretim programının eğitim programından en temel farkı, öğretim programının belli bir derse yönelik olması ve kapsamının da eğitim programından dar olmasıdır. Bir dersle ilgili okul içinde veya dışında öğrenciye yönelik faaliyetlerin tümü öğretim programı kapsamında yer alır. Ders programları eğitim ve öğretim programı doğrultusunda oluşturulan en küçük yapıdır. Varış'a (1996, s. 14) göre ders programı, öğretim programlarında yer alan disiplinlerin, bilgi kategorilerinin özel amaçlarını gerçekleştirmek için öğretim ilkelerini, konuların alt kategorilerini ve değerlendirme esaslarını içeren aynı zamanda eğitim-öğretim programlarındaki esasları öğrenci davranışına dönüştüren programlardır. Ders programları amaçlarına ulaşırsa öğretim programları, öğretim programları amaçlarına ulaşırsa eğitim programı amacına ulaşmış olur. Üç program arasındaki ilişkiyi gösteren yapı şekil 6'da sunulmuştur.



Şekil 6. Eğitim, öğretim ve ders programı arasındaki ilişki

Eğitim programı temel yapısında hedef, içerik, öğrenme öğretme süreci ve ölçme değerlendirme boyutları bulunmaktadır. “Okulun ulaşmak istediği amaçlar neler olmalıdır?, Bu amaçlara hangi öğrenme süreçleri ile ulaşılabilir?, Öğrenme süreçleri etkili bir biçimde nasıl düzenlenmelidir? ve Amaçlara ulaşılıp ulaşılmadığı nasıl belirlenmelidir?” soruları bu boyutları açıklamaktadır (Tyler, 2014, s. 1). Program tasarısı; hedef (amaç, kazanım), içerik (kapsam, ünite, konu), öğrenme-öğretme süreci (eğitim durumları, öğrenme yaşantıları) ve ölçme-değerlendirme (sınama durumları) boyutlarından oluşmaktadır. Bu dört temel boyuttan hedef “ne için öğretelim” sorusuna, içerik “ne öğretelim” sorusuna, öğrenme-öğretme süreci “nasıl öğretelim” sorusuna ve ölçme-değerlendirme “ne kadar öğrettik” sorusuna karşılık cevap vermektedir. Bu boyutlar birbirleriyle sürekli etkileşim halindedirler ve süreçte birbirlerinden sürekli etkilenirler. Program boyutları arasındaki ilişki şekil 7’de sunulmuştur.



Şekil 7. Program boyutları arasındaki ilişki

2.7. Eğitimde Program Geliştirme

Bir eğitim programının, birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenerek sürekli dinamik bir etkileşim halinde olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme olmak üzere dört boyutu bulunmaktadır. Program geliştirme de eğitim programının boyutları arasında var olan dinamik ilişkiler bütünüdür (Demirel & Kaya, 2010; Demirel,

2018, s. 5). Eğitim programı geliştirme çalışmalarının temelinde bilimsel, teknolojik ve sosyo-kültürel gelişmelerin sonucunda toplumun ve bireylerin değişen ihtiyaçları ile beklentileri bulunmaktadır. Bu değişim ve gelişimler daha nitelikli insan gücü yetiştirilmesi gereksinimi ortaya çıkarmaktadır (Varış, 1998). Dolayısıyla eğitim programlarının; duyulan ihtiyaçları, toplumun felsefesini, kültürünü dikkate alarak sürekli ve sistematik olarak geliştirilmesi, bilimsel, teknolojik ve sosyo-kültürel alanlarda yaşanan gelişmelerin eğitim programlarına yansıtılması gerekmektedir (Hakan, Sağlam, Sever ve Vural, 2011). Program geliştirme çalışmalarının önemli yanlarından biri okul ve okul çevresindeki yaşam ile öğrencilerin geliştirilmesini hedeflemesidir (Gürkan, 2005).

Program geliştirme, bilimsel süreçlere dayalı olarak eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunda tekrar düzenlenmesine dayanan kapsamlı ve süreklilik gerektiren bir araştırma sürecidir (Çubukçu, 2013; Erden, 1998, s. 4). Ertürk (1998, s. 9) program geliştirmeyi, hedeflerin belirlenerek öğrenciye kazandırılacak davranışlara dönüştürülmesi, öğrenme yaşantılarının (öğrenme-öğretme süreci) tasarlanması, tasarlanan yaşantıların örgütlenerek gerçekleştirilmesi, çevre düzenlemesi ve uygulamanın yapılması ve program ile uygulamanın hedef davranışı öğrenciye kazandırıp kazandırmadığının değerlendirilmesi basamaklarından oluşan bir araştırma süreci olarak tanımlamıştır. Varış'a (1996, s. 16) göre program geliştirme, sadece yazılı bir doküman oluşturmak değil program ve eğitim süreciyle ilgili tüm koşulların, bireylerin, ders araç-gereçlerinin uygulamalı bir süreç içerisinde araştırmacı bir yaklaşımla geliştirilmesi ve öğrenciye istenen davranış ve becerileri kazandıran kapsamlı, sürekli ve uygulamalı bir süreçtir. Gözütok (2005) da bu görüşe katılarak program geliştirmeyi, bilimsel süreçlerin işletilmesiyle yapılan program değerlendirme çalışmalarının bulgularından yararlanarak programın amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme boyutlarının geliştirilmesine ilişkin koordineli ve sistematik çalışmaların tümü olarak tanımlamıştır. Bu tanımlardan program geliştirmenin; programın tasarlanması, tasarlanan programın uygulanması ve uygulanan programın değerlendirilmesi olmak üzere üç temel aşaması olduğu anlaşılmaktadır (Erden, 1998; Gözütok, 2005; Varış, 1998; Yüksel, 2011).

2.8. Program Geliştirme Süreci

Program geliştirme süreci bir eğitim programının belirli bilimsel araştırma basamaklarına uygun olarak geliştirilmesi için yürütülen dinamik bir süreç olarak tanımlanabilir.

Tanımdan da anlaşılacağı üzere sürecin eğitim programları ve öğretim (EPÖ) bilimsel yapısını içeren aşamaları bulunmaktadır. Bu aşamalar sürecin planlanması, program tasarısı hazırlama, tasarı programın denenmesi, programın değerlendirilmesi ve programın düzeltilerek yaygınlaştırılması aşamalarından oluşmaktadır.

2.8.1. Program Geliştirme Sürecinin Planlanması

Hazırlanacak bir programın nitelikli ve işlevsel kılınması program geliştirilirken yapılacak etkin bir plan ile mümkün olabilmektedir. Planlamada ilk olarak sürece katılacak çalışma grupları oluşturulmaktadır. Bu gruplar temel olarak çalışma, danışma ve karar-koordinasyon grupları şeklindedir (Demirel, 2018, s. 80). Komisyonların niteliği ve görev alacakların tamamının alanında uzman eğitimcilerden objektif ölçütlere göre oluşturulması önem arz etmektedir. Sürecin nitelikli bir şekilde yürütülebilmesi için farklı alanlardan uzmanlar ve her kesimden paydaşların etkin katılımı da sağlanmalıdır. Kaliteli bir program geliştirme süreci için etkin bir planlamanın yapılması önemlidir (Hewitt, 2018, s. 232). Bu süreçte belirlenen amaçlara ulaşılabilmesi için bütün bileşenleri barındıran ayrıntılı bir çalışma planı oluşturulmaktadır (Erişti & Polat, 2017, s. 246). Geliştirilecek programın en önemli aşaması ihtiyaç belirleme aşamasıdır ve bu aşamada birey, toplum ve konu alanı ihtiyaçlarının neler olduğunun saptanması önem taşımaktadır. Belirlenen ihtiyaçların giderilmesine yönelik çözümler üretilmektedir (Erişti & Polat, 2017, s. 255). İhtiyaçların belirlenmesi bilimsel bir araştırma süreci gerektirmekte ve alanyazında belirli yaklaşım ve tekniklere göre yürütülmektedir (Demiel, 2018, s. 91; Oliva & Gordon II, 2018, s. 237). Yaklaşımlar; analitik, betimsel, demokratik ve farklar yaklaşımıdır. Teknikler ise Delphi, PROGEL, gözlem, meslek analizi, görüşme, kaynak tarama gibi pek çok şekildedir. Bu süreçte benimsenen yaklaşım ile tekniğin uyumlu olması gerekir.

2.8.2. Program Tasarısı Hazırlama

Program tasarısı hazırlama bir programda olması gereken hedef, içerik, süreç ve değerlendirme boyutlarının oluşturulması ve anlamlı ilişkilerinin kurularak program taslağının hazırlanmasıdır. İhtiyaç analizi ile belirlenen ihtiyaçlar hedeflere yansıtılmakta ve programın hedefleri oluşturulmaktadır. Sonrasında bu hedeflerin gerçekleştirilmesinde ihtiyaç duyulan içerik belirlenmekte ve düzenlenmektedir. Bu içeriğin hangi koşullarda öğretileceğini ilgilendiren ve eğitim sürecinde önemli yer tutan öğrenme öğretme süreci düzenlenmekte ve diğer boyutlarla ilişkilendirilmektedir. Başka bir ifadeyle hedeflerin

kazandırılmasında önemli yer tutan öğrenme yaşantıları düzenlenmektedir (Demirel, 2018, s. 151). Son olarak hedeflere ulaşma düzeylerinin belirlendiği sınama durumları diğer adıyla ölçme değerlendirme boyutu tasarlanmaktadır. Bu aşamada hedeflerin kazandırılma düzeyinin belirlenmesine yönelik ölçme ve değerlendirme faaliyetleri düzenlenmektedir. Tüm boyutların oluşturulmasında eğitim programı ve program geliştirme bilimsel yapısına uygun geçerli ilke, özellik ve kurallara dikkat edilmektedir.

2.8.3. Program Tasarımının Denenmesi

Oluşturulan program tasarımının gerçek koşullarda denenmesi ve işlevsel olup olmadığının ortaya konulması gerekmektedir. Program tasarımının denenmesi, programın gerçek yaşamla ne düzeyde uyumlu olduğunu gösteren ilk somut verilerin elde edildiği süreçtir (Hewitt, 2018, s. 236). Bu deneme çalışmaları da bilimsel araştırma basamakları içeren bazı aşamalardan oluşmaktadır. İlk olarak deneme yapılacak kurum kuruluşlar ile deneme çalışmasına katılacaklar belirlenmekte ve geliştirilen programa ilişkin eğitim verilmektedir. Sonrasında bilimsel süreçlere uygun şekilde deneme süreci yürütülmekte ve program hakkında veriler toplanmaktadır. Toplanan veriler değerlendirme sürecinde kullanılarak program tasarısı hakkında yargıya varılmaktadır (Demirel, 2018, s. 185; Erişti & Polat, 2017, s. 263).

2.8.4. Program Tasarımının Değerlendirilmesi

Deneme sürecinde toplanan verilerin analiz edilmesi, yorumlanması ve program hakkında karar vericilerin kararlar aldığı ve düzeltici işlemlerin ortaya konulduğu bilimsel süreçlerdir. Bu süreçte bir değerlendirme ekibinin kurulması, değerlendirme yaklaşımının belirlenmesi, değerlendirme sürecinin yürütülmesi ve program hakkında yargıya varılması temel aşamalardır. Bu boyutta değerlendirme yaklaşım ve modellerinin belirlenmesi ilk aşamadır. Bu boyutta bilimsel araştırma yöntemlerine uygun olarak veriler toplanıp analiz edilmekte ve ulaşılan sonuçlar raporlaştırılmaktadır.

2.8.5. Programın Tekrar Düzenlenmesi ve Yaygınlaştırılması

Program tasarımı hakkında elde edilen değerlendirme sonuçlara göre programın aksayan yönlerinin düzenlenmesi, geliştirilmesi ve işe koşulması bu aşamada yürütülen faaliyetleri içermektedir. Burada programın genele yaygınlaştırılması ve program geliştirme sürecinin

sürekliliğinin sağlanması ve süreçte karşılaşılan problemlerin giderilmesine ilişkin çalışmalar yer almaktadır. Program geliştirme süreci temel aşamaları bu şekilde olmakla birlikte program değerlendirme başlı başına önemli süreçleri içeren önemli bir aşama olduğundan detaylı olarak aşağıda yer verilmiştir.

2.9. Program Değerlendirme

Değerlendirme, değerlendirmeye tabi tutulan herhangi bir şeyin değeri hakkında karar verme, yargıda bulunma sürecidir (Fitzpartick, Sanders & Worthen, 2012). Değerlendirmenin öncü isimlerinden Michael Scriven değerlendirme için “karar verme, çözümleme, değer biçme, belirleme, eleştirme, inceleme, derecelendirme, denetleme, gözden geçirme ve sınama gibi birçok farklı terim kullanmıştır (Fitzpartick, Sanders & Worthen, 2012). Uşun (2012) ise değerlendirmeyi, gözlem veya nesnel ölçülerle ulaşılan ölçme sonuçlarından zihinsel yargılarla öznel sonuçlar çıkarma olarak tanımlamıştır. Erden (1995, s. 10) eğitim sürecinde yapılan değerlendirmenin, genellikle öğrenci başarısını belirleyip değerlendirmek ve uygulanan programın niteliği-etkililiği hakkında karar vermek için gerçekleştirildiğini belirtmiştir. Kayabaşı (2007, s. 546) da değerlendirmeyi eğitim-öğretim sürecinin vazgeçilmez bir boyutu olarak değerlendirmiş ve geçerli değerlendirmeler yapabilmek için geçerli ve güvenilir ölçme araç-gereçlerinin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Program değerlendirme şöyle tanımlanmıştır (Demirel, 2018; Erden, 1998, s. 10; Güven, 2008; Karaca, 2008, s. 2; Özudoğru & Adıgüzel, 2016);

Gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile bilimsel araştırma süreçleri kullanılarak eğitim programlarının hedeflerine ulaşma düzeyi ve etkililiği hakkında veri toplama, ulaşılan verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama, programın etkililiği hakkında karar verme ve programdaki aksaklıkların hangi öge ya da öğelerden kaynaklandığını belirleyerek ihtiyaç duyulan düzeltme çalışmalarının yapılması sürecidir

Yüksel & Sağlam (2012) da benzer bir tanım yaparak program değerlendirmenin, genellikle programın geliştirilmesi, devam ettirilmesi ya da uygulamasının durdurulmasına yönelik karar vermek için yapıldığını ifade etmiştir. Ertürk (2013, s. 115) program değerlendirmeyi, program geliştirmenin tamamlayıcı ve son basamağı olarak hedeflere ulaşıp ulaşılmadığının belirlenmesi şeklinde tanımlarken bir eğitim programının kendini güçlendirmesi ve yenilemesi için değerlendirmeden yararlanması gerektiğini belirtmiştir. Eisner (1993) program değerlendirmenin beş temel işlevi olduğunu belirtmiştir. Bunlar; tanı koyma, gözden geçirme, karşılaştırma, eğitimsel gereksinimleri belirleme ve amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını saptama işlevleridir (akt. Yüksel & Sağlam, 2012, s. 23). Bu tanımlar bağlamında program değerlendirme “sistemik olarak veri toplama ve analizini

esas alan bilimsel araştırma süreçleri kullanılarak, geliştirilmiş bir programın; doğruluğu, yeterliği, geçerliği, verimliliği, uygunluğu, yararlılığı, etkililiği, başarısı, yürütülebilirliği vb. herhangi bir özelliği hakkında karar verme süreci” olarak tanımlanabilir (Semerci, 2007, s. 133; Uşun, 2012). Bunun yanında program değerlendirmenin sadece programa yönelik veya öğretim yılı sonunda değil program geliştirme süreci boyunca ve farklı zamanlarda yapılması gerekmektedir (Özüdoğru & Adıgüzel, 2016). Bu da süreç içerisinde programa yönelik güçlü ve zayıf yönlerin tespit edilmesini kolaylaştırmaktadır (Ornstein & Hunkins, 2014, s. 388). Ayrıca yapılan değerlendirmenin etkili olması için “doğru kişilere doğru sorular” sorarak program hakkında bilgi toplamak gerekmektedir (Oliva, 2009). Çünkü programların paydaşlarından edinilen bilgiler ve alınan görüşlerle gerçekleştirilen değerlendirme çalışması, programların geliştirilmesine dayanak sağlamaktadır (Hakan, Sağlam, Sever & Vural, 2011).

Stufflebeam & Shinkfield (2007, s. 16) program değerlendirme sürecini amaçların, tasarımın, sürecin ve çıktılarının; güveni, doğruluğu, önemi, uygulanabilirliği hakkındaki bilgileri betimleme, edinme, raporlama ve uygulama olmak üzere dört aşamalı bir şekilde tanımlamıştır. Program değerlendirme sürecinde atılan birinci adım değerlendiriciyi belirlemektir. Bundan sonra değerlendirme süreci sistematik bir biçimde planlanmalıdır. Program değerlendirme süreci planlanırken şekil 8’deki aşamalar takip edilebilir (Yüksel & Sağlam, 2012, s. 29; Wiles & Bondi, 2014).

Değerlendirme Soruları ve Amaçları	•Araştırmanın amacı ile araştırmada cevap aranan sorular
İhtiyaç Duyulan Bilgiler	•Cinsiyet •Notlar •Okul puanları vb.
Veri Kaynağı	•Öğretim elemanları •Öğretmenler •Öğrenciler vb.
Veri Toplama Yöntemleri	•Tarama •Görüşmeler vb.
Veri Toplama Süreci	•Kişi Araştırmacı, kurum •Ortam Verilerin toplanacağı yer •Zaman Verilerin toplanacağı zaman
Çözümleme Süreci	•ilgili istatistiksel teknikler seçilerek bunların uygulanması
Raporlaştırma	•Kime Raporun hedef kitlesi •Nasıl Raporun biçimi •Ne zaman Raporun zamanlaması

Şekil 8. Değerlendirme yönetim planı örnek formu, “Yüksel, İ., & Sağlam, M. (2012). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem.”

Uşun (2012, s. 17) program değerlendirme sürecinde takip edilmesi gereken aşamaları şu şekilde belirtmiştir:

- Problemin farkına varma ve araştırma konusunu belirleme,
- Araştırma problemi ile amacını belirleme,
- Değerlendirme süresi, olanakları ve sınırlılıkları belirleme,
- İç ve dış değerlendiricileri belirleme,
- Alanyazın taraması yapma,
- Hipotezleri oluşturma,
- Program değerlendirme yaklaşım ve modelini belirleme,
- Evren ve örnekleme seçme,
- Veri toplama tekniklerine karar verme,

- Verileri toplama, analiz etme ve yorumlama,
- Değerlendirmeyi sonuçlandırma, raporu hazırlama ve paylaşma,
- Değerlendirmeyi değerlendirme.

Fitzpatrick vd. (2012) ise bu sürecin planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarından meydana geldiğini belirtmişlerdir. İlk aşama olan planlamada, araştırma deseni, veri toplama yöntemleri, veri kaynakları, veri toplama araçları belirlenip bunların nasıl kullanılacaklarının tanımlanması yapılmalıdır. Ayrıca veri toplamak için uygun koşulların belirlenmesi, bilginin örgütlenip analiz edilerek yorumlanması için uygun yöntem ve tekniklerin seçilmesi ile değerlendirme sonuçlarının nasıl rapor haline getirileceğinin belirlenmesi gerekmektedir. İkinci aşama olan uygulamada, ilk aşamadaki plan doğrultusunda verilerin toplanıp, analiz edilerek rapor haline getirilmesi gerekmektedir. Hem Uşun'un (2012) hem de Fitzpatrick vd. (2004)' in belirttiği program değerlendirme sürecinin son adımı olan meta değerlendirme olarak da adlandırılan değerlendirmenin değerlendirilmesinde yapılan program değerlendirme çalışmasının, ilgili değerlendirme ölçütlerini taşıyıp taşımadığı yönünden değerlendirilmesi yapılmaktadır (Stufflebeam & Shinkfield 2007). Program değerlendirme sürecindeki eksikliklerin, aksaklıkların, sınırlılıkların bu aşamada ortaya çıkarılması ve değerlendirme bulgularının güvenilirliği ile niteliğine ilişkin bilgi sağlama açısından önemli bir aşama olmasının yanı sıra değerlendirme sürecinin kalite kontrolünü yapması bakımından da oldukça önemlidir (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2012, s. 263; Stake, 2002, s. 340; Stufflebeam & Shinkfield, 2007; Uşun, 2012, s. 47).

2.9.1. Program Değerlendirme Yaklaşımları ve Modelleri

Program değerlendirme ile ilgili farklı ve yaklaşım ve modeller bulunmaktadır. Eğitimde program değerlendirme yaklaşımları benimsenen felsefe ve kuramlar ile değerlendirmenin amacı, yöntemi ve değerlendirmeye bakış açısına göre, değerlendirme modelleri ise değerlendirme yaklaşımlarına göre farklılık göstermektedir. Stufflebeam (1999, s. 7-60) program değerlendirme yaklaşımlara yönelik dört temel başlıkta yirmi iki değerlendirme yaklaşımının bulunduğu detaylı bir sınıflama çalışması yapmıştır. Fitzpatrick, Sanders & Worthen'ın (2012, s. 71-151) da program değerlendirme yaklaşımlarına yönelik altı kategorili önemli bir sınıflama yapmışlardır. Bu sınıflamada her kategorideki yaklaşımı benimseyen değerlendirme modellerine de yer verilmiştir. Bu Sınıflama;

1. Hedef Yönelimli Yaklaşımlar

- Tyler’ın hedefe dayalı değerlendirme modeli
- Metfessel - Michael değerlendirme modeli
- Provus’un farklar yaklaşımı ile değerlendirme modeli
- Mantık modelleri
- Scriven’in hedeften bağımsız değerlendirme modeli

2. Yönetim Yönelimli Yaklaşımlar

- Stufflebeam’in bağlam, girdi, süreç, ürün modeli (CIPP)
- Alkin’in UCLA modeli

3. Müşteri Yönelimli Yaklaşımlar

- Scriven’in hedeften bağımsız değerlendirme modeli

4. Uzmanlık Yönelimli Yaklaşımlar

- Eisner’in eğitsel eleştiri değerlendirme modeli

5. Rakip Yönelimli Yaklaşımlar

6. Katılımcı Yönelimli Yaklaşımlar

- Stake’in yanıtlayıcı değerlendirme modeli
- Doğal değerlendirme modeli
- Yararlanmaya odaklı değerlendirme modeli
- Katılımcı değerlendirme modeli
- Yetki değerlendirmesi modeli şeklindedir.

Uşun (2012) da program değerlendirme yaklaşım ve modellerine yönelik kapsamlı bir sınıflama yapmış ve bunları tablo 35’teki gibi gruplandırmıştır (Uşun, 2012, s. 81-82);

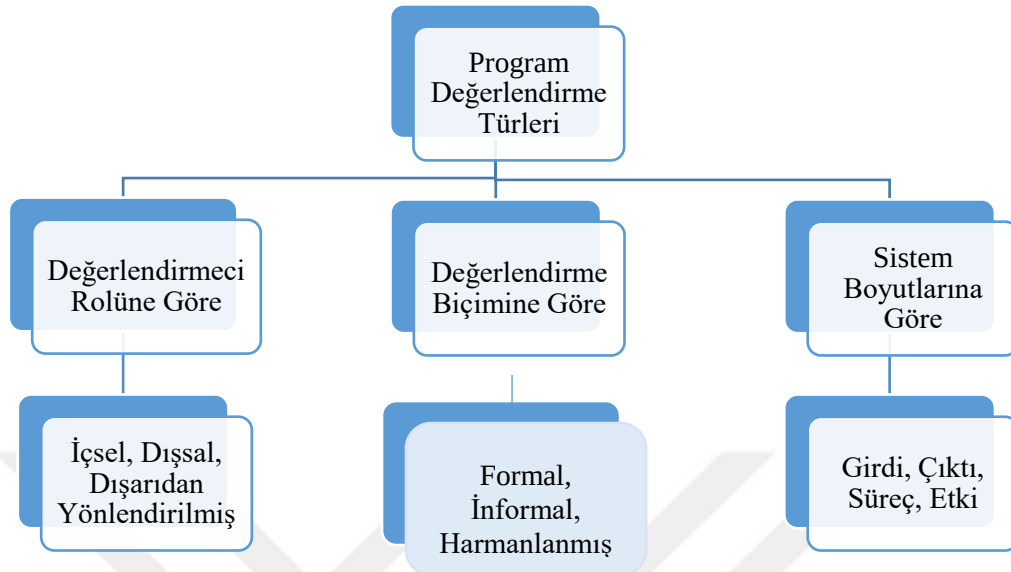
Tablo 35

Uşun'un Program Değerlendirme Yaklaşım ve Modelleri Sınıflaması

Program Değerlendirme Yaklaşım ve Modelleri	
Hedef Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımları	Tyler'in hedefe dayalı değerlendirme modeli Metfessel-Michael değerlendirme modeli Provus'un farklar yaklaşımı ile değerlendirme modeli Hammond'un değerlendirme modeli Bennet'in program değerlendirme modeli
Sistemlere Dayalı (Yönetim Yönelimli) Değerlendirme Yaklaşımı	Stufflebeam'in CIPP modeli Dick ve Carey'in öğretimsel tasarım modeli Kirkpatrick'in yetiştirme değerlendirmesi Gerçekçi değerlendirme modeli Alkin'in UCLA değerlendirme modeli Saylor, Alexander ve Lewis modeli Toplam kalite değerlendirme modeli
İşbirlikçi Değerlendirme Yaklaşımı	Paydaşlara dayalı değerlendirme modeli Yetkilendirme değerlendirmesi modeli Demokratik değerlendirme modeli Yararlanmaya odaklı değerlendirme modeli Mantık modeli Örgütsel öğrenme modeli
Katılımcı Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımı	Parlett ve Hamilton'un aydınlatıcı değerlendirme modeli Stake'in uygunluk olasılık modeli Stake'in yanıtlayıcı değerlendirme modeli
Rakip Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımı	Wolf'un karşıt değerlendirme modeli
Niteliksel Değerlendirme Yaklaşımı	Patton'un nitel değerlendirme modeli
Uzmanlık Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımı	Eisner'in eğitsel eleştiri değerlendirme modeli Uzman/akreditasyon modeli
Müşteri Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımı	Scriven'in hedeften bağımsız değerlendirme modeli
Postmodern Değerlendirme Yaklaşımı	Quba ve Lincoln'un dördüncü nesil yapılandırmacı değerlendirme modeli
Geleneksel Değerlendirme Yaklaşımı	
Pragmatik Değerlendirme Yaklaşımı	
Hümanist Değerlendirme Yaklaşımı	
Akademik Değerlendirme Yaklaşımı	
Diğer Program Değerlendirme Modelleri	Çoklu yöntemlerle değerlendirme modeli Tüketici-odaklı model Maliyet/yarar analizi değerlendirme modeli Deneysel değerlendirme modeli Sürece dayalı modeller Ürüne dayalı modeller Sürece ve ürüne dayalı modeller Gereksinime dayalı modeller

Aygören & Er (2018, s. 19) ise program değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin hedefe dayalı, yönetime yönelik, yararlanıcı yönlendirmeli, uzman odaklı, müzakereye dayalı ve katılımcı yönlendirmeli olmak üzere altılı bir sınıflama yapmışlardır. Ayrıca program değerlendirme yaklaşım ve modellerinin yanı sıra program değerlendirme türleri de değerlendirmeci rolüne, değerlendirme biçimine ve sistem boyutlarına göre

gruplandırılmıştır. Aygören & Er'in (2018, s. 26) program değerlendirme türlerine yönelik yaptığı sınıflama şekil 9'da sunulmuştur.



Şekil 9. Program değerlendirme türleri.

Değerlendirme çalışmasının amacına göre de değerlendirme türleri farklılaşmaktadır ve alanyazında değerlendirme türleri konusunda farklı sınıflamalar yapılmıştır (Uşun, 2012). Scriven program değerlendirme türlerini biçimlendirici değerlendirme ve toplam (düzey belirleyici) değerlendirme olarak sınıflamıştır. Biçimlendirici değerlendirme, bir programın geliştirilmesi ve uygulanması aşamasında söz konusu olmaktadır. Bu değerlendirme türü, program geliştirme sırasında programın tam olarak uygulanmasından önce nasıl olması gerektiği ile ilgili detaylı veri sağlar. Herhangi bir programın uygulanması sırasında yapılan biçimlendirici değerlendirmede ise genellikle öğrenci ve öğretmen üzerinde durulmaktadır. Bu değerlendirme türünde dönüt ve düzeltme süreci kullanılmaktadır (Stufflebeam, Madaus & Kellaghan, 2002, s. 28; Ornstein & Hunkins, 2004, s. 339). Toplam değerlendirme ise, bir programın uygulanması sonunda program ile ilgili verileri toplayarak bir karara veya yargıya varılmasını sağlamak ve ileriye dönük kararlar almak için yapılan program değerlendirme türüdür. Bu türde programın toplam değeri veya niteliği ile ilgili yargıya ulaşmak söz konusu olmaktadır (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2012, s. 17; Stufflebeam, Madaus & Kellaghan, 2002). Bunun yanı sıra toplam değerlendirme programın uygun bir şekilde çalışıp çalışmadığı sorusuna cevap aramaktadır. Bunun için programdaki çeşitli bileşenlerin toplam etkisini ortaya çıkaracak veriler toplanmaktadır (Ornstein & Hunkins, 2004, s. 339-340). Hem programın süreç içerisinde değerlendirilmesinin yapılarak geliştirilmesi hem de programın toplam değerinin

belirlenmesi açısından iki değerlendirme türü de önem taşımaktadır (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2012, s. 18).





BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1. Yurt İçinde Alanyazında Yer Alan Araştırmalar

Atik Kara (2012) tarafından öğretmen eğitimi programlarında yer alan ve araştırma kapsamına alınan öğretmenlik meslek bilgisi (ÖMB) derslerinin öğretmen adaylarına öğrenme ve öğretme sürecine yönelik yeterlikleri kazandırması yönünden değerlendirilmesi amacıyla hazırlanan “Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Öğretmen Adaylarına Öğrenme ve Öğretme Sürecine İlişkin Yeterlilikleri Kazandırması Yönünden Değerlendirilmesi” adlı doktora tezi hazırlanmıştır. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri bölümünde görevli sekiz öğretim elemanı ve yedi farklı öğretmenlik programında öğretim gören 14 öğretmen adayının katılımıyla araştırma gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin amaç ve davranışları ile içeriklerinin ilgili performans göstergelerinin karşılaştırılmasına dayalı belge incelemesi, yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış görüşmeler ve öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında gözlenmesi ve bu ders için hazırladıkları ders planlarından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin amaç ve davranışları ile içeriğinde öğrenme ve öğretme sürecine yönelik performans görevlerinin yer bulduğu öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmelerin bunu desteklediği; ancak plan türleri, ders dışı etkinlikler düzenleme, araç-gereçlerin kullanımı ile özellikle ölçme ve değerlendirmeye yönelik performans göstergelerinin kazandırılmasında sorunlar olduğu, derslerin daha çok kuramsal işlendiği ve düz anlatım yönteminin tercih edildiği, işlenen konuların öğretmenlik mesleği ile ilişkilendirilmelerinin çok etkili yapılmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ayan (2011) tarafından Milli Eğitim Bakanlığı’na belirlenen öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin öğretmen yetiştiren fakültelerde ne derece kazandırıldığını belirlemek

amacıyla “Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Programlarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerini Kazandırma Düzeyi” isimli doktora tezi hazırlanmıştır. Araştırmada, karma yöntemin farklı modellerinden en uygun olan “eş zamanlı çeşitleme stratejisi” uygulanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunu oluşturan anket uygulaması gerçekleştirilirken nitel boyutunu oluşturan görüşme ve uygun ortamlarda gözlem yapma çalışmaları beraberinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel boyutu için örneklemini Mustafa Kemal Üniversitesi; Abant İzzet Baysal Üniversitesi; Yüzüncü Yıl Üniversitesi; Gazi Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültelerinde görevli, sınıf öğretmenliği bölümünde derse giren öğretim elemanları; eğitim fakülteleri sınıf öğretmenliği bölümü son sınıf lisans öğrencileri ve bu okullardan 2006 yılından sonra mezun olan ve halen görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Örneklem “Neyman Dağıtım Yöntemi” uygulanarak her bir grup için belirlenmiştir. Nitel boyut için çalışma grubu ise “Ölçüt Örnekleme” yöntemiyle öğretim elemanları ve öğrenciler arasından belirlenmiştir. Her bir gruba uygulanan anket verileri SPSS 17 programı kullanılarak analiz edilmiş, yüzde ve frekansları ile aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Ayrıca üç grubun görüşlerini karşılamak amacıyla Kay-Kare Testi uygulanmıştır. Görüşme ve gözlem bulguları nitel veri analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrenciler, öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerinin (ÖMGY) genelde “oldukça ve çok” kazandırıldığını düşünürken yapılan görüşmelerde ve gözlem bulgularında bazı anket sonuçlarının tersine yeterliliklerinin yeterince kazandırılmadığı yönündeki görüşlerin olduğu, öğretim elemanlarının ÖMGY’i eğitim fakültelerinde genelde “kısmen ve oldukça” kazandırdıkları yönünde görüş belirttikleri ancak buna ters bazı sonuçların da olduğu, sınıf öğretmenlerinin ÖMGY’i mezun oldukları fakültelerde kazanma düzeyine ilişkin görüşlerinin genelde olumlu olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aslan (2015) tarafından Stufflebeam’ın Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Değerlendirme Modeli temel alınarak eğitim fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi ve öğretim programının hazırlanması amacıyla “Eğitim Fakültelerindeki Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Değerlendirilmesi ve Öğretim Programının Hazırlanması” adlı doktora tezi hazırlanmıştır. Araştırma, ardışık açıklayıcı karma desene göre yürütülmüştür. Araştırmanın nicel verileri dört eğitim fakültesinde öğrenim gören 1129 öğretmen adayı, bu fakültelerde görev yapan 90 uygulama öğretim elemanı ve uygulama yapılan illerde (Van, Diyarbakır, Konya, İzmir) MEB bünyesinde görev alan 314 uygulama öğretmeninden toplanmıştır. Çalışmanın nitel verileri 24 öğretmen adayı, 18

uygulama öğretmeni ve 18 öğretim elemanı ile görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak Öğretmenlik Uygulaması Dersi Değerlendirme Anketi, Odak Grup Görüşmesi Formu ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlik uygulamasına ayrılan süre yetersiz bulunmuş, paydaşların görev ve sorumluluklarının yeterince tanımlanmamış olduğu ve uygulama okullarının yeterli koşullara sahip olmadığı, öğretim programının amaç, içerik, eğitim durumları ve ölçme değerlendirme öğelerinin uygun hazırlanmadığı, uygulama öğretmeni, öğretmen adayı, uygulama öğretim elemanı ve okul yöneticilerinin gerekli yeterliliklere sahip olmadığı, öğretmen adaylarının sürecin başında yeterince bilgilendirilmediği, etkili bir ders hazırlığı süreci geçirilmediği, yeterli ve nitelikli ders işlenmediği, öğretmen adaylarının öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanamadığı ve derse aktif katılımı sağlayamadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aydın (2011) tarafından üniversitelerin eğitim fakültelerinde okutulan öğretmenlik meslek bilgisi ders içeriklerinin; öğretmen, öğretim elemanı ve öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi amacıyla “Eğitim Fakültelerinde Okutulmakta Olan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Ders İçeriklerinin Öğretmen, Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı doktora tezi hazırlanmıştır. Araştırma betimsel nitelikte ve tarama modelindedir. Araştırmanın evrenini, 2010–2011 öğretim yılında Siirt ve Dicle üniversitelerinin eğitim fakültelerinde öğrenim gören son sınıf öğrencileri ile bu fakültelerde görev yapan öğretim elemanları ve bu üniversitelerin bulunduğu Siirt ve Diyarbakır illerinde görev yapan ortaöğretim öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem ise, ilgili evrende yer alan ve araştırmaya katılmayı kabul eden 375 öğrenci, 351 öğretmen ve 48 öğretim elemanından oluşturulmuştur. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen beşli likert türü maddelerin yer aldığı ölçekle elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, t-testi, varyans analizi, Kruskal-Wallis testi, Mann Whitney U testleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen, öğretim elemanı ve öğrencilerin ÖMBD içeriklerinin Batı kültürünün ürünü ve hegemonyasında olduğunu düşünüyor oldukları ve bu durumu da rahatsız edici buldukları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılanlar ÖMBD içeriklerinin Batı kültürüne dayalı olmasını, öğrencilerin ahlaki gelişimi ve değerler eğitimi açısından riskli bulmuşlardır.

Baydemir (2009) tarafından okulöncesi eğitime öğretmen yetiştirme lisans programlarında meydana gelen değişiklikleri, öğretmenlik meslek bilgisi, alan bilgisi ve genel kültür ders kategorilerinde incelemek ve okulöncesi öğretmen adayının nasıl bir eğitim sürecinden

geçirildiğini programın içerik boyutunda saptamak ve bu programları geliştirmeye yönelik yapıcı öneriler sunmak amacıyla “Türkiye’de Okulöncesi Eğitime Öğretmen Yetiştirme Programlarının Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezi hazırlanmıştır. Araştırma, üniversitelerin Yükseköğretim Kuruluna devredilmesinden sonraki süreçte eğitim fakültelerinin okulöncesi öğretmenliği bölümleri için hazırlanan ve 1998/1999 ile 2006/2007 Eğitim-Öğretim yılında uygulamaya konulan okulöncesi eğitime öğretmen yetiştirme programlarını tarama modeline dayalı belgesel tarama yolu ile incelemiştir. Araştırma sonunda 1998/1999 ve 2006/2007 Eğitim-Öğretim yıllarında uygulamaya konulan programlarda öğretmenlik meslek bilgisi ders kategorisinde yer alan derslerin toplam kredi sayılarında önemli bir fark bulunmamakla beraber 2006/2007 programında öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin teorik kredi sayılarının artırılıp uygulama kredi sayılarının azaltıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca alan bilgisi ve genel kültür derslerinin de toplam kredi sayıları ile teorik ve uygulama kredi sayılarının artırıldığı da saptanmıştır. Türkiye’de okulöncesi eğitime öğretmen yetiştirme ile ilgili yapılan araştırmada en çok; öğretmen adaylarının mezun oldukları kurumda almış oldukları derslerin alanları için çok fazla yeterli olmadığı ve buna bağlı olarak alanlarında kendilerini yetersiz hissettikleri elde edilen en önemli bulgudur.

Çoban (2007) tarafından Gazi Üniversitesi’ne bağlı Eğitim Fakültesinde 1999–2006 yıllarında uygulanan Resim-İş Öğretmenliği lisans programının niteliklerine ilişkin görüşlerin belirlenmesi amacıyla “1999-2006 Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim İş Öğretmenliği Lisans Programı Niteliklerinin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezi hazırlanmıştır. Bu niteliklerin belirlenmesi için program; fiziki ortam ve teknoloji kullanımı, ders saatleri (süreleri) ve içerikleri açısından incelenmiş ve programın verimliliğinin tespit edilmesi amacıyla oluşturulan araçla akademisyenlerin ve öğrencilerin görüşleri saptanmaya çalışılmıştır. Bu yolla öğretim elemanları, mezunlar ve öğrencilerin program konusundaki görüşleri alınarak, “Resim-İş Öğretmenliği” alanında uygulanan “yeniden yapılandırma programının” amaçlarına ulaşmadaki işlevselliği tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini, GEF Resim-İş Öğretmenliği Bölümü öğretim elemanları, mezunları ve son sınıf öğrencileri olmak üzere toplam 59 kişi oluşturmaktadır. Bu araştırma kapsamında anket formu kullanılmıştır. Nitel veriler sayısallaştırılarak araştırmanın problem ve alt problemlerine uygun olarak frekans ve yüzde oranları belirlenerek analiz edilmiştir. Öğretim elemanları, son sınıf öğrencileri ve mezunlara yapılan anketler üzerinde içerik analizleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda fiziki ortam ve

teknoloji kullanımının yetersiz olduğu, bölümün uygulama ağırlıklı içeriğinden dolayı süre yetersizliği sorunu yaşandığı, program verimliliği için ülke koşullarının göz önünde bulundurulmadığı, zaman zaman ders içerikleri sürecinde sorunlar yaşandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Dağtekin & Zorluoğlu (2019) tarafından yürütülen “The Opinions Of Academicians On The Updated Science Education Undergraduate Program” başlıklı araştırmada 2018-2019 dönemi içerisinde güncellenmiş olan öğretmenlik lisans programlarından biri olan fen bilgisi öğretmenliği lisans programı hakkında akademisyenlerin görüşlerinin ortaya konulması ve programın akademisyenler tarafından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma türlerinden durum çalışması deseninde tasarlanan araştırmada Eğitim Fakültesinde görevli dört akademisyenle görüşmeler yapılmıştır. Güncellenmiş olan programın önce ki programa göre yenilikler içermesine rağmen alan bilgisi, uygulama ve alan derslerinin içeriği bakımından yeterli bulunmadığı, genel kültür, seçmeli dersler ve eğitim bilimleri alanında yapılan güncellemelerin öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine katkı da bulunacağı ve programın tekrar akademisyenlerin beklentileri doğrultusunda güncellenmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Duman’ın (2019) “Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Değerlendirilmesi” isimli doktora tezinde, hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında yer alan öğretmenlik meslek bilgisi derslerini öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak değerlendirmesi amaçlanmıştır. Betimsel modelde yürütülen program değerlendirme araştırması CIPP program değerlendirme modeli ile yürütülmüştür. Nitel araştırma deseninde olgubilim çalışması olarak yapılan araştırmada ölçüt örnekleme ile sekiz eğitim fakültesinde yer alan dört anabilim dalındaki öğretim elemanlarına ve öğretmen adaylarına ulaşılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretim elemanları Eğitim Psikolojisi, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ölçme ve Değerlendirme, Sınıf Yönetimi ile Öğretmenlik Uygulaması derslerini sürdüren akademisyenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin planlanmasında KPSS’nin etkili olduğu, YÖK tarafından hazırlanan ders içeriklerinin planlamada belirleyici role sahip olduğu, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin amaçlarının derslere göre değişiklik gösterdiği, meslek bilgisi derslerinin belirtilen amaçlara genellikle bilgi ve kavrama düzeyinde olduğu, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin Program Geliştirme dersinin ön koşul ders olması gerektiği gibi önemli sonuçlara ulaşılmıştır.

Gilik Güleç (2012) tarafından öğretmen adaylarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi (ÖMB) derslerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet, branş, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba mesleği ve öğretmenlik mesleğini tercih sırası gibi demografik değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla hazırlanan “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi” adlı yüksek lisans tezinde betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2011-2012 öğretim yılı bahar döneminde Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (MAKÜ) Eğitim Fakültesi’nde ve Sürekli Eğitim Merkezi Pedagojik Formasyon Programı’nda öğrenim gören 396 öğretmen adayı oluşturmaktadır. ÖMB dersleri ölçeği kullanılarak veriler toplanmıştır. Verilerin analizi, SPSS programı ile yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, MANOVA ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik görüşlerinin branş ve cinsiyet faktörüne göre anlamlı değişiklik gösterdiği, bu derslere yönelik genelde olumlu görüşlerin benimsendiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gökmenoğlu (2014) tarafından Türkiye’de on yıllık periyotta (2005-2014) yürütülen program değerlendirme çalışmalarının hangi değerlendirme yaklaşım ve modellerine dayandığını ve ne ölçüde paydaş katılımını desteklediğini incelemek amacıyla “Geniş Açık: Modeller ve Yaklaşımlar Açısından Türkiye’de Program Değerlendirme Çalışmaları” adlı makale çalışması yapılmıştır. Bir derleme çalışması olarak desenlenen araştırmada on yılda yürütülen 18 makale ve 34 doktora tez çalışması betimsel analiz yöntemi ile incelenmiştir. Bulgulara göre dört farklı tema ortaya çıkmıştır; kullanılan program değerlendirme modeli veya araştırma yaklaşımı, değerlendirme çalışmalarının odağı, çalışmalarda paydaş katılımı ve çalışmaların yürütüldüğü disiplinler. Bulgulara göre 52 çalışmanın yalnızca beşinde program değerlendirme modeli kullanılırken, çalışmaların çoğunda farklı veri kaynakları ve yöntemlerinin kullanıldığı gözlenmiştir. Program değerlendirme çalışmalarının çoğunun Eğitim Bilimleri bölümleri dışındaki bölümlerde yürütüldüğü ise bir başka bulgudur. Program değerlendirme çalışmalarının incelenmesi sonucunda, yürütülen çalışmaların program hakkında karar verme veya program geliştirme sürecinin bir parçası olarak değil de daha çok yayına dönüştürülecek bir araştırma odağı ile yürütüldüğü tartışılmaktadır.

Kahramanoğlu (2010) tarafından eğitim fakültelerinde okutulan öğretmenlik meslek bilgisi (ÖMB) derslerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amacıyla “Eğitim

Fakültelerinde Okutulmakta Olan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezi hazırlanmıştır. Araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Yapılan araştırmanın örneklemini, Hatay ili Antakya ilçesindeki 20 ilköğretim okulunda bulunan 315 eğitim fakültesi mezunu öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla öğretmenlerin ÖMB derslerinin içeriği, öğretmenlik hayatında uygulanabilirliği, derslerin üniversitede işlenişi, ÖMB derslerinde karşılaşılan sorunlar ve derslerin daha verimli hale getirilmesine yönelik öğretmenlerin önerilerini belirlemek için öğretmenlik meslek bilgisi derslerini değerlendirme anketi geliştirilmiştir. Elde edilen sayısal verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizi için bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi, pearson korelasyon, frekans ve aritmetik ortalama kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verileri ise içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda ÖMBD içeriğinin öğretmenlik mesleğiyle ilgili olduğu, öğretmen adaylarını mesleki açıdan bilgilendirdiği; ancak içeriğin yetersiz olduğu, derslerin sadece teorik olarak verildiği ve soyut kaldığı için uygulamada sorunlar yaşandığı, yaşamla iç içe olmadığı, ÖMBD’nin sadece maddi ve fiziki imkânları yeterli olan okullara göre hazırlanmaması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ulubey & Başaran (2019) tarafından yürütülen “2018 Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarının Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada Türkiye’de 2018 yılında güncellenen öğretmen yetiştirme lisans programlarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden temel yorumlayıcı desen ile yürütülen çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanılarak 32 öğretim üyesinin yüz yüze görüşmeler ile toplanmıştır. Çalışmada 2018 öğretmen yetiştirme lisans programlarının genel olarak program geliştirme ilkelerine uygun bir şekilde hazırlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır ve öğretim üyeleri, programlardaki değişikliklerin nitelikli öğretmen yetiştirme ile ilgili ihtiyaçları karşılayamayacağını düşünmektedirler. Programların program geliştirme ilkeleri gözetilerek güncellenmesini, haftalık ders saatlerinin arttırılmasını, derslere uygulama saatlerinin eklenmesini ve okul deneyimi dersinin programa geri eklenmesini şeklinde öneriler getirilmiştir.

Yılmaz, Yener & Yılmaz (2021) tarafından yürütülen “2007 ve 2018 Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programlarının Karşılaştırılması ve Yeni Programa Öneriler” başlıklı çalışmada 2007 ve 2018 sınıf öğretmenliği öğretmen yetiştirme programlarının detaylı bir şekilde karşılaştırılması amaçlanmıştır. Nitel araştırma yönteminin benimsendiği

araştırmada programlar doküman incelemesi yöntemi ile analiz edilmiştir. 2007 programına kıyasla 2018 programında alan eğitimi ve genel kültür ders içeriklerinin, programa ilişkin toplam ders saati ve sayılarının ve uygulamalı ders sayılarının azaltıldığı, meslek bilgisi ders içeriğinin artırıldığı, değerler eğitimine ilişkin derslerin eklendiği ve derslerin bulunduğu dönemlerde değişikliklerin yapıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

3.2. Yurt Dışında Alanyazında Yer Alan Araştırmalar

Adams & Krockover (1997) tarafından hazırlanan “Ortaöğretime Yeni Başlayan Matematik ve Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Kaygıları ve Algıları” adlı makalede başlangıç düzeyinde beş fen bilgisi ve matematik öğretmeni ile nitel bir araştırma yürütülmüştür. Çalışma ile öğretmen eğitimi programlarının çeşitli yönleriyle öğretmenlerin mesleki bilgilerine katkısı konusunda derin bir bakış açısını amaçlamıştır. Araştırma kapsamındaki öğretmenler eğitimlerini bir üniversitede öğretmen eğitimi programı olarak tamamlamışlardır. Araştırmada gözlem, görüşme, video kamera çekimi ve doküman analizi kullanılmıştır. Bu çalışma özellikle öğretmen adaylarının üniversitede aldıkları ders tasarım bilgisi ile uygulama sırasındaki tasarım çalışmaları arasındaki tutarsızlıkları saptama amacını taşımaktadır. Ayrıca özel pedagojik derslerin alınmasından önce sınıf yönetimiyle ilgili bilinen bilgilere duyulan ihtiyacı açıklamak ve bilgi temelli öğretim için güçlü bir akademik temelin önemini açıklamak için hizmet öncesi öğretmenlerin önceki inançlarını anlamanın önemini ortaya çıkarmaktadır. Araştırmacılar dört öğretmenin programdan elde ettiği kazanımlar arasında farklılıklar bulmasına rağmen, öğretmen eğitimi programının yeni başlayan öğretmenlere sınıf deneyimleri üzerine planlama, anlama ve yansıtmanın da içinde yer aldığı bir yapıyı kazandırdığını tespit etmişlerdir.

Barber & Mourshed (2007) tarafından bazı okul sistemlerinin neden sürekli olarak iyi performans gösterdiğinin ve diğerlerinden daha hızlı geliştiğinin tespit edilmesi ve başarı grafiği düşük olan okullarda mevcut olan sistemsel sorunların tespit edilmesi amacıyla “Dünyanın En İyi Performans Gösteren Okul Sistemleri Nasıl Zirveye Çıkıyor?” adlı araştırma yapılmıştır. Bu kapsamda dünya genelinde toplam 25 farklı üniversitenin eğitim fakültelerinde öğretmenlik eğitim alan öğrenciler örneklem olarak esas alınarak, buralarda uygulanan öğretmenlik lisans programlarının içerik ve etkinliği incelenmiştir. Araştırma sonucunda fakültelerde uygulanan öğretmenlik lisans programlarının öğretmenlik için gerekli bilgi ve becerileri yeterince kazandıramadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının gerçek sınıf ortamına yönelik hazırlanmadığı, gerekli donanımın sağlanamadığı

ve teorik bilgilerin uygulamaya aktarılamadığı tespit edilmiştir. Ayrıca alanda öğretmenlere sunulan mesleki eğitim imkânlarının sınırlı olduğu ve mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin kendilerini geliştirme imkânı bulamadıkları vurgulanmıştır.

Callahan & Brush (2015) tarafından yürütülen “Supporting In-Service Teachers' Professional Teaching Knowledge with Educatively Scaffolded Digital Curriculum” başlıklı araştırmada öğretmenlik meslek bilgilerinin gelişimini desteklemek için dijital eğitim programı materyallerinin potansiyeline ilişkin sürekli bir araştırma hattını (Line of Inquiry) geliştirmektedir. Bağımsız değişim araçları yerine, bu çalışmadaki program, özgün bir mesleki gelişim yaklaşımı içinde öne çıkan kaynaklara sahiptir. Nitel tasarımla yürütülen araştırmada dijital eğitim programı materyalleriyle sürdürülebilir, işbirlikçi mesleki gelişim deneyimleri, hizmet içi sosyal bilgiler öğretmenlerinin profesyonel öğretim bilgilerini geliştirmelerine yardımcı olabilirliği araştırılmıştır. 13 aylık bir çalışmanın ardından, altı katılımcıdan hiçbirisi tanıtılan bilge uygulama pedagojisini, probleme dayalı tarihsel sorgulamayı tam olarak benimsememiştir. Bununla birlikte, bulgular, dijital eğitim programıyla sürdürülebilir, işbirlikçi deneyimlerin, bu çalışmadaki öğretmenlerin probleme dayalı tarihsel sorgulamanın ilkelerini ifade etmeye ve göstermeye başlamasına yardımcı olduğunu göstermiştir. Çalışma sonuçlarına göre; gelecekteki öğretmen desteği çabalarını güçlendirmek için üç özellik önerdi: akıllı uygulamaları modelleyen dinamik deneyimler, iş birliği için tasarlanmış dijital program ve öğrenmeyi kolaylaştırmaya yardımcı olacak uzman danışmanlar önerilmiştir.

Clark, Smith, Newby & Cook (1985) tarafından hazırlanan “Öğretim Davranışının Algılanan Kökenleri (Perceived Origins of Teaching Behavior)” adlı makalede, farklı öğretmen eğitimi programlarının her birinden seçilen 44 yeni göreve başlamış öğretmen ile 27 öğretmen adayının öğretim uygulamalarına bir kaynak oluştururken neleri dikkate aldıklarını sorgulanmıştır. Gözlemsel görüşme ve anket veri toplama araçlarının kullanıldığı çalışmanın örneklemini 32 ilköğretim okulu ve 12 lise öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma ile öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra gerçekleştireceği uygulamalarda çoğunlukla hangi değişkenleri dikkate alacağı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmacı sonucunda, öğretim uygulamaları için öğretmen adaylarının ve yeni öğretmenlerin kendi düşüncelerini esas fikirler olarak daha sıklıkla algıladıkları tespit edilmiştir. Bu nedenle çalışmada öğretmen eğitiminde, öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki gelişime hazır öğrenciler olarak yetişmelerinin önemli olduğu vurgulanmıştır.

Dewalt & Ball (1987) tarafından hazırlanan “Öğretmen Yetiştirme Programlarının Öğretmen Yeterlikleri ve Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi” başlıklı makalede öğretmen yetiştirme ve bu kapsamda belirlenen 12 yeterlilik boyutu arasındaki ilişki araştırılmıştır. Sınıf içi gözlemlerin yapıldığı araştırmada belirtilen 12 yeterlilik; “akademik öğretim süresi”, “açıklayıcı olabilme”, “yapının belirginliği”, “bireysel farklılıklar”, “değerlendirme”, “etkili iklim”, “öğrenci kavramları”, “anlamlılık”, “planlama”, “soru sorma becerisi”, “pekiştirme”, “destek olma” ve “kapalı (gizli) denetim yeterlilikleri” şeklinde sıralanmaktadır. Araştırmanın örneklemini orta öğretimde öğretmenliğe yeni başlamış 230 öğretmen oluşturmuştur. Bu öğretmenlerin 57’si öğretmenliğe hazırlık eğitimi almayan yani öğretim için tamamen hazır olduğunu gösteren bir belgeye sahip olmayan kişilerden meydana gelmiştir. Kalan 173’ü ise öğretmenlik hazırlık eğitiminden geçmiştir. Bütün konu alanları örnekleme yöntemiyle sunulmuştur. Araştırmacılar hazırlık eğitimi almamış öğretmenlerin iki yeterlik alanında eğitim alan öğretmenlerden daha yüksek değer aldıkları sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacılar iki grup arasında diğer yeterlik alanlarında anlamlı bir fark bulamamışlardır. Alınan sonuçlar öğretmen yetiştirmenin, bu araştırmada ölçülen on iki yeterlilik alanıyla ilgili olarak yeterlilikleri arttırdığı yönündeki genel kanıyı desteklememektedir. Araştırmacılar öğretmen yetiştirmenin, başlangıç aşamasındaki öğretmen yeterliklerini standartlaştırabileceğini öngörmüşlerdir. Öğretmenliğe hazırlık eğitimi almış öğretmenler için on iki yeterlilikle ilgili olarak ortalama öğretmen puanları arasında daha az bir fark tespit etmişlerdir.

Grossman’ın (1989) öğretmenlik eğitimi almamış üç öğretmenle yaptığı ve örnek olay yöntemini kullandığı “Öğretmen Eğitimi Olmadan Öğretmeyi Öğrenmek” adlı makalesinde öğretmenliğe üç soruyla yaklaşmıştır. Araştırma veri kaynağı olan öğretmenler, kendi konu alanları olan İngilizce dersinde oldukça iyi alan bilgisine sahip olmalarına rağmen öğretmenlik mesleğine yönelik herhangi bir eğitim almamışlardır. Söz konusu çalışmada veriler her bir öğretmenle yapılan gözlemler ve yapılandırılmış, derinlemesine yapılan görüşmeler ile toplanmıştır. Grossman araştırması ile öğretimin, öğretme ve öğrenme içinde formal tümevarım sistemleri olmaksızın geniş çaplı bir değişime terk edildiğini ortaya koymuştur. Konu alanı bilgisi, olumlu kişilik özellikleri ve öğrenme öğretme süreçleri bilgisine olan eğilim, öğretmenliğin başlangıcında önemli özellikler olarak gözlenmektedir. Ancak, ilerleyen zamanlarda öğretmenlerin, ne öğrencilerin öğrenmeleri için özel pedagojik özellikleri öğrenmeye, ne de öğrencilerin bir konuyu nasıl öğrendikleriyle ilgili teorik bir anlamaya gereksinim duydukları gözlenmiştir.

Bu araştırma, sınıf içi öğretimlerde konu alanı bilgilerini uygulamaları için öğretmenleri hazırlamada, öğretmen yetiştirme'nin önemli rolü olduğunu kanıtlamaktadır.

Jacobs, Henze, Evagorou, Shwartz, Aschim, Dominguez, Barajas & Dagan (2019) tarafından yürütülen “Science teachers' pedagogical content knowledge development during enactment of socioscientific curriculum materials” araştırmasında öğretmenlerin sosyobilimsel konuların öğretimi ile ilgili kısa vadeli profesyonelleşmeleri hakkında bilgi vermek amaçlanmıştır. Çalışma, özel olarak tasarlanmış SSI eğitim programı materyallerini yasalaştırarak fen bilimleri öğretmenlerinin sosyobilimsel konuların öğretimi için pedagojik alan bilgilerinin (PCK) gelişimi anlaşılmaya çalışılmıştır. Çalışma ayrıca sosyobilimsel konuların öğretimi için pedagojik alan bilgisinin güçlü ve daha zayıf gelişiminin göstergelerini araştırmaktadır. Dört ülkeden (Kıbrıs, İsrail, Norveç ve İspanya) otuz öğretmen, hazırlanan materyallerinin bir modülünü (30-60 dakikalık ders) kullanmış ve veriler; derse hazırlık formu, ders yansıma formu ve ders gözlem tablosu aracılığıyla toplanmıştır. Sosyobilimsel konuların öğretimi için pedagojik alan bilgisi içerikli materyal geliştirmenin önemi ortaya konulmuştur. Fen öğretmenlerinin pedagojik alan bilgisi materyalleri uygulamaları ile öğrencilerin bilimi ve öğretim stratejilerini anlama konusundaki bilgilerinin geliştiği, öğrenci güçlüklerinin fark edildiği, öğretmenin öğrenme hedefleri ile uyumlu özel öğretim stratejilerini düşünmelerinin sağlandığı ve öğretim stratejilerinde pedagojik alan bilgisi geliştirme ile öğrencilerin sosyobilimsel konuların öğretimi için bilimi anlamaları arasında açık bir bağlantı olduğu sonuçları elde edilmiştir.

LePage, Courey, Fearn, Benson, Cook, Hartmann & Nielsen (2010) tarafından yürütülen “Curriculum Recommendations for Inclusive Teacher Education” başlıklı çalışmada özel eğitim öğretmenleri de dâhil olmak üzere tüm Amerikalı öğretmenlerin hizmet öncesi programlarından mezun olmadan önce bilmeleri gereken temel başlangıç bilgileri açıklayan üç kitap yazan Öğretmen Eğitimi Komitesi'nin (CTE) tavsiyeleri ele alınmıştır. Çalışmada CTE'nin tavsiyeleri dile getirir ilmiş ve ardından çok çeşitli kapsayıcı sınıflarda çalışan genel eğitim öğretmenleri için ek özel eğitim içeriği önerileri sunulmuştur. 1989'da Amerikan Öğretmen Eğitimi Kolejlere Birliği (AACTE) “Yeni Başlayan Öğretmenler için Bilgi Tabanını yayınlamasından on yıldan fazla bir süre sonra, ülkenin dört bir yanından öğretmenler, öğretmen eğitimcileri ve akademisyenler, öğretmen eğitimindeki eğitim programını gözden geçirmek ve iyileştirmek için bir araya gelmiştir.

McLaughlin, Whatman, Brymer, Hart, Dreise & Willsteed (2013) tarafından yürütülen “Supporting Future Curriculum Leaders in Embedding Indigenous Knowledge on

Teaching Practicum” başlıklı araştırma Australian Government Office for Learning and Teaching (OLT) tarafından finanse edilen 2,5 yıllık bir sürede tamamlanan bir projedir. Bu projede, öğretmen adayları danışman öğretmenler ve öğretmenlik uygulamalarını destekleyen üniversite personeli arasındaki meydana gelen beklentiler, rol modelleme ve etkileşimler gibi pedagojik ilişkiler araştırılmıştır. Projede öğretmenlerin yerel toplumlara ilişkin bilgileri (Embedding Indigenous Knowledge [EIK]) programa dâhil etmede ve uygulamada uzmanlık kazanmaları için uzun vadeli, geleceğe yönelik fırsatlar geliştirmek için bir model tasarlamak amaçlanmıştır. Yerel toplumların bilgi ve bakış açısını programa yansıtma davranışı sergileyen 25 öğretmen adayı ve 21 farklı okuldan 23 danışman öğretmen katılmıştır. Temelde bir program geliştirme çalışması olan bu projede; geleceğin eğitim programı liderlerini yerel bilgi ve bakış açılarını öğretim uygulamalarına yerleştirmek için destekleyen bir model tasarlanmış, deneme süreci yürütülmüş ve başarılı olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Ohi (2007) tarafından yürütülen “Teacher’s Professional Knowledge and the Teaching of Reading in the Early Years” başlıklı araştırmada Victoria Erken Yılları Okuryazarlık Programını (EYLP) uygulamış öğretmenlerle, okuma geliştirme ve okuma pedagojisi hakkındaki görüşlerini almak ve bu mesleki bilginin kaynaklarını belirlemek amacıyla görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlik uygulaması, öğretmen eğitimi ve öğretmen mesleki gelişim programları hakkında öğretmenler ve öğretmen eğitimcileri için önemli sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmada erken dönem okuma gelişimi ve pedagojisine ilişkin öğretmen meslek bilgilerinin (ÖMB) kendi mesleki deneyimlerine, diğer öğretmenlerden kendi öğrenmelerine ve eğitim alanında çalışan diğer profesyonellerle ilişkilerine dayandığı sonucu elde edilmiştir. Sınıfta çocukları izleyerek, ihtiyaçlarını anlayarak ve onlar için neyin işe yaradığını gözlemleyerek deneyim kazandıkları ve öğretim uygulamaları hakkında üst-bilişsel olarak mesleki muhakemelerini uyguladıkları ortaya konulmuştur. Diğer diğer öğretmenlerle etkileşim kurmanın veya onları izleyerek nasıl öğrettiklerini görme fırsatlarının okuma süreci ve belirli programların nasıl uygulanacağı konusunda öğretmenlik mesleki gelişimine katkı sağladığı belirlenmiştir.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, analizi, araştırmacının rolü ile geçerlik ve güvenirlik çalışmaları hakkındaki bilgilere yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli ve Yöntemi

Araştırmada yenilenen öğretmenlik meslek bilgisi programlarındaki değişiklikler, öğretim elemanı görüşlerine göre; bu değişikliklerin uygunluğu, ÖMB programlarının boyutları ve programların program geliştirme sürecine uygun olarak geliştirilip geliştirilmediği incelenip analiz edilmiştir. Bu inceleme sırasında YÖK'ün resmi internet sayfasında yer alan öğretmenlik meslek bilgisi programlarına ulaşılmış ve programlarda yer alan veriler müdahale edilmeden doğrudan kullanılmıştır. Öğretmenlik meslek bilgisi programlarının bu boyutlar açısından değerlendirilmesi için öğretim elemanlarının görüşleri alınmıştır. Bu bağlamda var olan bir durumun tam ve dikkatli bir biçimde analiz edilip olduğu şekliyle ortaya konulması amaçlandığından (Karasar, 2016, s. 109) temele alınan araştırma modeli betimsel araştırma modelidir.

Betimsel araştırmalar, bireylerin bilgilerini, düşüncelerini, deneyimlerini, davranışlarını, tutumlarını araştırmak ve verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlamak amacıyla yapılmaktadır. Bunun için bu araştırma modeli ile gerçekleştirilen çalışmaların temel prensibini, “ne düşündüklerini (deneyimlediklerini) öğrenmek istiyorsan doğrudan kendilerine sor” ilkesi oluşturmaktadır (Büyüköztürk, vd., 2013; Christensen, Burke Johnson & Turner, 2015, s. 372; Karasar, 2016, s. 73).

Bu araştırmada, birinci alt amaca yönelik yenilenen öğretmenlik meslek bilgisi programlarının analiz edilmesinde doküman inceleme yöntemi kullanıldığından ayrıca

ikinci, üçüncü ve dördüncü alt amaçlara yönelik öğretim elemanlarıyla görüşmeler yapılarak söz konusu programlar derinlemesine analiz edildiğinden nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 39). Ayrıca nitel araştırmalar herhangi bir duruma ilişkin farklı bakış açılarının, tutumların ve deneyimlerin olabileceğini kabul eden yorumcu bakış açısına sahip araştırmalardır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2013, s. 12). Nitel araştırmaların temel özelliklerini ise Yin (2011 s. 7-8) şöyle ifade etmiştir: İnsanların içinde yaşadığı çevresel koşulları dikkate alarak, onların yaşamlarını, gerçek yaşam koşulları altında anlamaya çalışan, insanların davranışlarını anlamak için var olan ve yeni kavramların iç yüzünü anlamaya çalışan, insanların görüşlerini ve bakış açılarını temsil eden, birden çok kaynağı kullanmak için çaba sarf eden araştırmalardır.

Doküman incelemesi gerek kendi başına gerekse görüşme ve gözlemle elde edilen verilere destek sağlamak amacıyla kullanılan bir veri toplama yöntemidir. Gözlem ve görüşme gibi veri toplama yöntemleriyle birlikte kullanıldığında “verinin çeşitlendirilmesi” amacına hizmet ederek, araştırmanın geçerliğini önemli ölçüde arttırmaktadır. Resmi kayıtlar, otobiyografiler, günlükler ya da bireysel mektuplar gibi farklı belgelerden elde edilecek bilgiler, nitel araştırmalarda doküman analizi olarak yer almaktadır (Creswell, 2016, s. 160). Geçmişte yaşanmış olayları inceleme olanağı vermesi, nasıl ve hangi amaçla oluşturulduğuna yönelik bilgi vermesi, kişiler ya da kurumlar hakkında bilgi sağlaması gibi nitelikler doküman analizinin güçlü yönlerini oluşturmaktadır (Christensen vd., 2015, s. 63).

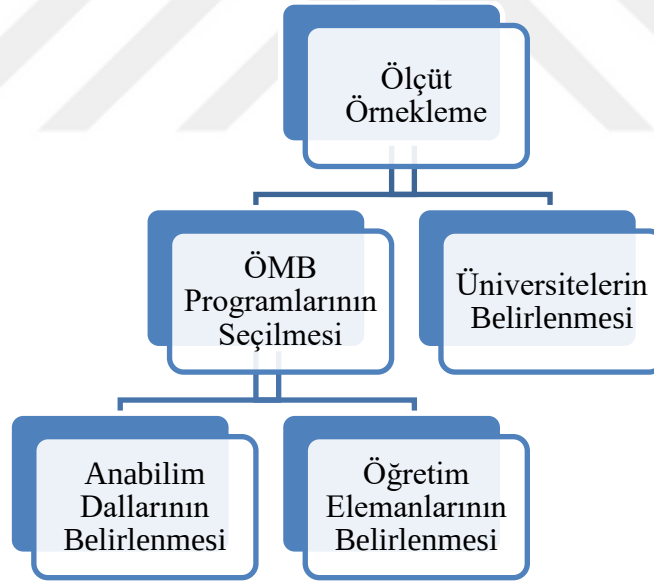
Araştırmada, öğretim elemanlarının araştırma soruları bağlamında ÖMB derslerini nasıl deneyimlediklerine ve bu deneyimlerini ÖMB programları açısından nasıl betimlediklerine odaklanılmıştır (Patton, 2014, s. 107; Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 74). Bu bağlamda araştırma aynı zamanda nitel araştırma desenlerinden olgu bilim çalışması özelliği de taşımaktadır. Araştırmanın kapsamı doğrultusunda eğitim bilimleri anabilim dallarındaki ÖMB derslerini okutan öğretim elemanlarının görüşleri doğrudan alınmıştır. Görüşlerine başvuru her bir öğretim elemanının, ÖMB derslerini farklı şekillerde tecrübe etmesi ve bu derslere yönelik algıları ile tepkilerinde oluşan ortaklık/farklılık yani deneyimlerinin özü araştırılmıştır (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012, s. 432).

Olgu bilim deseni, farkında olduğumuz fakat kendisiyle ilgili ayrıntılı ve derinlemesine bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 72).

Olgu bilim araştırmaları odaklandığı olguyu kendi doğası içinde anlamlandırmaya çalışarak nitel araştırmaların felsefesini en iyi şekilde yansıtan çalışma desenlerinden olmuştur (Van Manen, 1990, s. 10). Bu araştırmalarda amaç temele alınan olguya yönelik yaşantıları ve bu yaşantılara yönelik anlamları ortaya çıkarmaktır.

4.2. Veri Kaynağı ve Çalışma Grubu

Bu araştırmada yenilenen öğretmenlik meslek bilgisi programını analiz etmek amacıyla bütün alt amaçlara yönelik çalışma grubu ve veri kaynağını belirlemede, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bir araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşturulabilir (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2013, s. 91). Bu örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Araştırmada yer alan çalışma gruplarının belirlenmesi şekil 10'da sunulmuştur.



Şekil 10. Araştırmanın alt amaçlarına yönelik çalışma grupları veri kaynağının belirlenmesi

4.2.1. Veri Kaynağı

Araştırmanın birinci alt amacında dokümanlardan yararlanılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak araştırmada öncelikle öğretmenlik mesleğinin özünü ve temelini oluşturması bakımından ÖMB alanı seçilmiştir. YÖK tarafından hazırlanan ve 2007 yılında uygulanan, 2018 yılında uygulanmaya başlanan yirmi beş öğretmen yetiştirme programı ÖMB öğretim programı alt boyutunun incelenmesi ölçütlerine dayalı olarak

öğretim elemanı görüşlerine göre incelenip analiz edilmesi hedeflenen ÖMB programları belirlenmiştir. 2007 ve 2018 yıllarında uygulanan öğretmen yetiştirme lisans programları ÖMB öğretim programı alt boyutu araştırmanın veri kaynağını oluşturmaktadır.

4.2.2 Çalışma Grubu

İkinci olarak ölçüt örnekleme yönteminin ilkelerine uygun olarak çalışma grubunun belirlenmesinde seçilen üniversitelerin eğitim ve öğretmen yetiştirmede öncü üniversiteler olmaları, bünyelerinde bulundurdıkları eğitim fakültelerinin köklü bir geçmişinin bulunması, araştırmacı açısından seçilen üniversitelerin zaman ve maliyet bakımından kolay ulaşılabilir olmaları ölçütleri doğrultusunda üniversite ve eğitim fakülteleri belirlenmiştir. Daha sonra yenilenen ÖMB programlarının etkililiği hakkında ayrıntılı ve kapsamlı bilgilere öğrenme-öğretme sürecine ilişkin olarak programları uygulayan öğretim elemanlarından ulaşılabileceğinden ÖMB programına yönelik deneyim sahibi (2007 öğretmen yetiştirme programında ÖMB derslerini okutmuş 2018 öğretmen yetiştirme programında ÖMB derslerini okutmakta olan) öğretim elemanları belirlenmiştir.

Bu üniversitelerin araştırmaya dâhil edilen her bir anabilim dalında görevli öğretim elemanlarının seçiminde dikkate alınan ölçütler ise gönüllü olmaları ve yenilenen öğretmen yetiştirme programındaki ÖMB derslerini okutuyor olmaları şeklinde belirlenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunu Gazi, Hacettepe ve Ankara Üniversitesi'nin Eğitim Programları ve Öğretimi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme anabilim dallarında görevli öğretim elemanları oluşturmaktadır. Araştırmanın başında ilgili üniversitelerin Eğitimin Felsefi, Sosyal ve Tarihsel Temelleri ile Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi anabilim dallarında görevli öğretim elemanlarıyla da görüşülmesi amaçlanmıştır. Ancak söz konusu anabilim dallarındaki öğretim elemanları öğretmen yetiştirme programlarındaki lisans derslerini okutmadıkları gerekçesiyle görüşme talebini kabul etmemişlerdir. Bu nedenle Eğitimin Felsefi, Sosyal ve Tarihsel Temelleri ile Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi anabilim dallarında görevli öğretim elemanları araştırma kapsamından çıkarılmıştır.

Seçilen anabilim dallarından toplam 26 öğretim elemanı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubuna ait ayrıntılı açıklama tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36

Çalışma Grubunun Fakülte ve Anabilim Dallarına Göre Dağılımı

Üniversite	Fakülte	Anabilim Dalı	Görüşülen Elemanı Sayısı	Öğretim
Gazi Üniversitesi	Gazi Eğitim Fakültesi	Eğitim Programları ve Öğretimi	4	
		Eğitim Yönetimi ve Denetimi	2	
		Eğitimde Psikolojik Hizmetler	2	
		Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	2	
Ankara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri Fakültesi	Eğitim Programları ve Öğretim	3	
		Eğitim Yönetimi	1	
		Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	1	
		Ölçme ve Değerlendirme	2	
Hacettepe Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Eğitim Programları ve Öğretim	4	
		Eğitim Yönetimi	2	
		Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2	
		Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	1	
Toplam			26	

Araştırmanın başında her bir üniversitenin Eğitim Programları ve Öğretimi anabilim dalından dört diğer üç anabilim dalından ise iki toplamda 30 kişiyle görüşülmesi planlanmıştır. Ancak küresel boyutta yaşanan Covid-19 salgını sebebiyle Ankara Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretimi ile Eğitim Yönetimi anabilim dalından, Hacettepe Üniversitesi Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme anabilim dalından birer kişiyle görüşme gerçekleştirilememiştir. Ankara Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dalından ise bir kişi haricinde diğer öğretim elemanları görüşme talebini kabul etmedikleri için ikinci görüşme gerçekleştirilememiştir. Belirlenen üniversite, anabilim dalları, öğretim elemanları ikinci, üçüncü ve dördüncü alt amacına yönelik çalışma grubunu araştırma kapsamında yer alan anabilim dallarından 26 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırmanın ikinci, üçüncü ve dördüncü alt amacına yönelik verilere her bir anabilim dalında görevli öğretim elemanları ile yapılan görüşmeler yoluyla ulaşılmıştır. Böylece bu alt amaçlar için toplamda 26 öğretim elemanı ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretim elemanlarına yönelik ayrıntılı bilgiler tablo 37’de sunulmuştur.

Tablo 37

Eğitim Fakültelerinde ÖMB Derslerini Okutan Öğretim Elemanlarına İlişkin Bilgiler

Üniversite / Fakülte	Unvan	Mesleki Kıdem	2007 Programı Kapsamında Okuttuğu Dersler	2018 Programı Kapsamında Okuttuğu Dersler	Uzmanlık Alanı / Bağlı Olduğu Anabilim Dalı
Gazi Üniversitesi / Gazi Eğitim Fakültesi	Profesör	15 yıl	Öğretim İlke ve Yöntemleri, Sınıf Yönetimi, Öğrenme-Öğretme Kuram ve Yaklaşımları, Eğitim Psikolojisi	Öğretim İlke ve Yöntemleri, Sınıf Yönetimi, Eğitim Psikolojisi	Eğitim Programları ve Öğretimi
	Profesör	20 yıl ve üzeri	Öğretim İlke ve Yöntemleri, Bilimsel Araştırma Yöntemleri	Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitimde Araştırma Yöntemleri	Eğitim Programları ve Öğretimi
	Profesör	15 yıl	Öğretim İlke ve Yöntemleri, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Eğitim Bilimine Giriş	Öğretim İlke ve Yöntemleri	Eğitim Programları ve Öğretimi
	Profesör	23 yıl	Program Geliştirme ve Öğretim, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Sınıf Yönetimi, Öğretmenlik Mesleğine Giriş	Program Geliştirme, Öğretim, Öğretim İlke ve Yöntemleri	Eğitim Programları ve Öğretimi
	Profesör	20 yıl ve üzeri	Sınıf Yönetimi, Eğitim Bilimine Giriş, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	Sınıf Yönetimi, Eğitim Bilimine Giriş, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi /Eğitim Yönetimi ve Denetimi
	Profesör	30 yıl	Eğitim Bilimine Giriş, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Türk Eğitim Tarihi, Sınıf Yönetimi	Eğitime Giriş, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi	Eğitim Yönetimi ve Denetimi
	Profesör	20 yıl ve üzeri	Ölçme ve Değerlendirme	Ölçme ve Değerlendirme	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme
	Profesör	15-20 yıl	Ölçme ve Değerlendirme, Bilimsel araştırma yöntemleri	Ölçme ve Değerlendirme, Eğitimde Araştırma Yöntemleri	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme
	Doçent	20 yıl ve üzeri	Eğitim Psikolojisi ve Rehberlik	Eğitim Psikolojisi ve Rehberlik	Psikolojik Danışma ve Rehberlik / Eğitimde Psikolojik Hizmetler
	Doçent	10-15 yıl	Eğitim Psikolojisi ve Rehberlik	Eğitim Psikolojisi ve Rehberlik	Psikolojik Danışma ve Rehberlik / Eğitimde Psikolojik Hizmetler

Ankara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Fakültesi	Doçent	15-20 yıl	Eğitim Bilimine Giriş, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Öğretmenlik Uygulaması, Program Geliştirme, Sınıf Yönetimi, Öğrenme-Öğretme Kuram ve Yaklaşımları	Eğitime Giriş, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Sınıf Yönetimi, Karşılaştırmalı Eğitim	Eğitim Programları ve Öğretim
	Araştırma Görevlisi	9-10 yıl	Eğitim Bilimine Giriş, Öğretim İlke ve Yöntemleri	Eğitime Giriş, Öğretim İlke ve Yöntemleri	Eğitim Programları ve Öğretim
	Dr. Öğr. Üyesi	10-15 yıl	Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Psikolojisi, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Sınıf Yönetimi, Karşılaştırmalı Eğitim	Eğitim Psikolojisi, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Karşılaştırmalı Eğitim	Eğitim Programları ve Öğretim
	Doçent	10-15 yıl	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Eğitim Hukuku	Karşılaştırmalı Hukuk ve Eğitim Yönetimi ve Teftişi /Eğitim Yönetimi
	Doçent	10-15 yıl	Ölçme ve Değerlendirme	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Eğitimde Araştırma Yöntemleri	Ölçme ve Değerlendirme
	Dr. Öğr. Üyesi	20 yıl ve üzeri	Ölçme ve Değerlendirme, Bilimsel Araştırma Yöntemleri	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	Ölçme ve Değerlendirme
Hacettepe Üniversitesi / Eğitim Fakültesi	Profesör	10-15 yıl	Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Psikolojisi	Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Psikolojisi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
	Doçent	30 yıl	Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Psikolojisi	Türk Eğitim Tarihi, Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme	Eğitim Programları ve Öğretim
	Dr. Öğr. Üyesi	15-20 yıl	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Psikolojisi, Program Geliştirme, Karşılaştırmalı Eğitim	Öğretim Teknolojileri, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Psikolojisi	Eğitim Programları ve Öğretim
	Profesör	20 yıl ve üzeri	Öğretim İlke ve Yöntemleri	Öğretim İlke ve Yöntemleri	Eğitim Programları ve Öğretim
	Dr. Öğr. Üyesi	10-15 yıl	Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Psikolojisi	Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Psikolojisi, Eğitim Felsefesi	Eğitim Programları ve Öğretim
	Doçent	9-10 yıl	Eğitim Bilimine Giriş, Türk Eğitim	Eğitime Giriş, Türk Eğitim	Eğitim Yönetimi ve Politikası/ Eğitim

		Sistemi ve Okul Yönetimi	Sistemi ve Okul Yönetimi	Yönetimi
Araştırma Görevlisi Doktor	10-15 yıl	Eğitim Bilimine Giriş, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	Eğitim Sosyolojisi, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	Eğitim Yönetimi
Dr. Öğr. Üyesi	9-10 yıl	Eğitim Bilimine Giriş, Ölçme ve Değerlendirme	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Eğitimde Araştırma Yöntemleri	Ölçme ve Değerlendirme
Araştırma Görevlisi Doktor	10-15 yıl	Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Psikolojisi	Eğitim Felsefesi, Eğitim Psikolojisi, Öğretim İlke ve Yöntemleri	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Profesör	20 yıl ve üzeri	Özel Öğretim Yöntemleri, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Rehberlik	Öğretim İlke ve Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Rehberlik	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

4.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama araçları, alt amaçlara dayalı olarak belirlenmiştir. Araştırmanın birinci alt amacına yönelik verilere ulaşmada dokümanlardan, iki, üç ve dördüncü alt amacına yönelik verilere ulaşmada ise görüşmelerden yararlanılmıştır.

Nitel çalışmalarda veriye ulaşmak amacıyla genellikle doküman, gözlem ve görüşmelerden yararlanılmaktadır. Veriyi elde etme çalışmalarında bu araçlardan hangisinin/hangilerinin uygun olduğunu belirlemek, araştırmacının doğru veriye ulaşmasında önemli bir adımdır. Bunun için araştırmanın amacına uygun en doğru veri kaynağına nasıl ulaşılır düşüncesiyle veri toplama araçları belirlenmiştir.

4.3.1 Döküman Analizi Veri Toplama Aracı

Veri toplama araçlarına ilişkin ayrıntılı bilgiler, alt amaçlara dayalı olarak tablo 38’de sunulmuştur.

Tablo 38

Araştırmanın Birinci Alt Amacı ile Veri Toplama Araçları Arasındaki İlişki

Araştırmanın Alt Amaçları	Veri Kaynakları	Veri Toplama Araçları
1.Yenilenen öğretmenlik meslek bilgisi programlarındaki değişiklikler nelerdir?	YÖK’ün Resmi Sitesinden Dokümanlar	İnternet Ülaşılan Formu Öğretim Programı Analiz

Araştırmanın birinci alt amacına yönelik verilere dokümanlar yoluyla ulaşılmıştır. Bu kapsamda veri kaynakları olarak belirlenen ÖMB programları ve dersleri ile ilgili

dokümanlar, belirlenen ölçütler açısından doküman analizi yoluyla incelenerek verilere ulaşılmış ve bu dokümanlar ile araştırmada elde edilen veriler zenginleştirilmiştir (Creswell, 2007, s. 141; Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 222). Bu dokümanlar YÖK'ün resmi internet sayfasında Eğitim Öğretim Dairesi Başkanlığı Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları bölümünde yayınlanan 25 farklı alandaki öğretmen yetiştirme programları ve uygulama yönergesidir. Ulaşılan bu programlardan verilerin elde edilmesinde Ek 1'de yer alan program analiz formundan yararlanılmıştır. Bu form “ÖMB programlarındaki değişikliklerin belirlenmesi için hazırlanan program analiz formu”dur. Bu form 28 satır ve 9 ana sütundan oluşmaktadır. Bu form 25 farklı öğretmen yetiştirme lisans programı için ayrı ayrı doldurulmuştur. Bu formun satırlarında öğretmen yetiştirme lisans programlarında yer alan ÖMB derslerine, sütunlarında ise yaşanan değişiklik alanlarına yer verilmiştir.

Araştırmada doküman analizinde yararlanılan program analiz formunun hazırlanmasında iki program geliştirme uzmanından görüş alınarak tablo uzman görüşlerine göre düzenlenmiştir. Hazırlanan analiz tablosu ile veri analizi yapılırken dokümanlarda var olan bilgilere herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Dokümanların analiz edilmesinde iki program geliştirme uzmanının veri analiz aşamalarına yönelik görüşlerinden yararlanılarak verilerin doğru bir biçimde analiz edilmesi sağlanmıştır.

4.3.2 Görüşme Formu

Olgu bilim deseniyle gerçekleştirilen bu araştırmada iki, üç ve dördüncü alt amaca yönelik ÖMB derslerinin adları, saat ve kredileri, okutuldukları dönemler, zorunlu ve seçmeli dersler ile ÖMB ders oranları; ÖMB programlarının boyutları (hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme) ile program geliştirme süreçleri açısından incelenip analiz edilebilmesi için ÖMB programıyla ilgili yaşantılara sahip öğretim elemanlarına ulaşmak gerekmektedir.

Tablo 39

Araştırmanın İkinci, Üçüncü, Dördüncü Alt Amacı ile Veri Toplama Araçları Arasındaki İlişki

Çalışma Grubu	Veri Toplama Aracı	Araştırmanın Alt Amaçları
Öğretim Elemanları	Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programlarına Yönelik Öğretim Elemanları için Hazırlanan Görüşme Formu	2.Öğretim elemanlarının yeni öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin; 2.1.Adlarına 2.2.Saat ve kredilerine 2.3.Okutuldukları dönemlere 2.4.Zorunlu derslerine 2.5.Seçmeli derslerine 2.6.Oranına yönelik görüşleri nelerdir? 3.Öğretim elemanlarının yenilenen öğretmenlik meslek bilgisi programlarına yönelik görüşleri nelerdir? 3.1.Programların boyutlarına (hedef, İçerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme) yönelik görüşleri nelerdir? 4. Öğretim elemanlarının öğretmen yetiştirme programlarının program geliştirme süreçlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

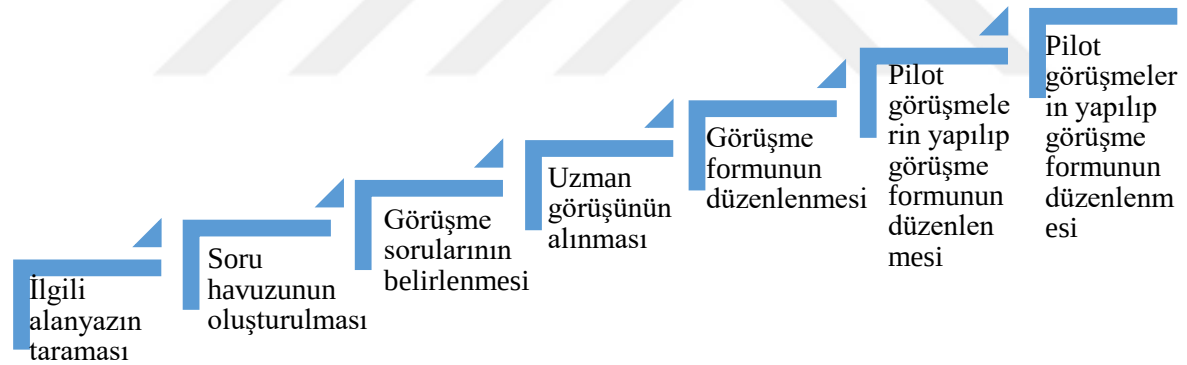
Temel yöntemi sözlü iletişim olan görüşme; doğrudan doğruya gözlemleyemediğimiz düşünce ve duyguları anlamak, insanların bir duruma yönelik görüşlerini, bakış açılarını, deneyimlerini, olaylara ve durumlara ilişkin algılarını ve bunlara yükledikleri anlamları ortaya çıkarmada soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı etkileşimli ve oldukça güçlü bir yöntem olarak kullanılmaktadır. Özellikle olgu bilim çalışmalarında bu yöntemin amacı araştırılan konuyla ilgili bireylerin bakış açılarına ulaşarak bunları anlamlı hale getirmektir (Patton, 2014, s. 341). Bu tür araştırmalarda yapılan görüşmeler, birincil veri kaynaklarından konuyla ilgili derinlemesine veri toplanmasına olanak sağlar (Christensen, vd., 2015, s. 59).

Patton'a (2014, s. 342-344) göre; üç farklı görüşme yaklaşımından söz edilebilir. Bunlar, sohbet tarzı görüşme, görüşme formu yaklaşımı ve standartlaştırılmış açık uçlu görüşme olarak sınıflandırılabilir. Bu araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme olarak da bilinen görüşme formu yaklaşımında araştırmanın amacı doğrultusunda benzer konulara yönelerek farklı insanlardan aynı tür bilgilerin elde edilmesi amacıyla araştırmacı tarafından önceden hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu söz konusudur. Bu form ile amaca yönelik veri toplanırken görüşmenin sınırları da çizilmektedir. Fakat bu yöntemde soruların belirli bir sıraya göre dizilmesi zorunlu değildir, görüşmenin gidişatı ve katılımcıya göre sorular farklı şekillerde sorulabilir, duruma göre yeni sorular eklenebilir, soruların sırası değiştirilebilir. Bu yaklaşımda katılımcının sorular üzerinde kısmen düzeltme, düzenleme hakkı vardır (Alacapınar & Sönmez, 2017, s. 185). Bu özellikleriyle hem bireysel görüşmelere hem grup görüşmelerine uygun olarak değerlendirilmektedir.

Görüşme formu yaklaşımı ile hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanmış birincil sorular ve bu sorulara yönelik sonda sorular da oluşturularak öğretim elemanları için görüşme formu hazırlanmıştır. Bu form, katılımcılara yönelik mesleki bilgilerin yer aldığı I. Bölüm ve görüşme sorularının yer aldığı II. Bölümden oluşmaktadır. Öğretim elemanlarına yönelik hazırlanan görüşme formunun ilk bölümünde unvan, mesleki kıdem, uzmanlık alanı, önceki program ile yeni programda hangi ÖMB derslerini okuttuğuna ilişkin bilgilere yer verilmiştir. İkinci bölümde ise ÖMB derslerinin adlarına, saat ve kredilerine, okutuldukları dönemlere, zorunlu ve seçmeli derslere, ÖMB ders oranına, ÖMB programlarının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme boyutları ile bu programların, program geliştirme süreçlerine ilişkin sorular yöneltilerek bunlar hakkındaki görüşleri sorulmuştur.

4.3.2.1. Görüşme Formunun Hazırlanması

Görüşme sorularının belirlenerek görüşme formunun oluşturulmasında takip edilen aşamalar şekil 11’de sunulmuştur.



Şekil 11. Görüşme formunun hazırlanmasında takip edilen aşamalar

1. *İlgili alanyazın taraması:* Görüşme formu oluşturulmadan önce ilk olarak ilgili alanyazın taraması yapılarak araştırmalar incelenmiştir. Öğretmen yetiştirme ve eğitimi alanındaki kitaplar, yazılmış tezler ve makaleler ile çevrimiçi kaynaklar bir araya getirilip bu araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları ile araştırmalarda ulaşılan sonuçlar değerlendirilmiştir.

2. *Soru havuzunun oluşturulması:* Bu aşamada araştırmanın amacına ve problem cümlelerine uygun olacak şekilde taslak görüşme soruları oluşturulmuştur. Bu aşamada

görüşme sorularının açık uçlu olmasına, odaklı sorular olmasına ve deneyime dayalı sorular olmasına dikkat edilmiştir (Patton, 2014, s. 348-360).

3. *Görüşme sorularının belirlenmesi:* Oluşturulan görüşme sorularının araştırmanın amacına, problem cümlelerine uygun olması, katılımcılar tarafından anlaşılabilir olması ve yönlendirici ifadeler içermemesi gereklidir (Patton, 2014, s. 348-360). Görüşme sorularının bu özelliklere uygun olması için görüşme formunda yer alacak soruların belirlenmesinde üç farklı uzmandan görüş alınmıştır. Alınan uzman görüşleri doğrultusunda belirlenen sorularla öğretim elemanları için hazırlanan görüşme formunun ilk hali oluşturulmuştur.

4. *Uzman görüşünün alınması:* Öğretim elemanları için hazırlanan görüşme formu, Eğitim Programları ve Öğretim anabilim dalında yer alan öğretmen yetiştirme ve program değerlendirme alanlarında araştırmalarına devam eden altı program geliştirme uzmanı ile bir ölçme ve değerlendirme uzmanına e-mail yoluyla gönderilerek, uzmanlardan formda yer alan soruları; araştırmanın amacına ve problem cümlelerine uygunluğu, katılımcılar tarafından anlaşılabilir olup olmadığı ve yönlendirici ifadeler bulunup bulunmadığı açılarından değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanların değerlendirmeleri yaklaşık beş haftada e-mail yoluyla toplanmıştır.

5. *Görüşme formunun düzenlenmesi:* Uzman görüşleri alındıktan sonra görüşme formundaki bazı sorularda değişiklikler/düzenlemeler yapılmış ve görüşme formuna yeni sorular eklenmiştir. Hazırlanan görüşme formundaki soruların bazılarının aynı konuya yönelik olduğu belirtilmiş bunun için tekrar eden sorular formdan çıkarılmıştır. Bazı soruların ise sıralamasında düzenleme yapılması belirtilmiş bu nedenle soruların sırası yeniden düzenlenmiştir.

6. *Pilot görüşmelerin yapılması:* Alınan görüşler doğrultusunda düzenlenip kontrol edilen görüşme formuyla pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Eğitim Programları ve Öğretimi anabilim dalı ile Eğitimde Psikolojik Hizmetler anabilim dalından iki öğretim elemanı ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler bir hafta içinde tamamlanmış ve ses kaydı yapılarak kayıt altına alınmış daha sonra ise araştırmacı tarafından yazıya aktarılmıştır. Bu görüşmelerde altı sayfa görüşme dökümü elde edilmiştir.

7. *Görüşme formunun düzenlenmesi:* Yapılan pilot görüşmelerde katılımcıların bazı sorulara yönelik belirttikleri ve araştırmacı tarafından görüşmeler sırasında alınan notlar ile görüşme formundaki bazı sorularda düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenleme esnasında “görüşme sorularının belirlenmesi” aşamasındaki uzmanlarla yeniden görüşülerek

sorularda yapılacak değişikliklere birlikte karar verilmiştir. Yapılan düzenlemeler; görüşme sorularının araştırmanın amacına uygun olarak daha ayrıntılı sorulması, sonda sorularının artırılması ve öğretim elemanlarına tüm ÖMB dersleriyle ilgili sorulan soruların özelleştirilerek öğretim elemanlarının kendi okuttukları derslere yönelik olarak sorulması şeklindedir.

8. *Pilot görüşmelerin yapılması:* Görüşme formunda düzenleme ve değişiklikler yapıldığı için ikinci pilot görüşmelerin yapılması kararlaştırılmıştır. Bu görüşmede Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme anabilim dalından bir öğretim elemanı ile yüz yüze görüşülmüştür. Görüşme yaklaşık 30 dakikada tamamlanmıştır.

9. *Görüşme formunun düzenlenmesi:* Yapılan pilot görüşmelerle, hazırlanan görüşme formundaki soruların araştırmanın amacına uygunluğu, elde edilen verilerin araştırmanın problem cümlelerini tam olarak karşılayıp karşılamadığı kontrol edilmiştir. Bu kontrolde, görüşme sorularının program geliştirme sürecine uygun bir biçimde düzenlenmesine karar verilmiş ve bazı soruların sıralaması değiştirilmiştir. Görüşme formundaki soruların yapılan düzenleme ve değişikliklerle nasıl şekillendiğine ilişkin ayrıntılı bilgiler Ek 2’de sunulmuştur.

Öğretim elemanlarının ÖMB programlarına ilişkin deneyimleri farklı fakülte ve bölümlere göre öznellik taşıdığı ve her öğretim elemanının mesleki ve akademik tecrübesinin dersine farklı yansımaları olduğu için bireysel görüşmelerin yapılması uygun görülerek araştırmada öğretim elemanlarıyla bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bireysel görüşmeler, zaman ve maliyet açısından dezavantajlı olarak değerlendirilse de katılımcıların konu ile ilgili düşünce ve deneyimlerini rahatça paylaşmaları ve kendilerini rahatça ifade etmeleri açısından ideal görünmektedir (Creswell, 2014, s. 240). Araştırmada bireysel görüşmelerin gerçekleştirilmesi sırasında Spradley’in (1979, s. 3’den akt. Yin, 2011, s. 136-139) belirttiği temel görüşme kurallarına uyulmaya özen gösterilmiştir. Bu kurallar kapsamında dinleyici olunmuş, yönlendirici olunmamış, tarafsız görüş belirmelerine katkı sağlayacak şekilde davranış sergilenmiş, katılımcının istediği zaman ve mekân tercihine uyulmuş, görüşme protokolü imzalatılmış ve görüşme sırasında detaylı bilgilendirme yapılmıştır.

4.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın birinci alt amacına ilişkin verilerin toplanmasında dokümanlardan yararlanılmıştır. Araştırmanın iki, üç ve dördüncü alt amaçlarına ilişkin veriler ise görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırmaya yönelik Etik Kurul Yazısı (EK-4) alınmıştır. Etik iznin

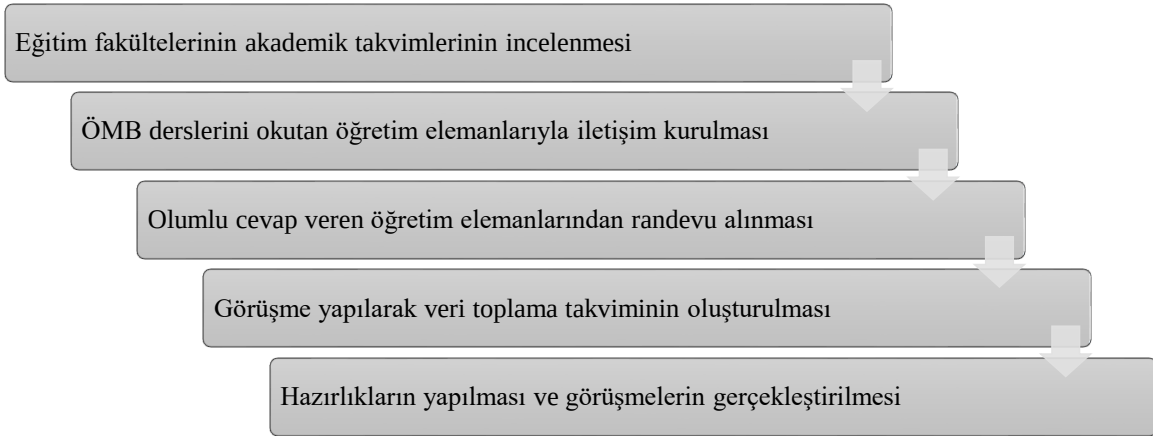
alınmasından sonra araştırmada yer alan eğitim fakülteleri eğitim bilimleri bölümünde yer alan anabilim dalları ve bağlı oldukları üniversitelerden araştırma izni alınmıştır. İzinlerin alınması sürecinde araştırmanın gerçekleştirileceği her eğitim fakültesine; araştırmanın kapsamı ve amacı, veri toplama araçları, etik izin yazısı gibi gerekli belgelerle başvuru yapılmıştır. Beş ay süren izin işlemleri sonucunda araştırmada yer alan fakültelerden gerekli izinler alınmıştır.

4.4.1. Doküman Analizi ile Verilerin Toplanması

Araştırmanın birinci alt amacına yönelik 2007 ve 2018 yıllarında uygulanan öğretmen yetiştirme lisans programlarına ulaşılmıştır. Bu dokümanlar YÖK'ün resmi internet sayfasında Eğitim Öğretim Dairesi Başkanlığı bölümünden PDF formatında elde edilmiştir. Ulaşılan 2007 ve 2018 öğretmen yetiştirme programları, her öğretmen yetiştirme programındaki yenilik ve değişimlerin belirlenmesi amacıyla bölümlere göre eşleştirilerek sınıflandırılmıştır. Bu dokümanlar başka bir program geliştirme uzmanı tarafından da incelenip kontrol edilerek analize hazırlanmıştır (Lincoln & Guba, 2013, s, 101).

4.4.2. Görüşme ile Verilerin Toplanması

Gerekli izinlerin alınması aşamasında araştırma kapsamında yer alan Gazi, Ankara ve Hacettepe üniversitelerinin eğitim fakültelerinin akademik takvimleri, ÖMB derslerini okutan öğretim elemanı sayıları gibi bilgiler dikkate alınarak veri toplama aşamasına hazırlık yapılmıştır. Ulaşılan bilgiler doğrultusunda taslak niteliğinde veri toplama takvimi oluşturulmuştur. Bu doğrultuda öncelikle Gazi Üniversitesinden görüşme yapılmak istenen öğretim elemanlarına yüz yüze görüşme yoluyla ulaşılmıştır. Öğretim elemanlarına araştırmacı ve araştırma hakkında detaylı bilgi verilmiş, araştırmaya ilişkin olumlu cevapların alınmasıyla araştırmada kullanılan veri toplama aracı ile araştırma izinleri her bir öğretim elemanına e-posta yoluyla gönderilmiş ve görüşmeler için randevu alınmıştır. Diğer iki üniversite için ise öncelikle bazı öğretim elemanlarıyla telefon aracılığıyla görüşmeler yapılmış, görüşülen öğretim elemanları aracılığıyla da diğer öğretim elemanlarına ulaşılmış ve bundan sonraki süreçte Gazi Üniversitesinde takip edilen sürecin aynısı uygulanarak görüşmeler için randevu alınmıştır. Alınan randevulara göre görüşme takvimi hazırlanmıştır. Verilerin toplanması aşamasında izlenen işlemler şekil 12'de sunulmuştur.



Şekil 12. Verilerin toplanması aşamasında izlenen işlemler

Verilerin toplanması sürecinde öğretim elemanları ile görüşmeler farklı zamanlarda yapılmıştır. Görüşmelerin yapıldığı tarihler ve gerçekleştirilme sırasına yönelik bilgiler tablo 40’ta sunulmuştur.

Tablo 40

Öğretim Elemanlarıyla Gerçekleştirilen Görüşmelere Yönelik Bilgiler

Araştırmada Yer Alan Eğitim Fakültesi	Görüşme Tarihi	Görüşülen Öğretim Elemanı Sayısı
Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi	16-31.12.2019	10
Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi	13.02.2020/18.03.2020	7
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi	13.02.2020/18.03.2020	9

Görüşmelerin yapılması sürecinde, katılımcıların belirlediği zaman ve mekânda görüşmelerin yapılmasına dikkat edilerek öğretim elemanlarının kendi ofislerinde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların tümünden görüşme için izin alınmış ayrıca her öğretim elemanı araştırma için gönüllü olur formunu imzalayarak yazılı izin vermiştir. Yapılan görüşmeler genellikle ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış, ses kaydı yapılmasına onay vermeyen katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmeler ise araştırmacı tarafından yazılı olarak kayıt altına alınmıştır. Yazılı olarak kayıt altına alınan görüşme bir tanedir. Her bir öğretim elemanı ile ortalama 40 dakikada gerçekleştirilen 26 bireysel görüşme yaklaşık üç ay içinde tamamlanmıştır.

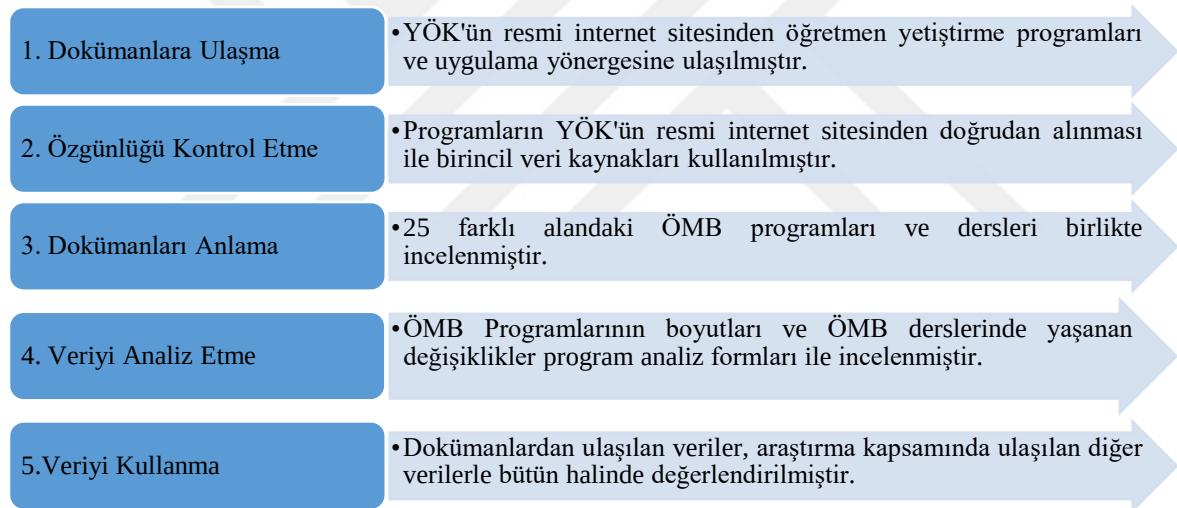
4.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın birinci alt amacına ilişkin doküman inceleme yoluyla toplanan veriler doküman analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın iki, üç ve dördüncü alt

amaçlarına yönelik görüşmeler yoluyla toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Nitel araştırmalarda verilerin analiz edilmesinde belli başlı aşamalar yer almaktadır. Bunlar verilerin; toplanması, analize hazır hale getirilmesi, okunması, kodlanması şeklinde sıralanabilir (Creswell, 2014, s. 261). Bu aşamalarda gerçekleştirilen veri analizi sürecinde araştırmanın amacına ve veri toplama araçlarına uygun olarak farklı analiz türleri kullanılmaktadır (Glesne, 2013, s. 256).

4.5.1. Dokümanların Analizi

Ulaşılan dokümanların analizi yapılırken araştırmacı tarafından oluşturulan Ek 1’de yer alan program analiz formundan yararlanılmıştır. Dokümanların analiz edilmesi sürecinde Yıldırım & Şimşek’in (2016, s. 223) belirttiği aşamalar takip edilmiştir. Bu bağlamda dokümanların analiz edilmesinde izlenen aşamalar şekil 13’te sunulmuştur.



Şekil 13. Dokümanların analizinde izlenen aşamalar

Ayrıca dokümanlardan elde edilen verilerin ortaya konulmasında betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenerek sunulabilir (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 224).

4.5.2. Görüşme Verilerinin Analizi

Süreçte nitel analiz aşamalarına uygun olarak görüşme kayıtları yoluyla elde edilen bütün sözel verilerin metin haline dönüştürülebilmesi için görüşme kayıtları yazıya dökülerek

bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmada görüşme dökümleri bir araya getirildikten sonra görüşmeler; araştırmanın alt amaçlarına uygun olacak şekilde önce görüşme yapılan fakülte ve anabilim dallarına göre, sonra öğretmenlik meslek bilgisi programlarına göre düzenlenmiştir. Öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler sınıflandırıldıktan sonra araştırmacı tarafından kaydedilen bütün görüşmeler metin haline getirilmiştir. Metin haline dönüştürülen nitel verilerin tümü, araştırmacı tarafından verilere yönelik bir öngörüye ulaşmak için birkaç defa okunmuştur. Bu okuma işlemi nitel analizde özellikle verileri yakından tanımak, verilerdeki genel eğilimleri fark edebilmek ve hatta daha fazla veriye gereksinim olup olmadığına karar vermek için önemlidir (Creswell, 2014, s. 267).

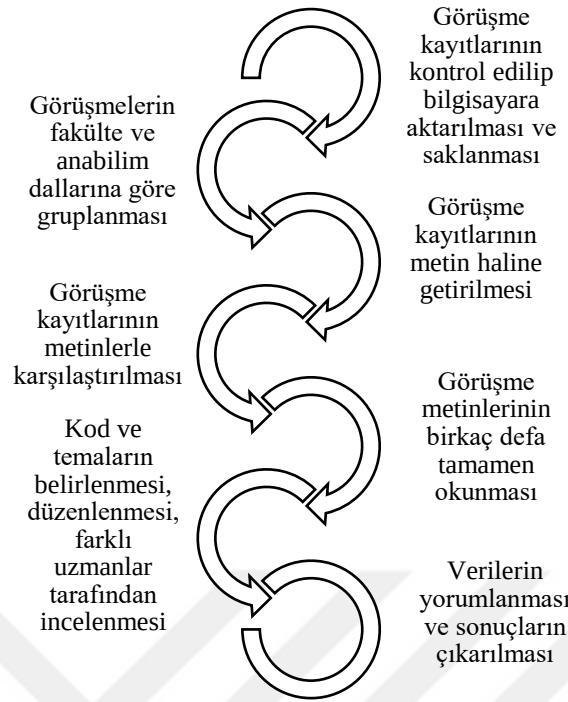
Bu araştırmada iki, üç ve dördüncü alt amaçlara yönelik öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler yoluyla toplanan verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşarak bu verileri anlamlı bir biçimde sunmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 242). İçerik analizinde ulaşılan nitel araştırma verilerinin işlenmesinde verilerin kodlanarak temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenerek bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde dört aşama bulunmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 228). Bu bağlamda verileri anlamlı kodlar haline getirmede üç farklı kodlama stratejisi bulunmaktadır. Bunlar; önceden belirlenen kavramlara göre yapılan kodlama, verilerden çıkarılan kavramlara göre yapılan kodlama ve genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama stratejileridir (Strauss & Corbin, 1990'dan akt. Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 261). Bu araştırmada verilerden çıkarılan kavramlara göre yapılan kodlama stratejisi kullanılmıştır. Bu kodlama biçiminde araştırmacı tümevarımcı analiz ile doğrudan verileri okuyarak kodlar oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın alt amaçlarına göre araştırmacı tarafından verilerin elde edilmesinin hemen ardından benzerliklerin, farklılıkların belirlenerek hazırlık niteliğindeki kod ve temaların belirlenip sınıflandırılabilmesi için metinlerin tamamı satır satır okunarak çıkan anlamlara göre açık kodlama yapılarak kodlar oluşturulmuştur. Sonraki süreçte belirlenen başlangıç kodları değiştirilebilecek biçimde esnektir. Açık kodlama ile temalar verinin derinliklerinden yüzeye çıkarılır ve başlangıçtaki araştırma sorusundan, alanyazındaki kavramlardan veya gömülü olan verinin desteklediği yeni düşüncelerden ortaya çıkar. Bu araştırmada kodlara hem görüşme verilerinden hem de alanyazından ulaşılmıştır. Daha sonra temalar arasında bağıntı kurmak ve temsil edilen kavramları ayrıntılandırmak için başlangıçta oluşturulan kod ve temalara odaklanarak ek kodlar oluşturulmuştur. Başlangıç

kodlarının detaylı bir şekilde irdelenmesi olarak betimlenen eksenli kodlama, kod-temaları düzenleme ile analizin temel kavramlarını eksenli olarak belirlemeye yöneliktir. Eksenli kodlamada gerekli olan kategoriler alt kategorilere ayrılarak ve birbirleriyle yakından ilişkili olan temalar arasında bağlantı olarak kurulup sınıflandırılarak bu temalar birlikte ele alınmıştır (Strauss, 1987; Akt. Neuman, 2006, s. 664-669).

Verilerden çıkarılan kavramlara göre yapılan kodlama ile verilerin, daha önceden oluşturulan kodlarla sınırlandırılması engellenmiştir. Araştırmacı tarafından yapılan kodlama işlemi sonunda elde edilen kodlar, kodlama sürecinde birleştirilerek veya değiştirilerek azaltılmış belirlenen kodlara dayalı olarak da temalara ulaşılmıştır. Son aşamada ise bu kod ve temalar iki alan uzmanı ile tartışılarak yeniden düzenlenmiştir. Araştırmada belirlenen kodlar ve temalar, araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak sunulmuştur. Ayrıca betimsel analizin doğası gereği görüşmelerden elde edilen bulgular sunulurken yer verilen görüşme kayıtlarına hiçbir müdahalede bulunulmamıştır ve bunlar doğrudan alıntılarla olduğu gibi aktarılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bunun yanı sıra bu araştırma duruma özgü genelleme özelliği taşıdığından analitik genelleme yapılmıştır. Nitel araştırmada analitik genellemeden kasıt, sınırlı sayıda katılımcı veya bilgi kaynaklarından ulaşılan veriler bağlamında bazı sonuçlara ya da kuramlara ulaşma çabasıdır.

Verilerin analiz sürecinde araştırmada yer alan öğretim elemanları rastgele sıralanırken öğretim elemanları için “ÖE” kısaltması kullanılmıştır. Bunun yanı sıra araştırmada yer alan eğitim fakülteleri “F1, F2, F3”kodları ile anabilim dalları ise; Eğitim Programları ve Öğretimi için “EPÖ” Eğitim Yönetimi için “EY” Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme için “EÖD” Psikolojik Danışma ve Rehberlik için “PDR” kodları ile belirtilmiştir. Örneğin; EPÖ1 şeklinde belirtilen bir katılımcı, Eğitim Programları ve Öğretimi anabilim dalında görev yapan bir öğretim elemanını temsil etmektedir. Görüşmelerden elde verilerin analiz süreci şekil 14’te sunulmuştur.



Şekil 14. Görüşme verilerinin analiz süreci

4.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Bu araştırmada geçerliğin sağlanması, veri çeşitlemesi ve katılımcı teyidi gibi yöntemlerle elde edilen bulguların doğruluğunun ve inanılabilirliğinin ortaya konulması şeklinde sağlanmıştır. (Creswell, 2017, s. 333). İç ve dış geçerlik çalışmaları da araştırmanın geçerliğinin sağlanmasına yönelik önem taşımaktadır. Nitel araştırmalarda iç geçerliğin sağlanması için araştırmada çeşitleme yapılması (araştırmacı, yöntem, veri kaynakları çeşitliliği), katılımcı teyidinin alınması ve bulguların açık, anlaşılır bir şekilde sunulması önem taşımaktadır (Denzin, 1978, s. 101; Miles, Huberman & Saldana, 2014, s. 271- 274). Bu bağlamda araştırmada iç geçerliğin sağlanabilmesi için veri kaynağında çeşitliliğe gidilerek farklı fakülte ve anabilim dallarında bulunan öğretim elemanlarının araştırmada yer alması sağlanmıştır. Yöntem çeşitliliği için doküman analizi ve görüşme yöntemleri kullanılmıştır. Doküman analizinde program analiz formlarından, öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmelerde ise görüşme formundan yararlanılmıştır. İki yöntemden elde edilen veriler bütüncül bir şekilde yorumlanmıştır. Bunun yanı sıra verilerin toplanması sırasında her bir katılımcı, katılımcı onay formunu imzalamıştır böylece her bir katılımcının çalışmada kendi isteği ile yer alması sağlanmıştır. Ayrıca verilerin analiz edilmesinde doküman ve içerik analizlerinden yararlanılmıştır. Doküman analizinde ulaşılan

dokümanların analizinde kullanılan tabloların hazırlanmasında ve analiz sürecinde araştırmacı dışında iki program geliştirme uzmanının görüşlerine başvurulmuştur.

Nitel araştırmalarda dış geçerliğin sağlanması için okuyucular açısından bulguların anlaşılır ve ayrıntılı bir şekilde sunulması, okuyucuların bu bulguları kendi deneyimleriyle ilişkili ve tutarlı görmesi gibi önlemler önemli görülmektedir (Miles, Huberman & Saldana, 2014, s. 271-274). Bu bağlamda araştırmada dış geçerliğin sağlanabilmesi için araştırmanın her aşaması açık, anlaşılır ve ayrıntılı bir biçimde raporlanmıştır. Veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve bu süreçte izlenen aşamalar ile verilerin analiz süreçleri ayrıntılı bir şekilde okuyucuya sunulmuştur. Araştırmanın bulgularına, doğrudan dokümanlardan ve katılımcılardan ulaşılmıştır. Doküman analizi ile ulaşılan bulguların kontrolü yine araştırmada kullanılan dokümanlardan sağlanabilir ve araştırmada katılımcı olarak bulunan okuyucular kendi deneyimlerini araştırma bulgularında bulabilir. Tüm bunların yanı sıra nitel araştırmalarda uzman incelemesi geçerliği arttırmaktadır ve çalışmada bulunmayan bir uzmanın araştırmaya ilişkin görüşlerini belirtmesine yöneliktir (Creswell, 2017, s. 334). Bu araştırmada da problem cümlelerinin belirlenerek veri toplama araçlarının hazırlanması, verilen toplanıp analiz edilmesi süreçlerinde araştırmacı dışında iki program geliştirme uzmanından görüş alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda problem cümlelerinde ve veri toplama araçlarında düzenleme ve değişiklikler yapılmıştır. Ayrıca verilerin analiz edilmesi sürecinde kod ve temaların birbirleriyle uyumu ile bulguların verilere uyumu program geliştirme uzmanlarınca kontrol edilmiştir.

Nitel araştırmalarda güvenilirliği sağlamak için tutarlılık (iç güvenilirlik) ve doğrulanabilirlik (dış güvenilirlik) çalışmaları yapılabilir (Miles, Huberman & Saldana, 2014, s. 271-274). Bu araştırmada tutarlılığı sağlamak için; araştırmanın temel amaç ve alt amaçları belirlenerek açık, anlaşılır bir biçimde sunulmuştur, araştırmanın modeli, yöntemi ve veri toplama araçları amaç ve alt amaçlara uygun olarak seçilmiştir, çalışma grubunun oluşturulmasında kullanılan örneklem yöntemi etkili olmuştur, araştırmacının rolü ile ilgili ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir. Bunun yanı sıra araştırmanın yönteminin, verilerin toplanması ve analizi süreçlerinin veri kaynakları ile veri toplama araçlarıyla ilişkisi kurularak ayrıntılı bir biçimde açıklaması yapılmıştır. Verilerin analiz edilmesi sonucunda ulaşılan bulgular, veri kaynaklarıyla ilişkilendirilerek ve doğrudan alıntılara yer verilerek okuyucuya sunulmuştur. Doküman analizinde kullanılan formlar da sunularak ulaşılan bulguların dokümanlarla ilişkisi ortaya konulmuştur. Ayrıca bir çalışmada iki veya daha fazla

araştırmacı aynı verileri bağımsız bir şekilde analiz ettiklerinde benzer ya da aynı sonuçlara ulaşıyorlarsa bu sonuçlar araştırmacının güvenilirliği için güçlü bir kanıttır (Wiersma & Jurs, 2005, s. 215). Bunun için bu araştırmada Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) formülü kullanılarak kodlayıcılar arasındaki uyuma bakılmıştır. Kodlama sürecinde, ilk kodlamalarda kodlayıcılar arasındaki uyum yüzdesi %70 olarak çıksa da daha sonra yapılan karşılıklı kodlamalarda uyum yüzdesi %80-90'lara kadar çıkabilmektedir (Miles & Huberman 1994, s. 64). Araştırmada, araştırmacı dışında başka bir program geliştirme uzmanı ile görüşme dökümleri kodlanmış ve oluşan kod ifadeleri karşılaştırılıp uyum yüzdesi hesaplanmıştır. Görüşme dökümlerinden rastgele dörder tane görüşme seçilerek kodlanmış ve kodlayıcılar arası uyum yüzdesi %96 olarak belirlenmiştir.

Bu araştırmada doğrulanabilirliği sağlamak için; araştırmacının bütün süreçleri ayrıntılı olarak araştırmacı tarafından kayıt altına alınarak raporlanmıştır. Bu raporlama ile araştırmada, araştırmacı yanlılığından doğabilecek muhtemel sorunlar önlenmeye çalışılmıştır. Bunun için araştırmacının tasarımı, araştırma süreci ve araştırmacının sonuçlandırılmasında takip edilen bütün aşamalar ve yaşanan durumlar okuyucuların ve diğer araştırmacıların anlayabileceği şekilde açık ve ayrıntılı olarak sunulmuştur (Lincoln & Guba, 2013, s. 105).

4.7. Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmalarda veri kaynaklarına doğrudan ulaşmak ve verileri birincil kaynaklardan toplamak önemli görülmektedir. Bu da araştırmacının veri kaynaklarına yakın olup ilgili kişilerle yüz yüze görüşmeler yapmasını, gözlemlerde bulunmasını, ilgili dokümanları ilk elden incelemesini sağlayarak araştırılan konuyu derinlemesine anlaması için büyük katkı sağlamaktadır. Araştırmacının veri kaynaklarına yakınlığı ile verilerin toplanması sırasındaki deneyimlerinin, araştırma verilerinin analiz edilmesine olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 103). Bu çalışmada da dokümanların toplanmasında, incelenmesinde, veri toplama araçlarının hazırlanmasında, denenmesinde, uygulanmasında araştırmacı katılımcı rolüyle yer almıştır. Öğretim elemanlarıyla gerçekleştirilen bireysel ve yüz yüze görüşmeler araştırmacı tarafından yapılarak kayıt altına alınmıştır. Veri toplama süreci de araştırmacı notlarıyla kayıt altında saklanmıştır. Bu süreçte tutulan araştırma notları ve günlüğü, araştırmacıya verilerin analiz edilmesi sürecinde kolaylıklar sağlamıştır. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin saklanması ile analiz edilmesi de araştırmacı tarafından yapılmıştır.



BÖLÜM V

BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular alt amaçlara dayalı olarak sunulmuştur.

5.1. Yeni Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programlarındaki Değişikliklere İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacından hareketle eğitim fakültelerinde uygulanan yenilenen öğretmenlik meslek bilgisi programlarındaki değişiklikler belirlenmiştir.

5.1.1. Okul Öncesi Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Okul öncesi öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 41’de sunulmuştur.

Tablo 41

Okul Öncesi Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri											
Dersler (2007/2018)	2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
				2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitim Bilimine Giriş/ Eğitime Giriş	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	1.	1.	+	
Eğitim Felsefesi		+	Yeni		2		2		1.	+	
Eğitim Psikolojisi	+	+		3	2	3	2	2.	2.	+	
Eğitim Sosyolojisi		+	Yeni		2		2		2.	+	
Türk Eğitim Tarihi		+	Yeni		2		2		3.	+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+	Yeni		2		2		3.		
Seçmeli 1		+	Yeni		2		2		3.		+
Öğretim İlke ve Yöntemleri	+	+		3	2	3	2	3.	4.	+	
Öğretim Tek. ve Materyal Tasarımı/Öğretim Teknolojileri	+	+	Değişmiş	4	2	3	2	4.	4.	+	
Seçmeli 2		+	Yeni		2		2		4.		+
Sınıf Yönetimi	+	+		2	2	2	2	5.	6.	+	
Özel Öğretim Yöntemleri 1	+			4		3		5.		+	
Okul Deneyimi	+			5		3		5.		+	
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	+	+		2	2	2	2	8.	5.	+	
Ölçme ve Değerlendirme/ Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	6.	5.	+	
Seçmeli 3		+	Yeni		2		2		5.		+
Özel Eğitim/Özel Eğitim ve Kaynaştırma	+	+	Değişmiş	2	2	2	2	6.	8.	+	
Eğitimde Ahlak ve Etik		+			2		2		6.	+	
Seçmeli 4		+	Yeni		2		2		6.		+
Rehberlik/Okullarda Rehberlik	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	7.	7.	+	
Öğretmenlik Uygulaması 1	+	+		8	8	5	5	7.	7.	+	
Seçmeli 5		+	Yeni		2		2		7.		+
Öğretmenlik Uygulaması 2	+	+		8	8	5	5	8.	8.	+	
Seçmeli 6		+	Yeni		2		2		8.		+
Toplam	13	22		50	56	40	50				
Yüzde				%28,5	%35						

2007 Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı'nda meslek bilgisi dersleri alanında on üç meslek bilgisi dersinin yer aldığı belirlenirken 2018 Programında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan meslek bilgisi derslerinin tamamı zorunludur. Bu programda meslek bilgisi dersleri alanında seçmeli ders bulunmamaktadır. 2018 Programında ise; yirmi iki meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6'sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan “Özel Öğretim Yöntemleri 1 ve Okul Deneyimi” derslerine 2018 programında yer verilmemiştir. 2018 Programına ise; 2007 Programında ÖMB alanında yer almayan “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Eğitimde Ahlak ve Etik” olmak üzere 5 zorunlu, 3. dönemden

itibaren başlayarak her dönemde 1 seçmeli ders bulunacak şekilde 6 seçmeli ders eklenmiştir. “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Türk Eğitim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Eğitimde Araştırma Yöntemleri)” dersleri 2007 Programında genel kültür dersleri arasında yer alırken 2018 Programında meslek bilgisi alanına dâhil edilmiştir. “Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersi 2018 programı için tamamen yeniliktir.

2007 Programında bulunan “Eğitim Bilimine Giriş” dersinin adı 2018 Programında “Eğitime Giriş” olarak değiştirilmiştir.

2007 Programında “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” adıyla yer alan dersten 2018 Programında Materyal Tasarımı kısmı çıkarılarak değişikliğe gidilmiştir.

2007 Programında “Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Özel Eğitim” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Araştırma Yöntemleri” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Rehberlik” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Okullarda Rehberlik” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri haricinde diğer dersler, 2-3-4-5 saat ve genellikle 3 kredi olarak yer alırken 2018 Programında yine “Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 krediye düşürülmüştür.

2007 Programında; 3. dönemde yer alan “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi 2018 Programında 4. döneme alınmıştır, 5. dönemde yer alan “Sınıf Yönetimi” dersi 2018 Programında 6. döneme alınmıştır, 8. dönemde yer alan “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” dersi 2018 Programında 5. döneme alınmıştır, 6. dönemde yer alan “Ölçme ve Değerlendirme” dersi 2018 Programında 5. döneme alınmıştır, 6. dönemde yer alan “Özel Eğitim” dersi 2018 Programında 8. döneme alınmıştır.

2007 Programında ÖMB dersleri toplamda 50 saat, 40 kredi olarak ve GK-AE derslerine göre; %28,5 oranında yer alırken 2018 Programında ÖMB dersleri 56 saat, 50 kredi ve %35 oranla yer almaktadır.

5.1.2. Sınıf Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Sınıf öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 42’de sunulmuştur.

Tablo 42

Sınıf Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri												
Dersler (2007/2018)	2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli	
				2007	2018	2007	2018	2007	2018			
Eğitim Bilimine Giriş/ Eğitim Giriş	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	1.	1.	+		
Eğitim Sosyolojisi		+	Yeni		2		2		1.	+		
Eğitim Psikolojisi	+	+		3	2	3	2	2.	2.	+		
Eğitim Felsefesi		+	Yeni		2		2		2.	+		
Öğretim İlke ve Yöntemleri	+	+		3	2	3	2	3.	4.	+		
Öğretim Tek. ve Materyal Tasarımı/Öğretim Teknolojileri	+	+	Değişmiş	4	2	3	2	4.	3.	+		
Türk Eğitim Tarihi		+	Yeni		2		2		3.	+		
Seçmeli 1		+	Yeni		2		2		3.		+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+	Yeni		2		2		4.	+		
Seçmeli 2		+	Yeni		2		2		4.		+	
Ölçme ve Değerlendirme/ Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	5.	6.	+		
Sınıf Yönetimi	+	+		2	2	2	2	5.	5.	+		
Eğitimde Ahlak ve Etik		+	Yeni		2		2		5.	+		
Seçmeli 3		+	Yeni		2		2		5.		+	
Okul Deneyimi	+			5		3		6.		+		
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	+	+		2	2	2	2	8.	6.	+		
Seçmeli 4		+	Yeni		2		2		6.		+	
Öğretmenlik Uygulaması 1	+	+		8	8	5	5	7.	7.	+		
Rehberlik/Okullarda Rehberlik	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	7.	8.	+		
Özel Eğitim/Özel Eğitim ve Kaynaştırma	+	+	Değişmiş	2	2	2	2	7.	7.	+		
Seçmeli 5		+	Yeni		2		2		7.		+	
Öğretmenlik Uygulaması 2	+	+		8	8	5	5	8.	8.	+		
Seçmeli/Seçmeli 6	+	+		2	2	2	2	8.	8.		+	
Toplam	13	22		48	56	39	50					
Yüzde				%27	%35							

2007 Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı’nda meslek bilgisi dersleri alanında on üç meslek bilgisi dersinin yer aldığı belirlenirken 2018 Programında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin on ikisi zorunlu 1’i (6. dönemde) seçmelidir. 2018 Programında ise; yirmi iki meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6’sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan “Okul Deneyimi” dersine 2018 programında yer verilmemiştir. 2018 Programına ise; 2007 Programında ÖMB alanında yer almayan “Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Felsefesi, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Eğitimde Ahlak ve

Etik” olmak üzere 5 zorunlu, 3. dönemden itibaren başlayarak her dönemde 1 seçmeli ders bulunacak şekilde 6 seçmeli ders eklenmiştir. “Türk Eğitim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Eğitimde Araştırma Yöntemleri)” dersleri 2007 Programında genel kültür dersleri arasında yer alırken 2018 Programında meslek bilgisi alanına dâhil edilmiştir. “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri 2018 programı için tamamen yeniliktir.

2007 Programında bulunan “Eğitim Bilimine Giriş” dersinin adı 2018 Programında “Eğitime Giriş” olarak değiştirilmiştir.

2007 Programında “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” adıyla yer alan dersten 2018 Programında Materyal Tasarımı kısmı çıkarılarak değişikliğe gidilmiştir.

2007 Programında “Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Özel Eğitim” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” adıyla yer almıştır. Ayrıca 2007 Programında GK alanında “İlköğretimde Kaynaştırma” adlı bir ders bulunmaktadır.

2007 Programında “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Araştırma Yöntemleri” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Rehberlik” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Okullarda Rehberlik” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri haricinde diğer dersler, 2-3-4-5 saat ve genellikle 3 kredi olarak yer alırken 2018 Programında yine “Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 krediye düşürülmüştür.

2007 Programında; 3. dönemde yer alan “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi 2018 Programında 4. döneme alınmıştır, 4. dönemde yer alan “Öğretim Teknolojileri” dersi 2018 Programında 3. döneme alınmıştır, 5. dönemde yer alan “Ölçme ve Değerlendirme” dersi 2018 Programında 6. döneme alınmıştır, 8. dönemde yer alan “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” dersi 2018 Programında 6. döneme alınmıştır, 7. dönemde yer alan “Rehberlik” dersi 2018 Programında 8. döneme alınmıştır.

2007 Programında ÖMB dersleri toplamda 48 saat, 39 kredi olarak ve GK-AE derslerine göre; %27 oranında yer alırken 2018 Programında ÖMB dersleri 56 saat, 50 kredi ve %35 oranla yer almaktadır.

5.1.3. İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

İlköğretim matematik öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 43'te sunulmuştur.

Tablo 43

İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri												
Dersler (2007/2018)		2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
					2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitim Bilimine Giriş/ Eğitime Giriş		+	+	Değişmiş	3	2	3	2	1.	1.	+	
Eğitim Sosyolojisi			+	Yeni		2		2		1.	+	
Eğitim Psikolojisi		+	+		3	2	3	2	2.	2.	+	
Eğitim Felsefesi			+	Yeni		2		2		2.	+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri		+	+		3	2	3	2	3.	3.	+	
Öğretim Tek. ve Materyal Tasarımı/Öğretim Teknolojileri		+	+	Değişmiş	4	2	3	2	4.	3.	+	
Seçmeli 1			+	Yeni		2		2		3.		+
Türk Eğitim Tarihi			+	Yeni		2		2		4.	+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri			+	Yeni		2		2		4.	+	
Seçmeli 2			+	Yeni		2		2		4.		+
Sınıf Yönetimi		+	+		2	2	2	2	7.	5.	+	
Eğitimde Ahlâk ve Etik			+	Yeni		2		2		5.	+	
Seçmeli 1/Seçmeli 3		+	+		2	2	2	2	5.	5.		+
Özel Öğretim Yöntemleri 1		+			4		3		5.		+	
Ölçme ve Değerlendirme/Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	ve	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	6.	6.	+	
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi		+	+		2	2	2	2	8.	6.	+	
Seçmeli 4			+	Yeni		2		2		6.		+
Rehberlik/Okullarda Rehberlik		+	+	Değişmiş	3	2	3	2	7.	8.	+	
Okul Deneyimi		+			5		3		7.		+	
Özel Eğitim/Özel Eğitim ve Kaynaştırma		+	+	Değişmiş	2	2	2	2	7.	7.	+	
Öğretmenlik Uygulaması 1			+			8		5		7.	+	
Seçmeli 5			+	Yeni		2		2		7.		+
Öğretmenlik Uygulaması/ Öğretmenlik Uygulaması 2		+	+		8	8	5	5	8.	8.	+	
Seçmeli 2/Seçmeli 6		+	+		3	2	3	2	8.	8.		+
Toplam		14	22		47	56	38	50				
Yüzde					%29	%34						

2007 İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Programı'nda meslek bilgisi dersleri alanında on dört meslek bilgisi dersinin yer aldığı belirlenirken 2018 Programında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin on ikisi zorunlu 2'si (5. ve 8. dönemde) seçmelidir. 2018 Programında ise; yirmi iki meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6'sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan “Özel Öğretim Yöntemleri 1 ve Okul Deneyimi” derslerine 2018 programında yer verilmemiştir. 2018 Programına ise; 2007 Programında ÖMB alanında yer almayan “Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Felsefesi, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Eğitimde Ahlâk ve Etik” olmak üzere 5 zorunlu, 3. dönemden itibaren başlayarak her dönemde 1 seçmeli ders bulunacak şekilde 6 seçmeli ders eklenmiştir. “Türk Eğitim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Eğitimde Araştırma Yöntemleri)” dersleri 2007 Programında genel kültür dersleri arasında yer alırken 2018 Programında meslek bilgisi alanına dâhil edilmiştir. “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri 2018 programı için tamamen yeniliktir. 2007 Programında sadece 8. dönem okutulan “Öğretmenlik Uygulaması” dersi 2018 Programında “Öğretmenlik Uygulaması 1-2” olarak 7 ve 8. dönemlerde okutulmaya başlamıştır.

2007 Programında bulunan “Eğitim Bilimine Giriş” dersinin adı 2018 Programında “Eğitime Giriş” olarak değiştirilmiştir.

2007 Programında “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” adıyla yer alan dersten 2018 Programında Materyal Tasarımı kısmı çıkarılarak değişikliğe gidilmiştir.

2007 Programında “Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Özel Eğitim” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Araştırma Yöntemleri” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Rehberlik” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Okullarda Rehberlik” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Öğretmenlik Uygulaması (8 saat, 5 kredi)” dersi haricinde diğer dersler, 2-3-4-5 saat ve genellikle 3 kredi olarak yer alırken 2018 Programında yine “Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 krediye düşürülmüştür.

2007 Programında; 4. dönemde yer alan “Öğretim Teknolojileri” dersi 2018 Programında 3. döneme alınmıştır, 7. dönemde yer alan “Sınıf Yönetimi” dersi 2018 Programında 5. döneme alınmıştır, 8. dönemde yer alan “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” dersi 2018 Programında 6. döneme alınmıştır, 7. dönemde yer alan “Rehberlik” dersi 2018 Programında 8. döneme alınmıştır.

2007 Programında ÖMB dersleri toplamda 47 saat, 38 kredi olarak ve GK-AE derslerine göre; %29 oranında yer alırken 2018 Programında ÖMB dersleri 56 saat, 50 kredi ve %34 oranla yer almaktadır.

5.1.4. Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Fen Bilgisi öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 44’te sunulmuştur.

Tablo 44

Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Fen Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri											
Dersler (2007/2018)	2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
				2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitim Bilimine Giriş/Eğitime Giriş	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	1.	1.	+	
Eğitim Felsefesi		+	Yeni		2		2		1.	+	
Eğitim Psikolojisi	+	+		3	2	3	2	2.	2.	+	
Eğitim Sosyolojisi		+	Yeni		2		2		2.	+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri	+	+		3	2	3	2	3.	3.	+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+	Yeni		2		2		3.	+	
Seçmeli 1		+	Yeni		2		2		3.		+
Fen-Teknoloji Programı ve Planlama	+			3		3		4.		+	
Türk Eğitim Tarihi		+	Yeni		2		2		4.	+	
Öğretim Tek. ve Materyal Tasarımı/Öğretim Teknolojileri	+	+	Değişmiş	4	2	3	2	5.	4.	+	
Seçmeli 2		+	Yeni		2		2		4.		+
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	+	+		2	2	2	2	8.	5.	+	
Ölçme ve Değerlendirme/Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	6.	5.	+	
Seçmeli 3		+	Yeni		2		2		5.		+
Özel Öğretim Yöntemleri 1	+			4		3		6.		+	
Eğitimde Etik ve Ahlâk		+	Yeni		2		2		6.	+	
Sınıf Yönetimi	+	+		2	2	2	2	7.	6.	+	
Seçmeli 4		+	Yeni		2		2		6.		+
Özel Eğitim/Özel Eğitim ve Kaynaştırma	+	+	Değişmiş	2	2	2	2	7.	8.	+	
Okul Deneyimi	+			5		3		7.		+	
Rehberlik/Okullarda Rehberlik	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	7.	7.	+	
Öğretmenlik Uygulaması 1		+			8		5		7.	+	
Seçmeli 5		+	Yeni		2		2		7.		+
Öğretmenlik Uygulaması/ Öğretmenlik Uygulaması 2	+	+		8	8	5	5	8.	8.	+	
Seçmeli 6		+	Yeni		2		2		8.		+
Toplam	13	22		45	56	38	50				
Yüzde				%26	%34						

2007 Fen Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programı’nda meslek bilgisi dersleri alanında on üç meslek bilgisi dersinin yer aldığı belirlenirken 2018 Programında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin on üçü de zorunlu ders kapsamındadır. 2018 Programında ise; yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6’sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan “Fen-Teknoloji Programı ve Planlama, Özel Öğretim Yöntemleri 1 ve Okul Deneyimi” derslerine 2018 programında yer verilmemiştir. 2018 Programına ise; 2007 Programında ÖMB alanında yer almayan “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” olmak üzere 5 zorunlu, 3. dönemden itibaren başlayarak her dönemde 1 seçmeli ders bulunacak şekilde 6 seçmeli ders eklenmiştir. “Türk Eğitim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Eğitimde

Araştırma Yöntemleri)” dersleri 2007 Programında genel kültür dersleri arasında yer alırken 2018 Programında meslek bilgisi alanına dâhil edilmiştir. “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri 2018 programı için tamamen yeniliktir. 2007 Programında sadece 8. dönem okutulan “Öğretmenlik Uygulaması” dersi 2018 Programında “Öğretmenlik Uygulaması 1-2” olarak 7 ve 8. dönemlerde okutulmaya başlamıştır.

2007 Programında bulunan “Eğitim Bilimine Giriş” dersinin adı 2018 Programında “Eğitime Giriş” olarak değiştirilmiştir.

2007 Programında “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” adıyla yer alan dersten 2018 Programında Materyal Tasarımı kısmı çıkarılarak değişikliğe gidilmiştir.

2007 Programında “Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Özel Eğitim” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Araştırma Yöntemleri” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Rehberlik” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Okullarda Rehberlik” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Öğretmenlik Uygulaması (8 saat, 5 kredi)” dersi haricinde diğer dersler, 2-3-4-5 saat ve genellikle 3 kredi olarak yer alırken 2018 Programında yine “Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 krediye düşürülmüştür.

2007 Programında; 5. dönemde yer alan “Öğretim Teknolojileri” dersi 2018 Programında 4. döneme alınmıştır, 8. dönemde yer alan “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” dersi 2018 Programında 5. döneme alınmıştır, 6. dönemde yer alan “Ölçme ve Değerlendirme” dersi 2018 Programında 5. döneme alınmıştır, 7. dönemde yer alan “Sınıf Yönetimi” dersi 2018 Programında 6. döneme alınmıştır, 7. dönemde yer alan “Özel Eğitim” dersi 2018 Programında 8. döneme alınmıştır.

2007 Programında ÖMB dersleri toplamda 45 saat, 38 kredi olarak ve GK-AE derslerine göre; %26 oranında yer alırken 2018 Programında ÖMB dersleri 56 saat, 50 kredi ve %34 oranla yer almaktadır.

5.1.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Sosyal Bilgiler öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 45’te sunulmuştur

Tablo 45

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri											
Dersler (2007/2018)	2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
				2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitim Bilimine Giriş/Eğitime Giriş	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	1.	1.	+	
Eğitim Psikolojisi	+	+		3	2	3	2	3.	1.	+	
Eğitim Sosyolojisi		+	Yeni		2		2		2.	+	
Eğitim Felsefesi		+	Yeni		2		2		2.	+	
Türk Eğitim Tarihi		+	Yeni		2		2		3.	+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri	+	+		3	2	3	2	4.	3.	+	
Seçmeli 1		+	Yeni		2		2		3.		+
Öğretim Tek. ve Materyal Tasarımı/Öğretim Teknolojileri	+	+	Değişmiş	4	2	3	2	5.	4.	+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+	Yeni		2		2		4.	+	
Seçmeli 1/Seçmeli 2	+	+		2	2	2	2	4.	4.		+
Sınıf Yönetimi	+	+		2	2	2	2	5.	6.	+	
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	+	+		2	2	2	2	6.	5.	+	
Ölçme ve Değerlendirme/Eğitimde Ölçme ve Değerlendir	+	+	Değişmiş	3	2	3	3	6.	5.	+	
Seçmeli 3		+	Yeni		2		2		5.		+
Özel Öğretim Yöntemleri 1	+			4		3		6.		+	
Eğitimde Ahlak ve Etik		+	Yeni		2		2		6.	+	
Seçmeli 4		+	Yeni		2		2		6.		+
Program Geliştirme	+			2		2		7.		+	
Okul Deneyimi	+			5		3		7.		+	
Öğretmenlik Uygulaması 1		+	Yeni		8		5		7.	+	
Rehberlik/Okullarda Rehberlik	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	8.	7.	+	
Özel Eğitim/Özel Eğitim ve Kaynaştırma	+	+	Değişmiş	2	2	2	2	7.	8.	+	
Seçmeli 5		+	Yeni		2		2		7.		+
Öğretmenlik Uygulaması/ Öğretmenlik Uygulaması 2	+	+		8	5	8	5	8.	8.	+	
Seçmeli 2/Seçmeli 6	+	+		2	2	2	2	8.	8.		+
Toplam	15	22		48	56	44	50				
Yüzde				%28	%34						

2007 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı’nda meslek bilgisi dersleri alanında on beş meslek bilgisi dersinin yer aldığı belirlenirken 2018 Programında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin on üçü zorunlu 2’si seçmeli (4. ve 8. dönem) ders kapsamındadır. 2018 Programında ise; yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6’sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan “Özel Öğretim Yöntemleri 1, Program Geliştirme ve Okul Deneyimi” derslerine 2018 programında yer verilmemiştir. 2018 Programına ise; 2007

Programında ÖMB alanında yer almayan “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” olmak üzere 5 zorunlu, 3. dönemden itibaren başlayarak her dönemde 1 seçmeli ders bulunacak şekilde 6 seçmeli ders eklenmiştir. “Türk Eğitim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Eğitimde Araştırma Yöntemleri)” dersleri 2007 Programında genel kültür dersleri arasında yer alırken 2018 Programında meslek bilgisi alanına dâhil edilmiştir. “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri 2018 programı için tamamen yeniliktir. 2007 Programında sadece 8. dönem okutulan “Öğretmenlik Uygulaması” dersi 2018 Programında “Öğretmenlik Uygulaması 1-2” olarak 7 ve 8. dönemlerde okutulmaya başlamıştır.

2007 Programında bulunan “Eğitim Bilimine Giriş” dersinin adı 2018 Programında “Eğitime Giriş” olarak değiştirilmiştir.

2007 Programında “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” adıyla yer alan dersten 2018 Programında Materyal Tasarımı kısmı çıkarılarak değişikliğe gidilmiştir.

2007 Programında “Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Özel Eğitim” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Araştırma Yöntemleri” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Rehberlik” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Okullarda Rehberlik” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Öğretmenlik Uygulaması (8 saat, 5 kredi)” dersi haricinde diğer dersler, 2-3-4-5 saat ve genellikle 3 kredi olarak yer alırken 2018 Programında yine “Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 krediye düşürülmüştür.

2007 Programında; 3. dönemde yer alan “Eğitim Psikolojisi” dersi 2018 Programında 1. dönemde yer almıştır, 4. dönemde yer alan “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi 2018 Programında 3. dönemde yer almıştır, 5. dönemde yer alan “Öğretim Teknolojileri” dersi 2018 Programında 4. dönemde yer almıştır, 5. dönemde yer alan “Sınıf Yönetimi” dersi 2018 Programında 6. döneme alınmıştır, 6. dönemde yer alan “Türk Eğitim Sistemi ve

Okul Yönetimi” dersi 2018 Programında 5. döneme alınmıştır, 6. dönemde yer alan “Ölçme ve Değerlendirme” dersi 2018 Programında 5. döneme alınmıştır, 7. dönemde yer alan “Özel Eğitim” dersi 2018 Programında 8. döneme alınmıştır, 8. dönemde yer alan “Rehberlik” dersi 2018 Programında 7. döneme alınmıştır.

2007 Programında ÖMB dersleri toplamda 48 saat, 44 kredi olarak ve GK-AE derslerine göre; %28 oranında yer alırken 2018 Programında ÖMB dersleri 56 saat, 50 kredi ve %34 oranla yer almaktadır.

5.1.6. Türkçe Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Türkçe öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 46’da sunulmuştur.

Tablo 46

Türkçe Öğretmenliği Lisans Programındaki Yenilikler

Dersler (2007/2018)			Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri								Zorunlu	Seçmeli	
			2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl			
						2007	2018	2007	2018	2007			2018
Eğitim Bilimine Giriş/Eğitime Giriş	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	1.	1.		+		
Eğitim Felsefesi		+	Yeni		2		2		1.		+		
Eğitim Psikolojisi	+	+		3	2	3	2	2.	2.		+		
Eğitim Sosyolojisi		+	Yeni		2		2		2.		+		
Öğretim İlke ve Yöntemleri	+	+		3	2	3	2	3.	3.		+		
Öğretim Tek. ve Materyal Tasarımı/Öğretim Teknolojileri	+	+	Değişmiş	4	2	3	2	4.	3.		+		
Seçmeli 1		+	Yeni		2		2		3.		+		
Türk Eğitim Tarihi		+	Yeni		2		2		4.		+		
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+	Yeni		2		2		4.		+		
Seçmeli 2		+	Yeni		2		2		4.		+		
Eğitimde Ahlâk ve Etik		+	Yeni		2		2		5.		+		
Seçmeli 3		+	Yeni		2		2		5.		+		
Sınıf Yönetimi	+	+		2	2	2	2	5.	5.		+		
Özel Öğretim Yöntemleri 1	+			4		3		5.			+		
Ölçme ve Değerlendirme/ Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	6.	6.		+		
Türk Eğitim sistemi ve Okul Yönetimi	+	+		2	2	2	2	8.	6.		+		
Seçmeli 4		+	Yeni		2		2		6.		+		
Öğretmenlik Uygulaması 1		+	Yeni		8		5		7.		+		
Özel Eğitim/Özel Eğitim ve Kaynaştırma	+	+	Değişmiş	2	2	2	2	7.	7.		+		
Rehberlik/Okullarda Rehberlik	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	7.	8.		+		
Okul Deneyimi	+			5		3		7.			+		
Seçmeli 5		+	Yeni		2		2		7.		+		
Öğretmenlik Uygulaması/ Öğretmenlik Uygulaması 2	+	+		8	8	5	5	8.	8.		+		
Seçmeli 6		+	Yeni		2		2		8.		+		
Toplam	12	22		42	56	35	50						
Yüzde				%26	%33								

2007 Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı'nda meslek bilgisi dersleri alanında on iki meslek bilgisi dersinin yer aldığı belirlenirken 2018 Programında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin on ikisi de zorunlu ders kapsamındadır. 2018 Programında ise; yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6'sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan “Özel Öğretim Yöntemleri 1 ve Okul Deneyimi” derslerine 2018 programında yer verilmemiştir. 2018 Programına ise; 2007 Programında ÖMB alanında yer almayan “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” olmak üzere 5 zorunlu, 3. dönemden itibaren başlayarak her dönemde 1 seçmeli ders bulunacak şekilde 6 seçmeli ders eklenmiştir. “Türk Eğitim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Eğitimde Araştırma Yöntemleri)” dersleri 2007 Programında genel kültür dersleri arasında yer alırken 2018 Programında meslek bilgisi alanına dâhil edilmiştir. “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri 2018 programı için tamamen yeniliktir. 2007 Programında sadece 8. dönem okutulan “Öğretmenlik Uygulaması” dersi 2018 Programında “Öğretmenlik Uygulaması 1-2” olarak 7 ve 8. dönemlerde okutulmaya başlamıştır.

2007 Programında bulunan “Eğitim Bilimine Giriş” dersinin adı 2018 Programında “Eğitime Giriş” olarak değiştirilmiştir.

2007 Programında “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” adıyla yer alan dersten 2018 Programında Materyal Tasarımı kısmı çıkarılarak değişikliğe gidilmiştir.

2007 Programında “Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Özel Eğitim” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Araştırma Yöntemleri” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Rehberlik” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Okullarda Rehberlik” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Öğretmenlik Uygulaması (8 saat, 5 kredi)” dersi haricinde diğer dersler, 2-3-4-5 saat ve genellikle 3 kredi olarak yer alırken 2018 Programında yine “Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 krediye düşürülmüştür.

2007 Programında; 4. dönemde yer alan “Öğretim Teknolojileri” dersi 2018 Programında 3. döneme alınmıştır, 8. dönemde yer alan “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” dersi 2018 Programında 6. döneme alınmıştır, 7. dönemde yer alan “Rehberlik” dersi 2018 Programında 8. döneme alınmıştır.

2007 Programında ÖMB dersleri toplamda 42 saat, 35 kredi olarak ve GK-AE derslerine göre; %26 oranında yer alırken 2018 Programında ÖMB dersleri 56 saat, 50 kredi ve %33 oranla yer almaktadır.

5.1.7. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 47’de sunulmuştur.

Tablo 47

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri													
Dersler (2007/2018)			2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
						2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitim Bilimine Giriş	Bilimine Giriş/Eğitime Giriş		+	+	Değişmiş	3	2	3	2	1.	1.	+	
Eğitim Felsefesi				+	Yeni		2		2		1.	+	
Eğitim Psikolojisi			+	+		3	2	3	2	2.	2.	+	
Eğitim Sosyolojisi				+	Yeni		2		2		2.	+	
Öğretim ilke ve Yöntemleri			+	+		3	2	3	2	3.	3.	+	
Seçmeli/Seçmeli 1			+	+		3	2	3	2	3.	3.		+
Türk Eğitim Tarihi				+	Yeni		2		2		4.	+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri				+	Yeni		2		2		4.	+	
Seçmeli 2				+	Yeni		2		2		4.		+
Ölçme ve Değerlendirme/Eğitimde Ölçme ve Değerlendir			+	+		3	2	3	2	4.	6.	+	
Sınıf Yönetimi			+	+		2	2	2	2	5.	5.	+	
Özel Eğitim/Özel Eğitim ve Kaynaştırma			+	+	Değişmiş	2	2	2	2	5.	7.	+	
Eğitimde Ahlâk ve Etik				+	Yeni		2		2		5.	+	
Seçmeli 3				+	Yeni		2		2		5.		+
Özel Öğretim Yöntemleri 1			+			4		3		5.		+	
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi			+	+		2	2	2	2	6.	6.	+	
Seçmeli 4				+	Yeni		2		2		6.		+
Okul Deneyimi			+			5		3		7.		+	
Öğretmenlik Uygulaması 1				+	Yeni		8		5		7.	+	
Seçmeli 5				+	Yeni		2		2		7.		+
Rehberlik/Okullarda Rehberlik			+	+	Değişmiş	3	2	3	2	8.	8.	+	
Öğretmenlik Uygulaması/ Öğretmenlik Uygulaması 2			+	+		8	8	5	5	8.	8.	+	
Seçmeli 6				+	Yeni		2		2		8.		+
Toplam			12	21		41	54	35	48				
Yüzde						%24	%32						

2007 Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Lisans Programı’nda meslek bilgisi dersleri alanında on iki meslek bilgisi dersinin yer aldığı belirlenirken 2018 Programında yirmi bir meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin on biri zorunlu 1’i (3. dönem) seçmeli ders kapsamındadır. 2018 Programında ise; yirmi bir öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on beşi zorunlu ders kapsamında yer alırken 6’sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan “Özel Öğretim Yöntemleri 1 ve Okul Deneyimi” derslerine 2018 programında yer verilmemiştir. 2018 Programına ise; 2007 Programında ÖMB alanında yer almayan “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” olmak üzere 5 zorunlu, 3. dönemden itibaren başlayarak her dönemde 1 seçmeli ders bulunacak şekilde 6 seçmeli ders eklenmiştir. “Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Eğitimde Araştırma Yöntemleri)” dersi 2007 Programında genel kültür dersleri arasında yer alırken 2018 Programında meslek

bilgisi alanına dâhil edilmiştir. “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri 2018 programı için tamamen yeniliktir. 2007 Programında sadece 8. dönem okutulan “Öğretmenlik Uygulaması” dersi 2018 Programında “Öğretmenlik Uygulaması 1-2” olarak 7 ve 8. dönemlerde okutulmaya başlamıştır.

2007 Programında bulunan “Eğitim Bilimine Giriş” dersinin adı 2018 Programında “Eğitime Giriş” olarak değiştirilmiştir.

2007 Programında “Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Özel Eğitim” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Araştırma Yöntemleri” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Rehberlik” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Okullarda Rehberlik” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Öğretmenlik Uygulaması (8 saat, 5 kredi)” dersi haricinde diğer dersler, 2-3-4-5 saat ve genellikle 3 kredi olarak yer alırken 2018 Programında yine “Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 krediye düşürülmüştür.

2007 Programında; 4. dönemde yer alan “Ölçme ve Değerlendirme” dersi 2018 Programında 6. döneme alınmıştır, 5. dönemde yer alan “Özel Eğitim” dersi 2018 Programında 7. döneme alınmıştır.

2007 Programında ÖMB dersleri toplamda 41 saat, 35 kredi olarak ve GK-AE derslerine göre; %24 oranında yer alırken 2018 Programında ÖMB dersleri 54 saat, 48 kredi ve %32 oranla yer almaktadır.

5.1.8. İngilizce Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

İngilizce öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 48’de sunulmuştur.

Tablo 48

İngilizce Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri													
Dersler (2007/2018)			2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
						2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitim Bilimine Giriş		Giriş/Eğitime Giriş	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	1.	1.	+	
Eğitim Sosyolojisi				+	Yeni		2		2		1.	+	
Eğitim Psikolojisi			+	+		3	2	3	2	2.	2.	+	
Eğitim Felsefesi				+	Yeni		2		2		2.	+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri			+	+		3	2	3	2	3.	3.	+	
Öğretim Tek. ve Materyal Tasarımı/Öğretim Teknolojileri			+	+	Değişmiş	4	2	3	2	4.	3.	+	
Seçmeli 1				+	Yeni		2		2		3.		+
Özel Öğretim Yöntemleri 1			+			4		3		4.		+	
Türk Eğitim Tarihi				+	Yeni		2		2		4.	+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri				+	Yeni		2		2		4.	+	
Seçmeli 2				+	Yeni		2		2		4.		+
Sınıf Yönetimi			+	+		2	2	2	2	5.	5.	+	
Eğitimde Ahlâk ve Etik				+	Yeni		2		2		5.	+	
Seçmeli 3				+	Yeni		2		2		5.		+
Ölçme ve Değerlendirme/Eğitimde Ölçme ve Değerlendir			+	+	Değişmiş	3	2	3	2	6.	6.	+	
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi			+	+		2	2	2	2	8.	6.	+	
Seçmeli 4				+	Yeni		2		2		6.		+
Okul Deneyimi			+			5		3		7.		+	
Özel Eğitim/Özel Eğitim ve Kaynaştırma			+	+	Değişmiş	2	2	2	2	7.	7.	+	
Rehberlik/Okullarda Rehberlik			+	+	Değişmiş	3	2	3	2	7.	8.	+	
Öğretmenlik Uygulaması 1				+	Yeni		8		5		7.	+	
Seçmeli 5				+	Yeni		2		2		7.		+
Karşılaştırmalı Eğitim			+			2		2		8.		+	
Öğretmenlik Uygulaması/ Öğretmenlik Uygulaması 2			+	+		8	8	5	5	8.	8.	+	
Seçmeli 6				+	Yeni		2		2		8.		+
Toplam			13	22		44	56	37	50				
Yüzde						%23	%34						

2007 İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı’nda meslek bilgisi dersleri alanında on üç meslek bilgisi dersinin yer aldığı belirlenirken 2018 Programında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin on üçü de zorunlu ders kapsamındadır. 2018 Programında ise; yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6’sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan “Özel Öğretim Yöntemleri 1, Okul Deneyimi ve Karşılaştırmalı Eğitim” derslerine 2018 programında yer verilmemiştir. 2018 Programına ise; 2007 Programında ÖMB alanında yer almayan “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” olmak üzere 5 zorunlu, 3. dönemden itibaren başlayarak her dönemde 1 seçmeli ders bulunacak şekilde 6 seçmeli ders eklenmiştir. “Türk Eğitim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Eğitimde Araştırma Yöntemleri)” dersleri 2007 Programında genel kültür dersleri arasında yer

alırken 2018 Programında meslek bilgisi alanına dâhil edilmiştir. “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri 2018 programı için tamamen yeniliktir. 2007 Programında sadece 8. dönem okutulan “Öğretmenlik Uygulaması” dersi 2018 Programında “Öğretmenlik Uygulaması 1-2” olarak 7 ve 8. dönemlerde okutulmaya başlamıştır.

2007 Programında bulunan “Eğitim Bilimine Giriş” dersinin adı 2018 Programında “Eğitime Giriş” olarak değiştirilmiştir.

2007 Programında “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” adıyla yer alan dersten 2018 Programında Materyal Tasarımı kısmı çıkarılarak değişikliğe gidilmiştir.

2007 Programında “Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Özel Eğitim” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Araştırma Yöntemleri” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Rehberlik” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Okullarda Rehberlik” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Öğretmenlik Uygulaması (8 saat, 5 kredi)” dersi haricinde diğer dersler, 2-3-4-5 saat ve genellikle 3 kredi olarak yer alırken 2018 Programında yine “Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 krediye düşürülmüştür.

2007 Programında; 4. dönemde yer alan “Öğretim Teknolojileri” dersi 2018 Programında 3. döneme alınmıştır, 8. dönemde yer alan “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” dersi 2018 Programında 6. döneme alınmıştır, 7. dönemde yer alan “Rehberlik” dersi 2018 Programında 8. döneme alınmıştır.

2007 Programında ÖMB dersleri toplamda 44 saat, 37 kredi olarak ve GK-AE derslerine göre; %23 oranında yer alırken 2018 Programında ÖMB dersleri 56 saat, 50 kredi ve %34 oranla yer almaktadır.

5.1.9. Fransızca Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Fransızca öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 49’da sunulmuştur.

Tablo 49

Fransızca Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Fransızca Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri													
Dersler (2007/2018)			2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
						2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitim Bilimine Giriş	Giriş/Eğitime Giriş		+	+	Değişmiş	3	2	3	2	1.	1.	+	
Eğitim Sosyolojisi				+	Yeni		2		2		1.	+	
Eğitim Psikolojisi			+	+		3	2	3	2	2.	2.	+	
Eğitim Felsefesi				+	Yeni		2		2		2.	+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri			+	+		3	2	3	2	3.	3.	+	
Öğretim Tek. ve Materyal Tasarımı/Öğretim Teknolojileri			+	+	Değişmiş	4	2	3	2	4.	3.	+	
Seçmeli 1				+	Yeni		2		2		3.		+
Türk Eğitim Tarihi				+	Yeni		2		2		4.	+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri				+	Yeni		2		2		4.	+	
Seçmeli 2				+	Yeni		2		2		4.		+
Sınıf Yönetimi			+	+		2	2	2	2	5.	5.	+	
Eğitimde Ahlâk ve Etik				+	Yeni		2		2		5.	+	
Seçmeli 3				+	Yeni		2		2		5.		+
Özel Öğretim Yöntemleri 1			+			4		3		5.		+	
Ölçme ve Değerlendirme/Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme			+	+	Değişmiş	3	2	3	2	6.	6.	+	
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi			+	+		2	2	2	2	8.	6.	+	
Seçmeli 4				+	Yeni		2		2		6.		+
Rehberlik/Okullarda Rehberlik			+	+	Değişmiş	3	2	3	2	7.	8.	+	
Okul Deneyimi			+			5		3		7.		+	
Öğretmenlik Uygulaması 1				+	Yeni		8		5		7.	+	
Özel Eğitim/Özel Eğitim ve Kaynaştırma			+	+	Değişmiş	2	2	2	2	8.	7.	+	
Seçmeli 5				+	Yeni		2		2		7.		+
Öğretmenlik Uygulaması/ Öğretmenlik Uygulaması 2			+	+		8	8	5	5	8.	8.	+	
Seçmeli 6				+	Yeni		2		2		8.		+
Toplam			12	22		42	56	35	50				
Yüzde						%26	%34						

2007 Fransızca Öğretmenliği Lisans Programı’nda meslek bilgisi dersleri alanında on iki meslek bilgisi dersinin yer aldığı belirlenirken 2018 Programında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin on ikisi de zorunlu ders kapsamındadır. 2018 Programında ise; yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6’sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan “Özel Öğretim Yöntemleri 1 ve Okul Deneyimi” derslerine 2018 programında yer verilmemiştir. 2018 Programına ise; 2007 Programında ÖMB alanında yer almayan “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” olmak üzere 5 zorunlu, 3.

dönemden itibaren başlayarak her dönemde 1 seçmeli ders bulunacak şekilde 6 seçmeli ders eklenmiştir. “Türk Eğitim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Eğitimde Araştırma Yöntemleri)” dersleri 2007 Programında genel kültür dersleri arasında yer alırken 2018 Programında meslek bilgisi alanına dâhil edilmiştir. “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri 2018 programı için tamamen yeniliktir. 2007 Programında sadece 8. dönem okutulan “Öğretmenlik Uygulaması” dersi 2018 Programında “Öğretmenlik Uygulaması 1-2” olarak 7 ve 8. dönemlerde okutulmaya başlamıştır.

2007 Programında bulunan “Eğitim Bilimine Giriş” dersinin adı 2018 Programında “Eğitime Giriş” olarak değiştirilmiştir.

2007 Programında “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” adıyla yer alan dersten 2018 Programında Materyal Tasarımı kısmı çıkarılarak değişikliğe gidilmiştir.

2007 Programında “Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Özel Eğitim” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Araştırma Yöntemleri” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Rehberlik” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Okullarda Rehberlik” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Öğretmenlik Uygulaması (8 saat, 5 kredi)” dersi haricinde diğer dersler, 2-3-4-5 saat ve genellikle 3 kredi olarak yer alırken 2018 Programında yine “Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 krediye düşürülmüştür.

2007 Programında; 4. dönemde yer alan “Öğretim Teknolojileri” dersi 2018 Programında 3. döneme alınmıştır, 8. dönemde yer alan “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” dersi 2018 Programında 6. döneme alınmıştır, 7. dönemde yer alan “Rehberlik” dersi 2018 Programında 8. döneme alınmıştır, 8. dönemde yer alan “Özel Eğitim” dersi 2018 Programında 7. döneme alınmıştır.

2007 Programında ÖMB dersleri toplamda 42 saat, 35 kredi olarak ve GK-AE derslerine göre; %26 oranında yer alırken 2018 Programında ÖMB dersleri 56 saat, 50 kredi ve %34 oranla yer almaktadır.

5.1.10. Almanca Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Almanca öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 50’de sunulmuştur.

Tablo 50

Almanca Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Almanca Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri												
Dersler (2007/2018)	2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli	
				2007	2018	2007	2018	2007	2018			
Eğitim Bilimine Giriş/Eğitime Giriş	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	1.	1.	+		
Eğitim Psikolojisi	+	+		3	2	3	2	2.	1.	+		
Eğitim Sosyolojisi		+	Yeni		2		2		2.		+	
Eğitim Felsefesi		+	Yeni		2		2		2.		+	
Öğretim İlke ve yöntemleri	+	+		3	2	3	2	3.	3.	+		
Türk Eğitim Tarihi		+	Yeni		2		2		3.		+	
Seçmeli 1		+	Yeni		2		2		3.			+
Öğretim Tek. ve Materyal Tasarımı/Öğretim Teknolojileri	+	+	Değişmiş	4	2	3	2	4.	4.	+		
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+	Yeni		2		2		4.		+	
Seçmeli 2		+	Yeni		2		2		4.			+
Özel Öğretim Yöntemleri 1	+			4		3		5.		+		
Sınıf Yönetimi	+	+		2	2	2	2	5.	6.	+		
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	+	+		2	2	2	2	8.	5.	+		
Ölçme ve Değerlendirme/Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	6.	5.	+		
Seçmeli 3		+	Yeni		2		2		5.			+
Eğitimde Ahlak ve Etik		+	Yeni		2		2		6.		+	
Seçmeli 4		+	Yeni		2		2		6.			+
Öğretmenlik Uygulaması 1		+	Yeni		8		5		7.		+	
Rehberlik/Okullarda Rehberlik	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	7.	7.	+		
Okul Deneyimi	+			5		3		7.		+		
Seçmeli 5		+	Yeni		2		2		7.			+
Özel Eğitim/Özel Eğitim ve Kaynaştırma	+	+	Değişmiş	2	2	2	2	8.	8.	+		
Öğretmenlik Uygulaması/ Öğretmenlik Uygulaması 2	+	+		8	8	5	5	8.	8.	+		
Seçmeli 6		+	Yeni		2		2		8.			+
Toplam	12	22		42	56	35	50					
Yüzde				%25	%34							

2007 Almanca Öğretmenliği Lisans Programı’nda meslek bilgisi dersleri alanında on iki meslek bilgisi dersinin yer aldığı belirlenirken 2018 Programında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin on ikisi de zorunlu ders kapsamındadır. 2018 Programında ise; yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6’sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan “Özel Öğretim Yöntemleri 1 ve Okul Deneyimi” derslerine 2018 programında yer verilmemiştir. 2018 Programına ise; 2007 Programında ÖMB alanında yer almayan “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” olmak üzere 5 zorunlu, 3. dönemden itibaren başlayarak her dönemde 1 seçmeli ders bulunacak şekilde 6 seçmeli ders eklenmiştir. “Türk Eğitim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Eğitimde Araştırma Yöntemleri)” dersleri 2007 Programında genel kültür dersleri arasında yer alırken 2018 Programında meslek bilgisi alanına dâhil edilmiştir. “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri 2018 programı için tamamen yenidir. 2007 Programında sadece 8. dönem okutulan “Öğretmenlik Uygulaması” dersi 2018 Programında “Öğretmenlik Uygulaması 1-2” olarak 7 ve 8. dönemlerde okutulmaya başlamıştır.

2007 Programında bulunan “Eğitim Bilimine Giriş” dersinin adı 2018 Programında “Eğitime Giriş” olarak değiştirilmiştir.

2007 Programında “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” adıyla yer alan dersten 2018 Programında Materyal Tasarımı kısmı çıkarılarak değişikliğe gidilmiştir.

2007 Programında “Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Özel Eğitim” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Araştırma Yöntemleri” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Rehberlik” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Okullarda Rehberlik” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Öğretmenlik Uygulaması (8 saat, 5 kredi)” dersi haricinde diğer dersler, 2-3-4-5 saat ve genellikle 3 kredi olarak yer alırken 2018 Programında yine “Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 krediye düşürülmüştür.

2007 Programında; 2. dönemde yer alan “Eğitim Psikolojisi” dersi 2018 Programında 1. döneme alınmıştır, 5. dönemde yer alan “Sınıf Yönetimi” dersi 2018 Programında 6. döneme alınmıştır, 8. dönemde yer alan “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” dersi

2018 Programında 5. döneme alınmıştır, 6. dönemde yer alan “Ölçme ve Değerlendirme” dersi 2018 Programında 5. döneme alınmıştır.

2007 Programında ÖMB dersleri toplamda 42 saat, 35 kredi olarak ve GK-AE derslerine göre; %25 oranında yer alırken 2018 Programında ÖMB dersleri 56 saat, 50 kredi ve %34 oranla yer almaktadır.

5.1.11. Resim-İş Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Resim-İş öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 51’de sunulmuştur.

Tablo 51

Resim-İş Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri												
Dersler (2007/2018)	2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli	
				2007	2018	2007	2018	2007	2018			
Eğitim Bilimine Giriş/Eğitime Giriş	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	1.	1.	+		
Eğitim Felsefesi		+	Yeni		2		2		1.		+	
Eğitim Psikolojisi	+	+		3	2	3	2	2.	2.		+	
Eğitim Sosyolojisi		+	Yeni		2		2		2.		+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri	+	+		3	2	3	2	3.	3.		+	
Öğretim Tek. ve Materyal Tasarımı/Öğretim Teknolojileri	+	+	Değişmiş	4	2	3	2	4.	3.		+	
Seçmeli/Seçmeli 1	+	+		2	2	2	2	3.	3.			+
Türk Eğitim Tarihi		+			2		2		4.		+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+			2		2		4.		+	
Seçmeli 2		+			2		2		4.			+
Sınıf Yönetimi	+	+		2	2	2	2	5.	5.		+	
Eğitimde Ahlak ve Etik		+	Yeni		2		2		5.		+	
Özel Öğretim Yöntemleri 1	+			4		3		5.			+	
Seçmeli 3		+	Yeni		2		2		5.			+
Ölçme ve Değerlendirme/Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	6.	6.		+	
Türk eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	+	+		2	2	2	2	8.	6.		+	
Seçmeli 4		+	Yeni		2		2		6.			+
Öğretmenlik Uygulaması 1		+	Yeni		8		5		7.		+	
Özel Eğitim/Özel Eğitim ve Kaynaştırma	+	+	Değişmiş	2	2	2	2	7.	7.		+	
Okul Deneyimi	+			5		3		7.			+	
Seçmeli 5		+	Yeni		2		2		7.			+
Rehberlik/Okullarda Rehberlik	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	7.	8.		+	
Öğretmenlik Uygulaması/ Öğretmenlik Uygulaması 2	+	+		8	8	5	5	8.	8.		+	
Seçmeli 6		+	Yeni		2		2		8.			+
Toplam	13	22		44	56	37	50					
Yüzde				%23	%33							

2007 Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programı’nda meslek bilgisi dersleri alanında on üç meslek bilgisi dersinin yer aldığı belirlenirken 2018 Programında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin on ikisi zorunlu 1'i seçmeli (3.dönem) ders kapsamındadır. 2018 Programında ise; yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6'sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan “Özel Öğretim Yöntemleri 1 ve Okul Deneyimi” derslerine 2018 programında yer verilmemiştir. 2018 Programına ise; 2007 Programında ÖMB alanında yer almayan “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” olmak üzere 5 zorunlu, 3. dönemden itibaren başlayarak her dönemde 1 seçmeli ders bulunacak şekilde 6 seçmeli ders eklenmiştir. “Türk Eğitim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Eğitimde Araştırma Yöntemleri)” dersleri 2007 Programında genel kültür dersleri arasında yer alırken 2018 Programında meslek bilgisi alanına dâhil edilmiştir. “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri 2018 programı için tamamen yeniliktir. 2007 Programında sadece 8. dönem okutulan “Öğretmenlik Uygulaması” dersi 2018 Programında “Öğretmenlik Uygulaması 1-2” olarak 7 ve 8. dönemlerde okutulmaya başlamıştır.

2007 Programında bulunan “Eğitim Bilimine Giriş” dersinin adı 2018 Programında “Eğitime Giriş” olarak değiştirilmiştir.

2007 Programında “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” adıyla yer alan dersten 2018 Programında Materyal Tasarımı kısmı çıkarılarak değişikliğe gidilmiştir.

2007 Programında “Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Özel Eğitim” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Araştırma Yöntemleri” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Rehberlik” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Okullarda Rehberlik” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Öğretmenlik Uygulaması (8 saat, 5 kredi)” dersi haricinde diğer dersler, 2-3-4-5 saat ve genellikle 3 kredi olarak yer alırken 2018 Programında yine

“Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 krediye düşürülmüştür.

2007 Programında; 4. dönemde yer alan “Öğretim Teknolojileri” dersi 2018 Programında 3. döneme alınmıştır, 8. dönemde yer alan “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” dersi 2018 Programında 6. döneme alınmıştır, 7. dönemde yer alan “Rehberlik” dersi 2018 Programında 8. döneme alınmıştır.

2007 Programında ÖMB dersleri toplamda 44 saat, 37 kredi olarak ve GK-AE derslerine göre; %23 oranında yer alırken 2018 Programında ÖMB dersleri 56 saat, 50 kredi ve %33 oranla yer almaktadır.

5.1.12. Müzik Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Müzik öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 52’de sunulmuştur.

Tablo 52

Müzik Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Dersler (2007/2018)			Müzik Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri								Zorunlu	Seçmeli	
			2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl			
						2007	2018	2007	2018	2007			2018
Eğitim Bilimine Giriş	Giriş/Eğitime Giriş		+	+	Değişmiş	3	2	3	2	1.	1.	+	
Eğitim Psikolojisi			+	+		3	2	3	2	2.	1.	+	
Eğitim Sosyolojisi				+	Yeni		2		2		2.	+	
Eğitim Felsefesi				+	Yeni		2		2		2.	+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri			+	+		3	2	3	2	3.	3.	+	
Türk Eğitim Tarihi				+	Yeni		2		2		3.	+	
Seçmeli 1				+	Yeni		2		2		3.	+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri				+	Yeni		2		2		4.	+	
Öğretim Tek. ve Materyal Tasarımı/Öğretim Teknolojileri			+	+	Değişmiş	4	2	3	2	5.	4.	+	
Ölçme ve Değerlendirme/Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme			+	+	Değişmiş	3	2	3	2	4.	5.	+	
Seçmeli 2				+	Yeni		2		2		4.	+	
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi			+	+		2	2	2	2	8.	5.	+	
Seçmeli 3				+	Yeni		2		2		5.	+	
Eğitimde Ahlâk ve Etik				+	Yeni		2		2		6.	+	
Sınıf Yönetimi			+	+		2	2	2	2	6.	6.	+	
Özel Öğretim Yöntemleri 1			+			4		3		6.		+	
Seçmeli 4				+	Yeni		2		2		6.	+	
Öğretmenlik Uygulaması 1				+	Yeni		8		5		7.	+	
Rehberlik/Okullarda Rehberlik			+	+	Değişmiş	3	2	3	2	7.	7.	+	
Okul Deneyimi			+			5		3		7.		+	
Seçmeli 5				+	Yeni		2		2		7.	+	
Öğretmenlik Uygulaması/ Öğretmenlik Uygulaması 2			+	+		8	8	5	5	8.	8.	+	
Özel Eğitim/Özel Eğitim ve Kaynaştırma			+	+		2	2	2	2	8.	8.	+	
Seçmeli 6				+	Yeni		2		2		8.	+	
Toplam			12	22		42	56	35	50				
Yüzde						%21	%32						

2007 Müzik Öğretmenliği Lisans Programı'nda meslek bilgisi dersleri alanında on iki meslek bilgisi dersinin yer aldığı belirlenirken 2018 Programında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin on ikisi de zorunlu ders kapsamındadır. 2018 Programında ise; yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6'sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan “Özel Öğretim Yöntemleri 1 ve Okul Deneyimi” derslerine 2018 programında yer verilmemiştir. 2018 Programına ise; 2007 Programında ÖMB alanında yer almayan “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” olmak üzere 5 zorunlu, 3. dönemden itibaren başlayarak her dönemde 1 seçmeli ders bulunacak şekilde 6 seçmeli ders eklenmiştir. “Türk Eğitim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Eğitimde Araştırma Yöntemleri)” dersleri 2007 Programında genel kültür dersleri arasında yer alırken 2018 Programında meslek bilgisi alanına dâhil edilmiştir. “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri 2018 programı için tamamen yeniliktir. 2007 Programında sadece 8. dönem okutulan “Öğretmenlik Uygulaması” dersi 2018 Programında “Öğretmenlik Uygulaması 1-2” olarak 7 ve 8. dönemlerde okutulmaya başlamıştır.

2007 Programında bulunan “Eğitim Bilimine Giriş” dersinin adı 2018 Programında “Eğitime Giriş” olarak değiştirilmiştir.

2007 Programında “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” adıyla yer alan dersten 2018 Programında Materyal Tasarımı kısmı çıkarılarak değişikliğe gidilmiştir.

2007 Programında “Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Özel Eğitim” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Araştırma Yöntemleri” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Rehberlik” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Okullarda Rehberlik” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Öğretmenlik Uygulaması (8 saat, 5 kredi)” dersi haricinde diğer dersler, 2-3-4-5 saat ve genellikle 3 kredi olarak yer alırken 2018 Programında yine “Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 krediye düşürülmüştür.

2007 Programında; 2. dönemde yer alan “Eğitim Psikolojisi” dersi 2018 Programında 1. döneme alınmıştır, 5. dönemde yer alan “Öğretim Teknolojileri” dersi 2018 Programında 4. döneme alınmıştır, 4. dönemde yer alan “Ölçme ve Değerlendirme” dersi 2018 Programında 5. döneme alınmıştır, 8. dönemde yer alan “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” dersi 2018 Programında 5. döneme alınmıştır.

2007 Programında ÖMB dersleri toplamda 42 saat, 35 kredi olarak ve GK-AE derslerine göre; %21 oranında yer alırken 2018 Programında ÖMB dersleri 56 saat, 50 kredi ve %32 oranla yer almaktadır.

5.1.13. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Beden Eğitimi ve Spor öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 53’te sunulmuştur.

Tablo 53

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri											
Dersler (2007/2018)	20	20	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
	07	18		2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitim Bilimine Giriş/Eğitime Giriş	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	1.	1.	+	
Eğitim Sosyolojisi		+	Yeni		2		2		1.	+	
Eğitim Psikolojisi	+	+		3	2	3	2	2.	2.	+	
Eğitim Felsefesi		+	Yeni		2		2		2.	+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri	+	+		3	2	3	2	3.	3.	+	
Öğretim Tek. ve Materyal Tasarımı/Öğretim Teknolojileri	+	+	Değişmiş	4	2	3	2	5.	3.	+	
Seçmeli 1	+	+		2	2	2	2	3.	3.		+
Türk Eğitim Tarihi		+	Yeni		2		2		4.	+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+	Yeni		2		2		4.	+	
Özel Eğitim/Özel Eğitim ve Kaynaştırma	+	+	Değişmiş	2	2	2	2	4.	7.	+	
Ölçme ve Değerlendirme/Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	4.	6.	+	
Seçmeli 2		+	Yeni		2		2		4.		+
Özel Öğretim Yöntemleri 1	+			4		3		5.		+	
Eğitimde Ahlâk ve Etik		+	Yeni		2		2		5.	+	
Sınıf Yönetimi	+	+		2	2	2	2	6.	5.	+	
Seçmeli 3		+	Yeni		2		2		5.		+
Okul Deneyimi	+			5		3		6.		+	
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	+	+		2	2	2	2	7.	6.	+	
Seçmeli 4		+	Yeni		2		2		6.		+
Öğretmenlik Uygulaması 1		+	Yeni		8		5		7.	+	
Rehberlik/Okullarda Rehberlik	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	7.	8.	+	
Seçmeli 5		+	Yeni		2		2		7.		+
Öğretmenlik Uygulaması/Öğretmenlik Uygulaması 2	+	+		8	8	5	5	8.	8.	+	
Seçmeli 2/Seçmeli 6	+	+		3	2	3	2	8.	8.		+
Toplam	14	22		47	56	40	50				
Yüzde				%25	%33						

2007 Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Lisans Programı'nda meslek bilgisi dersleri alanında on dört meslek bilgisi dersinin yer aldığı belirlenirken 2018 Programında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin on ikisi zorunlu 2'si seçmeli (3 ve 8.dönem) ders kapsamındadır. 2018 Programında ise; yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6'sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan “Özel Öğretim Yöntemleri 1 ve Okul Deneyimi” derslerine 2018 programında yer verilmemiştir. 2018 Programına ise; 2007 Programında ÖMB alanında yer almayan “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Ahlak ve Etik” olmak üzere 5 zorunlu, 3. dönemden itibaren başlayarak her dönemde 1 seçmeli ders bulunacak şekilde 6 seçmeli ders eklenmiştir. “Türk Eğitim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Eğitimde Araştırma Yöntemleri)” dersleri 2007 Programında genel kültür dersleri arasında yer alırken 2018

Programında meslek bilgisi alanına dâhil edilmiştir. “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri 2018 programı için tamamen yeniliktir. 2007 Programında sadece 8. dönem okutulan “Öğretmenlik Uygulaması” dersi 2018 Programında “Öğretmenlik Uygulaması 1-2” olarak 7 ve 8. dönemlerde okutulmaya başlamıştır.

2007 Programında bulunan “Eğitim Bilimine Giriş” dersinin adı 2018 Programında “Eğitime Giriş” olarak değiştirilmiştir.

2007 Programında “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” adıyla yer alan dersten 2018 Programında Materyal Tasarımı kısmı çıkarılarak değişikliğe gidilmiştir.

2007 Programında “Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Özel Eğitim” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Araştırma Yöntemleri” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Rehberlik” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Okullarda Rehberlik” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Öğretmenlik Uygulaması (8 saat, 5 kredi)” dersi haricinde diğer dersler, 2-3-4-5 saat ve genellikle 3 kredi olarak yer alırken 2018 Programında yine “Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 krediye düşürülmüştür.

2007 Programında; 5. dönemde yer alan “Öğretim Teknolojileri” dersi 2018 Programında 3. döneme alınmıştır, 4. dönemde yer alan “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” dersi 2018 Programında 7. döneme alınmıştır, 4. dönemde yer alan “Ölçme ve Değerlendirme” dersi 2018 Programında 6. döneme alınmıştır, 6. dönemde yer alan “Sınıf Yönetimi” dersi 2018 Programında 5. döneme alınmıştır, 7. dönemde yer alan “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” dersi 2018 Programında 6. döneme alınmıştır, 7. dönemde yer alan “Rehberlik” dersi 2018 Programında 8. döneme alınmıştır.

2007 Programında ÖMB dersleri toplamda 47 saat, 40 kredi olarak ve GK-AE derslerine göre; %25 oranında yer alırken 2018 Programında ÖMB dersleri 56 saat, 50 kredi ve %33 oranla yer almaktadır.

5.1.14. Arapça Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Arapça öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 54’te sunulmuştur.

Tablo 54

Arapça Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Arapça Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri											
Dersler (2007/2018)	2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
				2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitim Bilimine Giriş/ Eğitime Giriş	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	1.	1.	+	
Eğitim Psikolojisi	+	+		3	2	3	2	2.	1.	+	
Eğitim Sosyolojisi		+	Yeni		2		2		2.	+	
Eğitim Felsefesi		+	Yeni		2		2		2.	+	
Türk Eğitim Tarihi		+	Yeni		2		2		3.	+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri	+	+	Yeni	3	2	3	2	3.	3.	+	
Seçmeli 1		+			2		2		3.		+
Öğretim Tek. ve Materyal Tasarımı/Öğretim Teknolojileri	+	+	Değişmiş	4	2	3	2	4.	4.	+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+	Yeni		2		2		4.	+	
Seçmeli 2		+	Yeni		2		2		4.		+
Özel Öğretim Yöntemleri I	+	-		4		3		5.		+	
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	+	+		2	2	2	2	8.	5.	+	
Ölçme ve Değ./Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	6.	5.	+	
Seçmeli 3		+	Yeni		2		2		5.		+
Eğitimde Ahlâk ve Etik		+	Yeni		2		2		6.	+	
Sınıf Yönetimi	+	+		2	2	2	2	5.	6.	+	
Seçmeli 4		+	Yeni		2		2		6.		+
Okul Deneyimi	+	-		5		3		7.		+	
Öğretmenlik Uygulaması 1		+	Yeni		8		5		7.	+	
Rehberlik/Okullarda Rehberlik	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	7.	7.	+	
Seçmeli 5		+	Yeni		2		2		7.		+
Öğretmenlik Uygulaması 2	+	+		8	8	5	5	8.	8.	+	
Özel Eğitim/Özel Eğitim ve Kaynaştırma	+	+	Değişmiş	2	2	2	2	7.	8.	+	
Karşılaştırmalı Eğitim	+			2		2		8.		+	
Seçmeli 6		+	Yeni		2		2		8.		+
Toplam	13	22		44	56	37	50				
Yüzde				%26	%34						

2018 Arapça Öğretmenliği Lisans Programı’nda meslek bilgisi dersleri alanında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir. Yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6’sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan “Özel Öğretim Yöntemleri 1 ve Okul Deneyimi” derslerine 2018 programında yer verilmemiştir. 2018 Programına ise; 2007 Programında ÖMB alanında yer almayan “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” olmak üzere 5 zorunlu, 3. dönemden itibaren başlayarak her dönemde 1 seçmeli ders bulunacak şekilde 6 seçmeli ders eklenmiştir. “Türk Eğitim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Eğitimde Araştırma

Yöntemleri)” dersleri 2007 Programında genel kültür dersleri arasında yer alırken 2018 Programında meslek bilgisi alanına dâhil edilmiştir. “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri 2018 programı için tamamen yeniliktir. 2007 Programında sadece 8. dönem okutulan “Öğretmenlik Uygulaması” dersi 2018 Programında “Öğretmenlik Uygulaması 1-2” olarak 7 ve 8. dönemlerde okutulmaya başlamıştır.

2007 Programında bulunan “Eğitim Bilimine Giriş” dersinin adı 2018 Programında “Eğitime Giriş” olarak değiştirilmiştir.

2007 Programında “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” adıyla yer alan dersten 2018 Programında Materyal Tasarımı kısmı çıkarılarak değişikliğe gidilmiştir.

2007 Programında “Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Özel Eğitim” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Araştırma Yöntemleri” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Rehberlik” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Okullarda Rehberlik” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Öğretmenlik Uygulaması (8 saat, 5 kredi)” dersi haricinde diğer dersler, 2-3-4-5 saat ve genellikle 3 kredi olarak yer alırken 2018 Programında yine “Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 krediye düşürülmüştür.

2007 Programında; 2. dönemde yer alan “Eğitim Psikolojisi” dersi 2018 Programında 1. döneme alınmıştır, 8. dönemde yer alan “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” dersi 2018 Programında 5. döneme alınmıştır, 6. dönemde yer alan “Ölçme ve Değerlendirme” dersi 2018 Programında 5. döneme alınmıştır, 5. dönemde yer alan “Sınıf Yönetimi” dersi 2018 Programında 6. döneme alınmıştır, 7. dönemde yer alan “Özel Eğitim” dersi 2018 Programında 8. döneme alınmıştır.

2007 Programında ÖMB dersleri toplamda 44 saat, 37 kredi ve GK-AE derslerine göre; %26 oranında yer alırken 2018 Programında ÖMB dersleri 56 saat, 50 kredi ve %34 oranla yer almaktadır.

5.1.15. Japonca Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Japonca öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 55’te sunulmuştur.

Tablo 55

Japonca Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Japonca Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri											
Dersler (2007/2018)	2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
				2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitim Bilimine Giriş/Eğitime Giriş	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	1.	1.	+	
Eğitim Sosyolojisi		+	Yeni		2		2		1.	+	
Eğitim Psikolojisi	+	+		3	2	3	2	2.	2.	+	
Eğitim Felsefesi		+	Yeni		2		2		2.	+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri	+	+		3	2	3	2	3.	3.	+	
Seçmeli 1		+	Yeni		2		2		3.		+
Türk Eğitim Tarihi		+	Yeni		2		2		4.	+	
Öğretim Tek. ve Materyal Tasarımı/Öğretim Teknolojileri	+	+	Değişmiş	4	2	3	2	4.	4.	+	
Seçmeli 2		+	Yeni		2		2		4.		+
Sınıf Yönetimi	+	+		2	2	2	2	5.	5.	+	
Özel Öğretim Yöntemleri I	+			4		3		5.		+	
Eğitimde Ahlak ve etik		+	Yeni		2		2		5.	+	
Seçmeli 3		+	Yeni		2		2		5.		+
Ölçme ve Değerlendirme/ Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	6.	6.	+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+	Yeni		2		2		6.	+	
Seçmeli 4		+	Yeni		2		2		6.		+
Seçmeli 5		+	Yeni		2		2		6.		+
Öğretmenlik Uygulaması 1		+			8		5		7.	+	
Özel Eğitim/Özel Eğitim ve Kaynaştırma	+	+	Değişmiş	2	2	2	2	8.	7.	+	
Okul Deneyimi	+			5		3		7.		+	
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	+	+		2	2	2	2	8.	7.	+	
Öğretmenlik Uygulaması 2	+	+		8	8	5	5	8.	8.	+	
Rehberlik/Okullarda Rehberlik	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	7.	8.	+	
Seçmeli 6		+	Yeni		2		2		8.		+
Toplam	12	22		42	56	35	50				
Yüzde				%21	%24						

2018 Japonca Öğretmenliği Lisans Programı’nda meslek bilgisi dersleri alanında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir. Yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6’sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan “Özel Öğretim Yöntemleri 1 ve Okul Deneyimi” derslerine 2018 programında yer verilmemiştir. 2018 Programına ise; 2007 Programında ÖMB alanında yer almayan “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Ahlak ve Etik” olmak üzere 5 zorunlu, 3. dönemden itibaren başlayarak her dönemde 1 seçmeli ders bulunacak şekilde 6 seçmeli ders eklenmiştir. “Türk Eğitim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Eğitimde Araştırma

Yöntemleri)” dersleri 2007 Programında genel kültür dersleri arasında yer alırken 2018 Programında meslek bilgisi alanına dâhil edilmiştir. “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri 2018 programı için tamamen yeniliktir. 2007 Programında sadece 8. dönem okutulan “Öğretmenlik Uygulaması” dersi 2018 Programında “Öğretmenlik Uygulaması 1-2” olarak 7 ve 8. dönemlerde okutulmaya başlamıştır.

2007 Programında bulunan “Eğitim Bilimine Giriş” dersinin adı 2018 Programında “Eğitime Giriş” olarak değiştirilmiştir.

2007 Programında “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” adıyla yer alan dersten 2018 Programında Materyal Tasarımı kısmı çıkarılarak değişikliğe gidilmiştir.

2007 Programında “Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Özel Eğitim” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Araştırma Yöntemleri” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Rehberlik” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Okullarda Rehberlik” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Öğretmenlik Uygulaması (8 saat, 5 kredi)” dersi haricinde diğer dersler, 2-3-4-5 saat ve genellikle 3 kredi olarak yer alırken 2018 Programında yine “Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 krediye düşürülmüştür.

2007 Programında; 8. dönemde yer alan “Özel Eğitim” dersi 2018 Programında 7. döneme alınmıştır, 8. dönemde yer alan “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” dersi 2018 Programında 7. döneme alınmıştır, 7. dönemde yer alan “Rehberlik” dersi 2018 Programında 8. döneme alınmıştır.

2007 Programında ÖMB dersleri toplamda 42 saat, 35 kredi ve GK-AE derslerine göre; %21 oranında yer alırken 2018 Programında ÖMB dersleri 56 saat, 50 kredi ve %24 oranla yer almaktadır.

5.1.16. Özel Eğitim Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Özel Eğitim öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 56’da sunulmuştur.

Tablo 56

Özel Eğitim Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri												
Dersler (2007/2018)	2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli	
				2007	2018	2007	2018	2007	2018			
Eğitim Bilimine Giriş/ Eğitim Giriş	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	1.	1.	+		
Eğitim Psikolojisi	+	+		3	2	3	2	2.	1.	+		
Eğitim Felsefesi		+	Yeni		2		2		2.	+		
Eğitim Sosyolojisi		+	Yeni		2		2		2.	+		
Türk Eğitim Tarihi		+	Yeni		2		2		3.	+		
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+	Yeni		2		2		3.	+		
Öğretim Teknolojileri		+	Yeni		2		2		4.	+		
Öğretim İlke ve Yöntemleri	+	+		3	2	3	2	3.	4.	+		
Özel Eğitim Kurumlarında Gözlem	+			5		3		4.		+		
Ölçme ve Değerlendirme/ Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	3.	5.	+		
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	+	+		2	2	2	2	8.	5.	+		
Sınıf Yönetimi	+	+		2	2	2	2	5.	6.	+		
Eğitimde Ahlâk ve Etik		+	Yeni		2		2		6.	+		
Özel Eğitimde Okul ve Kurum Deneyimi	+			5		3		6.		+		
Özel Eğitimde Öğretmenlik Uygulaması 1/Öğretmenlik Uygulaması 1	+	+	Değişmiş	10	8	6	5	7.	7.	+		
Seçmeli 1		+	Yeni		2		2		7.		+	
Seçmeli 2		+	Yeni		2		2		7.		+	
Özel Eğitimde Öğretmenlik Uygulaması 2	+	+	Değişmiş	10	8	6	5	8.	8.	+		
Rehberlik/Okullarda Rehberlik	+	+	Değişmiş	3	2	3	2	8.	8.	+		
Seçmeli 3		+	Yeni		2		2		8.		+	
Toplam	11	18		49	48	37	42					
Yüzde				%30	%28							

2018 Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı’nda meslek bilgisi dersleri alanında on sekiz meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir. On sekiz öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on beşi zorunlu ders kapsamında yer alırken 3’ü seçmeli ders olarak belirlenmiştir.

2007 Programında bulunan “Özel Eğitim Kurumlarında Gözlem ve Özel Eğitimde Okul ve Kurum Deneyimi” derslerine 2018 programında yer verilmemiştir. 2018 Programına ise; 2007 Programında ÖMB alanında yer almayan “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Ahlâk ve Etik, Öğretim Teknolojileri” olmak üzere 6 zorunlu, 7. dönemden itibaren başlayarak her dönemde 1 seçmeli ders bulunacak şekilde 3 seçmeli ders eklenmiştir. “Türk Eğitim Tarihi, Bilimsel

Araştırma Yöntemleri (Eğitimde Araştırma Yöntemleri)” dersleri 2007 Programında genel kültür dersleri arasında yer alırken 2018 Programında meslek bilgisi alanına dâhil edilmiştir. “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri 2018 programı için tamamen yeniliktir.

2007 Programında bulunan “Eğitim Bilimine Giriş” dersinin adı 2018 Programında “Eğitime Giriş” olarak değiştirilmiştir.

2007 Programında “Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Rehberlik” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Okullarda Rehberlik” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adıyla yer alan ders 2018 Programında “Eğitimde Araştırma Yöntemleri” adıyla yer almıştır.

2007 Programında “Öğretmenlik Uygulaması (8 saat, 5 kredi)” dersi haricinde diğer dersler, 2-3-4-5 saat ve genellikle 3 kredi olarak yer alırken 2018 Programında yine “Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)” dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 krediye düşürülmüştür.

2007 Programında; 2. dönemde yer alan “Eğitim Psikolojisi” dersi 2018 Programında 1. döneme alınmıştır, 3. dönemde yer alan “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi 2018 Programında 4. döneme alınmıştır, 3. dönemde yer alan “Ölçme ve Değerlendirme” dersi 2018 Programında 5. döneme alınmıştır, 8.dönemde yer alan “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” dersi 5.döneme alınmıştır, 5.dönemde yer alan “Sınıf Yönetimi” dersi 6.döneme alınmıştır.

2007 Programında ÖMB dersleri toplamda 49 saat, 37 kredi ve GK-AE derslerine göre; %30 oranında yer alırken 2018 Programında ÖMB dersleri 48 saat, 42 kredi ve %28 oranla yer almaktadır.

5.1.17. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 57’de sunulmuştur.

Tablo 57

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri											
Dersler (2007/2018)	2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
				2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitim Bilimine Giriş	+			3		3		1.		+	
Eğitim Psikolojisi	+			3		3		2.		+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri	+			3		3		3.		+	
Seçmeli	+			3		3		3.			+
Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	+			4		3		4.		+	
Ölçme ve Değerlendirme	+			3		3		5.		+	
Sınıf Yönetimi	+			2		2		5.		+	
Özel Öğretim Yöntemleri 1	+			4		3		6.		+	
Okul Deneyimi	+			5		3		7.		+	
Rehberlik	+			3		3		7.		+	
Özel Eğitim	+			2		2		7.		+	
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	+			2		2		8.		+	
Öğretmenlik Uygulaması	+			8		5		8.		+	
Toplam	13			45		38					
Yüzde				%27							

2007 Öğretmen Yetiştirme Programında yer alan Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Programının 2018 Programında yer almadığı belirlenmiştir. 2007 Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programı'nda meslek bilgisi dersleri alanında on üç meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir. On üç öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on ikisi zorunlu ders kapsamında yer alırken 1'i seçmeli ders olarak belirlenmiştir. 2007 Programında ÖMB dersleri toplamda 45 saat, 38 kredi ve GK-AE derslerine göre; %27 oranında yer almaktadır.

5.1.18. Biyoloji Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Biyoloji öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 58'de sunulmuştur.

Tablo 58

Biyoloji Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Biyoloji Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri											
Dersler (2007/2018)	2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
				2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitime Giriş		+			2		2		1.	+	
Eğitim Psikolojisi		+			2		2		1.	+	
Eğitim Sosyolojisi		+			2		2		2.	+	
Eğitim Felsefesi		+			2		2		2.	+	
Türk Eğitim Tarihi		+			2		2		3.	+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri		+			2		2		3.	+	
Seçmeli 1		+			2		2		3.		+
Öğretim Teknolojileri		+			2		2		4.	+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+			2		2		4.	+	
Seçmeli 2		+			2		2		4.		+
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi		+			2		2		5.	+	
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme		+			2		2		5.	+	
Seçmeli 3		+			2		2		5.		+
Eğitimde Ahlâk ve Etik		+			2		2		6.	+	
Sınıf Yönetimi		+			2		2		6.	+	
Seçmeli 4		+			2		2		6.		+
Öğretmenlik Uygulaması 1		+			8		5		7.	+	
Okullarda Rehberlik		+			2		2		7.	+	
Seçmeli 5		+			2		2		7.		+
Öğretmenlik Uygulaması 2		+			8		5		8.	+	
Özel Eğitim ve Kaynaştırma		+			2		2		8.	+	
Seçmeli 6		+			2		2		8.		+
Toplam		22			56		50				
Yüzde					%34						

2018 öğretmen yetiştirme programında yer verilen Biyoloji Öğretmenliği Programının 2007 Programında bulunmadığı belirlenmiştir. 2018 Biyoloji Öğretmenliği Lisans Programı'nda meslek bilgisi dersleri alanında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir. Yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6'sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir. 2018 Programında "Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)" dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 kredidir. 2018 Programında ÖMB dersleri toplamda 56 saat, 50 kredi ve GK-AE derslerine göre; %34 oranında yer almaktadır.

5.1.19. Coğrafya Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Coğrafya öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 59'da sunulmuştur.

Tablo 59

Coğrafya Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Coğrafya Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri											
Dersler (2007/2018)	2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
				2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitime Giriş		+			2		2		1.	+	
Eğitim Psikolojisi		+			2		2		1.	+	
Eğitim Sosyolojisi		+			2		2		2.	+	
Eğitim Felsefesi		+			2		2		2.	+	
Türk Eğitim Tarihi		+			2		2		3.	+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri		+			2		2		3.	+	
Seçmeli 1		+			2		2		3.		+
Öğretim Teknolojileri		+			2		2		4.	+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+			2		2		4.	+	
Seçmeli 2		+			2		2		4.		+
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi		+			2		2		5.	+	
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme		+			2		2		5.	+	
Seçmeli 3		+			2		2		5.		+
Eğitimde Ahlâk ve Etik		+			2		2		6.	+	
Sınıf Yönetimi		+			2		2		6.	+	
Seçmeli 4		+			2		2		6.		+
Öğretmenlik Uygulaması 1		+			8		5		7.	+	
Okullarda Rehberlik		+			2		2		7.	+	
Seçmeli 5		+			2		2		7.		+
Öğretmenlik Uygulaması 2		+			8		5		8.	+	
Özel Eğitim ve Kaynaştırma		+			2		2		8.	+	
Seçmeli 6		+			2		2		8.		+
Toplam		22			56		50				
Yüzde					%34						

2018 öğretmen yetiştirme programında yer verilen Coğrafya Öğretmenliği Programının 2007 Programında bulunmadığı belirlenmiştir. 2018 Coğrafya Öğretmenliği Lisans Programı'nda meslek bilgisi dersleri alanında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir. Yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6'sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir. 2018 Programında "Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)" dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 kredidir. 2018 Programında ÖMB dersleri toplamda 56 saat, 50 kredi ve GK-AE derslerine göre; %34 oranında yer almaktadır.

5.1.20. Felsefe Grubu Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Felsefe Grubu öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 60'ta sunulmuştur.

Tablo 60

Felsefe Grubu Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Felsefe Grubu Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri											
Dersler (2007/2018)	2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
				2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitime Giriş		+			2		2		1.	+	
Eğitim Felsefesi		+			2		2		1.	+	
Eğitim Sosyolojisi		+			2		2		2.	+	
Eğitim Psikolojisi		+			2		2		2.	+	
Türk Eğitim Tarihi		+			2		2		3.	+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri		+			2		2		3.	+	
Seçmeli 1		+			2		2		3.		+
Öğretim Teknolojileri		+			2		2		4.	+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+			2		2		4.	+	
Seçmeli 2		+			2		2		4.		+
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi		+			2		2		5.	+	
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme		+			2		2		5.	+	
Seçmeli 3		+			2		2		5.		+
Eğitimde Ahlâk ve Etik		+			2		2		6.	+	
Sınıf Yönetimi		+			2		2		6.	+	
Seçmeli 4		+			2		2		6.		+
Öğretmenlik Uygulaması 1		+			8		5		7.	+	
Okullarda Rehberlik		+			2		2		7.	+	
Seçmeli 5		+			2		2		7.		+
Öğretmenlik Uygulaması 2		+			8		5		8.	+	
Özel Eğitim ve Kaynaştırma		+			2		2		8.	+	
Seçmeli 6		+			2		2		8.		+
Toplam		22			56		50				
Yüzde					%32						

2018 öğretmen yetiştirme programında yer verilen Felsefe Öğretmenliği Programının 2007 Programında bulunmadığı belirlenmiştir. 2018 Felsefe Öğretmenliği Lisans Programı'nda meslek bilgisi dersleri alanında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir. Yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6'sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir. 2018 Programında "Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)" dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 kredidir. 2018 Programında ÖMB dersleri toplamda 56 saat, 50 kredi ve GK-AE derslerine göre; %32 oranında yer almaktadır.

5.1.21. Fizik Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Fizik öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 61'de sunulmuştur.

Tablo 61

Fizik Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Fizik Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri											
Dersler (2007/2018)	2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
				2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitime Giriş		+			2		2		1.	+	
Eğitim Felsefesi		+			2		2		1.	+	
Eğitim Sosyolojisi		+			2		2		2.	+	
Eğitim Psikolojisi		+			2		2		2.	+	
Türk Eğitim Tarihi		+			2		2		3.	+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri		+			2		2		3.	+	
Seçmeli 1		+			2		2		3.		+
Öğretim Teknolojileri		+			2		2		4.	+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+			2		2		4.	+	
Seçmeli 2		+			2		2		4.		+
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi		+			2		2		5.	+	
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme		+			2		2		5.	+	
Seçmeli 3		+			2		2		5.		+
Eğitimde Ahlâk ve Etik		+			2		2		6.	+	
Sınıf Yönetimi		+			2		2		6.	+	
Seçmeli 4		+			2		2		6.		+
Öğretmenlik Uygulaması 1		+			8		5		7.	+	
Okullarda Rehberlik		+			2		2		7.	+	
Seçmeli 5		+			2		2		7.		+
Öğretmenlik Uygulaması 2		+			8		5		8.	+	
Özel Eğitim ve Kaynaştırma		+			2		2		8.	+	
Seçmeli 6		+			2		2		8.		+
Toplam		22			56		50				
Yüzde					%34						

2018 öğretmen yetiştirme programında yer verilen Fizik Öğretmenliği Programının 2007 Programında bulunmadığı belirlenmiştir. 2018 Fizik Öğretmenliği Lisans Programı'nda meslek bilgisi dersleri alanında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir. Yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6'sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir. 2018 Programında "Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)" dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 kredidir. 2018 Programında ÖMB dersleri toplamda 56 saat, 50 kredi ve GK-AE derslerine göre; %34 oranında yer almaktadır.

5.1.22. Kimya Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Kimya öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 62'de sunulmuştur.

Tablo 62

Kimya Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Dersler (2007/2018)		Kimya Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri								Zorunlu	Seçmeli	
		2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl			
					2007	2018	2007	2018	2007			2018
Eğitime Giriş		+		2		2		1.		+		
Eğitim Sosyolojisi		+		2		2		1.		+		
Eğitim Psikolojisi		+		2		2		2.		+		
Eğitim Felsefesi		+		2		2		2.		+		
Öğretim Teknolojileri		+		2		2		3.		+		
Öğretim İlke ve Yöntemleri		+		2		2		3.		+		
Seçmeli 1		+		2		2		3.		+		
Türk Eğitim Tarihi		+		2		2		4.		+		
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+		2		2		4.		+		
Seçmeli 2		+		2		2		4.		+		
Sınıf Yönetimi		+		2		2		5.		+		
Eğitimde Ahlâk ve Etik		+		2		2		5.		+		
Seçmeli 3		+		2		2		5.		+		
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme		+		2		2		6.		+		
Seçmeli 4		+		2		2		6.		+		
Öğretmenlik Uygulaması 1		+		8		5		7.		+		
Özel Eğitim ve Kaynaştırma		+		2		2		7.		+		
Seçmeli 5		+		2		2		7.		+		
Öğretmenlik Uygulaması 2		+		8		5		8.		+		
Okullarda Rehberlik		+		2		2		8.		+		
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi		+		2		2		8.		+		
Seçmeli 6		+		2		2		8.		+		
Toplam		22		56		50						
Yüzde				%34								

2018 öğretmen yetiştirme programında yer verilen Kimya Öğretmenliği Programının 2007 Programında bulunmadığı belirlenmiştir. 2018 Kimya Öğretmenliği Lisans Programı'nda meslek bilgisi dersleri alanında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir. Yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6'sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir. 2018 Programında "Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)" dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 kredidir. 2018 Programında ÖMB dersleri toplamda 56 saat, 50 kredi ve GK-AE derslerine göre; %34 oranında yer almaktadır.

5.1.23. Matematik Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Matematik öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 63'te sunulmuştur.

Tablo 63

Matematik Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Matematik Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri											
Dersler (2007/2018)	2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
				2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitime Giriş		+			2		2		1.	+	
Eğitim Felsefesi		+			2		2		1.	+	
Eğitim Psikolojisi		+			2		2		2.	+	
Eğitim Sosyolojisi		+			2		2		2.	+	
Öğretim Teknolojileri		+			2		2		3.	+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri		+			2		2		3.	+	
Seçmeli 1		+			2		2		3.		+
Türk Eğitim Tarihi		+			2		2		4.	+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+			2		2		4.	+	
Seçmeli 2		+			2		2		4.		+
Sınıf Yönetimi		+			2		2		5.	+	
Eğitimde Ahlâk ve Etik		+			2		2		5.	+	
Seçmeli 3		+			2		2		5.		+
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme		+			2		2		6.	+	
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi		+			2		2		6.	+	
Seçmeli 4		+			2		2		6.		+
Öğretmenlik Uygulaması 1		+			8		5		7.	+	
Özel Eğitim ve Kaynaştırma		+			2		2		7.	+	
Seçmeli 5		+			2		2		7.		+
Öğretmenlik Uygulaması 2		+			8		5		8.	+	
Okullarda Rehberlik		+			2		2		8.	+	
Seçmeli 6		+			2		2		8.		+
Toplam		22			56		50				
Yüzde					%34						

2018 öğretmen yetiştirme programında yer verilen Matematik Öğretmenliği Programının 2007 Programında bulunmadığı belirlenmiştir. 2018 Matematik Öğretmenliği Lisans Programı'nda meslek bilgisi dersleri alanında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir. Yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6'sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir. 2018 Programında "Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)" dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 kredidir. 2018 Programında ÖMB dersleri toplamda 56 saat, 50 kredi ve GK-AE derslerine göre; %34 oranında yer almaktadır.

5.1.24. Tarih Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Tarih öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 64'te sunulmuştur.

Tablo 64

Tarih Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Dersler (2007/2018)	Tarih Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri								Zorunlu	Seçmeli	
	2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl			
				2007	2018	2007	2018	2007			2018
Eğitime Giriş		+		2		2		1.		+	
Eğitim Sosyolojisi		+		2		2		1.		+	
Eğitim Psikolojisi		+		2		2		2.		+	
Eğitim Felsefesi		+		2		2		2.		+	
Öğretim Teknolojileri		+		2		2		3.		+	
Seçmeli 1		+		2		2		3.		+	
Türk Eğitim Tarihi		+		2		2		4.		+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+		2		2		4.		+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri		+		2		2		4.		+	
Seçmeli 2		+		2		2		4.		+	
Sınıf Yönetimi		+		2		2		5.		+	
Eğitimde Ahlâk ve Etik		+		2		2		5.		+	
Seçmeli 3		+		2		2		5.		+	
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme		+		2		2		6.		+	
Türk eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi		+		2		2		6.		+	
Seçmeli 4		+		2		2		6.		+	
Öğretmenlik Uygulaması 1		+		8		5		7.		+	
Özel Eğitim ve Kaynaştırma		+		2		2		7.		+	
Seçmeli 5		+		2		2		7.		+	
Öğretmenlik Uygulaması 2		+		8		5		8.		+	
Okullarda Rehberlik		+		2		2		8.		+	
Seçmeli 6		+		2		2		8.		+	
Toplam		22		56		50					
Yüzde				%33							

2018 öğretmen yetiştirme programında yer verilen Tarih Öğretmenliği Programının 2007 Programında bulunmadığı belirlenmiştir. 2018 Tarih Öğretmenliği Lisans Programı'nda meslek bilgisi dersleri alanında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir. Yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6'sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir. 2018 Programında "Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)" dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 kredidir. 2018 Programında ÖMB dersleri toplamda 56 saat, 50 kredi ve GK-AE derslerine göre; %33 oranında yer almaktadır.

5.1.25. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği meslek bilgisi programında yaşanan değişimler tablo 65'te sunulmuştur.

Tablo 65

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programındaki Yenilikler

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri											
Dersler (2007/2018)	2007	2018	Adı	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
				2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitime Giriş		+			2		2		1.	+	
Eğitim Sosyolojisi		+			2		2		1.	+	
Eğitim Psikolojisi		+			2		2		2.	+	
Eğitim Felsefesi		+			2		2		2.	+	
Öğretim İlke ve Yöntemleri		+			2		2		3.	+	
Öğretim Teknolojileri		+			2		2		3.	+	
Seçmeli 1		+			2		2		3.		+
Türk Eğitim Tarihi		+			2		2		4.	+	
Eğitimde Araştırma Yöntemleri		+			2		2		4.	+	
Seçmeli 2		+			2		2		4.		+
Sınıf Yönetimi		+			2		2		5.	+	
Eğitimde Ahlâk ve Etik		+			2		2		5.	+	
Seçmeli 3		+			2		2		5.		+
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme		+			2		2		6.	+	
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi		+			2		2		6.	+	
Seçmeli 4		+			2		2		6.		+
Öğretmenlik Uygulaması 1		+			8		5		7.	+	
Özel Eğitim ve Kaynaştırma		+			2		2		7.	+	
Seçmeli 5		+			2		2		7.		+
Öğretmenlik Uygulaması 2		+			8		5		8.	+	
Okullarda Rehberlik		+			2		2		8.	+	
Seçmeli 6		+			2		2		8.		+
Toplam		22			56		50				
Yüzde					%32						

2018 öğretmen yetiştirme programında yer verilen Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Programının 2007 Programında bulunmadığı belirlenmiştir. 2018 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Lisans Programı'nda meslek bilgisi dersleri alanında yirmi iki meslek bilgisi dersine yer verildiği belirlenmiştir. Yirmi iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin on altısı zorunlu ders kapsamında yer alırken 6'sı seçmeli ders olarak belirlenmiştir. 2018 Programında "Öğretmenlik Uygulaması 1-2 (8 saat, 5 kredi)" dersleri hariç tüm dersler 2 saat 2 kredidir. 2018 Programında ÖMB dersleri toplamda 56 saat, 50 kredi ve GK-AE derslerine göre; %32 oranında yer almaktadır.

Biyoloji, Coğrafya, Felsefe Grubu, Fizik, Japonca, Kimya, Matematik, Özel Eğitim, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği lisans programları 2007 Öğretmen Yetiştirme Programında bulunmazken bu programlara 2018 Programında yer verildiği belirlenmiştir. Dolayısıyla söz konusu olan bu öğretmenlik programlarının önceki program verilerine 2007 öğretmen yetiştirme programından ulaşamadığından karşılaştırma yapılamamıştır. Ancak karşılaştırma yapılabilen 15 öğretmen yetiştirme programı değerlendirildiğinde 2007 program verilerine ulaşamayanlarda da benzer farklılıklar olduğu yönünde yargıya varılabilmektedir.

5.2. Öğretim Elemanlarının Yeni Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin; Adlarına, Saatlerine/Kredilerine, Okutuldukları Dönemlere, Zorunlu Derslerine, Seçmeli Derslerine, Oranına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacından hareketle eğitim fakültelerinde uygulanan yeni öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin adlarına, saatlerine/kredilerine, okutuldukları dönemlere, zorunlu ve seçmeli derslerine, oranına yönelik öğretim elemanlarının görüşleri belirlenmiştir.

5.2.1. Öğretim Elemanlarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Adlarına Yönelik Görüşleri

Bu bölümde öğretim elemanlarının, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin ad değişikliklerine yönelik görüşleri doğrultusundaki bulgular tablo 66'da sunulmuştur.

Tablo 66

Ders Adı Değişikliklerine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Genel Görüş	Ad değişiklikleri önemsiz	19
	Ad değişiklikleri uygun	19
	Ad değişiklikleri uygun değil	2
Ad Değişikliği Uygun Görülen Dersler	Eğitime Giriş	4
	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	16
	Eğitimde Araştırma Yöntemleri	14
	Okullarda Rehberlik	8
	Özel Eğitim ve Kaynaştırma	10
	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme/Eğitime özgü/Eğitime vurgu	13
Uygun Görülme Nedenleri	Eğitimde Araştırma Yöntemleri/ Eğitime özgü/Eğitime vurgu	11
	Okullarda Rehberlik/ Eğitime özgü/Eğitime vurgu	5
	Özel Eğitim ve Kaynaştırma ders kapsamının genişlemesi	7
	Ders adı ve içeriğinin uyumlu olması	4
	Eğitime Giriş	13
Ad Değişikliği Uygun Görülmeyen Dersler		
Uygun Görülmeme Nedenleri	Bilim sözcüğünün çıkarılması/Bilim sözcüğünü içermemesi	13
Ders Adlarına Yönelik Öneriler	Eğitime Giriş	13
	Davranış Bilimleri	1

Tablo 66 incelendiğinde, öğretim elemanlarının ders adı değişikliklerine ilişkin görüşleri; Genel Görüş, Ad Değişikliği Uygun Görülen Dersler, Uygun Görülme Nedenleri, Ad Değişikliği Uygun Görülmeyen Dersler, Uygun Görülmeme Nedenleri ve Ders Adlarına Yönelik Öneriler temalarında birleşmiştir.

Tabloda yer alan bulgular değerlendirildiğinde öğretim elemanlarının ders adı değişikliklerine ilişkin genel görüşlerinin en çok ad değişikliklerinin önemsiz olması ve ad değişikliklerinin uygunluğu ile ilgili olduğuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra 2 kişi de ad

değişikliklerinin tamamen uygun olmadığını belirtmiştir. Ad değişikliklerini uygun bulduğunu belirten öğretim elemanlarından on yedisi ile ad değişikliğini tamamen uygun bulmadığını belirten öğretim elemanları aynı zamanda ders adı değişikliklerinin önemsiz olduğu yönünde de görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre ad değişiklikleri uygun görülse de ders içeriklerinin değişmemesi, önceki programla aynı olması, programda asıl değiştirilmesi gereken şeylerin değiştirilmemesi, değişikliklerin ders adlarıyla sınırlı olması, bu değişikliğin program niteliğini artırmaması gibi sebeplerle ad değişiklikleri büyük çoğunlukla önemsiz görülmektedir.

Ders adı değişikliklerini önemsiz gören bazı öğretim elemanlarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

Yani şöyle ben ad değişikliklerine çok takılmıyorum açıkçası sonuç aynı. İçerik üç aşağı beş yukarı aynıdır. Yani bunun adına Eğitim Bilime Giriş de desen Eğitime Giriş de desen eğitim tarihinden, eğitim psikolojisinden, sosyolojiden ve bütün bunların farklı bilim dallarıyla ilişkisinden bahsederek çocuklara bir alana giriş sağlayabilecek bilgi birikimi sağlamaya çalışıyoruz. ... Derslerin içeriğinde çok büyük bir değişiklik yok aslında. Bu nedenle isim değişikliği yapılmasa da olabilirdi ancak sanırım değişiklik olarak gösterilmesi daha açık nerede gösterilebilir. İşte adı da değişti sanırım bu düşünce yoluyla yapılmış olabilir. (EPÖ1)

Ad değişikliğiyle program içerisindeki değiştirilmesi gereken şeyleri değiştirmede öğretimlerin daha fazla uygulama yapmalarına imkân tanımak gibi öğretmenlerin uygulama içinde yetiştirilmesi gibi, öğretmenlerin okullarda daha fazla zaman geçirmesini sağlamak gibi ad değişikliğinin çok da önemli bir şey olmadığını bir yandan düşünüyorum. Çok gerekli miydi, çok da gerekli değildi, çok da önemli değil ad değişikliği. (EPÖ2)

Adlarda oynamak çok da mantıklı gelmiyor bana. Derslerin adlarını değiştirmenin çok da büyük bir yenilik/değişiklik getirdiğini düşünmüyorum. Ad değiştirmenin çok da bir önemi, etkisi yok. Bunun yanı sıra içerikler aynı önemli olan içerikte neleri değiştirdi bu değişiklik ne yenilik getirdi. (EPÖ4)

Aslında derslerin büyük çoğunluğunda yapılan isim değişikliklerinin çok da önemli değişiklikler olmadığını düşünüyorum. (EPÖ5)

Adıyla uğraşmak yersizdir. Ders isimlerine baktığım zaman isim değişikliği olabilir ama içerikte çok büyük radikal değişikliklerin olduğunu düşünmüyorum. Hocalar aynı, içerik aynı. Niteliği sağlayamayınca adını değiştiriyorlar. Yeni bir şey yok, ad değişikliğiyle yenilik olmaz. Yani yüzeysel bir anlayış değişen bir şey olmadı. Kaliteyi arttıracak bir şey yok. (PDR1)

Öğretmen yetiştirme üzerinde bir yenilik yapmak isteniyor ama bu ders adları kapsamında kalıyor. Bazen içerikleri de güncelleme gibi bir durum da var ama esasen yani isim değişikliğinin önüne geçemiyor içerik yenileme ya da güncelleme. ... Bunlar eğitim sistemine çok katkı sağlıyor mu sağlıyor diyemiyorum. İçerik değişmediği sürece bir anlamı yok. Ad değişiklikleri önemli değil. (EY3)

Öğretim elemanları ders adı değişikliklerini genellikle uygun bulmuşlardır. Ders adı değişikliklerini uygun bulan bazı öğretim elemanlarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

İsimlerine bakınca biraz daha anlamlı geliyor. Biraz daha olumlu yönde görüşüm. Derslerin adlarının değiştirilmesi genel olarak olumludur. (EY1)

Bence ad değişiklikleri uygun. Daha uygun isimler verilmiş olabilir. (EÖD4)

Eğitime özgü vurgu sağladığından ben bu ad değişikliklerini genel olarak uygun buluyorum aslında ama yeter ki içerik onu yansıtabilsin. (PDR2)

Ad değişiklikleriyle ilgili herhangi bir sorun/sıkıntı görünmüyor. Derslerin adları daha spesifik hale getirilmiş. (EPÖ11)

Ad değişikliklerini uygun bulan öğretim elemanlarından biri de değişikliği uygun bulduğunu belirtse de ad değişikliği gerekçelerini uygun bulmadığını, mantıksal gerekçeler olmadığını, eskiden kullanılan ders adları olduğunu belirtmiştir.

Şöyle ki bu öğretmen yetiştirme lisans programları kitapçığında ad değişikliğinin gerekçesi olarak işte bu 10 yıllık zaman dilimindeki dünyadaki değişimler falan olarak gösteriliyor. Yani şöyle beni çok rahatsız eden bir şey olmadı ama gerekçeler, bana göre çok mantıksal değil. Olabilir bazıları daha önce de öyle kullanılıyordu o özel eğitim falan çok eskiden kullanılıyordu. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme yine öyle eskiden kullanılan bir isimdi. Hani bunlar yeni bir isim değil yani çok eski kullanılan bir isim tekrar kullanılmaya başlandı. Yani gerekçeye bağlı bir yenilik değil. Hani 21.yy becerileri falan filan, dünya eğitimi değişiyor. Hani öyle bir şey değil. (EÖD2)

Ad değişikliklerini tamamen uygun bulmayan öğretim elemanları görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Yani hiç uygun bulmuyorum. Sadece ad değiştirmek anlamdan öteye gitmiyor, yani zaman içinde ihtiyaca bağlı olarak, yükseköğretim kurumunda herhangi bir komisyonun bir yaklaşımın önerisiyle, öğretmen yetiştirme üzerinde bir yenilik yapmak isteniyor ama bu ders adları kapsamında kalıyor. Bazen içerikleri de güncelleme gibi bir durum da var ama esasen yani isim değişikliğinin önüne geçemiyor içerik yenileme ya da güncelleme. Hani ben şu şekilde örneklendireyim eğitime giriş dersinin adı önce eğitim bilimine giriş oldu sonra öğretmenlik mesleğine giriş oldu yine eğitim bilimine giriş oldu şimdi de eğitime giriş oldu ama yazılan kitaplara baktığımda sadece başlıkların değiştiğini görüyoruz. Yani bunlar eğitim sistemine çok katkı sağlıyor mu sağlıyor diyemiyorum. (EY3)

“Yeni isimlerle eski isimleri karşılaştırdığım zaman çok anlamlı mı çok anlamlı görmüyorum değişikliği. Yani ismi değiştirirken biraz da içeriğine bakarak değiştirirsiniz. İçerikte bir değişiklik yapmıyorsanız isim değişikliğinin ne anlamı var. Anlamsız. Uygun bulmuyorum.” (EPÖ10)

Ad değişikliği uygun görülen dersler ve uygun görülme nedenleri birlikte değerlendirildiğinde; ad değişiklikleriyle dersin sınırlarının çizildiği, eğitime özgü olduğunun vurgulandığı, ders kapsamının daha iyi yansıtıldığı, bazı ders kapsamlarının genişletildiği, ders adı ile içeriğinin uyumlu olduğu ve içeriklerin aynı olduğu, aynı içeriklerin anlatıldığı gerekçeleriyle Eğitime Giriş, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Okullarda Rehberlik, Özel Eğitim ve Kaynaştırma derslerinin adları uygun görülmüştür. Ad değişikliği uygun görülen derslere ve uygun görülme nedenlerine ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ölçme değerlendirmenin, eğitimde ölçme ve değerlendirme olması bence önemli ve uygun çünkü bu bugünkü istatistik alanı ya da istatistiğin kuramsal temelleriyle ilgili değil de eğitimde ölçme değerlendirmenin nasıl olacağı, nasıl kullanılacağı olması açısından, sınırlandırılması açısından iyi olduğunu düşünüyorum. Yani eğitime yönelik ölçme ve değerlendirme. Eğitimde Araştırma Yöntemleri için de ölçme ve değerlendirme için söylediklerim geçerli. Rehberlik, Okullarda Rehberlik okullara yönelik rehberlik faaliyetleri vurgusu var. O yüzden hani bazı isim değişiklikleri vurguyu daha da arttırıyor gibi. Özel Eğitim, Özel Eğitim ve Kaynaştırma olmuş kapsamı genişlemiş bence kaynaştırma kısmının eklenmesi iyi oldu çünkü sonuçta kaynaştırma öğrencileri de var değil mi. Öncekine göre daha uygun buluyorum böyle olmasını. Bazı derslerde sınırlandırma olması açısından olabilir. (EPÖ1)

Eğitimde Araştırma Yöntemleri diye spesifikleştirilmesi daha anlamlı çünkü siz eğitim içerisinde araştırma yapıyorsunuz. Genel araştırma yöntemlerine gerek yok burada aynı şeyi

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme için de söylemek mümkün. Şöyle örneğin Eğitimde Araştırma Yöntemleri ya da Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme dediğimizde sadece eğitime özgü ölçme değerlendirme üzerinde durulması gerekir o nedenle aslında yaklaşım olarak doğrudur. (PDR1)

Mesela Rehberlik geneldi önceki programda şimdi okullarda rehberlik olması rehberlikle birlikte çocuğun tüm gelişim alanlarını ne ile destekleyecekse diğer konuları da içerecek şekilde genişletildi. Okullarda rehberlik olması daha spesifik oldu. Eğitimde Araştırma Yöntemleri de aynı şekilde daha anlamlı olmuş. Çünkü genel anlamda araştırma dersinde öğrenci spesifik konuları nasıl araştıracağını zihinlerinde tam olarak somutlaştıramıyor alana özgü olması daha iyi gibi görünüyor. (PDR3)

Özel Eğitimde de önemli bir değişiklik var. Kapsamı genişledi yeni içerik öğeleri eklendi. Özel eğitim ve Kaynaştırma olması bence uygun kaynaştırmayı da kapsamı açısından daha anlamlı. Öncekine göre daha mantıklı geliyor. Rehberlik dersinin Okullarda Rehberlik olması da yine dersi özelleştirmesi açısından uygun duruyor. Çünkü öğretmenin yaptığı yapacağı rehberlik okul kapsamında rehberlik bu şekilde sınırlandırma olması bence uygun. Okullardaki sürece yönelik rehberlik faaliyetleri, bunu da uygun buluyorum. (EPÖ8)

Eğitim Bilimine Giriş, Eğitime Giriş olmuş içeriklerine bakıyorsun çok benzer aslında hiçbir şey değişmedi. Yani neredeyse aynı içerikteki temel konular yine duruyor diğerlerinde bir sıkıntı yok diğerleri hep aynı odakta aynı şeyde kalmış yani çok bir değişiklik olduğunu düşünmüyorum. Hepsini uygun bence. Sorun görmüyorum ad değişikliklerinde. (EY4)

Ad değişikliği uygun görülmeyen dersler ve uygun görülmemeye nedenleri birlikte değerlendirildiğinde; eğitimin bilim olması ancak ders adından bilim sözcüğün çıkarılması nedeniyle Eğitime Giriş adı uygun görülmemiştir. Bunun yanı sıra bazı öğretim elemanları bu değişikliği yapanların eğitimi bilim olarak görmediklerini ifade etmiştir. Bu konuda on üç öğretim elemanı ders adının Eğitime Giriş olması yerine Eğitim Bilimine Giriş olmasını, 1 öğretim elemanı ise Davranış Bilimleri olmasını önermiştir. Ad değişikliği uygun görülmeyen derslere, uygun görülmemeye nedenlerine ve Eğitime Giriş dersine yönelik önerilere ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Eğitim Bilimine Giriş olması yerine Eğitime Giriş olmasını çok anlamsız buluyorum. Çünkü Eğitim Bilimine Giriş dediğiniz zaman çok daha bilimsel bir bakış olduğu, eğitimin bir bilim olduğunu vurgulama ihtiyacı duyuluyor. Bu bizim gibi köklü üniversitelerde değil de birçok farklı yerde eğitimin bilim olduğu anlayışı çok yerleşmedi maalesef. Hala maalesef bu sıkıntılar olabiliyor. Böyle bir ortamda hani Eğitim Bilimine Giriş vurgusunun olması önemliydi bilim olduğunun vurgusu olabilirdi. (EPÖ1)

Ben Eğitim Bilimine Giriş dersinin Eğitime Giriş olmasının çok doğru olduğunu açıkçası düşünmüyorum özellikle eğitim bilimleri fakültesinde bu dersi veren bir hoca olarak düşünmüyorum. Çünkü genel olarak eğitimin bir bilim olduğunun üzerinde durmaya çalışırken bizim daha giriş aşamasındaki bir dersin adından bunu çıkarmış olmamızın süreç içerisinde çok olumlu bir etkisi olacağını düşünmüyorum. Sadece oradaki bilime niye bu kadar takıldık sadece bilim kelimesi mi bunu yapanlara fazlalık olarak geldi noktası benim için soru işareti olan bir konu. Eğitimi bir bilim olarak kabul etmek söz konusuysa Eğitime Giriş olarak çevirmenin bir haklı gerekçesi olamaz. O yüzden de ben Eğitim Bilimine Giriş olarak kalmasını daha uygun buluyorum. (EPÖ2)

Eğitim Bilimine Girişin, Eğitime Giriş olması tabii önemli yani eğitimin bilim olarak görülmediğini gösteriyor o açıdan önemli. Eğitime Giriş olması üstü örtük bir imadır eğitimin bilim olarak değil de sanki böyle disiplinler arası bir alan olarak görülüyor gibi. Oysa eğitim bilimdir. Eğitim Bilimine Giriş olmalıdır bence. (EY1)

Bu Eğitime Giriş için yani Eğitime Giriş diye bir ders olabileceğine ben katılmıyorum açıkçası. Olsa olsa o dersin bir Davranış Bilimleri dersi olarak yapılandırılması gerekir. Bu kişisel bir görüş. (EÖD2)

Eğitim Bilimine Girişin, Eğitime Giriş olması dikkat çekici bence. Burada benim bu değişikliğe yönelik düşüncelerim olumsuz. Çünkü Eğitim Bilimine Giriş dediğiniz zaman eğitimi bir bilim

olarak görürsünüz. Ama Eğitime Giriş demek eğitimin bir bilim olarak görülmediği anlamına gelebilir. Oysa eğitim bir bilimdir. Bu değişiklik uygun değil. (PDR2)
Yalnız burada dikkatimi çeken bir şey daha var ki Eğitim Bilimine Giriş dersinin Eğitime Giriş olması. Yani buradaki bilim ifadesi neden rahatsız etti birilerini, neden bu ifadeyi çıkarma gereği duyuldu. Tamam, adlarını değiştiriyorsunuz da bu değişikliklerin de mantığa uygun gerekçeleri olmalı değil mi, hangi ihtiyaçla bu yapıldı. Eğitim bir bilim değil midir? Eğitim bir bilimdir ve Eğitim Bilimine Giriş adıyla bunun vurgusu sağlanmaktaydı. Şimdi bu vurguyu çıkardılar bunu çok yanlış buluyorum. (EPÖ10)

5.2.2. Öğretim Elemanlarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Saatlerine ve Kredilerine Yönelik Görüşleri

Bu bölümde ÖMB derslerinin programlara göre saat ve kredi değişimleri ile öğretim elemanlarının bu saat ve kredi değişimlerine ilişkin görüşleri doğrultusundaki bulgular tablo 67 ve 68’de sunulmuştur.

Tablo 67

Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Programlara Göre Toplam Kredi ve Saatleri

Program	Eski Program		Yeni Program		Fark	
	Kredi	Ders Saati	Kredi	Ders Saati	Kredi	Ders Saati
Almanca Öğretmenliği	156	170	145	152	-11	-18
Arapça Öğretmenliği	159	171	149	156	-10	-15
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	158	191	150	171	-8	-20
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	142	171	150	166	8	-5
Biyoloji Öğretmenliği	152	174	146	162	-6	-12
Coğrafya Öğretmenliği	165	182	148	157	-17	-25
Felsefe Grubu Öğretmenliği	159	169	157	164	-2	-5
Fen Bilgisi Öğretmenliği	153	174	148	166	-5	-8
Fizik Öğretmenliği	176	210	148	164	-28	-46
Fransızca Öğretmenliği	157	169	148	155	-9	-14
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	146	162	146	153	0	-9
İngilizce Öğretmenliği	159	175	148	155	-11	-20
Japonca Öğretmenliği	162	201	163	188	1	-13
Kimya Öğretmenliği	178	214	145	159	-33	-55
Matematik Öğretmenliği	164	196	148	155	-16	-41
Müzik Öğretmenliği	163	201	156	179	-7	-22
Okul Öncesi Öğretmenliği	151	175	141	148	-10	-27
Özel Eğitim Öğretmenliği	150	166	150	162	0	-4
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	162	180	147	160	-15	-20
Resim-İş Öğretmenliği	154	192	155	186	1	-6
Sınıf Öğretmenliği	156	178	142	150	-14	-28
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	156	170	147	154	-9	-16
Tarih Öğretmenliği	178	184	151	158	-27	-26
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	182	194	156	163	-26	-31
Türkçe Öğretmenliği	145	162	150	157	5	-5

Tablo 67’de 2007 öğretmen yetiştirme programı ve 2018 yılında uygulanmaya başlanan öğretmen yetiştirme programı kapsamında bulunan öğretmenlik programlarındaki ÖMB derslerinin toplam kredi ve saatleri ile iki program arasındaki kredi-saat farklarına yer verilmiştir. Tablo incelendiğinde 2007 ve 2018 yılı öğretmenlik programlarındaki ÖMB ders saatlerinde önemli ölçüde azalma olduğu görülmektedir. ÖMB ders saatlerinde en çok

azalma olan programlar ise; Kimya, Fizik, Matematik, Türk Dili ve Edebiyatı, Sınıf, Okulöncesi, Tarih, Coğrafya, Müzik, İngilizce, Rehberlik ve Psikolojik Danışmalık, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği olarak sıralanmaktadır. Diğer programlarda da önemli ölçüde ÖMB ders saati azalması yaşanmıştır. 2007 ve 2018 yılı öğretmenlik programlarındaki ÖMB ders kredilerinde de dikkate değer azalma olduğu görülmektedir. ÖMB ders kredilerinde en çok azalma olan programlar ise; Kimya Öğretmenliği, Fizik Öğretmenliği, Tarih Öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, Coğrafya Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği, Rehberlik ve Psikolojik Danışmalık, Sınıf Öğretmenliği, Almanca Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Okulöncesi Öğretmenliği olarak sıralanmaktadır. İlköğretim Matematik Öğretmenliği ile Özel Eğitim Öğretmenliği programlarının kredilerinde herhangi bir değişiklik olmazken Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Resim-İş Öğretmenliği ve Japonca Öğretmenliği programlarında ÖMB toplam ders kredisinde artış olduğu görülmektedir.

Tablo 68

Öğretmenlik Meslek Bilgisi Ders Saat ve Kredilerine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Ders Sürelerinin Uygunluğu	Ders saat ve kredileri uygun	2
	Saat ve kredilerin düşürülmesi uygun değil	23
Sürenin Uygun Bulunduğu Durumlar	Kuramsal derslerde süre yeterli	4
	Seçmeli derslerde süre yeterli	1
Sürenin Uygun Bulunmadığı Durumlar	Ders saatlerinin yetmemesi	21
	Uygulamalı derslerde süre yetersiz	25
	İçeriklerin tamamına sürenin yetmemesi	12
	Kuramsal derslerde süre yetersiz	3
	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	1
Süresi Yeterli Bulunan Dersler	Eğitim Hukuku	1
	Okullarda Rehberlik	1
	Eğitimde Araştırma Yöntemleri	1
Süresi Yeterli Bulunmayan Dersler	Öğretim İlke ve Yöntemleri	6
	Eğitim Psikolojisi	5
	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	4
	Eğitimde Araştırma Yöntemleri	3
	Eğitime Giriş	2
	Okullarda Rehberlik	1
	Öğretim Teknolojileri	1
	Eğitim Felsefesi	1
	Sınıf Yönetimi	1
	Ders/Uygulama saatleri artırılmalı	21
Ders Saatlerine Yönelik Öneriler		

Tablo 68 incelendiğinde, öğretim elemanlarının ÖMB ders saat ve kredilerine ilişkin görüşleri; Ders Sürelerinin Uygunluğu, Sürenin Uygun Bulunduğu Durumlar, Sürenin Uygun Bulunmadığı Durumlar, Süresi Yeterli Bulunan Dersler, Süresi Yeterli Bulunmayan Dersler ve Ders Saatlerine Yönelik Öneriler olmak üzere 6 tema altında birleştirilmiştir. Bu temalardan Ders Sürelerinin Uygunluğu temasında sadece 2 kişi ÖMB ders saat ve kredilerini uygun bulurken yirmi üç kişi yenilenen programda ÖMB ders saat ve kredilerinin azaltılmasını uygun bulmamıştır. Ders sürelerinin uygun bulunması ile sürenin uygun bulunduğu durumlar temasının birlikte ele alınması daha bütüncül bir değerlendirme sağlayacağından bunlar birlikte ele alınmıştır. Ders sürelerini uygun bulan bazı öğretim elemanlarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

“İlk bakışta derslerin kredilerinin düşmüş olması olumlu karşılanmayabilir. Eğitim Bilimleri camiasının da genel olarak böyle düşündüğü kanaatindeyim. Ancak Eğitim Felsefesi, Eğitim Tarihi gibi bazı yeni dersler zorunlu hale getirildi. Yıllardır bu dersler neden kaldırıldı ya da neden bazı bölümlerde seçmeli gibi şikâyetlerde bulunduk. Hem derslerin kredisi 3 kalacak hem de yeni dersler nasıl ilave edilecek. Bunu da düşünmek gereklidir. Sonuçta buradaki derslerin kredilerini toplam dersler içindeki % oranını da düşünmek gerek. Bu açıdan bakılınca çok uygun bulsak bile yeni derslerin programa girmesinden dolayı yapılan kredi/saat düzenlenmesinin genel olarak uygun olduğunu da söyleyebiliriz.” (EPÖ5)

2 saat 2 kredi ya da 5 saat 3 kredi yani kredinin bir önemi yok ki bu bir şey değiştirmez. Sonuçta bu öğretmenlerin alması gereken derslerin kredisiyle ilgili bir şeydir. Önemli olan öğretmen yetiştirmede programlardaki anlayıştır rakamları değiştirerek bir yere varamayız. Şöyle yani bizim sistemde süre sorun olmaz, şunun için olmaz şimdi bizim dersler teoriktir, teorik bir ders beş saat olursa öğrenciler açısından da bu dersi veren öğretim üyesi açısından da sıkıntı olur, monotonluk olur. Şimdi teorik olduğu için iki saat iki ders yeterli hepsi teorik

zaten. Mesela kredi değiştirmekle ders saati sayısı değiştirmekle kalite artmaz. Önemli olan programlardaki anlayıştır. (EPÖ7)

Ders saat ve kredilerini uygun bulan öğretmen elemanlarından biri ders saat ve kredilerini uygun bulsa da sayısal değişikliklerin önemli olmadığını bunlarla bir yere varılamayacağını, saat ve kredi değişikliklerinin niteliği artırmadığını, önemli olanın öğretmen yetiştirme programlarındaki eğitim anlayışı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca ders saat ve kredilerini uygun bulmasının bir diğer sebebini de öğretmen yetiştirme programlarımızdaki derslerin ve içeriklerinin teorik olması, derslerin uygulamalarının bulunmaması olarak açıklamaktadır. Bunun yanı sıra ders saat ve kredileriyle kalitenin artmayacağını da belirtmiştir.

Sürenin Uygun Bulunduğu Durumlar temasında, kuramsal ve seçmeli derslerde sürenin yeterli olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Ders saat ve kredilerinin azaltılmasını uygun bulmadıklarını belirten yirmi üç öğretmen elemanından 3'ü saat ve kredilerin düşürülmesini uygun bulmasa da kuramsal derslerde sürenin yeterli olduğunu, 1'i ise seçmeli derslerde sürenin yeterli olduğunu belirtmiştir. Sürenin uygun bulunduğu durumlara ilişkin bazı öğretmen elemanlarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

Teorik dersler için 2 saat yeterli olabiliyor sadece kuramsal anlatırsınız yeter. (EY1)
Şöyle yani bizim sistemde süre sorun olmaz, şunun için olmaz şimdi bizim dersler teorik şimdi teorik bir ders beş saat olursa öğrenciler açısından da bu dersi veren öğretmen üyesi açısından da sıkıntı olur, monotonluk olur. Şimdi teorik olduğu için iki saat iki ders yeterli hepsi teorik zaten. (EPÖ7)
Bazı derslerde (kuramsal) uygun aslında yeterli olabilecek dersler mevcut. İçeriğe göre düzenlenmesi gerekir. Ama şu anda 2 saat çok abartılı olarak hiç yetmiyor dersem doğru olmaz. (EY2)
Seçmeli dersler için evet olabilir zaten öyle. (AP3)

Derslerin saat ve kredilerindeki değişikliklerle ilgili yapılan görüşmelerde öğretmen elemanlarının büyük çoğunluğu ders saat ve kredilerinin düşürülmesini uygun bulmadıklarını belirtmişlerdir. Ders saat ve kredilerinin uygun bulunmaması ile sürenin uygun bulunmadığı durumlar temasının birlikte ele alınması daha bütüncül bir değerlendirme sağlayacağından bunlar birlikte ele alınmıştır. Ders saat ve kredilerinin düşürülmesini uygun bulmayan bazı öğretmen elemanlarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

Bu değişiklik aslında biraz kötü bir değişikliktir. Derslerin içeriklerine, yapılarına, uygulamasının olup olmamasına bakılmadan tüm dersler iki saate düşürüldü. Bunlara bakılmadan tüm derslerin iki saat olması uygun değil. Mesela Öğretim İlke ve Yöntemlerinde bunu çok hissediyoruz. Bu ders uygulamasının yapılması gereken bir ders böyle bir durumda 2 saat gerçekten çok çok az. Ders kesintiye uğramasın diye blok yapmak durumunda kalıyoruz ama bu seferde öğrenciler çok yoruluyor, dikkatleri dağılıyor biz de yoruluyoruz 2 saat ara vermeden uzun bir süre. Yetersiz bizim için bu saatler. (EPÖ1)
Belki de programla ilgili en çok eleştirilenlerden bir tanesi derslerin süresiyle ilgilidir. Ben kendi adıma söyleyecek olursam gerçekten de dersin süresi yetmiyor iki saat yetersiz yani. (PDR2)

Bu iki saatin derslerin içerikleri, yapısı, öğretmenlik içerdiği ve öğretmen adaylarına kazandırılacak becerilerin, değerlerin dikkate alınmadan böyle patates baskısı gibi her ders sanki aynıymış gibi bir yapıyla ilerlenmiş. Bunu uygun bulmuyorum açıkçası her dersin kendine özgü belli bir saatin tamamlanması, konusu vardır. Ama siz kalkıp tüm dersleri aynı standartta aynı şekilde iki saatlik hani böyle karbon kopya gibi yaparsanız bundan zaten verim alamayız yani. Saatlerin düşürülmesi bence iyi değil. Bir de derslere aynıymış muamelesi yapılması da aslında uygun değil. (EPÖ9)

Süreç içerisindeki en uygun bulunmayan nokta, en büyük sorun ders saatlerinin azaltılmış olmasıdır sanırım. İki saat olunca benim ilk yaptığım şeylerden birisi iki saat oldu o zaman içerikte neler değişmiş diyerek kitapçığa bakmak oldu. Ama içerikteki başlıklara baktığımda önceki programda verdiğim ders içeriğinde başlıklar anlamında hiçbir fark olmadığını gördüm. Eğer 2 saat ise sizin içeriği azaltmanız gerekiyor çünkü süre yetmiyor tamamını yetiştirmeye. (EPÖ2)

Bence en büyük değişiklik saat değişikliği ve teori-uygulama problemi. Bu çok olumsuz bir gelişme oldu özellikle eğitim bilimleri adına. (EPÖ4)

Buna ilişkin düşüncelerim olumsuz, yani meslek bilgisi dersleri önemsiz alan eğitimi dersleri daha önemliymiş gibi bir yaklaşıma gidilmeye başlandı uygun bulmuyorum. (EPÖ3)

Benim girdiğim dersler için bence çok ciddi bir dezavantaj özellikle Ölçme Değerlendirme dersinin uygulama boyutu önemlidir. Yani sadece teorik birtakım bilgilerden ziyade öğretmen nasıl soru yazacağı, nasıl geri bildirim vereceği, nasıl puanlama yapacağı gibi boyutlar da aslında önemli becerilerin kazandırılması gerekir. Aslında biz bu derslerin saatinin artırılmasını veya buna özel uygulamaya dönük başka ders açılmasını konuşurken, tartışırken iki saate indirilmesi çok büyük bir sıkıntı. Aynı şeyler eğitimde araştırma yöntemleri için de geçerli. (EÖD1)

Bunun son derece yanlış olduğunu düşünüyorum. Uygulamanın olmaması öğrencinin sadece kuramsal bilgiyle donanmasına sebep olmakta buna kim karar verdiyse son derece hatalı bir karardır ve son derece karşı olduğum bir durumdur. Çünkü iki saatte ÖMB'ye ait bir dersin sadece kuramsal kısmı verilmekte uygulama kısmı asla yapılamamaktadır. Bu dönem bunu gördüm bu yanlıştan ivedilikle dönülmelidir. (EPÖ6)

Çok yanlış bir uygulama. Niye yanlış bir uygulama Türkiye'de klasik bir eleştiri vardır eğitim sistemine: ezberci eğitim diye, hep teorik bilgi verilir uygulama yapılmaz diye. Bir ara biz beş saat öğretimi planlama ve değerlendirme dersi okutuyorduk orada çocuklara ciddi uygulamalar yaptırıyorduk, ödevler-projeler veriyorduk uygulama saatini onunla çözüyorduk da üç saat ölçme ve değerlendirme yetmiyordu bize. Şimdi iki saate düşünce ne demek uygulamayı falan boş ver sen teorik bilgini anlat çık demek. Kesinlikle üç saatte bile sıkıntı vardı ölçmede, uygulamalı yaparsanız o nedenle saat açısından sorun yarattığını söyleyebilirim. Çünkü ne çocuğa faydası var ne o hocanın kendini geliştirme ya da uygulama yapma olanağı var sadece teorik bilgi. Yani bunu kimler yaptı nasıl yaptı akıl almıyor. Yanlış giden sistemi daha da kötüye götürmede marifetliyiz maalesef. (EÖD4)

Öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu ders saat ve kredilerine yönelik yapılan değişikliklerle ilgili; derslerin içeriği, yapısı, uygulamasının olup olmamasına dikkat edilmeden 2 saat 2 krediye düşürüldüğünü bunun ise doğru bir uygulama olmadığını belirtmişlerdir. Ders içeriklerinde herhangi bir azaltmaya gidilmeden ders sürelerinin 2 saate düşürülmesini, içeriklerin bu süre zarfında yetiştirilememesinden uygun bulmamışlardır. Özellikle uygulama yapılması gereken derslerde süre yetmediği için gerekli uygulamaların yapılamadığını bu derslerin sadece teorik olarak işlendiğini, teori-uygulama dengesinin bozulup derslerin teori ağırlıklı bir hal aldığını, süre yetmediği için derslerin ara verilmeden hızlı bir şekilde işlendiğini bunun da dersi anlamsız ve değersiz kıldığını belirtmişlerdir. Ayrıca ders sürelerinin 2 saate düşürülmesiyle öğretmen adaylarına kazandırılacak öğretmenlik beceri ve değerlerinin de dikkate alınmadığını ifade etmişlerdir. Tüm derslerin yapısının, içeriğinin aynı kabul edilip her biri için 2 saat süre

verilmesini olumsuz yönde eleştirmişlerdir. Öğretmen adaylarının sadece teorik bilgiyle donanmasından ziyade uygulamalarla yetiştirilerek ÖMB beceri ve yeterliklerini kazanması gerektiği vurgulanmıştır.

Ders saat ve kredilerinin düşürülmesini uygun bulmadığını belirten öğretim elemanlarından biri; kuramsal ders saatlerinin azaltılıp uygulama saatlerinin artırılmasını uygun bulduğunu dünya ölçeğinde kuramsal ders saatlerinde azalmaya gidildiğini ancak programlarımızda ders saatleri azaltılıp uygulama saatleri artırılmadan ders sayısı artırıldığından bu saat ve kredi düşüşünü uygun bulmadığını belirtmiştir.

Sürenin Uygun Bulunmadığı Durumlar temasında öğretim elemanlarının görüşleri daha çok ve ortak olarak ders saatlerinin yetmemesi, uygulamalı derslerde süre yetersizliği, içeriklerin tamamına sürenin yetmemesi gibi nedenler altında toplanırken 3 öğretim elemanı ise kuramsal derslerde de sürenin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Sürenin uygun bulunmadığı durumlara ilişkin bazı öğretim elemanlarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

Hani belki kuramsal derslerde iki saat, o bile az ama. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersini sürekli yıllardır kuramsal anlatsak da uygulamasını yaptırıyoruz. ... Bunu yaptığımız bir ortamda iki saat gerçekten çok çok az. Bu durumda blok yapmak durumunda kalıyoruz bari hani blok yapalım ders kesintiye uğramasın. Ama bu seferde çok yoruluyorlar, dikkatleri dağılıyorlar. İki saat ara vermeden uzun bir süre yoruluyorlar yani biz de yoruluyoruz ayrıca dersin faydası da olmuyor. Yetersiz bizim için bu saatler. Teorik derslerde de aslında iki saat çok çok az. Eğitime Giriş dersinde o kadar konu var. (EPÖ1)

Eğer iki saat ise süre yetmiyor içeriğin tamamını yetiştirmeye sizin içeriği azaltmanız gerekiyor önceki yıllara göre. Çünkü üç saatten iki saate düştüğünde herkes kendince bir azaltmaya gitmek zorunda kalıyor. Baktığınızda bazen de bundan da vazgeçemem bu da çok önemli dediğimiz noktada bu sefer kendimiz eğitim fakültesinde farklı yöntemleri öğretmeye çalışırken, uygulama içerisinde yetiştirmeye çalışırken kendimiz hiçbir yöntem kullanamaz olduk bu yapıda, uygulama yapamaz olduk. Çünkü biz konuyu yetiştirme çabası içerisindeyken ona ayıracak zaman yok. ... Özellikle uygulamalı dersler için böyle olduğunu düşünüyorum. Aynı zamanda eskiden üç saatken herhangi bir yöntem öğrenciler tarafından doğru uygulanmadığında diğerleri tarafından doğru anlaşılmadığında doğrusunu uygulayacak zaman ayıramıyorduk. Ama şu an zaten zor yetiştirdi için eleştiride kalıyoruz, bunu yapmamalıyız, şöyle olmalıydı ama hocam siz yapın dediklerinde vakit kalmamış oluyor öyle olunca da buna imkân olmuyor. O yüzden de iki dersim açısından da zamanın azaltılmış olmasını doğru bulmuyorum. Çünkü sürekli bir şeye yetismeye çalışır hale geldik. (EPÖ2)

ÖMB dersleri arasında uygulamaya dönük uygulama yapılması gereken dersler var bu dersler için 2 saat yeterli olmayabilir. Uygulama da yapılacaksa 2 saatin yeterli olmayacağını düşünüyorum. (EY1)

Şu anda şöyle bir şey oldu. Bununla birlikte dersler teorikleşti kuramsal oldu. Yani öğretici anlatacak çıkacak çünkü kırk dakika ders yapılıyor. Ara veriliyor tekrar öğrenci geliyor falan o 120 dakikalık bir sürede ders yapılabileceğini ben pek tahmin etmiyorum. Korkunç derecede bir saat azalması olacağını, efektif, etkili kullanılan saatin daha da azalmış olabileceğini düşünüyorum. Bana göre katılabileceğim bir fikir değil çok yanlış bir uygulama. Hepsinin iki saate çekilmesi uygun değil. Uygulama boyutu hemen hemen bu süreçte yer almayacaktır. Programı incelediğimde bunu en büyük zafiyet olarak görüyorum. Her ders aynı şekilde iki saate indirgenemez. Her dersin kendi yapısı, içeriği vardır buna bakılarak ders saati artırılır ya da azaltılır. (EÖD2)

Uygulama lehine olan denge giderek bozulmaya başladı 98 programındaki yapılanmada derslerin uygulama saatleri vardı. ... O programla bu programa bakınca şimdi derslerin hiçbirinin uygulaması kalmadı öğretmenlik uygulaması dışında. Çok olumsuz bir gelişme bu

çünkü bakanımız da diyor ki öğretmen eğitiminde uygulama olmadan olmaz mutlaka hizmet öncesinde daha uygulama ağırlıklı bir program uygulamak zorundayız diyor ama bu yeni programda bunların hiçbirini göremiyoruz. (EPÖ4)

Mevcut görünüşte iki saatlik bir ders bana yetmiyor yetmemesinin temel nedeni eğer konuları başlıklar halinde ifade edeceksek ve başlıklar halinde birer ikişer cümle ile söyleyeceksek iki saatlik süre yeter. Ama eğer herhangi bir kavramın, açıklanması gereken bir kuramın derinine inmek istiyorsak daha doğrusu onu biraz daha ayrıntılandırmak istiyorsak o zaman yetmiyor. Tek bir kuram ya da kavramla bile dersi doldurmayla karşı karşıyasınız. O yüzden ders saatlerinin hiç uygun olmadığını düşünüyorum. (PDR2)

İki dönemdir iki saatlik dersleri uyguluyoruz açıkçası konuları yetiştirmekte zorluk çekiyoruz. Öğrenciler açısından baktığınızda üst üste dersler olması yani bir günde dört ders olması yorucu ve aynı zamanda ara vermemizi de zorlaştırdığı için sıkıntılı bir durum yarattığını düşünüyorum. Tabi duyduğumuz kadarıyla gerekçeleri şuymuş nasıl olsa dersler iki saat yapılıyor. Tabi bu hiçbir zaman haklı bir gerekçe olamaz. Bizim yaptığımız tüm planlamalar üç saat üzerineydi ve yıllardır oturmuş bir sistem söz konusu. Burada öğretmen adayını iyi yetiştirmek önemlidir. Yoksa ders saatini azaltarak nasıl bir iyileştirme düşündüklerini anlamakta zorluk çekiyorum açıkçası. Uygulama yapma olanağı zaten yok iki saate indirerek. Derslerin bu anlamda verimsiz olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin de memnun olmadığını biliyorum açıkçası. (EPÖ8)

Uygulama anlamında çok büyük sorunlara yol açıyor. Öğretmen adayları uygulama yapma olanağı bulamıyorlar. Özellikle bahsetmek istediğim konu programlarda teori ile pratiğin uyuşmaması teori anlamında bir ağırlığın olması, uygulama anlamında üç saatken de eksiğimiz vardı yeterli değildi. Kurguda bizden uygulama beklenmiyor örneğin Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde uygulama ile ilgili programda belirtilen bir ilke yok ama biz bir şekilde üç saatken öğrenci uygulamalarını programa yediriyoorduk mevcut durumda iki saate düştüğünde olmuyor bu. Evet, içeriği vermeye çalışıyorum ancak uygulamaya yaklaşıyorum çünkü sınıflarımız da çok kalabalık yapamadık mümkün değil uygulama yapmak. Çok büyük eksiklikler. (EPÖ11)

Süresi Yeterli Bulunan Dersler temasında; Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Eğitim Hukuku, Okullarda Rehberlik ve Eğitimde Araştırma Yöntemleri derslerinin süresini birer kişi uygun bulmuştur. Süresi yeterli bulunan derslere ilişkin öğretim elemanı görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Benim derslerimin saati değişmediği için onlarda değişiklik olmadığı için bir şey diyemeyeceğim. Benim derslerim de önceki programda nasılsa şimdi de öyle önceki programda da iki saate yetiştiriyordum şimdi de (Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Eğitim Hukuku). (EY1)

Bu dönem Eğitimde Araştırma Yöntemleri dersini veriyoruz o da önceden de iki saatti. Ona ek olarak sadece etik konusu eklenmiş bu da olumlu bir durum. Onun dışında çok büyük bir farklılık söz konusu değil araştırmada. (EÖD3)

Benim girdiğim dersler içinde Okullarda Rehberlikte ciddi bir sıkıntı yaratmadı. (PDR3)

Süresi Yeterli Bulunmayan Dersler temasında; Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Psikolojisi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Eğitime Giriş, Okullarda Rehberlik, Öğretim Teknolojileri, Eğitim Felsefesi, Sınıf Yönetimi derslerinin süreleri uygun bulunmamıştır. Süresi yeterli bulunmayan derslere ilişkin öğretim elemanı görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Şöyle ki mesela Öğretim İlke ve Yöntemleri için özellikle bunu çok hissediyoruz. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersini sürekli yıllardır kuramsal anlatsak da uygulamasını yaptırıyoruz. ... Bunu yaptığımız bir ortamda iki saat gerçekten çok çok az. Bu durumda blok yapmak durumunda kalıyoruz bari hani blok yapalım ders kesintiye uğramasın. Ama bu seferde çok yoruluyorlar, dikkatleri dağılıyorlar. İki saat ara vermeden uzun bir süre yoruluyorlar yani biz

de yoruluyoruz ayrıca dersin faydası da olmuyor. Yetersiz bizim için bu saatler. Teorik derslerde de aslında iki saat çok çok az. Eğitime Giriş dersinde o kadar konu var. (EPÖ1)

Özellikle Eğitime Giriş dersleri için ben bunu çok fazla hissediyorum. Eskiden daha iyi anlayabilmeleri için sınıfta film belgeseller izlerdik bunların üzerinden tartışırdık. Artık bunları ödev olarak vermek zorunda kalıyorum. ... Ama üç saat olduğu zaman sınıfta hep birlikte yaptığımızda sorun olmuyordu. Ders bittikten sonra neydi ne değildi, nasıldı gibi tartışmayı unutmadan yapıyorduk ve daha kontrollü bir süreçti. Mecburen bunları arka plana attık yetişmesi için. Eğitim Bilimine Giriş çok fazla konunun bir arada verildiği bir ders olduğu için gerçekten öğrencilere sıkıcı gelmeye başlıyor. Ders çok yoğun ve hızlı geçiyor. Onun dışında Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde daha çok öğrencilerin uygulama yapması gereken ve uygulamalı olarak yürütmeye çalıştığımız bir dersken ve üç saat bile bence yetmezken bütün yöntemleri uygulayamıyorduk belli başlılarını seçerek uyguluyorduk şimdi onun da iki saate düşmesiyle birlikte iyice sıkıntı yaşıyoruz. Hiçbir şekilde öğrenci uygulama yapamıyor. (EPÖ2)

Ben kendi adıma söyleyecek olursam gerçekten de dersin süresi yetmiyor iki saat yetersiz yani. Bu dönem okuttuğumuz Eğitim Psikolojisi dersinin ders saatinin üçken ikiye düşürülmüş olmasıyla uygulamalar yapılamadığı için öğrenciler ciddi anlamda algulamakta zorlanıyor, biz o ders içeriğinde tüm konuları öğrencinin bilişsel ve davranışsal düzeylerine geçirmekte bayağı zorlanıyoruz. Zamanın azaltılması sıkıntılı oldu. Eğitim Psikolojisinde uygulama yönteminin eksik kalmasına sebep olabilmekte. (PDR3)

Benim girdiğim dersler için bence çok ciddi bir dezavantaj özellikle Ölçme ve Değerlendirme dersinin uygulama boyutu önemlidir. Yani sadece teorik birtakım bilgilerden ziyade öğretmenin nasıl soru yazacağı, nasıl geri bildirim vereceği, nasıl puanlama yapacağı gibi boyutlarda önemli becerilerin kazandırılması gerekir. Aslında biz bu derslerin saatinin artırılmasını veya buna spesifik özel başka ders açılmasını uygulamaya dönük konuşurken tartışırken iki saate indirilmesi çok büyük bir sıkıntı. Aynı şeyler eğitimde araştırma yöntemleri için de geçerli. İki saatlik bir dersle araştırma yöntemlerine ilişkin verebileceğiniz şeyler çok sınırlı olacaktır. (EÖD1)

Konuları anca yetiştirmeye çalışıyorum uygulama yapmaya asla zaman yok. Yani Eğitimde Araştırma Yöntemleri için böyle Ölçme değerlendirme dersi içeriği çok daha yoğun uygulaması olan bir ders onda da büyük ihtimalle uygulama yapma şansım olmayacak konuları yetiştirmeye çalışırken. Belli ki uygulama olmayacak bu gidişle. Araştırma yöntemlerinde de uygulamayı ödev olarak veriyorum o da bizim iş yükümüzü arttırıyor zaten çok fazla derse giriyoruz. Hiç memnun değiliz. (EÖD5)

Bu da önemli Öğretim İlke ve Yöntemleri dersine girdim iki ayağım bir pabuca girdi. Kesinlikle kuramsal kısmı verip uygulama yaptıramadım. Çocukların öğle saatini almak zorunda kaldım. Hatta Fransızca bölümünde ek ders yapmak zorunda kaldım. Bu dönem bunu gördüm bu yanlıştan ivedilikle dönülmelidir. (EPÖ6)

Öğretim elemanlarının çoğunluğunun görüşlerine göre; ders yapısı, içeriği ve uygulamasına dikkat edilmeden ders sürelerinin azaltılması, ders saatlerinin azaltılmasına rağmen içeriklerinde herhangi bir değişiklik/azaltılma yapılmaması, süre yetersizliği sebebiyle ders uygulamalarının yapılamaması ve içeriklerin tamamına yer verilememesi, 2 saatlik sürelerin kuramsal ders işlenişine sebep olması, 2 saatlik derslerin öğrenci ya da öğretim elemanına fayda sağlamaması, süre sorunundan derslerin öğrenme-öğretme süreci niteliğinin düşmesi, özellikle uygulama boyutu olan/uygulama yapılması gereken dersler olması, uygulama yapılamadığından öğretmen adaylarının uygulamalarla yetiştirilememesi, süre azaltılmasıyla teori-uygulama dengesinde teori ağırlıklı bir yapı olması gibi sebeplerle ders saat ve kredileri uygun görülmemiştir. Ayrıca nitelikli öğretmenlerin yetişmesi ve bütün bölümlerdeki öğrencilerin herhangi bir konuyu çok iyi bir şekilde anlamaları için ne kadar süreye ihtiyaç olduğu belirlenmeden ders sürelerinin yapılandırılması da ders saat ve kredilerinin uygun görülme nedenlerindendir.

Ders sürelerine yönelik öğretim elemanlarının çoğunluğunun ortak görüş ve önerisi “ders/uygulama saatlerinin artırılması” olarak belirlenmiştir. Bu öneriye ilişkin bazı görüşler aşağıdaki gibidir:

Ben kuramla birlikte uygulama ayağı da olan dersler için iki yerine üç saat olmasının sürenin artırılmasının daha uygun olacağını düşünüyorum. (EPÖ1)

Zorunlu dersler için iki kredi iki saat çok az en azından üç saat olmalıdır uygulamaların yapılabilmesi için. (EPÖ3)

Bazı dersler için örneğin öğretim yöntemleri gibi öğretmenlik mesleğine katkı getirecek dersler için uygulama saatlerinin orada güçlendirilmesi gerekiyor. Örneğin bir şeyi anlattıktan sonra uygulama yapmaya yönelik belki 3+1 gibi uygulamaya da dönük azaltmak yerine artırmak. (EÖD2)

İki saatlik bir ders bana yetmiyor yetmemesinin temel nedeni eğer konuları başlıklar halinde ifade edeceksek ve başlıklar halinde birer ikişer cümle ile söyleyeceksek iki saatlik süre yeter. Ama eğer herhangi bir kavramın açıklanması gereken bir kuramın derinine inmek istiyorsak daha doğrusu onu biraz daha ayrıntılandırmak istiyorsak o zaman yetmiyor. Tek bir kuram ya da kavramla bile dersi doldurmayla karşı karşıyasınız. O yüzden ders saatlerinin hiç uygun olmadığını eskiden olduğu gibi üç saatin daha uygun olabileceğini düşünüyorum. (PDR2)

Bu saat ve kredilerle olmaz üç kredi üç saat olmalı iki saat iki kredi yanlış hele uygulama saatinin olmaması tümünden yanlış. Öğretmen yetiştiriyorsun ama uygulamalı eğitimin yok öğretmen nasıl kazanacak öğretmenlik becerisi ve yeterliğini. Olmaz. Yani uygulama boyutunun olmaması daha çok yanlış bu olmalıydı yani. (EY4)

Öğretim elemanlarının çoğunluğu iki saatlik derslerde gerekli uygulamaları yapamadıklarını, bu sürenin ÖMB dersleri için yetersiz olduğunu belirtirmişlerdir. Ayrıca kuramla birlikte uygulama yönü olan derslerde gerekli etkinliklerin yapılabilmesi için sürenin artırılması ve derslerin uygulama saatlerine yer verilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Öğretim elemanlarının, ders/uygulama sürelerinin artırılması gerektiği konusunda da ortak kanıya sahip oldukları görülmektedir.

5.2.3. Öğretim Elemanlarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Okutuldukları Dönemlere Yönelik Görüşleri

Bu bölümde öğretim elemanlarının, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin okutuldukları dönemlere yönelik görüşleri doğrultusundaki bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 69

Öğretmenlik Meslek Bilgisi Ders Dönemlerine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Farklı Programlarda Farklı Dönemlerde Okutulmasının Uygunluğu	ÖMB derslerinin farklı programlarda farklı dönemlerde okutulması uygun	15
	ÖMB derslerinin farklı programlarda farklı dönemlerde okutulması uygun değil	10
Uygun Bulunma Gerekçeleri	Programda belirtilen gerekçeler uygun	12
	Derslerin tüm programlarda aynı dönem açılması için öğretim elemanı yetersiz	13
	Öğretim elemanı ders yükünün azalması	5
Uygun Bulunmama Gerekçeleri	Programda belirtilen gerekçelerin yetersizliği/uygunsuzluğu	10
	Derslerin ön koşul ilişkilerini engellemesi	8
	Öğretim elemanı ders yükünün artması	7
Dönemi Uygun Bulunan Dersler	Eğitime Giriş	10
	Eğitim Psikolojisi	6
	Öğretim İlke ve Yöntemleri	5
	Eğitim Sosyolojisi	3
	Sınıf Yönetimi	3
	Eğitim Felsefesi	3
	Eğitimde Ölçme Değerlendirme	3
	Okullarda Rehberlik	3
	Eğitimde Araştırma Yöntemleri	1
	Türk Eğitim Tarihi	1
	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	1
	Öğretim İlke ve Yöntemleri	7
Dönemi Uygun Bulunmayan Dersler	Öğretmenlik Uygulaması	6
	Eğitimde Araştırma Yöntemleri	4
	Eğitim Psikolojisi	3
	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	3
	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	3
	Eğitimde Ahlâk Etik	2
	Eğitim Sosyolojisi	1
	Türk Eğitim Tarihi	1
	Öğretim Teknolojileri	1
	Öncelik sonralık ilişkisinin sağlanması	14
Ders Dönemlerine Yönelik Genel Öneriler	Aynı ÖMB derslerinin tüm programlarda aynı dönem okutulması	10
	Alınması gereken dönemde ders alınmalı	6
	Öğretim İlke ve Yöntemleri 3.sınıfta okutulmalı	6
Derslere Yönelik Öneriler	Öğretmenlik uygulamasının 2.sınıfta başlaması	6
	Eğitim Psikolojisi 2.dönem okutulmalı	3
	Eğitimde Araştırma Yöntemleri 3 veya 4.sınıfta okutulmalı	3
	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme 3 veya 4.sınıfta okutulmalı	3
	Eğitimde Ahlâk Etik 1 veya 2.sınıfta okutulmalı	2
	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi 3.sınıfta okutulmalı	2
	Sınıf Yönetimi 4.sınıfta okutulabilir	1
	Eğitim Sosyolojisi 2.dönem okutulmalı	1
	Öğretim İlke ve Yöntemleri 2.sınıf 2.dönem okutulmalı	1
	Türk Eğitim Tarihi 3 veya 4.sınıfta okutulmalı	1

Tablo 69 incelendiğinde, öğretim elemanlarının ÖMB ders dönemlerine ilişkin görüşleri; Farklı Programlarda Farklı Dönemlerde Okutulmasının Uygunluğu, Uygun Bulunma Gerekçeleri, Uygun Bulunmama Gerekçeleri, Dönemi Uygun Bulunan Dersler, Dönemi Uygun Bulunmayan Dersler, Ders Dönemlerine Yönelik Genel Öneriler, Derslere Yönelik Öneriler olmak üzere 7 tema altında birleşmiştir. Aynı ÖMB derslerinin Farklı

Programlarda Farklı Dönemlerde Okutulmasının Uygunluğu temasında on beş kişi aynı derslerin farklı dönemlerde okutulmasını; programda belirtilen gerekçeleri uygun bulmaları, derslerin tüm programlarda aynı dönem açılabilmesi için öğretim elemanı yetersizliği, öğretim elemanlarının ders yükünün azalması gibi sebeplerle uygun görürken on kişi programda belirtilen gerekçeleri uygun bulmamaları, derslerin ön koşul ilişkilerinin engellenmesi ve öğretim elemanlarının ders yükünün artması gibi sebeplerle uygun bulmadıklarını belirtmişlerdir. Derslerin farklı programlarda farklı dönemlerde okutulmasının uygunluğu ile uygun bulunma ve bulunmama gerekçelerinin birlikte ele alınması bütüncül bir değerlendirme sağlayacağından bu temaların birlikte değerlendirilmesi daha uygun olacaktır. Aynı ÖMB derslerinin Farklı Programlarda Farklı Dönemlerde Okutulmasının Uygunluğu, Uygun Bulunma Gerekçeleri ve Uygun Bulunmama Gerekçeleri temalarına ilişkin bazı öğretim elemanı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Aynı ÖMB derslerinin farklı programlarda farklı dönemlerde okutulmasının uygun bulunması ve nedenlerine yönelik öğretim elemanı görüşleri şöyledir:

Bunun çok problemli bir durum olduğunu düşünmüyorum. Bana sorarsanız uygun, diğer türlü olduğu durumlarda örneğin Eğitime Giriş dersinde sınıflar 70-80 kişi oluyor her bir grubumuz. Ama böyle olunca Öğretim İlke ve Yöntemlerinde güz ve bahar olduğu için 35-40 kişilik gruplara bölüp özellikle uygulamalı olduğu için daha küçük gruplarla yapma imkânımız oluyor. Aslında bir dönemde 6 grup Eğitime Giriş 6 grup Öğretim İlke ve Yöntemleri açıyoruz ikinci dönem yine Öğretim İlke ve Yöntemleri açıyoruz. Diğer türlü olursa 6 bölümünki birden aynı dönem olursa bu kadar açabilme şansımız olmayacak bizim de. Ama sakıncası var mı diye düşündüğümde düzgün uygulandığı takdirde farklı dönemde verilmesinin sakıncası olmaz diye düşünüyorum. (EPÖ2)

Ben çok doğru buluyorum aslında. Belirtilen gerekçe de bence kabul edilebilir; çünkü bir dersi tüm programlarda aynı dönem açınca o dersi okutacak yeterli öğretim elemanı bulunamıyor. Ayrıca bir ders tüm programlarda aynı dönem açıldığında öğretim üyesinin bir dönem çok fazla iş yükü olurken diğer dönem hiç dersi olmuyor. O yüzden bu gerekçe kabul edilebilir ve derslerin farklı programlarda farklı dönemlerde açılması bence uygundur. (EPÖ1)

Özellikle öğretim elemanlarının ders dağılımlarının dengeli olması adına yerinde bir uygulamadır. Zaten yapılan düzenleme kendi içinde mantıklı bir yapıdadır. Başka bir deyişle dersin sınıf düzeyinde bir değişiklik yoktur. Sadece bahar güz dönemlerinde okutulması bağlamında değişiklikler yapılmıştır. (EPÖ5)

Öğrencilerin alttan üstten ders almasına kolaylık sağlıyor. Öbür türlü diyelim dersten kaldı dersi alamıyor bir sene bekleyecek öbür sene alacak. Bu yönden de artı olmuş. Ben bunu doğru buluyorum onda bir sorun yok yeter ki dengeli dağılsın. (EÖD4)

Öğretim elemanlarından ikisi aynı ÖMB derslerinin farklı programlarda farklı dönemlerde okutulmasını uygun bulduğunu belirtmekle birlikte dersler arasındaki ön koşulluğun da sağlanması ve buna dikkat edilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Çok büyük bir yıl farkı olmadan dönemlerde değişiklik olabilir. Ancak bu olurken de ön koşul ilişkilerine dikkat etmek lazım. Mesela Eğitime Giriş ve Eğitim Psikolojisi mutlaka diğer derslerden daha önce olmalı. (EPÖ4)

Ön koşulluğuna bakarak dönemlerde değişikliğin çok büyük bir sorun yaşatmayacağını düşünüyorum. (EÖD4)

Aynı ÖMB derslerinin farklı programlarda farklı dönemlerde okutulmasının uygun bulunmaması ve nedenlerine yönelik öğretim elemanı görüşleri şöyledir:

Bunlar arasındaki hiyerarşiyi düşündüğümüzde engel teşkil edebilir. Yani mesela bir dersin diğer dersi besleyen yapısı, yönünü engelleyebilir. Daha önceki programda bunlar düşünülmüştü. Ben derslerin her bölüm için aynı dönemlerde verilmesi gerektiğini düşünüyorum yani bunlar meslek bilgisi dersleri alan eğitimi dersleri değil. Ama bunların haklı gerekçelerle ifade edilip değişikliğe gidilmesi gerektiğini düşünüyorum. Yani bu sundukları gerekçe de çok mantıklı değil. Bu yine öğretim üyelerinin işini kolaylaştırmıyor aksine zorlaştırıyor yani daha çok öğretim üyesi bulmaya çalışıyoruz, yetişemiyoruz. İki kredi de olduğu için öğretim üyelerinin zorunlu yüklerini de doldurmaları için çok fazla ders almaları gerekiyor. Bunun da bir gerekçe olduğunu düşünmüyorum. Bizim amacımız öğrencinin istediği zaman istediği dersi alması değil illa ki ona yönelik de ilerlenir ama öncelikle hedefimiz dersin niteliği ve çocukların iyi yetişmesi. (EPÖ3)

Bu tür bir farklılığın olmaması gerekir bütün programlarda öğrencilerin bu dersleri bilgileri bir bir üzerine koyması gerekir. Bir veriliş sırası önemli yani bu açıdan farklılığın çok olmaması gerektiğini düşünüyorum. Yani o ön bilgiler eksik bir şekilde yetişecekler istediği zaman istediği dersi aldığı anda işte bu da meslek bilgisi derslerinin niteliğini azaltıyor. (EY3)

Ben bu gerekçeyi uygun görmüyorum. Bilginin organizasyonu ve düzenlenmesi diye bir durum söz konusu. ... Bilginin organizasyonu derslerin aşamalı yapılandırılması, birbiriyle ilişkilendirilmesi anlamlı öğrenmeyi getirir. Siz bu şekilde karıştırdığımız zaman bir dağınıklık olur organizasyon ortadan kalkar ve becerilerin kazandırılmasındaki aşamalılığı kaybettirirsiniz. Yani öğrenci önce alması gereken dersleri almalı o dersin gereklerini kazandıktan sonra diğer dersleri almalı. Bu şekilde öğrenci ön koşul olarak alması gereken bir dersi almadan sonraki dersi alıyor peki bilgi neyin üzerine inşa edilecek ya da neye göre bir programda Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi 3.dönemde okutuluyorken diğer programda 4.dönemde okutuluyor. Bunu uygun bulmuyorum. Ve söyledikleri gibi bir kolaylaştırma da olmadı. Bu şekilde birçok farklı programdan öğrenciler dersi birlikte alıyor hangisine göre ders işlenecek? (EPÖ10)

Programda belirtilen gerekçe geçerli değil; çünkü benim ders yüküm hafiflemedi bir de öğrenci sayısı azaldı az öğrenciye daha sıkışık bir zamanda daha çok şey anlatmak zorunda kalıyoruz. Öğretim elemanının yükünü hafiflemedi yani hem de bunun yolu bu mudur? Kontenjanları azaltın 90 kişi olmak yerine 30-40 kişi olsun çok daha isabetli olur. Bunun için bu uygulama bence kesinlikle isabetli değil. (EY1)

Şimdi her şeyden önce bu dersler verilirken belli bir sıra izlenerek verilmesi gerekiyor bir ders diğer dersin ön şartı niteliğinde. Bu uygulama için programda belirtilen gerekçe hiçbir şekilde katılmıyorum bu gerekçeye. Doğru bir gerekçe de değil. O zaman amaç şu oluyor biz sadece dersi verelim de hangi dönem olursa olsun çıktısı ne olursa olsun. (EPÖ8)

Dersler her program için belli başlı bir dönemde olmalı ve önceden alınması gereken dersler alınmalı. (EY5)

Öğretim elemanlarından biri aynı ÖMB derslerinin farklı programlarda farklı dönemlerde okutulmasını uygun bulmadığını belirtirken dersler arasındaki ön koşulluğun, ön öğrenmelerin sağlanarak farklı dönemlerde okutulabileceğini; ancak bunun daha çok dil programlarında geçerli olabileceğini diğer öğretmenlik programlarında değişiklik olmayacağını da belirtmiştir.

2018 öğretmen yetiştirme lisans programında, lisans programları arasında eşdeğer olan meslek bilgisi derslerinin her dönem açılmasını sağlamak, alttan veya üstten ders almak isteyen öğrencilere kolaylık sağlamak ve öğretim elemanlarının ders yüklerinin belirli dönemlerde yoğunlaşmasını engellemek amacıyla meslek bilgisi derslerinin (Eğitime Giriş, Öğretmenlik Uygulaması 1 ve Öğretmenlik Uygulaması 2 dersleri hariç) programlara göre

okutuldukları dönemlerin farklılaştırıldığı belirtilmiştir. Öğretim elemanlarının çoğunluğu programda belirtilen bu gerekçelere de dayalı olarak aynı ÖMB derslerinin tüm programlarda aynı dönem açılmayacağını bunun için öğretim elemanı yetersizliği olduğunu ayrıca derslerin programlara göre farklı dönemlerde okutulmasının öğretim elemanlarının ders yükünü azalttığını belirterek aynı ÖMB derslerinin farklı programlarda farklı dönemlerde okutulmasını uygun bulduklarını ifade etmişlerdir. Ancak aynı ÖMB derslerinin farklı programlarda farklı dönemlerde okutulmasını uygun bulmadıklarını belirten öğretim elemanları ise programda sunulan bu gerekçeleri haklı bulmadıklarını, dersler dönemlere dağıtılıp okutulurken amacın öğrencilerin alttan ya da üstten ders almasını kolaylaştırmak olmadığını, bu uygulama ile belirtildiği şekilde öğretim elemanlarının ders yükünün azalmadığını aksine her iki dönem de ders açmak durumunda oldukları için ders yüklerinin arttığını belirtmişlerdir. Ayrıca bu uygulama ile dersler arasındaki ön koşul ilişkilerinin sağlanamadığı, bazı programlarda önce alınması gereken dersin sonraya kalması ya da sonra alınması gereken dersin önce alınmasıyla öncelik sonralık ilişkisinin engellenmesi gibi sebeplerle uygun bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Derslerin farklı programlarda farklı dönemlerde okutulmasını uygun bulan ve bulmayan iki grubun da belirttiği ortak görüş ise dersler arasındaki öncelik sonralık ilişkisinin sağlanması yönünde olmuştur. Bu da ÖMB derslerinin birbirleriyle ilişkili olması, derslerin birbirleri üzerine inşa edilmesi ile ilgilidir. Dolayısıyla temel oluşturan, ön koşul olan bir ders okutulmadan sonraki dersin alınması dersler arasındaki birikimli sürecin ve dengenin bozulmasına sebep olabilecektir. Ön öğrenmeler yeterli olmadan sonraki derslerin kavranması güçleşecektir.

Dönemi Uygun Bulunan Dersler temasında; Eğitime Giriş, Eğitim Psikolojisi, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Sosyolojisi, Sınıf Yönetimi, Eğitim Felsefesi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Okullarda Rehberlik, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi derslerinin dönemleri bazı öğretim elemanlarınca uygun görülmüştür. Bu derslerin okutuldukları dönemlere ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Eğitime Giriş 1.sınıf 1.dönem yeri uygun. Eğitim Psikolojisi bazı programlarda 1.sınıf 1.dönem bazı programlarda 1.sınıf 2.dönem okutulmakta. Eğitim Psikolojisinin de yeri uygun. Yani dönemleri de uygun tüm programlarda aynı dönem açılmaz zaten. (PDR1)

Eğitime Giriş ve Öğretim İlke ve Yöntemleri derslerinin dönemleri uygundur. Mesela Sınıf Yönetimi için konuşayım üçüncü sınıfa alınması uygundur. Onun dışında Ölçme ve Değerlendirmenin 3 ve 4.dönemde olması bence uygundur. (EPÖ1)

Sınıf Yönetimi dersinin dönemini uygun bulduğunu belirten öğretim elemanlarından biri bu dersin biraz daha okul ortamını gördükten, okulda uygulamalar yaptıktan, okul problemlerini fark ettikten sonra 4.sınıfta okutulabilecek bir ders olduğunu, daha önceki sınıf seviyelerinde özellikle 2.sınıfta okutulduğunda öğretmen adaylarının bu dersi anlamlandıramadığını, ÖMB ve alan bilgisinde henüz derinleşemedikleri için anlatılanların havada kaldığını da belirtmiştir.

Eğitime Giriş birinci yılın birinci döneminden başka bir zamanda verilemez zaten, dönemi uygundur. Öğretim İlke ve Yöntemleri açısından baktığımızda da dönemlerinin uygun olduğunu düşünüyorum. (EPÖ2)

Derslerin birlikte okutuldukları dersler de önemli mesela Eğitime Giriş 1. dönem Eğitim Sosyolojisinde biraz daha genel bir bakış açısı var Eğitime Giriş ile Eğitim Sosyolojisinin aynı dönem ve 1.dönem okutulması daha sağlıklı. (EPÖ3)

Ölçme ve Değerlendirmenin son sene değil ama ortalarda bir yerde olması gerekir. Onun öncesinde aslında birtakım dersler ve öncelik sonralık ilişkileri olabilir. Yani farklı dönemlerde olabilir ama önemli olan öğrenci o dersi aldığı zaman o dersin temelini oluşturan önceki dersleri alıp almamasıdır. Yani Ölçme ve Değerlendirme dersi 3.sınıf 5 ve 6. dönemde bence yeri uygundur. (EÖD1)

Eğitime Giriş dersi 1.dönem, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi beşinci altıncı dönem hani artık yönetim dersi uygun yani en üst düzeyde. Sınıf Yönetimi de son dönemlerde onun da sonlarda olması gerekir yani. Yönetim derslerinin sonda olması uygun. Genel eğitim, yöntem ve rehberlik gibi derslerin ilk dönem olması yönetim derslerinin sonda olması uygun bir konu. (EY3)

Bazı öğretim elemanları yukarıda belirtilen derslerin dönemlerini uygun bulmakla birlikte derslerin hangi derslerle birlikte okutulduklarının da önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca söz konusu derslerin dönemlerini uygun bulmakla birlikte ÖMB dersleri arasındaki öncelik sonralık ilişkilerinin sağlanması gerektiğini, derslerin ön koşul öğrenmeleri sağlayacak şekilde planlanıp dönemlere dağıtılmasını, temel oluşturan derslerin önce okutularak derslerin birbiri üzerine inşa edilmesi gerektiğini de ifade etmişlerdir.

Dönemi Uygun Bulunmayan Dersler temasında; Öğretim İlke ve Yöntemleri, Öğretmenlik Uygulaması, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Eğitim Psikolojisi, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Eğitimde Ahlak ve Etik, Eğitim Sosyolojisi, Türk Eğitim Tarihi, Öğretim Teknolojileri derslerinin dönemleri bazı öğretim elemanlarınca uygun görülmemiştir. Bu derslerin dönemlerine ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi bazı programlarda 2.sınıf 3.dönem bazılarında 4.dönem ben bu dersin bulunduğu sınıf seviyesini uygun bulmuyorum. Öğrencilerin bu dersi etkili bir şekilde öğrenebilmeleri için alanlarına rahatlıkla transfer edip uygulayabilmeleri için hem alan bilgisi derslerinde daha derinleşmiş olmaları hem de ÖMB alanında daha derinleşmiş olmaları gerekir diye düşünüyorum aksi halde bilgiler havada kalıyor alanına aktaramıyor. O yüzden bu dersin 3.sınıfta olması daha uygun olur. (PDR1)

Programlarda Öğretim İlke ve Yöntemlerinin okutulacağı belli bir dönem 2.sınıfın 1. dönemi olarak belirtilmiş olsa da yeni sistemde her dönem alabiliyorlar programlarda çok büyük sıkıntı var. Dersleri belli dönemlere dağıtmışlar ama her çocuk istediği her dönemde bunu alabiliyor. Şu an Öğretim İlke ve Yöntemleri dersini biz her dönem açıyoruz ve isteyen istediği

dönemde bu dersi alabiliyor. Ön koşul olabilecek dersleri alamadan da bu dersleri alabiliyor. Bu anlamda baktığınız zaman burada bir düzensizlik var. (EPÖ10)

Eğitimde Araştırma Yöntemleri için ikinci sınıf uygun değil. Alan bilgisinde çok ilerlememiş oldukları için bağdaştıramıyorlar. Daha ileri bir yerde yani ölçme ve değerlendirmeyi aldıktan sonra bu ilişkileri kurabilmesi açısından bence daha ileri dönemlerde alınabilir. Öğretmenlik Uygulamasının dönemi uygun değildir. Hatta benim düşüncem ikinci sınıftan sonra öğrencilerin zamanının çok büyük bir kısmını okulda geçirmeleri yönündedir. O anlamda öğretmenler meslek yaşamına atıldıkları zaman birtakım şeyleri el yordamıyla öğreniyorlar ama bu çok ciddi bir eksiklik. (EÖD1)

Ayrıca sadece 4.sınıfta olan Öğretmenlik Uygulaması dersi yeterli değil. Çünkü öğretmenlik de evet kuramsal bilgi de çok önemli ama öğretmenlerin aynı zamanda okullarda gözlem yapması, okullarda daha fazla zaman geçirmesi, uygulamalar yapması beceri kazanması da gerekli. O yüzden belki 1.sınıftan olmasa da 2.sınıftan itibaren öğretmen adayları okullara gönderilebilir. Niçin öğrencilere staj hakkı verilmiyor uygulama okullarına gidilip oradaki ortamı görmesine fırsat verilmiyor ikinci sınıftan itibaren öğretmenlik uygulaması devam etse gayet güzel olur. (EPÖ11)

Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimini hiç uygun bulmuyorum. Bu zamana kadar bu bilgileri öğrenmiş olması gerekir. 4.sınıf bunun için uygun değil en geç 3.sınıf olabilir belki. Bir de KPSS diye bir gerçek varken bunları 4.sınıfta öğrenemez. ... Öğrencinin önceliği değil. Ben anlatıyorum hiç ilgisini çekmiyor. Herkes gidiş psikolojisine geçtiği için oradaki çok etkili olmuyor. Bir de yönetim dersiymiş gibi algılıyorlar. Bu yüzden dönemi uygun değil. (EY1)

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme dersi için bazı alt temel dersleri öğrencinin alması gereklidir. Benim düşüncem bu dersin 3.yıl bahar 4.yıl güz dönemi verilmesi daha uygun olur. Ama 3.sınıf öğrencileri çok mu uygun olmayan bir yıl tam olarak böyle olmadığını da düşünüyorum ama bana bıraksalar ben o dersi ön koşul ilişkileri içerisinde 3.sınıfın sonuna ve 4.sınıfın başına alırım. İkinci sınıf bu ders için çok erken çünkü sınav türlerinden bahsederken, ölçme nasıl yapılır derken hiçbir bilgileri yok sebebi ise henüz alan bilgisinde derinleşmemiş olmalarıdır. (EÖD2)

Eğitimde Ahlâk ve etik gibi önemli bir konu niye 5 ve 6. dönemin konusu olmalı niye 1.sınıfın dersi değil. (EPÖ11)

İkinci sınıfın ilk döneminde hem Öğretim İlke ve Yöntemlerini hem de Öğretim Teknolojilerini alıyorlar. Şimdi burada aslında olması gereken şey önce Öğretim İlke ve Yöntemlerini ardından Öğretim Teknolojileri dersini almalarıdır. Çünkü öğretim teknolojileri dediğimiz şeyin içerisinde de yine bu teknolojileri dersin neresinde nasıl kullanacak yani çocuk için şu gerekiyor bir Öğretim İlke ve Yöntemleri planlaması tasarımı gerekiyor. O yüzden bunların yerinin de aslında öncelikler dikkate alınarak yapılması gerekiyor. (EPÖ9)

Bazı öğretim elemanları tarafından dönemleri uygun görülmeyen derslerden Öğretim İlke ve Yöntemlerinin okutulduğu dönem erken bulunmuştur. Öğrencilerin bu dersi anlamlı bir şekilde öğrenebilmeleri, kendi alanlarına aktarıp rahatlıkla uygulayabilmeleri için alan bilgisi ve ÖMB’nde daha derinleşmiş olmaları, bu dersten önce alınması gereken ön koşul derslerin alınmış olması gerekli görülmektedir. Aksi halde anlamlı öğrenmenin sağlanamadığı belirtilmektedir. Ayrıca yeni sistemde dersler belli dönemlere dağıtılmış olsa da öğrencilerin ön koşul olabilecek dersleri almadan istedikleri dersi istedikleri dönem alabilmesi, derslerin her dönem açılması da eleştirilmektedir.

Sadece 4.sınıfta okutulan Öğretmenlik Uygulaması dersi öğretim elemanları tarafından hem yeterli görülmemekte hem de bu dersin dönemi uygun bulunmamaktadır. Öğretmenlik Uygulaması dersinin daha alt sınıf seviyelerinde bulunması, birinci sınıftan itibaren olmasa bile ikinci sınıftan başlanarak tüm sınıf seviyelerinde bulunması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Eğitimde Araştırma Yöntemleri dersinin okutulduğu dönem erken bulunmuş öncesinde ön koşul olabilecek derslerin alınması, alan bilgisinde ve ÖMB’nde bilgi birikiminin yeterli ölçüde sağlanması gerektiği belirtilmiştir. Öncelik sonralık ilişkisi ve bağlantıların kurulabilmesi için Eğitimde Araştırma Yöntemleri dersinin, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme dersinden sonra okutulması uygun görülmüştür.

Eğitim Sosyolojisi ve Eğitim Psikolojisi derslerinin Eğitime Giriş dersi okutulup temel oluşturulduktan sonra okutulması öğretim elemanları tarafından belirtilmiştir.

Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi dersinin 4.sınıfa kadar alınmış olması gerektiği bu dersin 3.sınıfta alınmasının uygun olacağı öğretim elemanları tarafından ifade edilmiştir.

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme dersinin dönemi erken bulunmuş, anlamlı öğrenmenin ve bilginin organizasyonun sağlanabilmesi, bu derste öğrenilecekleri öğrencinin kendi alanına transfer edip uygulayabilmesi için bu dersten önce öğrencilerin bazı temel dersleri alması, alanlarında derinleşmeleri, ön koşul ilişkileri içerisinde bu dersin bir sonraki dönemde okutulabileceği belirtilmiştir.

Eğitimde Ahlâk ve Etik dersinin dönemi geç bulunmuş ve bu dersin 1. veya 2.sınıfta okutulması gerektiği belirtilmiştir.

Türk Eğitim Tarihi dersinin dönemi erken bulunmuş bu dersin son sınıf seviyelerinde (3-4) okutulması uygun görülmüştür.

Öğretim Teknolojileri dersinin Öğretim İlke ve Yöntemleri dersiyle aynı dönem okutulması uygun görülmemiş alt yapının oluşturulabilmesi, ön öğrenmelerin sağlanabilmesi için Öğretim Teknolojileri dersinin, Öğretim İlke ve Yöntemlerinden sonra okutulması uygun görülmüştür.

Dönemi uygun bulunmayan derslerin neden uygun bulunmadığına ilişkin yukarıda belirtilen tüm gerekçelere dayalı olarak öğretim elemanları tarafından bu derslerin dönemlerine yönelik bazı öneriler belirtilmiştir. Bunlar; öncelik sonralık ilişkisinin sağlanması, aynı ÖMB derslerinin tüm programlarda aynı dönem okutulması, dersin alınması gereken dönemde okutulması gibi ders dönemlerine yönelik genel öneriler ve Öğretim İlke ve Yöntemleri 3.sınıfta okutulmalı, Öğretmenlik Uygulamasının 2.sınıftan itibaren başlaması, Eğitim Psikolojisi 2.dönem okutulmalı, Eğitimde Araştırma Yöntemleri 3 veya 4.sınıfta okutulmalı, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme 3 veya 4.sınıfta okutulmalı, Eğitimde Ahlâk Etik 1 veya 2.sınıfta okutulmalı, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi 3.sınıfta okutulmalı, Sınıf Yönetimi 4.sınıfta okutulabilir, Eğitim Sosyolojisi 2.dönem

okutulmalı, Öğretim İlke ve Yöntemleri 2.sınıf 2.dönem okutulmalı, Türk Eğitim Tarihi 3 veya 4.sınıfta okutulmalı gibi derslerin kendisine yönelik öneriler olarak sıralanmaktadır.

5.2.4. Öğretim Elemanlarının Zorunlu Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Görüşleri

Bu bölümde öğretim elemanlarının, zorunlu öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik görüşleri doğrultusundaki bulgulara yer verilmiştir.

5.2.4.1. Zorunlu Derslerin Uygunluğu, Mesleki Yeterlik İlişkileri, Tüm Programlarda Bulunması

Bu bölümde öğretim elemanlarının zorunlu derslerin uygunluğu, mesleki yeterlik ilişkileri ve tüm programlarda bulunmasına yönelik görüşleri doğrultusundaki bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 70

Zorunlu ÖMB Derslerinin Uygunluğu, Mesleki Yeterlik İlişkileri, Tüm Programlarda Bulunmasına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

	Tema	Kodlar	f
Zorunlu ÖMB Dersleri	Zorunlu Derslerin Uygunluğu	Zorunlu ÖMB dersleri uygun	21
	Zorunlu Derslerin Mesleki Yeterlik İlişkileri	ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun/ilişkili	21
		ÖMB yeterliklerini kazandırmada yetersiz/ilişkisiz	5
	Derslerin Tüm Programlarda Bulunması	Dersler tüm programlarda gerekli/uygun	21
	Gerekli	Eğitimde Ahlâk ve Etik	2
	Gerekli	Eğitim Felsefesi	1
	Görülmeyen Dersler	Eğitim Sosyolojisi	1
		Türk Eğitim Tarihi	1

Tablo 70 incelendiğinde öğretim elemanlarının zorunlu ÖMB derslerine yönelik Zorunlu Derslerin Uygunluğu, Zorunlu Derslerin Mesleki Yeterlik İlişkileri ve Derslerin Tüm Programlarda Bulunması temalarında görüş belirttikleri görülmektedir. Zorunlu derslerin uygunluğuyla ilgili olarak öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun ortak kanısı bu derslerin ÖMB dersleri olarak uygun olduğu yönündedir.

Zorunlu Derslerin Mesleki Yeterlik İlişkileri temasında öğretim elemanlarının çoğunluğunun ortak kanısı ÖMB derslerinin mesleki yeterliklerle ilişkili olduğu ve programda yer alan ÖMB derslerinin ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun olduğu yönündedir. Ancak aynı öğretim elemanları ÖMB yeterlik ve becerilerinin, sadece kuramsal olarak işlenen derslerle değil bu derslerin uygulamalarının yapılabilmesiyle kazandırabileceğini de ifade ederek asıl önemli olanın öğrenme-öğretme süreci olduğu

vurgusunu yapmışlardır. Öğretim elemanları, ÖMB derslerini mesleki yeterliklerle ilişkili ve ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun bulmakla birlikte derslerin ad olarak ve kendilerinin yeterlikleri kazandırmaya uygun olduğunu ancak süreç, uygulamalar, derslerin işlenişi ve süresinin ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun olmadığını belirtmişlerdir. Buna ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

ÖMB yeterliklerine katkı sağlayacak dersler. Yani uygun bir şekilde verilebildiğinde, bu derslerin uygulamaları falan yaptırılabilirdiğinde mesleki yeterlikleri kazandırma açısından uygun dersler olduğu söylenebilir. Ama gel gör ki bu dersler kuramsal olarak verilebiliyor. (EPÖ1)

Genel anlamda adlarından baktığımda uygun olarak nitelendirebilirim. Ders içeriklerine baktığımda çoğunluk olarak uygun olduğunu düşünüyorum. Doğru bir şekilde vermeyi başardığımız takdirde elbette. Uygulama kısmı her zaman konuşulması ya da üzerinde tartışılması gereken bir konu. Bu şekilde koşturarak içeriği yetiştirmeye çalıştığımız zaman öğrenciler için çok da anlamlı olmadığını, o yeterliklerin tam olarak kazandırılmadığını da düşünüyorum. Yani dersler bunun için uygun dersler ama uygulamalarına dikkat etmek gerekli. (EPÖ2)

Yani zorunlu derslerin bu haliyle öğretmen yetiştirmede yeterli olacağını düşünüyorum. Ama tabi şu durum var evet bu dersler uygun dersler olması gereken dersler ama bu dersleri ne derece öğretmen adayında beceri haline dönüştürebiliyoruz. Bunun için uygulamaların yapılması gerekir. Buradaki birçok ders uygulamaya dönük dersler. İki saat ile bunların hangisini yapabiliriz yapamıyoruz. (EPÖ3)

Bu derslerle ilgili aslında uygulamanın daha etkili hale getirilmesi gerektiğine inanıyorum. Kuramsal dersler evet olmalı ama kuramı uygulamayla desteklemediğiniz takdirde, kuram uygulamada karşılığını bulmadığı sürece çok anlamlı değil. Yani uygulama olduğu takdirde bu dersler öğretmen yeterliklerini tam anlamıyla kazandırabilecek yapıya kavuşturulabilir. Öbür türlü eksik kalacaktır. (EY2)

Burada yer alan dersler öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerinin kazandırılması için uygun dersler hepsine bakınca hepsi bu yöndeki dersler burada yer alan derslerde sorun yok. Ancak bu derslerin öğrenme-öğretme sürecinde çok büyük sıkıntı var özellikle bahsetmek istediğim konu programlarda teori ile pratiğin uyuşmaması teori anlamında bir ağırlığın olması, öğrenciler öğrendiklerini uygulamaya nasıl dökcekler uygulama fırsatı bulabilecekleri alanların azaltılması. O yüzden evet, dersler bu yeterlikleri kazandırmak için uygun ama bu şekilde bir yapıyla bu yeterlikleri etkili bir şekilde kazandırmada sorun var. (EPÖ11)

Dersler ÖMB yeterliklerini kazandırmaya hizmet edebilecek dersler ama bunların uygulamaları, öğrenme-öğretme süreci buna uygun değil. Çünkü süreçte sadece kuramsal ilerlenebiliyor, ne bir etkinlik ne başka bir şey yapılamıyor. Süre de yetmiyor zaten. (PDR5)

Öğretim elemanları, zorunlu dersleri uygun ve mesleki yeterliklerle ilişkili bulsa da öğrenme-öğretme sürecinde süre yetersizliğinden, gerekli uygulama ve etkinliklerin yapılamamasından veya yeterli süre olsa dahi öğretim elemanlarının süreci uygulamalı bir şekilde planlamamasından, derslerin ağırlıklı olarak teorik bir şekilde işlenmesinden, derslerin ilgili alanda uzman olmayan kişiler tarafından okutulmasından kaynaklı olarak ÖMB yeterliklerinin yeterince kazandırılmadığını ve uygulamada işlevselliğin sağlanamadığını belirtmişlerdir.

Zorunlu Derslerin Mesleki Yeterlik İlişkileri temasında beş öğretim elemanı ise ÖMB derslerinin ÖMB yeterliklerini kazandırmada yetersiz ve ilişkisiz olduğu görüşünü belirtmiştir.

Uygulama yapılmadığı için birçok ders uygulamaya yönelik dersler olmalarına rağmen yapılmadığı için bu derslerin öğretmenlik yeterliklerini kazandırmada yetersiz olduğunu düşünüyorum. Çünkü öğretmenlik teori değil uygulama mesleğidir. Uygulama olmadan nitelikli öğretmenler yetiştirilemez. (EPÖ4)

Şimdi isimleri güzel ama içeriğine baktığınız zaman öğretmen yeterliklerini kazandırmada uygun olmadığına katılıyorum. Kesinlikle uygun ve yeterli değil. İçeriği doldurmak lazım işte uygulama olmadan olmaz. Şu an sadece teori odaklı yapılıyor ve süre yeterli değil. Uygulama yapamıyoruz. Koştur koştur teoriyi yetiştirmeye çalışıyoruz ya da hangi konuyu atlayabiliriz diye düşünüyoruz. (EÖD4)

ÖMB derslerinin ÖMB yeterliklerini kazandırmada yetersiz olduğunu belirten öğretim elemanlarından biri zorunlu derslerin genel olarak bilgi düzeyi yeterliklerini kazandırabildiğini ancak öğretmenlik mesleğinin duyuşsal boyutunu kazandırma açısından yeterince etkili olmadığını da belirtmiştir.

ÖMB derslerini yeterlikleri kazandırmaya uygun/ilişkili bulan öğretim elemanlarıyla ÖMB derslerini yeterlikleri kazandırmada yetersiz/ilişkisiz bulan öğretim elemanlarının tümünün savunduğu ortak görüş; derslerin sadece kuramsal olarak işlenmesiyle beceri ve yeterliklerin kazandırılmayacağı, bu şekilde ancak bilgi düzeyi yeterliklerinin kazandırılabilceği duyuşsal düzey yeterliklerin kazandırılmayacağı, ders sürelerinin yetersizliği nedeniyle gerekli uygulama ve etkinliklerin yapılamaması bunun sonucunda ise ÖMB yeterliklerinin yeterince kazandırılmadığı yönündedir.

Derslerin Tüm Programlarda Bulunması temasında öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun ortak kanısı ÖMB derslerinin tüm öğretmenlik programlarında gerekli olduğu yönündedir. ÖMB derslerinin tüm programlarda gerekliliğine ilişkin bazı öğretim elemanlarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

Bu derslere bakınca program farkı olmadan öğretmen adayları için alınması gereken dersler. Yani bu dersler her öğretmenlik programı için gerekli çünkü sistemden çıkan her öğretmen bu derslerin sağladığı bilgi, beceri ve deneyime sahip olmalı. Çünkü işimiz öğretmek, öğretmenlik. (EPÖ1)

Yani bence bu derslerin tamamı tüm programlarda okutulması uygun olan dersler hani bu da şu bölümde okutulmasın diyeceğim bir ders yok. Özel eğitim ve kaynaştırma her bölüme yoktu bazı bölümlere vardı. Yani bu çok gerekli bir ders her bölümün ihtiyacı var. Bir tek okul öncesi öğretmenlikleri değil tüm bölümlerin bu dersi alması gerekiyor. (EPÖ3)

Alan eğitimi olsaydı her bölümün her dersi alması zorunlu olmayabilirdi. Ama konu öğretmenlik mesleği, öğretmenlik yeterlik ve becerisi olduğu için her programdaki öğretmen adayının bu yeterlik ve becerilere sahip olması öğretmenlik mesleğini icra etmesi açısından gerekmektedir. Bu yüzden zorunlu dersler her programdaki öğrenci için gerekli ve işlevsel derslerdir. (EPÖ5)

Her öğretmenlik programı için gerekli dersler bunlar çünkü bütün öğretmenler mesela özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciyle karşılaşacak ya da rehberlik yapmaya ihtiyaç duyacak. Her öğretmen sınıf yönetimi becerisine sahip olmalı. Kısaca buradaki dersler herkesin alması gereken derslerdir. (PDR2)

ÖMB derslerinin tüm öğretmenlik programlarında gerekli olduğunu belirten öğretim elemanlarından biri özel eğitim öğretmenliği alanında Özel Öğretim Yöntemleri dersinin

Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinden biraz daha fazla, ayrıntılı verilmesinin ya da süresinin artırılmasının anlamlı olacağını belirtmiştir.

Dersler çoğunluk olarak tüm programlarda gerekli görülse de programlara göre ders ağırlıklarının değişebileceği ve PDR programında her dersin gerekli olmayabileceği de birer öğretim elemanı tarafından belirtilmiştir.

Derslerin Tüm Programlarda Bulunması temasında bazı öğretim elemanları tarafından Eğitimde Ahlâk ve Etik, Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi ve Türk Eğitim Tarihi dersleri gerekli görülmemiştir. Bu derslere ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Eğitim Felsefesi ve Eğitim Sosyolojisinin gereksiz olduğunu düşünüyorum. Eğitime Girişin içinde iki dersten de söz ediliyor. Eğer Eğitime Giriş iyi kurgulanırsa orada zaten bu iki ders verilir. Amaç Eğitim Felsefesini tanıtmaksa bu ders içinde tanıtılabilir ayrı iki saatlik derse ihtiyaç yok. Aynı şey Eğitim Sosyolojisi içinde geçerli. Bunun yerine Eğitime Girişi üç saat yaparsınız ya da dört saat o dersleri birleştirir bütünleştirirsiniz onun içerisinde verirsiniz uygulama da yaptırırsınız. (EPÖ4)

5.2.4.2. Yeni Eklenen ÖMB Dersleri

Bu bölümde öğretim elemanlarının ÖMB programına yeni eklenen ÖMB derslerine yönelik görüşleri doğrultusundaki bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 71

Yeni Eklenen Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Tema		Kodlar	f
Programa Yeni Eklenen Derslerden Uygun Görülenler		Eğitim Felsefesi	25
		Eğitim Sosyolojisi	25
		Eğitimde Araştırma Yöntemleri	24
		Türk Eğitim Tarihi	22
		Eğitimde Ahlâk ve Etik	15
Programa Yeni Eklenen Derslerden Uygun Görülmeyenler		Eğitimde Ahlâk ve Etik	10
		Türk Eğitim Tarihi	2
		Eğitimde Araştırma Yöntemleri	2
		Eğitim Felsefesi	1
		Eğitim Sosyolojisi	1
Zorunlu ÖMB Dersleri	Uygun Görülmemeye Nedenleri	Ayrı ders niteliğinde olmaması	10
		Tüm derslerin kapsamında olması	5
		Eğitim Felsefesi kapsamında olması	5
		Seçmeli olması	3
		Eğitimde Araştırma Yöntemleri kapsamında olması	2
		Eğitime Giriş kapsamında olması	1
		Eğitim Felsefesi, Eğitim Psikolojisi ve Eğitim Sosyolojisinin tek derste (Eğitimin Temelleri) birleştirilmeli	2
		Eğitime Giriş kapsamında olması	1
		Eğitim Sosyolojisi	
		Türk Eğitim Tarihi	Genel kültür kapsamına alınabilir
			Ayrı ders niteliğinde olmaması
			Bir dersin konusu olabilir
			Seçmeli olabilir
		Eğitimde Araştırma Yöntemleri	Alan eğitimi kapsamında okutulabilir
Genel Kültür Kapsamından ÖMB Kapsamına Alınan Derslerin Uygunluğu	Türk Eğitim Tarihi	ÖMB kapsamına alınması uygun	22
		ÖMB kapsamına alınması uygun değil	2
	Eğitimde Araştırma Yöntemleri	ÖMB kapsamına alınması uygun	23
		ÖMB kapsamına alınması uygun değil	1
Yeni Derslere Yönelik Öneriler		Dersleri uzman kişiler okutmalı	8
		Yeni derslerin ağırlıkları azaltılmalı	1

Tablo 71 incelendiğinde, öğretim elemanlarının yeni eklenen ÖMB derslerine ilişkin görüşleri; Programa Yeni Eklenen Derslerden Uygun Görülenler, Programa Yeni Eklenen Derslerden Uygun Görülmeyenler, Uygun Görülmemeye Nedenleri, Genel Kültür Kapsamından ÖMB Kapsamına Alınan Derslerin Uygunluğu, Yeni Derslere Yönelik Öneriler olmak üzere 5 tema altında toplanmıştır.

Programa Yeni Eklenen Derslerden Uygun Görülenler temasında ÖMB derslerine yeni eklenen derslerden Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi ve Eğitimde Ahlâk ve Etik dersleri öğretim elemanları tarafından ÖMB derslerine eklenmesi uygun görülen derslerdendir. Programa yeni eklenen derslerin uygun bulunmasına ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Bence bu dersler bir öğretmeni, hem entelektüel hem dünya görüşü hem bakış açısı olarak zenginleştirecek dersler. Yani bu eğitimin sosyal ve tarihi temelleri gibi alanların programa zorunlu ders kapsamında eklenmesi gerçekten bence bir zenginlik ve önemli bir boyuttur. Aynı şeyi sosyoloji içinde düşünüyorum. Bence bu ders çok çok önemli çünkü bizim eğitim dediğimiz şey toplumdaki, kültürden bağımsız değildir. O yüzden bu ders de bu anlamda çok mantıklı bir ekleme. (EPÖ1)

Eğitimde Ahlâk ve Etik çok önemli öğrenci ödevlerini yaparken bile intihal yapıyor bu ders çok büyük bir eksikliği giderdi yani öğretmenin önce kendisi bunu öğrenmeli yaşam biçimi haline getirmeli ki gittiği okulda örnek olsun. Bu diğer dersler de olması gereken derslerdir. Öğretmen yetiştiriyorsa bu öğretmenlerin eğitim felsefesinden, sosyolojisinden, geçmişinden haberdar olması gerekiyor çünkü zaten her şeyin temelinde felsefe var. Ayrıca tamam öğretmen ama araştırma yöntemlerini de bilmeli yani bir öğretmen. Nasıl araştırma yapacağını bilmeyen bir öğretmen öğrencilerine bu beceriyi nasıl kazandıracak. (EPÖ3)

Bu derslerin programda olması olumlu mudur olumludur. Olması gerekir mi gerekir. Eğitim Felsefesi hepsine temel kurar, sosyoloji toplumun ihtiyaç beklentilerini karşılamak için önemlidir. Bunların programda yer alması bir yenilik değildir ama etkili bir şekilde okutulması gereken, öğretmen adaylarının bu derslerde elde ettiklerini meslekte uygulayabilmelerine dönük okutulması gereken derslerdir. (EÖD2)

Bu derslerin zorunlu ders olarak eklenmesi uygundur. Eğitim Felsefesi okunmadan eğitimin temellerini algılamak güçtür. Tarih son derece önemlidir. Eğitim esasen toplumun kültürünü yeni nesillere aktarmak ise sosyoloji olmadan bu nasıl gerçekleştirilecek? Dolayısıyla bu derslerin eklenmesi yararlıdır. (EPÖ5)

Yani bu konular çok önemli felsefe, sosyoloji olmadan olmaz. Öğrenci hangi gruba hangi öğrenci özelliklere göre hareket edeceğini bilir. Bir öğretmen bunları bilmeli. Tarih neden önemli, bugünü anlamak ve yarını planlamak için tarih bilmek gerekir. Bir öğretmenin de eğitimle ilgili geçmişi bilmesi gerekir. Öğrenciyi tanıması uygun hareket etmesi için bunların olması elbette önemlidir. Bir öğretmenin araştırma yapmayı, araştırma yöntemlerini bilmesi gerekir araştırma yapmayı bilmeyen öğretmenin niteliği sorgulanmalıdır. (EY3)

Bu derslerin programa eklenmesini uygun bulan öğretim elemanlarından bazıları bu dersleri ilgili alanda yetişmiş uzman kişilerin okutması gerektiğini, fakültelerin bu dersleri okutacak yetişmiş ve yeterince öğretim elemanı yok ise bunun ciddi sorunlar yaratacağını, bu dersleri ilgili alanda yetişmemiş öğretim elemanlarının okutmasıyla uzmanlaşmanın engelleneceğini dolayısıyla her derste olması gerektiği gibi bu derslerin de uzmanlarınca okutulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra bu derslerin daha önceki programlarda var olduğunu dolayısıyla bunların eklenmesini yenilik olarak görmediklerini de belirtmişlerdir. Ayrıca bu derslerin; programa eklenmesi ve okutulmasını oldukça önemli bulduklarını, öğretmeni birçok yönden geliştirecek ve zenginleştirecek dersler olarak gördüklerini; ancak bu derslerin öğrenme-öğretme süreçlerinin işlevsel olarak yürütülemediğini, bu derslerde de ya süre yetersizliğinden ya da öğretim elemanının kendi ders işleme niteliğinden kaynaklı olarak gerekli uygulamaların yapılamadığını dolayısıyla bu derslerde edinilen bilgilerin öğrenci tarafından hayata transfer edilemediğini bu yüzden de bu derslerin süreçten kaynaklı olarak işlevsel görülmediğini belirtmişlerdir.

Programa Yeni Eklenen Derslerden Uygun Görülmeyenler temasında on öğretim elemanı Eğitimde Ahlâk ve Etik, 2 öğretim elemanı Türk Eğitim Tarihi, 2 öğretim elemanı Eğitimde Araştırma Yöntemleri, birer öğretim elemanı ise Eğitim Felsefesi ve Eğitim Sosyolojisi derslerinin ÖMB dersleri arasına eklenmesini uygun bulmamışlardır. Öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmelerde programa eklenmesi uygun görülmeyen her bir ders için ayrı ayrı nedenler tespit edilmiş ve tablo 71’de bunlara ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Eğitimde Ahlâk ve Etik dersi için uygun görülmemeye nedenlerinin başlıcaları; bu dersin ayrı

bir ders niteliğinde olmaması ve tüm derslerin içeriğinde buna yer verilebileceği başka bir deyişle bu dersin tüm derslerin içeriğiyle kaynaşık olması gerektiği ya da seçmeli dersler arasında olabileceği şeklinde sıralanabilmektedir. Eğitim Felsefesi ve Eğitim Sosyolojisi dersleri için uygun görülmemesi nedenlerinin başlıcaları; bu derslerin Eğitimin Temelleri adı altında tek derste birleştirilebileceği ya da bu derslere Eğitime Giriş dersi kapsamında yer verilebileceği şeklinde sıralanmaktadır. Türk Eğitim Tarihi dersi için uygun görülmemesi nedenleri; bu dersin ayrı bir ders niteliğinde olmaması, bir dersin konusu niteliğinde olması, GK dersleri ya da seçmeli dersler kapsamına alınabileceği şeklinde ifade edilmiştir. Eğitimde Araştırma Yöntemleri dersi için ise bu dersin alan eğitimi dersleri kapsamında okutulabileceği nedeni belirtilmiştir. Programa yeni eklenen derslerden uygun görülmeyenler ve uygun görülmemesi nedenleri temalarının birlikte ele alınması bütüncül bir değerlendirme sağlayacağından bu temaların birlikte değerlendirilmesi daha uygun olacaktır. Programa yeni eklenen derslerin uygun bulunmaması ve uygun bulunmama nedenlerine ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Eğitimde Ahlâk ve Etik sanırım yenilerden birisi bu sanki eskiden farklı derslerde vurgulanan tek bir ders olarak alınmayan ama buraya eklenen bir ders. Eğitimde Ahlâk ve Etik önemli ama bence yine tüm derslerin içeriğinde buna vurgu yapılabilir ayrı bir ders olmasına gerek yok. (EPÖ1)

Eğitimde Ahlâk ve Etik çok önemli ama belki Eğitimde Araştırma Yöntemlerinin içine konulabilir.” (EPÖ3)

Eğitimde Ahlâk ve Etik Eğitim Felsefesinin içinde zaten onun bir konusudur bunu bir daha ders olarak eklemek yersiz. (PDR1)

Ben bu derslerin bazılarının gereksiz olduğunu düşünüyorum. Eğitim Felsefesi ve Eğitim Sosyolojisi mesela. Çünkü Eğitime Girişin içinde iki dersten de söz ediliyor. Eğer Eğitime Giriş iyi kurgulanırsa orada zaten bu iki ders verilir ve ayrı ders olarak alınmasına gerek yok bu derslerin. Ben bu derslere ihtiyaç olmadığını düşünüyorum. Amaç Eğitim Felsefesini tanıtmaksa bu ders içinde tanıtılabilir ayrı iki saatlik derse ihtiyaç yok. Aynı şey Eğitim Sosyolojisi için de geçerli. (EPÖ4)

Türk Eğitim Tarihi ve Eğitimde Ahlâk ve Etik seçmeli olabilirdi. Böylece diğer bazı derslerin saati artabilirdi. Zira her iki ders diğer derslerde kazandırılması mümkün olan derslerdir. (PDR4)

Eğitimde Araştırma Yöntemleri belki bunlar alanda spesifik olarak verilebilir mi, belki o düşünülebilir. Öğretmenlik meslek bilgisi kapsamında değil de alan eğitimi kapsamında. Her alanın kendisine özgü özelliklerini de katabilmek, verebilmek adına belki öyle olabilirdi. (EY5)

Genel Kültür Kapsamından ÖMB Kapsamına Alınan Derslerin Uygunluğu temasında daha önce GK dersleri kapsamında olup 2018 öğretmen yetiştirme programında ÖMB kapsamına alınan Türk Eğitim Tarihi ve Eğitim Araştırma Yöntemleri derslerinin ÖMB kapsamına alınmasına yönelik öğretim elemanı görüşlerine yer verilmiştir. Yirmi iki öğretim elemanı Türk Eğitim Tarihi dersinin ÖMB kapsamına alınmasını uygun bulduğunu belirtirken iki öğretim elemanı uygun bulmadığını belirtmiştir. Eğitimde Araştırma Yöntemleri dersi için ise yirmi üç öğretim elemanı bu dersin ÖMB kapsamına alınmasını uygun bulduğunu belirtirken bir öğretim elemanı uygun bulmadığını ifade etmiştir. Genel

kültür kapsamından ÖMB kapsamına alınan derslerin olumlu yönde uygunluğuna ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ben Türk Eğitim Tarihi dersinin olması gerektiğini düşünüyorum; çünkü şöyle bir şeyin niye yapıldığını tarihi geçmişini kökeni biliyor olmak önemli. Cumhuriyetteki iyi örnekleri biliyor olmak, bir şeyin niye yapılıyor olduğunu biliyor olmak ve bunun etkileri ne olmuş diye öğretmenin bakış açısını şu anla şimdiyle değil de biraz daha tarihsel süreçle doldurabilmek önemli. Ayrıca Türk Eğitim Tarihi ve Eğitimde Araştırma Yöntemleri dersleri ÖMB dersleridir. Bu dersler genel kültür dersi olarak verilemez çünkü ikisi de ÖMB alanına ait bilgileri yeterlikleri içerir. Dolayısıyla ÖMB kapsamına alınması bence uygundur. (EPÖ1)

Araştırma yöntemi bilmeden bilimsel çalışma yapılamaz. Bir öğretmenin de kendi eğitim tarihini ve araştırma yapmayı bilmesi gerekir. Bu yüzden bu dersler olmalı. Bu derslerin ÖMB kapsamına alınmasında da sorun görmüyorum çünkü bunlar alan dersi ya da GK dersi değil eğitim dersidir. (EY2)

Uygun buluyorum. İkisi de eğitim dersidir. Eğitimde Araştırma Yöntemleri her öğretmenin aynı zamanda araştırmacı bir yapıya sahip olması gerekir. Bu genel kültür olarak değil zorunlu olarak öğretmenin sahip olması gereken bir özelliktir. Bu bağlamda meslek dersi kapsamında olması uygundur. (EPÖ10)

Türk Eğitim Tarihi ve Eğitimde Araştırma Yöntemleri derslerin ÖMB dersleri kapsamına alınmasını uygun bulmayan öğretim elemanları Türk Eğitim Tarihi dersinin GK dersleri kapsamında okutulabileceği ya da başlı başına bir ders niteliğinde olmayıp diğer derslerle kaynaşık bir şekilde ele alınabileceği, Eğitimde Araştırma Yöntemleri dersinin ise alan eğitimi dersleri kapsamında okutulabileceği gerekçeleriyle bu derslerin ÖMB kapsamına alınmasını uygun bulmadıklarını belirtmişlerdir.

Yeni Derslere Yönelik Öneriler temasında öğretim elemanlarının bu derslere yönelik sunmuş oldukları dersleri uzman kişiler okutmalı ve yeni derslerin ağırlıkları azaltılmalı önerilerine yer verilmiştir. Öğretim elemanlarının yeni derslere yönelik bazı önerileri aşağıda sunulmuştur:

Bunlarının ağırlıklarının bence biraz daha azaltılıp bunlar yerine Ölçme Değerlendirmeye, Öğretim İlke ve Yöntemlerine yönelik daha çok uygulama yapılmasını yani staj boyutunun ağırlaştırılmasını daha önemli buluyorum. Bence bu derslerin öğrenciye temel bir bakış açısı kazandıracak boyutta tutup, diğerlerine ağırlık vermek gerek. (EÖD1)

Öğretim elemanları ÖMB derslerine yeni eklenen derslerin önemli olduğunu ancak bu derslerin programda yer alması kadar kimler tarafından okutulduğunun da oldukça önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu derslerin nitelikli bir şekilde yürütülebilmesi için ilgili alanlarda yetişmiş uzman kişiler tarafından okutulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca bu dersler uzmanları tarafından okutulmayacaksa programa eklenmesinin de gerekli olmadığını belirtmişlerdir.

5.2.4.3. ÖMB Programından Çıkarılan/Seçmeli Olan ÖMB Dersleri

Bu bölümde öğretim elemanlarının ÖMB programından çıkarılan ya da seçmeli olan ÖMB derslerine yönelik görüşleri doğrultusundaki bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 72

Çıkarılan/Seçmeli Olan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

	Tema	Kodlar	f
Zorunlu ÖMB Dersleri	Programdan Çıkarılması/seçmeli Olması Uygun Görülen Dersler	Karşılaştırmalı Eğitim	14
		Okul Deneyimi	13
		Özel Öğretim Yöntemleri	11
		Fen-Teknoloji Programı ve Planlama	10
		Program Geliştirme	5
	Programdan Çıkarılması/seçmeli Olması Uygun Görülmeyen Dersler	Program Geliştirme	19
		Okul Deneyimi	6
		Özel Öğretim Yöntemleri	4
		Karşılaştırmalı Eğitim	3
		Fen-Teknoloji Programı ve Planlama	1

Tablo 72 incelendiğinde öğretim elemanlarının ÖMB dersleri arasından çıkarılan ya da seçmeli olan ÖMB derslerine yönelik görüşleri; Programdan Çıkarılması/seçmeli Olması Uygun Görülen Dersler ve Programdan Çıkarılması/seçmeli Olması Uygun Görülmeyen Dersler olmak üzere 2 tema altında toplanmıştır.

Programdan Çıkarılması/Seçmeli Olması Uygun Görülen Dersler temasında on dört kişi Karşılaştırmalı Eğitim 5 kişi ise Program Geliştirme dersinin zorunlu dersler kapsamında çıkarılıp seçmeli dersler kapsamına eklenmesini uygun bulduğunu belirtmiştir. Bunun yanı sıra on üç kişi Okul Deneyimi, on bir kişi Özel Öğretim Yöntemleri, on kişi ise Fen-Teknoloji Programı ve Planlama derslerinin ÖMB programından çıkarılmasını uygun bulduklarını ifade etmişlerdir.

Özel Öğretim Yöntemleri alana özgü yöntemleri içeren bir ders çıkmasında sorun yok. Alan eğitiminde veriliyordur bu ders. Fen-Teknoloji Programı ve Planlama da yine alan programına özgü bir ders. ÖMB dersleri arasından çıkmasında sorun yok. Karşılaştırmalı Eğitim dersinin lisans düzeyinde seçmeli ders olması uygun. (EPÖ1)

Karşılaştırmalı Eğitim seçmeli olabilir. O da önemli bir ders ama dediğim gibi hepsini vermek isterken hiçbirini verememektense belli başlılarının da seçmeli olması gereken bir durum. Okul Deneyimi gözlem yapılan bir dersti. Önceki programda Öğretmenlik Uygulaması tek dönem veriliyordu şimdi iki dönem. 1.dönem Öğretmenlik Uygulaması gözleme yönelik dolayısıyla Okul deneyimini karşılayabilecek bir ders oldu. (EPÖ2)

Öğretim İlke ve Yöntemleri İle Özel Öğretim Yöntemleri karışıyordu. Öğretim İlke ve Yöntemlerinde yöntem bilgisi veriliyor diğerinde ne verilecek gibi karışıklıklar oluyordu o yüzden belki Özel Öğretim Yöntemlerini çıkması iyi oldu. (EPÖ3)

Bilmiyorum öğretmenin bir program geliştirme misyonu yok yani. O bakanlığa, YÖK'e ait, herhalde gerek görülmedi birileri tarafından. Fen Teknoloji Programı ve Planlama alana özgü gibi de duruyor o yüzden ÖMB kapsamından çıkmasında sorun görmüyorum. Ha bu ders Program Geliştirme kapsamında da her bir alana özgü olarak verilebilir. Karşılaştırmalı eğitim lisans düzeyinde seçmeli olabilir. Lisans düzeyinde çok gerekli olmayabilir bu düzeyde ÖMB için olmazsa olmaz bir ders değil. (EY1)

Karşılaştırmalı Eğitim önemli bir ders ama özel bir ilgi duyacak ki öğrenci ona gidecek o yüzden seçmeli olması uygun. Program Geliştirme dersinin içerisinde program geliştirme metodolojileri anlatılıyorsa, Öğretim İlke ve Yöntemleri program geliştirmeyi kapsıyorsa bence Program Geliştirme de seçmeli olabilir. Program geliştirmenin muadilinin Öğretim İlke ve Yöntemleri olduğunu düşünüyorum. Program Geliştirme ve Karşılaştırmalı Eğitimin seçmeli olması daha uygun daha özel bir ilgi gerektirir. Okul Deneyimi gözleme yöneliktir bence muadili Öğretmenlik Uygulaması, Özel Öğretim Yöntemlerini de Özel Eğitim ve Kaynaştırma karşılar hemen hemen hepsinin bir muadili var. (EÖD1)

Bu derslerin programdan çıkarılmasını ya da seçmeli ÖMB dersleri kapsamına alınmasını uygun bulan öğretim elemanları; öğretmenlerin program hazırlama görevinin olmadığı ve Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde program ve planlamanın ele alınabileceği gerekçesiyle Program Geliştirme, lisans düzeyinde Karşılaştırmalı Eğitim dersine ihtiyaç olmayacağı, özel bir ilgi gerektirdiği gerekçesiyle Karşılaştırmalı Eğitim dersinin seçmeli olmasını uygun bulduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca Okul Deneyimi dersinin Öğretmenlik Uygulaması dersiyle karşılanabileceği gerekçesiyle Okul Deneyimi, belli bir alana özgü oldukları gerekçesiyle de Özel Öğretim Yöntemleri ile Fen-Teknoloji Programı ve Planlama derslerinin ÖMB derslerinden çıkarılmasını uygun bulduklarını ifade etmişlerdir.

Öğretim elemanlarından bazıları Fen-Teknoloji Programı ve Planlama dersine ayrı bir ders olarak değil de Program Geliştirme içinde yer verilebileceğini, Program Geliştirme dersinin tüm programlar için zorunlu olup bu dersi alan her programın kendi alanlarına yönelik program ve planlama bilgisi edinebileceğini belirtmişlerdir.

Programdan Çıkarılması/Seçmeli Olması Uygun Görülmeyen Dersler temasında on dokuz kişi Program Geliştirme, 3 kişi ise Karşılaştırmalı Eğitim derslerinin zorunlu dersler arasından çıkarılıp seçmeli dersler kapsamına eklenmesini uygun bulmadıklarını belirtmiştir. Ayrıca 6 kişi Okul Deneyimi, 4 kişi Özel Öğretim Yöntemleri, 1 kişi ise Fen-Teknoloji Programı ve Planlama derslerinin ÖMB programından çıkarılmasını uygun bulmadıklarını ifade etmişlerdir.

Bir kere program geliştirmenin çıkarılması ciddi anlamda problemli bir durumdur. Çünkü her bir öğretmenin ders planı hazırlaması ciddi anlamda önemli ya da bunun gereklilikleri altında yatan sebeplerin ona ne kazandıracağından anlaşılmadan mezun olunmuş olmasını çok doğru bulmuyorum. Dördüncü sınıfa geldiklerinde ders planı yapmakta zorlanan öğrencilerimiz oluyor. Şu an yapılan bütün araştırmalarda da görülen şey öğretmenlerimizin program okur-yazarlığı yok. Programın ne olduğunu bilmiyorlar. Onlara programlar değişti hocam fikriniz nedir dediğimizde onlar için aslında belki de değişen hiçbir şey yok. İşte bu okur-yazarlığı kazandıramamamızın atında yatan sebeplerden biri de belki bu dersin olmaması geliyor. O yüzden de Program Geliştirmenin kesinlikle zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum. (EPÖ2)
Burada program ve planlamanın mutlaka olması lazım Öğretim İlke ve Yöntemleri içerisinde program ve planlamaya girilemiyor bu çocuklar planlamayı nereden öğrenecek Öğretim İlke ve Yöntemlerinde belki biraz değinilebilir ama bu planlamayla ilgili derslerin mutlaka olması gerekir. Öğretim İlke ve Yöntemlerinde program geliştirme, plan yapma ele alınabilir dedim ama kendim program geliştirmeci olduğum ve derste ele aldığım için dedim. Ayrıca zaman çok kısıtlı ve bunun ayrı bir ders olarak yer alması ve zorunlu olması gerekir. (EPÖ3)

Tamam, bir öğretmen program geliştirmeyecek ama bir öğretim programını okuyabilir olması lazım. Yani bugün öğretmenler programı okumayı bilmiyorlar, birçok öğretmenin elinde program da yok. Hani bunu kaldırırken iyi düşünmek lazım. Bugün birçok öğretmen kazanım okumayı bilmiyor gerçi Bakanlığın yazdığı da kazanım değil ona bakarsan. Dolayısıyla bu dersler hangi gerekçeyle kaldırıldı bu gerekçeleri göremiyoruz. (EÖD2)

Düşünülebilir mi ki bir öğretmenin program bilmemesi, kazanım bilmemesi. Bütün eğitim durumları, ölçme durumları kazanımlara göre düzenlenir, kazanımların arkasında da öğrenme düzeyleri gelir. Bunların içeriğini bilmeden nasıl bir öğretmen yetiştirilebilir. Bunları bilmeden yöntem ve teknik vs. seçebilir mi? Bununla birlikte kaldırılma gerekçesinin açıklanması gerekir hatta kaldırılmasının altında bir gerekçe yok. (PDR1)

Program Geliştirmeden başlarsak zaten bakış açımızın yanlışlığını ortaya koyan bir durum. Bir kere öğretmenin de bir ölçüde program geliştirme uzmanı olmasa bile belli bir düzeyde program geliştirme bilgisine sahip olması lazım, program okur-yazarı olması lazım çünkü programı uygulayan öğretmen dolayısıyla bu anlamda programı tanıyabilmesi, okuyabilmesi, anlayabilmesi için mutlaka öğretmenlik eğitimi sırasında bu dersin olması ve zorunlu olması gerekiyor bence bu anlamda büyük bir eksikliktir. Seçmeli olması yetmez tüm öğretmenlerin program bilgisine sahip olması gerekmektedir. (EPÖ8)

Şimdi sen program geliştirmeyi vermiyorsun bu çocuk hedefin, kazanımın ne demek olduğunu bilmeden ya da öğrenme öğretme sürecini nasıl tasarlaması gerektiğini bilmeden kendisine söylenen yapılandırmacı yaklaşımı nasıl uygulayacak ve nasıl ölçecek onlar hep soru işareti. O yüzden bu dersler evet önemli dersler öğrencilere o ilk söylediğim program geliştirme ve eğitim programının kuramsal çerçevesini verilmesi için önemli dersler. Öğretmen adayının kendi alanına özgü öğretim programını uygulayabilmesi için anahtar koşullar, yani anahtar bilgi, becerileri, farkındalıkları içeren bir program dersinin olmaması, program geliştirme dersinin olmaması bence buranın en büyük eksiklerinden bir tanesidir. (EPÖ9)

Öğretim elemanlarına göre öğretmenlerin program bilgilerinin yeterli olmamasından, yetkin bir şekilde ders planı hazırlayamamalarından, program okur-yazarı olmanın neden önemli ve gerekli olduğunun bilincinde olmamalarından kaynaklı olarak Program Geliştirme dersinin zorunlu dersler arasında olmaması büyük bir eksiklik olarak görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin program okur-yazarı olmaması, Program okur-yazarı öğretmenlere ihtiyaç duyulması bunun için de Program Geliştirme dersinin programlarda gerekli olduğu, öğretmenlerin de sınıflarında kendi programlarını geliştirdikleri dolayısıyla her bir öğretmenin de program geliştirme boyutunun olduğu gibi sebeplerle bu dersin seçmeli olması öğretim elemanları tarafından uygun görülmemiştir. Bunların yanı sıra öğretmenlerin süreçten habersiz bir şekilde birden eğitim sürecinin içine girmesi, program bilgileri olmadığı için de yenilenen programlara direnç gösterdikleri bunun sonucunda ise yapılan hiçbir değişikliğin uygulamaya geçirilemediği öğretim elemanları tarafından ifade edilmiştir. Öğretmenlerin, politika yapıcılarının sınıf ortamının dinamiklerini bilmeden birtakım değişiklikler yaptığını düşündüğü de belirtilen görüşler arasındadır. Bütün bu konular çerçevesinde Program Geliştirme dersinin zorunlu ders statüsünde bütün öğretmenlik programlarında uygulanması gereken bir ders olduğu savunulmuştur.

Öğretim elemanlarından bazıları öğretmen eğitiminde uygulamalı eğitimin sınırlı olmasından, gözlem, araştırma ve uygulamaların öğretmen eğitiminde önemli olmasından, öğretmen adaylarının deneyimli öğretmenleri gözlemlemesinin ve okullarda daha fazla

uygulama yapmasının gerekliliğinden, bu dersin çıkarılmasıyla az olan uygulama süresinin daha da azaltıldığından kaynaklı olarak Okul Deneyimi dersinin çıkarılmasını uygun bulmadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca genel öğretim yöntemlerinin yanı sıra alana özgü öğretim yöntemlerinin gerekliliği ile her bir öğretmenlik programına özgü program ve planlama dersine ihtiyaç olduğu gerekçeleriyle de Özel Öğretim Yöntemleri ve Program ve Planlama dersinin çıkarılması öğretim elemanları tarafından uygun bulunmamıştır. Karşılaştırmalı Eğitim dersinin seçmeli olması ise bu derste hem Türkiye’deki programların kendi içinde karşılaştırılması hem de uluslararası karşılaştırma yapılması öğretmen eğitimine bu yönde fayda sağladığı nedeniyle öğretim elemanları tarafından uygun görülmemiştir.

Öğretim elemanları bir önceki öğretmen yetiştirme programında Program Geliştirme (sadece Sosyal Bilgiler öğretmenliğinde), Karşılaştırmalı Eğitim (sadece İngilizce öğretmenliğinde) ve Fen-Teknoloji Programı ve Planlama (sadece Fen Bilgisi öğretmenliğinde) derslerinde olduğu gibi bazı derslerin sadece bazı programlarda bulunmasını doğru bulmadıklarını, ÖMB derslerinin tüm öğretmenler için gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretim elemanlarından biri bu derslerin programdan çıkarılması ya da seçmeli ÖMB dersleri kapsamına alınmasını uygun bulmadığını belirtmekle birlikte bu derslerin çıkarılmasına karar veriş yöntemlerinin ne olduğunun, neden çıkarıldığının, gerekçelerinin ne olduğunun, çıkarılması için kimlerin görüşlerine başvurulduğunun, başvurulduysa görüş belirtenlerin niteliklerinin ne olduğunun bilinmediğini tüm bunların belirsiz olduğunu da ifade etmiştir.

5.2.4.4. Zorunlu Olması/Çıkarılması/Ayrılması Önerilen ÖMB Dersleri

Bu bölümde öğretim elemanları tarafından zorunlu olması, çıkarılması ve birbirinden ayrılması önerilen ÖMB derslerine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 73

Öğretim Elemanları Tarafından Zorunlu Olması/Çıkarılması/Ayrılması Önerilen Dersler

Tema	Kodlar	f
Zorunlu ÖMB Dersleri	Program Geliştirme	19
	İstatistik	4
	Özel Öğretim Yöntemleri	2
	Çok Kültürlü Eğitim	2
	Okul Deneyimi	1
	Gelişim ve Öğrenme	1
	Ölçme Aracı Geliştirme	1
	Simülasyon	1
	Teknoloji Destekli Dersler	1
	Okullarda Karşılaşılan Problemler ve Yapılması Gerekenler	1
	Karşılaştırmalı Eğitim	1
	Türkiye Dilleriyle İlgili Ders	1
	Sanat Dersleri	1
	Spor Dersleri	1
	4.Sınıfta Bitirme Projesi	1
	Türk Eğitim Tarihi	2
	Eğitimde Araştırma Yöntemleri	2
	Eğitime Giriş	1
	Eğitim Felsefesi	1
	Eğitim Sosyolojisi	1
	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımına ayrı dersler olarak yer verilmeli	3
Zorunlu Olması Önerilen Dersler		
ÖMB Derslerinden Çıkarılması Önerilen Dersler		
Ayrılması Önerilen Dersler		

Tablo 73 incelendiğinde öğretim elemanlarının zorunlu ÖMB derslerine yönelik önerileri; Zorunlu Olması Önerilen Dersler, ÖMB Derslerinden Çıkarılması Önerilen Dersler ve Ayrılması Önerilen Dersler olmak üzere 3 tema altında toplanmıştır.

Zorunlu Olması Önerilen Dersler temasında öğretim elemanlarının zorunlu ÖMB ders önerilerine yer verilmiştir. Bu temada on dokuz öğretim elemanı Program Geliştirme dersinin zorunlu ÖMB dersleri kapsamında okutulması gerektiğini önermiştir. Bu dersin seçmeli ders olmaktan öte zorunlu ders olarak tüm öğretmen adaylarına okutulması gereken bir ders olduğunu, tüm öğretmenlerin program bilgisine sahip olarak program okur-yazarı olabilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca 4 öğretim elemanı İstatistik, 2 öğretim elemanı Özel Öğretim Yöntemleri, 2 öğretim elemanı da Çok Kültürlü Eğitim derslerinin zorunlu ÖMB dersleri arasında olmasını önermiştir. Bunun yanı sıra birer öğretim elemanı da Okul Deneyimi, Gelişim ve Öğrenme, Ölçme Aracı Geliştirme, Simülasyon, Teknoloji Destekli Dersler, Okullarda Karşılaşılan Problemler ve Yapılması Gerekenler, Karşılaştırmalı Eğitim, Türkiye Dilleriyle İlgili Ders, Sanat Dersleri, Spor Dersleri, 4.sınıfta Bitirme Projesi gibi derslerin zorunlu ÖMB dersleri arasında yer alabileceği önerisinde bulunmuştur. Zorunlu olması önerilen derslere yönelik bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Tüm programlar için bence eğitimde program geliştirme dersinin de olması gerektiğini düşünüyorum. Bu neden önemli her ne kadar program Bakanlık tarafından öğretmene verilse de 2018 MEB programlarının hepsinde sadece kazanımlar var. Öğretmenin o programlarla nasıl etkinlik yapması gerektiği, bunları nasıl değerlendireceği yok. O yüzden bu zorunlu

dersler içerisinde mutlaka program geliştirme dersi olmalı öğretmenin program bilgisine sahip olması, program okur-yazarı olması açısından. Tüm adayların bilmesi gereken bir temel yetkinlik alanı diye düşünüyorum. (EPÖ1)

İstatistik bilgisinin de verilmesi gerekir bir grafik nasıl okunur bilmeli yani bilsin. Bu beceri eksik olarak yetişiyorlar. İstatistik dersi eklenebilir. (EPÖ3)

Program Geliştirme eklenmeli, onun dışında yine Özel Öğretim Yöntemleri ve uygulamaları ve Karşılaştırmalı Eğitim eklenmeli diye düşünüyorum. (EPÖ8)

Çok Kültürlü Eğitim, program okuryazarlığı kazandırmak amaçlı Program Geliştirme dersi olmalı. Öğretmen okula gittiğinde ne yapacağını bilmeli. (EPÖ9)

ÖMB Derslerinden Çıkarılması Önerilen Dersler temasında öğretim elemanlarının zorunlu ÖMB dersleri arasından çıkarılmasını önerdikleri derslere yer verilmiştir. Bu temada 2 öğretim elemanı Türk Eğitim Tarihi, 2 öğretim elemanı Eğitimde Araştırma Yöntemleri birer öğretim elemanı da Eğitime Giriş, Eğitim Felsefesi ve Eğitim Sosyolojisi derslerinin ÖMB dersleri arasından çıkarılmasını önermiştir. ÖMB derslerinden çıkarılması önerilen derslere ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Türk Eğitim Tarihi dersinin öğretmenlik meslek bilgisiyle ilgili olduğuna inanmıyorum. Evet, geçmişini bilmesi önemli ama diğer dersler içinde alınabilir. Genel kültür dersleri kapsamında da kalabilirdi. Türk Eğitim Tarihine gerek yok. (EPÖ9)

Eğitimde Araştırma Yöntemleri dersine soru işareti koyuyorum. Çocuk burada ne alacak. Biz yüksek lisans doktorada bu dersi veriyoruz. Böyle bir dersi lisansta neden veriyorlar anlamış değilim. (EY4)

Zaten Eğitime Girişle ilgili benim çok ciddi soru işaretlerim var, o ders olmalı mı olmamalı mı? Ama Eğitime Giriş çıkarılmalı diyebilirim. O dersi artık kapatalım yani. Gerek yok bu derse. Eğitimde Araştırma Yöntemleri öğretmenlik meslek bilgisi kapsamında değil de alan eğitimi kapsamında verilebilir. Her alanın kendisine özgü özelliklerini de katabilmek, verebilmek adına belki öyle olabilirdi. (EY5)

Ayrılması Önerilen Dersler temasında öğretim elemanlarının birbirinden ayrılmasını önerdikleri derse yer verilmiştir. 2018 programında Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersinden materyal tasarımı kısmı çıkarılmıştır. Öğretim elemanları materyal tasarımının çıkarılmasını uygun bulmadıklarını bu beceri alanının da öğretmenler için gerekli ve önemli olduğunu hatta bu ikisine ayrı dersler olarak yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu temada üç öğretim elemanı Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımına iki ayrı ders olarak yer verilmesi önerisinde bulunmuştur.

“Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı iki farklı ders olabilecekken bir tarafı çıkarıldı. Öğretmen adaylarının materyal tasarımı becerisine sahip olması önemli değil mi. Bence önemli. Bu beceri hangi dersle sağlanacak o yüzden bu değişiklik de çok uygun değil. Materyal Tasarımı kalmalıydı.” (EPÖ1)

5.2.4.5. ÖMB Ders Amaçlarına Ulaşma Düzeyi

Bu bölümde öğretim elemanları tarafından belirtilen ÖMB ders amaçlarına ulaşma düzeyi, amaçlara ulaşmayı etkileyen faktörler/ulaşamama nedenleri ve önerilere yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 74

ÖMB Ders Amaçlarına Ulaşma Düzeyine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

	Tema	Kodlar	f
Zorunlu ÖMB Dersleri	Ders Amaçlarına Ulaşma	ÖMB ders amaçlarına yeterince ulaşamaması	25
	Hedef/ Yeterlikler	Yeterliklerin dikkate alınmaması	1
	İçerik	Kuramsal ders içerikleri	8
		Uygulamaların yapılamaması/yetersizliği	23
		Kuramsal ders işlenişi	20
		Süre yetersizliği	18
		Öğretmen merkezli öğretim	10
		Karma sınıfların uygun olmaması	8
		Öğretim elemanı yetersizliği	5
		Öğrencilerin bilinçsizliği	5
		Teori-uygulama dengesizliği	4
		Kalabalık sınıfların uygun olmaması	4
		Çok fazla ders olması	4
		Öğretim elemanı ders işleme niteliği	4
		Programı/Dersleri uygulamada farklılıklar	3
		ÖMB derslerinin önemsiz görülmesi	2
		Bilgi düzeyi yeterliklerin kazandırılıp duyuşsal düzey yeterliklerin kazandırılmaması	1
		Alt yapı yetersizliği	1
	Değerlendirme	Sınav odaklı öğretim	1
		Dersler uygulamalı yürütülmeli	11
	Program/Ders Uygulamalarına Yönelik Genel Öneriler	Dersleri uzman kişiler okutmalı	3
		Program/derslerin uygulamalarında birlik sağlanmalı	2
		Öğrenci merkezli öğretim olmalı	1
		Uygulamalı ders süreci tasarımı olmalı	1
		Planlama ağırlıklı Öğretim İlke Yöntemleri olmalı	1
		Öğretim İlke ve Yöntemleri kuramsal ve uygulamalı iki ayrı ders olmalı	1
		Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme kuramsal ve uygulamalı iki ayrı ders olmalı	1
	Derslere Yönelik Öneriler		

Tablo 74 incelendiğinde öğretim elemanlarının ÖMB ders amaçlarına ulaşma düzeyine ilişkin görüşleri; Ders Amaçlarına Ulaşma, Amaçlara Ulaşmayı Etkileyen Faktörler/Ulaşamama Nedenleri, Program/Ders Uygulamalarına Yönelik Genel Öneriler ve Derslere Yönelik Öneriler olmak üzere 4 tema altında toplanmıştır.

Ders Amaçlarına Ulaşma düzeyi temasında görüşme yapılan yirmi altı öğretim elemanından yirmi beşi ÖMB derslerinin amaçlarına yeterince ulaşamadığını belirtirken bir öğretim elemanı bu konu da görüş belirtmemiştir. Ders amaçlarına ulaşma düzeyi teması ile amaçlara ulaşmayı etkileyen faktörler/ulaşamama nedenleri temalarının birlikte ele alınması bu konunun bütün olarak ve tüm boyutlarıyla görülmesini sağlayacağından bu temaların birlikte değerlendirilmesi uygun görülmüştür.

Amaçlara Ulaşmayı Etkileyen Faktörler/Ulaşamama Nedenleri temasında ÖMB ders amaçlarına yeterince ulaşamamasını etkileyen faktörler Hedef/Yeterlikler, İçerik, Öğrenme-Öğretme Süreci ve Değerlendirme alt temaları altında sınıflandırılmıştır. Dolayısıyla bunlar hedef/yeterliklerden, içerikten, öğrenme-öğretme sürecinden ve değerlendirmeden kaynaklı nedenler olarak belirtilmiştir. Öğretim elemanları tarafından

ÖMB ders amaçlarına yeterince ulaşılamamasında programın 4 boyutundan kaynaklı sebeplerin belirtildiği görülmektedir.

Öğretim elemanları tarafından Hedef/Yeterlikler alt temasında ÖMB ders amaçlarına yeterince ulaşılamamasında yeterliklerin dikkate alınmaması sebep olarak gösterilirken İçerik alt temasında ders içeriklerinin kuramsal olması dolayısıyla uygulamalı ders içeriklerinin yetersizliği sebep olarak gösterilmektedir. Bunlara ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Yeterlikler çok önemli Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) dediğimiz zaten YÖK kendisi böyle bir doğru yol izledi bunları belirleyerek ama kendisi öğretmen yetiştirme programlarını hazırlarken bunları bir kenara itti tamamen ders belirleme sürecine gitti. (EPÖ8)

Her şeyin teorik olarak sunulmasıyla öğretmen adaylarına sadece bilgi kazandırabiliriz bilgi odaklıyız çünkü. (EPÖ11)

Tamam, kuram var, teori var kuramsal boyutu yeterli olabilir ama uygulama yok, deneyim kazanmak yok bu şekilde sadece kuramsal ders içerikleri ile yeterli görmüyorum. (EPÖ10)

Dersler teorik boyutta kalıyor sadece teoriyle de ÖMB yeterliklerini kazandırma amacına ulaşamıyor. (PDR1)

Bazı derslerin içeriklerinde uygulamaya dönük içerikler yok. Ölçmede mesela alternatif ölçme değerlendirme içerikleri yer almıyor. (EÖD3)

Öğretim elemanları tarafından Öğrenme-Öğretme Süreci alt temasında ÖMB ders amaçlarına yeterince ulaşılamamasında; derslerde gerekli uygulama ve etkinliklerin yapılamaması bunun sonucunda uygulama boyutunun eksik kalması, öğretmen adaylarının uygulamalarla yetiştirilememesi, bilgilerin beceriye dönüştürülememesi, bilgi düzeyi yeterliklerin kazandırılıp duyuşsal düzey yeterliklerin kazandırılmaması, ders sürelerinin yetmemesi, süre yetersizliğinden içeriklerin yetiştirilememesi gibi nedenler belirtilmiştir. Ayrıca derslerin ağırlıklı olarak kuramsal işlenmesi ve öğretmen merkezli öğretimin ön planda olması, teori-uygulama dengesinin teori lehine bozulması da belirtilen nedenler arasındadır. Bunun yanı sıra ÖMB ders amaçlarına yeterince ulaşılamamasında; sınıfların çok kalabalık olması kalabalık sınıflarda sürecin istenen nitelikte planlanamaması, yeni düzenlemede farklı program öğrencilerinin bir arada ders aldığı karma sınıfların ilgili programa özgü ders işlenişini/uzmanlaşmayı engellemesi, derslerin çok fazla olması dolayısıyla öğrenci ders yükünün çok fazla olması, öğretmen adaylarının bilinçsizliği, ÖMB derslerinin önemsiz görülmesi gibi nedenler de sıralanmıştır. Alanında yetkin/yetişmiş öğretim elemanı yetersizliği bulunması bunun sonucunda bazı derslerin ilgili alanda uzman olmayan kişiler tarafından okutulması, öğretim elemanlarından bazılarının ders işleme niteliklerinin düşük olması, programı/dersleri uygulamada nitelik olarak öğretim elemanları/fakülteler arasında farklılıklar bulunması bundan kaynaklı belli bir standardın sağlanamaması ve alt yapı yetersizliği/fakültelerin imkânlarının kısıtlı

olması gibi nedenler de ÖMB ders amaçlarına ulaşamamasında etkili faktörler olarak gösterilmiştir. Bu nedenlere ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Hayır, bir kere her şeyden önce şunu söyleyeyim öğretmen eğitiminde görev yapan öğretim üyelerinin niteliğiyle ilgili bir sorun var. ... Bir kere bu programlarının amacına uygun olabilmesi için önce öğretmen eğitiminde görev alan insanların niteliklerine de bir bakmak lazım. Benim elimde bir yetki olsa alan deneyimi olmayan hiçbir öğretmen eğitimcisini kabul etmem bu sistemde. Birincisi öğretmen eğitimcilerinin niteliği ikincisi fiziki koşullar, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersini okutuyorsunuz çocuğa diyorsunuz ki yüz yüze iletişim, aktif katılım amfilerde birbirlerinin ensesini gören ortamlarda bu sözleri söylüyorsunuz. Yani uygulama ortamlarıyla ilgili bir sorun var, üçüncüsü ders süreleriyle ilgili sorunuz var. Bu bağlamda da o hedeflenen içeriğin kazandırılması anlatılması çok olası mı çevremdeki hocalardan duyduğum ve kendi dersim olması sebebiyle içerikle ilgili amaçlananlara ulaşılması mümkün görünmüyor. (EPÖ10)

Sürenin kısaltılmış olması temel sorun bazen akademik kaygılardan çok etkin bir şekilde meslek bilgisi derslerini yapamıyoruz. Çünkü süre yetmiyor. Böyle olunca da uygulama boyutu eksik kalıyor. Öğretmenlik mesleği uygulamaların yapılması, öğretmenlerin uygulamalarla yetiştirilmesi gereken bir meslek. Uygulama yapılamıyorsa öğretmenler uygulama içinde yetiştirmiyorsa dolayısıyla ÖMB derslerinin amaçlarına da tam olarak ulaşıldığı söylenemez. Tam olarak ulaşabilmek için öğretmenlerin uygulama içinde beceriye dönük bir eğitimden geçmesi gerekir. Akademik kaygılardan sıyrılıp biraz daha öğretmenleri iyi yetiştirmeye yönelik sınıfı daha aktif kullanmaya yönelik uygulamayı sağlamamız gerekir diye düşünüyorum. (EPÖ1)

Yani bir kere ders saatleri azaltılarak yapılabilirdiğine inanmıyorum. Kendi alanım için söyleyeyim Ölme ve değerlendirme için uygulamalı çalışma yapacağız nerede, hangi saatte ve zamanda yapacağız. Ya da öğretmen, öğretim yöntemlerinde yönteme dayalı uygulama yapacak ne zaman yapacak. Yani öğretici anlatacak çıkacak çünkü kırk dakika ders yapılıyor. Dolayısıyla ÖMB dersleri amaçlarının öğretmenlik mesleğinin gerekleri doğrultusunda kazandırılabilirdiğini düşünmüyorum. (EÖD2)

Gerçekten yani o amaçların hepsine ulaşmak kazanımları kazandırmak iki saatlik ders yani hepsi olmuyor. Yani dönüp dolaşıp süre sorununa çıkıyor. Hep süreye bağlıyoruz ama süre varken de 3 saatken de aynı sorunları yaşıyorduk kazanımları yeterince kazandırımıyorduk amaçlara yeterince ulaşamıyorduk demek ki sadece süreyle ilişkili bir şey değil süre önemli bir belirleyici olabilir ama burada önemli olan aslında hocanın derse girdiğinde dersinde kazanımlarını net bir şekilde ortaya koyup o kazanımları gerçekleştirebilecek kazandırabilecek bir tarzda dersini yapılandırmalı ki amaçlara ulaşsın. Dolayısıyla sadece süreden söz etmek doğru değil. Derslerdeki kazanımlara ulaşıp ulaşılmamasındaki temel neden öğretim üyesidir. Yani tek suçlu süre değildir öğretim üyesinin derste niteliği de oldukça önemlidir. O dersi nasıl yapılandırdığı önemlidir. (PDR2)

Öğretmenlik mesleğinin gerekleri öğretmen eğitiminde kazandırılmıyor. Aslında bu dersler öğretmenlik yeterliklerini kazandırmak açısından uygun dersler. Daha önce de dedim öğretmenlik beceri mesleğidir. Evet, öğretmenlik için kuramsal bilgi önemlidir ama daha önemli olan bu kuramsal bilginin uygulamaya dönük kullanılabilmesidir. Öğrenci kuramsal bilgiyi öğrenmeli ama bu kuramsal bilgiyi nasıl uygulayacağını, öğrencisine nasıl öğreteceğini de öğrenmelidir. Son programlarla uygulama saatleri tamamen ortadan kaldırıldı, öğretmenlik beceri işidir, uygulama işidir, deneyim işidir. Sadece kuramsal bilgiyle nitelikli öğretmenler yetiştirilemiyor. Programda yer verdiğiniz derslerin sadece kuramsal kısmını öğrenciye vererek bu derslerin asıl amaçlarına ulaşamazsınız. Bu derslerin amacı öğretmen yetiştirmektir. Ama şimdi dersler iki saat oldu. Uygulama yapmaya zaman yok. Uygulama saati yok. İki saat ancak kuramsal kısmı vermeye yetiyor. Böylece öğretmen değil sadece öğretmenlik bilgisine sahip bireyler yetiştiriliyor. Çocuklar öğretmenlik bilgisine sahip ama nasıl uygulayacaklarını bilmiyorlar. Dersler amaçlarına ulaşmıyor. (EPÖ6)

Değerlendirme boyutunda ise sınav odaklı öğretimin ÖMB ders amaçlarına yeterince ulaşılmasını engellediği belirtilmiştir. Buna ilişkin öğretim elemanı görüşü aşağıdaki gibidir:

Bizim öğrenciler önemli önemsiz bilgi nasıl ayrılacak bilmiyor. Özet, ana fikir nasıl çıkaracak bilmiyor. Sonra gidiyorsunuz PISA'nın sınavına giriyorsunuz. Bu sınav bir kültür olayı o ülkeler öğrencinin kendi kendine öğrenmesi için öğrenciye rehberlik eden ülkeler ve bu özelliği kazandıran ülkeler. Biz ne yapıyoruz sınav odaklı diploma eğitimi. Bizim öğrencilerin sınıflarında hep sınav var, bir derse girdikleri zaman zihinlerinde hep sınav puanı var daha iyi öğretmenlik nasıl yaparım sorusu ikinci planda. Bir an önce dersleri vereyim diplomamı alayım gideyim düşüncesindeler. (EPÖ7)

Program/Ders Uygulamalarına Yönelik Genel Öneriler temasında derslerin uygulamalı bir şekilde yürütülmesi, dersleri ilgili alanda uzman kişilerin okutması, program/derslerin uygulamalarında öğretim elemanı ve fakülteler arasında birlik sağlanması, öğrenci merkezli öğretimin benimsenmesi ve uygulamalı ders süreci tasarımlarının olması öğretim elemanları tarafından sunulan genel önerilerdir.

Derslere Yönelik Öneriler temasında öğretim elemanları tarafından derslere ilişkin belirtilen Planlama ağırlıklı Öğretim İlke Yöntemleri olmalı, Öğretim İlke ve Yöntemleri kuramsal ve uygulamalı iki ayrı ders olmalı, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme kuramsal ve uygulamalı iki ayrı ders olmalı önerilerine yer verilmiştir. Öğretim elemanlarından bazıları Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin yeterli olmadığını bu nedenle bu dersin kuramsal ve uygulamalı iki ayrı ders olarak yer alması gerektiğini, son sınıfa doğru öğrencilerin kendi alanlarına uygulayabilecekleri planlama ağırlıklı yöntem dersine ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme dersinin de yeterli olmadığını bu dersin bir temel kavramlar, teorik yapı bir de soru yazma, geri bildirim verme gibi uygulamalara dönük kuramsal ve uygulamalı iki ayrı ders olarak yer alması gerektiğini ifade etmişlerdir.

5.2.4.6. Öğretmenlik Uygulamaları

Bu bölümde Öğretmenlik Uygulamalarıyla ilgili öğretim elemanları tarafından belirtilen öğretmenlik uygulamalarının yeterliği ve öğretmenlik uygulamalarına ilişkin önerilere yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 75

Öğretmenlik Uygulamalarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Zorunlu ÖMB Dersleri	Tema	Kodlar	
	Öğretmenlik Uygulamalarının Yeterliği	Öğretmenlik uygulamaları yetersiz	10
		Üniversite-okul işbirliği yetersiz	6
	Öğretmenlik Uygulamalarına Yönelik Öneriler	Öğretmenlik Uygulamaları artırılmalı (4 yıl)	11
		Üniversite-okul işbirliği artırılmalı	6
		Öğretmenlik uygulamalarının takibi yapılmalı	1

Tablo 75'te zorunlu ÖMB dersleri kapsamında yer alan Öğretmenlik Uygulamalarına ilişkin öğretim elemanı görüşlerine yer verilmiştir. Tablo 75 incelendiğinde Öğretmenlik

Uygulamalarına ilişkin öğretim elemanı görüşleri, Öğretmenlik Uygulamalarının Yeterliği ve Öğretmenlik Uygulamalarına Yönelik Öneriler olmak üzere 2 temada toplanmıştır.

Öğretmenlik Uygulamalarının Yeterliği temasında görüşme yapılan yirmi altı öğretim elemanından onu bu konuyla ilgili görüş belirtmiş ve Öğretmenlik Uygulamalarının yetersiz olduğunu, sadece 4.sınıf düzeyinde gerçekleştirilen öğretmenlik uygulamalarının yeterli olmayacağını, öğretmen adaylarının uygulama içinde yetiştirilmediğini ve daha çok okulla iç içe yetiştirilmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca üniversite-okul iş birliğinin yetersizliği, okul ile üniversite arasındaki koordinasyonun yeterli ölçüde sağlanamadığı da belirtilen görüşler arasında yer almaktadır. Öğretmenlik uygulamalarının yeterliğine ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Okulla üniversite arasındaki bağın da biraz daha sıkı olması gerekiyor. İş birliği içinde olması gerekiyor. Burada çok ciddi eksiklikler olduğunu ben düşünüyorum. (EPÖ1)

Öğretmen adaylarının okulla iç içe yetişmesi konusu çok önemli bence. Sadece 4.sınıfta olan Öğretmenlik Uygulaması dersi benim görüşüme göre yeterli değil. Çünkü öğretmenlik de evet kuramsal bilgi de çok önemli ama öğretmenlerin aynı zamanda okullarda gözlem yapması, okullarda daha fazla zaman geçirmesi, uygulamalar yapması beceri kazanması gerekli. (EPÖ2)

Uygulamaya staja yönelik dersler çok az kalıyor ve adaylar çok geç kalıyor bu dersle karşılaşmakta. (EPÖ3)

Öğretmenlik uygulaması kadar önemli, çocuğa deneyim kazandıran bir ders daha olamaz. Öğretmenlik uygulaması dersinin işlememesi fakülte ile okulların işbirliği halinde çalışmaması olumsuzluğa neden olabilir. Aday deneyim kazanmalıdır. (EPÖ6)

Öğretmenlik uygulaması 1 ve 2 dersleri sadece dördüncü sınıfta var bu çok büyük bir eksiklik aslında bunun en azından çocukların eğitimle ilgili temel şeyleri aldıktan sonra ikinci sınıfta başlaması gerekiyor. Bu çocuklar nerede mesleklerini icra edecekler hangi koşullarda çalışacaklar. O koşullarla karşı karşıya getirilmesi gerekiyor. Uygulama açısından artık 4.sınıfa gelmiş öğrenciler için bir daha geri dönüşü yok yani. Mesela öğretmen adayı bu derslere girdiğinde oturup düşünüyor ben bu yeterliklere sahip miyim mutlaka bir yerde düşünüyor. Hocasından aldığı dönütte, öğrencilerinden aldığı dönütte mutlaka düşünüyor. Fakat diyor ki şurada eksikim var bunu tamamlayayım diyecek diyemiyor çünkü çocuk mezun oluyor öğretmen olarak atanıyor bu defa kobay kim oluyor sınıflarda suçu günahı olmayan öğrencilerimiz oluyor. (EPÖ9)

Öğretmenlik Uygulamalarına Yönelik Öneriler temasında öğretim elemanlarının bu konuyla ilgili belirttikleri öneriler yer almıştır. Öğretmenlik Uygulamalarının artırılması bu bağlamda bu dersin sadece 4.sınıf seviyesiyle sınırlı olmaması diğer sınıf seviyelerinde de öğretmenlik uygulamalarının gerçekleştirilmesi, üniversite-okul iş birliğinin artırılarak koordinasyonun sağlanması ve öğretmenlik uygulamalarının takibinin etkili bir şekilde sağlanması öğretim elemanları tarafından sunulan öneriler arasındadır. Öğretmenlik Uygulamalarına yönelik bazı öğretim elemanlarının önerileri aşağıdaki gibidir:

Belki 1.sınıftan olmasa da 2.sınıftan itibaren öğretmen adayları okullara gönderilebilir.

Öğretmenlik uygulamalarının daha alt sınıflardan itibaren başlaması gerek bence. (EPÖ2)

Öğretmenlik Uygulamalarının daha ilk sınıflardan gözleme yönelik derslerle başlayıp dört yıla yayılması gerektiğini düşünüyorum. (EPÖ3)

Bu derslerin uygulama boyutunun ve stajın artırılması gerekiyor bence. Hatta benim düşüncem ikinci sınıftan sonra öğrencilerin zamanının çok büyük bir kısmını okulda

geçirmeleri hiç hastaneye gitmemiş bir doktora siz güvenemezsiniz nereden mezun olursa olsun istediği kadar teorik bilgi alsın. O anlamda öğretmenler meslek yaşamına atıldıkları zaman birtakım şeyleri el yordamıyla öğreniyorlar ama çok ciddi bir eksiklik. (EÖD1)

Öğretmenlik uygulamasının mutlaka dördüncü sınıftan daha önce başlaması gerektiğini düşünüyorum. Birinci sınıfta başlamayabilir ama iki ve üçte olabilir. Başka ülkelere bakıldığında öğretmenlik uygulamaları bir yıl sadece tek ders olarak yapılıyor. Ben böyle bir şey olsun isterim. (EPÖ4)

5.2.5. Öğretim Elemanlarının Seçmeli Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Görüşleri

Bu bölümde öğretim elemanlarının, seçmeli öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik görüşleri doğrultusundaki bulgulara yer verilmiştir.

5.2.5.1. Seçmeli Derslerin Uygunluğu/Yeterliği, Uygun Bulunan Dersler, Mesleki Yeterlik İlişkileri, Seçmeli Derslerin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar

Bu bölümde öğretim elemanlarının seçmeli derslerin uygunluğu/yeterliği, mesleki yeterlik ilişkileri, uygun bulunan dersler ve seçmeli derslerin uygulanmasında karşılaşılan sorunlara yönelik görüşleri doğrultusundaki bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 76

Seçmeli ÖMB Derslerinin Uygunluğu/Yeterliği, Uygun Bulunan Dersler, Mesleki Yeterlik İlişkileri, Seçmeli Derslerin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Seçmeli ÖMB Dersleri	Seçmeli Derslerin Uygunluğu/Yeterliği	Seçmeli dersler uygun/yeterli	22
		Seçmeli dersler yetersiz/uygun değil	4
	Uygun Bulunan Dersler	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu	6
		Eğitimde Drama	5
		Müze Eğitimi	5
		Eleştirel ve Analitik Düşünme	4
		Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme	4
		Eğitimde Program Dışı Etkinlikler	3
		Eğitimde Program Geliştirme	3
		Eğitimde Proje Geliştirme	3
		Okul Dışı Öğrenme Ortamları	3
		Öğrenme Güçlüğü	3
		Eğitim Hukuku	3
		Mikro Öğretim	3
		Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi	2
		Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi	2
		Öğretimi Bireyselleştirme ve Uyarlama	1
		Eğitim Tarihi	1
		Açık ve Uzaktan Öğrenme	1
		Çocuk Psikolojisi	1
		Karakter ve Değer Eğitimi	1
		Karşılaştırmalı Eğitim	1
		Eğitim Antropolojisi	1
		Kapsayıcı Eğitim	1
	Seçmeli Dersler ve Mesleki Yeterlik İlişkileri	ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun	17
		ÖMB alanına ve yeterlikleri kazandırmaya uygun olmama	2
	Seçmeli Derslerin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar	Seçmeli derslerin ÖMB yeterlikleriyle ilişkisi önemsiz	1
		Dersleri okutacak yeterli uzman/öğretim elemanı bulunmaması	15
		Seçmeli derslerin tamamının açılmaması	11
		Zorunlu seçmeliye dönüşmesi	8
		Alt yapı yetersizliği	4
		Uygulamaların yapılamaması/eksikliği	3
		Süre yetersizliği	2
		Kuramsal ders işlenişi	2
		Öğrenci bilinçsizliği	1
		Öğretim elemanı niteliği	1

Tablo 76 incelendiğinde öğretim elemanlarının seçmeli ÖMB derslerine yönelik Seçmeli Derslerin Uygunluğu/Yeterliği, Uygun Bulunan Dersler, Seçmeli Derslerin Mesleki Yeterlik İlişkileri ve Seçmeli Derslerin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar temalarında görüş belirttikleri görülmektedir. Seçmeli derslerin uygunluğu/yeterliğiyle ilgili olarak öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun ortak kanısı bu derslerin seçmeli ÖMB dersleri olarak uygun/yeterli olduğu yönündedir. Ayrıca seçmeli derslerin programda açıkça belirtilmesi de öğretim elemanları tarafından uygun ve olumlu karşılanmıştır. Öğretim elemanlarının dördü ise seçmeli derslerin uygun/yeterli olmadığı yönünde görüş belirtmiştir. Seçmeli derslerin uygun/yeterli bulunmasına ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Bunların içerisindekilerin birçoğunun olması gerektiğini hepimiz söyleyebiliriz. O anlamda uygun bence. Seçmeli dersleri genel olarak doğru ve yeterli buluyorum. (EPÖ2)

Seçmeliler çok güzel ve öğrencilerin dikkatini çekecek dersler şu an için yeterli olduğunu düşünüyorum. Bence şu an bu kadar çok seçmeli ders olması çok iyi oldu öğrencilerin kendilerini farklı yönlerden de beslemeleri gerekiyor. (EPÖ3)

Bunları aslında öğrencinin ilgi alanına göre tercih edebileceği uygun dersler olarak düşünüyorum. Seçmeli derslerin yaygın ve geniş olması bence önemli. Burada aslında bence bu dersler güzel ama önemli olan tabi kaliteye yansımaları. (EÖD1)

Geniş bir seçmeli ders havuzu hazırlanmış. Genel olarak olumlu ve uygun buluyorum. (EPÖ5)

Seçmeli derslerin yetersiz bulunmasına, uygun olmadığına ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Bunlar daha spesifik öğretmenlik yeterlik ve becerilerini kazandırmaya yönelik değil. Biraz daha özel eğitim ağır basıyor sanki bu derslerin arasında yani Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite, Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi, Kapsayıcı Eğitim, Öğrenme Güçlüğü, Öğretimi Bireyselleştirme ve Uyarlama gibi bunlar biraz daha spesifik bir alana doğru gidiyor. Öğretmenlik mesleğiyle alakalı daha geniş bir şeye hitap etmeyebilir bu dersler. Yeterli bulmuyorum. Asıl öğretmenlik becerilerini kazandırmaya yönelik dersler yok. Gereksiz birçok ders var. (EPÖ9)

Bir kere böyle seçimlik ders olmaz. Bunlar zorunlu seçmeli yani seçmeli değil. Seçimlik ders öğrencinin bir havuzdan nispeten özgür olarak seçebildiği bir derstir. Siz ders adlarını sıralayıp bu senin seçmeli dersin dediğinizde bu zaten ana programın zorunlu dersi gibi olur. Yani bunlar zorunlu seçmeli öğrenci bunları alacak şimdi o zaman seçmeli ders kavramı burada tanımına uygun değil. Öğrenci özgür değil bu programda. Bir başka boyut seçmeli derslerin oranları bütün dünyada arttırılıyor. Bu oranlar genellikle %30'ların üzerinde bizde %25 tutularak ikinci bir zafiyet var. Seçimlik ders oranı az ve siz öğrenciye bunları zorunlu seçmeli olarak sunuyoruz. (EÖD2)

Seçmeli derslerin geniş ölçekli olması lazım. Seçmeli dersler yetersizdir. Her alanı kapsayacak dersler yok. Hep kariyer dersi var. (PDR1)

Uygun Bulunan Dersler Temasında öğretim elemanlarının seçmeli ÖMB dersleri olarak uygun buldukları, programda bulunmalarını doğru karşıladıkları dersler yer almıştır. Seçmeli ÖMB dersi olarak uygun olduğu yönünde değerlendirilen derslere ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Evet, Karşılaştırmalı Eğitim, Eğitim Hukuku, Eğitimde Program Dışı Etkinlikler, Eğitimde Program Geliştirme, Mikro Öğretim, Müze Eğitimi, Eğitimde Drama, Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme gibi derslerin olması önemli bir zenginliktir. (EPÖ1)

Özellikle Okul Dışı Öğrenme Ortamları, Müze Eğitimi gibi son yıllarda önem kazanan Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Öğrenme Güçlüğü gibi dersler önemlidir. (EPÖ2)

Şöyle tabi çok fazla olunca bence Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Eğitim Hukuku, Eğitimde Drama, Program Dışı Etkinlikler, Eğitimde Proje Hazırlama, Öğrenme Güçlüğü, Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme derslerinin çok gerekli ve yerinde dersler olduğunu düşünüyorum. Diğer dersler de tabi ki bir ölçüde düşünülebilir ama benim açımdan ilk aşamada dikkat çeken dersler bu dersler. Hatta incelediğim zaman da gerçekten isabetli bir iş yapılmış diye düşündüm. (EPÖ8)

Eğitim Tarihi, Eğitimde Drama, Eğitimde Program Dışı Etkinlikler, Eğitimde Program Geliştirme, Eğitimde Proje Geliştirme aslında bunlar uygun olabilecek derslerdir. Eleştirel ve Analitik Düşünme bu ders öğrencinin genel bir beceriye sahip olması gereken önemli bir özellik. Direkt eğitim bilimleri ile bağlantılı olduğunu düşünmüyorum ama yer alabilir. Müze Eğitimi, Okul Dışı Öğrenme Ortamları çok önemli olduğunu düşünüyorum Eğitimde Dramayla birlikte. Öğretimi Bireyselleştirme ve Uyarlama bunun da çok önemli olduğunu düşünüyorum farklı bireysel özellikler farklılık gösteren öğrenciler için. Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi, Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme, Açık ve Uzaktan Öğrenme, Çocuk Psikolojisi, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Karakter ve Değer Eğitimi, Karşılaştırmalı Eğitim, Mikro Öğretim bu dersleri de uygun dersler olarak değerlendiriyorum. (EÖD1)

Seçmeli dersleri uygun bulan öğretim elemanlarından biri seçmeli derslerin bazı zorunlu derslerle ilişkili olduğunu bunun için bu derslerin zorunlu derslerle olan bağlantılarının kurulması gerektiğini belirtmiştir. Seçmeli derslerden Okul Dışı Öğrenme Ortamları ile Eğitimde Program Geliştirme zorunlu derslerden Öğretim İlke ve Yöntemleri ve Materyal Tasarımıyla bağlantılı bulunan, Eğitimde Proje Hazırlama Ölçme ve Değerlendirme ile Eğitimde Araştırma Yöntemleriyle ilişkili bulunan dersler olmuştur. Ayrıca öğrencinin aldığı zorunlu ders doğrultusunda o dersle ilişkili olabilecek seçmeli dersi seçmesi konusunda danışmanların yönlendirme yapması gerektiği de öğretim elemanı tarafından belirtilmiştir.

Seçmeli Derslerin Mesleki Yeterlik İlişkileri temasında öğretim elemanlarının çoğunluğunun ortak kanısı seçmeli ÖMB derslerinin mesleki yeterliklerle ilişkili olduğu ve programda yer alan seçmeli ÖMB derslerinin ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun olduğu yönündedir. Seçmeli derslerin mesleki yeterlik ilişkileri temasında 2 öğretim elemanı seçmeli derslerin ÖMB alanına ve yeterlikleri kazandırmaya uygun olmadığı yönünde görüş belirtirken bir diğer öğretim elemanı ise seçmeli derslerin ÖMB yeterlikleriyle ilişkisinin önemsiz olduğu, seçmeli derslerin bir alana özgü olmasına gerek olmadığı, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, entelektüel olarak birçok farklı alanda geliştirilmesine yönelik olması yönünde görüş belirtmiştir. Seçmeli derslerin mesleki yeterliklerle ilişkili bağlantılı olduğuna yönelik bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Yani bence seçmeli derslerde bir sıkıntı yok. Eğitimde Program Dışı Etkinlikler, Eğitimde Program Geliştirme, Mikro Öğretim, Eğitimde Drama, Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme gibi dersler meslek bilgisini çok fazla destekleyecek derslerdir. (EPÖ1)

ÖMB yeterlikleri açısından da ÖMB yeterliklerine hitap etme açısından da yeterli uygun dersler olarak değerlendiriyorum. (EPÖ2)

Seçmeli derslere bakınca ÖMB alanına hizmet eden dersler olarak görünüyorlar. Ama bu derslerle ÖMB yeterliklerinin kazandırılıp kazandırılmadığını bilemem çünkü zaten dersler etkili, verimli, nitelikli işlenmiyor. O yüzden yeterliklerin tam olarak kazandırıldığına inancım yok. (PDR1)

Evet, okuduğunuz zaman bu dersler öğretmenlik meslek bilgisiyle yakından ilişkili dersler. O konuda uygun görünüyor. Bir sıkıntı yok. (EY5)

Seçmeli derslerin ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun olmadığına ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Genel olarak bilgi düzeyinde yeterlikleri kazandırma açısından yeterlidir. Derslerin öğretmen yeterliklerini kazandırma açısından çok da etkili olmadığı görüşündeyim. Özellikle öğretmenlik mesleğinin duyuşsal boyutunu kazandırma açısından yeterince etkili olduğumuzu düşünmüyorum. (EPÖ5)

Öğretim elemanları, ÖMB yeterlik ve becerilerinin, sadece kuramsal olarak işlenen derslerle değil bu derslerin uygulamalarının yapılabilmesiyle kazandırabileceğini de ifade

ederek asıl önemli olanın öğrenme-öğretme süreci olduğu vurgusunu yapmışlardır. Öğretim elemanları, ÖMB derslerini mesleki yeterliklerle ilişkili ve uygun bulmakla birlikte süreç, uygulamalar, derslerin işlenişi ve süresinin ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun olmadığını dolayısıyla ÖMB yeterliklerinin tam kazandırılmadığını belirtmişlerdir.

Seçmeli Derslerin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar temasında öğretim elemanları; dersleri okutacak yeterli ve ilgili alanda yetkin öğretim elemanı bulunmadığı bunun sonucunda seçmeli derslerin tamamının açılmadığı ve dolayısıyla bu derslerin zorunlu seçmeli derslere dönüştüğü yönünde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca zorunlu derslerde olduğu gibi seçmeli derslerde de süre yetersizliği yaşandığından uygulamaların yapılamadığı ve derslerin genel olarak kuramsal işlendiği de belirtilen görüşler arasındadır. Seçmeli derslerin uygulanması temasında karşılaşılan sorunlara ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Bu zenginlik çok güzel. Bizim gibi arka planı çok güçlü olan fakülteler için çok güzel ama bunu sağlayamayan yani bu kadar yetkinlikte hocası olmayan yerler için bilmiyorum yani bunun da bir sorunu çıkar mı? Yani uygulamada en az şu kadar seçmeli ders açılacak diye sınırlama getiriyorlar mı? Ya da bunlar zorunlu seçmeliye mi dönüşüyor? Tabi seçmeli derslerin çok olması zenginlik ama bu zenginliği sağlayacak alt yapı olanağı sağlıyorsak zenginlik. Aksi takdirde uygun yetişmiş öğretim elemanı yoksa soruna dönüşebilir. (EPÖ1)

Bu derslerin tamamını her üniversitede verecek yeterli öğretim elemanı var mıdır ondan emin değilim. Çünkü öğrencilere seçmeli ders seçecek vakit bırakmadık. Seçmeli dersler zorunlu seçmeliye dönüşüyor. Ama biraz azaltılsa genel olarak çok da sıkıntılı bir durum olmayacaktır diye düşünüyorum. Çünkü gerçekten öğrencilerin ilgi alanları doğrultusunda seçim yapmaya ve sürece dâhil olmaya ihtiyaçları var. (EPÖ2)

Tabi bir de bu derslerin açılması da gerekir yani açılabilir mi öğretim üyelerinin iş yüklerini bu kadar arttırıp bir de bu seçmeli dersler olunca sıkıntı yaşanabiliyor. Onun için burada da bir dengeye gidilmesi gerekiyor. Öğretim üyesinden beklenen iş yükü derslerin içeriği sayısı buna da bakılarak yapılması gerekiyor. Yani niteliği düşürmememiz gerekiyor. (EPÖ3)

Bu dersleri okutacak yeterli öğretim elemanının da olması gerekir. Yani bazı şeyler yapılırken alt yapının da düşünülmesi gerekli diye düşünüyorum. Yani Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi bu konuda kaç uzman vardır da bu ders açıldığında kim nasıl verecek aynı şey Eğitim Hukuku için de geçerli bu dersi verecek kaç hoca var. Yeterli öğretim elemanı yok, yeterli alt yapı yok. Öğrenciler de örneğin seçmeli dersleri seçiyorlar ilgilim var diye ama hiç somutlaşmıyor bu ilgi. Merak yok. Tekrar yok. Ama bir şekilde seçiyor. (EY1)

Ama yine hepsi iki saat ne kadar neyi kazandırabiliriz ki. Teori anlatıp geçmek durumundasınız. Bununla kazandırılabilir mi öğretmenlik yeterlikleri? (EPÖ4)

5.2.5.2. Seçmeli Derslerden Zorunlu Olması, Birleştirilmesi, Çıkarılması, Ayrılması Önerilen Dersler ve Yeni Seçmeli Ders Önerisi

Bu bölümde öğretim elemanlarının seçmeli dersler arasından zorunlu olması, birleştirilmesi, çıkarılması, iki ayrı derse bölünmesini önerdikleri derslere ve yeni seçmeli ders önerilerine yer verilmiştir.

Tablo 77

Seçmeli Derslerden Zorunlu Olması, Birleştirilmesi, Çıkarılması, Ayrılması Önerilen Dersler ve Yeni Seçmeli Ders Önerisi

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Seçmeli ÖMB Dersleri	Seçmeli Derslerden Zorunlu Olması Önerilenler	Eğitimde Program Geliştirme	20
		Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme	2
		Eğitimde Proje Hazırlama	2
		Karşılaştırmalı Eğitim	2
		Eğitimde Drama	2
		Çocuk Psikolojisi	2
		Öğrenme Güçlüğü	1
		Okul Dışı Öğrenme Ortamları	1
		Eğitim Hukuku	1
		Mikro Öğretim	1
		Eleştirel ve Analitik Düşünme	1
		Okul Dışı Öğrenme Ortamları ile Müze Eğitimi	5
		Program Dışı Etkinlikler ile Okul Dışı Öğrenme Ortamları	2
		Mikro Öğretim ile Öğretim İlke ve Yöntemleri	2
	Birleştirilmesi Önerilen Dersler	Eğitimde Ahlak ve Etik ile Karakter ve Değer Eğitimi	1
		Türk Eğitim Tarihi ile Eğitim Tarihi	1
		Özel Eğitim ve Kaynaştırma ile Kapsayıcı Eğitim	1
		Eğitimde Proje Hazırlama ile Öğretim İlke ve Yöntemleri	1
		Bireyselleştirilmiş Eğitimi Planlama ile Kapsayıcı Eğitim	1
		Öğrenme Güçlüğü ile Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu	1
		Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi, Kapsayıcı Eğitim, Okul Dışı Öğrenme Ortamları, Program Dışı Etkinlikler	1
		Eleştirel ve Analitik Düşünme tüm derslerin kapsamında olmalı	1
		Eğitimde Proje Hazırlama tüm derslerin kapsamında olmalı	2
		Eğitim Tarihi	4
	Çıkarılması Önerilen Dersler	Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi	2
		Mikro Öğretim	2
		Eğitim Antropolojisi	2
		Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu	2
		Kapsayıcı Eğitim	1
		Karşılaştırmalı Eğitim	1
		Çocuk Psikolojisi	1
		Karakter ve Değer Eğitimi	1
		Eğitimde Proje Hazırlama	1
		Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi	1
	Ayrılması Önerilen Dersler	Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme	1
Seçmeli Ders Önerisi	Genel Öneriler	Alan dışı ders seçimi	7
		Yörelere yönelik dersler	2
		Sosyal medya kullanımına yönelik	1
		Okul sistemine yönelik dersler	1
		Öğrencilerin öğrenme ve davranışlarına yönelik dersler	1
		Çocuklarda davranış bozuklukları ve giderilmesine yönelik dersler	1
		Mevzuatla ilgili dersler	1
		Öğretmenliğin dünya ve Türkiye'deki durumuna yönelik ders	1
		Öğrenmeyi etkileyen faktörler	1
		Meslekte nelerle karşılaşılacağına yönelik dersler	1
		Çok kültürlülüğe yönelik dersler	1
		İki dilliliğe yönelik dersler	1
		Türkiye'nin demografik, kültürel ve sosyolojik yapısına yönelik dersler	1
		Türkiye'nin coğrafyası, doğası, dilleri, kültürü	1
	Seçmeli Ders Önerisi	Sanat dersleri	6
		Özel Eğitim ve Kaynaştırmayla ilgili dersler	2
		Ölçme ve Değerlendirmeye yönelik dersler	2
		Program Geliştirme ve Uygulamaları	1
		Kişilik Kuramları	1
		Projektif Ölçme Araçları	1
		Objektif Ölçme Araçları	1
		Eğitim Ekonomisi	1
		21. Yy Becerileri ve Öğretmen Yetiştirme	1
		21. Yy Becerileri Öğretimi ve Değerlendirilmesi	1
		Algoritma	1
		İletişim Teknolojileri	1
		Bilişim Teknolojileri	1
		Kodlama	1

İktisat dersleri	1
Hukuk dersleri	1
Düşünme Becerileri	1
Eğitim yönetimiyle ilgili dersler	1
Sağlıkla ilgili dersler	1
Okullarda Karşılaşılan Öğrenme Problemleri	1
Eğitimde Güncel Tartışmalar	1
Spor dersleri	1

Tablo 77 incelendiğinde öğretim elemanlarının seçmeli ÖMB derslerine yönelik önerileri; Seçmeli Derslerden Zorunlu Olması Önerilenler, Birleştirilmesi Önerilen Dersler, Çıkarılması Önerilen Dersler, Ayrılması Önerilen Dersler ve Seçmeli Ders Önerisi olmak üzere 5 tema altında toplanmıştır.

Seçmeli Derslerden Zorunlu Olması Önerilenler temasında öğretim elemanlarının seçmeli dersler arasından zorunlu ÖMB dersi kapsamına alınması gerektiğini düşündükleri ders önerilerine yer verilmiştir. Bu temada yirmi öğretim elemanı Eğitimde Program Geliştirme dersinin zorunlu ÖMB dersleri kapsamında okutulması gerektiğini önermiştir. Eğitimde Program Geliştirmenin seçmeli ders kategorisinde öğrencinin seçimine bırakılabilecek bir ders olmaktan öte zorunlu ders olarak tüm öğretmen adaylarına okutulması gereken bir ders olduğunu, tüm öğretmenlerin bu dersle birlikte program bilgisine sahip olarak program okur-yazarı olabilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca 2 öğretim elemanı Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme, 2 öğretim elemanı Eğitimde Proje Hazırlama, 2 öğretim elemanı Karşılaştırmalı Eğitim, 2 öğretim elemanı Eğitimde Drama, 2 öğretim elemanı da Çocuk Psikolojisi derslerinin zorunlu ÖMB dersleri arasına alınabileceğini önermiştir. Bunun yanı sıra birer öğretim elemanı da Öğrenme Güçlüğü, Okul Dışı Öğrenme Ortamları, Eleştirel ve Analitik Düşünme, Mikro Öğretim, Eğitim Hukuku derslerinin zorunlu ÖMB dersleri arasında yer alabileceğini ifade etmiştir. Seçmeli dersler arasından çıkarılıp zorunlu olması önerilen derslere yönelik bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Mesela Eğitimde Drama zorunlu bir ders olması gerekiyor. Seçmeli değil yani ki bundan önce programlarda zorunlu dersti. Aynı şekilde Program Geliştirme zorunlu olmalıdır. (EPÖ9)

Program Geliştirme ve Karşılaştırmalı Eğitim zorunlu olabilir. (EPÖ8)

Program Geliştirme zorunlu olmalı aslında. Program bilgisi olmadan Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi olmaz. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi programın eğitim durumları boyutunu destekler. Yani o anlamda program dersi olmalı. Burada bir Program Geliştirme dersinin zorunlu olmasını gerekli görüyorum. (EPÖ10)

Çocuk Psikolojisi kesinlikle zorunlu olmalı. Program Geliştirme kesinlikle olmalı. Eleştirel ve Analitik Düşünme zorunlu olmalı. (EY4)

Seçmeli dersler arasında Program Geliştirme zorunlu olmalıdır. (EY5)

Eğitimde Program Geliştirme zorunlu olmalıdır. Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme de zorunlu olabilir. Çünkü şu an en çok zikredilen en çok üzerinde durulan Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenmedir. Öğretmenin gittiği yerde sadece çocuklar olmayacak birçok farklı yaş grubunun eğitim hizmetine destek vereceğini düşünürsek öğretmenin aslında halk eğitimi

de işbirliği yapabilmesi gerekir ya da kendinin de hayat boyu gelişiminin sağlanabilmesi açısından bu dersin zorunlu dersler arasında olması gerekir. (EPÖ6)

Birleştirilmesi Önerilen Dersler temasında öğretim elemanlarının aynı kapsam alanına girdikleri gerekçesiyle programda ayrı dersler olarak yer almayıp birleştirilmesini önerdikleri seçmeli derslere yer verilmiştir. Bu temada 5 öğretim elemanı Okul Dışı Öğrenme Ortamları ile Müze Eğitimi, 2 öğretim elemanı Program Dışı Etkinlikler ile Okul Dışı Öğrenme Ortamları, 2 öğretim elemanı Mikro Öğretim ile Öğretim İlke ve Yöntemleri, birer öğretim elemanı ise Eğitimde Ahlâk ve Etik ile Karakter ve Değer Eğitimi, Türk Eğitim Tarihi ile Eğitim Tarihi, Özel Eğitim ve Kaynaştırma ile Kapsayıcı Eğitim, Eğitimde Proje Hazırlama ile Öğretim İlke ve Yöntemleri, Bireyselleştirilmiş Eğitimi Planlama ile Kapsayıcı Eğitim, Öğrenme Güçlüğü ile Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi, Kapsayıcı Eğitim, Okul Dışı Öğrenme Ortamları ile Program Dışı Etkinlikler derslerinin birleştirilmesini önermişlerdir. Bunun yanı sıra 2 öğretim elemanı Eğitimde Proje Hazırlama, bir öğretim elemanı da Eleştirel ve Analitik Düşünme derslerinin tüm derslerin kapsamında olması gerektiğini belirtmişlerdir. Birleştirilmesi Önerilen seçmeli derslere ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Mikro Öğretim mesela çok zorlanarak eklenmiş bir ders Mikro Öğretimin ne olduğunu da hani oturtamıyorum kafamda. Mikro Öğretim, Öğretim İlke ve Yöntemleri içerisinde yer alan bir içeriktir. Mikro Öğretim ders değildir, Öğretim İlke ve Yöntemlerinde yer verilebilir. Mesela Müze Eğitimi çok önemli Okul Dışı Öğrenme Ortamları da. Ama aslında Müze Eğitimi, Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının kapsamında ikisinin ayrı ders olmasına gerek yok. Program Dışı Etkinlikler ile Okul Dışı Öğrenme Ortamları da aslında birbirlerinin kapsamında. Yine başlı başına ayrı bir ders olacak nitelikte değiller. Eğitimde Proje Hazırlama bu bir ders değil yani ve bu tüm derslerin içerisine yedirilebilecek bir ders tabi uygulama boyutu olsaydı. (EPÖ9)
Mesela Türk Eğitim Tarihi dersi var zaten bence bunun yerine Eğitim Tarihi deyip bu ders içinde Türk Eğitim Tarihini geniş kapsamlı bir biçimde okutup Eğitim Tarihi de oraya yedirilebilir. Onun için ayrı bir seçmeli olması anlamlı değil. (EÖD3)

Çıkarılması Önerilen Dersler temasında öğretim elemanlarının seçmeli ÖMB dersleri arasından çıkarılmasını önerdikleri derslere yer verilmiştir. Bu temada 4 öğretim elemanı Eğitim Tarihi, 2 öğretim elemanı Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi, 2 öğretim elemanı Mikro Öğretim, 2 öğretim elemanı Eğitim Antropolojisi, 2 öğretim elemanı Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu birer öğretim elemanı da Kapsayıcı Eğitim, Karşılaştırmalı Eğitim, Çocuk Psikolojisi, Karakter ve Değer Eğitimi, Eğitimde Proje Hazırlama ve Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi derslerinin seçmeli ÖMB dersleri arasından çıkarılmasını önermiştir. Seçmeli ÖMB derslerinden çıkarılması önerilen derslere ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Eğitim Tarihi olmamalı. Şimdi burada Eğitim Tarihi bence fazlalık çünkü zaten zorunlu derslerde var. Mesela ben bir öğrenci olarak şuraya baksam burada direkt Eğitim Tarihi dersini seçmem. (EPÖ9)

Dikkat Eksikliği ve Hiperektivite hayır, bu bir alt daldır niye bunu ders olarak koymuşlar. Proje Hazırlama, böyle bir ders yani olmamalı her dersin proje hazırlama amacı olması lazım. Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi böyle bir ders olmamalı çok spesifik bir alan. Sürdürülebilir Kalkınma ve Eğitim hiç gerek yok. Yani birçoğu için olmasa da olur diyorum. (EY4)

Ayrılması Önerilen Dersler temasında öğretim elemanlarının seçmeli dersler arasında yer alan ve birbirinden ayrılması gerektiğini önerdikleri derse yer verilmiştir. Bu temada bir öğretim elemanı Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenmeye 2 ayrı ders olarak yer verilmesi önerisinde bulunmuştur. Buna bulguya ilişkin öğretim elemanı görüşü aşağıdaki gibidir:

Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme başlı başına bir şey zaten. Evet, ikisi birbirini destekliyor ama Yetişkin Eğitimi başka bir tarafta Hayat Boyu Öğrenme başka bir şey. Bunların tek bir ders olarak alınması doğru değil. (EPÖ9)

Bazı öğretim elemanları seçmeli dersler arasında birbirleriyle binişik olan ve çakışan derslerin olduğunu, aynı kapsam alanında bulunan derslerin sürekli tekrar ettiğini hatta bazılarının ayrı bir ders niteliğinde değil bir dersin konusu olabilecek nitelikte olduğunu belirtmişlerdir.

Seçmeli Ders Önerisi temasında öğretim elemanlarının yeni seçmeli ÖMB ders önerilerine yer verilmiştir. Bu tema kendi içinde Genel Öneriler ve Ders Önerisi olmak üzere iki başlık halinde ele alınmıştır. Genel öneriler alt temasında öğretim elemanlarının seçmeli ders önerisi bağlamında genel görüş ve önerilerine yer verilirken ders önerisi alt temasında öğretim elemanlarının direkt ders bazındaki önerilerine yer verilmiştir.

Genel öneriler alt temasında 7 öğretim elemanı öğretmen adaylarının yetenek ve ilgi alanları doğrultusunda alan dışı derslerden de ders seçimi yapılabilmelerini bununla birlikte kendilerini farklı alanlarda da geliştirmelerini önermiştir. 2 öğretim elemanı öğretmenlerin mesleğe başladıklarında gittikleri yörelerde yabancılık çekmemesi, uyum sorunu yaşamaması adına yörelere yönelik dersler, birer öğretim elemanı ise Türkiye'nin demografik, kültürel ve sosyolojik yapısı ile Türkiye'nin coğrafyası, doğası, dillerine yönelik dersler eklenebileceğini belirtmiştir. Ayrıca birer öğretim elemanı okul sistemine, öğrencilerin öğrenme ve davranışlarına, çocuklarda davranış bozuklukları ve giderilmesine, öğrenmeyi etkileyen faktörlere, meslekte nelerle karşılaşılacağına yönelik dersler ile mevzuatla ilgili derslere yer verilebileceğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra birer öğretim elemanı da Türkiye'nin çok kültürlü yapısına dayalı olarak Çok

kültürlülüğe ve iki dilliliğe yönelik dersler eklenebileceğini ifade etmiştir. Seçmeli ders önerisi bağlamında bazı öğretim elemanlarının genel görüşleri aşağıdaki gibidir:

Yani bir kere mesleği çok iyi tanıyabilmelerine yönelik dersler olabilirdi. Çocukları meslekle daha çok bir araya getirecek yani mevzuatla ilgili bir şeyler olabilirdi. (EPÖ9)

Türkiye'nin özelinde, koşullarında, değişen demografik ve sosyolojik yapısını düşünerek Türkiye'nin coğrafyası, doğası, dilleri gibi, Türkiye'nin sosyolojik ve kültürel yapısını yansıtan çok farklı dersler konulabilir. Çok kültürlülüğe, iki dilliliğe yönelik, Türkiye kültürüne, coğrafyasına, doğasına yönelik dersler olmalı. Mesela ben alan gezileri isterim. (EPÖ10)

Seçmeli dersin hiçbir şekilde eksiltilmemesi gerektiğini düşünüyorum, savunuyorum. Ama çok bambaşka dersler getirebilirsiniz. Güncel konulara ilişkin birçok ders eklenebilir. Eğitimde güncel tartışmalar gibi ya da öğretmen adaylarının farklı alanlarda kendini geliştirmesi için tamamen farklı alanlara da yönlendirmeler yapılabilir, farklı alanlardan ders alabilmeleri sağlanabilir. (EY5)

Bazı öğretim elemanları seçmeli dersleri sınırlandırmanın doğru olmayacağını hatta daha fazla seçmeli ders eklenebileceğini, çağdaş ülkelerin programlarına bakıldığında yüzlerce seçmeli ders olduğunu, öğrencilerin farklı fakültelerden de ders seçebilmesine imkân tanınması gerektiğini, YÖK'ün programda yer alan dersler dışında öğretim elemanlarına farklı dersler açma olanağı tanınması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Ders önerisi alt temasında 6 öğretim elemanı, öğretmen adaylarının kendilerini en az bir sanat dalında geliştirmeleri ve çok boyutlu bir yapıda yeterli/becerilerini zenginleştirmeleri için seçmeli dersler arasına sanat derslerinin eklenebileceği önerisinde bulunmuşlardır. Öğretmenlerin her sınıf kademesinde özel eğitime ihtiyaç duyabilecek öğrencilerle karşılaşabilecekleri gerekçesiyle 2 öğretim elemanı Özel Eğitim ve Kaynaştırma ile ilgili dersler eklenebileceğini önermiştir. 2 öğretim elemanı ise zorunlu derslerde bulunan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme dersinin yeterli olmadığı ve bu dersin uygulamalarının yapılabilmesi için Ölçme ve Değerlendirmeye ilgili derslerin eklenmesini önermiştir. Ayrıca 1 öğretim elemanı ise her öğretmenin kendi alanına özgü program ve planlarını geliştirebilmelerine, program okur-yazarlığı kazanabilmelerine, program geliştirmeye yönelik eksik kalan yetersiz olan uygulamaların yapılabilmesine yönelik Program Geliştirme ve Uygulamaları dersinin eklenebileceğini belirtmiştir. Bunların yanı sıra birer öğretim elemanı da Kişilik Kuramları, Projektif Ölçme Araçları, Objektif Ölçme Araçları, Eğitim Ekonomisi, 21. yy Becerileri ve Öğretmen Yetiştirme, 21.yy Becerileri Öğretimi ve Değerlendirilmesi, Algoritma, İletişim Teknolojileri, Bilişim Teknolojileri, Kodlama, Düşünme Becerileri, Eğitimde Güncel Tartışmalar, Okullarda Karşılaşılan Öğrenme Problemleri, İktisat dersleri, Hukuk dersleri, Spor dersleri, Eğitim yönetimiyle ilgili, Sağlıkla ilgili dersler gibi derslerin seçmeli dersler arasına eklenebileceğini ifade etmişlerdir. Bazı öğretim elemanlarının yeni seçmeli ders eklenmesi doğrultusundaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

Öğretmen eğitiminde spor, müzik, sanat dersleri yok. Bir öğretmenin bunlardan uzak yetiştirilmesi vizyonunu belirlemede ona sınırlılıklar getirir. Sanat, kültür, spor, sosyolojik yapıyla ilgili özel alanların keşfedilebileceği ve sonuçta rapor edileceği dersler olmalı. (EPÖ10)

Zorunlu derslerde program geliştirme dersi olsaydı eğer seçmeli derslerde de onu tamamlayacak program geliştirme ve uygulamaları gibi bir ders olabilirdi. Daha mesleğe özgü Türkiye'deki, dünyadaki durumu ortaya koyan ve işte faktör olarak öğrenmeyi etkileyen mesleği tanıtan dersler olabilirdi. Meslekte nelerle karşılaşacaklarına yönelik dersler olabilirdi (EPÖ9)

Ben seçmeli dersleri çok müthiş beceri kazandırdığına inanıyorum. Hatta burada müzik gibi sanat alanından diğer derslerin de olması gerektiğini kesinlikle düşünüyorum. Sanata dair derslerin azlığını görüyorum burada. (EPÖ6)

Öğretim elemanları seçmeli dersleri uygun olarak görmekle birlikte oldukça kurama boğulmuş dersler olarak da nitelemektedirler. Bunun için de daha uygulamaya dönük öğretmen adaylarının daha aktif olacağı, kendilerini çok farklı alanlarda geliştirebilecekleri derslerin olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğretim elemanları tarafından öğrencilerin ihtiyaçları ve talepleri doğrultusunda farklı derslerin de programa eklenebileceği, deneyimli oldukları ve meslekte ne tür yeterlik ve becerilere sahip olunması gerektiğine ilişkin tecrübe sağladıklarından öğretmenlerin bu konuda önerilerinin alınabileceği, öğretim elemanlarından da bu konuda görüş alınabileceği belirtilmiştir. Bunlar doğrultusunda seçmeli derslerin daha çok çeşitlendirilebileceği, ne kadar çok seçmeli ders olursa öğrenciye o kadar seçme hakkı tanınacağı, öğrencilerin yetenek ve ilgilerine daha çok hitap edilebileceği de ifade edilmiştir. Ancak seçmeli derslerin çok çeşitli olması kadar bu derslerin tamamının açılabilmesini de oldukça önemli gördüklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının yetenek ve ilgi alanlarına göre seçtikleri derslerin; fakültelerin fiziki alt yapı yetersizliği ya da ilgili dersi okutacak o alanda yetkin ve yeterli öğretim elemanı bulunamaması gibi sebeplerle açılabilmesi durumunda o derslerin programda bulunmasının bir önemi olmadığı, öğrenciye hiçbir faydası olmadığı görüşündedirler.

Seçmeli derslerin programda bulunması kadar önemli görülen bir başka konu ise bu derslerin öğrenme-öğretme süreçlerinin nasıl yürütüldüğü konusudur. Öğretim elemanları bu derslerin uygulanış biçimlerini önemsediklerini, dersleri ilgili alanda uzman kişilerin okutması gerektiğini belirtirken ders içeriklerinin kuramsal olduğunu, uygulamalı ders içeriklerinin eksik kaldığını, sadece teorik olarak işlenen derslerin amaçlarına ulaşamayacağını da ifade etmişlerdir.

5.2.6. Öğretim Elemanlarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Oranına Yönelik Görüşleri

Bu bölümde öğretim elemanlarının, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin oranına yönelik görüşleri doğrultusundaki bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 78

Öğretmen Yetiştirme Programlarında Meslek Bilgisi, Alan Eğitimi ve Genel Kültür Derslerinin Yoğunluğu

Program	Meslek Bilgisi (%)	Alan Eğitimi (%)	Genel Kültür (%)
Almanca Öğretmenliği	34	47	19
Arapça Öğretmenliği	34	48	18
Beden Eğitimi Öğretmenliği	33	49	18
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	32	52	16
Biyoloji Öğretmenliği	34	48	18
Coğrafya Öğretmenliği	34	48	18
Felsefe Grubu Öğretmenliği	32	51	17
Fen Bilgisi Öğretmenliği	34	48	18
Fizik Öğretmenliği	34	48	18
Fransız Dili Öğretmenliği	34	48	18
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	34	48	18
İngiliz Dili Öğretmenliği	34	48	18
Japonca Öğretmenliği	31	52	17
Kimya Öğretmenliği	34	47	19
Matematik Öğretmenliği	34	48	18
Müzik Öğretmenliği	32	51	17
Okul Öncesi Öğretmenliği	35	46	19
Özel Eğitim Öğretmenliği	28	59	13
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	31	51	18
Resim-İş Öğretmenliği	33	50	17
Sınıf Öğretmenliği	35	46	19
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	34	48	18
Tarih Öğretmenliği	33	49	18
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	32	51	17
Türkçe Öğretmenliği	33	49	18

Tablo 78’de öğretmen yetiştirme programında yer alan yirmi beş öğretmen eğitimi programına ve öğretmenlik meslek bilgisi, alan eğitimi, genel kültür olmak üzere her bir öğretmenlik programının içerisinde bulunan yeterlik alanlarının oranına yer verilmiştir. Tablo 78 incelendiğinde her bir öğretmenlik programında alan eğitimi oranının en yüksek olduğu bunu sırasıyla ÖMB ve genel kültür yeterlik alanlarının izlediği görülmektedir. ÖMB oranının en yüksek olduğu programlar Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlikleri iken en düşük olduğu program Özel Eğitim Öğretmenliğidir.

Tablo 79

ÖMB Dersleri Oranına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Oran Artışı	Olumlu katkısının olmaması	21
	Oran artışı uygun/olumlu katkı sağlıyor	5
Oran Artışına Yönelik Öneri	Oran artışı süre ve uygulamalarla olmalı	4

Tablo 79 incelendiğinde öğretim elemanlarının seçmeli ÖMB derslerinin oranına yönelik görüşleri; Oran Artışı ve Oran Artışına Yönelik Öneriler olmak üzere 2 tema altında toplanmıştır.

Oran Artışı temasında öğretim elemanlarının çoğunluğunun ortak kanısı ÖMB dersleri oran artışının öğrenme-öğretme sürecine olumlu bir katkısının olmadığı yönündedir. 5 öğretim elemanı ise ÖMB dersleri oran artışını uygun bulduğunu belirtmiştir. Oran artışının olumlu katkısının olmamasına ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri ile oran artışına yönelik önerilerin birlikte ele alınması konunun bir bütün olarak görülmesini sağlayacağından bu iki tema birlikte değerlendirilmiştir. Oran artışının olumlu katkısının olmamasına ilişkin bazı öğretim elemanı görüş ve önerileri aşağıdaki gibidir:

Benim dersimin saatleri azaldığı için bana olumsuz olarak yansıdı. Tamam, benden alınan saat başka bir derse verildi ama daha fazla uygulama olacak şekilde yapılabilse o zaman oranın artmış olması etkili olmuş olabilir. (EPÖ2)

Yani sayı arttı, sayı artışıyla oran arttı. Ders sayısını artırmak için kredi ve süreler azaltıldı. Buradaki niteliğe bakılması gerekiyor. Yani az az her şeyden biraz mı yoksa ayakları yere basan bir ÖMB eğitimi mi verelim. Bence ayakları yere basan bir şekilde verelim. Eğer nitelik ile krediyi arttırarak oranı arttırıyorsak ne güzel. Bu oranın şu an bizim uygulamalarımıza olumlu bir yansıması olmadı olamaz iki saat çünkü. Bazı dersler için felsefe, tarih, sosyoloji evet belki iki saat olabilir ama Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ölçme Değerlendirme, Sınıf Yönetimi gibi uygulaması da olan öğretim üyesinin uygulama yapması gereken derslerde uygulama saatinin olması gerekir. Bu dersler için iki saat yeterli değil. (EPÖ3)

Benim ders yüküm arttı. Olumlu bir yansıması olmadı. (EY1)

Ders saati ya da uygulama saati ile bu oran artmadı. Ders sayısı ile arttı. Bu çok yanlış bir şey işte. Asla doğru bulmuyorum. Yani sizin elinizdeki dersleri uygulamalı saatleri dikkate alarak yapılandırmanız lazım. Siz ne yaptınız teoriye çektiniz. Bunu kıstıkça hoca ancak anlatır uygulama yaptıramazsın. Bugün bu programların öğretmen donanımına katkısı bu konuda olamayacak çünkü bu program kuramsal yürüyecek öğretmen donanımı daha da düşecek. (EÖD2)

Ders sayısı ile arttı. Ders saatlerini azaltıp, uygulama saatlerini kaldırıp ders sayısı ile yeni ders eklemesiyle oran artışını doğru bulmuyorum. Oran artacaksa derslerin saatleriyle artmalı, yeterli uygulamalarla artmalı. Oran arttı ama dersler kuramsal böyle bir şey olabilir mi? Bu oran artışının da herhangi bir olumlu etkisi yok derslere olamaz da. Kâğıt üzerinde sayısal bir şey bu. (PDR1)

Yani oran arttı ama ders saatleri azaldı. Ders sayısı artışıyla beraber bu oran arttı aslında. Ama bizim ders saatlerimiz azaldı ben bu artışın bir anlam ifade etmediğini düşünüyorum. Bizi rahatlatmadı daha iyi öğretmen yetiştirmemize de katkı sağlamadı. Sadece çok sayıda kuramsal dersimiz oldu. Öğretmen adaylarının programını doldurdu bir sürü ders oldu. 16 tane gerçekten çok. Alan dersleri, genel kültür dersleri var inanılmaz bir ders sayısı oldu. Bu kadar çok derse gerek olmadığını düşünüyorum ben. (EPÖ4)

Öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu sürelerin ya da uygulamaların artırılmasıyla değil ders sürelerinin kısaltılıp ders sayısının artırılmasıyla ÖMB oranının artırıldığı bunun da derslerin uygulanması sürecine olumlu bir katkı sağlamadığı aksine ders sayısı artışıyla çok fazla ders olması bunun da öğrencilerin ve öğretim elemanlarının ders yükünü artırdığını belirtmişlerdir. Ayrıca ders saatlerinin kısaltılmasıyla etkili ve verimli kullanılan sürenin de oldukça kısaldığını bunun sonucunda derslerde yapılması gereken uygulamaların etkinliklerin yapılamadığını, sadece teorik olarak ders işlendiğini, görünürde ÖMB ders oranı artmasına rağmen öğrencilerin derinleşmeden sürekli olarak ve yüzeysel bir şekilde ders aldıklarını da ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra bu oran artışının sadece kredi ve ders artışı olması, oran artışının ihtiyaçlara yönelik olmaması da belirtilen görüşler arasındadır.

Bazı öğretim elemanları programda bulunan ÖMB, alan eğitimi ve genel kültür yeterlik alanlarında dengenin sağlanması gerektiğini, öğretmen adaylarının alan bilgisinde eksik yetiştirilmemesi gerektiğini de belirtmişlerdir.

Oran artışının uygun olduğu yönünde görüş belirten bazı öğretim elemanlarının görüşleri ise aşağıdaki gibidir:

Yeni programdaki oranların uygun olduğunu düşünüyorum. Genel olarak alan bilgisi % 50, öğretmenlik meslek bilgisi % 25, genel kültür % 25 olarak düşünülür. Bu açıdan bakılınca mevcut oranların uygun olduğu söylenebilir. (EPÖ5)

Aslında hem isim olarak hem kredi olarak hem saat olarak arttı. Yani şöyle dengenin alan, genel kültür, ÖMB üstüne kurulduğunu söylüyoruz değil mi? Bir eğitimci olarak bu artışı savunurken tamam eğitimi bilecek ama mutlaka alanı da çok iyi bilecek ki öğretebilsin. Ama hani %30 normal bu oran yeterli daha fazla olmaz. Çok ısrarcı değilim saatte ama iyi ve etkili verilmesi lazım. Mutlaka diğer alanların da yeterli olması gereklidir. Dengenin iyi korunması gerekir. (EY3)

5.3. Öğretim Elemanlarının Yenilenen Öğretmenlik Meslek Bilgisi Program Boyutlarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacından hareketle eğitim fakültelerinde uygulanan yeni öğretmenlik meslek bilgisi programlarına yönelik öğretim elemanlarının görüşleri belirlenmiştir.

5.3.1. Öğretim Elemanlarının Program Boyutlarına (Hedef, İçerik, Öğrenme-Öğretme Süreci, Ölçme ve Değerlendirme) Yönelik Görüşleri

Bu bölümde öğretim elemanlarının, öğretmenlik meslek bilgisi programlarının boyutlarına (hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme) yönelik görüşleri doğrultusundaki bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 80

Program Boyutlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

	Tema	Kodlar	f
Öğretmen Yetiştirme Program (ÖYP) Boyutları	ÖYP Tüm Boyutları Kapsamalı	Programda, programın 4 boyutu bulunmalı	16
	Nedenleri	Belli bir standartta/aynı nitelikte öğretmen yetiştirilmesi	14
		Program standartlarının gerekliliği	14
		Program boyutlarının çerçeve olarak bulunması gerekliliği	14
		Ayrıntılı Hedef/Kazanım, İçerik boyutu gerekliliği	10
		Öğretim elemanı nitelikleri ve uygulamaları arasında farklılıklar	8
		İçerik boyutunun yetersizliği/konu listesi şeklinde olması	6
		Ölçülebilir/gözlenebilir hedeflerin olmaması	5
		Hedefler olmadığı için çıktılarının ölçülememesi	3
	ÖYP Tüm Boyutları Kapsamamalı	Programda, programın 4 boyutu bulunmamalı	8
	Nedenleri	Öğretim elemanları programlarını hazırlayabilmeli/program okur-yazarı olmalı	6
		Öğretim elemanı özerkliği sağlanması	6
		İçerik boyutuna yer verilmesi yeterli/YÖK tarafından hazırlanması uygun	4
		Çerçeve program olması yeterli	4
		Esnek programlar olmalı	4
		Hedef/kazanım boyutuna yer verilmesi yeterli	3
		Çerçeve program/program boyutları gerekli değil	1
		Ders bilgi paketlerinin olması yeterli	1
		Ara Toplam	37
	Ders Bilgi Paketlerinin Niteliği	Bilgi paketlerinin sistemli/nitelikli/yeterli/tam hazırlanmaması	9
		Ders bilgi paketlerinde fakülteler-öğretim elemanları arası farklılıklar (nitelik)	10
		Öğretim elemanı program bilgisi/okur-yazarlığı yetersizliği	6

Tablo 80 incelendiğinde öğretim elemanlarının program boyutlarına ilişkin görüşleri; ÖYP Tüm Boyutları Kapsamalı-Nedenleri, ÖYP Tüm Boyutları Kapsamamalı-Nedenleri ile Ders Bilgi Paketlerinin Niteliği olmak üzere 5 tema altında toplanmıştır. ÖYP Tüm Boyutları Kapsamalı teması ile Nedenleri temasının; ÖYP Tüm Boyutları Kapsamamalı teması ile Nedenleri temasının birlikte ele alınması bu konunun bütün olarak ve tüm boyutlarıyla değerlendirilmesini sağlayacağından bu temaların birlikte ele alınması uygun görülmüştür.

ÖYP Tüm Boyutları Kapsamalı temasında görüşme yapılan yirmi altı öğretim elemanından on altısı programda, programın 4 boyutunun da bulunması gerektiğini belirtmiştir. Öğretim elemanları programda, program boyutlarına yer verilmesi gereğini; belli bir standartta ve aynı yüksek nitelikte öğretmenlerin yetiştirilmesi, program standartlarının olması gerekliliği, içerik boyutunun yetersizliği/konu listesi şeklinde olması gibi sebeplerle belirtmiş ve program boyutlarının çerçeve olarak bulunması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğretim elemanı nitelikleri ve uygulamaları arasında önemli farklılıklar olduğunu belirten öğretim elemanları aynı yüksek niteliğin sağlanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme boyutlarına yer verilmese ya da çerçeve olarak yer verilse dâhi hedef ve içerik boyutlarının ayrıntılı olarak bulunması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca ölçülebilir/gözlenebilir hedefler olmadığı için çıktıların değerlendirilememesi de program boyutlarının bulunması gereği için ifade edilen nedenler arasında yer almaktadır. Programda, program boyutlarının bulunmasına ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Özerklik anlamında çok yanlış bulmadığım bir durum ama kendim program geliştirme alanından olduğum için bunu zaten yapıbiliyorum bu özelde düşündüğümde fikrim ayrı yani evet özerklik anlamında ve kendimiz yapabildiğimiz için çok sıkıntılı gelmiyor ama başka bir alandan düşündüğümde genel olarak sıkıntılar yaşanabilir. Çünkü herkes bir programcı gibi hazırlayamayabiliyor. Ya da diğer alanlardakilerin bizim gibi yapmadığını biliyorum. Bunun özelinde de sadece içeriğin çok büyük başlıklar altında çok genel olarak belirlenmiş olması en başta söylediğim gibi program bilgisine sahip olamayanlar için yeterli olamayabilir. Bunun için bir çerçevenin olması gerektiğini, yol gösterici olması açısından boyutların bulunması gerektiğini düşünebilirim. Ayrıca içeriğin biraz daha ayrıntılandırılması gerektiğini düşünüyorum bu gerekli. Özerklik biraz da olmalı. Belki kazanım boyutu olabilir kazanımlar yok çünkü. (EPÖ2)

Programda bulunmayan diğer üç boyutun çerçeve olarak bulunması gerektiğini belirten öğretim elemanlarından dördü bununla birlikte bu durumun öğretim elemanlarını sınırlandıracak şekilde olmaması gerektiğini, belli bir standart sağlayacak şekilde genel çerçevenin verilip programlarda esnekliğin ve öğretim elemanı özerkliğinin sağlanması gerektiğini de belirtmiştir. Program boyutlarının çerçeve olarak bulunması gerektiğini düşünen öğretim elemanlarından üçü aynı zamanda içerik boyutunun da daha ayrıntılı hazırlanması gerektiğini belirtmiştir.

Bir programda dört boyutun da bulunması gerekir. Baktığınızda evet, belki çok ayrıntılı bir şekilde yer almayabilir hocaların program konusunda yetkinliğinin olması gerekir ve okutacağı dersin programını düzenleyebilir. Ancak çağdaşımız ülkelerin programlarına baktığınızda temelde belli bir standart sağlamaya yönelikler ve öğretim üyeleri bunu sağlayıp sağlayamadıkları konusunda denetleniyorlar, sorumlu tutuluyorlar. Bu bağlamda bir çerçeve çizilmesi gerektiğini düşünüyorum. Ölçütler belli olmalıdır. Buraya gelen öğrenci hangi yeterliklere sahip olarak buradan çıkacak. Biz burada hangi ölçütleri kazandırmaya yönelik bir eğitim sunacağız. Ki verdiğiniz derslere baktığınızda Öğretim İlke ve Yöntemleri programın süreç boyutuna, Ölçme ve Değerlendirme programın değerlendirme boyutuna hizmet eder. Yani şu programa bakınca herkesin referans alacağı uymak zorunda olduğu ölçütler yok. O kendine göre öteki kafasına göre yapıyor. Peki, ne kadar yeterli öğretim üyeleriniz. Sonuç olarak herkesin her üniversitenin sorumlu tutulacağı denetiminin yapılacağı bir program olmalı. Sadece içerik listesi ile olmaz. Hedefleriniz nelerdir. Nasıl bir öğretmen yetiştirmek istiyorsunuz. Süreçte neler önemli ne yapılmalı. Hangi ölçütlere göre değerlendirme yapılacak üniversiteler arası o kadar büyük farklılık var ki belli bir standartta ve kaliteli öğretmenlerin yetiştirilmesi için çerçeve olarak bu boyutların programda olması gerektiğini düşünüyorum. (EPÖ10)

Eskiden beri yükseköğretim programlarında sadece kur tanımı denilen çok küçük içerikler olur. Türk yükseköğretiminde öyle öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme, program geliştirmenin dört ögesi şimdiye kadar olmamıştır. Ama kazanımlar, içerik eklenebilir. Örnek olarak çok az öğrenme-öğretme süreci konulabilir. Değerlendirme neden konulmasın. Çok ince

ayrıntısına kadar olmasa bile genel ölçüleriyle yine de çerçeve olması gerekir. Belli bir niteliğin sağlanması açısından önemlidir. Yine herkesin parmak izi ayrıdır ama asgari ölçüde bir standart için konulabilir. (EPÖ6)

Kesinlikle olması gerekirdi. Çünkü bu derslerde eğer bir standardı ortaya koyamazsak A üniversitesinde B üniversitesinde dersin işlenişine ve kazandıracağımız kazanımlara ilişkin olarak farklı uygulamalarla karşılaşma olasılığımız çok yüksek. Çünkü kişisel bir şey işin içerisine girdiği zaman herkes kişisel öğretilerinden yola çıkarak birtakım davranışları kazandırmaya çalışır bu da standart bir davranış beceri kazandırmanın yolundaki bir engeldir. O nedenle sadece verilen içerik bile doyurucu bir içerik değildir. İçerikle birlikte diğer bileşenlerin de mutlaka yer alması gerekirdi. Özellikle kazanımlar belli olmalıdır ki farklı üniversitelerde okuyan öğrenciler ya da farklı hocalardan ders alan öğrenciler aynı nitelik ve kalitede eğitim alabilsin. Bir öğrenci iyi bir eğitimden geçerken diğerinin aynı niteliğe sahip bir eğitim almaması eşitsizliktir. Her alanda olduğu gibi akademisyenlikte de elbette birbirinden farklı niteliklere sahip hocalar var. Bu boyutlar olmalıdır ki herkes ortaya konulan o standarta ulaşmak için kendini ayarlasın dersini ona göre planlasın. Yoksa farklı niteliklere sahip hocalar gibi farklı niteliklere sahip öğretmenleriniz olur. O da elbette yine eğitim sisteminizi etkileyecektir. Çok boyutlu bir şeydir eğitim. Bir noktadaki yetersizlik birçok farklı noktayı etkilemektedir. (PDR2)

Program standartlarının sağlanması ve belli bir standart ile yüksek nitelikte öğretmen yetiştirilmesi gerektiğini belirten öğretim elemanlarından ikisi bununla birlikte yükseköğretim seviyesinde çok detaylı bir program hazırlanmasının doğru olmayacağını, öğretim elemanlarının; program bilgisi ve okur-yazarlığına sahip olması, dersleri planlayabilmesi, okutacağı dersin programını düzenleyebilmesi gerektiğini bu anlamda özerkliklerinin de engellenmemesi gerektiğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra eğitim programları dışında bulunan öğretim elemanlarının bu boyutları rahatlıkla hazırlamayabileceğini bunun için de belli ölçüde bir standardın sağlanabilmesi için programda kazanımların net bir şekilde yer almasının uygun olacağını da belirtmiştir.

Program boyutları olsa da ben bir şey değişeceğini sanmıyorum. Bunun eğer takibi yapılırsa o zaman evet, bir şeyler değişebilir. O zaman öğretim üyesi derki ben dersimi burada yazılı olan programa göre uygulayacağım. Çünkü denetleneceğim, çünkü sorumluluğum var. Şimdi bazılarının ne YÖK programından ne içerikten hiçbir şeyden haberi yok. Çerçeve bir şeyin olması güzel yani sadece konu başlıkları değil yani ben bu derste neyi hedefliyorum bana bir amaç göster de ben o amaca göre yürüyeyim. ... Ama sen bana bir amaç göstermiyorsun bir yol göstermiyorsun çerçeve bir program olabilir ama şu an çerçeve bir programın olmaması ya da olmasının bir fark yaratacağını düşünmüyorum. Çünkü bir denetleme yok. Aynı öğretmenlerde olduğu gibi harika programlar geliştirdiniz dahi o öğretmenler sınıftan içeri girdiğinde ne yaptığını bilmiyorsunuz. (EPÖ9)

Program boyutlarının bulunması gerektiğini belirten öğretim elemanlarından dördü bu boyutlar bulunsun dahi öğretim elemanlarının ders işleme süreçleri denetlenmediği için, her öğretim elemanı aynı yüksek nitelikte ders işlemediği için, bazı öğretim elemanlarının program bilgisi/okur-yazarlığı olmadığı için bu boyutların bulunmasının da program niteliğine ya da programın uygulanması sürecine katkı getirmeyeceğini belirtmiştir. Bu katkının sağlanabilmesi için öğrenme-öğretme sürecinin ve öğretim elemanlarının temelde belli bir standart sağlayıp sağlayamadıkları konusunda takibinin sağlanarak denetlenmesi ve öğretim elemanlarının sorumluluklarının farkında olması gerektiğini ifade etmiştir.

ÖYP Tüm Boyutları Kapsamamalı Temasında görüşme yapılan 26 öğretim elemanından altısı programda, programın 4 boyutu bulunmamalı yönünde görüş belirtmiştir. Öğretim elemanları programda, program boyutlarına yer verilmesine gerek olmadığını; öğretim elemanları okuttukları derslerin plan-programını hazırlayabilecek program bilgisi ve okur-yazarlığına sahip olmalıdır, öğretim elemanlarının özerkliği sağlanmalıdır, esnek programlar olmalıdır, YÖK'ün hazırladığı şekilde içerik boyutunun bulunması yeterlidir nedenlerine bağlı olarak ifade etmişlerdir. Ayrıca boyutların bulunmasına gerek olmadığını düşünen öğretim elemanlarından dördü mevcut programın zaten çerçeve program olduğunu bunun da yeterli olacağını belirtmiştir. Tüm boyutların bulunmasının gerekmediğini belirten öğretim elemanlarından üçü ise belli bir nitelik ve standart için hedef boyutuna yer verilmesinin yeterli olacağını ifade etmiştir. Bunun yanı sıra bir öğretim elemanı çerçeve programa da program boyutlarına da gerek olmadığını belirtirken bir diğer öğretim elemanı ders bilgi paketlerinin yeterli olacağını ifade etmiştir. Programda, program boyutlarının bulunmamasına ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Kur tanımı veriliyor bu bence bir çerçeve hoca için. Oturup hani amacını yazsa, etkinliklerini falan yazsa bence çok itici olur. Bu şekilde içeriğin YÖK tarafından verilmesini uygun buluyorum. Yani üniversitedeki bir hocaya sen şunu yapmalısın demek de çok doğru gelmiyor bana. İnsanların buna bireysel olarak karar vermesi daha doğru geliyor. (EPÖ1)

Şöyle yükseköğretim olduğu için MEB'deki gibi hedefler, kazanımlar, içerik, eğitim durumu, değerlendirme tarzında bir öğretim programı yok. Olmaması da gerekir bence zaten. O kadar da çok bir öğretim elemanı sınırlandırılmamalı diye düşünüyorum. Ama ders tanımları daha iyi hazırlanabilir konu başlığı tarzında her şey. Belki daha standart sağlanmak isteniyorsa bütün fakültelerde benzer şeyler olsun isteniyorsa bu ders tanımları biraz daha ayrıntılandırılabilir. Ama öğretim elemanlarının serbest olması ve kendi planlarını kendilerinin yapması gerektiğini düşünüyorum. Zaten eğitim bilimlerinde gerek de yok. Ben kendim dersimin kazanımları da belirliyorum, yöntem tekniklerimi de kendim seçiyorum değerlendirmesini Bologna AKTS süreci doğrultusunda yapıyorum. Hepsini kendimiz yazıyoruz. Ama diğerleri için nasıldır bilmiyorum alan ve GK'de sıkıntı yaratıyor mudur bilmiyorum. Onlar da belki sorun oluyordur. Genel bir yapı olabilir yönlendiren kur tanımı olabilir onun dışında olmamalı çerçeve olabilir sadece onun içini öğretim elemanı doldurmalı. Çünkü üniversitelerin özerk olması gerekir ya kendi öğrenci yapısına göre bulunduğu coğrafi konuma göre, kültüre göre uyarlayabilmeli dersi. (EPÖ4)

Programlarda sadece içerik boyutunun bulunmasını diğer 3 boyutun öğretim elemanları tarafından hazırlanmasını uygun bulan öğretim elemanlarından ikisi bunu uygun bulduğunu belirtmekle birlikte her öğretim elemanının yeterli program bilgisine ya da okur-yazarlığına sahip olmadığını dolayısıyla bu boyutları aynı yüksek nitelikte hazırlayamayacağını/hazırlayamadığını bu durumda programda sadece içerik boyutunun bulunmasının yeterli olmayabileceğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra bu yetersizliğin önüne geçilmesi için içerik boyutunun biraz daha ayrıntılandırılması gerektiğini çünkü bu boyutun konu başlıkları şeklinde olduğunu da vurgulamışlardır.

Bu seviyede çok detaylı bir program olması doğru olmayabilir çünkü öğretim elemanı dersini nasıl planlayacağını bilir bilmelidir. Şunu yap bunu yap demek doğru olmayabilir. Ama şöyle de bir durum var biz eğitim eğitim programları ve öğretimi alanındayız ve bunları rahatlıkla yapabiliriz ancak diğer dallar bu kadar rahat yapamayabilir. Yani belli ölçüde bir standardın oluşabilmesi için kazanımların net olması daha uygun olabilir belki. (EPÖ8)

Çerçeve program olması gerektiğini, programda tüm boyutların yer almasına gerek olmadığını bunun öğretim elemanını sınırlandıracağını, öğretim elemanlarının kendi programlarını hazırlayabilmesi gerektiğini belirten öğretim elemanlarından ikisi belli bir standart ve niteliğin sağlanması için hedeflere yer verilmesi gerektiğini, programda hedef boyutunun bulunmasının yeterli olacağını, öğretim elemanlarının bu hedefler doğrultusunda içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme boyutlarını planlayabileceğini belirtmiştir.

Lisans eğitimi düzeyinde program boyutlarına ya da çerçeve program olmasına gerek olmadığını belirten öğretim elemanlarından biri sadece hedef ve yeterliklerin belli ve net olmasının yeterli olacağını diğer üç boyutun bu hedefler doğrultusunda öğretim elemanı tarafından düzenlenebileceğini belirtmiştir.

Programda, program boyutlarının olmasını ve olmamasını savunan iki tarafın görüşlerinin ortaklaştığı nokta ise çerçeve programa ve hedef/kazanım boyutuna yer verilmesi gereğidir. İki taraf da hedeflere yer verilebileceğini belirtmiştir. Program boyutlarına yer verilmesi gerektiğini savunan öğretim elemanları mevcut programın bir program ya da çerçeve program olmadığını belirterek çerçeve programa ihtiyaç olduğunu ifade ederken program boyutlarına yer verilmesine gerek olmadığını belirten öğretim elemanları ise 2018 programının zaten bir çerçeve program olduğu görüşündedirler.

Ders Bilgi Paketlerinin Niteliği temasında genel olarak ders bilgi paketlerinin niteliklerinin yetersiz olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Görüşme yapılan öğretim elemanları, öğretim elemanlarının program bilgisinin yetersizliğinden, gereken düzeyde program okur-yazarı olmamasından kaynaklı olarak ders bilgi paketlerinin sistemli, nitelikli ve tam bir şekilde hazırlanmadığını bunların yeterli olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca hazırlanan ders bilgi paketlerinin nitelik ve yeterlikleri açısından da fakülteler ve öğretim elemanları arasında önemli farklılıklar olduğu da belirtilenler arasındadır. Ders bilgi paketlerinin niteliklerine ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Her üniversitenin ders bilgi paketlerinin yeterli düzeyde ve tam olması gerekir. Bunda nitelik açısından bazı sıkıntılar var. Her üniversitenin ders bilgi paketleri aynı nitelikte değil, öğrenciler farklı üniversitelerde farklı nitelikte eğitim almaktalar bunun olmaması gerekir. (EPÖ3)

Bilgi paketleri, diyelim ki herhangi bir dersin içinde herhangi bir konu var buradaki öğretim elemanı onu farklı algılıyor başka bir yerdeki farklı açıdan işliyor bir başkası onu es

geçebiliyor o zaman kaliteyi nasıl arttıracaksın. Alması gerekeni almayan öğretmen nasıl yetişecek. (EPÖ7)

Şimdi üniversitelerde Bologna bilgi paketleri var. Bizim önce temel almamız gereken YÖK'ün kur tanımları bundan sonra da üniversitemizin bu YÖK'ün kur tanımlarına bağlı olarak hazırladığı bilgi paketleri. Şimdi ben mesela Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin bilgi paketine bakıyorum facia. Yani gerçekten bundan utanç duyuyorum, bu bilgi paketleri eğitim programları ve öğretim alanında hazırlanan bilgi paketleri. Yani biz bu işin uzmanlarıyız fakat biz bu işin uzmanları olarak üniversiteye örnek bir ders bilgi paketi hazırlayamıyoruz. Bazı üniversitelerin bilgi paketleri yok. Şunu anlayabilirim mühendislikteki bir hoca ders bilgi paketine kazanım yazmayı bilmeyebilir. İşte doğru düzgün strateji seçemez, planlama yapamaz onu anlayabilirim fakat biz EPÖ olarak lisans düzeyindeki bilgi paketlerini hazırlayamıyorsak zaten sıkıntı vardır. Şimdi ders bilgi paketlerine baktığımda aynı konuya bir üniversite A diyor öteki B diyor bir diğeri C diyor. Ama ortada tek bir YÖK programı var programı da değil içeriği var. Şimdi onu da geçtim aynı üniversitenin içine giriyoruz aynı dersi farklı hocalar farklı şekillerde farklı niteliklerde okutuyorlar. Dolayısıyla ders bilgi paketleri yeterli nitelikte hazırlanmamaktadır. (EPÖ9)

5.3.1.1. Öğretim Elemanlarının Programların İçerik Boyutuna Yönelik Görüşleri

Bu bölümde öğretim elemanlarının, öğretmenlik meslek bilgisi programlarının içerik boyutuna yönelik görüşleri doğrultusundaki bulgulara yer verilmiştir.

5.3.1.1.1. Yeni Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı Zorunlu Ders İçerikleri

Öğretmenlik meslek bilgisi programı zorunlu ders içeriklerinde yaşanan değişimler Tablo 81'de sunulmuştur.

Tablo 81

Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı Zorunlu Ders İçeriklerindeki Yenilikler

Zorunlu Ders İçerikleri		2007	2018
Dersler	İçerik		
Eğitim Bilimine Giriş/ Eğitime Giriş	Eğitim ve öğretimle ilgili temel kavramlar	+	+
	Eğitimin amaçları ve işlevleri	+	+
	Eğitimin diğer alanlarla ve bilimlerle ilişkisi	+	+
	Eğitimin hukuki, sosyal, kültürel, tarihî, politik, ekonomik, felsefi ve psikolojik temelleri	+	+
	Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede güncel gelişmeler	+	+
	Eğitim bilimlerinde yöntem, yirmi birinci yüzyılda eğitimle ilgili yönelimler	+	+
	Eğitim biliminin tarihsel gelişimi	+	-
	Türk milli eğitim sisteminin yapısı ve özellikleri	+	-
	Eğitim sisteminde öğretmenin rolü	+	-
	Bir eğitim ve öğrenme ortamı olarak okul ve sınıf	+	+
Eğitim Psikolojisi	Psikolojinin ve eğitim psikolojisinin temel kavramları	-	+
	Eğitim psikolojisinde araştırma yöntemleri	-	+
	Gelişim kuramları	-	+
	Gelişim alanları ve gelişim süreçleri	+	+
	Gelişim özellikleri, gelişimde bireysel farklılıklar	+	+
	Öğrenmeyle ilgili temel kavramlar	+	+
	Öğrenmeyi etkileyen faktörler	+	+
	Öğrenmeyi etkileyen faktörler	+	+
		+	+
		+	+

	Eğitim-öğrenme süreçleri çerçevesinde öğrenme kuramları	+	+
	Öğrenme sürecinde motivasyon	+	+
	Gelişimle ilgili temel kavramlar	+	-
	Eğitim psikoloji ilişkisi	+	-
	Eğitim psikolojisinin tanımı ve işlevleri	+	-
Eğitim Sosyolojisi	Sosyolojinin temel kavramları: Toplum, sosyal yapı, sosyal olgu, sosyal olay vd.; sosyolojinin öncüleri (İbn-i Haldun, A. Comte, K. Marx, E. Durkheim, M. Weber vd.) ve eğitim görüşleri; temel sosyolojik teoriler (işlevselcilik, yapısalcılık, sembolik etkileşimcilik, çatışma kuramı, eleştirel teori, fenomenoloji ve etnometodoloji) açısından eğitim; toplumsal süreçler (sosyalleşme, sosyal tabakalaşma, sosyal hareketlilik, sosyal değişim vd.) ve eğitim; toplumsal kurumlar (aile, din, ekonomi, siyaset) ve eğitim; Türkiye’de sosyolojinin ve eğitim sosyolojisinin gelişimi (Ziya Gökalp, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Nurettin Topçu, Mümtaz Turhan vd.); kültür ve eğitim; sosyal, kültürel, ahlaki bir sistem ve topluluk olarak okul	-	+
Eğitim Felsefesi	Felsefenin temel konuları ve sorun alanları; varlık, bilgi, ahlak/değerler felsefesi ve eğitim; temel felsefi akımlar (idealizm, realizm, natüralizm, ampirizm, rasyonalizm, pragmatizm, varoluşçuluk, analitik felsefe) ve eğitim; eğitim felsefesi ve eğitim akımları: Daimicilik, esasicilik, ilerlemecilik, varoluşçu eğitim, eleştirel/radikal eğitim; İslam dünyasında ve Batıda bazı felsefecilerin (Platon, Aristoteles, Socrates, J. Dewey, İbn-i Sina, Farabi, J. J. Rousseau vd.) eğitim görüşleri; insan doğası, bireysel farklılıklar ve eğitim; bazı siyasi ve ekonomik ideolojiler açısından eğitim; Türkiye’de modernleşme sürecinde etkili olan düşünce akımları ve eğitim; Türk eğitim sisteminin felsefi temelleri	-	+
Öğretim İlke ve Yöntemleri	Öğretim ilke ve yöntemleriyle ilgili temel kavramlar	+	+
	Öğretim-öğrenme ilkeleri	+	+
	Öğretim materyalleri	+	+
	Öğretimin planlanması ve öğretim planları	+	+
	Modelleri, stratejileri, yöntemleri ve teknikleri	+	+
	Öğretimde planlı çalışmanın önemi ve yararları	+	-
	Öğretim hizmetinin niteliğini artırmada öğretmenin görev ve sorumlulukları, öğretmen yeterlilikleri	+	-
	Öğretimde hedef ve amaç belirleme, öğretim ve öğrenmede içerik seçimi ve düzenlemesi	-	+
	Öğretimle ilgili kuram ve yaklaşımlar	-	+
	Etkili okulda öğretim, öğrenme ve öğrenmede başarı, sınıf içi öğrenmelerin değerlendirilmesi	-	+
Öğretim Tek. ve Materyal Tasarımı/ Öğretim Teknolojileri	Öğretim teknolojisi ile ilgili kavramlar	+	-
	Çeşitli öğretim teknolojilerinin özellikleri	+	-
	Okulun ya da sınıfın teknoloji ihtiyaçlarının belirlenmesi	+	-
	Uygun teknoloji planlamasının yapılması ve yürütülmesi	+	-
	Eğitim yazılımlarının incelenmesi	+	-
	İnternet ve uzaktan eğitim	+	-
	Görsel tasarım ilkeleri, öğretim materyallerinin etkinlik durumuna ilişkin araştırmalar	+	-
	Türkiye’de ve dünyada öğretim teknolojilerinin kullanım durumu	+	-
	Eğitimde bilgi teknolojileri	-	+
	Öğretim teknolojilerine ilişkin kuramsal yaklaşımlar	-	+
	Öğrenme yaklaşımlarında yeni yönelimler, güncel okuryazarlıklar	-	+
	Tematik öğretim materyali tasarlama, alana özgü nesne ambarı oluşturma	-	+
	Öğretim süreci ve öğretim teknolojilerinin sınıflandırılması	+	+
	Araç ve materyal olarak öğretim teknolojileri, öğretim materyallerinin tasarımı	+	+
	Öğretim materyali değerlendirme ölçütleri	-	+
Türk Eğitim Tarihi	Türk eğitim tarihinin konusu, yöntemi ve kaynakları; ilk Türk devletlerinde eğitim; ilk Müslüman Türk devletlerinde eğitim; Türkiye Selçukluları ve Anadolu Beyliklerinde eğitim; Osmanlı Devleti’nde eğitim: İlk yenileşme hareketlerine kadar eğitim sistemi; 13-18. yüzyıllarda Osmanlı coğrafyası dışındaki Türk devletlerinde eğitim; Osmanlı Devleti’nde Tanzimat’a kadar eğitimde yenileşme hareketleri; Tanzimat’tan Cumhuriyete modern eğitim sisteminin kuruluşu; geleneksel eğitimin yeniden düzenlenmesi; 19-20. yüzyıllarda Avrasya’daki diğer Türk devlet ve topluluklarında eğitim; millî mücadele döneminde eğitim; Türkiye Cumhuriyeti’nde eğitim: Türkiye eğitim sisteminin temelleri, yapısı, kuruluşu ve gelişimi; başlangıcından bugüne öğretmen yetiştirme süreci; 21. yüzyılda Türk dünyasında eğitim; ortak hedefler, dil ve alfabe birliği, ortak tarih yazma çalışmaları	-	+
Eğitimde Araştırma Yöntemleri	Araştırma yöntemleriyle ilgili temel kavramlar ve ilkeler; araştırma süreci (sorunu fark etme, problemi ve örnekleme belirleme, veri toplama ve analizi, sonuçları yorumlama); veri toplama araçlarının genel özellikleri; verilerin analizi ve değerlendirilmesi; makale, tez ve veri tabanlarına erişim; araştırma modelleri ve türleri; bilimsel araştırmalarda temel paradigmalara; nicel ve nitel araştırma desenleri; nitel araştırmada örnekleme, veri toplama, verilerin analizi; nitel araştırmada geçerlik ve 9 güvenlik; makale ya da tez inceleme, değerlendirme ve sunma; araştırma ilkelerine ve etiğine uygun araştırma raporu hazırlama;	-	+

	eğitimde aksiyon (eylem) araştırması		
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	Eğitim sistemlerinin oluşumu ve Türk eğitim sisteminin yapısı	-	+
	Türk eğitim sisteminin amaçları ve temel ilkeleri	+	-
	Türk eğitim sistemini düzenleyen temel yasalar	+	+
	Millî Eğitim Bakanlığının merkez, taşra ve yurt dışı örgütü	-	+
	Türk eğitim sisteminde öğretim kademeleri	-	+
	Türk eğitim sisteminde insan gücü, fiziki, teknolojik ve finansal kaynaklar	-	+
	Türk eğitim sisteminde reform ve yenileşme girişimleri	-	+
	Örgüt-yönetim teorileri ve süreçleri	+	+
	Sosyal bir sistem ve örgüt olarak okul	-	+
	İnsan kaynağının yönetimi, öğrenci özlük işleri, eğitim ve öğretimle ilgili işler, okul işletmeciliğiyle ilgili işler, okul, çevre, toplum ve aile ilişkileri	+	+
	Türk eğitim sistemi ve okulla ilgili güncel tartışma ve yönelimler	-	+
Ölçme ve Değerlendirme/ Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	Eğitimde ölçme ve değerlendirmenin yeri ve önemi	+	+
	Ölçme ve değerlendirmeyle ilgili temel kavramlar	+	+
	Ölçme araçlarının psikometrik (geçerlik, güvenirlik, kullanılabilirlik) özellikleri	+	+
	Başarı testleri geliştirme ve uygulama	+	+
	Test ve madde puanlarının analizi	+	+
	Değerlendirme ve not verme	+	+
	Test sonuçlarının yorumlanması ve geri bildirim verme	-	+
	Eğitimde kullanılan ölçme araçları ve özellikleri, geleneksel yaklaşımlara dayalı olan araçlar (yazılı, kısa yanıtı sınavlar, doğru yanlış tipi, çoktan seçmeli, eşleştirmeli testler, sözlü yoklamalar, ödevler)	+	-
	Öğrenciyi çok yönlü tanımaya dönük araçlar (gözlem, görüşme, performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, araştırma kağıtları, araştırma projeleri, öz ve akran değerlendirme, tutum ölçekleri)	+	-
Eğitimde Ahlak ve Etik	Ahlak ve etik ile ilgili temel kavramlar ve teoriler; etik ilke, etik kural, iş ve meslek ahlakı/etiği; sosyal, kültürel, ahlaki, etik yönleriyle öğretmenlik mesleği; eğitim ve öğrenme hakkı; eğitim, öğretim, öğrenme ve değerlendirme sürecinde etik ilkeler; eğitim paydaşlarıyla (işverenler/yöneticiler, meslektaşlar, veliler, meslek kuruluşları ve toplumla) ilişkilerde etik ilkeler; eğitim/okul yöneticileri, veliler ve öğrencilerin ahlaki/etik sorumlulukları; iş ve meslek hayatında etik dışı davranışlar; Türkiye’de kamu yönetimi, eğitim ve öğretmenlerle ilgili etik düzenlemeler; okulda ve eğitimde etik dışı davranışlar, etik ikilemler, sorunlar ve çözüm yolları; okulda ahlak/etik eğitimi ve etik kurullar; ahlaki/etik bir lider olarak okul müdürü ve öğretmen	-	+
	Sınıf yönetimiyle ilgili temel kavramlar	+	+
Sınıf Yönetimi	Sınıfta iletişim ve etkileşim süreci	+	+
	Sınıfın fiziksel, sosyal ve psikolojik boyutları	+	+
	Sınıf kuralları ve sınıfta disiplin, sınıf disiplini ve yönetimiyle ilgili modeller	+	+
	Sınıfta zaman yönetimi	+	+
	Olumlu sınıf ve öğrenme ikliminin oluşturulması	+	+
	Sınıf yönetimin tanımı, sınıf yönetimi kavramının sınıfta disiplini sağlamada farklı yolları ve özellikleri	+	-
	Sınıf ortamını etkileyen sınıf dışı etkenler	+	-
	Sınıfta istenmeyen davranışların yönetimi, sınıf organizasyonu	+	-
	Sınıfta öğrenci davranışlarının yönetimi, sınıfta öğrenci motivasyonu	-	+
	Sınıfta bir öğretim lideri olarak öğretmen, öğretmen-veli görüşmelerinin yönetimi	-	+
	Okul kademelerine göre sınıf yönetimiyle ilgili örnek olaylar	-	+
Rehberlik/ Okullarda Rehberlik	Rehberlik ve psikolojik danışma (RPD) hizmetlerinin eğitimdeki yeri	-	+
	Gelişimsel rehberlik modelinin felsefesi, amacı, ilkeleri ve programı (kapsamlı gelişimsel RPD programı)	-	+
	Sınıf RPD plan ve programlarının hazırlanması ve uygulanması	-	+
	Temel kavramlar	+	-
	Öğrenci kişilik hizmetleri, psikolojik danışma ve rehberliğin bu hizmetler içerisindeki yeri	+	-
	Teknikler, örgüt ve personel, alandaki yeni gelişmeler, öğrenciyi tanıma teknikleri	+	-
	Temel hizmetler/müdahaleler sınıf rehberliğinde öğretmenlerin rol ve işlevi	+	+
	RPD hizmetleri kapsamında eğitsel, mesleki, kişisel ve sosyal alanlarda kazandırılacak yeterlikler,	+	+
	Okul yöneticisi ve öğretmenlerle rehber öğretmen ve psikolojik danışman arasındaki işbirliği	+	+
	Sınıf rehberliğinde öğretmenlerin rol ve işlevi	+	+
	Özel eğitimle ilgili temel kavramlar	+	+
	Özel eğitimin ilkeleri	+	+
	Farklı yetersizlik ve yetenek gruplarının özellikleri ve eğitimleri	+	+

Özel Eğitim/Özel Eğitim ve Kaynaştırma	Engelliliği oluşturan nedenler, erken tanı ve tedavinin önemi	+	-
	Engele bakışla ilgili tarihsel yaklaşım	+	-
	Farklı gelişen çocukların oyun yoluyla eğitimi, özel eğitime muhtaç çocukların ailelerinde görülen tepkiler, ülkemizde özel eğitimin durumu bu amaçla kurulmuş kurum ve kuruluşlar	+	-
	Özel eğitimin tarihsel gelişimi, özel eğitimle ilgili yasal düzenlemeler, özel eğitimde tanı ve değerlendirme, öğretimin bireyselleştirilmesi, kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri, ailenin eğitime katılımı ve aileyle işbirliği	-	+
	Farklı gruplara yönelik eğitim yaklaşımları ve öğretim stratejileri, sınıf yönetiminde etkili stratejiler ve davranış yönetimi	-	+
Özel Öğretim Yöntemleri 1	Alana özgü temel kavramlar ve bu kavramların alan öğretimiyle ilişkisi, alanın başta Anayasa ve Milli Eğitim Temel Yasası olmak üzere yasal dayanakları, alan öğretiminin genel amaçları, kullanılan yöntem, teknik, araç-gereç ve materyaller. İlgili öğretim programının incelenmesi (amaç, kazanım, tema, ünite, etkinlik vb.). ders öğretmen ve öğrenci çalışma kitabı örneklerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi	+	-
Okul Deneyimi	Öğretmenin ve bir öğrencinin okuldaki bir gününü gözlemleme, öğretmenin; bir dersi işlerken dersi nasıl düzenlediğini, dersi hangi aşamalara böldüğünü, öğretim yöntem ve tekniklerini nasıl uyguladığını, derste ne tür etkinliklerden yararlandığını, dersin yönetimi ve sınıfın kontrolü için neler yaptığını, dersi nasıl bitirdiğini, öğrenci çalışmalarını nasıl değerlendirdiğini gözlemleme.	+	+
	Okulun örgüt yapısını, okul müdürünün görevini nasıl yaptığı ve okulun içinde yer aldığı toplumla ilişkilerini inceleme	+	-
	Okul deneyimi çalışmalarını yansıtan portfolyo hazırlama	+	+
Fen-Teknoloji Programı ve Planlama	Öğretim programının tanımı, program geliştirmenin ilkeleri, program geliştirmede temel yaklaşımlar, program geliştirme süreci, program geliştirmenin program düzenleme ile farkı, ilköğretim fen ve teknoloji öğretim programının gelişimi ve bileşenleri, fen öğretiminde planlama, ders programı, öğretim etkinliklerinin planlanması; ders, günlük ve ünitelendirilmiş yıllık planların hazırlanması ve incelenmesi, genel öğretim ilkeleri, yöntemleri ve teknikleri. Bu konuların günlük yaşamdan örneklerle zenginleştirilmesi ve 4. ve 8. sınıflarda uygulanan Fen ve Teknoloji Öğretim Programı ile ilişkilendirilmesi	+	-
Program Geliştirme	Temel kavramlar	+	+
	Program geliştirme sürecinin kuramsal temelleri (tarihi, felsefi, psikolojik ve toplumsal temeller)	+	+
	Eğitim programı tasarımı ve modelleri,	+	+
	Program geliştirme süreci (planlama, tasarı hazırlama, deneme, değerlendirme, programa süreklilik kazandırma),	+	+
	Eğitim programları ile ilgili yeni yönelimler (etkin öğrenme, çoklu zekâ, işbirliğine dayalı öğrenme, yaşam boyu öğrenme, yapılandırmacılık, yaratıcı düşünme vb.)	+	-
Karşılaştırmalı Eğitim	Farklı ülkelerin eğitim sistemlerini çeşitli yönleriyle incelemek, bu ülkelerdeki özel alanın öğretimiyle ilgili durumları analiz etmek, ülkelerin eğitim sistemlerini birbirleriyle ve ülkemizdeki durumlarla karşılaştırmak	+	+
Öğretmenlik Uygulaması 1	Alana özgü öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili gözlemler yapma	+	+
	Alana özgü özel öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı bireysel ve grupla mikro öğretim uygulamaları yapma, alana özgü etkinlik materyal geliştirme, öğretim ortamlarını hazırlama, sınıfı yönetme, ölçme, değerlendirme ve yansıtma yapma	-	+
Öğretmenlik Uygulaması 2	Alana özgü özel öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili gözlemler yapma	+	+
	Alana özgü özel öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak mikro öğretim uygulamaları yapma, bir dersi bağımsız bir şekilde planlayabilme, dersle ilgili etkinlik ve materyal geliştirme, öğretim ortamlarını hazırlama, sınıfı yönetme, ölçme, değerlendirme ve yansıtma yapma	-	+
	Portfolyo hazırlama	+	+

Tablo 81’de 2007 yılında uygulanan ÖMB programındaki zorunlu ders içerikleri ile 2018 yılında uygulanmaya başlayan ÖMB programındaki zorunlu ders içeriklerine yer verilmiştir. Burada ders içerikleri 2007 yılında uygulanmış program ile 2018 yılında uygulanmaya başlayan program arasında karşılaştırılmıştır.

Tablo 81 incelendiğinde 2007 ÖMB programında Eğitim Bilimine Giriş ders içeriğinde bulunan “eğitim biliminin tarihsel gelişimi, Türk millî eğitim sisteminin yapısı ve özellikleri, eğitim sisteminde öğretmenin rolü” konu başlıklarının 2018 ÖMB programındaki Eğitime Giriş ders içeriğinde yer almadığı görülmektedir.

2007 ÖMB programında Eğitim Psikolojisi ders içeriğinde bulunan “gelişimle ilgili temel kavramlar, eğitim-psikoloji ilişkisi, eğitim psikolojisinin tanımı ve işlevleri” konu başlıklarının 2018 ÖMB programındaki Eğitim Psikolojisi ders içeriğinde yer almadığı görülmektedir. 2018 ÖMB programında Eğitim Psikolojisi ders içeriğinde bulunan “psikolojinin ve eğitim psikolojisinin temel kavramları, eğitim psikolojisinde araştırma yöntemleri, gelişim kuramları” konu başlıklarının 2007 ÖMB programındaki Eğitim Psikolojisi ders içeriğinde bulunmadığı görülmektedir.

2018 ÖMB programında yer verilen “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi ve Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri 2007 ÖMB programında bulunmamaktadır. Dolayısıyla bu derslerin içerikleri de daha önceki programda bulunmamaktadır. 2007 ÖMB programında yer alan “Fen-Teknoloji Programı ve Planlama ile Özel Öğretim Yöntemleri 1” derslerine 2018 ÖMB programında yer verilmemiştir. Bu nedenle 2018 ÖMB programında bu derslerin içeriği yer almamıştır.

2007 ÖMB programında bulunan “Karşılaştırmalı Eğitim ve Program Geliştirme” derslerine 2018 ÖMB programında zorunlu dersler arasında değil seçmeli dersler arasında yer verilmiştir. 2007 ÖMB programında Program Geliştirme ders içeriğinde bulunan “eğitim programları ile ilgili yeni yönelimler (etkin öğrenme, çoklu zekâ, işbirliğine dayalı öğrenme, yaşam boyu öğrenme, yapılandırmacılık, yaratıcı düşünme vb.)” konu başlığının 2018 ÖMB programındaki Eğitimde Program Geliştirme ders içeriğinde yer almadığı görülmektedir. 2018 ÖMB programındaki Eğitimde Program Geliştirme ders içeriğinde bulunan “program türleri; program geliştirme ve öğretim programlarının özellikleri; programın temel öğeleri (hedef, içerik, süreç, değerlendirme) ve öğeler arasındaki ilişkiler; hedeflerin sınıflandırılması ve programın öğeleriyle ilişkisi; içerik düzenleme yaklaşımları; eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi; eğitim programı tasarım yaklaşımları; program değerlendirme modelleri; program okur-yazarlığı; öğretim programlarının geliştirilmesinde öğretmelerin görev ve sorumlulukları; MEB öğretim programlarının özellikleri; öğretim programlarının uygulanması; dünyada ve Türkiye’de program geliştirmede yeni yaklaşımlar ve yönelimler” konu başlıklarının 2007 ÖMB programındaki Program Geliştirme ders içeriğinde bulunmadığı görülmektedir. Karşılaştırmalı Eğitim ders içeriği incelendiğinde 2007 programındaki içerik ögesini 2018 programındaki içerik karşılamaktadır. Ancak 2018 programında bu ders içeriğinde bulunan “karşılaştırmalı eğitimin tanımı, kapsamı, tarihçesi; karşılaştırmalı eğitimde yöntem ve araştırma; farklı ülkelerde eğitimde cinsiyet, sosyal adalet ve eşitlik; farklı ülkelerde eğitimde reform ve

yenileşme girişimleri; farklı ülkelerde öğretmen ve eğitim/okul yöneticisi yetiştirme sistemleri; eğitimde küreselleşme ve uluslararasılaşma; eğitimle ilgili uluslararası sınavlar, kurumlar ve kuruluşlar” konu başlıklarının 2007 programında bulunmadığı belirlenmiştir.

2007 ÖMB programında bulunan Okul Deneyimi dersine 2018 programında yer verilmediği ancak bu dersin bazı içerik öğelerine 2018 ÖMB programındaki Öğretmenlik Uygulamaları dersinde yer verildiği belirlenmiştir. 2007 ÖMB programında Okul Deneyimi ders içeriğinde bulunan “okulun örgüt yapısını, okul müdürünün görevini nasıl yaptığı ve okulun içinde yer aldığı toplumla ilişkilerini inceleme” konu başlığının 2018 ÖMB programındaki Öğretmenlik Uygulamaları ders içeriğinde yer almadığı belirlenmiştir. Ayrıca 2018 programındaki Öğretmenlik Uygulamaları 1-2 ders içeriğinde yer alan “alana özgü özel öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak mikro öğretim uygulamaları yapma, Alana özgü özel öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı bireysel ve grupla mikro öğretim uygulamaları yapma, bir dersi bağımsız bir şekilde planlayabilme, dersle ilgili etkinlik ve materyal geliştirme, alana özgü etkinlik materyal geliştirme, öğretim ortamlarını hazırlama, sınıfı yönetme, ölçme, değerlendirme ve yansıtma yapma” konu başlıklarının 2007 programındaki Okul Deneyimi ders içeriğinde bulunmadığı saptanmıştır.

2007 ÖMB programında Öğretim İlke ve Yöntemleri ders içeriğinde bulunan “öğretimde planlı çalışmanın önemi ve yararları, öğretim hizmetinin niteliğini artırmada öğretmenin görev ve sorumlulukları, öğretmen yeterlilikleri” konu başlıklarının 2018 ÖMB programındaki Öğretim İlke ve Yöntemleri ders içeriğinde yer almadığı görülmektedir. 2018 ÖMB programında Öğretim İlke ve Yöntemleri ders içeriğinde bulunan “öğretimde hedef ve amaç belirleme, öğretim ve öğrenmede içerik seçimi ve düzenlemesi, öğretimle ilgili kuram ve yaklaşımlar, etkili okulda öğretim, öğrenme ve öğrenmede başarı, sınıf içi öğrenmelerin değerlendirilmesi” konu başlıklarının 2007 ÖMB programındaki Öğretim İlke ve Yöntemleri ders içeriğinde bulunmadığı görülmektedir.

2007 ÖMB programında Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı ders içeriğinde bulunan “öğretim teknolojisi ile ilgili kavramlar, çeşitli öğretim teknolojilerinin özellikleri, okulun ya da sınıfın teknoloji ihtiyaçlarının belirlenmesi, eğitim yazılımlarının incelenmesi, Türkiye’de ve dünyada öğretim teknolojilerinin kullanım durumu, internet ve uzaktan eğitim, görsel tasarım ilkeleri, öğretim materyallerinin etkinlik durumuna ilişkin araştırmalar, uygun teknoloji planlamasının yapılması ve yürütülmesi” konu başlıklarının 2018 ÖMB programındaki Öğretim Teknolojileri ders içeriğinde yer almadığı

görülmektedir. 2018 ÖMB programında Öğretim Teknolojileri ders içeriğinde bulunan “eğitimde bilgi teknolojileri, öğretim teknolojilerine ilişkin kuramsal yaklaşımlar, öğrenme yaklaşımlarında yeni yönelimler, güncel okuryazarlıklar, tematik öğretim materyali tasarlama, alana özgü nesne ambarı oluşturma, öğretim materyali değerlendirme ölçütleri” konu başlıklarının 2007 ÖMB programındaki Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarlama ders içeriğinde bulunmadığı görülmektedir.

2007 ÖMB programında Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi ders içeriğinde bulunan “Türk eğitim sisteminin amaçları ve temel ilkeleri” konu başlığının 2018 ÖMB programındaki Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi ders içeriğinde yer almadığı görülmektedir. 2018 ÖMB programında Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi ders içeriğinde bulunan “eğitim sistemlerinin oluşumu ve Türk eğitim sisteminin yapısı, millî Eğitim Bakanlığının merkez, taşra ve yurt dışı örgütü, Türk eğitim sisteminde öğretim kademeleri, Türk eğitim sisteminde insan gücü, fiziki, teknolojik ve finansal kaynaklar, Türk eğitim sisteminde reform ve yenileşme girişimleri, sosyal bir sistem ve örgüt olarak okul” konu başlıklarının 2007 ÖMB programındaki Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi ders içeriğinde bulunmadığı görülmektedir.

2007 ÖMB programında Ölçme ve Değerlendirme ders içeriğinde bulunan “eğitimde kullanılan ölçme araçları ve özellikleri, geleneksel yaklaşımlara dayalı olan araçlar (yazılı, kısa yanıtli sınavlar, doğru yanlış tipi, çoktan seçmeli, eşleştirmeli testler, sözlü yoklamalar, ödevler), öğrenciyi çok yönlü tanımaya dönük araçlar (gözlem, görüşme, performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, araştırma kâğıtları, araştırma projeleri, öz ve akran değerlendirme, tutum ölçekleri)” konu başlıklarının 2018 ÖMB programındaki Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ders içeriğinde yer almadığı görülmektedir. 2018 ÖMB programında Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ders içeriğinde bulunan “test sonuçlarının yorumlanması ve geri bildirim verme” konu başlığının 2007 ÖMB programındaki Ölçme ve Değerlendirme ders içeriğinde bulunmadığı görülmektedir.

2007 ÖMB programında Sınıf Yönetimi ders içeriğinde bulunan “sınıf yönetimin tanımı, sınıf yönetimi kavramının sınıfta disiplini sağlamada farklı yanları ve özellikleri, sınıf ortamını etkileyen sınıf dışı etkenler, sınıfta istenmeyen davranışların yönetimi, sınıf organizasyonu” konu başlıklarının 2018 ÖMB programındaki Sınıf Yönetimi ders içeriğinde yer almadığı görülmektedir. 2018 ÖMB programında Sınıf Yönetimi ders içeriğinde bulunan “sınıfta öğrenci davranışlarının yönetimi, sınıfta öğrenci motivasyonu, sınıfta bir öğretim lideri olarak öğretmen, öğretmen-veli görüşmelerinin yönetimi, okul

kademelerine göre sınıf yönetimiyle ilgili örnek olaylar” konu başlıklarının 2007 ÖMB programındaki Sınıf Yönetimi ders içeriğinde bulunmadığı görülmektedir.

2007 ÖMB programında Rehberlik ders içeriğinde bulunan “temel kavramlar, teknikler, örgüt ve personel, alandaki yeni gelişmeler, öğrenciyi tanıma teknikleri, öğrenci kişilik hizmetleri, psikolojik danışma ve rehberliğin bu hizmetler içerisindeki yeri” konu başlıklarının 2018 ÖMB programındaki Okullarda Rehberlik ders içeriğinde yer almadığı görülmektedir. 2018 ÖMB programında Okullarda Rehberlik ders içeriğinde bulunan “rehberlik ve psikolojik danışma (RPD) hizmetlerinin eğitimdeki yeri, gelişimsel rehberlik modelinin felsefesi, amacı, ilkeleri ve programı (kapsamlı gelişimsel RPD programı)” konu başlıklarının 2007 ÖMB programındaki Rehberlik ders içeriğinde bulunmadığı görülmektedir.

2007 ÖMB programında Özel Eğitim ders içeriğinde bulunan “engelliliği oluşturan nedenler, erken tanı ve tedavinin önemi, engele bakışla ilgili tarihsel yaklaşım, farklı gelişen çocukların oyun yoluyla eğitimi, özel eğitime muhtaç çocukların ailelerinde görülen tepkiler, ülkemizde özel eğitimin durumu bu amaçla kurulmuş kurum ve kuruluşlar” konu başlıklarının 2018 ÖMB programındaki Özel Eğitim ve Kaynaştırma ders içeriğinde yer almadığı görülmektedir. 2018 ÖMB programında Özel Eğitim ve Kaynaştırma ders içeriğinde bulunan “farklı gruplara yönelik eğitim yaklaşımları ve öğretim stratejileri, sınıf yönetiminde etkili stratejiler ve davranış yönetimi, özel eğitimin tarihsel gelişimi, özel eğitimle ilgili yasal düzenlemeler, özel eğitimde tanı ve değerlendirme, öğretimin bireyselleştirilmesi, kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri, ailenin eğitime katılımı ve aileyle işbirliği” konu başlıklarının 2007 ÖMB programındaki Özel Eğitim ders içeriğinde bulunmadığı görülmektedir.

5.3.1.1.2. Yeni Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı Seçmeli Ders İçerikleri

Öğretmenlik meslek bilgisi programı seçmeli ders içeriklerinde yaşanan değişimler tablo 82’de sunulmuştur.

Tablo 82

Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programı Seçmeli Ders İçeriklerindeki Yenilikler

Seçmeli Ders İçerikleri		2007	2018
Dersler	İçerik		
Açık ve Uzaktan Öğrenme	Açık ve uzaktan öğrenmenin temel kavramları ve felsefesi; dünyada uzaktan eğitimin gelişimi; Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişimi; uzaktan eğitimde öğrenen ve rehber rolleri; uzaktan eğitimde kullanılan teknolojiler; açık ve uzaktan eğitimin yönetimi; açık ve uzaktan öğrenmede sınıf yönetimi ve bileşenleri; açık eğitim kaynakları ve dünyadaki eğilimler; kitlesel açık çevrimiçi dersler; kişiselleştirilmiş öğrenme ortamları; açık ve uzaktan eğitimle ilgili sorunlar ve bunların çözümü; öğretmen yetiştirmede açık ve uzaktan eğitim uygulamaları; açık ve uzaktan eğitimde bireysel öğretim materyali geliştirme ve öğrenci destek hizmetleri; farklı öğrenme durumları için öğretim stratejilerinin belirlenmesi; uzaktan eğitimde araştırma ve değerlendirme	-	+
Çocuk Psikolojisi	Çocuk psikolojisinin temel kavramları, tarihçesi ve yöntemleri; doğum öncesi gelişim; bebeklik dönemi gelişim alanları ve özellikleri; ilk çocukluk dönemi gelişim alanları ve özellikleri; son çocukluk dönemi gelişim alanları ve özellikleri; aile yapısı içinde çocuk; okul sistemi içinde çocuk; çocukluk dönemi uyum ve davranım problemleri; özel gereksinimleri olan çocuklar	-	+
Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu	Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun (DEHB) tanımı ve özellikleri; DEHB’nin temel belirtileri (dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik ve dürtüsellik); DEHB’nin çocuk üzerinde sosyal, duygusal ve okul başarıları yönünden etkileri; DEHB’nin nedenleri; DEHB oluşumunda risk faktörleri; DEHB tipleri; DEHB olan çocuklara yaklaşım biçimleri; DEHB olan öğrencilerin yönlendirilmesi; DEHB olan çocukların eğitimi; okul-aile işbirliğinin sağlanması	-	+
Eğitim Hukuku	Hukuk ve yönetim hukukunun temel kavramları; yönetim hukukunun kaynakları; yönetimde haklar ve görevler; Çocuk Hakları Sözleşmesi ve İnsan Hakları Beyannamesi; öğretmenlerin idari ve yargısal denetimi; Türk Eğitim Sistemini kuran ve düzenleyen temel yasalar; eğitim paydaşlarının görev, hak ve sorumlulukları	-	+
Eğitim Antropolojisi	Antropolojinin konusu, temel kavramları, tarihçesi ve yöntemi; sosyal-kültürel antropolojide temel yaklaşımlar; antropolojik yönden eğitim ve eğitim antropolojisinin temel kavramları: Kültür, kültürleşme, kültürlenme, uyarılma, alt kültür, karşıt kültür, ortak kültür vd.; eğitimin kültürel temelleri ve işlevleri; kültürler arası farklılaşma, eğitim ve öğrenme; bir yaşama alanı olarak okul, okul kültürleri ve etnografileri; medya, kitle iletişim araçları, popüler kültür ve eğitim; küreselleşme, kültürel etkileşim, kültürel okuryazarlık ve eğitim; Türk kültür ve medeniyet tarihinde sözlü ve yazılı edebi eserlerde eğitim; Türk aile yapısında ebeveyn ve çocukların rolleri	-	+
Eğitim Tarihi	Antik dönemde (Eski Mısır, Mezopotamya, Anadolu, Hint, Çin, Antik Yunan ve Roma uygarlıklarında) eğitim; Orta Çağ ve Yeni Çağda Doğu, Batı ve İslam toplumlarında eğitim; Rönesans, Reform, Aydınlanma Hareketleri ve eğitim; Endüstri Çağı ve Modern Dönemde eğitim; İslam kültür ve medeniyetinin Batı medeniyeti ile ilişkileri; milli/ulus devletlerin doğması ve milli eğitim sistemlerinin gelişmesi; post-modern toplum tartışmaları ve eğitim; Antik dönemden bugüne dünyada eğitimde yaşanan temel değişimler ve dönüşümler	-	+
Eğitimde Drama	Drama ve yaratıcı dramanın temel kavramları (drama, yaratıcılık, yaratıcı drama, oyun ve tiyatro pedagojisi, iletişim-etkileşim, rol oynama, doğaçlama, eylem, dramatik oyun, çocuk tiyatrosu, kukla, pandomim vb.); yaratıcı dramanın aşamaları, boyutları ve öğeleri; rol oynama ve doğaçlama; yaratıcı dramanın tarihçesi; toplumsal olaylar ve yaratıcı drama ilişkisi; eğitimde dramanın uygulama basamakları; eğitimde dramada yararlanılabilecek kaynaklar; yaratıcı drama ders planının hazırlanması ve uygulanması; dramanın bireysel ve sosyal gelişime katkısı	-	+
Eğitimde Program Dışı Etkinlikler	Eğitimde formal program ve program dışı etkinlikler/ örtük program kavramları; örtük programla ilgili yaklaşımlar; bilişsel ve duyuşsal alan öğrenmeleri ve örtük program; bir ritüel yeri olarak okul; okulda program dışı etkinlikler olarak okul törenleri; okulda sosyal, kültürel, sportif ve sanatsal etkinliklerin önemi ve yönetimi; değerler eğitiminde örtük programın yeri ve önemi; değerler eğitimi açısından program dışı (anma, kutlama, buluşma, mezuniyet vd.) etkinlikler	-	+
Eğitimde Program Geliştirme	Program geliştirmeyle ilgili temel kavramlar; program geliştirmenin teorik temelleri	+	+
	Öğretim programlarının felsefi, sosyal, tarihi, psikolojik ve ekonomik temelleri	+	+
	Program geliştirmenin aşamaları	+	+
	Program geliştirme süreci ve modelleri	+	+
	Program türleri; program geliştirme ve öğretim programlarının özellikleri; programın temel öğeleri (hedef, içerik, süreç, değerlendirme) ve öğeler arasındaki ilişkiler; hedeflerin sınıflandırılması ve programın öğeleriyle ilişkisi; içerik düzenleme yaklaşımları; eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi; eğitim programı tasarım yaklaşımları; program değerlendirme modelleri; program okur-yazarlığı; öğretim programlarının geliştirilmesinde öğretmenlerin görev ve sorumlulukları; MEB öğretim programlarının özellikleri; öğretim programlarının uygulanması; dünyada ve Türkiye’de program geliştirmede yeni yaklaşımlar ve yönelimler	-	+
Eğitimde Proje Hazırlama	Proje kavramı ve proje türleri; öğretim programları ve proje tabanlı öğrenme; okullarda proje programları (TÜBİTAK, AB ve diğerleri); proje için konu seçimi; literatür taraması; projede mantıksal çerçeve; projenin planlanması ve yönetimi; projede bilimsel yöntemin uygulanması; proje raporu hazırlama ve geliştirme; proje raporunu sonuçlandırma; proje değerlendirme ve iyi örneklerin incelenmesi; proje sunumları, poster ve broşür tasarlama teknikleri	-	+

Eleştirel ve Analitik Düşünme	Temel kavramlar ve tanımlar; düşünme organı olarak beyin, düşünme biçimleri ve düşünmenin gruplandırılması; istemsiz düşünme ve özellikleri; istemli düşünme ve özellikleri; istemli düşünmenin yöntemleri; eleştirel ve analitik düşünme; eleştirel ve analitik düşünmenin temel özellikleri ve kriterleri, eleştirel ve analitik düşünmenin aşamaları; eleştirel ve analitik düşünmeyi etkileyen faktörler; eleştirel ve analitik düşünmenin kapsamı; eleştirel ve analitik okuma; eleştirel ve analitik dinleme; eleştirel ve analitik yazma	-	+
Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi	Hastanede yatan çocukları yaş gruplarına göre gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçları, ruhsal durumları; hastane personeli, çocuk ve aile arasındaki etkileşim; hastaneye hazırlayıcı eğitim, teşhis, tedavi ve ameliyata hazırlama; hastanede yatan çocuklara yönelik oyun, müzik, sanat, drama, matematik, hikâye vb. etkinlik planı hazırlama ve uygulama; hastane okulları ile ölümcül hastalığı olan çocuklar, aileleri ve personel arasındaki etkileşim	-	+
Kapsayıcı Eğitim	Kapsayıcılık ve kapsayıcılığın içeriği; kapsayıcı eğitim: tanımı, içeriği ve önemi; kapsayıcı eğitimin hukuki dayanakları; ulusal ve uluslararası mevzuat; kapsayıcı eğitimde yaklaşım ve standartlar; kapsayıcı eğitimde öğretmen rolleri; kapsayıcı öğretim programı ve materyalleri; kapsayıcı eğitimde tutum ve değerler; kapsayıcı okul ve sınıf; kapsayıcı eğitim için eylem planı hazırlama; kapsayıcı eğitim uygulamaları: öğrencileri farklılaştıran özellikler, etkili iletişim, kullanılan dil, psiko-sosyal destek, öğretimi farklılaştırma ve örnekler, yöntemler ve teknikler, öğretimi planlama, ders materyallerinde kapsayıcılık ve kapsayıcı etkinliklerin seçimi; ders tasarlama uygulamaları	-	+
Karakter ve Değer Eğitimi	Karakter, kişilik/şahsiyet, değer, erdem, ahlak, huy, mizaç vd.; karakter gelişimi ve eğitimi; karakter gelişiminde ve eğitiminde aile, çevre ve okul; değerlerin tanımı ve sınıflandırılması; değerlerin kaynakları ve bireysel, toplumsal, kültürel, dini, ahlaki temelleri; karakter ve değer eğitimi yaklaşım ve uygulamaları; karakter ve değer eğitiminde kültürlerarası farklılaşma ve birlikte yaşama kültürü; eğitim felsefesi ve hedefleri yönünden karakter ve değer eğitimi; karakter/değer eğitiminde öğretim yöntemleri ve teknikleri; modern ve çok kültürlü toplumlarda değerler krizi ve eğitim; insani-kültürel kalkınma sürecinde değer eğitimi; Türk eğitim ve kültür tarihinden değer eğitimiyle ilgili örnekler, Türkiye’de değerler eğitimi uygulamaları ve araştırmaları; karakter ve değer eğitiminde rol model olarak öğretmen	-	+
Karşılaştırmalı Eğitim	Karşılaştırmalı eğitimin tanımı, kapsamı, tarihçesi; karşılaştırmalı eğitimde yöntem ve araştırma; farklı ülkelerde eğitimde cinsiyet, sosyal adalet ve eşitlik; farklı ülkelerde eğitimde reform ve yenileşme girişimleri; farklı ülkelerde öğretmen ve eğitim/okul yöneticisi yetiştirme sistemleri; eğitimde küreselleşme ve uluslararasılaşma; eğitimle ilgili uluslararası sınavlar, kurumlar ve kuruluşlar	-	+
	Farklı ülkelerin eğitim sistemlerinin yapı, işleyiş, okul kademeleri, insan kaynakları, eğitimin finansmanı, eğitimde özelleşme, eğitimde politika oluşturma, planlama ve uygulama yönlerinden karşılaştırılması;	+	+
Mikro Öğretim	Etkili öğretim ve öğrenmeyle ilgili temel kavramlar ve ilkeler; öğretmenlerin mesleki yeterlik, tutum, rol ve davranışları; ders planı hazırlama; mikro öğretim yönteminin kapsamı, yararları ve sınırlılıkları; konuya uygun aktif öğrenme etkinlikleri hazırlama; sınıfta örnek ders anlatma uygulamaları; ders sunumlarının videoya kaydedilmesi; kayıtlardan yararlanarak dersin değerlendirilmesi; hazırlanan etkinliklerin ve ders anlatımlarının geliştirilmesi	-	+
Müze Eğitimi	Müzenin tanımı ve özellikleri, müzelerde sergileme; müze ve müze eğitimi; müze türleri; Türk müzeciliğinin gelişimi; dünyada müzeciliğin tarihine genel bir bakış; müze, sanat, kültür ve uygarlık ilişkisi; müze ve sanat eğitimi; müze ve toplum; müzelerin tarih bilincine katkısı; tarihi eserlere sahip çıkma; Dünyada ve Türkiye’de çağdaş müzecilik	-	+
Okul Dışı Öğrenme Ortamları	Okul dışı eğitim ve öğrenme kavramları; okul dışı öğrenmenin kapsamı ve önemi; okul dışı ortamlarda öğretim; okul dışı öğrenme ortamlarına uygun öğretim yöntem, teknikleri (proje tabanlı öğrenme, istasyon tekniği vb.) ve öğretim materyalleri; okul dışı öğrenme ortamları (müzeler, bilim merkezleri, hayvanat bahçeleri, botanik bahçeleri, planetaryumlar, sanayi kuruluşları, millî parklar, bilim şenlikleri, bilim kampları, doğal ortamlar vb.); okul dışı öğrenme alan ve ortamlarının geliştirilmesi; okul dışı öğrenme etkinliklerinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi	-	+
Öğrenme Güçlüğü	Öğrenme güçlüğü tanımı, özellikleri ve sınıflandırılması: Eğitsel, psikolojik, tıbbi etmenler; yaygınlık ve görülme sıklığı; öğrenme güçlüğü’nün nedenleri; erken müdahale; müdahaleye tepki modeli; tarama/tanımlama: tıbbi, gelişimsel ve eğitsel tarama/tanımlama; akademik ve akademik olmayan özellikler; ekip ve işbirliği; eğitim-öğretim ortamları; bilimsel dayanağı olan uygulamalar; okuma, yazma ve matematik becerilerini destekleme; akademik olmayan becerileri destekleme	-	+
Öğretimi Bireyselleştirme ve Uyarlama	Bireyselleştirme kavramı ve eğitimdeki önemi; bireyselleştirme için yapılması gerekenler: müfredata dayalı değerlendirme, kaba değerlendirme, ölçüt bağımlı ölçme aracı hazırlama, değerlendirmede uyulması gereken kurallar; uzun dönemli ve kısa dönemli öğretim amaçları belirleme; kaynaştırma/ bütünleştirme için sınıf ve okullarda yapılabilecek düzenlemeler; öğretimi uyarlama; kaynaştırma/ bütünleştirme sınıflarında bireyselleştirme ve uyarlama örnekleri	-	+
Sürdürülebilir Kalkınma ve Eğitim	Sürdürülebilirlik kavramı ve kullanım alanları; sosyal bilimler ve fen bilimleri yönünden sürdürülebilirlik; toplumsal değişme bağlamında sürdürülebilirlik; eğitim ve sürdürülebilirlik; insanlığın geleceği ve sürdürülebilirlik; göç, yoksulluk ve eşitsizlik; sürdürülebilir çevre; ekoloji, küresel çevre sorunları ve sürdürülebilirlik; doğayla uyum içinde sürdürülebilir toplum; nüfus, ekonomik sis- 19 tem ve doğal çevre; teknolojik gelişmeler, tüketim alışkanlıkları ve çevre; sosyal sorumluluk çalışmaları, somut ve somut olmayan kültürel miras yönünden sürdürülebilirlik; insan-doğa ilişkilerinin sürdürülebilirlik ekseninde yeniden düşünülmesi	-	+

Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme	Yetişkin eğitiminin tanımı ve kapsamı; yetişkin eğitimiyle ilişkili kavramlar (sürekli eğitim, halk eğitimi, yaygın eğitim, mesleki eğitim vd.); Türkiye’de yetişkin eğitiminin tarihsel gelişimi; yetişkin eğitimiyle ilgili yaklaşım ve modeller; yetişkinler ve öğrenme; hayat boyu öğrenmenin amacı, kapsamı ve tarihsel gelişim; Türk eğitim sisteminde hayat boyu öğrenme uygulamaları	-	+

2007 Öğretmen Yetiştirme Lisans Programı’nda seçmeli derslere açıkça yer verilmediği için seçmeli ders içerikleri de bulunmamaktadır. 2018 programında ise seçmeli derslere ve bunların içeriklerine açıkça yer verildiği belirlenmiştir. 2018 programında “Açık ve Uzaktan Öğrenme, Çocuk Psikolojisi, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Eğitim Hukuku, Eğitim Antropolojisi, Eğitim Tarihi, Eğitimde Drama, Eğitimde Program Dışı Etkinlikler, Eğitimde Program Geliştirme, Eğitimde Proje Hazırlama, Eleştirel ve Analitik Düşünme, Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi, Kapsayıcı Eğitim, Karakter ve Değer Eğitimi, Karşılaştırmalı Eğitim, Mikro Öğretim, Müze Eğitimi, Okul Dışı Öğrenme Ortamları, Öğrenme Güçlüğü, Öğretimi Bireyselleştirme ve Uyarlama, Sürdürülebilir Kalkınma ve Eğitim, Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme” olmak üzere yirmi iki seçmeli derse yer verildiği saptanmıştır. Bu dersler arasında yer alan “Eğitimde Program Geliştirme ve Karşılaştırmalı Eğitim” derslerinin daha önceki programda zorunlu dersler arasında yer aldığı 2018 programında ise seçmeli dersler arasına alındığı belirlenmiştir.

Tablo 83

İçerik Boyutu Yeterliği/Uygunluğu ile İçerik Boyutu ve ÖMB Yeterlik İlişğine Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri ve Önerileri

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Programın İçerik Boyutu	İçerik Yeterliği / Uygunluğu	İçerik yeterli/uygun	17
		Kuramsal içerik yeterli/uygun	3
		İçeriğin yeterli/uygun olmaması	9
		Ders içeriklerinin değişmemesi	19
		İçerik boyutunun niteliği yetersiz	12
		İçeriğin temel/önemli konuları kapsamaması	7
	İçerik Boyutundaki Sorunlar	Uygulamaya dönük ders içerikleri eksik	6
		Derslerde gereksiz içerikler	6
		Kuramsal ders içerikleri	5
		İçeriklerin Hayatilik taşınamaması	4
		İçeriklerin güncel olmaması	2
		İçeriklerin ihtiyaçları karşılamaması	2
		İçerikte kapsam dışı konular bulunması	1
		Ders içeriklerinde binişiklik bulunması	1
		İçerikte kavram kargaşaları	1
		İçeriğin ayrıntılı/net olmaması	1
		İçerik ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun	12
		Kuramsal içerik ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun	2
		İçerik ÖMB yeterliklerini kazandırmada yetersiz	7
		Uygulamada içerik ÖMB yeterliklerini kazandırmada yetersiz	2
	Öneriler	İçerikler uygulamaya dönük olmalı	2
		İçeriklerin yeniden yapılandırılmalı/güncellenmeli	3
		Gereksiz içerikler çıkarılmalı	2

Tablo 83 incelendiğinde öğretim elemanlarının içerik boyutuna yönelik görüşleri; İçerik Yeterliği/Uygunluğu, İçerik Boyutundaki Sorunlar, İçerik Boyutu ve ÖMB Yeterlik İlişkisi, Öneriler olmak üzere 4 tema altında toplanmıştır.

İçerik Yeterliği/Uygunluğu temasında öğretim elemanlarının ortak kanısı programda yer alan içerik boyutunun yeterli ve uygun olduğu yönündedir. Ancak içeriği yeterli bulduğunu belirten 3 öğretim elemanı bununla birlikte programda yazılı olan kuramsal ders içeriklerinin yeterli olduğunu uygulamalı içeriklerin yetersiz olduğunu da belirtmiştir. İçerik boyutunun yeterli/uygun olduğuna ve kuramsal içeriklerin yeterli olduğuna yönelik bazı öğretim elemanlarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ben kendimce temel konu alanlarına yer vermeye çalışıyorum. Ders içeriklerinin yeterli olduğunu düşünüyorum. (EPÖ3)

Yeterli, fena sayılmayacak bir ders içeriği var. (PDR1)

Benim verdiğim Öğretim İlke Yöntemleri ve Eğitimde Araştırma Yöntemleri dersi adına söylemem gerekirse içeriğin genel olarak uygun olduğunu söyleyebilirim. (EPÖ5)

Eğitim Psikolojisi ve Rehberlik boyutunda düşündüğümde ikisinde de verebileceğimiz konuları kapsıyor. Bu iki dersin kapsamı yeterli. Yani programda verilen konu başlıkları uygun evet kapsam açısından temel önemli konuları karşılıyor. Ama teorik olarak kapsıyor. Eğer sadece anlatıp geçeceksem evet uygun ama uygulama yapmam da gerekiyor uygulama yapamıyorum o zaman uygulama boyutunda yani pratikte yeterli değil. (PDR2)

İçerik tabii Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi genel bir ders olduğu için hemen hemen tüm programlarda kullanılabilecek yaklaşım, yöntem, strateji ve teknikler üzerine odaklanmış. Genel program bilgisi, ders program bilgisi veriliyor ama ben yine hep aynı şeyi söyleyeceğim tamam kuramsal boyutu yeterli, teori var yeterli olabilir ama uygulama yok, deneyim kazanmak yok bu şekilde yeterli görmüyorum. (EPÖ10)

Görüşme yapılan öğretim elemanlarından dokuzu ise programda yer alan içerik boyutunun yeterli/uygun olmadığı yönünde görüş belirtmiştir. İçerik boyutunun yeterli/uygun olmadığına ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Yani şöyle son derece klasik, o kadar çok 1930-40'lı yılların bilgileri var ki biraz yeni şeyler eklemişler ama şimdi bunlar böyle değil. Şu programda yazan ölçme ve değerlendirme dersini yazıldığı şekliyle bir sınıf öğretmeni bile verebilir. (EÖD2)

Ölçme Değerlendirme dersi içeriği yeterli değil. Temel önemli konuları da tam anlamıyla karşılamıyor. Kapsam açısından negatif yönde değiştiğini söyleyebilirim. Şöyle ki klasik ve alternatif ölçme değerlendirme daha önceki programda vardı şu anda iki saate düşürülüp klasik bağlamda ölçmeyle ilgili içerik var alternatif ve okul uygulamalarına dayalı, performansa dayalı kısmı yok. Çok yüzeysel bir durum söz konusu. Şu an sadece klasik ölçme ve değerlendirme içeriği söz konusu alternatif ölçme ve değerlendirme içeriği eksik. Bazı derslerin içeriklerinde uygulamaya dönük içerikler yok. Ölçme dersinde içerik açısından özellikle tüm ilkökul ortaokul ve lise programlarında 21.yy becerileri ve bunların izlenmesi vurgusu söz konusuysen bizim ölçme dersimizin içerisinde bunlar tamamen kaldırılmış dolayısıyla içerik yeterli değil. (EÖD3)

Derslerin içeriği dersin kapsamını sağlamada yetersiz. İçerik olarak yeterli olmadığını düşünüyorum. İyi bir şekilde içeriğinin doldurulmadığını düşünüyorum (EÖD4)

Konu alanlarını ve okulda ihtiyaç olan temel içerikleri ve uygulamaları yeterince kapsamıyor. Eğitim Psikolojisi açısından söyleyecek olursam tamamen gelişim ve öğrenme konuları ağırlıklı olarak veriliyor. Ama Eğitim Psikolojisi için yabancı literatürde okutulan kitaplara baktığımızda onlar bu derste gelişim-öğrenme konularını azaltarak öğretmen adaylarının uygulamaya yönelik bilmeleri gereken hem teorik hem uygulama içeriğini arttırıyorlar. Ama bu anlamda bizim Eğitim Psikolojisi dersimiz yeterli değil. (PDR3)

İçerik boyutunu yeterli/uygun bulan öğretim elemanlarının birçoğu programda yazılı olan ders içeriklerinde sorun olmadığını, bu içeriklerin konu alanlarını kapsadığını ancak uygulamalı içeriklerin eksik olduğunu, içeriklerin uygulanmasında sorunlar yaşandığını da belirtmişlerdir. İçerik boyutunu yeterli ve yetersiz bulan öğretim elemanlarının ortak görüşte bulunduğu nokta ise İçerik Boyutundaki Sorunlar olmuştur.

İçerik Boyutundaki Sorunlar temasında içeriği yeterli/uygun bulan ya da bulmayan öğretim elemanı farkı olmaksızın iki grup da bu boyutta çeşitli sorunlar olduğunu belirtmiştir. Öğretim elemanları ders içeriklerinin değişmediğini, önceki programda yer alan içeriklerle neredeyse aynı olduğunu dolayısıyla programda asıl güncellenmesi gereken şeylerin değiştirilmediğini belirtmişlerdir. Ders içeriklerinin kuramsal ağırlıklı olması ve uygulamaya dönük ders içeriklerinin eksikliği bunların sonucunda gerekli uygulamaların yapılamaması, sadece teorik olarak ders işlenmesi, öğretmen adaylarının sadece kuramsal bilgiyle yetiştirilmesi öğretim elemanları tarafından belirtilen önemli sorunlardandır. İçerik boyutu nitelik açısından da yeterli görülmemekle birlikte temel önemli konuları kapsamadığı da belirtilmiştir. Ayrıca derslerde gereksiz içerikler bulunması, içeriklerin güncel olmaması, Hayatilik taşımaması, ihtiyaçları karşılamaması, ayrıntılı/net olmaması, içerikte kapsam dışı konular, binişiklikler, kavram kargaşaları bulunması da içerik boyutunda yaşanan sorunlar arasında gösterilmektedir. İçerik boyutunda yaşanan sorunlara ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

İçerik çok net değil. Bazen kavram kargaşaları görülüyor çok iyi değil yani ders tanımları. Zaten genel yazıyor ucu açık oluyor. Hangi kuram önceliklidir, neyi nasıl ne şekilde vereceksin, nelere değineceksin çok belirgin değil. (EPÖ3)

Çocukların düşünme süreçlerini zenginleştirici bir öğretim işi yaşayacaksa yani öğretmenden beklediğimiz şey çocukların öğrenmelerini günlük yaşamda kullanmalarını sağlamasıysa bunu sağlayacak bir öğretmen yetiştireceksek burada da aslında o araçları kullanabilecek program olması lazım. Bu program öyle değil ki. Programda başında değişimler oldu diyor tamam, 21.yy becerileri diyor ona da tamam. Ama buraya bunu öyle bir cümleyle akran değerlendirme, öz değerlendirme, öğrenci tutum ölçekleri gibi yani yoldan geçen birisinin yazdığı gibi yazarsalar olmaz. Ben sınıfta nasıl bir öğrenci yetiştirmek istiyorum, topluma onu yetiştirecek öğretmen nasıl olmalı. Ölçme ve değerlendirme öyle olmalı. Yani biz bugün sınıf içi öğretmen değerlendirme kâğıtlarına baktığımızda öğretmen kâğıtları prototiptir. Kısa yanıtı, doğru yanlış, boşluk doldurma peşine birkaç tane çoktan seçmeli yani son derce bilgi yüklüdür. Hâlbuki biz ne istiyoruz öğrenciler öğrendikleri bilgileri kullanabilsinler. O zaman program da o araçların kullanımlarına dönük olmalı. Bütün derslerin içyapıları ve donanımları da bu şekilde yapılandırılmış olmalı. (EÖD2)

Derslerin çıktılarına göre ders içeriklerinde gereksiz çok şey var. Gerçek öğretmenlik hayatında kullanmayacağı bir sürü bilgi var. Bir sınav var KPSS onda çıkıyor diye konu ekliyorlar. Ama gerçek hayatta hiçbir işine yaramayacak. Öğretmen okulda neyle uğraşıyorsa onlar yer almalı içerikte onun dışındakiler kalmamalı, üzerinde durulmamalı. (PDR1)

Şöyle bir problemi söylemem gerekiyor. Mesela Eğitime Girişte, Eğitim Psikolojisinde hatta Öğretim İlke ve Yöntemlerinde de ortak çok konu var. Mesela ahlâk gelişimi Eğitime Girişte de Psikolojiye Girişte de Eğitim Psikolojisinde de anlatılıyor garip bir şekilde. (PDR3)

İçerikte çok büyük radikal değişikliklerin olduğunu düşünmüyorum tam tersi ders saati azaltılarak aslında içerikten hiçbir kısıtlama yapmadan hatta bazı ders alanlarında daha fazla

konu konularak içerik yükü arttırılmış ama ders saati azaltılmış görünüyor. Tamam, kuram var, teori var yeterli olabilir ama uygulama yok, deneyim kazanmak yok bu şekilde yeterli görmüyorum. Benim kaygım, içerik, zaman ve düzenleme açısından. İçeriğin paylaşılması, ülkenin ihtiyaçları doğrultusunda dersin dizaynı bunlarda sıkıntı var. Yani çok genel geçer kurallardan bahsediyoruz ama anlattıklarımızı uygulayamıyoruz. Çok soyut. (EPÖ10)

Öğretim elemanları programda yer alan içerikleri genel olarak yeterli/uygun bulsalar da bu içeriklerin sadece teorik olmasını ve uygulanma sürecini uygun bulmadıklarını ifade etmişlerdir.

İçerik Boyutu ve ÖMB Yeterlik İlişkisi temasında 12 öğretim elemanı derslerin içeriklerini ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun bulurken iki görüş ise kuramsal içeriğin ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun ancak uygulamada içeriğin ÖMB yeterliklerini kazandırmada yetersiz olduğu yönündedir. Görüş belirten yedi öğretim elemanı ise içeriğin ÖMB yeterliklerini kazandırmada yetersiz olduğunu ifade etmiştir. İçerik Boyutu ve ÖMB Yeterlik İlişkisine yönelik bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Genel anlamda baktığımızda evet ÖMB yeterlikleri için uygun içerikler ama gerçekten kazandırabiliyor muyuz konusu önemli. Çünkü evet, uygun ama biz bunu hangi süreçte hangi uygulamalarla onlarda beceri haline getirebiliyoruz. Evet, uygun ama bir diğer ayağı eksik yeterli uygulama yok. İçerikler belki yeterli, yeterli görmediğimiz noktada biz eklemesini yaparız ama bu amaç yerine geliyor mu soru işareti. Öğrenci o dersten çıkıp öbür derse ondan diğerine yani tam olarak bu amaç sağlamıyor. (EPÖ2)

Genel olarak uygun ama ne kadar etkili olunabiliyor ne kadar etkili verilebiliyor bu tartışılmalı uygulamalar tartışılmalı. Yeterli uygulama yapılıyor mu hayır. Öğretmenlik mesleğinde kuramsal olarak ne kadar nitelikli olunabilir ki. (EY1)

Ben içeriği etkili ve nitelikli bir şekilde öğrencime veremedikten sonra, öğrencimle yeterli uygulama yapamadıktan sonra öğrencimde bunları beceri haline getirecek zamanım olmadıktan sonra beceri oluşmadıktan sonra sadece teorik olarak anlatıp geçtikten sonra buraya dünyanın en iyi içeriğini yazın en etkili konu başlıklarını yazın yine de bir faydası olmayacaktır yine de etkili bir eğitim olamayacaktır. (EPÖ8)

Bu bahsettiğimiz beceriler, yeterliklerin hepsi meslek hayatında uygulamaya dönük şeylerdir. Bilgi odaklı olarak, her şeyin teorik olarak sunulmasıyla öğretmen adaylarına sadece bilgi kazandırabiliriz ÖMB yeterlikleri kazandıramayız. (EPÖ11)

İçerikleri ÖMB yeterliklerini kazandırma açısından kesinlikle yeterli görmüyoruz. Derslerde sadece teori veriliyor. Sadece teorik bilgi ile ÖMB yeterlikleri kazandırılmaz. Teorinin uygulamaya aktarılması, teorik bilginin beceriye davranışa dönüşmesi gerekir ki ÖMB yeterlikleri kazandırabilsin. Çünkü ÖMB yeterlikleri sadece akademik bilgiyi kapsamaz. (PDR3)

Öğretim elemanları programda yer aldığı şekliyle ders içeriklerinin ÖMB yeterlikleriyle yakından ilişkili olduğunu, ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun içerikler olduğunu; ancak ÖMB yeterliklerinin kazandırılabilmesi için sadece yazılı içeriğin uygun olmasının yeterli olmadığını bunun yanında öğrenme-öğretme sürecinin de uygun olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretim elemanları içerikler ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun olsa dâhi; ÖMB ders saatlerinin kısaltılmasıyla sürekli süre yetmemesi sorunu yaşandığından, süre yetmediği için içeriklerin tamamının anlatılamadığından, gerekli uygulama ve etkinliklerin yapılamamasından, derslerin sürekli kuramsal ve öğretmen merkezli

işlenmesinden, öğretmen adaylarının sürece dâhil edilememesinden kaynaklı olarak ÖMB yeterliklerinin tam kazandırılmadığını belirtmişlerdir.

Öğretim elemanlarından bazıları derslerin etkili ve verimli bir şekilde yürütülebilmesi, ÖMB derslerinin hedeflerine ulaşılabilmesi, yeterliklerinin kazandırılabilmesi için “uygulamalı ders içeriklerine yer verilmesi, içeriklerin yeniden yapılandırılması/güncellenmesi, ders içeriklerindeki gereksiz ya da kapsam dışı olan konuların çıkarılması” önerilerinde bulunmuşlardır.

Tablo 84

ÖMB Derslerinin Ön Koşul İlişkilerine Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri

	Tema	Kodlar	f
Programın İçerik Boyutu	Derslerin Ön Koşul İlişkileri	Dersler ön koşullu olmalı	12
		Dersler ön koşullu olmamalı/ön koşulluk aranmaması	7
		Tüm derslerin ön koşulu	3
	Eğitime Giriş	Öğretim İlke ve Yöntemlerinin ön koşulu	5
		Eğitimde Ölme ve Değerlendirmenin ön koşulu	3
		Eğitim Psikolojisinin ön koşulu	2
		Okullarda Rehberliğin ön koşulu	2
		Eğitim Felsefesinin ön koşulu	1
	Eğitim Felsefesi	Tüm derslerin ön koşulu	2
		Öğretim İlke ve Yöntemlerinin ön koşulu	4
		Okullarda Rehberliğin ön koşulu	2
		Eğitimde Ölme ve Değerlendirmenin ön koşulu	2
		Türk Eğitim Tarihinin ön koşulu	1
	Eğitim Psikolojisi	Tüm derslerin ön koşulu	2
		Öğretim İlke ve Yöntemlerinin ön koşulu	6
		Okullarda Rehberliğin ön koşulu	3
		Eğitimde Ölme ve Değerlendirmenin ön koşulu	3
		Eğitim Sosyolojisinin ön koşulu	1
	Eğitim Sosyolojisi	Sınıf Yönetiminin ön koşulu	1
		Tüm derslerin ön koşulu	1
		Okullarda Rehberliğin ön koşulu	2
		Eğitimde Ölme ve Değerlendirmenin ön koşulu	1
		Öğretim İlke ve Yöntemlerinin ön koşulu	1
	Program Geliştirme	Tüm derslerin ön koşulu	1
		Öğretim İlke ve Yöntemlerinin ön koşulu	3
		Eğitimde Ölme ve Değerlendirmenin ön koşulu	2
	Öğretim İlke ve Yöntemleri	Öğretim Teknolojilerinin ön koşulu	1
		Eğitimde Ölme ve Değerlendirmenin ön koşulu	3
		Sınıf Yönetiminin ön koşulu	3
		Öğretim Teknolojilerinin ön koşulu	2
		Mikro Öğretimin ön koşulu	1
		Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının ön koşulu	1
		Türk Eğitim Tarihinin ön koşulu	1
		Özel Öğretim Yöntemlerinin ön koşulu	1
	Eğitimde Araştırma Yöntemleri	Eğitimde Ölme ve Değerlendirmenin ön koşulu	4
		İstatistiğin ön koşulu	1
	Eğitimde Ölme ve Değerlendirme	Eğitimde Araştırma Yöntemlerinin ön koşulu	1
	İstatistik	Eğitimde Ölme ve Değerlendirmenin ön koşulu	1
		Türk Eğitim Tarihinin ön koşulu	1
	Ön Koşul İlişkili Görülmeyen Dersler	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimine ön koşul ders yok	1
		Eğitim Hukukuna ön koşul ders yok	1
		Öğretim İlke ve Yöntemlerine ön koşul ders yok	1
		Eğitimde Araştırma Yöntemlerine ön koşul ders yok	1
		Sınıf yönetimine ön koşul ders yok	1
		Türk Eğitim Tarihine ön koşul ders yok	1

Tablo 84 incelendiğinde öğretim elemanlarının ÖMB Derslerinin Ön Koşul İlişkilerine Yönelik görüşleri; Derslerin Ön Koşul İlişkileri, Ön Koşul İlişkili Görülen Dersler, Ön Koşul İlişkili Görülmeyen Dersler olmak üzere 3 tema altında toplanmıştır.

Derslerin Ön Koşul İlişkileri temasında on iki öğretim elemanı ÖMB derslerinin ön koşullu olması gerektiğini belirtirken 7 öğretim elemanı ise ÖMB derslerinin ön koşullu olmasına gerek olmadığını, ÖMB dersleri arasında ön koşul ilişkisinin aranmadığını dolayısıyla ön koşullu olmaması gerektiğini belirtmiştir. Öğretim elemanlarından on dokuzu ÖMB dersleri arasında ön koşul ilişkisi bulunduğunu, bu derslerin birbirleriyle bağlantılı olduğunu, on bir öğretim elemanı ise programlarda derslerin yıllara dağılımında ön koşullu yapının bulunduğunu ifade etmiştir. Bunun yanı sıra 2 öğretim elemanı ise ön koşulluğun öğrencilerin alt ve üst sınıf seviyelerinden ders almasını engelleyerek öğrencileri sınırlayacağını belirtirken 9 öğretim elemanı ise ön koşulluk sağlansa dâhi tüm dersler arasında böyle bir ilişkinin olmadığını ifade etmiştir.

ÖMB derslerinin ön koşullu olmasına yönelik bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Bazen şöyle olduğunda problemli olduğunu düşünüyorum bu dersler arasında herhangi bir ön koşul mantığı yok yani Eğitime Girişi geçmeden ya da onda kalan öğrenci aynı zamanda bir sene sonra hem Eğitime Girişi hem Öğretim İlke ve Yöntemlerini alıyor. Oysaki Eğitime Giriş, Öğretim İlke ve Yöntemlerinin temeli olması gereken bir ders. O yüzden de Eğitime Girişin mantığını oturtmamış bir öğrencinin dersi geçmeden bir sene sonra ikisini aynı anda alıyor olması çok doğru olmuyor gibi geliyor bana o yüzden de ön koşul ilişkisi bağlamında çalışmalar yapılabileceğini düşünüyorum. Çünkü zaten eğitim fakültesindeki meslek derslerinin hiçbirinde yok. Öyle olunca da son sınıfa geliyor mesela hala Eğitime Giriş dersi alıyor. Üçüncü sınıf dersini geçmiş ama birinci sınıf dersini geçmemiş. (EPÖ2)

Tabii, bence olması gerekiyor. Çünkü hiç ön koşul olmazsa dersleri birini 1.sınıfa birini 3.sınıfa tamamen dağıtabilirsin. Mutlaka bir öncelik sonralık ilişkisi olması gerekiyor yoksa biz birbirinden çok bağımsız alakasız farklı farklı bilgileri öğrencilere veriyoruz gibi olur. Öyle olursa da öğrenci kafasında hiç ilişkilendiremediği binlerce bilgiyle çıkıyor buradan. Öyle olmaması gerekir. Eski sistemde Bilimsel Araştırma Yöntemlerini 4.sınıfta ele almıştık. Şu an 3 ve 4. dönemde bazı programlarda da 6.dönemde görünüyor. Tabii bu nereden olduğundan ziyade öncesinde ve sonrasında birtakım temel derslerle ilişkili bir şeydir. Araştırma Yöntemleri dersi İstatistik ile Ölçme ve Değerlendirme ile bağlantılıdır bağlantılı olduğu boyutları vardır. (EÖD1)

Ön koşullu olması gerekir, öğrenmelerin birbiri üzerine dayalı olarak geliştiğini biliyoruz. Örneğin Eğitim Bilimine Girişi ya da Araştırma Yöntemlerini son sınıfa koyamazsın çocuğun bunları baştan alması gerekir. Ben kişisel olarak derslerin ön koşullu olmasına katılıyorum. (EÖD2)

Bilgiler, öğrenmeler birbiri üzerine inşa edilerek oluşur. Öğrenme birikimli bir süreç değil midir? Bir ders bir diğer derse temel oluşturur, zemin hazırlar. Temel olan ders alınmadan sonraki ders etkili bir şekilde öğrenilemez. Dolayısıyla dersler ön koşullu olmalıdır. Dersler arasındaki öncelik sonralık ilişkilerine dikkat edilmelidir önce alınması gereken dersler sonraya bırakılmamalıdır. Çok katı bir ön koşul ilişkisine de gerek yoktur. Derslerin dönemlere dağılımında öncelik sonralık ilişkilerinin dikkate alınması yeterlidir. Öğrenciler de bu konuda dikkat etmelidir. (PDR1)

Tabii ki ön koşullu olması gerekir. Çünkü bazı dersler ardışık yani ön koşullu derslerdir. Çok resmi ya da formal olmasa bile informal olarak dersler ön koşulludur. Derslerin programdaki

sıralamasına baktığınızda da tamamen olmasa da belli bir sıralama ve ardışıklığa göre bir yapı var. (EPÖ6)

Derslerin ön koşullu olması gerektiğini belirten öğretim elemanları; derslerde ön koşul ilişkilerinin belirlenmesi, ÖMB derslerinin ön koşullu yapılandırılması, derslerin dönemlere ön koşullu dağıtılması ve ön koşulluğa dikkat edilerek okutulması, ön koşulluğun anabilim dalınca belirlenmesi gibi görüşleri de ifade etmişlerdir. Ayrıca ders seçiminde ön koşulluğa dikkat edilmediğini ön koşul olabilecek bir ders alınmadan sonraki derslerin seçildiğini de belirtmişlerdir.

Dersler bir programa yerleştirilirken öncelik sonralık ilişkisinin dikkate alınması gerektiği, bazı dersler birbirine temel hazırladığı için bu derslere dikkat edilmesi, önce alınması gereken bir dersin sonra alınmaması belirtilen görüşler arasındadır. Bununla birlikte her dersin ön koşullu olacağı anlamına gelmediği, derslerin dönemlere dağıtılma ölçütünün öncesinde ve sonrasında okutulacak dersler olduğu da ifade edilmiştir.

Öğretim elemanları bilginin düzenlenmesi ve organizasyonun söz konusu olduğunu, öğretmen eğitiminin ilk 2 yılında genel eğitim-öğretim derslerinin verilmesi gerektiğini, bilginin organizasyonu, derslerin aşamalı yapılandırılması ve birbiriyle ilişkilendirilmesinin anlamlı öğrenmeyi getireceğini belirterek önce alınması gereken derslerin alınarak bu derslerin gerekleri kazanıldıktan sonra diğer derslerin alınması gerektiğini savunmuşlardır. Buna dikkat edilmediği zaman dağınıklık olacağını, organizasyonun ortadan kalkacağını, becerilerin kazandırılmasındaki aşamalılığın kaybedileceğini belirtmişlerdir.

ÖMB derslerinin ön koşullu olmamasına yönelik bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ön koşulluluk denmese de derslerin yıllara göre dağılımına baktığınızda bu yapıyı görebiliyorsunuz. Eğitime Giriş birinci sınıfta veriliyor. Zaten ön koşulluymuş gibi sırayla gidiyor. Bunun adına ön koşulluk denilmese de zaten bildiğim kadarıyla birinci sınıfta belli bir kredi ve başarıyı gösteremeyen ikinci sınıf derslerini alamıyor. Öyle olunca zaten bu bir ön koşul gibi olmuş. Onun dışında buraya bir ön koşul koymak gerekli değil çünkü bu bir lisans programı zaten. Lisans programında şu dersi almadan bu dersi almayın denmemeli. (EPÖ1)
Şu an programda ön koşul ilişkisi çok aranmıyor. Belki bir mantıki sıralaması var. Ama öğrencinin alttan üstten ders almasında öğrenci şunu almış mı önce şu dersi almış olması lazım, ölçmeden önce bir yöntem teknikleri alsaydı diye bakılmıyor öyle bir şey yok. Öğrenci Öğretim İlke ve Yöntemlerini almadan da Ölçme Değerlendirme alabiliyor. Her dersin arasında ön koşul ilişkisi yok ama böyle bir zorunluluğu yok. Böyle bir tane ön koşul var mutlaka alınmalı diyebileceğimiz bir ders yok. (EPÖ4)
Derslerin dönemlere göre sıralaması bence uygun bu nedenle zaten bir ölçüde ön koşullu sayılır. Bu durumda bir ön koşul uygulamasına gerek olduğunu düşünmüyorum. (EPÖ5)

Bazı derslerde ön koşulluğa ihtiyaç olsa da derslerin çok fazla birbiriyle koşullu hale getirilip bunun da zorunlu hale getirilmesi durumunda öğrencilere seçenek

sunulamayacağını, tercih hakkı tanınmış olmayacağını, alt ve üst sınıflardan ders alınmasının engelleneceğini belirten öğretim elemanları bunun dengesinin kurulmasını gerektiğini, her dersin birbiriyle ön koşullu olmak zorunda olmadığını da ifade etmişlerdir.

Ön Koşul İlişkili Görülen Dersler temasında Eğitime Giriş, Eğitim Felsefesi, Eğitim Psikolojisi, Eğitim Sosyolojisi, Program Geliştirme, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Eğitimde Ölme ve Değerlendirme, İstatistik, Eğitim Tarihi derslerini ön koşul olma durumlarına ilişkin öğretim elemanı görüşlerine yer verilmiştir. Burada belirtilen derslerin ön koşul niteliğinde dersler olduğu ifade edilmiştir. Öğretim elemanları; Eğitime Giriş, Eğitim Felsefesi, Eğitim Psikolojisi, Eğitim Sosyolojisi derslerini tüm derslerin ön koşulu olarak değerlendirmişlerdir.

Eğitime Giriş dersinin; Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitimde Ölme ve Değerlendirme, Eğitim Psikolojisi, Okullarda Rehberlik, Eğitim Felsefesi derslerine ön koşul niteliğinde olduğu öğretim elemanları tarafından belirtilmiştir.

Eğitim Felsefesi dersi; Öğretim İlke ve Yöntemleri, Okullarda Rehberlik, Eğitimde Ölme ve Değerlendirme, Türk Eğitim Tarihi derslerine ön koşul olarak değerlendirilmiştir.

Eğitim Psikoloji dersinin; Öğretim İlke ve Yöntemleri, Okullarda Rehberlik, Eğitimde Ölme ve Değerlendirme, Eğitim sosyolojisi, Sınıf Yönetimi derslerine ön koşul olduğu görüşündedirler.

Eğitim Sosyolojisi dersinin; Okullarda Rehberlik, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitimde Ölme ve Değerlendirme derslerine ön koşul olduğunu ifade etmişlerdir.

Program Geliştirme dersi; Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitimde Ölme ve Değerlendirme, Öğretim Teknolojileri derslerine ön koşul olarak görülmektedir.

Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi; Sınıf Yönetimi, Öğretim Teknolojileri, Mikro Öğretim, Okul Dışı Öğrenme Ortamları, Türk Eğitim Tarihi, Özel Öğretim Yöntemleri derslerine ön koşul olarak değerlendirilmiştir.

Eğitimde Araştırma Yöntemleri dersinin; Eğitimde Ölme ve Değerlendirme ile İstatistik derslerine ön koşul olduğu belirtilirken 1 öğretim elemanı da Eğitimde Ölme ve Değerlendirme dersinin Eğitimde Araştırma Yöntemleri dersine ön koşul olduğunu ifade etmiştir.

İstatistik dersi, Eğitimde Ölme ve Değerlendirme dersi için ön koşul olarak görülürken Eğitim Tarihi dersi de Türk Eğitim Tarihi dersi için ön koşul olarak nitelenmiştir. Ayrıca 1

öğretim elemanı da Program Geliştirme, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitimde Ölme ve Değerlendirme ile Sınıf Yönetimi derslerinin birbirine paralel bir şekilde okutulması gerektiğini belirtmiştir. Ön koşul ilişkili derslere yönelik bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Özellikle önemli gördüğüm dersler benim, eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi, eğitim sosyolojisi. Bu üç ders diğerlerinin önkoşulu olabilir. Bunlar önceden alınması gereken derslerdir. (EY5)
Ölçme için Eğitimde Araştırma Yöntemleri ile Öğretim İlke ve Yöntemleri ön koşul derslerdir. Ölçmeden önce bunları almalı ki üzerine ölçmeyi inşa edebilsin. Ölçmeyi anlatacağımız zaman alandaki Öğretim İlke ve Yöntemlerini görmesi gerekiyor. Ölçmeden önce Araştırma Yöntemlerini almış olmalı. (EÖD5)
Öğretim İlke ve Yöntemlerinden önce Eğitim Felsefesi, Eğitim Psikolojisi, Eğitim Sosyolojisi dersleri alınmalı. Mesela Eğitim Psikolojisi bilmeden Öğretim İlke ve Yöntemlerini, Öğretim İlke ve Yöntemlerini bilmeden Mikro Öğretimi ya da Okul Dışı Öğrenme Ortamları dersini anlayamaz. Mikro Öğretim dersini Öğretim İlke ve Yöntemlerini almamış öğrenci almamalı çünkü henüz temeli yok. (PDR4)

Ön Koşul İlişkili Görülmeyen Dersler temasında ise bazı öğretim elemanları; Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Eğitim Hukuku, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Sınıf Yönetimi, Türk Eğitim Tarihi derslerine ön koşul ders olmadığı görüşünü ifade etmişlerdir. Buna ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Benim girdiğim dersler için (Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitimde Araştırma Yöntemleri) bir önkoşul olması gerekli değildir. (EPÖ5)
Benim verdiğim derslere (Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Eğitim Hukuku) ön şart yok. (EY1)

Tablo 85

Yatay ve Dikey Kaynaşıklık ile Ders İçeriklerinin Tüm Programlarda Aynı Olmasına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Programın İçerik Boyutu	Programda Yatay ve Dikey Kaynaşıklık	Ders içerikleri birbirleriyle ilişkili	16
		Programda derslere, ilişkilerine göre yer verilmeli	4
		Programda yatay ve dikey kaynaşıklık bulunmaması	4
		Bazı ders içeriklerinin ilişkili olmaması	3
	Derslerin Uygulamada İlişkilendirilmesi/ Uygulamada Kaynaşıklık	Ders ilişkilerinin kurulması gerekmesi	14
		İlişkilerine göre ders seçimi olmalı	1
		Yatay ve dikey kaynaşıklığın sağlanamaması	1
		Yatay ve dikey kaynaşıklığı sağlamada öğretim elemanı rolü	1
	ÖMB Ders İçeriklerinin Tüm Programlarda Aynı Olması	Ders içeriklerinin tüm programlarda aynı olması uygun	14
		Derslerin içerikleri tüm programlarda gerekli/İçeriklerin değişmemesi	14
		Farklılıkların uygulamada sağlanması	13
		Ders içeriklerinin tüm programlarda aynı olması uygun değil	11
		Ders içerikleri programlara özgü belirlenmeli/okutulmalı	11
		Benzer programlar bir arada okutulmalı	1

Tablo 85 incelendiğinde öğretim elemanlarının yatay ve dikey kaynaşıklık ile ders içeriklerinin tüm programlarda aynı olmasına ilişkin görüşleri; Programda Yatay ve Dikey Kaynaşıklık, Derslerin Uygulamada İlişkilendirilmesi/Uygulamada Kaynaşıklık, ÖMB Ders İçeriklerinin Tüm Programlarda Aynı Olması olmak üzere 3 temada toplanmıştır.

Programda Yatay ve Dikey Kaynaşıklık temasında öğretim elemanlarının çoğunluğunun ortak görüşü programda yer alan ders içeriklerinin birbirleriyle ilişkili olduğu yönündedir. Ancak dört öğretim elemanı programda yatay ve dikey kaynaşıklık bulunmadığını belirtirken üç öğretim elemanı da bazı ders içeriklerinin birbirleriyle ilişkili olmadığını ifade etmiştir. Programda derslere, birbirleriyle olan ilişkilerine göre yer verilmesi de bu temada belirtilen görüşler arasındadır. Programda Yatay ve Dikey Kaynaşıklık ile ilgili bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Eğitime Giriş, Eğitim Psikolojisi, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Sınıf Yönetimi bunların hepsinin içerikleri birbiriyle ilişkilidir. (EPÖ3)

Programda böyle bir öncelik sonralık ilişkisi kurulmamışsa bu eksiklikler zaten. Yani daha kazanım yazmayı bilmeden soru yazmaya geçmek sorun yaratır. (EÖD1)

Yatay ve dikey kaynaşıklığın olması gerekir. Yani şöyle Program Geliştirmeyle Ölçme ve Değerlendirme arasında organik bağ yüksektir. Psikolojiyle Ölçme ve Değerlendirme arasındaki Araştırma Yöntemleri arasındaki bağ yüksektir. (EÖD2)

ÖMB dersleri birbirleriyle ilişkisi yüksek olan derslerdir zaten. Her dersin bir diğeriyle az ya da çok bir bağlantısı vardır. Yani dersler ilişkilidir olması da gerekir. (PDR1)

Bu açıdan genel olarak uygun bir kaynaşıklık olduğunu, YÖK kur sistemi olarak adlandırılan yapılanma içinde derslerin genel çerçevesi oluşturulurken buna dikkat edildiğini düşünüyorum. (EPÖ5)

Derslerin hepsinin içerikleri birbirinden bağımsız yatay ve dikey kaynaşıklık şu an programda yok. (EPÖ7)

Derslerin Uygulamada İlişkilendirilmesi/Uygulamada Kaynaşıklık temasında öğretim elemanları derslerin uygulanması sürecinde ders ilişkilerinin kurulması, birbirleriyle olan ilişkilerine göre ders seçimi yapılması gerektiğini, yatay ve dikey kaynaşıklığı sağlamada öğretim elemanlarının önemli bir rolü olduğunu belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarından biri de uygulamada yatay ve dikey kaynaşıklığın sağlanmadığını ifade etmiştir. Derslerin Uygulamada İlişkilendirilmesi/Uygulamada Kaynaşıklık ile ilgili bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Yani muhakkak her derste bir şekilde bir dersin diğer dersle ilişkisinin kurulduğu noktalar oluyordur çünkü bu dersler tamamen birbirinden kopuk dersler değil. İlişkilerinin kurulması gerekir mi evet gerekir çünkü bu bir süreç ve bu derslerin hepsi farklı bir noktadan öğretilenliği besleyen dersler ve birbirlerine destek olan derslerdir. (EPÖ2)

Mutlaka bir dersi anlatırken başka bir derste ki hocaya refere etmem gerekir. Soru yazmayı anlatırken bakın program geliştirmede kazanım yazmada gördüğünüz gibi bu böyle olmalıdır yani. (EÖD1)

Mutlaka olacaktır. Her bir derste mutlaka birbirine atıf yapılacaktır. Yani bazı konuların birbirine girmesi ya da bir konunun farklı derslerde tekrarının sağlanması öğrenmeyi kolaylaştırır. Mesela Program Geliştirme, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Sınıf Yönetimi, Ölçme ve Değerlendirme, Araştırma Yöntemleri, Eğitim Psikolojisi gibi dersler birbirleriyle ilişkilidir. Her ders ilişkili olmayabilse de genel olarak ÖMB dersleri birbiriyle ilişkilidir. (EY3)

Program geliştirme açısından beklenen nedir her bir dersin bir diğer derse temel teşkil etmesidir. Dolayısıyla öyle olması gerekir. Ama hocaların böyle yaptığını düşünüyorum en azından mesela herhangi bir derse girdiğinde örneğin Rehberlik dersine girdiğinde; Eğitime Giriş, Eğitim Psikolojisine, Eğitim Sosyolojisine mutlaka atıf yapıyordur. Dolayısıyla bu da şu demektir önceki dersler sonraki derslerin temelini oluşturur anlayışını çıkarır. (PDR2)

Öğretim elemanları bazı derslerin içerikleri birbirleriyle ilişkili olmasa da ÖMB derslerinin genel olarak birbirleriyle bağlantılı, birbirlerini tamamlayan dersler olduğunu, herhangi bir ders içeriğinin öğrenciye sunulabilmesi için öncesinde alınması gereken ders içeriklerinin öğrenciye verilmiş olması gerektiğini aksi bir durumda dersler arasındaki bağın, ilişkinin kopacağını, anlamlı öğrenmeler sağlanamayacağını bunun için de hem programda hem de programın uygulanmasında yatay ve dikey kaynaşıklığa dikkat edilerek bunun sağlanması gerektiğini vurgulamıştır.

ÖMB Ders İçeriklerinin Tüm Programlarda Aynı Olması temasında 2 farklı görüş yer almıştır. Bazı öğretim elemanları ÖMB ders içeriklerinin program farkı gözetilmeksizin tüm öğretmenlik programlarında gerekli olduğunu, ders içeriklerinin programdan programa değişmeyeceğini, ÖMB olduğu için tüm öğretmenlerin bu alandaki yeterlik ve becerilere sahip olarak yetiştirilmesi gerektiğini, ÖMB ders içeriklerinin tüm programlarda aynı olmasının uygun olduğunu ve farklılıkların uygulamalarda sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Ders içeriklerinin tüm programlarda aynı olmasını uygun bulan bazı öğretim elemanlarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

Bence uygun zaten eskiden de böyleydi. Hepsi öğretmenlik ve hepsinin kazanması gereken beceriler bunlar. Biri alsın biri almasın olmaz. (EPÖ1)

Böyle olması normal çünkü hepsi için aynı yani farklı olmaz. Ama uygulamada bazı alanlarda farklılaştırılabilir. Bence bu derslerin içeriklerinin her programda aynı olması bir sorun değil; çünkü hepsinin bilmesi gereken şeyler. Ha belli başlı şeylerde değişiklik yapılabilir okul öncesinde Sokrat semineri yapmak çok mümkün olamayabilir bu gibi konularda uygulamada alana göre düzenleme yapılabilir ama yine de hepsinin bilmesi gereken şeyler. (EPÖ2)

Ben zaten ÖMB derslerinde alana özgü bir şey öğretemem onu alan eğitimi hocası öğretecek o yüzden içeriklerin aynı olmasında bir sorun görmüyorum. (EPÖ3)

Eğitim fakültesinde öğretmen yetiştirildiği için tüm öğretmenlik programlarının bu dersleri ve içeriklerini alması gerekir. Tüm öğretmenlerin bu derslerin kazandırmayı hedeflediği yeterlik ve becerilere sahip olması gerekir. O yüzden ben sorun görmüyorum. Derste hoca alana özgü gerekli düzenlemeyi yapabilir. Yani ders ve içerik aynı olabilir hoca uygulamada alana özgü örnekler, uygulamalar ve düzenlemeler yapabilir. (EPÖ6)

Öğretim elemanları ÖMB derslerinin alan dersleri gibi olmadığını, bu dersler gibi programlar arası çok büyük farklılıklar taşımadığını, ÖMB'nin genel bir formasyon kazandırmayı hedeflemesinden kaynaklı olarak mevcut yapılanmayı uygun bulduklarını, alan dersleri içinde alana özgü formasyon derslerinin bulunduğunu tekrar alana özgü bir düzenlemeye gerek olmadığını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra mevcut ortak öğretmenlik formasyonu derslerinin yapısının alanlara özgü hale gelmesi gibi bir uygulamanın önü açılırsa Eğitim Bilimleri'nin “şemsiye” misyonunun sorgulanır hale geleceğini de ifade etmişlerdir.

Öğretim elemanlarından bazıları ise ÖMB ders içeriklerinin tüm programlarda aynı olmasının uygun olmadığı, ders içeriklerinin ilgili programa özgü belirlenmesi ve

okutulması gerektiği, benzer öğretmenlik programlarının bir arada okutulabileceği yönünde görüş belirtmişlerdir. Ders içeriklerinin tüm programlarda aynı olmasını uygun bulmayan bazı öğretim elemanlarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

Aslında o konuda problem var. Yani ben okul öncesi ile zihinsel engelliler öğretmenliği grubuna giriyorum vakit olsa ben engellilerin eğitimi üzerine daha fazla durmak isterim ama şimdi bir standart içerik var yapamıyorum. Ya da işte okul öncesi grubunda çocuk istismarı konusuna daha fazla durmak gerekebilir öyle bir durumla karşılaştıklarında neler yapabilecekleri üzerinde durmak gerekir. Ama olabildiğince ortak bir şey hazırlamaya çalışıyorum çünkü artık gruplar ayrı ayrı da değil bir arada ders alıyor. Ama tabi her programa özgü bir düzenleme olması gerekir. YÖK ana hatlarını çizmiş aynı içerikleri göndermiş olmaz. (EY1)

Yani farklılaştırılabilmesine yönelik öğretim elemanının bir inisiyatifi olabilir. Okul öncesi, sınıf, ortaokul, lise öğretmenliklerinin Ölçme Değerlendirme açısından mesela farklılıkları muhakkak var. Yani kademeye göre de çok büyük farklılıklar var. Tabi ki ortak boyutları vardır ortak boyutları temele alıp sonrasında farklılıklara göre düzenlenmelidir. Bu durum Öğretim İlke ve Yöntemleri için de geçerlidir. Temel Öğretim İlke ve Yöntemlerini öğrenir sonrasında daha spesifik şekilde olması gerekir diye düşünüyorum. (EÖD1)

Ders içerikleri tüm programlar için aynı olmamalıdır. Çünkü bir program için çok gerekli olan bir içerik bir diğer programda gerekli olmayabilir. Bunun için içerikler alana göre düzenlenmelidir bence. Mesela Ölçme ve Değerlendirme ders içerikleri her program için aynı olmamalı. (PDR1)

Öğretim elemanlarından bazıları ÖMB derslerinin her programda gerekli olduğunu ancak her öğretmenlik programının bu derslerde farklı içerik öğelerine ihtiyaç duyabileceğini, bir program için çok önemli ve gerekli olan bir içeriğin bir diğer program için aynı derecede önemli ve gerekli olamayabileceğini, bir programda üzerinde çokça durulması gereken bir konunun bir diğerinde böyle olmayabileceğini bu nedenle de ÖMB ders içeriklerinde alana özgü uyarılama yapmak gerekebileceğini belirtmişlerdir.

Tablo 86

Öğretim Elemanları Tarafından Eklenmesi/Çıkarılması Önerilen İçerikler

Tema		Kodlar	f
Programın İçerik Boyutu	Eklenmesi Önerilen İçerik	Uygulamalı ders içerikleri	3
		Güncel, gelişim ve değişimlere uygun içerikler eklenmeli	3
		Öğretmenlikle ilgili benlik algısı, Öğretmenlikle ilgili değer geliştirme, Öğrencilerdeki öğrenme problemleri, Öğrencilerdeki temel problemler	1
		İnformal öğrenme odaklı 21.yy becerilerini kazandırmayı amaçlayan, öğrenmeyi öğrenme, eleştirel düşünme becerisi kazandırıcı uygulamalı içerik tasarımları	1
		Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme; temel kavramlar, ölçme araçları, sınıf içi değerlendirme teknikleri ağırlıklı olmalı	1
		Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye alternatif ölçme/ değerlendirme, 21.yy becerileri içeriği eklenmeli	1
		Öğretim İlke ve Yöntemlerine bireysel öğretim yöntemleri eklenmeli	1
		Öğretim İlke ve Yöntemlerine iletişim konusu eklenmeli	1
		Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, yönetim bilimi ağırlıklı olmalı, karşılaştırmalı eğitim içeriği eklenmeli	1
		Karşılaştırmalı Eğitime program ile ilgili konular, öğretmen yetiştirme sitemleri, farklı eğitim sistemleri eklenmeli	1
		Gerekli Değil	13
	Çıkarılması Önerilen İçerik	Gereksiz konular çıkarılmalı	4
		Kuramsal konular azaltılmalı	1
		Bazı programlar için geçerlik güvenilirlik konuları gereksiz	1
		Karşılaştırmalı Eğitimde eğitim yönetimiyle ilgili konular azaltılmalı	1
		Öğretim İlke ve Yöntemlerinden öğretimde içerik seçimi, içeriğin düzenlenmesi, öğretim materyalleri çıkarılmalı	1
		Öğretim teknolojilerinde teknoloji ağırlıklı içerik azaltılmalı	1
		Öğretim İlke ve Yöntemlerinde toplu öğretim yöntemlerinin azaltılması	1
		Eğitim Felsefesinde bireysel farklılıklar çıkarılmalı	1
		Türk Eğitim Tarihinden Türk Cumhuriyetlerinin 19. Yy ile 21. Yy arasındaki eğitimleri çıkarılmalı, konular ilk Türklerden başlamamalı	1
		Gerekli Değil	13

Tablo 86 incelendiğinde öğretim elemanlarının ders içeriklerine eklenmesi ve ders içeriklerinden çıkarılması gereken içerik önerileri Eklenmesi Önerilen İçerik, Çıkarılması Önerilen İçerik olmak üzere 2 ana temada toplanmıştır.

Eklenmesi önerilen içerik teması kendi içinde “genel öneri, derslere yönelik öneri, gerekli değil” olmak üzere 3 bölümden oluşmaktadır. Genel öneri temasında genel olarak ders içeriklerinin nasıl olması gerektiği, ne tür içeriklere yer verilmesi gerektiğiyle ilgili öğretim elemanı görüşleri yer almaktadır. Derslere yönelik öneri temasında ise öğretim elemanlarının ders bazında hangi derste hangi içerik ögesine yer verilebileceğiyle ilgili önerilerine yer verilmiştir. Son olarak gerekli değil temasında öğretim elemanlarının ders içeriklerine eklenmesi gereken içerik olmadığı, bunun gerekli olmadığı yönündeki görüşlerine yer verilmiştir.

Çıkarılması önerilen içerik teması da kendi içinde “genel öneri, derslere yönelik öneri, gerekli değil” olmak üzere 3 bölümden oluşmaktadır. Genel öneri temasında genel olarak ders içeriklerinin nasıl olması gerektiği, içeriklerden nelerin çıkarılması gerektiğiyle ilgili öğretim elemanı görüşleri yer almaktadır. Derslere yönelik öneri temasında ise öğretim

elemanlarının ders bazında hangi derste hangi içerik ögesinin çıkarılabileceğiyle ilgili önerilerine yer verilmiştir. Son olarak gerekli değil temasında öğretim elemanlarının ders içeriklerinden çıkarılması gereken içerik olmadığı, bunun gerekli olmadığı yönündeki görüşlerine yer verilmiştir.

Eklenmesi Önerilen İçerik temasında genel öneri bölümünde öğretim elemanları genel olarak derslerde uygulamalı içeriklerin yetersiz olduğunu bunun için de uygulamalı içerikler eklenmesini önermişlerdir. Ayrıca derslere güncel, gelişim ve değişimlere uygun içerikler eklenmesi de önerilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlikle ilgili benlik algısı, öğretmenlikle ilgili değer geliştirme, öğrencilerdeki öğrenme problemleri, öğrencilerdeki temel problemler, informal öğrenme odaklı 21. yy becerilerini kazandırmayı amaçlayan, öğrenmeyi öğrenme, eleştirel düşünme becerisi kazandırıcı uygulamalı içerik tasarımları gibi konuların da ders içeriklerine eklenmesi öğretim elemanları tarafından sunulan öneriler arasındadır.

Eklenmesi Önerilen İçerik temasında derslere yönelik öneri bölümünde öğretim elemanları derse özgü içerik önerilerinde bulunmuşlardır. Bu bağlamda Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmenin; temel kavramlar, ölçme araçları, sınıf içi değerlendirme teknikleri ağırlıklı olmasını, bu dersin içeriğine alternatif ölçme değerlendirme ve 21.yy becerileri içeriklerinin eklenmesini önermişlerdir. Öğretim İlke ve Yöntemlerine bireysel öğretim yöntemleri, iletişim gibi konuların eklenmesini; Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetiminin, yönetim bilimi ağırlıklı olmasını, bu dersin içeriğine karşılaştırmalı eğitim konusunun eklenmesini; Karşılaştırmalı Eğitime program ile ilgili konuların, öğretmen yetiştirme sistemleri ve farklı eğitim sistemlerinin eklenmesini önermişlerdir.

Gerekli değil alt temasında öğretim elemanları derslerin içeriklerine eklenmesi gereken herhangi bir içerik ögesinin bulunmadığını, bunun gerekli olmadığını belirtmişlerdir.

Çıkarılması Önerilen İçerik temasında genel öneri bölümünde öğretim elemanları genel olarak derslerden gereksiz içeriklerin çıkarılmasını, derslerin uygulamalı içeriklerinin yetersiz olup oldukça fazla kuramsal olmasından kaynaklı olarak kuramsal konuların azaltılmasını önermişlerdir. Ayrıca bazı öğretmenlik programları için geçerlik ve güvenirlik konularının gereksiz olduğunu da belirtmişlerdir.

Çıkarılması Önerilen İçerik temasında derslere yönelik öneri bölümünde öğretim elemanları derse özgü olarak çıkarılması gereken içerik önerilerinde bulunmuşlardır. Bu bağlamda Karşılaştırmalı Eğitim dersinde eğitim yönetimiyle ilgili konuların, Öğretim

Teknolojileri dersinde teknoloji ağırlıklı içeriğin, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde ise toplu öğretim yöntemlerinin azaltılması öğretim elemanları tarafından önerilmiştir. Ayrıca Öğretim İlke ve Yöntemlerinden öğretimde içerik seçimi, içeriğin düzenlenmesi, öğretim materyalleri; Eğitim Felsefesinden bireysel farklılıklar, Türk Eğitim Tarihinden Türk Cumhuriyetlerinin 19. yy ile 21. yy arasındaki eğitimleri konuları çıkarılmalı Türk Eğitim Tarihinde konular ilk Türklerden başlamamalı önerileri de öğretim elemanları tarafından sunulmuştur.

Gerekli değil alt temasında öğretim elemanları derslerin içeriklerinden çıkarılması gereken herhangi bir içerik ögesinin bulunmadığını, bunun gerekli olmadığını belirtmişlerdir.

Tablo 87

Öğretim Elemanlarının İçerik-Süre İlişkisine Yönelik Görüşleri

Programın İçerik Boyutu	İçerik Süre Dengesi	İçerik/süre dengesi uygun değil/Süre yetersiz	23
		İçerik/süre dengesi uygun/Süre yeterli	3
	Süre Yetersizliğinin Etkileri	Süre uygulamalar için yetersiz/uygulamaların yapılamaması	21
		İçeriklerin tamamına yer verilememesi	14
		Kuramsal ders işlenişi	9

Tablo 87 incelendiğinde öğretim elemanlarının içerik-süre ilişkisine yönelik görüşleri İçerik-Süre Dengesi ve Süre Yetersizliğinin Etkileri olmak üzere 2 temada toplanmıştır.

İçerik-Süre Dengesi temasında öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun ortak kanısı içerik-süre dengesinin uygun olmadığı, ders sürelerinin yetersiz olduğu yönündedir. Bunun yanı sıra üç öğretim elemanı ise içerik-süre dengesini uygun bulduğunu ve ders süresinin yeterli olduğunu belirtmiştir.

Süre Yetersizliğinin Etkileri temasında öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun ortak görüşü; sürenin uygulamalar için yetersiz olması ve uygulamaların yapılamaması yönündedir. İçeriklerin tamamına yer verilememesi ve kuramsal ders işlenişi de süre yetersizliğin etkileri arasında gösterilmektedir. İçerik-süre dengesi ve süre yetersizliği temalarının birlikte incelenmesi konunun bütün olarak ve anlamlı bir şekilde değerlendirilmesini sağlayacağından iki tema birlikte ele alınmıştır. İçerik-süre dengesinin uygun olmamasına ve süre yetersizliğinin etkilerine yönelik bazı öğretim elemanı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Süre bazı dersler için çok kısalmış. İki saat değil de üç saat olması gereken dersler var. Öğretim İlke ve Yöntemleri gibi. Böyle biraz daha hızlı işlemek zorunda kalıyoruz uygulamalar açısından sorun yaratıyor. (EPÖ1)

Asla uygun değil. Dediğim gibi tamamına yetişemeyebiliyoruz. Öğretim İlke ve Yöntemlerinde tüm yöntemler verilemiyor. Tüm yöntemleri verecek süre tanınmalı. (EPÖ2)

İçerikler zor yetiştiriyor. Süre yetmediği için yapmamız gereken uygulamaları yapamıyoruz. Daha çok teorik gidiyoruz. Teorik kısma bile süre yetersiz. (EÖD1)

Sadece teori var, süremiz yetmiyor, kesinlikle uygulama yapamıyoruz derslerimizde ve bu şekilde nitelikli bir öğretmen yetiştirmek mümkün değil. Yeni programla birlikte ders saatinin 3 saatten 2 saate düşürülmesiyle ben Öğretim İlke ve Yöntemlerinin bazı içeriklerini kapsam dışı bırakmak zorunda kaldım. Süre yetmediği için daha önemli olanları anlatıp uygulama yapmaya çalışıyorum. (EPÖ4)

İçerik ve süre dengesi kesinlikle uygun değil. Mevcut içeriği anlatmaya süre yetmiyor. (EÖD4)
İçerik ve süre dengesi uygun değil. Sadece teoriyi anlatmaya yetiyor süre. Teoriyi uygulamaya aktarmaya süre yok. Uygulama yapılamıyor. Konuları anlatıp geçiyoruz. Sadece teori var. (PDR2)

Ders süreleri yeterli değil. İçerik süre dengesi uygun değil. Özellikle uygulamalı dersler için 2 saat hiç yeterli değil. (EY5)

İçerik-süre dengesini uygun bulan ve ders sürelerinin yeterli olduğunu belirten bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

İçerik süre dengesi benim okuttuğum dersler (Sınıf Yönetimi, Eğitim Bilimine Giriş, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi) açısından uygundur. (EY1)

Ders sürelerinin 2 saate düşürülmesiyle birlikte bu sürenin; anlatılması, öğrenciyle paylaşılması gereken içerikler için yeterli olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca süre yetmediği için bazı konuların anlatılmayıp atlanmak zorunda kalındığı yani ders içeriklerinin tamamına yer verilemediği, derslerde yapılması gereken uygulamaların yapılamadığı, uygulamalı derslerin uygulamalarının eksik kaldığı, bunun sonucunda ağırlıklı olarak kuramsal ders işlenişi, öğrencilerin süreçte aktif olamaması, genellikle öğretmen merkezli öğretimin benimsenmesi gibi durumların yaşandığı öğretim elemanları tarafından belirtilen görüşler arasındadır. Ayrıca uygulaması olan derslerin sürelerinin artırılması ya da bu derslere özgü ayrı uygulama saatlerinin planlanması gerektiği de belirtilen görüşler arasındadır.

Öğretim elemanlarından biri ise ders sürelerinin 2 saate düşmesinin içerik zaman dengesi açısından olumsuz bir gelişme olarak değerlendirilebileceği ancak yeni programa Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Türk Eğitim Tarihi gibi derslerin zorunlu ders olarak eklenmesi isteniyorsa yapılan ders saati azaltmalarının da kaçınılmaz olduğunu belirtmiştir. Bu durumda öğretim elemanlarının içerikte bilgi ağırlıklı sunumlar yerine daha etkili, uygulama ağırlıklı ve öğrenci merkezli ders ortamı tasarımlarına yer vermelerinin gerekli olduğunu ifade etmiştir.

Öğretim elemanlarından bazıları öğretmenlik yeterlikleri açısından süre azaltıldığı için zorlandıklarını ancak sürenin daha fazla olduğu zamanlarda da öğretim elemanlarının gerekli uygulamaları yapıp yapmadıklarının sorgulanması gerektiğini, bazılarının uygulama yapmadığını belirtmişlerdir. Onun için öğretim elemanlarının ders verme yöntemlerini, stillerini, ders işleme niteliklerini de sorgulamak, eleştirmek gerektiğini ifade etmişlerdir.

5.4. Öğretim Elemanlarının Öğretmen Yetiştirme Programlarının Program Geliştirme Sürecine Yönelik Görüşleri

Araştırmanın dördüncü alt amacından hareketle bu bölümde öğretim elemanı görüşlerine göre öğretmen yetiştirme programlarının, bilimsel program geliştirme süreçlerine uygun olarak geliştirilip geliştirilmediği yönündeki bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 88

Program Geliştirme Sürecine Katılıma İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Program Geliştirme Sürecine Yönelik Görüşler	Tema	Kodlar	f
	Sürece Katılım	Görüşleri alınanlar	5
		Görüşleri alınmayanlar	21
		Komisyonla/sürece katılanlar	2
		Komisyonla/sürece katılmayanlar	22

Tablo 88’de öğretim elemanlarının program geliştirme sürecine katılım ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Sürece Katılım temasında görüşme yapılan öğretim elemanları, program geliştirme sürecinde kendilerinden görüş alınıp alınmadığı, sürece katılımlarının olup olmadığı, komisyonlarda yer alıp almadıklarına ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Görüşme yapılan yirmi altı öğretim elemanından sadece 5’i program geliştirme sürecinde kendisinden görüş alındığını belirtirken yirmi bir öğretim elemanı kendilerinden hiçbir şekilde görüş alınmadığını belirtmişlerdir. Program geliştirme sürecinde oluşturulan komisyonlara ve sürece katılım konusunda sadece 2 öğretim elemanı komisyona katıldıklarını belirtirken Yirmi iki öğretim elemanı komisyonlara katılmadıklarını ve program geliştirme sürecinin hiçbir aşamasında kendilerine yer verilmediğini ifade etmişlerdir. Komisyona katıldıklarını belirten öğretim elemanları sadece 1 toplantıya katıldıklarını daha sonrasında yapılan toplantılara çağırılmadıklarını da belirtmişlerdir. Program geliştirme sürecine katılıma ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ben katılamadım ama bizim fakültemizde toplantılar serisi yapıldı. YÖK’ten bir grup hoca geldi. 2016’nın sonu gibi görüşler alındı. Bizden de hocalar katıldı ve ağırlıklı olarak lisanstan hocalar katıldı. Görüş belirttiler. (EPÖ1)

Bu süreçte benden ve çevremdeki hocalardan görüş alındığına hiç şahit olmadım. (EY5)

Bu süreçte benden görüş alındı mı alınmadı. Ama bildiğim kadarıyla dekanlarla bir toplantı yapıldı o anlamda onlardan görüş alındığını uzaktan uzağa duydum ama onun dışında yine bir şekilde tepeden inme olarak olduğunu söyleyebilirim. (EPÖ2)

Belki birilerine sormuşlardır ama ben resmi olarak o komisyonlara katılmadım. Ama hani bazen uzman görüşü olarak soruyorlar mail atıyorlar ya da ufak bir toplantı oluyor ama formel olarak o süreçlerde yer almadım. (EÖD1)

Yok alınmadı. Hatta büyük bir gizlilikle yürütüldü. Şu kitabı biz basıldıktan sonra görebildik. (EÖD2)

Kim geliştirdi ben de vardım ama hangi süreçte vardım bilmiyorum. Yani şöyle olması gerekir daha geniş katılımı daha geniş gruplarla olması gerekir. Benden başka da toplantılar yapıldı ama orada ne yapıldı, nasıl kararlar alındı bilmiyorum. Ama program geliştirme sürecinin bu şekilde olmaması gerektiğini biliyorum. (PDR1)

Kimlerin geliştirdiğini bilmiyorum. Bu sürece katılmadım görüşlerim de hiç alınmadı. Birtakım komisyonlardan söz edildi buralarda yer alan bir iki hocadan duyduğum kadarıyla. (EPÖ5)

Böyle bir durum olmadı. Bir görüş alma falan. Belki anabilim dalımıza gelmiş olabilir. Çoğu zaman bir süre kısıtlaması oluyor ya da süre bitiyor, hızlı bir şekilde oluyor. Böyle detaylı bir çalışma içine girilmedi. Ama zaman zaman görüşler isteniyor hızlıca görüş veriyoruz. Ama bunu iyi bir çalışmaya, analize dayalı olarak veremedik yani. (EY3)

Bu temada on dokuz öğretim elemanı kendilerinden görüş alınmadığı ancak çok sınırlı bir şekilde de olsa başka öğretim elemanlarından görüş alınmış olabileceğini düşündüklerini belirtirken 3 öğretim elemanı ise süreçte hiçbir şekilde görüş alınmadığını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Bu konuyla ilgili bana bir posta, bir talep formu gelmedi böyle bir program geliştiriyoruz görüşünüz nedir diye. Evet, birkaç kişiden alınmıştır ama çoğumuzdan alınmadı. (EPÖ10)

Program geliştirme sürecinde görüş belirttiğini ifade eden öğretim elemanlarından biri kendilerinden bir kongrede görüş istendiğini, toplantı yapıldığını, bu toplantıda kendilerinden sadece ders adı istendiğini bunun dışında herhangi bir konuda görüş alınmadığını dolayısıyla hiçbir şekilde bilimsel program geliştirme ilkelerine uygun bir program hazırlanmadığını belirtmiştir.

Tablo 89

Bilimsel Program Geliştirme Sürecine Uygunluğa İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

	Tema	Kodlar	f
Program Geliştirme Sürecine Yönelik Görüşler	Bilimsel Program Geliştirme Sürecine Uygunluk	Bilimsel program geliştirme sürecine uygun olmaması	22
		Taslak program, program geliştirme ilkelerine uygun	2
	Bilimsel Program Geliştirme Sürecine Uygun Görülmemeye Nedenleri/ Sürece İlişkin Sorunlar	İhtiyaç analizi yapılmaması	19
		Program geliştirme sürecinin merkezi olarak yürütülmesi	16
		Program geliştirme çalışması olmaması	6
		Öğretmen yetiştirme ölçütlerinin/yeterliklerinin belirsizliği	6
		Program felsefesinin bulunmaması	4
		Programların pilot uygulamasının yapılmaması	3
		AR-GE çalışması yapılmaması	3
		Hedeflerin olmaması	2
		Programda benimsenen yaklaşımın belirsizliği	1
		Benimsenen öğretmen yetiştirme modelinin belirsizliği	1
		Benimsenen eğitim akımının belirsizliği	1
		Programların değerlendirmesinin yapılmaması	1
		TYYÇ'nin dikkate alınmaması	1

Tablo 89 incelendiğinde öğretim elemanlarının 2018 öğretmen yetiştirme programının bilimsel program geliştirme sürecine uygun olarak geliştirilip geliştirilmediğine ilişkin görüşleri “Bilimsel Program Geliştirme Sürecine Uygunluk ve Bilimsel Program Geliştirme Sürecine Uygun Görülmemeye Nedenleri/Sürece İlişkin Sorunlar” olmak üzere 2 tema altında toplanmıştır.

Bilimsel Program Geliştirme Sürecine Uygunluk temasında öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun ortak kanısı programın, bilimsel program geliştirme sürecine uygun olarak hazırlanmadığı, bilimsel sürecin dikkate alınmadığı yönündedir. Bu nedenle bazı öğretim elemanları programın yetkin/nitelikli olmadığını da belirtmişlerdir. Bilimsel Program Geliştirme Sürecine Uygunluk temasında iki öğretim elemanı ise taslak programın, program geliştirme ilkelerine uygun olarak geliştirildiği yönünde görüş belirtmiştir.

Bilimsel Program Geliştirme Sürecine Uygun Görülmeme Nedenleri/Sürece İlişkin Sorunlar temasında 2018 öğretmen yetiştirme programının bilimsel program geliştirme sürecine neden uygun olmadığı yönündeki öğretim elemanı görüşleri yer almıştır. Öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu programlar hazırlanırken ihtiyaç analizi yapılmamasından dolayıyla da programların eğitim ve öğretmen yetiştirme sisteminin ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilmemesinden kaynaklı olarak programın bilimsel sürece uygun olarak geliştirilmediğini belirtmişlerdir. Ayrıca bazı öğretim elemanları bunun bir program geliştirme çalışması olmadığını sadece ders adı değişikliği, saatlerin düşürülmesi ve içerik belirleme çalışması olduğunu, program geliştirme sürecinin sadece bunlardan oluşmadığını da ifade etmişlerdir. Program geliştirme sürecinin merkezi olarak yürütülmesi, paydaşların sürece yeteri kadar dâhil edilmemesi, tüm paydaşlardan yararlanılmaması da bilimsel program geliştirme sürecine uygun görülmemeye nedenleri arasındadır. Bunun yanı sıra program geliştirilmesi için gerekli AR-GE çalışmasının yapılmaması, öğretmen yetiştirme ölçütlerinin/yeterliklerinin belirsiz olması, hedeflerin ve program felsefesinin bulunmaması, programda benimsenen yaklaşımın, öğretmen yetiştirme modelinin, eğitim akımının belirsiz olması, Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ)'nin dikkate alınmaması da programın, bilimsel program geliştirme sürecine uygun olarak hazırlanmadığına ilişkin belirtilen sebepler arasındadır. Öğretim elemanları programların pilot uygulamasının ve değerlendirilmesinin yapılmamasını da bilimsel program geliştirme sürecine uygun olmama nedenleri arasında göstermişlerdir. Programın bilimsel program geliştirme sürecine uygun olarak geliştirilmediğine ve uygun görülmemeye nedenlerine ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Bu süreçte hangi ihtiyaçlardan yola çıkarak hangi ihtiyaç analizi sonucunda bu değişiklik yapıldı bilmiyoruz. Ama bu bile bilimsel program geliştirme süreçlerine uygun hareket edilmediğini gösterir. (EPÖ1)

Tabi ki her daim bu çalışmaların içerisinde olmayı isteriz fikirlerimizin alınmasını ya da işte hemen uygulanmamasını ya da işte gerekiyorsa pilotunun yapılmasını isteriz. Şu an mesela bazı öğrenciler için üç saatken bazıları için iki saat. Yani ne yapmamız bekleniyor tamam arkadaşlar şu 35 kişi çıksın siz 4 kişi kalın üç saat yapacağız dememiz mi bekleniyor mesela. Yani sıkıntılı bir süreç oldu. Tepeden gelip de altta bizim ne yaşadığımızın bilinmemesinden kaynaklanıyor. Baktığımızda bilimsel sürece tam olarak uygun olduğunu söyleyemem. (EPÖ2)

Bu tek başına birkaç kişinin karar verebileceği bir şey değil. Yani YÖK ün denetlemeleriyle uğraşan hocalar da var onlardan da görüş alınabilirdi. Çok da olması gerektiği gibi ilerlemedi süreç program geliştirme açısından. (EPÖ3)

Ülke ihtiyaçlarına cevap vermediğini düşünüyorum. Beceri kazanmaktan ziyade bir program geliştirilirken tüm öğrenme alanları dikkate alınır. Zihinsel süreçlere öz evlat muamelesi yapıp diğer boyutları yok sayamazsınız. Gelişim öğrenme alanları, ülke geleceği, paydaş katılımı açılarından eksik. Sözde var gerçekte yok. Bu şekilde program geliştirme süreçlerinden bahsedilmesi de olası değil zaten. (EPÖ10)

Öğretim elemanlarından bazıları tek başına bir kurulun ya da belli kişilerin görüşleri doğrultusunda yükseköğretim sisteminin yürütülmesini doğru bulmadıklarını, bunun bilimselliğe aykırı olduğunu, eğer gerçek bir program geliştirme çalışması yapılacaksa bilimsel program geliştirme ölçütlerinin sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca mevcut uygulamanın bilimsel bir süreçle dayanmadığı, ihtiyaç analizinin yapıp yapılmadığının belirsiz olduğu, eğitim sistemimizi geleceğe taşıyacak bir program olmadığı aksine çok eski bir mantığa dayalı olduğu, programın eğitimde yaşanan gelişim ve değişimleri yansıtmadığı, içerisinde yeni bilgileri barındırmadığı görüşleri de öğretim elemanları tarafından belirtilmiştir. Bununla birlikte daha önceki programlarda var olan derslerin yeni programa eklendiği, bunun yenilik olmadığı, deneme yanılma yoluyla program hazırlandığı da belirtilen görüşler arasında yer almaktadır.

Öğretim elemanları bu şekilde bir program geliştirme çalışması olmayacağını, dünya bilimindeki ve eğitim bilimlerindeki yenileşme ve yapılanmaların dikkate alınarak arka planda güçlü araştırmalar yapılarak bir programın geliştirilebileceğini belirtirken YÖK'ün nasıl güçlü bir araştırmasının olduğunun bilinmediğini de ifade etmişlerdir. Buradaki en büyük problemlerden birinin hedeflerin, nasıl bir toplum, dünyanın neresinde ne şekilde olacak bir toplum, nasıl bir öğrenci, nasıl bir öğretmen yetiştirilmek istendiğinin belirsizliği olduğu belirtilmiştir. Önce hedeflerin belirlenmesi gerektiği ancak programda bunun görülmediği, 4 sayfalık bir giriş metninin bulunduğu ancak burada program felsefesinin yer almadığı da sunulan görüşler arasında yer almaktadır.

Tamam, program değiştirildi ama bu demek değildir ki bu program çok iyi yapıldı. Bir kere programı değiştirmek için gerekli araştırmalar yapılmadı. (PDR1)

Yapılan çalışmanın bir program geliştirme çalışması olduğunu söylemek mümkün değil. Okulöncesi öğretmenliği programı çalışmasının ilk toplantısına ve üçünü toplantısına katıldım. Yapılan şey tamamen derslerin kredi saatleri ve dönemleri hakkında bir kredi saat düzenlemesi çalışmasıydı. Gerçek bir program geliştirme süreci düşünülürse programın ve derslerin bir AR-GE tabanlı geliştirildiğini söyleyemeyiz. Yapılan mevcut uygulama pratik olma açısından olumlu bulunabilir. Ancak daha bilimsel biçimde programların geliştirilmesi daha doğru bir yaklaşım olur. (EPÖ5)

Şimdi bir de ortada bir program yokken program demek çok anlamlı değil. Çünkü uygulama ve değerlendirme aşmalarının uygulanmadığını görüyoruz. Hazırladıkları o tanımlara program diyor onlar ama değil. (PDR5)

Herhangi bir şekilde dıştan gelen bir öneriyle ihtiyaç olmadan yani net bir şekilde ihtiyaçlarımız belirlenmeden böyle bir çalışmanın olması çok da katkılı olmayacaktır. Bir kurum bir komisyon tarafından yapılan değişikliğin çok kısa zamanda yetersiz kalacağı yeni

bir çalışmaya ihtiyaç duyulacağı herkes tarafından bilinmesi gerekir. O yüzden bu programın bilimsel program geliştirme süreçlerine uygun olarak yapıldığını düşünmüyorum. Yani yükseköğretim kurumunun bünyesinde bir komisyonun böyle bir şeye ihtiyaç var diye böyle bir düzenlemeye gitmesi yani sadece kâğıt üzerinde yapılan çalışmadan öteye gidemiyor. (EY3)
İhtiyaç analizi yapıldı mı? Bilinmiyor. Bu programı bilimsel program geliştirme süreçlerine uygun bulmuyorum. Buna aslında bir program geliştirme çalışması dememeliyiz. Çünkü bu bir program geliştirme değil. Sadece mevcut programdaki ders adları, ders tanımları değiştirilmiş. (EÖD4)

Öğretim elemanları kendilerinden sadece ders ismi istendiğini onun dışında bir görüş alınmadığını dolayısıyla hiçbir şekilde bilimsel program geliştirme ilkelerine uygun bir program hazırlanmadığını düşündükleri yönünde görüş belirtirken çeşitli öğretmen yetiştirme modelleri olduğunu bu programda hangi modelin dikkate alındığının belli olmadığını, hangi eğitim felsefesi ve felsefeye uygun hangi eğitim akımının benimsendiğinin belli olmadığını, programda eğitim felsefesi, öğretmen yetiştirme modeli, eğitim akımının bulunmadığını da belirtmişlerdir. Ayrıca programı hazırlayanların öğretmen yetiştirme modellerinden haberdar olmadıklarını düşündüklerini de ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra derslerin belirlenmiş şeklinin sorunlu olduğu, önce hedefleri belirlemeden ders isimlerini belirleme yoluna gidildiği için sorunlar yaşandığı da belirtilen görüşlerdendir. YÖK'ün TYYÇ'yi belirlediğini ancak öğretmen yetiştirme programlarını hazırlarken bunları dikkate almadığı görüşleri de ifade edilmiştir.

Taslak programın, program geliştirme ilkelerine uygun olarak geliştirildiğine ilişkin öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Temel taslak konusunda program geliştirme ilkelerine uygun olarak yapıldığı belki söylenebilir. (PDR3)

Tablo 90

Program Geliştirme Sürecinde YÖK'e Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Program Geliştirme Sürecine Yönelik Görüşler	Program geliştirme sürecinin şeffaf olmaması	20
	Paydaşlardan yeterli görüş alınmaması	19
	Alınan görüşlerin programa yansıtılmaması	14
	Eğitim fakültelerine program hazırlama yetkisi/özerkliği tanınmaması	9
	Değişiklikle ilgili açıklamaların yetersizliği	7
	YÖK'ün öngördüğü programın hazırlanması	7
	Program geliştirmede politik anlayışlar	3
	Program geliştirme çalışmalarının planlı olmaması	3
	Programların kalıcı olmaması/süreklilik taşınamaması	2
	YÖK görev değişikliklerinde programın da değişmesi	2
	Süreçte tanıdık kişilere görev verilmesi	1

Tablo 90'da öğretim elemanlarının program geliştirme sürecinde YÖK'e ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Program Geliştirme Sürecinde YÖK'e Yönelik Görüşler temasında öğretim elemanlarının büyük bir çoğunluğunun ortak kanısı program geliştirme sürecinin şeffaf olmaması ve paydaşlardan yeterli görüş alınmaması, tüm paydaşların

asgari ölçüde de olsa sürece dâhil edilmemesi yönündedir. Öğretim elemanlarının YÖK’e yönelik belirttikleri görüşler arasında dikkat çeken oldukça önemli görülen bir diğer konu da alınan görüşlerin programa yansıtılmaması olmuştur. Bu konu da öğretim elemanları YÖK’ün yeterli ölçüde görüş almadığını alsa dahi programı hazırlarken bu görüşleri dikkate almadığını, bunları programa yansıtmadığını ve sonuçta yine YÖK’ün öngördüğü programın hazırlandığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Eğitim fakültelerine program hazırlama yetkisi/özerkliği tanınmaması da öğretim elemanlarının eleştirdikleri konular arasında yer almıştır. Ayrıca program değişikliğiyle ilgili açıklamaların yetersiz olması, süreçte neler yapıldığının belirsizliği, program geliştirme çalışmalarının planlı programlı yapılmaması, YÖK’teki görev değişikliklerinde programların da değiştirilmesi, dolayısıyla programlarının kalıcı olmaması/süreklilik taşımaması bunun sonucunda eski ve yeni programın eş zamanlı uygulanmasının sorun yaratması, program değişikliklerinde süreçte sürekli tanıdıkları kişilere yer verilmesi de öğretim elemanlarının YÖK’e yönelttiği eleştiriler arasında yer almaktadır. Bununla birlikte bir ders saati azaltılıyorsa, arttırılıyorsa, ders kaldırılıyorsa, ekleniyorsa arka planında bunun gerekçelerinin, bilimsel çalışmaların ya da uluslararası alan yazın çalışmalarının olması gerektiği, YÖK’ün bu programda yetkin bir çalışma yapmadığı da belirtilen görüşlerdendir. Dolayısıyla bu program ile 2 saatlik sürelerde nitelikli öğretmenler yetiştirilmesinin mümkün olmadığı ifade edilmiştir. Öğretim elemanlarının YÖK’e yönelik görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ben görüşler alındaysa alınan görüşlerin ne kadar dikkate alındı ne kadarı bu değişikliğe yansıtıldı bilemiyorum. Yani o süreci çok çok detaylı bilmiyorum çünkü açık değil. Yani oraya bir taslak getirilip değişiklikler yapıp görüş alındı mı yoksa biz zaten bunu uygulayacağız diye bir şey sunuldu mu süreç hakkında yorum yapamıyorum. Süreçte hangi ihtiyaçlardan yola çıkarak hangi ihtiyaç analizi sonucunda bu değişiklik yapıldı bilmiyoruz. Programın sunuş metninde birkaç açıklama var ancak bu açıklamalar yeterli değil. Yani ne yapıp yapılmadığını bilmiyorum. Bu program ne getirdi eski ve yeni program eş zamanlı uygulanıyor. Lisans programı yürüten bölümler çok yoğun bir zamanla mücadele ve karmaşa içindeler. Eski-yeni öğrenciler alttan alanlar üstten almaya çalışanlar bir sürü karmaşa. (EPÖ1)

Saat ve kredi konusunun çok sıkıntılı olduğunu düşünüyorum. YÖK bunu yaparken ya öğretim elemanlarından görüş almadan ya da alınan görüşleri dikkate almadan hareket etti. Yani süreç çok da şeffaf değil. (EPÖ3)

Görüşme yapılan öğretim elemanlarından sürece katıldığını belirten öğretim elemanları YÖK’e sunulan görüşlerin bu şekilde olmadığını, ayrıca sürece katılan diğer öğretim elemanlarının da YÖK’e gönderilen programın bu şekilde olmadığını belirttiklerini, süreçteki işleyiş ve çıktının birbirinden oldukça farklı olduğunu ifade etmişlerdir. Birtakım komisyonların kurulduğu, çok farklı programların hazırlandığı ancak YÖK’e gittiğinde bunların değiştiği belirtilen görüşler arasındadır.

Dekan hocanın programlar için epey uğraştığını müdahil olmaya çalıştığını buna ilişkin değerlendirmeler sunduğunu biliyorum. Ama çok dikkate alınmadı sanırım. Fakülteler ve dekanlıklar düzeyinde bir etkileşim oldu ama YÖK bu dönütleri ne kadar dikkate aldı o ayrı. Öyle paydaşların tümüne gidelim fikir alalım diye bir şey yok yani. Katılımlı bir program olsun diye bir şey yok. Ama son dakikaya kadar haberimiz olmadı. Şeffaflık yok. (EY1)

Bu şekilde paydaşlardan görüş alınmaması, şeffaf bir süreç olmaması öğretim elemanları tarafından program geliştirme ilkelerine uygun olarak değerlendirilmemiştir.

Bu tip şeyler belli bir komisyon ekip olur belli aralıklarla uzman görüşlerini alırlar, toplanırlar, tartışmalar yapılır genelde o tartışmalarda da konuyu açan kişi ne olmasını istiyorsa orada biter. Yani bu şeyler şunun gibi olabiliyor genellemek istemiyorum. Sormadılar demesinler diye birtakım görüşler alınıyor ama en sonda ilk başta yapılmak istenen şey hayata geçiriliyor. Bu böyle yapılacak dendiği zaman onun öyle yapılması için görüş alınıyor. (EÖD1)
Nitelikli öğretmenler yetiştirmeye yönelik bir ihtiyaç analizi yok. Neye dayalı bu programların geliştirildiği belli değil. Önceki programda sorun neydi, neyden kaynaklandı, kimden görüş alındı, kim hangi dersi beğenmedi hiçbir veri yok. (EPÖ4)
Program ne kadar kalıcı olacaktır. Maalesef ki bu değişikliği öngören YÖK cephesi görevlileri görevlerinden ayrıldıklarında muhtemelen yeni gelen ekip yeni yapıyı kurgulamaya başlayacaktır. Çoğunlukla böyle olmuştur. (EPÖ5)

Öğretim elemanları program değişikliği sürecinin büyük bir gizlilikle yürütüldüğünü, kendilerinin bu değişiklikten programın basımından sonra haberdar olduklarını ayrıca yalnızca eğitim fakültelerinin programlarının YÖK tarafından geliştirilip fakülterlere gönderildiğini, diğer alanlarının kendi programlarını hazırladıklarını bunun da anti demokratik ve kabul edilemez olduğunu, hangi süreçlerden geçilerek yapıldığının da belli olmadığını belirtmişlerdir.

Alınan dönütlerin YÖK tarafından sağlıklı bir şekilde değerlendirilmediği ve program geliştirme çalışmalarında sürekli aynı kişilerin yer aldığı da öğretim elemanları tarafından YÖK'e yöneltilen eleştiriler arasındadır. Ayrıca yapılan çalışmanın planlı olmadığını, stratejik bir plan yapılması, programın yeterli olan boyutlarının ve yetersizliklerinin belirlenmesi, öğrencilerin nelerden şikâyetçi olduğu gibi konuların belirlenip tartışılmasıyla bu değişikliğin yapılması gerektiğini de belirtmişlerdir.

Tablo 91

Program Geliştirme Sürecinde Komisyonlara Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Program Geliştirme Sürecinde Komisyonlara Yönelik Görüşler	Süreçte ilgili/uzman kişilerin bulunmaması	11
	Sürece katılanların kim olduğunun belirsizliği	10
	Çalışma gruplarının kurulmaması	10
	Sürece katılanların niteliği belirsiz	6
	Süreçte alan eğitimcilerinin sayıca fazla yer alması	4
	Süreçte eğitim bilimcilerin yeteri kadar bulunmaması	3
	Toplantılara katılanlardan bazılarının diğer toplantılarda bulunmaması	2
	Program geliştirme çalışmalarında sürekli aynı kişilerin bulunması	1

Tablo 91'de öğretim elemanlarının program geliştirme sürecinde komisyonlara ve bu sürece katılanlara ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Program Geliştirme Sürecinde

Komisyonlara Yönelik Görüşler temasında öğretim elemanları program geliştirme sürecinde ilgili/uzman kişilerin yer almadığı, sürece katılanların kimler olduğunun ve niteliklerinin belirsizliği, bunun açıklanmadığı, gerekli çalışma gruplarının olması gerektiği gibi kurulmadığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca program geliştirme sürecinde alan eğitimcilerine sayıca daha fazla yer verildiği eğitim bilimleri alanında yer alan öğretim elemanlarına yeteri kadar yer verilmediği de belirtilen görüşlerdendir. Bunların yanı sıra toplantılara katılanlardan bazılarının diğer toplantılarda bulunmaması ile program geliştirme çalışmalarında sürekli aynı kişilere yer verilmesi de öğretim elemanları tarafından ifade edilen görüşlerdendir. Program geliştirme sürecinde komisyonlara yönelik bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Orada yer alanlar uzman mı değil mi program bilgisi var mı yok mu? Şeffaflık yok. (EY1)
Hangi süreçlerden geçilerek yapıldı bu. Kimler vardı süreçte belli değil. Gerekli uzmanlar var mıydı? Çalışan kişilerin kim oldukları belli değil. Bu kişiler alanında ödüllü insanlar mı, uluslararası düzeyde araştırma yapan insanlar mı kim bunlar yani? Bütün öğretmenlik programlarını çok mu iyi biliyorlar? Yurt dışında kalıp öğretmen yetiştirme programları geliştirenlerle birlikte mi çalışmışlar? (EÖD2)
Benden başka da toplantılar yapıldı ama orada ne yapıldı, nasıl kararlar alındı bilmiyorum. (PDR1)
Evet, göstermelik şunlar şunlar yapıldı denmiş ama ne yapıldığı bilinmiyor. Hangi çalışma grupları oluşturuldu bu gruplarda hangi uzmanlar yer aldı? Bunlar bilinmiyor. Daha çok alan hocaları ile bu işi yaptılar program geliştirmede programcı olmaz mı? Bu programa baktığımda çalışma grubunda bir ölçme değerlendirme uzmanının yer almadığını düşünüyorum. Çünkü ölçme ve değerlendirme derslerine yeteri kadar yer verilmemiş. İçerikleri de yetersiz. (EÖD4)
Bunların içinde program geliştirme alan uzmanının olduğunu düşünüyorum. Olsaydı zaten böyle olmazdı. Alan eğitimcilerinin baskın olduğunu düşünüyorum. Ne ekipler var, ne de izlenen yolun doğru olduğunu düşünmüyorum. (EPÖ9)

Öğretim elemanları program geliştirme çalışmalarında bilimsel süreçlerin de göz önünde bulundurularak gerekli olan program geliştirme komisyonlarının kurulması, bu komisyonlarda ise ilgili kişiler, gerekli uzmanların bulunması gerektiğini ancak bu programın hazırlanmasında bunlarının hiçbirinin uygulanmadığını, gerekli uzmanlarının yer alıp almadığının belirsiz olduğunu belirtmişlerdir.

Çok acı bir şey öğretmen yetiştirme modellerinden bile haberdar olduklarını düşünmüyorum bunu yapan kişilerin. (EPÖ8)

Öğretim elemanları süreçten haberdar olmadıklarını ve sürecin nasıl işletildiğini bilmediklerini belirtirken komisyonlarla ilgili olarak da gerekli komisyonlarının oluşturulup oluşturulmadığının, kimlerin nerede toplandığının, programla ilgili ne gibi çalışmalar yaptıklarının, programın ne kadar sürede oluşturulduğunun belirsiz olduğunu komisyonlarla ilgili açıklama olmadığını belirtmişlerdir. YÖK'ün ne kadar sürede kimlerle bu çalışmayı yürüttüğünü, süreçte sosyolog, program uzmanı, ölçme değerlendirme uzmanı, psikolojik danışma ve rehberlik gibi gerekli alanlardan uzman bulunup

bulunmadığını tüm bunları açıklaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Komisyonlarla ilgili şeffaf bir açıklama olmadığı, bunun tüm paydaşları ilgilendirdiği ve saklanmaması gerektiği de belirtilen görüşlerdendir.

Süreçte alan eğitiminde yer alan öğretim elemanlarına sayıca daha fazla yer verildiği, eğitim bilimleri alanından yeteri kadar öğretim elemanı bulunmadığı, bu öğretim elemanlarının da program bilgisi yeterli olmayan kişilere programın nasıl geliştirileceğini anlatamayacağı; çünkü alan eğitimcilerinin programa konu bazında baktıkları, program bilgilerinin yeterli olmadığı, program geliştirme sürecini yeteri kadar bilmedikleri de öğretim elemanları tarafından ifade edilen görüşlerdendir.

Tablo 92

Program Hazırlama Yetkisine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Program Geliştirme Sürecine Yönelik Görüşler	Eğitim fakültelerine kendi programlarını hazırlama yetkisi/özerkliği tanınmalı	9
	Programların merkezi olarak (YÖK tarafından) hazırlanmasının uygun olmaması	6
	Eğitim fakültelerinin program hazırlamasına sürecin uygun olmaması	3
	Programların merkezi olarak (YÖK tarafından) hazırlanması uygun	2

Tablo 92’de öğretim elemanlarının program geliştirme sürecinde eğitim fakültelerinin program hazırlama yetkisine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Program Hazırlama Yetkisi temasında görüşme yapılan öğretim elemanlarından dokuzu eğitim fakültelerine kendi programlarını hazırlama yetkisi/özerkliği verilmesi yönünde görüş belirtirken altı öğretim elemanı ise programlarının merkezi olarak (YÖK tarafından) hazırlanmasının uygun olmaması yönünde görüş bildirmiştir. Ancak bazı öğretim elemanları da eğitim fakültelerinin program hazırlamasına sürecin uygun olmadığı ve programların merkezi olarak (YÖK tarafından) hazırlanmasının uygun olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Eğitim fakültelerinin program hazırlama yetkisine ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ben bunu şu anda çok düşünemiyorum bu kadar fazla kalabalığın olduğu yerde düşünemiyorum. Bu kadar fazla eğitim fakültesinin olduğu yerde ciddi sorunlar ortaya çıkaracağını düşünüyorum. Bizim öğretmen yetiştirme konusuna nitelik konusunda odaklanarak ne yapmalıyız diye bakıp bunun üzerine gitmemiz gerekiyor. YÖK’ün ne dediği, işte şurada şu kur tanımını vermesinin bence çok da büyük bir sıkıntısı yok ben zaten onun içini genişletmek zorundayım öğretim üyesi olarak. (EPÖ1)

Öğretim elemanlarından bazıları aslında asıl sorunun YÖK’ün program hazırlaması ya da eğitim fakültelerinin kendi programlarını hazırlamaması değil programların nasıl uygulandığı, nitelikli bir şekilde uygulanıp uygulanmadığı olduğunu belirtmiştir.

Öğretim elemanlarından biri programı hazırlaması gerekenlerin eğitim fakülteleri olduğunu, alanın içinde bulunanların ve ihtiyaçları, sorunları ya da iyi işleyen yanları görenlerin öğretim elemanları olduğunu bu açıdan eğitim fakültelerine kendi programlarını hazırlama özerkliğinin verilmesini uygun bulduğunu belirtmiştir. Ancak bunun uygulamada gerçekleşemeyeceğini çünkü üniversiteye kadar merkeziyetçi bir yapıyla gelinip bu seviyede birden ayrıştırmanın, ayrıştırdıktan sonra tekrar merkezi bir sınava tabii tutmanın doğru olmayacağını bu şekilde olursa önce merkezi sınavların kaldırılması gerektiğini de ifade etmiştir.

YÖK neden acaba sadece eğitim fakültelerinin programını hazırlama yetkisini kendisinde görüyor. Bu aslında kabul edilebilir bir şey değil. Yani aslında YÖK'te çalışanların bir kısmının eğitimci olması mı etkiliyor bunu. Bilmiyorum. Bu eşitlik ilkesine ters, kabul edilebilir de değil. Onaylamıyorum yani. Yani öğrenci seçimi başta olmak üzere eğitim programlarının içeriği konusunda da bir özerk alanın olması gerektiğini düşünüyorum. (EY1)

Üniversitelerin özerk olması gerekir, kendi öğrenci yapısına göre bulunduğu coğrafi konuma göre, kültüre göre uyarlayabilmelidir. (EPÖ5)

Öğretmen yetiştirme programları başkaları tarafından yapılamaz, yapılmamalıdır. Son derece karşılıklı tıp, diş hekimliği, eczacılığın programlarını kendileri belirlerken neden öğretmen yetiştirme programlarını bir avuç insan belirler. Eğitim fakültesindeki hocalara güvenmek zorundadırlar. Eğitim fakültesinin programlarını YÖK ya da bir başkası değil eğitim fakültesinin kendi elemanları yapmalıdır. (EPÖ6)

Bunlar hep bizim eleştirdiğimiz şeyler birden YÖK bir şey belirliyor bunların verilmesini uygun buluyor bizden de bunun uygulanmasını istiyor biz de uygulamaya başlıyoruz. Mutlaka eğitim fakültelerinin kendi programlarını geliştirmesi gerekir. Bu yine bir belli bir koordinasyon ve iletişim gerektirir. Bizim de öğrencilerimizin ihtiyaçlarına göre kendi programlarımızı geliştirebilmemiz elbette anlamlı olur. MEB ile koordinasyon halinde olabilir bu. Bence programların daha etkili hale gelmesine daha kaliteli öğretmen eğitimine vesile olur. (EPÖ11)

Eğitim fakültelerinin kendi programlarını hazırlayabilmeleri gerektiğini belirten öğretim elemanları yalnızca eğitim fakültelerinin programlarının YÖK tarafından geliştirilip fakültelelere gönderildiğini, tıp, eczacılık, diş hekimliği, mühendislik gibi fakültelerin kendi programlarını hazırladığını, eğitim fakültelerinin de kendi programlarını hazırlaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Diğer alanlar kendi programlarını hazırlarken eğitim fakültelerine YÖK tarafından gönderilmesini anti demokratik ve kabul edilemeyecek bir uygulama olarak nitelendirmişlerdir. Eğitim fakültelerinin kendi hocalarının bir araya gelerek kendi programlarını oluşturabileceklerini hatta her fakültenin kendi özgün programını hazırlayabileceğini de belirtmişlerdir. Programların eğitim fakülteleri tarafından hazırlanıp YÖK onayından geçebileceği de belirtilen görüşlerdendir.

Tablo 93

Öğretim Elemanlarının Program Geliştirme Sürecine İlişkin Önerileri

Tema	Kodlar	f
Program Geliştirme Sürecine Yönelik Görüşler	Paydaşlardan yeterli görüş alınmalı	15
	İhtiyaç analizi yapılmalı	8
	Mevcut programlar güncellenmeli	4
	Süreçte ilgili/uzman kişiler bulunmalı	3
	Programlar bilimsel program geliştirme sürecine uygun geliştirilmeli	3
	Alınan görüşler programa yansıtılmalı	3
	Programların yeterlik/yetersizlikleri belirlenerek program geliştirme sürecine veri sağlanmalı	3
	Program geliştirme çalışmaları planlı olmalı	2
	Programların pilot uygulaması yapılmalı	1
	Türk eğitim tarihinden/programlarından yararlanmalı	1
	Uygulama ağırlıklı program geliştirilmeli	1
	Program geliştirme komisyonları kurulmalı	1
	Program geliştirme süreci şeffaf olmalı	1
	Sürece katılanlar şeffaf olmalı	1
	Programlar paydaşlardan gelen taleple geliştirilmeli	1
	Programların uygulamaları değerlendirilmeli	1
	Programlar esnek olmalı/günün şartlarına göre güncellenmeli	1
	Bireysel eğitim programları geliştirilmeli	1
	Yeterlikler belirlenmeli	1
	AR-GE çalışması yapılmalı	1
Program Geliştirme Sürecine Yönelik Öneriler		

Tablo 93'te öğretim elemanlarının program geliştirme sürecine ilişkin önerilerine yer verilmiştir. Program Geliştirme Sürecine Yönelik Öneriler temasında öğretim elemanlarının önemli bir çoğunluğu program geliştirme sürecinde paydaşlardan yeterli görüş alınmadığını, paydaşların sürece yeterince dâhil edilmediğini belirterek yeterli görüş alınmasını sürece dâhil edilmelerini önermişlerdir. Program geliştirme sürecinde nitelikli bir ihtiyaç analizi yapılmadığını, eğitim ve öğretmen yetiştirme sisteminin ihtiyaçlarının neler olduğuna yönelik kapsamlı bir AR-GE çalışması yapılmadığını belirterek ihtiyaç analizi yapılmasını, programların eğitim ve öğretmen yetiştirme sisteminin ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilmesini önermişlerdir. Ayrıca mevcut programda yaşanan sorunlardan kaynaklı olarak güncellenmesi gerektiğini de belirtmişlerdir. Program geliştirme sürecinde ilgili/uzman kişilere yer verilmesi, sürece katılanların şeffaf bir şekilde paydaşlara açıklanması da belirtilen önerilerdendir. Öğretim elemanları tarafından süreçte paydaşlardan yeterli görüş alınmadığı gibi alınan görüşlerin de programa yansıtılmadığı belirtilmiş bunun için de alınan görüşlerin programa yansıtılması önerilmiştir. Bunun yanı sıra programın pilot uygulamasının yapılarak uygulamalarının değerlendirilmesi ve yeterlik/yetersizliklerinin belirlenerek program geliştirme sürecine veri sağlanması da sunulan önerilerdendir. Öğretim elemanları yeterliklerin belirlenmesi gerektiğini, program geliştirme çalışmalarının planlı bir şekilde yürütülmesini, programların paydaşlardan gelen taleple güncellenmesini, program geliştirme sürecinin şeffaf olmasını, süreçte gerekli komisyonların kurulmasını tüm bunlardan hareketle de

programın bilimsel program geliştirme sürecine uygun olarak geliştirilmesini de önermişlerdir. Öğretim elemanlarının önerileri arasında: Uygulama ağırlıklı program geliştirilmeli, programlar esnek olmalı/günün şartlarına göre güncellenmeli, bireysel eğitim programları geliştirilmeli ve Türk eğitim tarihinden/programlarından yararlanılmalı önerileri de yer almıştır. Bazı öğretim elemanlarının program geliştirme sürecine ilişkin önerileri aşağıdaki gibidir:

Tabi ki her daim bu çalışmaların içerisinde olmayı isteriz fikirlerimizin alınmasını, programın hemen uygulanmamasını ya da işte gerekiyorsa pilotunun yapılmasını isteriz. Daha fazla fikir alışverişinde bulunularak daha yumuşak geçişlerle yapılması gerektiğini düşünüyorum. (EPÖ2)

Program geliştirme bilimsel araştırmaya dayalı olmalıdır. Program geliştirme komisyonları kurulmalıdır, bu komisyonlarda ilgili kişiler gerekli uzmanlar yer almalıdır. Neye dayalı olarak bu programlarının geliştirildiği, nitelikli öğretmenler yetiştirmeye yönelik bir ihtiyaç analizi yapıp yapılmadığı belirtilmelidir. Çünkü yeni bir program geliştirecekseniz ve güncelleyecekseniz bilimsel veriye, araştırmaya ve kanıta dayalı ilerlemeniz gerekir. (EPÖ4)

Bana göre stratejik bir plan yapılmalıydı, yeterli olanlar ne yetersizlikler ne öğrenciler nelerden şikâyetçi, daha iyi öğretmen nasıl olabilir gibi soruları sorup çok daha iyi olabilirdi. Bir stratejik plan yapılmalı, ihtiyaçlara göre olmalı, toplumun her kesiminden tüm paydaşları kapsamalı. Bunun dışında zaman içinde okullardan ya da üniversitelerden gelen talep de olmalı. Yani öğrenciden, öğretim üyesinden fakültelerden gelen taleple bu değişiklikler olmalı. (EY3)

Benim bununla ilgili tek söyleyebileceğim yeterli uzmanlar tarafından bilimsel süreçler dikkate alınarak bir program geliştirilmesi ve toplumun ihtiyaçlarının dikkate alınmasıdır. (EÖD4)

Bundan sonra program güncellenmesine yönelik programları uygularken ne gibi sıkıntılar yaşandığı bunların dikkate alınması gerekir. O zaman bunlar böyle sabit olmamalı esnek olmalı ve problemler ortaya çıktığında problemlere uygun bir şekilde güncellenebilmelidir. Yani bir önceki programda ne gibi sıkıntılar yaşandı sonraki programda bunları yaşamamaya yönelik güncellemeler yapılmalı önlemler alınmalıdır. (PDR2)



BÖLÜM VI

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara, tartışmaya ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar, araştırmanın amaçları doğrultusunda açıklanmıştır.

6.1.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda yenilenen öğretmen yetiştirme programlarında yer alan ÖMB programında derslerin adlarında, saat ve kredilerinde, okutuldukları dönemlerde, zorunlu ve seçmeli derslerde, ÖMB derslerinin oranında ne gibi değişiklikler olduğuna yönelik ulaşılan sonuçlar şunlardır.

- ÖMB derslerinden bazılarının adlarında değişiklikler olmuştur. Bu değişiklikler şu şekildedir: Eğitim Bilimine Giriş dersinin adı Eğitime Giriş, Ölçme ve Değerlendirme dersinin adı Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Bilimsel Araştırma Yöntemleri dersinin adı Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Rehberlik dersinin adı Okullarda Rehberlik, Özel Eğitim dersinin adı ise Özel Eğitim ve Kaynaştırma olarak değiştirilmiştir.
- ÖMB derslerinin saat ve kredilerinde de önemli değişiklikler olmuştur. ÖMB derslerinden Öğretmenlik Uygulaması 1 ve Öğretmenlik Uygulaması 2 dersleri haricindeki tüm dersler 2 saat 2 krediye düşürülmüştür.
- 2018 öğretmen yetiştirme programında, lisans programları arasında eşdeğer olan ÖMB derslerinin her dönem açılmasını sağlamak, alttan veya üstten ders almak isteyen

öğrencilere kolaylık sağlamak ve öğretim elemanlarının ders yüklerinin belirli dönemlerde yoğunlaşmasını engellemek gerekçeleriyle bu derslerin (Eğitime Giriş, Öğretmenlik Uygulaması 1 ve Öğretmenlik Uygulaması 2 hariç) programlara göre okutuldukları dönemlerin farklılaştırıldığı belirtilmiştir.

- Derslerin okutuldukları dönemlere ilişkin Eğitim Sosyolojisi dersi; Beden Eğitimi ve Spor, Fransızca, İlköğretim Matematik, İngilizce, Japonca, Kimya, Sınıf, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliklerinde 1.dönem okutulmaktadır. Almanca, Arapça, Bilgisayar, Biyoloji, Coğrafya, Felsefe, Fen Bilgisi, Fizik, Matematik, Müzik, Okul Öncesi, Özel Eğitim, Resim-İş, Sosyal Bilgiler ve Türkçe öğretmenliklerinde ise 2.dönem okutulmaktadır.
- Eğitim Psikolojisi dersi; Almanca, Arapça, Biyoloji, Coğrafya, Müzik, Özel Eğitim, Sosyal Bilgiler öğretmenliklerinde 1.dönem okutulmaktadır. Beden Eğitimi ve Spor, Bilgisayar, Felsefe, Fen Bilgisi, Fizik, Fransızca, İlköğretim Matematik, İngilizce, Japonca, Kimya, Matematik, Okul Öncesi, Resim-İş, Sınıf, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı ile Türkçe öğretmenliklerinde ise 2.dönem okutulmaktadır.
- Eğitim Felsefesi dersi; Bilgisayar, Felsefe, Fen Bilgisi, Fizik, Matematik, Okul Öncesi, Resim-İş ve Türkçe öğretmenliklerinde 1.dönem okutulmaktadır. Almanca, Arapça, Beden Eğitimi ve Spor, Biyoloji, Coğrafya, Fransızca, İlköğretim Matematik, İngilizce, Japonca, Kimya, Müzik, Özel Eğitim, Sınıf, Sosyal Bilgiler, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliklerinde ise 2.dönem okutulmaktadır.
- Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi; Almanca, Arapça, Beden Eğitimi ve Spor, Bilgisayar, Biyoloji, Coğrafya, Felsefe, Fen Bilgisi, Fizik, Fransızca, İlköğretim Matematik, İngilizce, Japonca, Kimya, Matematik, Müzik, Özel Eğitim, Resim-İş, Sosyal Bilgiler, Türk Dili ve Edebiyatı, Türkçe öğretmenliklerinde 3.dönem okutulmaktadır. Okul Öncesi, Sınıf, Tarih öğretmenliklerinde ise 4.dönem okutulmaktadır.
- Öğretim Teknolojileri dersi; Beden Eğitimi ve Spor, Fransızca, İlköğretim Matematik, İngilizce, Kimya, Matematik, Özel Eğitim, Resim-İş, Sınıf, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı, Türkçe öğretmenliklerinde 3.dönem okutulmaktadır. Almanca, Arapça, Biyoloji, Coğrafya, Felsefe, Fen Bilgisi, Fizik, Japonca, Müzik, Okul Öncesi ve Sosyal Bilgiler öğretmenliklerinde ise 4.dönem okutulmaktadır. Bilgisayar öğretmenliğinde Öğretim Teknolojileri dersi bulunmamaktadır.

- Türk Eğitim Tarihi dersi; Almanca, Arapça, Biyoloji, Coğrafya, Felsefe, Fizik, Müzik, Okul Öncesi, Sınıf, Sosyal Bilgiler öğretmenliklerinde 3.dönem okutulmaktadır. Beden Eğitimi ve Spor, Bilgisayar, Fen Bilgisi, Fransızca, İlköğretim Matematik, İngilizce, Japonca, Kimya, Matematik, Özel Eğitim, Resim-İş, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı, Türkçe öğretmenliklerinde ise 4.dönem okutulmaktadır.
- Eğitimde Araştırma Yöntemleri dersi; Fen Bilgisi, Okul Öncesi öğretmenliklerinde 3.dönem okutulmaktadır. Almanca, Arapça, Beden Eğitimi ve Spor, Bilgisayar, Biyoloji, Coğrafya, Felsefe, Fizik, Fransızca, İlköğretim Matematik, İngilizce, Kimya, Matematik, Müzik, Özel Eğitim, Resim-İş, Sınıf, Sosyal Bilgiler, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı, Türkçe öğretmenliklerinde 4.dönem okutulmaktadır. Japonca öğretmenliğinde ise 6.dönem okutulmaktadır.
- Sınıf Yönetimi dersi; Beden Eğitimi ve Spor, Bilgisayar, Fransızca, İlköğretim Matematik, İngilizce, Japonca, Kimya, Matematik, Resim-İş, Sınıf, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı, Türkçe öğretmenliklerinde 5.dönem okutulmaktadır. Almanca, Arapça, Biyoloji, Coğrafya, Felsefe, Fen Bilgisi, Fizik, Müzik, Okul Öncesi, Özel Eğitim ve Sosyal Bilgiler öğretmenliğinde ise 6.dönem okutulmaktadır.
- Eğitimde Ahlâk ve Etik dersi; Beden Eğitimi ve Spor, Bilgisayar, Fransızca, İlköğretim Matematik, İngilizce, Japonca, Kimya, Matematik, Resim-İş, Sınıf, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı, Türkçe öğretmenliklerinde 5.dönem okutulmaktadır. Almanca, Arapça, Biyoloji, Coğrafya, Felsefe, Fen Bilgisi, Fizik, Müzik, Okul Öncesi, Özel Eğitim ve Sosyal Bilgiler öğretmenliğinde ise 6.dönem okutulmaktadır.
- Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi dersi; Almanca, Arapça, Biyoloji, Coğrafya, Felsefe, Fen Bilgisi, Fizik, Müzik, Okul Öncesi, Özel Eğitim ve Sosyal Bilgiler öğretmenliklerinde 5.dönem okutulmaktadır. Beden Eğitimi ve Spor, Bilgisayar, Fransızca, İlköğretim Matematik, İngilizce, Matematik, Resim-İş, Sınıf, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı, Türkçe öğretmenliklerinde 6.dönem okutulmaktadır. Japonca öğretmenliğinde 7.dönem Kimya öğretmenliğinde ise 8.dönem okutulmaktadır.
- Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme dersi; Almanca, Arapça, Biyoloji, Coğrafya, Felsefe, Fen Bilgisi, Fizik, Müzik, Okul Öncesi, Özel Eğitim ve Sosyal Bilgiler öğretmenliklerinde 5.dönem okutulmaktadır. Beden Eğitimi ve Spor, Bilgisayar, Fransızca, İlköğretim Matematik, İngilizce, Japonca, Kimya, Matematik, Resim-İş,

Sınıf, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı, Türkçe öğretmenliklerinde ise 6.dönem okutulmaktadır.

- Özel Eğitim ve Kaynaştırma dersi; Beden Eğitimi ve Spor, Bilgisayar, Fransızca, İlköğretim Matematik, İngilizce, Japonca, Kimya, Matematik, Resim-İş, Sınıf, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı, Türkçe öğretmenliklerinde 7.dönem okutulmaktadır. Almanca, Arapça, Biyoloji, Coğrafya, Felsefe, Fen Bilgisi, Fizik, Müzik, Okul Öncesi, Sosyal Bilgiler öğretmenliklerinde ise 8.dönem okutulmaktadır. Özel Eğitim öğretmenliğinde Özel Eğitim ve Kaynaştırma dersi bulunmamaktadır.
- Okullarda Rehberlik dersi; Almanca, Arapça, Biyoloji, Coğrafya, Felsefe, Fen Bilgisi, Fizik, Müzik, Okul Öncesi, Sosyal Bilgiler öğretmenliklerinde 7.dönem okutulmaktadır. Beden Eğitimi ve Spor, Bilgisayar, Fransızca, İlköğretim Matematik, İngilizce, Japonca, Kimya, Matematik, Özel Eğitim, Resim-İş, Sınıf, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı, Türkçe öğretmenliklerinde ise 8.dönem okutulmaktadır.
- Eğitime Giriş dersi tüm öğretmenlik programlarında 1.dönem, Öğretmenlik Uygulaması 1 dersi tüm öğretmenlik programlarında 7.dönem ve Öğretmenlik Uygulaması 2 dersi tüm öğretmenlik programlarında 8.dönem okutulmaktadır.
- 2007 öğretmenlik programına göre 2018 programında ÖMB derslerinde artış olmuş ve “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Ahlâk ve Etik, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri” dersleri programa eklenmiştir. 2007 programında bulunan “Okul Deneyimi, Özel Öğretim Yöntemleri 1, Fen-Teknoloji Programı ve Planlama” dersleri programdan çıkarılmış, “Program Geliştirme ve Karşılaştırmalı Eğitim” dersleri ise seçmeli dersler arasına alınmıştır. Bunun yanında 2007 programında açıkça belirtilmeyen seçmeli derslere 2018 programında açıkça yer verilmiştir.
- 2018 öğretmen yetiştirme programında ÖMB dersleri oranında 2007 programına göre artış olduğu saptanmıştır. Bu oran artışı da ÖMB ders sayısı artışına bağlanabilmektedir.

6.1.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda öğretim elemanlarının yenilen öğretmen yetiştirme programlarında yer alan ÖMB derslerinin adlarına, saat ve kredilerine, okutuldukları dönemlere, zorunlu ve seçmeli dersler ile ÖMB derslerinin oranına yönelik görüşlerinden ulaşılan sonuçlar şunlardır:

- Ad değişikliklerine ilişkin ulaşılan bulgular sonucunda, bu değişikliğin uygun olduğu ancak program niteliğini artırmadığı, programda sorunlar olduğu, ders içeriklerinin değişmediği ve ders içeriklerinde düzenlemeler yapılması gerektiği, programda asıl değiştirilmesi gerekenler değiştirilmediğinde bu değişikliğin önemli olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ad değişikliklerine ilişkin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Okullarda Rehberlik, Özel Eğitim ve Kaynaştırma derslerindeki değişikliklerin eğitime özgü olduğunun vurgusunu sağladığından, dersin sınırlarını ve kapsamını daha iyi belirttiğinden, ders adı ve içeriğinin uyumlu olmasını sağladığından uygun görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretim elemanı görüşleri doğrultusunda eğitim bir bilim olduğundan Eğitim Bilimine Giriş dersinin Eğitime Giriş olarak değiştirilmesinin, dersteki bilim vurgusunun kaldırılmasının uygun görülmediği, bu dersin adının ya Eğitim Bilimine Giriş ya da Davranış bilimleri olarak değiştirilmesinin tartışılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
- ÖMB ders saat ve kredilerinin düşürülmesine ilişkin ulaşılan bulgular sonucunda ÖMB ders saatlerinde en çok azalma olan programların Kimya, Fizik, Matematik, Türk Dili ve Edebiyatı, Sınıf, Okulöncesi, Tarih, Coğrafya, Müzik, İngilizce, Rehberlik ve Psikolojik Danışmalık, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği programları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ÖMB ders kredilerinde en çok azalma olan programların ise Kimya, Fizik, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı, Coğrafya, Matematik, Rehberlik ve Psikolojik Danışmalık, Sınıf, Almanca, İngilizce, Okulöncesi Öğretmenliği programları olduğu saptanmıştır.
- ÖMB ders saat ve kredilerinin düşürülmesine ilişkin öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun ortak kanısından ulaşılan bulgular sonucunda ÖMB ders saat ve kredilerinin düşürülmesinin uygun olmadığı, tüm derslerin süresinin 2 saat olmasıyla ÖMB derslerine birbirlerinin aynısıymış muamelesi yapıldığı ancak bu derslerin birbirlerinden farklı olduğu dolayısıyla da ihtiyaç duyulan sürelerin de farklı olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yapılan değişiklikte derslerin içeriği, yapısı, uygulamasının olup olmadığına dikkat edilmeden, ders içeriğinde herhangi bir azaltmaya gidilmeden iki saat iki krediye düşürülmesinin doğru bir uygulama olmadığı saptanmıştır. ÖMB ders saat ve kredilerinin düşürülmesiyle hem kuramsal hem de uygulamalı derslerde sürenin yetersiz olduğu, süre yetmediği için içeriklerin tamamının anlatılamadığı, içeriklerde atlamalar yapılmasına mecbur kalındığı, gerekli uygulamaların hiçbir şekilde yapılamadığı, derslerin sadece teorik olarak işlendiği,

teori-uygulama dengesinin bozulup derslerin teori ağırlıklı bir hal aldığı, süre yetmediği için derslerin ara verilmeden hızlı bir şekilde işlendiği dolayısıyla öğretmenlerin uygulamalarla yetiştirilemediği bunun da dersi anlamsız ve değersiz kıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretim elemanları tarafından süresi yeterli bulunmayan dersler ise şunlardır: Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Psikolojisi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Eğitime Giriş, Okullarda Rehberlik, Öğretim Teknolojileri, Eğitim Felsefesi, Sınıf Yönetimi. Sonuç olarak ÖMB ders saat ve kredilerine ilişkin sayısal değişikliklerin önemli olmadığı, bu tür değişikliklerle öğretmen eğitimi niteliğinin artırılmayacağı, asıl önemli olanın öğretmen yetiştirme programlarındaki eğitim anlayışı olduğu, ders saat ve kredileriyle kalitenin artmayacağı söylenebilir. ÖMB derslerinde içeriklerin öğretmen adaylarıyla paylaşılmasına, gerekli uygulama ve etkinliklerin yapılmasına süre yetmediğinden bu derslerin saatlerinin artırılması ya da uygulama saatlerine yer verilmesi tartışılması gereken önemli bir konu olarak yer almaktadır. Ulubey ve Başaran'ın (2019) yaptıkları çalışmada da öğretim elemanlarının ders saat ve kredilerinin düşürülmesine ilişkin genelde olumsuz kanıda oldukları, ders saatlerinin düşürülmesini doğru bir uygulama olarak değerlendirmedikleri, sürenin kısaltılıp içeriğin aynı kalmasıyla ders amaçlarına ulaşmanın zorlaşacağı sonuçlarına ulaşılmıştır.

- Aynı ÖMB derslerinin farklı programlarda farklı dönemlerde okutulmasının uygunluğuna ilişkin öğretim elemanı görüşleri bağlamında iki farklı sonuca ulaşılmıştır. Bunlardan birincisi ÖMB derslerinin farklı programlarda farklı dönemlerde okutulmasının uygun olduğu ikincisi ise uygun olmadığı yönündedir. ÖMB derslerinin farklı programlarda farklı dönemlerde okutulmasının uygunluğuna ilişkin bazı öğretim elemanı görüşlerinden ulaşılan bulgular sonucunda; derslerin tüm öğretmenlik programlarında aynı dönem açılmadığı, bunun için yeterli öğretim elemanı bulunmadığı, derslerin farklı programlarda farklı dönemlerde okutulmasıyla öğretim elemanlarının ders yüklerinin azaldığı, öğrencilerin alttan veya üstten ders almasını kolaylaştırdığı gerekçeleriyle bu uygulamanın uygun bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. ÖMB derslerinin farklı programlarda farklı dönemlerde okutulmasının uygunluğuna ilişkin diğer öğretim elemanı görüşlerinden ulaşılan bulgular sonucunda ise; derslerin ön koşul ilişkilerinin engellenmesi, öğretim elemanı ders yükünün azalmak yerine artması, öğretmen yetiştirmede amacın öğrencilerin alttan ya da üstten ders almasını kolaylaştırmak olmadığı gerekçeleriyle bu uygulamanın uygun bulunmadığı sonucuna

ulaşılmıştır. ÖMB derslerinin okutuldukları dönemlerle ilgili olarak bu derslerin birbirleriyle ilişkili olduğu, dersler arasında öncelik sonralık ilişkisi bulunduğu bunun için de aynı ders farklı programlarda farklı dönemlerde okutulsa dahi öncelik sonralık ilişkisinin sağlanması gerektiği, önce okutulması gereken bir dersin sonra, sonra okutulması gereken bir dersin ise önce alınmaması gerektiği saptanmıştır.

- ÖMB derslerinin dönemlerine ilişkin öğretim elemanı görüşlerinden ulaşılan bulgular sonucunda Eğitime Giriş, Eğitim Psikolojisi, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Sosyolojisi, Sınıf Yönetimi, Eğitim Felsefesi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi derslerinin dönemlerinin bazı öğretim elemanları tarafından uygun bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Bazı öğretim elemanları tarafından ise Öğretim İlke ve Yöntemleri, Öğretmenlik Uygulaması, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Eğitim Psikolojisi, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Eğitimde Ahlâk ve Etik, Eğitim Sosyolojisi, Türk Eğitim Tarihi, Öğretim Teknolojileri derslerinin okutuldukları dönemlerin uygun bulunmadığı saptanmıştır.
- Öğretim ilke ve Yöntemleri dersinin öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılabilmesi, alana aktarılıp rahatlıkla uygulanabilmesi için ÖMB ve alan bilgisinde derinleşmiş olmaları, bu dersten önce alınması gereken derslerin okutulmuş olması ve bunların sağlanabilmesi için de 3.sınıfta yer alması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretmenlik Uygulamaları dersinin sadece 4.sınıfta okutulmasından kaynaklı olarak yetersiz görüldüğü için dönemlerinin uygun bulunmadığı, bu dersin 2.sınıftan itibaren diğer sınıf seviyelerinde de bulunması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Eğitimde Araştırma Yöntemleri dersinin daha iyi anlaşılabilmesi için öncesinde ön koşul olabilecek derslerin alınması, alan bilgisi ve ÖMB’nde bilgi biriminin yeterli olması ve 3. ya da 4.sınıfta okutulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Eğitim Psikolojisi ve Eğitim Sosyolojisi derslerinin Eğitime Giriş dersiyle temel oluşturulduktan sonra okutulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme dersinin anlamlı bir şekilde öğrenilmesi ve derste öğrenilenlerin öğrenciler tarafından kendi alanlarına rahatlıkla transfer edilebilmesi için bu dersin 3. ya da 4.sınıfta okutulması, öğrencilerin öncesinde bazı temel dersleri alması ve alanlarında derinleşmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

- Eğitimde Ahlâk ve Etik dersinin dönemi geç bulunduğu için 1. ya da 2.sınıfta okutulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Türk Eğitim Tarihi dersinin dönemi erken bulunduğu için son sınıf seviyelerinde (3-4) okutulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretim Teknolojileri dersinin Öğretim İlke ve Yöntemleri dersiyle birlikte okutulması uygun görülmediğinden, alt yapının oluşturularak ön öğrenmelerin sağlanabilmesi için bu dersin Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinden sonra okutulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi dersinin son sınıfa kalmaması bu seviyede öğrencilerin dersi dikkate almadığı gerekçesiyle 3.sınıfta okutulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. ÖMB ders dönemlerine ilişkin derslerin dönemlere dağıtılması ve okutulmasında öncelik sonralık ilişkisinin sağlanması, derslerin hangi dönemde okutulması gerekiyorsa ilgili dönemde alınması gerektiği anlaşılmıştır.
- Zorunlu ÖMB dersleriyle ilgili öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun ortak görüşüne dayalı olarak ÖMB derslerinin uygun olduğuna ulaşılmıştır. ÖMB derslerinin mesleki yeterliklerle ilişkili olup ad olarak ve içeriklerinin bu yeterlikleri kazandırmaya uygun olduğu ancak öğrenme-öğretme sürecinin ve özellikle ders sürelerinin ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun olmadığı sonucuna varılmıştır. ÖMB yeterliklerinin öğretmen adaylarına kazandırılma düzeyi mesleğin gerekleri bağlamında oldukça önemli bir konudur. Zorunlu derslerin uygulanması sürecinde süre yetersizliğinden, gerekli etkinlik ve uygulamaların yapılamamasından, derslerin sadece kuramsal olarak işlenmesinden, öğretim elemanlarının süreci uygulamalı bir biçimde tasarlamamasından, dersleri ilgili alanda uzman öğretim elemanlarının okutmamasından kaynaklı olarak öğretmenlik yeterlik ve becerilerinin yeterince kazandırılmadığı, bu şekilde ancak bilgi düzeyi yeterliklerinin kazandırılabilirdiği duyuşsal düzey yeterliklerin kazandırılmadığı, derslerin uygulamalarının yapılması gerektiği saptanmıştır. Bu konu ile ilgili yapılan çalışmalarda da (Camadan, Kahveci & Olgun Kılıç, 2018; Eret Orhan, 2017; Kahramanoğlu, 2010) benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çalışmalarda ÖMB derslerinin kuramsal ağırlıklı yürütülmesinin bilgi ve becerileri kazanmaya, bunları uygulamaya yansıtmaya olumsuz etkilerinden söz edilmiştir. ÖMB derslerinde uygulamaların yeterince yapılamamasında bu derslerin uygulama saatlerinin olmamasının da büyük bir etken olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmen yetiştirme

programlarındaki düzenlemeler incelendiğinde 1997 yılı programında ÖMB derslerinin uygulamaya yönelik desteklendiği 2018 yılındaki düzenlemede ise uygulama saatlerine yer verilmediği aksine uygulama yapacak sürelerin de kısıldığı görülmüştür. 2007 öğretmen yetiştirme programında uygulama anlamında sorunlar yaşanırken bu düzenleme ile teori-uygulama sorunun artacağı düşünülmektedir. Bu düzenleme mevcut çalışmalarda da olumsuz karşılanmaktadır. Yücel Toy (2015) çalışmasında öğretmen eğitiminin kuramsal bilgilerle dolu olup uygulamadan kopuk ve nitelikli öğretmen yetiştirmeden uzak olduğunu ifade etmiştir. Ünver (2016) ise hizmet öncesi öğretmen eğitiminde teori uygulama dengesini; kuramsal ve uygulamalı derslerin süresinin, uygulama çalışmalarının programdaki yerinin etkilediğini belirtmiştir. Araştırma sonuçlarından da anlaşılabacağı üzere öğretmen eğitimi niteliğinin artması için teori-uygulama dengesinin sağlanması önemlidir.

- ÖMB dersleri alan eğitimi dersleri gibi belli bir alana özgü olmadığından program farkı gözetmeksizin tümünde gerekli olduğundan, her öğretmen adayının mesleği icra edebilmesi için bu derslerin sağladığı bilgi, beceri, yeterlik ve deneyime sahip olarak sistemden çıkması gerektiğinden zorunlu dersler her öğrenci için gerekli ve işlevseldir.
- Programa yeni eklenen derslerden Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Ahlâk ve Etik dersleri öğretim elemanları tarafından zorunlu ÖMB derslerine eklenmesi uygun görülen derslerdir. Zorunlu ÖMB dersleri arasına yeni eklenen dersler öğretim elemanları tarafından öğretmeni birçok yönden destekleyecek zenginleştirecek, bilgi, beceri, yeteneklerini geliştirecek dersler olarak görülmektedir bu nedenle ilgili uzmanlar tarafından okutulması gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca bu derslerde ya süre yetersizliğinden ya da öğretim elemanının ders işleme niteliğinden kaynaklı olarak gerekli uygulamaların yapılamamasından öğrenci tarafından edinilen bilgilerin hayata transfer edilemediği bu yüzden de bu derslerin süreçten kaynaklı olarak işlevsel görülmediği de belirtilmiştir. Eğitim Felsefesi eğitimde yaşanan sorunlar ile eğitimi yönlendiren düşünce ve kavramları açıklamaya çalışır (Ergün, 2015; Sönmez, 2017). Bu nedenle öğretmen adaylarının ve mesleği icra eden öğretmenlerin; gerçekliğe, insan doğası ile topluma, eğitime yönelik düşünmesi ve sorgulaması gerekir (Gutek, 2016). Bu düşünme ve sorgulamanın yapılabilmesi için öğretmenlerin Eğitim Felsefesi gibi bir dersle karşılaşmış olmaları bu dersin bulunması ve nitelikli bir şekilde yaşamla bağlantılı bir şekilde yürütülmesi gerekir. Çünkü bu ders öğretmenlerin eğitime ilişkin felsefi bir

bakış açısı kazanıp mesleklerini daha iyi icra etmesine olanak sağlayabilir (Aslan, 2014). Yapılan çalışmalarda da Eğitim Felsefesinin tüm öğretmenlik programlarında bulunması gereken bir ders olduğu belirtilmiştir (Duman & Ulubey, 2008). Öğretim elemanları programa yeni eklenen derslerden özellikle Eğitim Felsefesi ve Eğitim Sosyolojisi derslerini olumlu değerlendirmişlerdir. Bu dersler öğretmenlerin felsefi ve kültürel bakış açısı kazanabilmelerini sağlayabilecek önemli dersler olarak görülmektedir (Eskicumalı, 2001). Eğitim Sosyolojisi dersi öğretmenlerin mesleğe başladıklarında farklı kültürler ve alt kültürlerde, farklı toplumsal yapılarda karşılaşabilecekleri sorunları çözmelerinde, bu sorunların çözümünde bilinçli bir şekilde hareket etmelerinde ve toplumsal yapıdaki farklı ilişkileri anlayabilmelerinde onlara katkı sağlayacak önemli bir derstir (Tezcan, 2016). Eğitim Felsefesi ve Eğitim Sosyoloji derslerini bilinçli bir biçimde özümseyerek alan öğretmenlerin mesleklerinde karşılaşabilecekleri sorunları rahatlıkla çözmesi beklenebilir. Fakat bu derslerin programda var olması ya da öğretmen adaylarına okutulması demek bu derslerin amaçlarına ulaşılacağı ya da tüm bu özelliklerin kazandırılacağı anlamına gelmemektedir. Bunların olabilmesi için bu derslerde kuramsal bilginin hayata aktarılması, yaşamla ilişkilendirilmesi gerekmektedir.

- Bazı öğretim elemanlarının ise programa yeni eklenen derslerin; ayrı bir ders niteliğinde olmadıkları, tüm derslerin içeriğinde bulunmaları gerektiği, bir dersin konusu niteliğinde oldukları, seçmeli olabilecekleri, alan eğitimi ya da genel kültür kapsamına alınabilecekleri gerekçeleriyle programda ayrı birer ders olarak bulunmalarını uygun bulmadıkları saptanmıştır.
- Öğretim elemanları önceki programda genel kültür kapsamında olup yenilenen programda ÖMB kapsamına alınan Türk Eğitim Tarihi ve Eğitimde Araştırma Yöntemlerinin genel kültür ya da alan eğitimi dersi olarak görülmemesi, ikisinin de ÖMB alanıyla ilgili bilgi ve yeterlikleri içerdiği, ikisinin de eğitim dersi oldukları gerekçeleriyle bunlara ÖMB kapsamında yer verilmesini uygun bulduklarını belirtmişlerdir.
- Yenilenen öğretmen yetiştirme programında Program Geliştirme ve Karşılaştırmalı Eğitim dersleri seçmeli ÖMB dersleri kapsamına alınırken Okul Deneyimi, Özel Öğretim Yöntemleri, Fen-Teknoloji Programı ve Planlama dersleri ise programdan çıkarılmıştır. Özellikle Program Geliştirme dersinin seçmeli olmasının uygun bulunmadığı belirlenmiştir. Bu dersin tüm programlarda öğretmen adaylarına

okutulması gereken bir ders olduğu, çünkü öğretmenlerin program bilgilerinin yeterli olmadığı ve program okur-yazarı olmadıkları, kendi program ve planlarını nitelikli bir şekilde yapamadıkları, program okur-yazarı öğretmenlere ihtiyaç olduğu ulaşılan önemli sonuçlardandır. Ayrıca öğretmenlerin süreçten habersiz bir şekilde eğitim sürecinin içine girdiğı, program bilgileri olmadığı için de yenilenen programlara direnç gösterdikleri bunun sonucunda ise yapılan hiçbir değişikliğin uygulamaya geçirilemediğı gibi sonuçlara da ulaşılmıştır. Dolayısıyla bu dersin öğretmen yetiştirme programlarında zorunlu dersler arasında bulunmaması büyük bir eksiklik olarak değerlendirilirken seçmeli dersler arasında yer verilmesi ise tartışmaya açık bir konudur. Program Geliştirme dersinin seçmeli ders olarak açılıp açılmayacağı da belirsizdir. Öğretmenlerin ise program bilgisine ve program geliştirme sürecine hâkim olması gerekli görülmektedir. Diğer ÖMB dersleri kadar program geliştirmeye ilişkin bir dersin de zorunlu dersler arasında bulunması daha doğru bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir. Duman'ın (2019) çalışmasında da Program Geliştirme dersinin zorunlu dersler arasında bulunmamasına, öğretmen adayları için önemli ve gerekli olduğuna ilişkin benzer sonuçlara ulaşılması araştırmanın bu sonucunu desteklemektedir.

- Öğretmen eğitiminde uygulama, gözlem, araştırma gibi konuların öğretmen adaylarının öğretmenlik becerisi kazanması açısından oldukça önemli olmasıyla birlikte uygulamalı eğitimin oldukça sınırlı olduğu bu nedenle Okul Deneyimi dersinin çıkarılmasıyla az olan uygulama süresinin daha da kısıldığı bunun öğretim elemanları tarafından eleştirildiğı saptanmıştır. Okul Deneyimi dersi ile öğretmen adayları meslekle ilk karşılaşmalarını yaşarken mesleğe uygun olup olmadıklarına da karar vermektedirler. Bu ders ile öğretmen adayı mesleğe yönelik gözlemler yaparak edindiğı izlenimler ile nasıl bir öğretmen olacağına ilişkin kendisine yol haritası çizmektedir. İkinci, Tican Başaran'ın (2015) yaptıkları çalışmada bu dersin okulöncesi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin farkındalıklarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adayları için oldukça önemli bir ders olarak değerlendirilen Okul Deneyimi dersinin ağırlığı program güncelleme süreçlerinde gittikçe azaltılmıştır. 1997 yılı programında Okul Deneyimi 1 ve 2 dersleri bulunurken 2007 yılı programında Okul Deneyimi 2 kaldırılmış Küçükahmet (2007) Okul Deneyimi 2'nin kaldırılmasını eleştirerek öğretmen adaylarının okulu tanımalarına imkân sağladığını belirtmiştir. 2018 yılında

yenilenen öğretmen yetiştirme programlarında ise bu dersin tamamen kaldırılmasıyla bu imkân azaltılmıştır.

- Bazı öğretim elemanlarının ise Karşılaştırmalı Eğitim ile Program Geliştirme derslerinin seçmeli olmasını, Okul Deneyimi, Özel Öğretim Yöntemleri, Fen-Teknoloji Programı ve Planlama derslerinin programdan çıkarılmasını uygun buldukları ulaşılan sonuçlardandır.
- Zorunlu dersler arasına; Program Geliştirme, İstatistik, Özel Öğretim Yöntemleri, Çok Kültürlü Eğitim, Okul Deneyimi, Gelişim ve Öğrenme, Ölçme Aracı Geliştirme, Simülasyon, Teknoloji Destekli Dersler, Okullarda Karşılaşılan Problemler ve Yapılması Gerekenler, Karşılaştırmalı Eğitim, Türkiye Dilleriyle İlgili Ders, Sanat Dersleri, Spor Dersleri, 4.Sınıfta Bitirme Projesi gibi derslerin eklenebileceğinin önerildiği belirlenmiştir.
- Zorunlu dersler arasından; Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Eğitime Giriş, Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi derslerinin çıkarılabileceğinin önerildiği belirlenmiştir.
- Öğretim elemanları Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersinden materyal kısmının çıkarılmasını uygun bulmadıklarını öğretmenlerin bu bilgi ve becerilere de sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca materyal tasarımının çıkarılması yerine Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımının programda iki ayrı ders olarak yer alabileceği önerisinde bulunmuşlardır.
- ÖMB derslerinin amaçlarına genellikle yeterince ulaşamadığı bilgi ve kavrama düzeyinde ulaşıldığı saptanmıştır. ÖMB ders amaçlarına yeterince ulaşılamamasında hedef/yeterliklerden, içerikten, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeden kaynaklı sebepler belirtilmiştir. Amaçlara yeterince ulaşılamamasında hedef/yeterlikler alt temasında hedef/yeterliklerin dikkate alınmaması, içerik alt temasında ders içeriklerinin kuramsal olması sebep olarak gösterilmiştir. Öğrenme-öğretme süreci alt temasında; gerekli etkinlik ve uygulamaların yapılamaması ile uygulama boyutunun yetersiz kalması, öğretmenlerin uygulama içerisinde yetiştirilememesi, bilgilerin beceriye dönüştürülememesi, bilgi düzeyi yeterliklerin kazandırılıp duyuşsal düzey yeterliklerin kazandırılmaması, ders sürelerinin yetersiz olması bu yetersizlikten içeriklerin tamamına yer verilememesi, derslerin genellikle kuramsal işlenmesi, öğretmen merkezli eğitimin benimsenmesi, teori uygulama dengesinin bozulması ÖMB

ders amaçlarına yeterince ulaşılamamasında etkili olan nedenlerdendir. Ayrıca sınıf mevcutlarının çok fazla olması, kalabalık sınıflarda sürecin istenildiği gibi tasarlanamaması, yeni düzenlemede farklı program öğrencilerinin bir arada ders almasıyla ilgili programa özgü ders işleniş ve uzmanlaşmanın engellenmesi, öğrencilerin ÖMB derslerini önemsiz görmesi gibi nedenlerin de ders amaçlarına yeterince ulaşılamamasında etkili olduğu saptanmıştır. Sınıf mevcutlarının kalabalık olmasıyla ilgili Duman'ın (2019) çalışmasında da derslerde kullanılabilecek öğretim yöntem ve materyallerinin seçiminde sınıf mevcudunun da etkili olduğu bu nedenle öğrenme-öğretme sürecinde uygulamaya dönük çalışmaların yapılabilmesi için sınıftaki öğrenci sayısının azaltılması gerektiği sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda eğitim fakülteleri kontenjanlarının düşürülmesi hem ÖMB dersleri hem de öğretmen eğitimi niteliğine olumlu katkı sağlayabilir. Bunun yanı sıra yetişmiş öğretim elemanı yetersizliğinden kaynaklı olarak bazı derslerin o dersin uzmanı olmayan kişiler tarafından okutulması da önemli bir faktör olarak değerlendirilmiştir. Küçükahmet (2007) öğretmen yetiştirme lisans programlarını değerlendirdiği çalışmasında derslerin uzmanlığı olmayan öğretim elemanları tarafından okutulduğunu belirtmiştir. Programlar değişse de uzmanlık alanı dışında ders verme uygulaması devam etmiştir. Amaçlara ulaşılarak nitelikli öğretmenler yetiştirilmesi için bu konunun çözüme kavuşturulması gerekli görülmektedir. Bazı öğretim elemanlarının ders işleme niteliklerinin düşük olması, programın/derslerin uygulanmasında öğretim elemanları ve fakülteler arasında nitelik olarak farklılıklar bulunması bunun sonucunda ise belli bir yüksek standardın sağlanamaması ile fakültelerin imkânlarının yetersiz olması gibi faktörler de ÖMB ders amaçlarına yeterince ulaşılamamasında etkili olan nedenler olarak gösterilmektedir. Öğretim elemanı görüşlerine göre ÖMB ders amaçlarına ulaşma düzeyi öğretim elemanlarına ve eğitim fakültelerine bağlı olarak değişim göstermektedir. Bu durum derslerin her fakültede benzer bir biçimde yürütülmediğini, amaçlara yeterince ulaşılamamasında fakülteler ve öğretim elemanlarının da etkili olduğunu göstermektedir. Değerlendirme boyutunda ise sınav odaklı öğretimin (KPSS) ÖMB ders amaçlarına yeterince ulaşılamamasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan benzer çalışmalarda (Duman, 2019; Özkan & Pektaş, 2011) da sınavın ÖMB dersleri üzerindeki etkisine değinilmiş ve ÖMB yeterliklerinin kazandırılmasının önünde önemli bir engel olduğu sonucuna varılmıştır.

- Dersleri ilgili alanda uzman kişilerin okutması, derslerin uygulamalı bir şekilde planlanıp yürütülmesi, program/derslerin uygulamalarında öğretim elemanı ve fakülteler arasında birlik sağlanması, öğrenci merkezli öğretimin benimsenmesi ve uygulamalı ders süreci tasarımlarının olması program/ders uygulamalarına yönelik önemli konular arasında yer almaktadır. Öğretmen adaylarını mesleğe hazırlamanın en iyi yolu derslerin uygulamalı bir şekilde yürütülmesidir. Derslerdeki uygulamaların artırılması beklenirken kaldırılması, iki saatlik kuramsal derslere dönüştürülmesi eleştirilmekte ve nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesini olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Küçükahmet (2007) çalışmasında 2007 programını ÖMB derslerinin uygulamalarının azaltılması sebebiyle eleştirirken 2018 öğretmen yetiştirme programında bu derslerin uygulamalarının tamamen kaldırılması tartışmaya açık bir konu olmuştur. Uygulama boyutunun olmaması öğretmenlerin niteliği ve öğretmenlik mesleği bağlamında önemli bir eksiklik olarak değerlendirilmektedir.
- Öğretim elemanları tarafından dersler özelinde belirtilen öneriler ise; Öğretim İlke ve Yöntemlerinin kuramsal ve uygulamalı iki ayrı ders olması, planlama ağırlıklı Öğretim İlke ve Yöntemlerine ihtiyaç olması, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmenin kuramsal ve uygulamalı iki ayrı ders olması şeklindedir.
- Zorunlu ÖMB dersleri arasında bulunan Öğretmenlik Uygulamaları derslerine ilişkin öğretmenlik uygulamalarının ve üniversite-okul iş birliğinin yetersiz olduğu, yalnızca 4.sınıf seviyesinde bulunan öğretmenlik uygulamalarının yeterli olmayacağı, öğretmen adaylarının uygulamalarla yetiştirilmediği, okulla iç içe bir şekilde yetiştirilmeleri ve üniversite-okul arasındaki koordinasyonun daha iyi bir şekilde sağlanması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmen adayları, Öğretmenlik Uygulamaları dersleriyle hizmet öncesi dönemde eksiklerinin farkına varma ve kendilerini öğretmenlik mesleği açısından sorgulama imkânını bulurlar. Öğretmenlik Uygulamaları öğretmen adaylarını mesleğe ve okula hazırlama açısından oldukça önemlidir (Akpınar, Çolak & Yiğit, 2012; Kavas ve Bugay, 2009). Öğretmen adaylarının okulla iç içe yetiştirilmesi ve bunun önemine Millî Eğitim Şura kararlarında da yer verilmiştir. XVIII. Millî Eğitim Şura'sında öğretmenlik uygulamasının öğretim elemanlarının ve öğretmenlerin gözetim ve rehberliğinde öğretim yılı boyunca yapılması gerektiği yönünde karar alınmıştır (MEB, 2010). Öğretmenlik uygulaması ile ilgili alanyazında yapılan çalışmalarda da öğretmenlik uygulamalarının daha uzun süre olması gerektiği, bu ders için mevcut sürenin yeterli olmadığı belirtilmektedir (Aslan & Sağlam, 2018; Aydın, Selçuk &

Yeşilyurt, 2007; Başkan, Aydın & Madden, 2006; Duman, 2019; Güzel, Cerit-Berber & Oral, 2010; Şimşek, Alkan & Erdem, 2013; Ulubey & Başaran, 2019). Fakat 2018 öğretmen yetiştirme programı incelendiğinde Öğretmenlik Uygulaması dersinin sadece 4.sınıf düzeyinde yer aldığı görülmektedir.

- Seçmeli derslere ilişkin elde edilen bulgular sonucunda, bu derslerin seçmeli ÖMB dersleri olarak yeterli ve uygun olduğu saptanmıştır. Bu derslerin programda açıkça belirtilmesi öğretim elemanları tarafından olumlu karşılanmış ve özgürlükçü bir yaklaşım olarak değerlendirilmiştir. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Eğitimde Drama, Müze Eğitimi, Eleştirel ve Analitik Düşünme, Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme, Eğitimde Program Dışı Etkinlikler, Eğitimde Program Geliştirme, Eğitimde Proje Geliştirme, Okul Dışı Öğrenme Ortamları, Öğrenme Güçlüğü, Eğitim Hukuku, Mikro Öğretim, Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi, Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi, Öğretimi Bireyselleştirme ve Uyarlama, Eğitim Tarihi, Açık ve Uzaktan Öğrenme, Çocuk Psikolojisi, Karakter ve Değer Eğitimi, Karşılaştırmalı Eğitim, Eğitim Antropolojisi, Kapsayıcı Eğitim dersleri öğretim elemanları tarafından seçmeli dersler olarak uygun görülen dersler olmuştur.
- Seçmeli ÖMB derslerinin mesleki yeterliklerle ilişkili olduğu ve bu derslerin ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun olduğu sonucuna öğretim elemanlarının görüşleri bağlamında ulaşılmıştır. Seçmeli derslerin ÖMB alanına uygun bulunmasıyla birlikte öğrenme-öğretme sürecinin, bu süreçte sadece kuramsal olarak işlenen derslerin ve bu derslerde de süre yetersizliğinden gerekli uygulamaların yapılamamasının ÖMB yeterliklerini kazandırmaya uygun olmadığı bunun sonucunda ise yeterliklerin yeterince kazandırılmadığı ulaşılan sonuçlar arasındadır.
- Seçmeli dersleri okutacak ilgili alanda uzman yeterli öğretim bulunmadığı ya da fakültelerin fiziki imkânları yetersiz olduğu için derslerin tamamının açılmadığı, zorunlu seçmeli derslere dönüştüğü saptanmıştır. Küçükahmet (2007) yaptığı çalışmada öğretmen yetiştirme programlarında bu sorunu vurgulamış ve sınırlı sayıda seçmeli ders açılmasıyla bu derslerin zorunlu seçmeliye dönüştüğünü ifade etmiştir. Ulubey ve Başaran'ın (2019) yaptıkları çalışmada da öğretim elemanları bu konudaki kaygılarını belirtmiş seçmeli dersler için yeterli öğretim elemanı bulunmadığını bu derslerin zorunlu seçmeliye dönüşebileceğini ifade etmişlerdir.

- Seçmeli derslerin zorunlu derslerle bağlantılarının olduğu bunun için de bu derslerin zorunlu derslerle ilişkilerinin kurularak okutulması ve danışmanların bu konuda yönlendirme yapması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretim elemanları özellikle seçmeli dersler arasında yer alan Program Geliştirme dersinin zorunlu dersler arasında bulunması gerektiğini belirtmişlerdir.
- Seçmeli derslerden bazılarının birbirlerinin kapsam alanında olduğu ve bunların birleştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu dersler şunlardır: Okul Dışı Öğrenme Ortamları ile Müze Eğitimi, Program Dışı Etkinlikler ile Okul Dışı Öğrenme Ortamları, Mikro Öğretim ile Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitimde Ahlâk ve Etik ile Karakter ve Değer Eğitimi, Türk Eğitim Tarihi ile Eğitim Tarihi, Özel Eğitim ve Kaynaştırma ile Kapsayıcı Eğitim, Eğitimde Proje Hazırlama ile Öğretim İlke ve Yöntemleri, Bireyselleştirilmiş Eğitimi Planlama ile Kapsayıcı Eğitim, Öğrenme Güçlüğü ile Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi, Kapsayıcı Eğitim, Okul Dışı Öğrenme Ortamları, Program Dışı Etkinlikler. Ayrıca Eleştirel ve Analitik Düşünme ile Eğitimde Proje Hazırlama derslerinin tüm derslerin kapsamında olması gerektiği de belirtilen görüşlerdendir.
- Öğretim elemanları seçmeli derslerden; Eğitim Tarihi, Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi, Mikro Öğretim, Eğitim Antropolojisi, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Kapsayıcı Eğitim, Karşılaştırmalı Eğitim, Çocuk Psikolojisi, Karakter ve Değer Eğitimi, Eğitimde Proje Hazırlama, Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi derslerinin programdan çıkarılmasını önermişlerdir. Ayrıca Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme dersinin iki ayrı derse bölünmesi gerektiği de belirtilmiştir.
- Seçmeli derslere yönelik alan dışı ders seçimi yapılabilmesi ve öğretmen adaylarının göreve başladıklarında gidecekleri yörelerde uyum problemleri yaşamamaları adına programda yörelere yönelik dersler olması gerektiği ulaşılan sonuçlardandır. Öğretim elemanları tarafından Türkiye'nin demografik, kültürel ve sosyolojik yapısı ile Türkiye'nin coğrafyası, doğası, dillerine yönelik, okul sistemine, öğrencilerin öğrenme ve davranışlarına, çocuklarda davranış bozuklukları ve giderilmesine, öğrenmeyi etkileyen faktörlere, meslekte nelerle karşılaşılabilmesine, Türkiye'nin çok kültürlü yapısına dayalı olarak çok kültürlülüğe ve iki dilliliğe, mevzuata yönelik derslere yer verilebileceği de belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının en az bir sanat alanında kendilerini geliştirebilmeleri, çok boyutlu olarak yetişebilmeleri, becerilerini zenginleştirebilmeleri

için seçmeli dersler arasına sanat derslerinin eklenmesi de önemli görülmektedir. Ayrıca zorunlu dersler arasında yer alan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme dersi öğretim elemanlarınca yeterli bulunmamış bu dersin uygulamalarının yapılabilmesi için seçmeli dersler arasına ölçme ve değerlendirmeyle ilgili derslerin eklenmesi gerektiği belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının program okur-yazarlığı kazanabilmeleri, kendi alanlarına özgü programlarını geliştirebilmeleri ve bu dersin uygulamalarının yapılabilmesi için seçmeli dersler arasına Program Geliştirme ve Uygulamaları gibi bir dersin eklenebileceği de öğretim elemanları tarafından belirtilmiştir.

- 2018 öğretmen yetiştirme programında ÖMB ders oranı artmıştır. 2018 yapılanmasından önceki iki program incelendiğinde 1997 programının %50'sini alan bilgisi, %30'unu ÖMB, %20'sini genel kültür dersleri oluştururken (YÖK, 1997), 2007 öğretmen yetiştirme programının %50-60'ını alan bilgisi, %25-30'unu ÖMB ve %15-20'sini genel kültür dersleri oluşturmaktadır (YÖK, 2007). 2018 öğretmen yetiştirme programının ise %45-50'sini alan eğitimi, %30-35'ini ÖMB, %15-20'sini ise genel kültür dersleri oluşturmaktadır (YÖK, 2018). Öğretim elemanları bu artışı olumlu karşılamakla birlikte oran artışının öğrenme-öğretme sürecine herhangi bir olumlu katkısının olmadığını belirtmişlerdir. Oran artışına yönelik ulaşılan bulgular doğrultusunda oran artışının ders sürelerinin ya da uygulamalarının artırılmasıyla değil ders sayısı artışıyla yapıldığı bunun da derslerin niteliğini artırmada bir etkisinin olmadığı aksine ders sayısı arttığı için öğrenci ve öğretim elemanlarının ders yükünü artırdığı, derslerdeki derinleşmeyi engellediği sonuçlarına ulaşılmıştır. ÖMB oranının derslerin süresi ve uygulamalarının artırılmasıyla yükselmesinin daha sağlıklı olacağı derslerin niteliğini artıracığı düşünülmektedir. ÖMB alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde (Açar, 2015; Aslan, 2015; Atik Kara, 2012; Aydın, 2011; Demir, 2012; Eret Orhan, 2017; Eroğlu, 2012; Gilik Güleç, 2012; Kahramanoğlu, 2010; Kozikoğlu, 2016; Yücel Toy, 2015) bu derslerin öğretmen eğitimi niteliğini artırmaya ilişkin kritik öneme sahip olduğu ve ÖMB derslerinde bazı sorunların yaşandığı görülmektedir.

6.1.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt amacı doğrultusunda öğretim elemanlarının öğretmenlik meslek bilgisi programının boyutlarına (hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme) yönelik görüşlerinden ulaşılan sonuçlar şunlardır:

- Öğretmenlik meslek bilgisi programının boyutlarına (hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme) yönelik görüşlerden ulaşılan en önemli sonuç; ÖMB programında program boyutlarının tamamının bulunmasına gerek olup olmadığının tartışılmasıdır. Bir eğitim programında bilimsel olarak yer alması gereken boyutların öğretim görevlileri arasında tartışılır olması dikkat çekicidir. Ders bilgi paketlerinin niteliği konusunda önemli sonuçlara ulaşılmıştır.
- Programın standartlarının olmaması, içeriğin yetersizliği, öğretim elemanı niteliği ve uygulamaları arasındaki farklılıklar, ölçülebilir/gözlenebilir hedeflerin olmaması, çıktıların değerlendirilememesi gibi problemlerin çözümüne yönelik olarak çerçeve program gereksinimi sonucu tartışmanın EPÖ bilimsel yönünü desteklemektedir. Bu sonuç bağlamında öğretim elemanlarının program boyutlarının olmamasını ya da var olsa bile yetersizliğini dile getirenlerin yaklaşımları bilimsel yapıya uygun bir yaklaşım olarak görülebilir. Öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme boyutlarına yer verilme ya da çerçeve olarak yer verilse dahi hedef ve içerik boyutlarının ayrıntılı olarak bulunması gerektiği sonucu boyutlara bilimsel yapıları ile ihtiyacı göstermektedir.
- Boyutların ve bir çerçeve programın varlığına ihtiyaç duyulmakla birlikte, öğretim elemanlarının özerkliğinin sağlanması gerektiği ve bu kapsamda programın yoğun ve detaylı olmasına gerek olmadığı sonucu öğretmen yetiştirme adına uygulayıcıların programdan beklentilerini ortaya koyması bakımından önemlidir. Bu sonuca ilişkin detaylara bakıldığında öğretim elemanlarında var olan program bilgisinin ve okur-yazarlığının çerçeve programı işlevsel hale getirebileceği yoğun programa gerek olmamasının nedeni olarak açıklanmaktadır. Diğer taraftan EPÖ uzmanı olmayanların bu boyutları gerektiği gibi hazırlamayabileceği gerekçesiyle de programda kazanımların yer alması gerektiği açıklaması program ve boyutları, uygulayıcılar ve alan uzmanı ilişkisinin kurulması gerektiği anlamına gelebilir.
- Öğretim görevlilerinin program okur-yazarı olması gerektiği, özerklik ve esneklik sağlanması gerektiği, mevcut programın çerçeve program olduğu, hedef boyutunun bulunmasının yeterli olacağı, YÖK tarafından hazırlanan programın yeterli olduğu ve bu nedenlerden boyutların tamamına gerek olmadığı sonucu ise tartışmanın EPÖ bilimsel yapısını yeterince desteklemeyen diğer yönüdür. Ancak sunulan nedenlere bakıldığında program boyutlarının olmasını ve olmamasını savunan iki tarafın

görüşlerinin çerçeve program olması ve hedef/kazanım boyutuna yer verilmesi konusunda birleştikleri görülmektedir.

- Ders bilgi paketlerinin nitelikli hazırlanamaması ve bunun sonucunda yetersiz olmalarının program geliştirme bilimsel aşamalarına uygun hazırlanamamasından kaynaklandığı söylenebilir. Ulubey ve Başaran'ın (2019) çalışmasında ulaşılan programların program geliştirme ilkelerine uygun hazırlanmadığı sonucu ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca bu sonuç diğer sonuçlarda da öne çıkan program okur-yazarlığının önemine vurgu yapmaktadır. Bunun yanında ders bilgi paketlerinin nitelik ve yeterlikleri açısından fakülteler ile öğretim elemanları arasında önemli farklılıklar olduğu saptanmıştır.
- 2007 ve 2018 ÖMB programların karşılaştırılması sonrasında programlarda yer alan bazı ders içeriklerinin ve derslerin değiştirildiği görülmüştür. Bu önemli sonucun detayları şu şekildedir. 2007 ÖMB programında yer alan; Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Psikolojisi, Program Geliştirme, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Ölçme ve Değerlendirme, Sınıf Yönetimi, Rehberlik ve Özel Eğitim dersleri bazı konularının 2018 programında yer almadığı anlaşılmıştır. 2018 ÖMB programında yer alan; Eğitim Psikolojisi, Eğitimde Program Geliştirme, Karşılaştırmalı Eğitim, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Ölçme ve Değerlendirme, Sınıf Yönetimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile Özel Eğitim ve Kaynaştırma dersleri bazı konularının da 2007 programında bulunmadığı görülmüştür. Alanyazında yer alan farklı çalışmalarda da 2006 ve 2018 programları karşılaştırmalı olarak incelenmiş, küçük ve büyük çaplı değişikliklerin varlığı ortaya konulmuş ve benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Yaman, 2018, s.163).
- İçerik değişikliğine ilişkin bazı spesifik sonuçlar değişikliğin olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya koymaktadır. Örneğin Program Geliştirme dersine ilişkin EPÖ bilimsel yapısını destekleyen güncel içerikler ile program okur-yazarlığı ve programların geliştirilmesinde öğretmenlerin görev ve sorumlulukları gibi önemli konuların önceki programda yer almayıp 2018 programında yer alması programın içerik yönünden geliştirilmesi bağlamında örnek düzeyde bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Özellikle görüşmelerde alınan program okur-yazarlığına ilişkin sonuçlar bu değişikliği desteklemektedir. Karşılaştırmalı Eğitim, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi, Okullarda Rehberlik ve Özel Eğitim ve Kaynaştırma ders içeriklerinde de

benzer olumlu güncel içerik değişiklikleri programa yansımıştır. Diğer taraftan 2007 ÖMB programında yer alan Ölçme ve Değerlendirme dersi için önemli birçok içeriğin 2018 programında yer almaması içerik geliştirmede olumsuz bir sonuç olarak görülebilir. Yeni programdaki özellikle olumlu içerik değişikliklerinin öğretim görevlisi görüşlerine dayalı elde edilen sonuçlar ile çelişmesi etkin ve işlevsel bir program geliştirme sürecinin yürütülmediği anlamına gelebilir. Ders içeriklerinin güncel olmaması ve güncel konularla düzenlenmesi gerektiği ile ilgili Duman'ın (2019) çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

- Bunların dışında derslerin değiştirilmesine ilişkin sonuçlar da şu şekildedir. 2018 ÖMB programında yer alan “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi ile Eğitimde Ahlâk ve Etik” derslerinin 2007 programında yer almadığı ve dolayısıyla içeriklerinin de önceki programda bulunmadığı belirlenmiştir. 2007 ÖMB programında bulunan “Fen-Teknoloji Programı ve Planlama ile Özel Öğretim Yöntemleri 1” derslerine 2018 ÖMB programında yer verilmemiştir. Dolayısıyla içerikleri de 2018 programında yer almamıştır. Özellikle Eğitim Felsefesi ve Eğitim Sosyolojisi derslerinin dâhil edilmesi ve kuramsal bilgi verilmesinin ötesine geçilebilirse öğretmen niteliğine olumlu katkısı olacağı söylenebilir. Bu derslerin öğretmen için anlamı ve katkılarının farklı çalışmalarda da benzer şekilde ele alınması çalışmanın bu sonucunu anlamlı kılmaktadır (Ulubey ve Başaran, 2019, 293).
- Dikkate değer önemli diğer bir sonuç ise seçmeli derslere ilişkindir. İçerik boyutunu ilgilendiren 2007 ÖMB programında seçmeli derslere açıkça yer verilmemesi ve dolayısıyla ders içeriklerinin de programda bulunmayıp, 2018 programında hem seçmeli derslere hem de içeriklerine açıkça yer verilmesi sonucu çağdaş öğretmenler yetiştirme adına programın vizyoner bir bakışa sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir. YÖK tarafından 2007 yılında açıklanan öğretmen yetiştirme programlarındaki başlıca yeniliklerde yer alan “Öğretmen yetiştirme programlarındaki çakılı ders uygulaması esnetilerek, fakültelere, toplam kredilerinin yaklaşık %25’e varan oranda derslerini belirleme yetkisi verilmiş ve seçmeli ders olanağı artırılmıştır” ifadesi bu sonuçla birlikte ele alındığında 2007 programında bu yönde olumlu bir yaklaşım olmakla birlikte, somut ve ders bazında programa yansıtılmadığı anlamına gelebilir. (Aksoy, 2013, s. 64). Bu anlamda o zaman ortaya konulan farkındalığın 2018 programında somutlaştırıldığı ve içerik tasarımı anlamında olumlu olduğu söylenebilir. Ancak,

programa bu olumlu yansımanın uygulamada nasıl sonuçlar verdiği önemli bir program değerlendirme konusu olarak görülmeli ve araştırılmalıdır.

- Program boyutlarına ilişkin görüşmelerden elde edilen önemli sonuçlardan birisi de içerik boyutu yeterliliğine ilişkin olandır. Tıpkı program boyutlarının varlığının tartışıldığı gibi içerik boyutunun yeterli olup olmadığı da uygulayıcılar tarafından tartışılmaktadır. Yeterli olduğunu savunanların görüşlerinden *kuramsal anlamda içeriğin yeterli olduğu ancak uygulama içeriklerinin yetersiz olduğu* sonucuna ulaşılmıştır.
- Yetersiz olduğunu savunanlar içerik boyutuna ilişkin bu yetersizliği açıklayan bazı sorunları dile getirmiştir. Ders içeriklerinin değişmediği, neredeyse aynı olduğu, güncellenme ihtiyacı olanların güncellenmediği, kuramsal ağırlıklı olduğu, uygulamaya dönük içeriklerin eksik olduğu, kapsam dışı içerik olduğu, kavram kargaşalarının ve binişikliklerin olduğu şeklindeki sorunlar yetersizliğin nedenleri olarak uygulayıcılar tarafından ortaya konulan önemli sonuçlardır. Yeterli ve yetersiz bulanlardan ulaşılan sonuçlara bakıldığında, ortaya konulan sorunların benzerlik gösterdiği görülmektedir. Yaman'ın (2018) çalışmasında yer alan “Uygulamalı derslerin hemen hepsinin yeni programda tamamen kuramsal bir yapıya dönüştürülmesinin çok ciddi bir zafiyet teşkil etmesi” açıklaması bu sonucu desteklemektedir (163).
- Diğer taraftan 2007-2018 programlarının analizi ile elde edilen sonuçlarda ortaya konulan önemli ve güncel içerik değişikliklerinin gerçekleştiği sonucu ile çelişmektedir. Bu durum 2018 ÖMB programı geliştirme sürecinin nasıl yürütüldüğünü düşündürmektedir. Program taslağında bazı önemli ve olumlu içerik değişiklikleri görülmesine rağmen, ihtiyaç duyulan güncellemelerin yeterince yapılmaması ve diğer yapısal sorunların varlığı program geliştirme sürecinde içerik tasarımının yeterince bilimsel yürütülmediği anlamına gelebilir. Ulubey ve Başaran (2019) tarafından yürütülen araştırmada 2018 ÖMB programı geliştirme sürecine ilişkin sonuçlar bu yorumu desteklemektedir (293).
- ÖMB programı içerik boyutunun ÖMB yeterliklerini kazandırmada yeterli olup olmadığı uygulayıcı öğretim görevlileri tarafından tartışılmaktadır. Kuramsal içeriğin bu yeterliklerle ilişkili olduğu ve bu anlamda ÖMB yeterliklerinin kazandırılmasında yeterli olduğu ancak uygulamada yetersiz olduğu sonucu içerik boyutunun yetersiz olmasına ilişkin ulaşılan sonuçlarla paralellik göstermektedir. Dağtekin ve

Zorluoğlu'nun (2019) çalışmasında içeriğin yeterliğine ilişkin açıklamalar bazı açılardan bu sonuçlar ile benzerlik göstermektedir (48). İçeriğin teorik boyutu uygun bulunmakla birlikte, tek başına yeterli olmadığı programın diğer önemli boyutu olan öğrenme-öğretme sürecini ilgilendiren; uygulamaların, ders işleme niteliğinin ve sürenin de uygun olması gerektiği sonuçları program boyutlarının dinamik ilişkisi bakımından önem arz etmektedir. İçerik boyutunun ÖMB yeterliklerini karşılamada yetersizliği süreç boyutunu ilgilendiren; ders saatlerinin düşürülmesiyle süre yetmemesi, bunun sonucunda içeriklerin tamamına yer verilememesi, konu atlamalarının yapılması, gerekli etkinlik ve uygulamaların yapılamamasına bağlanmaktadır. Ayrıca derslerin sürekli öğretmen merkezli ve kuramsal işlenmesi, öğrencilerin sürece dâhil edilememesi ve sonuç olarak ÖMB yeterliklerinin yeterince kazandırılmaması içeriğin yetersizliğinin sebebi olarak gösterilen süreç boyutuna ilişkin diğer sonuçlardır. Sağdıç'ın (2018) çalışmasında 2018 programında gerek ÖMB dersleri gerekse alanın öğretimine ilişkin derslerin neredeyse tamamına yakınının teorik derslerden oluştuğu ve uygulama derslerinin eksikliği sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrenci merkezli eğitim anlayışını benimsemiş öğretmenler yetiştirilmek istenirken öğretmen eğitimi sürecinde öğretmen merkezli eğitimin sürdürülüyor olması olumsuz olarak değerlendirilmektedir. Programın içerik boyutunda olduğu gibi öğrenme-öğretme sürecinde de teori-uygulama dengesi kurulamamakta, edinilen bilgilerin uygulamaya geçirilebileceği yeterli alanlar sağlanamamaktadır. Uygulamaya aktarılamayan, yaşama geçirilemeyen kuramsal bilginin öğretmen adaylarına olumlu bir katkısının olmayacağı, teori-uygulama dengesi sağlandığında, gerekli uygulamalar yapılarak bilgiler yaşama geçirildiğinde bu derslerin öğretmen adaylarına katkı sağlayacağına inanılmaktadır (Gutek, 2014, s.1). Uygulama konusunda var olan eleştiriler yeni programa da yansıtılmakta ve bu sonuç araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermesi bakımından anlamlı görülmektedir. Benzer çalışmalarda (Açar, 2015; Atik Kara, 2012; Demir, 2012; Duman, 2019) ulaşılan sonuçlar da araştırmanın bu yönünü desteklemektedir.

- Programda ÖMB derslerinin ön koşul ilişkileri de uygulayıcı öğretim görevlileri arasında tartışılan ve farklı sonuçlar elde edilen diğer önemli konudur. Sonuçlar ön koşulun olması gerektiği ve gerek olmadığı şeklinde iki temel başlıkta ele alınmaktadır. Büyük bir çoğunluğun kabulü ile hali hazırda zaten ön koşul ilişkisinin var olduğu, derslerin dönemlere yerleştirilmesi ölçütünün öncesinde ve sonrasında okutulacak dersler olması ve bazı dersler birbirine temel hazırladığı için öncelik sonralık ilişkisinin

dikkate alınması gerektiği ancak her dersin ön koşullu olmayacağı sonuçları ön koşulun varlığını destekleyen sonuçlardır. Diğer taraftan öğrencilerin ön koşul nedeniyle alttan ve üstten ders almalarında sorunlar yaşanacağı da ön koşulun gerekli olmadığına ilişkin elde edilen sonuçtur. Bu sonuçlara bakıldığında ön koşul ilişkisinin uygulayıcılar tarafından doğru bulunduğu ve eğitimin niteliği bağlamında önemsendiği söylenebilir. Stebler ve Aykaç (2019) tarafından yürütülen araştırmada yer alan “Daha çok uygulamalı ders olmalı, derslerin ön koşul dersleri belirlenmeli, uygulamalı bazı derslerin daha az öğrenci gruplarıyla işlenmesi sağlanmalı” şeklindeki bulgu ön koşulun önemini göstermesi bakımından bu araştırmada ulaşılan sonuçlar ile paralellik göstermektedir (133). Derslerin ön koşul ilişkileriyle ilgili öğretim elemanı görüşleri bağlamında; derslerin dönemlere yerleştirilmesinde öncelik sonralık ilişkisinin dikkate alınması gerektiği, bazı dersler birbirine temel hazırladığı için bu derslere dikkat edilmesi, önce alınması gereken bir dersin sonra alınmaması, sonra alınması gereken bir dersin önce alınmaması bununla birlikte her dersin ön koşullu olmayacağı, derslerin dönemlere dağıtılma ölçütünün öncesinde ve sonrasında okutulacak dersler olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

- Bu genel sonuçların dışında hangi derslerin ön koşul kapsamına alınmasına ilişkin farklı görüşlerin olduğu bazı sonuçlar ile karşılaşılmıştır. Eğitime Giriş, Eğitim Felsefesi, Eğitim Psikolojisi ve Eğitim Sosyolojisi derslerinin tüm dersler için ön koşul olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Eğitimin bir bağlamının olduğu ve öğretmen adaylarının birey ve toplumun eğitim ihtiyaçlarına ilişkin, eğitimin şekillendirilmesinde temel kılavuzlar konumunda olan bu dersler ile nitelik kazanacağı şeklinde yorumlanabilir. Öğretim görevlilerinin Eğitim Psikoloji, Eğitime Giriş, Eğitim Sosyolojisi, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Program Geliştirme ve Eğitimde Araştırma Yöntemleri derslerinin ÖMB programında yer alan diğer derslerden bazıları için ön koşul olması gerektiğine ilişkin açıklamaları da nitelik artırıcı diğer önemli sonuçtur. Duman’ın (2019) çalışmasında da Öğretim İlke ve Yöntemlerinin ön koşul gerektiren bir ders olduğu, Program Geliştirme dersinin bu dersin ön koşulu olduğu ve Öğretim İlke ve Yöntemlerinden önce alınması gerektiği sonucu bu çalışmada ulaşılan programda ön koşul ilişkileri bulunmalı, ÖMB derslerinin öncelik sonralık ilişkilerine dikkat edilerek okutulması sonucunu desteklemektedir. Burada bu derslerin hangi dersler için ön koşul olması gerektiği spesifik bir çalışma ile ele alınabilir. Ön koşul olmaksızın bazı derslerin paralel kabul edilmesi sonucu da ön koşul bağlamında yapılacak çalışmalara katkı sağlayıcı diğer

önemli sonuçtur. Program Geliştirme, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitimde Ölme ve Değerlendirme ile Sınıf Yönetimi derslerinin birbirine paralel bir şekilde okutulması gerektiği de ulaşılan sonuçlardandır.

- Programda yatay ve dikey kaynaşıklık ile ilgili olarak ÖMB ders içerikleri birbirleriyle ilişkili bulunmuştur. Ayrıca, program ve uygulamalarında yatay ve dikey kaynaşıklığa dikkat edilmesi ve programda derslere birbirleriyle olan ilişkilerine göre yer verilmesi gerektiği şeklindeki açıklamalar bulunan sonucu destekler niteliktedir. Tüm derslerin içeriklerinin birbirleriyle ilişkili olmayabileceği de varılan diğer bir sonuçtur. Anlamlı öğrenmenin sağlanabilmesi için içerikler arası ilişkinin kurulması gerekliliği sonuçları öğretim görevlilerinin konuya ilişkin olumlu bakışını göstermektedir.
- Çalışmada ulaşılan diğer önemli sonuç ÖMB ders içeriklerinin tüm programlarda aynı olmasıyla ilgilidir. Bu konu uygun bulunması ya da bulunmaması şeklinde uygulayıcılar arasında tartışılmaktadır. Uygun bulan akademisyenler uygun bulma nedenlerini; ÖMB ders içeriklerinin program farkı gözetilmeksizin tüm öğretmenlik programlarında gerekli olduğu, ders içeriklerinin alan eğitiminde olduğu gibi programdan programa değişmeyeceği, ÖMB olduğu için tüm öğretmenlerin bu alandaki yeterlik ve becerilere sahip olarak yetiştirilmesi gerektiği, ÖMB ders içeriklerinin tüm programlarda aynı olmasının uygun olduğu ve farklılıkların uygulamalarda sağlanması gerektiği şeklinde açıklamışlardır. Uygun bulmayanlar ise; ÖMB derslerinin her programda gerekli olduğu ancak her öğretmenlik programının bu derslerde farklı içerik öğelerine ihtiyaç duyabileceği, bir program için çok önemli ve gerekli olan bir içeriğin bir diğer program için aynı derecede önemli ve gerekli olamayabileceği bu nedenle de ders içeriklerinde alana özgü uyarılama yapmak gerekebileceğini savunmaktadır. ÖMB derslerinin ihtiyaç olduğu ancak alan özelliğine göre ihtiyaç duyulan farklı içeriklerin olabileceği ve değişiklik gösterebileceği açıklamalarından tartışmanın içeriğin farklılaşmasına ilişkin olduğu anlaşılmaktadır. Turan (2018) tarafından yürütülen araştırmada yer alan açıklamalar alana ilişkin ihtiyaçların güncellenip ders içeriklerinin alana özgü olması gerektiğini destekler niteliktedir.
- Çalışmada ÖMB ders içeriklerine uygulamalı, güncel, değişim ve gelişimlere uygun içerikler eklenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu genel sonucun paralelinde bazı derslere uygun görülen önemli ve güncel konuların ilave edilmesi deneyim sahibi uygulayıcı öğretim elemanları tarafından önerilmiştir. Eğitimde Ölme ve Değerlendirme dersine güncel ve 21 yüzyıl becerilerini içeren konular ilave edilmesi

önerilmiştir. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi için önerilen bireysel öğretim yöntemleri ve iletişim konuları nitelik artırıcı önemli konulardır. Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi dersinin yönetim bilimi ağırlıklı olması ve Karşılaştırmalı Eğitim dersine program, öğretmen yetiştirme sitemleri ve farklı eğitim sistemleri konularının eklenmesi programın çağdaş dünyayı yakalaması adına katkı düzeyi yüksek konulardır.

- Derslerden çıkarılması önerilen içeriklere ilişkin olarak derslerden gereksiz içeriklerin çıkarılması ve kuramsal konuların azaltılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ders bazında çıkarılması önerilen konular ise şu şekildedir. Karşılaştırmalı Eğitim dersinde eğitim yönetimiyle ilgili konuların, Öğretim Teknolojileri dersinde teknoloji ağırlıklı içeriğin, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde ise toplu öğretim yöntemlerinin azaltılması gerektiği sonuçları gereksiz içerik yoğunluğunu önleme çabası olarak değerlendirilebilir. Ayrıca Öğretim İlke ve Yöntemlerinden öğretimde içerik seçimi, içeriğin düzenlenmesi, öğretim materyalleri; Eğitim Felsefesinden bireysel farklılıklar, Türk Eğitim Tarihinden Türk Cumhuriyetlerinin 19. yy. ile 21. yy. arasındaki eğitimleri konularının çıkarılması önerileri benzer çabanın ürünü olarak görülebilir.
- İçerik-süre dengesinin uygun olmadığı ve ders sürelerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu konuda uygulayıcıların deneyimleri doğrultusunda yaşanan sorunlar şu şekildedir. Sürenin uygulamalar için yetersiz olduğu, uygulamaların yapılamadığı, süre yetmediği için içeriklerin tamamına yer verilemediği, derslerin genel olarak kuramsal işlenmek zorunda kalındığı, öğretmen adaylarının süreçte pasif konumda kaldığı, öğretmen merkezli öğretimin benimsenmek zorunda kalındığı şeklindeki açıklamalar içerik boyutunun süreç boyutu ile ilişkisini kurmakta ve program geliştirme sürecinde boyutların birlikte ele alınmadığını düşündürmektedir. Ayrıca sürenin daha çok olduğu zamanlarda da bazı öğretim elemanlarının gerekli uygulamaları yapmadıkları sonucu sorunların sadece program sorunu olmadığı sistemin tüm bileşenleri ile incelenmeye ihtiyacı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Yakın dönemde yürütülen çoğu araştırma bu sonucu desteklemektedir (Ulubey ve Başaran, 2019; Sağdıç, 2018; Stebler ve Akçay, 2019; Yılmaz, Yener ve Yılmaz, 2021).

6.1.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt amacından hareketle bu bölümde öğretim elemanı görüşlerine göre öğretmen yetiştirme programlarının, bilimsel program geliştirme süreçlerine uygun olarak geliştirilip geliştirilmediği yönündeki sonuçlara yer verilmiştir.

- Öğretim elemanlarının program geliştirme sürecine katılımlarına ilişkin olarak çoğunlukla bu süreçte görüşlerine başvurulmadığı anlaşılmıştır. Ayrıca çoğunluğunun program geliştirme komisyonlarına ve süreçlerine katılmadıklarını ve katılan az sayıdaki öğretim elemanının ise bu süreçte yalnızca bir toplantıya katıldıklarını tespit edilmiştir. Güncellenmiş olan öğretmenlik lisans programlarının öğretmen adaylarına sağlayabileceği avantaj-dezavantajlarının ortaya konulmasında ve uygulanan programın farklı boyutlarının değerlendirilmesinde akademisyenlerin görüşleri önemlidir (Dağtekin ve Zorluoğlu, 2019, s. 38). Programın uygulayıcıları olan öğretim elemanları bu sürecin en önemli paydaşları arasında yer almaktadır. Ancak araştırmadan elde edilen bu sonuç program geliştirme çalışmalarında program geliştirmenin ilkelerine uyulmadığının önemli bir göstergesidir. Stebler ve Akçay (2019) çalışmasında öğretim elemanlarının görüşlerine program geliştirme sürecinde yeterince yer verilmediği ve ihtiyaçların iyi analiz edilmediği belirtilmektedir (134). Çalışmanın sonucunu destekleyen bu açıklama farklı pek çok araştırmada da yer almaktadır.
- Öğretmen yetiştirme programının bilimsel program geliştirme süreci dikkate alınmadan geliştirilmiş olduğu program uygulayıcıları tarafından belirtilmiş ve bu anlamda bilimsel program geliştirme sürecine uygun bulunmamıştır. Ayrıca uygun bulunmama nedenleri de açıklanmıştır. Program geliştirme sürecinin ilk ve en önemli aşamalarından biri olan ihtiyaç analizi aşamasının yapılmaması, program geliştirme sürecinin merkezi olarak yürütülmesi, gerekli program geliştirme çalışmasının yapılmaması, program felsefesinin bulunmaması, programların pilot uygulamasının ve değerlendirmesinin yapılmaması araştırmadan elde edilen önemli sonuçlardır. Bu sonuçların Ulubey ve Başaran'ın (2019) çalışmasında yer alan sonuçlar ile aynı olması bu araştırmayı anlamlı kılmaktadır.

Programlarının program geliştirme ilkelerine uygun bir şekilde hazırlanmaması, merkezi olarak geliştirilmesi, paydaşların görüşlerinin programlara tam olarak yansıtılmaması, program geliştirme sürecinde oluşturulan komisyonlarda görev alan öğretim elemanlarının göreve davetlerinde şeffaflık olmaması ve programların, program değerlendirme çalışması yapılmadan oluşturulması.

- Programların geliştirilmesinden önce değerlendirmesinin yapılmasıyla program hedeflerinin, içeriğin doğru ve öğrenci düzeylerine uygulanmasının, öğretim yöntem ve materyallerinin uygun olarak belirlenip belirlenmediğinin, hedeflere ne düzeyde ulaşıldığının tespiti yapılabilmektedir (Saylor & Alexander, 1974). Bu tespit ile programa devam edileceği, programın gözden geçirilip geliştirileceği veya bitirilerek yeni bir program geliştirileceği yönünde kararlar alınabilir (Ornstein & Hunkins, 2004).

Yeni bir program geliştirilmesi için de daha önceki programın değerlendirilerek eksiklerinin belirlenmesi gerekir (Demirel, 2018; Ornstein & Hunkins, 2004). Fakat 2018 öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesi için sunulan gerekçeler ile öğretim elemanlarının program geliştirme sürecine ilişkin görüşleri incelendiğinde program değerlendirme çalışmaları yapılmadan 2018 programının hazırlandığı anlaşılmaktadır. Program sunuş metninde çalıştay, sempozyum, panel, konferans, açıkoturum ve bilimsel çalışmaların sonuçlarının dikkate alınarak bu değişikliğin yapıldığı belirtilse de (YÖK, 2018) programların değiştirilebilmesi için kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesi ve bunun sonucunda güncellenmesi gerekmektedir. Ayrıca programın uygulamaya konulduğu tarihte 2023 Eğitim Vizyon Belgesinde yenileneceğinin belirtilmesi (MEB, 2018a) öğretmen yetiştirme politikalarında sürdürülebilirlik sorununun olduğunu göstermektedir.

- Öğretim elemanlarının program geliştirme sürecinde YÖK’e yönelik görüşlerinden elde edilen en önemli sonuç program geliştirme sürecinin şeffaf şekilde yürütülmediğidir. Ulubey ve Başaran’ın (2019) çalışmasında da uzmanların liyakate göre şeffaf bir biçimde seçilmesi gerektiği belirtilmiştir. Program geliştirme sürecinde paydaşlardan yeterli görüş alınmaması ve ayrıca alınan görüşlerin programa yansıtılmaması ve hatta alınan kararların değiştirildiği diğer önemli sonuçtur. Uzmanların görüşlerine önem verilmesi ve programa yansıtılması önemli ve gereklidir. Bunlara ek olarak eğitim fakültelerine program geliştirme özerkliğinin tanınmaması ve YÖK’ün öngördüğü programın hazırlanması ise bu temada ifade edilen önemli sonuçlardır. Ulubey ve Başaran’ın (2019) çalışmasında aynı sonuçlara ulaşılmıştır. Program geliştirme sürecinin önemli aşamalarının etkin şekilde yürütülmediği anlamına gelen bu sonuçlar yukarıda açıklanan ve programa ilişkin karşılaşılan problemlerin gerçek sebebi olarak görülebilir.
- Program geliştirme sürecinde uzman kişilerin görev yapmaması, sürece katılanların belirsiz olması, çalışma gruplarının kurulmaması, alan eğitimcilerinin süreçte eğitim bilimcilerden daha fazla yer alması sonuçlarına bakıldığında nitelikli bir program geliştirme süreci planının yapılmadığı ve yürütülmediği söylenebilir. “Güncelleme öncesi programın daha nitelikli ve uygulanabilir boyutta olduğu ve bundan sonraki öğretmenlik lisans programlarının hazırlanması sürecinde akademisyenlerin beklenti ve ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir programın oluşturulması gerektiği” açıklaması program geliştirme süreci niteliğinin yetersizliğine ve etkin bir planlamanın

yapılmadığına işaret etmektedir (Dağtekin ve Zorluoğlu, 2019). Oysaki program geliştirmenin kapsamlı ve sürekli bir çalışma olması sebebiyle bu çalışmaların komisyonlarla yürütülmesi ve buralarda ilgili alanda yetkin kişilerin bulunması daha uygun olacaktır. Komisyonlar; program karar ve koordinasyon, danışma ve çalışma gruplarından oluşur. Program çalışma gruplarında yer alan öğretim elamanlarının alan uzmanı olmaları gerekmektedir (Demirel, 2015; Ornstein & Hunkins, 2014).

- Eğitim fakültelerinin kendi programlarını hazırlama yetkisine sahip olması ve programların YÖK tarafından merkezi olarak geliştirilmemesi gerektiği sonuçları sonraki yapılacak program geliştirme süreçlerinde dikkate alındığında programın işlevselliğine katkı sağlayacak sonuçlar olarak görülebilir. Üniversitelerin evrensel ve özerk olması gereken kurumlar olarak mali, akademik ve yönetsel alanlarda özerkliklerinin olması gerekmektedir. Mali özerklik üniversitenin kaynak ve harcamalarını kendisinin yönetmesi (Erdem, 2013), yönetsel özerklik üniversitelerin kendi bünyesindeki üyelerinin demokratik olarak oluşturdukları organlar aracılığıyla yönetilip denetlenmesi ile özlük haklarının güvencede olmasıdır (Aktan, 2008). Akademik özerklik ise üniversitelerin araştırma geliştirme çalışmalarını, eğitim öğretim yaptığı programlar ile ders içerikleri ve bilim insanlarını kendisinin seçebilmesi tüm bunlara kurumun karar verebilmesidir (Estermann, Nokkola & Steinel, 2011). Akademik özerklik alanında üniversitelerin kendi programları ile ders içeriklerini hazırlayabilmesi önemli bir unsur olarak yer almaktadır. Duman'ın (2019) çalışmasında da öğretmen yetiştirme programlarının hazırlanması ve içeriğin belirlenmesinde programın uygulayıcıları olarak fakültelere söz hakkı tanınması gerektiği, bunun öğretmen eğitimi niteliğine önemli katkılar sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Son düzenlemeye kadar eğitim fakültelerinde YÖK tarafından merkezi bir şekilde hazırlanan programlar uygulanmaktaydı. Bazı öğretim elemanları bu durumu eleştirerek akademik özerkliğin ihlal edildiğini belirtmektedir. Son düzenleme ile eğitim fakültelerinin programlarının geliştirilmesi eğitim fakültelerine devredilmiştir. Bu düzenleme ile ekolleşmeye, özgün ve yaratıcı modellerin oluşturulmasına katkı sağlanabilir.
- Bu çalışmada yer alan öneriler, öğretim elemanlarının program geliştirme çalışmalarına ilişkin önerileri ile örtüşmektedir. Paydaşlardan görüş alınması, eğitim ve öğretmen yetiştirme sisteminin ihtiyaçlarının neler olduğuna ilişkin AR-GE çalışmalarıyla ihtiyaç analizinin yapılması, programların eğitim ve öğretmen yetiştirme sisteminin ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilmesi, paydaşlardan alınan görüşlerin programlara yansıtılması,

pilot uygulamalarının yapılarak programların değerlendirilmesi ve yeterlik/yetersizliklerinin belirlenip program geliştirme sürecine veri sağlanması, mevcut programda yaşanan sorunlardan kaynaklı olarak programın güncellenmesi, süreçte yetkin kişilere yer verilmesi önerileri program geliştirme süreci aşamalarını içermesi bakımından önemli önerilerdir. Gelecek çalışmalara yön vermesi bakımından bu çalışmayı önemli kılmaktadır. Program geliştirme sürecinde önce yeterlik ve hedeflerin belirlenmesi, program geliştirme çalışmalarının planlı bir biçimde yürütülmesi, programların paydaşlardan gelen taleple güncellenmesi, sürecin şeffaf olması, gerekli komisyonların kurulması tüm bunların sonucu olarak ise programların bilimsel program geliştirme sürecine uygun olarak geliştirilmesi gerektiği de sunulan diğer önerilerdendir.

- Öğretmen eğitimi ile ilgili sorunlar ise geçmişten günümüze kadar varlığını sürdürmüş ve yanlış politikalar, eğitim kurumları üzerindeki politik etkiler, üniversite ile MEB arasındaki koordinasyonun, iş birliğinin yetersizliği, fakülteler arasında yaşanan anlaşmazlıklar, farklı yeterli-yetersiz uygulamalar ve tüm bunlarla birlikte bilimsel araştırma ve değerlendirme çalışmalarına dayanmayan program uygulamaları öğretmen eğitiminin niteliğini gittikçe erozyona uğratmaktadır (TEDMEM, 2018). Eğitim sistemimiz açısından eğitim fakülteleri özellikle öğretmen yetiştirme çok önemli bir konudur. Ülkemizin geleceğini oluşturacak bireyleri öğretmen eliyle yetiştiririz. Geleceğin toplumunu belirlemede eğitim kurumlarının çok önemli bir yeri vardır bu kurumları var eden de öğretmenlerdir. Öğretmeni iyi yetiştirdiğimiz zaman toplumu iyi yetiştirmiş, toplumu sağlıklı bir yapıya kavuşturmuş oluruz. Yani öğretmenlikle ilgili konularda özelde ise program geliştirme konusunda oldukça dikkatli olunması özenli davranılması bilimsel süreçler doğrultusunda hareket edilmesi gerekmektedir. Bilimsellikten uzaklaştıkça hiçbir uygulama hiçbir içerik amacına ulaşamayacaktır. Bu bağlamda programlar bilimsel program geliştirme süreçleri dikkate alınarak geliştirilmelidir.

6.2. Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlar bağlamında ortaya çıkan öneriler; öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin geliştirilmesine, program boyutlarına, program geliştirme sürecine ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik yapılacak çalışmalara ilişkin öneriler olarak başlıklar halinde sunulmuştur.

6.2.1. Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler

2018 yılında yapılan düzenlemede değişikliğe uğrayan ders adları genel olarak uygun bulunsa da özellikle “Eğitime Giriş ve Öğretim Teknolojileri” derslerindeki değişiklik uygun görülmemiştir. Eğitim bir bilim olduğundan ve Öğretim Teknolojileri dersinde Materyal Tasarımı eksik kaldığından bu derslerde düzenleme yapılmalıdır. Eğitime Giriş, Eğitim Bilimine Giriş olarak düzenlenmelidir. Öğretim Teknolojileri, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı olarak düzenlenip Materyal Tasarımı içeriğine yer verilmeli ya da iki ayrı ders olarak programda yer almalıdır.

2018 yılında yapılan düzenlemede ders saat ve kredileri 2 saat 2 kredi olarak belirlenmiştir. Öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler sonucunda ders saatlerinin yetersiz olması, içeriklerinin tamamına sürenin yetmemesi, ders uygulamalarının yapılamaması gibi sebeplerle ders/uygulama sürelerinin artırılması gerekli görülmektedir. Bunun yanı sıra ders saat/kredilerinin düzenlenmesi/değiştirilmesinde derslerin yapısına, içeriğine, uygulamalı olup olmamasına dikkat edilmelidir.

Yenilenen programla birlikte ÖMB derslerinin okutuldukları dönemler programlar arasında farklılıklar göstermektedir. Aynı ÖMB derslerinin tüm programlarda aynı dönem açılması çeşitli sebeplerle mümkün olmasa da derslerin dönemlere dağılımında öncelik sonralık ilişkisinin sağlanması ve öğrencilerin alınması gereken dönemlerde ders alması sağlanmalıdır. Bununla birlikte okutulduğu dönem uygun bulunmayan derslerin dönemlerinde düzenleme yapılabilir.

ÖMB dersleri tüm öğretmenlik programları için uygun ve gerekli görülmüştür. Ancak bazı programlara göre bazı derslerin ağırlıklarında düzenleme yapılabilir.

Programa yeni eklenen dersler genel olarak uygun görülmüştür. Ancak Eğitimde Ahlâk ve Etik dersi ayrı bir ders olmak yerine tüm derslerin içeriğiyle kaynaşık olabilir görüşüne ulaşılmıştır. Bu konu tartışılarak ağırlıklı olarak yer alması gereken en uygun ders belirlenmelidir.

Programa yeni eklenen ÖMB dersleri genel olarak uygun görülmüştür. Ancak bu derslerin programda yer alması kadar bu dersleri ilgili alanda uzman öğretim elemanlarının okutması da önemlidir. Bu dersler ilgili alanda uzman öğretim elemanları tarafından okutulmalıdır. Ayrıca aynı durum diğer ÖMB dersleri için de geçerli olduğundan derslerin uzmanları tarafından okutulması sağlanmalıdır. ÖMB derslerinin okutacak ilgili alanda

uzman yeterli ğretim elemanı bulunmaması sonucundan hareketle yeterli ve nitelikli ğretim elemanları yetiştirilerek dersleri ilgili alanda uzman ğretim elemanlarının okutması sağlanmalıdır.

2018 yılında uygulanan programla birlikte Program Geliştirme dersinin zorunlu dersler arsından çıkarılıp seçmeli dersler arasına alınması uygun görülmemiştir. Program Geliştirmenin zorunlu derslerden olmaması önemli bir eksiklik olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca ğretmenlerin yeterince program okur-yazarı olmaması da eksiklik olarak görülmekte program okur-yazarı öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda Program Geliştirme dersine tüm öğretmenlik programlarında zorunlu ders olarak yer verilmesi önerilmektedir. Bunun yanı sıra her bir öğretmenlik programına özgü “program ve planlama” gibi derse de ilgili programlar içerisinde yer verilebilir.

ÖMB derslerinin uygulamalarına yönelik ulaşılan sonuçlar kapsamında ğretmen merkezli ğretim ve kuramsal ders işlenişı azaltılmalı bunun yerine uygulamalı ders süreci tasarımlarıyla dersler uygulamalı olarak yürütülmeli ve öğrencilerin süreçte aktif olmasını sağlayacak ğrenci merkezli ğretim sağlanmalıdır.

ÖMB dersleri teori-uygulama dengesinde daha çok teorik olarak işlenmektedir. Derslerin uygulamalı olarak yürütülmesi, uygulamaya dönük yöntem ve tekniklerin daha fazla kullanılması gereklidir. Öğretmen adaylarının derse daha çok katılımını sağlayacak uygulama, çalışma ve etkinliklere yer verilmelidir.

ÖMB derslerinin planlama ve uygulamalarında sınav odaklı anlayıştan sıyrılmalı, ÖMB derslerini önemsiz olarak düşünen öğrencilere ve diğerk kişilere yönelik önlemler alınmalıdır. Öğretmen adaylarına ÖMB derslerinin öğretmenlik mesleğindeki yeri ve önemi, amacı anlatılarak öğretmenlik mesleğinin yeterliklerini kazanmanın, sınav odaklı bilgilere ulaşmaktan önemli olduğu vurgulanmalıdır.

ÖMB ders amaçlarına yeterli düzeyde ulaşamadığı, ÖMB yeterliklerinin yeterince kazandırılmadığı, genellikle bilgi düzeyi yeterliklere ulaşıldığı görülmektedir. ÖMB ders amaçlarına tam olarak ulaşılabilmesi, ÖMB yeterliklerinin ve üst düzey becerilerin tam olarak kazandırılabilmesi için öğrenme-öğretme süreçlerinde ğrenci merkezli ğretimi destekleyen, ğretmen adaylarının sürece aktif katılımını sağlayan yaklaşım, yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Ayrıca teori-uygulama dengesi de sağlanmalıdır.

ÖMB dersleri arasında fazlaca kuramsal ders olduğu, ders içeriklerinin kuramsal olarak yapılandırıldığı ancak yeterli düzeyde uygulamalı ders olmadığı, uygulamalı olan derslerin

de uygulamalarının yapılamadığı, uygulamalı ders içeriklerinin yetersizliği görülmektedir. Bu nedenle programlarda uygulamalı derslere yeterince yer verilmeli, içerikler uygulamalı hale getirilmelidir.

Program/Derslerin uygulanmasında öğretim elemanları ve fakülteler arasında farklılıklar olduğu öğretim elemanlarınca ifade edilmiştir. Program/Derslerin uygulanmasında belli bir standart ve birlik sağlanması önerilmektedir.

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ile Öğretim İlke ve Yöntemlerinin kuramsal ve uygulamalı iki ayrı derse bölünmesi önerilmektedir

Öğretmenlik Uygulamaları derslerinin yalnızca 4.sınıfta olması yetersiz görülmektedir. Öğretmenlik Uygulamaları daha alt sınıf seviyelerinden başlayarak 4 yıllık öğrenim sürecine yayılmalı ve öğretmenler okulla iç içe yetiştirilmelidir.

Öğretmenlik Uygulamaları dersleri kapsamında öğrencilerin okullara gitmeyip gitmiş gibi görünmesi, uygulama öğretmenlerinin öğrencilerin okullara gitmemesine göz yumması ya da desin tümünü aday öğretmenlere bırakması gibi sorunlar yaşandığını öğretim elemanları belirtmişlerdir. Bu sorunların yaşanmaması için öğretmenlik uygulamalarının takibi etkili bir şekilde yapılmalıdır.

Öğretmenlik Uygulamaları dersleri kapsamında fakülte-okul işbirliğinin yetersiz olduğu görülmektedir. Fakülte-okul işbirliği sağlanmalıdır. Uygulama okullarının ve öğretmenlerinin seçiminde eğitim fakülteleri ve öğretim elemanlarına daha çok söz hakkı verilerek Öğretmenlik Uygulamalarının planlanmasında öğretim elemanlarının görüşlerinden yararlanılmalıdır. Uygulama okulu, öğretmenleri ve öğretim elemanları arasındaki koordinasyon sağlanmalıdır. Uygulama öğretmenlerinin seçiminde istekli ve öğretmen adaylarına rehberlik edecek öğretmenler seçilerek bu dersin daha nitelikli sürdürülmesi sağlanmalıdır.

Öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler sonucunda öğretim elemanlarınca zorunlu ÖMB dersleri arasında “Program Geliştirme, İstatistik, Özel Öğretim Yöntemleri, Çok Kültürlü Eğitim, Okul Deneyimi, Gelişim ve Öğrenme, Ölçme Aracı Geliştirme, Simülasyon, Teknoloji Destekli Dersler, Okullarda Karşılaşılan Problemler ve Yapılması Gerekenler, Karşılaştırmalı Eğitim, Türkiye Dilleriyle İlgili Ders, Sanat Dersleri, Spor Dersleri, 4.Sınıfta Bitirme Projesi derslerine gerek görülmektedir.

Seçmeli dersler yeterli/uygun görülse de bu derslerin uygulama sürecinde; derslerin tamamının açılabilmesi, zorunlu seçmeliye dönüşmesi, seçmeli dersleri okutacak yeterli

öğretim elemanı bulunamaması gibi sorunlar yaşandığı görülmektedir. Bu bağlamda seçmeli derslerin yürütülmesinde yeterli öğretim elemanı sağlanmalı, derslerin zorunlu seçmeliye dönüşmesi engellenerek öğrencilerin özgürce seçim yapabilmesi için seçmeli derslerin tamamının açılması sağlanmalıdır. Bu kapsamda gerekli alt yapı temin edilmelidir.

2018 yılında uygulanmaya başlayan programda seçmeli derslerin çeşitlendirildiği görülmektedir. Ancak öğretmen adaylarının yetenek ve ilgilerine uygun olarak özgürce ders seçimi yapabilmesi için daha fazla seçmeli derse programda yer verilebilir. Alan dışı ders seçimine olanak tanınabilir. Öğretim elemanlarına daha fazla seçmeli ders önerisi sunma ve açma imkânı sağlanabilir. Bunun yanı sıra programda çok çeşitli seçmeli ders bulunması kadar öğrenciler bu dersleri seçtiklerinde derslerin açılmasını sağlamak da oldukça önemlidir. Bu nedenle öğrencilerin seçtikleri derslerin açılması sağlanmalıdır.

Seçmeli dersler arasında konu niteliğinde olan, birbirlerinin kapsamında bulunan ve birbirleriyle birleştirilmesi önerilen dersler bulunmaktadır. Bu nitelikte olan seçmeli dersler birbirleriyle birleştirilebilir.

Yenilen öğretmen yetiştirme programlarında ÖMB dersleri oranının artmış olduğu görülse de bu oran artışının sadece ders sayılarıyla değil ders süresi ve uygulamalarla artması, değişikliklerin ihtiyaçlara yönelik yapılması önerilmektedir. Ayrıca ÖMB, alan eğitimi ve genel kültür ders oranları birbirleriyle dengeli bir yapıda olmalıdır.

6.2.2. Program Boyutlarına Yönelik Öneriler

Program boyutlarına yönelik ulaşılan sonuçlar kapsamında öğretim elemanlarını sınırlandırmayacak şekilde program boyutları, çerçeve olarak programda bulunabilir. Özellikle hedef/kazanımların programda bulunmaması derslerin uygulamalarında nitelik açısından farklılıklara sebep olabilmektedir. Bu nedenle hedef/kazanımlara programda yer verilmesi önerilmektedir. Esnek ve çerçeve programlar olmalı, öğretim elemanlarının özerkliği sağlanmalıdır.

İçerik boyutu konu başlıkları şeklinde değil daha ayrıntılı hazırlanmalı, ders içeriklerinin yeniden yapılandırılması, güncellenmesi, içerikteki kapsam dışı konuların çıkarılması önerilmektedir. Güncel, Hayatilik taşıyan, ihtiyaçlara yönelik ve uygulamaya dönük ders içeriklerinin eklenmesi gereklidir. İçerikler konu alanı il ilgili temel/önemli konuları kapsamalıdır.

2018 yılında yapılan düzenlemede ders saatleri iki saat olarak belirlenmiştir. Öğretim elemanlarından alınan görüşler doğrultusunda iki saatlik sürede ders içeriklerinin tamamına yer verilemediği için ÖMB ders içeriklerinin düzenlenmesi, güncellenmesi, azaltılması gereklidir. Bazı derslerin bölünüp iki ayrı ders olması bu düzenlemelerden biri olabilir.

Öğrenme birikimli bir süreçtir ve önce alınması gereken bir ders sonra, sonra alınması gereken bir ders önce alındığında öğrenme sürecindeki bilgilerin birbiri üzerine inşa edilmesindeki yapı olumsuz etkilenebilmektedir. Her ders için geçerli olmasa da gerekli olan dersler; ön koşullu yapılandırılmalı, ön koşul ilişkileri belirlenmeli, dönemlere ön koşullu dağıtılmalı ve okutulmalı, önce alınması gereken bir ders sonra, sonra alınması gereken bir ders önce alınmamalıdır.

Bütün dersler için geçerli olmasa da ÖMB ders içerikleri genellikle birbirleriyle ilişkilidir. Bu nedenle programlarda yatay ve dikey kaynaşıklığın sağlanması, derslere ilişkilerine göre yer verilmesi, ders ilişkilerinin kurulması ve ders seçimlerinin bu ilişkiler doğrultusunda yapılması önerilmektedir.

Öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler sonucunda içerik süre dengesi uygun görülmemiş, süre yetersizliği yaşandığı, içeriklerin tamamına yer verilemediği, süre yetersizliğinden uygulamaların yapılamadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu nedenle gerekli olan derslerin sürelerinin artırılması gerekli görülmektedir.

6.2.3. Program Geliştirme Sürecine Yönelik Öneriler

Araştırmada programa ilişkin ulaşılan sonuçlar doğrultusunda; programların uygulamalarının denetlenmesi, programda yer verilenlerin ölçülebilir ve gözlenebilir olması, niteliği sağlamak için program uygulamalarında birlik sağlanması önerilmektedir. Çıktıların etkili bir şekilde değerlendirmesi yapılmalıdır.

Yapılan düzenleme, güncelleme, program değişikliklerinde eğitim ve öğretmen yetiştirme sisteminin ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Programların geliştirilmesinde, derslerin tasarlanmasında eğitim fakültelerinin alt yapıları, imkânları dikkate alınmalı, eğitim fakültelerinin alt yapı yetersizlikleri ve imkânlarını iyileştirici çalışmalar yapılarak önlemler alınmalıdır. Program içinde bulunan zamanın şartlarına göre güncellenmeli ve gelişim ve değişimlere uygun olmalıdır.

Program geliştirme sürecine ilişkin ulaşılan sonuçlar kapsamında program geliştirme çalışmalarında; gerekli AR-GE çalışmalarının, ihtiyaç analizinin yapılması, paydaşlardan yeterli görüş alınması, süreçte ilgili/uzman kişilere yer verilmesi, alınan görüşlerin programa yansıtılması, sürecin planlı olması, gerekli komisyon ve çalışma gruplarının kurulması buralarda ilgili uzmanların bulunması, program geliştirme sürecinin ve bu süreçte yer alanların şeffaf olması, programların bilimsel program geliştirme sürecine uygun olarak geliştirilmesi gerekli görülmektedir.

Programların pilot uygulamaları yapılmalı, uygulamaları değerlendirilmelidir. Bununla birlikte programların yeterlik ve yetersizlikleri belirlenerek program geliştirme sürecine veri sağlanmalıdır. Ayrıca uygulama ağırlıklı programların geliştirilmesi de önemli görülmektedir.

6.2.4. Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Yapılacak Çalışmalara İlişkin Öneriler

ÖMB programı, öğretmen adayları ve öğretmenlerin de sürece katıldığı farklı program değerlendirme modelleriyle değerlendirilip sonuçlar karşılaştırılabilir.

Bu araştırmadaki çalışma soruları kapsamında ÖMB programının uygulamaları 4 yıl boyunca boylamsal olarak değerlendirilebilir. Böylelikle ÖMB programının boylamsal değerlendirmesi yapılarak programın öğretmen yetiştirme eğitimi sürecindeki niteliği ve öğretmenleri mesleğe hazırlamadaki katkısı belirlenebilir.

Görevde bulunan öğretmenlerin dersleri gözlemlenerek öğretmenlerin sahip olduğu ÖMB yeterlikleri ve düzeyleri belirlenip öğretmen eğitimi sürecindeki ÖMB derslerinin etkililiği değerlendirilebilir.

Bu araştırmadaki çalışma soruları kapsamında ve kullanılan yöntemle alan eğitimi ve genel kültür derslerinin değerlendirmesi yapılabilir.



KAYNAKLAR

- Acar, F. (2005). *Eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği programından mezun olan öğretmenlerin Türkçe, Sosyal Bilgiler, Matematik ve Fen Bilgisi alan öğretimi yeterliklerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ada, S. (2001), Sınıf öğretmeni yetiştiren okullarda öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin program içindeki yeri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (14), 1-10.
- Ada, S., & Baysal, Z. N. (2013). *Pedagogik-androgojik formasyon ve Türkiye’de öğretmen yetiştirme*. Ankara: Pegem.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Akdemir, A. S. (2013). Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Electronics Turkish Studies*, 8(12), 15-28.
- Akkutay, Ü. (1996). *Millî eğitimde yabancı uzman raporları*. Avni Akyol Vakfı. Ankara: Kültür ve Eğitim
- Akpınar, M., Çolak, K. & Yiğit, E. Ö. (2012). Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının yeterliklerine yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36, 41-67.
- Akyüz, Y. (1989) *Türk eğitim tarihi başlangıçtan 1988’e*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Akyüz, Y. (1998), Öğretmen okulu dışından ilk kez öğretmen atanmasına ilişkin Orijinal belgeler (1860-1861 ve Tarihi Gelişimi). *Millî Eğitim Dergisi*, (137), 6-7.

- Akyüz, Y. (2006). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin 160. yılında Darülmuallimîn’in ilk yıllarına toplu ve yeni bir bakış. *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, (20), 17-58.
- Akyüz, Y. (2009). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000 – M.S. 2009*. (15. Baskı). Ankara: Pegem.
- Akyüz, Y. (2015). *Türk eğitim tarihi*. (27.Baskı). Ankara: Pegem.
- Alakuş, A. O., Oral, B., & Mercin, L. (2005). Güzel sanatlar eğitimi bölümü öğretmen adaylarının Okul Deneyimi-II uygulamasına ilişkin algıları. *Millî Eğitim Dergisi*, 33(168), <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/168/index3-alakus.html>.
- Algur, Ş. (2002). *1997 Yılında Yükseköğretim Kurulu Tarafından Başlatılan Eğitim Fakültelerindeki Yeniden Yapılanma Uygulamasının Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Alkan, C., & Hacıoğlu. F. (1997). *Öğretmenlik uygulamaları*. Ankara: Alkım.
- Altunya, N. (2010). *Köy Enstitüsü Sistemi: Toplu bakış*. (3. Baskı). İstanbul: Cumhuriyet.
- Altunya, N., & Başaran, İ. (2000). Kuruluşunun 50. yılında Köy Enstitüleri. Ankara: Eğitim Der.
- Aras, S., & Sözen, S. (2012). *Türkiye, Finlandiya ve Güney Kore’de öğretmen yetiştirme programlarının incelenmesi*. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi’nde sunulmuş bildiri. Niğde Üniversitesi, 27-30 Haziran 2015, Niğde.
- Arslan, H. (2010). Bilgi üretim ve yayma mekânı okullar ve öğretmen yetiştirme. *Öğretmen Dünyası*. (361), 13-17.
- Aslan, M. (2015). *Eğitim fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi ve öğretim programının hazırlanması*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aslan, M., & Sağlam, M. (2018). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 144-162.
- Aslan, Ö. M. (2014). Eğitim felsefesi dersinin okul öncesi öğretmen adaylarının felsefi tercihlerine ve eleştirel pedagojiye yönelik görüşlerine olan etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(48), 1-14.

- Ata, B. (2001). 1924 Türk basını ışığında Amerikalı eğitimci John Dewey'nin Türkiye seyahati. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 193-207.
- Atar, H. Y. (2014). Öğretmen niteliklerinin TIMSS 2011 fen başarısına çok düzeyli etkileri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(172), 121-137.
- Ataüenal, A. (1994). *Türkiye'de ilköğretim öğretmeni yetiştirme sorunu (1923-1994)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Atik, K. D. (2012). *Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğretmen adalarına öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin yeterlilikleri kazandırması yönünden değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ayan, M. (2011). *Eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği programlarının öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini kazandırma düzeyi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, A., Sarier, Y., Uysal, Ş., Aydoğdu-Özoğlu, E., & Özer, F. (2014). Türkiye'de öğretmen istihdamı politikalarının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(4), 397-420.
- Aydın, K. (2011). *Eğitim fakültelerinde okutulan öğretmenlik meslek bilgisi ders içeriklerinin öğretmen, öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Aydın, R. (2007). *Türkiye'de eğitimle ilgili yapılan bilimsel toplantılarda ve Millî Eğitim Şûralarında ele alınan öğretmen sorunları ile Millî Eğitim Bakanlığı'nun politika ve uygulamalarının değerlendirilmesi (1980-2004)*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, R. (2009). Türkiye'de öğretmen sorunları açısından Millî Eğitim Şûralarının değerlendirilmesi (1980-2000). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42. (2), 199-237.
- Aydın, R. (2009). Türkiye'de öğretmen yetiştirme ve XI. Millî Eğitim Şûrasını değerlendirilmesi. *Türk Yurdu*, 262, 87-92.
- Aydın, S. (2013). Öğretmen yeterliliğinin öğrenci başarısına etkisi. <http://www.igeder.org.tr/koseyazisi.php?kyid=17> internet adresinden erişilmiştir.

- Aydın, S. (2015). Eğitimde öğretmenin rolü ve mesleki yeterlikler. Mustafa Metin, Tufan Aytaç (Ed). *Eğitim bilimine giriş* içinde. Ankara: Pegem.
- Aydın, S., Selçuk, A., & Yeşilyurt, M. (2007). Öğretmen Adaylarının “Okul Deneyimi II” Dersine İlişkin Görüşleri (Yüzüncü Yıl Üniversitesi Örneği), *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, IV(II),75-90.
- Ayhan, H. (1995). *Eğitim bilimine giriş*. İstanbul: Şule.
- Aykaç, N. K., & Bilgin, H. H. (2014). Türkiye’de ve bazı Avrupa Birliği ülkelerindeki öğretmen yetiştirme uygulamalarının karşılaştırılmalı olarak incelenmesi (Almanya, Finlandiya, Fransa, İngiltere ve Türkiye Örneği). *Turkish Studies: International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(3), 279-292.
- Aytürk, N. (1999). *Yönetim sanatı*, Ankara: Yargı.
- Balcı, E. (1991). *Öğretmenlerin rolleri*. Ankara: Eğitim Sosyolojisi.
- Barber, M., & Mourshed, M. (2007). *How the world’s best performing school systems come out on top*. London: McKinsey and Company.
- Başkan, G. A. (2001), Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 16-25.
- Başkan, G. A., Aydın, A., & Madden, T. (2006). Türkiye’deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35-42.
- Baydemir, G. (2009). *Türkiye’de okul öncesi eğitime öğretmen yetiştirme programlarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Bayrak, C. (1998). *Okul ve sınıf yöneiminde yeni yaklaşımlar*. (Edt. Bekir Özer), Eğitim Bilimlerinde Yenilikler, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi, No:559.
- Bilir, A. (2011). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin tarihsel evrimi ve istihdam politikaları, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(2), 223-246.

- Binbaşıoğlu, C. (1992a). Türkiye’de öğretmen yetiştiren okul ve kuruluşlarda “meslek dersleri” ve bunların öğretim yöntemlerinin tarihsel gelişimi-I. *Çağdaş Eğitim*, 17(176), 16-21.
- Binbaşıoğlu, C. (1992b). Türkiye’de öğretmen yetiştiren okul ve kuruluşlarda “meslek dersleri” ve bunların öğretim yöntemlerinin tarihsel gelişimi-III. *Çağdaş Eğitim*, 17(178), 17-21.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). *Türkiye’de eğitim bilimleri tarihi*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Binbaşıoğlu, C. (1998). Türkiye’de öğretmen okullarının tarihsel gelişimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 23(241), 22-32.
- Binbaşıoğlu, C. (2005). *Türk eğitim düşüncesi tarihi “araştırmalar” eğitim kavram ve uygulamalarının tarihsel gelişimi*. Ankara: Anı.
- Binbaşıoğlu, C. (2009). *Başlangıçtan günümüze Türk eğitim tarihi*. Ankara: Anı.
- Bircan, İ. (2003). Eğitimde yeni yönelimler gelişmiş ülkelerde sınıf öğretmeni yetiştirme uygulamaları. *Eğitimde Yansımalar: VII. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu Bildirileri Kitabı*, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, 44-47.
- Boyd, D., Lankford, H., Loeb, S., Rockoff, J., & Wyckoff, J. (2008). The narrowing gap in new yorkcity teacher qualifications and its implications for student achievements in high-powertyschools. *Journal of Policy Analysis and Management*, 27(4), 793-818.
- Büyükkaragöz, S. ve Diğerleri. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş (eğitimin temelleri)*. Konya: Mikro.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, O. E., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Camadan, F., Kahveci, G. & Olgun Kılıç, Z. (2018). Öğretmenlerin eğitim psikolojisi dersi ile ilgili görüşleri ve önerileri: nitel bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (46), 95-120.
- Can, A. (2005). *İngilizce öğretmeni yetiştirme programının kazandırdığı konu alanı öğretmen yeterliklerinin standartlara göre değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Caner, H. N. (2018). *Öğretmenlik uygulaması dersinin bağlam, girdi, süreç, ürün modeline göre değerlendirilmesi: İngilizce öğretmenliği lisans programı örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Celen, K. M. (2016). *İngilizce öğretmeni eğitimi öğretmenlik uygulaması programı değerlendirmesi: uygulamadan sorumlu öğretim elemanları, İngilizce öğretmeni adayları ve mezunlardan görüşler*. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Celep, C. (2004). *Meslek olarak öğretmenlik*. Cevat Celep (Ed). *Meslek olarak öğretmenlik içinde*. Ankara: Anı.
- Chomsky, N. (2007). *Demokrasi ve eğitim*. C.P. Otero (Editör). (Baskı:1) İstanbul; Bgst.
- Christensen, L. B., Burke Johnson, R., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. (A. Aypay, Çev. Ed.). Ankara: Anı.
- Cicioğlu, H. (1985). *Türkiye Cumhuriyeti'nde ilk ve ortaöğretim*. (A.Ü. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, No:334), Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Cicioğlu, H. (2005). *Türkiye cumhuriyetinde ortaöğretimin gelişimi*. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu.
- Cicioğlu, H. (2019, Nisan 20). Cumhuriyet döneminde ortaöğretim programlarında felsefe grubu derslerinin analizi. *Eğitim ve Bilim*, 10(55). <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5405> sayfasından erişilmiştir.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design* (2nd Edition). California: SAGE.
- Creswell, J. W. (2014). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (4th Edition). United Kingdom: Pearson Education.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (3. Baskı). (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Siyasal.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (H. Ekşi, Çev. Ed.). İstanbul: EDAM.
- Çelikten, M., Şanal, M., & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (19), 207-237.

- Çoban, A. (2018). Öğretmen yetiştirme sistemimizin tarihi temelleri. M. Ergün, B. Oral & T. Yazar (Ed.), *Öğretmen yetiştirme sistemimiz (dün, bugün ve yarın)* içinde (s. 29-56). Ankara: Pegem.
- Çoban, B. P. (2007). *1999-2006 Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi resim-iş öğretmenliği lisans programı niteliklerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çubukçu, Z. (2013). Eğitim program tasarımı ve geliştirilmesi. B. Duman (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (s. 65-105). Ankara: Anı.
- Dağlı, A. (2006), 2547 sayılı yüksek öğretim kanunu ve öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere devredilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *www.e-sosder.com*, - C.5 S.18(44-53).
- Darling-Hammond, L. (2012). *Powerful Teacher Education: Lessons From Exemplary Programs*. San Francisco, CA : Jossey-Bass.
- Darling-Hammond, L., & Youngs, P. (2002). Defining highly qualified teachers: What does scientifically-based research. actually tell us? *Educational Researcher*, 31, 13–25.
- Day, C., Day, S. P., Qing, K., & Stobart, G. (2009). Committed for life? variations in teachers. work, lives and effectiveness. In M. Bayer (Ed.), *Teachers career trajectories and work lives* (pp. 49–70). Dordrecht: Springer.
- Demir, S. (2012). *Eğitim fakülteleri programı kapsamında yer alan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden ‘öğretim ilke ve yöntemleri’ dersinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2018). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö., & Kaya, Z. (Ed.). (2010). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem.
- Denzin, N. K. (1978). *The research act a theoretical introduction to sociological methods* (2nd Edition). United States of America: McGraw-Hill.
- Devellioğlu, F. (1996). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lugat* (13. Baskı). Ankara: Aydın.

- Dilaver, H. H. (1994). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme ve istihdam şartları*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Doğan, C. (2005). Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme politikaları ve sorunları. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, (35), 133-149.
- Dombaycı, M. A. (2013). Felsefe için öğretim programı ve öğretim programı için felsefe.B. Çotuksöken & H. Tepe (Ed.), *Çocuklar için felsefe eğitimi* içinde (s. 135-160). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Dönmez, B. (1998). Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması üzerine bazı eleştiriler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(1), 71-78.
- Duman, B. & Ulubey, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının benimsedikleri eğitim felsefelerinin öğretim teknolojilerini ve interneti kullanma düzeylerine etkisi ile ilgili görüşleri. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 95-114.
- Duman, T. (1988). *Türkiye’de ortaöğretime öğretmen yetiştirme problemi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Duman, T. (1991). *Türkiye’de ortaöğretime öğretmen yetiştirme (tarihi gelişimi)*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Duman, T. (1995). Türkiye’de okul öncesi eğitim ve öğretmen yetiştirme. *Millî Eğitim Dergisi*, (127), 28-33. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Duman, T. (1996). İsmail Hakkı Baltacı’ya göre öğretmen. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 226(21), 7-9.
- Duman, T. (1998). Cumhuriyetimizin 75.yılında öğretmen yetiştirme sistemimiz ve sorunları. *Millî Eğitim Dergisi*, (139), 36-43. Ankara: Millî Eğitim.
- Duman, T. (2005). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin tarihçesi. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumunda sunuldu, Ankara*.
- Duman, S. (2019). *Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminde Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dursunoğlu, H. (2003). Cumhuriyet döneminde ilköğretime öğretmen yetiştirmenin tarihi gelişimi. *Millî Eğitim Dergisi*, 160, 64-74.

- Einsiedler, W. (1997). Teaching quality and performance development: Litterature overview. In F. E. Weinert & A. Helmke (Eds.), *Development in basic school age* (pp. 225–240). Hemsbach: Beltz.
- Eke, K. (1983). Başöğretmenimiz Atatürk'ün eğitim ilkeleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 8, (83).
- Ekinci, N. & Tican-Başaran, S. (2015). Okul deneyimi dersinin öğrencilerin öğretmenlik algılarına etkisi. *MSKÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 13-24.
- Erbilgin, E., & Boz, B. (2013). Matematik öğretmeni yetiştirme programlarımızın Finlandiya, Japonya ve Singapur programları ile karşılaştırması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 156-170.
- Erdem, A.R. (2013). *Öğretmen yetiştirmenin bugünü ve geleceği sorunlar ve çözüm önerileri*. Ankara: Anı.
- Erdem, Ç. (2008). Cumhuriyet yönetiminin 1930'lu yıllarda köyde ve köylülükte “dönüşüm” ü gerçekleştirme isteğinin bir aracı olarak “köy eğitim kursları”. *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(3), 1-14.
- Erden, M. (1995). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Erden, M. (2005). *Öğretmenlik mesleğine giriş (3. Baskı)*. İstanbul: Epsilon.
- Erden, M. (2007). *Eğitim bilimlerine giriş*. Ankara: Arkadaş.
- Erdoğan, G., & Cüceloğlu, D. (2013). *Öğretmen olmak, bir can'a dokunmak*. İstanbul: Final Kültür Sanat.
- Eret Orhan, E. (2017). Türkiye’de öğretmen adayları aldıkları öğretmen eğitimi hakkında ne düşünüyor? nitel bir araştırma. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 197-216.
- Ergin, O. (1977). *Türk maarif tarihi (I-II)*. Eser.
- Ergun, M., Ergezer, B., Çevik, İ & Özdaş, A. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Ocak.
- Ergün, M. (1996). *Meşrutiyet dönemi eğitim hareketleri*. Ankara: Ocak.
- Ergün, M. (1997). Türkiye'de öğretmen yetiştirme çalışmalarının gelişmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 10-18.

- Ergün, M. (2005). *Medreseden mektebe Osmanlı eğitim sistemindeki değişme*. Türkiye Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi, <http://www.egitim.aku.edu.tr/ergun3.htm>. adresinden erişilmiştir.
- Ergün, M. (2015). *Eğitim felsefesi* (5th edition). Ankara: Pegem.
- Ergün, M., Çevik, İ., Ergezer, B., & Özdaş, A. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım.
- Erişen, Y. (2001). *Öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartların belirlenmesi ve fakültelerin standartlara uygunluğunun değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erişti, B., & Polat, M. (2017). Program geliştirme sürecinin planlanması ve ön uygulama. B. Oral, & T. Yazar (Ed.), *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* içinde (s. 242-272). Ankara: Pegem.
- Ersan, E. (2017). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme politikaları*. Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Ertürk, S. (1998) *Eğitimde program geliştirme*. Ankara, Meteksan.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Edge.
- Eskicumalı, A. (2001). Öğretmen eğitimi ve eğitim sosyolojisi dersleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 30-37.
- Estermann, T., Nokkola, T., & Steinell, M. (2011). University autonomy in Europe II: The scorecard. Brussels: European University Association.
- Eşme, İ. (2003). Öğretmen yetiştirmede 130 yıllık bir sürecin öyküsü: yüksek öğretmen okulları. *Milli Eğitim Dergisi*, 160. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/160/esme.htm sayfasından erişilmiştir.
- Eşme, İ. (2007). “Öğretmen yetiştirme programı yenilendi” Web: <http://muratkaymak.blogcu.com/ogretmen-yetistirme-programiyenilendi/> 1079188 adresinden erişilmiştir.
- Fidan, N. (1985). *Eğitime giriş*. İstanbul: Alkım.
- Fitzpatrick, J.L., Sanders, J.R., & Worthen, B.R. (2012). *Program evaluation alternative approaches and practical guidelines*. Boston: Pearson Education.

- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th Edition). New York: McGraw-Hill.
- Gelişli, Y. (2006). *Öğretmen yetiştirmede Ankara yüksek öğretmen okulu uygulaması*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Glatthorn A. A., Jones B.K., & Bullock A. (2006). *Developing Highly Qualified Teachers A Handbook For School Leaders*. California: Corwin.
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş* (3. Baskı). (A. Ersoy & P. Yalçınoglu, Çev. Ed.). Ankara: Anı.
- Gökçe, E. (2000). Yirmi birinci yüzyılın öğretmeni. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (270), 21-26.
- Gökmenoğlu, T. (2014). Geniş açı: modeller ve yaklaşımlar açısından Türkiye’de program değerlendirme çalışmaları. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(7), 55- 70.
- Gözütok, D. (2005). Program Değerlendirme. M. Gültekin (Ed.), *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme* (s.175-190). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Gutok, G. L. (2016). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar* (N. Kale, Trans.). Ankara: Ütopya.
- Güleç, G. D. (2012). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Gündüz, M. (2010). *Mustafa Satı Bey ve eğitim bilimi*. Ankara: Otorite.
- Gürbüztürk, O. (1988). *Eğitim fakülteleri programlarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gürkan, G., & Gökçe, E. (1999). *Türkiye’de ve çeşitli ülkelerde ilköğretim*. Ankara: Siyasal.
- Gürkan, T. (1993). *İlkokul öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ile benlik kavramları arasındaki ilişki*. Ankara: Sevinç.
- Gürkan, T. (1993). Zorunlu eğitimde öğretim programları. Zorunlu Eğitim Sempozyumu. (20-21 Mayıs 1993). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Gürkan, T. (2005). Öğretmen nitelikleri görev ve sorumlulukları. A.Oktay, Ö.Unutkan (Ed). *Okulöncesi Eğitimde Güncel Konular*. İstanbul: Morpa.

- Güven, İ. (2018). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem.
- Güzel, H., Cerit-Berber, N., & Oral, İ. (2010). Eğitim fakültesi uygulama okulları işbirliği programında görevli öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 19-36.
- Hakan, A., Sağlam, M., Sever, D., & Vural, L. (2011). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü programlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 19-34.
- Harrison, M. J., & C. L. Blakemore. (1992). *Instructional Strategies For Secondary School Physical Education*. Dubuque: Wm.C.Brown Publishers.
- Heck, R. H. (2009). Teacher effectiveness and student achievement: Investigating a multilevelcross-classified model. *Journal of Educational Administration*, 47(2), 227-249.
- Hewitt, T. W. (2018). Eğitim programı geliştirme. U. C. Özkurt (Çev.) *Eğitimde program geliştirme: Neyi neden öğretiyoruz*. S. Arslan (Ed.) içinde (s. 229-252). Ankara: Nobel.
- Hill, H. C., Rowan, B., & Ball, D. L. (2005). Effects of teachers' mathematical knowledge for teaching on student achievement. *American Educational Research Journal*, 42(2), 371-406.
- https://eprints.qut.edu.au/70967/1/OLT_FinalReport_2013_McLaughlin_20131120.pdf
- <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ912015.pdf>
- <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/tea.21550>
- <https://www.learntechlib.org/p/151125/>
- https://www.researchgate.net/publication/49282624_Teachers_Professional_Knowledge_and_the_Teaching_of_Reading_in_the_Early_Years
- Ilıkan, A. H. (2007). *Öğretmenlerin mesleki ve kişisel yeterliliklerinin eğitim üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Kahramanoğlu, R. (2010). *Eğitim fakültelerinde okutulmakta olan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Kalaycı, N. (2004). *Cumhuriyet döneminde ilköğretim*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.

- Kalaycı, N., & Hayırsever, F. (2017). Öğretmen yetiştirme lisans programları kapsamında yer alan bilgi kategorilerinden genel kültür derslerinin karşılaştırmalı analizi: Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri. *Educational Research and Reviews*, 12(1), 1-18.
- Kaplan, M. (2002). *Aydınlanma devrimi ve köy enstitüleri*. TC Kültür Bakanlığı.
- Karagözoğlu, G. (1986). Yükseköğretime geçişte öğretmenlik mesleğine yönelme. *Hacettepe Üniversitesi Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye’de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü Uluslararası Sempozyumu, Ankara*.
- Karagözoğlu, G. (2003). Eğitim Sistemimizde öğretmen yetiştirme politikamıza genel bir bakış, *Eğitimde yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi, ss.10-12.
- Karagözoğlu, G., Arıcı H., Bülbül S., & Çoker N. (1995). *Türkiye’de öğretmen eğitim politikaları ve modelleri*. Avrupa Konseyi Ülkeleri Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Modelleri Toplantısı. Ankara: Millî Eğitim, No: 3.
- Karakütük, K. (2006). *Eğitim bilimlerinin eğitim kurumlarımızda yapılanması*. Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi. Ankara: Nobel.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel.
- Kavak, Y., Aydın, A., & Altun, S. A. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. Yükseköğretim Kurulu, (5).
- Kavas, A. B., & Bugay, A. (2009). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde gördükleri eksiklikler ve çözüm önerileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 13-21.
- Kavcar, C. (1982). Tarihe karışan bir öğretmen yetiştirme modeli: yüksek öğretmen okulu. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(15), 197-214. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/509/6227.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Kavcar, C. (1999). Nitelikli öğretmen sorunu. Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11).
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet döneminde dal öğretmeni yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 1-14.

- Kavcar, C. (2003). Alan öğretmeni yetiştirme, *Eğitimde Yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu Kitabı*, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Kaya, U. (2013). Darülmualimin ile ilgili bir nizamname layihası ve Darülmualimin'e giriş sürecinde bir imtihan. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 35-54.
- Kaya, Y. K. (2009). *İnsan yetiştirme düzenimiz: politika, eğitim, kalkınma*. (5. Baskı). Ankara: Pegem.
- Kılıç, A., & Acat, M. B. (2007). Öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmen yetiştirme programlarındaki derslerin gereklilik ve işe vurukluk düzeyi. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (17), 21-37.
- Kızılcıaoğlu, A. (2005). Eğitim fakültelerinde yeniden yapılandırma sürecine ilişkin eleştiriler ve öneriler [Elektronik versiyon]. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(14), 132-140.
- Kilmen, S., & Çıkrıkçı Demirtaşlı, N. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme ilkelerini uygulama düzeylerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 27-55.
- Kocabatmaz, H. (1998). *Öğretmenlik meslek bilgisi sertifika programlarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koç, N. (2005). *Eğitim fakültelerinde yeniden yapılandırmanın getirdiği sorunlar*. Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu, 22-23-24 Eylül 2005, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Koçak, S., & Kavak, Y. (2014). Millî Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen atama esasları ve kaynak yükseköğretim programlarıyla ilgili gelişmeler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(4), 157-170.
- Koçer, H. A. (1983). *İlkokul öğretmenin yetiştirilmesi 1923-1980. Cumhuriyet Döneminde Eğitim*. Ankara: MEB.
- Koşar, E. ve Diğ. (2003). *Eğitim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem.

- Kumru, M. (2010). *Anadolu öğretmen liselerinde okutulan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin, öğrencileri öğretmenlik mesleğine yöneltmedeki etkisinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Kuran, K. (2002). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. (1. Baskı). Eğitim Serisi 11. 253-278. Ankara: Mikro.
- Kuzgun, Y. (1986). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: ÖSYM.
- Kuzu, S. (2015). *Öğretim ilke ve yöntemleri ders programının değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Küçükahmet, L. (1976). *Öğretmen yetiştiren kurum öğretmenlerinin tutumları: program geliştirme açısından bir yorum*. Ankara: A. Ü. Eğitim Fakültesi, s. 47.
- Küçükahmet, L. (1986). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Küçükahmet, L. (1993). *Öğretmen yetiştirme programları ve uygulamaları*. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi.
- Küçükahmet, L. (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Nobel.
- Küçükahmet, L. (2002). Türkiye’de öğretmenlik mesleği kazandırmanın tarihi gelişimi. *Öğretmenlik mesleğine giriş* içinde. Ankara: Nobel.
- Küçükahmet, L. (2007). 2006-2007 öğretim yılında uygulamaya başlanan öğretmen yetiştirme lisans programlarının değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 203-218.
- Küçükahmet, L. (2009). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (23. Basım). Ankara: Nobel.
- Küçükoğlu, A. (2006). Türk öğretmen yetiştirme sisteminde eğitim enstitüleri (Bir model olarak Kâzım Karabekir Eğitim Enstitüsü). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 377-392.
- Küçükoğlu, A., & Kızıldaş, E. (2012). Almanya, Fransa, İngiltere, Rusya ve Türkiye’de okul öncesi öğretmen yetiştirme programlarının karşılaştırılması. *İlköğretim Online Dergisi*, 11(3), 660-670.
- Leask, M. (2000). *Teaching and Learning with ICT in the Primary School*. Routledge Falmer, Ireland.

- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (2013). *The constructivist credo*. United States of America: Left Coast.
- Mahiroğlu, A. (2006). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede gelişmeler ve yenilikler. Özcan Demirel, Zeki Kaya (Ed). *Eğitim bilimine giriş* içinde. Ankara: Pegem.
- Malm, B. (2009). Towards A New Professionalism: Enhancing Personal And Professional Development İn Teacher Education. *Journal of Education for Teaching*. V. 35, No. 1, February, 77–91.
- MEB (1988), *Hizmet içi eğitim* (1960–1987), Ankara.
- MEB (1992). *Öğretmen yetiştirmede koordinasyon*. Ankara. MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2008). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara: MEB Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB (2017). Öğretmen strateji belgesi. Resmi Gazete, <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/06/20170609-13-1.pdf> adresinden 10.12.2018 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2017). Öğretmenlik Mesleği genel yeterlikleri. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEY_YENEL_YETERLYKLERY.pdf adresinden 10.12.2018 tarihinde erişilmiştir.
- MEB [MoNE]. (2010). 18. Millî Eğitim Şûrası kararları: Öğretmenin yetiştirilmesi, istihdamı ve mesleki gelişimi. Retrieved from https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf.
- MEB. (1952). Öğretmen okulları ve Köy Enstitüleri programı (1952), Ankara Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (1982). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. XI. Millî Eğitim Şûrası. [17.06.2011] (http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/11_sura.pdf).
- MEB. (1991). *Yedinci Millî Eğitim Şûrası*. İstanbul: MEB.
- MEB. (1993). *On dördüncü Millî Eğitim Şûrası*. İstanbul: MEB.
- MEB. (2003). Millî eğitim bakanlığı eğitim ve öğretim çalışmalarının planlı yürütülmesine ilişkin yönerge [Elektronik versiyon]. *Tebliğler Dergisi*, 2551.

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook* (2nd Edition). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: a methods sourcebook* (3rd Edition). United States of America: Sage.
- OECD (2005). Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers. <http://www.oecd.org/dataoecd/39/47/34990905.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Oğuzkan, F. (1983). *Orta dereceli okul öğretmenlerinin yetiştirilmesi, Cumhuriyet döneminde eğitim*. İstanbul: Millî Eğitim.
- Oğuzkan, F. (1984). *Öğretmen eğitimi*. (Eğitim Bilimleri Sempozyumu), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, No: 136, Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Okçabol, R. (2004). Öğrenci, öğretmen, öğretmen adayı ve öğretim elemanı gözüyle öğretmen yetiştirme!. *XIII. Ulusal eğitim bilimleri kurultayı (6-9 temmuz 2004)*. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Okçabol, R. (2005). *Öğretmen yetiştirme sistemimiz*. Ankara: Ütopya.
- Oktay, A. (1998). Türkiye’de öğretmen eğitimi. *Millî Eğitim Dergisi*, (137), 22-27. İstanbul: Milli Eğitim.
- Oliva, P. F. (1988). *Developing the curriculum*. Ed. Boston: Scott, Foresman and Company.
- Oliva, P. F. (2009). *Developing the curriculum (7th ed)*. Baston: Pearson education
- Oliva, P. F., & Gordon, II, W. R. (2018). Programın değerlendirilmesi. H. Akar (Çev.) *Program geliştirme*. Gündoğdu (Ed.) içinde (s. 451-497). Ankara: Pegem.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2014). *Eğitim programı temelleri, ilkeler ve sorunlar* (A. Arı, Çev. Ed.). Konya: Eğitim.
- Önder, M. (2014). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Anı.
- Önsoy, R. (1998). Üniversitelerimiz ve öğretmen yetiştirme. *Millî Eğitim Dergisi*, (139) 18-20. Ankara: MEB.
- Özbay, Y. (Ed.) (2015). Eğitim psikolojisi. S. Erkan (Ed.), *Eğitim psikolojisi* içinde (s. 2-26). Ankara: Pegem.
- Özdemir, S., & Yalın, H.İ. (1998). *Her yönüyle öğretmenlik mesleği*. Ankara, Nobel.
- Özden, Y. (1999), *Eğitimde dönüşüm eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem.

- Özkan, İ. (2016). Türk eğitiminde öğretmen okulları ve öğretmen yeterliliklerine dair düşünceler. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 5 (15), 19-27.
- Özkan, R. & Pektaş, S. (2011). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin mezuniyet başarı notları ile KPSS puanları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma (eğitim fakültesi örneği). *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (30), 269-281.
- Özoğlu M. (2010). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Özsoy, Y. (1987). *Türk eğitim sistemi ve yönetimi*. Açık öğretim Fakültesi.
- Öztürk, C. (1998). *Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirme*. 75. Yılda Eğitim. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Öztürk, C. (2005). *Türkiye’de düünden bugüne öğretmen yetiştiren kurumlar*. İstanbul: MEB.
- Öztürk, C. (2006). *Eğitim fakülteleri üzerine bir araştırma-taslak rapor*. İstanbul.
- Öztürk, C. (2007). *Atatürk devri öğretmen yetiştirme politikası*. 2. Baskı Türk Tarih Kurumu.
- Özüdoğru, F., & Adıgüzel O. C. (2016). Aydınlatıcı program değerlendirme modeli. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (5 Özel Sayı), 25-34.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün & S. Beşir Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- Rise, J. K. (2003). *Teacher quality understanding the effectiveness of teacher attributes*. Washington: Economic Policy Institute.
- Sağlam, M., & Yüksel, İ. (2007). Program değerlendirmede meta-analiz ve meta değerlendirme. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 175-188.
- Sakaoğlu, N. (1992). *Cumhuriyet dönemi eğitim tarihi*. Gazi Üniversitesi: İletişim.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- Shulman, L. S. (1987). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, 15, 4-14.

- Sırkıntı, E. (1999). *Öğretmen yetiştirmede öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin önemi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Sönmez, V. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. (2. Baskı). Ankara: Anı.
- Sönmez, V. (2010). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (16. baskı). Ankara: Anı.
- Sönmez, V. (2017). *Eğitim felsefesi* (14th edition). Ankara: Anı.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. (2017). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Stake, R. E. (2002). Program evaluation, particularly responsive evaluation. In D. L. Stufflebam, G. F. Madaus & T. Kellaghan (Eds.), *Evaluation models viewpoints on educational and human services evaluation* (2nd Edition) (pp. 343-363). Dordrecht: Kluwer Academic.
- Stufflebeam, D. L. (2007). *CIPP evaluation model checklist*. Retrieved from https://wmich.edu/sites/default/files/attachments/u350/2014/cippchecklist_mar07.pdf.
- Stufflebeam, D.L., & Shinkfield, A.J. (2007). *Evaluation theory, models & applications*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Şahin, A. E. (2006). *Meslek ve öğretmenlik*. Sönmez, V. (Editör). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Anı.
- Şahin, E. (2003). Okulöncesi eğitimi öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ile uygulama okullarındaki öğretmenlerin mesleki uygulamalara ilişkin bakış açıları, *Eğitim Araştırmaları*, 4(13), 98-110.
- Şimşek, H. (2005). *Eğitimde reform ve değişim kararlılığı*. Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanmanın Getirdiği Sorunlar” paneli, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şimşek, S., Alkan, V., & Erdem, A. R. (2013). Öğretmenlik uygulamasına ilişkin nitel bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 63-73.
- Şişman, M. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Pegem.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik arayışları*. Ankara: Pegem.
- Şişman, M. (2004). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: Pegem.
- Şişman, M. (2016). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem.

- Taba, H. (1962). *Curriculum development: theory and practice*. New York: Har Court, Brace and World.
- Tandoğan, M. (1998). Öğretmen ve teknoloji. (Ed. Bekir Özer), *Çağdaş eğitimde yeni teknolojiler içinde* (s. 3-12)Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Taşdemir, M. (2007). Sınıf öğretmenlerinin okul, meslektaşları ve kendi mesleki yeterliklerini algılamaları. *Millî Eğitim Dergisi*. (174), 171-192.
- Taşdemirci, E. (1999). Yüzyılımızın başından günümüze kadar Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminde çağdaş pedagoji akımları, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, 155-180.
- Taşer, S. (2010). *Tanzimat’tan Cumhuriyet’e modernleşme sürecinde öğretmen yetiştiren kurumlarda eğitim yönetimi ve denetimi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Taşpınar, M. (2017). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- TED (2009). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- TEDMEM (2018). *Prof. Dr. Ali Yıldırım ile Türkiye’de öğretmen yetiştirme süreci üzerine*. <https://tedmem.org/dosya-konusu/prof-dr-ali-yildirim-ile-turkiyede-ogretmen-yetistirme-sureci-uzerine> sayfasından erişilmiştir.
- Tekışık, H. H. (1982). Öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleğinin sorunları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 7, 67.
- Tekışık, H. H. (1995). Atatürk’ün Öğretmenleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (20), 215.
- Tezcan, M. (2016). *Eğitim sosyolojisi* (16th edition). Ankara: Anı.
- Tonguç, İ. H. (1998) *Eğitim yoluyla canlandırılacak köy*. (3. Baskı). Ankara: Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı.
- Tyler, R. W. (2014). *Eğitim programlarının ve öğretimin temel ilkeleri* (M. E. Rüzgâr & B. Aslan, Çev.). Ankara: Pegem.
- Uçan, A. (1982). *Gazi yüksek öğretmen okulu müzik bölümü müzik alanı birinci yıl yetişiğinin (programının) değerlendirilmesi*. PhD Thesis, Hacettepe University, Ankara.

- UNESCO (2012). Unesco strategy on teachers (2012-2015). <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002177/217775e.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Uşun, S. (2012). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Ültanır, Y. G. (2012). *Okulları yaratan düşünürler ve etkilerinin devamlılığı içinde karşılaştırmalı eğitim yansımaları*. Ankara: Pegem.
- Ünver, G. (2016). Türkiye'deki hizmet öncesi öğretmen eğitiminde kuram-uygulama bağlantısı. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(1), 61-70.
- Van Manen, M. (1990) *Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy*. Albany: State University of New York.
- Varış, F. (1973). Cumhuriyet'in 50.yılında Türkiye'de öğretmen yetiştirmede karşılaşılan birkaç sorun. *A.Ü.Eğitim Fakültesi Dergisi* (50.Yıla Armağan). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Varış, F. (1973). *Öğretmen yetiştirme üzerine*. 50. Yıla Armağan, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Varış, F. (1991). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Varış, F. (1998). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. Ankara: Alkım.
- Wayne, A. J., & Youngs, P. (2003). Teacher characteristics and student achievement gains: A review. *Review of Educational Research*, 73, 89–122.
- Weinert, F. E., Schrader, F. W., & Helmke, A. (1990). Teaching Expertise – a concept to reduce the gap between two theoretical paradigms in professional knowledge and professionalization. *Braunschweiger Studies on Education and Social Work Science*, 28, 173–206.
- Whitaker, T. (2006). Study Guide. What Great Teachers Do Differently 14 Things That Matter Most. Larchmont: Eye of Education.
- Wiersma, W., & Jurs, S. G. (2005). *Research methods in education* (8th Edition). Boston: Pearson Education.

- Wiles, J., & Bondi, J. (2014). Curriculum development: A guide to practice with enhanced pearson text (9th Edition) Allyn & Bacon Educational Leadership Series
- Yapıcı, Ş., & Yapıcı, M. (2004). Öğretmen adaylarının okul deneyimi I dersine ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online Dergisi*, 3(2), 54-59.
- Yavuz, C., & Karadeniz, C. B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 507-519.
- Yazçayır, N. (2016). DAPDEM öğretim programı değerlendirme ölçütlerinin geliştirilmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6(12), 169-186.
- Yeşilyurt, E. (2010). *Öğretmenlik uygulaması öğretim programının standart temelli ve ihtiyaca cevap verici modeller ışığında değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yetişgin, M., & Dumanoglu, S. C. (2017). Osmanlı Darülmuallimin Mektebi: Maraş Darülmuallimini. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 16(4), 1083-1100.
- Yıldırım, A. (2013). Türkiye’de öğretmen eğitimi araştırmaları: yönelimler, sorunlar ve öncelikli alanlar. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 175-191.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, İ., & Vural, Ö.F (2013). Türkiye’de öğretmen yetiştirme ve pedagojik formasyon sorunu. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(1), 73-90.
- Yılman, M. (2006). *Türkiye’de öğretmen eğitiminin temelleri*. Ankara: Nobel.
- Yılmaz, B. (2005). *Öğretmenlik nasıl bir meslektir? öğretmenin dünyası*. Odunpazarı Belediyesi – 10, Eğitim Dizisi - 3. Ankara: Mikro.
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. New York: The Guilford.
- Yücel Toy, B. (2015). Türkiye’deki hizmet öncesi öğretmen eğitimi araştırmalarının tematik analizi ve öğretmen eğitimi politikalarının yansımaları. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 23-60.
- Yüksek Öğretim Kurulu (1998). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari-mart-1998.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Yüksek Öğretim Kurulu (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*, Öğretmenin Üniversitede Yetiştirilmesinin Değerlendirilmesi, Ankara, Meteksan.
- Yüksek Öğretim Kurulu (2007a). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. Ankara: Yüksek Öğretim Kurulu.
- Yüksek Öğretim Kurulu. (2007b). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*.Ankara.Web:<http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M+FAK%C3%9CLTES%C4%B0%20%C3%96%C4%9E RETMEN+YET%C4%B0%C5%9ET%C4%B0RME+L%C4%B0SANS+PROGRAMLARI.pdf/054dfc9e-a753-42e6-a8ad-674180d6e382> adresinden 08 Aralık 2019’da erişilmiştir.
- Yüksek Öğretim Kurulu (2018). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara: Yüksek Öğretim Kurulu.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı [YÖK]. (2021). *Tez merkezi*. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp> sayfasından erişilmiştir.
- Yüksel, İ., & Sağlam, M. (2012). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem.
- Yüksel, S. (2011). *Türk üniversitelerinde eğitim fakülteleri ve öğretmen yetiştirme* (2. Baskı). Ankara: Pegem.



EKLER



**EK 1. 2007 ve 2018 Öğretmen Yetiştirme Programlarını Analiz Etmek İçin Hazırlan
Program Analiz Formu**

Öğretmen Yetiştirme Lisans Programı Meslek Bilgisi Dersleri											
Dersler (2007/2018)	2007	2018	Değişim / Yenilik	Saat		Kredi		Yarıyıl		Zorunlu	Seçmeli
				2007	2018	2007	2018	2007	2018		
Eğitim Bilimine Giriş/Eğitime Giriş											
Eğitim Felsefesi											
Eğitim Psikolojisi											
Eğitim Sosyolojisi											
Türk Eğitim Tarihi											
Eğitimde Araştırma Yöntemleri											
Seçmeli 1											
Öğretim İlke ve Yöntemleri											
Öğretim Tek. ve Materyal Tasarımı/Öğretim Teknolojileri											
Seçmeli 2											
Sınıf Yönetimi											
Özel Öğretim Yöntemleri 1											
Okul Deneyimi											
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi											
Ölçme ve Değerlendirme/Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme											
Seçmeli 3											
Özel Eğitim/Özel Eğitim ve Kaynaştırma											
Eğitimde Ahlak ve Etik											
Seçmeli 4											
Rehberlik/Okullarda Rehberlik											
Öğretmenlik Uygulaması 1											
Seçmeli 5											
Öğretmenlik Uygulaması 2											
Seçmeli 6											
Toplam											
Yüzde											

EK 2. Öğretim Elemanları için Hazırlanan Görüşme Formunda Yer Alan Soruların Değişimi

Öğretim Elemanları İçin Hazırlanan Görüşme Formu Sürüm-I	Öğretim Elemanları İçin Hazırlanan Görüşme Formu Sürüm-II
1. 2018 öğretmen yetiştirme programında aşağıda belirtilen öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin adları değiştirildi. (Eğitim Bilimine Giriş => Eğitime Giriş, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı => Öğretim Teknolojileri, Ölçme ve Değerlendirme => Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Özel Eğitim => Özel Eğitim ve Kaynaştırma, Rehberlik => Okullarda Rehberlik, Bilimsel Araştırma Yöntemleri => Eğitimde Araştırma Yöntemleri) Ad değişikliklerini uygun buluyor musunuz? Neden?	Soru 1. 2018 öğretmen yetiştirme programında aşağıda belirtilen öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin adları değiştirildi. (Eğitim Bilimine Giriş => Eğitime Giriş, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı => Öğretim Teknolojileri, Ölçme ve Değerlendirme => Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Özel Eğitim => Özel Eğitim ve Kaynaştırma, Rehberlik => Okullarda Rehberlik, Bilimsel Araştırma Yöntemleri => Eğitimde Araştırma Yöntemleri) Ad değişikliklerini uygun buluyor musunuz? Neden?
1.1.Bu derslerin ad değişikliklerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?	1.1.Bu derslerin ad değişikliklerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
Soru 2. 2007 yılında uygulanan öğretmenlik meslek bilgisi programında AKTS yapısı; 2, 3, 4 ve 5 saatlik derslerin tümü için genellikle 3 kredi olarak belirlenmişken yeni programda tüm dersler 2 saat ve 2 kredi olarak belirlenmiştir. Okutduğunuz ya da okutmadığınız tüm derslerin 2 saat 2 kredi olmasına yönelik olumlu ve olumsuz görüşleriniz nelerdir?	Soru 2. 2007 yılında uygulanan öğretmenlik meslek bilgisi programında ulusal kredi/AKTS yapısı; 2, 3, 4, 5 ve 8 saatlik derslerin tümü için genellikle 2, 3 ve 5 kredi olarak belirlenmişken yeni programda tüm dersler 2 saat ve 2 kredi olarak belirlenmiştir. Tüm derslerin 2 saat 2 kredi olmasına yönelik görüşleriniz nelerdir?
Soru 3. 2018 öğretmen yetiştirme lisans programında, lisans programları arasında eşdeğer olan meslek bilgisi derslerinin her dönem açılmasını sağlamak, alttan veya üstten ders almak isteyen öğrencilere kolaylık sağlamak ve öğretim elemanlarının ders yüklerinin belirli dönemlerde yoğunlaşmasını engellemek amacıyla meslek bilgisi derslerinin (Eğitime Giriş, Öğretmenlik Uygulaması 1 ve Öğretmenlik Uygulaması 2 dersleri hariç) programlara göre okutuldukları dönemlerin farklılaştırıldığı belirtilmiştir. (Her bölüm için derslerin yarıyıllara göre dağılım tablosunu size sunuyorum). Siz bu gerekçeyi haklı buluyor musunuz?	Soru 3. 2018 öğretmen yetiştirme lisans programında, lisans programları arasında eşdeğer olan meslek bilgisi derslerinin her dönem açılmasını sağlamak, alttan veya üstten ders almak isteyen öğrencilere kolaylık sağlamak ve öğretim elemanlarının ders yüklerinin belirli dönemlerde yoğunlaşmasını engellemek amacıyla meslek bilgisi derslerinin (Eğitime Giriş, Öğretmenlik Uygulaması 1 ve Öğretmenlik Uygulaması 2 dersleri hariç) programlara göre okutuldukları dönemlerin farklılaştırıldığı belirtilmiştir. (Her program için derslerin yarıyıllara göre dağılım tablosunu size sunuyorum). Siz bu gerekçeyi haklı buluyor musunuz?
Alternatif soru 1: Bu duruma ilişkin görüşleriniz nelerdir?	Alternatif soru 1: Bu duruma ilişkin görüşleriniz nelerdir?
3.1.Programlar açısından farklılıklar uygun mudur? Neden?	3.1.Meslek derslerinin farklı programlarda farklı dönemlerde okutulması uygun mudur? Neden?
3.2.Tüm programlarda dağılım aynı mı olmalıdır? Olursa nasıl bir dağılım olmalıdır?	3.2.Tüm programlarda dağılım aynı mı olmalıdır? Olursa nasıl bir dağılım olmalıdır?
3.3.Okutduğunuz dersin öğretmen adaylarına verildiği dönem hakkında ne düşünüyorsunuz? Sizce hangi dönemde okutulması daha uygun olur?	3.3.Okutduğunuz dersin öğretmen adaylarına verildiği dönem hakkında ne düşünüyorsunuz? Sizce hangi dönemde okutulması daha uygun olur?
Soru 4. 2018 programında 16 zorunlu ders yer almaktadır (Zorunlu dersler listesini size sunuyorum). Bu derslerin öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerini kazandırması açısından uygunluğu hakkındaki görüşleriniz nelerdir?	Soru 4. 2018 programında 16 zorunlu ders yer almaktadır (Zorunlu dersler listesini size sunuyorum). Bu derslerin öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerini kazandırması açısından uygunluğu hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
4.1. Zorunlu dersler her bölümde öğretmen adayları için gerekli/işlevsel dersler midir? Neden?	4.1. Zorunlu dersler her bölümde öğretmen adayları için gerekli/işlevsel dersler midir? Neden?
4.2.Programa “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri yeni eklenmiştir bunlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?	4.2.2018 programında, daha önceki programda meslek dersleri arasında bulunmayan “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Eğitimde Ahlâk

4.3.Programdan Özel Öğretim Yöntemleri 1, Okul Deneyimi, Fen-Teknoloji Programı ve Planlama (FB), Program Geliştirme (SB), Karşılaştırmalı Eğitim (İNG) dersleri çıkarılmıştır ancak bu derslerin işlevini yerine getirecek dersler eklenmemiştir. Buna yönelik görüşleriniz nelerdir? 4.4.Bu derslere eklenmesi/çıkarılması gerektiğini düşündüğünüz dersler var mıdır? Varsa nelerdir? 4.5.2007 Programı'nda Türk Eğitim Tarihi ve Eğitimde Araştırma Yöntemleri genel kültür dersleri içerisinde yer alırken 2018 Programı'nda meslek bilgisi dersleri kapsamına eklenmiş buna ilişkin görüşünüz nedir? 4.6.Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin amaçlarının öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği biçimde kazandırıldığına inanıyor musunuz? Neden?	ve Etik'' derslerine yer verilmiştir bunlara ilişkin görüşleriniz nelerdir? 4.3.Programdan Özel Öğretim Yöntemleri 1, Okul Deneyimi, Fen-Teknoloji Programı ve Planlama (FB), Program Geliştirme (SB), Karşılaştırmalı Eğitim (İNG) dersleri çıkarılmıştır ancak bu derslerin işlevini yerine getirecek derslere yer verilmemiştir. Buna yönelik görüşleriniz nelerdir? 4.4.2018 programında zorunlu dersler olarak yer almaması gerektiğini ya da yer alması gerektiğini düşündüğünüz dersler var mıdır? Varsa nelerdir? 4.5.2007 Programı'nda Türk Eğitim Tarihi ve Eğitimde Araştırma Yöntemleri genel kültür dersleri içerisinde yer alırken 2018 Programı'nda meslek bilgisi dersleri kapsamına eklenmiş buna ilişkin görüşünüz nedir? 4.6.Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin amaçlarının öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği biçimde kazandırıldığına inanıyor musunuz? Neden?
Soru 5. 2007 Programı'nda seçmeli derslerin neler olduğu belirtilmemiş buna karşın yeni programda öğretmenlik meslek bilgisi alanında 22 seçmeli derse yer verilmiştir (Bu derslerin listesini size sunuyorum). Bu derslere yönelik olumlu ve olumsuz görüşleriniz nelerdir? 5.1. Bu dersler seçmeli ders olarak yeterli midir? 5.2.Seçmeli derslerin öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerini kazandırması açısından uygunluğu hakkındaki görüşleriniz nelerdir? 5.3. Seçmeli olmalarını nasıl değerlendiriyorsunuz? 5.4. Zorunlu olması gerektiğini düşündükleriniz var mı? 5.5. Bu derslere eklenmesi/çıkarılması gerektiğini düşündüğünüz dersler var mıdır? Varsa nelerdir?	Soru 5. 2007 Programı'nda seçmeli derslerin neler olduğu belirtilmemiş buna karşın yeni programda öğretmenlik meslek bilgisi alanında 22 seçmeli derse yer verilmiştir (Bu derslerin listesini size sunuyorum). Bu derslere yönelik görüşleriniz nelerdir? 5.1. Bu dersler seçmeli ders olarak yeterli midir? 5.2. Seçmeli olmalarını nasıl değerlendiriyorsunuz? 5.3.Seçmeli derslerin öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerini kazandırması açısından uygunluğu hakkındaki görüşleriniz nelerdir? 5.4. Zorunlu olması gerektiğini düşündükleriniz var mı? 5.5.2018 programında seçmeli dersler olarak yer almaması gerektiğini düşündüğünüz ya da yer alması gerektiğini düşündüğünüz dersler var mıdır? Varsa nelerdir?
Soru 6. 2018 programındaki öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin alan eğitimi ve genel kültür derslerine oranı (%28-34) 2007 programına (%25-29) göre artmıştır. Bu durum hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?	Soru 6. 2018 programındaki öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin alan eğitimi ve genel kültür derslerine oranı (%28-34) 2007 programına (%25-29) göre artmıştır. Bu durum hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
Soru 7. Öğretmen yetiştirme programlarında geçmişten günümüze hedef, öğretme-öğrenme süreci ile ölçme ve değerlendirme boyutları yer almamakta, bu boyutları öğretim elemanları bilgi paketleri şeklinde hazırlamaktadır. Bu uygulamaya yönelik olumlu ve olumsuz görüşleriniz nelerdir? 7.1.Bu konuda önerileriniz var mıdır? Nasıl olmalıdır?	Soru 7. Öğretmen yetiştirme programlarında geçmişten günümüze hedef, öğretme-öğrenme süreci ile ölçme ve değerlendirme boyutları yer almamakta, bu boyutları öğretim elemanları bilgi paketleri şeklinde hazırlamaktadır. Bu uygulamaya yönelik olumlu ve olumsuz görüşleriniz nelerdir? 7.1.Bu konuda önerileriniz var mıdır? Nasıl olmalıdır?
Soru 8. 2018 programında okuttuğunuz derslerin içerik boyutuna yönelik görüşleriniz nelerdir? Alternatif soru 1: Programda yer alan derslerin kapsamına ilişkin görüşleriniz nelerdir? 8.1. İçerik konu alanı ile ilgili temel/önemli konuları kapsıyor mu? İçerik yeterli midir? Neden? 8.2. Ders içeriklerini ÖMB yeterliklerini kazandırması açısından uygun buluyor musunuz? Dersinizde bu amacı yerine getirebiliyor musunuz? 8.3. Programda, Öğretmenlik Uygulaması 1 ve	Soru 8. 2018 programında okuttuğunuz/okutacağınız derslerin içerik boyutuna yönelik görüşleriniz nelerdir? Alternatif soru 1: Programda yer alan derslerin kapsamına ilişkin görüşleriniz nelerdir? 8.1. İçerik konu alanı ile ilgili temel/önemli konuları kapsıyor mu? İçerik yeterli midir? Neden? 8.2. Ders içeriklerini ÖMB yeterliklerini kazandırması açısından uygun buluyor musunuz? Dersinizde bu amacı yerine getirebiliyor musunuz?

Öğretmenlik Uygulaması 2 derslerinin dışındaki derslerin, birbirinin ön şartı olmadığı belirtilmiştir. Sizin görüşünüze göre dersler ön koşullu olmalı mıdır? Önemli midir? 8.4. Okutduğunuz derse ön koşul olması gereken bir ders var mıdır, öğretmen adaylarının bu dersten önce nasıl bir ders alması gerekir? 8.5. Tüm derslerin içerikleri birbiriyle ilişkili midir? (Yatay ve dikey kaynaşıklık var mıdır?) 8.6. Tüm derslerin içerikleri farklı öğretmenlik programlarında aynı olarak düzenlenmiştir. Sizce derslerin içerikleri farklı öğretmenlik programları için nasıl olmalıdır? 8.7. Programlara göre eklenmesi/çıkarılması gerektiğini düşündüğünüz içerik (konular) var mıdır? 8.8. İçerik ve süre dengesi uygun mudur, içeriğin tamamına yer verebiliyor musunuz?	8.3. Programda, Öğretmenlik Uygulaması 1 ve Öğretmenlik Uygulaması 2 derslerinin dışındaki derslerin, birbirinin ön şartı olmadığı belirtilmiştir. Sizin görüşünüze göre dersler ön koşullu olmalı mıdır? Önemli midir? 8.4. Okutduğunuz derse ön koşul olması gereken bir ders var mıdır, öğretmen adaylarının bu dersten önce nasıl bir ders alması gerekir? 8.5. Tüm derslerin içerikleri birbiriyle ilişkili midir? (Yatay ve dikey kaynaşıklık var mıdır?) 8.6. Tüm derslerin içerikleri farklı öğretmenlik programlarında aynı olarak düzenlenmiştir. Sizce derslerin içerikleri farklı öğretmenlik programları için nasıl olmalıdır? 8.7. Programlara göre eklenmesi/çıkarılması gerektiğini düşündüğünüz içerik (konular) var mıdır? 8.8. İçerik ve süre dengesi uygun mudur, içeriğin tamamına yer verebiliyor musunuz?
Soru 9. Öğretmen yetiştirme programlarının program geliştirme süreçlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir? 9.1. Program geliştirme çalışmalarına şimdiye kadar katıldınız mı? 9.2. Görüşleriniz alındı mı? 9.3. Katıldıysanız görüşleriniz hangi süreçte, nasıl alındı? 9.4. Bu süreçler hakkındaki görüşleriniz nelerdir? 9.5. Sizce bu programlar bilimsel program geliştirme süreçlerine uygun olarak geliştirilmiş midir?	Soru 9. Öğretmen yetiştirme programlarının program geliştirme süreçlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir? 9.1. Program geliştirme çalışmalarına şimdiye kadar katıldınız mı? 9.2. Görüşleriniz alındı mı? 9.3. Katıldıysanız görüşleriniz hangi süreçte, nasıl alındı? 9.4. Bu süreçler hakkındaki görüşleriniz nelerdir? 9.5. Sizce bu programlar bilimsel program geliştirme süreçlerine uygun olarak geliştirilmiş midir?
Soru 10. Sizin bu program değişikliği ile ilgili başka belirtmek istedikleriniz var mıdır?	Soru 10. Sizin bu program değişikliği ile ilgili başka belirtmek istedikleriniz var mıdır?
Soru 11. Bu değişiklik hakkında genel olarak söylemek istediğiniz son söz nedir?	

EK 3. Yenilenen Öğretmen Yetiştirme Programı ve Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine İlişkin Öğretim Elemanları için Hazırlanan Görüşme Formu

Araştırma Sorusu: Yenilenen Öğretmenlik Meslek Bilgisi Öğretim Programlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	
Üniversite:	Tarih ve Saat (başlangıç-bitiş)...../...../2019
Değerli Katılımcı Merhaba, adım Nilay Yıldırım. Gazi Üniversitesinde Eğitim Programları ve Öğretim anabilim dalında yüksek lisans tez öğrencisiyim. 2018 yılında yayınlanan öğretmenlik meslek bilgisi lisans programlarının öğretim elemanı görüşlerine göre değerlendirilmesi üzerine bir araştırma yapıyorum ve siz değerli eğitimcilerin fakültenizde uygulanmakta olan öğretmenlik meslek bilgisi programları ile ilgili düşüncelerinizi öğrenmek amacıyla görüşlerinize başvurmak istiyorum. Bu görüşmede amacım öğretmenlik meslek bilgisi programlarının uygulanması sürecinde bulunmuş öğretim elemanlarının, okuttukları programların boyutları ile ilgili ne düşündüklerini, bu programların geliştirme süreçlerini ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerini nasıl değerlendirdiklerini ortaya çıkarmaktır. Öğretim elemanlarıyla görüşme yapıyorum; çünkü öğretim elemanları bu programları uygulayan ve uygulama sürecindeki aksaklıkları ve olumlu yönleri en iyi yansıtacak bireyler olarak yer almaktadırlar. Ayrıca yeni meslek bilgisi derslerine ilişkin en ayrıntılı ve kapsamlı bilgilere bu derslerin uygulanması sürecinde bulunmuş öğretim elemanlarından ulaşılabileceğini düşünmekteyim. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların, bundan sonra geliştirilecek öğretmen yetiştirme programlarının niteliğinin artırılmasına katkıda bulunacağını ümit ediyorum. Bu nedenle sizin öğretmenlik meslek bilgisi programları ile ilgili düşüncelerinizi öğrenmek istiyorum. Görüşme sürecinde bana söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacının dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca araştırma sonuçlarını yazarken görüştüğüm bireylerin isimlerini kesinlikle rapora yansıtmayacağım. Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce veya sormak istediğiniz bir soru var mı? ➤ İzin verirsiniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz hem de vereceğiniz cevapların kaydını daha ayrıntılı tutma fırsatı elde edebilirim bunun sizin için bir sakıncası var mı? ➤ Bu görüşmenin yaklaşık olarak bir saat süreceğini tahmin ediyorum. Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz ve değerli görüşlerinizi bizimle paylaştığınız için çok teşekkür ederim. İzin verirsiniz sorulara başlamak istiyorum. Değerli görüşlerinizi bizimle paylaştığınız ve araştırmaya katılarak vakit ayırdığınız için çok teşekkür ederim. Nilay Yıldırım Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı 1 1	
1. BÖLÜM <i>Bu bölümde araştırma içinde yer alan siz değerli katılımcılara ait mesleki bilgilere ilişkin sorular yer almaktadır.</i> 1. Unvanınız: ○ Profesör ○ Doçent ○ Dr. Öğr. Üyesi ○ Araştırma Görevlisi Doktor ○ Öğretim Görevlisi Doktor ○ Öğretim Görevlisi	

2. Mesleki Kıdeminiz:

- o 20 yıl ve üzeri
- o 15-20 yıl
- o 10-15 yıl
- o 9-10 yıl
- o 7-8 yıl
- o 5-6 yıl
- o 3-4 yıl
- o 1-2 yıl

3. Uzmanlık alanınız/ doktoranızı tamamladığınız program nedir?

4. 2018 öncesi öğretmen yetiştirme programında hangi öğretmenlik meslek bilgisi (ÖMB) ders/derslerini okuttunuz?

5. 2018 programında hangi ÖMB ders/derslerini okutmaktasınız?

6. Bu ders/dersleri hangi öğretmenlik programlarında okutmaktasınız?

2. BÖLÜM

Bu bölümde ÖMB programlarına yönelik sorulara yer verilmiştir.

Soru 1. 2018 öğretmen yetiştirme programında aşağıda belirtilen öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin adları değiştirildi. (Eğitim Bilimine Giriş => Eğitime Giriş, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı => Öğretim Teknolojileri, Ölçme ve Değerlendirme => Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Özel Eğitim => Özel Eğitim ve Kaynaştırma, Rehberlik => Okullarda Rehberlik, Bilimsel Araştırma Yöntemleri => Eğitimde Araştırma Yöntemleri) Ad değişikliklerini uygun buluyor musunuz? Neden?

1.1.Bu derslerin ad değişikliklerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Soru 2. 2007 yılında uygulanan öğretmenlik meslek bilgisi programında ulusal kredi/AKTS yapısı; 2, 3, 4, 5 ve 8 saatlik derslerin tümü için genellikle 2, 3 ve 5 kredi olarak belirlenmişken yeni programda tüm dersler 2 saat ve 2 kredi olarak belirlenmiştir. Tüm derslerin 2 saat 2 kredi olmasına yönelik görüşleriniz nelerdir?

Soru 3. 2018 öğretmen yetiştirme lisans programında, lisans programları arasında eşdeğer olan meslek bilgisi derslerinin her dönem açılmasını sağlamak, alttan veya üstten ders almak isteyen öğrencilere kolaylık sağlamak ve öğretim elemanlarının ders yüklerinin belirli dönemlerde yoğunlaşmasını engellemek amacıyla meslek bilgisi derslerinin (Eğitime Giriş, Öğretmenlik Uygulaması 1 ve Öğretmenlik Uygulaması 2 dersleri hariç) programlara göre okutuldukları dönemlerin farklılaştırıldığı belirtilmiştir. (Her program için derslerin yarıyıllara göre dağılım tablosunu size sunuyorum). Siz bu gerekçeyi haklı buluyor musunuz?

Alternatif soru 1: Bu duruma ilişkin görüşleriniz nelerdir?

3.1.Meslek derslerinin farklı programlarda farklı dönemlerde okutulması uygun mudur? Neden?

3.2.Tüm programlarda dağılım aynı mı olmalıdır? Olursa nasıl bir dağılım olmalıdır?

3.3.Okuttuğunuz dersin öğretmen adaylarına verildiği dönem hakkında ne düşünüyorsunuz? Sizce hangi dönemde okutulması daha uygun olur?

Soru 4. 2018 programında 16 zorunlu ders yer almaktadır (Zorunlu dersler listesini size sunuyorum). Bu derslerin öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerini kazandırması açısından uygunluğu hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

4.1. Zorunlu dersler her bölümde öğretmen adayları için gerekli/işlevsel dersler midir? Neden?

4.2.2018 programında, daha önceki programda meslek dersleri arasında bulunmayan “Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Türk Eğitim Tarihi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Eğitimde Ahlak ve Etik” derslerine yer verilmiştir bunlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?

4.3.Programdan Özel Öğretim Yöntemleri 1, Okul Deneyimi, Fen-Teknoloji Programı ve Planlama (FB), Program Geliştirme (SB), Karşılaştırmalı Eğitim (İNG) dersleri çıkarılmıştır ancak bu derslerin işlevini yerine getirecek derslere yer verilmemiştir. Buna yönelik görüşleriniz nelerdir?

4.4.2018 programında zorunlu dersler olarak yer almaması gerektiğini ya da yer alması gerektiğini düşündüğünüz dersler var mıdır? Varsa nelerdir?

4.5.2007 Programı'nda Türk Eğitim Tarihi ve Eğitimde Araştırma Yöntemleri genel kültür dersleri içerisinde yer alırken 2018 Programı'nda meslek bilgisi dersleri kapsamına eklenmiş buna ilişkin görüşünüz nedir?

4.6.Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin amaçlarının öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği biçimde kazandırıldığına inanıyor musunuz? Neden?

Soru 5. 2007 Programı'nda seçmeli derslerin neler olduğu belirtilmemiş buna karşın yeni programda öğretmenlik meslek bilgisi alanında 22 seçmeli derse yer verilmiştir (Bu derslerin listesini size sunuyorum). Bu derslere yönelik görüşleriniz nelerdir?

5.1. Bu dersler seçmeli ders olarak yeterli midir?

5.2. Seçmeli olmalarını nasıl değerlendiriyorsunuz?

5.3. Seçmeli derslerin öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerini kazandırması açısından uygunluğu hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

5.4. Zorunlu olması gerektiğini düşündükleriniz var mı?

5.5.2018 programında seçmeli dersler olarak yer almaması gerektiğini düşündüğünüz ya da yer alması gerektiğini düşündüğünüz dersler var mıdır? Varsa nelerdir?

Soru 6. 2018 programındaki öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin alan eğitimi ve genel kültür derslerine oranı (%28-34) 2007 programına (%25-29) göre artmıştır. Bu durum hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

Soru 7. Öğretmen yetiştirme programlarında geçmişten günümüze hedef, öğretme-öğrenme süreci ile ölçme ve değerlendirme boyutları yer almamakta, bu boyutları öğretim elemanları bilgi paketleri şeklinde hazırlamaktadır. Bu uygulamaya yönelik olumlu ve olumsuz görüşleriniz nelerdir?

7.1. Bu konuda önerileriniz var mıdır? Nasıl olmalıdır?

Soru 8. 2018 programında okutduğunuz/okutacağınız derslerin içerik boyutuna yönelik görüşleriniz nelerdir?

Alternatif soru 1: Programda yer alan derslerin kapsamına ilişkin görüşleriniz nelerdir?

8.1. İçerik konu alanı ile ilgili temel/önemli konuları kapsıyor mu? İçerik yeterli midir? Neden?

8.2. Ders içeriklerini ÖMB yeterliklerini kazandırması açısından uygun buluyor musunuz? Dersinizde bu amacı yerine getirebiliyor musunuz?

8.3. Programda, Öğretmenlik Uygulaması 1 ve Öğretmenlik Uygulaması 2 derslerinin dışındaki derslerin, birbirinin ön şartı olmadığı belirtilmiştir. Sizin görüşünüze göre dersler ön koşullu olmalı mıdır? Önemli midir?

8.4. Okutduğunuz derse ön koşul olması gereken bir ders var mıdır, öğretmen adaylarının bu dersten önce nasıl bir ders alması gerekir?

8.5. Tüm derslerin içerikleri birbiriyle ilişkili midir? (Yatay ve dikey kaynaşıklık var mıdır?)

8.6. Tüm derslerin içerikleri farklı öğretmenlik programlarında aynı olarak düzenlenmiştir. Sizce derslerin içerikleri farklı öğretmenlik programları için nasıl olmalıdır?

8.7. Programlara göre eklenmesi/çıkarılması gerektiğini düşündüğünüz içerik (konular) var mıdır?

8.8. İçerik ve süre dengesi uygun mudur, içeriğin tamamına yer verebiliyor musunuz?

Soru 9. Öğretmen yetiştirme programlarının program geliştirme süreçlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

9.1. Program geliştirme çalışmalarına şimdiye kadar katıldınız mı?

9.2. Görüşleriniz alındı mı?

9.3. Katıldıysanız görüşleriniz hangi süreçte, nasıl alındı?

9.4. Bu süreçler hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

9.5. Sizce bu programlar bilimsel program geliştirme süreçlerine uygun olarak geliştirilmiş midir?

Soru 10. Sizin bu program değişikliği ile ilgili başka belirtmek istedikleriniz var mıdır?

EK 4. Etik İzin

Dosya Tarih ve Sayısı: 23.09.2019-E.116785



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu



Sayı : 91610558-302.08.01-
Kodu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 19.06.2019 tarih ve E.75427 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Nilay YILDIRIM'ın, Dr.Öğr.Üyesi Nevriye YAZCAYIR'ın danışmanlığında yürütmekte olduğu "Yeni Öğretmenlik Meslek Bilgisi Öğretim Programlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri (Gazi, Hacettepe ve Ankara Üniversitesi Örneği) " adlı tez çalışması ile ilgili konu Kurulumuzun 26.07.2019 tarih ve 08 sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Mehtap ÇAKAN
Kurul Başkanı

Araştırma Kod No: 2019-270

Ek: 1 Liste



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 17311665-044-
Konu : Anketler (Nilay YILDIRIM)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 26.09.2019 tarihli ve 80287700-044- 118955 sayılı yazı.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Nilay YILDIRIM'ın, Dr. Öğr. Üyesi Nevriye YAZÇAYIR'ın danışmanlığında yürüttüğü "Yeni Öğretmenlik Meslek Bilgisi Öğretim Programlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri (Gazi, Hacettepe ve Ankara Üniversitesi Örneği)" isimli tez çalışması kapsamında uygulama yapmasına izin verilmesine dair ilgi yazınız uygulama yapılması planlanan birimlere iletilmiş olup, alınan cevabî yazılar ilişikte gönderilmiştir. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Yaşar AYDEMİR
Rektör Yardımcısı

Ek: Cevabi yazılar (4 adet-takım)



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 32698431-044-E.5971

Konu : Nilay YILDIRIM'ın Bilimsel ve
Eğitim Amaçlı İzini hk.

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 01.11.2019 tarihli ve 14267719-302.08.01-E.84137 sayılı yazımız.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Nilay YILDIRIM'ın "Yeni Öğretmenlik Meslek Bilgisi Öğretim Programlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri (Gazi, Hacettepe ve Ankara Üniversitesi Örneği)" konulu tez çalışması kapsamında Fakültemiz öğretim elemanlarına uygulama isteği, bizzat araştırmacının kendisi tarafından gönüllülük esasına dayalı olarak yapılması koşuluyla uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla arz ederim.

Prof. Dr. Fatma BIKMAZ
Dekan

Şef V. : Ramazan YASAN
Dekan Yardımcısı : Doç. Dr. Canay DEMİRHAN İŞCAN



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanlığı



Sayı : 29554917-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı İzin
(Nilay YILDIRIM)

GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 09.10.2019 tarihli ve 89377925-302.08.01- 125964 sayılı yazı.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Nilay YILDIRIM'ın, Dr. Öğr. Üyesi Nevriye YAZÇAYIR'ın danışmanlığında yürüttüğü "Yeni Öğretmenlik Meslek Bilgisi Öğretim Programlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri (Gazi, Hacettepe ve Ankara Üniversitesi Örneği)" isimli tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi, Bölüm Başkanlığımızca uygun görülmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ
Bölüm Başkanı



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 89377925-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 08.10.2019 tarihli, 33244 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı İzin (Nilay YILDIRIM)" konulu yazı (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Nilay YILDIRIM'ın, Dr. Öğr. Üyesi Nevriye YAZÇAYIR'ın danışmanlığında yürüttüğü "Yeni Öğretmenlik Meslek Bilgisi Öğretim Programlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri (Gazi, Hacettepe ve Ankara Üniversitesi Örneği)" isimli tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi ile ilgili Fakültemiz Bölüm/Anabilim Dalı Başkanlıklarının görüşleri yazımız ekinde gönderilmektedir. Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Mustafa SARIKAYA
Dekan

Ek: 15 sayfa



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 17311665-044-
Konu : Anketler (Nilay YILDIRIM)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 26.09.2019 tarihli ve 80287700-044- 118955 sayılı yazı.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Nilay YILDIRIM'ın, Dr. Öğr. Üyesi Nevriye YAZÇAYIR'ın danışmanlığında yürüttüğü "Yeni Öğretmenlik Meslek Bilgisi Öğretim Programlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri (Gazi, Hacettepe ve Ankara Üniversitesi Örneği)" isimli tez çalışması kapsamında uygulama yapmasına izin verilmesine dair ilgi yazınız uygulama yapılması planlanan birimlere iletilmiş olup, alınan cevabi yazılar ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Yaşar AYDEMİR
Rektör Yardımcısı

Ek: Cevabi yazılar (4 adet-takım)

Evrak Tarih ve Sayısı: 22.11.2019-E.47813



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 14267719-302.14.01-E.88696
Konu : Nilay YILDIRIM'ın Uygulama
Yapma Talebi hk.

22.11.2019

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) 08/10/2019 tarih ve 17311665-302.08.01.07.01-E.33244 sayılı yazınız.
b) Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekanlığı'nın 12.11.2019 tarih ve 32698431-044-E.5971 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Nilay YILDIRIM'ın "Yeni Öğretmenlik Meslek Bilgisi Öğretim Programlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri (Gazi, Hacettepe ve Ankara Üniversitesi Örneği)" konulu tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Fakültesi öğretim elemanlarına uygulama yapma talebi hakkında ilgili Fakülte Dekanlığı'ndan alınan 12/11/2019 tarih ve 32698431-044-E.5971 sayılı yazı örneği ilişikte sunulmuştur.

Bilgilerinize saygı ile arz ederim.

Prof. Dr. Abdulkadir GÜRER
Rektör Yardımcısı

Ek : Yazı örneği (1 sayfa)



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..