

Öğretim Programlarında Yer Alan Yeterliliklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Faysal Özdaş¹

Type/Tür:

Research/ Araştırma

Received/Geliş Tarihi: April 6/
6 Nisan 2019

Accepted/Kabul Tarihi: June 28/
28 Haziran 2019

Page numbers/Sayfa No: 771-790

Corresponding

Author/İletişimden Sorumlu

Yazar: faysalozdas@hotmail.com



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication. / Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright © 2017 by

Cumhuriyet University, Faculty
of Education. All rights reserved.

Öz

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim öğretim programlarında yer alan öğrenmeyi öğrenme, ana dilde iletişim, sosyal yeterlilikler, kültürel farkındalık ve ifade, inisiyatif alma ve girişimcilik, yeterliliklerin kazandırılma düzeyini öğretmen görüşlerine göre belirlemektir. Araştırmada, nitel ve nicel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri, öğretim programlarında yer alan yeterlilikler ölçek haline getirilerek Mardin İli Artuklu İlçe merkezinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan 216 öğretmenden toplanmıştır. Araştırmanın nitel verileri ise, aynı çalışma grubu kapsamında 50 öğretmenden görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Yeterliliklerin kazandırılma düzeyi, cinsiyet değişkenine göre ortalamaların benzerlik gösterdiği ve “ara sıra” düzeyinde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Cinsiyet ve branş değişkenlerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Mesleki kıdeme göre, öğrenmeyi öğrenme ile sosyal yeterlik alt boyutları arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmenler yeterlilikleri kazandırmak için öğrenci merkezli yaklaşım kullandıklarını, teknolojiyen yararlandıklarını, sözlü anlatım etkinlikleri yaptıklarını, görsel ve işitsel materyallerden yararlandıklarını ve grupla çalışma yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, bu yeterlilikleri kazandırma sürecinde öğrenciden kaynaklı, eğitim sisteminden kaynaklı, öğretmenden kaynaklı ve aile ile sosyal çevreden kaynaklı sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Öğretim programı, yeterlilikler, öğretim programı yeterlilikleri, öğrenmeyi öğrenme, öğretmen görüşleri

Suggested APA Citation/Önerilen APA Atf Biçimi:

Özdaş, F. (2019). Öğretim programlarında yer alan yeterliliklere ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 8(3), 771-790.
<http://dx.doi.org/10.30703/cije.550262>

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Mardin Artuklu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Mardin/Türkiye
Dr., Mardin Artuklu University, Department of Educational Sciences, Mardin, Turkey
e-mail: faysalozdas@hotmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2261-9504>

Evaluation of Teachers' Views on the Competencies in Curriculum

Abstract

The aim of this study is to determine the acquisition level of qualifications in secondary education curriculum, which are "learning to learn, communication in mother tongue, social competences, cultural awareness and expression taking initiative and entrepreneurship. In the study, quantitative and qualitative research methods were both used. The quantitative data of the study were collected from 216 teachers working in secondary schools in the Artuklu district center of Mardin province by scaling qualifications in the curriculum. On the other hand, the qualitative data of the study, were obtained from 50 teachers in the same study group by using the interview form. It was determined that the level of getting qualifications gained were similar according to gender variable and it was at the level of "occasional". There was no significant difference between the views of teachers according to gender and field. According to the professional seniority, a significant difference was found between learning to learn and social competence sub-dimensions. In the study, on the purpose of getting qualifications achieved, teachers stated that they used a student-centered approach, benefited from technology, used oral expression activities, benefited from visual and auditory material, used different materials and worked with the group. In the process of getting these qualifications acquired, teachers stated that they faced some problems originating from students, the education system, teachers, families, and the social environment.

Keywords: Curriculum, qualifications, curriculum qualifications, learning to learn, teacher opinions

Giriş

Bilgi toplumu, bilgiyi zihinlerinde depolayan bireyler yerine, bilgiyi işleyerek kullanabilen insanlara daha çok ihtiyaç duymaktadır. Bu durumda yaşam şartları, daha iyi problem çözen, karar veren ve yaratıcı bireylerin yetiştirilmesini gerektirmektedir (Doğanay, 2012). Teknoloji çağından bilgi çağına doğru ilerleme ile birlikte toplumun beklentilerinde farklılığa sebep olmuş, bu farklılık bilimsel, teknolojik, sosyal değişimlere ve gelişmelere de yansımıştır. Bu beklentiler, öğrencilere temel bilgi ve becerileri kazandırmanın yanı sıra girişimcilik, sosyal ve kültürel katılım, empati, iletişim kurma gibi becerilerin kazandırılmasını zorunlu kılmaktadır (MEB, 2018b). Günümüzde, geçmişe kıyasla bireyden beklentiler farklılaşmıştır. Bu beklentiler, bireyin kendi kendine yetebilen, araştıran, sorgulayan, problem çözme ve yaratıcı özelliklere sahip olması şeklinde kendini göstermektedir. Modern eğitim sistemleri, bireylere bu özellikleri kazandıracak arayışların içine girmiştir (Akyürek ve Şahin, 2013).

Eğitimin temel hedeflerinden biri öğrencileri geleceğe hazırlamaktır. Bu hazırlama birçok faktörün bir araya gelmesiyle ancak mümkündür. Bu faktörler arasında, aile, öğrenci, öğretmen, sosyal çevre, medya, okul bulunmaktadır. Okul, bireyin bir bütün olarak gelişmesine katkı sağladığı gibi aynı zamanda diğer bireylerle sosyal ilişkilerin geliştirilmesinde ve beceriler kazanmasında önemli etkilere sahiptir. Aynı zamanda okul, sosyal bir sistem ve sosyal bir kurum olarak öğrencilere ve diğer insanlara bir çalışma ve öğrenme ortamı hazırlamaktadır (Şişman, 2011). Okuldan, eğitimsel anlamda üst düzey verimin elde edilebilmesi, öğretim programlarının amaca uygun kullanılmasıyla mümkündür.

Öğretim programı, öğrenene okulun içinde veya dışında kazandırılması planlanan bir dersle ilgili öğrenme yaşantılarıdır (Demirel, 2015; Akpınar, 2013). Öğretim programlarıyla bireylerin özgün, eleştirel ve yenilikçi düşünebilen, sorgulayan, analitik, yorum yapan vb. üst düzey bilişsel becerilere sahip bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bireylerin gerek akademik gerekse sosyal yönden başarılı olmaları, öğrendikleri bilgi, beceri ve yeterlilikleri önceki öğrenme ve farklı disiplin alanlarıyla ilişkilendirmeleri ve günlük ve akademik hayata aktarabilmeleri beklenmektedir. Aynı zamanda, araştıran, girişimcilik becerisine sahip, merak eden, liderlik özellikleri olan ve açık fikirli bireylerin yetiştirilmesi öğretim programlarının hedefleri arasında yer almaktadır (MEB, 2018a).

Millî Eğitim Bakanlığının 2018 yılında revize ettiği ortaöğretim öğretim programlarında bilginin nasıl öğretileceği, bilgiye nasıl ulaşacağına ilave olarak değerler eğitimi ve öğrencilere kazandırılması istenen yeterlilik ölçütleri de yer almaktadır. Öğretim programları vasıtasıyla öğrencilere kazandırılması hedeflenen yeterlilik ve becerilerin kaynağını, Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi, Milli Eğitim Kalite Çerçevesi ve Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi oluşturmaktadır (MEB, 2018a). Avrupa Yeterlilikler Çerçevesinin temel amacı, ülkeler ve sistemler arasında niteliklerin daha okunaklı ve anlaşılabilir olmasını sağlamaktır. Bu, Avrupa çapında öğrenenlerin ve işçilerin sınır ötesi hareketliliğini ve yaşam boyu öğrenmeyi desteklemek açısından önem taşımaktadır (European qualifications framework, 2018). Yeterlilikler çerçevesi oluşturan ülkeler eğitim sistemlerini daha şeffaf, daha yenilikçi ve daha rekabetçi hale getirmeye çalışmaktadır. Ayrıca eğitim sistemi ile işgücü piyasası arasındaki uyumu iyileştirmeyi amaçlamaktadır. Nitekim yeterlilikler çerçeveleri, inovasyonun kaynağı olarak görülmektedir (Bohlinger, 2007).

Bilgi, beceri ve yeterliliklerin belirlenmesi, öğretim programlarının hedef ögesi ile ilgilidir. Ancak, bu yeterliliklerin derslerle nasıl ilişkilendirileceğine ilişkin açıklamalara derslerin öğretim programında yer verilmemiştir. Yeterliliklerin sadece beceriler listesi ve kısa açıklamalar olarak sıralandığı görülmektedir. Yeterliliklerin, derslerin kazanımlarında kendisine tam olarak karşılık bulamadığı söylenebilir (Diker Coşkun, 2017).

Ortaöğretim öğretim programları incelendiğinde yeterliliklerin 9 başlık altında ve 80 maddede toplandığı görülmektedir. Bu yeterliliklerin, "Anadilde iletişim, Yabancı dillerde iletişim, Matematik yeterliliği, Bilim ve teknoloji yeterliliği, Dijital yeterlilik, Öğrenmeyi öğrenme, Sosyal yeterlilikler, İnisiyatif alma ve girişimcilik, Kültürel farkındalık ve ifade" (MEB, 2018a) olduğu görülmektedir. Gerek madde sayısının fazlalığı gerekse Yabancı dillerde iletişim, Matematik yeterliliği, Bilim ve teknoloji yeterliliği, Dijital yeterlilik gibi alanların özel alan veya branş kapsamın girmesi ve bunları ölçme ve değerlerin zorluğu da dikkate alınarak bu çalışmada sadece "Öğrenmeyi öğrenme, Ana dilde iletişim, Kültürel farkındalık ve ifade, Sosyal yeterlilikler, İnisiyatif alma ve girişimcilik yeterlilikleri ele alınmıştır.

Araştırmanın temel amacı, öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılma düzeyini öğretmen görüşlerine göre belirlemektir. Bu temel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılma düzeyi öğretmenlerin cinsiyetlerine, kıdem süresine ve branşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
2. Öğretmenler, öğretim programlarında yer alan yeterlilikleri kazandırmak için hangi çalışmaları yapmaktadırlar?

3. Öğretmenlerin öğretim programlarında yer alan yeterlilikleri kazandırmak için karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılma düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan araştırmada, karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma yöntemde, nicel ve nitel veri veya tekniklerin tek bir araştırmada ya da yakın ilişkili araştırmalarda kullanılan araştırma yaklaşımıdır (Christensen, Johnson, ve Turner, 2015). Karma araştırmanın taraftarları, paradigmanın uygunluk tezi ve felsefesine bağlılık duyarlar. Bu teze göre, nicel ve nitel yöntemler birbiriyle uyumludurlar ve bir araştırmada birlikte kullanılabilirler (Balcı, 2018).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında Mardin İli Artuklu merkez ilçede görev yapan ortaöğretim öğretmenleri oluşturmaktadır. Nicel veriler için çalışma grubuna dahil edilen öğretmen sayısı 216'dır. Nitel verilerin elde edilmesi için öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelere 50 öğretmen katılmıştır (Kadın= 24, Erkek 26). Araştırmada nicel ve nitel örnekleme yaklaşımı kullanılmıştır. Nicel boyutta basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde bütün birimler, örnekleme seçilmek için eşit ve bağımsız şansa sahiptirler (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Araştırmanın nitel boyutunda ise amaçlı örnekleme yöntemi çeşitlerinden olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu örneklem çeşidinin seçilmesinin temel amacı, önceden belirlenmiş çok sayıda ölçütü karşılayan durumların çalışılmasıdır. Belirtilen ölçütler, araştırmacı tarafından belirlenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Veri Toplama Araçları

Nicel veri toplama aracı. Araştırmanın nicel verileri kısmında ortaöğretim öğretim programlarındaki yeterlilikler ile ilgili bilgi, beceri ve tutum ifadeleri ölçek haline getirilerek kullanılmıştır. Ölçeğin geçerliliği için uzman kanısından yararlanılmıştır. Veri toplama aracı, Likert tipi olarak geliştirilmiştir. Ölçeğin maddeleri ortaöğretim öğretim programlarından alınmıştır. Ölçek, beş alt boyut ve 50 maddeden oluşmaktadır. Likert tipi ölçekte yer alan maddeler "hiçbir zaman" (1), "nadiren" (2), "ara sıra" (3), "çoğunlukla" (4) ve "her zaman" (5) şeklinde puanlanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0,94 olarak bulunmuştur. Bu değer, ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Kayış, 2009).

Nitel veri toplama aracı. Nitel veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Veriler 2018 yılı Haziran ayında öğretmenlerin seminer döneminde 10 okuldan (5 Anadolu lisesi, 2 İmam Hatip Lisesi, 3 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi) öğretmenlerle yüz yüze görüşülerek toplanmıştır. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik çalışması kapsamında literatür önerileri (Merriam, 2009; Creswell, 2008; Shenton, 2004; Yin, 2003; Patton, 2002) dikkate alınmıştır. Araştırmada kullanılan görüşme formunun geçerliliği için katılımcı teyidi ve araştırmaya katılan öğretmenlerin seçiminde gönüllülük esaslı ölçütleri kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, araştırma için gönüllü öğretmenlerle yüz yüze görüşülerek elde edilmiştir.

Yıldırım ve Şimşek'e (2018) göre, katılımcıların gönüllü olması ve verilerin katılımcılar ile yüz yüze görüşülerek toplanması araştırmanın geçerliği ve güvenilirliğini sağlamada önemli etkidir. Verilerin ayrıntılı bir şekilde analiz edilmesi, sonuçlara nasıl ulaşıldığının açıklanması nitel araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Görüşme formunun geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırma konusu ile ilgili hazırlanan taslak sorular değerlendirilmesi için ilgili alanda çalışma yapan dört öğretim üyesinin görüşleri alınmıştır. Görüşme formu anlaşılabilirlik, akıcılık ve kapsam geçerliği açısından incelenerek son şekli verilmiştir.

Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizi. Araştırmanın nicel verileri SPSS 17,0 programdan yararlanılarak analiz edilmiştir. Analizde betimsel (aritmetik ortalama, standart sapma) ve kestirimsel (t testi ve ANOVA) teknikleri kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi, 0.05 olarak kabul edilmiştir. Verilerin yorumlanması, "1.00-1.80: hiçbir zaman", "1.81-2.60: nadiren", "2.61-3.40: ara sıra", "3.41-4.20: çoğunlukla", "4.21-5.00: her zaman" şeklinde yapılmıştır.

Nitel verilerin analizi. Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılma düzeyine ilişkin görüşleri araştırmacı tarafından içerik analizine tabi tutulmuştur. Çıkan sonuçlara göre kodlama yapılmıştır. Kodlamada anlamlı bir bütün oluşturan bölümler bir araya getirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek; 2018). Kodlama işleminden sonra temalar ortaya çıkmış, temalar frekans tekniği ile tablolar halinde sunulmuştur. Verilerden iki tema ve bunlara bağlı olarak alt temalar elde edilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntı yapılmış ve bulgular bölümünde yer verilmiştir. Görüşlerin sunulmasında kodlamalardan yararlanılmıştır. Kodlamada kullanılan harf öğretmenin cinsiyetini (E: erkek, K: kadın), rakam ise öğretmeni sırasını ifade etmektedir. Örneğin, K1 kodu 1. sıradaki kadın öğretmen şeklindedir. Verilerin yorumlanması aşamasında frekansı yüksek olan görüşlere doğrudan yer verilmiş ve bu görüşler yorumlanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Nitel verilerin analizinde geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. Bu kapsamda literatür önerileri dikkate alınarak (Seggie ve Bayyurt, 2017; Merriam, 2009; Creswell, 2008; Shenton, 2004; Patton, 2002) geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Geçerlilik için araştırmaya katılan öğretmenlerin seçiminde gönüllülük esası ve katılımcı teyidi ölçütleri kullanılmıştır. Katılımcı teyidi için görüşmelerden sonra, veriler yazılı hale getirilmiş ve 10 katılımcının onayına sunulmuştur. Konu ile ilgili olarak eklemek ya da çıkarmak istedikleri konular olup olmadığı sorulmuş verilen cevaplar tekrar gözden geçirilmiştir. Buna ek olarak uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu kapsamda eğitim bilimleri alanında uzman bir Prof. Dr., bir Doç. Dr., ve iki Dr. Öğr. Üyesinin görüşüne başvurulmuştur. Öğretmenlerin görüşlerinden bir kısmı doğrudan alıntılanmış ve bulgular kısmında sunulmuştur. Yıldırım ve Şimşek'e (2018) göre verilerin doğrudan okuyucuya sunulması güvenilirliğin başka bir ölçütüdür. Verilerin makul bir zamana kadar saklanması ve teyit incelemesine sunulması için saklanması da başka güvenilirlik aracıdır. Bu amaçla araştırma verileri, teyit incelenmesi sunulmaya hazır bekletilmektedir.

Bulgular

Öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılma düzeyi, öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılması için öğretmenlerin yaptıkları çalışmalar ve öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılmasının zorlukları ortaya çıkarılmıştır.

Öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılma düzeyi. Öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılma düzeyine ilişkin görüşler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1
Öğretim Programlarındaki Yeterliliklerin Kazandırılma Düzeyi

Boyutlar	\bar{x}
Tüm ölçek	3,26
Anadilde iletişim	3,50
Öğrenmeyi öğrenme	3,23
Sosyal yeterlilikler	3,29
İnisiyatif alma ve girişimcilik	3,18
Kültürel farkındalık ve ifade	3,21
Toplam	3,26

Tablo 1 incelendiğinde öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılma düzeyinin Anadilde iletişim alt boyutun, “çoğunlukla” düzeyinde, diğer boyutların ise “ara sıra” düzeyinde yani beklenen düzeyin altında gerçekleştiği tespit edilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre, yeterliliklerin kazandırılma düzeyinin ortalaması 3,26’dır. Bu oran “ara sıra” düzeyine karşılık gelmektedir.

Öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılma düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular. Öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılma düzeyine ilişkin bulgular cinsiyet, kıdem süresi ve branş değişkenlerine göre değerlendirilmiştir. Cinsiyete göre, öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılma düzeyine ilişkin görüşler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2
Cinsiyete Göre Öğretim Programlarındaki Yeterliliklerin Kazandırılma Düzeyi

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	df	t	p
Tüm ölçek	Kadın	100	3.25	0.60	214	-0.28	0.78
	Erkek	116	3.27	0.59			
Anadilde iletişim	Kadın	100	3.51	0.64	214	0.09	0.93
	Erkek	116	3.50	1.23			
Öğrenmeyi öğrenme	Kadın	100	3.15	0.69	214	0.166	0.99
	Erkek	116	3.31	0.76			
Sosyal yeterlilikler	Kadın	100	3.32	0.77	214	0.39	0.70
	Erkek	116	3.28	0.63			
İnisiyatif alma ve girişimcilik	Kadın	100	3.20	0.67	214	0.20	0.85
	Erkek	116	3.18	0.68			
Kültürel farkındalık ve ifade	Kadın	100	3.26	0.72	214	0.76	0.45
	Erkek	116	3.18	0.70			

Tablo 2’de cinsiyete göre, öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılma düzeyine ilişkin bulgular sunulmuştur. Ortalamalar incelendiğinde erkek öğretmen ortalamalarının ($\bar{x} = 3.27$), kadın öğretmen ortalamalarından ($\bar{x} = 3.25$) yüksek olduğunu göstermektedir. Ancak ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre kadın ve erkek öğretmenlerin öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılma düzeyine yönelik benzer bir görüşe sahip olduklarını söylemek mümkündür.

Kıdem süresine göre, öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılma düzeyine ilişkin görüşler Tablo 3’te sunulmuştur. Tablo 3’te öğretmenlerin mesleki kıdem süresine göre, öğretim programlarındaki yeterliliklere ilişkin görüşleri sunulmuştur. Öğretmenlerin bütün boyutlar düzeyinde öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılma düzeyine ilişkin ortalama puanların $\bar{x} = 3.16$ ile $\bar{x} = 3.49$ arasında değiştiği görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde, en yüksek puan ortalamasının 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere ($\bar{x} = 3.49$) ait olduğu görülmektedir. En düşük puan ortalaması ise ($\bar{x} = 3.16$), 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere aittir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin kıdemi arttıkça öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılma düzeyine ilişkin görüşlerin olumlu yönde arttığı söylenebilir.

Mesleki kıdeme göre, öğretmenlerin öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılması düzeyine ilişkin görüşleri arasında, öğrenmeyi öğrenme ile sosyal yeterlik alt boyutları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Öğrenmeyi öğrenme alt boyutunda mesleki kıdemi 1-5 yıl ile 16-20 yıl arasındaki öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bu fark 16-20 kıdem yılına sahip öğretmenlerin lehinedir. Sosyal yeterlikler alt boyutunda mesleki kıdemi 6-10 yıl ile 16-20 yıl arasındaki öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Sosyal yeterlikler alt boyutundaki bu farklılığın 16-20 kıdem yılına sahip öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir.

Branş değişkenine göre, öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılma düzeyine ilişkin görüşler Tablo 4’te sunulmuştur. Tablo 4’te öğretmenlerin öğretim programlarında yer alan yeterliliklere ilişkin bulgular branş değişkenine göre sunulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bütün boyutlar düzeyinde öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılma düzeyine ilişkin ortalama puanların $\bar{x} = 3.17$ ile $\bar{x} = 3.35$ arasında değiştiği görülmektedir. Öğretmenlerin öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılma düzeyine ilişkin ortalama puanlar incelendiğinde, en yüksek puan ortalamasının sözel alan branşına sahip öğretmenlere ($\bar{x} = 3.35$) ait olduğu görülmektedir. En düşük puan ortalamasının ise ($\bar{x} = 3.17$), dil alanı branşa sahip öğretmenlere aittir. Bulgular bir bütün olarak incelendiğinde, öğretmen görüşlerinin branşa göre anlamlı bir farklılığa yol açmadığı görülmektedir.

Tablo 3
Kıdeme Göre Öğretim Programlarındaki Yeterliliklerin Kazandırılma Düzeyine İlişkin Görüşler

Boyutlar Kıdem	<i>n</i>	<i>ort±ss</i>	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	<i>df</i>	Kareler Ortalaması	<i>f</i>	<i>p</i>	Fark
Tüm test									
1-5 yıl	45	3.19±0.52	Gruplar	3.09	4	0.77			
6-10 yıl	81	3.16±0.66	Arası	72.59	211	0.34	2.24	0.07	Yok
11-15 yıl	42	3.36±0.60	Grup İçi						
16-20 yıl	33	3.49±0.53	Toplam	75.68	215				
21 yıl ve üstü	15	3.26±0.37							
Toplam	216	3.26±0.59							
Anadilde iletişim									
1-5 yıl	45	3.42±0.69	Gruplar	1.54	4	0.38			
6-10 yıl	81	3.59±1.40	Arası	212.28	211	1.01	0.38	0.82	Yok
11-15 yıl	42	3.43±0.66	Grup İçi	213.81	215				
16-20 yıl	33	3.55±0.51	Toplam						
21 yıl ve üstü	15	3.37±0.75							
Toplam	216	3.50±0.99							
Öğrenmeyi öğrenme									
1-5 yıl	45	3.05±0.68	Gruplar	5.44	4	1.36			
6-10 yıl	81	3.14±0.85	Arası	108.1	211	0.51	2.65	0.03	Var
11-15 yıl	42	3.42±0.66	Grup İçi	113.54	215				(1)<(4)
16-20 yıl	33	3.46±0.56	Toplam						
21 yıl ve üstü	15	3.28±0.38							
Toplam	216	3.24±0.73							
Sosyal yeterlilikler									
1-5 yıl	45	3.29±0.57	Gruplar	5.81	4	1.45			
6-10 yıl	81	3.14±0.71	Arası	98.07	211	0.47	3.13	0.02	Var
11-15 yıl	42	3.37±0.64	Grup İçi	103.88	215				(2)<(4)
16-20 yıl	33	3.62±0.84	Toplam						
21 yıl ve üstü	15	3.23±0.55							
Toplam	216	3.30±0.70							
İnisiyatif alma ve girişimcilik									
1-5 yıl	45	3.14±0.62	Gruplar	1.95	4	0.49			
6-10 yıl	81	3.10±0.73	Arası	95.37	211	0.45	1.08	0.37	Yok
11-15 yıl	42	3.26±0.71	Grup İçi	97.33	215				
16-20 yıl	33	3.36±0.61	Toplam						
21 yıl ve üstü	15	3.21±0.50							
Toplam	216	3.19±0.67							
Kültürel farkındalık ve ifade									
1-5 yıl	45	3.22±0.60	Gruplar	2.37	4	0.59			
6-10 yıl	81	3.10±0.81	Arası	104.74	211	0.5	1.2	0.31	Yok
11-15 yıl	42	3.29±0.73	Grup İçi	107.11	215				
16-20 yıl	33	3.39±0.58	Toplam						
21 yıl ve üstü	15	3.24±.54							
Toplam	216	3.22±0.71							

Tablo 4

Branşa Göre Öğretim Programlarındaki Yeterliliklerin Kazandırılma Düzeyine İlişkin Görüşler

Boyutlar Branş	n	ort±ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	f	P	FARK
Tüm test									
Sözel alan	71	3.35±0.59	Gruplar Arası	0.94	3	0.31	0.89	0.45	Yok
Sayısal alan	67	3.26±0.65	Grup İçi	74.74	212	0.35			
Meslek Dersleri	53	3.20±0.49	Toplam	75.68	215				
Dil alanı	25	3.17±0.64							
Toplam	216	3.26±0.59							
Anadilde iletişim									
Sözel alan	71	3.46±0.66	Gruplar Arası	4.37	3	1.46	1.47	0.22	yok
Sayısal alan	67	3.46±0.84	Grup İçi	209.45	212	0.99			
Meslek Dersleri	53	3.42±0.67	Toplam	213.81	215				
Dil alanı	25	3.89±2.13							
Toplam	216	3.50±0.99							
Öğrenmeyi öğrenme									
Sözel alan	71	3.31±0.86	Gruplar Arası	0.80	3	0.27	0.50	0.68	Yok
Sayısal alan	67	3.23±0.69	Grup İçi	112.74	212	0.53			
Meslek Dersleri	53	3.20±0.57	Toplam	113.54	215				
Dil alanı	25	3.12±0.74							
Toplam	216	3.23±0.72							
Sosyal yeterlilikler									
Sözel alan	71	3.40±0.57	Gruplar Arası	1.61	3	0.54	1.11	0.35	Yok
Sayısal alan	67	3.29±0.87	Grup İçi	102.27	212	0.48			
Meslek Dersleri	53	3.22±0.58	Toplam	103.88	215				
Dil alanı	25	3.16±0.70							
Toplam	216	3.29±0.70							
İnisiyatif alma ve girişimcilik									
Sözel alan	71	3.28±0.66	Gruplar Arası	1.43	3	0.48	1.05	0.37	yok
Sayısal alan	67	3.21±0.73	Grup İçi	95.90	212	0.45			
Meslek Dersleri	53	3.12±0.60	Toplam	97.33	215				
Dil alanı	25	3.04±0.71							
Toplam	216	3.18±0.67							
Kültürel farkındalık ve ifade									
Sözel alan	71	3.33±0.72	Gruplar Arası	1.92	3	0.64	1.29	0.28	yok
Sayısal alan	67	3.22±0.76	Grup İçi	105.19	212	0.50			
Meslek Dersleri	53	3.13±0.56	Toplam	107.11	215				
Dil alanı	25	3.07±0.76							
Toplam	216	3.21±0.70							

Öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılması için öğretmenlerin yaptıkları çalışmalara ilişkin bulgular. Öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılması için öğretmenlerin yaptıkları çalışmaların neler olduğuna dair görüşleri Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Öğretim Programlarındaki Yeterliliklerin Kazandırılması İçin Öğretmen Çalışmaları

Tema	İçerik	
Öğretmen çalışmaları	Öğrenci merkezli yaklaşım kullanıyorum (20), Teknolojiden yararlanıyorum (bilgisayar, tablet, etkileşimli tahta, Eğitim Bilişim Ağı (EBA), gibi) (12), Sözlü anlatım etkinlikleri yapıyorum (8), Görsel ve işitsel materyalden yararlanıyorum (8), Farklı materyal kullanıyorum (8), Grupla çalışma yaptırıyorum (8), Okuma etkinlikleri yapıyorum (6), Öğrencilerle tecrübelerimi paylaşıyorum (5), İlgilerini dikkate alıyorum (5), Kazanımlara ağırlık veriyorum (4), Soru-cevap tekniğini kullanıyorum (4), Bireysel çalışma yaptırıyorum (3), Videodan yararlanıyorum (2), Konuları özümsemelerimi sağlıyorum (2), Model olmaya çalışıyorum (2), Seviyelerini dikkate alıyorum (1), Zamanı verimli kullanıyorum (1), Motive ediyorum (1), Dersi sevdiriyorum (1), Sosyal etkinliklere yönlendiriyorum (1)	102
Toplam		102

Tablo 5'te öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılması için öğretmenlerin yaptıkları çalışmalar değerlendirilmiştir. Öğretmenler, öğretim programlarındaki yeterliliklerin öğrencilere kazandırılması için öğrenci merkezli yaklaşım kullandıkları, teknolojiden yararlandıkları, sözlü anlatım etkinlikleri yaptıkları, görsel ve işitsel materyalden yararlandıkları, farklı materyal kullandıkları ve grupla çalışma yaptıklarını belirtmişlerdir.

Öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin öğrencilere kazandırılması için öğretmenlerin yaptıkları çalışmalara ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sıralanmıştır. Örneğin K6 kodlu öğretmen "genelde konu sonrası etkinlikler yaptırıyorum...bazen bireysel bazen de grupla çalışma yaptırıyorum" demiştir. K7 kodlu öğretmen de program çerçevesinde yaptığı çalışmaları örnek göstererek "okuma, etkili dinleme, sözlü ifade gibi çalışmaları uyguluyorum. Amaç öğrencinin kendisini daha iyi tanıma ve ifade etmesinin önünü açmaktır" ifadelerini kullanmıştır. E23 kodlu öğretmen de "öğrencinin farklı tarzlarda öğrenme şekillerini dikkate alarak olabildiğince daha fazla duyu organına hitap ederek teknik ve materyalleri kullanmak ve dersin bazı saatlerini etkinliklere ayırıyorum" diyerek daha çok öğrencilerin öğrenme stilleri, araç gereç kullanımı ve etkinlik çalışmalarını ön plana almıştır. Grupla çalışma yaptırarak bu yeterlilikleri kazandırdığını belirten öğretmenler vardır. Öğrencinin K8 kodlu öğretmen "kitap okuma konuşma çalışmaları yaptırırım. Gruplar oluşturarak belli konularda kendilerini ifade edebilecekleri şekilde speaking aktiviteleri hazırlarım" şeklinde yaptığı çalışmaları belirtmiştir. K24 kodlu öğretmen ise teknoloji ile birlikte birkaç konuya daha vurgu yaparak bu konuda şöyle demiştir: "akıllı tahta uygulaması, EBA videolarını kullanıyorum. Bazı konularla ilgili tartışma açarak düşüncelerini sağlıyorum. Hedeflerini soruyorum, üniversite hayatını anlatıyorum".

Öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılmasının zorluklarına ilişkin öğretmen görüşleri. Öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılmasının zorluklarına ilişkin görüşler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6'da öğretmenlerin, öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılmasının zorluklarına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğrenciden kaynaklı nedenler, eğitim sisteminden kaynaklı nedenler, öğretmenden kaynaklanan nedenler, aile ve sosyal çevreden kaynaklanan nedenler olarak sıralanmıştır. Tablo incelendiğinde, öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılmamasının nedenlerine ilişkin görüşlerinin yaklaşık yarısının öğrenciden kaynaklı nedenler

olduğu görülmektedir. Bu kategoride en çok ifade edilen sorunlar ise öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersizliği ve motivasyon düşüklüğüdür. Tabloda dikkat çekici bir durum da öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılmamasının yaklaşık %10 kadarının öğretmenden kaynaklanan nedenler olduğudur.

Tablo 6

Öğretim Programlarındaki Yeterliliklerin Kazandırılmasının Zorluklarına İlişkin Görüşler

Temalar	İçerik	
Öğrenci kaynaklı	Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri (22), Öğrencilerin motivasyon düşüklüğü (11), Öğrenci ilgilerinin farklı olması (9), Öğrenmeye karşı önyargı (6), Öğrencinin sınav odaklı düşünmesi (5), Öğrencilerin hayatı ciddiye almaması (3), Bireysel etkenler (2)	58
Eğitim sistemi kaynaklı	Müfredat yoğunluğu (11), Kalabalık sınıflar (10), Araç, gereç eksikliği (9), Uygulama alarının yetersizliği (4), Bölgesel farklılıklar (3), Okulun fiziki koşulları (2), Eğitim sisteminin yapısı (2),	41
Öğretmen kaynaklı	Öğretmen merkezli yaklaşım (9), Öğretmenlerin ilgisizliği (4), Sosyal etkinliklerin ihmal edilmesi (1),	14
Aile ve Sosyal çevre	Okulun bulunduğu çevre (9), Ailenin ilgisizliği (3), Çocukların okul zamanı dışında işte çalışmaları (1)	13
Toplam		126

Öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin öğrencilere kazandırılmamasının zorluklarına ilişkin öğretmenlerin belirttiği görüşlerinden bazıları aşağıda sıralanmıştır. Sorun alanlarının başında öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin eksikliği dile getirilmiştir. Örneğin K1 kodlu öğretmen *"en büyük zorluk öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin yetersiz olmasıdır"*. K19 kodlu öğretmen de benzer bir görüş dile getirerek *"öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin farklı olması, öğrencilerin derslere karşı olumsuz tutumları ve "bu ne işime yarayacak" sorunu"* demiştir. Öğretmenler, yeterlilikleri kazandırmada sorun yaşadıkları başka bir alanın öğrenci motivasyonu olarak ifade etmişlerdir. Örneğin, K4 kodlu öğretmen *"öğrencilerin motivasyon düşüklüğü, hedef koymaması"* sorun olarak dile getirilmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı da müfredat yoğunluğu ile birlikte sorunlara sebep olabilecek başka konuları dile getirerek bu yeterliliklerin önündeki engelleri sıralamışlardır. Örneğin, K24 kodlu öğretmen *"müfredatın yoğun olması, sistemin ezber dayalı olması, laboratuvarın yetersiz olması ve sınıfların kalabalık olması"* demiştir. Sınıfların kalabalık olması da yeterliliklerin kazandırılmasında engel olarak görülmüştür. Örneğin, K25 kodlu öğretmen *"sınıfların kalabalık, ders yükünün fazla olması öğretmenin verimini düşürüyor ve ilgisini azaltıyor"* demiştir. Öğretmenlerin bir kısmı da kendilerini ve meslektaşlarının uygulamalarını sorun olarak görmüşlerdir. Bu konuda K36 kodlu öğretmen *"öğretmenlerin hazırlıksız ve yetersiz olması, öğretmenlerin öğrencileri motive edememesi"* ifadelerini kullanmıştır. Benzer bir görüş K37 kodlu öğretmen tarafından da dile getirilmiştir. *"Sorun öğretmenlerin dersi sadece anlatma ve soru cevap yöntemleri ile işlemeleridir"*. Ailenin ve sosyal çevrenin, öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılmasında zorluklara sebep olduğuna ilişkin görüşler de öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Bu konuya ilişkin K17 kodlu öğretmen, *"Ailenin eğitime bakışı, bölgesel, sosyo-ekonomik ve kültürel farklılıklar, zorluk yaşamamıza sebep olabiliyor"* demiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, nicel ve nitel verilerle öğretmenlerin, öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılma düzeyine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma kapsamında öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılma düzeyinin “ara sıra” düzeyinde gerçekleştiği bu durumun beklenen düzeyin altında kaldığı söylenebilir. Araştırmanın nitel verileri de bu durumu desteklemektedir. Öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılması için öğretmenlerin yaptıkları çalışmalar incelendiğinde, Çalışmaların çoğunlukla öğretmen merkezli etkinliklerden oluşmasıdır. Araştırma katılan 50 öğretmenden ancak 20 tanesinin “öğrenci merkezli yaklaşım kullanıyorum” şeklinde görüş belirtmeleri bu sonucun bir göstergesi olabilir.

Araştırmanın birinci alt problemünde öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılma düzeyinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılma düzeyine ilişkin genel görüşlerinden elde edilen sonuçlar incelendiğinde, ortalama puanlarının “ara sıra” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Cinsiyete göre, yeterliliklerin kazandırılma düzeyi alt boyutlara göre incelendiğinde, Anadilde iletişim alt boyutunun hem kadın hem de erkeklerde “çoğunlukla” düzeyinde gerçekleştiği bulgusu elde edilmiştir. Anadilde iletişim alt boyutunun kabul edilebilir düzeyde kazandırıldığını söylemek mümkündür. Ana dilde iletişim yeterliliği, bireyin Türkçe'nin işlevse kullanımı, dil bilgisi, sözcük bilgisi ve dilin görevleri ile ilgili bilgi sahibi olmasını gerektirmektedir. Ayrıca bu beceri, bireyin yaşamında sözlü ve yazılı iletişim kurma becerisine sahip olmasında bir gerekliliktir (MEB, 2018c). Öğrencinin okul hayatı boyunca Türkçeyi kullanması bu alt boyutun diğer alt boyutlara göre ortalamasının yüksek olması beklenen bir durumdur. Ancak Öğrenmeyi öğrenme yeterliliği, Sosyal yeterlilikler, Kültürel farkındalık ve ifade ve İnisiyatif alma ve girişimcilik yeterliliğinin alt boyutlarının kadın ve erkek öğretmenlere göre “ara sıra” düzeyinde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Bu durum, öğretim programında yer alan yeterliliklerin yeterli düzeyde kazandırılmadığı ve programın bu bölümünün uygulanmasında sorunların bulunduğunu göstermektedir. Yeterliliklerin birçok uygulama incelenerek (Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi, Milli Eğitim Kalite Çerçevesi ve Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi) uygulamaya konulduğu dikkate alınrsa, adı geçen yeterliliklerin kazandırılmasında çeşitli ihmallerin olduğunu söylemek mümkündür. Bunların başında programdan kaynaklanan sorunlar olabilir. Çünkü yeterliliklerin yeterli düzeyde kazandırılmamasının temelinde söz konusu yeterliliklerin nasıl ölçüleceğidir. Bu yeterliliklerin öğretmenler tarafından nasıl ölçüleceği ve nasıl değerlendirilmesi gerektiği öğretim programlarında yer almamaktadır (Diker Coşkun, 2017). Öğretim programlarındaki yeterlilikler, ayrıca bir başlık altında incelenmemiştir. Bunlara kazanımların içerisinde örtük olarak ve kazanımların altındaki açıklamalarla desteklenerek yer verilmiştir (MEB, 2018c). Oysa yeterliliklerin kazanımlarla ilişkilendirilerek ve örnek etkinliklerle desteklenerek sunulması durumunda daha olumlu sonuçların elde edileceğini söylemek mümkündür. Öğretim programlarındaki içerik boyutunun yoğunluğu, sınavlara hazırlık, öğrenci ve velilerin sonuç odaklı düşünerek daha çok çoktan seçmeli sorular üzerine yoğunlaşmaları ve bunu okuldan talep etmeleri de yeterliliklerin yeterli

düzeyde kazandırılmamasının nedenleri olabilir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılmasının zorlukları sorgulanmıştır. Öğretmen görüşlerine göre en önemli zorluğun öğrencilerden kaynaklı olmasıdır. Öğretmen görüşleri ayrıntılı şekilde incelendiğinde öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olması, öğrencilerin motivasyon düşüklüğü, ilgilerinin farklı olması, öğrenmeye karşı önyargılarının olması, sınav odaklı düşünmeleri gibi nedenler ön plana çıkmaktadır. Aslında sayılan nedenlerin ortadan kaldırılması veya bu nedenlerin en başta ortaya çıkmaması için sınav sistemi, aile ve sosyal çevre kadar öğretmenlerin de sorumluluğu bulunmaktadır. Çünkü öğretmenin temel görevi öğrenciyi hem akademik hayata hem de sosyal hayata hazırlamaktır (Özden, 2013; Çelikten, Sanal ve Yeni, 2005; Özabacı ve Acat, 2005; Sümbül, 1996). Öğretmenlerin dikkat çektiği bir başka konu da öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin yeterli düzeyde kazandırılmamasının öğretmenlerden kaynaklanan nedenlerin olduğudur. Öğretmenlerin, öğretmen merkezli yaklaşımla ders işleme ve yeterliliklerin kazandırılması konusundaki ilgisizlikleri bu nedenler arasında gösterilmiştir. Oysa öğrenci merkezli yaklaşımla derslerin işlenmesi, öğrencilerin farklı yetenek ve beceri kazanmalarına yol açacaktır. Dolayısıyla bu durumun öğretim programlarındaki yeterliliklerin yeterli düzeyde kazanılmasında olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin program okuryazarlığı konusundaki eksikliklerin giderilmesi, ilgili yeterlilikleri kazandırmak için araştırma konularının bireysel veya grupta yaptırılması, proje ödevlerinin öğrenciyi geliştirecek şekilde hazırlanması, uygun yöntem teknik seçmeleri ve uygun ortam hazırlamaları yeterlilikleri kazandırmada daha fazla katkı sağlayabilir.

Mesleki kıdeme göre, öğretim programlarındaki yeterliliklerin kazandırılma düzeyine ilişkin genel görüşlerinden elde edilen sonuçlar incelendiğinde, yeterliliklerin "ara sıra" düzeyinde gerçekleştiği ve bu durumun, öğretim programında yer alan yeterliliklerin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre yeterli düzeyde kazandırılmadığı söylenebilir. Öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılma düzeyi öğretmenlerin mesleki kıdemine göre değerlendirildiğinde Anadilde iletişim, İnisiyatif alma ve girişimcilik, Kültürel farkındalık ve ifade yeterliliklerinin alt boyutlarında anlamlı farkın olmadığı görülmektedir. Öğrenmeyi öğrenme ve Sosyal yeterlikler alt boyutlarında ise mesleki kıdeme göre anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Öğrenmeyi öğrenme alt boyutundaki farkın 1-5 ile 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında, farkın 16-20 kıdem yılına sahip öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Sosyal yeterlikler alt boyutunda ise mesleki kıdem olarak 6-10 ile 16-20 kıdem yılı arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Sosyal yeterlikler alt boyutundaki bu fark 16-20 kıdem yılına sahip öğretmenlerin lehinedir. Her iki alt boyutundaki bu fark mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin lehine olması, öğretmenlerin mesleki tecrübelerine bağlanabilir. Çünkü yeterlilik kazandırmada bilgi kadar tecrübe de önem arz etmektedir.

Branş değişkenine göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılma düzeyinin "ara sıra" düzeyinde gerçekleştiği ve bu durumun öğretim programında yer alan yeterliliklerin öğretim programının ön gördüğü düzeyde kazandırılmadığı söylenebilir. Branş değişkenine

göre, öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Branş değişkeni düzeyinde alt boyutların toplam puanları incelendiğinde en büyük ortalamanın Anadilde iletişim puanlarının, en küçük puan ortalamasının ise İnisiyatif alma ve girişimcilik olduğu görülmektedir. Tüm alt boyutlarda branşlar dikkate alındığında en büyük puan ortalamasının Anadilde iletişim alt boyutunda Dil alanı branşı olduğu, en küçük puan ortalamasının ise İnisiyatif alma ve girişimcilik alt boyutunda yine Dil alanı branşında olduğu görülmektedir. Diğer değişkenler alt boyutlar bazında incelendiğinde, İnisiyatif alma ve girişimcilik alt boyutun en düşük puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. İnisiyatif alma ve girişimcilik yeterliliği, bireyin düşüncelerini harekete geçirmesi ve becerilerini gösterebilmesi olarak ifade edilebilir. Bu yeterlilikte amaca ulaşmak için proje çalışmalarını planlama ve yürütme, yaratıcılık, yenilik becerilerine sahip olmak ve risk almak gerekmektedir (MEB, 2018c). İnisiyatif alma ve girişimcilik yeterliliğinin kazandırılması için öğrencilerin gerek okul içinde gerekse okul dışında farklı etkinliklerle karşılaşmaları gerekmektedir. Örneğin, Selanik Ay ve Acar (2106) tarafından yapılan bir araştırmada girişimcilik becerisi kazandırmak için sınıf dışında kurum ziyaretleri, meslek sahipleriyle röportaj yapmak, geziler düzenlemek gibi çeşitli uygulamalar gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Başka bir çalışmada (Bacanak, 2013) da bu beceriyi kazandırmak için deney, drama, grup çalışmaları, görüşme tekniği gibi öğrenciyi merkeze alan uygulamaların yapıldığı görülmüştür. Bu beceriyi kazandırmakla öğrencileri geleceğe dair plan yapabilen ve bu planları amaca uygun ve etkili biçimde uygulayabilen bireyler haline getirebilecektir (Gömleksiz ve Kan, 2009).

Araştırmanın nitel kısmında öğretmenlere, öğretim programlarında yer alan yeterlilikleri kazandırmak için yaptıkları çalışmalar sorulmuştur. Elde edilen bulgulardan öğretmenlerin yaklaşık %20'sinin öğrenci merkezli yaklaşım kullandıklarıdır. Literatürde bu sonucu destekleyen araştırmalar mevcuttur (Özdaş, 2018; Yılmaz ve Tepebaş, 2011; Çelikkaya ve Kuş, 2009). Öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırılması için daha fazla öğrenci merkezli yaklaşım, aktif öğrenme ve etkinlik temelli çalışmaların yapılmasına ihtiyaç vardır. Akyürek ve Şahin'in de (2013) belirttiği gibi, günümüzde işgücü yerine bilgiye dayalı güç, pratiklik ve mantıksal zekâya sahip bireylerin profili ön plana çıkmıştır. Ülkeler, bu profile sahip bireyleri yetiştirebilmek için eğitim sistemlerinde düzenlemeye gitmişlerdir. Bu düzenleme ile bireylerin girişimcilik potansiyellerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi amaçlanmıştır. Yapılacak çalışmaların öğrencilerin zihinsel gelişimine katkı sağlaması, onlarda üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlaması beklenmektedir. Öte yandan, grafik oluşturma, drama çalışmaları, model tasarlama, deney yapma vb. birçok etkinlik (Bıkmaz, 2006) öğrencilerin gelişimine katkı sağlayacaktır. Ancak öğretmen görüşlerinden yaklaşık %20'sinin öğrenci merkezli yaklaşımı kullandıkları bulgusu tartışılmalıdır. Çünkü yürürlükte olan öğretim programlarının dayandığı felsefe ve programın öğretme-öğrenme yaklaşımı incelendiğinde çalışmaların öğrenci merkezli yaklaşımlar doğrultusunda düzenlenmesi ve öğretme-öğrenme sürecinin zenginleştirilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkacaktır. Başka bir ifade ile öğretmenlerin kullandıkları çalışmaların, yeterlilikleri kazandırmak için yeterli olmadığı şeklinde görüş geliştirilebilir. Öğretmenlerin yaptıkları diğer çalışmalar, teknolojiden yararlanmak,

sözlü anlatım etkinlikleri yapmak, görsel ve işitsel materyalden yararlanmak, farklı materyal kullanmak, grupla çalışma yaptırmak, okuma etkinlikleri yaptırmak, öğrencilerle tecrübe paylaşmak ve ilgilerini dikkate almak şeklindedir.

Öğretmenler öğretim programlarında yer alan yeterlilikleri kazandırmak için çeşitli sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu sorunlar; öğrenciden kaynaklanan, eğitim sistemi kaynaklanan, öğretmen kaynaklanan ve aile ve sosyal çevreden kaynaklanan sorunlar olarak belirtilmiştir. Öğretmenler, öğretim programlarında yer alan yeterlilikleri kazandırmak için en büyük sorunun öğrenciden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olması, öğrencilerdeki motivasyon düşüklüğü, öğrenci ilgilerinin farklı olması, öğrencilerin öğrenmeye karşı önyargıları, öğrencinin sınav odaklı düşünmesi sayılan sorunların başında gelmektedir. Aslında öğrenciden kaynaklı denilen sorunların neredeyse tamamının öğretmenler tarafından çözüme kavuşturulması gereken durumlar olduğu ifade edilebilir. Sayılan sorunların çözümü öğretmenlerin asli görevleri arasında yer almaktadır. Örneğin planlama yaparken öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyinin dikkate alınması (Saracaloğlu ve Küçükkoğlu, 2015; Yaşar, 2011; Calp, 2010; Yıldırım ve Dönmez, 2008), öğrencilerdeki motivasyon eksikliğinin giderilmesi (Özyılmaz, 2013; George, 2010; Özden, 2005) öğrenmeye karşı olum tutum geliştirme (Turgut ve Baykul, 2013; Özyılmaz, 2013; Şahin, 2011; Özden, 2005; Bıyıklı, Veznedaroğlu, Öztepe ve Onur, 2008) ve öğrenciyi geleceğe sağlıklı bir şekilde hazırlamadır. Yeterliliklerin kazandırılmasında diğer sorunlar ise şu şekilde belirtilmiştir. Müfredatın yoğun olması, sınıfların kalabalık olması, araç, gereç eksikliği, uygulama alalarının yetersizliği, öğretmen merkezli yaklaşımların kullanılması ve okulun bulunduğu çevre sosyal çevredir.

Öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin kazandırma düzeyinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmada aşağıda öneriler geliştirilmiştir.

1. Öğrencilerin farklı yetenek ve beceri kazanmaları için derslerin öğrenci merkezli yaklaşımla işlenmesi
2. Yeterlilikler için öğretmenlerin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından bilgilendirilmesi, öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarına alınması, bu çalışmalar EBA veya Türkiye Radyo Televizyon Kurumu aracılığıyla yapılabilir.
3. Öğretim programlarında yer alan yeterliliklerin derslerle nasıl ilişkilendirileceğine ilişkin açıklamalara yer verilmesi,

Kaynakça

- Akpınar, B. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Data Yayınları
- Akyürek, Ç. ve Şahin Ç. (2013). İlkokul öğretmenlerinin girişimcilik becerisine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 17(57), 51-68.
- Bacanak, A. (2013). Fen ve teknoloji dersinin öğrencilerde girişimcilik becerisinin gelişimine etkisi üzerine öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler*, 13(1), 609-629.
- Balcı, A. (2018). Sosyal bilimlerde araştırma (7. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bıkmaz, H.F. (2006). Yeni ilköğretim programları ve öğretmenler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 97-116.
https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000136

- Bıyıklı, C. Veznedaroğlu, L. Öztepe, B. ve Onur A. (2008). *Yapılandırmacılığı nasıl uygulamalıyız?* Ankara: ODTU Yayıncılık.
- Bohlinger, S. (2007). Competences as the core element of the european qualifications framework. *European Journal of Vocational Training*, 42/43(1), 96-112.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
<https://doi.org/10.14527/9789944919289>
- Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Christensen, L.B., Johnson, R.B., and Turner, L.A., (2015). *Research methods, design, and analysis*. Boston: Pearson Education Limited.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Çelikkaya, T., ve Kuş, Z. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 741-758.
- Çelikten, M., Sanal, M., ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Diker Coşkun, Y. (2017). *Öğretim programları arka plan raporu*. Eğitim Reformu Girişimi: İstanbul.
- Doğanay A. (Ed.) (2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.
- European qualifications framework (2018).
<http://www.cedefop.europa.eu/en/themes/understanding-qualifications>
erişim tarihi 06.09.2018
- George, M (2010). Ethics and motivation in remedial mathematics education. *Community College Review*, 38(1),82-92.
<https://doi.org/10.1177/0091552110373385>
- Gömleksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2009). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve girişimcilik becerilerini kazandırmadaki etkililiğinin belirlenmesi (Diyarbakır ili örneği). *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 1, 39-49.
- Kayış, A. (2009). Güvenilirlik analizi. Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (ss. 404-419). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- MEB. (2018a). *Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı*, 2018.
<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=353>
- MEB. (2018b). *Felsefe Dersi Öğretim Programı*, 2018.
<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=338>
- MEB. (2018c). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*, 2018.
<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=332>
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (3rd ed). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Özabacı, N., ve Acat, M.B. (2005). Öğretmen adaylarının kendi özellikleriyle ideal öğretmen özelliklerine dönük algılarının karşılaştırılması. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi*, 11(42), 195-209.

- Özdaş, F. (2018). Evaluation of pre-service teachers' perceptions for teaching practice course. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(2), 87-103. <https://doi.org/10.29329/epasr.2018.143.5>
- Özden, Y. (2005). Öğrenme ve öğretme. Pegem Akademi Yayınları: Ankara.
- Özden, Y. (2013). *Eğitimde yeni değerler eğitimde dönüşüm*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Özyılmaz, Ö. (2013). *Türk milli eğitim sisteminin sorunları ve çözüm arayışları*. Ankara: Pegem Akademi
- Patton, M. Q. (2002). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Saracaloğlu A.S., ve Küçüköğlü A. (2015). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Selanik Ay, T., ve Acar Ş. (2106). Sınıf öğretmenlerinin girişimcilik becerisi kazandırmaya yönelik görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(58), 960-976. <http://dx.doi.org/10.17755/esosder.03138>
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22, 63-75. <https://doi.org/10.3233/EFI-2004-22201>
- Sümbül, M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri, *Eğitim Yönetimi*, 2(4), 597-607.
- Şahin, A. (2011). Öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 239-259.
- Şişman, M. (2011). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Turgut, M. F., ve Baykul, Y. (2013). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Akademi.
- Yaşar, Ş. (2011). Etkili ve anlamlı öğrenme için yol haritası oluşturma: Öğretimi planlama, Cemil Öztürk (Editör). Sosyal Bilimler Öğretimi Demokratik vatandaş Eğitimi. Ankara, Pegem Akademi. 405-430.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M. C., ve Dönmez B. (2008).Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı uygulamalarının sınıf yönetimine etkileri üzerine bir çalışma, *İlköğretim Online*, 7, 3, 664-679.
- Yılmaz, K., ve Tepebaş, F. (2011). İlköğretim düzeyinde sosyal bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunlar: mesleğine yeni başlayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, (1), 157-177.
- Yin, R. K. (2003). Case study research: Design and methods (3rd ed.). Thousand Oaks.

Summary

Introduction

In the secondary education programs revised by the Ministry of National Education in 2018, how to teach information, how to reach information, values education, and qualification criteria that are required to be given to students are also included.

When secondary education programs are examined, it is seen that these competencies are grouped under nine headings. These are: Communication in mother tongue, Communication in foreign languages, Mathematical competence, Science and technology competence, Digital competence, Learning to learn, Social competencies, Taking initiative and entrepreneurship, Cultural awareness and expression competences. The European Qualifications Framework, National Education Quality Framework, and Turkey Qualifications Framework constitute the source of the targeted competences and skills that are intended to be acquired by students through educational programs (MONE, 2018a).

Method

In this study, which aims to determine the opinions of teachers about the level of qualification that are to be gained in the curriculum, mixed research method was used. The study group of the research consisted of secondary education teachers working in Artuklu central district of Mardin Province in the 2017-2018 academic year. The number of teachers included in the study group for the quantitative data was 216. Interviews were conducted with teachers to obtain qualitative data. A total of 50 teachers (24 female, 26 male) participated in the interviews. In the quantitative part of the research, knowledge, skills and attitudes about qualifications in secondary education programs were used as a scale. The data collection tool was developed in Lickert type. The scale consisted of five sub-dimensions and 50 items. The items in the Lickert scale were scored as "never" (1), "rarely" (2), "occasionally" (3), "mostly" (4) and "always" (5). The Cronbach Alpha internal consistency coefficient of the scale was found to be 942. Qualitative data of the study were obtained by semi-structured interview form. Quantitative data of the study were analyzed using SPSS 17.0 program. In the analysis, arithmetic mean, standard deviation and parametric analysis techniques, unrelated samples, t test and ANOVA techniques were used. Significance level was accepted as 0.05. Content analysis was used to analyze the qualitative data.

Findings, Results, Discussion and Pedagogical Implications

In the study, when the results obtained from the general opinions of the teachers about the level of qualification in the curriculum are examined, it is seen that the average scores are 3.25 in women and 3.97 in men. This ratio corresponds to "occasional" level. There is no significant difference between the views of teachers according to gender variable. It was found that the communication sub-dimension in mother tongue occurred at the level of "mostly" in both male and female teachers. However, learning to learn, social competences, taking initiative and entrepreneurship, cultural awareness and sub-dimensions of expression competences have been determined to be "occasional" according to female and male teachers. This shows that the qualifications in the curriculum are not sufficiently achieved and there are problems in the implementation of this part of the program. The intensity of the content size in the curriculum, the preparation for the examinations, the fact that the students and parents are focused on the results of the multiple-choice questions by thinking the result-oriented, and demanding these from the school may also be the reasons why the qualifications cannot be achieved at an adequate level. During

the interviews with the teachers, the difficulties of getting qualifications gained in the curriculum were questioned.

According to the teachers' opinion, the most important difficulty is student reasons. When the opinions of the teachers are examined in detail, the reasons such as lack of readiness of the students, low motivation of students, differences of interest, prejudice against learning, and examination-oriented thinking come to the fore. Another issue that teachers point out concerning the inability to gain qualifications included in the curriculum sufficiently is due to the reasons arising from teachers. Their teachers-centered approach and indifference to the acquisition of qualifications are shown among these reasons.

When the results obtained from the general opinions of the teachers about the level of qualification gained in the curricula are examined according to their seniority, it is seen that the average scores are 3.26. This ratio corresponds to the "occasional" level. In this case, it can be said that the qualifications which are included in the curriculum cannot be gained at a sufficient level according to the seniority of teachers. It is seen that there is a significant difference in learning to learn and social competencies sub-dimensions according to seniority.

According to the field variable, it is seen that all the test average scores related to the level of teachers' bringing qualifications in are 3.26. This ratio corresponds to the "occasional" level. According to the field variable, it can be said that the qualifications in the curriculum cannot be gained at the level that the curriculum is predicted. According to the field variable, there was no significant difference between the opinions of teachers. When the total scores of the sub-dimensions at the field variable level are examined, it is seen that the biggest average is the communication points in the mother tongue and the smallest average is taking initiative and entrepreneurship. When fields are examined in all sub-dimensions, it is seen that the highest score is in language area field in the sub-dimension of the communication in the mother tongue while the lowest score is again in the language area field in entrepreneurship and taking initiative sub-dimensions. When the other variables are analyzed on the basis of sub-dimensions, it is seen that taking initiative and entrepreneurship has the lowest mean score of the sub-dimension. In the qualitative part of the study, teachers were asked questions about their qualification efforts in the curriculum. Findings reveal that approximately 20% of teachers use a student-centered approach. Other activities of the teachers are making use of technology, making verbal expression activities, using visual and audio materials, using different materials, working with group, having reading activities, sharing experiences with students and paying attention to their interests. Teachers stated that they encountered various problems while gaining qualifications in the curriculum. These problems were stated as the problems arising from the education system, originating from the teacher and the problems arising from the family and social environment.

Authors' Biodata/ Yazar Bilgileri

Faysal ÖZDAŞ Mardin Artuklu Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı'nda Dr. Öğr. Üyesi olarak çalışmaktadır.

Faysal Özdaş works as an Assistant Professor at Mardin Artuklu University, faculty of Literature, Department of Educational Sciences, Curriculum Development and Teaching.