

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMİNE GİRİŞ DERSİNİN
BİLİŞSEL ALAN HEDEFLERİNİN GERÇEKLEŞME DÜZEYİ

İlker KÖSTERELİOĞLU

Haziran-2007

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

EĞİTİM BİLİMİNE GİRİŞ DERSİNİN
BİLİŞSEL ALAN HEDEFLERİNİN GERÇEKLEŞME DÜZEYİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
İlker KÖSTERELİOĞLU

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Raşit ÖZEN

Bolu-2007

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

İlker KÖSTERELİOĞLU'na ait Eğitim Bilimine Giriş Dersinin Bilişsel Alan Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeyi adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Üye : Prof. Dr. Ali GÜLER İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Raşit ÖZEN İmza

Üye : Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ İmza

Prof. Dr. Uğur ESER
Enstitü Müdürü

ÖZET

EĞİTİM BİLİMİNE GİRİŞ DERSİNİN BİLİŞSEL ALAN HEDEFLERİNİN GERÇEKLEŞME DÜZEYİ

İlker KÖSTERELİOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Raşit ÖZEN

Haziran 2007, XIV+106 sayfa

Araştırmanın amacı, Eğitim Bilimine Giriş dersinin belirlenen bilişsel alan hedeflerinin öğrencilerin erişti düzeyine bakarak gerçekleşme düzeyini saptamak ve öneriler sunmaktır.

Bu amaca dayalı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmeliği Bölümü

1. sınıf programında yer alan ;

1-Eğitim Bilimine Giriş Dersinin bilişsel alan hedeflerinin gerçekleşme düzeyi nedir?

2-Eğitim Bilimine Giriş Dersi Bilişsel alan hedeflerinin gerçekleşme düzeyini ölçmeye yönelik hazırlanan erişti testinin öntest puanları ile sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

3-Öğrencilerin sontest erişti puanları;

a) Cinsiyete göre,

b) Birinci ve ikinci öğretimde öğrenim görme durumuna göre değişmekte midir?

Belirlenen alt problemlere ilişkin veri elde edebilmek için araştırmacı tarafından hazırlanan ve geliştirilen Erişi Testi Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmeliği Bölümü 1. sınıfta öğrenim gören 96 öğrenciye uygulanmıştır. Geliştirilen Erişi Testi 2006–2007 öğretim yılında öntest ve sontest olarak güz döneminin başında ve güz döneminin sonunda olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Öntest ve sontest uygulamalarından elde edilen veriler SPSS 15.0 programında çözümlenmiş, aritmetik ortalama standart sapma, başarı yüzdesi ve t testi kullanılarak yorumlanmıştır.

Elde edilen verilerin analizi sonucunda;

Eğitim Bilimine Giriş dersinin belirlenen bilişsel alana ait hedeflerin 0.70 oranında gerçekleşmiş olduğu saptanmıştır. Bilişsel alan hedeflerinin gerçekleşme düzeyini ölçmeye yönelik hazırlanan eriş testinin öntest ve sontest uygulamaları arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu, öğrencilerin sontest puanlarında öğrencilerin 1. ve 2. öğretimde öğrenimlerine devam etme durumuna göre öğrenciler arasındaki farkın anlamlı olmadığı, Eğitim Bilimine Giriş dersine devam eden kız ve erkek öğrencilerin Eğitim Bilimine Giriş dersi Erişi Testinden aldıkları puanlar arasında cinsiyet açısından anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Program değerlendirme, Eğitim Bilimine Giriş Dersi

ABSTRACT

The Achievement Level of Cognitive Domain Objectives of Introduction to Educational Science Course

İlker KÖSTERELİOĞLU

Masters Thesis

Department of Educational Sciences

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Raşit ÖZEN

January, 2007, XIV+106 pages

The aim of this study is to determine the achievement level of the Introduction the Educational Science Course which is lectured at Abant İzzet Baysal University at Primary School Teaching Department first grade by examining students' acquisition level and to put forward some suggestions.

On the basis of the aim of the study answers of the following questions were to be found.

1. What is the achievement level of the cognitive domain objectives of the Introduction to Educational Science Course?
2. Is there a meaningful difference between the pre-test and post test scores of the achievement test prepared to test the achievement level of the cognitive domain objectives of the Introduction to Educational Science Course?
3. Is there any meaningful difference in the students posttest achievement scores?
 - a) their gender
 - b) type of education (morning or evening classes)

The achievement test, which was prepared and developed by the researcher to obtain the necessary data for the subproblems of the study were answered by the first

year students of Abant Izzet Baysal University Primary School Teaching Department both at the beginning and at the end of Fall semester of 2006-2007. The data obtained from pre and posttests applications were analyzed by means of SPSS 15.00 program and their mean and standart deviation scores, the percent of success, and t test were used to interpret the data.

Having analyzed the data collected, the followings could be considered as the results the study:

The results of this study in dicated that 0.70 of cognitive domain objectives of Introduction to Educational Science Courses were achieved. Mean while a significant difference was found in favour of posttest achievement scores of students when pretest and posttest applications of the achievement test is concerned. When type of education is concerned, no significant difference was found and when the gender is concerned, no significant difference was found between the pretest and posttest achievement scores of the students from the Introduction to Educational Sciences Course.

Keywords: Curriculum Evaluation, Introduction the Educational Science Course.

Anneme ve Babama

TEŞEKKÜR

Araştırma süresince göstermiş olduğu rehberlik, anlayış ve yardımlarından dolayı danışmanım sayın Yrd. Doç. Dr. Raşit ÖZEN’e teşekkür ederim.

Çalışmalarım esnasında yardımlarını esirgemeyen ve görüşleriyle yönlendiren sayın Prof. Dr. Ali GÜLER’e teşekkür ederim.

Yüksek lisans öğrenimim sırasında ders aldığım, tavsiye ve yönlendirmeleri ile yardımlarını esirgemeyen hocalarıma teşekkür ederim.

Ayrıca verilerin toplanması sırasında gösterdikleri ilgi ve yardımlarından ötürü Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ ve Yrd. Doç. Dr. Yusuf CERİT’e teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca bana her yönden destek olan aileme ve her şeyimi paylaşan eşim Meltem A. KÖSTERELİOĞLU’na en içten teşekkürlerimi sunarım.

İlker KÖSTERELİOĞLU

İÇİNDEKİLER

sayfa

ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiv

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Problem Cümlesi.....	4
1.3.Araştırmanın Amacı.....	4
1.4.Alt Problemler.....	4
1.5.Araştırmanın Önemi.....	4
1.6.Sayıtlar.....	6
1.7.Sınırlılıklar.....	6
1.8.Tanımlar.....	6

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMEL VE İLGİLİ LİTERATÜR.....	7
2.1.Ülkemizde Eğitim Biliminin Gelişimi.....	7
2.1.1.Eğitim Bilimine Giriş Dersi	12
2.2.Eğitim Programı.....	18
2.2.1.Eğitim Programının Öğeleri.....	20
2.2.2.Eğitimde Program Değerlendirme Yaklaşımları.....	24
2.3.İlgili Literatür.....	30
2.3.1.İlgili Araştırmalar.....	31

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	50
3.1.Araştırma Modeli.....	50
3.2.Evren ve Örneklem.....	50
3.3.Verİ Toplama Yöntemi.....	51
3.4.Verilerin Analizi.....	52

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	53
4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular.....	53
4.2.Birinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	54
4.3.İkinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	70
4.4.Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular.....	71

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE TARTIŞMA.....	73
---------------------------	----

BÖLÜM VI

ÖNERİLER.....	75
KAYNAKLAR.....	77
EKLER.....	85
EK-1: YÖK Eğitim Bilimine Giriş Dersi Kur Tanımı	85
EK-2: Eğitim Bilimine Giriş Dersi Belirtke Tablosu.....	86
EK-3: Eğitim Bilimine Giriş Dersi Hedef ve Davranışlar Listesi.....	87
EK-4: Eğitim Bilimine Giriş Dersi Erişİ Testi.....	93
ÖZGEÇMİŞ.....	107

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1- 1915'te Darülmualimin-İ İptidai Ders Programları.....	14
Tablo 2- 1978 Yılına Üniversitelerin Öğretmenlik Sertifikası Programında Yer Alan Derslerin Adları Ve Kredileri.....	15
Tablo 3- 1981-82 Öğretim Yılında Uygulanmaya Konulan Program.....	16
Tablo 4- 1998 Programında İsmi Değiştirilen Ve Programa Yeni Konulan Dersler..	17
Tablo 5- Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı.....	18
Tablo 6- Öğrencilerin Kişisel Değişkenlere İlişkin Bulguları.....	53
Tablo 7- Eğitimle İlgili Temel Kavramlar Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	54
Tablo 8- Eğitim Çeşitleri İle İlgili Sınıflamalar Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri	54
Tablo 9- Eğitim Biliminin Öğrenmeyi Sağlamada Kullandığı Yöntemler Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	55
Tablo 10- Eğitimin Temel Kavramları İle İlgili Belli Başlı Özellikleri Kestirebilme Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	55
Tablo 11- Eğitimin Tarihsel Gelişimi İle İlgili Olgular Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	56
Tablo 12- Eğitimin Tarihsel Gelişimi İle İlgili Sınıflamalar Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	56
Tablo 13- Eğitimin Temelleriyle İlgili Kavramlar Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri	57
Tablo 14- Eğitimin Temelleriyle İlgili Olgular Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri	57
Tablo 15- Eğitimin Temelleriyle İlgili Aşamalı Diziler Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	58
Tablo 16- Eğitimin Temelleriyle İlgili Sınıflamalar Ve Kategoriler Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	58
Tablo 17- Eğitimin Temelleriyle İlgili İlke Ve Genellemeler Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	59

Tablo 18- Eğitimin Temelleriyle İlgili Kuram Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	59
Tablo 19- Eğitimin Temelleriyle İlgili Belli Başlı Verileri İstenilen Anlatım Biçimine Çevirebilme Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri	60
Tablo 20- Eğitimin Temelleriyle İlgili Temel İlkeleri Açıklayabilme Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	60
Tablo 21- Eğitim Biliminin Kullandığı Yöntemler Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	61
Tablo 22- Bilimsel Yöntemin Basamakları Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri	61
Tablo 23- Eğitim Biliminin Veri Toplamada Kullandığı Araç Gereçler Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	62
Tablo 24- Eğitim Biliminin Kullandığı Yöntemleri Sınıflama Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	62
Tablo 25- Eğitim Biliminin Kullandığı Yöntemlerle İlgili Belli Başlı İlkeler Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	63
Tablo 26- Eğitim Biliminin Kullandığı Yöntemlerle İlgili Temel İlkeleri Açıklayabilme Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri	63
Tablo 27- Öğretmen Yetiştirme İle İlgili Olgular Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	64
Tablo 28- Öğretmen Yetiştirme İle İlgili Belli Başlı Tarihi Olguların Kronolojik Sıra Bilgisi Öntest Sontest Yüzdeleri.....	64
Tablo 29- Öğretmen Yetiştirme Alanındaki Uygulamalarla İlgili Temel Sınıflama Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	65
Tablo 30- Eğitimin İşlevlerini Sınıflama Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	65
Tablo 31- Eğitim Biliminin İşlevlerini Yerine Getirmesinin Değerlendirilmesinde Kullanılan Ölçütler Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri	66
Tablo 32- Eğitimin İşlevleriyle İlgili Verilerin Belli Başlı Özelliklerini Kestirebilme Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	66

Tablo 33- Öğretmenlik Mesleği İle İlgili Kavramlar Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	67
Tablo 34- Öğretmenlik Mesleği İle İlgili Belli Başlı Ölçütleri Hatırlayabilme Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	67
Tablo 35- Öğretmenlik Mesleği İle İlgili Belli Başlı Özellikleri Kestirebilme Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	68
Tablo 36- Eğitimin Bakış Açısıyla Toplumsal Değişme ve Gelişme İle İlgili Kavramların Anlam Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri	68
Tablo 37- Eğitimin Bakış Açısıyla Toplumsal Değişme Ve Gelişme İle İlgili Temel İlkeleri Açıklayabilme Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri	68
Tablo 38- Toplumsal Değişme ve Gelişme İle İlgili Belli Başlı İlkeler Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri.....	69
Tablo 39- Toplumsal Değişme ve Gelişme İle İlgili Belli Başlı Özellikleri Kestirebilme Hedefine İlişkin Öntest Sontest Yüzdeleri	69
Tablo 40- Eğitim Bilimine Giriş Dersi Öntest ve Sontest Ortalama Puanlarının t-testi Sonuçları.....	70
Tablo 41- Eğitim Bilimine Giriş Dersi Erişi Testi Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.....	71
Tablo 42- Eğitim Bilimine Giriş Dersi Erişi Testi Sontest Puanlarının 1. ve 2. Öğretimde Öğrenim Görme Durumuna Göre t-Testi Sonuçları	71

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1- Biçimlendirme ve Yetiştirmeye Dönük Yapılan Değerlendirme.....	27
Şekil 2- Erişiyeye Bakarak Öğretim Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi	30

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

I.1 Problem Durumu

İnsanlar, yaşamları boyunca içinde yaşadıkları toplumların beklentileri yönünde bireylerini belli amaçlar doğrultusunda yetiştirmeyi hedeflemişlerdir. Zamanla insanların yetiştirilmesi işi bir meslek alanı olarak gelişmiş ve eski çağlardan günümüze kadar geçen sürede öğretmenlik mesleği ve öğretmen eğitimi önem kazanarak süregelmiştir.

Eğitimin hedefleri ne kadar iyi saptanırsa saptansın, eğitim-öğretim programları bireysel ve toplumsal gereksinimleri karşılamaya dönük olursa olsun, fiziksel mekânlar günün koşullarına uygun araç gereçlerle donatılsa bile nitelikli insan gücü yetiştirmek için yeterli olamayacağını düşünen Dönmezer (2000:667) “Bunları en iyi bir biçimde kullanacak nitelikli öğretmene gereksinim vardır.” diyerek öğretmen eğitimi ve öğretmenlik mesleğinin önemini vurgulamaktadır.

Günümüzde özellikle de bilişim ve teknoloji çağında, bilimsel ve kalkınma süreci içerisinde bulunan bir ülkenin ihtiyacı olan insan gücünün sağlanmasında eğitim sisteminin etkin bir rolü olduğunu düşünen Çoban (1998:84)’a göre eğitim sisteminde gerçekleştirilmesi düşünülen her türlü ileriye dönük düzenleme ve değişme, çocuk, ergen ve yetişkin kişilik gelişiminde önemli rolü olan öğretmen faktörüne ve onun niteliklerine bağlı bulunmakla birlikte, iyi bir eğitim sisteminin göstergelerini öğretmen eğitimi ve öğretmenin mesleki formasyonuna bağlı olduğunu düşünmektedir.

Ülkemizde de öğretmenlerin eğitime verilen önemin artması, öğretmen eğitiminin Yükseköğretim Kurumuna bağlı Eğitim Fakültelerinde yapılmakla birlikte, Eğitim Fakülteleri kendilerini yapılandırarak, eğitim programlarını sürekli güncelleyerek istedik bilgi, beceri ve kültüre sahip öğretmenlerin yetiştirilmesi arzulanmaktadır.

Öğretmenliğin meslek olarak kabul edilmesi ile birlikte bu mesleği öğreten, öğretmenlik bilgisi dersleri de önem kazanmış ve bu önem her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır. Öğretmenlik mesleğini kazandıran zorunlu derslerden biri de “Eğitim Bilimine Giriş” dersidir. Eğitim Bilimine Giriş dersinin içeriği ve ana konularının amacı; eğitim hakkında genel bir bilgi vermek, eğitimin iskeletini tanıtmak, diğer bilimlerle olan ilişkisini açıklamak ve genel bir eğitim görüşü kazandırmaktır (Çelikkaya,1999:5).

Eğitim Bilimine Giriş dersi öğretmen yetiştiren kurumların tamamında okutulan, Eğitim Fakültesi anlayışına ve öğretmenlik mesleğine dair temel bilgilerin verildiği bir derstir. Erginer (2006:50), “öğrencilerin bu dersi kavramaları, onların üst sınıflardaki meslek bilgisi derslerine daha kolay uyum sağlayabileceğini düşünmektedir.” Eğitim fakültelerinde eğitim gören öğrenciler için böyle bir dersin ilk yıl ve ilk yarıyla koyulmuş olması, dersin temel beceriler kazandırması açısından önemli olduğunun bir göstergesidir.

Yüksek Öğretim Kurumu Öğretmen Yetiştirme Programları incelendiğinde “kur tanımı” denilen çerçeve programlarının bulunduğu görülmektedir. Bu çerçeve programlarda, okutulması gereken derslerin ve bu derslerin içeriğinde yer alan konuların kısa bir özeti yer almaktadır (Arslan,1998:138).

Eğitim Bilimine Giriş dersinin Yüksek Öğretim Kurumu kur tanımlaması incelendiğinde, dersin içeriğinde eğitim ile ilgili kavramlar, öğretmenliği meslek olarak seçmeyi düşünen öğrencilere meslekleri ile ilgili temel kavramların kavratılması, öğretmenlik mesleğinin özellikleri, gelişimi, öğretmenliğin toplumdaki

rolü ile öğretmen rollerinin kavratılması, öğretmen adaylarının Türkiye’de öğretmen yetiştirme uygulamaları ve öğretmenlik mesleğinin gelişme koşulları hakkında bilgi sahibi olmaları, eğitim tarihinde belli başlı olgular hakkında bilgi kazanmaları, eğitimin ilgili olduğu disiplin alanlarını tanımak, eğitim örgütünün toplumsal yapının değişmesindeki rolünü kavratma ve eğitimin toplumsal değişimdeki rolü konularında bilgi sahibi olmasının amaçlandığı görülmektedir (bakınız EK-1)(www.yok.gov.tr;15.04.2007).

Ertürk (1994:109)’ün ifadesiyle yetişğin hedefe hizmet edip etmediğini anlamak için ürününü incelemek gerekir. Yetişğin ürünü ise öğrencilerin davranışlarındaki değişimlerdir. Programın işlevselliğini saptamak öğrencilerin istedik davranışlara sahip olup olmadığının incelenmesini gerekli kılar.

Eğitim programlarının bir ögesi olan hedeflere öğrencilerin erişim düzeylerinin belirlenmesi literatürde program değerlendirme çalışmaları olarak adlandırılmaktadır. Değerlendirme sonunda programın hangi öğelerinde değişim olacağı, öğretim süreçlerinin etkililik derecesinin ölçülmesi mümkün olur. Bundan dolayı değerlendirme işlemi, programın ayrılmaz bir parçası olmasını sağlamaktadır.

Öğrencilerin Eğitim Bilimine Giriş dersine ait belirlenen hedeflere erişip erişmediği onların öğretmen olarak yetiştirilmesinde genel kültür, alan bilgisi ve pedagojik formasyon düzeyleriyle yakından ilgilidir. Bu amaçla bir çok çalışma yapılmaktadır. Bu çalışmalar ışığında öğretmen adaylarının başarı durumları ve eksik yönlerinin belirlenmesiyle alınacak önlemler ile daha donanımlı birer öğretmen olarak yetişmelerinde etkili olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda bu çalışmanın problem cümlesi aşağıdaki gibi ifade edilebilir.

1.2. Problem Cümlesi

Eğitim Bilimine Giriş dersinin bilişsel alan hedeflerinin gerçekleşme düzeyi nedir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, öğrenci erişisine bakarak Eğitim Bilimine Giriş dersinin belirlenen bilişsel alan hedeflerinin gerçekleşme düzeyi hakkında karara varmaktır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1.4. Alt Problemler

1-Eğitim Bilimine Giriş Dersinin bilişsel alan hedeflerinin gerçekleşme düzeyi nedir?

2-Eğitim Bilimine Giriş Dersi Bilişsel alan hedeflerinin gerçekleşme düzeyini ölçmeye yönelik hazırlanan eriş testinin ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

3- Öğrencilerin sontest puanları;

a) Cinsiyete göre,

b) Birinci ve ikinci öğretime devam etmekte olma durumuna göre değişmekte midir?

1.5. Araştırmanın Önemi

“Eğitim bireyin yaşantısında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk,1994:12). Eğitim kurumlarında davranışları değiştirecek temel öge öğretmendir.

Eğitimin özelliğinden dolayı öğretmenin yerini bir başka unsurla, özellikle günümüz bilişim çağında söz edilen bilgisayarla ya da geliştirilen bir robotla değiştirmenin imkânı yoktur. Toplumların yetişen nesillerini, memleketlerine bağlı, bilgili, becerili ve uyanık kişiler olarak yetiştirebilmeleri için öğretmenlerin gerekli bilgi ve becerilere sahip olmaları son derece önem taşımaktadır (Ertuğrul,1998:18).

Öğretmen öğrencide; konunun, dersin ve Milli Eğitimin amaçları doğrultusunda davranış değiştirmekle sorumludur (Varış,1988:117). Öğretmenin bu sorumluluğunu yerine getirmesi şüphesiz belirli yeterliklere sahip olmasını zorunlu kılmaktadır.

Günümüz öğretmenin yetiştirilmesinde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile her derecedeki okul öğretmenlerinin genel kültür, özel alan bilgisi ve mesleki (pedagojik) formasyonu bakımından dengeli yetiştirilmesi yasal bir esasa bağlanmıştır (Oğuzkan,1984:56).

Türk eğitim tarihinde öğretmen ihtiyacının karşılanması amacıyla çeşitli yetiştirme ve atama uygulamalarına gidilmiştir. Öğretmen yetiştiren kurumlarda genelde branş eğitimiyle ilgili derslerin yaranına olmuş ve genel kültür kazandıran ve pedagojik formasyon sağlayan dersler ihmale uğramıştır (Oğuzkan,1984:56). Bir öğretmenin alan uzmanından ayıran özellik ve yeterlik, öğretmenin sahip olduğu meslek bilgisi ve becerisidir. Öğretmenlik mesleği içinde yer alan Eğitim Bilimine Giriş dersi gibi dersler bu açıdan önem taşımaktadır. Bunun için öğretmenlik programı içinde yer alan bu dersin öğretmenin mesleği açısından ne kadar önemli olduğunun ortaya konulması açısından son derece önemlidir.

Öğretmen adaylarının eğitim ile ilgili olan bilgilere ve uygulamalara bir giriş ve tanıtım dersi taşıyan Eğitim Bilimine Giriş dersi daha çok eğitimle ilgili temel kavramları, eğitimle ilgili diğer bilimlerle ilişkisini, Eğitim Biliminin gelişimini ele alır. Ayrıca Eğitim Bilimine Giriş Dersi (Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Psikolojisi ve Eğitim Tarihi) gibi olay ve olgularına yönelik disiplinleri içine almaktadır (Değirmencioğlu,1997:101). Bu dersin sonunda öğrenciler eğitim bilimleri hakkında gerekli bilgileri almış olacaklar, öğretmenlik mesleği ve Türk Milli Eğitim sistemini çeşitli yönleriyle tanımlarını sağlayarak temel bilgileri kazanmış olacaklardır (Erginer,2006:52).

Ayrıca program değerlendirme çalışması ile üniversitelerde okutulan Eğitim Bilimine Giriş dersi ve diğer derslerin programlarına önem verilmesi, elde edilecek sonuçların üniversite düzeyindeki eğitimden beklenen kalite ve istenilen nitelikteki ürünlere ulaşmada önemli bir araç olabileceği ümit edilmektedir.

1.6. Sayıtlılar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıltıdan hareket edilmiştir.

1-Öğrenciler araştırmaya ait eriş testini gerçekçi biçimde yanıtlamışlardır.

1.7. Sınırlılıklar

1-Araştırma 2006–2007 öğretim yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmeliği Bölümü 1. sınıfında öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.

2-Bu çalışma Eğitim Bilimine Giriş dersinin belirlenen bilişsel alana ait 33 hedefin değerlendirilmesi ile sınırlı tutulmuştur.

1.8. Tanımlar

Hedef: Eğitim Bilimine Giriş dersinde öğrencilere kazandırılmak istenilen davranış veya davranış değişiklikleridir.

Program Değerlendirme: Öğrenciye kazandırılmak istenen davranış değişmelerinin, daha önce belirlenen ölçütler ışığında oluşup oluşmadığını ortaya çıkarma sürecidir.

Bilişsel Alan: Eğitim Bilimine Giriş dersinde zihinsel öğrenmelerin çoğunlukta olduğu ve zihinsel yetileri geliştiren hedefleri kapsayan alandır.

Eriş: Öğrencilerin dersin hedeflerine ulaşma derecesini gösteren başarı düzeyleridir.

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMEL VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1.KURAMSAL TEMEL

Burada ilk bölümde, ülkemizde Eğitim Biliminin gelişimi, bu gelişimde etkili olan bilim adamlarının görüşlerine ana hatlarıyla değinilerek, Eğitim Bilimine Giriş dersinin tarihsel gelişimi üzerinde durulmuştur. İkinci bölümde ise eğitim programı, eğitim programının öğeleri ve eğitimde program değerlendirme yaklaşımları ele alınmıştır.

1.1. Ülkemizde Eğitim Biliminin Gelişimi

“Selçuklu İmparatorluğu’nda kurulmaya başlayan okul sistemi özellikle İslami Medeniyet temellerine dayalı olarak, Osmanlı İmparatorluğu’nda en gelişmiş şekline ulaşmıştır.” (Güler,1997:20). Avrupa’da Rönesans ve Reform hareketlerinin ardından oluşan gelişmeler ışığında bilimsel, insani, laik ve dünyevi bir eğitim anlayışı kazanmaya başlamasına karşın Osmanlı Devleti’nde ise eğitim anlayışı “giderek skolastikleşmiş, insani ve bilimsel özelliklerini giderek dogmalara dayalı çağ dışı bir görünüm almaya başlamıştır.” (Sönmez,2003:17). Kaynardağ (2006:390)’a göre Tanzimat yıllarında eski dönemin “dünya yok, ahret var” zihniyetinden uzaklaşma yoluna gidilerek, insan hayatının değer kazanmaya başladığını belirterek Tanzimat yıllarına gelindiğinde ise eğitim anlayışında değişiklikler olduğunu vurgulamaktadır.

Toplum hayatındaki bu değişimlerden eğitimde etkilenecek bu değişim dinsel özellikler taşıyan okulların laikleşmesi, İstanbul dışında laik okulların açılması ve yayın alanında JJ. Rousseau, Voltaire, Fenelon gibi yazarların yayınları gibi eğitimle ilgili kitapların çevrilmesi şeklinde kendini göstermiştir (Kaynardağ,2006:390). Bu dönemde yapılan çeşitli tercümelemler Batı düşüncesinin topluma kazandırılmasında etkili olmuştur. “İlk defa 1859’da Münif Paşa tarafından Muhaverat-ı Hikemiye

(Felsefi Konuşmalar) başlığı ile yayımlanan kitap Voltaire, Fenelon ve Fontenelle'nin eserlerinden seçilmiş metinlerden oluşmaktadır.” (Küken,2006:392).

Tanzimat dönemindeki önemli bir gelişme 1848'de ilkokullara öğretmen yetiştirmek üzere açılan ilk öğretmen okuludur. Diğer bir gelişme ise çıkarılan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile eğitim yeniden düzenlenerek, eğitimin medresenin aksine bir devlet görevi olduğu kabul edilmesidir (Livatyalı,2005:94).

Meşrutiyet dönemine gelindiğinde eğitim konusundaki kitaplar ile daha fazla karşılaşmaya başlandı ve okullar ile yayınların artış göstermesi çeşitli görüşlerin tartışılmasını hızlandırmıştır (Kaynardağ,2006:390). Özellikle bu dönemde ülkemizde Eğitim Bilimi'nin gelişimini etkileyen zamanın tanınan bilim ve düşünce adamları şunlardır; Emrullah Efendi, Satı Bey, Tefik Fikret, Ziya Gökalp, Prens Sebahattin, İsmail Hakkı Baltacıoğlu... (Arslan,2004:114).

1910-1912 yılları arasında Maarif Nazırlığı (Milli Eğitim Bakanlığı) yapan ve üniversitelerde felsefe dersi veren Emrullah Efendi Tuba Ağacı Nazariyesi olarak adlandırdığı görüşünde “Cennetteki Tuba Ağacının kökleri yukarıda, dalları aşağıdadır. Bizim eğitimimizde yukarıdan aşağıya geliştirilebilir. Çünkü bizde önce bilimsel zihniyet kurup geliştirmek gereklidir. Bunu da Darülfünun (üniversite) yapabilir.” (Akyüz,1993:262). Eğitim reformuna ve özellikle yükseköğretime büyük önem veren Emrullah Efendi, bir yüksek öğretim tasarısı hazırlayarak “kültürü yaratan ve yayan temel kurum” diye gördüğü Darülfünun amaçlarını belirtmektedir (İyi,2006:50). Emrullah Efendi “ahlak eğitimi ve zihniyet eğitiminden” söz ederek eğitimin üniversitelerden başlanmasının gerektiğini belirtirken; dönemin ünlü eğitimci Satı Bey bu düşüncenin aksini savunarak “ilkokulu, ortaokulu, lisesi yeterli olmayan bir toplumda üniversitenin de olamayacağını” düşünmektedir (Kaynardağ,2006:391). Satı Bey bu nedenle eğitim reformlarının ilkokuldan başlanması gerektiğini savunmaktadır.

Ülkemizde ilk bilimsel pedagoji kitabının yazarı Satı Bey'dir. Satı Bey'in kitabı Fenn-i Terbiye adını taşımaktadır (Kaynardağ,2006:391). Satı Bey "pedagoji" yi ders programlarına koydurarak ve girişimleriyle okullara yenilikler getirmesi bakımından ülkemizde eğitimin gelişmesinde önemli yeri vardır. Satı Bey'e göre eğitim "bir yönüyle ulusal, diğer yönüyle evrenseldir." Ahlak eğitiminde ulusal, düşünce eğitiminde evrensel olmanın gereğine inanan Satı Bey "düşünce eğitiminden ve eğitimin bilimselliğinden asla vazgeçilmez, bilimsellik evrensellik anlamına gelir" düşüncesini benimsemektedir (Kaynardağ,2006:391).

Yine bu dönemde yetişen Ziya Gökalp ise eğitimin ulusal, öğretimin ise çağdaş olmasından yana olduğunu belirterek bu konuda "Eğitim de kültür gibi ulusal hayatın bir olgusudur. Öğretim ise uluslararası uygarlıktan alınabilir." düşüncesini benimsemektedir (Kaynardağ,2006:391). Gökalp eğitim olayına bir toplumda yetişen kuşaklara, yetişkin kuşaklar tarafından bir yandan yerel bir yandan evrensel değerlerin aktarılması süreci olarak yaklaşmaktadır.

Kurtuluş savaşının kazanılmasını takip eden Cumhuriyetin ilan edilmesinin ardından Tevhid-i Tedrisat'ın (öğretim birliği yasası) kabul edilmesi ile tüm okullar devlete bağlandı, pragmatik felsefe temele alınarak yetiştikler düzenlendi, akıl ile bilimin temele alındığı derslerin programlarda yer almaya başlayarak sorunlarını çözen, aklını ve bilimsel yöntemi kullanabilen insanlar yetiştirilmesi eğitim programlarının hedefini belirledi (Sönmez,2003:23).

Ülkemizde üniversite reformu yıllarında Almanya'da birçok değerli bilim adamının uzaklaştırıldığı bir döneme rastlayarak bu bilim adamları ve düşünürleri ülkemize çağrılmıştır (İyi,2006:51). Eğitim felsefemizin şekillenmesi ve gelişmesi amacıyla, yurt dışından eğitimciler ülkemize davet edilen bu eğitimcilere kendi alanlarında araştırmalar yapma imkânı tanındı. Bu araştırmaların sonunda bu eğitimcilerin hazırladığı raporlar ülkemizdeki eğitim faaliyetlerine yön verdi. (Arslan,2004:116). Bu dönemde Edebiyat Fakültesinde yeni kurulan Sistemik Felsefe kürsüsüne Berlin Üniversitesi'nden Hans Reichenbach'ın getirilmesi

Türkiye’de felsefenin gelişmesinin yolunu açan bir adım olmuştur. Daha sonra İstanbul Üniversitesi Felsefe Bölümüne gelen Ernst von Aster, Walter Kranz, Heinz Heimsoeth ve Joachim Ritter’in verimli çalışmaları felsefe dallarının temellerini atarak, kendilerinden sonra felsefe çalışmalarını sürdürecektir yeni bir kuşağın (Hilmi Ziya Ülken, Mustafa Şekip Tunç, Macit Gökberk, Halil Vehbi Eralp, Nusret Hızır ve Takiyettin Menüşoğlu) yetişmelerinde önemli katkıları olmuştur (İyi,2006:51).

Bu dönemde özellikle bu araştırmacılar John Dewey Türkiye’deki eğitim sistemini araştırıp izlenim ve önerilerini iki raporla sunarak eğitim sistemimize katkısı bulunan düşünür olarak dikkat çekicidir (Arslan,2004:116).

Dewey’in felsefesi geniş çapta kendi eğitim planını anlatır. Dewey’e göre “araştırmalarımıza, davranışlarımıza bilim ve teknik ile ilgili araştırmalarımıza yaramayan fikirler değersizdir.” Bu felsefeyi eğitimin temeli olarak kabul etmiş, kişilik ve karakter terbiyesini savunarak eğitimi; “çocuğun yaşantısına doğrudan doğruya yardımcı olmak.” Şeklinde tanımlamaktadır (Livatyalı,2005:102).

Dewey ısrarla öğrenci merkezli eğitim üzerinde durarak; öğrencinin daha aktif olduğu eğitim anlayışını benimsemiştir. Yapmış olduğu laboratuvar ve eğitim çalışmaları onun pragmatizme yönelmesine etkili olmuştur. Pragmatizm anlayışında dogmatik otoriter ve deneme yapmadan öğrenmenin karşısında tavır alarak çalışmaları ile yaratma ve yaratıcılığa yönelmiştir. Özgürlüğe dayalı demokratik bir toplum için direnerek sert ve diktatörce yönetimlerin yanlış olduğunu vurgulamaktadır. Bu anlamda eğitim; “insanı demokratik ortamda olabildiğince anlamlı ve pratik sonuçlara götürmelidir. Gerçeği bulmak için önceki kaynaklara ilaveten deneylere başvurmalı ve gösterilen kaynaklarla ilişkiler kurulmalıdır. Bu ilişkiler mutlak değildir, geçerliliği iş görme ve fayda ile sınırlandırılmıştır.” (Küken,2006:396).

Bu sürecin devamında İsmail Hakkı Tonguç’un “Eğitmen Yetiştirme ve Köy Enstitüleri projesi”ni ortaya koyması uygulamalarının yanı sıra eğitim alanında geniş

bilgi, özgün düşüncelerini yansıtan yazıları izlemektedir. Güler (1997:38), ülkemizde eğitimin gelişimine yönelik Cumhuriyet Devri eğitim olaylarını kronolojik olarak irdelediği çalışmasında bu dönemi, “Hümanistleştirme Devri” olarak ifadelendirmektedir. Tonguç; Pestalozzi, Kerchensteiner ve Dewey gibi çağın ünlü eğitimcilerinden etkilenecek onlar gibi iş eğitime inanıyordu. Bu nedenle “uygulanmayan bilgi boş ve gereksiz bilgidir, bilmek demek yapmak demektir.” görüşünden hareketle Köy Enstitüleri’nde eğitim beceriye, işe ve üretime dayandırıldı. Özellikle de öğretmenin yetiştirilmesi hususunda ise “öğretmeni sınıfta sadece ABC’yi öğreten değil, köy halkına önderlik ve kılavuzluk edebilecek becerilerle donatılmış olarak yetiştirilmelidir.” görüşünü hayata geçirmeye çalışmıştır (Kaya,1987:516).

Diğer bir önemli gelişme 1933 yılında gerçekleşen üniversite reformu ile İstanbul Üniversitesi’nde 1936 yılında bir Pedagoji Enstitüsü açılmasıdır (Kaynardağ,2006:392). İleride öğretmen olmak isteyen üniversite öğrencilerinin öğretmenlik meslek derslerini almaları için kurulan enstitünün amacı; “geleceğin lise öğretmenlerine okul ve eğitimin kurumsal esasları ve pratik görevleri hakkında bazı bilgiler vermektir” (Öğülmüş,2006:450). “Öğretmen olmak isteyenlere staj eğitimi yaptırmak suretiyle pedagoji formasyonu kazandıran bu enstitü ilk olarak zekâ testi konusunu da eğitimin gündemine getirmiştir.” (Kaynardağ,2006:392).

Osmanlı’nın modernleşme sürecinde yetişen ve Cumhuriyet Türkiye’sinin de eğitim ve düşünce yaşamına önemli katkılarda bulunan öğretmen, felsefeci ve yazarlarından Cemil Sena ise eğitimin amacını “yetenek ve tabiat itibarıyla olmasa da aynı amaca yönelen bireyler yetiştirme etkinliği” olarak görmektedir. Bu eğitim anlayışı bireylerin birbirlerine robot gibi benzemediği, kendi yetenekleri doğrultusunda gelişimini sürdüreceği ortamı oluşturmaya çalışan bir eğitim anlayışıdır. Bu eğitim anlayışına yönelen eğitimin yetiştireceği insanı ise Sena (1934), “Dogmatik ahlak ve itikadlerin hududunu aşmış, an’ane setlerini mütemadiyen yıkarak hatta an’ane bırakmadan giden insandır.” şeklinde tasvir etmektedir (Küken,2006:399).

Cemil Sena'nın eğitim anlayışında toplumu eğitecek olan öğretmenin özellikleri, kaşif, devrimci gibi medeniyet kurucularının yaratıcısıdır. Geçmiş neslin yaşadığı tecrübeleri düzene sokup, eksik ve yanlış kısımlarını atarak, doğru ve faydalı olanlarını yeni kuşaklara aktaran kültür aşılایıcıdır (Küken,2006:399).

Ülkemizde eğitim biliminin gelişimi ve felsefenin gelişimi ile bu gelişime katkısı olan düşünce adamlarının fikirlerinden yola çıkarak; Cumhuriyet dönemine geçişle gelişen eğitim felsefesi “fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür” olarak yetiştirilmek istenen nesil günümüzde; çağımız akıl, bilgi, ve hız çağında dogmalardan uzaklaşıp olaylara objektif gözle bakabilen, eleştirisel yaklaşabilen, özgür düşünebilen, yeniliklere açık, kendini geliştiren insan yetiştirmek olarak gelişimine devam ettiğini söylemek mümkündür.

2.1.1. Eğitim Bilimine Giriş Dersi

Ülkemiz son 150 yıldır değişik öğretmen eğitim sistemlerinin geliştirildiği, uygulamaya konulduğu ülkelerden birisi olmuştur. 150 yıllık bir geçmişe sahip öğretmen yetiştirme uygulamalarımız tarihsel bir bakışla değerlendirildiğinde, Osmanlı döneminde gençliğin eğitimi önemli bir konu olarak görülmekle birlikte ordu ve dini kuruluşlar tarafından gereksinim duyulan kişilerin eğitimine ağırlık verildiği görülmektedir (Koçer,1983,akt.Üstüner,2004: 575).

On sekizinci yüzyılda Avrupa’da ortaya çıkan sanayi alanındaki gelişmelere Osmanlı Medeniyetinin ayak uyduramaması, eski üstünlüğünü yitirip zayıflamasına etken olmuştur. Buna önlem almak için devletin her alanında olduğu gibi eğitim alanında da yenileşme girişimleri başlatıldı. Eğitim alanındaki yeniliklere askeri alanda okullar açılması ile başlanarak sonrasında devlete bağlı sivil okulların açılması takip etmiştir (Güler,1997:26).

“Ülkemizde öğretmen yetiştirme programlarında Eğitim Bilimi ilk olarak 1889–1890 tarihinde Münif Paşa’nın etkisiyle açılan Darülmualimin-i Aliye’nin

programına Fenn-i Terbiye (Eğitim Bilimi) dersi konulması ve Selim Sabit Efendi'nin 13 yıl kadar bu dersi okutmasıyla başlamıştır.” (Akyüz,1993:160).

“Tablo 1’de görüldüğü gibi, 1915 yılında Darülmuallimin-İ İptidai Ders Programları incelendiğinde 1. 2. 3. sınıflarda Fenn-i Terbiye (Eğitim Bilimi) dersi ikişer saat okutulmuştur.” (Akyüz,1993:243). 1973 tarihli 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile bütün öğretmen yetiştiren kurumların Yüksek Öğretim düzeyine çıkarılması ile Eğitim Enstitüleri kurularak ilkokula öğretmen yetiştirme işi de yüksekokul seviyesine çıkarılmıştır. “1979–1980 öğretim yılında ilkokula öğretmen yetiştiren Eğitim Enstitülerinin 1. yarısında haftada 2 saat Eğitime Giriş dersi okutulmuştur.” (Akyüz,1993:333).

Tablo 2’de görüldüğü gibi, yine 1978 yılında üniversitelerin Öğretmenlik Sertifikası Programında yer alan derslerin adları ve kredileri incelendiğinde, öğretmenlik sertifikası programında yer alan dersler ve bu derslerin kredileri son derece farklılık göstermektedir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bu farklılığı ortadan kaldırmak için hazırladığı programı üniversitelere göndermiştir. Bu öneri üzerine 13–14 Mart 1980 tarihinde üniversitelerin ve MEB’na bağlı öğretmen yetiştiren kurumların temsilcilerinin katıldığı “Pedagojik Programın Tartışılması” konulu bir toplantı da alınan kararlar doğrultusunda “Talim ve Terbiye Kurulu 1981–1982 öğretim yılında uygulanmak üzere kabul edilen programda Eğitime Giriş Dersi tablo 3’te görüldüğü üzere 3 kredi okutulmasına karar verilmiştir.” (Duman,1991:188).

1982 yılında 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile öğretmen yetiştiren kurumlar üniversitelere bağlanmış, böylece öğretmen yetiştirme işi Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) bünyesine geçmiştir (MEB,1998:41). “Yüksek Öğretim Kurumu 27.09.1985 tarihli toplantısında Eğitim Fakültelerinin öğretmenlik bilgisi dersleriyle ilgili programının da yeniden düzenlenmesine gitmiştir. Tablo 3’te görüldüğü gibi, bu düzenlemede Eğitim Bilimine Giriş dersi 3 kredi olup zorunlu dersler arasında yer almıştır.”(Duman,1991:208).

Tablo 1: 1915'te Darülmualimin-İ İptidai Ders Programları

Dersler	1.sene	2.sene	3.sene	4.sene
Malumat-ı Diniye → Kuran-ı Kerim ve Tecvid	1	1	-	1
→ İbadet	2	1	1	-
→ Sıret-i Nebeviye (Hz. Muhammed'in Hayatı)	-	-	-	-
→ Arapça dilbilgisi	2	2	-	-
→ Türkçe	2	2	2	-
→ Kiraat ve İmla	1	1	1	-
→ Ezber ve şiir okuma	1	1	1	-
→ Tahrir	1	-	1	1
→ Edebiyat ve okuma kuralları	-	-	-	-
→ Yazı ve kompozisyon	2	2	1	1
Hat (Yazı)	3	2	1	-
Lisan-ı Ecnebi (Yabancı dil)	-	-	-	2
Hesap (matematik)	1	2	2	2
Cebir	-	-	-	1
Gölgesiz ve boyasız resim çizimi, geometri	-	-	-	1
Kozmoğrafya	2	2	1	1
Usul-i defteri (Muhasebe)	2	2	2	1
Coğrafya	1	2	1	1
Tarih	1	1	1	-
Fizik	2	-	-	-
Kimya	-	2	-	-
Hayvanat (Zooloji)	-	-	1	-
Nebadat (Botanik)	-	-	1	1
Tabakat (Jeoloji)	-	-	-	1
Anatomi, insan fizyolojisi ve koruyucu sağlık	-	-	3	3
Hıfzıssıha-i Mekatip (Hijyen Okulu)	-	-	3	3
Ziraat	2	2	2	-
<u>Fenn-i Terbiye (Eğitim Bilimi)</u>	2	2	2	2
Musiki ve Muzik	2	2	2	-
Beden Eğitimi	2	2	2	1
Resim	-	1	1	1
Ahlak, medeniyet ve hukuk bilgisi	-	1	-	9
Tatbikat	32	32	32	33

Kaynak: Akyüz, Y. Türk Eğitim Tarihi, 1993:24

Tablo 2: 1978 Yılında Üniversitelerin Öğretmenlik Sertifikası Programında Yer Alan Derslerin Adları ve Kredileri

Öğretmenlik sertifikası derslerinin adı	A.Ü Eğt.F.	A.Ü.D.T.F	Ata. Ü.	Boğ. Ü.	Ege Ü.	Hac. Ü.	İst. Ü.	İst.Ü.TPsK	O.D.T.Ü
İstatistiğe Giriş	-	-	4	-	-	3	-	-	-
Eğitim Ve İstatistiğe Giriş	-	-	-	-	-	-	-	-	3
Psikolojiye Giriş	-	-	-	-	-	3	2	-	-
Tecrübe Psikolojisi	-	-	-	-	-	-	-	4	-
Gelişim Psikolojisi	3	-	2	-	-	-	-	-	-
Öğrenme Psikolojisi	3	-	2	-	-	-	-	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	2	2	3	3	3	-	-	3
Eğitim Sosyolojisi	3	2	-	-	-	-	-	-	3
Eğitim Felsefesi	3	-	-	-	-	3	4	-	-
<u>Eğitime Giriş</u>	-	2	4	3	3	-	-	-	-
Eğitim Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	-	-	6
Didaktik	-	-	-	-	-	-	1	-	-
Eğitimde Prog. Gel.	-	-	-	-	-	3	-	-	-
Genel Öğretim Bilg.	6	-	4	-	3	-	-	-	-
Özel Öğretim Yöntemleri	3	2	-	3	-	-	-	-	-
Özel Öğretim Uygulamaları	-	-	-	4	-	3	-	-	3
Eğitimde Ölçme Ve Değer.	-	-	-	3	3	3	-	-	3
Eğitim Yönetimi	-	-	4	-	-	-	-	-	3
Eğitim Tarihi	-	2	-	-	-	-	-	-	3
Türk Milli Eğt. Tarihi Ve Problemler	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Karşılaştırmalı Eğitim	-	-	-	-	-	-	1	-	-
Okul Ve Toplum Gelişimi	-	2	-	-	-	-	-	-	-
Eğitim Teknolojisi	-	-	-	-	-	-	-	-	6
Ruh Sağlığı Ve Rehberlik	-	-	-	-	-	-	-	-	3
Ruh Sağlığı	-	-	2	-	-	-	-	-	-
Karakter Formasyonu	-	-	-	-	-	-	1	-	-
Pedagoji	-	-	-	-	-	-	1	-	-
Seçmeli Ders	-	-	5-7	-	3	-	-	4	-
Kredi Toplamı	21	12	24	23	15	24	10	8	36

Kaynak: Duman, T. Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme, 1991:186

Tablo 3: 1981-82 Öğretim Yılında Uygulanmaya Konulan Program

ZORUNLU DERSLER	
Eğitime Giriş	3
Eğitim Psikolojisi	3
Eğitim Programları Ve Öğretim Yöntemleri	3
Ölçme Ve Değerlendirme	3
Özel Öğretim Yöntemleri	3
Rehberlik	3
Seçmeli Ders	3
Seçmeli Ders	3
Toplam	24

Kaynak: Duman, T. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme, 1991:188

1997–1998 yıllarında özellikle İlköğretim bölümlerinde uygulamaya konulan sekiz yıllık temel eğitimde görev alacak öğretmenlerin yetiştirilmesi amaçlanarak Eğitim Fakültelerinin bölüm ve programları yeniden düzenleme yoluna gidilmiştir. Yeni düzenleme ile öğretmen yetiştiren programlarda yer alan dersler ve içerikleri tekrar belirlenmiştir (Dönmezer,2000:668; Kızılçaoğlu,2005:134). Tablo 4’te görüldüğü gibi, 1998 yılından sonra Yüksek Öğretim Kurumu’nun akreditasyon programı çerçevesinde öğretmen yetiştiren Eğitim Fakültelerinde Eğitim Bilimine Giriş dersinin kaldırılarak yerine, Eğitime Bilimine Giriş Dersi ile ortak içeriğine sahip olan “Öğretmenlik Mesleğine Giriş” dersi konulmuştur.

Erginer’e (2006:50) göre, “Eğitim Bilimine Giriş dersi değişik isimler altında öğretmen yetiştiren kurumların programlarında sürekli yer almıştır.” Zaman zaman Eğitime Giriş, Öğretmenlik Mesleğine Giriş olarak anılsa da bu derslerin içerikleri birbirleriyle benzerlik gösterdiğini belirtmektedir.

2005 yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim ve ortaöğretim ders programlarında değişim sürecini başlatmıştır. Bu gelişme, hizmet öncesi eğitim çerçevesinde öğretmen adaylarının bu konularda da yeterliliklerinin üst düzeye çıkarılması ihtiyacını doğurmuştur. 1998 yılından beri sekiz yıldır uygulanmakta olan öğretmen yetiştirme lisans programlarının aksayan yönlerini gidererek,

geliştirmeye yönelik bir çalışmanın gerçekleştirilmesi Yükseköğretim Kurulu'na uygun bulunmuştur. 5–11 Mart 2006 tarihleri arasında 7 gün süreli “Eğitim Fakülteleri Program Geliştirme Çalıştayı” düzenlenerek yeni öğretmen yetiştirme program taslakları hazırlanmıştır. 2006 yılında yapılan programlarda Eğitim Bilimine Giriş dersi programlara konulmuştur (www.memurlar.net.tr;11.01.2007).

Tablo:4 1998 Programında İsmi Değiştirilen ve Programa Yeni Konulan Dersler

Dersin 1990 Programındaki Adı	Dersin Yarıyılı	Dersin Kredisi	Dersin 1998 Programındaki Adı	Dersin Yarıyılı	Dersin Kredisi
Eğitime Giriş	I. Yarıyıl	3	Öğretmenlik Mesleğine Giriş	I. Yarıyıl	3
Gelişim Psikolojisi Öğrenme Psikolojisi	III.Yarıyıl IV.Yarıyıl	3 3	Gelişim ve Öğrenme	III.Yarıyıl	3
İlköğretim Okulları Programları Geliştirilmesi Ölçme ve Değerlendirme Genel Öğretim Yöntemleri	V.Yarıyıl VI.Yarıyıl IV.Yarıyıl	3 3 2	Öğretimde Planlama ve Değerlendirme	IV.Yarıyıl	4
Eğitim Teknolojisi	VI. Yarıyıl	2	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme	V. Yarıyıl	3
Rehberlik ve Ruh Sağlığı Özel Eğitime Giriş	VII.Yarıyıl VIII.Yarıyıl	3 2	Rehberlik	VIII.Yarıyıl	3
Okullarda Gözlem	VII.Yarıyıl	5	Okul Deneyimi I	II. Yarıyıl	3
Okullarda Uygulama	VII. Yarıyıl	5	Okul Deneyimi II	VII. Yarıyıl	3
Staj Çalışmaları	VII. Yarıyıl	5	Öğretmenlik Uygulaması	VII. Yarıyıl	5
			Sınıf Yönetimi	VI. Yarıyıl	3
Toplam		39			30

Kaynak: YÖK. Sınıf Öğretmenliği Programı, 1998:19

Tablo 5: Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı

I. Yarıyıl				
A	Temel Matematik I	2	0	2
A	Genel Biyoloji	2	0	2
A	Uygarlık Tarihi	2	0	2
GK	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2
GK	Atatürk İlkeleri Ve İnkılap Tarihi I	2	0	2
GK	Yabancı Dil	3	0	3
GK	Bilgisayar	2	2	3
MB	Eğitim Bilimine Giriş	3	0	3
Toplam		18	2	19
A:Alan Bilgisi		GK:Genel Kültür		MB:Meslek Bilgisi

Kaynak: YÖK. Sınıf Öğretmenliği Programı,2006 (www.yok.gov.tr;15.04.2007)

2.1.1.Eğitim Programı

Eğitim kurumlarının esas görevi, genç ve yetişkinlere kaliteli eğitim hizmeti sunabilmektir. Eğitim kurumlarının bu görevi, diğer kurumlara nazaran daha başarılı olarak yerine getirebilmeleri için yapacakları eğitim faaliyetlerini ayrıntılı olarak planlamaları gerekir. Öğrencilerin davranışlarında istenilen değişikliği meydana getirebilme amacıyla kapsamlı ve ayrıntılı olarak yapılan öğretimi planlama ve değerlendirme çalışmaları eğitim literatüründe program ve öğretim tasarımı olarak bilinmektedir. Bu nedenle ilk olarak program ile eğitim programının tanımı ve eğitim programını oluşturan öğeler üzerinde durulacaktır.

Program sözcüğünün değişik tanımlarına rastlamak mümkündür. Genel anlamda program, yapılması öngörülen eylemleri, bu eylemlerin bölümlerini, bunların nasıl yapılacağını, kimlerin görev alacağını belirten ayrıntılı bir akış planıdır. Programın genel bir tanımını verdikten sonra “eğitim programı”nın ne olduğunu açıklamak gerekmektedir. Bireyin bedeni, zihni, duyuşsal ve toplumsal

yönlere gelişmesine yardım eden davranışların kazandırılmasını sağlayan eğitsel yaşantıların tümü eğitim programlarının kapsamına girmektedir (Hızal,1982:3).

Program tasarımı; eğitim ihtiyacının değerlendirilmesini, diğer bir ifadeyle öğrencide meydana gelebilecek davranış değişikliğinin belirlenmesini, buna ulaşmak için öğrencinin karşı karşıya geleceği içeriğin seçilmesini ve düzenlenmesini, öğretim materyallerinin geliştirilmesini, bu materyallerde uygulanacak öğretim yöntemlerinin seçilmesini ve amaca ne oranda ulaşıldığını belirlemek için değerlendirme araç ve standartlarının geliştirilmesini içerir (Doğan,1997:3).

Genel olarak; hedef, eğitim durumları ve değerlendirme öğelerinden oluşan eğitim programını Tyler (1950:54) “Öğelerin seçilmesi ve seçilmiş bulunan bu öğelerin yatay ve dikey bir biçimde örgütlenmesi sonucu elde edilen bir bütünlüktür” biçiminde tanımlarken, Bloom ve arkadaşları için program, “hedeflerin, konu-alanı ve davranışların belirlendiği ve gerçekleştirilecek hususların örgütlendiği bir öğrenme yaşantıları sistemidir.” (Bloom ve ark.,1971:10).

Tan (2005:11) program kavramını; “belli bir amaca ulaşabilmek için, yapılması gereken aktivitelerin nelerden oluştuğunun belirlenmesi, aşamalı bir biçimde sıralanması, her bir aktivitenin alacağı zamanı, nasıl yapılacağını ve yapılan işlerin uygunluğunun nasıl belirlenebileceğinin bir tasarısı” olarak tanımlamaktadır.

Yabancı eğitimcilerden Saylor ve Alexander programı; “okul içi ve dışı bütün durumlarda beklenen sonuçlara ulaşmak için giriştiği bütün çabalar” olarak tanımlarken, Oliver, “öğretmenin etkinlikleri sonucu öğrencilerin karşı karşıya geldikleri durum” olarak açıklamaktadır. Taba ise “öğrencilerin istenilen hedeflere ulaşmasını sağlayacak organize edilmiş etkinliklerin tümü” olarak açıklarken, Bellon ve Handler’e göre de eğitim programı “planlanmış ve planlanmamış tüm okul tecrübelerini içermektedir.” (Taşdemir,2000:4).

Ertürk (1994) eğitim ile kültür ilişkisini kurup, hedefleri tanımladıktan sonra program sözcüğü yerine “yetişek” sözcüğünü kullanmış ve yetiştirilmek istenen bireyin geçirmesi tasarlanan yaşantıların dayanışıklığı ve aşamalılığı söz konusu olunca, bunların belli esaslara göre tertiplenip örgütlenmesi gereğinin ortaya çıkacağını belirtmiştir. Bu konuda; “Belli esaslar dâhilinde tertiplenip örgütlenmiş öğrenme yaşantıları yetişek tasarısını oluşturur” demektedir. Daha kısa bir deyişle Ertürk’e göre program “geçerli öğrenme yaşantıları düzenidir.” (Ertürk,1994:95).

Eğitim programı ile ilgili tanımlar ve görüşlerden hareketle eğitim programını, bireyde var olmasını istediğimiz bilgi, davranış, tutum gibi özellikleri kazandırmak amacıyla; hedef ve davranışları, içeriği, eğitim durumları ve sınav durumlarını içeren kendini sürekli yenileyen dirik bir örüntü olarak tanımlamak mümkündür.

2.1.2.Eğitim Programının Öğeleri

Eğitimde program ve program geliştirme konularıyla ilgili literatürde; eğitim programını oluşturan öğeler nelerdir? konusunda eğitim programının çeşitli öğelerden oluştuğu görülmektedir. Bu bağlamda konu alanı ile ilgili literatür incelendiğinde eğitim programının öğelerini dört madde halinde sıralamak mümkündür. Bunlar;

1. Hedefler ve davranışlar
2. İçeriğin düzenlenmesi
3. Öğrenme ve öğretme aktiviteleri
4. Ölçme ve değerlendirme

Programı oluşturan ilk öge olan hedefler; “genel anlamıyla varılmak istenen nokta olarak tanımlanabilir.” (Sönmez,2004:21). Ertürk(1994:25) hedefi; “bir öğrencinin planlanmış ve tertiplenmiş yaşantılar yoluyla kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği ve davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan bir özellik” olarak tanımlamaktadır. Abella (1994:40) ise hedefi, program özellikleri

dokümanın can damarı olarak belirterek “programın gerçekte neyi başarması gerektiği olarak açıklamaktadır.”

Planlı eğitim etkinlikleri için ayrılan zamanın sınırlı olması nedeniyle eğitimle kazandırılması mümkün özellikler arasında en önemli sayılanlar belirlenerek uygun önlemlerle öğrenciye kazandırılmaya çalışılmalıdır (Demirel,2005:104).

Eğitimde hedefler uzak hedefler, genel hedefler ve özel hedefler olmak üzere üç başlık altında toplanmaktadır. Uzak hedefler politik felsefeyi yansıtır, gördüğü iş eğitim hizmetinin ne yönde işe koşulacağından ibarettir. Genel hedefler bir bakıma uzak hedeflerin yorum ve dökümüdür. Özel hedefler ise öğrenciye kazandırılması uygun görülen bir disiplin ya da çalışma alanı için hazırlanır.

Bu bilgiler ışığında programın öğelerinden hedef boyutunda, hedeflerin istendik özellikleri ifade etmesi açısından gözlenebilir ve ölçülebilir şekilde davranışa dönüştürülmesinin de önemi ortaya çıkmaktadır.

Aykaç (2006:36) hedeflerin davranış biçiminde ifade edilmesinin gerekçelerini; öğrenme ürünlerini doğru ve etkili bir şekilde ölçebilmek ve değerlendirmek, eğitim kurumlarını belirlemek, öğretim programlarının etkisini artırmak, ülke düzeyinde öğretim kademelerinde ve yaş seviyelerine göre öğrenciye nasıl öğreneceğine ilişkin olarak bilgi vermesi açısından gerekli olduğunu belirtmektedir. Demirel (2005:111) bunlara ek olarak, ölçmelere kılavuzluk etmesi bakımından hedeflerin davranışa dönüştürülmesini gerekli görmektedir.

Öğrenme ve öğretme sürecinin planlanmasında ikinci aşama öğretim hedeflerinin ulaşılmasına hizmet edecek olan içerik seçimidir. Doğan (1997:154) içeriği; “program için ön görülen işlemlerin listesini yapma” olarak tanımlamaktadır. Taşdemir (2000:22) ise içeriği, “öğrenilmesi gereken bilgi, beceri, tutum ve değerler” olarak tanımlarken; Varış (1976:182) ise içeriğin seçimi yapılırken dikkate alınması gereken en önemli noktayı “içeriğin, olguların ve olayların ezberlenmek üzere

ansiklopedik bir şekilde bir araya getirilmesi değil, fakat yaşama alanlarının anlam taşıyan bölümlerinin aktif bir çabayla düzenlenmesi olarak görülmelidir” şeklinde ifade etmektedir.

Bir programın içeriği ne kadar belirlenirse belirlensin, bu içeriğin öğrencilere kazandırılması öğrenme öğretme sürecinin etkili bir şekilde düzenlenmesine bağlıdır. Aykaç (2005:44) içeriğin düzenlenmesini “Öğrenme öğretme sürecinin bilimsel bir anlayışla düzenlenmesi çok önemlidir.” şeklinde ifade ederken Başar (2001:118) “amaçlarla ifade edilmiş insan niteliklerinin ve bu niteliklerin örtüşük olduğu yaşam konularının belirlenmesinin yeterli olmayacağını ve yapılması gereken bir diğer çalışmanın da bu davranışların nasıl kazandırılacağı sorununu çözmek” olduğunu belirtmektedir.

Erden (1998:33), öğrenmenin bireyin kendi yaşantıları yoluyla gerçekleşen içsel bir süreç olduğunu ve doğrudan gözlenemez olduğunu belirterek bu içsel sürecin dışarıdan düzenlenecek çeşitli etkinliklerle yönlendirilebileceğini vurgulamaktadır. Tan (2005:13), eğitim sisteminin süreç ögesi olduğunu kabul ettiği ve sistemin işlemesi için en önemli öge olarak öğrenme öğretme aktivitelerinin olduğunu belirterek, öğrenme ve öğretme aktivitelerinin “belirlenen hedef davranışları gerçekleştirmeye uygun olarak düzenlenmelidir.” şeklinde ifade etmiştir.

Eğitim programının son ögesi ise değerlendirme ögesidir. Değerlendirme, ölçme sonucunu bir ölçüt ile karşılaştırma ve ölçme sonucu ile belirlenmiş olan özellik hakkında karar verme işlemidir (Özçelik,1981:160).

Ertürk (1994:107), değerlendirmeyi “yetişek geliştirmenin son ve tamamlayıcı halkası olarak eğitimin hedeflerini gerçekleştirme derecesini tayin etme süreci” olarak tanımlamaktadır.

Tyler değerlendirme sürecinin eğitim programlarının hedefleriyle başladığını belirtmekte ve değerlendirmeyi “öğrencilerde eğitim yoluyla meydana getirilen

değişikliklere değer biçmek için geliştirilen işlemler takımı” olarak tanımlamaktadır. Değerlendirme sürecinin temel amacının, bir eğitim etkinliği sonucunda ilgili öğrencilerin edindikleri bilgi ve becerilerle, saptanan amaçlara ne derece ulaştıklarını belirlemek olduğunu düşünmektedir (Hızal,1982:7).

Bilen (1993:8)’e göre “Eğitim bireyin davranışlarında istendik değişiklik oluşturma süreci ise, değerlendirme de; bu türden davranış değişmelerinin, daha önce belirlenen ölçütler ışığında olup oluşmadığını ortaya çıkarma sürecidir” şeklinde ifade ederek değerlendirmenin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bloom ve arkadaşları, değerlendirmenin eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçası olduğunu kabul ederek değerlendirme olmadan öğretim durumu hakkında yargıya varmanın olanaksız olduğunu ve değerlendirmenin işgörüsünü, hedeflerle belirlenen değişmelerin gerçekleşip gerçekleşmediği ve eğer gerçekleşmiş ise gerçekleşme derecesini belirleyen kanıtların toplanıp değerlendirilmesi olarak belirtmektedirler (Bloom;1971,akt.Demirel,2005:183)

Tyler, Bloom ve arkadaşlarının yapmış olduğu bu görüşe katılarak, bireylerin belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığının tespit edilmesi olarak kabul etmekte ve değerlendirmenin hizmetlerini; eğitim kurumlarının etkililiğinin devri yoklanması, denencelerin sınanması, öğrencilere rehberlik etmede yararlanılacak verilerin elde edilmesi, okul görevlileri için güven ve insan ilişkilerinde temel oluşturacak güvenilir bilgi sağlamak olmak üzere beş madde içinde toplamıştır (Tyler,1950,akt.Ertürk,1994:110).

Cronbach; değerlendirmeyi, “bir eğitim programı hakkında karar vermek amacıyla verilerin toplanması ve işe koşulması” olarak tanımlamaktadır ve değerlendirmenin amacını

- 1-Bir kursun ıslahı
- 2-Bireyler hakkında karar verme
- 3-Okul sistemi ve öğretmen v.b. hakkında karar verme olmak üzere üç bölümde

toplamaktadır (Bilen,2006:30;Ertürk;1994:111).

Eğitim bireyin davranışlarında istendik değişiklikler oluşturma süreci ise, kazanılan Eğitim programlarının hedeflerine, uygulamada ne dereceye ye kadar ulaşıldığının saptanması, eğitim programlarının değerlendirme ögesi içinde yer alır.

Kanbur (1997:31), programın etkililik derecesinin belirlenmesini sağladığı için “program geliştirmenin program değerlendirme olmadan tamamlanamaz” ifadesiyle değerlendirmenin önemini vurgulamaktadır.

Değerlendirmeyi öğretim süreci ile ilgili kararları verebilmek için uygun verilerin toplanması ve yorumlanması süreci olarak tanımlayan Doğan(1997:317), değerlendirmenin öğretime başlamadan önce başladığını, öğretim esnasında ve öğretim faaliyetlerinin tamamlanmasının ardından süren bir faaliyet olduğunu ileri sürer.

Yapılan tanımlardan hareketle değerlendirmeyi; eğitim faaliyetlerinin belirlenen hedeflerine öğrencilerin ne derecede ulaştığı ve ulaşma derecesine bakarak da programın etkililiğini belirlemek ve bu alanda yapılan araştırmalara temel olacak verilerin elde edilmesi olarak tanımlamak mümkündür.

2.1.3.Eğitimde Program Değerlendirme Yaklaşımları

Eğitim sürecinde değerlendirme yönelik olduğu amaca göre çeşitli şekillerde incelenmiştir. “Eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesinin Socrates gibi Yunan filozoflarının kendi öğretimlerini sözel olarak değerlendirdiklerini gösteren kanıtlar bulunmaktadır.” (Ornstein ve Hunkins,1988:256). 1897-1898 yıllarında Amerika’da 30.000 öğrencinin sözcükleri doğru yazma becerileri üzerine yaptığı çalışmaların öncülük ettiği, 1920-1930’lu yıllarda öğrencilerin standart testlerden aldıkları puanların rapor edilmesi ile süren, 1933-1941 yılları arasında ABD’de R. Tyler’in hedef dayanlı değerlendirme modelini geliştirmesi, B.Bloom ve arkadaşları tarafından bilişsel, devinişsel ve duyuşsal taksonomilerin geliştirilmesi, R. Mager’in

1960'lı yıllarda hedef davranışları başarı ölçütü olarak tanımlaması, 1970'li yıllarda Maslov ve Rogers'in Hümanistik yaklaşımın etkisiyle dikkatlerin öğrencilerin ihtiyaçları, ilgileri ve değerleri üzerine toplanması ile devam eden bir geliş süreci izleyerek hem niceliksel hem de niteliksel yöntemlere ağırlık veren program değerlendirme modelleri geliştirilerek günümüze dek süregelmiştir (Bellon ve Handler,1982 akt. Erden, 1998:10).

Değerlendirme önce düzenli ve düzensiz olmak üzere ikiye ayrılabilir. Düzenli değerlendirme nesnel olarak belirlenen hedef ve ölçütler geçerliliği ve güvenilirliği belli ve yüksek olan bir ölçme aracı ile ve değerlendirmenin yapılacağı yer, zaman, kişi ve sistemler önceden belirlenmiştir. Düzensiz değerlendirmede ise hedef ve ölçütler çoğu zaman belli değildir, üstelik öznel olup, ölçme aracının geçerli ve güvenilirliği saptanmamış, değerlendirmenin yapılacağı zaman, kişiler ve sistemler belirsiz ve geliş güzeldir (Glaser,1971:519).

Sönmez (2004:408)'e göre değerlendirme kıyaslamak amacıyla işe koşulacaksa “görelî” ve “ölçüt dayanaklı” olmak üzere ikiye ayrılabilceğini ifade eder. Görelî değerlendirmede (normatif değerlendirme), gruptaki bireyler sıralanarak birbirleriyle karşılaştırılır ve seçme yapılmak için yapılan değerlendirme türüdür. Ölçüt dayanaklı değerlendirme ise (mutlak değerlendirme), sistem ya da yetişeğe girişte hazırbulunuşluk düzeyi ile yetişeğe tabi tutulduktan sonra çıkıştaki yetişmişlik düzeyi arasındaki eriş farkına bakarak yapılan değerlendirmede ölçütlerin hedefler olduğunu kabul etmektedir.

Eğitim süreci içinde değerlendirme çeşitli amaçlar için yapılabilir. Eğitim sistemi öğrencide var olan hazırbulunuşluk seviyesinde alır ve programda amaçlanan bilgi ve beceri düzeyine ulaştırmayı amaçlar. Değerlendirme, öğrencinin programa girişindeki durumundan başlayarak, program süresince ve öğretimi tamamladıktan sonra devam eden bir süreçte kararların gerçekçi olarak alınmasına yardımcı olduğunu belirten Doğan (1997:318)'a göre öğretime başlamadan önce (giriş), yapılan değerlendirme, öğretim esnasında yapılan değerlendirme (süreç), ve öğretim

tamamlandıktan sonra yapılan değerlendirme (çıkış) olmak üzere üç değerlendirme türünün olduğunu belirtmektedir.

Demirel (2005:184), değerlendirmeyi yönelik olduğu amaca göre üçe ayırmaktadır.

- 1-Programa girişte yapılan tanıma ve yerleştirmeye dönük değerlendirme,
- 2-Program sürecinde yapılan biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme,
- 3-Program çıkışında yapılan değer biçmeye dönük değerlendirme,

Yukarıda yapılan açıklamalar ışığında değerlendirmenin öğretim faaliyetlerinin başladığı andan itibaren başlayıp öğretim faaliyetlerinin sona ermesine kadar devam eden bir süreç izlediğini söylemek mümkündür.

Öğrencinin programa girişinde ön koşul niteliğindeki bilişsel, duyuşsal ve devinışsel becerileri tanılamak amacıyla yapılan değerlendirme faaliyetleri, tanıma ve yerleştirmeye dönük değerlendirme olarak tanımlanabilir. Bu değerlendirme etkinlikleri yapılmasında standartlaştırılmış tanıma ve erişim testleri ile öğretmen yapısı ölçme aletleri ve gözlemleri kullanılabilir (Ertürk,1994:113).

Taşdemir (2000:184) tanıma ve ön değerlendirmenin amacını, öğretim hedefleri ve ilgili olarak öğrencilerinin önceden neleri öğrenmiş olduklarının tespit edilerek öğrenme ihtiyaçlarını belirlemek, elde edilen sonuçlara göre; öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesine bakarak kazandırılacak hedeflerden öğrencilerde hangilerinin sahip olmadıkları ya da ön davranışların belirlenme imkanı sağlayarak öğretmene öğretimi planlamak için katkı sağladığını belirterek öğretmenin öğretimin hedeflerini daha gerçekçi olarak tespit etmesine yardımcı olacağını vurgulamaktadır.

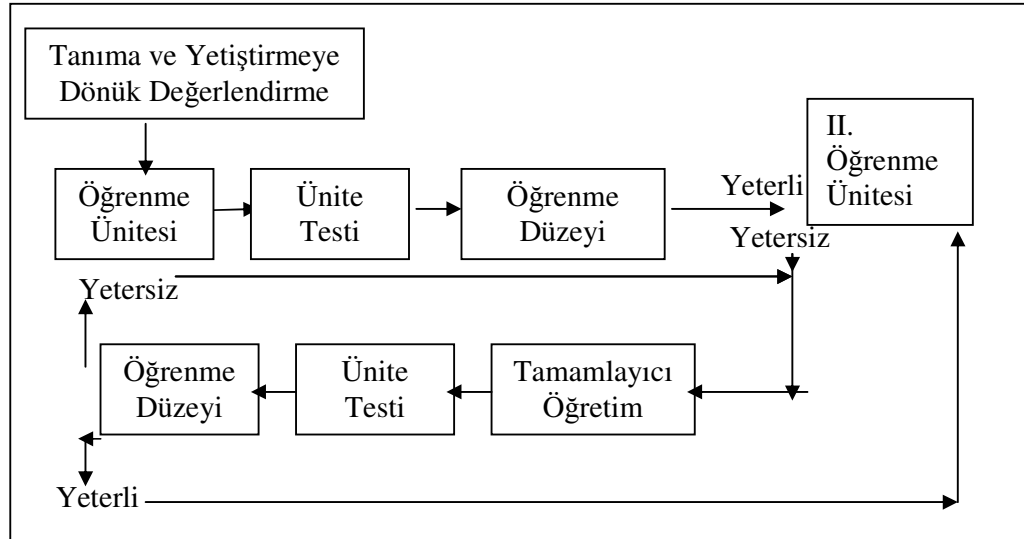
Demirel (2005:185) biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirmeyi ise, öğrencinin bir programa girdikten sonra süreç içinde sürekli değerlendirilmesini içerir. Süreç içerisinde yer alan öğrencinin öğrenme gücü, öğrenme güçlüklerinin

belirlenmesi ve gerekli düzeltmelerin yapılmasını gerektirerek programa sürekli dönüt sağlayarak iyileştirici önlemlerin alınmasını sağlayacak bir kontrol sistemi oluşturduğunu ifade eder.

Böyle bir değerlendirmede sınıf düzeyinde tam öğrenmenin sağlandığına ilişkin yeterli kanaat oluşana kadar süreç gerçekleştirileceği izlenmektedir. Bloom, Hastings ve Madeus (1971:117)'a göre biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirilmenin hem programı inşa etmede hem de öğretimin ve öğrencilerin değerlendirilmesinde kullanışlı olduğunu kabul ederek sıralanan bu üç sürecin değerlendirilmesinde kullanılabileceğini ifade etmektedirler.

Genel olarak biçimlendirme ve yetiştirme maksadıyla yapılan değerlendirme süreci aşağıdaki şekilde gösterildiği biçimiyle gerçekleştiği söylenebilir.

Şekil:1 Biçimlendirme ve Yetiştirmeye Dönük Yapılan Değerlendirme



Kaynak: Taşdemir, M. Eğitimde Planlama ve Değerlendirme,2000:187

Değerlendirmenin yapıldığı amaca göre üçüncü sırada olan düzey belirleyici değerlendirmede ise hazırlanmış programın öğrencilerde istenilen davranışları kazanması açısından programın yetiştirme gücü hakkında bir değer biçmeye esas

teşkil edecek verilerin elde edilmesi ve kullanılması söz konusudur (Ertürk,1994:113). Doğan (1997:319)’a göre programın amaçları; öğrenci programı bitirdikten sonra öğrencide bulunması gereken yeterlikleri gösterir. Bu yeterliklerin kazanılıp kazanılmadığının anlaşılması için öğrencinin kazanmış olması beklenen davranışları ölçmeye yarayan sontest uygulanır. Bu sınavla yeterliğe dayalı amaçlarda belirlenmiş olan standartlar dikkate alınarak öğrencinin başarısı değerlendirilerek standartlara ulaşana kadar içerik tekrar edilerek süreç devam eder.

Stake (1977) biçimlendirici ve düzey belirleyici değerlendirmeyi sınıflayarak aralarındaki farkı belirlemeye dönük yaptığı çalışmasında, biçimlendirici değerlendirmenin göreceli analizler üzerinde odaklandığını, program kullanıcılarının daha geniş deneyimler üzerinde durarak ve programın yerel (ünite düzeyinde) etkisini belirleme eğiliminde olduğu, özetleyici (düzey belirleyici) değerlendirmenin ise yerel etkileri vurgulama eğiliminde olup program hakkında son değerlendirmeye dönük bilgileri sağlamakta olduğunu vurgulamaktadır (Lewy,1990:27).

Öğretim başında, sürecinde ve sonunda yapılan bu değerlendirme etkinliklerinin temel amacı program hakkında karar vermek ve programın yeterli yetersiz yanlarını belirlemek amacıyla yapıldığını söylemek mümkündür.

Öğrencilerin belli standartları kazanıp kazanmadığına ilişkin karar vermede yapılan ölçümlerin yorumlanmasında öğretmen için önemlidir. Burada öğretmen not ölçeğine göre sınav kâğıtlarına not verir. Fakat bu aşamada sonuçların nota çevrilmesinde öğrenci başarılarının mutlak ya da bağıl değerlendirme ölçütlerinden hangisine göre ele alınacağını önemli gören Taşdemir (2000;189), “Bazı durumlarda bağıl ölçüte göre verilen ve başarılı olarak nitelenen notlar, mutlak ölçütlerin kullanıldığı durumlarda başarısız biçimde değerlendirilebilmektedir.” diyerek not verme ölçütünün önemli olduğunu belirtmektedir.

Program değerlendirme konusunda literatürde çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Ertürk (1994:114–115), yetişek (program) değerlendirme konusundaki

yaklaşımları altı grupta toplamıştır. Bunlar;

1-Program tasarısına bakarak değerlendirme; tasarlanan programın çağdaş program geliştirme ilkelerine uygun olarak hazırlanıp hazırlanmadığı konusunda bilgi vermektedir.

2-Ortama (gizil ve muhtemel uyarıcılar düzenine) bakarak değerlendirme; eğitim işlemlerinin ve gözlemlenmesi ve betimlenmesi yoluyla yapılmaktadır.

3-Başarıya bakarak değerlendirme; sene ve dönem sonunda verilen öğrenme düzeyini belirlemeye dönük değerlendirmeye göre sistem hakkında bir yargıya varılmaktadır.

4-Erişiyeye bakarak değerlendirme; programa girişteki davranışlar ile çıkıştaki davranışlar arasındaki, hedeflerle tutarlı farkın değerlendirilmesidir.

5-Öğrenmeye bakarak değerlendirme; erişiyeye ilaveten istenmedik yan ürünleri ve beklenmedik fakat istendik öğrenmeleri de kapsayarak program hakkında değer yargısına varmada dayanak olmaktadır.

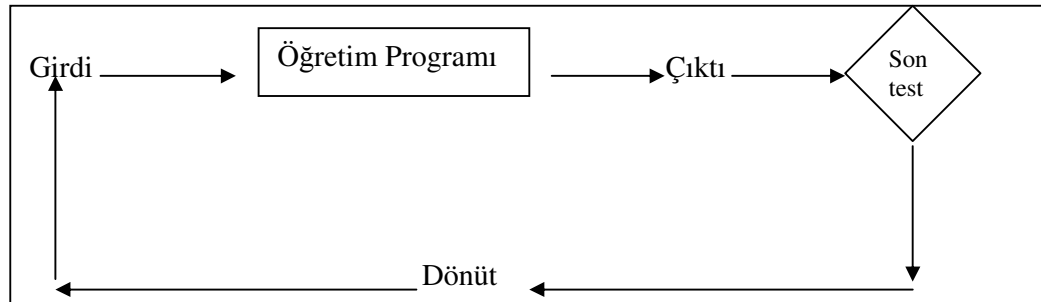
6-Ürüne ve yan ürünlere bakarak değerlendirme; erişiyeye ağırlık verilerek ürün betimlenmekte, hangi davranışlarda tam öğrenmenin sağlandığı, hangi davranışlara erişilemediği, hangi davranışlarda ters gelişmelerin olduğu, hangi beklenmedik istendik ürünlerin meydana geldiği ortaya konulmaktadır.

Erden (1998:15)'e göre eğitim programları; programın amaçlarını gerçekleştirmek üzere düzenlenmiş hedefler, kapsam, eğitim durumları ve değerlendirme öğelerinden oluşan bir sistemdir. Bu sistemin çalışıp çalışmadığına karar vermenin en kolay yolunun ürüne bakarak yapılan değerlendirme ile anlaşılacağını belirtmektedir

Erişiyeye ağırlık vererek bir program tasarısının ürününü değerlendirmek için, programın ürünü olan öğrenci davranışlarındaki değişmelerin, biri programa girişinde, biri de programın çıkışında olmak üzere iki kez ölçülmesi gerekmektedir. Erden (1998:21), erişiyeye bakarak değerlendirmede programın süreç boyutunun genellikle kara kutu olarak düşünüldüğünü belirtmektedir ve öğrencilerin giriş davranışları ile çıkış davranışları arasında hedefler doğrultusunda meydana gelen farka bakıldığını

belirtmektedir. Bu farkın anlamlı ve istenilen nitelik ve nicelikte ise programın etkili olduğuna karar verilebileceğini belirtmektedir. Bu değerlendirme modeli şu şekilde gösterilir.

Şekil:2 Erişiyeye Bakarak Öğretim Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi



Kaynak: Erden, M. Eğitimde Program Değerlendirme,1998:21

Eğitim programlarının, erişinin ve ürünün değerlendirilmesinde genellikle deneysel yöntem kullanılmaktadır. Deneysel yöntem, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini gösteren bir araştırma yöntemidir. Erişiyeye ağırlık verilen ürünün değerlendirilmesinde ise öğretim programı bağımsız değişkendir ve öğrencilerin kazandıkları hedef davranışların miktarı olan bağımlı değişkene etkisi araştırılmaktadır. Öğrencilerin programın hedeflerine erişimine ilişkin veriler genellikle, düzey belirtme testleri, erişiyeye testleri, gözlem formları ve tutum ölçekleri yoluyla elde edilmektedir (Erden;1998:47).

2.3. İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde, araştırmada ele alınan konu ve problemle ilgili başlıca yayın ve araştırmalar özetlenmeye çalışılmıştır. Yapılan literatür taramasında, ülkemizde çeşitli araştırmalara yönelik pek çok program değerlendirme araştırmasının bulunduğu görülmüştür. Bu araştırmalar, okullardaki derslerin eğitim programlarının veya çeşitli kurumlardaki hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesi

şeklinde. Burada belirtilen araştırmalar kronolojik bir sıra izlenerek araştırmacı tarafından verilmiştir.

2.3.1. İlgili Araştırmalar

Demirtaş (1970) araştırmasında, "Köy Enstitüleri 1943 Öğretim Programını program geliştirme esasları bakımından değerlendirmiştir." Bu amaçla programın doğuşunu etkileyen başlıca fikir ve olayların içeriğinin hazırlanmasındaki aşamaların, başlıca özelliklerinin ve program geliştirme esaslarına uygunluğunun ortaya çıkarılmasına çalışılmıştır. Programın tasarlanmış haldeki durumu ele alınmış ve Ertürk (1966)'ün ortaya koyduğu program tasarısına bakarak yapılan değerlendirme sonucunda; Köy Enstitülerinin Öğretim Programında eğitim hedeflerinin açık olarak belirtilmediği, hedef davranış ifadelerine dönüştürülmemiş olduğu, içerik boyutunda ise içeriğin hedeflerin gerçekleşmesini sağlayacak şekilde ardışık ve kaynaşık olmadığı ve değerlendirme bölümünde, öğrencilerin ders içi ve ders dışı davranışlarının gözlenmesi ve ölçme için çeşitli tekniklerle değerlendirme yolları belirtilmişse de bu alanlarda uzman yardımından faydalanılmadığını ortaya koymuştur.

Peser (1974), öğrenme ürününün erişiyeye bakarak değerlendirildiği araştırmasını, Hacettepe Üniversitesi'nde okutulan Eğitim Sosyolojisi kurs yetiştğini değerlendirmek amacıyla bu kursa kayıtlı öğrencilerle, Gazi Eğitim Enstitüsü Eğitim Sosyolojisi dersine kayıtlı öğrencilerin erişme düzeyine bakarak yaptığı çalışmada, öğrencilerin kurs bitimindeki erişme düzeyi manidar derecede yüksek bulunmuştur. Bloom taksonomisine göre oluşturulan kursun bilgi düzeyi hedeflerinin öğrenilmesi, diğer düzeydeki hedeflerin öğrenilmesinden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Bilen (1975) araştırmasında, Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu Ev Ekonomisi Bölümünün 4. sınıfında okutulmakta olan Ev Yönetimi dersinin hedeflerinin ne ölçüde gerçekleştirildiğini değerlendirmiştir. Bu araştırma bilişsel alan yanında duyuşsal ve psikomotor alandaki hedeflerin de değerlendirildiği ilk

araştırma olarak önem taşımaktadır. Erişiyeye ağırlık verilerek ürünün değerlendirildiği bu araştırmada, bilişsel alan hedefleri erişiy testi ile, duyuşsal alan hedefleri anketler ile, psikomotor alan hedefleri ise derecelendirme ölçekleri ile biri programa girişinde biri de programdan bitişinde olmak üzere iki kez ölçülmüştür. 4 yıllık bir devreyi kapsayan Ev Yönetimi dersinin ilk üç yıllık kısmındaki erişiy derecesi giriş davranışları olarak kabul edilmiş ve bunun 4. sınıftaki erişiy düzeyinin ilk üç sınıftaki hedeflere ulaşılmasına bağlı olduğu bulunmuştur. Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor erişilerin dereceleri saptanmış ve psikomotor alandaki erişiy diğerlerinden yüksek bulunmuştur (Bilişsel erişiy yüzdesi %60, duyuşsal %64, psiko-motor %77). Bilgi düzeyindeki hedef davranışlara erişiy derecesi, bilginin üstündeki hedef-davranışlara erişiy derecesinden yüksek bulunmuştur. Bilişsel davranışlar bakımından sontestteki erişiy ortalaması öntesttekenden anlamlı düzeyde büyük çıkmış, fakat madde güçlük derecesine göre belirlenen öğrenme düzeyi yeterli bulunmamıştır.

Kılıççı (1975), ilköğretmen okullarının Eğitim Psikolojisi programının olası hedeflerini ne ölçüde gerçekleştirdiğini saptamak amacıyla yaptığı araştırmasında öntest ve sontest desenini kullanmıştır. Öğrencilerin olası hedeflerle ilgili öntest ve sontest başarıları arasında sontest lehine fark saptanmış, fakat bu yeterli bir öğrenmenin olduğunu kanıtlar ölçüde bulunmamıştır. Bu çalışmasında Kılıççı (1975), öğrenci başarısı, bilişsel hedeflerin üst basamaklarında, alt basamaklarına göre daha düşük bulunmuş, bununla beraber, bilişsel hedeflerin alt basamaklarındaki öğrenmeler de yeterli görülmemiştir. Öğrencilerin bilişsel hedeflerle ilgili başarıları ile uygun öğretmen davranışlarıyla ilgili başarıları arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur.

Demirel (1979), Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel Türk ve yabancı okullarla, resmi okullarda uygulanan yabancı dil (İngilizce) öğretiminin mevcut durumunu saptamak, bu okullardaki yabancı dil öğretiminin daha etkili bir hale getirilmesi için ilgililerin önerilerini saptamak ve bu okullardaki yabancı dil öğretimi etkinliklerini program geliştirme öğeleri ve öğrenci başarısı açısından karşılaştırmak amacıyla orta eğitimde uygulanan, yabancı dil öğretim programlarını

değerlendirmiştir. Durum muhasebesine yönelik yapılan değerlendirme araştırması ile yabancı dil öğretiminde farklı programlardan yetişen öğrencilerin başarıları arasında anlamlı farkların olup olmadığına bakılmış, program sürecini daha iyi değerlendirebilmek için de mevcut durumun ne olduğu ve ne olması gerektiği konusunda İngilizce öğretmenlerinin görüş ve önerileri alınmıştır. Yabancı dille öğretim yapan okullarda izlenen program uygulaması diğer okullarınkinden daha başarılı olduğu görülmüştür. Program sürecine ilişkin mevcut durumla ilgili elde edilen sonuçlar; orta dereceli okullar için yabancı dil öğretiminde Milli Eğitimin amaçlarının neler olduğu saptanmış ancak okulun, dersin ve konunun amaçlarının saptanmadığı, öğrenci davranışlarına dönüştürülmediği ve amaçlar taksonomisine gidilmediği görülmüştür. İçeriğin sıralanışında farklı program uygulaması içinde olan okullar arasında önemli farkların olmadığı belirlenmiştir. Okullarda öğretim araç-gereçlerinin yeterli olmadığı, yabancı dil laboratuvarlarının daha çok özel liselerle yabancı dille öğretim yapan liselerde bulunduğu ve kullanıldığı belirlenmiştir.

Ural (1980) araştırmasında, Kız Teknik yüksek Öğretmen Okulu ölçme ve değerlendirme dersi programının; hedef ve hedef davranışlarının öğretmen adayları için gerekli olup olmadığını ve bu hedef ve davranışları kazanmış olmalarının Kız Meslek Lisesi alan dersleri öğretmenleri için yeterli olup olmadığını ve bu hedef davranışların okulda kazandırılma derecelerinin yeterliliğini saptamaya çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda Ural(1980), Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulunda Ölçme ve Değerlendirme dersi programının ön gördüğü hedef ve hedef davranışlar öğretmen adayları için gerekli olduğunu, fakat bu programın Kız Meslek Liseleri alan dersleri öğretmenlerinin yapmaları gereken ölçme ve değerlendirme için yeterli olmadığını, mevcut programda saptanan hedef davranışların adaya anlamlı bir erişim düzeyinde kazandırıldığını fakat bu düzeyin 0.50'lik bir öğrenme düzeyini aşmadığından bu düzeyinde yeterli olmadığını belirtmiştir.

Süer (1980), müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki öğretimi değerlendirmiş olduğu araştırmasında, öğretimi değerlendirirken yapılan öğretimin

başlangıcında belirlenen hedefleri ne ölçüde gerçekleştirdiği, uygulanan öğretim programının içeriğinin alan öğretmenlik formasyonu ve genel kültür açısından karşılaştırılması ve öğretim süreçlerinde kullanılan öğretim yöntemleri, öğretim teknikleri, araç ve gereçleri ile öğretime ayrılan zaman bakımından yeterli olup olmadığı ve değerlendirme etkinliklerinin nasıl yapıldığını incelemiştir. Araştırmanın sonunda Süer (1980) uygulanan öğretim programında; özel alan, öğretmenlik formasyonu ve genel kültür dersleri içeriklerinin hem ağırlık hem de öğretim programına yerleştirilmelerinin yeterli olmadığını, içerik-hedef bağlantısının etkin bir biçimde kurulamadığını, dersin öğretiminde uygulamalı veya kuramsal nitelikte oluşuna göre çeşitli yöntem ve tekniklerin uygulandığını ve öğrencilerin değerlendirme çalışmalarını yeterli gördükleri bulunmuştur.

Aydın (1984) araştırmasında, Pratik Kız Sanat Okullarının Giyim Bölümünde uygulanan Giyim Temel Kursu yetiştğini değerlendirmiştir. Yetiştğin işe yararlılığı konusunda öğrenci, uygulayıcı öğretmen ve ilgili alandaki işverenlerin görüşlerine de yer veren Aydın (1984) araştırma sonucunda, yetişek tasarısının yetişek geliştirme esaslarına uygun olarak hazırlanmadığını, özellikle yetiştğin temel öğelerinin öğretmene yön gösterecek biçimde, açık seçik ve birbirleriyle ilişkili bir bütün halinde ele alınmadığı saptayarak yetişek tasarısının yeniden gözden geçirilerek "Yetişek Geliştirme Esasları" uyarınca tekrar hazırlanabileceği ve yaygınca uygulamaya geçmeden önce, tasarı deneme düzeltme sürecine tabi tutulmasını önermiştir.

Özsu (1986), English Fast Dil Okulu Yetişkin Kursu yetiştğini değerlendirmiştir. Yetiştğin hedeflerini gerçekleştirme derecesi, kursiyerlerin, hedeflere ulaşma derecesini ölçen başarı testiyle ve eğitim hizmetinin niteliği konusundaki görüşlerini ise bir anketle belirlemiştir. İngilizce yetişkin kursunun hedef ve hedef-davranışlarına yeterli düzeyde ulaşıldığı, yetişkin kursu ile ilgili eğitim hizmeti niteliğinin düşük olduğu ve daha etkili olması gerektiği belirtmiştir.

Gürbüzürk (1988), "Eğitim Fakülteleri Programlarının Değerlendirilmesi"

konulu çalışmasında ülkemizde, 1982 yılında Yükseköğretim bünyesinde üniversitelere bağlı olarak kurulan Eğitim Fakülteleri üzerinde durum tespiti yapmaya yönelik çalışmada, Eğitim Fakültelerini çeşitli yönlerden ayrı ayrı ele alarak programlara etkinliği açısından ele almıştır. Araştırmasında Eğitim Fakülteleri bünyesinde bulunan Eğitim Bilimleri Bölümlerinin programlarına ilişkin canlı ve cansız aktivitelerinin tespiti, bu programlara ilişkin sorunların gözden geçirilmesi ve eğitim fakülteleri programların geliştirilmesine dönük önerilerde bulunmaktadır.

Dilbaz (1988), "İlkokul 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Türkçe Dersi Bilişsel Alanla ilgili Hedeflerin Gerçekleşme Düzeyi" isimli araştırmasında, ilkokul 5. sınıf öğrencilerinde okuduğunu tam ve doğru olarak anlama ile yazım kurallarını uygulama yönünden ilkokul 4. sınıf öğrencilerine göre anlamlı bir farkın olup olmadığını ortaya koymaya çalışmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için Türkçe dersi bilişsel alan hedeflerinden kavrama ve uygulama düzeyinde olanları kapsayan çoktan seçmeli bir test uygulanmıştır. Uygulanan bu testin sonucunda; hedeflerin gerçekleşme düzeyi açısından 5.sınıf öğrencilerinin 4. sınıf öğrencilerine göre daha başarılı oldukları, fakat verilerin tam öğrenme açısından değerlendirilmesi sonucunda 5. sınıf öğrencilerinin tam öğrenmenin 0.70'lik alt sınırına bile ulaşamadıklarının görülmesi nedeniyle, okullarımızdaki Türkçe öğretiminin yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır.

Dilbaz (1989), "İlkokul Beşinci Sınıf Matematik Programında Yer Alan Kesirler Ünitesine Ait Hedef Davranışların, Önkoşul İlişkileri Yönünden Birbiriyle Tutarlılıklarının Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tezinde; hedeflerin davranışları arasında bulunması beklenen denencel önkoşul ilişkilerinin gerçek duruma uygunluğu ile bu davranışlara ulaşma düzeyini araştırmıştır. Elde ettiği bulgulara göre, Dilbaz (1989), kesirler ünitesinin hedef davranışları arasında gözlenen önkoşul ilişkilerinin programda görünen önkoşul ilişkilerine uygun olduğunu, kesirler ünitesinin hedeflerinin davranışları arasında programda belirlenen denencel önkoşul ilişkilerinin genelde, gözlenen önkoşul, ilişkilerle tutarlı olduğunu

her hedef davranışa ulaşılma düzeyi ayrı ayrı belirlenmiş ve hedef davranışlara ulaşılma düzeyi ortalama 0.86 olarak bulunmuştur. Bu duruma tam öğrenme açısından bakıldığında, hedef davranışlara ulaşılma düzeyinin tam öğrenmenin alt sınırı olan 0.75'in üzerine çıktığını, buna göre, ilkokul beşinci sınıf Matematik programında yer alan kesirler ünitesinin hedef davranışlarının ulaşılabilir olduğunu gözlemiştir.

Kelecioğlu (1989), ilkokul ikinci Sınıf Matematik Programının Hedef Davranışlarının Ulaşılabilirlik ve Tutarlılık yönünden değerlendirildiği araştırmada doğal sayılar ünitesine ait üç hedefin ve bunların ön-koşul davranışlarla olan tutarlılığına ayrı ayrı bakılarak cevap aramıştır. Farklı sosyo-ekonomik çevre ilkokullarında yapılan araştırmada, bir programın değerlendirilmesinin hedef-davranışlarının ulaşılabilirliği ve ön-koşul davranışlarla olan tutarlılığı, öğretim hizmetinin etkililiği ve ölçme-değerlendirme sisteminin uygunluğu olmak üzere üç temel öğeyi içermesi düşüncesiyle hareket eden Kelecioğlu (1989), hedeflere ulaşılma düzeyine bakılmaksızın yeterli kabul gören 0.80 öğrenilme yüzdesine ulaşılabilen davranışların öğrencilerin düzeylerine uygun olduğunu, bu yüzdeye ulaşamayan davranışların ise öğrencilerin düzeyinin altında kaldığı, hedef ve davranışlara ulaşmada üst sosyo-ekonomik çevre ilkokullarından alt sosyo-ekonomik çevre ilkokuluna doğru düşme olduğu, programın hedef ve davranışlarının işleyişinin de aynı şekilde azalmış olduğunu belirtmiştir.

Candan (1990), "ilkokul Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi Derslerinin Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi" konulu bilim uzmanlığı tezi ile yaptığı araştırma sonuçlarına göre; ilkokul beşinci sınıflarda Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi derslerinde programda belirlenen hedeflere ulaşmada yeterli başarı sağlanmadığını, hedeflere ulaşma düzeyinin Sosyal Bilgiler dersinde %61.8, Fen Bilgisi dersinde %55.7 oranında olup. cinsiyetlere göre bakıldığında bu iki dersin hedeflerinin gerçekleşme düzeylerinde önemli bir fark olmadığı, kızlarda Sosyal Bilgiler dersinin hedeflerinin %61,4, erkeklerde %62,2, Fen Bilgisi dersinin hedeflerinin ise kızlarda %56,8, erkeklerde %54,6 oranında gerçekleşmiş olduğu vurgulanarak Sosyo-

ekonomik düzeyler dikkate alındığında ilkokul beşinci sınıf öğrencileri arasında Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi derslerinin hedeflerinin gerçekleşme düzeyleri arasında önemli bir farklılık olmadığını belirtmiştir.

Keyvan (1991) Hacettepe Üniversitesinde okutulan “Sekreterlik Hizmet İçi Eğitim Programının Değerlendirilmesi” ile ilgili araştırmasında; yönetici sekreterlerin hizmet içi eğitim programı sonundaki başarı ortalamasının, programa girişteki başarı ortalamasından anlamlı derecede farklı olduğu bulunmuştur. Yönetici sekreterlere uygulanan hizmet içi eğitim programı etkililik ve yararlılık bakımından sekreterlerin kur öncesi beklentilerini gerçekleştirebilecek düzeyde olduğunu belirtmiştir.

Karataş (1991) araştırmasında, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretmenlik Sertifikası Programı "Özel Öğretim Yöntemleri ve 'Uygulama" dersi programını değerlendirmiştir. Araştırmasında, öğretmen adaylarının genellikle bu dersi program bitimine doğru aldığı, dersleri tamamlayan adayların tüm derslerden aldıkları notların aritmetik ortalamasının, 5 ve 6 ders alanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Adayların gözlem puanlarının aritmetik ortalamalarının, kuramsal derslerin aritmetik ortalamasından yüksek çıktığı, uygulamalarda gösterilen davranışların yaklaşık yarısının etkili düzeyde olduğu, bu davranışa ait "öğretime hazırlık, öğretim, değerlendirme" süreçleri ortalamaları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının aldıkları ders sayısına göre, kuramsal derslerdeki notlar ile gözlem puanı ortalaması arasındaki ilişkinin genellikle pozitif yönde ve anlamlı olduğu görülmüştür.

Yücel (1992), ilkokullarda 1982 öğretim yılında uygulamaya konulan Matematik yetişek tasarısının hedefleri, içeriği, öğrenme-öğretme durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği araştırmasının sonucunda, derse ayrılan sürenin yetersiz olduğu, öğretmenlerin rehberliğe ihtiyaç duyduğu, dersin işlenişinde kullanılan araç ve gereçlerin okullarda yetersiz düzeyde ve sınıf mevcutlarının fazla olduğu, sosyo ekonomik düzeyi yüksek okullarda öğretimin başarılı olduğu, matematik programının genelde bilişsel alanın aşamalarına uygun öğrenci düzeyi

dikkate alınarak hazırlandığı ancak, öğrencinin ilgisini çekecek, matematik alanını meslek seçmesine yardımcı olacak nitelikte olmadığı ve programın hedeflerine, belli bir zaman ve öğretim olanakları içinde ulaşılabileceğini belirtmiştir.

Önal (1992) tarafından yapılan araştırma, Maliye ve Gümrük Bakanlığı Eğitim Dairesi Başkanlığınca 1986-1990 yılları arasında hazırlanan ve uygulanan hizmet içi eğitim programları, eğitim ihtiyaçlarının saptanması, eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi yönleriyle incelenmiştir. Araştırmanın anket ile toplanan verilerinden elde edilen sonuçları, eğitim dairesi başkanlığında program geliştirme alanında yetişmiş uzmanların olmamasının çalışmalarda aksamalara neden olduğu, eğitim programlarının çağdaş program geliştirme ilkelerine göre hazırlanmadığı ve hazırlanan eğitim programlarının eğitim ihtiyaçlarına uygun olup olmadığına önem verilmediği, eğitim etkinliklerini yürütenlerin öğretmenlik formasyonuna sahip olmamalarının başarıyı olumsuz yönde etkilediği, eğitim uygulamalarının başarı belirlemede kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yetersiz olduğu, Eğitim Dairesi Başkanlığında program geliştirme uzmanlarının olmamasından dolayı program geliştirme çalışmalarına önem verilmediğini göstermiştir.

Görgen (1992) araştırmasında, Sağlık Bakanlığı'nca hazırlanan 1989-1990-1991 yılı sağlık hizmetleri sınıfı personeline sunulan hizmet içi eğitim programlarını çağdaş program geliştirme ilkeleri olan eğitim ihtiyacının saptanması, hedefler ve davranışlar, içerik, eğitim ve sınav durumları yönünden incelemiştir. Araştırmanın sonunda, kurumun hizmet içi eğitim programlarında çağdaş program geliştirme ilkelerine uygun olarak eğitim ihtiyacının saptanmadığı, içeriğin ise; çağdaş program geliştirme ilkelerine uygun olarak düzenlendiği, hedeflerin saptandığı ancak hedef saptamada uyulması gerekli ilkelere tam uyulmadığı, davranışların ise hiç belirlenmediği, eğitim durumu öğesinin programda yer almadığı, ancak eğitim durumu içerisinde yer alan öğretme yöntem ve teknikleri ile araç gereçlere programlarda yer verildiği, sınav durumları bölümünün programlarda yer almadığı, başarıyı belirlemek için hazırlanan ölçme araçlarının ise geçerlilik ve

güvenirliklerinin saptanmadığı bulgularını elde etmiştir.

Güven (1995) “İş Yaşamında Gerekli Beceriler, Sunuş Becerileri Programının Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında, sunuş becerileri programının geliştirilmesi için hedef ve davranışları belirlemiş, belirtke tablosunu hazırlamış ve programa uygun ders planı hazırlayarak katılımcılara belli bir süre programı uygulamıştır. Verileri elde etmek için ön test ve son test, gözlem formları ile anket kullandığı çalışmasında Güven(1995), programı bilişsel ve devinişsel gelişme sağlamak için etkili bulmuş ancak bilişsel ve devinişsel gelişme arasında anlamlı bir farkın görülmediğini belirtmiştir.

Aydın (1996) “Birleştirilmiş Sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersi Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi” konulu araştırmasında, birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarının B Grubu I. ve II. Yıl Sosyal Bilgiler program amaçlarının gerçekleşme düzeyini tespit etmeyi amaçlamıştır. Ölçme araçları olarak; öğretmenler için anket ve öğrenciler için çoktan seçmeli test kullanılmıştır. Genel olarak bakıldığında, araştırma sonuçlarına göre, birleştirilmiş sınıf Sosyal Bilgiler programında belirtilen amaçların gerçekleşme düzeyi sınıf öğretmenlerince % 69.5, öğrencilerin aynı amaçlara ulaşma düzeyi ise % 64.6’dır. Öğretmenler ile öğrencilerin Sosyal Bilgiler program amaçlarına ulaşma düzeyleri birbirlerine yakın bulunmuştur.

Kılıç (1996), ilkokul beşinci sınıf sosyal bilgiler dersini öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde değerlendirmiştir. Bu çalışmada, Erzurum il merkezinde görev yapan ilkokullarda beşinci sınıf derslerine giren 150 sınıf öğretmeni "sosyal bilgiler dersinin öğretimine" ilişkin görüşlerini ve önerilerini belirtmişlerdir. Araştırma ile ilgili en çarpıcı sonuç, muhteva konusunda öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklı yorumlar getirmeleridir. Kıdemleri 20 yılın üzerindeki öğretmenler bu dersin içindeki konuların (tarih, coğrafya, vatandaşlık bilgileri) ayrı ayrı okutulmasını, istenilen davranışların öğrenciye bu şekilde daha iyi kazandırılacağını ifade etmişlerdir.

Pehlivan (1997), “Eğitim Bilimine Giriş Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri ve Erişi Düzeyi” adlı çalışmasında, öğrencilerin derse, okudukları bölüme ve öğretmene karşı olan ilginin başarıyla olan ilişkisini araştırmak amacıyla Fırat Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü ile Matematik Bölümü ikinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin aynı öğretmen tarafından yürütülen Eğitim Bilimine Giriş dersini alan toplam 79 öğrencinin görüşleri Ülgen (1995) tarafından geliştirilen dört soruluk anketle toplanmıştır. Araştırmasının sonunda Pehlivan (1997), “öğrencilerin derse, öğretmene ve bölümüne yönelik olumlu görüşlerinin düzeyi arttıkça başarı düzeyinin arttığı, olumlu görüş düzeyi azaldıkça da başarı oranı buna bağlı olarak düşmektedir.” şeklinde özetlemiştir.

Güler (1997), “Çocuk Edebiyatı Dersi Programının Etkililiği” adlı yüksek lisans tezinde Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümünde okutulan Çocuk Edebiyatı dersi programı hakkında erişiyeye bakarak yapılan değerlendirme ile karara verilmesi amaçlanmıştır. Verilerin analizinde; Çocuk Edebiyatı dersini alan öğrencilerin duyuşsal alandaki erişi dereceleri (85,49), bilişsel alandaki erişi derecelerinden (56,89) daha yüksek bulunmuştur. Bilişsel alandaki hedeflerden; bilgi düzeyindeki hedef davranışlara erişi derecesinin, bilginin üzerindeki hedeflere erişi derecesinden daha yüksek olduğu bulunmuş ve bu durum öğrenmenin bilgi düzeyinde gerçekleştiği şeklinde ifade edilmiştir. Bilişsel alanda hazırlanan erişi testinin öntest ve sontest uygulamaları arasında sontest lehine anlamlı fark bulunmuştur. Fakat bu fark yeterli öğrenmenin gerçekleştiğini belirleyecek kadar büyük olmadığı belirtilmiştir.

Kayabaşı (1997), Programlandırılmış Öğretim, Dünya Bankası Eğitim Projesi ve Geleneksel Öğretime göre eğitim gören üç grup öğrencinin “Mesleki ve Teknik Eğitime Giriş” dersinin bilgi, kavrama ve toplam erişileri ile bilgi ve kavrama düzeyi için kalıcı izli davranış değişikliğine etkisini araştırdığı çalışmasında, üç grup üzerinde üç yöntem ayrı ayrı denenmiş ve her grubun bilgi, kavrama ve toplam erişi ile toplam kalıcılık puanlarının her birinin kendi içinde öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark bularak bilgi düzeyindeki erişinin programlanmış öğretimin

lehine diğer iki programa göre daha başarılı olduğunu, kavrama düzeyindeki hedef davranışların üç programda da aynı başarıyı gösterdiğini ve uygulanan öğretim programlarının bilgi, kavrama ve toplam kalıcılık puanları ile toplam erişim açısından programlanmış öğretim lehine anlamlı bir farkın olduğunu belirtmiştir.

Kanbur(1997), AİBÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde okutulan “İlköğretimde Program Geliştirme Dersi Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeyi” adlı yüksek lisans tezinde, program geliştirme dersinin bilişsel, duyuşsal, devinişsel hedeflerinin gerçekleşme düzeyine ilişkin Eğitim Fakültesi 4. sınıfında okuyan 165 öğrencinin ve konuyla ilgili 15 öğretim elemanının görüşlerini almıştır. Verilerin analizinde; bilişsel alan hedeflerin gerçekleşme düzeyi “çoğunlukla” ve orta düzeyi temsil eden “bazen” seçeneklerinde yoğunlaştığı, duyuşsal alan hedeflerin “orta” düzeyde gerçekleştiği görülmektedir. Bilişsel alan ve duyuşsal alandaki hedeflerin gerçekleşme düzeylerinde anlamlı bir fark (bilişsel alanda $t=1.75$, duyuşsal alanda $t=1.81$) bulunmamasına karşın devinişsel alandaki hedeflerin gerçekleşmesinde 0,05 düzeyinde ($t=2.03$) anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Öğretim elemanları ve öğrenci görüşlerine göre bilişsel alandaki hedefler, diğer alanlara oranla daha çok gerçekleşmiştir. Ayrıca ilköğretimde Program Geliştirme dersi hedeflerinin öğretmen adaylarını öğretmenlik mesleğine yönlendirmede sadece bilgi basamağında kaldığı, üst düzey hedeflere ulaşamadığı gözlenmiştir.

Cereno (1998), “İlköğretim Okulları Matematik Programının Merkez Okullar İle Taşımalı Eğitim Yapan okulların 4. ve 5. Sınıflardaki 4 İşlem, Kümeler, Kesirler Konularına Ait Hedef ve Hedef Davranışların Gerçekleşme Düzeyi” adlı çalışmada, davranışa ulaşılabilirlik açısından, merkez okul öğrencilerin taşımalı eğitim yapan okul öğrencilerine göre genel olarak daha iyi durumda oldukları görülmüştür. Genel olarak 4. sınıf öğrencileri 0.77,5 ve 5. sınıf öğrencileri 0.70 gibi bir öğrenme düzeyine ulaşırken, taşımalı eğitim yapan okulun 4. sınıf öğrencileri 0.48, 5. sınıf öğrencileri 0.58 öğrenme düzeyinde kalmışlardır. Hedefe ulaşılabilirlikte ise genel olarak merkez okul 4. sınıfta 0.42, 5. sınıfta 0.60 düzeyine çıkılırken, taşımalı eğitim yapan okullarda 4. sınıfta hiçbir hedefe tam olarak ulaşamamış

(0.00), 5. sınıfta 0.32 düzeyinde kalmıştır.

Aydın (1998), “İlköğretimin İkinci Kademesi Din Kültürü Ve Ahlâk Bilgisi Ders Programındaki Ahlâkî Amaç Ve Konuların Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi” konulu çalışmasında çağdaş program geliştirme ilkeleri yeterince göz önüne alınıp alınmadığını incelemiştir. Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli izlendiği araştırmanın verileri anket tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Ankete katılanların büyük çoğunluğu (%58), Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinin tüm okullar için belirlenen amacının kısmen gerçekleştiğini söylerken, tamamıyla gerçekleştiğini söyleyen müdürlerin oranı %7, öğretmenlerin %2’dir. Gerçekleşmiyor diyen öğretmenlerin oranı %19, müfettişlerin %24 ve müdürlerin %10’dur. Ankete katılanların çoğu (%79.7) Din Kültürü Ve Ahlâk Bilgisi Dersinin genel amacının tamamen veya kısmen gerçekleştiğini belirtirken, %18.4 gibi azımsanmayacak bir bölümü de gerçekleşmediğini düşünmektedirler. Ayrıca, mevcut Din Kültürü ve Ahlak bilgisi ders programı Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nun ve Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın program modeline uygun olarak hazırlanmadığını belirtmiştir.

Çelik ve Önal (1999), öğretmen yetiştiren kurumlarda 1998–1999 öğretim yılında uygulamaya konulan öğretim programında ikinci sınıf II. yarıyıl da verilen Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersinin değerlendirilmesini amaçlamıştır. Bunun için anket yoluyla öğrenci görüşlerine başvurulmuş, görüşme tekniği ile de öğretim elemanlarının görüşleri alınmıştır. Sonuç olarak, öğrenciler dersin belirlenen hedeflerini önemli ölçüde gerçekleştiremedikleri gözlemlenmiştir.

Öztürk (2000), “AİBÜ Fen Edebiyat Fakültesinde okutulan Türk Dili I Dersi Programının Etkililiği” adlı yüksek lisans tezinde programın etkililiği hakkında, 1998–1999 yılının II. Döneminde Fizik, Kimya, Matematik, Biyoloji bölümü 1. sınıf öğrencilerinin erişti düzeyine bakarak değerlendirme yapılmıştır. Programın bilişsel alan hedeflerinin ne derece gerçekleştiğini belirlemek için hazırlanan erişti testinin uygulanması sonucunda, Türk Dili II Dersini alan öğrencilerin erişti dereceleri bilişsel

alandaki (69,01) bulunmuştur ve tam öğrenme için baz alınan %75'in altında kaldığından dolayı başarının yüksek olmadığı belirtilmiştir. Bilişsel alandaki hedeflerin; bilgi düzeyindeki hedef ve davranışların erişim derecesinin bilgi basamağının üstündeki hedef davranışların erişim derecesinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Aradaki farkın anlamlı çıkması öğrenmenin bilgi düzeyinde gerçekleştiği şeklinde ifade edilmiştir. Bilişsel alan hedeflerinin gerçekleşme derecesini ölçmeye yönelik hazırlanan erişim testinin öntest ve sontest uygulamaları arasında sontest lehine anlamlı fark bulunmuştur. Fakat bu farkın yeterli öğrenmenin gerçekleştiğini belirleyecek kadar büyük olmadığı belirtilmiştir.

Yıldız (2000), "AİBÜ Bolu Meslek Yüksekokulu, Bilgisayar Operatörlüğü ve Teknikerliği Bölümü 1. Sınıfında Okutulan Bilgisayar Donanımı Dersinin Bilgisayar Destekli Eğitim Açısından Etkililiği" araştırmasında bilgisayar destekli eğitimin öğrenci erişimine etkisi araştırmak amacıyla deney ve kontrol gruplu çalışmada; dersin hedeflerinin gerçekleşme düzeyini başarı testi kullanarak, öntest ve sontest uygulayarak saptamaya çalışmıştır. Yıldız (2000) araştırmasında; kontrol grubunda 42 maddede bu derse ait hedeflere ulaşıldığını, 42 maddede ise bu derse ait hedeflere ulaşamadığını belirtirken bu durum deney grubunda 60 maddede dersin hedeflerine ulaşıldığını ve 27 maddede dersin hedeflerine ulaşamadığını belirterek bu farkın bilgisayar destekli eğitimin etkisi olduğu şeklinde yorumlamıştır. Ayrıca araştırmada bilişsel alana ait hedeflerin öntest ve sontest verileri arasında fark olup olmadığını anlamak için uyguladığı t testi sonuçlarına göre sontest ve bilgisayar destekli eğitim lehine anlamlı fark olduğunu belirtmektedir.

Baykul ve Tertemiz (2001), "İlköğretim Birinci, İkinci ve Üçüncü Sınıf Matematik Programı Üzerine Bir Değerlendirme" adlı çalışmada, İlköğretim birinci, ikinci ve üçüncü sınıf Matematik Dersi Öğretim Programında yer alan varlıklar arasındaki ilişkiler, kümeler ve sayılar ünitelerine ait kısmının sağlam olup olmadığına, programın sağlamlığı çalışmada davranışların ulaşılabilir olup olmadığına ve öğrenmelerdeki öncelik-sonralık ilişkisine uygun olup olmadığını incelemiştir. Çalışma 1999–2000 öğretim yılında, Gazi Üniversitesi Özel İlköğretim

Okulu, Beytepe İlköğretim Okulu ve Dumlupınar İlköğretim Okulunda okuyan, toplam 310 öğrenciye. ilgili ünitenin öğretimi gerçekleştirildikten sonra, çoktan seçmeli birer test maddesiyle yoklanmış, buradan elde edilen madde puanlarından maddelerin doğru cevaplandırma yüzdeleri hesaplanmıştır. Davranışların ulaşılabilir olup olmadığına karar vermede 0,75 değeri ölçüt olarak kabul edilmiştir. Araştırma sonucunda, birinci sınıf için belirlenen 52 davranıştan 2 davranışın ulaşılabilir olmadığı, ikinci sınıf için belirlenen 25 davranıştan 13 davranışın ulaşılabilir olmadığı ve üçüncü sınıf için belirlenen 17 davranıştan 12 davranışın ulaşılabilir olmadığı, diğer davranışların ulaşılabilir olduğu görülmüştür. Ayrıca davranışlar arasındaki örüntü incelendiğinde; ulaşılabilen davranışların genelde örüntüyü bozan davranışlar olduğu, bu davranışların çıkarılması durumunda örüntünün devamlılığını sürdürmekte olduğu ve bu örüntünün çalışmaya başlanılmadan önce hazırlık çalışmaları sırasında sadece matematiğin yapısına bakılarak çıkarılan örüntüyle büyük bir benzerlik gösterdiği belirtilmiştir.

Çatalbaş, Gülsüm ve Diğerleri (2001), “Sınıf Öğretmenliği Lisans Programlarına İlişkin Bir İnceleme” konulu çalışmada, 1998 yılında uygulanmaya başlanan yeniden yapılanma programı ile 1990 yılında uygulanan eğitim fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği lisans programlarını inceleyerek karşılaştırmışlardır. İncelemenin sonunda nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda formasyon boyutunda 1990 programının daha nitelikli ve yeterli olduğu, 1998’de uygulanmaya başlanan yeniden yapılanmanın tekrar gözden geçirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Yalın (2001) “Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığı personelinin mesleki bilgi, beceri, tutum ve başarısını geliştirmek ya da bir üst göreve hazırlamak amacıyla Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı’nca düzenlenen hizmet içi eğitim programlarının etkililiğini belirlemek ve bu konuda geliştirici önerilerde bulunmak amacıyla yaptığı çalışmada MEB Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı’nın açtığı programlara katılan öğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadır. Bu çalışmada, hizmetiçi eğitim programlarının etkililiğine yönelik veriler, bir anketle toplanmıştır. Araştırma

bulgularına göre, katılımcıların % 40'ı, katıldıkları programların amaçları, eğitim ihtiyaçları ve öğretim faaliyetleri arasında hiç, çok az ya da kısmen tutarlılık olduğunu; % 67'si, derslerde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini program ve konuların amaçlarına “oldukça” ve “kesinlikle” uygun olduğunu; % 35'i, kendilerine program öncesinde sahip oldukları ya da program sırasında sahip oldukları bilgi ve tecrübeleri diğer kursiyerlerle yeterince tartışma ve paylaşma fırsatı verilmediğini; %60'ı, derslerde kendilerine yeterli düzeyde uygulama fırsatı verildiğini; % 40'ı, katıldıkları program sürelerinin yeterli olmadığını; % 70'i programda amaçlanan bilgi ve becerileri yeterince kazandıklarını belirtmişlerdir.

Arsal (2001), “İlköğretim 3. sınıf Matematik Dersi Doğal Sayılar, Toplama ve Çıkarma Ünitelerine Ait Programın Sağlamlığının İncelenmesi” adlı survey tipi çalışmasında 3. sınıflarda öğrenim gören toplam 40 öğrenciye başarı testi uygulamıştır. Araştırma sonucunda; doğal sayılar ünitesine ait davranışların %40'ı ulaşılabilir, %60'ı ulaşılabilir olmadığı, toplama işlemi ünitesine ait davranışların tamamı %100'ü ulaşılabilir olup çıkarma işlemi ünitesine ait davranışların 1. ve 2. davranışlarının ulaşılabilir, 3. davranışın ise ulaşılabilir olmadığını belirtmiştir.

Cephe (2001), “An Evaluation of the ‘School Experience –I’ Course Taken by First Year Students at the ELT Department of Gazi Faculty of Education” adlı çalışmasında, öğretmen adayı öğrencilere öğretmenlik mesleği ve okul yaşamı konusunda bilgi ve deneyim kazandırmayı amaçlayan Okul Deneyim I dersinin bir değerlendirmesi yapılmıştır. Bu değerlendirme için Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitiminde okuyan birinci sınıf öğrencilerine bir anket uygulanmıştır. Elde edilen bulgular öğretmen adayı öğrencilerin bu dersi çok yararlı bulduklarını ancak uygulama okullarındaki rehber, öğretmenleriyle ve idarecilerle yeterince iletişim kuramadıkları şeklinde ifade etmişlerdir.

Çetin ve Dane (2004), Erzincan Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Programı III. sınıfında okuyan öğrencilerin geometrik bilgilere erişim düzeylerinin incelenmesini amaçlamışlardır. 95 kişiden oluşan sınıf

öğretmeni adayına geometri konu ve kavramlarını içeren yedi sorudan oluşan açık uçlu bir test uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak uzmanlar tarafından hazırlanan soruları içeren sınav kağıtları kullanılmıştır. Cevapların analizinde “doğru”, “yanlış ve ilgisiz yanıtlayanlar” ve “yanıtlamayanlar” şeklindeki sınıflandırma kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlardan öğretmen adaylarının yaklaşık %65’lik kısmının geometride geçen temel kavramları tanımlayamadıkları ve uygulayamadıkları tespit edilmiştir.

Cansaran (2004) “Biyoloji Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji Öğretmenliği Programı Hakkında Düşünceleri” konulu araştırmasında, 19 Mayıs Üniversitesi Amasya Eğitim Fakültesi Biyoloji Öğretmenliği Programı öğrencileri tarafından 2000–2001 öğretim yılında, verilen eğitimin niteliğini etkileyen faktörler (sosyal faaliyetler, uygulamalar, pedagojik formasyon dersleri, alan derslerinin içerikleri, kütüphanenin durumu, öğretim elemanlarının yeterlilikleri, programın beğenilen ve beğenilmeyen yönleri vb.) açısından incelenmiştir. Değerlendirmede program değerlendirme formu kullanılmıştır. Bu çalışma sonucunda öğrencilerin en çok öğretim elemanı ile öğrenci iletişimini beğendikleri ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda fakültede sosyal faaliyetlerin çok yetersiz olması öğrencilerin en önemli sorunlarından biri olduğunu, öğrencilerin neredeyse tamamı mezun olunca atanamama korkusuyla karşı karşıya olduklarını belirtmiştir.

Gökdere ve Çepni (2004), “Bir Hizmet İçi Eğitim Uygulama Ve Değerlendirme Çalışması” adlı çalışmaları, üstün yetenekli öğrencilerin fen bilimleri (Fizik, Kimya ve Biyoloji) öğretmenlerine yönelik tasarlanan hizmetiçi eğitim seminerini uygulamak ve değerlendirmek amacı ile Bayburt Bilim Sanat Merkezinde görev yapan altı fen bilimleri öğretmenin katılımı ile 28 saat süre ile seminer uygulanmıştır. Uygulama sonunda biçimlendirici değerlendirme yapılmıştır. Uygulama sonunda öğretmenlerin içerikte yer alan konularda, seminer öncesi ve sonrası bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığının ortaya konulması için başarı testi uygulanmıştır. Bu test sonuçları incelendiğinde, katılımcıların hizmetiçi eğitim seminerinin içeriğinde yer alan konularla ilgili bilgi

seviyeleri arasında seminer sonu lehinde anlamlı bir fark olduğu, ayrıca seminer sonrası uygulanan tutum anketi verilerden Hizmet İçi Eğitim seminerine katılan öğretmenlerin bilişsel alanın yanı sıra duyuşsal açıdan da katkı sağladığını ve bu alanda hazırlanacak olan hizmet içi eğitim seminerlerinin plânlanmasında, branş farklılığı, akademik alt yapı, ihtiyaç belirleme, öğretim metotları gibi faktörlere gereken önemin verilmesi hizmet içi eğitim seminerlerinin verimini arttıracığını belirtmektedirler.

Coşkun (2005) “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğretmen ve Öğrencilerinin Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programıyla İlgili Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma” konulu araştırmasında, 2004–2005 öğretim yılında pilot uygulaması yapılan yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı ve uygulamaları hakkında dördüncü ve beşinci sınıf öğretmen ve öğrencilerinin görüşlerini değerlendirilmiştir. 14 öğretmen ve 124 öğrenciyle yapılan yazılı mülâkatlardan elde edilen veriler, nitel araştırma prosedürleri uygulanarak değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin yeni programa yönelik aldıkları hizmet içi eğitimin süre, organizasyon, örnek etkinliklere ve derslere yer verme açılarından yetersiz olduğunu düşündüklerini, zaman zaman materyal sıkıntısı çektiklerini; buna rağmen yeni programı, öğrenme alanları, öğrenme ve öğretme süreci ve ölçme değerlendirme süreci açısından çok olumlu bulduklarını, programda en çok dil bilgisi öğretimi konusunda eksiklik olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Araştırmada, öğrenciler, bu seneki derslerinde kullanılan yeni yöntemler, yeni materyaller ve etkinlikler sayesinde konuları daha iyi anladıklarını, düşüncelerini daha rahat ifade edebildiklerini ve derslerin daha eğlenceli geçtiğini belirtmişlerdir.

Güven (2006) “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme Dersinin Kazandırdığı Yeterlikler Yönünden Değerlendirilmesi” konulu çalışmasında, eğitim fakültelerinin lisans programı 3. sınıfında okutulmakta olan “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme” dersinin, öğretmen adaylarına kazandırdığı yeterlikleri öğrenci görüşlerine göre değerlendirdiği araştırmada öğrenci görüşlerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen bir ölçek kullanılmıştır. Verilerin

değerlendirilmesinde yüzde frekans, t-testi ve tek yönlü varyans analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal alanla ilgili çoğu davranışı yeterli düzeyde kazandıkları, psikomotor alanla ilgili belirlenen çoğu davranışları kazanamadıkları ortaya çıkmıştır. Cinsiyetlerine göre öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanla ilgili yeterlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı, ancak öğretim türüne göre farkların anlamlı olduğu, bu sonuca göre ise ikinci öğretim öğrencilerinin birinci öğretim öğrencilerine göre kendilerine bu derste daha fazla yeterlik kazandırıldığı görüşünde olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin öğrenim gördükleri programa göre, “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme” dersine ilişkin olarak bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanla ilgili yeterlik puanlarının ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır.

Çoban ve Hançer (2006) “Fizik Dersinin Lise Programları Ve ÖSS Soruları Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, Fizik dersini lise programları ve ÖSS açısından çeşitli boyutlarıyla değerlendirmek amacıyla, lise programlarında yer alan Fizik dersinin program içindeki ağırlığını saptamak, programını sınıf düzeyinde konu, amaç ve davranışlar açısından analiz etmişlerdir. Ayrıca, 1999–2003 yıllarına ait ÖSS Fizik sorularının sınıflara ve programda yer alan konulara göre dağılımını saptamışlardır. Araştırma, lise programlarında yer alan Fizik dersinin içeriği ile bu derse ilişkin ÖSS soruları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılmış tarama modelinde bir çalışmadır. Araştırmanın sonucunda, Fizik dersi programında ve ÖSS sorularının kapsam geçerliği konusunda sorunların olduğunu saptamıştır ve olması gereken durumu; kapsam geçerliğinin sağlanması, soruların konulara dağılımında homojenliğin gerçekleştirilmesi olarak özetlemişlerdir.

Kocabaş ve Selçioğlu (2006) ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin müzik dersinin gerçekleşme ve gereklilik düzeyine ilişkin görüşlerinin saptanarak etkili bir müzik dersi için yeni öneriler geliştirmeyi amaçladıkları çalışmada, veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen bir ölçekle elde edilmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesi ile müzik dersinin yeterli düzeyde gerçekleşmediği, ancak öğrencilerin

müzik dersinin gerekliliğine ilişkin olumlu görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bulut (2006) “İlköğretim I. Kademe Müzik Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Ulaşma Durumunun İlköğretim I. Kademe Sınıf Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi” konulu çalışmasında, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinin Etimesgut, Sincan ve Yenimahalle ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapmakta olan ve ilköğretim I. kademe 1. 2. ve 3. sınıfları okutan 152 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veriler anket yoluyla elde edilmiştir. Bulut (2006), müzik dersi öğretim programının amaçlarına ulaşma durumunu değerlendiren sınıf öğretmenlerinin, müzik dersi öğretim programının bilişsel amaçlarına ulaşma durumunu tam olarak yeterli bulmadıkları ya da orta ölçüde yeterli bulduklarını ifade etmişlerdir.

Korkmaz (2006) “Yeni İlköğretim Programının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında, 2005-2006 öğretim yılında ilköğretim 1-5 sınıflarda uygulanacak olan yeni ilköğretim programlarının tanıtım seminerine katıldıktan sonra 313 sınıf öğretmenin yeni programa ilişkin görüşlerini incelemiştir. Öğretmenlerin yeni programdaki derslere ilişkin bilgilendirilmelerini %55 ile %73 arasında başarılı ve % 15 ila % 25 arasında orta olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler öğretme-öğrenme ortamında öğrencilerinin aktif katılımlarını sağlayıcı etkinlikler ve öğretim yöntemleri kullanmak gerektiğini, etkinlik hazırlarken eğer yöneticilerden ve velilerden yeterli destek alınmazsa ciddi güçlüklerle karşılaşabileceklerini, diğer bir sorunun ise ölçme ve değerlendirme konusundaki eksikliklerin olduğu şeklinde özetlemiştir. Programın başarıyla uygulanmasını engelleyecek en önemli faktörleri; okulların alt yapı yetersizliği, araç-gereçlerin ve materyallerin yetersizliği, sınıfların kalabalık olması, ailelere maddi külfet getirmesi olarak belirtmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma evreni, veri toplama yöntem ve araçlarına ilişkin bilgiler verilmiştir.

3.1.Araştırma Modeli

Eğitim Bilimine Giriş dersinin bilişsel alan hedeflerinin gerçekleşme düzeyini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışma bir “program değerlendirme” araştırmasıdır. Bu çalışmada tek grup öntest -sontest modeli kullanılmıştır. Karasar (2005: 96)’a göre tek grup öntest-sontest modelinde gelişmiş güzel seçilmiş bir gruba bağımsız değişken uygulanır. Deneme öncesi ve sonrasında ölçmeler elde edilir.

Ayrıca tek grup öntest-sontest modelinde değerlendireceğimiz programı herhangi bir programla karşılaştırılmak istenmiyorsa ya da bir karşılaştırma grubunun olmadığı durumlarda bu model kullanılır ve bu gruba program uygulanmadan ve uygulama sonrası aynı test uygulanmaktadır. Bu modele bağlı olarak yapılan değerlendirmede, öntest puanlarının ortalaması ile sontest puanlarının ortalaması arasında anlamlı bir fark olup olmadığına “t” testi ile bakılarak, “t” testi sonucunda istatistik olarak anlamlı ve sontest lehine ise programın etkililiği hakkında karara varılabilir (Erden;1998:55).

3.2.Evren Örneklem

Araştırma evrenini 2006–2007 öğretim yılının birinci döneminde Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 1. sınıfında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmanın evreni 1. öğretimde öğrenim gören 40 kız, 25 erkek ve 2. öğretimde öğrenim gören 50 kız, 12 erkek olmak üzere toplam n=127 öğrenciden oluşmaktadır. Evrenin tümüne ulaşılma imkânı olduğundan ayrıca bir örneklem alınmamıştır. Ancak; öntest sontest uygulaması sırasında devamsız olan öğrencilerin ve başarı testini boş bırakan öğrencilerin

değerlendirme dışında bırakılması nedeniyle araştırma toplam n=96 öğrenci ile yapılmıştır.

3.3.Verİ Toplama Yöntemi

Araştırmada Eğitim Bilimine Giriş dersi programının erişiyeye bakarak yapılan değerlendirilmesinde, dersin belirlenen bilişsel alan hedeflerinin gerçekleşme düzeyini belirlemeye yönelik “erişiy testi” hazırlanmıştır. Bu veri toplama aracının geliştirilme süreci aşağıda belirtilen sıra ile gerçekleştirilmiştir.

Erişiy testi hazırlanmadan önce araştırmacı tarafından Yüksek Öğretim Kurumu’nun (YÖK) ders ile ilgili kur tanımı incelenerek hangi konuların ders içeriğini oluşturduğu belirlenmiş ve Eğitim Bilimine Giriş, Öğretmenlik Mesleğine Giriş ve Program Değerlendirme ile ilgili (literatürde yapılan çalışmalar, başarı testi nasıl hazırlanır vb.) yayın ve araştırmalar incelenmiştir. YÖK tarafından verilen Ek 1’deki ilgili kur tanımlaması ve dersin içeriği dikkatle incelenmiş ve bu inceleme sonucuna göre araştırmacının alt problemlerini test edebilmek için hazırlanacak veri toplama aracına esas olacak şekilde Ek 2’deki belirtke tablosu oluşturulmuştur. Dersin hedef ve davranışları araştırmacı tarafından hazırlanmış, hedef ve hedef davranış ifadeleri Eğitimde Program Geliştirme alanındaki 3 uzman ve uygulayıcı 1 öğretim elemanının görüşlerine başvurularak Ek 3’teki son şeklini almıştır. Belirlenen hedefleri ölçmeye yönelik 65 adet soru maddesinden oluşan çoktan seçmeli erişiy testi hazırlanmıştır. Erişiy testi üzerinde iki uzman görüşü alınmış ve bu amaçla uzmanların görüşleri ve önerileri doğrultusunda yapılan düzeltmelerle erişiy testi, Eğitim Fakültesi’nde birinci sınıfta öğrenim gören 36 ve ikinci sınıfta öğrenim gören Öğretmenlik Mesleğine Giriş dersini almış sınıf öğretmenliği 40 olmak üzere toplam 76 öğrenciyeye uygulanmıştır. Bu deneme uygulamasında elde edilen verilerden yararlanılarak soruların madde analizleri yapılmıştır. Bu analiz sonucunda gerekli madde düzeltme çalışmaları da yapılarak 45 madde seçilmiş ve araştırmada kullanılacak Ek 4’teki Eğitim Bilimine Giriş Erişiy Testi (EBG testi) elde edilmiştir. Madde seçimi yapılırken araştırmacı tarafından belirtke tablosu göz önünde bulundurulmuş, geniş yetenek sınırları arasında ayırıcı olmasını sağlayabilmek için,

test maddeleri çeşitli güçlüklerde ve ortalama güçlüğü $P=0.50$ civarında olanlardan oluşturulmuş ve madde ayırıcılık güçlerinin 0.30 'dan yüksek olmasına dikkat edilmiştir. Testin ortalama güçlüğü 0.54 olarak ve ITEMANW istatistik programında hesaplanan güvenilirlik katsayısının $\alpha=0.74$ olduğu gözlenmiştir.

3.4.Verilerin Analizi

Eğitime Bilimine Giriş dersinin bilişsel alan hedeflerin gerçekleşme düzeyini belirlemek amacıyla belirlenen alt problemlere göre aşağıda belirtilen istatistiksel işlemler yapılarak yorumlanmaya çalışılmıştır. Bu istatistiksel işlemlerden madde analizlerinin yapılmasında ITEMANW, diğer analizlerin yapılması için SPSS 15.00 istatistik programlarından yararlanılmıştır.

Birinci alt problemde Eğitim Bilimine Giriş dersinin bilişsel alan hedeflerin gerçekleşme düzeyini belirlemek amacıyla her hedefi ölçmeye yarayan maddenin başarı yüzdesi hesaplanmıştır. Başarı yüzdesi maddeyi doğru cevaplayanların toplam cevaplayıcı sayısına bölünerek bulunmuş (madde güçlük endeksi) ve bulunan değer tam öğrenme için temel alınan 0.75 düzeyinde yorumlanmıştır.

İkinci alt problemde hazırlanan erişki testinin öntest puanları ile son test puanları arasında farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için t testi kullanılmıştır.

Üçüncü alt problemde öğrencilerin son test puanlarının, cinsiyete göre değişip değişmediğini belirlemek için t-testi kullanılarak yorumlanmıştır.

Öğrencilerin son test puanlarının, 1. ve 2. öğretime göre değişip değişmediğini belirlemek için t testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmacı tarafından bu çalışmanın sınırlılıkları içerisinde belirlenen bilişsel alan hedeflerinin gerçekleşme düzeyini belirlemek amacıyla hazırlanan eriş testleri ile toplanan verilere uygulanan istatistik analizlerden elde edilen bulgular tablolar yardımıyla açıklanmıştır.

4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular

Tablo 6: Öğrencilerin Kişisel Değişkenlere İlişkin Bulguları

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kız	69	0.72
	Erkek	27	0.28
	Toplam	96	100
Öğretim Türü	1.öğretim	49	0.51
	2. öğretim	47	0.49
	Toplam	96	100

Tablo 6 incelendiğinde Eğitim Bilimine Giriş dersine devam eden öğrenciler cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde öğrencilerin n=69'unun (%72) kız, n=27'sinin (%28) erkek olduğu görülmektedir. Ayrıca Eğitim Bilimine Giriş dersine devam eden öğrenciler öğretim türü değişkeni açısından incelendiğinde öğrencilerin n=49'unun (%51) 1. öğretime devam ettikleri, n=47'sinin (%49) ise 2. öğretime devam ettikleri görülmektedir.

4.2. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Bu araştırmanın birinci alt problemini “Eğitim Bilimine Giriş Dersinin bilişsel alan hedeflerinin gerçekleşme düzeyi nedir?” oluşturmaktadır.

Hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediğinin anlaşılabilmesi için geliştirilen erişimi testi öğretimin başlangıcında (öntest) ve öğretimin bitiminde (sontest) olarak uygulanarak aradaki farka bakılmış ve son testte alınan başarı derecesi tam öğrenme için temel alınan başarı yüzdesi 0.75 düzeyinde karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

Tablo 7: Eğitimle İlgili Temel Kavramlar Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
2	0,30	0,77
25	0,58	0,83

Tablo 7 incelendiğinde; “eğitimle ilgili temel kavramlar bilgisi” hedefi programın başlangıcında verilen öntestte iki soru ile ölçülmüş ve öntestte 1. soru 0.30, 2. soru 0.58 oranında gerçekleşmiş olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 1. soru 0.77, 2. soru 0.83 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, sontestte ulaşılan öğrenme yüzdeleri tam öğrenme düzeyi için temel alınan 0.75’in üzerinde olduğundan bu hedefin gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 8: Eğitim Çeşitleri İle İlgili Sınıflamalar Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
12	0,28	0,80
20	0,57	0,91

Tablo 8 incelendiğinde; “eğitim çeşitleri ile ilgili sınıflamalar bilgisi” hedefi programın başlangıcında verilen öntestte iki soru ile ölçülmüş ve öntestte 1. soru

0.28, 2. soru 0.57 oranında gerçekleşmiş olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 1. soru 0.80, 2.soru 0.91 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, dolayısıyla tam öğrenme için temel alınan 0.75'in üzerine çıktığından bu hedefin gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 9: Eğitim Biliminin Öğrenmeyi Sağlamada Kullandığı Yöntemler Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
44	0,34	0,43

Tablo 9 incelendiğinde; “eğitim biliminin öğrenmeyi sağlamada kullandığı yöntemler bilgisi” hedefi programın başlangıcında öğrencilere uygulanan öntestte 0.34 olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.43 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında sontest lehine bir farkın olmasına rağmen 0.43'lük bir öğrenilme düzeyine ulaşılması, tam öğrenme düzeyinin altında kaldığından bu hedefin gerçekleşmemiş olduğu söylenebilir.

Tablo 10: Eğitimin Temel Kavramları İle İlgili Belli Başlı Özellikleri Kestirebilme Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
29	0,44	0,81

Tablo 10 incelendiğinde; “eğitimin temel kavramları ile ilgili belli başlı özellikleri kestirebilme” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte 0.44, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.81 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasında farkın sontest lehine bir fark olduğu, sontestte ulaşılan 0.81'lik başarı yüzdesi, tam öğrenme için temel alınan 0.75'in üzerinde olması sebebiyle bu hedefin gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 11: Eğitimin Tarihsel Gelişimi İle İlgili Olgular Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
18	0,09	0,12
21	0,11	0,13

Tablo 11 incelendiğinde; “eğitimin tarihsel gelişimi ile ilgili olgular bilgisi” hedefi programın başlangıcında verilen öntestte iki soru ile ölçülmüş ve öntestte 1. soru 0.09, 2. soru 0.11 oranında gerçekleşmiş, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 1. soru 0.12, 2.soru 0.13 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın olmadığı ve öğretimin sonunda bu iki soru ile ölçülmek istenen hedefe öğrencilerin ulaşma yüzdelerinin oldukça düşük olmasından dolayı bu hedefin gerçekleşmemiş olduğu söylenebilir.

Tablo 12: Eğitimin Tarihsel Gelişimi İle İlgili Sınıflamalar Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
45	0,12	0,78

Tablo 12 incelendiğinde; “eğitimin tarihsel gelişimi ile ilgili sınıflamalar bilgisi” hedefi, programın başlangıcında öğrencilere uygulanan öntestte 0.12, olduğu hazır bulunuşluk yüzdesi çok düşük çıkmasına karşın programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.78 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, sontestte ulaşılan 0.78’lik başarı yüzdesi tam öğrenme için temel alınan 0.75’in üzerine çıkması dolayısıyla bu hedefin gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 13: Eğitimin Temelleriyle İlgili Kavramlar Bilgisi Hedefine İlişkin
Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
1	0,28	0,77
22	0,35	0,79

Tablo 13 incelendiğinde; “eğitimin temelleriyle ilgili kavramlar bilgisi” hedefi, programın başlangıcında öğrencilere uygulanan öntestte iki soru ile ölçülmüş ve öntestte 1. soru 0.28, 2. soru 0.35 oranında gerçekleşmiş olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 1. soru 0.77, 2.soru 0.79 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, dolayısıyla bu hedefin gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 14: Eğitimin Temelleriyle İlgili Olgular Bilgisi Hedefine İlişkin
Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
30	0,55	0,82

Tablo 14 incelendiğinde; “eğitimin temelleriyle ilgili olgular bilgisi” hedefi, programın başlangıcında öğrencilere uygulanan öntestte ulaşılma yüzdesi 0.55 olduğu programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.82 başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, sontestte ulaşılan 0.82’lik başarı yüzdesi, tam öğrenme için temel alınan 0.75’in üzerine çıkması dolayısıyla bu hedefin gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 15: Eğitimin Temelleriyle İlgili Aşamalı Diziler Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
23	0,21	0,14

Tablo 15 incelendiğinde; “eğitimin temelleriyle ilgili aşamalı diziler bilgisi” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte 0.21 oranında gerçekleşmiş olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.14 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında önteste ulaşılan başarı yüzdesinin sontest erşisinden daha düşük olduğu ve sontestte ulaşılan öğrenme yüzdelерinin tam öğrenme düzeyinin oldukça altında kaldığından bu hedefin gerçekleşmemiş olduğu söylenebilir.

Tablo 16: Eğitimin Temelleriyle İlgili Sınıflamalar Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
3	0,13	0,13
9	0,23	0,60
15	0,31	0,91

Tablo 16 incelendiğinde; “eğitimin temelleriyle ilgili sınıflamalar bilgisi” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte üç soru ile ölçülmüş ve öntestte 1. soru 0.13, 2. soru 0.23, 3. soru ise 0.31 oranında gerçekleşmiş olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 1. soru 0.13, 2.soru 0.60 ve 3. soruda ise 0.91 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu hedefi test etmeye yönelik sorulan üç soruda erişim düzeyinin iki soruda oldukça düşük olması sonucuna dayanarak bu hedefin gerçekleşmeği söylenebilir.

Tablo 17: Eğitimin Temelleriyle İlgili İlke ve Genellemeler Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
6	0,52	0,71
8	0,50	0,77
9	0,10	0,78

Tablo 17 incelendiğinde; “eğitimin temelleriyle ilgili kuram bilgisi” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte üç soru ile ölçülmüş ve öntestte 1. soru 0.52, 2. soru 0.50 ve 3. soru 0.10 oranında gerçekleşmiş olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 1. soru 0.71, 2.soru 0.77 ve 3. soruda ise 0.78 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın tüm sorularda sontest lehine olurken 1. soruda tam öğrenme düzeyine yakın olduğu diğer sorularda ise tam öğrenme düzeyinin üzerinde olduğundan bu hedefin gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 18: Eğitimin Temelleriyle İlgili Kuram Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
7	0,36	0,52

Tablo 18 incelendiğinde; “eğitimin temelleriyle ilgili kuram bilgisi” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte ulaşılma yüzdesi 0.36 oranında olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.52 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, sontestte ulaşılan 0.52’lik başarı yüzdesi, tam öğrenme için temel alınan 0.75’in çok altında olmasından dolayı bu hedefin gerçekleşmemiş olduğu söylenebilir.

Tablo 19: Eğitimin Temelleriyle İlgili Belli Başlı Verileri İstenilen Anlatım Biçimine Çevirebilme Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
17	0.58	0.90

Tablo 19 incelendiğinde; “eğitimin temelleriyle ilgili belli başlı verileri istenilen anlatım biçimine çevirebilme” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte ulaşılma yüzdesi 0.58 olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.90 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, son testte ulaşılan 0.90’lık başarı yüzdesi, tam öğrenme için temel alınan 0.75’in çok üstünde olmasından dolayı bu hedefin gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 20: Eğitimin Temelleriyle İlgili Temel İlkeleri Açıklayabilme Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
33	0,36	0,77

Tablo 20 incelendiğinde; “eğitimin temelleriyle ilgili temel ilkeleri açıklayabilme” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte ulaşılma yüzdesi 0.36 oranında olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.77 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, sontestte ulaşılan 0.77’lik başarı yüzdesi, tam öğrenme için temel alınan 0.75’in üstünde olmasından dolayı bu hedefin gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 21: Eğitim Biliminin Kullandığı Yöntemler Bilgisi Hedefine İlişkin
Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
35	0,66	0,93

Tablo 21 incelendiğinde; “eğitim biliminin kullandığı yöntemler bilgisi” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte ulaşılma yüzdesi 0.66 olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.93 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntestte başarı yüzdesinin oldukça yüksek olduğu, öntest ve sontest arasındaki farkın sontestin lehine olduğu, sontestte ulaşılan 0.93’lük başarı yüzdesi, tam öğrenme için temel alınan 0.75’in çok üstünde olmasından dolayı bu hedefin gerçekleşmiş oldu söylenebilir.

Tablo 22: Bilimsel Yöntemin Basamakları Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest ve
Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
24	0,13	0,79
32	0,41	0,82

Tablo 22 incelendiğinde; “bilimsel yöntemin basamakları bilgisi” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte iki soru ile ölçülmüş ve öntestte 1. soru 0.13, 2. soru 0.41 oranında gerçekleşmiş olduğu, programın bitiminde uygulanan son testte ise 1. soru 0.79, 2.soru 0.82 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, ulaşılma yüzdelere bakıldığında bu hedefin tam öğrenme düzeyinde gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 23: Eğitim Biliminin Veri Toplamada Kullandığı Araç Gereçler
Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
31	0,13	0,58

Tablo 23 incelendiğinde; “eğitim biliminin veri toplamada kullandığı araç gereçler bilgisi” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte ulaşılma yüzdesi 0.13 olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.58 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, sontestte ulaşılan 0.58’lik başarı yüzdesi, tam öğrenme için temel alınan 0.75’in altında olduğundan dolayı bu hedefin gerçekleşmemiş olduğu söylenebilir.

Tablo 24: Eğitim Biliminin Kullandığı Yöntemleri Sınıflama Bilgisi
Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
43	0,40	0,56

Tablo 24 incelendiğinde; “eğitim biliminin kullandığı yöntemleri sınıflama bilgisi” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte ulaşılma yüzdesi 0.40 olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.56 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, sontestte ulaşılan 0.56’lık başarı yüzdesi, tam öğrenme için temel alınan 0.75’in altında olduğundan dolayı bu hedefin gerçekleşmemiş olduğu söylenebilir.

Tablo 25: Eğitim Biliminin Kullandığı Yöntemlerle İlgili Belli Başlı İlkeler Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
4	0,55	0,92

Tablo 25 incelendiğinde; “eğitim biliminin kullandığı yöntemler bilgisi” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte ulaşılma yüzdesi 0.55 olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.92 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntestte başarı yüzdesinin oldukça yüksek olduğu, öntest ve sontest arasındaki farkın sontestin lehine olduğu, sontestte ulaşılan 0.92’lik başarı yüzdesi, tam öğrenme için temel alınan 0.75’in çok üstünde olmasından dolayı bu hedefin gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 26: Eğitim Biliminin Kullandığı Yöntemlerle İlgili Temel İlkeleri Açıklayabilme Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
26	0,34	0,43

Tablo 26 incelendiğinde; “eğitim biliminin kullandığı yöntemleri sınıflama bilgisi” hedefi, programın başlangıcında verilen ön testte ulaşılma yüzdesi 0.34 olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.43 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, sontestte ulaşılan 0.43’lük başarı yüzdesi, tam öğrenme için temel alınan 0.75’in çok altında olduğundan dolayı bu hedefin gerçekleşmemiş olduğu söylenebilir.

Tablo 27: Öğretmen Yetiştirme İle İlgili Olgular Bilgisi Hedefine İlişkin
Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
5	0,19	0,79
16	0,52	0,93
19	0,27	0,78

Tablo 27 incelendiğinde; “öğretmen yetiştirme ile ilgili olgular bilgisi” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte üç soru ile ölçülmüş ve öntestte 1. soru 0.19, 2. soru 0.52 ve 3. soru 0.27 oranında gerçekleşmiş, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 1. soru 0.79, 2. soruda 0.93 ve 3. soruda ise 0.78 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında üç soruda öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, sontestte ulaşılan öğrenme yüzdelere dayanarak, bu hedefin gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 28: Öğretmen Yetiştirme İle İlgili Belli Başlı Tarihi Olguların
Kronolojik Sıra Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
40	0,23	0,81

Tablo 28 incelendiğinde; “öğretmen yetiştirme ile ilgili belli başlı tarihi olguların kronolojik sıra bilgisi” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte ulaşılma yüzdesi 0.23 olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.81 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntestte başarı yüzdesinin oldukça düşük olduğu, öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, sontestte ulaşılan 0.81’lik başarı yüzdesi, tam öğrenme için temel alınan 0.75’in üstünde olmasından dolayı bu hedefin gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 29: Öğretmen Yetiştirme Alanındaki Uygulamalarla İlgili Temel Sınıflama Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
38	0,40	0,77

Tablo 29 incelendiğinde; “öğretmen yetiştirme alanındaki uygulamalarla ilgili temel sınıflama bilgisi” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte ulaşılma yüzdesi 0.40 olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.77 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, sontestte ulaşılan 0.77’lik başarı yüzdesi, tam öğrenme için temel alınan 0.75’in üzerinde olmasından dolayı bu hedefin gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 30: Eğitimin İşlevlerini Sınıflama Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
13	0,25	0,81
36	0,33	0,78

Tablo 30 incelendiğinde; “eğitimin işlevlerini sınıflama bilgisi.” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte iki soru ile ölçülmüş ve öntestte 1. soru 0.25, 2. soru 0.33 oranında gerçekleşmiş, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 1. soru 0.81, 2.soru 0.78 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, sontestte ulaşılan 0.81 ve 0.78’lik öğrenme yüzdeleri, tam öğrenme için temel alınan 0.75’in üzerinde olmasından dolayı bu hedefin gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 31: Eğitim Biliminin İşlevlerini Yerine Getirmesinin
Değerlendirilmesinde Kullanılan Ölçütler Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest
Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
41	0,60	0,93

Tablo 31 incelendiğinde; “eğitim biliminin işlevlerini yerine getirmesinin değerlendirilmesinde kullanılan ölçütler bilgisi” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte ulaşılma yüzdesi 0.60 olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.93 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu hedefe öğrencilerin ön testteki hazır bulunuşluk düzeyleri oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontestin lehine olup, sontestte ulaşılan 0.93’lük başarı yüzdesi, tam öğrenme için temel alınan 0.75’in çok üstünde olmasından dolayı bu hedefin gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 32: Eğitimin İşlevleriyle İlgili Verilerin Belli Başlı Özelliklerini
Kestirebilme Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
28	0,32	0,67

Tablo 32 incelendiğinde; “eğitimin işlevleriyle ilgili verilerin belli başlı özelliklerini kestirebilme” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte ulaşılma yüzdesi 0.32 olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.67 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, sontestte ulaşılan 0.67’lik başarı yüzdesi, tam öğrenme için temel alınan 0.75’e yakın olmasına rağmen altında olduğundan dolayı bu hedef gerçekleşmemiş olduğu söylenebilir.

Tablo 33: Öğretmenlik Mesleği İle İlgili Kavramlar Bilgisi Hedefine İlişkin
Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
10	0,55	0,90

Tablo 33 incelendiğinde; “öğretmenlik mesleği ile ilgili kavramlar bilgisi” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte ulaşılma yüzdesi 0.55 olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.90 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu hedefe öğrencilerin ön testteki hazır bulunuşluk düzeyleri oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontestin lehine olduğu, sontestte ulaşılan 0.90’lık başarı yüzdesi, tam öğrenme için temel alınan 0.75’in çok üstünde olmasından dolayı bu hedefin gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 34: Öğretmenlik Mesleği İle İlgili Belli Başlı Ölçütleri Hatırlayabilme
Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
37	0,34	0,82

Tablo 34 incelendiğinde; “öğretmenlik mesleği ile ilgili belli başlı ölçütleri hatırlayabilme” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte ulaşılma yüzdesi 0.34 olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.82 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, hedefin tam öğrenme düzeyinde gerçekleştiği söylenebilir.

Tablo 35: Öğretmenlik Mesleği İle İlgili Belli Başlı Özellikleri Kestirebilme Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
14	0,40	0,61

Tablo 35 incelendiğinde; “öğretmenlik mesleği ile ilgili belli başlı özellikleri kestirebilme” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte ulaşılma yüzdesi 0.40 olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.61 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, sontestte ulaşılan 0.61’lik başarı yüzdesi, tam öğrenme için temel alınan 0.75’in altında olduğundan dolayı bu hedefin gerçekleşmemiş olduğu söylenebilir.

Tablo 36: Eğitimin Bakış Açısıyla Toplumsal Değişme Ve Gelişme İle İlgili Kavramların Anlam Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
42	0,56	0,83

Tablo 36 incelendiğinde; “eğitimin bakış açısıyla toplumsal değişme ve gelişme ile ilgili kavramların anlam bilgisi” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte ulaşılma yüzdesi 0.56 olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.83 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, hedefin tam öğrenme düzeyinde gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 37: Eğitimin Bakış Açısıyla Toplumsal Değişme ve Gelişme İle İlgili Temel İlkeleri Açıklayabilme Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
34	0,06	0,78

Tablo 37 incelendiğinde; “eğitimin bakış açısıyla toplumsal değişme ve gelişme ile ilgili temel ilkeleri açıklayabilme” hedefi, programın başlangıcında

verilen öntestte ulaşılma yüzdesi 0.06 ve oldukça düşük olmasına rağmen, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.78 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, hedefin tam öğrenme düzeyinde gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 38: Toplumsal Değişme ve Gelişme İle İlgili Belli Başlı İlkeler Bilgisi Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
49	0,57	0,90

Tablo 38 incelendiğinde; “toplumsal değişme ve gelişme ile ilgili belli başlı ilkeler bilgisi” hedefi, programın başlangıcında verilen öntestte ulaşılma yüzdesi 0.57 olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.90 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, hedefin tam öğrenme düzeyinde gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 39: Toplumsal Değişme ve Gelişme İle İlgili Belli Başlı Özellikleri Kestirebilme Hedefine İlişkin Öntest ve Sontest Yüzdeleri

Testteki Soru Numarası	Öntest yüzdesi	Sontest yüzdesi
27	0,42	0,79

Tablo 39 incelendiğinde; “toplumsal değişme ve gelişme ile ilgili belli başlı özellikleri kestirebilme” hedefi, programın başlangıcında uygulanan öntestte ulaşılma yüzdesi 0.42 olduğu, programın bitiminde uygulanan sontestte ise 0.79 oranında başarı yüzdesine ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında öntest ve sontest arasındaki farkın sontest lehine olduğu, bu hedefin tam öğrenme düzeyinde gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Elde edilen bu verilerden hareketle Eğitim Bilimine Giriş Dersi için belirlenen 33 hedefin tam öğrenme için belirlenen 0.75’lik öğrenme oranı temel alındığında 23’üne öğrenciler tarafından ulaşıldığı, 10 hedefe ise ulaşamadığı görülmektedir. Eğitim Bilimine Giriş Dersinin belirlenen bilişsel hedeflerin

gerçekleşme düzeyini gerçekleştiren hedef sayısını programın başlangıcındaki hedef sayısına oranlandığında, Eğitim Bilimine Giriş Dersine ait belirlenen bilişsel alan hedeflerin gerçekleşme düzeyinin 0.70 olduğu saptanmıştır.

4.3. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Bu çalışmanın ikinci alt problemini “Eğitim Bilimine Giriş Dersi bilişsel alan hedeflerinin gerçekleşme derecesini ölçmeye yönelik hazırlanan erişim testinin öntest puanları ile sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” oluşturmaktadır. Öğrencilere uygulanan erişim testi 45 sorudan oluşmaktadır. Testin verileri her doğru cevap için 1 ve yanlış cevaplar için 0 şeklinde puanlanmıştır. Öğrencilerin testten alabilecekleri en yüksek puanın 45 puan olduğu düşünülerek bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 40’de sunulmaktadır.

Tablo 40: Eğitim Bilimine Giriş Dersi Öntest ve Sontest Ortalama Puanlarının t-testi Sonuçları

Erişim Testi	N	X	S	sd	t	P
Öntest	96	15,84	3,09	95	26,597	,000
Sontest	96	31,96	4,70			

Tablo 40 incelendiğinde, bu çalışmanın grubunu oluşturan öğrencilere Eğitim Bilimine Giriş dersinin başlangıcında uygulanan erişim testinden aldıkları puanların ortalamasının $X=15,84$, Eğitim Bilimine Giriş dersini tamamladıktan sonra uygulanan erişim testinden aldıkları puanların ortalamasının ise $X= 31,96$ olduğu görülmektedir. Araştırmacı tarafından öntest ve sontest ortalama puanlarının t-testi ile karşılaştırılması sonucunda öğrencilerin Eğitim Bilimine Giriş dersi erişim testinden aldıkları puanlarda sontest lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır [$t=26,597$, $p<.01$].

4.4. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

3a) Bu araştırmanın üçüncü alt probleminin a maddesini “Öğrencilerin sınavlardan aldıkları puanlar, öğrencilerin cinsiyetlerine göre değişmekte midir?” oluşturmaktadır.

Tablo 41: Eğitim Bilimine Giriş Dersi Eriş Testi Puanlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
Kız	69	32,46	4,81	94	1,699	,093
Erkek	27	30,67	4,23			

Tablo 41 incelendiğinde, araştırma grubun giren erkek öğrencilerin eriş testinden aldıkları puanların ortalamasının $X=30.67$, kız öğrencilerin eriş testinden aldıkları puanların ortalamasının ise $X=32.46$ olduğu görülmektedir. Araştırmacı tarafından yapılan t-testi sonuçlarına göre, cinsiyete göre öğrenciler arasındaki bu farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır [$t=1.699$, $p>.05$].

3b) Bu araştırmanın üçüncü alt probleminin b maddesini “Öğrencilerin sınav puanları, 1. ve 2. öğretimde öğrenim görme durumuna göre değişmekte midir?” oluşturmaktadır.

Tablo 42: Eğitim Bilimine Giriş Dersi Eriş Testi Sınav Puanlarının 1. ve 2. Öğretimde Öğrenim Görme Durumuna Göre t-testi Sonuçları

Öğrenim türü	N	X	S	sd	t	P
1. Öğretim	49	32,41	4,40	94	0,956	,342
2. Öğretim	47	31,49	5,00			

Tablo 42 incelendiğinde, 1. öğretimde öğrenimlerine devam eden öğrencilerin eriş testinden aldıkları puanların ortalamasının $X=32.41$, 2. öğretimde öğrenimlerine devam eden öğrencilerin eriş testinden aldıkları puanların ortalamasının ise $X=31.49$ olduğu görülmektedir. Yapılan t-testi sonuçlarına göre,

öğrencilerin 1. ve 2. öğretimde öğrenimlerine devam etme durumuna göre öğrenciler arasındaki bu farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır [$t=0,956$, $p>.05$].

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu araştırmada, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde 2006–2007 öğretim yılının güz döneminde okutulmakta olan Eğitim Bilimine Giriş dersine yönelik belirlenen bilişsel alan hedeflerinin gerçekleşme düzeyi ile ilgili öğrencilerin erişim düzeylerine bakarak yapılan değerlendirmede elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine ilişkin sonuçlar alt problemlerin sırasına göre ele alınmıştır. Bu araştırmanın sonuçları literatürde yapılmış benzer araştırmalarla karşılaştırılarak tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1. Eğitim Bilimine Giriş Dersinin Bilişsel Alan Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Sonuçlar:

Eğitim Bilimine Giriş Dersi için belirlenen 33 hedefin tam öğrenme için belirlenen 0.75’lik öğrenme oranı temel alındığında gerçekleşme düzeyinin 0.70 olduğu saptanmıştır. Bilişsel alandaki bu başarı tam öğrenme için temel alınan 0.75’in altında kalmış olduğundan tam öğrenmenin gerçekleşmediği söylenebilir. Bu bağlamda Arsal (2001), Aydın (1996), Ural (1980), Bilen (1975), Kılıççı (1975), Candan (1980), Güler (1997), Öztürk (2000), Dilbaz (1988), Çelik ve Önal (1999)’ın araştırmalarından elde ettikleri sonuçlarında bu bulguyu destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Bilişsel alandaki bu erişim düzeyine bakarak bu alandaki başarının daha üst seviyede gerçekleşmesinin gerektiği ortaya çıkmaktadır.

5.2. Eğitim Bilimine Giriş Dersi Bilişsel Alan Hedeflerinin Gerçekleşme Derecesini Ölçmeye Yönelik Hazırlanan Erişim Testinin Öntest Puanları İle Sontest Puanları Arasındaki Sonuçlara İlişkin Bulgular:

Eğitim Bilimine Giriş Dersi bilişsel alan hedeflerinin gerçekleşme derecesini ölçmeye yönelik hazırlanan erişim testinin öntest puanları ile sontest puanlarının t-testi ile karşılaştırılması sonucunda öğrencilerin Eğitim Bilimine Giriş dersi erişim testinden

aldıkları puanlarda sontest lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu bulgu, genel olarak değerlendirildiğinde dönem boyunca izlenen programın ve kullanılan ders yöntemlerinin öğrencilerin program çerçevesinde bilgi düzeylerini arttırmada etkili olduğunu ancak öğrencilerin sontestteki erişim düzeylerinin yeterli bir öğrenmeyi kanıtlar ölçüde olmadığını göstermektedir. Öztürk (2000), Güler (1997), Yıldız (2000) ve Kayabaşı (1997) araştırmalarında da öğrencilerin programın bitiminde uygulanan sontestteki erişim derecelerinin önteste nazaran sontest lehine anlamlı fark bulmaları açısından incelendiğinde bu çalışmadan elde edilen bulguyu destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

5.3.a. Öğrencilerin Sontestten Aldıkları Puanlar İle Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular:

Öğrencilerin sontestten aldıkları puanlar, öğrencilerin cinsiyetlerine göre incelendiğinde cinsiyete göre öğrenciler arasındaki erişim düzeyindeki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır. Bu bulguyu cinsiyet açısından öğrencilerin aynı programa tabi tutulmaları ve erkek ve kız öğrencilerin programa ilişkin algı düzeylerinin aynı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bağlamda konu alanı ile ilgili literatür incelendiğinde Candan (1990) ve Güven (2006)'ın araştırmalarının sonuçlarının elde edilen bu bulguyu destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

5.3.b. Öğrencilerin Sontestten Aldıkları Puanlar İle Öğrencilerin 1. ve 2. Öğretimde Öğrenim Görmelerine İlişkin Bulgular:

Öğrencilerin sontest puanları, 1. ve 2. öğretimde öğrenim görme durumuna göre değişmekte olup olmadığına yönelik yapılan t-testi sonuçlarına göre, öğrenciler arasındaki erişim düzeyindeki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır. Bu bulguyu 1. ve 2. öğretimde öğrenim gören öğrencilerin de aynı programı almaları ve dolayısıyla aynı konuların işlenmesi nedeniyle programdan etkilenme düzeyleri arasında anlamlı fark çıkmaması sonucunu oluşturduğu söylenebilir.

BÖLÜM VI

ÖNERİLER

Eğitim Bilimine Giriş dersine yönelik öğrencilerin erişim düzeyine bakarak Eğitim Bilimine Giriş dersinin yapılan değerlendirilmesinden elde edilen sonuçlar ışığında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

6.1. Araştırmaya Yönelik Öneriler

1- Öğrencilerin Eğitim Bilimine Giriş dersinin hedeflerine erişimine yönelik başarılarının daha üst düzeylere çıkarılmasını sağlayacak çalışmalar yapılabilir..

2- Dersin ünitelerden oluştuğunu düşünürsek her ünite sonunda öğrencilerin başarı durumlarını saptamaya ve süreç içerisinde öğrenme eksikliklerini belirlemelerini sağlamaya yönelik değerlendirme etkinlikleri yapılabilir.

6.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1- Bu araştırmada örneklem olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinden seçilmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda yine aynı üniversite bünyesinde öğretmen yetiştiren diğer bölümlerde ele alınarak bu çalışmadaki gibi benzer değerlendirilme çalışmaları yapılabilir ve bu bölümler arasında erişim derecesi belirlenebilir.

2- Bu araştırma Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü ile sınırlandırılmıştır. Diğer üniversitelerin aynı bölümlerinde de buna benzer program değerlendirme araştırmaları yapılarak diğer üniversiteler ile erişim dereceleri karşılaştırılabilir.

3- Başka bir çalışmada eğitim-öğretim yılının başlangıcında öğrenciler Eğitim Bilimine Giriş dersinin belirlenen hedeflerinden haberdar edilerek, öğrencilerin dersi geçmek ya da dersin hedeflerini kazanarak dersi geçmek yönünde

beklentileri belirlenerek benzer araştırmalar tekrarlanabilir, öğrencilerin hedeflerden haberdar olma durumuna göre programın bitimindeki erişİ düzeyleri araştırılabilir.

4- Evrenden seçilecek öğrenci örneklemi ve bu dersi veren öğretim elemanlarının görüşleri alınarak dersin hedeflerine ulaşılammamasının nedenleri nitel bir çalışma ile araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Abella, Kay Tytler. **Başarılı Eğitim Programları**. (çev: Mahir Barış) Ankara İz Yayınları,1994.
- Akyüz, Yahya. **Türk Eğitim Tarihi**. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları, No:2,1993.
- Arsal, Zeki. “İlköğretim 3. Sınıf Matematik Dersi Doğal Sayılar, Toplama ve Çıkarma Ünitelerine Ait Programın Sağlamlığının İncelenmesi,” **X.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler**, cilt: III, 2001,ss.1489-1495.
- Arslan, Aysu. “Öğretmen Formasyonunda Yeniden Yapılanma Sürece Endeksli Formasyon,” **Milli Eğitim Dergisi**, sayı:137,1998,ss.136-149.
- Arslan, Hasan. “Eğitimin Tarihsel Temelleri,” (Edit:Cevat Celep) **Meslek Olarak Öğretmenlik**. Ankara:Anı Yayıncılık, 2004.
- Aydın, Ahmet. “Birleştirilmiş Sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersi Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi,” **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı:6,1996.
- <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr.15.02.2007>.
- Aydın, Mehmet Zeki. “İlköğretimin İkinci Kademesi Din Kültürü Ve Ahlâk Bilgisi Ders Programındaki Ahlâkî Amaç Ve Konuların Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi” **Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1998.
- Aydın, Semiha. “Pratik Kız Sanat Okullarının Giyim Bölümü Giyim Temel Kursu Yetiştirilmesinin Değerlendirmesi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Ankara Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**,1984.
- Aykaç, Necdet. “Öğretimde Planlama,” (Edit.:Necdet Aykaç-Hasan Aydın) **Öğrenme ve Öğretme Sürecinde Planlama ve Uygulama**.Ankara: Naturel Yayınları, 2006.
- Başar, Erdoğan. **Genel Öğretim Yöntemleri**. Samsun: Kardeşler Matbaacılık, 2001.
- Baykul, Yaşar ve Tertemiz Neşe. “İlköğretim Birinci, İkinci ve Üçüncü Sınıf Matematik Programı Üzerine Bir Değerlendirme,” **X.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler**, cilt:1, 2001, ss.387-397.

- Bilen, Mürüvvet. “Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulunda Okutulmakta Olan Ev Yönetimi Dersinin Değerlendirilmesi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Ankara Hacettepe Üniversitesi**,1975.
- Bilen, Mürüvvet. **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı yayıncılık, 2006.
- Bloom, B.S, Hasting J.T, And Maduas G.F. **Handbook On Formative And Summative Evalation Of Srudent Learnng**. New York Mc Graw Hill Book,1971.
- Bulut, Damla.“İlköğretim I. Kademe Müzik Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Ulaşma Durumunun İlköğretim I. Kademe Sınıf Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi,” **Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı**, cilt:1, 2006, ss.523-530.
- Candan, Ragıp."İlkokul Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi Derslerinin Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi". Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1990.
- Cansaran, Arzu. “Biyoloji Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji Öğretmenliği Programı Hakkında Düşünceleri,” **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt:24, sayı:1,2004, ss.1-21.
- Cephe, Paşa Tevfik. “An Evaluation of the ‘School Experience –I’ Course Taken by First Year Students at the ELT Department of Gazi Faculty of Education,” **Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt:21, sayı:3, 2001, ss.85-99.
- Cereno, Alaattin.“İlköğretim Okulları Matematik Programının Merkez Okullar İle Taşınalı Eğitim Yapan Okulların 4. ve 5. Sınıflardaki 4 İşlem, Kümeler, Kesirler Konularına Ait Hedef Ve Hedef Davranışların Gerçekleşme Düzeyi”. **AİBÜ Yüksek Lisans Tezi**, 1998.
- Coşkun, Eyyup.“İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğretmen Ve Öğrencilerinin Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programıyla İlgili Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma,” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**,cilt,5 sayı,2,2005,ss. 421- 476.
- Çatalbaş, Gülsüm ve diğerleri...“Sınıf Öğretmenliği Lisans Programlarına İlişkin Bir İnceleme” **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı:9,2001.
- <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr.15.02.2007>.

Çelik, Fethi ve Önal Ali Suat. “Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi,” **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı:18,1999.

<http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr.15.02.2007>.

Çelikkaya, Hasan. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ankara:Alfa yayımları,1999.

Çetin Ö. Faruk, Dane Arif. “Sınıf Öğretmenlerinin III. Sınıf Öğrencilerinin Geometrik Bilgilere Erişi Düzeyleri,” **Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt:12, no:2, 2004,ss.427-436.

Çetin, Şaban. “Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi,” **Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı:18,2006,ss.28-37.

Çoban, Ahmet. “21. yy’a Girerken Öğretmen Eğitiminin Boyutları,” **Milli Eğitim Dergisi**, Ankara: Milli Eğitim Basımevi,1998,ss.84-87.

Çoban, Ahmet, Hançer, A.Hakan.“Fizik Dersinin Lise Programları ve ÖSS Soruları Açısından Değerlendirilmesi,” **Kastamonu Eğitim Dergisi**,cilt:14 no:2, 2006, ss.431-440.

Değirmencioğlu, Cengiz. “Eğitimde Bilimsel Yaklaşım,” (Edit.:Leyla KüçükAhmet) **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara:1997.

Demirel, Özcan. “Ortaöğretimde Yabancı Dil Öğretim Programının Değerlendirilmesi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1979.

Demirel, Özcan. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegema Yayıncılık,2005.

Demirtaş, Abdullah. “Köy Enstitüleri 1943 Programının Değerlendirmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Ankara Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**,1970.

Dilbaz, Belgüzar. "İlkokul 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Türkçe Dersi Bilişsel Alanla İlgili Hedeflerin Gerçekleşme Düzeyi". Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, **Ankara Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1988.

Dilbaz, Yaşar. "İlkokul Beşinci Sınıf Matematik Programında Yer Alan Kesirler Ünitesine Ait Hedef Davranışların, Önkoşul İlişkileri Yönünden Birbiriyle

- Tutarlılıklarının Değerlendirilmesi". Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, **Hacette Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1989.
- Doğan, Hıfzı. **Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı**. Ankara: Önder Matbaacılık,1997.
- Dönmezer, İbrahim."Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılanmasına Karşı Eleştirel Yaklaşım," **II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu**, 2000, ss:667-671.
- Duman, Tayip. **Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları,1991.
- Erden, Münire. **Eğitimde Program Değerlendirme**. Ankara: Anı yayıncılık, 1998.
- Erginer, Aysun."Eğitim Bilimine Giriş Dersi," **İlköğretmen Eğitimci Dergisi**, sayı:1,2006,ss.50-52.
- Ertuğrul, Halit. "İlköğretim Sisteminin Güncel Sorunları ve Çözüm Önerileri," **Milli Eğitim Vakfı Dergisi**, sayı:43,Ankara,1998.
- Ertürk, Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Meteksan A.Ş., 1994.
- Glaser, Robert. **Instructional Technology and The Measurement of Learning**.Chicago,1971.
- Gökdere Murat, Çepni Salih. "Bir Hizmet İçi Eğitim Uygulama Ve Değerlendirme Çalışması," **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 24, Sayı:2,2004,ss.1-14.
- Görgen, İzzet. "Sağlık Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Programlarının İncelenmesi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Ankara Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü**,1992.
- Güler, Ali. **Eğitimin Tarihi ve Sosyal Temelleri**. AİBÜ Yayınları, no:1, 1997.
- Gürbüztük, Oğuz. "Eğitim Fakülteleri Programlarının Değerlendirilmesi". Yüksek Lisans Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**,1988.
- Güven, Feride. "İş Yaşamında Gerekli Beceriler, Sunuş Becerileri Programının Değerlendirilmesi". Bilim Uzmanlığı Tezi, **Ankara Hacettepe Üniversitesi**,1995.
- Güven, Semra. "Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Geliştirme Dersinin Kazandırdığı Yeterlikler Yönünden Değerlendirilmesi," **Türk Eğitim Dergisi**, cilt:4, sayı:2, 2006.

- Hızal, Alişan. **Programlı Öğretim Yönteminin Etkenliği**. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:117, 1982.
- İyi, Sevgi. **Cumhuriyet Döneminde Aydınlanma ve İnsan Felsefesi Çalışmaları**. İstanbul:Toroslu Kitablığı,2006.
- Kan(Güler), Tülin. “Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesinde Okutulan Çocuk Edebiyatı Dersi Programının Öğrenci Erişisine Etkisi Yönünden İncelenmesi”. Yüksek Lisans Tezi, **AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1997.
- Kanbur, Meriç. “AİBÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde Okutulan İlköğretimde Program Geliştirme Dersi Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeyi”. **AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi**, 1997.
- Karasar, Niyazi. **Bilisel Araştırma Teknikleri**. Ankara:Tekışık Yayınları, 2005.
- Karataş, Mahinur. “Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretmenlik Sertifikası Programı "Özel Öğretim Yöntemleri ve 'Uygulama Ders programının Değerlendirilmesi”. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1991.
- Kaya,Yahya Kemal. “İsmail Hakkı Tonguç,” (Edit: Hüsnü Cırıltı ve Bahir Sorguç) **Cumhuriyet Dönemi Eğitimcileri**. Ankara,1987.
- Kayabaşı, Yücel. “Programlandırılmış, Dünya Bankası Eğitim Projesi ve Geleneksel Öğretime Göre Eğitim Gören Öğrencilerin Erişi ve Kalıcılık Düzeyleri”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Ankara**,1997.
- Kaynardağ, Arslan. “Ülkemizdeki Eğitim Biliminin ve Eğitim Felsefesinin Gelişme Sürecine Bir Bakış,” (Edit:Muhsin Hesapçıoğlu-Alparslan Durmuş) **Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi**. Ankara:Nobel Yayınları, 2006.
- Kelecioğlu, Hülya.“İlkokul İkinci Sınıf Matematik Programının Hedef Davranışlarının Ulaşabilirlik ve Tutarlılık Yönünden Değerlendirilmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Ankara Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1989.
- Keyvan, N. Çağlar. “Sekreterlik Hizmet İçi Eğitim Programının Değerlendirilmesi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Ankara Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1991.

- Kılıç, Durmuş. “İlkokul 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretmenlerin Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi,” **Çağdaş Eğitim**, sayı:221,1996,ss.30–35.
- Kılıçcı, Yadigar. “İlköğretmen Okulu Eğitim Psikoloji Programının Değerlendirilmesi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Ankara Hacettepe Üniversitesi**,1975.
- Kızılçaoğlu, Alaattin. “Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırma Sürecine İlişkin Eleştiriler ve Öneriler,” **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, sayı:14, 2005, ss.132-140.
- Kocabaş, Ayfer ve Selçioğlu, Ebru. “İlköğretim Okulları 4. ve 5. Sınıflarda Müzik Dersinin Gerçekleşme Düzeyi ve Öğrencilerin Beklentilerine İlişkin Görüşleri,” **Pamukkale Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı:19,2006.
<http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr.15.02.2007>.
- Korkmaz, İsa. “Yeni İlköğretim Programının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi,” **Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı**, cilt:2,2006, ss.249–258.
- Küken, Gülnihal. “Türkiye’de Eğitim felsefesi,” (Edit:Muhsin Hesapçıoğlu-Alparslan Durmuş) **Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi**. Ankara: Nobel Yayınları, 2006.
- Lewy, A. “Formative and Summative Evaluation,” (Edit.:J. Walberg-D. Heartel) **The International Encyclopedia Of Educational Evalation**.Pergamon Pres:Oxford,1990.
- Livatyalı, Hüsnü. “Eğitimin Tarihsel Temellei,” (Edit: Musa Gürsel-Muhsin Hesapçıoğlu), **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları, no:32, 2005.
- MEB. “Türkiye’de Öğretmen Eğitimi” **Milli Eğitim Dergisi**, sayı:137,1998,ss.40-44.
- Oğuzkan, Ferihan. “**Öğretmen Eğitimi**,” Ankara: Eğitim Bilimleri Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları no:136,1984.
- Ornstein, Allan C. ve Hunkins, Francis P. **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues**. Prentice Hall, New Jersey,1988.

- Öğülmüş, Selahattin. “Türkiye’de Eğitim Psikolojisi: Dünyü, Bugünü, Yarını” (Edit:Muhsin Hesapçıoğlu-Alparslan Durmuş) **Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi**. Ankara:Nobel Yayınları, 2006.
- Önal, Ali Suat. “Maliye ve Gümrük Bakanlığı Eğitim Dairesi Başkanlığınca Hazırlanan ve Uygulanan Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Ankara Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1992.
- Özçelik, Durmuş Ali. **Okullarda Ölçme Ve Değerlendirme**. Ankara: Meteksan Lmt. Şirketi,1981.
- Özsu, Arzu. “English Fast Dil Okulu Yetişkin Kursu Yetişğini Değerlendirilmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Ankara Hacettepe Üniversitesi**,1986.
- Öztürk, Süleyman. “AİBÜ Fen Edebiyat Fakültesinde Okutulan Türk Dili I Dersi Programının Etkililiği”. **AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi**, 2000.
- Pehlivan, Zekai. ”Eğitim Bilimine Giriş Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri ve Eriş Düzeyi,” **Çağdaş Eğitim Dergisi**, 1997,ss.32-33.
- Peser, Zeki. “Hacettepe Üniversitesinde Okutulmakta Olan Eğitim Sosyolojisi Kursunun Etkililik Derecesi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Ankara Hacettepe Üniversitesi**, 1974.
- Sönmez, Veysel. “Eğitimin Tarihsel Temelleri,” (Edit:Veysel Sönmez) **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2003.
- . **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Anı Yayıncılık,2004.
- Süer, Rıdvan. “Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Öğretim”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Ankara Hacettepe Üniversitesi**,1980.
- Tan, Şeref. **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Pegema Yayıncılık, 2005.
- Taşdemir, Mehmet. **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Ocak Yayınları,2000.
- Turgut, M. Fuat. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metodları**. Ankara: Yargıcı Matbaacılık, 1977.

- Tyler, R.W. **Basic Principles of Curriculum and Instruction**. Chicago: The University of Chicago Press,1950.
- Ural, Mehmet. “Kız Teknik yüksek Öğretmen Okulu Ölçme ve Değerlendirme Dersi Programının Değerlendirilmesi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Ankara Hacettepe Üniversitesi**,1980.
- Üstüner, Mehmet. “Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme Ve Günümüz Sorunları” cilt:5, sayı:7,2004.
- Varış, Fatma. **Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikleri**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1976.
- Yalın, H. İbrahim. “Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi” **Milli Eğitim Dergisi**, sayı:150,2001,ss.58-68
- Yıldız, İlker. “Abant İzzet Baysal Üniversitesi Bolu Meslek Yüksekokulu, Bilgisayar Operatörlüğü Ve Teknikerliği Bölümü, 1. Sınıfında Okutulan Bilgisayar Donanımı Dersinin Bilgisayar Destekli Eğitim Açısından Etkililiği”.**AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi**,2000.
- YÖK. Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. Ankara: 1998, <http://www.yok.gov.tr/egitim/raporlar/mart98/tybdurumu.html>.**1998. 15.02.2007**
- YÖK. Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. Ankara: 2006, http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/programlar_icerikler.htm.**2006. 15.02.2007**
- Yücel, Adem. “Matematik Yetişek Tasarısının Hedefleri, İçeriği, Öğrenme-Öğretme Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi”.Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, **Ankara Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1992.

EKLER

EK-1

Yüksek Öğretim Kurumu’nun Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Yetiştirme Programlarında Okutulan Eğitim Bilimine Giriş Dersi Kur Tanımı

“Eğitimin temel kavramları, bir bilim olarak eğitimin temelleri (felsefi, sosyal, hukuki, psikolojik, ekonomik, politik), eğitimin tarihsel gelişimi, eğitim bilimlerinde yöntem, eğitimin işlevleri, eğitim bilimleri bakış açısıyla toplumsal değişme ve yenileşme, bir meslek olarak öğretmenlik, öğretmen yetiştirme alanındaki uygulamalar ve gelişmeler”

EK-2

EĞİTİM BİLİMİNE GİRİŞ DERSİ BELİRTKE TABLOSU

Üniteler	Hedefler												
	Kavramların bilgisi	Olgular bilgisi	Araç gereçler bilgisi	Yönelim ve aşamalı diziler bilgisi	Sınıflamalar ve kategoriler bilgisi	Ölçütler bilgisi	Yöntem bilgisi	İlke ve genellemeler bilgisi	Kuram ve yapılar bilgisi	Çevirme	Yorumlama	Öteleme	
Eğitimin temel kavramları	*				*		*				*		4
Eğitimin tarihsel gelişimi		*			*								2
Eğitimin bilimde yöntem			*	*	*		*	*			*		6
Eğitimin işlevleri					*	*						*	3
Bir meslek olarak öğretmenlik	*					*						*	3
Öğretmen yetiştirme alanındaki uygulamalar ve gelişmeler		*		*	*								3
Eğitimin bakış açısıyla toplumsal değişme ve gelişme	*							*			*	*	4
Eğitimin temelleri	*	*		*	*			*	*	*	*		8
Toplam	4	3	1	3	6	2	2	3	1	1	4	3	33

EK-3**Eğitim Bilimine Giriş Dersi Hedef ve Davranışlar Listesi**

Hedef 1: Eğitimle ilgili temel kavramlar bilgisi

Davranışlar:

- ✓ Verilen bir kavramın tanımını bir dizi tanım arasından seçip işaretleme.
- ✓ Verilen bir tanıma ait kavramı bir dizi kavram arasından seçip işaretleme
- ✓ Verilen bir kavramın tanımını derste geçen ifadeyle söyleme.

Hedef 2: Eğitim çeşitleri ile ilgili sınıflamalar bilgisi.

Davranışlar:

- ✓ Verilen bir sınıfa girenleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- ✓ Verilen bir dizi özelliğin dâhil olduğu sınıfı işaretleme.
- ✓ Verilen bir sınıflamanın belirgin özelliklerini yazma/söyleme.

Hedef 3: Eğitim biliminin öğrenmeyi sağlamada kullandığı yöntemler bilgisi

Davranışlar:

- ✓ Verilen bir eğitim çeşidinin öğrenme sürecinde kullandığı yöntemi seçip işaretleme.
- ✓ Verilen bir dizi özelliğin ait olduğu bilimsel yöntemi seçip işaretleme

Hedef 4: Eğitimin temel kavramları ile ilgili belli başlı özellikleri kestirebilme

Davranışlar:

- ✓ Verilenlerden hareketle istenen kavramı seçip işaretleme
- ✓ Eğitimin kavramlarıyla ilgili verilenleri açıklayan seçeneği işaretleme

Hedef 5: Eğitimin tarihsel gelişimi ile ilgili olgular bilgisi.

Davranışlar:

- ✓ Verilen bir olgunun geçtiği zamanı (yeri, kişiyi vb.) seçenekler arasından seçip işaretleme.
- ✓ Verilen bir dizi görüşü benimseyen kişiyi seçenekler arasından seçip işaretleme.
- ✓ Verilen bir kişinin benimsediği görüşü seçenekler arasından seçme.

Hedef 6: Eğitimin tarihsel gelişimi ile ilgili sınıflamalar bilgisi

Davranışlar:

✓ Verilen bir sınıfa girenleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme

✓ Verilen bir olgunun hangi sınıfa girdiğini seçip işaretleme

Hedef 7: Eğitimin temelleriyle ilgili kavramlar bilgisi

Davranışlar:

✓ Verilen bir tanımla ilgili kavramı bir dizi kavram arasından seçip işaretleme.

✓ Verilen bir tanımın boş bırakılan yerine ilgili kavramı bir dizi kavram arasından seçip işaretleme.

✓ Bir dizi kavramla bir dizi tanımları seçip işaretleme.

Hedef 8: Eğitimin temelleriyle ilgili olgular bilgisi

Davranışlar:

✓ Verilen bir felsefi akımın temsilcisini seçenekler arasından seçip işaretleme.

✓ Verilen bir dizi olguyu benimseyen kişiyi seçenekler arasından seçip işaretleme.

✓ Verilen bir kişinin benimsediği görüşü seçenekler arasından seçme.

Hedef 9: Eğitimin temelleriyle ilgili aşamalı diziler bilgisi

Davranışlar:

✓ Karışık halde verilen bir dizi hukuki metnin sırasını seçip işaretleme.

✓ Verilen eğitimin felsefi akımlarının kronolojik sırasını seçenekler arasından seçip işaretleme

✓ Karışık halde verilen gelişim dönemlerinin sırasını seçenekler arasından seçip işaretleme.

Hedef 10: Eğitimin temelleriyle ilgili sınıflamalar ve kategoriler bilgisi

Davranışlar:

✓ Verilen bir sınıfa girenleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

✓ Verilen bir dizi özelliğin dâhil olduğu sınıfı işaretleme.

✓ Verilen bir sınıflamanın belirgin özelliklerini seçenekler arasından seçip işaretleme

Hedef 11: Eğitimin temelleriyle ilgili ilke ve genellemeler bilgisi

Davranışlar:

✓ Verilen bir ilkenin ait olduğu eğitimin felsefi akımını eşleştirip işaretleme.

✓ Verilen bir eğitim akımıyla ilgili ilkeyi seçip işaretleme.

✓ Verilen toplumsal bir olguyla ilgili ilkeyi seçip işaretleme.

Hedef 12: Eğitimin temelleriyle ilgili kuram bilgisi

Davranışlar:

- ✓ Verilen bir dizi özelliğın ait olduğu kuramı seçip işaretleme.
- ✓ Verilen bir kurama ait genel özellikleri seçenekler arasından seçip işaretleme.

Hedef 13: Eğitimin temelleriyle ilgili belli başlı verileri istenilen anlatım biçimine çevirebilme

Davranışlar:

- ✓ Verilen bir tablo ile ilgili özeti seçenekler arasından seçip işaretleme.
- ✓ Verilen bir tabloyu kendi cümleleriyle ifade eden seçeneği işaretleme.
- ✓ Verilen bir tablo ile ilgili grafiği seçenekler arasından seçip işaretleme.

Hedef 14: Eğitimin temelleriyle ilgili temel ilkeleri açıklayabilme

Davranışlar:

- ✓ Verilen bir ilkenin niçinini seçenekler arasından seçip işaretleme.
- ✓ Verilen bir ilkenin doğuracağı sonucu seçenekler arasından seçip işaretleme
- ✓ Verilen yargılar arasından farklı olanı seçenekler arasından seçip işaretleme

Hedef 15: Eğitim biliminin kullandığı yöntemler bilgisi.

Davranışlar:

- ✓ Verilenler arasında eğitim biliminin kullandığı yöntemleri seçip işaretleme.
- ✓ Verilen bir dizi özellikle ilgili yöntemi seçip işaretleme.

Hedef 16: Bilimsel yöntemin basamakları bilgisi

Davranışlar:

- ✓ Bilimsel yöntemin basamaklarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- ✓ Bilimsel yöntemin her basamağında neler yapacağını seçenekler arasından seçip işaretleme.
- ✓ Bilimsel yöntemin özelliklerini verilenler arasından işaretleme.

Hedef 17: Eğitim biliminin veri toplamada kullandığı araç gereçler bilgisi

Davranışlar:

- ✓ Eğitim biliminin veri toplamada kullandığı araç gereçleri hatırlayabilme
- ✓ Gösterilen aracın hangi amaçla kullanıldığını verilenler arasından işaretleme

Hedef 18: Eğitim biliminin kullandığı yöntemleri sınıflama bilgisi Davranışlar:

- ✓ Verilenlerin hangi sınıfa girdiğini seçenekler arasından seçip işaretleme.
- ✓ Verilen bir sınıflamanın belirgin özelliklerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

Hedef 19: Eğitim biliminin kullandığı yöntemlerle ilgili belli başlı ilkeler bilgisi

Davranışlar:

- ✓ Verilenler arasından doğru ilkeyi seçip işaretleme
- ✓ Verilenleri ilgili olduğu ilkeyi seçenekler arasından seçip işaretleme

Hedef 20: Eğitim biliminin kullandığı yöntemlerle ilgili temel ilkeleri açıklayabilme

Davranışlar:

- ✓ Verilen bir ilkenin nedenini seçip işaretleme.
- ✓ Verilen bir ilkeyle ilgili örneği seçenekler arasından seçip işaretleme.
- ✓ Verilen bir yargının neden eğitim biliminin gelişimini açıklayacağını söyleme

Hedef 21: Öğretmen yetiştirme ile ilgili olgular bilgisi.

Davranışlar:

- ✓ Tarihi olguyla ilgili verilen bilgilerden yanlış olanı seçenekler arasında seçip işaretleme.
- ✓ Verilen bir tarihi olgunun geçtiği devleti (ilgili kişiyi, zamanı, yeri) seçenekler arasından seçip işaretleme.

Hedef 22: Öğretmen yetiştirme ile ilgili belli başlı tarihi olguların kronolojik sıra bilgisi.

Davranışlar:

- ✓ Verilen bir dizi tarihi olgu sıralamasının doğru olup olmadığını seçenekler arasından seçip işaretleme.
- ✓ Karışık halde verilen bir tarihi olguların kronolojik sıralamasının doğru olduğu seçeneği işaretleme

Hedef 23: Öğretmen yetiştirme alanındaki uygulamalarla ilgili temel sınıflama bilgisi

Davranışlar:

- ✓ Verilen bir sınıfa girenleri bir dizi seçenekler arasından seçip işaretleme.
- ✓ Verilen bir sınıflamanın belirgin özelliklerini seçenekler arasından işaretleme
- ✓ Verilen bir dizi olgunun hangi sınıfa girdiğini seçenekler arasından seçip işaretleme.

Hedef 24: Eğitimin işlevlerini sınıflama bilgisi.

Davranışlar:

- ✓ Eğitim kurumlarının temel işlevleri arasında olmayana seçip işaretleme.

✓ Verilen bir sınıflamaya girenleri seçenekler arasından seçip işaretleme.

✓ Verilenlerin ait olduğu sınıfı seçenekler arasından seçip işaretleme.

Hedef 25: Eğitim biliminin işlevlerini yerine getirmesinin değerlendirilmesinde kullanılan ölçütler bilgisi.

Davranışlar:

✓ Verilen bir dizi ölçüt arasından eğitimin işlevlerinin değerlendirilmesinde kullanılacak ölçütü seçip işaretleme.

✓ Verilen bir ölçütün eğitimin hangi işleviyle ilgili olacağını seçenekler arasından işaretleme.

Hedef 26:Eğitimin işlevleriyle ilgili verilerin belli başlı özelliklerini kestirebilme

Davranışlar:

✓ Sunulan olgunun gelecekteki olası görünümünü açıklayan seçeneği işaretleme

✓ Verilenlerden hareketle gelecekte belli bir durumdaki özelliğin gerekçesini belirten seçeneği işaretleme

Hedef 27: Öğretmenlik mesleği ile ilgili kavramlar bilgisi.

Davranışlar:

✓ Verilen bir kavramın tanımını bir dizi tanım arasından seçip işaretleme.

✓ Verilen bir tanıma ait kavramı bir dizi kavram arasından seçip işaretleme.

✓ Verilen bir kavramın tanımını derste geçen ifadesiyle söyleme.

Hedef 28: Öğretmenlik mesleği ile ilgili belli başlı ölçütleri hatırlayabilme

Davranışlar:

✓ Verilen bir dizi ölçüt arasından öğretmenlik mesleğine hazırlıkta kullanılan ölçütü seçip işaretleme

✓ Verilen bir ölçütün iş görüşünü seçenekler arasından seçip işaretleme.

Hedef 29: Öğretmenlik mesleği ile ilgili belli başlı özellikleri kestirebilme

Davranışlar:

✓ Öğretmen yetiştirmede toplumsal gelişmelerin karşısında kazanılması gereken yeterlilikleri seçip işaretleme.

✓ Öğretmenin sahip olması beklenen yeterliliklerin gelecekteki özelliklerinin ne olacağını seçip işaretleme.

Hedef 30: Eğitimin bakış açısıyla toplumsal değişme ve gelişme ile ilgili kavramların anlam bilgisi

Davranışlar:

- ✓ Verilen bir tanımla ilgili kavramı seçenekler arasından seçip işaretleme
- ✓ Bir dizi kavramla bir dizi tanımlı eşleştirip işaretleme
- ✓ Verilen bir tanımın boş bırakılan yerine ilgili kavramı seçenekler arasından uygun olanı seçip işaretleme

Hedef 31: Eğitimin bakış açısıyla toplumsal değişme ve gelişme ile ilgili temel ilkeleri açıklayabilme

Davranışlar:

- ✓ Toplumsal değişme ile ilgili bir ilkenin nedenini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme
- ✓ Verilen bir ilkenin doğuracağı sonuçları kendi cümleleriyle yazma

Hedef 32: Toplumsal değişme ve gelişme ile ilgili belli başlı ilkeler bilgisi

Davranışlar:

- ✓ Verilen bir ilkenin doğru ya da yanlış olduğunu seçenekler arasından seçip işaretleme
- ✓ Toplumsal bir olguyla ilgili genel bir ilkeyi verilenler arasından seçip işaretleme
- ✓ Verilen ilkelerden toplumsal değişme ve gelişmeyle ilgili olanı seçip işaretleme

Hedef 33: Toplumsal değişme ve gelişme ile ilgili belli başlı özellikleri kestirebilme

Davranışlar:

- ✓ Verilere dayanarak belli bir durumun gelecekteki olası görünümünü seçip işaretleme
- ✓ Verilere dayanarak gelecekte doğabilecek sonuçlardan olmayanı seçip işaretleme

EK-4**Eğitim Bilimine Giriş Dersi Eriş Testi**

1-“Organizmanın kendinden beklenilen işlevi yerine getirebilecek biyolojik güce ulaşmasıdır.” Tanımı verilen kavram aşağıdakilerden hangisidir?

- A-Büyüme
- B-Hazır bulunuşluk
- C-Olgunlaşma
- D-Kritik dönem
- E-Gelişim

2-“Resmi ve özel kuruluşlara bağlı işyerlerinde belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylere görevleri ile ilgili bilgi, beceri ve tutumları kazanmaları için yapılan eğitimidir”. Tanımı verilen kavram aşağıdakilerden hangisidir?

- A-Hazırlayıcı eğitim
- B-Çıraklık ve meslek eğitimi
- C-Teknik eğitim
- D-Hizmet-içi eğitim
- E-Formal eğitim

3-“Birey bu dönemde doğadaki cansız nesnelere canlıymış gibi davranmaktadır. Henüz korunum kavramını kavrayacak düzeye erişmemiştir.” Bu dönem Piaget’in hangi gelişim döneminin özelliğidir?

- A-Duyusal motor dönemi
- B-Bebeklik dönemi
- C-İşlem öncesi dönem
- D-Somut işlemler dönemi
- E-Soyut işlemler dönemi

4-Bilimsel olarak elde edilen bulguların kişisel kanı ve düşüncelerden arınık olmalıdır. Verilenler bilimin, aşağıdaki ilkelerinden hangisiyle ifade edilir?

- A-Bilim mantıksaldır.
- B-Bilim genelleyicidir.
- C-Bilim seçicidir.
- D-Bilim nesneldir.
- E-Bilim gözleme dayanır.

5-Eğitim uzun yıllar vakıflar eliyle yürütülen bir hayır işi olarak düşünülmüştür. Eğitimin, devletin asli görevi olarak kabul edilmesi **ilk defa** hangi dönemde gerçekleşmiştir?

- A-Mutlakiyet Dönemi
- B-Tanzimat Dönemi
- C-I.Meşrutiyet Dönemi
- D-II. Meşrutiyet Dönemi
- E-Cumhuriyet Dönemi

6-Aşağıdakilerden hangisi Pragmatik ekolün eğitime uygulanmasıyla gelişen ilerlemecilik akımıyla ilgili ilkelerden **değildir**?

- A-Eğitim ve öğretimde girişim öğrenciden çok öğretmende olmalıdır.
- B-Öğretimde “problem çözme” yöntemi ele alınmalıdır.
- C-Okul, yaşamın kendisi olmalıdır.
- D-Öğrenciler yarışmadan çok işbirliği içinde olmalıdır.
- E-Öğretim programlarının temelinde etkinlikler yer almalıdır.

7-I. Öğrenmenin olması için gözlenen tepkilerde değişiklik olmalıdır.

II. Öğrenmenin oluşumu uyarıcı ile tepki arasındaki bağlantılara dayalıdır.

III. İster basit ister karmaşık olsun tüm öğrenmeler aynı basit kurallarla açıklanabilir.

Özellikleri verilen öğrenme kuramı aşağıdakilerden hangisidir?

A-Sosyal öğrenme kuramı

B-Bilişsel öğrenme kuramı

C- Davranışçı öğrenme kuramı

D-Gestalt öğrenme kuramı

E- Psikonaltik öğrenme kuramı

8-Aşağıda verilenlerden hangisi Türk Milli Eğitimin temel ilkelerinden **değildir?**

A-Eğitim hakkı

B-Fırsat ve imkân eşitliği

C-Demokrasi eğitimi

D-Karma eğitim

E-Nesnellik

9-Aşağıdakilerden hangisi gelişim ilkelerinden biri **değildir?**

A-Gelişim süreklidir.

B-Gelişimde kritik dönemler vardır.

C-Gelişim içten dışa doğru gerçekleşir.

D-Gelişim baştan ayağa doğru olur.

E-Gelişim de bireysel farklılıklar yoktur.

10-“Aynı meslekte çalışanların, kendi üyelerinin çıkarlarını, haklarını korumak için bir araya gelerek oluşturdukları yapıdır”. Tanımı verilen kavram hangisidir?

A-Meslek örgütü

B-Müdürlük

C-Bakanlık

D-Teskilat

E-Kuruluş

11-“Bu akım insana önem verir. İnsan hayatı süresince ne yapması konusundaki kararları kendisi vermelidir. Öğretmenin görevi insanın kendisini tanımasına yardımcı olmaktır. Öğretimde kişiye değişik seçenekler vererek, doğruyu bulma ve kendi gerçekleri seçme fırsatı vermelidir.” Temel görüşleri verilen eğitimin felsefi akımı aşağıdakilerden hangisidir?

- A- Daimicilik
- B- Esasicilik
- C- İlerlemecilik
- D- Varoluşçuluk
- E-Yeniden kurmacılık

12-Aşağıda verilenlerden hangileri yaygın eğitim sistemi içinde yer alan eğitim kurumlarıdır?

- I.Okul Öncesi eğitim
- II. Halk eğitim
- III. İlköğretim
- IV. Yükseköğretim
- A-I
- B-II
- C- I-II
- D-III-IV
- E- II-IV

13-Okullar, Atatürk ilkelerini, Cumhuriyet idaresini koruyan ve benimseyen, milli değerlere bağlı bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Burada eğitim, hangi işlevini yerine getirmeye çalışmaktadır?

- A- Kültürel işlevi
- B-Toplumsal işlevi
- C-Gizli işlevi
- D-Siyasal işlevi
- E-Bireyi geliştirme işlevi

14-“Dünya ülkeleri arasında ekonomik, siyasal ve sosyo-kültürel ilişkiler yaygınlaşarak gelişmekte, maddi ve manevi değerler ulusal sınırları aşarak dünya çapında yayılmaktadır”.

Verilenlerden hangisi bu değişim karşısında gelecekte yetiştirilecek öğretmenin kazanması gereken yeterliliklerden biri olamaz?

A-Farklı kültürel yapılara hoşgörüyle bakmalıdır.

B-Öğretim ortamında ağırlıklı olarak davranışçı öğrenme ilkelerini kullanmalıdır.

C-Çatışmaların çözümünde “problem çözme” yöntemini kullanmalıdır.

D-Öğretmen; eğitimin sürekliliğine, yaşam boyu eğitim olgusuna inanmalıdır.

E-Öğrencilerinde farklı bakış açıları geliştirmeye çalışmalıdır.

15- Aşağıdakilerden hangisi felsefi akımlar arasında yer almaz?

I. İdealizm

II. Ontoloji

III. Pragmatizm

IV. Epistemoloji

V. Varoluşçuluk

A-II-V

B-I-III

C-II-III

D-II-IV

E-IV-V

16-İlk defa bir fermanla ilköğretimi zorunlu hale getiren devlet adamı aşağıdakilerden hangisidir?

A-II. Mahmut

B-III. Selim

C-II. Abdülhamit

D-Fatih Sultan Mehmet

E-Abdülaziz

17-Tabloya göre aşağıdaki bilgilerden **doğru olan** hangisidir?

	1990	%	2000	%
Kent nüfusu	30 500	54	47 500	70.6
Kırsal nüfus	25 900	46	19 700	29.4
Toplam nüfus	56 400	100	67 200	100

A-1995 yılında ülkemizin nüfusu 61,500'dur.

B-1990-2000 yılları arasında kırsal nüfusta aile planlaması etkili olmuştur.

C-1990-2000 yılında kent nüfusu 17.000 artmıştır.

D-1990 yılında kırsal nüfusun kentsel nüfusa oranı %46'dır.

E-2000 yılında kent nüfusu genel nüfusa oranı %54 'tür.

18- *Çocukların birbirinden farklı yönleri vardır.

*Bu farklılıklar dikkate alınmalıdır.

*Ders kitaplarının anlaşılmasını kolaylaştırmak için resimler kullanılmalıdır.

Verilen bir dizi görüşü benimseyen eğitim bilimci aşağıdakilerden hangisidir?

A. Comenius

B-Erasmus

C-John Locke

D-John Dewey

E-Sokrates

19-Üst düzey yönetici yetiştirmek amacıyla, Osmanlı Devleti bünyesinde kurulan Enderun Mektepleri **kimin** zamanında açılmıştır?

A-Yavuz Sultan Selim

B- II. Mahmut

C-Kanuni Sultan Süleyman

D- Fatih Sultan Mehmet

E-II. Abdülhamit

20- I. Amaçlıdır.

II. Öğretim yoluyla belli bir mekânda yapılır.

III. Uzman kişiler rehberliğinde yapılır.

IV. Bir plan ve program dahilinde yürütülür.

Yukarıda özellikleri verilenler hangi eğitim türüne aittir?

A-Formal eğitim

B-Hizmet-içi eğitim

C-Yarı formal eğitim

D-Yaygın eğitim

E-Halk eğitimi

21-“Hayvanlarda Zekâ” adlı eserinde hayvanlar üzerinde yapılan öğrenme ile ilgili araştırmalardan elde edilen bilgilerin insanlar için de kullanılabileceğini savunan, zeka, güdü ve ilgi konularındaki çalışmalarıyla test geliştirme alanına katkı sağlayan eğitim bilimci aşağıdakilerden hangisidir?

A-John Dewey

B-Thorndike

C-Stanley Hall

D-J.F Herbart

E-A. Binet

22-Kurum ve kuruluşların kendi iç durumlarını düzenlemek, çalışma usullerini belirlemek için çıkardıkları düzenleyici kurallar bütünüdür”.

Tanımı verilen kavram aşağıdakilerden hangisidir?

A-Yönerge

B-Tüzük

C-Yönetmelik

D-Genelge

E-Yasa

23- *Kanunların uygulanmasını göstermek ve emrettiği işleri bildirmek amacıyla kullanılır.

*Bakanlar kurulu tarafından çıkarılır.

*Eğitimle ilgili hukuki metinler sıralandığında kanundan sonra gelir. Özellikleri verilen en güçlü hukuki metin hangisidir?

- A- Anayasa
- B-Yönetmelik
- C-Kararname
- D-Yönerge
- E- Tüzük

24. Bilimsel yöntemin karışık halde verilen basamaklarının doğru sıralaması aşağıdakilerden hangisidir?

- I.Denence kurma
- II.Problemi fark etme
- III.Veri Toplama
- IV.Denenceleri kabul yada reddetme
- V.Verileri analiz etme
- A-II-III-V-I-IV
- B-II-I-III-V-IV
- C-I-III-V-IV-II
- D-II-III-I-V-IV
- E- II-IV-I-III-V

25-“Gençler, akranlarından oluşan gruplar içinde, okul dışında da yardımlaşmayı, dayanışmayı, işbirliğine ve kurallara uymayı, grubun değerlerini benimsemeyi öğrenerek toplumsallaşırlar.”

Verilen özellikler hangi eğitim türüne aittir?

- A-Formal eğitim
- B-Örgün eğitim
- C-Yarı formal eğitim

- D-Yaygın eğitim
E-İnformal eğitim

26-Aşağıdakilerden hangisi eğitim biliminin bilimsel yöntem kullanarak bilgi üretmesinin, doğuracağı sonuçlarından **değildir?**

- A-Eğitim çalışanlarına, milli gelirden düşen pay artabilir..
B-Eğitimin bir bilim olarak kabul görmesini güçlendirir.
C-Eğitimin verdiği hizmetlerinin kalitesi artar.
D-Eğitim ilgilendiği sorunlara daha gerçekçi çözümler üretir.
E-Yapılan araştırma sonuçlarının güvenilirliği artar.

27-Türkiye’de 1990 yılında kırsal nüfusun toplam nüfusa oranı %67 iken bu oranın 2000 yılında %29 olduğu düşünülürse, hangisi bu yönde değişen nüfus hareketinin, kentlerde beraberinde getireceği sonuçlardan biri **olamaz?**

- A- Çocuk çalışanlarının sayısı önemli ölçüde artabilir.
B-Evde, babanın otoritesi azalabilir.
C-Kent nüfusunun toplam nüfusa oranı azalabilir.
D-Şehirlerde, okul sayısında artış olabilir.
E-Aileler küçülerek, yapısal değişikliğe uğrayabilir.

28-Eğitim kurumlarının siyasal işlevlerinden biri de ülkemizin rejimine uyum gösterecek bireyler yetiştirmektir. Eğitim kurumlarının mevcut siyasal işlevini yerine getiremediğini düşünürsek, gelecekte ne gibi bir durumla karşılaşılması olasıdır?

- A-Bireyler tabiat kaynaklarının yurt kalkınmasındaki önemini kavrayamaz.
B-Bireyler toplumdaki değişikliklere ayak uyduramaz.
C-Bireyler ilgi ve istekleri doğrultusunda yetişemez.
D-Bireyler doğru düşünme ve karar verme yeteneği kazanamaz.
E-Bireyler yaşadığı toplumun hak ve hürriyetlerine saygı duymaz.

29-“Babası, çocuğuna eve gelen misafirlerin elinin öpülmesi gerektiğini belirtmesinden sonra çocuk bu davranışı göstermeye başlar.” Bu olayda babanın yaptığı davranış aşağıdaki kavramlardan hangisine örnek verilebilir?

- A-Formal eğitim
- B-Kültürleme
- C-Eğitim
- D-Süreç
- E-Öğretim

30-Aşağıdaki bilim adamlarından hangisi Realizm akımının temsilcilerindendir?

- A- J.J. Rousseau
- B-John Dewey
- C-John Locke
- D-J. Paul Sartre
- E-Bertrand Russel

31-Aşağıda verilenlerden hangisi bilimsel bir araştırmada veri toplamak için gerekli olan araç-gereçlerden **değildir?**

- A-Tutum ölçeği
- B-Mülakat fişi
- C-Anket
- D-Vaka incelemesi
- E- Test

32- “Bireyin yaşamında karşılaştığı sorunlara çözüm bulma isteğinin bir ihtiyaç olarak ortaya çıkması” durumu verilen bilimsel yöntemin hangi aşamasında işe koşulur?

- A- Problemi tanımlamak
- B-Problemi hissetme
- C-Olası çözüm yollarını saptama
- D-Veri toplama
- E-Denenceleri test etme

33-Eğitim bilimi ile Felsefe bilimi arasında güçlü bir etkileşim vardır. Bu iki bilim alanıyla ilgili yargılardan hangisi **yanlıştır?**

- I-Her eğitim akımı bir felsefeye dayanmaktadır.

II-Eğitim felsefesinde bilimsel temelden çok kişisel görüşler hâkimdir.

III-Temele alınan felsefeye göre eğitim anlayışı değişmektedir.

IV-Eğitim felsefesinin, eğitimi değerlendirici ve geliştirici yönü vardır.

A- I

B- II

C- III

D-I-III

E- III-IV

34-Toplumsal değişme ile ilgili verilen ilkelerden hangisi **yanlıştır?**

A-Eğitim kurumları değişime uyum gösterdiği ölçüde toplumsal işlevini yerine getirebilir.

B-Eğitim kurumları toplumsal değişimden etkilenebilir.

C-Değişim statik toplumlarda daha hızlı olabilir.

D-Toplumsal değişimin bir nedeni de bilgi birikiminin artması olabilir.

E-Eğitim kurumları toplumsal değişim aracı olarak iş görebilir.

35-“Bu yöntemde, önce ayrı ayrı olaylar gözlenerek olgular ve önermeler elde edilir.

Bunların özellikleri ve doğrulukları izlenerek tek tek gözlemlerden genel ilkelere varılır.”

Yukarıda özellikleri verilen bilimsel yöntem aşağıdakilerden hangisidir?

A-Bireysel yaşantılar

B-Otorite

C-Tümdengelim

D-Tümevarım

E-Gözlem

36-Aşağıdakilerden hangisi eğitim kurumunun temel işlevleri arasında **yer almaz?**

A-Toplumsal işlev

B-Ekonomik işlev

C-Siyasal işlev

D-Bireyi geliştirme işlevi

E-Teknolojik işlev

37-Öğretmenlik mesleğine hazırlıkta, aşağıdaki ölçütlerden hangileri kullanılır?

- A-Kariyer- Pedagojik formasyon-Genel kültür
- B-Genel kültür-Özel alan bilgisi- Pedagojik formasyon
- C-Genel kültür- Özel alan bilgisi-Kıdem
- D- Kıdem- Özel alan bilgisi-Kariyer
- E- Eğitim-Pedagojik formasyon- Özel alan bilgisi

38-I.Ezberden uzak, işe dayalı bir eğitim anlayışı benimsendi.

II.Temel derslerin dışında tarım, hayvancılık, giyim, bina ve yol yapımı ile ilgili dersler uygulamalı verildi.

III.Okulu öğrencilerin seçip denetledikleri öğrenci konseyi yönetirdi.

Türk eğitim tarihi içinde özellikleri verilen eğitim kurumu hangisidir?

- A-Rüştiye Mektepleri
- B-Darülfünun
- C-Köy Enstitüleri
- D-Eğitim fakülteleri
- E-Eğitim Enstitüleri

39-Toplumun değişmesi ve gelişmesi için üretici, araştırmacı ve yenilikçi elemanlara ihtiyaç vardır. Bu elemanlar da büyük ölçüde eğitim kurumlarında yetişir.

Yukarıda verilen ifadeler aşağıdakilerden hangisine örnektir?

- A-Toplumsal değişimden en çok eğitim kurumları etkilenir.
- B-Toplumsal değişimin bir nedeni insan ihtiyaçlarındaki artışlardır.
- C-Toplumsal değişim ve gelişim kaçınılmazdır.
- D-Toplumsal değişim için nitelikli insan gücüne ihtiyaç vardır.
- E-Eğitim kurumları toplumsal değişim aracı olarak iş görür.

40-Aşağıda karışık halde verilen tarihi olguların kronolojik sıralanışı seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- I.Enderun mekteplerinin açılması.
- II. Tevhid-i Tedrisat kanunun kabul edilmesi.

III. Köy Enstitülerinin açılması

IV. Eğitim faaliyetlerinin vakıflar eliyle yürütülmesi.

A-I-II-IV-III B-IV-I-III-II C-I-IV-III-II D-IV-I-II-III E-IV-III-I-II

41-Bireyin aşağıdaki davranışlardan hangisini göstermesi durumunda, eğitimin ekonomik işlevini yerine getirdiği düşünülür?

- A-Okulunun eşyalarını özenli kullanmaya önem vermesi.
- B-Türk milletinin milli, insani ve kültürel değerlerine saygı duyması.
- C-Öğrenme için istekli ve hevesli olması.
- D-Toplumda yeniliklere ayak uydurması.
- E-Sorunlar karşısında doğru karar vererek çözüm araması.

42-“1960’lı yıllarda tarımda makinenin kullanılmaya başlanması ile toprak sahibi olmayan köylüler işsiz kalarak şehre göç etmiş ve burada gecekonduılara yerleşerek kendi toplum değerlerini kent yaşamına göre düzenlemek zorunda kalmışlardır”. Bu durum aşağıdakilerden hangi kavrama örnek olabilir?

- A-Toplumsal kontrol
- B- Toplumsal tabakalaşma
- C- Toplumsal denetim
- D- Toplumsal değişim
- E- Toplumsal rol

43- Gerçeğe uygun koşullar yaratılarak verilerin toplandığı ve bulgulara bakarak genellemelerin yapıldığı, bilimsel araştırma türü aşağıdakilerden hangisidir?

- A-Psikolojik
- B-Felsefi
- C-Tarihsel
- D-Betimsel
- E-Laboratuvar

44-İnformal eğitim sürecinin öğrenme yolları aşağıdaki seçeneklerin hangisinde **doğru** verilmiştir?

- I- Gözlem II- Problem çözme
 III- Taklit IV- Deney
 V-Tümdengelim
 A-I-III
 B-II-III-IV
 C-III-IV
 D-I-III-V
 E-II-IV

45-Çağdaş anlamda insanların eğitilmesi ve bunun için bazı hedeflerin saptanıp uygulamaya konulması **ilk kez** hangi dönemde başlamıştır?

- A-İlkçağ
 B-Mutlakiyet
 C- Demokrasi
 D-Yakınçağ
 E- Rönesans

Test bitti. Cevaplanmamış soru bırakmayınız.

Erişi Testi Cevap Anahtarı: 1-C 2-D 3-D 4-D 5-B 6-A 7-C 8-E 9-E 10-A 11-D 12-B 13-D 14-B 15-D 16-A 17-C 18-A 19-D 20-A 21-B 22-C 23-E 24-B 25-E 26-A 27-C 28-E 29-B 30-A 31-D 32-B 33-B 34-C 35-D 36-E 37-B 38-C 39-E 40-D 41-A 42-D 43-E 44-A 45-E

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : İlker KÖSTERELİOĞLU

Sürekli Adresi :Mudurnu Yazılar İlköğretim Okulu-Bolu

Tel :05353992616

E-Posta :ikostereli@hotmail.com

Doğum Yeri Ve Yılı : Akçaabat /Trabzon, 1977

Yabancı Dili :İngilizce

İlköğretim :Trabzon İsmet Paşa İlköğretim Okulu-1991

Ortaöğretim :Trabzon Affan Kitapçıoğlu Lisesi–1994

Lisans :19 Mayıs Üniversitesi Amasya Eğitim Fakültesi
Sınıf Öğretmenliği,1999

Çalışma Hayatı :1999 yılında sınıf öğretmeni olarak görev yapmaya başladı. Sırasıyla Tokat Kuytul İ.Ö.O, Sinop Dibekli İ.Ö.O, Sinop Karapınar YİBO, Bolu Yazılar İ.Ö.O’nda çalıştı. Halen Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü’nün yürüttüğü “Okul Temelli Mesleki Gelişim Projesi’nde” görev yapmaktadır.