

## ZİYA GÖKALP EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN, ÖĞRETİM ELEMANLARININ ALAN BİLGİSİ YETERLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ\*

Doç. Dr. Fatma ÖZMEN  
İstanbul Üniversitesi, Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi, ftm\_ozmen@istanbul.edu.tr

Yrd. Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM  
Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, cemalakuzum@hotmail.com

Yrd. Doç. Dr. Erol KOÇOĞLU  
Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, erolakademi@gmail.com

Yrd. Doç. Dr. Çetin TAN  
Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, cettan889@hotmail.com

Doç. Dr. Mehmet DOĞRU  
Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, drmehmetdogru@yahoo.com

Arş. Gör. Mehmet DEMİRKOL  
Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, mehmet.demirkol@dicle.edu.tr

### Özet

Eğitimin niteliğini etkileyen önemli faktörlerden birisi de öğretmen adaylarının aldıkları hizmet öncesi eğitimin kalitesidir. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının, eğitim fakültelerinde gördükleri derslerde edindikleri bilgi ve beceri düzeyini büyük oranda dersin öğretim elemanının niteliği belirlemektedir. Özellikle, öğretim elemanlarının alan bilgisi yeterlikleri, eğitimin etkililiğini sağlamada önemli rol oynar. Bu araştırma, öğretmen adayı öğrencilerin görüşleri çerçevesinde, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi'nde görev yapan öğretim elemanlarının alan bilgisi yeterliklerini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü'nde öğrenim gören 2., 3. ve 4.sınıf öğrencileri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmanın yapıldığı zamanda, 1. Sınıf öğrencileri araştırma amacına hitap etmediğinden araştırma evreni içine dâhil edilmemiştir. İlköğretim bölümünde, her bir sınıfa yönelik birden çok şube bulunduğundan, her bir sınıf düzeyinden rastgele yöntemle bir şube örneklem olarak seçilmiş ve örneklem grubuna anket dağıtılmıştır. Dönen anketler içinden 466 adedi dikkate alınmıştır. Anket maddelerine verilen yanıtlara ilişkin veriler, cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi bağımsız değişkenlerine göre parametrik ve parametrik olmayan sınamalar aracılığı ile çözümlenmiştir.

\* Bu çalışmanın ilk taslağı, 2-4 Ekim 2013 tarihinde Dicle Üniversitesi'nde düzenlenen Uluslararası "Öğretmen Eğitiminde Yeni Yönelimler" Konferansı'nda (İpalte conference) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

## ZİYA GÖKALP EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN, ÖĞRETİM ELEMANLARININ ALAN BİLGİSİ YETERLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmada ulaşılan bulgular, öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı farklılaşmalar oluştuğunu; özellikle 2.sınıf ve 3.sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 4.sınıfta öğrenim görenlere oranla öğretim elemanlarını daha yeterli bulduklarını ortaya koymuştur. Araştırmada yer verilen bağımsız değişkenlere göre öğretmen adaylarının, öğretim elemanlarını alan bilgisi bakımından tüm boyutlarda “ara sıra” düzeyinde yeterli gördüklerini ortaya koymaktadır. Ulaşılan sonuçlar eşliğinde önerilere yer verilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen, öğretmen yetiştirme, öğretim elemanı, alan bilgisi, yeterlik

## THE OPINIONS OF UNDER GRADUATE STUDENTS TOWARDS THE CONTENT KNOWLEDGE COMPETENCIES OF LECTURERS IN ZİYA GÖKALP EDUCATION FACULTY

### Abstract

The quality of the pre-service education of the teachers is one of the key factors affecting the quality of teaching. In this sense, students' level of knowledge and ability which they acquired during the classes in the faculties of education, is highly depended on the quality of the lecturers. Especially, the content knowledge capacity of the lecturers plays an important role in the effectiveness of the education. This research is a survey type descriptive study realized for the aim of clarifying content knowledge competences of the lecturers in Ziya Gökalp Education Faculty, within the frame of the opinions of candidate teachers. The students attending 2. 3. and 4. grades, in the Primary Education Department in Ziya Gökalp Education Faculty, constituted the population of the research. Since the 1. grade student did not address to the research aim, at the time of doing the research, they were not included into the research population. And, since there are more than one section at each grade, a section from each grade was chosen randomly to form the sample of the research, and the questionnaires were distributed to the sampling group. 466 of the replied survey were taken into consideration. The data were computed through parametric and non parametric analysis tests, according to independent variables such as gender, age and grade levels.

Findings of the research revealed that there were significant differences between the opinions of candidate teachers, especially 2nd and 3rd graders found lecturers more competent than the 4th graders did. Considering all the independent variables, it was understood that teacher candidates found lecturers competent at 'sometimes' level. Some recommendations were made concomitant with the obtained results.

**Keywords:** Teacher, teacher training, lecturer, content knowledge, competence

### Giriş

Okul öncesi eğitimden başlayarak, yükseköğretime varıncaya dek ve onu takiben, lisans üstü eğitim, yetişkinler eğitimi, eğitimcilerin eğitimi gibi çok geniş bir yelpazede rol alan öğretmenlerin, görevlerini etkili şekilde gerçekleştirebilmesi, çok yönlü olarak kendilerini geliştirmelerini zorunlu kılar. Öğretmen yetiştirmede, eğitim fakülteleri en önemli kaynağı oluşturmaktadır. Ancak, öğretmen yetiştiren kurumların başarılı olması da, yine öğretmen kalitesiyle yakından ilgilidir.

Öğretmen adaylarının yetiştirilmesi genel olarak konu alanı, mesleki alan ve sosyal ve kültürel alanlarda bilgi ve beceri kazandırmayı temel alır. Konu alanı, Matematik, Türkçe, Coğrafya, vb. disiplinlerin yapısı ve içeriği ile ilgili olup, öğretmen adaylarının ilgili konu alanında yeterli düzeyde bilgi ve beceri kazanmasını öngörür. Mesleki alan ise, öğretim ilke ve yöntemleri, iletişim,

[www.e-dusbed.com](http://www.e-dusbed.com)

*Düşbed, Yıl 5, Sayı 10, Kasım 2013*

**Fatma ÖZMEN, Cemal AKÜZÜM, Erol KOÇOĞLU, Çetin TAN, Mehmet DOĞRU,  
Mehmet DEMİRKOL**

güdüleme, değerlendirme vb. öğrenmenin kolay ve etkili şekilde gerçekleşmesini ve öğrencilerin tüm yönden gelişimini hedefleyen öğretmenlik mesleğinin temel işlevlerini yansıtır. Eğitim faaliyetleri, bireyi ve toplumu etkiler, toplumsal ve kültürel gelişmeye katkıda bulunur. Eğitim faaliyetleri aynı zamanda toplumsal özelliklerden, beklentilerden, değerlerden, yaşam tarzından vb. sosyal ve kültürel niteliklerden etkilenir ve buna göre şekillenir. Dolayısıyla, öğretmen yetiştirmede, sosyal ve kültürel alanda da bilgi ve beceri sahibi olmak önemli bir boyutu oluşturur. Tüm bu alanlar birbiri ile etkileşim içinde olup, bir alandaki bir zayıflık, diğer alanları da olumsuz yönde etkiler.

İçinde bulunduğumuz yüzyıl bilgi ile karakterize olmaktadır. Bilişim teknolojisindeki gelişmeler ile bilgiye ulaşmak, bilgiyi paylaşmak ve hatta yeni bilgiyi üretmek çok daha kolay hale gelmiştir. Öğretmen, artık geçmiş yüzyıllarda olduğu gibi yegâne bilgi kaynağı ve bilgi aktarıcısı değildir. Bu durum, bir yandan büyük kolaylıklar yaratırken, diğer yandan, öğretmenlerin sahip oldukları bilgi ve beceri açısından çok daha fazla sorgulanmaları durumunu da yaratmaktadır.

Öğretmenlerin, diğer alanlarda olduğu gibi, konu alanı bilgisi ve becerisine ilişkin olarak da sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri ve yenilemeleri bir zorunluluk olarak ortaya çıkarmaktadır. Öğrencilere, öğrenmelerinde etkili şekilde rehberlik edebilmek, onları yönlendirebilmek ve gerekli desteği sağlayabilmek için, öğretmenin, konu alanı bilgisinin analiz, sentez ve değerlendirmelere imkân verecek şekilde derinlemesine ve kapsamlı olması gerekir. Konu alanı bilgisinin analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarının, ekip çalışması, proje çalışması, vb. etkinlikler ile öğrencilerin işbirliği içinde öğrenmesi sürecine yansıtılması; yeni ve yaratıcı girişim ve uygulamalar ile yeni bilginin kazanılmasını ve geliştirilmesinin sağlanması etkili eğitim açısından bir gerekliliktir.

Öğretmenlerin, sahip oldukları bilgi, beceri ve deneyimler ile yürüttükleri öğretim faaliyetleri, öğrencilerin sıkı takibi altındadır. Öğrenciler, öğretmenlerinin etkililik durumunu fark eder ve çoğu kez kendi içlerinde değerlendirirler. Resmi olarak, öğrencilerin öğretmenlerin etkililiğini değerlendirmesi durumu ise, genellikle tartışmalı bir durumdur. Dorasamy ve Balkaran (2013) bazı kişilerin öğrenci değerlendirmesine sıcak baktığını, diğer bazılarının ise, öğrencilerin etkili bir değerlendirme yapacak niteliğe sahip olmadıkları yönünde görüş ileri sürdüklerini belirtir. Bununla birlikte, öğrenci değerlendirmesi kalite güvencesi oluşturma sürecinin önemli bir parçası olarak görülmektedir (s. 268).

Bu araştırmanın genel amacı, öğretmen adayı öğrencilerin görüşleri çerçevesinde, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi'nde görev yapan öğretim elemanlarının alan bilgisi yeterliklerinin öğrenci tarafından nasıl değerlendirildiğini ortaya koymaktır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

Öğretim elemanlarının alan bilgisi yeterliklerine ilişkin olarak, öğretmen adaylarının görüşleri;

- Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

[www.e-dusbed.com](http://www.e-dusbed.com)

*Düşbed, Yıl 5, Sayı 10, Kasım 2013*

## ZIYA GÖKALP EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN, ÖĞRETİM ELEMANLARININ ALAN BİLGİSİ YETERLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

- Yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?
- Sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

### Alanyazın Bilgisi

Öğretmen eğitimi, geçmişte geleneksel olarak, sadece konu alanı bilgisindeki yeterliği ile ölçülürdü. Son yıllarda yapılan araştırmalar, öğrencilerin öğrenmelerini ve güdülenmelerini etkileyen öğretmenler tarafından yaratılan kaliteli öğrenme fırsatları konusunda dikkat çekici kanıtlar ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin özellikle konu alanı (content knowledge) ve pedagojik alan bilgisinin (pedagogical content knowledge), öğretim uygulamalarını ve öğrencilerin öğrenmelerini etkilediğini göstermektedir (Carpenter, Fennema, Peterson ve Carey, 1988, s.385; Kleickmann, et al., 2012, s.1).

Öğretmen yetiştirme programlarının, mesleki bilginin gelişmesini nasıl etkilediğini anlamak güçtür. Öğretmen eğitimine ilişkin araştırmalardaki temel zorluklardan biri de, öğretmen bilgisinin değerlendirilmesinde yatmaktadır (Kleickmann, et al., 2012, s.1). Etkili öğretmenler alan bilgisini kullanabildikleri gibi, alan bilgisinin pedagojik bilgi ile olan ilişkisinin nasıl olduğunu da değerlendirebilmektedirler (Doering, Veletsianos, Scharber ve Miller, 2009, s.319).

Alan bilgisi, belirli bir alandaki bilginin derinliği ve genişliğidir (Doering, et al., 2009, s.319). Öğretmenin öğretilen konuya ilişkin anlayışını temsil eden alan bilgisi, öğretmenin zihnindeki bilginin miktarı ve örgütlenmesi anlamına gelmektedir (Shulman, 1986, s.9). Shulman'a (1986) göre, öğretmenin sadece bir şeylerin böyle olduğunu bilmesi yetmez, niçin olduğunu anlaması da gerekir (s.9). Buradaki vurgu, okulda öğretilen konunun derin anlayışı üzerinedir. Sonuç olarak, öğretmenlerin alan bilgisi yükseköğretim kurumlarında oluşturulmuş olan akademik araştırma bilgilerinden farklıdır (Kleickmann, et al., 2012, s.2).

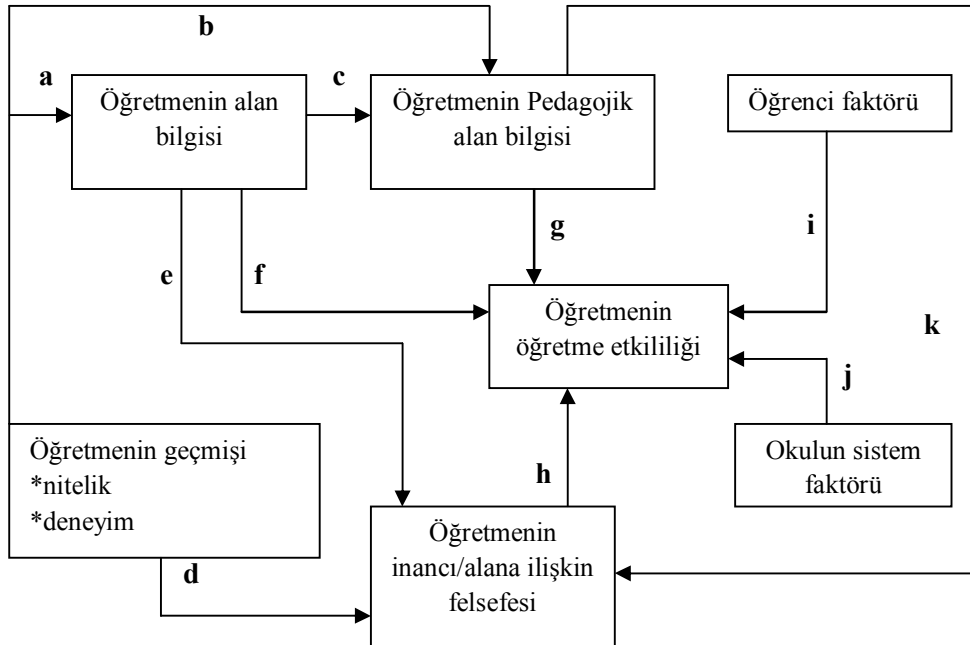
Alan bilgisi, öğretmenler için kritik bir öneme sahiptir. Shulman'ın (1986) ifade ettiği gibi bu bilgi, kavramların bilgisini, teorileri, fikirleri, örgütsel çerçeveleri, delil ve ispat bilgisini hatta bu tür bir bilgiyi geliştirmeye yönelik uygulamaları ve yaklaşımları içermektedir. Bilgi ve sorgulamanın doğası oldukça farklı alanlardır ve öğretmenlerin, öğrettikleri disiplinlerin derin bilgi esaslarını bilmeleri gerekir. Örneğin bilim alanındaki bilgiler, bilimsel gerçekleri ve kuramların bilgisini, bilimsel yöntem ve kanıt temelli sonuçları içermelidir. Sanatı değerlendirme durumunda, bu bilgi sanat tarihi bilgisini, ünlü ressamaları, heykeltıraşları, sanatçıları ve onların tarihsel içeriklerini hatta sanatı değerlendirmek için estetik ve psikolojik kuramları içermelidir (Kohler ve Mishra, 2009, s.63).

Alan bilgisine ve öğretme/öğrenme sürecindeki önemine odaklanan araştırma literatürü oldukça geniştir. Örneğin Shulman (1986), alan bilgisinin genel önemine odaklanmıştır. Shulman, alan bilgisini, konu alanı bilgisi, pedagojik alan bilgisi ve program bilgisi şeklinde üç kategoride ele almaktadır (ss.9-10). Farklı

araştırmalar, öğretmenlerin alan bilgisini analiz etmek için farklı terimler kullansa da bu yeni terimlerin çoğu Shulman (1986) tarafından tanımlanan kategorilerle örtüşmektedir. Norman (1992), matematikteki fonksiyon konusu ile ilgili öğretmen bilgisini tanımlarken pratik bilgi, pedagojik bilgi ve alan bilgisi terimlerini kullanmaktadır. Bu kategoriler, Shulman tarafından tanımlanan kategorilerle benzerlik göstermektedir (Lucus, 2006, s.97).

Öğrencilerin bilişsel bilgi seviyeleri, öğretmen bilgisinin önemli bir bileşeni olarak görülmektedir. Fennema ve Franke'e (1992) göre öğrenme, sınıfta neler olduğuna bağlıdır ve sadece öğrencinin ne yaptığı değil aynı zamanda öğrenme ortamı da öğrenme için önem arz etmektedir. Öğretmen bilgisinin bileşenleri, öğretim bilgisi ve karar verme yetisidir. Öğretmenin inancı, bilgisi, yargılamaları ve düşünceleri, verdiği kararları etkilediği gibi öğretmenin sınıf ortamında gerçekleştirmek üzere hazırladığı planları ve eylemleri üzerinde de etkisi vardır (Turnuklu ve Yesildere, 2007, s.2).

Öğretmedeki etkililiğe ilişkin Iheanachor (2011), öğretmenin geçmişi, öğretmenin alan bilgisi, öğretmenin pedagojik alan bilgisi, öğretmenin inancı, öğrenci faktörü ve öğretmenin öğretim etkililiğini içeren yedi etkenli bir öğretim ortamı sunmaktadır (Şekil 1). Şekildeki kavramlar arasındaki ilişkiler incelendiğinde, bir öğretmenin alan bilgisinin temelinde, öğretmenin geçmişini oluşturan sahip olduğu nitelikleri ile deneyimleri olduğu görülmektedir (a). Öğretmenin alan bilgisi, pedagojik alan bilgisini, mesleğe olan inancını/alana ilişkin felsefesini ve öğretim etkililiğini doğrudan etkilemektedir. Öğretim sürecinde, öğretmenin alan bilgisi hem doğrudan (c, e, f) hem de dolaylı etkilerle (d, g, h, k) öğretim faaliyetleri üzerinde etkili olmaktadır.



## ZIYA GÖKALP EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN, ÖĞRETİM ELEMANLARININ ALAN BİLGİSİ YETERLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

**Şekil 1.** Öğretmenin alan bilgisi ve öğretmenin öğretme etkililiği arasındaki ilişki

**Kaynak:** Iheanachor, 2011, s.18.

Bu alandaki çalışmalar, öğretmenlerin alan bilgisi yeterliklerinin, sınıftaki uygulamalara doğrudan birçok etkisinin yanında bazen de dolaylı etkisinin olduğunu göstermektedir. Alan bilgisi yeterliliği yüksek olan öğretmenlerin farklı teknikler kullanarak öğretme olasılıklarının daha yüksek olduğunu, bu durumun öğrencilerin bilgilerini yapılandırma yardımcı olduğunu ve kavramsal olarak alana ilişkin fikirlerini geliştirdiğini göstermektedir. Alan bilgisi güçlü olan öğretmenlerin daha çok soru sorduğu, öğrencilerin alternatif açıklamalarını daha çok dikkate aldıkları, daha fazla araştırma konusu önerdiği belirtilmektedir. Araştırmalar, alan bilgisi zayıf öğretmenlerin daha çok doğrudan öğretime eğildiklerini ve öğrencilerin araştırmalarına rehber olmaktan ziyade onlara içerik hakkında bilgi verdiklerini göstermektedir (www.mspkmd.net, 2010).

### Yöntem

Araştırma tarama türünde betimsel bir çalışmadır. Tarama, geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu ve olay ile ilgili görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır (Karakaya, 2009, s.59).

Araştırmanın evrenini, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü'nün bünyesindeki 5 Anabilim Dalı'nın (Okul Öncesi Eğitimi, Matematik Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği) 2., 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören 1697 öğrenci oluşturmaktadır. Her bir Anabilim Dalı'nın her bir sınıfında birden fazla şube bulunduğundan, örneklem alma yoluna gidilmiştir. Dolayısıyla her bir sınıf düzeyinde yer alan şubelerde öğrenim gören öğrencilere rastgele yöntemle anketler dağıtılmış ve dönen anketlerden 2.sınıf düzeyinden 136 anket, 3.sınıf düzeyinden 191 anket ve 4.sınıf düzeyinden 139 anket geçerli sayılarak toplam 466 anket analize dâhil edilmiştir (Tablo 1). Araştırmanın yapıldığı zaman aralığı 1.sınıf öğrencilerinin üniversitedeki öğrenimlerinin ilk haftasına denk geldiğinden, öğretim elemanlarının alan bilgisine ilişkin görüşlerinin alınmasının bir anlam taşımayacağı düşüncesiyle 1. sınıf öğrencileri araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

**Tablo 1.** Araştırma Evreni, Örneklem ve Dönen Anket Sayısı

Araştırma Evreni	Örneklem Alınan Öğrenci Sayısı	Dönen Anket Sayısı
2.sınıf	251	136
3.sınıf	263	191
4.sınıf	290	139
<b>Toplam</b>	<b>804</b>	<b>466</b>

**Fatma ÖZMEN, Cemal AKÜZÜM, Erol KOÇOĞLU, Çetin TAN, Mehmet DOĞRU,  
Mehmet DEMİRKOL**

Öğretim elemanlarının alan bilgisi yeterliklerini saptama amacına yönelik, öğretmen adaylarının görüşlerini alabilmek için, literatür bilgisi doğrultusunda araştırmacılar tarafından geliştirilen anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, katılımcı grubun demografik niteliklerine ilişkin ifadeler yer alırken; ikinci bölümde öğretim elemanlarının alan bilgisi yeterliklerine yönelik 26 madde yer almaktadır. Bu maddeler, konu alanını doğrudan ilgilendiren bilgilere ilişkin olduğu kadar, bu bilgilerin kazandırılması ve geliştirilmesine yönelik konu alanına ilişkin öğrenci merkezli, yaratıcı yöntem ve uygulamaları da içermektedir. Anketin yapı geçerliliğini tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinde aralarında yüksek korelasyon olan değişkenler setinin bir araya getirilmesiyle, faktör adı verilen genel değişkenlerin oluşturulması söz konusudur. Burada amaç, değişken sayısını azaltmak ve değişkenler arası ilişkilerdeki yapıyı ortaya çıkarmak, başka bir ifade ile değişkenleri sınıflandırmaktır (Kalaycı, 2010, s.321). Bu doğrultuda, Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) ve Bartlett Sphericity testleri, maddelerin ortak faktör varyans değerleri, özdeğer çizgi grafiği, temel bileşenler analiz sonuçları ve “varimax” döndürme tekniği analizleri yapılmıştır. KMO katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Büyüköztürk’e (2012) göre, KMO’nun .60’dan yüksek olması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (s.126). Söz konusu analizler sonucunda anketin 5 faktörden oluştuğu görülmüş, ancak 5. faktörde sadece 2 madde (22.madde ve 23.madde) yer aldığından bu maddeler analize dâhil edilmemiştir.

Ölçek güvenilirliğini test etmek amacıyla diğer bir deyişle ölçeğin iç tutarlılığını anlayabilmek için, uygulanan güvenilirlik hesaplaması sonucunda güvenilirlik katsayısı olarak Alpha= .88 olarak bulunmuştur. Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı, ölçeğin test puanları arasındaki iç tutarlılığının bir ölçüsüdür. Bu değer 0.70 ve üzeri değerde olması test güvenilirliği için yeterli kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2012, s.171). Anketin iç tutarlılığı için Cronbach-Alpha katsayıları alt boyutlara göre de hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Ankette, yer alan maddelerdeki ifadelere deneklerin katılma düzeylerini belirlemek için, “Her Zaman”, “Genellikle”, “Ara Sıra”, “Çok Nadir”, “Hiçbir Zaman” şeklinde beş seçenek oluşturulmuştur. Öğretim elemanlarının alan bilgisi yeterliklerini belirleyebilmek için, alan bilgisi açısından olumlu anlam taşıyan maddeler, sırasıyla 5, 4, 3, 2, 1; olumsuz anlam taşıyan maddeler ise bunun tersi bir puanlamaya tabi tutulmuştur.

**Tablo 2.** Alan bilgisi alt boyutları ve Cronbach-alfa katsayıları

<b>Boyutlar</b>	<b>Boyutla İlgili Maddeler</b>	<b>Cronbach-Alpha Katsayıları</b>
Öğrenci merkezli öğretim	5-6-7-8-10-11-13-14-16	.85
Farklı öğretim yöntemleri	9-12-15-18-20-26	.73

**ZİYA GÖKALP EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN, ÖĞRETİM ELEMANLARININ  
ALAN BİLGİSİ YETERLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

kullanma		
Konu alan bilgisi	1-2-3-4	.76
Yaratıcılık	17-19-21-24-25	.71

Denek yanıtları, boyutlar çerçevesinde, aritmetik ortalama değerlerine göre,  $X \leq 1.79$  Hiçbir Zaman;  $1.80 \leq X \leq 2.59$  Çok Nadir;  $2.60 \leq X \leq 3.39$  Ara Sıra;  $3.40 \leq X \leq 4.19$  Genellikle; ve  $X \geq 4.20$  Her Zaman, şeklinde düzeyler oluşturulmak suretiyle seçenklere verilen yanıtlar değerlendirilmiştir.

Çalışmadan elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analiz edilmesinde kullanılacak istatistiksel yöntemleri belirlemek amacıyla normal dağılıma uygunluk analizinde Kolmogrov-Smirnov Z testi kullanılmıştır. Gözlem sayısının 30'un altında olduğu durumlarda Shapiro-Wilk, 30 ve üzerinde olduğunda da Kolmogrov-Smirnov Z testi önerilmektedir (Can, 2013, s.89). Veri sayısı 466 olduğu için, bu çalışmada Kolmogrov-Smirnov Z testi kullanılmıştır. Ayrıca verilerin homojenlik testi için Levene's testi kullanılmıştır. Bu testlerin sonuçlarına göre, parametrik dağılım varsayımlarını yerine getiren verilerin çözümlenmesinde parametrik testler kullanılırken söz konusu varsayımları yerine getirmeyen veriler için de non-parametrik testler kullanılmıştır. Buna göre; cinsiyet değişkeninde İlişkisiz (Bağımsız) Örneklem t-Testi kullanılırken, yaş değişkeninde ise "31 ve üzeri" yaş grubunda sadece 3 öğretmen adayı yer aldığından "31 ve üzeri" ve "21-30 yaş" grupları birleştirilerek üç grupta verilen yaş değişkeni iki gruba indirilmiş ve Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Sınıf düzeyi değişkeni için ise, Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) kullanılmış, denek grupları arasında anlamlı farklılık olması durumunda, bu anlamlı farklılığın hangi denek grupları arasında gerçekleştiğini belirleyebilmek için En Az Anlamlı Fark (LSD) sınaması yapılmıştır.

### **Bulgular ve Yorumu**

Öğretmen adaylarının görüşleri temelinde, öğretim elemanlarının alan bilgisi yeterlilik düzeylerini belirlemek amacıyla, öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş ve sınıf düzeylerine göre elde edilen bulgular aşağıda yorumlanmaktadır.

Öğretmen adaylarının cinsiyete göre dağılımına bakıldığında, kadın öğretmen adayları grubun %66.1'ini oluştururken, erkek öğretmen adayları %33.9'unu temsil etmektedir. Yaş değişkenine göre, öğretmen adaylarının %29.4'ü "20 ve daha az" yaş grubunda iken, %70.6'sı da "21 ve üzeri" yaş grubunda olduğu görülmektedir. Sınıf düzeyi değişkenine göre ise, %29.2'si "2.sınıf", %41'i "3.sınıf" ve %29.8'i "4.sınıf"ta öğrenim görmektedir (Tablo 3).

**Tablo 3.** Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının demografik nitelikleri

<i>Demografik Nitelik</i>	<i>Gruplar</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
---------------------------	----------------	----------	----------

[www.e-dusbed.com](http://www.e-dusbed.com)

*Düşbed, Yıl 5, Sayı 10, Kasım 2013*



Fatma ÖZMEN, Cemal AKÜZÜM, Erol KOÇOĞLU, Çetin TAN, Mehmet DOĞRU,  
Mehmet DEMİRKOL

<i>Cinsiyet</i>	Kadın	308	66.1
	Erkek	158	33.9
	Toplam	466	100
<i>Yaş</i>	20 yaş ve daha az	137	29.4
	21 yaş ve üzeri	329	70.6
	Toplam	466	100
<i>Sınıf Düzeyi</i>	2. sınıf	136	29.2
	3. sınıf	191	41
	4. sınıf	139	29.8
	Toplam	466	100

***Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu***

Öğretim elemanlarının alan bilgisi yeterlilik düzeylerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri, cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklemeler için t testine göre, “öğrenci merkezli öğretim yapma” boyutunda kadın öğretmen adayların test puan ortalaması ( $\bar{X}_A = 3.05$ ) ile erkek öğretmen adayların test puan ortalaması ( $\bar{X}_B = 2.89$ ) arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [ $t_{(464)} = 2.36, p < 0.05$ ]. Bu bulgu, öğretim elemanlarının öğrenci merkezli öğretim yapmaya yönelik görüşler ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Kadın öğretmen adaylarının görüşleri, erkek öğretmen adaylarının görüşlerine göre daha olumlu olmakla birlikte, her iki grubun, öğrenci merkezli öğretim yapma konusunda öğretim elemanlarını “ara sıra” düzeyinde yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Diğer boyutlar olan “farklı öğretim yöntemlerini kullanma”, konu alan bilgisi” ve “yaratıcılık” boyutlarında ise, kadın öğretmen adayların test puan ortalaması ile erkek öğretmen adayların test puan ortalaması arasında anlamlı farklılık görülmemiş ( $p > 0.05$ ) ve her iki grubun, öğretim elemanlarını bu boyutlarda da “ara sıra” düzeyinde yeterli gördükleri anlaşılmaktadır (Tablo 4).

**Tablo 4.** Boyutlar temelinde cinsiyet değişkenine göre verilerin dağılımı

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
<i>Öğrenci Merkezli Öğretim</i>	A) Kadın	308	3.05	.68	464	2.36	.01*
	B) Erkek	158	2.89	.68			
	Toplam	466					
<i>Farklı Öğretim Yöntemleri</i>	A) Kadın	308	3.15	.79	464	.19	.85
	B) Erkek	158	3.17	.68			
	Toplam	466					

**ZİYA GÖKALP EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN, ÖĞRETİM ELEMANLARININ  
ALAN BİLGİSİ YETERLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

<i>Kullanma</i>	A) Kadın	308	3.00	.70	464	.25	.80
<i>Konu Alan Bilgisi</i>	B) Erkek	158	3.02	.74			
	Toplam	466					
<i>Yaratıcılık</i>	A) Kadın	308	2.78	.69	464	.48	.63
	B) Erkek	158	2.75	.67			
	Toplam	466					

\*P<.05, \*\*P<.01

***Yaş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu***

Öğretim elemanlarının yeterlilik düzeylerine ilişkin öğretmen adaylarının yaşlarına göre görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney U testinin sonuçlarına göre, öğrenci merkezli öğretim yapma [U=17693.00; P<.05] ve yaratıcılık [U=16294.00; P<.05] boyutlarında “20 yaş ve daha az” grubunun lehine anlamlı bir farklılık görülürken, farklı öğretim yöntemlerini kullanma [U=17482.00; P<.05] boyutunda ise “21 yaş ve üzeri” grubun lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Konu alan bilgisi [U=21971.00; P>.05] boyutunda ise grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir (Tablo 5).

Gruplara ait sıra ortalamaları incelendiğinde, 20 ve daha az yaş grubundaki öğretmen adayların sıra ortalamalarının, “öğrenci merkezli öğretim yapma”, “konu alan bilgisine sahip olma” ve “yaratıcılık” boyutlarında 21 ve üzeri yaş grubundan daha yüksek olduğu, dolayısıyla söz konusu boyutlarda 20 ve daha az yaş grubundaki öğretmen adaylarının öğretim elemanlarını daha yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. 21 ve üzeri yaş grubundaki öğretmen adayların sıra ortalaması ise sadece “farklı öğretim yöntemleri kullanma” boyutunda 20 ve daha az yaş grubundan daha yüksek olduğu, diğer bir ifadeyle 21 ve üzeri yaş grubundaki öğretmen adaylarının “yaratıcılık” bakımından öğretim elemanlarını daha yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Ayrıca test puan ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, her iki grubun, “öğrenci merkezli öğretim

[www.e-dusbed.com](http://www.e-dusbed.com)

*Düşbed, Yıl 5, Sayı 10, Kasım 2013*

**Fatma ÖZMEN, Cemal AKÜZÜM, Erol KOÇOĞLU, Çetin TAN, Mehmet DOĞRU,  
Mehmet DEMİRKOL**

yapma”, “farklı öğretim yöntemleri kullanma”, “konu alan bilgisine sahip olma” ve “yaratıcılık” alanlarında öğretim elemanlarını “ara sıra” düzeyinde yeterli gördüklerini ifade ettikleri görülmektedir (Tablo 5).

**Tablo 5.** Boyutlar temelinde yaş değişkenine göre verilerin dağılımı

Boyutlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	$\bar{X}$	U	P
Öğrenci Merkezli Öğretim	A) 20 yaş ve daha az	137	268.85	36833.00	3.22	17693.00	.00**
	B) 21 yaş ve üzeri	329	218.78	71978.00	2.90		
	Toplam	466			2.99		
Farklı Öğretim Yöntemleri Kullanma	A) 20 yaş ve daha az	137	270.39	37044.00	3.13	17482.00	.00**
	B) 21 yaş ve üzeri	329	218.14	71767.00	3.17		
	Toplam	466			3.16		
Konu Alan Bilgisi	A) 20 yaş ve daha az	137	229.37	31424.00	3.20	21971.00	.67
	B) 21 yaş ve üzeri	329	235.22	77387.00	2.92		
	Toplam	466			3.01		
Yaratıcılık	A) 20 yaş ve daha az	137	279.07	38232.00	2.93	16294.00	.00**
	B) 21 yaş ve üzeri	329	214.53	70579.00	2.70		
	Toplam	466			2.77		

\*P<.05, \*\*P<.00

### **Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu**

Farklı 3 sınıf düzeyinde öğrenim gören öğretmen adaylarının, öğretim elemanlarının alan bilgisi yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında fark olup olmadığını sınamak için, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre oluşturulan grupların görüşlerinin ortalamaları ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış, analiz sonuçları, öğrenci merkezli öğretim boyutunda öğretmen adaylarının görüşleri arasında sınıf düzeyi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [ $F_{(2,463)} = 3.41, p < 0.05$ ]. Başka bir deyişle, öğretmen adaylarının, öğretim elemanlarının öğrenci merkezli öğretim yapma yeterliklerine ilişkin görüşleri, öğrenim görülen sınıf düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Birimler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda, anlamlı farkın, 2.sınıf ve 3.sınıf ile 3.sınıf ve 4.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin puanları arasında olduğu görülmüştür ( $p = .03$ ). Buna göre, 2.sınıfta ( $\bar{X}_A = 3.06$ ) ve 3.sınıfta ( $\bar{X}_B = 3.04$ ) öğrenim gören öğretmen adaylarının, öğretim elemanlarının öğrenci merkezli öğretim yapma yeterliklerine

**ZİYA GÖKALP EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN, ÖĞRETİM ELEMANLARININ  
ALAN BİLGİSİ YETERLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

ilişkin görüşleri, 4.sınıfta ( $\bar{X}_C = 3.06$ ) öğrenim görenlerden daha olumlu olduğu belirlenmiştir (Tablo 6).

**Tablo 6.** Boyutlar temelinde sınıf düzeyi değişkenine göre verilerin dağılımı

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı fark
<i>Öğrenci Merkezli Öğretim</i>	A) 2.sınıf	136	3.06	Gruplar arası	3.168	2	1.584	3.41	.03*	A-C B-C
	B) 3.sınıf	191	3.04	Gruplar içi	215.039	463	.464			
	C) 4.sınıf	139	2.87							
	Toplam	466	2.99		218.207	465				
<i>Farklı Öğretim Yöntemleri Kullanma</i>	A) 2.sınıf	136	3.19	Gruplar arası	.308	2	1.584	.27	.76	
	B) 3.sınıf	191	3.13	Gruplar içi	262.485	463	.464			
	C) 4.sınıf	139	3.17							
	Toplam	466	3.16		262.793	465				
<i>Konu Alan Bilgisi</i>	A) 2.sınıf	136	3.03	Gruplar arası	.193	2	.097	.19	.83	
	B) 3.sınıf	191	3.01	Gruplar içi	238.978	463	.516			
	C) 4.sınıf	139	2.98							
	Toplam	466	3.01		239.171	465				
<i>Yaratıcılık</i>	A) 2.sınıf	136	2.78	Gruplar arası	2.618	2	1.309	2.83	.04*	B-C
	B) 3.sınıf	191	2.84	Gruplar içi	214.208	463	.463			
	C) 4.sınıf	139	2.66							
	Toplam	466	2.77		216.826	465				

\*P<.05, \*\*P<.00

Öğretim elemanlarının alan bilgisine ilişkin “yaratıcılık” boyutunda da, öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür [ $F_{(2,463)} = 2.83$ ,  $p < 0.05$ ]. Başka bir deyişle, öğretmen adaylarının, öğretim elemanlarının dersteki yaratıcılıklarına ilişkin görüşleri, öğrenim görülen sınıf düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu boyuttaki anlamlı farkın, 3.sınıf ve 4.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin puanları arasında olduğu görülmüştür ( $p = .04$ ). Buna göre, 3.sınıfta ( $\bar{X}_B = 2.84$ ) öğrenim gören öğretmen adaylarının, öğretim elemanlarının düzeylerine ilişkin görüşleri, 4.sınıfta ( $\bar{X}_C = 2.66$ ) öğrenim görenlerden daha olumlu olduğu belirlenmiştir (Tablo 6).

**Fatma ÖZMEN, Cemal AKÜZÜM, Erol KOÇOĞLU, Çetin TAN, Mehmet DOĞRU,  
Mehmet DEMİRKOL**

Öğretim elemanlarının “farklı öğretim yöntemlerini kullanma” ve “konu alan bilgisine sahip olma” yeterliklerine ilişkin boyutlarda ise, öğretmen adaylarının görüşleri arasında sınıf düzeyi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir ( $p > .05$ ). Ayrıca test puan ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında; 2.sınıf, 3.sınıf ve 4.sınıfta öğrenim gören tüm denek gruplarının “öğrenci merkezli öğretim yapma”, “farklı öğretim yöntemleri kullanma”, “konu alan bilgisine sahip olma” ve “yaratıcılık” alanlarında öğretim elemanlarını “ara sıra” düzeyinde yeterli gördüklerini ifade ettikleri görülmektedir (Tablo 6).

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Eğitim sisteminin temel işlevleri olan öğrenme ve öğretme konusundaki algıların değişmesi ve sistemin en önemli öğelerinden birini oluşturan okulun var olan yapı ve işleyişini sorgulama gereğinin ortaya çıkması ile (Saylan ve Yurdakul, 2005, s.459) bu dinamik yapıda önemli bir rol üstlenen öğretmenin görevinin ve bu görevin gerektirdiği niteliklerin sürekli sorgulanmasını ve geliştirilmesini gerekli kılmaktadır (MEB, 2006, s.1).

Eğitim fakültelerinde, öğretmen adayı öğrencileri yetiştirmek büyük çoğunlukla programların ve öğretim elemanlarının etkililiği ve yeterliliğine bağlıdır. Mesleki niteliğin yükseltilmesi, öncelikle öğretim elemanlarının sahip olması gereken genel ve özel alan yeterliklerin bilinmesi, daha sonra bu yeterliklerin, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarıyla, öğretim elemanlarına kazandırılması ile mümkündür (MEB, 2006, s.1).

Öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğretim elemanlarının yeterliğine ilişkin bu çalışmada, öğretim elemanının yeterliği öğrenci görüşlerinden yola çıkarak belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada, cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre, belirlenen boyutlar temelinde elde edilen verilerin çözümlenmesi ile elde edilen bulgular şu sonuçları ortaya koymaktadır:

Cinsiyet değişkenine ilişkin ulaşılan bulgular, öğretmen adaylarının, öğretim elemanların alan bilgisi yeterlilik düzeyleri konusunda, öğrenci merkezli öğretim yapma, dersin işlenişinde konu alanına ilişkin farklı öğretim yöntemlerini kullanma, konu alan bilgisine sahip olma ve ders sürecinde yaratıcı ve öğrencilerin gelişimine yönelik etkinlikler yapma açısından “ara sıra” düzeyinde yeterli olduklarını düşündüklerini göstermektedir. Öğrenci merkezli öğretim yapma boyutunda anlamlı farklılaşma olduğu, kadın öğretmen adaylarının anlamlı bir şekilde öğretim elemanlarını daha yeterli gördükleri görülmüştür.

Yaş değişkenine ilişkin ulaşılan bulgular, öğretmen adaylarının, öğrenci merkezli öğretim yapma, farklı öğretim yöntemlerini kullanma, konu alan bilgisi ve yaratıcılık gibi öğretim elemanlarının alan bilgisi yeterlilik düzeylerine ilişkin

## ZIYA GÖKALP EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN, ÖĞRETİM ELEMANLARININ ALAN BİLGİSİ YETERLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

bütün boyutlarda öğretim elemanlarını “ara sıra” düzeyinde yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Öğrenci merkezli öğretim yapma, yaratıcılık ve farklı öğretim yöntemlerini kullanma boyutlarında anlamlı farklılaşma olduğu, öğrenci merkezli öğretim yapma ve yaratıcılık boyutlarında kadın öğretmen adaylarının, farklı öğretim yöntemlerini kullanma boyutunda ise erkek öğretmen adaylarının anlamlı bir şekilde öğretim elemanlarını daha yüksek düzeyde yeterli gördükleri görülmüştür.

Sınıf düzeyi değişkenine göre de, öğretmen adayları, öğretim elemanların alan bilgisi yeterlilik düzeyleri konusunda, öğrenci merkezli öğretim yapma, derste farklı öğretim yöntemlerini kullanma, konu alan bilgisine sahip olma ve konu içeriğine uygun yaratıcı etkinlikler gerçekleştirme açısından “ara sıra” düzeyinde yeterli olduklarını düşünmektedirler. Öğrenci merkezli öğretim yapma ve yaratıcılık boyutlarında anlamlı farklılaşma olduğu, öğrenci merkezli öğretim yapma boyutunda 2.sınıf ve 3.sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 4.sınıfta öğrenim görenlere oranla; yaratıcılık boyutunda ise 3.sınıftaki öğretmen adaylarının 4.sınıfta öğrenim görenlere oranla anlamlı bir şekilde öğretim elemanlarını daha yeterli gördükleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu durum 4.sınıfta olan öğrencilerin daha alt sınıflarda öğrenim gören öğrencilere göre, çeşitli lisans derslerinde daha fazla öğretim elemanından ve daha fazla ders almış olmaları ve zamana bağlı olarak kendi bölümlerini daha iyi tanımlarıyla açıklanabilir.

Üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarının öğretimlerini değerlendirmeleri yüksek öğretimde öğretimin kalitesini iyileştirmek için yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Narasimhan, 2001, s.179). Bu araştırmada da, öğretim elemanları alan bilgisi yeterlikleri açısından değerlendirilmeye çalışılmış ve bu amaca yönelik oluşturulan öğrenci merkezli öğretim yapma, dersin amacı doğrultusunda farklı öğretim yöntemlerini kullanma, konu alan bilgisine sahip olma, öğrencileri araştırmaya sevk etme ve dersi yararlı sınıf etkinlikleriyle destekleme vb. konuları içeren yaratıcılık gibi tüm boyutlarda öğretmen adayları cinsiyetlerine, yaşlarına ve sınıf düzeylerine göre, öğretim elemanlarını “ara sıra” düzeyinde yeterli görmüşlerdir. Dolayısıyla, belirli bir alandaki bilginin derinliği ve genişliği (Doering, et al., 2009, s.319) ile kavramların bilgisini, teorileri, fikirleri, örgütsel çerçeveleri hatta bu tür bir bilgiyi geliştirmeye yönelik uygulamaları ve yaklaşımları içeren (Kohler ve Mishra, 2009, s.63) alan bilgisi bakımından denek gruplarının, öğretim elemanlarını “orta” düzeyde yeterli görmüş olmaları dikkat çekici bir sonuçtur. Öğrencilerin öğretim elemanlarının öğretimleri ile ilgili algıları ve görüşleri yüksek öğretimin etkililiğini değerlendirmede önemli bir geri dönüt olarak düşünülürse (Özel, Timur, Timur ve Bilin, 2013, s.409) belirli bir bölüm ve belli sayıdaki öğretim elemanlarıyla sınırlı olmakla birlikte, araştırmadan elde edilen sonuçların, öğretim elemanlarının alan bilgisi yeterliklerinin istenilen düzeyde olmadığını göstermesi, konunun önemini daha da artırmaktadır.

*Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkarak şu önerilere yer verilebilir:*

[www.e-dusbed.com](http://www.e-dusbed.com)

*Düşbed, Yıl 5, Sayı 10, Kasım 2013*

**Fatma ÖZMEN, Cemal AKÜZÜM, Erol KOÇOĞLU, Çetin TAN, Mehmet DOĞRU,  
Mehmet DEMİRKOL**

1. Öğretim elemanlarının bir alandaki yeterliklerinin artması, diğer alanlardaki yeterliklerine olumlu etkisinden hareketle, öğretim elemanlarının genel olarak alan bilgisi yeterliklerinin yükseltilmesine yönelik olarak, kurum içinde, aynı disiplinlerden öğretim elemanları arasında işbirliğine yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir. Bu konuda çalıştaylar düzenlenebilir. İyi uygulama örneklerinin belirlenmesi ve yaygınlaştırılması yönünde çalışmalar yapılabilir.
2. İyi uygulama örneklerinin belirlenmesinde öğretim elemanının kendi önerileri yanında, öğrenci görüşlerinden de yararlanılmalı ve bu örnekler sanal ağ ortamında diğer öğretim elemanlarıyla paylaşılmalıdır.
3. Öğretim elemanlarının alan bilgisi yeterlikleri, öğrenci görüşleri temelinde eğitim öğretim yılının her döneminde ayrı ayrı olmak üzere değerlendirilerek, elde edilen sonuçlardan hem öğretim elemanları hem de öğrencilerin bilgilendirilmesi sağlanabilir. Bu durum, öğretim elemanının daha iyi hazırlanması ve kendisini geliştirme yollarını araması yönünde tetikleyici bir unsur oluşturacaktır.
4. Belirli zaman aralıkları ile, öğretim elemanlarının diğer üniversitelerde görev almalarının sağlanması, bilgi ve becerinin artmasını sağlayıcı bir etki oluşturabilir.
5. Yurt dışındaki üniversitelerde öğretim elemanlarının belirli dönemlerde yetiştirilmelerine daha çok önem verilmelidir. Bu kapsamda Erasmus, Farabi ve Mevlana gibi eğitim programlarında yer alan öğretim elemanı değişim programlarına öğretim elemanlarının katılması teşvik edilmeli, yurtdışındaki yükseköğretim kurumlarındaki dersleri izlemeleri ve ders vermeleri desteklenmelidir.

**Kaynakça**

- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (17.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Carpenter, T.P., Fennema, E., Peterson, P.L. ve Carey, D.A. (1988). Teachers' Pedagogical Content Knowledge of Students' Problem Solving in Elementary Arithmetic, *Journal for Research in Mathematics Education*, 19(5), 385-401.
- Doering, A., Veletsianos, G., Scharber, C. ve Miller, C. (2009). Using the Technological, Pedagogical, and Content Knowledge Framework to Design Online Learning Environments and Professional Development, *J. Educational Computing Research*, 41(3), 319-346.

**ZİYA GÖKALP EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN, ÖĞRETİM ELEMANLARININ  
ALAN BİLGİSİ YETERLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

- Dorasamy, N. ve Balkaran, R. (2013). Role of Student Ratings of Lecturers in Enhancing Teaching at Higher Education Institutions: A Case Study of the Durban University of Technology, *Journal of Economics and Bahavioral Studies*, (55), 268-281.
- Iheanachor, O.U. (2011). *Exploring the Relationship Between Mathematics Teachers' Subject Matter Knowledge and Their Teaching Effectiveness*, University of South Africa, Unpublished doctoral thesis, Africa.
- Kalaycı, Ş. (2010). Faktör Analizi. Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*, (ss. 321-331), Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karakaya, İ. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. A. Tanrıöğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri*,(ss. 55-84), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kleickmann, T., Richter, D., Kunter, M., Elsner, J., Besser, M., Krauss, S. and Baumert, J. (2012). Teachers' Content Knowledge and Pedagogical Content Knowledge: The Role of Structural Differences in Teacher Education, *Journal of Teacher Education*, XX(X), 1-17.
- Koehler, M.J. ve Mishra, P. (2009). What is Technological Pedagogical Content Knowledge?, *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70.
- Lucus, C.A. (2006). Is subject matter knowledge affected by experience? The case of composition of functions. In J. Novotna et al. (Eds.), Proc. 30th Conf. of the Int. Group for the Psychology of Mathematics Education (Vol. 4, pp. 97-104). Prague: PME.
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2006). "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, Temel Eğitime Destek Projesi "Öğretmen Eğitimi Bileşeni", <http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/otmg/Yeterlikler.pdf>, [Erişim Tarihi:26/09/2013].
- Narasimhan, K. (2001). Improving the Climate of Teaching Sessions: The Use of Evaluations by Students and Instructors, *Quality in Higher Education*, 7(3), 179-190.
- Özel, M., Timur, B., Timur, S. ve Bilen, K. (2013). Öğretim Elemanlarının Pedagojik Alan Bilgilerini Değerlendirme Anketinin Türkçeye Uyarlanması Çalışması, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (Kefad)*, 14(1), 407-428.
- Saylan, N. ve Yurdakul, B. (2005). "İlköğretim program tasarılarının gerektirdiği yapılandırmacı öğretmen özelliklerine sınıf öğretmenleri ile aday öğretmenlerin sahip olma düzeyleri", *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Denizli, 28-30 Eylül 2005.
- Shulman, L.S. (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching, *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.



**Fatma ÖZMEN, Cemal AKÜZÜM, Erol KOÇOĞLU, Çetin TAN, Mehmet DOĞRU,  
Mehmet DEMİRKOL**

- Turnuklu, E.B. ve Yesildere, S. (2007). The Pedagogical Content Knowledge in Mathematics: Preservice Primary Mathematics Teachers' Perspectives in Turkey, *IUMPST: The Journal*, Vol: 1 (Content Knowledge), 1-13.
- www.mspkmd.net. (2010). "Why Teachers' Science Content Knowledge Matters: A Summary Of Studies", <http://www.mspkmd.net/pdfs/blast22/3b1.pdf> , [Erişim Tarihi: 15/09/2013].