

## Covid-19 Pandemi Sürecinde Böte Meslek Profiline Olan İhtiyacın Yönetmel Eğitim Politikaları Kapsamında Değerlendirilmesi: Sakarya Üniversitesi Örneği<sup>a</sup>

Nazire Burçin Hamutoğlu<sup>b,c</sup>, Gözde Sezen-Gültekin<sup>d</sup> Mübin Kıyıcı<sup>e</sup>

### Özet

Bu çalışmada BÖTE bölümlerinin işlevselliğinin Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurumu arasındaki mevcut protokollerin güçlendirilerek; eğitim politikaları çerçevesinde yönetmel açıdan ele alınması ve bu kapsamda bilişim teknolojileri öğretmeni meslek profilinin BÖTE bölümlerinden mezun farklı paydaş grupları (öğretmen, öğretim elemanı, öğrenci) nezdinde derinlemesine incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmada Sakarya ili Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda görev yapmakta olan 10 bilişim teknolojisi öğretmeni, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE bölümünde görev yapmakta olan 6 öğretim elemanı ve bu bölümde öğrenim görmekte olan 11 öğretmen adayının görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile derinlemesine incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak betimsel analiz ve içerik analizi ile edilen bulgular, bilişim teknolojisi öğretmenlik meslek profili YÖK'ün program çıktılarının, MEB'in beklentilerinin ve saha ile uyumluluğunun derinlemesine irdelenmesi ile bütünsel bir bakış açısıyla ortaya koymaktadır. Buna göre elde edilen sonuçlar, BT öğretmenlerine lisans öğrenimleri boyunca aldıkları eğitimin teknik boyutlarının yanında pedagojik boyutlarının da düşünülerek yeni bir unvan verilmesi gerektiğini göstermektedir.

### Anahtar Kelimeler

BÖTE  
Eğitim Politikası  
Farklı Paydaş Grupları  
Nitel

### Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 06.12.2021  
Kabul Tarihi: 18.03.2022  
Doi: 10.18026/cbayarsos.1032987

## In-depth Evaluation of the Ceit Profession Profile within the Scope of Managerial Education Policies in the Covid-19 Pandemic Process: The Case of Sakarya University

### Abstract

In this study, by strengthening the functionality of the existing protocols of CEIT departments between the Ministry of National Education and the Higher Education Institution; it is aimed to examine the information technology teachers' profession profile's in-depth in the presence of different stakeholder groups (teacher, lecturer, student) graduated from CEIT departments. In this context, the opinions of 10 information technology teachers working at the schools in Sakarya, 6 academic staff working in the CEIT department of Sakarya University Education Faculty, and 11 prospective teachers studying in this department were examined with a semi-structured interview form. The results obtained were analyzed in accordance with qualitative research methods based on descriptive and content analysis. In the study, the information technology teaching profession profile was revealed with a holistic perspective by examining the program outcomes of the Higher Education Council of Turkey, the expectations of MoNE of Turkey. Accordingly, the results obtained show that ICT teachers should be given a new title by considering the pedagogical dimensions of the education they received during their undergraduate education, as well as the technical aspects.

### Keywords

CEIT  
Education Policy  
Different Stakeholder Groups  
Qualitative

### About Article

Received: 06.12.2021  
Accepted: 18.03.2022  
Doi: 10.18026/cbayarsos.1032987

<sup>a</sup> Bu çalışma 12-14 Eylül 2018 tarihleri arasında Trakya Üniversitesi'nde gerçekleştirilen 6. Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumunda özet bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>b</sup> İletişim Yazarı: nbhamutoglu@eskisehir.edu.tr

<sup>c</sup> Dr., Eskişehir Teknik Üniversitesi, Öğrenme ve Öğretme Gelişimi Birimi, Eskişehir, Türkiye, 0000-0003-0941-9070.

<sup>d</sup> Dr., Öğr. Üyesi, Sakarya Üniversitesi, Eğitimi Bilimleri, Eğitim Yönetimi Ana bilim Dalı, Sakarya, Türkiye, 0000-0002-2179-4466

<sup>e</sup> Prof. Dr., Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Sakarya, Türkiye, 0000-0001-9458-7831

## Giriş

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümünün 21. yüzyıl yükseköğretimi ile ilk ve orta öğretiminin eğitim politikaları uygulamalarının şekillenmesinde ve bu uygulamaların süreklilik kazanarak yaygınlaştırılmasında oldukça önemli bir rolü bulunmaktadır. Özellikle küresel anlamda tüm dünyanın içinde bulunduğu COVID 19 pandemisinin beraberinde getirmiş olduğu eğitim ortamlarındaki zorunlu yer değiştirme ile birlikte, BÖTE bölümünden mezun olan öğretmenler ile bu bölümde bilimsel faaliyetlerini gerçekleştiren akademisyenlerin öngörülerini doğrultusunda alanda yapılan çalışmaların sonuçları daha da önemli bir hal almıştır. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü'nün (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization-UNESCO) pandemi sürecine ilişkin olarak tüm dünyada okulların kapatılması dolayısıyla 191 ülkede 1,5 milyar öğrencinin, bu durumdan etkilendiğini; yaklaşık olarak ise 63 milyon öğretmenin derslerini uzaktan eğitim yöntemi ile zorunlu gerçekleştirdiğini belirtmektedir (Birleşmiş Milletler, 2020).

Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de gerek Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB), gerekse Yükseköğretim Kurumu'na (YÖK) bağlı eğitim kurumlarının eğitim-öğretim faaliyetlerini tümüyle çevrimiçi öğrenme ortamlarına taşıması gerekliliğinin oldukça önemli bir ihtiyacı ortaya koyduğu söylenebilir. Yakın zamanda, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi'nin (ÖSYM), BÖTE bölümlerine öğrenci alma stratejisindeki değişimin devamında; YÖK'ün aldığı merkezi bir karar ile üniversitelerin eğitim fakülteleri BÖTE alanında gerek teknolojik gerekse pedagojik eğitim olarak öğretmen yetiştiren bölümlerin belirli kriterleri sağlamaması veya üst üste iki dönem belirli bir sayıda öğrenciden az öğrencinin tercih etmesi durumunda kapatılması ve/veya öğrenci alınmaması söz konusu olmuştur. Bu durum 2017 yılından sonra Yükseköğretim Kurumu (YÖK) tarafından BÖTE bölümlerinin sadece bir kısmına kontenjan ayrılmasını beraberinde getirmiştir (Kurtoğlu-Erden & Seferoğlu, 2020). YÖK kayıtları 2019 yılı verileri incelendiğinde ise; Türkiye'de sadece 19 üniversitede yer alan BÖTE bölümlerinin öğrenci olarak eğitim-öğretime devam ettiği, diğer bölümlere de kontenjan verilmediği görülmektedir (YÖK, 2020).

Ancak bu kararın Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı tarafından yayımlanan 2015-2019 Stratejik Planı ile paralellik göstermediği anlaşılmaktadır. Benzer şekilde ülkemiz On Birinci Kalkınma Planında (2019-2023) yer aldığı gibi nitelikli insan yetiştirmek ve güçlü toplum yapısı oluşturmak açısından "ülkemizin beşeri yapısının güçlenmesine yönelik tüm kademelerde kapsayıcı ve kaliteli eğitim hamlesiyle bilgiyi ekonomik ve sosyal yarara dönüştüren teknoloji kullanımına ve üretime yatkın nitelikli insan yetiştirme" (s.134) hedefi ile eğitim açısından "tüm bireylerin kapsayıcı ve nitelikli bir eğitime ve hayat boyu öğrenme imkanlarına erişimi sağlanarak düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş, özgüven ve sorumluluk duygusu ile girişimcilik ve yenilikçilik özelliklerine sahip, demokratik değerleri ve milli kültürü özümsemiş, paylaşma ve iletişime açık, sanat ve estetik duyguları güçlü, teknoloji kullanımına yatkın üretken ve mutlu birey yetiştirmek" (s.135) (On Birinci Kalkınma Planı, 2019) amacı düşünüldüğünde, kalkınma planına hizmet edebilmesi ve belirlenen hedeflere ulaşılabilmesi açısından, alınan kararların BÖTE bölümlerinin pedagojik misyonu kapsamında yeniden ele alınması gerekmektedir. Ayrıca "fırsat eşitliği temelinde tüm kademelerde eğitime erişim sağlama", "Eğitim Bilişim Ağı Portalının içeriği öğretim programlarıyla uyumlu hale getirilerek zenginleştirme ve portalın etkin kullanımını yaygınlaştırma" ve "teknolojiye erişimin sağlanması amacıyla okullara ağ alt yapısı ve

etkileşimli tahta kurma” (s.135), “eğitim yapıları teknolojiye ve çevreye uyumlu, güvenli, ekonomik, estetik, erişilebilir standartları ve kalitesi yüksek bir mimaride tasarlama” (s.136) (On Birinci Kalkınma Planı, 2019) politika ve tedbirlerin kapsamının da etkili bir şekilde yürütülmesinde BÖTE alan bilgisinin işe koşacağı açık ve anlaşılırdır.

Özellikle küresel olarak içinde bulunduğumuz COVID-19 pandemi süreci de BÖTE bölümlerine ilişkin uygulamaya geçirilen kararın MEB Stratejik Planlama ve On Birinci Kalkınma Planı çerçevesindeki hedefler doğrultusunda gözden geçirilmesi gerekliliğini ortaya koymuş ve tüm dünyada olduğu gibi bilgi ve iletişim teknolojileri alan uzmanlarının, BT öğretmenlerinin ve akademisyenlerinin, eğitim-öğretim süreçlerinin etkili bir şekilde yönetilmesindeki önemli rolünü hissettirmiştir. Pandemi sürecine ilişkin yapılan faaliyetler, eğitim-öğretim sürecinin aksamadan ilerleme etkinliğini temele almakta iken; öte yandan yapılan faaliyetlerin etkililiğinin de sorgulanması, mevcut ihtiyacın daha da ön plana çıkmasını beraberinde getirmektedir. Bu kapsamda, yapılan bu çalışmada, pandemi döneminde ortaya çıkan ihtiyaca yönelik, BÖTE bölümünden mezun öğretmen, öğretim elemanı ve öğrenci gibi farklı paydaş gruplarının görüşlerinin yönetsel eğitim politikaları kapsamında değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, BÖTE meslek profiline ilişkin kısa, orta ve uzun vadeli projeksiyon ile ortaya çıkan ihtiyaçlara cevap vermek; BÖTE programlarının kapsamını ve yönünü genişleterek işlevsellik kazanmasına hizmet etmek ve eğitim politikaları çerçevesinde mevcut durumun olumlu yöne evrilmesini sağlamak açısından beliren fırsatların değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

### *Çalışmanın Amacı ve Önemi*

21. yüzyılda yaşanan köklü değişimlerden bir tanesi de şüphesiz ki öğrenme ortamlarının çevrimiçi öğrenme ortamları ile bütünleştirilmesi veya yer değiştirmesidir. Bu durum, her ne kadar içinde bulunduğumuz küresel pandemi sürecinde daha da belirgin bir hale gelmiş olsa da; bilimsel ve teknolojik gelişmeler, karar alıcıların eğitim politikaları çerçevesindeki öngörülerini ile uygulayıcıların yönetsel politikaları izlemesi ile beraberinde gelen dönüşüm BÖTE alanının üç önemli sacayağı olan öğretmen, öğretim elemanı ve öğretmen adayını yakından ilgilendirmektedir.

Türkiye’deki üniversitelerin BÖTE bölümlerinin misyonları incelendiğinde, ortak paydanın bilginin üretilmesi ile teknolojinin öğrenme ortamlarında etkili bir şekilde kullanılması olduğu söylenebilir. Nitekim Anadolu Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, ODTÜ, Yıldız Teknik Üniversitesi gibi üniversiteler, genel olarak bilgi ve iletişim teknolojilerini etkili olarak tasarlayan, kullanan ve değerlendiren; yaratıcı ve eleştirel düşünebilen bilişim teknolojileri öğretmenlerin yetiştirilmesini amaçlanmaktadır. Ancak üniversitelerin sahip oldukları misyonlar doğrultusunda gelişimlerine destek verdiği BÖTE program mezunlarının, MEB’e bağlı okulların beklentilerini karşılamadığı düşünölmektedir. Öyle ki, BÖTE program mezunlarının görev yaptıkları okullarda yaşadıkları problemlerin incelendiği bir çalışmada Kabakçı ve Kıyıcı (2006) tarafından yapılan çalışmada BÖTE bölümü mezunlarının en çok yönetim ve kadro türü problemleri ile karşılaştıkları; ayrıca teknik problemler ile çok fazla uğraşmak zorunda kaldıkları ve bu işlerin de öğretim süreçlerini olumsuz etkilediği belirtilmektedir. Çalışmalarda göröldüğu üzere, yaşanan problemlerin YÖK’ün çıktısı olan BÖTE program mezunlarının MEB’in girdisi olan öğretmenlerden beklentiler yönünde bir tutarsızlık olduğu yönündedir. Üniversiteler BÖTE programlarından mezun, teknolojiyi etkili bir şekilde kullanarak öğrenme ortamlarını tasarlayan bireyler yetiştirmekte iken; K-12 okullarında

öğretmenlerden beklenenler arasında okulun tüm bilgisayar ve bilişim ile ilgili problemleri çözmesi, okulun web sitesi ve sosyal medya hesaplarını yönetmesi yer almaktadır. Dahası, BÖTE öğretmenlerinden beklentiler bunlar ile sınırlı kalmayıp, robotik ve kodlama yetiştirme kursları açarak öğrencileri ulusal ve uluslararası yarışmalara hazırlamaları, eğer okulda FATİH projesi devreye alınmış ise FATİH projesi kapsamında montajı gerçekleştirilen tahtaların bakım ve tamiratlarının yanı sıra diğer branş öğretmenlerinin içerik bulmalarına yardım ve rehberlik etmelerini de içermektedir. Bu açıdan bakıldığında, Türkiye’de BÖTE bölümlerinin yapılandırılması ve misyonu, BT öğretmenlerinin meslek profili, BÖTE bölümlerinin yapılandırılmasına ilişkin eğitim politikaları ve uygulamaları ile bu uygulamaların değerlendirilmesine ve işbirliğinin yönetilmesine ilişkin çalışma kapsamında elde edilen bulgular çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

Bu kapsamda bu çalışmada, 21. yüzyılda BÖTE bölümlerinin eğitim politikaları çerçevesinde yönetsel açıdan ele alınması ve bu kapsamda meslek profilinin farklı paydaş grupları nezdinde derinlemesine incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

- a. Görevleri ve sorumlulukları düşünüldüğünde, BT öğretmenlerine Bilişim Teknolojileri Öğretmeni dışında başka bir unvan verilseydi ne olurdu?
- b. BT öğretmenlerinin, BÖTE bölümünde aldıkları lisans eğitimi mesleklerini icra etmeleri açısından yeterli midir?

### **Yöntem**

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına uygun olarak yürütülmüştür. Durum çalışması, belli bir kişi, sosyal ortam, etkinlik ya da grup hakkında sistematik bir şekilde yeterli bilgi toplayarak, araştırmaya öznenin nasıl işlediği ya da çalıştığıın anlaşılmasına olanak veren bir yöntemdir (Aybek, 2019). Bu kapsamda, çalışmada durum çalışması türlerinden program uygulama kullanılmıştır. Davey’e (1991) göre, program uygulama durum çalışması yapılan uygulamanın amacına uygun olup olmadığını belirlemek için kullanılır. Program etkisi durum çalışması ise programın etkililiğini değerlendirmektedir. Bu çalışma kapsamında uygulanan programın başarılı ya da başarısız olma sebepleri belirlenmektedir (Leymun, Odabaşı & Yurdakul, 2017).

#### ***Araştırma Modeli***

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler düşünüldüğünde, mevcut gelişmelerin eğitim ortamlarındaki dönüşümün destekçisi ve uygulayıcısı olan BÖTE program mezunları, BT öğretmenleri ile bu alanda bilimsel çalışmalarını devam ettiren akademisyenlerin oldukça önemli bir rolü olduğu düşünülmektedir. Çalışma kapsamında 2017 yılında elde edilen veriler, Covid-19 pandemi sürecinde eğitim-öğretim faaliyetlerinde yaşanan sıkıntılar da düşünülerek; BÖTE bölümlerine olan gereksinim penceresinden değerlendirilmiştir. Bu kapsamda, verilerin toplandığı çalışma grubu olasılıklı olmayan örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yoluyla seçilmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme, göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtarak, farklı durumlar içindeki ortak olguların varlığını göstermeyi amaçlar (Yıldırım ve Şimşek, 2016:119).

### Çalışma Grubu

Çalışma grubu Sakarya ili Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapmakta olan 10 BT öğretmeni, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE bölümünde görev yapmakta olan 6 öğretim elemanı ve bu bölümde öğrenim görmekte olan 11 öğretmen adayından oluşmaktadır.

İlgili çalışma grubunun öğretmen, öğretim elemanı ve öğretmen adayı şeklinde seçilmesinin temel nedeni Sezen-Gültekin (2019) tarafından ortaya konulan modelin bu çalışmanın amacına uyarlanarak, BT meslek profilinin bütünsel bir bakış açısıyla ele alınarak, mevcut durumun ortaya konulmasıdır. Sezen-Gültekin'in (2019) çalışmasında sorunlarını çözümlenmiş, dayanıklı ve sürdürülebilir bir yapı kurulmasında bir örgütün geçmişinin, bugünün ve geleceğinin birlikte ele alınması gerektiğine dair bir model önerisinde bulunulmuştur. Bu model çalışma alanlarına uygulandığında amaca yönelik bütüncül bakış açısı ile hareket edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu kapsamda, bu çalışmanın temel amacı BÖTE'nin doğasını paydaşları aracılığıyla ele almak olduğundan, ilgili modelden yola çıkılarak akademisyenler, öğretmen adayları ve öğretmenler bütüncül yapının kurgulanmasındaki temel yapı taşları olarak düşünülmüştür. Bu sayede, BÖTE bölümünde çalışan akademisyenler, hizmet öncesi eğitimden hizmete geçişte bir köprü niteliğinde ele alınırken; BT öğretmenleri ve öğretmen adayları, mevcut politikalar kapsamında aldıkları eğitimin birer uygulayıcısı ve dönüştürücüsü olarak addedilmiştir. Böylece, çalışma grubunun bu bütünsel bakış açısıyla oluşturulması ile YÖK'ün program çıktılarının, MEB'in beklentilerinin ve saha ile uyumluluğunun derinlemesine analiz edilmesi söz konusudur.

**Tablo 1.** Katılımcılara yönelik demografik değişkenler

Katılımcı grupları	Kıdem/Sınıf aralığı
6 öğretim elemanı	7-15 yıl
10 öğretmen	4-15 yıl
11 öğretmen adayı	3-4 sınıf

Çalışmada Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE bölümünde çalışmakta olan 6 öğretim elemanı, ilgili bölümde öğrenimine devam etmekte olan 11 öğretmen ve MEB'e bağlı devlet okullarında görev yapmakta olan 10 öğretmen katılımcı olarak yer almıştır. Katılımcılardan öğretim elemanları 7-15 yıl aralığında, öğretmenlerse 4-15 yıl aralığında deneyime sahip olduklarını belirtirken; öğretmen adayları 3. 4. sınıfta öğrenim gördüklerini ifade etmiştir.

Bu kapsamda, kariyer basamakları düşünüldüğünde öğretim elemanları ile öğretmenlerin araştırma problemini daha etkili alacak oranda kıdeme sahip oldukları, öte yandan benzer şekilde öğretmen adaylarının da 3. ve 4. sınıfta olmasından dolayı bölümlerini daha iyi tanıyarak uygulama alanına ilişkin daha nitelikli görüşler belirtebilecek yapıda oldukları söylenebilir.

### Veri Toplama Aracının Oluşturulması ve Verilerin Toplanması

Nitel verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilmiş ve üç farklı paydaşa (öğretmen, öğretmen adayı, öğretim elemanı) göre uyarlanmış yarı yapılandırılmış görüşme

formu kullanılmıştır. İlgili formun oluşturulmasında Sezen-Gültekin (2019) tarafından ortaya konulan eğitim örgütlerinin dünü, bugünü ve yarınına yönelik bütünsel model izlenmiş ve böylece bu model, bu çalışmanın amacına hizmet edecek şekilde uyarlanarak, üç paydaş grubuna ilişkin ortak sorular oluşturulmuştur. Görüşme formu ilgili literatür taraması yapılarak araştırmanın amacına hizmet edecek şekilde oluşturulmuştur. Görüşme formunun hazırlanmasında 3 alan uzmanı, 1 ölçme değerlendirme uzmanı ve 1 dil uzmanının görüşlerine başvurulmuş, gerekli görülen düzenlemeler ile formun son hali verilmiştir. Çalışmada öğretmenler, öğretmen adayları, öğretim elemanları ve yöneticiler için oluşturulmuş dört farklı görüşme formu bulunmaktadır. Bu kapsamda, çalışmanın alt problemlerini oluşturan “Görevleri ve sorumlulukları düşünüldüğünde, BT öğretmenlerine Bilişim Teknolojileri Öğretmeni dışında başka bir unvan verilmesi” ve “BT öğretmenlerinin, BÖTE bölümünde aldıkları lisans eğitimi mesleklerini icra etmeleri açısından yeterliği” ne ilişkin her üç paydaş grubuna da sorular yöneltilmiştir.

Verilerin toplanmasında nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme öncesinde, çalışmanın amacı açıklanmış ve veri gizliliği hakkında bilgiler verilmiş ve ardından gönüllülük beyanı alınarak görüşler toplanmaya başlanmıştır. Bu kapsamda, katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmeler kişi başına yaklaşık 10-12 dakika sürmüştür.

#### *Verilerin Analizi, Geçerliliği ve Güvenirliği*

Elde edilen veriler betimsel analiz ve içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Bu kapsamda, katılımcıların ses kayıtları bire bir metne dönüştürülerek elde edilen veriler kodlar, kategoriler ve temalar şeklinde nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak gruplandırılmıştır. Gruplandırılan verilerin inanılabilirliğin sağlanması için görüşme formu uzman görüşüne sunulmuş, görüşme süresi gerekli uzunlukta tutulmuş, katılımcı cevapları teyit edilerek yeni sorulara devam edilmiş ve katılımcıların ses kayıtlarından edinilen bire bir cevaplara sadık kalınarak doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Aktarılabirliğin sağlanması için katılımcılar ayrıntılı olarak tanıtılmış, sonuçların diğer kişilere aktarılması için maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Güvenilebilirliğin ve objektifliğin sağlanması içinse araştırma süreci detaylı olarak tanımlanmış, gruplandırılan verilerin, iki farklı uzman tarafından temalara uygunluğu farklı zamanlarda ikişer kontrol edilerek gözlemci üçgenlemesi sağlanmıştır. Çalışmada araştırmacıların elde ettikleri bulguların güvenirliliği Miles ve Huberman'ın (1994) formülü ile hesaplanmış olup %94 olarak bulunmuştur. Elde edilen sonucun %70'in üzerinde olması elde edilen sonuçların güvenilir olduğunu göstermektedir (Miles ve Huberman, 1994).

### **Bulgular**

Çalışma kapsamında elde edilen bulgular aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

**Tablo 2.** BT öğretmenlerine başka bir unvan verilmesine ilişkin görüşler

<b>Katılımcı</b>	<b>Tema</b>	<b>Kod</b>
Öğretmen	Yeni unvan önerisi sunanlar (f=5)	Öğretim teknolojü, Eğitim teknolojü, süper öğretmen, bilişim teknolojileri rehber öğretmeni

	Şimdiki unvan kalsın diyenler (f=4)	Bilişim teknolojileri öğretmeni (f=4)
Öğretim Elemanı	Yeni unvan önerisi sunanlar (f=12)	Eğitim teknolojileri uzmanı (f=2), öğretim tasarımcısı (f=2), eğitim öğretim planlamacısı, e-öğrenme uzmanı, eğitim teknolojü, öğretim teknolojü, formatör, öğretim teknolojisi uzmanı, öğretim teknolojileri rehberi, uzaktan eğitim uzmanı
	Şimdiki unvan kalsın diyenler (f=2)	Bilişim teknolojileri öğretmeni (f=2)
Öğretmen Adayı	Yeni unvan önerisi sunanlar (f=12)	Bilişim teknolojileri uzmanı (f=3), bilişim teknolojileri rehber öğretmeni (f=2), eğitim ve öğretim teknolojü, öğretim teknolojü, eğitim teknolojü, algoritmik öğretmen, bilişim uzmanı, öğretim teknolojileri eğitimci, öğretim teknolojileri uzmanı
	Şimdiki unvan kalsın diyenler (f=1)	Bilişim teknolojileri öğretmeni

Tablo 2'ye göre BT öğretmenlerine başka bir unvan verilmesine ilişkin olarak öğretmenlerden bazıları "öğretim teknolojü, eğitim teknolojü, süper öğretmen, bilişim teknolojileri rehber öğretmeni" şeklinde yeni unvan önerisinde (f=5) bulunurken; bazıları şimdiki unvanın kalmasında bir sakınca olmadığını (f=4) belirtmiştir. Öte yandan aynı soruya öğretim elemanlarından bazıları "eğitim teknolojileri uzmanı (f=2), öğretim tasarımcısı (f=2), eğitim öğretim planlamacısı, e-öğrenme uzmanı, eğitim teknolojü, öğretim teknolojü, formatör, öğretim teknolojisi uzmanı, öğretim teknolojileri rehberi, uzaktan eğitim uzmanı" şeklinde yeni unvan önerisinde (f=12) bulunurken; bazıları şimdiki unvanın kalmasında bir sakınca olmadığını (f=2) belirtmiştir. Benzer şekilde, öğretmen adaylarından bazıları (f=12) "bilişim teknolojileri uzmanı (f=3), bilişim teknolojileri rehber öğretmeni (f=2), eğitim ve öğretim teknolojü, öğretim teknolojü, eğitim teknolojü, algoritmik öğretmen, bilişim uzmanı, öğretim teknolojileri eğitimci, öğretim teknolojileri uzmanı" şeklinde yeni unvan önerisinde (f=12) bulunurken; birisi şimdiki unvanın kalmasında bir sakınca olmadığını (f=1) belirtmiştir.

Bu bağlamda, hem öğretmenler hem öğretim elemanları hem de öğretmen adaylarının daha ziyade BT öğretmenlerine yeni bir unvan verilmesi (f=29) gerektiği yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Ancak bu görüşlerin yanında bazılarının da (f=7) bilişim teknolojileri öğretmenliği unvanının şu an için yeterli olduğu görüşünü sundukları görülmektedir.

Bu kapsamda, katılımcıların görüşlerine yönelik örnekler aşığıdaki gibidir.

Ö5. "Süper öğretmen derdim çünkü bizden öyle bir algı var Madem öyle bir algı var öyle bir İsmi olsun Çünkü hakikaten her konuya hakim"

## Covid-19 Pandemi Sürecinde Böte Meslek Profiline Olan İhtiyacın Yönetmel Eğitim Politikaları Kapsamında Değerlendirilmesi: Sakarya Üniversitesi Örneği

ÖE1. “Eğitim teknolojileri uzmanı. Mezun öğrencilerimizi spesifik programların belli bir kitleye öğretilmesinin ötesinde teknolojinin eğitimin her aşamasına entegre edilip etkin kullanılmasında görev alabilecek uzmanlar olarak görüyorum. Bugün gelişmiş ülkelerde “digital education developer” gibi daha spesifik ünvanlarla mezunlarımızın istihdam edildiğini görebilirsiniz.”

Ö8. “içerik tasarımcısı geldi aklıma şu anda Ama burada profesyonel bir tanım olacak diye Aslında biz öğretmeniz ünvan ilk başta içinde öğretmen olmayan ünvan beni Tedirgin ediyor öğretmen olmalıyız o ünvanını kaybetmemeliyiz diye düşünüyorum Bilişim öğretmenleri olarak farklı ünvan olarak işte btr rehber formatör koordinatör gibi bilişim teknoloji rehber öğretmeni gibi ünvanların bizi öğretmenlikte uzaklaştıracağını düşünüyorum içinde öğretmen olmayan ünvanları söylemekten çekiniyorum açıkçası O nedenle bir ünvan söyleyemeyeceğim açıkçası bizim öğretmen olarak kalmamız lazım...”

**Tablo 3.** BT öğretmenlerine başka bir ünvan verilmesine ilişkin temalar ve kategoriler

Tema	Kategori	Kod
Yeni ünvan önerisi	Rehberliği vurgulayan ünvan (f=4)	bilişim teknolojileri rehber öğretmeni (f=3), öğretim teknolojileri rehberi
	Uzmanlığı vurgulayan ünvan (f=10)	bilişim teknolojileri uzmanı (f=3), eğitim teknolojileri uzmanı (f=2), öğretim teknolojileri uzmanı (f=2), bilişim uzmanı, e-öğrenme uzmanı, uzaktan eğitim uzmanı
	Teknolojülüğü vurgulayan ünvan (f=7)	eğitim teknoloğu (f=4), öğretim teknoloğu (f=3)
	Diğer yönleri vurgulayan ünvan (f=7)	öğretim tasarımcısı (f=2), algoritmik öğretmen, eğitim öğretim planlamacısı, formatör, öğretim teknolojileri eğitmeni, süper öğretmen
Şimdiki ünvan kalması	Mevcut durumu vurgulayan ünvan (f=7)	Bilişim teknolojileri öğretmeni (f=7)

Bu kapsamda, katılımcıların görüşlerine yönelik örnekler aşağıdaki gibidir:

BT öğretmenlerine başka bir ünvan verilmesine ilişkin Tablo 2’de sunulan kodlar kategoriler ve temalar üzerinden incelendiğinde Tablo 3’e göre, katılımcıların “mevcut durumu vurgulayan ünvan (f=7)” olarak bilişim teknolojileri öğretmeni ünvanının yeterli olduğu, bu kapsamda BT öğretmenlerine başka bir ünvan verilmesi gerekmediği görüşünde oldukları görülmektedir. Öte yandan, katılımcıların önerdiği yeni ünvanların “rehberliği vurgulayan (f=4)”, “uzmanlığı vurgulayan (f=10)”, “teknolojülüğü vurgulayan (f=7)” ve “diğer yönleri vurgulayan (f=7)” ünvanlar şeklinde temelde iki kategoride ele alındığı görülmektedir. Bu kapsamda katılımcılara göre, BT öğretmenlerine başka bir ünvan verilecekse “bilişim teknolojileri rehber öğretmeni (f=3), öğretim teknolojileri rehberi” şeklinde rehberlik yönünün vurgulandığı; “bilişim teknolojileri uzmanı (f=3), eğitim teknolojileri uzmanı (f=2), öğretim teknolojileri uzmanı (f=2), bilişim uzmanı, e-öğrenme uzmanı, uzaktan eğitim uzmanı” şeklinde uzmanlık yönünün vurgulandığı; “eğitim teknoloğu (f=4), öğretim teknoloğu (f=3)”



şeklinde tekonologluk yönünün vurgunlandığı ve bunların dışında “öğretim tasarımcısı (f=2), algoritmik öğretmen, eğitim öğretim planlamacısı, formatör, öğretim teknolojileri eğitmeni, süper öğretmen” şeklinde diğer yönlerin vurgulandığı unvanlar tercih edilebilir. Bu bağlamda, katılımcıların BT öğretmenlerine daha ziyade öncelikle uzmanlıklarını ön plana çıkarıcı unvanlar verilmesini tercih ettikleri söylenebilir.

Ö2. “Bilişim teknoloji öğretmeninden başka bir ünvan verseydim. Eğitim teknoloğu olabilir diye düşünüyorum çünkü halihazırda eğitimle teknolojiyi bir arada bulundurup kullanabilecek.”

ÖE4. “Bilişim teknolojileri öğretmeni olarak diğer yapabilecekleri mesleklere göre en iyi olacaklarını düşünüyorum.”

ÖA3. “Şimdi Teknolojik öğretmen diyeceğim de Bilgisayar öğretmeni yaz sonuça başka ne verebiliriz. Şey demeyi çok isterdim Algoritmik öğretmen çünkü farklı boyutlardan da değerlendiriyoruz oda olabilirdi.”

ÖA5. “Aynı olurdu herhalde Teknoloji öğretmeni ya da Bilgisayar öğretmeni zaten genel olarak da bize bu görev verildiği için yine bu şekilde olacağını düşünüyorum.”

**Tablo 4.** BT öğretmenlerinin aldıkları eğitimin meslekleri açısından yeterli olma durumları

Katılımcı	Tema	Kategori	Kod
Öğretmen (f=15)	Yeterli (f=15)	Genel eğitime göre (f=8)	Pedagojik eğitim, altyapı sağlanması (f=2), kültürün oluşturulması, öğretmenlik uygulaması, sınıf yönetimi, problem çözme becerisi, teorik bilgi, programlama
		Bireysel yeteneklerine göre (f=7)	Bilgileri duruma göre uyarlama, bilgileri kademeye göre uyarlama, teknik bilgiye önceden sahip olmak, araştırma yapma, adaptasyon becerisi (f=3)
	Yetersiz (f=40)	Uyumsuzluk (f=3)	Lisansta sunulan bilgilerin gerçek hayattaki probleme çözme ile ilgili olmaması (f=3)
		Eksiklik (f=26)	Donanım (f=2), yazılım (f=2), programlama (f=6), nitelikli hoca, pedagojik formasyona sahip öğretim elemanı, robot kodlama, görsel kodlama, web tabanlı programlama, herkesin üst düzey öğrenci olarak kabul edilmesi, stajların yetersizliği (f=3), sınıf yönetimi bilgilerinin uygulanması (f=3), teknik bilgi (f=2), bilgiye ulaşma ve bilgi alma alışkanlığının kazandırılması, teoşiği ve pratiği bir arada sunma
	Aktarma dönüştürme (f=11)	Alt kademe öğretmeni olarak üst seviyelerde yeterli olmama, farklı kademelerde derse girip sonra yeniden eski kademe ders verme, bilgi eksikliği, bilgilerin güncellenerek uygulanması (f=5), meslekte durağanlaşma, pedagojik açıdan tek bir öğretim kademesine göre yetiştirilme (f=2)	

## Covid-19 Pandemi Sürecinde Böte Meslek Profiline Olan İhtiyacın Yönetmel Eğitim Politikaları Kapsamında Değerlendirilmesi: Sakarya Üniversitesi Örneği

Öğretim Elemanı	Yeterli (f=12)	Genel eğitime göre (f=6)	temel düzeyde teknoloji eğitimi, öğretimlik (f=4), içerik geliştirme süreçleri
		Bireysel yeteneklerine göre (f=6)	öğretim tasarımı, elektronik içerik geliştirme, diğer bilişim alanları, tasarım becerileri, yazılım geliştirme (f=2)
	Yetersiz	-	-
Öğretmen Adayı	Yeterli (f=32)	Genel eğitime göre (f=28)	Etik (f=2), güvenlik (f=2), toplum bilinci dersleri, programlama (f=3), algoritma (f=7), pedagojik formasyon eğitimi (f=3), problem çözme becerisi (f=5), kulüp faaliyetleri, projeler, nitelikli öğretimlerin yardımı, nitelikli eğitim, sınıf yönetimi
		Bireysel yeteneklerine göre (f=4)	Bireysel çaba, kişisel gelişim, meslek lisesinden mezun olmak, öğretim becerisi
	Yetersiz (f=28)	Uyumsuzluk	-
		Eksiklik (f=24)	mobil programlama (f=5), robot programlama (f=5), program bilgisi (f=4), öğrenilecek bilgilerin YÖK tarafından daha önce belirlenmemesi, daha gelişmiş programların olmaması, web tabanlı programlama (f=3), elektronik, uygulama derslerinin eksikliği, programlamada çeşitliliğin az olması, sözel beceri yetersizliği, teknik dersler
	Aktarma dönüştürme (f=4)	Alınan eğitimin daha üst kademeler için yeterli olmaması (f=3), kod derslerinin güncel olmaması	

Katılımcılara, BT öğretimlerinin aldıkları eğitimin mesleklerini icra etmeleri açısından yeterli olup olmadığı sorulmuş, bu kapsamda elde edilen cevaplar katılımcı gruplarına göre kodlar, kategoriler ve temalar altında analiz edilerek Tablo 4'te sunulmuştur.

**Öğretmenler**, aldıkları BT eğitimlerinin “pedagojik eğitim, altyapı sağlanması (f=2), kültürün oluşturulması, öğretimlik uygulaması, sınıf yönetimi, problem çözme becerisi, teorik bilgi, programlama” konularında iyi olmalarından dolayı genel eğitim açısından (f=8) ve “bilgileri duruma göre uyarlama, bilgileri kademeye göre uyarlama, teknik bilgiye önceden sahip olmak, araştırma yapma, adaptasyon becerisi (f=3)” kapsamında bireysel yeteneklerinden (f=7) dolayı yeterli olduklarını (f=15) belirtmişlerdir. Bu kapsamda, öğretimlerin görüşlerine göre aldıkları BT eğitiminin mesleklerini icra etmede yeterli olmasının hem genel eğitime (f=8) hem de bireysel yeteneklerden (f=7) kaynaklandığı söylenebilir.

Öte yandan öğretimler, “lisans sunulan bilgilerin gerçek hayattaki probleme çözme ile ilgili olmaması (f=3)” sorunundan dolayı uyumsuzluklardan (f=3); “donanım (f=2), yazılım

(f=2), programlama (f=6), nitelikli hoca, pedagojik formasyona sahip öğretim elemanı, robot kodlama, görsel kodlama, web tabanlı programlama, herkesin üst düzey öğrenci olarak kabul edilmesi, stajların yetersizliği (f=3), sınıf yönetimi bilgilerinin uygulanması (f=3), teknik bilgi (f=2), bilgiye ulaşma ve bilgi alma alışkanlığının kazandırılması, teoği ve pratiği bir arada sunma” konularındaki eksikliklerden (f=26) ve “alt kademe öğretmeni olarak üst seviyelerde yeterli olmama, farklı kademelerde derse girip sonra yeniden eski kademede ders verme, bilgi eksikliği, bilgilerin güncellenerek uygulanması (f=5), meslekte durağanlaşma, pedagojik açıdan tek bir öğretim kademesine göre yetiştirilme (f=2)” açısından aktarma dönüştürmedeki sorunlardan (f=11) dolayı aldıkları bu eğitimin mesleklerini icra etmede yetersizlikler (f=40) yaşattığını ifade etmişlerdir. Bu kapsamda, öğretmenlerin görüşlerine göre aldıkları BT eğitiminin mesleklerini icra etmede yetersiz olmasının öncelikle farklı noktalarda yaşadıkları eksikliklerden (f=26), sonrasında aktarma dönüştürmede yaşadıkları sorunlardan (f=11), son olarak ise teori ve pratikteki uyumsuzluktan (f=3) kaynaklandığı söylenebilir.

**Öğretim elemanları**, BT öğretmen adaylarının aldıkları eğitimlerin, öğretmen adaylarının “temel düzeyde teknoloji eğitimi, öğretmenlik (f=4), içerik geliştirme süreçleri” konularında iyi olmalarından dolayı genel eğitim açısından (f=6) ve “öğretim tasarımı, elektronik içerik geliştirme, diğer bilişim alanları, tasarım becerileri, yazılım geliştirme (f=2)” kapsamında bireysel yeteneklerinden (f=6) dolayı yeterli olacaklarını (f=16) belirtmişlerdir. Bu kapsamda, öğretim elemanlarının görüşlerine bağlı olarak, öğretmen adaylarının aldıkları BT eğitiminin mesleklerini icra etmede yeterli olmasının hem genel eğitime hem de bireysel yeteneklerine bağlı olduğu düşünülebilir. Öte yandan, öğretim elemanları yetersizlikle ilgili bir görüş belirtmemişlerdir.

**Öğretmen adayları**, aldıkları BT eğitimlerinin “etik (f=2), güvenlik (f=2), toplum bilinci dersleri, programlama (f=3), algoritma (f=7), pedagojik formasyon eğitimi (f=3), problem çözme becerisi (f=5), kulüp faaliyetleri, projeler, nitelikli öğretmenlerin yardımı, nitelikli eğitim, sınıf yönetimi” konularında iyi olmalarından dolayı genel eğitim açısından (f=28) ve “Bireysel çaba, kişisel gelişim, meslek lisesinden mezun olmak, öğretim becerisi” kapsamında bireysel yeteneklerinden (f=4) dolayı yeterli olduklarını (f=32) belirtmişlerdir. Bu kapsamda, öğretmen adaylarının görüşlerine göre, aldıkları BT eğitiminin mesleklerini icra etmede yeterli olmasının hem genel eğitime (f=28) hem de bireysel yeteneklere (f=4) bağlı olduğu söylenebilir.

Öte yandan öğretmen adayları, “mobil programlama (f=5), robot programlama (f=5), program bilgisi (f=4), öğrenilecek bilgilerin YÖK tarafından daha önce belirlenmemesi, daha gelişmiş programların olmaması, web tabanlı programlama (f=3), elektronik, uygulama derslerinin eksikliği, programlamada çeşitliliğin az olması, sözel beceri yetersizliği, teknik dersler” konularında eksiklikler (f=24) ve “alınan eğitimin daha üst kademeler için yeterli olmaması (f=3), kod derslerinin güncel olmaması” açısından aktarma dönüştürmede (f=4) sorunlar yaratacağından dolayı aldıkları bu eğitimin mesleklerini icra etmede yetersizlikler (f=28) yaşatacağını ifade etmişlerdir. Uyumsuzluk kategorisine ilişkin ise görüş sunmamışlardır. Bu kapsamda, öğretmen adaylarının görüşlerine göre, aldıkları BT eğitiminin mesleklerini icra etmede yetersiz olma olasılıklarının öncelikle programla ilgili eksikliklerden (f=19), sonrasında aktarma dönüştürmede yaşadıkları sorunlardan (f=4) kaynaklanacağı söylenebilir.

Elde edilen bu bulgular, Tablo 4’te yer alan *katılımcılar açısından ortak olarak değerlendirildiğinde*, BT öğretmenlerinin aldıkları eğitimin meslekleri açısından hem yeterli olacağına (f=59) hem de yeterli olmayacağına (f=68) yönelik görüşler belirtildiği; bu kapsamda öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin özellikle yetersizlik yaratacağı noktaların altını çizdiği

söylenelir. İlgili bulgulara göre, alınan eğitimin hem genel eğitimde sunulan içerik (f=42) hem de bireysel yetenekler (f=17) açısından yeterlikler sağlayacağı belirtildiği; bu sebeple, hem öğretmen hem öğretmen adayı hem de öğretim elemanlarının bireysel yeteneklerden ziyade BT kapsamında sunulan genel eğitimin mesleki yeterlik açısından daha fazla ön planda olduğunu ortaya koymuşlardır.

Öte yandan, yetersizlik temasına göz atıldığında, öğretim elemanlarının bu konuda görüş bildirmezken, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının görüş belirttikleri görülmektedir. Bu kapsamda, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarından elde edilen bulgular incelendiğinde, her iki katılımcı grubun da alt kademelere yönelik eğitim almalarından dolayı üst kademeye yönelik eğitim vermede bilgi ve becerilerini aktarma dönüştürmede yetersizlikler (f=4) oluşacağını belirttikleri söylenebilir. Benzer şekilde eksiklik kategorisine bakıldığında ise yine hem öğretmenlerin hem de öğretmen adaylarının özellikle programlama konusunda (f=26) yetersiz hissettikleri görülmektedir. Ancak, diğer yetersizliklere bakıldığında, öğretmenlerin belirttiği eksikliklerin büyük bir kısmının öğretmen adayları tarafından eksiklik olarak belirtilmediği (donanım (f=2), yazılım (f=2), nitelikli hoca, pedagojik formasyona sahip öğretim elemanı, herkesin üst düzey öğrenci olarak kabul edilmesi, stajların yetersizliği (f=3), sınıf yönetimi bilgilerinin uygulanması (f=3), bilgiye ulaşma ve bilgi alma alışkanlığının kazandırılması); hatta öğretmenlerin eksiklik olarak gördükleri bazı durumların öğretmen adayları tarafından aldıkları eğitimin bir gücü olarak belirtildiği söylenebilir (pedagojik formasyon eğitimi (f=3), problem çözme becerisi (f=5), nitelikli öğretmenlerin yardımı, nitelikli eğitim, sınıf yönetimi).

Bu kapsamda, katılımcıların görüşlerine yönelik örnekler aşağıdaki gibidir.

Ö1. " Şimdi üniversitede almış olduğumuz eğitim mesleki yeterlik pedagojik olarak yeterli ki tamamen her gördüğümüz yaklaşımı zaten kullanamıyoruz...."

Ö3. "Hangi alanlarda, gerçek hayatla ilgili değil yani çoğu bize teori olarak verilen şeyin gerçek hayatta bir karşılığı olmadığını görüyorum."

Ö5. "...Yani insanların bilgiyi hazır kabul edebilirler değiştirmeye bilirler araştırmaya bilirler Bence biraz daha buna yönelik bir eğitim verilebilir yani öğretmenler bunu nasıl takip edebilir bunu nasılsa sahip olabilirler bunun kendine nasıl gerçekleştirebilirler verdiğimiz bilgi..."

Ö5. "öğrencilerle yaklaşımla ilgili çok problemler yaşadım çünkü bununla ilgili çok az örnekle karşılaşmıştım yani öğretmenlik uygulaması okullarda yapılan öğretmenlik uygulamasının artırılması gereken azından bir yılın tamamı okulda geçirilebilir Belki adaylık adı altında belki staj adı altında ne isim verilir onu bilemiyorum ama böyle bir eğitime muhakkak ihtiyacı var"

ÖE1. "Öğretmen yetiştiren bir kurum olarak mezunlarımızın temel düzeyde teknoloji eğitimi alanında daha iyi olduklarını düşünüyorum. Ancak bireysel yeteneklerine göre öğretim tasarımı, elektronik içerik geliştirme ve diğer bilişim alanlarında iyi olan öğrencilerimiz de var."

ÖA2. "Şöyle bir şey biz bu bölüme başladıktan yani ben programlama dersleri aldığım kısımda bu program bu şekilde net bir şekilde belli değildi. Okuldaki hocalarımızdan ise imkanı kadarını vermeye çalıştılar ama başından beri böyle olsaydı 9. sınıf programında bilgisayar öğretmeni girebilecek ve robotik dersleri verilecek şekilde bir açıklama yapılsaydı hocalarım da ona göre programları bize öğretirlerdi."

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada 21. yüzyılda BÖTE bölümlerinin eğitim politikaları çerçevesinde yönetsel açıdan ele alınması ve bu kapsamda meslek profiline BÖTE bölümlerinde mezun öğretmen, öğretim elemanı ve öğrenci gibi farklı paydaş grupları nezdinde derinlemesine incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, görevleri ve sorumlulukları düşünüldüğünde, BT öğretmenlerine Bilişim Teknolojileri Öğretmeni dışında başka hangi unvanlar verilebileceğine ve BT öğretmenlerinin, BÖTE bölümünde aldıkları lisans eğitiminin mesleklerini icra etmeleri açısından yeterli olma durumlarına yönelik sorulara yanıtlar aranmıştır.

### *BT Öğretmenlerine Yeni Bir Unvan Verilmesi*

Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlilikleri tanımına bakıldığında “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken genel bilgi, beceri ve tutumlar ile alanlara özgü olarak sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olduğu görülmektedir (MEB, 2015, s. 11). 1998 yılında YÖK’ün öğretmen yetiştirme programlarında teknolojinin kullanılması ile ilgili olarak öğretmen adaylarının bilgisayar, internet, çoklu ortam, televizyon, video, projektör makinaları gibi çeşitli teknolojileri tanımaları ve öğretimde kullanmaları amaçlanmış (YÖK, 1998, s.6) ve tüm öğretmen yetiştirme programlarında olabildiğince erken bir dönemde zorunlu Bilgisayar dersi yerleştirilmiş, bu ders yoluyla öğretmen adaylarının temel bilgisayar kullanma becerilerini kazanmaları ve bilgi teknolojilerini yakından tanımaları amaçlanmıştır (YÖK, 1998, s.9). Bu noktada BÖTE programının ana dersi olan Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme dersinin temel bilgisayar dersinin devamı niteliğinde öğretmenlik formasyonu dersleri arasında yer verildiği ve bu dersin gelişen teknolojilerin öğretim ortamında çeşitli biçimlerde uygulanmasını kapsadığı belirtilmiştir (YÖK, 1998, s.9). Her ne kadar MEB’in de 2005-2006 yılından günümüze öğretimden çok öğrenme odaklı bir özelliğe sahip olan “yapılandırmacı yaklaşım” modeline bağlı olarak ders içeriklerinde önemli değişiklikler yapmasının (MEB, 2011) YÖK uygulamaları ile paralellik gösterdiği düşünülse de; yapılan bu çalışmaların BT öğretmenliği meslek profiline ilişkin beklentiyi karşılamadığını gösteren çalışmalar alanyazında mevcuttur. Dursun ve Saracaloğlu (2016) yaptığı çalışmada üniversitede alınan eğitim ile yapılan görevin tam örtüşmediğini ortaya koymaktadır. Çalışmada öğretmenlik becerileri gibi uygulama gerektiren yeterliklerin geliştirilmesinde eksiklikler olduğunu, öğretmenlerin bilişim teknoloji dersini seçmeli bir ders olarak gördükleri, bilişim teknolojileri öğretmenlerinin ise öğretimin planlanmasına dahil olmadıkları, öğrencilerin bilgisayar okuryazarlığına ilişkin yeteri kadar farkındalık ve bilgi sahibi olmadıkları ile öğretmenlerin genelde internet üzerinden eriştikleri hazır materyalleri kullanarak ders işledikleri ve bilgi ve iletişim teknolojileri kullanmaya istekli olmadıkları ortaya konulmaktadır. Çalışmada ortaya konulan bulguyu MEB’in 2015-2019 Stratejik Planlamasında Faaliyet Alanları ve Sunulan Hizmetlerin Fiziki ve Teknolojik Alt Yapı başlığı altında ele aldığı “Eğitim ve öğretim ortamlarının standartlarının belirlenmesi” ve “Eğitim ve öğretim teknolojilerinin öğrenme süreçlerinde etkin kullanılmasına yönelik altyapı çalışmalarının yürütülmesi” (s.10) hedef ile de örtüşmediği görülmektedir. Ayrıca çalışmada bilişim teknolojileri öğretmenliği mesleğinin görev tanımının net olmamasının diğer paydaşlar tarafından (yönetim, öğretmen, öğrenci, veli vb.) yanlış algılamaları da beraberinde getirmesinin karşılaşılan temel sorunlar arasında olduğu da belirtilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapmakta olan BÖTE program mezunlarından sahip oldukları Bilişim Teknolojileri (BT) öğretmen unvanı ile

görev kapsamında olan/olmayan görevleri yapmaları beklenmektedir (Seferoğlu ve Akbıyık, 2007; Dursun ve Saracaloğlu, 2016). Oysa ki, bu durumun da stratejik planlama çerçevesinde beklentiyi karşılamayacağı açıktır. Çünkü 2015-2019 Stratejik Planlamada Kurum Dışı Analiz Fırsatlar başlığı altında yer alan “Gelişen teknolojilerin eğitimde kullanılabilirliğinin artması” (s. 22) ifadesi kapsamında düşünüldüğünde bu teknolojilerin kullanılabilirliğinin artması, BÖTE bölüm mezunlarının aldıkları alan, kültür ve meslek bilgisi çerçevesinde teknik eleman olarak görülmesi ile yakından uzaktan ilgisi görülmemektedir. Planda Güçlü Taraflar/Eğitim ve Öğretimde Kalite başlığı altında yer alan “Yeniliğe ve gelişmeye açık, genç öğretmen kadrosu”, “ Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim ve öğretim süreçlerinde etkin kullanılması”, Eğitimde teknoloji kullanımının artırılmasına yönelik büyük ölçekli projelerin yürütülmesi” ve “Öğretim programlarının geliştirilmesinde katılımcı bir yaklaşımın benimsenmesi” (s.20) ifadelerinden de anlaşıldığı üzere yapılan saha çalışmaları ile stratejik planlamanın çelişkili olduğu kısımlar söz konusudur. Ayrıca planda Tehditler başlığı altında yer alan “Bireylerde oluşan teknoloji bağımlılığı” ile “İnternet ortamında oluşan bilgi kirliliği, doğru ve güvenilir bilgiyi ayırt etme güçlüğü” (s.23) ifadeleri değerlendirildiğinde de BÖTE programından mezun olan BT öğretmenlerine olan ihtiyacın öngörülen tehditleri en aza indirmede oldukça önemli bir role sahip olacağı söylenebilir. Öte yandan, FATİH projesinde temel olarak amaçlanan “sınıf ortamında öğretmen rehberliğinde BT donanımları ve İnternet bağlantısının yanı sıra dersleri destekleyici elektronik içeriklerin de yardımıyla öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine etkin katılımını gerçekleştirmek” (MEB, 2011), bu durum BT öğretmenlerinin uygulayıcı ve rehber rolünün olmasının gerektiğini ve gerekliliğini öne koşarken; okul yöneticileri tarafından BT öğretmenlerinden daha çok okulun web sayfasını hazırlama ve güncelleme yapma, okul bilgisayarlarına program kurma, okul bilgisayarlarını tamir etme ve kurum içi yerel ağ kurma, okul çalışanlarının kişisel bilgisayarlarını tamir etme ve bu bilgisayarlara program yükleme gibi teknik aksaklıklarda sorun çözen teknik eleman olarak algılanmakta (Seferoğlu & Akbıyık, 2007); öğrenme ve öğretme içeriğinin tasarlanmasına ilişkin almış oldukları pedagojik bilgi, beceri ve yetkinlikler görmezden gelinmeye devam edilmektedir (Hamutoğlu, Sezen-Gültekin, Kırksekiz & Kıyıcı, 2018).

Bu çalışmada da, hem öğretmenler hem öğretim elemanları hem de öğretmen adaylarının daha ziyade BT öğretmenlerine yeni bir unvan verilmesi gerektiği yönünde görüş belirtilmiş; ancak bu görüşlerin yanında bazı katılımcıların bilişim teknolojileri öğretmenliği unvanının şu an için yeterli olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. İlgili bulgular incelendiğinde, katılımcıların önerdiği yeni unvanların “rehberliği, uzmanlığı, teknoloğu ve bunların dışında kalan diğer yönleri” vurgulandığı; ancak bu unvanların arasında en çok BT öğretmenlerinin daha ziyade öncelikle uzmanlıklarını ön plana çıkarıcı unvanların verilmesinin tercih edildiği belirlenmiştir. Bu bağlamda, farklı çalışma bulgularının da değerlendirilmesi ile; BT öğretmenlerine lisans eğitimi boyunca aldıkları eğitimin teknik boyutlarının yanında pedagojik boyutları da düşünülerek yeni bir unvan verilmesi, bu unvanın uzmanlığa dayalı olarak görev ve sorumlulukların belirlenmesi ve uzmanlık alanı doğrultusunda da rehberlik ve öğretim teknoloğu rolüne vurgu yapılarak BÖTE bölümlerinin hem YÖK hem de MEB kanadında işlevselleştirilmesi önerilmektedir.

### ***BT Eğitiminin Mesleki Yeterlikler Açısından Değerlendirilmesi***

Türkiye’de 1998 yılında BÖTE’lerin kurulması kişilerin bilgi teknolojilerini yaygın ve etkili bir şekilde kullanabilmeleri amacıyla bilgi ve becerilerin kazandırılması gerekliliği ile özellikle ilköğretim okullarında görev alacak bilişim teknolojileri öğretmenleri yetiştirmek esasına

dayanmaktadır (Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005). 2006-2007 akademik yılından itibaren uygulamaya giren öğretmen yetiştirme programlarındaki değişiklik ile birlikte BÖTE bölümü de dahil olmakla birlikte, tüm bölümlerde revizyona gidilmiştir (YÖK, 2007). Bu revizyon kapsamında öne çıkan en önemli değişimin genel kültür derslerinin oranlarının artırılmış olması ile üniversite düzeyinde yetiştirilen öğretmen adayına aydın bir kişide bulunması gereken entelektüel donanımı kazandırmak amaçlandığı belirtilmiştir. Bu noktada, belirli düzeyde genel kültür bilgisi ile bilişim teknolojilerinin etkili kullanımı hususunda gerekli bilgi ve becerilere sahip olan, bilimsel araştırma ilkelerini benimseyen çok yönlü yetişen öğretmen adayının 21. yüzyıl öğretmen profilinin esaslarını ve çağdaş eğitimin gereklerini yerine getirmede daha başarılı olacağı düşünülmektedir (YÖK, 2007).

Nitekim üniversitelerin, bilgi ve iletişim teknolojilerini etkili olarak tasarlayan, kullanan ve değerlendiren; yaratıcı ve eleştirel düşünebilen bilişim teknolojileri öğretmenlerin yetiştirilmesini amaçlamaktadır. Örneğin, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE Bölümünün misyonu “Eğitim teknolojileri ile ilgili bilgi, beceri ve yetkinlik kazandırmak üzere ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde çalışacak; bilgi ve iletişim teknolojilerinin ve öğretim materyallerinin eğitimde kullanılması konusunda diğer öğretmenlere destek verecek öğretmenler yetiştirmektir. Bu öğretmenlerin uzaktan eğitim, e-öğrenme, bilgisayar destekli eğitim ve benzeri uygulamalarda teknolojilerin eğitimde kullanılmasıyla ilgili tasarım ve süreçlerin gerçekleştirilmesinde özel sektörde de çalışabilecek nitelikte bireyler olması” (Sakarya Üniversitesi, 2020) şeklinde belirtilmektedir. Bu bulgular, BÖTE bölümlerinin misyonlarının bu çalışmanın sonuçları ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Ancak her ne kadar üniversiteler misyonlarında BÖTE kapsamında verilen eğitimlerin meslek profili açısından nitelikli öğretmenler yetiştireceğini vaad etse de bu durum uygulamada tersini ortaya koyabilmektedir. Nitekim, bu araştırma sonucunda elde edilen uyumsuzluk, eksiklik ve aktarma dönüştürme kategorilerinde sunulan bulgular öne sürülen durumu kanıtlar niteliktedir.

MEB 2015-2019 Stratejik Planlamasında yer aldığı üzere eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini temin etmek, okullarda teknolojik alt yapıyı iyileştirmek ve bilgi iletişim teknolojilerinin eğitim ve öğretim süreçlerinde etkin kullanımını sağlamak amacıyla ilköğretim ikinci kademe ile ortaöğretim düzeyindeki bütün okullar FATİH (Fırsatları Artırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) Projesi kapsamına alınarak, uygulama kapsamında öğretmen ve öğrencilere tablet verilmesinin planlandığı proje ile dersliklere kurulan bilişim teknolojisi (BT) donanımının öğrenme-öğretme sürecinde etkin kullanılması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda süreçte öğretim programlarının BT destekli öğretime uyumlu hale getirilerek eğitsel e-içerikler oluşturulmaktadır (s.17). Türk eğitim-öğretim sisteminde teknoloji odaklı bir dönüşüm süreci olarak tanımlanan FATİH Projesi kapsamında (MEB, 2011), yapılan çalışmaların mevcut sayısal uçurumun azalmasına olumlu ve olumsuz etkileri olacağı belirtilse de (Yıldız & Seferoğlu, 2013), uygulamanın amaca hizmet etmediğini ve BT öğretmenliği meslek profiline ilişkin algıyı değiştirmede gözlenmektedir.

Benzer şekilde, Yeşiltepe ve Erdoğan’ın (2013) bilişim teknolojilerinin görüşlerini alarak gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların temel nedenlerinin sınıf ortamı ve donanım eksikliği, dersin programdaki yeri ve yapısı, sınıf mevcudundan kaynaklandığını ortaya koymaktadır. Öte yandan, Ersan’ın (2017) yaptığı çalışmada da YÖK ile MEB’in öğretmen istihdamı konusunda işbirliği sağlamasının öğretmenlik mesleği açısından önemli olduğunu; öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinde öğretim

materyallerinin yeterli seviyede olması gerektiği; hizmet öncesi eğitimin uygulanmasında pratik ve teorik denge sağlanarak güçlü bir uygulama eğitiminin verilerek öğretmen eğitiminin gerçekleştirilmesi gerektiği ifade edilmektedir.

Bahsi geçen tüm bulguların, bu çalışmanın sonucu ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Nitekim bu çalışmada katılımcılara, BT öğretmenlerinin aldıkları eğitimin mesleklerini icra etmeleri açısından yeterli olup olmadığı sorulmuş, buna göre, hem öğretmen hem öğretmen adayı hem de öğretim elemanlarının cevapları yeterli ve yetersiz temalarında toplanmış, bu temalar ise kendi içlerinde alt kategorilere ayrılmıştır. İlgili kategorilere bakıldığında, yeterli teması genel eğitime ve bireysel yeteneklere bağlı yeterlikler şeklinde kategorilere ayrılırken; yetersiz teması uyumsuzluktan, eksiklikten ve aktarma dönüştürmeden kaynaklı faktörler kategorisine ayrılmıştır. Bu kapsamda, *öğretmenlerin* aldıkları BT eğitimlerinin genel eğitim ve kişisel yetenekleri nezdinde yeterli olsa da daha ziyade uyumsuzluk, eksiklik ve aktarma dönüştürme açısından yetersiz olduğu kanaatinde oldukları söylenebilir. İlgili sonuçlar doğrultusunda, öğretmenlerin görüşlerine göre aldıkları BT eğitiminin mesleklerini icra etmede yeterli olmasının hem genel eğitime hem de bireysel yeteneklerden kaynaklandığı söylenebilir. Öte yandan, öğretmenlerin görüşlerine göre aldıkları BT eğitiminin mesleklerini icra etmede yetersiz olmasının öncelikle farklı noktalarda yaşadıkları eksikliklerden, sonrasında aktarma dönüştürmede yaşadıkları sorunlardan, son olarak ise teori ve pratikteki uyumsuzluktan kaynaklandığı söylenebilir. Bu durum, mesleğini icra eden öğretmenlerin yıllar öncesinde aldıkları eğitimlerinin güncel uygulamalar açısından yetersiz kaldığının bir göstergesi olarak ele alınabilir. Bu sebeple, farklı çalışmalardan elde edilen bulguların da değerlendirilmesi ile; BT lisans programlarının uyumsuzluğu giderecek biçimde gerçek yaşamla bağlantılı; aktarma dönüştürme becerisini destekleyecek oranda geniş kapsamlı ve başta programlama, donanım, yazılım, teknik bilgi ve stajların etkin kullanımı ve diğer konular açısından eksikliğin giderildiği biçimde güncel olacak tarzda revize edilmesi önerilmektedir.

*Öğretim elemanları*, BT öğretmen adaylarının aldıkları eğitimlerin mesleklerini icra etmede yeterli olacağını belirtmişlerdir. Bu kapsamda öğretim elemanlarının görüşlerine bağlı olarak, öğretmen adaylarının aldıkları BT eğitiminin mesleklerini icra etmede yeterli olmasının hem genel eğitime hem de bireysel yeteneklerine bağlı olduğu düşünülebilir. Öte yandan, öğretim elemanları yetersizlikle ilgili bir görüş belirtmemişlerdir.

*Öğretmen adayları*, aldıkları BT eğitimlerin yeterli ve yetersiz olacakları noktalara sebebiyet verdiğini belirtmişlerdir. Bu kapsamda, öğretmen adaylarının görüşlerine göre, aldıkları BT eğitiminin mesleklerini icra etmede yeterli olmasının hem genel eğitime hem de bireysel yeteneklere bağlı olduğu söylenebilir. Öte yandan öğretmen adaylarının görüşlerine göre, aldıkları bu BT eğitiminin mesleklerini icra etmede yetersiz olma olasılıklarının öncelikle programla ilgili eksikliklerden, sonrasında aktarma dönüştürmede yaşadıkları sorunlardan kaynaklanacağı söylenebilir. Bu kapsamda, öğretmen adaylarının eğitimleri kapsamında sunulan içeriklerin mesleki yeterliklerine katkılarının farkında oldukları; öte yandan, özellikle belli konulardaki eksikliklerden dolayı yetersiz kalacaklarını düşündükleri söylenebilir. Bu doğrultuda, farklı çalışmalardan elde edilen bulguların da değerlendirilmesi ile; BT lisans programlarının başta programlama olmak üzere eksik kalınan noktaları da içine dahil edecek şekilde yeniden revize edilmesi ve güncel bilgiler ışığında aktarma dönüştürme becerisini destekleyecek oranda daha geniş kapsamlı hale getirilmesi önerilmektedir. Öte yandan, öğretmen adaylarının uyumsuzlukla ilgili herhangi bir yetersizlikten bahsetmedikleri



görülmüştür. Bu durumun temel nedeni, öğretmen adaylarını henüz mesleğe başlamadıkları için BT açısından gerçek hayat ihtiyaçlarını henüz tasavvur edemedikleri düşünülebilir. Bu sebeple, öğretmen adaylarının gerçek yaşama hazır olmaları için de daha lisans eğitiminde hazır hale getirilmeleri önerilmektedir. Bunun için, öğretmen adaylarına yönelik gerçeklik şoklarının belirlenmesine yönelik çalışmalar yapılması (Sezen-Gultekin & Nartgün, 2018) önerilmektedir.

Elde edilen bu bulgular, katılımcılar açısından ortak olarak değerlendirildiğinde ise, BT öğretmenlerinin aldıkları eğitimin meslekleri açısından hem yeterli hem de yetersiz olacağına yönelik görüşler belirtildiği; bu kapsamda öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin özellikle yetersizlik yaratacağı noktaların altını çizdiği tespit edilmiştir. İlgili bulgulara göre, alınan eğitimin hem genel eğitimde sunulan içerik hem de bireysel yetenekler açısından yeterlikler sağlayacağına belirtildiği; bu sebeple, hem öğretmen hem öğretmen adayı hem de öğretim elemanlarının bireysel yeteneklerden ziyade BT kapsamında sunulan genel eğitimin mesleki yeterlik açısından daha fazla ön planda olduğunu ortaya koyduğu söylenebilir. Bu kapsamda, farklı çalışmalardan elde edilen bulguların da değerlendirilmesi ile; BT lisans programlarında öğretmen adaylarının bireysel yeteneklerinin geliştirilmesine teşvik edilmesinin yanı sıra pedagojik formasyon eğitiminin öneminin farkına vardırılması önerilmektedir.

Yetersizlik temasına göz atıldığında, öğretim elemanları bu konuda görüş bildirmezken, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu durumun temel nedeninin, öğretim elemanlarının eğitimin sunulmasında aracı role sahip olduğu ve bu eğitimin çıktılarının izlenmesinde etken bir role sahip olmaması ile ilişkilendirilebilir. Bu sebeple, öğretim elemanlarının öğretmen adaylarının hizmet öncesinde ve hizmet esnasında yakından takip etmeleri için başta staj uygulamaları olmak üzere lisans eğitimi sırasında ve sonrasında etkin rol üstlenmeleri önerilmektedir. Nitekim, Staj İzleme ve Destek Sistemi (SİDES) TÜBİTAK Projesi kapsamında hayata geçirilen çok paydaşlı öğrenci değerlendirme sistemi (SİDES, 2016) gibi çalışmaların daha da geliştirilerek mevcut duruma ilişkin çözüm üreteceği düşünülmektedir.

Öte yandan, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarından elde edilen bulgular incelendiğinde, her iki katılımcı grubun da alt kademelere yönelik eğitim almalarından dolayı üst kademeye yönelik eğitim vermede bilgi ve becerilerini aktarma dönüştürmede yetersizlikler oluşacağını söyledikleri tespit edilmiştir. Bu sebeple, uluslararası eğitim politikaları ile ulusal menşeli farklı çalışma sonuçlarının da değerlendirilmesi ile, BT kapsamında verilen eğitimlerin yalnızca ortaöğretim düzeyinden çıkarılıp her yaş grubuna uygun olacak şekilde genişletilmesi, bunun yanı sıra aktarma dönüştürme becerisinin daha iyi kullanılması için Öğrenme Psikolojisi ve Sınıf Yönetimi başta olmak üzere eğitim bilimleri alan derslerinin teorik ve uygulamalı olarak daha fazla saatlerle işlenmesi önerilmektedir.

Benzer şekilde eksiklik kategorisine bakıldığında ise yine hem öğretmenlerin hem de öğretmen adaylarının özellikle programlama konusunda yetersiz hissettikleri görülürken; diğer yetersizliklere bakıldığında, öğretmenlerin donanım, yazılım, nitelikli hoca, pedagojik formasyona sahip öğretim elemanı, herkesin üst düzey öğrenci olarak kabul edilmesi, stajların yetersizliği, sınıf yönetimi bilgilerinin uygulanması, bilgiye ulaşma ve bilgi alma alışkanlığının kazandırılması şeklinde belirttiği bu eksikliklerin öğretmen adayları tarafından eksiklik olarak belirtilmediği; hatta öğretmenlerin pedagojik formasyon eğitimi, problem çözme becerisi, nitelikli öğretmenlerin yardımı, nitelikli eğitim, sınıf yönetimi şeklinde eksiklik olarak gördükleri bu durumların öğretmen adayları tarafından aldıkları eğitimin bir

gücü olarak belirtildiği tespit edilmiştir. Bu kapsamda, öğretmenlerin daha önceki yıllarda aldıkları eğitimin şu anda öğretmen adaylarının alıyor oldukları eğitimden nitelikli eğitim, nitelikli öğretim elemanları, nitelikli birey yetiştirme kapsamında belirli noktalarda daha eksik olduğu söylenebilir. Bu bulgu, bu araştırmanın ana amacına ortaya koyan modeli destekler niteliktedir. Bu çalışmada örneklem grubunun öğretmen, öğretim elemanı ve öğretmen adayı şeklinde seçilmesinin temel nedeni Sezen-Gültekin (2019) tarafından ortaya konulan modelin bu çalışmanın amacına uyarlanarak, öğretmenlerin dün, öğretim elemanlarının bugün ve öğretmen adaylarının geleceği yansıtacağı bir modelle mevcut durum analizini yapmaktır. Bahsi geçen modelde bir örgütün geçmiş, bugün ve geleceği döngüsel olarak ele alınarak sorunlarını çözümlenmiş, dayanıklı ve sürdürülebilir bir yapıya kavuşmak için bütüncül bir bakış açısı ile hareket edilmesi gerektiğine dikkat çekilmektedir. Bu kapsamda bu modele uygun olarak bu çalışmada da, BÖTE'nin mesleki paydaşları ele alınarak alanın doğasındaki köprü görevleri bütüncül biçimde irdelenmiştir. Bu sayede, öğretim elemanlarının aracı rolleri işe katılarak, BT öğretmenleri açısından geçmişte ve bugün neler olduğu ve gelecekte neler olması gerektiğine ilişkin durumlar ortaya konulmuştur.

Öte yandan, yine de hem eski hem de yeni BT lisans programlarının özellikle programlama konusunda eksik kaldığı söylenebilir. Bu sebeple, ilerleyen yıllarda uygulanacak BT programlarının olumlu yönlerini yitirmeden, günün ve geleceğin koşullarına uygun biçimde programlama başta olmak üzere farklı alanlarda da güncel bilgiler ışığında MEB-YÖK işbirliğinde karşılıklı beklenti ve çözüm önerilerinin güçlendirilerek geliştirilmesi önerilmektedir.

### **Teşekkür ve Bilgilendirme**

Bu çalışma 12-14 Eylül 2018 tarihleri arasında Trakya Üniversitesi'nde gerçekleştirilen 6. Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumunda özet bildiri olarak sunulmuştur.

### **Kaynakça**

- Akkoyunlu, B., Orhan, F., Umay, A., & Aysun, U. M. A. Y. (2005). Bilgisayar Öğretmenleri için " Bilgisayar Öğretmenliği Öz-Yeterlik Ölçeği" Geliştirme Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 1-8.
- Aybek, E. C. (2019). *Durum Çalışmaları*. İçinde: Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (9. Baskı) (Bruce L. Berg & Howard Lune, Çeviren: Asım Arı). Konya: Eğitim Yayınevi
- Birleşmiş Milletler, (2020). Kültür ve Eğitim. <https://news.un.org/en/story/2020/04/1062232> adresinden erişildi.
- Davey, L. (1990). The application of case study evaluations. *Practical assessment, research, and evaluation*, 2(1), 9. <https://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1031&context=pare>.
- Dursun, F., & Saracaloğlu, A. S. (2016). Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Kendi Yeterlikleri Ve Uygulamadaki Sorunlar Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 2(2), 40-58.
- Ersan, E. (2017). *Türkiye'de Öğretmen yetiştirme Politikaları*. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri, Uzaktan Eğitim Tezsiz Yüksek Lisans Programı, Edirne, Türkiye.

- Hamutoğlu, N. B., Sezen-Gültekin, G., Kırksekiz, A. & Kıyıcı, M. (2018). Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Rollerini: Eğitim Yönetimi Açısından Okul Yöneticilerinin Görüşleri. 6. Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu, ITTES-2018. 12-14 Eylül, Trakya Üniversitesi, Edirne, Türkiye.
- Kabakçı, I. & Kıyıcı, M. (2006). Bilgi Çağında Öğretim Üyeleri için Yeni Bir Yol: Mesleki Gelişim. VI. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu, 2, 997 –1002, Famagusta, North Cyprus.
- Kurtoğlu-Erden, M., & Seferoğlu, S. S. (2020). Öğretmenlik Dışındaki Alanlarda Çalışan Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Mezunlarının İş Ortamı Deneyimleri ve Yeterlikleri Üzerine Bir İnceleme. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(1), 55-74. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1168863>
- Leymun, Ş. O., Odabaşı, F., & Yurdakul, I. K. (2017). Eğitim ortamlarında durum çalışmasının önemi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 367-385. DOI: 10.14689/issn.2148-2624.1.5c3s16m
- MEB, (2011). Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, MEB 21. yüzyıl öğrenen profili. [http://www.meb.gov.tr/earged/earged/21.%20yy\\_og\\_pro.pdf](http://www.meb.gov.tr/earged/earged/21.%20yy_og_pro.pdf) adresinden erişildi.
- MEB, (2015). Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı 2015-2019 Stratejik Planı. [http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_09/10052958\\_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf) adresinden erişildi.
- Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis : an expanded sourcebook*. (2nd Edition). Calif. : SAGE Publications.
- On Birinci Kalkınma Planı, (2019). Türkiye Cumhuriyeti Strateji ve Bütçe Başkanlığı On birinci Kalkınma Planı-2019-2023. <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/OnbirinciKalkinmaPlani.pdf> adresinden erişildi.
- Sakarya Üniversitesi BÖTE Bölümü Misyonu, (2020). <http://bote.sakarya.edu.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Seferoğlu, S. S., & Akbıyık, C. (2007). Bilişim teknolojilerinin okullarda kullanımı: Bilgisayar öğretmenlerinden beklentiler. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi*, 12-14.
- Sezen-Gultekin, G., & Nartgun, S. S. (2018). The Examination of the Possible Relationship Between Reality Shock Expectations and Teacher Self-Efficacy Levels of the Prospective Teachers Attending Pedagogical Formation Certificate Program. *Journal of Education and Training Studies*, 6(3a), 13-25. DOI: <https://doi.org/10.11114/jets.v6i3a.3154>
- Sezen-Gültekin, G. (2019). *Yükseköğretimde örgütsel körlük ve örgütsel sürdürülebilirlik arasındaki ilişkide örgütsel dayanıklılığın aracı rolü*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Bolu: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Staj İzleme Destek Sistemi (SİDES). Tübitak 1001 Projesi. [http://www.sides.sakarya.edu.tr/?page\\_id=99](http://www.sides.sakarya.edu.tr/?page_id=99) adresinden erişilmiştir.

- Yeşiltepe, G. M., & Erdoğan, M. (2013). İlköğretim Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Sorunları, Bu Sorunların Nedenleri ve Çözüm Önerileri. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 33(3).
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, H., & Seferoğlu, S. S. (2013). Sayısal uçurumun önlenmesinde eğitimin işlevi ve bilişim teknolojileri öğretmenlerinin bu süreçteki rolü. *Middle Eastern and African Journal of Educational Research (MAJER)*, 3, 69-79.
- YÖK, (1998). Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. Mart 1998. [http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/Egitim\\_fakultesi\\_ogretmen\\_yetistirme\\_lisans\\_programlari\\_mart\\_98.pdf/5e166018-b806-48d5-ae13-6afd5dac511c](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/Egitim_fakultesi_ogretmen_yetistirme_lisans_programlari_mart_98.pdf/5e166018-b806-48d5-ae13-6afd5dac511c) 14.09.2018 tarihinde erişildi.
- YÖK, (2007). Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. Haziran 2007. <https://yok.edu.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari.pdf> adresinden erişildi.
- YÖK, (2020). Yüksek Öğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2018-2019 verileri. Şubat 2022 <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.