

Üniversitelerin Lisans Programlarında Uygulanan Çekirdek Programların Değerlendirilmesi

Evaluating core curricula implemented at undergraduate programs of universities

Elif İlhan¹, Nurdan Kalaycı²

¹Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Kırşehir

²Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara

Özet

Bu araştırmada, üniversitelerin lisans programlarında uygulanan çekirdek programlar değerlendirilmiş ve çekirdek programın etkili bir şekilde geliştirilip uygulanmasına ilişkin öneriler belirlenmiştir. Araştırma, tarama modelindedir ve nitel araştırmalardan durum çalışması özelliği göstermektedir. Araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye’de üç farklı vakıf üniversitesinde çekirdek program kapsamında dersler vermiş/vermekte olan toplam 37 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Görüşmeler yoluyla elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi ve bazı betimsel (tanımlayıcı) istatistikler ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretim elemanları üniversitelerinde uygulanmakta olan çekirdek programın, öğrencilerin temel beceri alanlarında gelişimlerini desteklediğini, buna karşılık, temel bilgi alanlarındaki gelişimlerini desteklemediğini belirtmişlerdir. Aynı zamanda çekirdek programın; öğrencilerin akademik, mesleki ve sosyal-kişisel amaçlarını gerçekleştirmelerine de katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları, programın içeriğinin, programın amacıyla örtüşen, öğrenciye uygun, aktarılabilir ve disiplinlerarası özelliklere sahip olduğunu açıklamışlardır. Öğretim elemanları tarafından programın eğitim durumu boyutuna ilişkin, derslerde çoğunlukla sunuş yoluyla nadiren araştırma-inceleme ve buluş yoluyla öğretim stratejilerinin uygulandığı ifade edilmiştir. Değerlendirme boyutunda ise çoğunlukla kağıt-kalem testlerinin kullanıldığı, süreç ve performans değerlendirmesinin daha az yapıldığı açıklanmıştır. Son olarak, öğretim elemanları özellikle eğitim durumu ve içerik boyutlarına odaklanarak bu programın etkili bir şekilde geliştirilip uygulanmasına ilişkin önerilerde bulunmuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre, değerlendirilen çekirdek programların eğitim durumunda öğrencilerin aktif öğrenmelerini destekleyecek strateji/yöntem/tekniklerin uygulanması ve değerlendirme boyutunda alternatif ölçme araçlarının kullanılması öneriler arasındadır.

Anahtar sözcükler: Eğitim programı, çekirdek program, yükseköğretimde program değerlendirme, yükseköğretimde program geliştirme.

Abstract

Core curricula implemented at undergraduate programs of universities were evaluated and suggestions made in order to implement the curricula in an effective way were examined in that study. The study model is survey and it is a qualitative case study. The study group consisted of a total of thirty-seven academicians who have given/been giving core courses at three different foundation universities in Turkey. The data obtained from interviews was analyzed via content analysis and some basic descriptive analysis. According to findings of the study, the academicians stated that the core curricula, which were evaluated via views of the academicians, supported students’ progress in core skills, but not in core knowledge areas. As they indicated, core curriculum sustained academic, professional and social-individual aims of the students. Based on their opinions, it can be said the content had the features like suitability with aims, student-appropriateness, and transferability, interdisciplinary. The academicians also stated that at learning experiences of core curricula, expository teaching strategy was mostly applied while research and discovery learning strategies were rarely used. For the evaluation of core curricula, they explained that paper and pencil exams were mostly used, but process and performance evaluation were less frequently implemented. Lastly, the academicians made some suggestions focusing on the learning experiences and content of the core curricula. Based on the results of the study, it can be suggested that on the learning experiences of the evaluated core curricula, various strategies/methods/techniques which enhance students’ active learning should be applied and on the evaluation, alternative assessment tools should be used.

Keywords: Core curriculum, curriculum, curriculum development in higher education, curriculum evaluation in higher education.

İletişim / Correspondence:

Elif İlhan
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi,
Yabancı Diller Yüksekokulu, Bağbaşı
Yerleşkesi, Merkez, Kırşehir
e-posta: elif_igrek@hotmail.com

Yükseköğretim Dergisi 2018;8(3):264–281. © 2018 Deomed

Geliş tarihi / Received: Ağustos / August 26, 2017; Kabul tarihi / Accepted: Şubat / February 9, 2018
Bu makalenin atıf künyesi / Please cite this article as: İlhan, E. ve Kalaycı, N. (2018). Üniversitelerin lisans programlarında uygulanan çekirdek program tasarımının değerlendirilmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 8(3), 264–281. doi:10.2399/yod.18.014

Bu çalışma, “Üniversitelerin Lisans Programlarında Uygulanan Çekirdek Programın Değerlendirilmesi” adlı doktora tezinin bir bölümünden üretilmiştir.

Çevrimiçi erişim / Online available at: www.yuksekogretim.org • doi:10.2399/yod.18.014 • Karekod / QR code:





Üniversitelerin kuruluşlarından bu yana en önemli görevlerinden biri, toplumların en değerli varlığı olan bireyleri, nitelikli bir biçimde yetiştirmektir. Bu bireylerde olması beklenen özellikler, çeşitli çalışmalarda *ideal üniversite mezununun nitelikleri, temel öğrenme çıktıları ve 21. yüzyıl becerileri* gibi farklı şekillerde adlandırılmaktadır (AAC&U, 2007; Dede, 2010; Hayırsever ve Kalaycı, 2017; NACE, 2015; Yenen ve Gözülü, 2005). Bu çalışmaların da vurguladığı gibi bireyler;

- Öğrenmeyi öğrenme, problem çözme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi temel becerilere,
- Takım çalışması yapma, planlama, organize etme, liderlik etme, zamanı etkili yönetme, risk alma, üretme ve hesap verme, inisiyatif kullanma, kurumsal katılım gösterme, bilgi teknolojilerini kullanma gibi çalışma becerilerine,
- Kişisel ve sosyal sorumluluk alma, toplumsal katılım gösterme, kendini geliştirme, medya okuryazarı olma, doğayı koruma gibi yaşam becerilerine,
- Sosyal, fen, beşeri bilimler, tarih, kültür, sanat ve matematik alanlarında temel bilgilere sahip olmalıdır.

Üniversite mezunlarında olması beklenen bu nitelikler incelendiğinde; onlardan yalnızca kendilerine aktarılan bilgiyi ezberlemesi değil, aynı zamanda öğrendiklerini anlamlandırması, sorgulaması, yeni bakış açıları bulması ve uygulama becerileri kazanması beklendiği görülmektedir (Ernst & Young, 2012; European Science Foundation, 2012, s. 4; NMC, 2014; Salmi, 2009). Üniversitelerin, bu beklentileri de dikkate alarak eğitim-öğretim faaliyetlerini düzenlemesi gerekmektedir. Bu doğrultuda gösterilecek çabanın aynı zamanda üniversitelerin “Üniversite 4.0” niteliği kazanmasında etkili olacağı öngörülebilir. “Üniversite 4.0”, üniversitelerin geçirdiği tarihsel gelişim sürecinde dördüncü evre olarak nitelendirilebilir (İlki Ortaçağ Üniversitesi; ikincisi Humbolt Üniversitesi; üçüncüsü ise Girişimci Üniversite). Lapteva ve Efimov (2016) tarafından “araştırma faaliyetlerinin yayılma platformu” olarak nitelendirilen “Üniversite 4.0”; temel bilgiler ve düşünceler üreten, bilginin gerçeğe dönüştürülmesi için teknolojiler ge-

liştiren, yeni girişimler başlatan, bilgi ağları kuran ve yeni uygulamalar yapan üniversitelerdir. Üniversitelerin “Üniversite 4.0” niteliği kazanabilmesi için;

- Harmanlanmış, esnek ya da çevrimiçi öğrenme uygulamaları gerçekleştirilmesi,
- Öğrenenlere mesleki yeterliklerin kazandırılması için ihtiyaca cevap verici ve kısa vadeli eğitim-sertifika programları açması,
- Öğrenenlere kariyer yönetim becerilerini kazandırması,
- Endüstri ve araştırmacılar ile öğrenenler arasında sürekli bağlantılar kurması gerekmektedir (Dewar, 2017).

Üniversitelerin hem kendilerinden beklenen nitelikli bireyler yetiştirme görevini yerine getirmesinde hem de Üniversite 4.0 niteliklerine uygun eğitim-öğretim faaliyetleri sunmasında önemli rol oynayan etkenlerden biri eğitim programlarıdır. Programlar geliştirilirken üniversitenin misyonuna, vizyonuna, yetiştirmek istediği ideal mezunun özelliklerine uygun olan tasarım/tasarımlar kullanılabilir. Eğitim programları geliştirilirken uygulanabilecek üç temel, 12 alt tasarım bulunmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2004) (■ Şekil 1).

Çekirdek program, pek çok araştırmada vurgulanan niteliklerin üniversitelerde öğrencilere kazandırılmasında etkili olabilecek tasarımlardan biridir. Örneğin; eleştirel düşünme, problem çözme (Banta, 2007; Fliegel ve Holland, 2013; NLC LEAP, 2007), bilimsel araştırma ve sorgulama (Banta, 2007; Banta ve Mzumara, 2007), yaratıcı düşünme ve yenilikçilik (NLC LEAP, 2007) gibi nitelikleri öğrencilere kazandırmada çekirdek program, etkili tasarımlardan biri olabilir (*akt.* Kalaycı ve İlhan, 2017). Ayrıca bu program, öğrencilere *öğrenmeyi öğrenme* becerisinin kazandırılmasında etkili olabilir. Bazı çalışmalarda da vurgulandığı gibi (EC, 2014; Kalaycı ve İlhan, 2017) bu beceriyi kazanmış olan bireylerin 21. yüzyılda sahip olması beklenen diğer nitelikleri kazanması da kolaylaşabilir.

Ayrıca günümüzde çalışma yaşamında başarılı olabilmek için bireylerin çok yönlü ilgi alanlarına ve farklı bilgi alanlarında temel bir anlayışa sahip olması beklenmektedir (Arnold,

Konu merkezli tasarımlar

- Konu
- Disipliner
- Disiplinlerarası
- Geniş alan
- Süreç

Öğrenen merkezli tasarımlar

- Öğrenen merkezli
- Yaşantı merkezli
- Romantik (radikal)
- Hümanistik

Sorun merkezli tasarımlar

- Yaşam şartları
- Çekirdek (CORE)
- Toplumsal sorunlar ve yeniden kurmacılık

■ Şekil 1. Eğitim programı tasarımları.

2016). Üniversitelerde uygulanan çekirdek program, bireylere bu nitelikleri kazandırmada etkili olabilir. Diğer taraftan, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş ile birlikte üniversitelerin yalnızca tek alanda uzman olan I-tipi insanlar yetiştirmesi yeterli görülmemektedir. I-tipi insanların yalnızca belirli bir alanda bilgisi, deneyimi vardır ve bunları farklı alanlara aktarması zordur. Bazı insanlar uzun yıllar tek konu üzerinde çalışıp bir alanda uzmanlaşır. Geçmişte I-tipi insanlar tercih edilirken; günümüzde T-tipi olmak önemlidir. Bu yüzden üniversitelerden beklenen artık I-tipi değil; “T-tipi insanlar” yetiştirmesidir. IDEO Şirketinin (tasarım ve yenilik şirketi) genel müdürü Tim Brown tarafından yapılan bu nitelendirmeye uygun bireyler, belirli bir alanda uzmanlaşırken, aynı zamanda kendilerini farklı disiplinlerde de geliştirmektedir. “T” harfindeki dikey çizgi belirli bir uzmanlık alanını; yatay çizgi ise farklı ilgi alanlarını temsil etmektedir (Stannard-Stockton, 2009). Çekirdek program, “T-tipi” insanların yetiştirilmesine katkı sağlayabilir. Çünkü bu program, farklı alanlardan temel bilgiler sunar (Wells, 2016) ve öğrencilerin farklı disiplinlerdeki bilgileri bütünleştirmesini sağlar (AACTE, 2010; AAC&U, 2007; Allen, 2006; Boring, 2007; Rhodes, 2010). Çekirdek program, yükseköğretimin geleceği konusunda yapılan kapsamlı çalışmalarda vurgulanan uluslar aşırı hareketlilik (OECD, 2008, 2009); işbirliği (EC, 2014; NMC, 2015, 2016, 2017; OECD, 2007, 2008); etkin katılım, yaratıcılık, girişimcilik (EC, 2014; NMC, 2015) gibi bazı özelliklerin bireylere kazandırılmasında da etkilidir. Çünkü çekirdek program, bir eğitim kurumunda farklı disiplinlerdeki bireylerin planlama, öğretim - öğrenme faaliyetlerini işbirliği içinde gerçekleştirmesini ve bilgiyi aktif olarak işlemesini sağlar (Oliva, 2009, s. 249). Üniversitelerde çekirdek program uygulamalarının yukarıda açıklanan işlevleri yerine getirebilmesi için bu programın ilke kurallarının kavranması ve uygulamaya geçirilmesi gerekmektedir.

Bir üniversitede öğrenim gören tüm öğrencilere ortak yaşantılar yoluyla temel düzeyde bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlayan çekirdek programın farklı tanımları bulunmaktadır. Bazı tanımlara göre çekirdek program *bir eğitim programı tasarımıdır*: Eğitim yaşantılarının doğrudan öğrenciler için önemli olan sorunlara odaklandığı ve genellikle genişletilmiş bir zaman aralığında uygulanan bir eğitim programı tasarımıdır (Lounsbury ve Vars, 1978). Bazı tanımlara göre *bir dizi derstir*: Öğrencilere temel düzeyde ortak bilgi kazandırmayı amaçlayan bir dizi disiplinlerarası derstir (Bastedo, 2011; Lattuca ve Stark, 2014). Bazı tanımlara göre ise *lisans eğitim programının bir parçasıdır*: Bölümlerinden bağımsız olarak tüm öğrenciler için sunulan lisans programının çekirdeğidir (Allen, 2006).

Çekirdek program, yerli ve yabancı alanyazındaki pek çok önemli çalışmada sorun merkezli bir eğitim programı tasarı-

mı olarak açıklanmakta ve üniversitelerde de buna uygun şekilde geliştirilip uygulanmaktadır (Demirel, 2016; Ornstein ve Hunkins, 2004; Posner, 1995; Sönmez, 2010; Varış, 1977). Ancak bu kavramın, yerli alanyazındaki bazı kaynaklarda “içerik düzenleme yaklaşımı/stratejisi” olarak açıklandığı da görülmektedir (Demirel, 2016; Karacaoğlu, 2011; Kazu, 2006; Özaydınlık, 2012; Taşpınar, 2017). Bu çalışmada ise yabancı alanyazındaki açıklamalar temel alınmış ve çekirdek program bir içerik düzenleme yaklaşımı olarak değil, sorun merkezli program tasarımının bir alt tasarımı olarak ele alınmıştır.

Çekirdek program, Amerika Birleşik Devletleri başta olmak üzere pek çok yükseköğretim sisteminde uzun yıllardır uygulanan bir eğitim programı tasarımıdır. Yukarıda açıklanan yükseköğretim bağlamında yaşanan gelişmeler, nitelikli bireylerin sahip olması beklenen özellikler, yükseköğretimin geleceğine ilişkin raporlarda vurgulanan açıklamalar göz önünde bulundurulduğunda, çekirdek program uygulamalarının giderek daha da yaygınlaşması beklenmektedir. Ayrıca eğitimde konu alanı yerine öğrenci ilgilerine ve sosyal sorunlara odaklanma (Vars’dan akt. Oliva, 2009) eğiliminin artması nedeniyle, çekirdek program uygulayan üniversitelerin sayısının yurt içinde ve dışında daha fazla artış göstermesi beklenmektedir (Kalaycı ve İlhan, 2017).

Çekirdek program, hâlihazırda beş Türk üniversitesinde (Koç, Sabancı, Abdullah Gül, İstanbul Şehir ve TED üniversiteleri) uygulanmaktadır. Türk üniversiteleri arasında çekirdek program uygulanması konusunda öncü olan ve bu araştırmanın da çalışma grubunu oluşturan Koç, Sabancı ve TED üniversitelerinin çekirdek program tasarımlarının temel özellikleri ■ Tablo 1’de görülmektedir (Koç Üniversitesi, 2017; Sabancı Üniversitesi, 2017; TEDU, 2016).

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan üniversitelerdeki çekirdek programlar arasında bazı yapılandırılma ve uygulama farklılıkları bulunmaktadır. Bu farklılıklar ■ Tablo 2’de görülmektedir.

Çekirdek Program Değerlendirme

Çekirdek program geliştirme, “kapsamlı, aşamalı ve katılımlı” bir süreçtir (Dwyer, 2017). Bu sürecin başarıyla tamamlanabilmesi için öncelikle uygulanmakta olan eğitim programının etkili ve sürekli biçimde değerlendirilmesi gerekmektedir. Böylelikle eğitim programının bireylerin ve toplumun ihtiyaç, beklenti, özelliklerine ve bilim, teknoloji, konu alanındaki değişme/gelişmelere uygun olup olmama durumu belirlenebilir (Özdemir, 2009).

Çekirdek program uygulayan üniversitelerin pek çoğunda, bu program kurum içindeki yetkililer ve dış değerlendiriciler tarafından değerlendirilmektedir. Bu değerlendirmelerde amaç; uygulanmakta olan programların güçlü-zayıf yanlarını ortaya çı-

■ **Tablo 1.** Çekirdek programlardaki temalar, temalarda seçilen/sunulan ders sayısı ve örnek çekirdek dersler.

Üniversiteler		Çekirdek programlardaki temalar										
Koç												
Temalar	Beşeri Bilimler	Sosyal Bilimler	Estetik ve Yorumlamaya Dayalı Bakış	Etiksel Muhakeme	Ekonomi ve Stratejiye Dayalı Analiz	Ampirik ve Sayısal Analiz	Temel Bilimler					
Seçilen/Sunulan ders sayısı	1/11	1/10	1/9	1/6	1/2	1/3	1/3					
Örnek dersler	Istanbul'un Tarihi -Güç ve Adalet -Güç, Hegemonya ve İnsan	-Şehir ve Toplum -Genç Demokrasilerin Karşılaştığı Zorluklar	-Sanat ve Yenilik -Film Türleri -Edebiyat ve Sosyal Dünya	-Etik ve Günlük Yaşam -Cinsiyetçilik ve Ayrımcılık	-Ekonomik ve Stratejik Davranışına Giriş -Ekonominin Temel İlkeleri	-Sembolik Mantığa Giriş -Bilgisayarlı Nitel Sorgulama	-Enerji ve Çevre -Ekolojiye Giriş -Yaşam Bilimleri					
Sabancı												
Dersler	Birinci sınıf üniversite dersleri									Büyük Eserler	Hukuk ve Etik	
	İnsan ve Toplum	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	Türk Dili ve Edebiyatı	Doğa ve Bilim	Matematik	İngilizce	Toplumsal Duyarlılık Projeleri	Proje	Diploma Programlarına Giriş			
Seçilen/Sunulan ders sayısı	2/2	2/2	2/2	2/2	2/2	2/2	1/1	1/1	1/1	1/16	2/2	
Örnek dersler	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-Şiirde Büyük Eserler -Doğu Sanatının Büyük Eserleri		
TED												
Ana temalar	Bilim				Beşeri ve Sosyal Bilimler							
Temalar	Matematik		Doğa Bilimleri		Sosyal Bilimler		Beşeri Bilimler		Edebiyat		Sanat ve Estetik	
Seçilen/Sunulan ders sayısı	1/10		1/5		1/7		1/3		1/2		1/3	
Örnek dersler	-Olasılık Kuramına Giriş -Sosyal Bilimlerde İstatistik		-Yaşam Bilimleri -Doğa Bilimlerine Giriş		-Ekonomi Sosyal Bilimlere Giriş -Politik Sinemanın Büyük Eserleri		-Dünya Tarihi -Felsefe ve Etik		-Dünya Edebiyatı -Çocuk Edebiyatı		-Görsel Sanatlar ve Estetik -Drama	

■ **Tablo 2.** Çekirdek programlardaki bazı yapılandırma ve uygulama farklılıkları.

Üniversiteler	Çekirdek derslerin;											
	Verildiği düzey ve kredileri ¹			Verildiği sınıf düzeyi ve sayıları ¹				Zorunlu/Seçmeli olma durumları/Kredileri ¹		Toplam kredisi, mezuniyet için gerekli toplam kredi, çekirdek derslerin oranı ¹		
	Bölüm ¹	Fakülte	Üniversite	1. sınıf	2. sınıf	3. sınıf	4. sınıf	Zorunlu	Seçmeli	Çekirdek ders	Mezuniyet	Oran (%)
Koç	31	-	-	6	2	3	1	16	15	31	131	23.6
Sabancı	-	33	43 ²	15		3		40	3	43 ²	125	34.4
TED	36	6	8	11	6	-	-	13	23	36	136	26.4

Not: (1) Çekirdek program uygulamalarında bölüm/fakülte düzeyinde farklılıklar bulunduğu için tablo oluşturulurken her üç üniversitede de ortak olan Mühendislik Fakültesi Bilgisayar Mühendisliği bölümlerinin verileri kullanılmıştır.

(2) Bu araştırma kapsamında, Koç ve TED üniversitelerinde bölüm düzeyinde sunulan çekirdek dersler değerlendirilmiştir. Ancak Sabancı Üniversitesinde öğrenciler çekirdek programın uygulanması sırasında henüz bölümlerini belirlemediği için üniversite düzeyindeki çekirdek dersler incelenmiştir.

karmak (Saadeddine, 2013), belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığına ve programın uygulanma sürecinde karşılaşılan güçlüklerle/sorunlara ilişkin veri toplamak, program uygulama konusunda özverinin oluşmasını sağlamaktır (AAC&U, 2009; Allen, 2006; Humphreys, 2006).

Çekirdek programın değerlendirilmesinde; doğrudan ve dolaylı değerlendirmeler yapılabilir: Doğrudan değerlendirme, öğrencilerin öğrenme çıktılarını kazanma düzeyine odaklanırken; dolaylı değerlendirme, özellikle çekirdek program hakkındaki algıların (Harper ve Kuh, 2007), öğrenme çıktılarıyla ilgili memnuniyet düzeyinin ve önerilerin (Allen, 2006) belirlenmesinde etkilidir. Doğrudan değerlendirmede standart testler, ürün dosyaları, ödevler; dolaylı değerlendirmede ise anket ve görüşme formları gibi araçlar sıklıkla kullanılmaktadır (Saadeddine, 2013). Van Note Chism ve Banta'nın (2007) yaptığı tespite göre çekirdek program değerlendirme çalışmalarında çoğunlukla dolaylı değerlendirme araçları kullanılmaktadır.

Çekirdek programın yaygın bir şekilde uygulandığı Amerikan üniversitelerinde gerçekleştirilen bazı değerlendirme çalışmaları aşağıda açıklanmıştır:

- Wesley Üniversitesinde yaklaşık üç yıl süren bir çekirdek program değerlendirme çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada, çekirdek program komitesi öncelikle çeşitli konferans/toplantılara katılarak çekirdek program uygulamalarına ilişkin çağdaş eğilimleri belirlemiş ve daha sonra mevcut programı değerlendirmiştir. Bu değerlendirme çalışmasının sonucunda üniversitedeki diğer öğretim elemanlarının da görüşleri alınarak çekirdek program geliştirilmiştir (Dweyer, 2017).
- Stephen F. Austin Üniversitesindeki çekirdek program değerlendirme çalışması ise üniversite içerisinde oluşturulan bir "değerlendirme komisyonu" tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada çekirdek programın hedeflerine odaklanılmış ve öğrencilerin bu hedeflere ulaşip ulaşamadığını belirlemek için onlardan bazı ödevler hazırlamaları istenmiştir. Bu ödevler, komisyon tarafından rubrikler kullanılarak değerlendirilmiş ve değerlendirme sonucunda çekirdek programın hedeflerinin yeniden belirlenmesi doğrultusunda karar alınmıştır (CCAC, 2010).
- Bir diğer değerlendirme çalışması ise Rowan Üniversitesinde yapılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerle yapılan görüşmeler ve onlara uygulanan anketler aracılığıyla veriler toplanarak çekirdek program değerlendirilmiştir. Öğrencilerin; çekirdek programda aktif öğrenmenin gerçekleştirilmesini, etkileşimin yüksek olmasını ve öğrenilen bilginin uygulamaya dönüştürülmesini istediği sonucuna ulaşılmıştır (Saadeddine, 2013).
- Kuzey Dakota Üniversitesinde çekirdek program boylamsal bir çalışma ile değerlendirilmiştir. Farklı bölümlerden 120 öğrenci ile lisans eğitimleri boyunca her akademik dönemde

bir kez olmak üzere toplam sekiz kez görüşme yapılmış ve onların bu program hakkındaki görüşleri belirlenmiştir. Ayrıca çekirdek programda hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek için öğrencilerin ürün dosyaları ve projeleri incelenmiştir. Çekirdek derslerin, alan dersleriyle bütünleştirilerek tekrar geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (Hawthorne, Kelsch ve Steen, 2010).

- Washington Üniversitesinde öğrencilerin çekirdek program ile hedeflenen bilgi ve becerileri kazanma durumunu belirlemek için öğrencilerin yazma çalışmaları incelenmiştir. Çalışma sonucunda hazırlanan raporda, çekirdek programın değerlendirilmesinde belirli bir içeriğin değil becerilerin değerlendirilmesi, öğretim elemanlarının hedef belirleme ve değerlendirme süreçlerine katılımın sağlanması, kurumda değerlendirme kültürünün yaratılması gerektiği vurgulanmıştır (Gillmore, 2004).

Yukarıda açıklanan ve diğer benzer program değerlendirme çalışmalarında (Banta, 1991; Galle ve Galle, 2010; Van Note Chism ve Banta, 2007) çekirdek programın genellikle öğrenci görüşlerine göre değerlendirildiği görülmektedir. Bu programın, çekirdek dersleri veren öğretim elemanlarının görüşlerine göre değerlendirildiği çalışmalar ise oldukça sınırlıdır (Laird, Niskode-Dossett ve Kuh, 2009). Bu açıdan çekirdek program, çekirdek dersleri veren öğretim elemanlarının görüşlerine dayalı olarak değerlendirildiği için mevcut araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın, çekirdek program uygulayan ve uyguladıkları programda değişiklik yapmak isteyen üniversiteler ile henüz bu programı uygulamayan ancak bu doğrultuda çaba sarf eden üniversitelere program değerlendirme/geliştirme çalışmalarında yol gösterici olması öngörülmektedir. Çünkü araştırmada; çekirdek programın amaç, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına ilişkin öğretim elemanlarının görüş/önerileri alan yazındaki ilgili çalışmalarla karşılaştırılarak incelenmiş ve bu verilere dayalı program geliştirme ilkeleri vurgulanmıştır. Son olarak, üniversitelerdeki eğitim-öğretimin niteliğini artırmak için çalışmalar yapan mükemmeliyet merkezleri için de program değerlendirme ve geliştirme çalışmalarında kullanılmak üzere uygulamaya dönük öneriler sunacağından bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, üniversitelerin lisans programlarında uygulanan çekirdek programların değerlendirilmesidir. Bu genel amaca ulaşmak için öğretim elemanlarının üniversitelerinde uygulanan çekirdek programın;

- Amaç, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına ilişkin görüşlerinin,
- Etkili bir şekilde geliştirilip uygulanması için önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Üniversitelerin lisans programlarında uygulanan çekirdek program ile ilgili derinlemesine incelemeler yaparak onun kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi açıklanması amaçlandığından bu araştırmanın modeli taramadır (Karasar, 2014, s. 77). Nitel araştırma özelliği gösteren bu araştırma, durum çalışması şeklinde desenlenmiştir (Yin, 2011).

Aynı zamanda bir eğitim programı değerlendirme çalışması olan araştırmada; çekirdek program, Stufflebeam'ın CIPP program değerlendirme modelinin süreç (*process*) boyutu temele alınarak değerlendirilmiştir. Bu çerçevede çekirdek programda yapılan işlemleri yani süreci açıklamak için hedef, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutları temele alınarak bu programın farklı üniversitelerdeki uygulanma süreçleri incelenmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının uygulanan ile hedeflenen program arasındaki boşlukları, uygulamadaki aksakları göz önünde bulundurarak sundukları çekirdek programın etkili bir şekilde geliştirilip uygulanması ile ilgili önerileri belirlenmiştir (Stufflebeam ve Shinkfeld, 2007).

Çalışma Grubu

Türkiye'de çekirdek program uygulayan beş üniversiteden üç vakıf üniversitesi basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiş ve bu üniversitelerdeki öğretim elemanları arasından amaçsal örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik yönteminin ilkelerine uygun olarak farklı çekirdek bilgi alanlarında ders vermiş/vermekte olan toplam 37 öğretim elemanı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Bağlı oldukları üniversitelere ve ders verdikleri çekirdek bilgi alanlarına göre öğretim elemanlarının dağılımı ■ Tablo 3'de sunulmuştur.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama aracı olarak, yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu form iki bölümden oluşmuştur: İlk bölümde öğretim elemanları ile ilgili demografik bilgi-

ler ile ilgili üç soru, ikinci bölümde ise çekirdek program uygulamalarıyla ilgili yedi soru yer almaktadır. Bunlardan altısı; çekirdek programın amaç, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarının her biriyle ilgili mevcut uygulamaları ortaya çıkarmak üzere hazırlanmış kapalı uçlu sorulardır. Kapalı uçlu sorular, önceden belirlenmiş bir dizi cevapla sınırlandırılmıştır (Fontana ve Frey, 2005; Yin, 2011). Görüşme formunda bu tür belirli cevap seçeneklerinin yer aldığı kapalı uçlu sorulara yer verilmesindeki amaç, öğretim elemanları için soruların daha net-anlaşılır olmasını sağlamak ve dolayısıyla kapsamlı veriler elde etmektir. Görüşme formunun ikinci bölümünde yer alan yedinci soru ise açık uçlu bir sorudur. Bu soru ile öğretim elemanlarının çekirdek programın etkili bir şekilde geliştirilip uygulanmasına ilişkin önerilerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Görüşme formunun geliştirilmesi sırasında izlenen aşamalar ■ Şekil 2'de verilmiştir.

Görüşme formunda yer alan kapalı uçlu soruların kapsam ve yapı geçerliliğini belirlemek için iki program geliştirme ve bir ölçme-değerlendirme uzmanı olmak üzere üç farklı uzmandan; açık uçlu soruların kapsam geçerliliğini belirlemek için iki farklı program geliştirme uzmanından görüş alınmıştır. Uzmanların görüşleri doğrultusunda kapalı uçlu bazı sorular için cevap seçeneklerinin arasına *diğer* seçeneği eklenmiştir. Uzmanlar görüşme formundaki açık uçlu soru ile ilgili ise olumlu görüş belirtmiştir.

Araştırmanın veri toplama sürecinde 20-40 dk'lık sürelerde yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretim elemanlarının isteği üzerine görüşme sırasında herhangi bir kayıt cihazı kullanılmamış ve görüşme süresince araştırmacılar görüşme formlarını kullanarak ayrıntılı notlar almıştır.

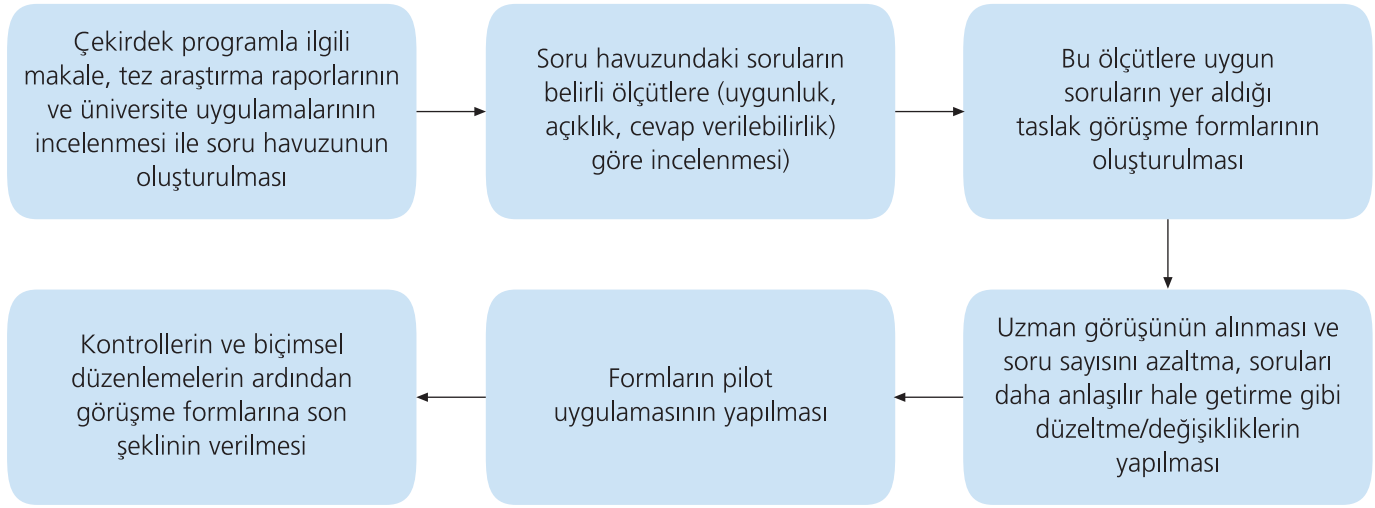
Verilerin Analizi

Görüşme formunda yer alan açık uçlu sorunun analizinde nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi; kapalı uçlu soruların analizinde ise betimsel (tanımlayıcı) istatistikler kullanılmıştır.

İçerik analizi yapılırken, öncelikle görüşme formları üniversitelere göre gruplanmış ve adlandırılmıştır (örneğin Koç,

■ Tablo 3. Araştırmanın çalışma grubu.

Ders verdikleri çekirdek bilgi alanlarına göre öğretim elemanı sayısı								
Üniversiteler	Beşeri Bilimler	Sosyal Bilimler	Edebiyat	Doğa Bilimleri	Matematik	Sanat	Proje	Toplam
Koç	6	2	1	1	-	-	-	11
Sabancı	1	1	2	7	1	1	1	14
TED	1	3	2	2	3	1	-	12
Toplam	8	7	5	10	4	2	1	37



■ Şekil 2. Görüşme formu geliştirme aşamaları.

TED ve Sabancı üniversitesindeki öğretim elemanları için sırasıyla KU-ÖE-1, SU-ÖE-1, TU-ÖE-1). Verilerin bilgisayara aktarılmasının ardından öğretim elemanlarından elde edilen veriler kodlanmış ve kodlar, belirli temalar altında birleştirilmiştir. Temalar oluşturulurken tümevarımcı ve tümdengelimci yaklaşımların her ikisi de kullanılmıştır. Alfabetik sıralamaya göre ilk üniversite olan Koç Üniversitesinden elde edilen verilerin analizinde tümevarımcı; diğer iki üniversiteden elde edilen verilerin analizinde ise tümdengelimci yaklaşım benimsenmiştir. Bu analiz sonucunda ulaşılan kod ve temaların tekrar edilme sıklığı (*f* değeri) belirlenerek veriler yorumlanmıştır.

Kapalı uçlu soruların analizinde ise öğretim elemanlarının bu soruların cevap seçeneklerine verdiği cevapların sayısı (*n* değeri) belirlenerek veriler yorumlanmıştır.

Mevcut araştırmada iç ve dış geçerliliği sağlamak için alınan başlıca önlemler şunlardır: Veri toplama sürecinde öğretim elemanlarıyla uzun süreli görüşmeler yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 299). Farklı bölümlerden öğretim elemanlarıyla görüşmeler yapılarak farklı görüşlerin ortaya çıkarılması, böylelikle araştırma konusu hakkında karşıt görüşlere yer verilmesi amaçlanmıştır (Maxwell, 2009, s. 244–245). Bulgular yorumlanırken ilgili sayısal değerlere (kapalı uçlu soruların analizinde *n*; açık uçlu sorunun analizinde ise *f* değerlerine) de yer verilerek yorumların daha net ve kolay anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir (Maxwell, 2009, s. 244–245). Araştırmanın sonuçları, çekirdek program uygulayan farklı üniversitelerde gerçekleştirilen benzer çalışma sonuçlarıyla karşılaştırılarak sunulmuştur (Maxwell, 2009, s. 244–245). Görüş-

me yapılan öğretim elemanlarının üniversitelerindeki çekirdek program uygulamaları ve araştırmadan elde edilen bulgular, benzer çalışma yapmak isteyen okuyucuların kendi çalışmalarına uygunluğuna/transfer edilebilirliğine karar verebilmeleri için ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır (Miles, Huberman ve Saldana, 2013, s. 314).

Araştırmanın iç güvenilirliğini artırmak için, araştırmacılar kod ve temaların oluşturulmasında öncelikle birbirinden bağımsız çalışmıştır. İki araştırmacı daha sonra bir araya gelerek, kodlama sonuçlarını karşılaştırmış, yapılan analizleri tartışmış, bazı kod ve temalarda düzenlemeler yapmıştır. Ayrıca ikinci alt amaca ilişkin toplanan verilerin analizinde program geliştirme ve öğretim alanındaki bir başka uzmandan da verileri, araştırmacılar tarafından oluşturulmuş olan kod tanımlarına göre kodlaması istenmiştir. Bu uzman, araştırmacılarından farklı olarak üç kod belirlemiştir. Kodlayıcılar arası güvenilirlik [uzlaşılan kodlar/(uzlaşılan + uzlaşılmayan kodlar)] × 100 formülü (Miles ve Huberman, 1994, s. 64) ile hesaplanmış ve %91 olarak belirlenmiştir ($[31/(31 + 34)] \times 100 = 91$). Miles ve Huberman'a (1994) göre kodlayıcılar arası güvenilirlik %80'den büyük ve mümkün olduğunca %90'a yakın olmalıdır.

Araştırmanın dış güvenilirliğini artırmak için verilerin analiz aşamaları yukarıda görüldüğü gibi ayrıntılı biçimde açıklanmış ve benzer araştırma yapanlara yol gösterici olması hedeflenmiştir. Bu ayrıntılı açıklama araştırma sonuçlarının, öznel varsayımlardan ve önyargılardan etkilenme olasılığının azaltulmasını sağlamıştır.



Bulgular ve Yorum

Öğretim Elemanlarının Çekirdek Programın Amaç, İçerik, Eğitim Durumu, Değerlendirme Boyutları ile İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretim elemanlarının amaç boyutuna ilişkin görüşleri, çekirdek programın öğrencilerin temel bilgi alanlarında / temel becerilerde gelişmelerini sağlama ve akademik / mesleki / sosyal-kişisel amaçlarına hizmet etme açısından incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda elde edilen verilerin analizi aşağıda sunulmuştur.

■ Tablo 4’de görüldüğü gibi öğretim elemanlarının çoğu çekirdek programın öğrencilerin bazı temel bilgi alanlarındaki gelişmelerini desteklemediğini düşünmektedir. Ancak çekirdek programın disiplinlerarası olma özelliğinden dolayı çekirdek derslerin bu temel bilgi alanlarında öğrenci gelişimini desteklemesi gerekmektedir. Bu bulgu doğrultusunda değerlendirilen çekirdek programlarda bu özelliğin göz ardı edildiği söylenebilir.

Öğretim elemanlarının çoğu, çekirdek programın öğrencilerin matematik alanında gelişmelerini desteklemediği görüşünü ifade etmiştir. Ancak temel matematik bilgilerini günlük hayatta uygulayabilme becerisini öğrencilere kazandırmak çekirdek programın amaçları arasındadır (Johnsone, 1952). Bu yüzden ilgili çekirdek derslerde, öğrencilerin bu temel matematik bilgisini kazanması beklenmektedir. Öğretim elemanlarından biri alanyazındaki bu bilgileri destekleyen şekilde çekirdek programda öğrencilere temel matematik bilgisi kazandırılmasının önemini şöyle açıklamıştır:

“Temel matematiği hatırlatıp, analitik düşünceye sahip olmalarını hedefliyoruz. Matematik ortak dildir. Olayları analiz etmek için bir dil. Bu yüzden matematik bölüm ayrımı olmaksızın herkes için zorunlu olmalıdır.” [TU-ÖE 3]

Öğretim elemanlarının neredeyse tamamı çekirdek programın öğrencilerin teknoloji bilgisi alanında gelişmelerini desteklemediğini ifade etmiştir. Ancak üniversite mezunlarının bilgisayar okuryazarı olabilmesi, teknolojiadaki hızlı gelişmeleri izleyebilmesi (YÖK, 2014) için gerekli bilgiler öğrencilere çekirdek dersler ile verilebilir. Çünkü temel teknoloji bilgisi vermek ve teknolojik gelişmeler konusunda farkındalık kazandırmak çekirdek programın amaçları arasındadır.

Öğretim elemanlarının çoğu çekirdek programın öğrencilerin yabancı diller alanında gelişmelerini desteklemediğini düşünmektedir. Ancak yabancı dil öğrenmek günümüzde bir zorunluluktur (TEPAV, 2014; Ünal ve İlhan, 2017) ve çekirdek programda yer alan tarih, edebiyat ve sanat gibi derslerde bu zorunluluğu yerine getirmek için çalışmalar yapılmalıdır (Latzer, 2004).

■ Tablo 5’de görüldüğü gibi öğretim elemanlarının çoğu, çekirdek program ile öğrencilerin temel beceri alanlarında gelişim gösterdiklerini belirtmiştir. Onlara göre çekirdek program özellikle eleştirel düşünme, ders içinde öğrendiklerini günlük hayata transfer edebilme, yaratıcı düşünme ve kişisel sorumluluk alabilme (etik kararlar alabilme, davranışlar arasında ilişki kurabilme vb.) becerilerini öğrencilere kazandırmada etkilidir. Bunlar, alanyazında da çekirdek program ile öğrencilere kazandırılması gereken beceriler olarak vurgulanmaktadır: Örneğin Johnsone (1952) problemlerin çözümü için eleştirel düşünme; Bransford, Brown ve Cocking (1999) öğrenmeyi günlük hayata transfer etme; Johnsone (1952) yaratıcı etkinliklere katılma; Sopper (2015) etik sorgulama yapma becerilerinin çekirdek program ile geliştirileceğini açıklamaktadır.

Ayrıca öğretim elemanlarının bazıları çekirdek programla farklı diğer becerilerin de öğrencilere kazandırıldığını ifade et-

■ **Tablo 4.** Çekirdek programın temel bilgi alanlarında öğrencilerin gelişim gösterme durumuna ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri.

Öğretim elemanlarının görüşleri (n)								
Temel bilgi alanları	Üniversiteler							
	Koç		Sabancı		TED		Toplam	
	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır
Beşeri Bilimler	7	0	1	9	2	10	10	19
Fen Bilimleri	0	7	4	6	6	6	10	19
Dünya Kültürleri	3	4	4	6	2	10	9	20
Sanat	2	5	1	9	4	8	7	22
Sosyal Bilimler	2	5	2	8	2	10	6	23
Tarih	2	5	2	8	0	12	4	25
Matematik	0	7	1	9	2	10	3	26
Yabancı Diller	2	5	0	10	0	12	2	27
Teknoloji	0	7	0	10	1	11	1	28

Tablo 5. Çekirdek programın temel beceri alanlarında öğrencilerin gelişim gösterme durumuna ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri.

Öğretim elemanlarının görüşleri (n)									
Üniversiteler									
Temel beceri alanları	Koç		Sabancı			TED		Toplam	
	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	
Eleştirel düşünme	7	0	9	1	10	2	26	3	
Transfer edebilme	6	1	8	2	10	2	24	5	
Yaratıcı düşünme	4	3	8	2	10	2	22	7	
Kişisel sorumluluk	5	2	6	4	11	1	22	7	
Yazılı-Sözlü iletişim	7	0	6	4	8	4	21	8	
Takımla çalışma	5	2	8	2	8	4	21	8	
Problem çözme	4	3	8	2	9	3	21	8	
Araştırma	6	1	6	4	8	4	20	9	
Sosyal sorumluluk	5	2	4	6	7	5	16	13	
Teknoloji okuryazarlığı	0	7	5	5	7	5	12	17	

miştir. Örneğin “Kavramları doğru analiz etme, doğru tartışma, analitik düşünme” [SU-ÖE 7]; “analiz etme” [SU-ÖE 9]; “farklı perspektifler kazanma” [KU-ÖE 1].

■ Tablo 6’da görüldüğü gibi öğretim elemanlarının neredeyse tamamı, çekirdek programın, öğrencilerin akademik, mesleki ve sosyal-kişisel amaçlarını gerçekleştirmelerini desteklediğini düşünmektedir. Bu konudaki öğretim elemanları görüşleri aşağıdaki gibidir.

- Akademik amaçları gerçekleştirme durumuna ilişkin:

“Öğrencilere farklı perspektifler kazandırır bu da öğrencilerin akademik yaşantılarına dolaylı yansır.” [KU-ÖE 1]

“Bilimsel düşünme ve metodolojiyi öğrencinin öğrenmesi amaçlanıyor. Bu her alana uygulanabilecek bir şey.” [SU-ÖE 8]

“Sonraki derslere geçmek için temel bir ders.” [TU-ÖE 1]
- Mesleki amaçları gerçekleştirme durumuna ilişkin:

“Öğrencilerin meslek hayatında da inisiyatif kazanmasına ve gerektiğinde arkadaşlarıyla birlikte çalışmasına ön ayak olmaktadır.” [KU-ÖE 4]

“Bütün meslekler için önemli olan, sorgulama ve bilimsel yaklaşım öğreniyorlar.” [SU-ÖE 5]

“Perspektiflerini genişletiyor. Derin bir anlayış kazanıyorlar bunu da mesleki yaşantılarında kullanacaklardır.” [TU-ÖE 9]

- Sosyal-kişisel amaçları gerçekleştirme durumuna ilişkin:

“Sosyal bir beceri kazanıyor öğrenciler.” [KU-ÖE 2]

“Uzun vadede kendi anlayışında değişiklik olur.” [SU-ÖE 4]

“[Bu ders] duygusal gelişim açısından da önemlidir.” [TU-ÖE 2]

Öğretim elemanlarının bu görüşlerini alanyazın da desteklemektedir: Çekirdek program öğrencilere farklı disiplinlerden bilgiler sunarak, entelektüel beceriler (Sopper, 2015) ve temel bilim-bilimsel düşünme yolları (Latzer, 2004) kazandırarak onların akademik gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir.

Çekirdek program, öğrencilere mesleki uyum sağlama becerisi (Johnsone, 1952) ve tüm üniversite mezunlarının yalnızca iş bulmak için değil aynı zamanda mesleki yaşamda başarılı olabilmesi için ihtiyaç duyduğu temel becerileri (Latzer,

Tablo 6. Çekirdek programın öğrencilerin akademik, mesleki ve sosyal-kişisel amaçlarını gerçekleştirme durumuna ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri.

Öğretim elemanlarının görüşleri (n)												
Üniversiteler												
Amaçlar	Koç			Sabancı			TED			Toplam		
	Evet	Kısmen	Hayır	Evet	Kısmen	Hayır	Evet	Kısmen	Hayır	Evet	Kısmen	Hayır
Akademik	9	0	0	8	4	0	10	2	0	27	6	0
Mesleki	8	1	0	9	3	0	11	0	1	28	4	1
Sosyal-Kişisel	8	1	0	8	3	1	10	2	0	26	6	1


Tablo 7. Çekirdek programın içeriğine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri.

Öğretim elemanlarının görüşleri (n)												
İçerik	Üniversiteler											
	Koç			Sabancı			TED			Toplam		
	Evet	Kısmen	Hayır	Evet	Kısmen	Hayır	Evet	Kısmen	Hayır	Evet	Kısmen	Hayır
Çekirdek programın amaçlarıyla tutarlı	7	0	0	10	0	0	12	0	0	29	0	0
Dersin özel amaçlarıyla tutarlı	7	0	0	10	0	0	12	0	0	29	0	0
Gerekli ve hayatta kullanılacak bilgileri içermekte	6	1	0	10	0	0	12	0	0	28	1	0
Bölümün genel amaçlarıyla tutarlı	5	1	1	10	0	0	12	0	0	27	1	1
Güncel bilgileri içermekte	7	0	0	8	0	2	11	0	1	26	0	3
Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun	7	0	0	8	1	1	10	2	0	25	3	1
Öğrenmeye, araştırmaya, sorgulamaya yönlendirmekte	6	0	1	9	0	1	10	1	1	25	1	3
İçerikteki konular için ayrılan süre yeterli	6	0	1	9	0	1	7	1	4	22	1	6
Diğer disiplin alanlarından bilgileri de içermekte	5	2	0	9	0	1	5	3	4	19	5	5
Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun	6	0	1	5	4	1	5	5	2	16	9	4

2004) kazandırarak onların mesleki gelişmelerine katkı sağlamaktadır. Çekirdek programın öğrencilerin mesleki becerilerini geliştirmesi gerektiğine ilişkin alanyazında yaklaşık yarım yüzyıl arayla yapılan vurgu (Johson, 1952; Latzer, 2004) ve bu çalışmada ulaşılan bulgular benzerlik göstermektedir. Bu açıdan değerlendirilen çekirdek programların kendilerinden beklenen bu görevi yerine getirdiği söylenebilir.

Ayrıca bu program, kişisel zenginleşmeyi destekleyerek (Latzer, 2004), öğrencilerin “sorumluluk bilincinde olan vatandaşlar ve özerk bireyler” (Ginsberg, 2011) olarak yetiştirilmesini sağlayarak kişisel sosyal gelişmelerini sağlamaktadır.

Çekirdek programın öğretim elemanları tarafından da belirtilen bu üçlü amaç yapısı bu programı uygulayan üniversiteler tarafından da vurgulanmaktadır. Örneğin; Wisconsin Üniversitesinde uygulanan çekirdek programın amaçlarından biri “öğrencilerin mesleki, kişisel, sosyal yaşamda başarılı olmalarını sağlamak ve onlara tüm yaşamları boyunca kullanacakları temel bilgi-becerileri kazandırmaktır” (Wisconsin University, 2017). Koç Üniversitesinde uygulanan çekirdek programın amaçları arasında “profesyonel iş yaşamında veya lisansüstü eğitim çalışmalarında başarılı olmak için gereken yetkinlik-olgunluğa sahip olmalarını sağlamak” ve “günümüzün çok kültürlü ortamının getirdiği farklılıkları kucaklayarak etkin iletişim kurabilme-beraber çalışabilme yetkinliği ile değişim yaratma gücüne sahip bireyler yetiştirmek” yer almaktadır (Koç Üniversitesi, 2017).

Öğretim elemanlarının çekirdek programın içeriğine ilişkin görüşleri Tablo 7’de sunulmuştur. Öğretim elemanlarının tümüne göre, çekirdek programda içerik, programın ve dersin amaçlarıyla tutarlıdır. Öğretim elemanlarının çoğunluğuna göre ise amaca uygun, gerekli, güncel, öğrenciye

uygun, disiplinlerarası, süreye uygun ve öğrenmeye, araştırmaya, sorgulamaya yönlendirir niteliktedir.

Farklı alanlardan bilgiler sunan ve öğrencilerin bu alanlar arasında bağlantılar kurmasını sağlayan (Keeling ve Hersh, 2012) çekirdek programda içerik oldukça önemlidir. Çünkü bu programın etkili bir şekilde uygulanması, içerik ve içeriğin düzenlenme şekliyle doğrudan bağlantılıdır (Blight, 1995). Bu açıdan program içeriğinin çekirdek programın amaçlarına uygun olarak belirlenmesi gerekmektedir. Öğrencilerin sosyal sorunları çözmek için bilgileri sentezleyebilmesi ve uygulamaya dönüştürebilmesi, içinde yaşadığı dünyayı anlayabilmesi (Sopper, 2015) için çekirdek programdaki içeriğin gerekli, günlük hayatta kullanılacak ve güncel bilgileri içermesi gerekmektedir.

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğretim elemanlarının çoğu çekirdek programın eğitim durumunda sunuş; bazıları ise araştırma ve buluş yoluyla öğretim stratejilerini uygulamaktadır. Ancak çekirdek programda sunuş yerine araştırma-inceleme ve buluş gibi öğrencilerin daha aktif olduğu öğretim stratejileri kullanılmalıdır. Bu programda, öğrencilerin işbirliği içinde çalışmasını, sınıf içi ve dışı demokratik çalışmalara katılmasını, bilginin aktif olarak işlenmesini ve toplumu bir öğrenme laboratuvarı olarak görmesini sağlayan etkinliklere yer verilmelidir (Alberty, 1938; Büyükkaragöz, 1997; Caskey ve Anfara, 2006; Oliva, 2009; Ornstein ve Hunkins, 2004; Varış, 1977).

Öğretim elemanlarının çoğu çekirdek programın eğitim durumunda anlatım, soru-cevap ve tartışma yöntemlerini kullanmaktadır. Özellikle anlatım yönteminin yanı sıra soru-cevap ve tartışma yöntemlerinin kullanılması, bu programın etkililiğini artırmada önemlidir. Çünkü öğrenciler, öğretim elemanı/sınıf arkadaşları tarafından yöneltilen sorular ve sınıf içindeki tar-

Tablo 8. Çekirdek programın eğitim durumuna ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri.

Öğretim elemanlarının görüşleri (n)								
Eğitim durumu	Üniversiteler							
	Koç		Sabancı		TED		Toplam	
	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır
Stratejiler								
Sunuş	9	1	7	0	12	0	28	1
Araştırma-Inceleme	2	8	4	3	7	5	13	16
Buluş	1	9	3	4	4	8	8	21
Anlatım	9	1	7	0	11	1	27	2
Tartışma	8	2	7	0	10	2	25	4
Soru cevap	9	1	7	0	9	3	25	4
Problem çözme	6	4	4	3	9	3	19	10
Bireysel çalışma	3	7	4	3	8	4	15	14
Örnek olay	2	8	6	1	6	6	14	15
Yöntem/Teknikler								
Beyin fırtınası	2	8	4	3	8	4	14	15
Bilgisayar destekli öğretim	2	8	3	4	7	5	12	17
Gösteri	1	9	3	4	6	6	10	19
Proje	1	9	3	4	6	6	10	19
Gösterip yaptırma	1	9	3	4	5	7	9	20
Gözlem	1	9	2	5	5	7	8	21
Drama	1	9	3	4	3	9	7	22
Görüşme	1	9	4	3	2	10	7	22
Gezi	1	9	3	4	3	9	7	22
Benzetim	0	10	2	5	3	9	5	24
Sergi	0	10	1	6	2	10	3	26
Diğer yöntem/teknik ve uygulamalar								
Okuma	1	2	1	6	1	11	3	20
Grup çalışması	1	2	0	7	1	11	2	20

tışmalar sayesinde çekirdek programın amaçlarından biri olan eleştirel düşünme becerisi kazanmaktadır (Cheney, 1989).

Öğretim elemanlarının çok azı çekirdek programın eğitim durumunda problem çözme yöntemi ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımını kullanmaktadır. Ancak bunlar çekirdek programda kullanılması önerilen başlıca yöntem/yaklaşımlardandır (Oliva, 2009). Öğretim elemanları ise önerilen bu yöntem/yaklaşımları kullanamama nedenlerini şöyle açıklamıştır:

“Büyük sınıflar, bazı aktivitelere engel oluyor.” [SU-ÖE 6]

“Süre sıkıntısı yüzünden farklı teknikler kullanamıyorum. Mesela beş saat olursa gezi de yaptırırım, seminerlere gideriz.” [TU-ÖE 3]

“İçerik az olsa, daba çok soru-cevap yöntemini kullanırım. Bu benim de gelişmem için faydalı olur. İçerik hem öğretmeni hem öğrenciyi yoruyor.” [TU-ÖE 10]

Çekirdek programda kullanılması gereken diğer yöntem/teknikler ise akran öğretimi, öğrenci seminerleri ve lisans araştırmalarıdır (karmaşık sorular üzerine tartışma, sistematik araştırma, deneysel gözlem gibi faaliyetleri de kapsayan bilimsel araştırmalar) (Kuh, 2008). Ancak değerlendirilen çekirdek programlarda bu tür uygulamalar yapılmamaktadır. Yalnızca Sabancı Üniversitesindeki tartışma ve problem çözme saatleri (*recitation sessions*) akran öğretimi yöntemine uygun olarak tasarlanmıştır. Tartışma ve problem çözme saatlerinde, araştırma görevlilerinin rehberliğinde öğrenciler, ilgili çekirdek derste öğrendikleri bilgileri yorumlamakta ve akranları ile tartışmalar yapmaktadır. Aktif öğrenmenin amaçlandığı bu uygulama, kısa bir değerlendirmeyle sonuçlanmaktadır.

Tablo 9’da görüldüğü gibi çekirdek programın değerlendirme boyutunda en çok kağıt-kalem testlerinin kullanıldığı görülmektedir. Ancak çekirdek programda değerlendirme gele-

■ **Tablo 9.** Çekirdek programın değerlendirme boyutuna ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri.

Öğretim elemanlarının görüşleri (n)								
Üniversiteler								
Değerlendirme	Koç		Sabancı		TED		Toplam	
	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır
Kağıt-kalem testleri	6	1	9	1	9	3	24	5
Süreç değerlendirme	3	4	8	2	6	6	17	12
Performans değerlendirme	4	3	3	7	6	6	13	16
Rubrik değerlendirme	3	4	4	6	3	9	10	19
Ürün değerlendirme	1	6	1	9	5	7	7	22
Kontrol listeleri	2	5	1	9	3	9	6	23
Dereceleme ölçekleri	3	4	0	10	3	9	6	23
Grup değerlendirme	2	5	1	9	2	10	5	24
Akran değerlendirme	2	5	0	10	2	10	4	25
Öz değerlendirme	2	5	0	10	2	10	4	25

neksel kağıt-kalem testleriyle sınırlandırılmaz (Kalaycı ve İlhan, 2017). Öte yandan öğretim elemanları ise kağıt-kalem testlerinin kullanılmasına ilişkin Kalaycı ve İlhan (2017) tarafından yapılan vurgudan farklı olarak aşağıdaki gibi görüşler belirtmiştir:

“Tecrübelerime dayanarak, çekirdek program derslerinde klasik sınav yönteminden ziyade, okumalar hakkında görüş bildirecekleri, soru hazırlayıp sınıfta tartışacakları, sunum yapabilecekleri bir yapının daha uygun olduğunu düşünüyorum. Sınav sorularının ezbere dayalı bilgi aktarımı gerektirmeyen, bu bilgiyi kullanarak özgün fikirlerini ortaya koyabilecekleri tarzda olmasının faydalı olduğu kamımdayım.” [KU-ÖE 5]

“Temel derslerde klasik sınav mutlaka yapılmalı. Ne kadar bilgi aldığı öğrencinin belirlenmeli.” [TU-ÖE 8]

Çekirdek programda alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları kullanılmalıdır. Bu bağlamda az sayıda öğretim elemanının belirttiği gibi çekirdek programda süreç ve performans değerlendirmesinin yapılması, rubriklerin kullanılması gerekmektedir.

Öğretim Elemanlarının Çekirdek Programın Etkili Bir Şekilde Geliştirilip Uygulanması ile İlgili Önerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Çekirdek programın etkili bir şekilde geliştirilip uygulanmasına ilişkin öğretim elemanlarının önerileri ■ Tablo 10’da sunulmuştur.

Öğretim elemanları çekirdek programın etkili bir şekilde geliştirilip uygulanabilmesi için eğitim durumu, içerik, genel program ve değerlendirme temaları altında önerilerde bulunmuştur.

Çekirdek programın eğitim durumuna ilişkin öğretim elemanları sıklıkla, *ters-yüz öğrenme (flipped learning)* [SU-ÖE 6],

durum çalışması (case study) [TU-ÖE 2], *gezi* [TU-ÖE 3, KU-ÖE 1], *proje* [SU-ÖE 10], *tartışma* [SU-ÖE 8, SU-ÖE 12] gibi farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını önermiştir.

Ayrıca öğretim elemanları, günlük yaşamla bağlantı kurulması, öğrencilerin aktif öğrenmesinin desteklenmesi ve derslerin öğrenci merkezli olması gibi çekirdek derslerin niteliğiyle ilgili de bazı öneriler sunmuştur. Bu niteliklerin, farklı araştırmalarda da çekirdek programın etkililiğini artırmak için vurgulandığı görülmektedir (Denholm, Giovannetti, Kummen, McLeod ve Snaydon, 2015; Kalaycı, Atay ve İlhan, 2015; Oliva, 2009; Sopper, 2015). Öğretim elemanları çekirdek programın etkili bir şekilde geliştirilip uygulanabilmesi için eğitim durumu, içerik, genel program ve değerlendirme temaları altında önerilerde bulunmuştur.

Öğretim elemanları, öğrencilerin derste öğrendiklerini günlük hayata transfer etmelerinin desteklenmesini de önermiştir:

“Güncel olaylar derse getirilmeli.” [KU-ÖE 6]

“Gerçek hayattan örnekler sunulmalı.” [SU-ÖE 8]

“Örnekleri, olayları, hayattan bildiklerinden [anlatmalıyız.]” [TU-ÖE 8]

Bu öneri, çekirdek programın hedeflerine ulaşabilmesi için son derece önemlidir. Çünkü çekirdek programın okul içi-dışı yaşantıları bütünleştirmesi ve bu yaşantılar arasında bağlantılar kurması beklenmektedir (Keeling ve Hersh, 2012).

Öğretim elemanlarının sıklıkla ifade ettiği bir diğer öneri, çekirdek derslerde öğrencilerin aktif katılımlarının sağlanmasıdır. Öğretim elemanları, bunun için “*Derse katılım puanı [veriyoruz].*” [KU-ÖE 6], “*Aktif öğrenme için response system [kullanıyoruz].*” [SU-ÖE 8] gibi ifadelerle çeşitli yöntemler kul-

Tablo 10. Çekirdek programın etkili bir şekilde geliştirilip uygulanmasına ilişkin öğretim elemanlarının önerileri.

Ana temalar	Temalar	Kodlar	f			f _t	f _{kt}
			KU	SU	TU		
Eğitim durumu	Yöntem-teknik	Farklı yöntem ve teknik kullanma	4	12	9	25	25
		Dersin nitelikleri	3	1	6	10	
	Araç-gereç	Aktif öğrenmeyi destekleme	1	2	4	7	20
		Öğrenci merkezli olma	1	2	0	3	
		Farklı araç-gereçler kullanma	0	0	4	4	4
Planlama	İşbirliği içinde planlama	0	0	1	1		
	Öğrencilerin ilgisine uygun planlanma	1	0	0	1	2	
		Toplam	10	17	24	51	51
İçerik	Öğrenciye görelilik	İlgi çekici bilgiler sunma	0	2	1	3	
		Önemli bilgiler sunma	0	0	2	2	8
		Öğrencilerin hazırbulunmuşluk düzeyine uygun olma	0	2	0	2	
		Öğrencilerin kendi uzmanlık alanlarıyla ilişkilendirilebilir olma	1	0	0	1	
		Toplam	0	2	1	3	8
	Güncellik	Güncel bilgiler sunma	3	1	3	7	7
	Genellik	Genel çerçeve çizme/Detaya inmeme	0	4	3	7	7
	Transfer edilebilirlik	Transfer edilebilir bilgiler sunma	1	1	2	4	4
	Yoğunluk	Yoğun olma	0	0	1	1	
		Yoğunluğu az olma	0	0	3	3	4
	Disiplinlerarasılık	Farklı disiplinlerden bilgiler sunma	1	1	1	3	3
	Hedefe görelilik	Temel becerileri geliştirme	1	0	0	1	
		Hedeflere uygun olma	1	0	0	1	2
	Sorun odaklı	Sorun temelli olma	1	0	0	1	1
	İşbirliği	Farklı kurum/kuruluşlarla işbirliği kurma	0	0	1	1	1
Aktif öğrenme	Aktif öğrenmeyi destekleme	1	0	0	1	1	
		Toplam	10	11	17	38	38
Genel program	Program yapısı	Çekirdek programı gözden geçirme	0	4	4	8	
		Ders sürelerini yeniden düzenleme	0	2	0	2	10
	Öğrenciye görelilik	Öğrencileri derse karşı motive etme	2	2	0	4	
		Öğrencilerin hazırbulunmuşluk düzeylerine göre düzenleme	0	2	0	2	6
	İşbirliği	İşbirliği içinde planlama ve uygulama	0	0	3	3	3
	Amaç	Çekirdek programın amacına odaklanma	1	0	0	1	
		Farklı perspektifler sunma	2	0	0	2	3
İçerik	İçeriği yeniden düzenleme	0	0	3	3	3	
	Öğretim elemanlarının desteklenmesi	0	2	0	2	2	
		Toplam	5	12	10	27	27
Değerlendirme	Değerlendirme türleri	Farklı değerlendirme türlerini uygulama	5	0	2	7	7
		Daha az sıklıkta değerlendirme yapma	0	0	2	2	
	Değerlendirme sıklığı	Sık değerlendirme yapma	0	0	1	1	3
		Toplam	5	0	5	10	10
		Genel Toplam	56	40	36	126	126

landıklarını belirtmiştir. Ayrıca yalnızca derslerde değil, çekirdek programın geliştirilmesi sırasında da öğrencilerin görüşleri dikkate alınmalı ve öğrenciler merkezde olmalıdır (Denholm vd., 2015).

Öğretim elemanları, çekirdek programın içeriğine ilişkin sıklıkla içeriğin öğrenciye görelilik, güncellik ve genellik ilkeleriyle ilgili bazı önerilerde bulunmuştur.

Öğretim elemanları, içeriğin öğrencilerin ilgisini çeken, önemli olduğunu düşündüğü, hazırbulunmuşluk düzeylerine uy-

gun ve kendi uzmanlık alanlarıyla ilişkilendirilebildikleri konulardan oluşmasını önermiştir:

“Öğrencilerin kendi alanlarıyla ilişkilendirebilecekleri [şekilde düzenlenmelidir].” [KU-ÖE 5]

“[Farklı altyapılara sahip öğrenciler olduğundan] zorluk kolaylık dengesini tutturmak önemli.” [SU-ÖE 7]

“İçeriğe farklı konular dahil ediyorum. Öğrencilerin ilgisini çekiyor.” [TU-ÖE 3]



Çekirdek programın içeriğine ilişkin bu öneriler çeşitli çalışmalarda da vurgulanmıştır: “Öğrenciler *kendi ilgileri* doğrultusunda” çekirdek dersler almalı (Bossing, 1940’tan akt. Goodland, 1987), içerik belirlenirken “öğrencilerin *ilgileri* ile toplumun istekleri harmanlanmalı” (Burnett, 1951), “gençlerin *önemli* gördüğü” konular içeriğe dâhil edilmeli (Wells, 2016), onlar için “*önemli* olan sorunlara/konulara odaklanılmalı” (Oliva, 2009) ve onların hazırbulunuşluk düzeyleri dik-kate alınmalıdır (Pregitzer ve Clements, 2013).

Ayrıca öğretim elemanları, çekirdek programın içeriğine güncel bilgilerin dâhil edilmesini de önermiştir:

“*İçeriğin güncel konulardan beslenerek oluşturulması gerektiği kanısındayım.*” [KU-ÖE 5]

“*Güncel bilgileri içeriğe dâhil ettik. Filmde geçen bir konu öğrencilerin ilgisini çekmişti, soru soruyorlardı, ben de izleyip filmi içeriğe dâhil ettim.*” [TU-ÖE 5]

Öğretim elemanlarının bu önerisi çekirdek programın özellikle bazı hedeflerine ulaşılmasında oldukça önemlidir. Örneğin öğrencilerin çekirdek program sayesinde sosyal sorunları çözmek için bilgileri sentezleyip uygulayabilmesi ve içinde yaşadığı dünyayı anlayabilmesi için (Sopper, 2015) çekirdek programın içeriğine güncel bilgiler dahil edilmelidir.

Öğretim elemanları, çekirdek programın genel yapısına ilişkin programın gözden geçirilmesini ve programdaki ders sürelerinin yeniden düzenlenmesini önermiştir. Çekirdek programın sürekli gözden geçirilerek değerlendirilmesi, bu kapsamda ders sürelerinde de gerekli görülen değişikliklerin yapılması bu programın etkililiğini artırmada önemlidir. Çekirdek program uygulayan pek çok üniversitede de belirli zaman aralıklarında değerlendirme/geliştirme çalışmaları yapılmaktadır (örneğin Boston, Harvard, Sabancı üniversiteleri). Ayrıca bu çalışmaların nasıl yapılması gerektiğine ilişkin kapsamlı uygulama örnekleri de alanyazında yer almaktadır (AAC&U, 2009; CCAC, 2010). Mevcut çalışmada ise öğretim elemanlarının çekirdek programın değerlendirme ve geliştirme çalışmalarına ilişkin önerileri aşağıdaki ifadelerle sınırlı kalmıştır:

“*Derslerin daha sınırlı tutup bir yerden sonra özelleştirilmesi gerekli.*” [SU-ÖE 11]

“*Her dönem sonunda revise etmek gerekir.*” [TU-ÖE 10]

Öğretim elemanları, öğrencilerin çekirdek programa güdülenmesinin sağlanmasını ve öğrenci hazırbulunuşluk düzeylerine göre bu programın yapılandırılmasını da önermiştir. Öğrencilerin çekirdek programa güdülenmesi için onlara tercih yapma hakkı verilmeli ve kendi kararlarını almaları desteklenmelidir (Denholm vd., 2015). Böylelikle görüşülen bazı öğretim elemanları tarafından “*Öğrenciyi tatmin etmek gerekiyor.*” [KU-ÖE 1] ve “*Bizim, öğrencilerin ilgisini derse daha çok*

yönlendirmemiz lazım.” [SU-ÖE 5] ifadeleriyle vurgulanan güdülenme sağlanabilir. Öğrencileri güdülemenin bir diğer yolu ise çekirdek programın öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun şekilde geliştirilmesi ve uygulanmasıdır. Öğretim elemanlarından biri bunun önemini şöyle açıklamıştır:

“*Dersin zorluğunu-kolaylığını ayarlamak lazım. Diğerleri için de çok zor olmaması lazım. Bazılarının önbilgileri oluyor. Stıkıcı geliyor. Tekrar olmaması lazım.*” [SU-ÖE 7]

Öğretim elemanları çekirdek programın değerlendirme boyutuna ilişkin ise farklı değerlendirme türlerinin uygulanmasını önermiştir:

“*Okumalar hakkında görüş bildirecekleri, soru hazırlayıp sınıfta tartışacakları, sunum yapabilecekleri bir yapının daha uygun olduğunu düşünüyorum.*” [KU-ÖE 5]

“*Dersin zorluğunu-kolaylığını ayarlamak lazım. Diğerleri için de çok zor olmaması lazım. Bazılarının önbilgileri oluyor. Stıkıcı geliyor. Tekrar olmaması lazım.*” [SU-ÖE 7]

Bu öneriyi destekler şekilde alanyazında çekirdek programın değerlendirilmesinde görüşmeler, anketler, öğrencilerin tasarladığı materyaller (Capehart, Hodges ve Roth, 1953), laboratuvar çalışmaları, araştırma ödevleri, konuşma veya sunum videoları, denemeler, köşe yazıları (White, 1994), bir dakikalık sınavlar (Light, 1992) ve rubrikler (AAC&U, 2015; Rutgers University, 2016) gibi alternatif ölçme araçlarının kullanılması gerektiği vurgulanmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Üniversitelerle ilgili geçmişten günümüze süregelen eleştirilerden biri, üniversitelerdeki öğretimin niteliği ve dolayısıyla öğrencilerin hedeflenen öğrenme çıktılarına istenilen düzeyde sahip olmadan mezun olmasıdır (Boning, 2007; Duncan, 2014; Gaff, 1991; Gaff ve Ratcliff, 1997). Latzer (2004) bu konuda elli yıl öncesi ile günümüzdeki üniversite mezunlarını kıyaslayarak günümüzde üniversite öğrencilerinin genelde “zayıf ve üstünkörü bir eğitim” aldığını ve tarih, ekonomi, edebiyat gibi alanlarda da çok büyük bilgi boşluklarına sahip olduğunu ifade etmiştir. Latzer’in bu saptaması Türkiye için de geçerlidir. Üniversite mezunlarının, sözel beceriler, sayısal beceriler ve teknoloji yoğun ortamlarda problem çözme becerilerine sahip olma düzeyini ortaya koymayı hedefleyen 2016 yılında yapılan Yetişkin Yeterliliklerinin Uluslararası Değerlendirilmesi Programı (Programme for the International Assessment of Adult Competencies, PIAAC) adlı araştırma sonuçlarına göre üniversite mezunlarının %18.3’ü sözel becerilerde, %17.1’i sayısal becerilerde ve %51.5’i teknoloji yoğun ortamda problem çözme becerisinde birinci düzey veya altı yeterlik göstermiştir (TEDMEM, 2016). Bu bulgular, üniversitelerdeki öğretimin öğrencilere

belirtilen bu yeterlikleri kazandırmada etkisiz olduğu ve öğretimin niteliğiyle ilgili bazı sorunların yaşandığı şeklinde yorumlanabilir.

Çekirdek program, üniversitelerde öğretimin niteliğini artırmada ve buna bağlı olarak daha nitelikli üniversite mezunlarının yetiştirilmesinde etkili olabilecek eğitim programı tasarımlarından biridir. Bu program, 20. yüzyılın ilk yıllarından bu yana özellikle Amerikan üniversitelerinde yaygın bir şekilde uygulanmakta ve kapsamlı çalışmalarla değerlendirilmektedir (AAC&U, 2009; Galle ve Galle, 2010; Dweyer, 2017). Ülkemizde ise yaklaşık bir yüzyıl sonra uygulanmaya başlanan çekirdek programın değerlendirildiği bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın bulgularından biri; çekirdek programın öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme gibi temel beceri alanlarındaki gelişimini desteklediği yönündedir. Öğretim elemanları çekirdek programın öğrencilerin beşeri bilimler, sanat, edebiyat gibi temel bilgi alanlarında gelişimlerini desteklemediğini belirtmiş olsa da öğrenciler temel beceri alanlarındaki gelişmelerini, bu temel bilgi alanlarına transfer edebilir.

Araştırmanın diğer bir bulgusuna göre öğretim elemanları, çekirdek programın öğrencilerin akademik, mesleki ve sosyal-kişisel amaçlarını gerçekleştirmesine yardımcı olduğunu düşünmektedir. Bu bulgu, çekirdek programın amaçları ile örtüşmektedir. Çekirdek program ile öğrencilerin; bilim, teknoloji gibi alanlarda sürekli yenilenen bilgiye ulaşarak yaşam boyu öğrenen, iş, sosyal ve kişisel yaşamlarında ihtiyaç duyacakları temel becerileri kazanarak başarılı bir yaşam sürebilen, farklı bakış açılarına, kültürlere ve yaşamlara saygı duyarak kendi yaşam tarzlarını oluşturabilen bireyler olarak yetişmeleri amaçlanmaktadır (Kalaycı ve İlhan, 2017).

Araştırmanın bulgularından bir diğerine göre ise öğretim elemanları program içeriğinin, amaca ve öğrenciye uygunluk, aktarılabilirlik, disiplinlerarasılık gibi özellikler taşıdığını belirtmiştir. Bu bulgu, çekirdek program uygulayan bu üniversiteler adına olumlu bir sonuçtur. Çünkü bu bulgu, çekirdek programın içeriğinin öğrencilerin ilgilerine, temel sosyal sorunlara göre belirlenme ve demokratik bir toplumda tüm vatandaşların sahip olması gereken farklı disiplinlerdeki becerileri/ ortak öğrenmeleri kapsama (Vars, 2001) gibi ölçütleri karşıladığını göstermektedir.

Araştırmanın diğer bulgularına göre öğretim elemanları, eğitim durumunda çoğunlukla sunuş; nadiren ise araştırma-inceleme ve buluş öğretim stratejilerini uyguladıklarını; değerlendirme boyutunda ise sıklıkla kağıt-kalem testleri kullandıklarını; süreç ve performans değerlendirmesini ise daha az sıklıkla yaptıklarını belirtmiştir. Bu bulgulara göre, değer-

lendirilen çekirdek programların özellikle eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarında geliştirilmesi gerekmektedir.

Araştırmanın son bulgusuna göre ise öğretim elemanları özellikle eğitim durumu ve içerik boyutlarına odaklanarak bu programın etkili bir şekilde geliştirilip uygulanmasına ilişkin önerilerde bulunmuştur. Öğretim elemanları tarafından yapılan önerilerin genel olarak farklı araştırmalarda da çekirdek programın etkililiğini artırmak için vurgulandığı görülmektedir (Denholm vd., 2015; Kalaycı, Atay, ve İlhan, 2015; Oliva, 2009; Sopper, 2015).

Üniversitelerin Lisans Programlarındaki Çekirdek Program Uygulamalarına Yönelik Öneriler

Çekirdek program ile öğrencilerin temel bilgi/beceri alanlarında gelişim göstermesi ve akademik, mesleki, sosyal-kişisel amaçlarını gerçekleştirmesi hedeflenmelidir. Bu hedefi gerçekleştirebilmek için öğrencilerin kazanmış olduğu bilgi/becerileri diğer derslere ve günlük yaşama transfer etmelerini sağlayacak şekilde çekirdek programın geliştirilmesi/uygulanması gerekmektedir. Böylelikle çekirdek program ile farklı alanlardan temel bilgi/beceriler sunularak öğrencilerin farklı disiplinlerdeki bilgi/becerileri bütünleştirmesi sağlanabilir. Çekirdek programın içeriği; programın ve dersin amaçlarıyla tutarlılık, gereklilik, güncellik, öğrenciye uygunluk gibi nitelikleri taşımalıdır. Bu programın eğitim durumunda ise araştırma-inceleme ve buluş stratejileri ile problem çözme, tartışma yöntemi, proje tabanlı öğrenme yaklaşımı gibi uygulamalarla öğrencilerin aktif öğrenmeleri desteklenmelidir. Eğitim durumlarında yalnızca bu uygulamaların gerçekleştirilmesi yeterli değildir, aynı zamanda değerlendirme boyutunda süreç ve performans değerlendirmeleri yapılabilmesi için alternatif ölçme araçları da kullanılmalıdır. Değerlendirme yapılırken yalnızca kağıt-kalem testleri kullanılmamalıdır. Çekirdek program; çok dikkatli, istekli bir şekilde planlanmalı ve bu planlamalar doğrultusunda uygulamaya geçirilmelidir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Çekirdek program, yerli alanyazın için oldukça yeni bir kavramdır ve bu programın kuramsal temelleri, uygulanması, değerlendirilmesi ile ilgili çalışmalar oldukça sınırlıdır. Üniversitelerde giderek daha da yaygınlaşması beklenen çekirdek program uygulamaları ile ilgili yeni çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu çalışmalar, farklı çalışma grupları ile yapılabilir: Bu çalışmada, üniversitelerin iç paydaşlarından öğretim elemanlarının görüşlerine göre çekirdek program değerlendirilmiştir. Diğer iç paydaşlardan olan yöneticilerin, öğrencilerin de görüşleri alınarak değerlendirme çalışmaları yapılabilir. Çekirdek program uygulayan üniversitelerdeki tüm öğren-



ci/öğretim elemanı/yöneticilerin görüşlerinin alınacağı nicel araştırmalar yapılabilir. Ayrıca çekirdek program ile ilgili yapılacak yeni çalışmalarda, farklı araştırma yöntem/desenleri, veri toplama araçları kullanılabilir: Bu çalışmada görüşmeler ile çekirdek programın dolaylı değerlendirilmesi yapılmıştır. Öğrencilerin belirli öğrenme hedeflerine ulaşp ulaşmadığını belirleyerek çekirdek programın doğrudan değerlendirmesinin yapılabileceği nicel ve deneysel araştırmalar tasarlanabilir. Bu çalışmada program değerlendirme modellerinden CIPP kullanılmıştır. Farklı değerlendirme modelleri kullanılarak çekirdek programlar değerlendirilebilir.

Kaynaklar

- Alberty, H. (1938). The development of the core curricula in the schools of the eight-year study. In H. Rugg, (Ed.), *Democracy and the curriculum*. New York, NY: D. Appleton-Century.
- Allen, M. J. (2006). *Assessing general education programs*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- American Association of Colleges for Teacher Education (AACTE). (2010). *The clinical preparation of teachers – A policy brief*. 12 Ağustos 2016 tarihinde <https://coe.uni.edu/sites/default/files/wysiwyg/AACTE_-_Clinical_Prep_Paper.pdf> adresinden erişildi.
- Arnold, F. (2016). *İşi ustasından öğrenin, başarının püf noktaları* (I. Arda, Çev.). İstanbul: NTV Yayınları.
- Association of American Colleges and Universities (AAC&U). (2007). *College learning for the new global century*. 10 Temmuz 2016 tarihinde <https://www.aacu.org/sites/default/files/files/LEAP/GlobalCentury_final.pdf> adresinden erişildi.
- Association of American Colleges and Universities (AAC&U). (2009). *Trends and emerging practices in general education*. 11 Ağustos 2016 tarihinde <http://www.aacu.org/membership/documents/2009MemberSurvey_Part2.pdf> adresinden erişildi.
- Association of American Colleges and Universities (AAC&U). (2015). *Recent trends in general education design, learning outcomes, and teaching approaches*. 10 Ocak 2016 tarihinde <https://www.aacu.org/sites/default/files/files/LEAP/2015_Survey_Report2_GEtrends.pdf> adresinden erişildi.
- Banta, T. W. (1991). Contemporary approaches to assessing student achievement of general education outcomes. *The Journal of General Education*, 40, 203–2.
- Banta, T. W. (2007). *Assessing student achievement in general education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Banta, T. W., and Mzumara, H. R. (2007). Assessing information literacy and technological competence. In T. W. Banta (Ed.), *Assessing student achievement in general education* (pp. 30–34). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bastedo, M. N. (2011). Curriculum in higher education: The historical roots of contemporary issues. In P. Altbach, R. Berdahl, and P. Gumpert (Eds.), *American higher education in the twenty-first century: Social, political and economic challenges* (pp. 60–83). Baltimore, MD: Johns Hopkins University.
- Blight, J. (1995). Identifying the core curriculum: The Liverpool approach. *Medical Teacher*, 17(4), 383–391.
- Boning, K. (2007). Coherence in general education: A historical look. *Journal of General Education*, 56(1), 1–16.
- Bransford, J., Brown, A., and Cocking, R. (1999). *How people learn—Brain, mind, experience and school: Expanded edition*. Washington: National Academies.
- Burnett, L. W. (1951). Core programs in Washington State Junior High Schools. *The School Review*, 59, 97–100.
- Büyükkaragöz, S. (1997). *Program geliştirme*. Konya: Kuzucular.
- Capehart, B. E., Hodges, A., and Roth, R. (1953). Evaluating the core curriculum: A further look. *The School Review*, 61(7), 406–412.
- Caskey, M., and Anfara, V. (2006). The evidence for the core curriculum—past and present. *Middle School Journal*, 3(37), 48–54.
- Cheney, L. V. (1989). *A core curriculum for college students*. Washington, DC: National Endowment for the Humanities.
- Core Curriculum Assessment Committee (CCAC). (2010). *Core curriculum assessment committee review of core assessment results*. 12 Temmuz 2016 tarihinde <[http://www.sfasu.edu/acadaffairs/images/CCAC_Review_of_Core_Assessment_Results_2006-2009_\(2\).pdf](http://www.sfasu.edu/acadaffairs/images/CCAC_Review_of_Core_Assessment_Results_2006-2009_(2).pdf)> adresinden erişildi.
- Dede, C. (2010). Comparing frameworks for 21st Century skills. In J. Belanca, and R. Brandt (Eds.), *21st Century skills: Rethinking how students learn* (pp. 51–76). Bloomington, IN: Solution Tree.
- Demirel, Ö. (2016). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya* (22. baskı). Ankara: Pegem A.
- Denholm, J., Giovannetti, M., Kummen, K., McLeod, K., and Snaydon, J. (2015). *Report of the general education committee*. 6 Mart 2016 tarihinde <<https://www.capilanou.ca/WorkArea/DownloadAsset.aspx?id=48008>> adresinden erişildi.
- Dewar, J. (2017). *Call for tertiary sector to gear toward university 4.0*. 5 Mart 2017 tarihinde <<http://www.ceda.com.au/2016/10/call-for-tertiary-sector-to-gear-toward-university-40>> adresinden erişildi.
- Duncan, A. G. (2014). *General education in the 21st century: Aspirational goals and institutional practice*. 11 Ağustos 2016 tarihinde <<https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/handle/1794/18484>> adresinden erişildi.
- Dweyer, P. M. (2017). Transforming a core curriculum. *Liberal Education*, 4, 46–51.
- Ernst & Young (2012). *University of the future*. Enhancing higher education, theory and scholarship. 1 Eylül 2016 tarihinde <[http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/University_of_the_future/\\$FILE/University_of_the_uture_2012.pdf](http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/University_of_the_future/$FILE/University_of_the_uture_2012.pdf)> adresinden erişildi.
- European Commission (EC). (2014). *High level group on the modernisation of higher education: New modes of learning and teaching in higher education*. Luxembourg: EU.
- European Science Foundation (2012). *Higher education and social change*. 2 Eylül 2016 tarihinde <http://archives.esf.org/fileadmin/Public_documents/Publications/eurohesc_highlights_04.pdf> adresinden erişildi.
- Fliegel, R., and Holland, J. (2013). Quantifying learning in critical thinking. *Journal of General Education: A Curricular Commons of the Humanities and Sciences*, 62(2–3), 160–203.
- Fontana, A., and Frey, J. H. (2005). The interview: From neutral stance to political involvement. In Denzin, N. K., and Lincoln, Y. S. (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (pp. 695–728). Thousand Oaks, CA: Sage.



- Gaff, J. G. (1991). *New life for the college curriculum: Assessing achievements and furthering progress in the reform of general education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Gaff, J., and Ratcliff, J. (1997). *Handbook of the undergraduate curriculum*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Galle, J. K., and Galle, J. (2010). Building an integrated student learning outcomes assessment for general education: Three case studies. *New Directions for Teaching and Learning*, 121, 79–87.
- Gillmore, G. M. (2004). *The Evaluation of general education: Lessons from the USA State of Washington Experience*. 12 Ekim 2016 tarihinde <<http://www.washington.edu/oea/pdfs/reports/OEARReport0403.pdf>> adresinden erişildi.
- Ginsberg, B. (2011). *The fall of the faculty: The rise of the all administrative university and why it matters*. New York, NY: Oxford University.
- Goodland, J. I. (1987). A new look at an old idea: Core curriculum. *Educational Leadership*, 44(4), 8–16.
- Harper, S. R., and Kuh, G. D. (2007). Myths and misconceptions about using qualitative methods in assessment. *New Directions for Institutional Research*, 137, 5–14.
- Hawthorne, J., Kelsch, A., and Steen, T. (2010). Making general education matter: Structures and strategies. *New Directions for Teaching and Learning*, 121, 23–33.
- Hayırsver, F., and Kalaycı, N. (2017). A comparative analysis of general culture courses within the scope of knowledge categories in undergraduate teacher education program “Turkey and the USA”. *Educational Research and Reviews*, 12(1), 1–18.
- Humphreys, D. (2006). *Making the case for liberal education: Responding to challenges*. 12 Ekim 2016 tarihinde <<http://www.aacu.org/resources/liberaleducation/index.cfm>> adresinden erişildi.
- Johnsone, B. L. (1952). *General education in action*. Washington, DC: American Council on Education.
- Kalaycı, N., Atay, T. ve İlhan, E. (2015). Yükseköğretimde çekirdek program tasarımı ve uygulamalarının karşılaştırılması. III. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, 22–24 Ekim, Adana. Bildiri Kitabı, 368–369.
- Kalaycı, N. ve İlhan, E. (2017). Yükseköğretimde çekirdek program. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(1), 118–131.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2011). *Online eğitimde program geliştirme*. Ankara: İhtiyaç.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi* (27. baskı). Ankara: Nobel.
- Kazu, İ. Y. (2006). İçeriğin belirlenmesi, M. Gürol (Ed.), *Öğretimde planlama, öğretimde değerlendirme* (s. 63–72). Ankara: Akış.
- Keeling, R. P., and Hersh, R. H. (2012). *We're losing our minds*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Koç Üniversitesi (2017). *Çekirdek program*. 20 Nisan 2017 tarihinde <<https://adaylar.ku.edu.tr/node/32>> adresinden erişildi.
- Kuh, G. D. (2008). *High impact educational practices: What they are, who has access to them, and why they matter*. Washington, DC: American Association of Colleges and Universities.
- Laird, T. F. N., Niskode-Dossett, A. S., and Kuh, G. D. (2009). What general education courses contribute to essential learning outcomes? *The Journal of General Education*, 58(2), 65–84.
- Lapteva, A. V., and Efimov, V. S. (2016). New generation of universities. University 4.0. *Journal of Siberian Federal University Humanities & Social Sciences*, 11(9), 2681–2696.
- Lattuca, L. R., and Stark, J. S. (2014). External influences on curriculum: Sociocultural context. In S. R. Harper, and J. F. L. Jackson (Eds.), *Introduction to American Higher Education* (pp. 93–128). New York, NY: Routledge.
- Latzter, B. (2004). *The hollow core: Failure of the general education curriculum*. 15 Ağustos 2016 tarihinde <<http://eric.ed.gov/?id=ED535786>> adresinden erişildi.
- Light, R. J. (1992). *The Harvard assessment seminars: Second report*. Cambridge, MA: Harvard University Graduate School of Education and Kennedy School of Government.
- Lounsbury, J. H., and Vars, G. F. (1978). *A curriculum for the middle schools*. New York, NY: Harper & Row.
- Maxwell, J. A. (2009). Designing a qualitative study. In L. Bickman, and D., J. Rog (Eds.), *The SAGE handbook of applied social research methods* (pp. 214–253). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miles, M. B., and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., and Saldana, J. (2013). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. Los Angeles, CA: Sage.
- National Association of Colleges and Employers (NACE). (2015). *Job Outlook 2015*. 16 Ağustos 2016 tarihinde <<http://www.umuc.edu/documents/upload/nace-job-outlook-2015.pdf>> adresinden erişildi.
- National Leadership Council for Liberal Education and America's Promise (NLC LEAP). (2007). *College learning for the new global century*. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.
- New Media Consortium (NMC). (2014). *New horizon report 2014*. 15 Ağustos 2016 tarihinde <<https://www.nmc.org/pdf/2014-nmc-horizon-report-he-EN.pdf>> adresinden erişildi.
- New Media Consortium (NMC). (2015). *New horizon report 2015*. 15 Ağustos 2016 tarihinde <<http://cdn.nmc.org/media/2015-nmc-horizon-report-HE-EN.pdf>> adresinden erişildi.
- New Media Consortium (NMC). (2016). *New horizon report 2016*. 15 Ağustos 2016 tarihinde <<http://cdn.nmc.org/media/2016-nmc-horizon-report-HE-EN.pdf>> adresinden erişildi.
- New Media Consortium (NMC). (2017). *New horizon report 2017*. 15 Mart 2017 tarihinde <<http://cdn.nmc.org/media/2017-nmc-horizon-report-HE-EN.pdf>> adresinden erişildi.
- OECD (2007). *Four future scenarios for higher education*. Paris: OECD.
- OECD (2008). *Higher education to 2030: Demography*. Paris: OECD.
- OECD (2009). *Higher education to 2030: Globalisation*. Paris: OECD.
- Oliva, P. (2009). *Developing the curriculum* (7th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Ornstein, A. C., and Hunkins, F. P. (2004). *Curriculum foundations, principles and issues* (3rd ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Özaydınlık, K. (2012). İçeriğin ve eğitim durumlarının düzenlenmesi. H. Şeker (Ed.), *Eğitimde program geliştirme* içinde (s. 163–181). Ankara: Anı.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126–149.
- Posner, G. J. (1995). *Analyzing the curriculum*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Pregitzer, M., and Clements, S. (2013). Bored with the core: Stimulating student interest in online general education. *Educational Media International*, 50(3), 162–176.
- Rhodes, T. (2010). Since we seem to agree, why are the outcomes so difficult to achieve? *New Directions for Teaching and Learning*, 121, 13–21.



- Rutgers University (2016). *Core curriculum rubrics*. 15 Ağustos 2016 tarihinde <<http://sas.rutgers.edu/documents/core-requirements/636-crc-rubrics-for-core-goals/file>> adresinden erişildi.
- Saadeddine, R. (2013). *Undergraduate students' perceptions of general education: A mixed methods approach*. Unpublished doctoral thesis, College of Education, Rowan University, Glassboro, NJ, USA. 20 Eylül 2016 tarihinde <<https://rdw.rowan.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com.tr/&httpsredir=1&article=1389&context=etd>> adresinden erişildi.
- Sabancı Üniversitesi (2017). *Üniversite dersleri*. 20 Nisan 2017 tarihinde <<http://idd.sabanciuniv.edu/tr>> adresinden erişildi.
- Sönmez, V. (2010). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (16. baskı). Ankara: Anı.
- Salmi, J. (2009). *Dünya çapında üniversiteler kurmanın zorluğu* (K. Yamaç, Çev.). Ankara: Eflatun.
- Sopper, R. J. (2015). Rebundling undergraduate teaching scholarship, instruction, and advising. *The Journal of General Education*, 64(2), 139–145.
- Stannard-Stockton, S. (2009). *T-shaped people & philanthropy*. 15 Ağustos 2016 tarihinde <http://www.ssireview.org/opinion/entry/t_shaped_people_philanthropy/> adresinden erişildi.
- Stufflebeam, D. L., and Shinkfield, A. J. (2007). The nature of program evaluation theory. In D. L. Stufflebeam, and A. J. Shinkfield (Eds.), *Evaluation: Theory, models and applications* (pp. 685–686). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Taşpınar, M. (2017). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem A.
- TEDMEM (2016). *OECD yetişkin becerileri araştırması: Türkiye ile ilgili sonuçlar*. Ankara: TEDMEM.
- TEDU (2016). *Academic catalogue*. Ankara: TED University.
- TEPAV (2014). *Analysis of national needs related to teaching English language in public schools in Turkey*. 10 Şubat 2016 tarihinde <www.tepav.org.tr> adresinden erişildi.
- Unal, M., and İlhan, E. (2017). A case study on the problems and suggestions in foreign language teaching and learning at higher education. *Journal of Education and Training Studies*, 5(6), 64–72.
- Van Note Chism, N., and Banta, T. W. (2007). Enhancing institutional assessment efforts through qualitative methods. *New Directions for Institutional Research*, (136), 15–26.
- Varış, F. (1977). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Vars, G. F. (2001). Can curriculum integration survive in an era of high-stakes testing? *Middle School Journal*, 33(3), 7–17.
- Wells, C. (2016). Special issue: Realizing general education: Reconsidering conceptions and renewing practice. *ASHE Higher Education Report*, 42(2), 1–85.
- White, C. R. (1994). A model for comprehensive reform in general education: Portland State University. *The Journal of General Education*, 43(3), 168–237.
- Wisconsin University (2017). *General education requirements*. 15 Ağustos 2016 tarihinde <<https://gened.wisc.edu/>> adresinden erişildi.
- Yenen, V. ve Gözlü, S. (2005). İş çevresinin üniversite mezunlarından ve üniversite eğitiminden beklentileri. “*Düşünceden Uygulamaya Değer Yaratma*” V. Ulusal Üretim Araştırmaları Sempozyumu Bildiri Kitabı (s. 415–420), 25–27 Kasım 2005, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. New York, NY: The Guilford.
- YÖK (2014). *Büyüme, kalite, uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası*. 10 Nisan 2016 tarihinde <<https://yolharitasi.yok.gov.tr/docs/YolHaritasi.pdf>> adresinden erişildi.