

**YÜKSEKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİ MERKEZLİ
ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ
(UZMAN TEMELLİ ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ)**

Mutlu Uygun¹

Tuğba Yanpar Yelken²

Geliş Tarihi/Recieved:21.04.2019

Kabul Tarihi/Accepted:21.05.2019

Özet

Bu araştırmada, odak grup görüşmesi yoluyla, kalite güvencesi bağlamında yükseköğretim kurumlarımızda öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerindeki mevcut durumun, öğretim elemanlarının öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde yaşadıkları sorunların ve bu sorunların çözümlerine yönelik eğitim bilimleri alanında uzman öğretim elemanlarının görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, odak grup görüşmesine katılan eğitim bilimleri alanında uzman 6 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak bu araştırma kapsamında geliştirilmiş olan “Odak Grup Görüşmesi Formu” kullanılmıştır. Odak grup görüşmesine katılan öğretim elemanlarının görüşleri olduğu gibi değiştirilmeden verilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, yükseköğretimde öğretme-öğrenme süreçlerinin mevcut durumunda bazı sorunlar bulunduğu, bu sorunların önemli bir kısmının öğretim elemanlarının öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik yeterlikleriyle ilgili olduğu sonucu ulaşılmıştır. Öğretim elemanlarının öğretme-öğrenme süreçleri yeterliklerinin geliştirilmesi için ise güncel konu ve içeriklerle hazırlanmış bir eğitici eğitimi programının geliştirilip uygulanması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: kalite güvencesi, odak grup görüşmesi, öğretme-öğrenme süreçleri, yükseköğretim

**INVESTIGATION OF STUDENT-CENTERED
TEACHING-LEARNING PROCESSES IN HIGHER EDUCATION
(EXPERT BASED FOCUS GROUP INTERVIEW)**

Abstract

In this study, it is aimed to determine the current situation in student-centered teaching-learning processes in the higher education institutions in the context of quality assurance, the problems experienced by the teaching staff in the student-centered teaching-learning process and the opinions of the specialized instructors in the field of educational sciences aimed at solving these problems via focus group interview. The study group consists of 6 expert instructors in the field of educational sciences who have joined focus group interview. The Focus Group Interview Form, which has been developed within the scope of this research, is used as a data collection tool in the study. The views of the lecturers who have participated in the focus group interview are given as they are. According to the findings obtained from the research, it is concluded that there are some problems in the current state of teaching-learning processes in higher education, and that a significant part of these problems are related to the competencies of the teaching staff towards teaching-learning processes. In order to improve the teaching-learning process competencies of the instructors, it has been proposed to develop and implement a training program prepared with current topics and contents.

Keywords: quality assurance, focus group interview, teaching-learning processes higher education

1. GİRİŞ

Üniversiteler, bilim, edebiyat, sanat, spor ve teknoloji gibi birçok alanda çalışmaların yürütüldüğü ve araştırma-geliştirme faaliyetlerinin düzenlendiği birimlerdir. Bu doğrultuda öğrenci ve öğretim elemanı niteliklerinin artırılması, yönetim sistemleri ve fiziki düzenlemelerle ilgili kaliteyi artırıcı faaliyetlerin farklı ülke üniversitelerindeki örnekler incelenerek gerekli düzenlemelerin

¹ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Mersin, Türkiye, mutluygur@gmail.com, ORCID: 0000-0002-7756-2576

²Prof.Dr., Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Mersin, Türkiye, tyanpar@gmail.com, ORCID: 0000-0002-0800-4802

yapılması ve programların sürekli bu doğrultuda yenilenmesi oldukça önemli görülmektedir. Yükseköğretim kurumlarında kaliteyi yakalamada birçok değişken bulunmaktadır. Bu doğrultuda, ülkemizde Yükseköğretim Kalite Kurulu tarafından uluslararası çalışmalar referans alınarak ülkemize özgü olarak yükseköğretim kurumları için kaliteyle ilgili bazı standartlar belirlenmiş ve “Kurumsal Dış Değerlendirme Ölçütleri” raporunda bu standartlar sıralanmıştır (Yükseköğretim Kalite Kurulu, 2016b). Bu raporda yer alan standartlar, kaliteli yükseköğretim kurumu olarak değerlendirilmek isteyen kurumlar için bazı ölçütler içermektedir. Bu raporda, yükseköğretim kurumlarının kaliteli kurum olarak değerlendirilmesi ve derecelendirilmesi sürecinde, kurumun kalite güvencesi politikalarının, öğrenci merkezli eğitim ve öğretim faaliyetlerinin, araştırma-geliştirme faaliyetlerinin, yönetim sistemi yapısının ve yapılan çalışmalarla ilgili değerlendirme etkinliklerinin etkili olacağı vurgulanmıştır.

Yükseköğretim kurumlarından kalite bağlamında beklenen bu ölçütlerin tamamı birbirini tamamlayan ve birbirinin devamı niteliğinde olan ölçütler olacak biçimde yapılandırılmıştır.

Yükseköğretim kurumlarında yürütülen öğretme-öğrenme süreçleri diğer bir ifadeyle eğitim durumları, eğitim-öğretim faaliyetlerinde kalitenin önemli göstergelerinden birini oluşturmaktadır. Alanyazında, yükseköğretim kurumlarında kalitenin önemli bir göstergesi olarak eğitim-öğretim faaliyetlerinin ve bu faaliyetlerin uygulayıcısı olarak öğretim elemanlarının rolünün ele alındığı görülmektedir (Hacıfazlıoğlu, 2006; Meraler ve Adıgüzel, 2012; Özdemir, 2015). Öğretim elemanlarının öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik bilgisinin ve bu yöndeki hâkimiyetinin öğrencinin öğrenme ürünlerini yani eğitim çıktılarını etkileyen önemli unsurların başında geldiği düşünülmektedir. Akgün (2016), öğretim elemanının yükseköğretimin vazgeçilmezlerinden biri olduğunu ve yükseköğretimin nitelikli elemanlar yetiştirmesinin ise ancak nitelikli öğretim elemanlarıyla mümkün olduğunu vurgulamaktadır.

Öğretim elemanlarının en önemli görevlerinden biri “öğretim” görevidir. Öğretim elemanları, öğretim yaparken ya da ders etkinliklerini gerçekleştirirken bir yönüyle öğretmenlik yapmaktadırlar (Arslantaş, 2011). Nitelikli, yeterli bir öğretmen şüphesizdir ki programın hedeflerine ulaşmasında, öğrencilerde istedik değişmelerin meydana gelmesinde etkili olacaktır (Büyükkaragöz ve Sünbül, 1997). Öğretim elemanı kadroları üniversite sisteminin en önemli parçalarından biridir. Çünkü nicelik ve nitelik bakımından yeterli düzeyde öğretim kadrolarına sahip olan ülkelerin üniversiteleri düşünen, araştıran ve üreten nitelikli insan kaynağını oluşturabilirler (Arslantaş, 2011).

Öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik öğretim elemanlarını çalışma konusu yapan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir (Erişen, 1997; Bastable, 2003; Steel ve Hudson, 2001; Şen ve Erişen, 2002; Murat, Arslantaş, ve Özgan, 2006; Keçeci ve Taşocak, 2009; Sadi, Şekerci, Kurban, Topu, Demirel, Tosun, Demirci ve Göktaş, 2010). Bu çalışmada, öğretme-öğrenme süreçleri öğretim elemanları bağlamında ele alınmıştır.

Bu doğrultuda çalışmada, ülkemiz yükseköğretiminde öğrenci merkezli öğretme-öğrenme sürecinin güncel durumu, öğretim elemanlarının öğrenci merkezli öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme-değerlendirme etkinlikleri düzenlemeye yönelik yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik

eğitim bilimleri alanında uzman ğretim elemanlarının görüşlerinin odak grup görüşmesi yoluyla belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaçla çalışmanın problem cümlesi “Türkiye’ de yükseköğretim kurumlarında yürütülen öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik eğitim bilimleri uzmanlarının (Eğitim Programları ve ğretim Anabilim Dalında görev yapan ğretim elemanlarının) görüşleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir.

2. YÖNTEM

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden odak grup görüşmesi kullanılmıştır. Odak grup görüşmeleri önceden belirlenmiş bir konu hakkında algıları elde etmek amaçıyla dikkatle planlanmış (Kruger ve Casey, 2000) ve bir konu uzmanı (moderatör, danışman) tarafından önceden belirlenmiş sorular ışığında yürütülen bir yöntemdir.

2.1. Çalışma Grubu (Uzman Temelli Odak Grup Görüşmesi)

Odak grup görüşmesi çalışma grubunu, Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve ğretim Anabilim Dalında görev yapan ve odak grup görüşmesine gönüllü olarak katılan 6 ğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında düzenlenen odak grup görüşmesine katılan ğretim elemanlarının tamamının öğretme-öğrenme süreçleri alanında uzman olmaları nedeniyle odak grup görüşmesinin “uzman temelli odak grup görüşmesi” olarak adlandırılmasına karar verilmiştir.

2.2. Veri Toplama Aracı

Yükseköğretim kurumlarında ğrenci merkezli öğrenme-öğretme süreçlerinde ve değerlendirme boyutunda güncel durum, yaşanan sorunlar ve sorunlara yönelik zm nerileri, Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve ğretim Anabilim Dalında görev yapan ve odak grup görüşmesine gönüllü olarak katılan 6 ğretim elemanıyla düzenlenen odak grup görüşmesinden elde edilen verilerin analiziyle elde edilmiştir. Bu doğrultuda elde edilen veriler, ğrenci merkezli öğrenme-öğretme süreçlerinde kaliteyi yakalamada rehber olma ve kaliteli kuruma yönelik rapor hazırlamada yol gösterici olması yönüyle ihtiyaç analizi boyutunu da oluşturması açısından önemlidir. Görüşmede kullanılan odak grup görüş formu, odak grup görüşmesini yöneten moderatör görevi üstlenen ğretim elemanına yardımcı olması amaçıyla düzenlenmiştir. Hazırlanan sorularla ilgili uzman kanıları alınmıştır. Eğitim Programları ve ğretim Anabilim Dalında görev yapan 2 ğretim elemanı kapsam geçerliği yönünden soruları incelemiş, önerilerde bulunmuşlardır. Öğretim elemanları, soruların hem anlaşılabilirliğini hem de kapsamını değerlendirmişlerdir. Görüşmede olabildiğince derinlemesine bilgi alabilmek amaçıyla ğretim elemanlarına görüş formunun dışında ek sorularda yönlendirilmiştir. Odak grup görüşmesi soruları aşağıda Tablo 1’ de yer almaktadır.

Tablo 1. Odak Grup Görüşmesi Soruları

No	Sorular
1	Sizce öğrenci merkezli öğrenme-öğretme süreçleri (yöntem, teknik, materyal, içerik, iletişim ve sınıf yönetimi, vb.) nasıl olmalıdır? (Süreç nasıl sağlanmalı ve düzenlenmelidir?)
2	Sizce öğretim elemanlarının öğrenci merkezli öğrenme-öğretme süreçlerinde karşılaştığı sorunlar nelerdir? Bu sorunlara çözüm nasıl sağlanmalıdır?
3	Sizce öğretim elemanları öğrenci merkezli öğrenme-öğretme süreçlerinde ölçme-değerlendirme etkinliklerini nasıl yapmalıdır? Ölçme-değerlendirme etkinliklerinde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?
4	Öğretim elemanlarının öğrenci merkezli öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme-değerlendirme yapabilmeleri için ne tür hizmet-içi eğitim ve kurslara ihtiyaçları vardır? (En çok ihtiyaç duyulan kurs ve etkinlikler sizce hangileridir?)
Ek Sorular	
5	Düzenlenmesini önerdiğiniz eğitici eğitiminin uygulama biçimine yönelik önerileriniz nelerdir?
6	Öğrenci merkezli öğretim-öğrenme ve değerlendirme süreçlerinde son olarak genel sonuç ve önerileriniz nelerdir?

2.3. Verilerin Analizi

Odak grup görüşmesinde kayıt altına alınarak toplanan öğretim elemanlarının görüşleri sayısallaştırılmadan, olduğu gibi verilmiştir. Ulaşılan bulgular, belirlenen temaların altına yerleştirilmiştir. Suler'e (1995) göre odak grup görüşmeleri analiz edilirken sonuçlar, nicelleştirilmemeli, yüzde, frekans, istatistiksel testler ya da tablolarla verilmemelidir. Odak grup görüşmesinin raporlaştırılmasında önemli olan sayılar değil öğretim elemanlarının ne söylediğidir (Creswell, 1998). Bu doğrultuda, odak grup görüşmesinde öğretim elemanlarının kayıt altına alınan görüşleri, analiz edilerek hiç değiştirilmeden doğrudan öğretim elemanlarının kullandığı cümleler biçiminde sunulmuştur.

2.4. Odak Grup Görüş Formunun Uygulanma Süreci

Odak grup görüşmesi, 2016-2017 akademik yılı güz döneminde kasım ayında gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesine, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında görevli 4 doktor öğretim üyesi, 1 doçent, 1 profesör ünvanlı 6 öğretim elemanı ve araştırmacı katılmıştır. Odak grup görüş formunda yer alan sorular öğretim elemanlarına sırayla yönlendirilmiş, her öğretim elemanının her soruya ilişkin görüşleri alınmaya çalışılmıştır. Odak grup görüş formunda yer alan sorulara ek olarak yeri geldikçe yeni sorular sorularak da öğretim elemanlarından derinlemesine görüş alınmıştır. Bu nedenle odak grup görüşmesi yarı yapılandırılmış görüşme biçiminde düzenlenmiştir. Odak grup görüşmesinde Krueger (1998) tarafından önerilen düzenleme yapılmıştır. Buna göre odak grup görüşmesinin uygulanma süreci şu şekilde düzenlenmiştir.

1. Açılış: Her katılımcının bir dakika gibi kısa bir sürede kendini tanıtmaları.
2. Tanıtma soruları: Bir, iki soru örneği verilmesi (Her soru için en fazla beş dakika verilir.).
3. Geçiş soruları: Bir, iki sorunun tartışılması.

4. Anahtar sorular: Odak grubun temel sorularının sorulması.
5. Araştırma soruları: Bir, iki adet araştırma sorusunun yönlendirilmesi.
6. Kapanış sorusu: Son bir sorunun sorulması (3–5 dakika).
7. Final sorusu: Katılımcılara kısaca değinilmeyen bir konu olup olmadığının sorulması.

3. BULGULAR

3.1. Öğrenci Merkezli Öğretme-Öğrenme Süreçlerine Yönelik Uzman Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde “Sizce öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçleri (yöntem, teknik, materyal, içerik, iletişim ve sınıf yönetimi, vb.) nasıl olmalıdır? (Şu anki süreci de değerlendirerek süreç nasıl sağlanmalı ve düzenlenmelidir?)” sorusuna verilen cevaplara ilişkin uzman görüşleri yer almaktadır. Aşağıda, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçleri, yöntem-teknik ve materyaller, içerik ve programlar, öğretim elemanı özellikleri, öğrenciler, ortam ve fiziki koşullar, beceri-tutum ve değerler ile uygulama ve stajda olması gerekenlere yönelik uzman görüşleri verilmiştir.

3.1.1. Yöntem-teknik ve materyallere yönelik uzman görüşlerine ilişkin bulgular

Aşağıda öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde olması ya da kullanılması beklenen yöntem, teknik ve materyallere yönelik uzman görüşleri yer almaktadır.

Tablo 2. Yöntem-Teknik ve Materyallere Yönelik Uzman Görüşleri

No	Öğretim Elemanı	Görüşler
1	A	“Programların dayandığı yaklaşıma uygun olmalı, örneğin süreç oluşturmacı yaklaşıma uygun olmalı.”
2	B	“Kullanılan yöntem, teknik ve stratejiler öğrencileri aktif kılan yöntemler olmalı”.
3	C	“Her sınıfa ya da bireye uygulanan yöntem farklılık göstermeli (örnek: çoklu zekâ kuramı).”
4	D	“Bilgi iletişim teknolojileri etkin kullanılmalı.”
5	F	“Öğretme-öğrenme süreçleri; hümanistik, öğrenci merkezli, öğretim elemanı anlayışa dayalı olmalı.”

3.1.2. İçerik ve programlara yönelik uzman görüşlerine ilişkin bulgular

Aşağıda öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde olması gereken içerik ve programlara yönelik uzman görüşleri yer almaktadır.

Tablo 3. İçerik ve Programlara Yönelik Uzman Görüşleri

No	Öğretim Elemanı	Görüşler
1	A	“İçerik düzenlemesi çok önemlidir. Öğretim elemanı içeriği her öğrenciyi aktif kılacak biçimde düzenlemeli. “
2	C	“İçerik düzenlemesi her öğrenenin anlayacağı, öğrenci farklılıklarını esas alan biçimde yapılmalı.”
3	D	“Var olan içerik yanında öğrenci merkezli süreçte içerik öğrenciler tarafından da oluşturulabilmeli.”
4	E	“Öğrenci araştırma yapmalı, belki de farklı bir içeriğe ulaşmalı. Var olan bilgiyi de ifade edebilmeli.”

		<i>Kendi bilgisini düzenleyebilmeli ve bu bilgiyi sunabilmeli.”</i>
5	F	<i>“Her alan, kendine özgü düzenlemelerle öğrenci merkezli eğitim kavramını bütünleştirmeli.”</i>
6	A	<i>“Seçmeli dersler öğrenci merkezli olmalı ve öğrenci ilgi alanına göre de düzenlenmeli.”</i>
7	B	<i>“Programlar istihdam odaklı olmalı. Mezun öğrencilerin ne kadarı istihdam edilebiliyor. Öğrenci merkezli süreç buna göre düzenlenmeli.”</i>

3.1.3. Öğretim elemanı özelliklerine yönelik uzman görüşlerine ilişkin bulgular

Aşağıda öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde olması gereken öğretim elemanı özelliklerine yönelik uzman görüşleri yer almaktadır.

Tablo 4. Öğretim Elemanı Özelliklerine Yönelik Uzman Görüşleri

No	Öğretim Elemanı	Görüşler
1	A	<i>“Kalitenin en önemli göstergelerinden biri de yeterliklerdir. Yeterliklerin ne kadar sağlandığı tespit edilmeli.”</i>
2	B	<i>“Öğretim elemanı program yeterliklerini ve öğrencinin ulaşması gereken yeterlikleri bilmeli.”</i>
3	C	<i>“Öğretim elemanına çok iş düşüyor (Öğretim elemanları Öğrenci merkezli süreç uygulandığını, öğrenci ise uygulanmadığını düşünüyor).”</i>
4	D	<i>“Öğretim elemanlığının genel kültür, alan bilgisi ve meslek bilgisi boyutu olduğu unutulmamalı.”</i>
5	E	<i>“Sınıf iklimi çok önemli öğretim elemanları öğrencilerle etkili iletişim kurabilmeli. Öğretim elemanların kullandığı dil otoriter olmamalı, öğretim elemanları demokratik sınıf ortamı yaratmalı.”</i>
6	F	<i>“Öğrenci özerkliği desteklenmeli, fikirleri alınmalı, aktarmacı, öğretmen merkezli dilden uzak durulmalı.”</i>
7	B	<i>“Öğretim elemanları kendi yapmadığı uygulamayı öğrencisinden beklememeli, rol model olabilmeli. Her şeyi de öğrenci yapmamalı öğretim elemanı rehber olmalı süreci izlemeli.”</i>
8	D	<i>“İlk ilke öğrenciyi tanımak olmalı (ASSURE modelini düşün!), oluşturmaçılık bireysel farklara işaret eder.”</i>
9	E	<i>“Öğretim elemanı “facilitator” (kolaylaştırıcı) olmalı.”</i>
10	A	<i>“Öğretimde Planlama ve Değerlendirme derslerine her enstitüden öğrenci geliyor ve öğretme-öğrenme süreçlerinde oldukça yetersiz oldukları görülüyor onların eğitimi çok önemli. Bu derslerde öğretmenlik algısının zamanla; teacher, co-learner, facilitator, EQ, trigger ve entertainerbiçiminde neden evrimleştiği öğretilmeli.”</i>
11	C	<i>“Öğretim elemanları arasında işbirliği ve sinerji çok önemli. Kazanımlar, içerik, öğrenci özellikleri, değerlendirme gibi konularda öğretim elemanları sık sık görüşmeli ortak dil oluşturulmalı.”</i>

3.1.4. Öğrenci özelliklerine yönelik uzman görüşlerine ilişkin bulgular

Aşağıda, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde olması gereken öğrenci özelliklerine yönelik uzman görüşleri yer almaktadır.

Tablo 5. Öğrencilere Yönelik Uzman Görüşleri

No	Öğretim Elemanı	Görüşler
1	B	<i>“Carl Rogers’ in “self” kavramı önemli öğrenci önce kendini tanımalı.”</i>
2	C	<i>“Öğrencilere öğrenmenin nasıl yapılacağı öğretilmeli.”</i>

3	D	“Öğrenme stilleri ve stratejileri öğrencilere öğretilmeli.”
4	E	“Öğrenciler aktif katılım becerisine sahip değiller, araştırma becerileri eksik, eleştirel düşünme becerileri ve motivasyon düşük.”
5	F	“Öğrencilere anlamlı bilgiyi seçme, bilgiyi farklı sunma, nasıl öğrendiğinin farkına varma eğitimleri verilmeli.”
6	A	“AYYÇ ve TYYÇ, YÖK, MEB vb. kurumların belirlediği yeterlikler çerçevesine uygun hareket edilmeli. Yeterlik odaklı olunmalı. En önemli gösterge mezun yeterlikleri olmalı.”

3.1.5. Ortam ve fiziki koşullara yönelik uzman görüşlerine ilişkin bulgular

Aşağıda, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde olması gereken ortam ve fiziki koşullara yönelik, uzmanların görüşleri yer almaktadır.

Tablo 6. Ortam ve Fiziki Koşullara Yönelik Uzman Görüşleri

No	Öğretim Elemanı	Görüşler
1	B	“Derslikler ve oturma düzeni öğrenciyi aktif kılacak biçimde düzenlenmeli.”
2	C	“Sınıfın bütün alanları çok etkin kullanılmalı.”
3	D	“İşbirlikli çalışmaya ilişkin ortam sağlanmalı.”
4	F	“Teknoloji donanımı ve altyapı yeterli ve içeriğe uygun olmalı.”

3.1.6. Beceri-tutum ve değerlere yönelik uzman görüşlerine ilişkin bulgular

Aşağıda, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde olması gereken beceri-tutum ve değerlere yönelik uzmanların görüşleri yer almaktadır.

Tablo 7. Beceri-Tutum ve Değerlere Yönelik Uzman Görüşleri

No	Öğretim Elemanı	Görüşler
1	A	“Bilgi temelli teorik dersler yerine, beceri, tutum ve değerlerde kazandırılmalı.”
2	C	“Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi, becerileri destekleyecek bir sınıf iklimi biçiminde düzenlenmeli.”
3	D	“Öğrenci merkezlik psiko-motor alanda hareketlilik olarak algılanıyor. Öğrenci merkezli süreç için öğrencinin bilişsel-duyuşsal ve psiko-motor alanda aktif olması lazım. Öğrencinin duyuşsal alanda aktifliği sağlanmalı ve merak duygusu da aktif edilmeli.”

3.1.7. Uygulama ve staja yönelik uzman görüşlerine ilişkin bulgular

Aşağıda, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde olması gereken uygulama ve staj olanaklarına yönelik uzmanların görüşleri yer almaktadır.

Tablo 8. Uygulama ve Staja Yönelik Uzman Görüşleri

No	Öğretim Elemanı	Görüşler
1	B	“Uygulamada veya stajda teori ile pratik çelişiyor. Bu çelişki öğrencilerin deneyim kazanmasını engelliyor.”
2	C	“Okul dışı etkinliklere, gezi, gözlem, görüşme ve okul dışı deneyimlere önem verilmeli. İş çevreleriyle öğrenciler sık sık buluşabilmeli.”

3	E	“Yükseköğretimde öğrenci alana çıkmalı.”
4	F	“Staj (öğretmenlik uygulaması dersi) son seneye bırakılmamalı.”

3.2. Öğrenci Merkezli Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerilerine Yönelik Uzman Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde uzmanların “Öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde yaşanan sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin bulgular yer almaktadır. Aşağıda, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde öğretim elemanlarının yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik uzmanların çözüm önerileri, öğrencilerin öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik uzmanların çözüm önerileri ve öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde fiziki koşullara yönelik yaşanan sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin uzmanların görüşlerine yer verilmiştir.

3.2.1. Öğretim elemanlarının sorunları ve bunlara yönelik uzmanların çözüm önerilerine ilişkin bulgular (yöntem, teknik, uygulamalar, yeterlilikler ve akademik ilerleme)

Aşağıda, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde öğretim elemanlarının yaşadıkları sorunlar ve bu sorunların çözümlerine yönelik, uzmanların önerilerini içeren görüşler yer almaktadır.

Tablo 9. Öğretim Elemanlarının Sorunları ve Bunlara Yönelik Uzmanların Çözüm Önerileri

No	Öğretim Elemanı	Görüşler
1	A	“Öğretim elemanı farklı, yeni yöntem, teknik ve gelişmelere açık olmalı, kendini geliştirmeli. İhtiyaçlara uygun ders içerikleri sürekli güncellenmeli.”
2	B	“Öğretim materyalleri (özellikle BİT uygulamaları) etkin kullanılamıyor. Öğretim elemanları teknoloji kullanımına karşı direnç gösteriyor.”
3	C	“Öğretim elemanları daha az sayıda derse girmeli, öğrenci sayısı azaltılmalı ve konu yetiştirme kaygısı olmamalı. Kısacası öğretim elemanının iş yükü azaltılmalı.”
4	D	“Öğrenci merkezli süreci tam bilmediğinden bazı öğretim elemanları uygulamalarını öğrenci merkezli olarak algılıyor. Bu yönden eğitim almaları önemli görülüyor.”
5	E	“Çoğu öğretim elemanı yükseköğretim yeterlikleri ve öğrenci yeterliklerini bilmiyor. Bunun için hizmet-içi kursa ihtiyaçları var. Bazı öğretim elemanları kendini yenilemediği için 20-30 yıl aynı içeriği sunuyor.”
6	F	“Eğitim fakültelerinden farklı olarak diğer yükseköğretim kurumlarında eğitim öğretim boyutu göz ardı ediliyor. Akademik bilgi sunuluyor, içerik aktarılıyor. Enstitülere verilen “öğretimde planlama ve değerlendirme” dersinin önemi bu noktada daha da artıyor.”
7	B	“Enstitülere verilen bu eğitimin niteliği ve içeriği artırılmalı “öğretimde planlama ve değerlendirme” eğitimi doktora mezunlarına veriliyor ama eğitim fakültesi de dahil tüm öğretim elemanlarına öğretme-öğrenme ve pedagojik formasyon eğitiminin yenilenmesi ve belli aralıklarla yinelenmesi önerilebilir.”
8	D	“Bilgiler çok hızlı ilerliyor. Bu doğrultuda 4-5 yılda bir tekrar tüm öğretim elemanlarına teknoloji içeriği ağırlıklı pedagoji eğitimi verilmeli.”

9	C	“Öğretim elemanlarının katılacağı ulusal ve uluslararası kurslara, üniversite yeterli desteği sağlamalı.”
10	A	“Öğretim elemanlarının akademik yükselme ve ilerlemeye yönelik kaygıları olmamalı. Bu durum dersin niteliğini düşürüyor. Öğretim elemanı yayından ziyade derse odaklanmalı.”
11	F	“Yükselme kriterlerinde dersi etkili işleme yöntemleri gibi öğrenci odaklı sistemler de değerlendirilmeli.”

3.2.2. Öğrencilerin sorunları ve bunlara yönelik uzmanların çözüm önerilerine ilişkin bulgular

Aşağıda, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ve bunlara yönelik uzmanların çözüm önerileri yer almaktadır.

Tablo 10. Öğrencilerin Sorunları ve Bunlara Yönelik Uzmanların Çözüm Önerileri

No	Öğretim Elemanı	Görüşler
1	A	“Öğrenciler üniversitelere çok yetersiz geliyor.”
2	B	“Öğrenci bilinçliliğini sağlamak dolayısıyla motivasyonunu artırmak önemli.”
3	D	“Üniversite Yaşamına Giriş (ÜYG) dersleri bu bağlamda daha işlevsel olmalı.”
4	E	“İlk yıllarda iyi bir uyum eğitimiyle hazırlık sağlanabilir.”
5	F	“Öğrencilerde mesleki duygu ve ruh eksikliği gözleniyor, bölümler öğrencilere, mesleki ruh kazandırmalı.”
6	C	“Öğrenciler okul dışı aktivitelerde yeterince etkin değiller, farklı kulüp ve derneklerde aktifleşmeleri sağlanmalı. Bu bağlamda sosyal etkinlik programları yeterli ve destekleyici olmalı.”

3.2.3. Fiziki koşullara yönelik sorunlar ve bunlara yönelik uzmanların çözüm önerilerine ilişkin bulgular

Aşağıda, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde fiziki koşullara yönelik sorunlar ve bunlara yönelik uzmanların çözüm önerileri yer almaktadır.

Tablo 11. Fiziki Koşullara Yönelik Sorunlar ve Bunlara Yönelik Uzmanların Çözüm Önerileri

No	Öğretim Elemanı	Görüşler
1	B	“Teknik donanım ve alt yapı yetersiz, bu yetersizlikler giderilmeli.”
2	D	“Eğitim-öğretimde materyal eksikliği bulunuyor. Bu eksiklikler giderilmeli, yeterli düzeye getirilmeli.”
3	E	“Teknolojik donanım yetersizliği (etkileşimli tahta vb.) giderilmeli.”
4	F	“Toplantı salonları, spor salonları, konferans salonları, kreş, lisansüstü öğrenci çalışma alanları vb. alt yapı eksikliği giderilmeli.”
5	C	“İş dünyasıyla iç içe olacak ortam ve olanak eksikliği (teknopark bu anlamda olumlu bir örnek) sağlanmalı.”
6	A	“Engelli öğrencilere yönelik düzenlemelerdeki yetersizlikler giderilmeli.”
7	B	“Üniversitede mesleki gelişim birimi kurulmalı.”

3.3. Öğrenci Merkezli Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde Ölçme-Değerlendirme Etkinliklerine Yönelik Uzman Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde “Öğretim elemanları, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde ölçme değerlendirme etkinliklerini nasıl yapmalılar (sorunlar ve çözüm önerileri bağlamında)?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin uzman görüşleri yer almaktadır.

Tablo 12. Ölçme-Değerlendirme Etkinliklerine Yönelik Uzman Görüşleri

No	Öğretim Elemanı	Görüşler
1	A	“Öğrenci gelişimini gözlemleyeceğimiz ölçme değerlendirme yöntemleri uygulanmalı.”
2	B	“Öğrencinin bilgiyi kullanabileceği, oluşturma ile tutarlı, gerçek yaşam bağlamında uygun, öğrenci öğrenmelerinin mutlaka birden fazla yöntemle izlendiği ölçme-değerlendirme uygulamaları yapılmalı.”
3	C	“Öğrenci ürün dosyası ya da proje hazırlama ve sunma yeterli değil, yaşanan sürecin takip edilmesi ve öğrenci ürünlerin paylaşımı da sağlanmalı.”
4	D	“Sergi, mobil ortamlar, konferans, pano, stant, vb. gibi ortamlarda öğrenci ürünlerini sunmalı.”
5	E	“Değerlendirme formları kullanılıyor. Öğrencinin kendisinin değerlendirilme ölçütlerini bilmesi sağlanmalı. Daha önceden belirlenmiş uzlaşmış ölçütler üzerinden değerlendirme yapılmalı.”
6	F	“Ayrıca yapılan değerlendirmenin de değerlendirmesi yapılabilir. Ölçütlerin ne kadar doğru olduğu ve özenli ölçtüğü de değerlendirilmeli.”
7	C	“Akran değerlendirmesi yapmaları öğrencilerin eleştirel ve çok yönlü düşünme becerilerini geliştirdiği için uygulanmalı.”
8	B	“Öğretim elemanları öğrencileri hangi kriterlere göre değerlendireceklerinde sıkıntı yaşıyorlar. Öğrenci ve yükseköğretim yeterlikleri esas alınarak değerlendirme yapılmalı.”
9	A	“Alternatif ölçme-değerlendirme araçları uygulama konusunda çok sıkıntı yaşıyor. Veri toplama araçları bile geliştirilemiyor. Ölçme-değerlendirme ilgili sıkıntılı durumlar mevcut örneğin bazı başarı testlerinde bile hepsi-hiçbiri gibi seçeneklerin yer aldığı görülüyor. Çelişkili ifadeler ve seçenekler olmamalı.”
10	D	“Tek soru bile olsa ölçütler çok iyi belirlenmeli ve ölçme-değerlendirme süreci şeffaf olmalı.”
11	E	“Süreç değerlendirme bir tarafa klasik değerlendirmede de büyük hatalar yapılıyor.”
12	F	“Öğretim elemanları farklı ölçme değerlendirme araçları kullanmada sıkıntı yaşıyor. Her fakültenin koyduğu yeterlikleri yukarıda yükseköğretim yeterlikleriyle ile bütünleştirmesi lazım. Öğretim elemanlarının yeterliklere hâkim olması öğrencileri hangi açılardan değerlendireceğine yol göstermesi açısından önemlidir.”
13	C	“20 yıldır neredeyse hala aynı ölçme-değerlendirme uygulamalarının (çoktan seçmeli, açık uçlu vb.) sıklıkla kullanıldığını görüyoruz.”
14	A	“Ölçme-değerlendirme anlamında öğretim üyeleri arasındaki işbirliği önemli, bazı durumlarda ortak tutum sergilenmesi gerekli.”
15	B	“Standart ve ölçütler belirlenirken aynı alanda çalışan öğretim elemanlarının ders kazanımlarıyla program yeterlikleri arasındaki ilişkiyi birlikte oluşturması gerekiyor. Bu şu anda fazla yapılamıyor.”

3.4. Eğitici Eğitimi ve Kurs İhtiyacına Yönelik Görüşlere İlişkin Bulgular

Bu bölümde “Öğretim elemanlarının öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçleri ve ölçme-değerlendirme yapabilmeleri için ne tür eğitici eğitimi ve kurslara ihtiyaçları vardır?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin uzman görüşleri yer almaktadır.

3.4.1. Alan ve program yeterliklerini geliştirmeye yönelik eğitim ihtiyaçlarına ilişkin görüşler

Aşağıda, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçleri kapsamında alan, program yeterliklerini geliştirmeye ve eğitim durumlarının düzenlenmesine yönelik eğitim ihtiyaçlarına ilişkin uzmanların görüşleri yer almaktadır.

Tablo 13. Alan ve Program Yeterliklerini Geliştirmeye Yönelik Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Görüşler

No	Öğretim Elemanı	Görüşler
1	A	“Yükseköğretim ve alan yeterliklerine yönelik eğitimler düzenlenmelidir.”
2	D	“Program yeterlikleriyle ilgili mesleki eğitimler bütün bölümler ayrı ayrı ele alınarak geliştirilmelidir.”

3.4.2. Eğitim Durumlarının Düzenlenmesine Yönelik Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Görüşler

Aşağıda, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerini sağlamak için gerekli olan eğitim durumlarının düzenlenmesine yönelik eğitim ihtiyaçlarına ilişkin uzmanların görüşleri yer almaktadır.

Tablo 14. Eğitim Durumlarının Düzenlenmesine Yönelik Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Görüşler

No	Öğretim Elemanı	Görüşler
1	A	“Kullanılan söylem, dil, sınıf içi iletişim eğitimi düzenlenmeli .”
2	C	“Öğretme-öğrenme süreçlerinde öğrenci merkezli yöntem, teknik, strateji, model ve yaklaşımların uygulamalı verildiği eğitimler düzenlenmeli .”
3	D	“Ölçme-değerlendirme tekniklerinin ve yeni ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının uygulamalı verildiği eğitimler düzenlenmeli.”
4	E	“Teknolojinin eğitim ortamlarına entegrasyonuna yönelik eğitimler düzenlenmeli .”
5	F	“Materyal geliştirme eğitimi düzenlenmeli.”
6	B	“Dijital teknolojilerin ve BİT’ in etkin kullanımına yönelik eğitim (mobil öğrenme vb.) düzenlenmeli.”
7	A	“Sanayi, iş çevreleri, yatırımcıları öğretim elemanlarıyla sık sık bir araya getiren hizmet-içi eğitim programları düzenlenmelidir.”

3.5. Uygulama Biçimine Yönelik Öneriler

Aşağıda, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinin uygulama biçimine ilişkin uzmanların görüşleri yer almaktadır.

Tablo 15. Uygulama Biçimine Yönelik Öneriler

No	Öğretim Elemanı	Görüşler
1	A	“Eğitimler, çalıştaylar şeklinde düzenlenmelidir.”
2	C	“Eğitimler, teorik bilgi kazandırmaktan çok uygulamaya dönük olmalıdır.”
3	F	“Eğitimlerde gruptaki öğretim elemanı sayıları grup çalışması yapmaya uygun olmalı, bu nedenle gruplar kalabalık olmamalıdır.”

3.6. Mevcut Durumla İlgili Genel Sonuç ve Öneriler

Aşağıda, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme ve değerlendirme süreçlerinde uzmanların özetle genel sonuç ve önerilerine ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 16. Genel Sonuç ve Öneriler

No	Öğretim Elemanı	Görüşler
1	A	“Öğrenci merkezli öğretme-öğrenme ve değerlendirme süreçlerinde yükseköğretim kurumlarında ciddi içerik ve uygulama sorunları vardır.”
2	C	“Öğretim elemanlarının öğrenci merkezli öğretme-öğrenme ve değerlendirme süreçlerine yönelik düzenli eğitim almaları gereklidir.”
3	F	“Yükseköğretim kurumlarında öğrenci merkezli öğretme-öğrenme ve değerlendirme süreçlerindeki sorunların giderilmesi için düzenli aralıklarla öğretim elemanlarına eğitici eğitimine yönelik ihtiyaç analizi yapılmalıdır.”
4	E	“İhtiyaç analizinden elde edilen bulgulara göre öğretim elemanlarının istekleri de dikkate alınarak eğitici eğitimi programları geliştirilerek uygulanmalıdır.”

4. TARTIŞMA

Odak grup görüşmesinde bulgular, öğretim elemanlarının doğrudan ifadeleri olarak verildiği için tartışma, görüşmede öğretim elemanları tarafından daha çok vurgulanan ya da üzerinde durulan ifadelerin özetlenmiş biçimi doğrultusunda yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, odak grup görüşmesine katılan öğretim elemanlarının, yükseköğretimde öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde olması gerekenlere yönelik; yöntem-tekni ve materyaller bağlamında öğrenci aktifliği ve bilgi iletişim teknolojilerinin kullanımı, içerik ve programlar bağlamında öğrenciye görelilik ve öğrenci aktifliğini sağlama, öğretim elemanı özellikleri bağlamında yeterlilik ve çok yönlü olma, öğrenci özellikleri bağlamında öğrencinin kendini tanıması, ortam ve fiziki koşullar bağlamında ise teknoloji donanımını sağlama ve altyapıyı istenen seviyeye getirme ifadeleri doğrultusunda görüşleri vurguladıkları görülmüştür. Öğretim elemanlarının yükseköğretim kurumlarında öğretme-öğrenme süreçlerinde olması gereken unsurlara yönelik görüşlerinin temelinde öğrenci merkezlilik, öğrenci aktifliği kavramlarının geçtiği görülmektedir. Davranışçı öğrenme kuramlarından zaman içinde bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme kuramlarına doğru evrilen öğrenme anlayışında, bireyi gittikçe öğretme-öğrenme sürecinin merkezine konumlayan ve bu doğrultuda gelişen öğretme-öğrenme süreçleriyle ilgili düzenlemelerin, bu anlayışa neden olduğu düşünülmektedir. Öğrenme kuramlarının öğrenci merkezli anlayışa evrilmesiyle beraber, öğretim ilke ve yöntemlerinin gelişiminin de bu doğrultuda hız kazandığı söylenebilir. Örneğin MEB (2006), tarafından yapılandırmacılık yaklaşımıyla beraber, çoklu zekâ ve aktif öğrenme, proje metodu gibi öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin programlarda kullanılması gerektiği açıkça belirtilmiştir.

Öğrencilerin aktif olduğu, öğretme-öğrenme süreçlerinin, öğrencilerde motivasyon, tutum, öz-yeterlilik ve akademik başarı gibi özellikleri olumlu etkilediği alanyazında vurgulanmaktadır. Felder ve Brent'e (1996) göre öğrencilerin aktif olduğu, öğrenci merkezli öğretim, öğrencilerin motivasyonlarını yükseltmekte, anlamda derinlik sağlamakta, üzerinde çalışılan konunun işe yararlılık düzeyini

arttırmaktadır. Uyar ve Doğanay (2018), öğrenci merkezli strateji, yöntem ve tekniklerin akademik başarı üzerindeki etkisini araştırdıkları çalışmada 105 çalışmayı Meta-analiz yöntemi kullanılarak taramışlardır. Sonuç olarak araştırmada, öğrenci merkezli strateji yöntem ve tekniklerin öğretmen merkezli yaklaşımlara göre farklı derslerdeki akademik başarının artırılmasıyla daha ilişkili olduğu ve bu strateji, yöntem ve tekniklerin akademik başarıyı artırmada çok geniş düzeyde bir etkiye sahip olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Öğretim elemanlarının odak grup görüşmesinde yaptıkları öğrencinin aktifliği ve merkezde olması vurgusunun önemi son yıllarda yapılan birçok farklı çalışmanın da konusunu oluşturmuştur. Öğretim elemanlarının belirttiği öğrenci merkezlik ve öğrencilerin aktif olması durumu son yıllarda birçok çalışmada, akademik başarı (Korkmaz ve Kaptan, 2002; Doymuş, Şimşek ve Bayrakçeken, 2004; Köroğlu ve Yeşildere, 2004; Efendioğlu, 2006; Saracaloğlu, Akamca ve Yeşildere, 2006; Cornelius-White, 2007; Ergin, 2009; Yelken, 2009; Bulut ve Aktepe, 2015; Demir ve Gürol, 2017; Akaydın ve Kaya, 2018), motivasyon (Pedersen ve Liu, 2003; Phillips, 2005; Ersoy, 2010; Jonassen ve Easter, 2012) ve öz-yeterlik (Salanova, vd., 2003; Bayırtepe ve Tüzün, 2007; Turan, 2014) gibi farklı öğrenci özelliklerini olumlu etkileyen bir değişken olarak ele alınmıştır.

Öğretim elemanları öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde bulunması gereken diğer bir unsur olarak bilgi iletişim teknolojilerinin kullanımının önemini belirtmişlerdir. Bu durumun, günümüz teknoloji nesli ya da z-nesli olarak bilinen üniversite gençliğinin ilgi ve ihtiyaçlarına yanıt verebilecek yeterlilik ve donanımda olan öğretim elemanlarının başarıyı ve motivasyonu artıracığı görüşünden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu yönde yapılan bazı çalışmalar, dijital teknolojiler açısından kendini geliştirmiş öğretim elemanları ya da öğretmenlerin daha verimli sonuçlar aldıklarını ve bu neslin kendi istekleri doğrultusunda motive edildiklerinde daha başarılı olduklarını göstermiştir (Robin, 2008; Çınar ve Akgün, 2015; Altunbay ve Bıçak, 2018).

Bulgulara göre, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde öğretim elemanı yeterliklerinin önemli bir unsur olduğu vurgulanmıştır. Öğretim elemanlarının öğretme-öğrenme sürecinin uygulayıcıları olmalarından dolayı mesleki, genel ve alan yeterlilikleri gibi yeterliliklerinin, öğretme-öğrenme sürecinde belirleyici unsuru olarak görüldüğü düşünülmektedir. Bu bağlamda öğretim elemanlarının yeterliliklerinin etkili öğretmenlik özelliklerinin önemli bir koşulu olarak görüldüğü söylenebilir. Buna benzer biçimde Şen ve Erişen (2002), öğretim elemanlarının gösterdikleri etkili öğretmenlik özelliklerini öğretme-öğrenme sürecinin önemli bir unsuru olarak ele almışlardır. Çalışmada, etkili öğretmenlik özellikleri, genel kültür, konu alanı bilgisi, plân yapma ve derse hazırlık, öğretme-öğrenme stratejileri, öğretim araç ve gereçleri, iletişim, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme, kişisel özellikler alanlarında yeterliklere göre incelenmiştir.

Odak grup görüşmesine katılan öğretim elemanlarının öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde yaşanan mevcut sorunlara yönelik; öğretim elemanı yeterlilikleri, öğretim elemanlarının kendini yenilememesi, bilgi iletişim teknolojilerinin etkin kullanılmaması, öğrenci fazlalığı ve eğitim boyutunun önemsenmemesi, teknik donanım ve alt yapının uygun olmaması ya da yetersizliği,

öğrencide motivasyon eksikliği gibi ifadeler doğrultusunda görüşlere daha çok vurgu yaptıkları görülmüştür. Odak grup görüşmesine katılan öğretim elemanları mevcut sorunların başında öğretim elemanlarının kendilerini yenilememelerini göstermiştir. Eğitim fakültesi dışındaki diğer fakültelerde görevli öğretim elemanlarının öğretme-öğrenme süreçleriyle ilgili dersleri doktora zorunlu ders olarak “eğitimde planlama ve değerlendirme dersi” kapsamında aldıkları ondan sonra da büyük çoğunluğunun bir eğitime katılmadıkları düşünülmektedir. Mersin Üniversitesi kapsamında öğretim elemanlarına en son düzenlenen öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik eğitici eğitiminin 2010 yılında yapılmış olmasının da bu görüşe neden olduğu düşünülmektedir.

Sorunların çözümüne yönelik ise, öğretim elemanlarının iş yüklerinin azaltılması, teknik donanım ve alt yapı yetersizliklerin giderilmesi ve öğrencide motivasyon artırıcı etkinlikler yapılması ve özellikle öğretim elemanlarına düzenli aralıklarla eğitici eğitimlerinin düzenlenmesi yönünde önerilerin öne çıktığı görülmüştür. Öğretim elemanlarına yönelik eğitici eğitimi en çok üzerinde durulan konu olmuştur. Alanyazında, eğitici eğitimi programlarının katılımcılar üzerindeki olumlu etkilerini gösteren çalışmaların bulunması (Önen, Mertoğlu, Saka ve Gürdal, 2009; Kamışlı, Yelken ve Akay, 2013; Sezer, Yılmaz ve Yılmaz, 2017) ve öğretim elemanlarının bu yöndeki deneyimlerinin böyle bir öneri getirilmesinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Odak grup görüşmesine katılan öğretim elemanları tarafından, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinde ölçme-değerlendirme etkinlikleri boyutunda yaşanan mevcut sorunların kaynağı olarak öğretim elemanlarının ölçme-değerlendirme yeterliliklerine vurgu yapılmıştır. Odak grup görüşmesine katılan öğretim elemanları, ölçme-değerlendirme alanıyla ilgili sorunun çözümü olarak ölçme-değerlendirme yeterliliklerini geliştirmeye yönelik eğitici eğitimi programı düzenlenmesi önerisini dile getirmişlerdir. Öğretim elemanlarının ölçme-değerlendirme alanında sıkıntılar yaşadığı, bu yönde eğitici eğitimlerine ihtiyaç duydukları görüşünün, test geliştirme, klasik sınav tekniği, sonuca dayalı değerlendirme durumları gibi temel durumlarda bile bazı eksikliklerin gözlenmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Özetle, odak grup görüşmesine katılan öğretim elemanlarının, yükseköğretim kurumlarında öğretme-öğrenme süreçlerinde yaşanan sorunların çözümüne yönelik, öğrenci merkezli yöntem, teknik, strateji, model ve yaklaşımlar, söylem, dil, sınıf içi iletişim, uygulamalı ölçme-değerlendirme yaklaşımları, materyal geliştirme ve dijital teknolojilerin etkin kullanımı gibi alanlarda eğitici eğitimlerinin düzenlenmesinin gerekli ve önemli bir ihtiyaç olduğu görüşlerinde oldukları görülmüştür.

5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Odak grup görüşmesine katılan eğitim bilimleri alanında uzman öğretim elemanlarının görüşlerine göre, Türkiye’de yükseköğretim kurumlarında öğretme-öğrenme süreçlerinin mevcut durumunda bazı sorunlar yaşanmaktadır. Uygun olmayan program yaklaşımları, kullanılan yöntem, teknik ve materyallerin eksikliği, öğrencilerin aktif katılımının sağlanamaması, bilgi iletişim

teknolojilerinin etkin kullanılmaması, programların istihdam odaklı olamaması, fiziki donanım ve altyapı yetersizliği ve öğretim elemanlarının öğretme-öğrenme süreçlerinde beklenen yeterliliklerde olamaması başlıca sorunlardır.

Bunlardan öncelikle üzerinde durulması gereken sorun olarak, öğretim elemanlarının öğretme-öğrenme süreci yeterlilikleri gösterilmektedir. Çünkü öğretim elemanı yeterlilikleri, yükseköğretim kurumunda verilen eğitimin kalitesini dolayısıyla öğrenci niteliklerini doğrudan etkilemektedir. Bu doğrultuda öğretim elemanlarının öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik yeterliliklerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Öğretim elemanlarının öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik yeterliliklerini istenen doğrultuda geliştirmenin en kolay ve en verimli yolu ise öğretim elemanlarının eğitim ihtiyaçlarını belirlemek ve bu yönde eğitici eğitimi programları düzenleyerek organize etmektir.

5.2.1. Öneriler

- Yükseköğretim kurumlarında görevli öğretim elemanlarının öğretme-öğrenme süreçlerinin önemi konusunda farkındalıklarının artırılmasına yönelik çalışmalar düzenlenebilir.
- Yükseköğretim kurumlarında öğretme-öğrenme süreçleriyle ilgili kalite kültürünün yaygınlaştırılması çalışmaları yürütülebilir.
- Yükseköğretim kurumlarında, farklı alanlarla ilgili öğretme-öğrenme standartları oluşturulabilir. Böylece öğretim elemanlarının elinde standart bir rehber bulunabilir.
- Öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik eğitimlere katılmak isteyen öğretim elemanlarına yükseköğretim kurumları destek olabilir.
- Bu doğrultuda yükseköğretim kurumlarında görevli öğretim elemanlarının düzenli olarak eğitici eğitimi programlarına katılmaları sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akaydın, B. B., & Kaya, S. (2018). Sosyal bilgiler dersinde animasyon içeren ve içermeyen 5e modeli'nin öğrencilerin başarı ve tutumuna etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1).
- Akgün, M. (2016). Yüksek öğretimde ideal öğretim elemanı nasıl olmalıdır?. *Kaygı. Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, (26), 197-204.
- Altunbay, M., & Bıçak, N. (2018). Türkçe eğitimi derslerinde" z kuşağı" bireylerine uygun teknoloji tabanlı uygulamaların kullanımı. *Journal of World of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken*, 10(1).
- Arslantaş, H. İ. (2011). Öğretim Elemanlarının Öğretim Stratejileri-Yöntem ve Teknikleri, İletişim Ve Ölçme Değerlendirme Yeterliklerine Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15).
- Bastable, S. B. (2003). *Nurse as educator: Principles of teaching and learning for nursing practice*. Jones & Bartlett Learning.

- Bayırtepe, E., & Tüzün, H. (2007). Oyun-tabanlı öğrenme ortamlarının öğrencilerin bilgisayar dersindeki başarıları ve öz-yeterlik algıları üzerine etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33).
- Bulut, A., & Aktepe, V. (2015). Yaratıcı drama destekli matematik öğretimin öğrencilerin akademik başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1081-1090.
- Büyükkaragöz, S. ve Sünbül, A. M. (1997). *Öğretmen adaylarının yeterlilik düzeyleri*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Sempozyumunda sunulan Bildiri, İzmir.
- Cornelius-White, J. (2007). Learner-centered teacher-student relationships are effective: A meta-analysis. *Review of educational research*, 77(1), 113-143.
- Creswell, J.W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions*. Thousand Oaks, California: SAGE.
- Çınar, D., & Akgün, Ö. E. (2015). Ders kitabı tasarımında artırılmış gerçeklik kullanımı: bir İngilizce ders kitabı bölümü örneği. *VII. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumunda sunulan bildiri*.
- Demir, S., & Gürol, M. (2017). Farklılaştırılmış öğretim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarı puanlarına, öğrenme yaklaşımlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 12(14).
- Doymuş, K., Şimşek, Ü., & Bayrakçeken, S. (2004). İşbirlikçi öğrenme yönteminin fen bilgisi dersinde akademik başarı ve tutuma etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 1(2), 103-115.
- Efendioğlu, A. (2006). *Anlamlı Öğrenme Kuramına Dayalı Olarak Hazırlanan Bilgisayar destekli Geometri Programının İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ergin, İ. (2009). 5E Modeli'nin öğrencilerin akademik başarısına ve hatırlama düzeyine etkisi: "eğik atış hareketi" örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 11-26.
- Erişen, Y. (1997). Öğretim elemanlarının dönüt ve düzeltme davranışlarını yerine getirme dereceleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3(1), 45-62.
- Ersoy, E. (2010). Probleme dayalı öğrenme sürecinin öğrenci motivasyonuna etkisi. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(4), 337-358.
- Felder, R. M., & Brent, R. (1996). Navigating the bumpy road to student-centered instruction. *College teaching*, 44(2), 43-47.
- Hacıfazlıoğlu, Ö. (2006). *Avrupa Birliği yükseköğretim kalite göstergeleri ve Türkiye örneği*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Jonassen, D. H., & Easter, M. A. (2012). Conceptual change and student-centered learning environments. *Theoretical foundations of learning environments*, 95-113.
- Kamışlı, H., Yelken, T. Y., & Akay, C. (2013). Hastane okullarının mevcut durumuna ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1).

- Keçeci, A., & Taşocak, G. (2009). Öğretim elemanlarının iletişim becerileri: Bir sağlık yüksekokulu örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2(4), 131-136.
- Korkmaz, H., & Kaptan, F. (2002). Fen eğitiminde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ilköğretim öğrencilerinin akademik başarı, akademik benlik kavramı ve çalışma sürelerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22).
- Koroğlu, H., & Yeşildere, S. (2004). İlköğretim yedinci sınıf matematik dersi tamsayılar ünitesinde çoklu zeka teorisi tabanlı öğretimin öğrenci başarısına etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2).
- Krueger, R.A. (1998). *Moderating Focus Groups*. California: SAGE.
- M.E.B. (2006). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*, Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- Meraler, S. ve Adıgüzel, A. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2012(9).
- Murat, M., Aslantaş, H. İ., & Özgan, H. (2006). Öğretim elemanlarının sınıf içi eğitim öğretim etkinlikleri açısından değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(3).
- Önen, F., Mertoğlu, H., Saka, M., & Gürdal, A. (2009). Hizmet içi eğitimin öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgilerine etkisi: Öpyep örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3).
- Özdemir, M. (2015). *Avrupa Birliği yükseköğretim kalite göstergeleri bağlamında öğretim süreçleri ve öğrenme kaynaklarının incelenmesi (Gaziantep Üniversitesi Örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Pedersen, S., & Liu, M. (2003). Teachers' beliefs about issues in the implementation of a student-centered learning environment. *Educational Technology Research and Development*, 51(2), 57.
- Phillips, A. H. (2005). The effects of student-centered, technology-based instruction on the intrinsic motivation of secondary students. *Action Research Exchange*, 4(2).
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into practice*, 47(3), 220-228.
- Sadi, S., Şekerci, A. R., Kurban, B., Topu, F. B., Demirel, T., Tosun, C., Demirci, T., & Göktaş, Y. (2010). Öğretmen eğitiminde teknolojinin etkin kullanımı: Öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşleri. *Bilişim teknolojileri dergisi*, 1(3), 43-49.
- Salanova, M., Llorens, S., Cifre, E., Martínez, I. M., & Schaufeli, W. B. (2003). Perceived collective efficacy, subjective well-being and task performance among electronic work groups: An experimental study. *Small Group Research*, 34(1), 43-73.
- Saracaloğlu, A. S., Akamca, G. Ö., & Yeşildere, S. (2006). İlköğretimde proje tabanlı öğrenmenin yeri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 241-260.

- Sezer, B., Yılmaz, F. G. K., & Yılmaz, R. (2017). Çevrimiçi ve geleneksel yüz yüze hizmet içi eğitim uygulamalarının karşılaştırılması: deneysel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46(1), 264-288.
- Steel, J., & Hudson, A. (2001). Educational technology in learning and teaching: the perceptions and experiences of teaching staff. *Innovations in education and Teaching International*, 38(2), 103-111.
- Suler, J. (1995). *Using interviews in research*, Erişim adresi: <http://www.rider.edu/~suler/interviews.html>
- Şen, H. Ş., & Erişen, Y. (2002). Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim elemanlarının etkili öğretmenlik özellikleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1).
- Turan, B. A. (2014). *Probleme dayalı öğrenmenin başarıya, öz-düzenleyici öğrenme becerilerine ve akademik özgüvene etkisi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uyar, M. Y. ve Doğanay, A. (2018). Öğrenci merkezli strateji, yöntem ve tekniklerin akademik başarıya etkisi: bir meta-analiz çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 186-209.
- Yelken, T. Y. (2009). Öğretmen adaylarının portfolyoları üzerinde grup olarak yaratıcılık temelli materyal geliştirmenin etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 34(153).
- Yükseköğretim Kalite Kurulu. (2016b). *Kurumsal dış değerlendirme ölçütleri*, Erişim adresi: <http://www.yok.gov.tr/web/kalitekurulu/67>.

EXTENDED ABSTRACT

Some standarts were determined for council of higher education special to our country about quality by Higher Education Quality Council referring international researches in our country and these standarts were lined up in the report of “Corporate Exterior Assessment Criteria” (Higher Education Quality Council, 2016b). The standarts in this report contain some criteria for institutions desiring to be assessed as qualified higher education institutions. In this report, in the process of assessment and rating of higher education institutions as qualified institution, quality guarantee politics of the institution, student-centered education and teaching activities, research and development activities, the structure of management system and the assessment activities related to the researches were emphasised to be effective. All of the criteria expected from higher education institutions in the quality context are structured in a way that completes one another and ongoing criteria of each other.

Teaching-learning processes carried out in higher education institutions in another word educational statuses consolidate one of the important indicators of quality in education and teaching. In literature, it was seen that education and teaching activities as important indicators of quality in higher education institutions and the role of instructors as implementers of these activities are embraced (Hacıfazlıoğlu, 2006; Meraler ve Adıgüzel, 2012; Özdemir, 2015). The knowledge of instructors related to the teaching-learning process and their dominance in this way are considered to be the primary and important components that affect the learning products of the student namely education outputs. The instructor positions are one of the most important parts of university system. Because the universities of countries which possess instructor positions in sufficient level related to quality and quantity may consolidate the qualified human resource who can think, research and produce (Arslantaş, 2011).

In this direction, the current mood of student-centered teaching-learning process in higher education in our country, student-centered learning-teaching processes of instructors and the problems they encounter related to arrangement of assessment and evaluation activities and the opinions of instructors who are expert in educational sciences were aimed to be determined via focus group discussion in the research.

In this aim, the problem statement of the research is determined as “What are the opinions of educational sciences experts (the instructors in educational programmes and department of education) towards the teaching-learning processes carried out in higher education institutions in Turkey?”

Focus group discussion was used in the research as a qualitative research method. The focus group discussion is a carefully-planned method acquiring the senses about a topic carried out by a subject expert (moderator, advisor) in the light of questions determined previously (Kruger and Casey, 2000). The research group of focus group discussion consists of 6 volunteer instructors from Mersin University, Faculty of Education, Department of Education Sciences, Department of Education Programmes and Teaching.

The questions for the participants in focus group discussion are sorted below:

- How do you think student-centered learning-teaching processes (method, technique, material, content, communication and classroom management) should be?
- What are the problems that instructors encounter in student-centered learning-teaching processes?
- How should these problems be solved?
- How do you think instructors should do assessment and evaluation activities in student-centered learning-teaching processes?
- What are the problems and their solutions in assessment and evaluation activities?
- What kind of in service trainings and courses do the instructors need in student-centered learning-teaching processes and assessment and evaluation activities?(What do you think are the most needed courses and activities?)
- What are your suggestions towards the educative activity you suggest?
- What are your final and general suggestions towards student centered teaching learning and assessment processes?

The opinions of instructors were given much the same without digitisation in the focus group discussion. According to the opinions of participant instructors who are expert in educational sciences, there are some problems in the current situations of teaching-learning processes in higher education institutions in Turkey. The primary problems are inappropriate programme approaches, the method, lack of technique and materials, inactive participation of students, using information communication facilities inactively, not focusing on employment in programmes, lack of physical hardware and background and insufficiency of instructors in teaching-learning processes.

It is shown that the first problem to emphasise is the sufficiencies of instructors in teaching-learning processes. Because the sufficiencies of instructor affect the quality of education; hence, directly the qualities of students. In this direction, it is required to develop the sufficiencies of instructors towards teaching-learning processes. The easiest and the most productive way of developing the sufficiencies of instructors towards teaching-learning process in requested direction is to determine the education needs of instructors and organize by arranging education programmes in that way.