



**2018 TEKNOLOJİ VE TASARIM DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINA
İLİŞKİN İŞ EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ**

Neşe Çetin

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİMİN SOSYAL VE TARİHİ TEMELLERİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Aralık, 2021

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren (.....) ay sonra tezden fotokopi çektirilebilir.

YAZARIN

Adı : Neşe

Soyadı : Çetin

Bölümü : Eğitim Bilimleri

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : 2018 Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programına İlişkin İş
Eğitimi Öğretmenlerinin Görüşleri

İngilizce Adı : Opinions of Business Training Teachers on 2018 Technology and
Design Course Teaching Program

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazarın Adı Soyadı: Neşe Çetin

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Neşe Çetin tarafından hazırlanan “2018 Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programına İlişkin İş Eğitimi Öğretmenlerinin Görüşleri” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Pınar BİLASA

(Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof.Dr. Mehmet TAŞPINAR

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Subhan EKŞİOĞLU

(Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Sakarya Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 05.11.2021

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Çalışmalarım boyunca fikir ve tecrübeleriyle bana yol göstererek destek olan değerli hocam Doç. Dr. Sayın Pınar BİLASA'ya, tez savunmama katılarak kritik noktalarda yapıcı eleştirileriyle tezin son şeklini almasını sağlayan Prof. Dr. Sayın Mehmet TAŞPINAR ve Doç. Dr. Sayın Subhan EKŞİOĞLU hocalarıma, eğitim hayatım boyunca desteğini esirgemeyen aileme ve bu süreçte bana gösterdiği sabır, sevgi ve sonsuz desteği için sevgili eşime teşekkürlerimi sunarım.

2018 TEKNOLOJİ VE TASARIM DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN İŞ EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Neşe Çetin

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Aralık, 2021

ÖZ

Teknoloji ve Tasarım dersi Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı ortaokullarda 7 ve 8. sınıf programlarında okutulmaktadır. Temelinde İş Eğitimi olan bu ders günümüze kadar farklı süreçlerden geçerek değişime ve gelişime uğramış 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programı adıyla son halini almıştır. Günümüzde bu derse kaynaklık eden öğretmenlerin arasında süreçleri aktif olarak gözlemlemiş İş Eğitimi öğretmenleri bulunmaktadır. Çalışmanın amacı, İş Eğitimi öğretmenlerinin 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programına yönelik görüşlerini alarak Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programını değerlendirmektir. Ayrıca çalışma kapsamında İş Eğitimi dersinden Teknoloji ve Tasarım dersine kadar olan tarihsel süreç ve programların yapıları, Teknoloji ve Tasarım öğretmeni yetiştirilmesine kaynaklık eden okullar ve bölümlerin tarihsel süreci, farklı ülkelerin teknoloji ve tasarım eğitimi incelenmiştir. Kesitsel tarama modeli kapsamında yürütülen araştırma Ankara Yenimahalle ilçesindeki ortaokullarda çalışan İş

Eğitimi öğretmenlerini kapsamaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracının geçerlik güvenirlik analizleri yapılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 24.0 kullanılmıştır. Çalışma sonucunda program kazanımlarının öğrencilere ürün geliştirme yeteneği kazandırma ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu görölmüştür. Programın uygulanabilmesi için ders sürelerinin yetersiz olduğu, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyduğu görüşüne ulaşılmıştır. Bu kapsamda ders sürelerinin yeniden düzenlenmesi ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının karşılanması yönünde gerekli düzenlemeler yapılabilir. Teknoloji ve tasarım atölyesi bulunmayan okullar için gerekli fiziki şartların oluşturulması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler : Teknoloji, tasarım, teknoloji ve tasarım dersi, iş eğitimi dersi, program değerlendirme.

Sayfa Adedi : 238

Danışman : Do. Dr. Pınar Bilasa

**OPINIONS OF BUSINESS TRAINING TEACHERS ON 2018
TECHNOLOGY AND DESIGN COURSE TEACHING PROGRAM**

(Master's Thesis)

Neşe Çetin

GAZİ UNIVERSITY

EDUCATIONAL SCIENCES INSTITUTE

December, 2021

ABSTRACT

Technology and Design course is taught in 7th and 8th grade programs in secondary schools affiliated to the Ministry of National Education (MEB). This course, which is basically Business Education, has changed and developed through different processes until today, and has taken its final form under the name of 2018 Technology and Design course curriculum. Today, there are Job Education teachers who actively observed the processes among the teachers who are the source of this course. The aim of the study is to evaluate the Technology and Design course curriculum by taking the opinions of Business Education teachers about the 2018 Technology and Design course curriculum. In addition, within the scope of the study, the historical process from the Business Education course to

the Technology and Design course and the structures of the programs, the historical process of the schools and departments that are the source of the training of Technology and Design teachers, the technology and design education of different countries were examined. The research carried out within the scope of the cross-sectional survey model includes Job Training teachers working in secondary schools in Ankara Yenimahalle district. The validity and reliability analyzes of the data collection tool developed by the researcher were made. SPSS 24.0 was used in the analysis of the data. As a result of the study, it was seen that the program outcomes were aimed at providing students with product development skills and improving their problem solving skills. It was concluded that the duration of the lessons was insufficient and the teachers needed in-service training in order to implement the program. In this context, necessary arrangements can be made to rearrange the course times and to meet the in-service training needs of teachers. It can be suggested to create the necessary physical conditions for schools that do not have technology and design workshops.

KeyWords : Technology, design, technology and design course, business education course, program evaluation.

Page Number : 238

Supervisor : Associate Professor Pınar Bilasa

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xviii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Problemi.....	5
1.3. Alt Problemler	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6

1.6. Varsayımlar	7
1.7. Tanımlar.....	7
BÖLÜM II.....	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. İş Eğitimi (Teknoloji Eğitimi) Nedir?	9
2.2. İş Eğitiminin (Teknoloji Eğitimi) Dünyadaki Gelişimi.....	11
2.2.1. Amerika Birleşik Devletleri’nde Teknoloji Eğitimi	13
2.2.2. Japonya’da Teknoloji Eğitimi.....	17
2.2.3. İngiltere’de Teknoloji Eğitimi.....	20
2.2.4. Avustralya’da Teknoloji Eğitimi	24
2.2.5. Finlandiya’da Teknoloji Eğitimi.....	25
2.2.6. Fransa’da Teknoloji Eğitimi	27
2.2.7. Türkiye’de Teknoloji Eğitimi	30
2.2.7.1. 1943 Programı	34
2.2.7.2. 1947 Programı	35
2.2.7.3. 1953 Programı	36
2.3. İş Eğitimi Dersinin Okul Programlarına Girmesi	36
2.4. 1983 Yılında Uygulanan İş Eğitimi Programı	39
2.4.1. İlkokul İş Eğitimi Programı (4. ve 5. sınıf)	39
2.4.1.1. İş Eğitimi Dersinin Amaçları.....	39
2.4.2. Ortaokul İş Eğitimi Programı (6., 7. ve 8. Sınıf)	40
2.4.2.1. İş ve Teknik Eğitimi Dersinin Amaçları.....	40
2.4.2.2. Ticaret Dersinin Amaçları	42
2.4.2.3. Tarım Dersinin Amaçları.....	43
2.4.2.4. Ev Ekonomisi Dersinin Amaçları.....	44

2.5. 1991 Yılında Uygulanan İş Eğitimi Programı	46
2.6. İş Eğitimi Dersinden Teknoloji ve Tasarım Dersine Geçişin Gerekçeleri	50
2.7. 2006 Teknoloji ve Tasarım Programı.....	52
2.7.1. Teknoloji ve Tasarım Dersinin Genel Amaçları	52
2.7.2. Teknoloji ve Tasarım Programın Özellikleri	53
2.7.3. Teknoloji ve Tasarım Programının Yapısı	54
2.7.3.1. Düzen Kuşağı Özellikleri.....	55
2.7.3.2. Kurgu Kuşağı Özellikleri.....	55
2.7.3.3. Yapım Kuşağı Özellikleri.....	56
2.8. 2016 Teknoloji ve Tasarım Programı (Taslak Öğretim Programı).....	57
2.8.1. 2016 Teknoloji Tasarım Dersinin Vizyonu	57
2.8.2. Teknoloji ve Tasarım Programının Amaçları	58
2.8.3. Teknoloji ve Tasarım Dersinin Yapısı	58
2.8.4. Öğrenme Alanları.....	59
2.9. 2018 Teknoloji ve Tasarım Programı.....	63
2.9.1. Teknoloji ve Tasarım Programının Amaçları	63
2.9.2. Programın Yapısı	64
2.10. Dünden Bugüne Teknoloji ve Tasarım Öğretmeni Yetiştirilmesine Kaynaklık Eden Okul ve Bölümlerin Tarihçesi	67
2.10.1. Köy Enstitüleriyle Öğretmen Yetiştirme	68
2.10.2. Resim İş Bölümü İle Öğretmen Yetiştirme.....	71
2.10.3. Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu İle Öğretmen Yetiştirme	73
BÖLÜM III	82

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	82
3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	82
3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	96
3.3. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi	98
BÖLÜM IV	99
YÖNTEM.....	99
4.1. Araştırma Modeli	99
4.2. Evren ve Örneklem	100
4.3. Veri Toplama Aracı	100
4.4. Geçerlik ve Güvenirlik.....	101
4.5. Verilerin Toplanması	102
4.6. Verilerin Analiz Edilmesi	103
BÖLÜM V	104
BULGULAR	104
5.1. Araştırmaya Katılan İş Eğitimi Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri ...	104
5.2. 1. Alt Probleme İlişkin Bulgular	106
5.3. 2. Alt Probleme ilişkin Bulgular	112
5.4. 3. Alt Probleme İlişkin Bulgular	124
5.5. 4. Alt Probleme İlişkin Bulgular	136
5.6. 5. Alt Probleme İlişkin Bulgular	148
5.7. 6. Alt Probleme ilişkin Bulgular	162
BÖLÜM VI	180
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	180
6.1. 1. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	180
6.2. 2. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	182
6.3. 3. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	184

6.4. 4. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	187
6.5. 5. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	189
6.6. 6. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	194
6.7. Öneriler	196
KAYNAKLAR.....	199
EKLER	210
Ek 1. Öğretmen Anketi	211
Ek 2: Gazi Üniversitesi Etik Kurul Yazısı	215
Ek 3: Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni	216

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>İlkokul İş Eğitimi Dersinin Üniteleri</i>	40
Tablo 2. <i>İş ve Teknik Eğitimi Dersinin Üniteleri</i>	41
Tablo 3. <i>Ticaret Dersinin Üniteleri</i>	43
Tablo 4. <i>Tarım Dersinin Üniteleri</i>	44
Tablo 5. <i>Ev Ekonomisi Dersinin Üniteleri</i>	45
Tablo 6. <i>4., 5. ve 6. Sınıf Ortak Üniteleri</i>	47
Tablo 7. <i>6. Sınıf İkinci Dönem ve 7. Sınıf Birinci ve İkinci Dönem İş ve Teknik Eğitim ve Tarım Dersleri Paket Üniteleri</i>	48
Tablo 8. <i>6. Sınıf İkinci Dönem ve 7. Sınıf Birinci ve İkinci Dönem Ev Ekonomisi ve Ticaret Dersleri Paket Üniteleri</i>	48
Tablo 9. <i>Düzen Kuşağı Odak Noktalarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı</i>	55
Tablo 10. <i>Kurgu Kuşağı Odak Noktalarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı</i>	56
Tablo 11. <i>Yapım Kuşağı Odak Noktalarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı</i>	56
Tablo 12. <i>7. Sınıf Öğrenme Alanları, Üniteleri, Kazanım Sayıları ve Öngörülen Ders Saati</i>	61

Tablo 13. 8. Sınıf Öğrenme Alanları, Üniteleri, Kazanım Sayıları ve Öngörülen Ders Saati	62
Tablo 14. 7. Sınıf Öğrenme Alanları, Üniteleri ve Kazanım Sayıları.....	65
Tablo 15. 8. Sınıf Öğrenme Alanları, Üniteleri ve Kazanım Sayıları.....	66
Tablo 16. Resim-İş Eğitimi Öğretmenliği Ders Dağıtım Çizelgesi.....	72
Tablo 17. Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu Ortak Dersleri	75
Tablo 18. Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu Pedagojik Formasyon Ortak Dersleri	75
Tablo 19. Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu İşletmecilik Bölümü Alan Dersleri	76
Tablo 20. Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu İş ve Teknik Eğitimi Bölümü Alan Dersleri	77
Tablo 21. Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu Ev Ekonomisi Bölümü Alan Dersleri	77
Tablo 22. Demografik Özellikler	104
Tablo 23. 2018 Teknoloji ve Tasarım Programına İlişkin Görüşler	106
Tablo 24. Programa İlişkin Genel Görüşlerin Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması	112
Tablo 25. Programın Kazanım Ögesine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması	114
Tablo 26. Programın İçerik Ögesine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması	116
Tablo 27. Programın Eğitim Durumları Ögesine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması	119

Tablo 28. Programın Ölçme ve Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması	122
Tablo 29. Programa İlişkin Genel Görüşlerin Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimlere Katılım Durumları Açısından Karşılaştırılması	124
Tablo 30. Programın Kazanım Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimlere Katılım Durumları Açısından Karşılaştırılması	126
Tablo 31. Programın İçerik Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimlere Katılım Durumları Açısından Karşılaştırılması	128
Tablo 32. Programın Eğitim Durumları Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimlere Katılım Durumları Açısından Karşılaştırılması	131
Tablo 33. Programın Ölçme ve Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimlere Katılım Durumları Açısından Karşılaştırılması	134
Tablo 34. Programa İlişkin Genel Görüşlerin Öğretmenlerin Okullarında Atölye Bulunma Durumları Açısından Karşılaştırılması	136
Tablo 35. Programın Kazanım Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Okullarında Atölye Bulunma Durumları Açısından Karşılaştırılması.....	138
Tablo 36. Programın İçerik Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Okullarında Atölye Bulunma Durumları Açısından Karşılaştırılması.....	141
Tablo 37. Programın Eğitim Durumları Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Okullarında Atölye Bulunma Durumları Açısından Karşılaştırılması	143
Tablo 38. Programın Ölçme ve Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Okullarında Atölye Bulunma Durumları Açısından Karşılaştırılması	146

Tablo 39. Programa İlişkin Genel Görüşlerin Öğretmenlerin Kıdem Süreleri Açısından Karşılaştırılması	148
Tablo 40. Programın Kazanım Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Kıdem Süreleri Açısından Karşılaştırılması	151
Tablo 41. Programın İçerik Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Kıdem Süreleri Açısından Karşılaştırılması	154
Tablo 42. Programın Eğitim Durumları Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Kıdem Süreleri Açısından Karşılaştırılması.....	157
Tablo 43. Programın Ölçme ve Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Kıdem Süreleri Açısından Karşılaştırılması	160
Tablo 44. Programa İlişkin Genel Görüşlerin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm Açısından Karşılaştırılması	162
Tablo 45. Programın Kazanım Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm Açısından Karşılaştırılması	165
Tablo 46. Programın İçerik Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm Açısından Karşılaştırılması	168
Tablo 47. Programın Eğitim Durumları Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm Açısından Karşılaştırılması	172
Tablo 48. Programın Ölçme ve Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm Açısından Karşılaştırılması.....	177

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TTKB: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

ABTÖ: Aile Bilimleri ve Tüketici Öğretmenliği

ETÖ: Endüstriyel Teknoloji Öğretmenliği

İTEÖ: İş ve Teknik Eğitimi Öğretmenliği

İÖ: İşletme Öğretmenliği

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

ITEA: International Technology Education Association-Uluslararası
Teknoloji Eğitimi Kurumu

IACP: International Association of Chiefs of Police-Uluslararası
Polis Şefleri Birliği

NRC: National Research Council-Ulusal Araştırma Konseyi

NAE: National Academy of Engineering-Ulusal Mühendislik
Akademisi

NSF: National Science Foundation-Ulusal Bilim Vakfı

NASA: National Aeronautics and Space Administration-Ulusal Havacılık ve Uzay Dairesi

MEXT: Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology- Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı

CTC: City Technology colleges-kent teknoloji kolejleri

CCTA: city colleges for the technology of the arts-sanat teknolojisi kent kolejleri

TTA: Teacher Training Agency-Öğretmen Yetiştirme Dairesi

CAD: Computer Aided Design-Bilgisayar Destekli Tasarım

CAM: Computer Aided Manufacturing-Bilgisayar Destekli İmalat

IPM: Industrial Project Management-Endüstriyel Proje Yöntemi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amaçlarına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve araştırmada kullanılan kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Teknoloji, düünden bugüne insan hayatında önemli bir yere sahip olmuştur. İnsanoğlunun ateşten yararlanmaya ya da toprağı işlemeye başladığı ilk günden itibaren inanılmaz bir şekilde gelişen teknoloji, günümüzde iletişim alanında telefon, televizyon, radyo ve internet, ulaşım alanında uçak, tren ve otomobil gibi ürünleri ile insanların günlük yaşamlarının vazgeçilmez birer parçası haline gelmiştir (Bacanak, Karamustafaoğlu, Köse, 2003). Buna bağılı olarak gelişen ve gelişmeye devam eden teknolojinin insan hayatında önemli bir ihtiyaç haline gelmesiyle birlikte teknoloji kullanımı konusunda önemli bir artış görölmüştür. Teknoloji kullanımında artış olduğı kadar, insanlara teknolojiyi son gelişmelerle sunabilmek için teknolojinin üretilmesinde de büyük artışların olması gerektiğı düşüncesi kaçınılmazdır.

Teknoloji kullanımı ve teknoloji üretimindeki gelişmeler her alanda yeni yapılanmalara ve değişimlere yol açmıştır. Bu alanlardan birisi de şüphesiz eğitimidir. Teknolojinin eğitime dâhil edilmesiyle birlikte bireylerin çağın koşullarına ve teknolojiye uyum sağlayabilmelerine ilişkin teknoloji okuryazarı olarak yetiştirilmeleri söz konusu olacaktır. Teknoloji okuryazarı bir birey, teknolojiyi kullanma, yönetme, değerlendirme ve anlama yeteneğine sahip, zaman içinde gelişen gittikçe karmaşıklaşan şekillerde, teknolojinin ne olduğunu, nasıl yaratıldığını ve toplumu nasıl şekillendirdiğini ve dolayısıyla toplum tarafından şekillendiğini anlayabilecek, kazanılan yeni teknolojik bilgiyi içselleştirip davranışlarına yansıtacak, bu bilgiye dayalı yeni fikirler üretebilecek şekilde yetiştirilmelidir (ITEA, 2007).

Teknoloji okuryazarlığı standartlarında ise teknolojinin doğası, teknoloji ve toplum, teknolojik bir dünya için yetenekler, tasarım ve tasarlanan dünya vardır (Erol Maviş, 2010). Türkiye’de ise bahsedilen bu standartlar çerçevesinde özellikle teknoloji ve tasarım okuryazarlığı özelliklerine sahip bireylerin yetiştirilmesi konusunda boşluğu Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programı doldurmaktadır. Teknolojinin gelişmesi ve buna bağlı olarak ihtiyaçların farklılaşmasıyla birlikte zamanla öğretim programlarında, eğitim ortamlarında, eğitimin amaçlarında, içeriklerde değişiklikler meydana gelmektedir. Teknoloji ve Tasarım dersi de zaman içerisinde teknolojinin ilerlemesiyle bu değişikliklere maruz kalmıştır.

Türkiye’de 1900’lü yıllardan itibaren işin eğitim amacıyla kullanımı programlara girmiştir. İş eğitimi 1909’dan sonra İstanbul’da bulunan öğretmen okulunda (Darülmualimin) el işi adı altında okutulmaya başlanmıştır (Erol Maviş, 2010). Zamanla programlarda değişimlere uğrayan İş Eğitimi dersi 07.09.1991 yılında, 171 sayılı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) kararı ile 1991 yılından itibaren ilköğretim okullarında uygulamaya konulmuştur (MEB, 1991). 1991 yılında İş Eğitimi dersi, ilköğretim okulunun 4. ve 5. sınıflarında haftada 4; 6, 7 ve 8. sınıflarında da haftada altı saat olmak üzere uygulamaya

konulmuştur. Ancak, 1994'te ikinci kademedeki altı saatlik süre, okulların donanım ve alanda yetişmiş insan gücü yetersizlikleri öne sürülerek, haftada üç saate, 1997'de ise iki saate düşürülmüş, Eylül 1998'de yeniden üç saate yükseltilmiş, ancak bir süre sonra yeniden iki saate indirilmiştir (Sarıgöl, 2005).

İş Eğitimi dersi programı amaçları arasında günlük hayatlarını kolaylaştırmayı, meslekleri tanıtmayı, teknolojiyi hayatında etkin kullanmayı, yaratıcı düşünmeyi, malzeme ve zamanı ekonomik kullanmayı, ilgi ve yeteneklerini tanıyabilmeyi hedeflemektedir (MEB, 2002). Bu hedeflerin sonraki yıllarda teknolojinin hızla ilerlediği düşünülecek olursa bu amaçların öğrencileri teknolojiyi tanıma, kullanma ve geliştirme, teknoloji yönünde yaratıcılıklarını üst düzeylere çıkarma, üretme konusunda İş Eğitimi dersinin yetersiz kalacağı öngörülmüş olabilir ve bu yüzden uygulamadan kaldırılmış olabilir.

İş eğitimi dersinin devamı olarak görülen Teknoloji ve Tasarım dersi ilk olarak 2006 yılında Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programında belirtilen “çocuklar, ihtiyaçlar ortaya çıkmadan tahmin etme ve farklı sorunları yakalama, bunlara yaratıcı çözümler geliştirme, tasarım hâline getirme, tasarımın üretim aşamalarını belirleme ve üretme becerisi kazanmalı ve bunların ışığında bu programın gelecek nesillerin yaşayacakları çağın ihtiyaçlarına cevap vermesi (MEB, 2006)” amacıyla 6, 7 ve 8. sınıflarda kademeli olarak iki saat okutulmaya başlanmıştır (MEB, 2006a). Kademeli olarak 6, 7 ve 8. sınıflarda okutulan bu ders 05/07/2012 tarihli TTKB kararı ile 6. sınıflardan kaldırılmıştır (MEB, 2012).

Bu öğretim programı da gelişen teknolojiyle birlikte değişime uğramış ve daha verimli hale getirilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda 2018 yılında Teknoloji ve Tasarım dersi “hayat boyu öğrenen, öğrendiğini uygulayabilen, teknoloji ve tasarım süreçlerini hem kendisi hem de yaşadığı toplum yararına kullanabilen, teknolojiyi ve tasarım sürecini anlayabilen, yorumlayabilen, yönetebilen ve değerlendirebilen teknoloji ve tasarım okuryazarı bireyler

yetiştirmek ve bu çerçevede, teknoloji ve tasarım derslerini tamamlamış bireylerin çevresindeki nesne, olay ve olguları analitik bir bakış açısıyla gözlemleyip yorumlayabilen, problemleri tanımlayıp yaratıcı ve özgün alternatif öneriler geliştirebilen ve bu öneriler arasında değerlendirme yaparak en uygununa karar verebilen bireyler olarak yetişmesi (MEB, 2018)” amacıyla yeniden düzenlenip, geliştirilerek 7. ve 8. sınıflarda okutulmaya devam edilmektedir.

Okutulmaya devam eden Teknoloji ve Tasarım, dersi İş Eğitimi dersinden 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programına kadar değişmeye ve gelişmeye uğradığı görölmüştür. Değişime ve gelişmeye maruz kalan Teknoloji ve Tasarım dersi 1996’dan bugüne kadar birçok araştırmaya da konu olmuştur. Bu araştırmalar kapsamında İş Eğitimi dersinin amaçlarına, öğretim yöntem ve tekniklerine, öğrenci değerlendirmesine, uygulama durumuna, mesleki yönlendirmesine ve değerlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılmıştır. Teknoloji ve Tasarım dersine ilişkin öğrenci ve öğretmen yaklaşımları, program değerlendirmesi, öğrenci tutumları, ders içeriğine yönelik alternatif etkinlikleri, karşılaşılan sorunları, öğrenci tutumları, öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılmıştır (<https://tez.yok.gov.tr>). Bu alışmalar arasında Cüma (2008)’nın “İlköğretim Okullarındaki Teknoloji ve Tasarım Dersi 6.Sınıf Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezi, Koç (2010)’un “Teknoloji ve Tasarım Dersi Programı Üzerine İş Eğitimi Öğretmenlerinin Görüş Ve Düşüncelerinin Belirlenmesi” isimli yüksek lisans tez çalışması ve Tulukçu (2017)’nin “Teknoloji ve Tasarım Öğretmenlerinin 2016 Yılı Öğretim Programına İlişkin Görüşleri” isimli yüksek lisans tez çalışması yer almaktadır. Cüma (2008)’nin çalışmasında 2006 Teknoloji ve Tasarım programının kazanım, içerik, amaç ve değerlendirmesine yönelik Teknoloji ve Tasarım öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Koç (2010)’un çalışmasında 2006 Teknoloji ve Tasarım programının değerlendirilmesine yönelik olarak İş Eğitimi öğretmenlerinin görüş ve düşüncelerine başvurulduğu görölmüştür. Tulukçu (2017)’nin

alışmasında ise 2016 Teknoloji ve Tasarım programının kazanım, içerik, eğitim durumları ve lme ve değerlendirme ögelerine ilişkin Teknoloji ve Tasarım ğretmenlerinin görüşlerine başvurarak programın olumlu ve olumsuz yönleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada ise 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi ğretim programı üzerinde ilk defa İş Eğitimi dersine girmiş Teknoloji ve Tasarım ğretmenlerinin yıllar boyunca yapılan değişiklikleri gözlemleme olanağı bulup mevcut durum hakkındaki görüşleri ele alınmaya çalışılmıştır. Araştırma bu yönüyle alan yazındaki önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Problemi

2020-2021 eğitim ğretim yılı içerisinde geçmişte İş Eğitimi dersine girmiş olan Teknoloji ve Tasarım ğretmenlerinin 2018 Teknoloji ve Tasarım Dersi ğretim Programına ilişkin görüşleri nelerdir? Bu problem doğrultusunda aşağıda belirtilen alt problemlere yönelik cevaplar aranmıştır.

1.3. Alt Problemler

1. 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi ğretim programına ilişkin İş Eğitimi ğretmenlerinin genel görüşleri nelerdir?
2. İş Eğitimi ğretmenlerinin cinsiyetlerine göre 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi ğretim programına ilişkin görüşleri arasında fark mıdır?
3. İş Eğitimi ğretmenlerinin görüşleri hizmet içi eğitimlere katılım durumlarına göre 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi ğretim programına ilişkin görüşleri arasında fark var mıdır?

4. İş Eğitimi öğretmenlerinin görüşleri okullarında atölye bulunma durumlarına göre 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programına ilişkin görüşleri arasında fark var mıdır?
5. İş Eğitimi öğretmenlerinin görüşleri kıdem sürelerine göre 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programına ilişkin görüşleri arasında fark mıdır?
6. İş Eğitimi öğretmenlerinin görüşleri mezun oldukları bölüme göre 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programına ilişkin görüşleri arasında fark var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma; alan yazında yapılan araştırmalardan farklı olarak 2018 Teknoloji ve Tasarım programını hem İş Eğitimi hem de Teknoloji ve Tasarım dersine girmiş öğretmenlerin görüşlerinin alınması ve programın olumlu olumsuz yönlerini belirleyerek programın geliştirilmesi gereken yönlerinin ortaya koyulması açısından önem arz etmektedir. Bunun yanı sıra öğretmen görüşlerine yer verilen bu araştırmada Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programının uygulanmasında öğrenci ve öğretmen üzerindeki etkilerini artırması açısından önem taşımaktadır. Ayrıca bu araştırma; 2018 programı ile ilgili yapılan çalışmalar içerisinde belirlenen çalışma grubu açısından diğer araştırmalardan farklılık göstermektedir. Bu açılarından ele alındığında böyle bir araştırmanın alan yazındaki önemli bir boşluğu dolduracağı umulmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Ankara İli Yenimahalle ilçesinde görev yapan İş Eğitimi dersine girmiş, Teknoloji ve Tasarım öğretmenlerinden oluşan katılımcı

grubunun görüşleriyle, araştırmacı tarafından oluşturulan anket ile 2018 Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programıyla sınırlandırılmıştır.

1.6. Varsayımlar

1. Araştırma kapsamında yer alan öğretmenler anket sorularını doğru, objektif ve içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.
2. Araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programına ilişkin gerekli yeterlilikleri taşıdığı varsayılmıştır.

1.7. Tanımlar

Teknoloji: İnsan hayatının kalitesini arttırmak amacıyla temel ve uygulamalı bilimlerin yaratıcılık ve zekânın işe koşularak üretime dönüştürülmesini, kullanımını ve toplumsal etkilerin çözülmesini kapsayan süreçtir (MEB, 2006).

Tasarım: Zihinsel süreçlerin etkisiyle şekillerin zihinde canlandırılması olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2006).

Teknoloji ve Tasarım: Teknoloji ve tasarım ürün geliştirme sürecine yönelik olduğundan ve insan hayatını doğrudan etkilediğinden birlikte ele alınmalıdır. Teknoloji ve tasarım birbirini doğrudan etkileyen kavramlardır. İkisi arasındaki ilişki özne ile nesne arasındaki ilişki gibidir. Bu ilişkide öncelikli zihinsel süreç olarak yaratıcılık, karşımıza çıkmaktadır (MEB, 2006).

İş Eğitimi: Belirli bir mesleğe yönelmeyen, teknolojik kültür ve genel eğitim çerçevesinde geliştirilmiş, bireylerin iş hayatı ile ilgili olarak takım, gereç ve süreçleri tanımlarına, endüstrinin günlük yaşamdaki etkilerini anlamalarına, iş hayatındaki birçok meslek için geçerli olan genel nitelikteki bilgi, beceri ve süreçlerle karşılaşmasına, öğrencilerin

yeteneklerini tanınasına ve kendi mesleğini kendisinin seçmesine fırsat veren ğretim alanıdır (Yazıcıoğlu, Erdoğan ve Gölge, 2000, s. 11).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmaya ilişkin kavramlara ve durumlara belli başlıklar altında yer verilmiştir.

2.1. İş Eğitimi (Teknoloji Eğitimi) Nedir?

Eğitim toplumsal, ekonomik, siyasal ve bireysel açıdan kendilerini geliştirebilecekleri çok yönlü bireyler yetiştirmeye yönelik bir süreçtir. Teknolojinin gelişmesi bireysel ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini sürekli artırmaktadır. Endüstriyel toplumlarda bireylerin edinmesi gereken davranışlar teknolojiyle birlikte değişiklik göstermektedir. Bireyler bu süreç içerisinde günlük yaşamında çağdaş dünyanın getirdikleri endüstriyel süreçler ve ürünler ile etkileşim içinde bulunmaktadır. Dolayısıyla bu etkileşim toplum değerlerini de değiştirmektedir.

Zamana bağlı olarak toplumda meydana gelen bu değişimler bireylerin ilerideki meslek seçimlerini etkilediğinden teknoloji ile ilgili eğitime yer verilmesi büyük önem taşımaktadır. Eğitim, teknolojinin temeliyle ilgili bilgi, teknolojik beceri ve değerler

kavramlarını kazandırmakla birlikte meslekler konusunda da bireyi bilgilendirmekte ve mesleğini uygulama fırsatını bireye sunmaktadır.

Teknoloji eğitimine yönelik yapılan çalışmalar öğrencilere basit el becerilerini kazandırmak yerine onların ilgi ve yetenekleri doğrultusunda meslek seçimleri konusunda imkân sağlamaya yöneliktir. Endüstriyel ve teknolojik alanda bilgi edinme, kavram kazanma, takdir duygusu geliştirme ve beceri kazanma durumlarının birbirleriyle ilişkilendirilmesi ve uygulamaya yönltilmesi Teknoloji eğitimiyle gerçekleştirilmektedir (Alkan, 1975, s.29). Bu yüzdendir ki teknoloji eğitimi eğitim programlarında mutlaka yer almalıdır.

Çok yönlü nitelikli bireylerin yetiştirilebilmesi açısından ülkelerin eğitimden maksimum düzeyde yararlanmaları bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu bağlamda eğitim programlarının zamana ve günün ihtiyaçlarına bağlı olarak yapılandırılması, değiştirilmesi ve geliştirilmesi ülkeler için kaçınılmaz bir durumdur. Çok yönlü bireyler yetiştirmek açısından iş eğitimi (teknoloji eğitimi) eğitimde gerçekleştirilen yapılandırmalar çerçevesinde ülkelerin eğitim programlarına dâhil olmuştur. Öğrencilerin eğitim yaşantılarında problem çözme becerilerini geliştirmek, onları teknoloji ve endüstri temelli bir topluma en iyi şekilde hazırlamak amaçlarını güden Teknoloji Eğitimi; Kariyer Eğitimi, Endüstriyel Sanatlar Eğitimi, İş Eğitimi gibi değişik isimlerle eğitim programlarına girmiştir (Keser, 1982).

Teknolojinin birey ve toplum üzerindeki etkilerini ve endüstri toplumu kavramını tanımasına fırsat veren, toplumdaki kaynakları kullanarak çevreyle bağlantılı olmayı sağlayan, öğrencilerin ilgileri dâhilindeki meslekleri tanıma ve seçme konusunda yardımcı olan Teknoloji Eğitiminin Türkiye’deki okul programlarına yansımaları İş Eğitimi şeklinde olmuştur. Bu kapsamda teknoloji eğitiminin hem dünyada hem de Türkiye’deki gelişimini

tüm boyutlarıyla incelemek oldukça önemlidir. Aşağıda teknoloji eğitiminin dünyadaki gelişimine kısaca yer verilmiştir.

2.2. İş Eğitiminin (Teknoloji Eğitimi) Dünyadaki Gelişimi

İş eğitiminin nerede ve ne zaman başladığı kesin olarak bilinmemekle beraber eğitim süreci içerisinde işin öneminin anlaşılması ve kabul edilmesi için uzun yıllara ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Pestalozzi, Herbart ve Froebel gibi eğitimcileri fikirleriyle etkileyen Rousseau, tarım ve el sanatlarının eğitimde önemli olduğunu ve bu konuların herkes tarafından öğrenilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Daha sonra Pestalozzi, Herbart ve Froebel işi eğitime dâhil etmiş, daha önceki eğitimcilerin kavramlarını uygulamaya başlamışlardır. Pestalozzi ve onu takip eden eğitimciler tarafından yapılan deneyler ve geliştirilen kuramlar, eğitimde iş kavramının geliştirilmesinde öncülük eden çalışmalar ortaya koymuş ve sonraki yıllarda bu çalışmalar eğitim sistemini büyük oranda etkilemiştir (Doğan, 1983, s.1).

19. yüzyıla gelindiğinde Avrupa ve Amerika’da iş kavramının üzerinde durulduğu ve büyük oranda yaygınlaştığı görülmüştür. Bu dönemlerde çok fazla sayıda eğitimcinin en az matematik ve yabancı dil kadar el işlerinin kültürün bir parçası olduğunu öne sürdüğü ve uygulamaya dayalı iş eğitiminin eğitim programlarına girmesini sağladığı bilinmektedir. Bugün de bilindiği gibi bu tür uygulamalar, bireye meslek kazandırmaktan çok onu bir bütün halinde ve farklı alanlarda gelişmesine imkân sağlayacak niteliktedir (Doğan, 1983, s.1).

19. yüzyılın ikinci yarısında sınıf içinde öğretim yöntemiyle Rusya’da mühendis ve teknisyenleri eğitmek için çıraklık eğitiminden farklı teknik eğitim sistemi geliştirilmiştir. Aynı zamanlarda İskandinav ülkelerinde sloyd (el becerisi eğitimi) eğitim sistemine dâhil edilmiştir (Doğan, 1983, s.2).

Finlandiya’da İş Eğitimi 1866’da çıkarılan bir yasa ile ilkokullarda zorunlu okutulmaya başlamıştır. İş Eğitiminde ilk olarak materyal malzeme olarak seçilmiş ve ev eşyalarının yapımına yönelik kullanılmaya başlasa da sonralarda yeni materyaller eklenmiştir (Doğan, 1983, s.2).

Amerika’da ise İş Eğitimi Woodward öncülüğünde, 1870’li yıllarda yüksekokullarda uygulanırken sonraki yıllarda ortaokul düzeyinde de uygulanmaya başlamıştır. Bu yıllardaki uygulamalarda İş Eğitimi hiç bir dersle (fen ve diğer dersler) ilişkisi kurulamadan belirli alıştırmalar çerçevesinde yürütülmüştür. Belirlenmiş alıştırmaları öğrencilere yaptıran bu sistem öğrencilerin ilgi ve yaratıcılıklarının geliştirilmesine ters düşmüştür. Bu sistem model, proje ve alıştırmalarda tasarım ve estetiğe önem verilmemesi yönüyle eleştirilmiştir (Doğan, 1983, s.2).

Bu dönemde İş Eğitimi belirli bir öğretim planı dâhilinde olan metal işleri (saç işleri, el tesviyeciliği, presle şekillendirme, parça işleme ve döküm), ağaç işleri (yüzey işleme teknikleri, çeşitli geçme türleri, mobilya yapımı, ağaç tornacılığı ve modelciliği) ve teknik resim (geometrik şekil, parça ve modellerin çizimi) şeklinde yürütülmüştür (Doğan, 1983, s.2). 19. yüzyıl sonlarında ise George Kershensteiner Pestalozzi’den etkilenerek Almanya’da bir okul sistemi geliştirmiştir. John Dewey ise Amerika Chicago’daki deneme okulunda merkezinde İş Eğitimi olan aktif okul kuramını uygulamıştır (Dewey, 1930, s.76-77). Yine bu dönemlerde hem liberallerin hem de sosyalistlerin iş ve eğitimi birleştirerek uygulamak istedikleri göze çarpmaktadır. Liberaller iş okulu, sosyalistler üretim ya da politeknik okulu adıyla model geliştirmişlerdir. İş okulunu savunanlar eğitimin merkezinde olan çocuğun aktifliğini artırma da ve kendi kendine üretim sağlama da işi bir araç olarak kabul ederlerken, üretim okullarını savunanlar ise işi eğitimin bir amacı olarak görmüşlerdir. İş okulunda iş, el işi ve entelektüel uygulamaların tamamlayıcısı ve dengeleyicisi olarak kabul edilirken, üretim okulunda ekonomik ve endüstriyel iş eğitime dâhil edilmiştir (Aytaç, 1985, s.82-111).

20. yüzyılın başlarında ise sanayide el emeği yerine makinelerin kullanılmaya başlamasıyla iş eğitiminde önemli değişiklikler meydana gelmiştir. Charles A. Bennet (1923) el becerisi ve estetik kavramlar çerçevesinde şekillenen eğitimin büyük bir kayıp olduğunu, teknolojik gelişmelerin sonucunda endüstriyel süreç ve materyallerin dayanağını oluşturan ilkeleri geniş ve ayrıntılı bir şekilde bilen kişilere ihtiyaç olduğunu ve iş eğitiminin teknolojinin temel dayanaklarını içerecek şekilde düzenlenmesi gerektiğini öne sürmüştür. Bunun yanı sıra eğitim programlarının içeriği hazırlanırken sanayilerin incelenmesi gerektiğini ve uygarlığın temeli olduğunu düşündüğü; mekanik, plastik, tekstil, cilt işlerinin ve grafik sanatlarının eğitim programlarına dâhil edilmesi gerektiğini savunmuştur (Doğan, 1983, s. 3).

Geçmişe dayanan bu çalışmalara bağlı olarak iş eğitiminin genel tarım, genel ev ekonomisi, genel ticaret ve teknik resim gibi dersler adı altında eğitim programlarına dâhil edildiği görülmektedir. İş kavramının programlara dâhil edilmesi ülkeden ülkeye, dönemden döneme farklılık göstermekle birlikte uygulamalarda da çeşitlilik göstermektedir. Pratik eğitim, pratik sanatlar, endüstriyel sanatlar, el işleri ve güzel sanatlar bu uygulamaların başlıcalarıdır (Doğan, 1983, s.1).

Dünya genelinde meydana gelen bu gelişmelere ek olarak ülkeler çerçevesinde teknoloji eğitime ne kadar yer verildiğine ilişkin bilgileri vermek yerinde olacaktır. Aşağıda genellikle teknoloji eğitime yönelik araştırmaların yoğun olarak yapıldığı Amerika Birleşik Devletleri (ABD), İngiltere ve Fransa (Sade ve Coll, 2003; Charty ve Phelan, 2006) gibi kalkınmış ülkelere değinilmiştir.

2.2.1. Amerika Birleşik Devletleri'nde Teknoloji Eğitimi

İş eğitimi alanının gelişiminde öncü ülkelerin başında ABD gelmektedir. ABD'de endüstriyel teknoloji bir asırdan fazla eğitim programlarda yer almaktadır. Teknoloji

eğitimi anaokulu dâhil her seviyede yer almaktadır. İlk ve orta öğretim kademelerinde öğrencilere teknoloji kültürü kazandırılması ve bazı endüstriyel uygulamalarda yer alabilmesi hedeflenirken, üst eğitim kademelerinde öğrencilerin mesleki ve teknik alanlarda endüstriyel anlamda çalışabilecek kabiliyete ulaşmaları amaçlanmaktadır. İlkokul kademesinde teknoloji eğitimi, teknoloji farkındalığı oluşturarak, düşünerek problem çözerek ve kolay uygulamalar yaparak başlar, ortaöğretim kademelerinde teknoloji ile disiplinler arası (fen, matematik, dil) ilişkilendirme ve uygulama yaparak devam etmektedir. Öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini kolaylaştırmak adına direkt teknolojiyle karşı karşıya kalmaları önemli kılınmaktadır. Yükseköğrenim kademesindeki kredili sistem ile öğrencinin bulunduğu program gözetilmeksizin teknolojiye yönelik uygulama esaslı dersleri alarak endüstriyel sanatlar ve teknoloji eğitiminden yararlanabilmektedir. Tüm eğitim kademeleri için teknoloji eğitime yönelik faaliyetler ayrı ayrı üzerinde durularak geliştirildiği, uygulamaya dayalı öğrenmenin ön planda olduğu ve teknoloji kavramının üzerinde durulduğu bir program uygulanmaktadır (Şenel ve Erden, 1996).

ABD bu programın uygulanmasıyla birlikte ulaşılabilcek ulusal hedefler belirlemiştir. Bu hedefler aşğıdaki gibidir (Rasinen, 2003):

- Teknoloji eğitimi anaokulu, ortaokul, lise ve daha üst kademelerde temel konu niteliğinde verilmelidir.
- Teknoloji eğitimi tüm derslerle bütünleştirilmeli (özellikle fen ve matematik) disiplinler arası sağlanmalıdır.
- Teknoloji eğitimi her kademedede hem kızlar hem de erkekler için zorunlu olmalıdır.
- Çevresel faktörler, bireyin ilgi alanları, kariyer planları ve yeteneklere göre teknolojik okuryazarlık programı yeniden düzenlenmelidir.
- Son amaç olarak her bireyi teknolojik okuryazar olarak yetiştirmek.

Teknoloji eğitim uzmanları tarafından teknolojik hazırlık konusunda araştırma yapılmaktadır (Örneğin; Betts, Welsh ve Ryerson, 1992, Roberts & Clark, 1994). Araştırmalara göre erken sınıflardaki teknoloji çocukların işin doğasını anlamasına, üst sınıflardaki teknoloji ise kariyer odaklı olmaktadır. Bu durumda teknoloji eğitimi ve mesleki eğitim okuldan sonra iş hayatına girişimlerde öncülük etmektedir. 1960'lı yılların ilk dönemlerinde Uluslararası Polis Şefleri Birliği (International Association of Chiefs of Police (IACP)), Amerikan Endüstrisi ve Maryland Planı gibi projeler ile teknoloji eğitimi rasyonelleştirilerek kariyer odaklarının ilk tercihleri arasında yer almaktadır. Böylece bu projeler tarağından sağlanan fonlar okulda başlayan teknoloji eğitiminin iş hayatında da kullanılması ile eğitimden iş dünyasına dönüş sağlamaktadır. Ayrıca sınıf düzeylerinde teknoloji bilgisi öğretilirken ileriye dönük kariyer hedefi oluşturacak şekilde öğretilmesi geleceğı yönelik daha verimli bir eğitim ve çalışma olduğunu göstermektedir (Lewis, 1999).

ABD farklı temel konularda ulusal standartlara sahiptir. İngilizce, dil sanatları, coğrafya, müzik, sanat, sosyal bilgiler, yabancı diller, matematik alanlarına ait program ve değerlendirme standartlar 1989'da onaylanırken bilime ait ulusal standartlar 1996'da onaylandı. 2000 yılında ise en son teknoloji eğitimine ait standartlar onaylanmıştır. Amerika Bilimde İlerleme Kurumu (The American Association for the Advancement of Science) Tüm Amerikalılar için Teknoloji Projesi kapsamında son yıllarda teknoloji eğitimine yönelik araştırma ve geliştirme çabalarına girmiştir. 1996'da teknoloji eğitiminin temeli olan ilk açıklama ve politika belgesi olan Tüm Amerikalılar için Teknoloji: Teknoloji Çalışmasının Gerekçesi ve Yapısı yayınlanmıştır. Ayrıca Teknolojik Okuryazarlık Standartları: Teknoloji Çalışmasının İçeriğı International Technology Education Association-Uluslararası Teknoloji Eğitimi Kurumu 2000; ITEA-2000)'nin felsefi temellerini oluşturmuştur. Bu belgeler devlet ve yerel program planlamasına yönelik hazırlanmıştır. (Rasinen, 2003). Teknoloji eğitimine yönelik önemli kuruluşlardan olan

ITEA tüm seviyelerdeki öğrencilerin en üst düzey standartlarda teknik yeteneklerle donatılmasını ve öğretmenlerin mesleki yönden gelişmelerini desteklemeyi amaçlamaktadır (Şad & Arıbaş, 2010).

Tüm Amerikalılar için Teknoloji projesi ile anaokulundan on ikinci sınıfa kadar (K-12) 5-18 yaş aralığındaki öğrenciler için teknoloji okuryazarlık standartları oluşturmak, ABD’de teknoloji eğitimi tanıtmak ve geliştirmek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda ülkede teknoloji eğitimi, fen, matematik ve diğer alan öğretmenleri katkı sağlamıştır. Bunların dışında Ulusal Araştırma Konseyi (National Research Council-NRC) ve Ulusal Mühendislik Akademisi (National Academy of Engineering-NAE)’nden uzmanlar ve temsilciler “Teknoloji Okuryazarlığı Standartları”nı incelemişler ve standartlara yönelik önerilerde bulunmuşlardır (Dugger, 2001).

Çalışmalar sonucunda ortaya çıkan bu belge teknoloji eğitimi bir disiplin olarak tanımlamakta bütün öğrencilerin teknolojik okuryazarlık becerilerini geliştirmeyi hedefleyerek öğretmen, okul, okul çevresi, kent ve eyaletler için teknoloji eğitimi yönlendirmesi yapmaktadır. Yapılan yönlendirmeler kapsamında teknolojik okuryazarlığın okulların misyonuna uyduğunu ve teknoloji eğitiminin faydaları açıklanmaktadır. Belge kısacası teknoloji eğitiminin bugün ve yarın ilköğretim ve ortaöğretim programlarında bulunması gerektiğinin önemini vurgulamaktadır (Dugger, 2001). Ayrıca ABD’de teknoloji eğitime yönelik hazırlanan programlar ve projeler için Ulusal Bilim Vakfı (National Science Foundation-NSF) ve Ulusal Havacılık ve Uzay Dairesi (National Aeronautics and Space Administration-NASA) gibi kuruluşlar önemli miktarlarda maddi destek sağlamaktadırlar (Şenel ve Gençoğlu, 2003). Bu bilgiler doğrultusunda ABD’de teknoloji eğitiminin önem kazanması, tanımlanması ve geliştirilmesi eğitim kurumlarıyla birlikte eğitim kurumları dışında bulunan diğer kuruluş, kurum ve gönüllülerin desteğiyle sağlandığı söylenebilir.

ABD’de ilköğretim ve ortaöğretimde ITEA standartları çerçevesinde teknoloji öğretimine yönelik fikir ve kriterleri benimseyerek kendi derslerine entegre edebilen tüm öğretmenler teknoloji eğitimini verebilmektedir. Ayrıca teknoloji öğretmeni yetiştiren üniversitelerdeki öğrencilere kazandırılması gereken hedef davranış ve beceriler Teknoloji Okuryazarlığında Mükemmele Doğru: Öğrencinin Değerlendirilmesi, Mesleki Gelişim ve Program Standartları (TOMD)’na göre belirlenmiştir (Şad & Arıbaş, 2010).

2.2.2. Japonya’da Teknoloji Eğitimi

Japonya’da teknoloji eğitime önem veren ülkeler arasında ön sıralarda yer almaktadır. Japonya’nın eğitim sistemi İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra Amerikan eğitim modeli benimsenerek yapılandırılmıştır. Altı yıllık temel eğitim ve üç yıllık ortaokul olmak üzere dokuz yıllık zorunlu eğitim sistemine sahiptir.

Japonya’nın teknoloji eğitime yönelik yapılandırmaların İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra dört dönemde incelendiği bilinmektedir (Murata & Stern, 1993):

1. Ekonomik Yeniden Yapılanma Dönemi
2. Yüksek Ekonomik Büyüme Dönemi
3. İstikrarlı Ekonomik Dönem
4. Uluslararası Dönem

Japonya’daki teknoloji ve bilim programlarının geliştirilmesine yönelik çalışmaları pek çok ülke de olduğu gibi Sovyet uydusu “Sputnik”in başarılı bir şekilde fırlatılmasından sonra başlamaktadır. Benimsedikleri politikalardan ilki 1957 yılının sonlarına doğru teknoloji eğitime yönelik “gijutsu ka” dersinin tanıtılması olmuştur. 1958 yılından itibaren teknoloji eğitimi alt ortaöğretim okullarında zorunlu, mesleki eğitim lise düzeyinde ise seçmeli olarak okutulmaya başlanmıştır.

1958 yılında ortaokullarda okutulan teknoloji eğitimin başlıca hedefleri aşağıda belirtilmektedir (Murata & Stern, 1993):

1. Öğrencilerin yaratıcılıklarını ve üretkenliklerini kullanarak temel kabiliyetlerinin ortaya çıkmasını sağlamak ve deneyimler kazandırmak,
2. Çağdaş teknolojiyi anlayarak takip etmek ve uygulama yapabilecek temel davranışları geliştirmek,
3. Tasarım ve gerçekleştirme deneyimlerinden faydalanarak akılcılık, yaratıcılık, sunum ve problem çözme yeteneklerini geliştirmek,
4. Teknolojiyi günlük yaşama entegre edebilmeyi sağlamak ve arasındaki ilişkiyi kavrayabilmek.

Ortaokulun 3 kademesinde 105 saat okutulan teknoloji eğitiminin alanları tasarım, çizim; ağaç, metal işleme; makine; elektrik ve tarım olarak ayrılmıştır. Bu dönemde ortaöğretimde eğitimde fırsat eşitliği konusu ortaya çıkmaya başlamış ve bu konuda birtakım çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu zamana kadar tüm erkek öğrenciler teknoloji eğitimine yönelik dersler alırken tüm kız öğrenciler ev ekonomisi derslerini katılmıştır. Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak için 1977 yılından itibaren Millî Eğitim Bakanlığı kararıyla erkek öğrencilerin en az bir ev ekonomisi dersini, kız öğrencilerin ise en az bir teknoloji eğitimi dersini almaları istenmiştir (Murata ve Stern, 1993). Mesleki ve teknik lise türünde öğrencilere yeni öğretim yöntem, teknik ve araç-gereçlerle birlikte Endüstrinin Temel İlkeleri ve Teknolojide Matematik ve Uygulama dersleri verilerek teknolojiye yönelik temel bilgi ve yeteneklerin kazandırılması ve geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca bu dersler kapsamında iş deneyimi faaliyetleri öğrencilere genel olarak tanıtılmaktadır (Murata ve Stern, 1993).

Bağımsız proje çalışmaları kapsamında problem çözme tekniğiyle öğrencilerin bilgi ve yeteneklerini içselleştirmesi ve bütünleştirmesi amaçlanmaktadır. Proje çalışmaları

tasarlama, üretme, deneyimleme, araştırma, işyeri çalışmalarının incelenmesi ve mesleki sertifikaları kazandırılmasına yönelik alanları kapsamaktadır. Proje çalışmalarının gerçekleştirildiği örnekler kapsamında robot ve uzaktan kumanda modellerini tasarlama ve üretme yönünde örnekler verilebilir (Şenel ve Gençoğlu, 2003).

Teknoloji eğitimi Japonya'nın eğitim programlarına girmesinden itibaren ilk kullanılan öğretim metotlarından proje tabanlı deneysel yöntemlerdir. Okullardaki eğitim sınıfları ders ve uygulama olarak ayrılmıştır. Ortalama sınıf mevcudunun 40 kişi olduğu, uygulama sınıflarındaki öğrencilerin sayısı ders sınıflarındaki öğrencilerin sayısına oranla daha az olduğu bilinmektedir. Son zamanlarda yeni proje faaliyet örnekleri ve yeni teknik alanlar ders içeriklerine dâhil edilmektedir (Şenel ve Gençoğlu, 2003).

2000'li yıllarda Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, MEXT)'na bağlı ilkokullarda malzemeye dayalı modellerin oluşturulmasını, üretilmesini hatta üç boyutlu ifade edilmesini sağlayan sanat ve el sanatları adlı konu yer almaktadır. İlkokul programlarının yönergelerine göre bu konunun temel amacı öğrencilerde duyarlık becerilerini oluşturmak ve geliştirmektir. Ayrıca öğrencilerin ilgi gösterdikleri alanlarda bir şeyler ortaya koymasını ve öğrencilerin üretme yeteneklerinin geliştirilmesini sağlamak konunun diğer amaçları arasında yer almaktadır. Konu Japon eğitim sisteminde teknoloji eğitimi ifadesi adı altında görünmese de Japonya Teknoloji Eğitimi Derneği oluşturulan akademik toplumlar ve sanat ve el sanatlarına yönelik hazırladığı broşürlerinde yer vermektedir (Fujikawa ve Maesako, 2015). Ortaokullarda MEXT, teknoloji eğitiminin içeriğini malzeme teknoloji ve işlenmesi, enerji dönüşüm teknolojisi, canlıları besleme teknolojisi ve bilgi işleme teknolojisi alanlarına yönelik oluşturmaktadır. Üç yıllık ortaokulların birinci yılında otuz beş saat, ikinci yılında otuz beş saat ve üçüncü yılında ise on yedi buçuk saat teknoloji eğitimine ayrılmaktadır (Fujikawa ve Maesako, 2015). Liselerde dersler genellikle sıradan dersler ve özel dersler şeklinde ayrılmaktadır. Sıradan derslerde bilgi kavramını öğrencilerin

bilgisayar ve multimedya sistemlerini tanımaya çalıştıkları konular oluştururken özel derslerde ki bilgi kavramının içini endüstri, tarım ve içeriği daha da genişleyen teknoloji eğitimi doldurmaktadır. Kariyer eğitimini teknoloji eğitimi yönünde devam ettirerek üniversiteye kayıt yaptıran öğrenci sayıları 1990'lı yıllardan bu zamana kadar artış göstermiştir. MEXT (2011), verilerine göre %29,7 oranında özel ders öğrencisi üniversiteye devam ettiği görülmüştür (Fujikawa ve Maesako, 2015). Üniversiteler mühendislik, tarım ve bilişim fakülteleri teknoloji eğitime yönelik üst düzey uzmanlık eğitimi sağlamaktadır. Üniversitelerdeki teknoloji eğitimi araştırmacıları teşvik etmek için mezuniyet sonrası istihdam olanağı yaratarak temel eğitimin rolü olan kariyer eğitimi rolünü de yerine getirmektedir (Fujikawa ve Maesako, 2015).

2.2.3. İngiltere’de Teknoloji Eğitimi

İngiltere tasarım ve teknoloji eğitimine bireylerin değişen ve gelişen teknolojiye ayak uydurabilmesine bağlı olarak gerek duymaktadır. Bu eğitim ile bireyler yaşam standartlarını ve niteliğini en üst seviyeye çıkarmayı ve bunun içinde yaratıcı bir şekilde düşünmeyi ve müdahale etmeyi öğrenmektedirler. Gereksinim, istek ve olanaklar dâhilinde ürünleri ve sistemleri tasarım ve imal etmeye yönelik yaratıcı düşüncelerini geliştirmektedirler. Yeteneklerini, estetikliğini, toplumsal ve çevresel problemleri birleştirerek günümüzde ve geçmişte teknoloji ve tasarımın kullanıldığı alanları ve etkileri üzerine düşünüp değerlendirme yapabilmektedirler. Yenilikçi bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır (Rasinen, 2003).

İngiltere’deki teknoloji eğitimi kapsamında olarak Tasarım ve Teknoloji ve Bilgi İletişim Teknolojisi yer almaktadır. Tasarım ve Teknoloji tasarım ve üretim alanlarını içermektedir (Correard, 2001). Öğrencilere teknolojik bilgi ve yeteneklerin kazandırılmasını hedefleyen konular elektronik ürünler, gıda teknolojisi, grafik ürünleri, ürün tasarımı, dayanıklı

malzeme teknolojisi, sistemler ve kontrol teknolojisi ve tekstil teknolojisi şeklinde yedi ana başlık altında toplanmaktadır (Charty ve Phelan, 2006).

İngiltere eğitim sisteminde öğretim programının sürece dayalı, ortaokullar için az öğrencinin akademik anlamda yükselebileceği, öğrencinin aktif katılımı, problem çözmeye ve bilişsel süreçlere dayalı, bilişsel gelişimi kolaylaştıran model ve grafiklerden oluşan benzersiz dile sahip olması, proje tabanlı oluşu Tasarım ve Teknoloji dersini diğer derslerden farklı kılan özellikleri arasında yer almaktadır. Ayrıca yaratıcılığa dayalı değişen ve gelişen dünyada süreçlerin anlaşılabilmesi ve bu süreçlerde değişiklik yapabilme kapasitesi kazandırılması, ders konularının öğrenme ve öğretme stilleri bakımından diğer alanlara göre farklı ve geniş olması, sadece bilmenin değil nasıl olduğunu bilmenin ve öneri bilgisinin yerine uygulama bilgisinin tercih edilmesi bakımından da diğer alanlardan farklılık göstermektedir (Wilson ve Harris, 2004).

İngiltere’de ulusal program 2000’de yeniden düzenlenmiş ve üç yıl içinde kademeli bir şekilde yasallaştırılması planlanmıştır. Zorunlu eğitim dört temel kademeye ayrılmıştır. 1. kademeyi 1 ve 2. sınıflar (5-7 yaş), 2. kademeyi 3. ve 6. sınıflar arası (8-11 yaş), 3. kademeyi 7. ve 9. sınıflar arası (11-14 yaş) ve 4. Kademeyi 10. ve 11. sınıflar (14-16 yaş) oluşturmaktadır. 1. ve 2. kademedede İngilizce, matematik, fen, tasarım ve teknoloji, bilgi ve iletişim teknolojisi, tarih, coğrafya, sanat ve tasarım, müzik ve beden eğitimi derslerine yoğunluk verilmektedir. 3. ve 4. kademedede ise yurttaşlık ve bir dilin gerekli olduğu modern diller bölümleri ilave edilmektedir (Rasinen, 2003).

Tüm öğrencilerin teknolojik gelişmeleri takip ederek kendi yetenekleri doğrultusunda etkinlik tasarlamasını ve bunu gerçekleştirmesini amaçlayan Tasarım ve Teknoloji dersinin öğretim programının yönergeleri aşağıda listelenmektedir (Wilson ve Harris, 2004):

- Bireyler geçmişten günümüze kadar oluşturulmuş eser ve sistemleri aktif bir şekilde kullanabilir.

- Bireyler bu eser ve sistemlerin kişisel, toplumsal, ekonomik ve çevresel etkilerini eleştirel bir şekilde değerlendirebilir.
- Bireyler var olan eser ve sistemlerin kullanım alanlarını değiştirebilir, geliştirebilir ve genişletebilir.
- Yeni eser ve sistemler tasarım ve icat edebilir ve bunları değerlendirmesini yapabilir.
- Eser ve sistemlerin aksayan kısımlarını bulabilir, tanımlayabilir ve gerekli düzeltmeleri yapabilir.

Öğrencilerin bu derste öğrenmesi gerekenleri ise şöyle sıralayabiliriz (Wilson ve Harris, 2004):

- Görevlerin karışıklığını giderebilmek ve gelişmeyi kavrayabilmek,
- Mevcut olmayan fikirler üretmek, yaratıcı olmak ve planlama yapabilmek,
- Geleceğe yönelik modellemeler yapabilmek,
- Bilinçli kararlar alabilmek,
- Çalışmalardaki karmaşıklık ve bilinmezliğe müdahale edebilmek,
- Çok boyutlu projelerle uğraşabilmek.

Tasarım ve Teknoloji dersinde öğrencilerin değerlendirilmesi genel eğitim programı esaslarına göre yapılmakta olup, öğrencilerin ders içindeki sözlü, yazılı, uygulamaya yönelik çalışmaları, eve verilen alıştırmaları ve sınav sonuçları değerlendirilmektedir (Eurybase, 2007i). Fakat Tasarım ve Teknoloji dersi pratik uygulamalara dayalı olduğundan programın tasarım ve problem çözme kazanımlarının teorik değerlendirilmelerin ortalaması %40 hesaplanırken pratik, uygulama ve projelere ait performansa yönelik değerlendirmelerin ortalaması %60 olarak hesaplanmaktadır (Charty ve Phelan, 2006). Ayrıca teknoloji öğretimi kapsamında ortaöğretimin sonunda verilen diploma GCSE, Tasarım ve Teknoloji ve Bilgi ve İletişim Teknolojileri derslerinin varlığından dolayı öğrencinin ders kredisi ve başarısına göre genel bir diploma özelliğini

taşıyabileceği gibi mesleki özellik taşıyan alan diploması da olabilmektedir (Eurybase, 2007i).

İngiltere’de kent teknoloji kolejleri (City Technology colleges-CTCs) ve sanat teknolojisi kent kolejleri (city colleges for the technology of the arts–CCTAs) finansal desteğin devlet tarafından sağlandığı diğer kurumlardan ayrı teknoloji eğitimi veren orta öğretim kurumları bulunmaktadır. Eğitim ve Beceriler Bakanlığıyla gerçekleştirilen özel ihaleler sonucunda, sponsorlar ve girişimciler desteğiyle açılmaktadır. Okulların idare ve sorumluluğunda bulunan bu kişiler bina ile ilgili masrafları karşılamaktadır. Devlet ise diğer okullara yaptığı gibi çalışan ücretlerini, bakım ve tamirat işlerini ve sigorta masraflarını ödemekle yükümlüdür (Eurybase, 2007i). Eurybase (2007i)’e göre İngiltere’de birisi Güney Londra’da bulunan Sanat teknolojisi kent koleji olmakla birlikte toplamda 15 tane kent koleji mevcuttur.

Teknoloji öğretmenlerinin yetiştirilmesine ait tek bir modelleme yoktur. Lisans eğitimleri tecrübeler ve kalitesine göre 2-3 yıl arasında farklılık göstermektedir. Bu eğitim sonlandığında lisans derecesini alabilmek için Fen, Edebiyat ya da Eğitim alanları tamamlanırken Kalifiye Öğretmen Statüsünü alabilmek için ilave dersler almak zorunludur. Ayrıca kaliteli öğretmenlerin yetiştirilebilmesi için Öğretmen Yetiştirme Dairesi (Teacher Training Agency-TTA) bu öğretmenler için mali destek sağlamaktadırlar. Tasarım ve Teknoloji dersi için öğretmen yetiştiren bölümler açılmadan önce lisans öğrenimini tamamlayan teknoloji öğretmenleri ilköğretimde görev alırken yüksek lisans eğitimini tamamlayanlar orta öğretimde görevlendirilmekteydiler. 2006’dan itibaren İngiltere’de teknoloji öğretmeni yetiştiren tahmini 12 üniversite bulunmaktadır (Charty ve Phelan, 2006).

2.2.4. Avustralya’da Teknoloji Eğitimi

1993 senesinde Avustralya Eğitim Konseyi teknoloji eğitimini; insanlar hayatlarında bilgi, tecrübe ve kaynaklardan faydalanarak gereksinimlerini karşılamak üzere ortaya çıkardıkları ürün ve süreçlerin kullanılması ve geliştirilmesi olarak ifade etmektedir (Black, 1998). Teknoloji programını insanların her gün teknolojiyle iç içe oldukları gerekçesine dayandırmaktadır ve insanların teknoloji ile ilgili her şeyi öğrenmeleri gerektiği vurgulanmaktadır (Rasinen, 2003).

Teknoloji; tasarlama, yapma ve değerlendirme; bilgi, gereç ve sistem olarak dört temel başlık olarak ifade edilen bir kilit öğrenme sahası olarak tanımlanmaktadır (Black, 1998). Bu öğrenme sahalarının birbirleriyle ilişkili olduğu varsayılır ve program izleme, revizyon ve reform hareketleri için temel oluşturmaktadır (Rasinen, 2003). Ayrıca gereç, tasarım ve teknoloji, grafik tasarım, klavye, besin ve tekstil, bilgi teknolojileri, medya uygulamaları, ziraat, uygulamalı güç teknolojisi, CAD ve elektronik sahalarını bir araya getirmektedir (Black, 1998).

Teknoloji eğitimine yönelik öğrencilerin aşağıdaki talimatları takip etmeleri ve bunları gerçekleştirmeleri önerilmektedir (Black, 1998):

- Teknolojik açıdan tecrübelerini, ilgi alanlarını ve taleplerini oluşturmak ve geliştirmek,
- Farklı teknolojik bilgi ve düşüncelere ulaşmak ve uygulamak,
- Teknolojideki düşünce ve uygulamaların nasıl tasarlandığını belirtmek,
- Teknik lisan ve kaidelerini açıklamak,
- Tasarımlar, hükümler, eylemler ve değerlendirmeler için sorumluluk alabilmek,
- Öneri ve planlarını deneyimlemek,
- Yeni düşünce ve uygulamaları keşfederken risk almak,
- Teknolojik güçlüklerin üstesinden gelmeye çalışırken açık fikirli olmak ve bireysel farklılıklara saygı göstermek.

Avustralya’da teknoloji eğitimi Tasarla, Yap ve Değerlendir modeli üzerinden hareketle yürütülmektedir. Bu model öğrencilerin bir probleme yönelik ürün veya çözüm planlamaları ve bunarı proje uygulamalarını içermektedir (Black, 1998). Avustralya eğitim sisteminde teknoloji sekiz çalışma alanından biri olarak kabul edilmiş ve diğer alanlar sanat, İngilizce, İngilizce dışındaki diller, sağlık ve beden eğitimi, toplum ve çevre, matematik ve bilim olarak belirlenmiştir (Rasinen, 2003).

Teknoloji eğitiminin uygulama hedefleri arasında; teknolojinin teorik ve uygulama çalışmalarını birbiriyle ilişkilendirebilmek, disiplinler arası çalışmalar ortaya koyabilmek, uygulamalı bilimler, mühendislik, iş ve ticaret gibi diğer öğrenme alanlarından hareketle düşünce ve ilkeleri geliştirmek ve uygulamak yer almaktadır. Ayrıca zorunlu eğitim yılları arasında (1-10 yaş) teknoloji herkes tarafından öğrenilmelidir. Ortaokul programları 12 yaşına doğru ilerledikçe ayrı ayrı programlarda öğretim görmeyi sağlayacak şekilde uzmanlaşmalıdır. Lise programlarındaki teknoloji eğitimi ise öğrenciyi okuldan sonraki yaşama ve eğitim hayatına hazırlamalıdır ve istihdam sağlayabilecek kapasitede eğitim verilmelidir (Rasinen, 2003).

Teknoloji programları farklı programlar olarak yeniden düzenlenebilir, sunulabilir ve ya diğer öğrenme alanlarıyla bir araya getirilebilmektedir. Teknoloji programı ilköğretim okullarında teknoloji eğitimi açısından geniş bir temel oluşturmaktadır. Sınıf öğretmenleri ya da dışarıdan gelecek uzmanlar ve kaynak kişilerle farklı etkinliklere yer verilmektedir. Ortaokulda teknoloji eğitimi ziraat, bilgi işlem, ev ekonomisi, medya, endüstriyel sanatlar, el sanatları, tasarım ve teknoloji alanlarını içermektedir (Rasinen, 2003).

2.2.5. Finlandiya’da Teknoloji Eğitimi

Uygulamalı okul derslerinde uzun bir geçmişe sahip olan Finlandiya’da 1866 yılından bu yana iş eğitimi (sloyd) dersi kızlar ve erkekler için zorunlu ders olarak okutulmuştur.

Öğrencilerin değişik malzemeler, makineler, süreçler, yöntemler ve araçlar kullanarak ürünler tasarladıkları ve ürettikleri bu ders Fin teknoloji eğitimine yönelik programlarda teknik çalışma olarak adlandırılmaktadır. Geleneksel program olan sloyd da olduğu gibi çağdaş teknoloji eğitiminde kullanılan tasarım ve üretim yaklaşımının öğrencilerin yaratıcılığını, el becerisini, çabasını ve problem çözme becerilerini geliştirmektedir (Alamaki, 1999).

Alamaki (1999)'ye göre teknoloji eğitiminin gelişmesiyle elektrik, elektronik, makine ve bilgisayar alanlarında da gelişmeler meydana gelmektedir ve yeni ürünler, içerikler ortaya koyulmaktadır. Ayrıca teknoloji eğitimi dersleri öğrencilere kendi bisikletlerini, mopedlerini ve daha farklı araçları servis ve onarım fırsatı sunmaktadır. Bu alanlar geleneksel sloyd (zanaat ve tasarım) ile bir araya geldiğinde Finlandiya teknoloji eğitimi diğer İskandinav ülkelerinden ayrılmaktadır.

Öğretmenler ve eğitimciler arasındaki gayri resmi tartışmalara göre Fin eğitim sisteminde teknoloji eğitiminin güncellenmediği, ağaç ve metallerden eşya yapımına yönelik eski teknolojik süreçleri içerdiği düşüncesi yer almaktadır (Alamaki, 1999). 7-16 yaşları arası zorunlu temel eğitime sahip Fin eğitim sistemini 7-13 yaşları arasındaki öğrencilerine yönelik teknoloji eğitimine odaklanmıştır. Özellikle üçüncü sınıftan sonra zorunlu olan teknoloji eğitime yönelik erkeklerin genellikle teknoloji eğitimi kızların ise tekstil işini seçtikleri dersler zorunlu tutulmaktadır. Altıncı sınıfa kadar devam eden bu süreçte teknoloji eğitime yönelik dersler haftada en az iki saat okutulmaktadır (Alamaki, 1999). Normal sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmekte olan teknoloji eğitimi için bir derste 16 öğrenci olacak şekilde ayrı bir teknoloji odası tahsis edilmektedir (Alamaki, 1999). 1971 yılında erkek çocuklar için konu başlıkları el sanatları yerine teknik el sanatları, kızlar için el sanatları yerine tekstil el sanatları haline gelmiştir. 1975 yılındaki teknik el sanatları ve tekstil el sanatları gibi teknik işler konu başlıkları kapsamlı okullarda tekstil işi olarak değiştirildi (Kananoja, 2010).

2000’li yılların başında teknoloji eğitimi programlarda ilk defa kullanılmaya başlansa da ayrı bir teknoloji eğitimi programı oluşturulamamıştır. Programlardaki “İnsan ve Teknoloji” temasının altında bir parça olarak işlenmiştir. Finlandiya da uygulamaya yönelik teknoloji eğitimi el sanatları olarak adlandırılmakta ve teknik ve tekstil el sanatları olarak bölümlendirilmektedir. Bu uygulama öğrencilerin el becerilerinin ve el işi sürecinin gelişmesi bağlamında önem taşımaktadır. Ayrıca öğrencilerin kişiliklerinin ve benlik algısının gelişmesinde de etkili olmaktadır. Fin el sanatları ve teknoloji eğitimi programlarda ortak amaçlara sahip olsa da öğretmenlerin dersleri uygulayış, planlayış biçiminde serbest bırakmıştır (Autio, 2016).

2004 yılında öğretim programları teknoloji eğitiminin önemini günlük hayat, toplum, çevre ve teknoloji bağımlılığı açısından vurgulamıştır. Öğrenciler bilgi ve iletişim teknolojisi de dâhil olmak üzere yeni teknolojilerin nasıl üretildiği, geliştirildiği konusunda teknoloji eğitimine aşina olmaktadır. Ayrıca öğrenciler bu kapsamda teknolojik yeteneklerini kullanarak ve geliştirerek yeni ürünler, makineler, araçlar üretme çalışmalarına yönlendirilmektedir (Autio, 2016). Finlandiya’da 2010 yılına kadar el sanatları eğitiminin teknoloji eğitimine dönüştürülme çabaları başarılı olamamıştır (Kananoja, 2010).

2.2.6. Fransa’da Teknoloji Eğitimi

1980’lerde Fransız eğitim sistemine proje odaklı öğretim dâhil edilmiştir. Bu durum geleneksel dogmatik bilgi aktarımından farklı olarak öğrencilerin bireysel farklılıkları ve öğrenme gereksinimleri üzerine odaklanıldığı, öğrenen özerkliğinin ön planda olduğu, öğrencinin merkeze alındığı modern bir eğitim olarak tanımlanmaktadır. Buna bağlı olarak 1985’te el işleri ve teknik eğitimin yerini teknoloji eğitimi almıştır (Correard, 2001). Teknoloji eğitimi fen ve teknoloji eğitiminin bir parçası olarak ilköğretimin ikinci

kademesinde zorunlu, liselerde ise seçmeli ders olarak programlara girmiştir (Ginestie, 2005).

1990'lı yıllarda ortaokul kademesinde teknoloji eğitiminin uygulanmasına yönelik iyi bir çözüm olan Endüstriyel Proje Yöntemi (IPM) uygulanmaya başlanmıştır. IPM teknoloji eğitimi derslerini organize edebilmek açısından başka bir alternatif tanımamaktadır. Programlarda yapılan eklemeler ve değişikliklerle birlikte IPM 1992'de Fransız Eğitim Bakanlığı tarafından alınan kararla resmi hale getirilmiştir. IPM teknoloji eğitiminde öğretme ve öğrenme sürecindeki içerik ve yöntemleri düzenlemektedir. Ayrıca her yıl teknoloji öğretmenleri bir öğrenci grubuyla organize edilerek yeni projeler tasarlamaktadır (Ginestie, 2005).

2000'li yılların başında ise Fransız öğretim programı projeleri gerçekleştirme ve veri işleme şeklinde iki temel ilke çerçevesinde düzenlenmektedir. Proje gerçekleştirmenin kaynak alanları mekanik (malzemelerin çalışması), elektronik ve iş idaresi olarak belirlenmiştir. Veri işleme için kaynak alanları ofis otomasyonu (kelime işleme, elektronik tablolar, grafik paketleri ve iletişim için kaynak olarak e-posta ve internetin kullanılması), bilgisayar kontrol ve bilgisayar destekli imalat (CAD/CAM) olarak belirlenmiştir (Correard, 2001).

İlköğretimin ilk kademesi olan 5-8 yaş aralığında haftalık olarak dersler Fransızca dokuz-on saat, Birlikte Yaşama Eğitimi en fazla 30 dakika, Matematik beş-beş buçuk saat, Dünyayı Keşfedelim üç-üç buçuk saat, Yabancı veya Bölgesel Diller bir-iki saat, Sanat Eğitimi üç saat ve Beden Eğitimi ve Spor üç saat şeklinde kademeli olarak belirlenmektedir (Eurybase, 2007f). Ortaokullarda dört yıl boyunca (11-16 yaş) zorunlu tutulan (Rasinen, 2003) teknoloji eğitimi ikinci kademedeki 8-11 yaş aralığındaki öğrencilere yönelik birinci kademenin Dünyayı Keşfedelim dersinin devamı niteliğinde haftalık ders saati iki-üç saat olarak belirlenen Deneysel Fen ve Teknoloji dersi ile

başlamaktadır. Teknoloji dersi ortaokul programlarında 5. ve 4. sınıflarda iki-iki buçuk saat, 3. sınıfta ise iki saat yer almaktadır (Eurybase, 2007f).

Teknoloji eğitiminin hedeflerini; çalışma yaşamı, imalat ve insan gereksinimleri arasındaki ilişkiyi ve teknolojinin toplum ve kültür üzerindeki etkilerini göstermek ve öğrencileri günlük yaşamda teknolojinin kullanımıyla ilgili tecrübe ve yeteneklerine dayalı somut örneklerle karşılaştırarak yeteneklerinin geliştirilmesi olarak tanımlayan Rasinen (2003)'e göre becerilerin kazandırılarak öğrencilerde görülmesi beklenen davranışları şöyle sıralamaktadır:

- Teknik sistemleri, bu sistemlerin kullanımlarını ve ilgili uygulamaları tanıma,
- Disiplinle ilgili doğru dili kullanma,
- Problemlere farklı çözüm yolları üretecek teknolojik yöntemlerin tanıma,
- Farklı durumlarda bir sorunu çözmek için ileri uzmanlık bilgi, deneyim ve yeteneklerini kullanabilme,
- Ekipman ve kontrol sistemlerini güvenlik talimatlarına ve ergonomi yasalarına dikkat ederek kullanabilme,
- Birbirine benzer teknik sorunlara yönelik farklı üretim yolları ve farklı teknik çözümleri takip edebilme,
- İşletmeler ve okullar arasında ilişki kurabilme ve izleyebilme,
- Duygusallığa ve ön yargıya yer vermeden teknoloji âlemine katılabilme ve eleştirel düşünebilme.

Herhangi bir boşluk olmadan ilkokuldan ortaokula kadar devam eden teknoloji çalışmalarına ayrılan süre 90-120 dakika arasında farklılık göstermektedir. Cinsiyet ayırmaksızın tüm öğrenciler teknoloji eğitimine dâhil edilmektedir. Teknoloji eğitime yönelik dersler ilköğretimde sınıf öğretmenleri, ortaöğretimde ise branş öğretmenleri tarafından okutulmaktadır (Rasinen, 2003).

2.2.7. Türkiye’de Teknoloji Eğitimi

Dünyadaki gelişmelere paralel olarak günümüze kadar Türkiye’de İş Eğitimine yönelik köklü değişiklikler meydana gelmiştir. Bu alandaki köklü değişikliklerin temeli cumhuriyet öncesi döneme dayanmaktadır.

Selçuklular döneminde ortaya çıkan Ahilik Teşkilatı bu eğitimin en güçlü kaynağıdır. Küçük esnaf, usta, kalfa ve çırakları bir araya getiren, dayanışmalarını sağlayan, işlerini itina ve dürüstlikle yapmalarını ve eğitilmelerini amaçlayan ahilik teşkilatı bu eğitimlerin temelini oluşturmaktadır. Hem iş başında hem de iş dışında eğitilmek üzere birçok alanda eğitimlerin mevcut olduğu bu teşkilatta meslek erbaplarının, esnafların iş başında eğitilmesi bir iş eğitimi olarak kabul edilebilir (Akyüz, 2016, s.52-53). 1838’de Meclis-i Umûr-ı Nâfia (eğitim sistemini düzenlemekle görevli ilk organ)’da dini temeller esas alınarak hazırlanan eğitim sisteminin ülkenin ziraat, ticaret ve endüstrideki gereksinimlerini karşılayamadığı belirtilmiş ve yeni tür okulların açılması gerektiği tavsiye edilmiştir (Doğan, 1983, s.4). Her çocuğun mesleğe atılmasında ilgi, istidat ve kabiliyetlerinin göz önünde tutulmasını ve buna göre bir eğitim ve öğretimin düzenlenmesi gerektiğinin (Özalp ve Ataüenal, 1977, s.4) dile getirilmesinden sonra genel eğitim kurumlarıyla birlikte meslek okullarının da açılarak yaygınlaşmaya başladığı görülmektedir (Doğan, 1983, s.4).

Tanzimat Dönemine bakıldığında ise genel ve mesleki eğitim kurumları arasında bir bütünlük sağlanamadığı görülmektedir. Bunun en büyük kanıtı ise genel eğitim okullarının eğitim bakanlığına bağlıken, meslek okullarının Islah-ı Sanayi komisyonuna bağlı olarak işlev görmesi örnek olarak gösterilebilir (Doğan, 1983, s.4). Meşrutiyet Döneminde eğitimsel değer olarak iş, 1909 yılından itibaren Darülmuallimin okul programlarında yer

almıştır. 1911'den sonra da iş eğitiminin bir ders olarak bizzat İsmail Hakkı Baltacıoğlu tarafından okutulmaya başladığı bilinmektedir (Baltacıoğlu, 1942, s.4).

Cumhuriyetin ilanından sonra Tevhid-i Tedrisat Kanunu kabul edilerek eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanarak laik eğitime geçilmiştir (Doğan, 1983, s.4). Bu geçişle kuram ve uygulama arasında uyumlu bir denge sağlanmaya çalışılmıştır. Atatürk bu dönemde uygulamaya dayalı eğitimin ekonomik hayatla arasındaki bağlantısına dikkat çekerek birçok konuşmasında dile getirmiştir (Doğan ve Külahçı, 1986, s.9).

Atatürk'ün 1922 yılında eğitim ve öğretimde kullanılacak yönteme ilişkin olarak yaptığı bir konuşmada “bir taraftan bilgisizliği yok etmeye çalışırken bir taraftan da sosyal ve ekonomik hayatta etkili ve verimli bireyler yetiştirebilmek için temel bilgilerin uygulamalı olarak verilmesi esasına dayalı bir eğitim sisteminin olması ve hatta ortaöğretimde dahi eğitim ve öğretim yöntemlerinin uygulamaya dönük olması gerektiğini” dile getirdiği bilinmektedir (MEB, 1946). Atatürk 1923'te İzmir İktisat Kongresi'nin açılışında yaptığı bir diğer konuşmasında da “yeni devletimizin ve hükümetimizin tüm temelleri ve programları ekonomi programına dayanması ve çocukların bu esaslar doğrultusunda verilen terbiye bilgi ve kültürle birlikte ziraatta, tarımda ve sanatta ve bunların çalışma alanlarında faydalı, etkin olmasını sağlayacak eğitim sisteminin ilköğretim ve ortaöğretimde var olması gerektiğini” savunmuştur (MEB, 1984). Atatürk'ün bu konuşmalarından anlaşılacağı üzere eğitimin yaparak yaşayarak öğrenme modeline ilişkin teori ve uygulamayı birleştiren, günlük hayatın ve çevrenin şartlarına uygun olarak üretebilmeyi ve eğitimi bir vasıta olarak kullanabilmeyi sağlayan iş eğitiminin ve mesleki eğitiminin önemine vurgu yapmaktadır.

Atatürk döneminde eğitim sisteminin geliştirilmesine yönelik olarak yurt dışındaki uzmanların da görüş ve düşüncelerine başvurulması amacıyla 1924 yılında Türkiye'ye John Dewey davet edilmiştir. Dewey Türkiye eğitim sistemiyle ilgili incelemelerde

bulunmuş ve bir rapor hazırlamıştır. Bu rapora göre okul düzeninin her kademesi bütünlük içerisinde işlemesi, bir kademedен mezun olan bir öğrencinin üst öğrenim kademesine devam etmese bile bir amaca ulaşmış olması gerektiğini fakat böyle bir düzenin kurulu olmadığını dile getirmiştir. İlkokul çocuklarının ise okulda edindikleri bilgi ve yeteneklerin kendi hayatlarına uygun ve kullanılabilir olması gerektiğini savunmuştur (Dewey, 1939, s.76-77). Bu görüşleri destekler nitelikte 1924 ve 1927 yılları arasında ilk mektep programlarında öğrencileri hayat koşullarına hazırlayabilecek, uygulamaya dönük olan el işi, ev idaresi ve biçki-dikiş derslerinin yer aldığı görülmektedir (Doğan ve Külahçı, 1986, s.11; Aslan, 2011).

Türk eğitim sisteminde iş kavramının eğitime dâhil edilmesinde önemli katkıları olan eğitimcilerden biri de İsmail Hakkı Baltacıoğlu'dur. Baltacıoğlu iş eğitiminin, eğitimden ayrılmayacağını ve çocuklara erken yaşlarda tarım eğitimi verilere tarımcı bir kişilik oluşturulmasını tavsiye etmiştir. Tarım aracılığıyla insanlığı öğretmeyi amaçlayan Baltacıoğlu'na göre tarımın yaparak yaşayarak öğrenilmeli, toprağın olmadığı yerde de tarım eğitiminden vazgeçilmelidir (Baltacıoğlu, 1942). Bu doğrultuda kurumlardaki etkinliklerin gerçek koşullar altında meydana getirilmesi (masanın işlevselliğini kazanabilmesi için karton ya da mukavvadan değil de ahşaptan yapılması gibi) gerektiği anlaşılmaktadır.

Ayrıca Baltacıoğlu'nun okulun öğrenciyi hayata hazırlamak yerine hayatı yaşatmak olgusu odağıyla iş eğitime baktığı görülmektedir. Ona göre programların içeriği ve işleyişi gerçek hayatla ilişkilendirilmeli çocuğun sosyal hayatında karşılaşabileceği meslekler ile ilgili temel bilgi ve becerileri kapsamalıdır. Aksi takdirde okul ve çevre arasında bir ayrılık yaşanabileceğini belirtmiştir. Bu yüzden programlarda el işi, ağaç işi maden işi yerine marangozluk, demircilik, heykeltıraşlık, bahçıvanlık gibi gerçek meslekler yer alması gerektiğini önermiştir (Doğan, 1983, s.7).

Genel eğitimi ve mesleki eğitimi bir bütün olarak gören Baltacıoğlu, meslek okullarının asıl amacını meslek adamının yetiştirilmesi olarak değil, meslek adamı kişiliğinin temellerinin atıldığı bir başlangıç noktası olarak görmüştür (Baltacıoğlu, 1942, s.226).

1930'lu yıllarda iş eğitimini okul programlarına girmesine fayda sağlayan eğitimcilerden bir diğeri de İsmail Hakkın Tonguç'tur. İşin eğitime dâhil edilmesindeki en büyük katkısı iş eğitiminin köy enstitülerindeki uygulanması olmuştur. Genel eğitimi oluşturan parçalardan bir tanesini iş eğitimi olarak gören Tonguç, genel eğitim ve mesleki eğitimin bir arada yürütülmesini, genel eğitimin kuramsal bilgilerle kazanılmayacağını mesleki eğitimle desteklenmesi gerektiğini savunmuştur. İş eğitimi hareketinin başlangıç noktasını eğitimin soyut ve genel özelliklerinden çok uygulama esaslı özellikleriyle oluştuğunu belirtmektedir. Bunun amacı öğrenciye iş yaptırarak ve uygulamaya yönlendirerek öğrenmesini sağlamaktır. Ayrıca iş eğitimini kültürün bir parçası olarak görmekte ve kültürün yükselmesini bilimin, tekniğin ve tarımın yükselmesiyle ilişkilendirmektedir (Doğan, 1983, s.8).

Açılmasında büyük emeği olan köy enstitülerinde öğrencinin aktif olduğu, öğrencinin merkeze alındığı eğitim ve öğretim yöntemleri kullanılmaktadır. Grup ve bireysel etkinliklerle öğrencilerin kişiliklerinin geliştirilmesini amaçlayan iş okulu anlayışı el becerileri etkinlikleri dışında öğrenciyi aktif kılacak ve yaratıcılığını artıracak etkinliklere de yer vermektedir. Bu düzende mevcut teknolojiyi kullanarak teorik bilgi ve uygulamayı bir arada yürütebilmek esas alınmaktadır (Altunya, 2002).

Enstitülerdeki tarım ve iş eğitimi derslerine yönelik içerikler ve etkinlikler bölgenin tarım, zanaat faaliyetlerine ve mevsimlere göre belirlenmektedir. Enstitüdeki işleri ise usta öğretici ve öğretmenlerin danışmanlığında öğrenciler gerçekleştirmektedir. Tüm etkinliklerin köyle ilişkilendirilmesinin amacı öğrencilere köyde gerekli olan bilgi ve becerileri kazandırarak modern hayatın kurulmasını sağlamaktır (Altunya, 2002). İş ile

eğitimi bütünleştirilen en yaygın uygulama olan köy enstitüsü programları Türkiye’de 1943, 1947 ve 1953 yıllarında hazırlanmış ve uygulanmıştır (Oğuzkan 1990). İş eğitiminin gelişimini takip edebilmek açısından bu programları tanımak yerinde olacaktır.

2.2.7.1. 1943 Programı

Bu programın eğitim felsefesi üretime, beceriye, işe ve gerçekliğe dayalı eğitim ğretim yapmak olarak belirlenmiştir. Program, ğrencilere iş sevgisi, çalışan kişilere saygı göstermesi ve işe karşı sorumluluğu gibi soyut olguları somutlaştırarak öğrenmek için uygulayabileceği, yaşayabileceği ve gözlemleyebileceği çalışma olanakları sunmaktadır (Oğuzkan 1990).

Beş yıllık eğitim ğretim süresi olan enstitülerde; kültür dersleri 114 saat, ziraat dersleri ve çalışmaları 58 saat ve teknik dersler ve çalışmaları için 58 saat olarak belirlenmiştir. Kültür dersleri içerisinde Türkçe, Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi, Matematik, Fizik, Kimya, Tabiat ve Okul Bilgisi, Yabancı Dil, El Yazısı, Resim-İş, Müzik, Beden Eğitimi, Askerlik, Ev İdaresi ve ocuk Bakımı, ğretmenlik Bilgisi, İş Eğitimi, Ziraat İşletmeleri Ekonomisi ve Kooperatifçilik yer almaktadır (Grsel, 2018).

Tarla ziraatı, Bahçe ziraatı, Fidancılık, Meyvecilik, Bağcılık, Sebzecilik, Sanayi Bitkileri ziraatı, Zooteknik ziraatı, Kümes Hayvanları Bilgisi, Arıcılık, İpek Böcekçiliği, Balıkçılık ve Su rnleri Bilgisi, Ziraat Sanatları gibi ders ve çalışmalar da Ziraat Ders ve çalışmaları içerisinde yer almaktadır (Grsel, 2018). Bu derslerden hangilerinin okutulacağı enstitünün bulunduğu coğrafı konum ve mevsim şartlarına göre belirlenmektedir. Kız ve erkek öğrenciler her sınıf için 11 saat olan tarım dersine bir arada devam ederken bireysel özelliklerine göre konularına kendileri karar vermektedirler (Oğuzkan 1990). Erkekler için okutulan Teknik Dersler alanında, Köy Demirciliği (Nalbantlık, Motorculuk), Köy Dlgeriliği (Marangozluk), Köy Yapıılığı, Tuğla,

Kiremitçilik, Taşçılık, Kireççilik, Duvarcılık, Sıvacılık, Betonculuk yer alırken kızlar için okutulan Teknik Dersler alanında Köy ve El Sanatları, Dikiş-Nakış, Örgücülük ve Dokumacılık yer almaktadır (Gürsel, 2018).

2.2.7.2. 1947 Programı

Ders isimleri ile haftalık ders saati değişiklikleriyle birlikte 1943 programının ana amaç ve ilkelerine bağlı kalınarak hazırlanmıştır. Öğretmenlik Bilgisi teması altında Ruhbilim, Çocukluk ve Gençlik Ruhbilimi, Eğitim, Toplumbilim, Eğitim Tarihi Genel ve Özel Öğretim Yöntemleri ve Uygulama dersleri belirlenmiştir. Bu dersler iş eğitimi tarihi, iş eğitimi ve iş ruhbilimi gibi işe dönük bilgi ve becerileri kazandırmak daha genel ve akademik bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlamaktadır. Resim-iş dersi amaç ve konularında değişiklikler yapılarak İş ve Resim adı altında toplanmış ve iki dersin amaçlarıyla birlikte ele alınmıştır. Uygulanacak konu ve etkinlikler sınıflara göre düzenlenmektedir (Oğuzkan 1990).

Tarım dersleri; Tarla Tarımı, Bahçe Tarımı, Zootehni, Tarım İşletme ve Ekonomisi olarak yeniden düzenlenmiştir. Uygulama çalışmaları dışında 17 tarım dersi mevcut olmakla birlikte haftada 9-12 saat tarım derslerine ayrılmıştır. 1943 programına göre uygulamaların nasıl yapılacağı konusunda detaylar ve açıklamalar yetersiz olduğu bilinmektedir (Oğuzkan 1990).

Teknik Derslerin adı Sanat dersleri ve atölye çalışmaları olarak değişmiştir. Bu değişiklikte öğrencilerin her işe yatkın olarak eğitilmesi, sanat kültürünün kuvvetlendirilmesi ve her konuda yetenekli öğretmen yetiştirmek amaçlanmıştır. Haftalık 9-12 saat arasında değişen sanat dersleri ve atölye çalışmaları erkekler için Demircilik, Dülgercilik ve Duvarlıcılık, kızlar için Çamaşır, Biçki, Dikiş, Ev İdaresi, Yemek Pişirme, Çocuk Bakımı ve Dokumacılık olarak belirlenmiştir (Oğuzkan 1990).

Sanat dersleri ve atölye çalışmalarında yapılan değişikliklerle göre köy enstitülerinin demirci, marangoz ve yapıcı yetiştiren bir kurum olmadığı tutumuna bağlı kalınmaktadır. Çünkü bu tutum öğrencilerin uygulamadan çok sınıf içi etkinliklerinin artmasına ve teorik bilgilere önem verilmesine sebep olacak bir durum oluşturmuştur. Ayrıca bu programda iş pedagojisi ve işe dönük eğitim felsefesinden uzaklaşmaya çalışıldığı görülmüştür (Oğuzkan 1990).

2.2.7.3. 1953 Programı

Bu programda İş – Resim dersi amaçlarıyla, kullanılacak araç gereç ve yöntemleriyle birlikte ismi Resim ve Yazı olarak değiştirilmiştir. Tarım ders ve uygulamalarının ders saatleri büyük oranda azaltılmıştır. Dersler kapsam ve teknik açısından teorik özellik kazanmıştır. Sanat dersleri ve atölye çalışmaları tamamen kaldırılmıştır (Oğuzkan 1990).

Bu üç programdan anlaşılacağı üzere işe dayalı eğitim ve öğretim felsefesi hazırlanan programlar arasında değişiklikler göstermiştir. Uygulayarak, yaşayarak, üreterek ve işleyerek eğitim verme amacıyla açılan köy enstitüleri işten uzak, teorik bilgiye dayalı bir eğitim öğretim modeliyle kapanmıştır. Köy enstitülerinden sonra teknoloji eğitime yönelik İş Eğitimi dersi resmi olarak Türk eğitim sisteminde yer almıştır. İş Eğitimi dersinin okul programlarına dâhil edilmesi ve beraberindeki süreci incelemek faydalı olacaktır.

2.3. İş Eğitimi Dersinin Okul Programlarına Girmesi

1949 yılında alınan 4. Milli Eğitim Şura kararlarından sonra yayımlanan Tebliğler Dergisine göre ortaokul programlarına haftalık dört saat olmak üzere İş Bilgisi dersi konulmuştur. İş Bilgisi dersinin konuları olarak ticaret işleri, tarım işleri, el işleri ve ev

işleri (biçki, dikiş, ev idaresi, çocuk bakımı) şeklinde belirlenmiştir (MEB, 1949). Bu program 1970 senesine kadar işlerliğini korumuştur (Doğan, 1983, s.12).

İş eğitimi kavramının öğretim programlarına girmesini sağlayan bir diğer faaliyet ise Muhtelif Gayeli Ortaokul projesidir (Doğan, 1983, s.13). Bu okullar Talim Terbiye Kurulu'nun 260 sayılı kararı ile 22 Ekim 1953'te açılmış ve programları belirlenmiştir (MEB, 1953). 1. sınıf dersleri ortak, 2. ve 3. sınıftaki dersler ise genel, teknik ve ev kadınlığı kolları şeklinde ayrılması Muhtelif Gayeli Ortaokul programlarının farklı ve çok yönlü amaçlara yönelik programlar olarak hazırlandığını göstermektedir. Genel kola göre düzenlenen haftalık ders programında 1., 2. ve 3. sınıflarda dörder saat iş bilgisine (1949 yılında belirlenen dersler) yer verilmiştir (Doğan, 1983, s.13).

1970 yılında toplanan 8. Milli Eğitim Şurası'nda genel eğitimin öğrencilerin yaş ve düşüncelerine göre belirlenmesi, çevrenin iktisadi özellikleri dikkate alınarak öğrencilerin ilgi, yetenek ve kabiliyetlerinin ortaya çıkarılmasını sağlaması ve geliştirmesi, devam edeceği bir üst öğrenim için gerekli becerileri kazandırması ve direkt hayat mücadelesine geçiş yapacak öğrenciler için temel bilgileri öğretmesi amacıyla dersler mecburi ve seçmeli olarak iki gruba ayrılmıştır (MEB, 1970). Resim dersi iş eğitimi uygulamalarını kapsayacak şekilde Resim-İş dersi adıyla haftalık ikişer saat olarak belirlenmiştir. Seçmeli ders olarak programlarda erkekler için tarım, ticaret ve teknoloji; kızlar için ise ev işleri derslerine karar verilmiş ve her sınıf için iki ders saati ayrılmıştır (Doğan & Külahçı, 1986, s.13). Bu şurada eğitim ve öğretimi öğrenciyi hayata ve iş yaşamına hazırlayan kararlar verilmiş olsa da iş eğitime gerekli önemin verilemediği söylenebilir. Ancak Resim-iş şeklindeki dersin Sanat ve İş Eğitimi olarak değiştirilmesi bir nebze de iş eğitiminin geleceği açısından önemli görülebilir.

1974 yılında toplanan 9. Milli Eğitim Şurası'nda ise ortaokul programı öğrencilerin temel bilgileri öğrenebileceği ortak dersler, öğrencinin gereksinim ve çevre koşullarına bağlı

seçmeli dersler ve ilgi, yetenek ve kabiliyetlerini tanıyıp geliştirebileceği, kişiliklerinin oluşturulabileceği rehberlik ve eğitsel faaliyetler şeklinde belirlenmiştir. Ortak dersler içerisinde Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, Yabancı Dil, Sanat ve İş Eğitimi, Müzik, Beden Eğitimi ve Ahlak yer almaktadır. İş yaşamına yönelten seçmeli derslerin haftalık ders saati okulun ve çevrenin imkân ve şartlarına göre en az dört en fazla sekiz saat olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin ilgi ve kabiliyetlerine göre bu derslerden birden fazlasını seçmesine imkân sunulmuştur. İş eğitime yönelik seçmeli dersler İş ve Teknik Eğitimi, Ev Ekonomisi, Uygulamalı Tarım ve İşletmecilik olarak belirlenmiştir (MEB, 1974).

1981 yılında toplanan 10. Milli Eğitim Şurası iş eğitime yönelik alınan kararlar açısından önemli ve temel belge olma özelliğini taşımaktadır. Çünkü bu şurada iş ve meslek hayatına yönelik derslerin zorunlu dersler arasında yer alması önerilmiştir. Bu şura kararlarında, önerilen ilköğretim programının yapısı öğrencilere temel bilgi ve becerileri kazandıran genel kültür dersleri, öğrencilerin temel ilgi ve yeteneklerine yönelik seçmeli dersler ve iş alanlarına yönelik pratik ve teknik bilgi ve becerilere dönük dersler olarak belirlenmiştir. 10. Milli Eğitim Şurası'nda öğrenciyi çalışma ve iş yaşamına hazırlanması için destekte bulunmak, bilim ve teknolojinin sosyal gelişme ve medeniyet alanındaki yerini kavrayabilmek, öğrenciyi iş sahasına yönlendirmek, çalışma hayatındaki temel bilgi ve yeteneklerini davranışlarında da sergilemek ve iyi bir tüketici olmak amaçlanmıştır (MEB, 1981). 10. Milli Eğitim Şurası'nda belirlenen iş eğitime ilişkin amaçlara ulaşabilmek için TTKB tarafından 28 Temmuz 1983 tarihinde temel eğitim uygulaması yürütüldüğü okullarda İş Eğitimi (İş ve Teknik Eğitim, Tarım, Ticaret ve Ev Ekonomisi) dersinin denenip geliştirilmesi üzerine geçici olarak 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıf programlarına dahil edilmesi kararı alınmıştır. 27.08.1983 tarih ve 142 sayılı kararla temel eğitim uygulaması yapan okulların haftalık ders dağıtım çizelgesine göre İş Eğitimi ders saati 4. ve 5. sınıflarda zorunlu dört saat, 6., 7. ve 8. sınıflarda zorunlu dört saat ve seçmeli iki saat

olarak belirtilmiştir. Programın içeriğinde belirtilen ünite ve konular okulun ve çevresinin özellikleri, olanakları ve koşulları, öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda belirlenerek yıllık planlar hazırlanmaktadır (MEB, 1983).

2.4. 1983 Yılında Uygulanan İş Eğitimi Programı

2.4.1. İlkokul İş Eğitimi Programı (4. ve 5. sınıf)

2.4.1.1. İş Eğitimi Dersinin Amaçları

1. Öğrencilerin kabiliyetlerini keşfetmesini sağlamak ve ilgileri doğrultusunda geliştirmek,
2. Öğrencilere sağlıklı yaşam ile ilgili bilgi ve alışkanlık davranışı kazandırmak,
3. Öğrencilerin düşüncelerini ve el becerilerini birleştirerek çok yönlü gelişmelerini ve kendi çalışmalarından haz duymasını sağlamak,
4. Öğrencilere yöntemli ve düzenli çalışma alışkanlığı kazandırmak ve yapıcılık ve yaratıcılıklarını geliştirmek,
5. Öğrencileri ilgi ve yetenekleri doğrultusunda mesleklere yönlendirmek,
6. Öğrencilerin üretici konumunda oldukları bir mesleğe adım atabilmeleri için gerekli temel bilgi ve davranışları kazandırmak,
7. Öğrencilerin karşılaştıkları engelleri aşabilmek için kendilerine yönelik çözüm yolları geliştirmeleri ve bir yapıt ortaya çıkarmalarının karşılığında özgüvenlerinin artmasını sağlamak,
8. Öğrencilerin etrafındaki maddeleri günlük yaşamda kullanabilecekleri eşyalar ile değerlendirmelerini öğretmek,
9. Öğrencilere işi benimsetmek, sevdirmek ve öğrencilerde işin önemi ve değeri hakkında tutum oluşturmak,

10. Öğrencilere, sorumluluk, işbirliği, yardımlaşma ve dayanışma alışkanlıklarını davranış haline getirmelerini sağlamak,
11. Öğrencilere zaman, malzeme ve enerjiden tasarruf edebilmeyi, en iyi şekilde faydalanabilmeyi öğretmek (MEB, 1983a).

Tablo 1

İlkokul İş Eğitimi Dersinin Üniteleri

Üniteler	
➤ İş Eğitiminin Tanınması	➤ Yapı İşleri
➤ Teknik Resim ve Grafik	➤ Örgü-Dokuma ve Nakış İşleri
➤ Kâğıt ve Mukavva İşleri	➤ Giyim ve Biçki-Dikiş İşleri
➤ Ağaç İşleri	➤ Güç Kaynakları ve Elektrik
➤ Metal İşleri	➤ Tarım İşleri
➤ Modelaj İşleri	➤ Sağlığımız
➤ Baskı İşleri	➤ Temel Ticaret

Kaynak: MEB, (1983a), İlköğretim okulu kılavuzu, Ankara: MEB

2.4.2. Ortaokul İş Eğitimi Programı (6., 7. ve 8. Sınıf)

2.4.2.1. İş ve Teknik Eğitimi Dersinin Amaçları

1. Öğrencilerin kabiliyetlerini keşfetmesini sağlamak ve ilgileri doğrultusunda geliştirmek ve mesleki ilgi ve becerilerini fark etmesini sağlamak ve ilerideki meslek seçimini kolaylaştırmak,
2. Öğrencilerin üretici konumunda oldukları bir mesleğe adım atabilmeleri ve mesleğe girişini kolaylaştırabilmeleri için gerekli temel bilgi ve davranışları kazandırmak,
3. Öğrencilere el ve teknik becerisi kazandırmak ve etraftaki kolay ulaşılabilir malzemelerle iş yaptırmak,

4. Öğrencilerin düşüncelerini ve el becerilerini birleştirerek çok yönlü gelişmelerini ve kendi çalışmalarından haz duymasını sağlamak,
5. Öğrencilere iş ahlakını aşlamak ve meslek sahibi kişilere yönelik sevgi ve saygı duygularını geliştirmek,
6. Öğrencilere yöntemli ve düzenli çalışma alışkanlığı kazandırmak ve yapıcılık ve yaratıcılıklarını geliştirmek,
7. Öğrencilerin karşılaştıkları engellerin kendi başına üstesinden gelmesine ve yapıcı ve yaratıcı özelliklerle yetişmelerine yardımcı olmak,
8. Öğrencilere yöntemli çalışma, mesuliyet, işbirliği, yardımlaşma ve dayanışma alışkanlıklarını davranış haline getirmesini sağlamak,
9. Öğrencilerin iş kapsamında kendilerini tanımalarına güç ve yeteneklerini fark etmelerine destek olarak gelecekte meslek seçimlerini kolaylaştırmak,
10. İnsan düşüncesinin yöntem ve alet aracılığıyla medeniyete tesirini kavratmak,
11. Madde, doğa kuvvetleri, enerji ve yöntem ile insanın yaratıcı gücü arasında bağlantı kurmalarını sağlamak,
12. Diğer derslere yönelik araç gereci atölyelerde yapmalarını ve aktivitelerinde kullanmalarını sağlamak (MEB, 1983a).

Tablo 2

İş ve Teknik Eğitimi Dersinin Üniteleri

6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
➤ İş ve Teknik Eğitim Alanının Tanıtılması	➤ Teknik Resim ➤ Seramik Sanatlar	➤ Genel Endüstri Bilgisi ➤ Teknik Resim
➤ Teknik Resim	➤ Ağaç İşleri	➤ Ağaç İşleri
➤ Seramik Sanatlar	➤ Metal İşleri	➤ Metal İşleri
➤ Ağaç İşleri	➤ Güç Kaynakları	➤ Güç Kaynakları
➤ Metal İşleri	➤ Elektrik İşleri	➤ Elektrik İşleri
	➤ Yapı İşleri	➤ Yapı İşleri

Kaynak: MEB, (1983a), İlköğretim okulu kılavuzu, Ankara: MEB

2.4.2.2. Ticaret Dersinin Amaçları

1. Öğrencilerle çevresindeki ticaret yaşamını tanıştırmak,
2. Öğrencilere bireysel, şirket ve amme girişimlerini tanıtmak,
3. Öğrencilere özel ve kamu sektöründeki hizmet çeşitlerini öğretmek ve bireysel girişimlerde bulunabilme becerilerini geliştirmek,
4. Öğrencileri ticaret yaşamındaki belgelerle tanıştırmak ve bu belgeleri kullanabilme kabiliyetlerini geliştirmek,
5. Öğrencilerin matematiği ticaret yaşamında kullanabilmesi için gereken teori ve uygulama kabiliyetlerini geliştirmesine yardımcı olmak,
6. Öğrencilere bireysel çıkarlarıyla toplumsal çıkarların ters düşmemesi gerektiğini öğretmek,
7. Öğrencilere devlet ile yurttaş arasındaki iktisadi ilişkilerin değerini ve yurttaşlık görevlerini öğretmek,
8. Öğrencilerin ticari işletme ve kuruluşlarla işbirliği yapabilmesini davranış haline getirmesini sağlamak,
9. Öğrencilerde düzenli ve yöntemli çalışma davranışı oluşturmak,
10. Öğrencilere ticari meslek ahlakını ve sorumluluklarını yerine getirme alışkanlığı kazandırmak,
11. Öğrencilere iktisat hakkında gerekli bilgi ve temel kaideleri öğretmek,
12. Öğrencilere daktilo ile yazmayı öğretmek,
13. Kooperatif ve kooperatifçilik hakkında genel bilgileri öğretmek (MEB, 1983a).

Tablo 3

Ticaret Dersinin Üniteleri

6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
➤ İş Hayatı ve Ticaret Hakkında Bilgiler	➤ Muhasebe	➤ Muhasebe
➤ Daktilografi	➤ Daktilografi	➤ Daktilografi
	➤ Ticaret Aritmetiği	➤ Turizmin Tanımı, Önemi, Yurt Ekonomisine Katkısı

Kaynak: MEB, (1983a), İlköğretim okulu kılavuzu, Ankara: MEB

2.4.2.3. Tarım Dersinin Amaçları

1. Öğrencilere doğa ve toprak sevgisini aşılamak,
2. Tarıma karşı ilgi duyan öğrencileri tarım alanını seçmesine heveslendirmek,
3. Öğrencilere tek amaç etrafında yardımlaşarak çalışma alışkanlığı davranışı oluşturmak,
4. Öğrencilere kendi kuvveti ve çabasıyla gereksinimlerini karşılayabileceği kabiliyetlerini kazandırmak,
5. Öğrencilere bilimsel düşünce, araştırma ve teknikleri tanıyarak çevresine uygulayabilmesini sağlamak,
6. Öğrencilere tarım işleri yaptırarak toprak verimliliği, tarım koşulları ve olanakları hakkında bilgilendirmek,
7. Öğrencilere çevresinin tarım konusunda ilerlemesi konusunda heveslendirmek,
8. Öğrencilere tarımsal aktiviteler içerisindeki hayvansal ve bitkisel ürünleri ve bu ürünlerin imalat yöntemlerini öğretmek,
9. Öğrencilere çevresinde rastlamadığı fakat yetiştirebileceği ürünleri tanıtmak ve yetiştirmesini öğretmek,

10. Öğrencilere yetiştirdikleri mahsulleri pazarlama ve değerlendirme konusunda teknikler öğretmek (MEB, 1983a).

Tablo 4

Tarım Dersinin Üniteleri

6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
➤ Çevremizin Tarım Durumunun İncelenmesi	➤ Uygulama Bahçesi Çalışmaları	➤ Uygulama Bahçesi Çalışmaları
➤ Çevremizin Ağaçlık ve Ormanlık Bölgeleri	➤ Toprak Muhafaza ve Sulama	➤ Özel Tarla Tarımı
➤ Çevremizde Yetişen Başlıca Ürünler	➤ Meteoroloji	➤ Meteoroloji
➤ Genel Tarla Tarımı	➤ Bağ- Bahçe Tarımı	➤ Bağ- Bahçe Tarımı
➤ Bağ- Bahçe Tarımı	➤ Hayvancılık	➤ Hayvancılık
➤ Tarım Alet ve Makineleri	➤ Küçük Evcil Hayvanlar	➤ Küçük Evcil Hayvanlar
➤ Hayvancılık	➤ Su Ürünleri	➤ Gıda Muhafaza
➤ Küçük Evcil Hayvanlar	➤ Gıda Muhafaza	➤ Kooperatifçilik ve Pazarlama
➤ Gıda Muhafaza ve Kıymetlendirme	➤ Kooperatifçilik Pazarlama	➤

Kaynak: MEB, (1983a), İlköğretim okulu kılavuzu, Ankara: MEB

2.4.2.4. Ev Ekonomisi Dersinin Amaçları

1. Öğrencilerde aile bağlılık duygusunu geliştirmek, çevresindeki kişilere karşı saygı, sevgi ve anlayış içerisinde davranmasını ve onlarla yardımlaşmasını sağlamak,
2. Öğrencilere ev işlerinde uygulayabilecekleri en iyi teknikleri öğretmek ve içinde bulundukları hayat koşullarını iyileştirmesine yönelik heveslendirmek,
3. Öğrencilere iş konusunda sevgi ve saygı tutumlarını oluşturmak ve temel bilgi, yetenek ve alışkanlıkları kazandırmak,

4. İktisadi esaslar ile birlikte yiyeceklerin alınmasında ve saklanması gerekliliği tutumları kazandırmak,
5. Öğrencileri kişisel ve çevresel sağlık ve temizlik konularında bilinçlendirmek,
6. Öğrencilere çocuk bakımı ve eğitimi konusunda temel bilgileri öğretmek,
7. Öğrencilerde ev ve çevre düzeni ve güzelliği hissini benimsetmek,
8. Öğrenciyi çevresi tarafından takdir edilmesini sağlayacak şekilde yetiştirilmesine ve geliştirmesine destek olmak,
9. Öğrencilere fiziksel özelliklerine göre uygun desen, renk, model seçebilme, mevsim şartlarına göre giyinebilme, basit dikiş yöntemlerini kullanabilme kabiliyeti kazandırma, aile ekonomisine uygun giyinebilme, kıyafetlerini temiz, tertipli ve uzun vadeli kullanabilme alışkanlığı kazandırmak,
10. Öğrencilere teknolojiyle birlikte çevre şartlarına uygun, ev ve sanayi ortamında el sanatları alanına ilişkin uygulama yapabilme kabiliyeti kazandırmak (MEB, 1983a).

Tablo 5

Ev Ekonomisi Dersinin Üniteleri

6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
➤ Ev ve Aile Yönetimi	➤ Ev ve Aile Yönetimi	➤ Ev ve Aile Yönetimi
➤ Beslenme ve Yiyecek Hazırlama	➤ Beslenme ve Yiyecek Hazırlama	➤ Beslenme ve Yiyecek Hazırlama
➤ Alışveriş	➤ Giyim	➤ Giyim
➤ Giyim	➤ Çocuk Gelişimi ve Bakımı	➤ El Sanatları
➤ El Sanatları		➤ Çocuk Gelişimi ve Bakımı
➤ Çocuk Gelişimi ve Bakımı		➤ Sağlamlık

Kaynak: MEB, (1983a), İlköğretim okulu kılavuzu, Ankara: MEB

1983 yılında okul programlarına denenip geliştirilmek üzere dâhil edilen İş Eğitimi dersi, 7 Eylül 1991 tarih 171 sayılı TTKB kararıyla 1991-1992 eğitim öğretim yılından itibaren programlara girmesi kabul edilmiştir (MEB, 1991).

2.5. 1991 Yılında Uygulanan İş Eğitimi Programı

İş Eğitimi teoriğin pratiğe dönüştürüldüğü bir genel eğitimidir. Bu eğitim temel eğitim ve temel imalat süreçlerini içermektedir. Bireyin farklı alanlarda ilgi ve yeteneklerini ölçerek kazandırdığı becerilerle yaşama veya bir üst öğrenime hazırlanması açısından değer taşımaktadır (MEB, 1991a).

1991 İş Eğitimi programı 4. ve 5. sınıflar ortak üniteler çerçevesinde bir bütün olarak işlenmektedir. 6. sınıflarda ise ilk dönem ortak üniteler, ikinci dönem ve 7. sınıflarda paket üniteler halinde işlenmektedir. 6. ve 7. sınıf programlarındaki paket üniteler İş ve Teknik Eğitim, Ev Ekonomisi, Tarım ve Ticaret derslerine aittir. 8. Sınıfta ise öğrenciler paket üniteler dâhilinde 2 aylık süreler içerisinde proje çalışmaları yapmaktadır. Paket üniteler ve proje çalışmaları konuları öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve seviyelerine, çevrenin ve okulun olanak ve özelliklerine, mevsimsel şartlara, ünite sürelerine göre zümre öğretmenleri tarafından belirlenmektedir. Bu ders yirmişer kişilik öğrenci gruplar oluşturularak grupların dersin dört ana alanı çerçevesinde dönerli bir şekilde hareket ederek yürütülmektedir (MEB, 1991a).

İş Eğitimi ünitelerinin kaynakları; tarım, madencilik, imalat, üretim, inşaat, enerji, ticaret, ulaştırma ve haberleşme, mali kurumlar, aile ve konut, turizm ve sağlık olarak belirlenirken, ünitelerinin boyutları ise tasarı, materyal, üretim, pazarlama, enerji, haberleşme (ifade edebilme), yönetim, sağlık (iş güvenliği, koruyucu sağlık ve çevre sağlığı), sosyal ve değerlendirme olarak belirlenmiştir (MEB, 1991a). Aşağıda 1991

yılında uygulanan İş Eğitimi dersinin amaçlarına ve tablo 6,7 ve 8’de ise İş Eğitimi dersinin ortak ve paket ünitelerine yer verilmiştir.

1. Teknolojinin insan yaşamındaki önemini kavrayabilme,
2. Öğrencilerin günlük yaşamda rastladıkları sorunlara karşı pratik öneri ve çözümler ortaya koyabilme,
3. Kendi ilgi ve kabiliyetlerinin farkında olma,
4. İşlerinde yaratıcılığını kullanabilme,
5. İş yapmanın öğrencide bıraktığı gururu ve hazzı yaşayabilme,
6. İş istek ve zevk duyarak ortaya koyma,
7. İşlerini başkalarıyla birlikte iş birliği içerisinde gerçekleştirebilme,
8. Öğrendiklerini kendi yaşamına entegre edebilme,
9. İş Eğitimi dersi ile ilgili malzemeleri doğru yerde kullanabilme,
10. Malzeme ve vakti tasarruflu kullanabilme,
11. Mevcut imkânları en iyi şekilde değerlendirebilme,
12. İş yaşamını ve meslekleri tanıyabilme,
13. Farklı iş ve mesleklerin öneminin farkında olabilme.

Tablo 6

4., 5. ve 6. Sınıf Ortak Üniteleri

4. Sınıf	5. Sınıf	6. Sınıf
➤ İş ve enerji	➤ İş ve Enerji	➤ İnsanın Ekonomik Faaliyetleri + Tasarı + Uygulama
➤ Ne Yiyelim? Ne İçelim?	➤ Yemek Planlama	➤ Ürünlerin Hikayesi + Tasarı + Uygulama
➤ Şekillendirme ve İnşa	➤ Gelirlerimiz, Giderlerimiz	➤ Ulaştırma + Tasarı + Uygulama
➤ Bahçe İşleri	➤ Çevremizde Turizm	➤ Kitle Haberleşimi + Tasarı + Uygulama
	➤ Şekillendirme ve İnşa	➤ Gezelim, Gezdirelim + Tasarı + Uygulama
	➤ Bahçe İşleri	

Kaynak: MEB, (1991a), İlköğretim okulu iş eğitimi programı, Ankara: MEB

Tablo 7

6. Sınıf İkinci Dönem ve 7. Sınıf Birinci ve İkinci Dönem İş ve Teknik Eğitim ve Tarım Dersleri Paket Üniteleri

İş ve Teknik Eğitim Paket Üniteleri	Tarım Paket Üniteleri
➤ Enerji Tasarrufu	➤ İlimizde Tarım
➤ Plastik İşleri	➤ Tavukçuluk
➤ Şekillendirme ve İnşa	➤ Sebzecilik
➤ Yapıcılık	➤ Süs Bitkileri
➤ Sıhhi Tesisat İşleri	➤ Meyvecilik
➤ Boya-Badana ve Cila İşleri	➤ Ormancılık
➤ Basit Elektrik Devreleri ve Elektrik Tesisatçılığı	➤ Toprak Muhafaza ve Sulama
➤ Elektrik Motorları	➤ Meteoroloji
➤ Basit Elektronik Devreler	➤ Tarla Tarımı
➤ Teknik Resim	➤ Bağcılık
➤ Ağaç İşlerinde Kesme, Oyma İşleri	➤ Sığır Yetiştiriciliği
➤ Ağaç İşlerinde Birleştirme	➤ Koyun Yetiştiriciliği
➤ Kakmacılık	➤ İpek Böcekçiliği
➤ Metal İşleri	➤ Arıcılık
➤ Metallerde Birleştirme	➤ Su Ürünleri
➤ Cilt İşleri	
➤ Evde ve Okulda Bakım ve Onarım İşleri	

Kaynak: MEB, (1991a), İlköğretim okulu iş eğitimi programı, Ankara: MEB

Tablo 8

6. Sınıf İkinci Dönem ve 7. Sınıf Birinci ve İkinci Dönem Ev Ekonomisi ve Ticaret Dersleri Paket Üniteleri

Ev Ekonomisi Paket Üniteleri	Ticaret Paket Üniteleri
➤ Özel Durumlarda ve Hastalıklarda Beslenme İle İlgili Mesleklerin Bilgisi	➤ Lokanta İşletmeciliği
➤ Ev Yönetimi İlkeleri	➤ Kooperatifçilik
➤ Besin Hazırlama Teknikleri	➤ Bilanço Esasına Göre Defter Tutma
➤ Ev Kazaları	➤ Temel Daktilografi
➤ Çocuk Hastalıkları	➤ Ticaret Bilgisi
➤ Makrame	➤ Maliyet Hesapları
➤ Ev Düzenleme	➤ Faiz ve İskonto
➤ Deri İşleri	➤ Yazışma Teknikleri
➤ Besinlerin İşlenmesi	➤ Ticaret Şirketleri
➤ Kıl İşleri	➤ İş Yönetimi
➤ Kurum Beslenmesi	➤ Bankacılık
➤ Dikiş Teknikleri ve Giyecek Hazırlama	➤ Otel İşletmeciliği
➤ Kişi ve Toplum İlişkileri	➤ İş ve İşletme
➤ Örucülük	➤ Dosyalama Teknikleri
➤ Giyecek Seçiminde Temel İlkeler	➤ Pazarlama
➤ Evdeki Araçlarımız	➤ Büro Makinelerinin Kullanımı ve Bakımı
➤ Ferdi Bakım	➤ Turizm Rehberliği
➤ Çarpana Dokumaları	➤ Turizm ve Kalkınma
➤ Kırkitli Dokumalar	➤ İşletme Hesabı Esasına Göre Defter Tutma
➤ Dokuma Örgüleri	

Kaynak: MEB, (1991a), İlköğretim okulu iş eğitimi programı, Ankara: MEB

1994 yılına kadar 4. ve 5. sınıflarda 4 saat, 6., 7. ve 8. sınıflarda ise 6 saat olarak okutulan İş Eğitimi dersinin ders saati 29.08.1994 tarih ve 578 sayılı kararla tüm kademelerde 3 saate (MEB, 1994), 10.09.1997 tarih ve 143 sayılı kararla ise tüm kademelerde 2 saate düşürülmüştür (MEB, 1997). 26.08.1998 tarih ve 180 sayılı kararla İş Eğitimi ders saati 3 saate yükseltilmiştir (MEB, 1998). Tüm bu değişiklikler çerçevesinde dersin amaçları ve kazanımlarında herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir.

2.6. İş Eğitimi Dersinden Teknoloji ve Tasarım Dersine Geçişin Gerekçeleri

İlk olarak teknoloji eğitiminde rastlanılan problemler her ülke de olduğu gibi bizim Türkiye’de de anlayış eksikliği ve kaynak yetersizliğinden oluşmaktadır. Bazı problemler ise birçok ülkede görülen dersin yapısal problemlerinden kaynaklanmaktadır. Bu problem başlıkları aşağıdaki gibi oluşturabilir.

1. Programları değiştirme gücü: Teknoloji alanındaki değişme ve gelişmelerin en fazla on yıl içerisinde teknoloji eğitim programına yansıtılması gerekmektedir. Teknoloji eğitiminin içeriği gelişen teknolojiyle, ülkelerin teknoloji politikalarıyla ve iş dünyasıyla alakalıdır.
2. Program sürelerindeki değişiklikler: Türkiye’de olduğu gibi teknoloji eğitimi haftalık ders saatlerinde değişiklikler olmaktadır.
3. Araştırma eksikliği: Teknoloji eğitiminde insan kaynağı ve ekonomik alanda araştırma eksikliği izlenmektedir. Bu eğitim için devamlı ekonomik yatırım yapılması gerekmektedir (Akbaş, 2003).

Türkiye’deki değeri ve kalitesi anlaşılamayan İş Eğitimi dersinde teknolojiden uzak, geleneksel bir düşünceyle ve daha öncelerde uygulanan el işi ve ev işi gibi temel el becerilerine ön plana çıkaran program yapısıyla gelişmiş teknolojinin var olduğu bir zamanda teknolojiden yoksun bir işleyiş izlenmektedir. Bunun sebeplerinden birisi okul

idarecileri ve denetleyicilerin bu konudan uzak olmaları, diğeri ise bu branşta görev yapan öğretmenlerin eğitimleri konusunda eksikliklerin yaşanması olarak görülmektedir. Öğretmenlerin 1990'da çıkarılan programa uyum sağlayabilmeleri için gerekli olan hizmet içi eğitim kurs ve seminer düzenlemelerinde ya da kılavuz hazırlama gibi destekleyici çabalarda gerekli ciddiyetin gösterilmediği bilinmektedir (Uluğ, 2000).

Akbaş (2003)'e göre anılan ders için el becerilerinin esas alındığı yaklaşımda diğer derslerle bağlantı kurmadan uygulamadan sadece örneklerle öğrencinin temel becerilerinin kazandırılması öne çıkarıldığı belirtilmektedir. Bu kapsamda kazandırılmak istenen el becerileri ve teknolojik temeller arasındaki ilişki çoğu zaman göz ardı edilmiş ve konunun bilimsel nitelikleri dikkate alınmamıştır. Verilen örnekler üzerinden uygulamaların gerçekleştirilmesi ile anılan dersin öğrencilerin yaratıcılıklarını artırma ve hayal gücünü kullanma yönündeki amacıyla ters düşmektedir. Yıllara göre haftalık ders saati sürelerinde yapılan değişiklikler ve sonucunda dersin amaç ve davranışlarında herhangi bir değişimin gözlenmemesi derse verilen önemin eksikliğinden kaynaklandığı söylenebilir.

Bu sebeplerden dolayı iş eğitimi dersinde kazandırılması gereken hedeflere ulaşamadığı düşüncesi ortaya çıkmaktadır. Bu ders için teknoloji kültürünün ve eğitiminin öğrencilere aktarılamadığı düşünülmektedir. Bu yüzden eğitim programlarının gelişen teknolojiye bağlı olarak yenilenmesi gerektiğinden İş Eğitimi dersi 21/03/2006 tarih ve 24 sayılı Telim Terbiye Kurulu kararıyla uygulamadan kaldırılmıştır.

Araştırmalar çocuklarımızın yaşayacağı çağın en çarpıcı özelliğinin başkalarının ürettiklerini kopyalamak olmadığı gerçeğini öne sürmektedir. Değişmeksizin yapılan ve sadece el becerisini geliştirmeye odaklı yaklaşımla gözlem, sorgulama, araştırma, değerlendirme ve yaratıcılık gibi tasarım ve teknolojiyle ilgili zihinsel süreçleri faal hale getirmek ve yarının dünyasında insan beklentilerini karşılamak mümkün olmamaktadır. Bu amaçla gereksinimler ortaya çıkmadan tahmin etme, değişik sorunları fark etme, bunlara

yaratıcı çözümler geliştirme, tasarlama, tasarımın imalat aşamalarını belirleme ve üretim kabiliyeti kazanmalıdır (MEB, 2006). Bu yüzden gelecek nesillerin yaşayacakları çağın gereksinimlerine cevap vermesi amacıyla 21/03/2006 tarih ve 24 sayılı TTKB kararıyla Teknoloji ve Tasarım dersi 2006-2007 öğretim yılından itibaren 6., 7. ve 8. sınıflarda haftada iki saat okutulmak üzere programlara dahil edilmiştir.

Öğretim programları arasında olmayan ve ilk defa bu tarihte uygulamaya koyulan Teknoloji ve Tasarım programını incelemek araştırmanın seyri açısından gerekli olacaktır.

2.7. 2006 Teknoloji ve Tasarım Programı

2.7.1. Teknoloji ve Tasarım Dersinin Genel Amaçları

Kişinin ve toplumun geleceğini daha yaşanılabilir duruma getirmek için problemleri fark eden, çözümler geliştirebilen, yaratıcı ve hayal gücü gelişmiş, fikirlerini kurgulayabilen ve belirtebilen, öğrenmeyi öğrenen, sorgulayan, girişimci, değişim ve gelişime açık sorumluluk duygusu gelişmiş bireyleri yetiştirme vizyonuna sahip Teknoloji ve Tasarım dersinin genel amaçları aşağıda belirtilmiştir (MEB, 2006).

Teknoloji ve Tasarım Programını tamamlayan öğrenciler tarafından;

1. Meraklı, sorgulayıcı, gözlemci ve araştırma yapmaya istekli olmaları,
2. Öğrencilerin etrafındaki olay ve mekânlar arasındaki bağlantıyı kendi perspektifinden değerlendirebilmeleri,
3. Öğrencilerin rastladıkları zorluklara karşı orijinal çözümler imal edebilmeleri,
4. Öz güvenini, yaratıcılığını ve estetik duygularını geliştirmeleri,
5. Kendisi ve çevresiyle barışık, yarışmaya ve yeni anılar kazanmaya açık olmaları,
6. Özgür düşünme alışkanlığı kazanmaları,
7. Orijinal tasarımlar elde etmeleri,

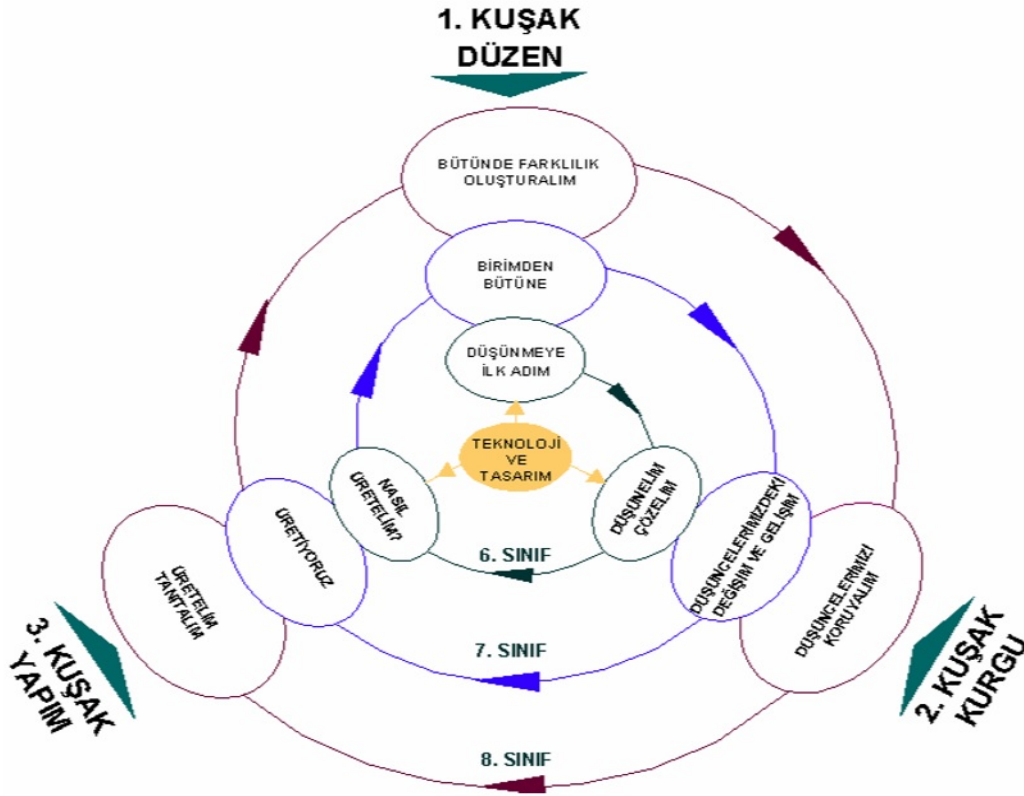
8. Kendi kararlarını ve sorumluluğunu alabilmeleri ve değerlendirebilmeleri,
9. Geleceğe yönelik kurgular gerçekleştirmeleri,
10. Çağın teknolojisi karşısında kendilerini geliştirmeleri,
11. Hislerini ve fikirlerini değişik yöntemlerle belirtmeleri hedeflenmektedir (MEB, 2006).

2.7.2. Teknoloji ve Tasarım Programın Özellikleri

1. Öğrencilerin gelişim seviyesi, ilgi alanları, beceri, gereksinim ve beklentilerine yönelik hazırlanmıştır.
2. Sarmal program yaklaşımı ilkelerine göre hazırlanmıştır.
3. İlköğretim 1. ve 8. sınıf Türkçe, Hayat Bilgisi, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji dersleriyle birlikte içerdikleri ortak beceriler dikkate alınarak TTKB tarafından onaylanarak yayımlanmıştır.
4. Dersin uygulanışında öğrencinin aktifliği ve araştırmaya yönelimini sağlamak için öğrenci odaklı yaklaşım benimsenmiştir.
5. Dersin içeriği kuşakların odak noktalarına yönelik sınıf, grup ve kişisel faaliyetlerinden oluşmaktadır.
6. Öğrencilerin özgüven ve farklı perspektifler geliştirebilmeleri, değişik çözüm önerileri getirebilmeleri amacıyla bilimin insanları ve mucitlerin hayat, buluş ve inovasyon hikâyelerini içermektedir.
7. Öğrencilerin yaratıcılığını harekete geçirebilecekleri yöntemleri içeren etkinliklerden oluşmaktadır.
8. Öğrencilerin kişisel beklenti, gereksinim ve ilgilerine göre şekil alabilecek esnek bir yapıdadır.
9. Sonuç ve süreç değerlendirmeye yöneliktir (MEB, 2006).

2.7.3. Teknoloji ve Tasarım Programının Yapısı

Program; 6., 7. ve 8. sınıflarda Düzen, Kurgu ve Yapım kuşaklarından, kuşaklarda her yıl için ayrı ayrı odak noktalarından oluşmaktadır (MEB, 2006).



Şekil 1. Teknoloji ve Tasarım programının genel yapısı. MEB, 2006, İlköğretim teknoloji ve tasarım dersi öğretim programı ve kılavuzu (6-7-8. sınıflar), Ankara: MEB

Şekil 1'e göre programın sınıflar bazında farklı kuşak ve odak noktalarından oluştuğu görülmektedir. Düzen, kurgu, yapım kuşaklarını ve bu kuşakları oluşturan odak noktalarını incelemek programın yapısını anlayabilmek açısından yerinde olacaktır.

2.7.3.1. Düzen Kuşağı Özellikleri

Öğrenciler;

1. Düşünmeyi ve olaylara değişik perspektiflerden bakabilmeyi ve bunları değerlendirebilmeyi öğrenirler.
2. Tabiattan, hayattan ve kendisinden örneklerle mekân, yüzey, birim, tekrar, ritim, düzen, uyum, bütünlük, topluluk gibi kavramları yapılandırırlar.
3. Değişmeyen kare, yuvarlak gibi şekilleri kullanarak orijinal düzenler ortaya koyarlar.
4. Değişmeyen şekillerle oluşturdukları düzende renk, yön ve oran ifadelerini işlerler.
5. Yaratıcılıklarını öğrenme süreçlerinde gözlem, arama, sorgulama ve sınamalarla geliştirirler.
6. Teknoloji ve Tasarım kültürünün oluşması için zihinsel temelleri atarlar (MEB, 2006).

Tablo 9

Düzen Kuşağı Odak Noktalarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Sınıflar	Odak Noktaları
6. Sınıf	Düşünmeye İlk Adım
7.Sınıf	Birimden Bütüne
8. Sınıf	Bütünde Farklılık Oluşturalım

Kaynak: MEB, (2006), Teknoloji ve tasarım dersi öğretim programı ve kılavuzu, Ankara: MEB

2.7.3.2. Kurgu Kuşağı Özellikleri

Öğrenciler;

1. Yaratıcı fikirlerini düzen kuşağındaki temeller üzerine yapılandırırlar.
2. Değiştirmek, geliştirmek istedikleri çözüm önerilerini düşünce ve hayal güçlerinin yardımıyla yazarak ve çizerek somut hale getirirler.
3. Çözüm önerilerini herkesin anlayabileceği şekilde çizerek çevresiyle paylaşırlar.

4. Düşüncelerini koruma altına almak için neler yapılması gerektiğini kavrarlar (MEB, 2006).

Tablo 10

Kurgu Kuşağı Odak Noktalarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Sınıflar	Odak Noktaları
6. Sınıf	Düşünelim Çözelim
7.Sınıf	Düşüncelerimizdeki Değişim ve Gelişim
8. Sınıf	Düşüncelerimizi Koruyalım

Kaynak: MEB, (2006), Teknoloji ve tasarım dersi öğretim programı ve kılavuzu, Ankara: MEB

2.7.3.3. Yapım Kuşağı Özellikleri

Öğrenciler;

1. Yeteneklerini kullanarak diğer kuşaklarda geliştirdikleri düşüncelerini somutlaştırırlar.
2. Etrafındaki oluşumlarda olanlar ve olması gerekenlerin farkına varırlar.
3. Sorunların çözümüne yönelik somut tasarımlar ortaya koyarlar.
4. Tasarımlarını tanıtıcı faaliyetler plan ve uygularlar.
5. Ürünlerinde yapılması gereken inovasyon çalışmalarını yaparlar (MEB, 2006).

Tablo 11

Yapım Kuşağı Odak Noktalarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Sınıflar	Odak Noktaları
6. Sınıf	Nasıl Üretelim
7.Sınıf	Üretiyoruz
8. Sınıf	Üretelim Tanıtalım

Kaynak: MEB, (2006), Teknoloji ve tasarım dersi öğretim programı ve kılavuzu, Ankara: MEB

Görüşme, gözlem, sözlü sunum, performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, öz değerlendirme, dereceli puanlama anahtarı Teknoloji ve Tasarım dersinde kullanılan ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemleri arasında yer almaktadır (MEB, 2006).

2006 Teknoloji ve Tasarım programı bu şekilde 2012'ye kadar devam etmiştir. Bu yıldan itibaren 05/07/2012 tarihli TTKB kararı ile 6. sınıflardan kaldırılmıştır (MEB, 2012). 7. ve 8. sınıflarda ise aynı program yapısı ve özellikleriyle 2016 yılına kadar okullarda okutulmaya devam etmiştir. Bilim ve teknolojiye gerçekleşen hızlı değişim, kişinin ve toplumun farklılaşan ihtiyaçları, öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir (MEB, 2018). Rollerin oluşmasında etkisi olan eğitim programlarının da zamana, teknolojiye ve bilime bağlı olarak değişmesi, geliştirilmesi ve yenilenmesi beklenmektedir. Bu sebeple Teknoloji ve Tasarım programında yapısal olarak temelden bir değişikliğe gidilmiş, 02.02.2016 tarih ve 5 sayılı TTKB kararıyla yeni program 2017-2018 Eğitim ve Öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur (MEB, 2016).

Uygulamaya koyulan 2016 ve 2018 Teknoloji ve Tasarım programlarının bu araştırmanın yürütülmesi açısından incelenmesi yerinde olacaktır.

2.8. 2016 Teknoloji ve Tasarım Programı (Taslak Öğretim Programı)

Bu başlık altında 2016 Teknoloji ve Tasarım Taslak Programının vizyonu, amaçları ve yapısı incelenmektedir.

2.8.1. 2016 Teknoloji Tasarım Dersinin Vizyonu

Bilimsel araştırmalar aracılığıyla geliştirilen teknolojilerin tasarlanması sayesinde ürün haline dönüştürülmesi hayatımızı kolaylaştıran yenilikleri ortaya çıkarmaktadır. Teknoloji

ve Tasarım dersi de bilimsel araştırma, teknoloji ve tasarım arasındaki bağlantıyı açıklayabilmeyi ve bu hususta farkındalık oluşturmaya amaçlamaktadır. Bu bağlamda programın vizyonu; Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programı'nı tamamlayan öğrencilerin teknoloji ve tasarım okuryazarı bireyler olarak yetiştirilmesi ilkesi benimsenmiştir (MEB, 2016a).

2.8.2. Teknoloji ve Tasarım Programının Amaçları

Hayatı boyunca öğrenen ve öğrendiğini hayata geçirebilen, teknoloji ve tasarım süreçlerini hem kendisi hem de çevresinin faydası için kullanabilen ve bu süreçleri anlayabilen, yorumlayabilen, yönetebilen ve değerlendirebilen ve etrafındaki nesne ve olayları analitik gözlemlerle inceleyip, sorunları tanıyıp, yaratıcı ve özgün alternatif öneriler geliştirebilen ve en uygununa karar verebilen teknoloji ve tasarım okuryazarı bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2016a).

2.8.3. Teknoloji ve Tasarım Dersinin Yapısı

Teknoloji ve Tasarım programı öğrenme alanı yaklaşımı benimsenmiş olup Teknoloji ve Tasarımın Doğası, Yaşam ve Teknoloji, İnsan ve Yapılı Çevre, İhtiyaçlar ve Yaratıcılık ile Tasarım ve Teknolojik Çözüm şeklindeki öğrenme alanları, üniteler ve ünitelere bağlı konular hiyerarşi çerçevesinde belirlenmiştir.

6. ve 8. sınıflarda öğrenme alanlarının isimleri benzer olsa da sınıf seviyeleri değiştiğinde öğrenme alanının içeriği de değişmektedir. Bu değişim 7. ve 8. sınıf konularının sarmallık yaklaşımı benimsenerek gerçekleştirilmektedir. 7. sınıfta sırasıyla kavrama, uygulama ve değerlendirme basamaklarındaki kazanımlara ağırlık verilirken 8. sınıfta ise kavrama,

sentez, uygulama ve analiz basamaklarındaki kazanımlara ağırlık verilmiştir. 7. sınıfta 76, 8. sınıfta 85 adet kazanım yer almaktadır (MEB, 2016a).

2.8.4. Öğrenme Alanları

“Teknoloji ve Tasarımın Doğası” öğrenme alanında 7. sınıfta teknoloji ve tasarıma ilişkin temel bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla Teknoloji ve Tasarımı Öğreniyorum ünitesi, temel tasarım öğeleri ve ilkelerini göz önüne alarak tasarımlarını eskiz ve teknik çizim gibi araçlarla ortaya koymak amacıyla Temel Tasarım ünitesi ve 8. sınıfta özgünlük ilkesine dayalı İnovatif Düşünme ve Fikirlerin Korunması ünitesi yer almaktadır. “Yaşam ve Teknoloji” öğrenme alanı 7. sınıfta iki boyutlu ve çoklu ortam tasarımının öğretilmesini amaçlayan Bilgisayar Destekli tasarım ünitesini, tasarımın problem tanımlama, araştırma, planlama, oluşturma ve değerlendirme süreçlerinden oluştuğunu öğreten Döngüsel Tasarım Süreci ünitesini, 8. sınıfta üç boyutlu tasarım sürecini öğretmeyi ve akıllı ürünlere dikkat çekmeyi amaçlayan Bilgisayar Destekli Tasarım ünitesini ve tanıtım ve pazarlama yöntem ve tekniklerinin öğretilmesini amaçlayan Tanıtım ve Pazarlama ünitesini kapsamaktadır. “İnsan ve Yapılı Çevre” öğrenme alanında 7. sınıfta yaşam biçimi ve mimari tasarım arasındaki bağlantıyı ve çevresindeki tasarımların işlevlerini ve şekillerini inceleyen Mimari Tasarım ünitesi ve tasarım çeşitliliğini inceleyen Ürün Geliştirme üniteleri yer almaktadır. 8. sınıf ise öğrencilerin tasarım fikirlerini ifade etmelerine yarayan görsel iletişim ilkeleri, grafik tasarım ilkeleri ve mizanpaj hazırlama konularından oluşan Tasarım İletişimi ünitesini, ürün geliştirmede ergonominin önemini vurgulayan Ürün Geliştirme ünitesini, mühendislik ve tasarım bağlantısının incelendiği Mühendislik ve Tasarım ünitesini ve doğadaki nesnelerden esinlenerek ürün elde etmeyi amaçlayan Doğadan Tasarıma ünitesini kapsamaktadır. “İhtiyaçlar ve Yaratıcılık” öğrenme alanında 7. sınıfta doğal enerji kaynaklarının sürdürülebilirliğini sağlayan teknolojik gelişmeleri içeren Enerji

Dönüşümü ve Tasarımı ünitesi ve engelli hayatına fayda ve kolaylık sağlayan ve bu konuda farkındalığı arttıran konuları içeren Engelsiz Yaşam Teknolojileri yer alırken 8.sınıfta ulaşım araçlarının yaratıcı fikirlerle geliştirilmesine katkı sağlayan konuları ele alan Ulaşım Teknolojileri ünitesi yer almaktadır. “Tasarım ve Teknolojik Çözüm” öğrenme alanında her iki sınıf düzeyinde öğrencilerin özgün tasarımlarını gerçekleştirebilecekleri Özgün Ürünü Tasarlıyorum ünitesi ve hazırladıkları ürünü sergiye hazırlanmasını, sunulmasını ve tanıtılmasını içeren Bunu Ben Yaptım ünitesi yer almaktadır (MEB, 2016a). 2016 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programındaki 7. ve 8. sınıflara öğrenme alanları ve öğrenme alanlarına ait ünite ve konular ayrıntılı bir şekilde tablo 12 ve tablo 13’te yer almaktadır.

Tablo 12

7. Sınıf Öğrenme Alanları, Üniteleri, Kazanım Sayıları ve Öngörülen Ders Saati

ÖĞRENME ALANI	ÜNİTELER	SIRA NO	KONULAR	KAZANIM SAYISI	ÖNGÖRÜLEN DERS SAATİ
TEKNOLOJİ VE TASARIMIN DOĞASI	Teknoloji ve Tasarımı Öğreniyorum	1	Teknoloji ve Tasarım Nedir	4	1
		2	Teknoloji ve Tasarım İlişkisi	2	1
	Temel Tasarım	3	Temel Tasarım Elemanları	2	2
		4	Temel Tasarım İlkeleri	3	3
		5	Tasarımın Temel İletişim Elemanları	2	1
YAŞAM VE TEKNOLOJİ	Bilgisayar Destekli Tasarım	1	İki Boyutlu Tasarım	3	4
		2	Çoklu Ortam Tasarımı	2	6
	Döngüsel Tasarım Süreci	3	Problem Tanıma	2	1
		4	Araştırma	2	1
		5	Planlama	3	1
		6	Oluşturma	5	2
		7	Değerlendirme	3	1
İNSAN VE YAPILI ÇEVRE	Mimari Tasarım	1	Çevremi Algılıyorum	2	2
		2	Yaşam Biçimi ve Mimari Tasarım	4	4
	Ürün Geliştirme	3	Kullanıcı Odaklı Tasarım	4	2
		4	Mekanik Tasarım	3	6
		5	Yapısal Tasarım	2	4
İHTİYAÇLAR VE YARATICILIK	Enerjinin Dönüşümü ve Tasarımı	1	Enerji Dönüşüm Teknolojileri	3	6
	Engelsiz Yaşam Teknolojileri	2	Yaşam Kolaylığı Sağlayan Teknolojiler	4	6
TASARIM VE TEKNOLOJİK ÇÖZÜM	Özgün Eserimi Tasarlıyorum	1	Problem Tanımlama	2	2
		2	Araştırma	4	2
		3	Planlama	5	3
		4	Oluşturma	5	5
		5	Değerlendirme	3	2
	Bunu Ben Yaptım	6	Tasarım Ürünlerinin Tanıtımı ve Sunumu	2	4
TOPLAM				76	72

Kaynak: MEB, (2016a), Teknoloji ve tasarım dersi öğretim programı (7-8. sınıflar), Ankara: MEB

Tablo 13

8. Sınıf Öğrenme Alanları, Üniteleri, Kazanım Sayıları ve Öngörülen Ders Saati

ÖĞRENME ALANI	ÜNİTELER	SIRA NO	KONULAR	KAZANIM SAYISI	ÖNGÖRÜLEN DERS SAATİ
TEKNOLOJİ VE TASARIMIN DOĞASI	İnovatif Düşünce ve Fikirlerin Korunması	1	İnovasyon	5	4
		2	Fikri ve Sınai Haklar	4	2
YAŞAM VE TEKNOLOJİ	Bilgisayar Destekli Tasarım	1	Üç Boyutlu Tasarım	3	4
		2	Akıllı Ürünler	3	4
	Döngüsel Tasarım Süreci	3	Problem Tanıma	2	1
		4	Araştırma	2	1
		5	Planlama	3	1
		6	Oluşturma	5	2
		7	Değerlendirme	3	1
	Tanıtım ve Pazarlama	8	Tanıtım ve Pazarlama Teknikleri	5	6
İNSAN VE YAPILI ÇEVRE	Tasarım İletişimi	1	Görsel İletişim İlkeleri	2	2
		2	Grafik Tasarım	3	4
		3	Mizanpaj Hazırlama	4	4
	Ürün Geliştirme	4	Ürün Geliştirmede Ergonomi	5	4
	Mühendislik ve Tasarım	5	Mühendislik ve Tasarım İlişkisi	4	4
	Doğadan Tasarıma	6	Biyotaklit	4	6
İHTİYAÇLAR VE YARATICILIK	Ulaşım Teknolojileri	1	Farklı Ortamlarda Ulaşım	3	4
TASARIM VE TEKNOLOJİK ÇÖZÜM	Özgün Eserimi Tasarlıyorum	1	Problem Tanımlama	2	2
		2	Araştırma	5	2
		3	Planlama	6	3
		4	Oluşturma	5	5
		5	Değerlendirme	5	2
	Bunu Ben Yaptım	6	Tasarım Ürünlerinin Tanıtımı ve Sunumu	2	4
TOPLAM				85	72

Kaynak: MEB, (2016a), Teknoloji ve tasarım dersi öğretim programı (7-8. sınıflar), Ankara: MEB

2.9. 2018 Teknoloji ve Tasarım Programı

Bu başlık altında 2018 Teknoloji ve Tasarım programının amaçları, genel ve sınıflar bazında yapısı incelenmektedir.

2.9.1. Teknoloji ve Tasarım Programının Amaçları

2018 Teknoloji ve Tasarım programı kapsamında öğrencilere;

1. Teknoloji geliştirme süreçlerine yönelik gerekli ana bilgileri kazandırmak,
2. Tasarımın anlamı, çeşitleri ve sürecine yönelik gerekli ana bilgileri kazandırmak,
3. Gündelik yaşamlarında rastladıkları problemlere karşı çözüm üretebileceği sorumluluğu almak ve bu süreçlerde teknoloji geliştirme ve tasarım becerilerini kullanmalarını sağlamak,
4. Tasarımcıların uyguladığı çözüm önerilerine yönelik süreçleri anlamalarını sağlamasına destek olmak,
5. Teknoloji ve tasarım tecrübelerinin sosyal, iktisadi ve tabii kaynaklara ilişkin sürdürülebilir kalkınmaya etkisini fark etmelerini sağlamak,
6. Rastladıkları sorunlara karşı değişik materyal kullanarak bilimsel tekniklerle ve teknoloji tasarım süreçleriyle çözüm üretilbileceğini kavratmak,
7. Birey, toplum, teknoloji ve çevre arasındaki etkileşimi fark etmesine yardımcı olmak,
8. Kapasitelerinin farkına varmalarına ve kullanabilmelerini sağlamak,
9. Sorunları anlama, çözme ve uygulama yeteneklerini geliştirmelerine destek olmak,
10. Görselleştirme becerisi kazandırmak,
11. Hür, orijinal ve yenilikçi fikirler oluşturabilmelerini sağlamak,
12. Teknoloji ve tasarıma yönelik kariyer şuuru kazandırmak,
13. Teknoloji ve tasarım süreçlerinde iş güvenliği için alınan tedbirlerin önemini kavratmak,

14. Tabii ve beşeri bilimlere karşı meraklandırarak oluşturdıkları bilgileri somut tasarımlar elde edebileceğini fark ettirmek,
15. Değişik teknoloji türlerinde gelişmelerin tarihi ve geleceği konusunda bilgi sahibi olmasını sağlamak,
16. Yaratıcı düşüncenin desteklediği bilimsel bilgi ve teknolojinin etkisiyle inovatif ürünler ortaya koymalarını sağlamak,
17. Bilim, icat, teknik, keşif, buluş, endüstri gibi kavramları tanımalarını sağlamak,
18. Orijinal fikirlerin önemi ve fikri hakların koruma altına alınmasının teknolojik gelişmelere ilişkin katkısının önemini kavratmak amaçlanmaktadır (MEB, 2018).

2.9.2. Programın Yapısı

Teknoloji ve Tasarım programı öğrenme alanı yaklaşımına göre öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özellikleri dikkate alınarak hiyerarşik düzene sahip öğrenme alanı ve ünitelerden oluşmaktadır. Bu öğrenme alanları; Teknoloji ve Tasarımın Temelleri, Tasarım Süreci ve Tanıtım, Yapılı Çevre ve Ürün, İhtiyaçlar ve Yenilikçilik ve Tasarım ve Teknolojik Çözüm şeklinde belirlenmektedir (MEB, 2018). Öğrenme alanları teknoloji ve tasarım kavramlarını, unsurlarını, oluşturma aşamalarını, yaşamdaki yerini ve diğer sahalarla bağlantısını içerecek şekilde düzenlenmiştir. 7. ve 8. sınıf kazanımları aynı olmasına rağmen sınıf seviyelerine göre farklı kazanımlardan oluşmaktadır. Bu kazanımlar iki sınıf seviyesinde de sarmal bir yapıya sahip olup birbirini tamamlayacak şekilde belirlenmiştir (MEB, 2018).

Programda 7. sınıfı bitiren öğrencilerin teknoloji ve tasarımın esaslarını kavramaları ve etrafındaki teknoloji ve tasarım ürünlerini eleştirel bir perspektifle değerlendirmeleri hedeflenmektedir. 8. sınıfı bitiren öğrencilerin ise teknoloji ve tasarıma yönelik daha geniş bilgiye sahip olmaları ve günlük yaşamda rastladıkları sorunlara yaratıcı çözüm önerileri

getirip bunları somutlaştırmaları beklenmektedir. Örneğin Bilgisayar Destekli Tasarım ünitesinde 7. sınıfta iki boyutlu tasarımlar gerçekleştirilirken 8. sınıfta bu ünite üç boyutlu tasarımlar oluşturulmaktadır. İki sınıf seviyesinde de program içeriği basitten karmaşığa öğretim ilkesi benimsenerek hazırlanmıştır (MEB, 2018). 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programındaki 7. ve 8. sınıflara öğrenme alanları ve öğrenme alanlarına ait ünite ve konular ayrıntılı bir şekilde tablo 14 ve tablo 15’te yer almaktadır.

Tablo 14

7. Sınıf Öğrenme Alanları, Üniteleri ve Kazanım Sayıları

Öğrenme Alanı	7. Sınıf	
	Ünite Adı	Kazanım Sayıları
A. Teknoloji ve Tasarımın Temelleri	1. Teknoloji ve Tasarım Öğreniyorum	4
	2. Temel Tasarım	5
B. Tasarım Süreci ve Tanıtım	1. Tasarım Odaklı Süreç	14
	2. Bilgisayar Destekli Tasarım	3
C. Yapılı Çevre ve Ürün	1. Mimari Tasarım	4
	2. Ürün Geliştirme	8
Ç.İhtiyaçlar ve Yenilikçilik	1. Enerjinin Dönüşümü ve Tasarım	3
	2. Engelsiz Hayat Teknolojileri	3
D. Tasarım ve Teknolojik Çözüm	1. Özgün Ürünümü Tasarlıyorum	6
	2. Bunu Ben yaptım	1
Toplam		51

Kaynak: MEB, (2018), Teknoloji ve tasarım dersi öğretim programı (7-8. sınıflar), <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018124112937511-TEKNOLOJ%C4%B0%20TASARIM%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%207-8.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Tablo 14’te belirtilen üniteler kapsamında 7. sınıf öğrencilerinden bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yetkinlikleri konusunda bilgi ve beceri sahibi olmaları ve bunları

tasarımlarında uygulayabilmeleri hedeflenmektedir. Bu seviyede öğrencilere sabır, saygı, duyarlılık, hakkaniyet, mesuliyet, çalışkanlık değerleri kazandırılırken, öğrencilerden eğitsel başarı, güvenli ve sıhhatli yaşam, kişiler arası ilişkiler, toplum ve aile, kendini kabul etme gibi bireysel, toplumsal ve eğitsel gelişim alanları hakkında kendilerini geliştirmeleri beklenmektedir. Kazanımlar da ise disiplinler arası yaklaşım uygulanarak Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersinde Ürün Oluşturma ünitesi, Görsel Sanatlar dersinde Görsel İletişim ve Biçimlendirme öğrenme alanı ve Fen Bilimleri dersinde Fen ve Mühendislik Uygulamaları ünitesi gibi farklı ders ve ünitelerle ilişkilendirilmiştir (MEB, 2018).

Tablo 15

8. Sınıf Öğrenme Alanları, Üniteleri ve Kazanım Sayıları

Öğrenme Alanı	8. Sınıf	
	Ünite Adı	Kazanım Sayıları
A. Teknoloji ve Tasarımın Temelleri	1. İnovatif Düşüncenin Geliştirilmesi ve Fikirlerin Korunması	6
B. Tasarım Süreci ve Tanıtım	1. Bilgisayar Destekli Tasarım ve Akıllı Ürünler	5
	2. Tanıtım ve Pazarlama	2
C. Yapılı Çevre ve Ürün	1. Görsel İletişim Tasarımı	7
	2. Ürün Geliştirme	4
	3. Mühendislik ve Tasarım	4
	4. Doğadan Tasarıma	3
Ç. İhtiyaçlar ve Yenilikçilik	1. Ulaşım Teknolojileri	3
D. Tasarım ve Teknolojik Çözüm	1. Özgün Ürünü Tasarlıyorum	6
	2. Bunu Ben yaptım	2
Toplam		42

Kaynak: MEB, (2018), Teknoloji ve tasarım dersi öğretim programı (7-8. sınıflar), <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018124112937511-TEKNOLOJ%C4%B0%20TASARIM%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%207-8.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Tablo 15’te belirtilen üniteler kapsamında bilgi, davranış, beceri sahibi olmaları ve bunları tasarımlarında uygulayabilmeleri hedeflenmektedir. Bu seviyede öğrencilere hakkaniyet,

dostluk, doğruluk, öz denetim, sabır, sevgi, mesuliyet, vatanseverlik ve yardımseverlik gibi değerler kazandırılırken, öğrencilerden eğitsel başarı, güvenli ve sıhhatli yaşam, kişiler arası ilişkiler, toplum ve aile, kendini kabul etme gibi bireysel, toplumsal ve eğitsel gelişim alanları hakkında kendilerini geliştirmeleri beklenmektedir. Kazanımlar da ise disiplinler arası yaklaşım uygulanarak Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersinde Ürün Oluşturma ünitesi, Görsel Sanatlar dersinde Görsel İletişim ve Biçimlendirme öğrenme alanı ve Fen Bilimleri dersinde Fen ve Mühendislik Uygulamaları ünitesi ve Matematik gibi derslerin ilgili kazanımlarıyla ilişkilendirilmiştir (MEB, 2018).

Türkiye’de teknoloji eğitimi cumhuriyet öncesi dönemden başlayıp 2018 Teknoloji ve Tasarım programına kadar büyük değişikliklere uğradığı görülmektedir. Programların yapıları, özellikleri, kapsamaları, amaçları, kazanımları bu değişimler arasında yer almaktadır. Bu süreçte öğretmenlerin programlara uyum sağlayabilmesi ve öğrencilere doğru aktarabilmesi açısından kendi alanlarında yetiştirilmeleri oldukça önemlidir. Bu yüzden Türkiye’de teknoloji eğitimine yönelik öğretmen yetiştiren kurumların tarihini, yapılarını, programlarını incelemek yerinde olacaktır.

2.10. Dünden Bugüne Teknoloji ve Tasarım Öğretmeni Yetiştirilmesine Kaynaklık Eden Okul ve Bölümlerin Tarihçesi

Teknoloji birey ve toplumun yaşam biçimlerine ve kültürlerine etki etmektedir. Bu etkileşimde bilim ve teknoloji değişen değerlerden önce gelmektedir. Bu durumda teknoloji kültürü değerler kültürünü belirleyebilir ve onu denetim altında tutabilir. Etkileşim sonucunda bireyin teknolojik kültürle uyumlaştırılmasıyla birlikte toplumsal uyumuna da temel oluşturmaktadır. Farklı bir anlatımla bireyler teknolojik gelişmelerle harmanlanan toplum yaşamına uyum sağlayabilmesi için kendisini teknolojik bilgi, beceri ve tutumlarla donatması gerekmektedir. Bireylerin bu donatılara sahip olabilmesi için

teknolojik gelişmelerin temel alındığı bir eğitime tabi tutulmasıyla gerçekleşmektedir. Formel eğitim kapsamında teknolojik olarak kültürel çevreye uyum sağlayan araçlardan birisi teknoloji eğitimidir (Uluğ, 2000). Türkiye eğitim sistemine iş eğitimi olarak yansıyan teknoloji eğitiminin gerçekleştirilebilmesi için, teknolojinin temeli olan bilimsel ilkeleri kavrayabilecek, teknoloji eğitimini disiplinler arası ilişkilendirebilecek, teknolojinin bilimsel, sosyal, ekonomik, kültürel ve eğitsel değerini bilecek, gelişen endüstri ile teknoloji arasında ilişki kurabilecek ve bunu kavrayabilecek, teknoloji eğitimi konularına hâkim olmakla birlikte bu konularda araştırmalar yaparak teknolojik gelişmeleri takip edebilecek nitelikte öğretmenlerin yetiştirilmesi gerekmektedir.

İş eğitimi (teknoloji eğitimi) alanına belirtilen niteliklerde öğretmenler yetiştirebilmek için Türkiye’de işin eğitim amacıyla programlara girmesiyle birlikte İş Eğitiminin 1909 yılından itibaren Darülmuallimin (öğretmen okulu)’de el işi adı altında okutulmaya başlandığı bilinmektedir (Erol Maviş, 2010). Ayrıca 1930’lu yıllarda mesleki eğitim alanında öğretmen yetiştirme için açılan öğretmen okulları da bu amacı karşılamaktadır (Uluğ, 2000). Bu girişimlerden sonra İş Eğitimi öğretmeni yetiştirme programları, köy enstitüleri ile öğretmen yetiştirme, eğitim fakültelerinin resim-iş bölümü ile öğretmen yetiştirme ve Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu (2016 yılında eğitim-öğretimi sonlandırılan Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi) ile öğretmen yetiştirme olarak gruplandırılmaktadır. Geniş anlamda teknoloji kavramı altında toplanan bu girişimlerin amaçları ve izledikleri yöntemler birbirinden tamamen farklıdır (Doğan, 1983, s.152).

2.10.1. Köy Enstitüleriyle Öğretmen Yetiştirme

Köy Enstitülerine yönelik atılan ilk adım köylerde askerliğini yapmış, okur-yazar gençlerden seçilen grupların , “geçici öğretmenler” sıfatıyla köylerde görevlendirilmek üzere 1936’da Çifteler Çitliği’nde İsmail Hakkı Tonguç tarafından dört aylık bir eğitime

tabi tutulmak olmuştur. Ayrıca bu eğitimciler başka eğitimciler yetiştirebilmek için ülkenin farklı yerlerinde yeni eğitimciler yetiştirmişlerdir. Yetiştirilen eğitimciler kendi köylerindeki çocukları üç yıl okuttuktan sonra mezun ederek yenilerini eğitime dâhil etmişlerdir (Altunya, 2002).

Atılan adımlardan sonra Köy Enstitüleri, 3803 sayılı Köy Enstitüsü Kanununa göre 17 Nisan 1940'ta "Köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmek üzere ziraat işlerine elverişli arazisi bulunan yerlerde, Maarif Vekilliğince köy enstitüleri açılır (Köy Enstitüleri Kanunu, 1940)." maddesiyle yasallaşmıştır. Bu yasaya dayanarak köy enstitüleri köy öğretmeniyle birlikte köye fayda sağlayacak sağlık görevlileri ve teknisyenler gibi meslek erbablarını yetiştirmek amacıyla kurulmuştur. Kanunun kabul edilmesinden önce deneme olarak açılan Eskişehir/Çifteler ve İzmir/Kızılcıllı'daki "Köy Öğretmen Okulu" kanunundan sonra Köy Enstitüsü adını almıştır. Bu enstitülerin sorumlu olduğu illerden eğitimcilerin yetiştirdiği öğrencilerden alarak enstitülerde ilkokulu tamamlamaları ve enstitü öğrencisi olmaları sağlanmıştır. Enstitü öğrencileri üçüncü sınıftan itibaren enstitü bünyesindeki öğretmenlik ve sağlık bölümlerine ayrılmaktadır. Enstitü gelişimini bu bölümlerin dışında gerçekleştirememiştir (Altunya, 2002).

Gelişimini tamamlayamayan Köy Enstitüleri kendi yönetici ve öğretmen kadrosunu oluşturma konusunda da sorun yaşamaktadır. Belirlenen hizmetlere uygun yüksek okul, ilk öğretmen okulu ve meslek okulları mezunları öğretmen olarak görev yapabiliyorken, enstitüye faydası dokunacak şekilde beceriye sahip kişilerde usta öğretici olarak görev almaktaydı (Altunya, 2002). Bu sorunu kökten çözmek adına; köy enstitülerine eleman yetiştirmek, okullardaki bilimsel çalışmalara yön vermek, köy eğitim sistemini, örgütünü ve işleyişini geliştirmek amacıyla 1942 yılında Hasanoğlu Köy Enstitüsü'nde Yüksek Köy Enstitüsü açılmıştır (Doğan, 1983, s.154).

Köy Enstitülerinde 1946'ya kadar uygulanan eğitim programlarında öğretmenlik bölümünde ise haftalık kırk dört saatlik ders yükü mevcut bulunmaktadır. Kırk dört saatin dörtte biri iş, dörtte biri tarım etkinlikleri kalan yarısı da genel kültür ve meslek derslerini içermektedir. Enstitünün öğretmenlik bölümünden mezun olanların diplomasında bir “İş” ve “Tarım” ek branş olarak belirtilmektedir. İş alanında demircilik, yapıcılık, ev işleri vb. mevcutken tarım alanında meyvecilik, kümes hayvancılığı vb. uğraşlar yer almaktadır (Altunya, 2002).

Özellikle öğretmen yetiştirmek için açılan ve İş Eğitimi felsefesine dayanan Yüksek Köy Enstitüsü'ne ait ders dağıtım listesi aşağıda belirtilmektedir (Gedikoğlu, 1971):

Ortak Dersler

- İnkılâp Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti
- Öğretmenlik Bilgisi (Toplum Bilim, İş Eğitimi, Çocuk ve Gençlik Ruh Bilimi, Öğretim Metodu ve Ders Uygulamaları, Eğitim ve İş Eğitimi Tarihi)
- Türkçe (Okuma, Yazma)
- Yabancı Dil (İngilizce, Fransızca, Almanca)
- Askerlik

Kollar ve Kollara Ait Dersler

- Güzel Sanatlar Kolu (Kız ve Erkek Öğrenciler) : Müzik, Temsil, Uygarlık ve Sanat Tarihi, Meşhur Sanat Eserlerini İnceleme, Milli Oyunlar ve Jimnastik, Modelaj.
- Zirai İşletme Ekonomisi Kolu (Kız ve Erkek Öğrenciler) : Zirai Üretim Aletleri, Taşıma ve Çekme Araçları ve bunların işbilgisi, Tarım Makineleri ve Motorları, Ekonomik Coğrafya, İşletme Ekonomisi, Ticaret Aritmetiği ve Arazi Ölçme Bilgisi, Ekonomi ve Kooperatifçilik.
- Tarla ve Bahçe Ziraatı Kolu (Erkek Öğrenciler) : Ziraat Bilgisi ve Tarihi, Botanik ve Toprak Biyolojisi, Mineraloji ve Ziraat Kimyası, Ekonomi ve Kooperatifçilik.

- Köy ve Ev El Sanatları Kolu (Kız Öğrenciler) : Köy Ev İşleri ve El Sanatları İş Bilgisi, Besin ve Dokuma Maddeleri Kimyası, Teknik Resim, Çocuk Bakımı, Dikiş-Biçki-Nakış-Dokumacılık-Örgücülük-Süslemecilik.
- Kümes Hayvancılığı Kolu (Kız Öğrenciler) : Kümes Hayvanları Bakımı, Biyoloji, Çocuk Bakımı, Yemek Pişirme, Dikiş-Biçki, Besin Maddeleri Kimyası.
- Hayvan Bakımı Kolu (Erkek Öğrenciler) : Zooteknik, Biyoloji, Kalıtım ve Sağlık Bilgisi, Hayvan Yemleri Bilgisi-Çayır ve Meracılık.
- Yapıcılık Kolu (Erkek Öğrenciler) : Mimarlık Bilgisi, Zirai Yapıcılık, Teknik Resim, İç Süslemeciliği, Sanat ve Uygarlık Tarihi.
- Maden İşleri Kolu (Erkek Öğrenciler) : Teknoloji, Teknik Resim, Tesisatçılık, Pratik Kimya, Teknik Tarihi ve Artistik Maden İşleri.

2.10.2. Resim İş Bölümü İle Öğretmen Yetiştirme

Doğan (1983)'e göre, eğitim fakültelerinin resim iş bölümü mezunları İş Eğitimine öğretmen yetiştiren kaynaklardan birisi olduğu görülmektedir. Ortaokul seviyesinde görev yapan İş Eğitimi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunu Resim-İş bölümünden mezun olanlar oluşturmaktadır (s.154). İş Eğitimine öğretmen yetiştiren Resim-İş bölümüne ait haftalık ders dağıtım çizelgesi aşağıda belirtilmektedir:

Tablo 16

Resim-İş Eğitimi Öğretmenliği Ders Dağıtım Çizelgesi

Dersler	Dönemler							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Temel Plastik Sanatlar Eğitimi	12	12	-	-	-	-	-	-
Fotografi	2	2	-	-	-	-	-	-
Perspektif	2	2	-	-	-	-	-	-
Estetik ve Sanata Giriş	2	2	-	-	-	-	-	-
Sanat ve İş Teknolojisi	6	6	-	-	-	-	-	-
Sanat Tarihi	-	-	2	2	2	2	2	2
Ana Sanat Dalı	6	6	-	-	-	-	-	-
Yardımcı Sanat Dalı	-	-	6	6	-	-	-	-
Desen	-	-	4	4	-	-	-	-
Yazı	-	-	2	2	-	-	-	-
Sanat Eğitimi Yöntemleri	-	-	-	-	2	2	-	-
Türk Plastik Sanatları Tarihi	-	-	-	-	-	-	-	2
Eğitime Giriş	3	-	-	-	-	-	-	-
Eğitim Sosyolojisi	-	3	-	-	-	-	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	-	3	-	-	-	-	-
Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri	-	-	-	3	-	-	-	-
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	-	3	-	-	-
Eğitim Teknolojisi	-	-	-	-	-	3	-	-
Rehberlik	-	-	-	-	-	-	3	-
Resim-İş Öğretim Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	3	-
Eğitim Yönetimi	-	-	-	-	-	-	-	3
Resim-İş Öğretim Uygulamaları	-	-	-	-	-	-	-	1 ay
Yabancı Dil	6	6	4	4	4	4	2	2
Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi	1	1	1	1	1	1	1	1
Türk Dili	1	1	1	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi ve Güzel Sanat Dallarından biri	1	1	1	1	1	1	1	1
Toplam	36	36	36	36	14	14	13	12

Kaynak: Doğan, H. (1983). Teknoloji eğitimi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi

2.10.3. Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu İle Öğretmen Yetiştirme

8. Şura kararlarında seçmeli ders olarak okutulan İş Eğitimi dersleri 9. Şura kararlarında amaç, içerik, süre ve uygulamalar yeniden değiştirilip geliştirilerek ve bu dersleri verebilecek donanımına sahip öğretmenlerin yetiştirilmesi yerinde olacaktır. Mevcut durumdaki öğretmen yetiştiren kurumların hiç birisinde bu tip öğretmen yetiştirilmediği ve mevcut kurumlarda bu öğretmenin yetiştirilmesinin doğru olmayacağı saptanmıştır. Buna bağlı olarak 14/03/1974 tarihli 716.2/5699 sayılı Bakanlık onayı ile Mesleki ve Teknik Yüksek Öğretim Genel Müdürlüğüne bağlı üç yıllık bir ön lisans programı açılması kararına varılmıştır (Ataünal, Ugan ve Özcan, 1979, s.20). Okulun açılabilmesi için daha geniş ve detaylı bir araştırma gerektirdiğinden karar ertelenmiştir. Bu araştırma görevi Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Doçentlerinden Dr. Hıfzı Doğan'a verilmiş olup kuruluş araştırmasına yönelik alanın kapsamı, alanın niteliği, Türk Eğitim sistemindeki yeri ve kurulacak olan okulun örgüt ve program yapısını belirlemek amaçlanmıştır (Ataünal, Ugan ve Özcan, 1979 s. 23).

Araştırma sonuçlarına göre eğitim içerisinde endüstriyel sanatlar eğitiminin yeri temel eğitimin ilk kademesinde öğrencilere tanıtılmalı, iş olanaklarından haberdar edilmeli, ikinci kademesinde, öğrenciler ilgi ve yeteneklerine yönelik meslek alanlarına karar verip bu alanlarla ilgili derslerde uygulamalar yapmalı ve ilgi duydukları meslekleri tanıma olanağı bulmalı, lise ilk sınıfta ise karar verdiği bir mesleğe yönelmeli ve bu mesleği derinlemesine detaylarıyla birlikte tanımalı şeklinde saptanmıştır (Doğan, 1975, s.9). Okulun eğitim öğretim programını genel eğitim, özel alan eğitimi ve öğretmenlik formasyonu olarak üç ana grup olarak belirlemiştir. Araştırma da genel eğitimde iletişim becerilerine yönelik dersler, bilimsel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik dersler, sanat kavramlarını geliştirmeye yönelik dersler ve sosyal yapıya yönelik dersler olarak belirlenirken özel alan eğitiminde iş hayatındaki bütün sektörler dikkate alınmış olup temsilen ağaç, grafik sanatlar, plastik gereçler, seramik, metal işleri, elektrik-elektronik,

enerji-güç, dokuma, giyim, moda, gıda turizm, büro ve kamu hizmetleri alanları belirlenmiştir (Doğan, 1975, s.55-66).

Kuruluş araştırmasının sonunda Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu 03/01/1975 tarih ve 425 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayı ile dört yıl süreli olarak öğretime başlamasına karar verilmiştir (Ataünal, Urgan ve Özcan, 1979 s. 30). Aytaç (1994) Endüstriyel Sanatlar Eğitimi, derslerde uygulama konusunda süre sıkıntısı yaşamadan, öğrenilen bilgilerin sorunların çözümüne yönelik kullanılması ve proje olarak uygulanması, öğrencilerin yaratıcılıklarının ve yeteneklerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi şeklinde tanımlamaktadır (Aytaç, 1994). Bu tanımdan yola çıkarak İş Eğitimi dersine öğretmen yetiştirecek kurumun Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu ismini alması doğal karşılanabilmektedir.

Amacına hizmet eden Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu TTKB tarafından kabul edilen Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu Yönetim Yönetmeliğine göre Milli Eğitim Bakanlığına bağlı dört yıl süreli yüksek dereceli bir eğitim, öğretim ve araştırma kurumu olarak kabul edilmiştir. Ayrıca okul mezunlarının temel eğitim ikinci kademe okullarıyla ortaöğretim okullarında yetiştikleri alanlara yönelik öğretmenlik yapabilecekleri kabul edilmiştir (Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu Yönetim Yönetmeliği, 1979). Bu alanlar; Ev Ekonomisi, İş ve Teknik, Tarım ve Ticarettir.

Yönetmeliğin 13. Maddesine göre okuldaki bölümlerde İş ve Teknik Eğitimi, Ev Ekonomisi ve İşletmecilik olarak kesinleştirilmiştir (Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu Yönetim Yönetmeliği, 1979). Belirlenen bölümlere ait ders dağıtım çizelgeleri aşağıda belirtilmiştir (MEB, 1979):

Tablo 17

Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu Ortak Dersleri

	Yıllar	1. Yıl				2. Yıl				3. Yıl				4. Yıl				Toplam Kredi
	Yarıyıllar	1. Yy		2. Yy		3. Yy		4. Yy		5. Yy		6. Yy		7. Yy		8. Yy		
	Dersler	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	
Genel Kültür Dersleri	Türkçe-Kompozisyon	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	-	-	-	-	12
	Yabancı Dil	4	2	4	2	4	2	4	2	4	2	4	2	-	-	-	-	12
	Matematik	4	4	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	8
	Araştırma	-	-	-	-	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	2
	Sağlık Bilgisi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2			2
	Düşünce Tarihi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2
	Devrim Tarihi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	2	-	-
	Toplam	10	8	10	8	6	4	8	6	6	4	6	4	4	2	4	2	38

Kaynak: MEB, (1979), Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları. Tebliğler Dergisi, 42(2048), 393-396.
file:///C:/Users/neseu/Downloads/2048-kasim-1979.pdf. Not: St: Saat, Kr: Kredi, Yy: Yarıyıl

Tablo 18

Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu Pedagojik Formasyon Ortak Dersleri

Pedagojik Formasyon Dersleri	Yıllar	1. Yıl				2. Yıl				3. Yıl				4. Yıl				Toplam Kredi
	Yarıyıllar	1. Yy		2. Yy		3. Yy		4. Yy		5. Yy		6. Yy		7. Yy		8. Yy		
	Dersler	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	
	Eğitime Giriş	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
	Eğitim Sosyolojisi	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
	Eğitim Psikolojisi	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4
	Öğrenme Psikolojisi	-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	4
	İstatistik	-	-	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
	Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	4
	Eğitim Programları ve Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2	2	-	-	-	-	2
Rehberlik	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	4	
Özel Öğretim Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	2	4	2	4	
Uygulama	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Eğitim Araçları	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	-	-	2	
Eğitim Yönetimi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2	
Eğitim Semineri	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2	2	4	
Toplam	2	2	2	2	6	6	4	4	6	6	6	6	8	6	8	6	38	

Kaynak: MEB, (1979), Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları. Tebliğler Dergisi, 42(2048), 393-396.
file:///C:/Users/neseu/Downloads/2048-kasim-1979.pdf. Not: St: Saat, Kr: Kredi, Yy: Yarıyıl

Tablo 19

Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu İşletmecilik Bölümü Alan Dersleri

	Yıllar		1. Yıl				2. Yıl				3. Yıl				4. Yıl				Toplam Kredi
	Yarıyıllar		1. Yy		2. Yy		3. Yy		4. Yy		5. Yy		6. Yy		7. Yy		8. Yy		
	Dersler		St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	
Alan Dersleri	Genel Ekonomi		4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4
	Türkiye Ekonomisi		-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4
	Genel Hukuk		4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4
	Ticaret Hukuku		-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4
	Endüstriyel Ürünler		4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4
	Genel Turizm		-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4
	Uygulamalı Temel Muhasebe		6	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6
	Temel Daktilografi		-	-	8	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6
	İleri Daktilografi Uygulaması I, II		-	-	-	-	4	2	4	2	-	-	-	-	-	-	-	-	4
	Endüstri Muhasebe		-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4
	Şirketler Muhasebesi		-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	4
	Uygulamalı Matematik I, II		-	-	-	-	4	2	4	2	-	-	-	-	-	-	-	-	4
	Turizm Rehberliği ve Uygulaması		-	-	-	-	8	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6
	Büro Uygulaması		-	-	-	-	-	-	8	6	-	-	-	-	-	-	-	-	6
	Banka Muhasebesi		-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	4
	Konaklama Muhasebesi		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	4
	Genel İşletmecilik		-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	4
	İşletme Yönetimi		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	4
	Kooperatif Özel Yasaları		-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	4
	Endüstriyel Yönetimi		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	4
Uygulamalı Kooperatifçilik		-	-	-	-	-	-	-	-	8	6	-	-	-	-	-	-	6	
Turizm İşletmeciliği ve Uygulaması		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	8	6	-	-	-	-	6	
İş ve İnsan İlişkileri		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	4	
Pazarlama		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	4	
Kamu Maliyesi		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	4	
Büro Makineleri Bakım-Onarımı		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	2	-	-	2	
Büro Organizasyon Yönetimi		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	2	-	-	2	
Bilgi İşlem Sistemleri		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	4	

İş Uygulaması	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	3	-	-	3
Alan Araştırması	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	3	3
Toplam	20	18	20	18	20	14	20	14	20	18	20	18	18	11	18	15	126

Kaynak: MEB, (1979), Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları. Tebliğler Dergisi, 42(2048), 393-396.
file:///C:/Users/neseu/Downloads/2048-kasim-1979.pdf. Not: St: Saat, Kr: Kredi, Yy: Yarıyıl

Tablo 20

Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu İş ve Teknik Eğitimi Bölümü Alan Dersleri

	Yıllar	1. Yıl				2. Yıl				3. Yıl				4. Yıl				Toplam Kredi	
	Yarıyıllar	1. Yy		2. Yy		3. Yy		4. Yy		5. Yy		6. Yy		7. Yy		8. Yy			
	Dersler	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr		
Alan Dersleri	Temel Sanat Eğitimi	4	2	4	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	
	Teknik Resim	4	2	4	2	4	2	4	2	-	-	-	-	-	-	-	-	8	
	Endüstriyel Gereçleri	2	2	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	
	Ağaç İşleri	10	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	
	Metal İşleri	-	-	10	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	
	Elektrik İşleri	-	-	-	-	10	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	
	Güç Kaynakları	-	-	-	-	-	-	10	6	-	-	-	-	-	-	-	-	6	
	Fizik	-	-	-	-	4	4	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	8	
	Kimya	-	-	-	-	2	2	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	4	
	Proje	-	-	-	-	-	-	-	-	4	2	-	-	-	-	-	-	2	
	Sanat ve Uygarlık	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	4	
	Elektrik Bilgisi ve Uygulaması	-	-	-	-	-	-	-	-	10	6	-	-	-	-	-	-	6	
	Grafik Sanatlar	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	6	-	-	-	-	6	
	Plastik Sanatlar	-	-	-	-	-	-	-	-	6	4	-	-	-	-	-	-	4	
	Seramik Sanatlar	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	4	-	-	-	-	4	
	Genel İşletmecilik	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	-	-	2	
	Genel Ekonomik	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2	
	Genel Endüstri Bilgisi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	-	-	2	
	Genel Hukuk Bilgisi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	-	-	2	
	Endüstriyel Yönetimi	Atölye	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2	
	Teknoloji		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	4	4	8	
	Endüstriyel Tasarım		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	6	-	-	6	
	Endüstriyel Uygulama		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	6	6	
	Toplam		20	12	20	12	20	14	20	14	20	12	20	14	20	14	18	14	108

Kaynak: MEB, (1979), Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları. Tebliğler Dergisi, 42(2048), 393-396.
file:///C:/Users/neseu/Downloads/2048-kasim-1979.pdf. Not: St: Saat, Kr: Kredi, Yy: Yarıyıl

Tablo 21

Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu Ev Ekonomisi Bölümü Alan Dersleri

		Yıllar		1. Yıl				2. Yıl				3. Yıl				4. Yıl				Toplam Kredi
		Yarıyıllar		1. Yy		2. Yy		3. Yy		4. Yy		5. Yy		6. Yy		7. Yy		8. Yy		
Dersler		St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr	St	Kr			
Fizik		4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4		
Kimya		-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4		
Temel Eğitim	Sanat	4	2	4	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4		
Teknik Resim		4	2	4	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4		
Kalıp Hazırlama Tekniği		4	2	4	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4		
Meslek Resmi		4	2	4	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4		
Besin Kimyası		-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4		
Biyoloji		-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	4		
El Sanatları		-	-	-	-	10	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6		
Giyim		-	-	-	-	-	-	10	6	-	-	-	-	-	-	-	-	6		
Genel İşletmecilik		-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4		
Genel Ekonomi		-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	4		
Genel Bilgisi	Hukuk	-	-	-	-	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	2		
Sanat ve Uygarlık		-	-	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2		
Ev Yönetimi		-	-	-	-	-	-	-	-	10	6	-	-	-	-	-	-	6		
Beslenme		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	6	-	-	-	-	6		
Grafik Sanatlar		-	-	-	-	-	-	-	-	10	6	-	-	-	-	-	-	6		
Tekstil		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	6	-	-	-	-	6		
Çocuk Gelişimi		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	4	-	-	4		
Çocuk Eğitimi		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	4	4		
Plastik Sanatlar		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	4	-	-	4		
Seramik Sanatlar		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	4	4		
Daktilografi		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	2	4	2	4		
Toplam		20	12	20	12	20	16	26	16	20	12	20	12	16	10	16	10	100		

Kaynak: MEB, (1979), Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları. Tebliğler Dergisi, 42(2048), 393-396.

file:///C:/Users/neseu/Downloads/2048-kasim-1979.pdf. Not: St: Saat, Kr: Kredi, Yy: Yarıyıl

Bu şekliyle 1982 yılına kadar devam etmiş olup bu yıldan itibaren 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile yeniden düzenlenmiş Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesine bağlı Teknoloji Eğitimi bölümüne dönüştürülmüştür. 1992 yılından itibaren ise 3837 sayılı kanunla birlikte Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi'ne dönüşmüş ve eğitim öğretime bu şekliyle devam etmiştir (Yazıcıoğlu, Erdoğan, Gölge, 2000). Bu son değişikliği kapsayan yapılandırmayla okulun bölümleri Aile ve Tüketici Eğitimi Bölümü, Bilgisayar Eğitimi Bölümü, Endüstriyel Teknoloji eğitimi Bölümü, İşletme Eğitimi Bölümü ve Eğitim Bilimleri Bölümü Gazi Üniversitesi Senatosu tarafından 08.01.1993 tarihinde kararlaştırılmıştır (Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi, 2021).

Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi'ndeki Aile ve Tüketici Bilimleri Bölümü, Endüstriyel Teknoloji Eğitimi Bölümü ve İşletme Eğitimi Bölümü mezunları 2006 yılına kadar İş Eğitimi alanına öğretmen yetiştirirken Bilgisayar Eğitimi Bölümü ise Bilgisayar Alanına öğretmen yetiştirmeye devam etmiştir (Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi, 2021). 12.05.2006 tarih 133 sayılı TTKB Kararı ile Endüstriyel Teknoloji Eğitimi Bölümü Teknoloji ve Tasarım alanına, Aile ve Tüketici Bilimleri Eğitimi Bölümü Besin/Gıda Teknolojisi-Ev Yönetimi ve Beslenme alanına, Bilgisayar Eğitimi Bölümü Bilgisayar alanına, İşletme Eğitimi Bölümü Muhasebe Grubu alanına öğretmen yetiştirmeye başlamıştır (Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi, 2021).

2005 yılında itibaren İş Eğitimi dersi uygulamadan kaldırılmış, 2006 yılından itibaren Teknoloji ve Tasarım dersi eğitim öğretim programlarına dâhil olmuştur. Bu kapsamda İş Eğitimi öğretmenlerine yönelik Teknoloji ve Tasarım dersi istihdamında yönelik yeni bir düzenleme getirilmesi kaçınılmaz olmuştur. “14/07/2005 tarihli ve 192 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu Kararı ile 2006-2007 Öğretim Yılından itibaren uygulamadan kaldırılan “İş Eğitimi” dersinde alan öğretmeni olarak hâlen görev yapmakta olanlar, hizmet içi eğitim kursundan geçirilerek aynı kararla kabul edilen “Teknoloji ve Tasarım” dersi

öğretmenliğinde istihdam edilirler” kararıyla İş Eğitimi öğretmenlerinin Teknoloji ve Tasarım öğretmenliğine devam edeceği vurgulanmıştır (MEB, 2006b).

Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Bakanlar Kurulu kararı ile 2009 yılında kapatılmıştır (Bakanlar Kurulu Kararı, 2009). Fakültenin kapatılmasına rağmen mezun olan öğrencilerin istihdamı günümüzde de sağlanmaktadır. 2006 yılından günümüze kadar Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesinin, Aile ve Tüketici Bilimleri Eğitimi Bölümü, Endüstriyel Teknoloji Eğitimi Bölümü ve İşletme Eğitimi Bölümü mezunları Teknoloji ve Tasarım öğretmenliğinin alanına atamaları gerçekleştirilmektedir. Günümüzde de bu durum varlığını sürdürmektedir.

Teknoloji ve Tasarım öğretmenliğinde istihdam eden öğretmenler atama koşullarında süregelen değişikliklerden kaynaklı olarak sadece belirtilen bölümlerden mezun olan öğretmenlerin olmadığını belirtmek gerekmektedir. Bunlardan birisi Teknoloji ve Tasarım Alanına kaynak olarak belirlenen 12/07/2010 tarihli ve 74 sayılı Kararla değişik 07/07/2009 tarihli ve 80 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu Kararı eki Çizelgedeki yükseköğretim programları mezunlarından Teknoloji ve Tasarım Alanı Öğretmenliği açığının giderilememesi durumunda, 2011 yılı atama dönemlerine mahsus olmak üzere aynı kararın Ahşap Teknolojisi, Aile ve Tüketici Bilimleri, Bilişim Teknolojileri, Büro Yönetimi ve Sekreterlik, El Sanatları Teknolojisi, Elektrik-Elektronik Teknolojisi, Giyim Üretim Teknolojisi, Görsel Sanatlar/Resim, Grafik ve Fotoğraf, İnşaat Teknolojisi, Konaklama ve Seyahat Hizmetleri, Makine Teknolojisi, Matbaa, Metal Teknolojisi, Metalürji Teknolojisi, Motorlu Araçlar Teknolojisi, Muhasebe ve Finansman, Plastik Teknolojisi, Sanat ve Tasarım, Seramik ve Cam Teknolojisi, Tekstil Teknolojisi, Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme, Yiyecek ve İçecek Hizmetleri alanına kaynaklık teşkil edecek şekildedir (MEB, 2011).

20/02/2014 tarih 9 sayılı TTKB tarafından geçici maddeyle 2009/2010 öğretim yılı öncesinde Resim-İş Öğretmenliğinden mezun olanlar ve o yıllarda kayıtlı olan öğrencilerin Teknoloji ve Tasarım Öğretmenliğine atanmasına karar verilmiştir (MEB, 2014). 2012 yılında eğitim sisteminin 4+4+4 şeklinde değişmesiyle (İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 2012) birlikte sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olma durumu göz önünde bulundurularak yine 20/02/2014 tarih 9 sayılı TTKB tarafından geçici maddeyle 540 saatlik Zihinsel Engelliler Sınıfı Öğretmenliği hizmet içi eğitimini tamamlayanlar Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmenliği ile 90 saatlik Teknoloji ve Tasarım Öğretmenliği hizmet içi eğitim programını tamamlayanların Teknoloji ve Tasarım Öğretmenliğine geçişlerine karar verilmiştir (MEB, 2014).

Değişikliklerden anlaşılacağı üzere Teknoloji ve Tasarım Öğretmeni atamalarının belirli bir düzene oturmadığı net bir şekilde görülmektedir. Bunun sebebi ise fakültelerde bu dersin karşılığı olan bir bölümün yer almamasıdır. Özellikle Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programının son olarak 2018 yılında yenilenmesiyle birlikte Teknoloji ve Tasarım Öğretmenliğine atanan bölümlerin programları ile uyumlu olmadığı söylenebilir. Öğretmen yetiştirmeyi nicelik ve nitelik olarak boyutlandıran, Türkiye'deki geçmiş örneklerden faydalanarak niteliğin göz ardı edildiği niceliğin ön plana çıkarıldığı kolaycı yaklaşımlar olarak betimleyen Uluğ (2000)'un çalışması günümüzde de yansımalarını sürdürmektedir.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yağmuroğlu (1996) tarafından “İş Eğitimi Dersinin Eğitim Teknoloji Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans teziyle; iş eğitimi dersinin amaçları, dersi alan öğrencilerin özellikleri, ilgili personelin özellikleri, öğretim ortamı, öğretim yöntemi ve değerlendirmeye yönelik sorulara cevap aranmıştır. Araştırma sonucunda okullardaki işliklerin ve araç gereçlerin yetersiz olduğu, İş Eğitimi dersinin günlük yaşamda gerekli olan bilgi ve becerileri kazandırdığı, dersin öğrencilere başkalarıyla iş birliği yapma davranışı kazandırdığı şeklinde görüşler ortaya çıkmıştır. En çok kullanılan yöntem ve teknik açısından öğretmenler ünite yöntemi ve soru-cevap tekniği öğrenciler gösteri yöntemi, en az kullanılan yöntem ve teknik açısında öğretmenler soru-cevap tekniği, öğrenciler ise gözlem yöntemi şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Göral (2005) “Beypazarı İlçesi İlköğretim Okullarında İş Eğitimi (Ticaret Bilgisi) Dersinin Uygulama Durumu” adlı yüksek lisans tez çalışmasıyla; İş Eğitimi derslerinden biri olan Ticaret Bilgisi dersinin anket ve görüşme teknikleri yoluyla okullardaki uygulanma durumunu ortaya koymaya çalışmıştır. Bu çalışmanın sonucunda Beypazarı ilçesinde

Ticaret Bilgisi ders öğretmenlerinin sayısının azlığı, okullarda dersin işlenişine ilişkin işlik ve araç-gereçlerin yetersizliği, haftalık ders saatlerinin yetersizliği, velilerin, öğrencilerin ve idarecilerin derse yeteri kadar önem vermedikleri, dersin öğrencilerin mesleğe yönlendirmede ki rolünün etkin olarak kullanılmadığı ortaya çıkmıştır.

Mersin’de Sarıgöl (2005) tarafından alanyazına girmiş “İlköğretim 6., 7. Ve 8. Sınıflarda İş Eğitimi Programının Mesleki Yönlendirme Açısından Değerlendirilmesi” yüksek lisans teziyle ilköğretim okullarında uygulanmakta olan iş eğitimi programının mesleki yönlendirme açısından etkili olup olmadığına ilişkin durumu öğretmen görüşlerinin olarak ortaya koymuştur. Araştırmanın sonucunda iş eğitimi programının mesleki yönlendirme açısından yeterli olmadığı ve çağın teknolojik özelliklerini yansıtmadığı, iş eğitimi programının teknoloji eğitimi kavramına göre yeniden düzenlenmesine ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gülercan (2007) “İstanbul İli İlköğretim Okullarında Uygulanan İş Eğitimi Ders Programının Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde anket tekniğini kullanarak İş Eğitimi dersini öğrenci görüşleriyle değerlendirmeye çalışmıştır. Programda yer alan ünitelerin şartlara uygun hazırlanıp hazırlanmadığı, okulların fiziki durumlarının yeterli olup olmadığı, programın uygulamadaki başarı durumu ve karşılaşılan güçlükler araştırmanın cevap aranması gereken diğer amaçlarını oluşturmaktadır. İlköğretim okullarında İş Eğitimi dersleri öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini tanımalarında, zaman, malzeme ve enerji tasarrufu gibi alışkanlıkları kazandırabilmede, iş hayatı ile meslekleri tanımalarında, mesleki ilgi ve yetenekleri tanımalarında, karşılaşılan problemlere pratik çözümler getirebilmelerinde, bir iş yapmanın hazzını ve gururunu duyabilmelerinde zevk geliştirme etkisi sağlamasında ve yapılan işleri günlük hayatta kullanabilmelerinde etkili olduğu görülmüştür (Gülercan, 2007).

Yalçın (2007) “İlköğretim II. Kademe Teknoloji ve Tasarım Dersine Öğretmen ve Öğrenci Yaklaşımları” konulu yüksek lisans teziyle 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Teknoloji ve Tasarım dersinin amacına uygun işlenip işlenmediğini ve dersi uygulamada karşılaşılan olumlu ve olumsuz tarafları ortaya koymaya çalışmış ve alternatif çözümler geliştirmeyi amaçlamıştır. Öğretmenlere ait görüşlerde, dersin muhtevisiyatının faydalı ve güzel olduğu, fakat Teknoloji ve Tasarım dersinin aniden uygulamaya alınması öğretmenleri hazırlıksız yakalamış ve adaptasyon süreci geçirmişlerdir. Ayrıca okulların fiziki şartları da bu ani değişime hazır olmadıkları görülmüştür. Öğrencilerde ortaya çıkan görüşlerde ise dersin güzel olduğu fakat hayal gücünü kullanma, günlük tutma ve ürün dosyası hazırlama konularında zorluk yaşadıkları belirlenmiştir.

Cüma (2008) “İlköğretim Okullarındaki Teknoloji ve Tasarım Dersi 6.Sınıf Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans teziyle Teknoloji ve Tasarım öğretmenlerinin mezun oldukları branş, cinsiyet ve kıdemleri açısından dersin kazanımları, amaçları, içeriği, işleyişi ve değerlendirmesine yönelik görüşlerinin alınarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Öğretmenler, programın genel amaçlarının; kazanımlarla tutarlı olduğunu, ulaşılabilir nitelikte olduğunu, 6. sınıf öğrencilerinin seviyesine göre uygun olduğunu, teknoloji ve tasarım dersi eğitimi alan 6. sınıf öğrencilerinin bilim ve teknolojinin genel yapısına uygun; tasarlama, uygulama etkinliğine dayalı problem çözmeye yönelik ürünler ortaya koyabileceğini düşünmektedir. Öğretmenlerin önceki branşlarının; programın genel amaçlarına, kazanımlarına ve etkinliklerin sınıf içi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin anlamlı farklılaşmasında etkisi olduğu, ancak programın içeriği ile ölçme ve değerlendirme yöntem, teknik ve araçları konusunda anlamlı bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir (Cüma, 2008).

Kaya (2008) “Temel Eğitimde Uygulanan Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programı ve 7. sınıf Öğretim Programı Uygulamalarının Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde çeşitli değişkenlere (ders öğretmenlerinin Teknoloji ve Tasarım

dersinden önceki branşları, cinsiyet, mesleki kıdemleri, karşılaşılan güçlükler, dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler, ölçme ve değerlendirme) göre öğretmen görüşlerinin alınması ve bu değişkenlerle öğretim programı uygulamaları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Teknoloji ve Tasarım öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan problemlere ilişkin öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında yeterli hizmet içi eğitim almamak, araç gereç yetersizliği, öğretim ortamlarının uygun olmaması, farklı lisans programlarından mezun olmak yaşanan problemlerin başında gelmektedir (Kaya, 2008).

Teknoloji ve Tasarım Dersi uygulamalarında mevcut durumda kitap vb. araçların kullanılmamasına bağlı olarak bir uygulama açığı olup olmadığı ve varsa bu açığın bir proje yönetim modeli ile giderilip giderilemeyeceği konusundaki görüşlerin değerlendirmesini yapmayı amaçlayan çalışma “Teknoloji ve Tasarım Dersi Üretim Süreçlerine İlişkin Tespitler ve Proje Yönetim Modeli Önerisi” adıyla Palaz (2008) ‘a ait yüksek lisans tezidir. Geliştirilmiş olan proje yönetim modelinden Endüstriyel Teknoloji Eğitiminden mezun olmuş ders öğretmenlerinin başarılı sonuçlar alamadığı gözlemlenmiştir ve bu başarısızlığın sebepleri tartışılmıştır. Öğretmenlerden gelen dönütlerden ola çıkarak araştırmacı geliştirdiği proje yönetim modelini yeniden revize etmiş ve yirmişer kişilik iki ayrı gruba uygulamıştır ve öğrencilerin ihtiyaç duyduğu konu ve uygulamalarda onlara yardım etmiştir. Daha sonra modelin uygulandığı grubun öğrencilerinin diğer grubun öğrencilerine göre başarıları oldukları gözlemlenmiştir (Palaz, 2008).

Teknoloji ve Tasarım dersi için model bir işlik tasarlamayı amaçlayan Keçel (2009), “Teknoloji ve Tasarım Ders Mekânlarının Teknik Analizi ve Model Atölye (İşlik) Tasarımı” adlı yüksek lisans tezinde öğretmen görüşlerine, Teknoloji ve Tasarım dersi işliklerinin durumuna ve öğrenci proje önerilerine yer vermiştir. 2006 yılında ilköğretim programına konulan Teknoloji ve Tasarım dersi işliklerinin standartlara uygun bir şekilde

modellenerek, mevcut işliklerin düzenlenmesi veya yeni yapılacak olanlar için örnek teşkil etmesi amacıyla yapılan bu çalışmada, fiziksel mekan öğeleri literatür, standartlar ve ilgili yaş ergonomisi göz önüne alınarak oluşturulmuş, araç-gereç ve donanımın belirlenmesi ise öğrencilerden alınan proje önerilerinin alanında uzman kişiler tarafından değerlendirilerek ihtiyaç analizlerinin tespit edilmesiyle gerçekleştirilmiştir (Keçel, 2009).

Yolaç (2009) “İktisadi Kalkınmada Eğitimin Önemi Teknoloji ve Tasarım Dersine Yönelik Öğrenci Tutumları” adlı yüksek lisans tezinde öğrencilerin Teknoloji ve Tasarım dersine yönelik tutumlarını dersteki konulara, öğretmen davranışlarına, bu dersteki ve diğer dersteki başarılarına, gelir durumlarına, ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ve cinsiyet değişkenlerine bağlı olarak belirlemeye çalışmıştır. Dersin kazanımlarına, dersin uygulanişına, derse verilen değere yönelik tutum ölçeklerinde öğrenci cevapları genellikle katılıyorum seçeneğinde yoğunlaşmış olup olumlu tutum sergiledikleri ve öğretmeni sevme ile ilgili tutum boyutuna da tamamen katılıyorum cevabında yoğunlaştıkları görülmüştür.

İlköğretim okullarında İş Eğitimi dersi yerine konulan Teknoloji ve Tasarım dersinin hedeflerine ulaşma durumunu, dersin işlenişine yönelik ortaya çıkan alt yapı sorunlarını, öğretmen ve öğrenci hazırbulunuşluklarını Çimen (2010) “İlköğretim Okullarında Teknoloji ve Tasarım Dersinde Öğrencilerin Altyapı Sorunlarının Araştırılması” adlı yüksek lisans tez çalışmasında ortaya koymaya çalışmıştır. Derse karşı ilginin az olduğu ve bunun yanında, Matematik, Fen ve Teknoloji gibi derslerin verilerinden yararlanamama, sınıflar arası geçişlerde belirgin bir farkın olmaması, gereksiz tekrarların yapılması, analiz, sentez, akıl yürütme, çizim yapma becerilerinin gelişmemiş olması, teknolojik bilgi eksikliği, teknolojinin doğa güç ve etkilerini bilememeleri, problem çözmek için ürün sistem ve ortamları tasarlayamamaları sonucu çıkmıştır. Teknoloji ve Tasarım dersi ile diğer dersler arası disiplinin kurulamadığı, sınav sisteminden dolayı öğrencilerin bu derse vakit ayıramadığı ve buna bağlı olarak hazır bulunuşluğu ve üreticiliği olmayan

öğretmenin öğrenciye rehberlik yapamadığı ve dersi seviye belirleme sınavına hazırlanma, test çözme durumuna düşürdüğü görülmüştür (Çimen, 2010).

Koç (2010) “Teknoloji ve Tasarım Dersi Programı Üzerine İş Eğitimi Öğretmenlerinin Görüş ve Düşüncelerinin Belirlenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde İş Eğitimi dersine giren öğretmenlerin Teknoloji ve Tasarım dersi programı hakkındaki görüş ve düşünceleri üzerinde durmaktadır. Çalışma sonunda bütün sınıflarda, düzen kuşağında yapılan çalışmalar öğrencilerin ilgisini çeken etkinliklerden oluştuğundan düzen kuşağında istenen verimin elde edildiği, kurgu kuşağında ise öğrenciler, düzen ve kurgu kuşağı etkinliklerinin birbirine yakın olduğunu belirterek çalışmaların sürekli tekrar olduğu gerekçesi ile pasif kaldıkları ve benzer etkinlikler ortaya çıkardıkları, en çok yapım kuşağında zorlandıkları görülmüştür (Koç, 2010).

Tuğcuoğlu (2010) “Teknoloji ve Tasarım Dersi İçin Bir Model Oluşturulması” adlı tez çalışmasında, öğrencilerin Teknoloji ve Tasarım dersine yönelik yeni bir model oluşturma sürecine dâhil edilmesine ve süreci deneyimlemesine yer verilmiştir. Bu çalışmanın sonucunda öğrencilerin tüm aşamaları yaşayarak deneyimleyebileceği, bu durumun öğrencilerin ilgi ve katkılarını arttıracacağı, gerekli bilgilerin dersin doğal akışı içerisinde verileceği, ders kapsamında konuların seçiminde esnek davranılacağı şeklinde bir model geliştirilmiştir.

Yetişen (2010) “Teknoloji ve Tasarım Dersinde Uygulanacak Alternatif Etkinlik Örnekleri” adlı yüksek lisans tez çalışmasında Teknoloji ve Tasarım dersi kuşaklarında yer alan odak noktaları için belirlenen bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması amacıyla hazırlanan etkinliklere ve Kayseri ili Yeşilhisar ilçesi Hızır İlyas İlköğretim Okulu 6,7. ve 8. sınıf öğrencilerine uygulama sürecine yer verilmiştir. Bu çalışmanın sonucunda Teknoloji ve Tasarım etkinlikleri hazırlanırken öğrencilerin kişisel özellikleri, ilgi alanları, ekonomik şartları dikkate alınması, çevre şartlarına ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uyum

sağlamayan etkinliklerin değiştirilmesi ve geliştirilmesi, Teknoloji ve Tasarım dersi etkinliklerinin çevresel faktörler, yöresel kültür ve tasarruf bilinci içinde verilmesi ve teknolojiye ve iş dünyasındaki değişmelere bağlı olarak yenilenmesi gerektiği şeklinde önerilerde bulunulmuştur.

Yetişken (2010) “Teknoloji ve Tasarım Dersi Projelerinin Web Tabanlı Yönetimi” adlı yüksek lisans tezinde teknoloji ve tasarım dersinde uygulanan projelerin yönetilmesi ve web tabanlı bir proje yönetim sisteminin katkılarının araştırılması amaçlanmış olup web tabanlı bir proje yönetim sistemi geliştirilmiş, sistemin etkileri üzerinde durulmuş ve etkin bir yönetim sistemine yönelik önerilerin getirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında, teknoloji ve tasarım dersi öğretmen ve öğrencileri ile görüşülüp, proje yönetimleri konusunda eksikliğini hissettikleri noktalar belirlenmiştir. Bu noktalardan yola çıkılarak, teknoloji ve tasarım dersi projelerine özel, web tabanlı proje yönetim sistemi geliştirilip, bir ilköğretim okulunda uygulanmıştır. Uygulama sonrasında tekrar aynı öğretmen ve öğrencilerle görüşülüp, web sitesi kullanılabilirlik testi uygulandığında, önceden yaşadıkları eksikliklerin büyük oranda azaldığı gözlemlenmiştir (Yetişken, 2010).

Kocabatmaz (2011) “Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programının Değerlendirilmesi” başlıklı doktora tezinde Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programını öğretmen, müfettiş ve öğrenci görüşlerine dayalı olarak programın öğeleri açısından değerlendirilmesini ele almıştır. Bu çalışmanın sonucunda öğretmen ve müfettişler, genel amaçları diğer derslerin amaçları ile tutarlı, kazanımların ve içeriğin belirlenmesine temel oluşturacak nitelikte, öğrenci gelişim özelliklerine uygun ve öğrencilere kazandırılabilir nitelikte bulmadıkları öğretmen ve müfettişlere göre Teknoloji ve Tasarım öğretim programının kazanımlarının, kazanımlarda bulunması gereken bazı özellikleri taşımadığı, Teknoloji ve Tasarım dersine ait özel bir atölyenin olması gerektiği, öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecine ilişkin en çok belirttikleri sorunların arasında işlik sayısı yetersizliği olduğu, ölçme değerlendirme performans değerlendirme yaklaşımının kullanılmasını ve hem sürece hem de ürüne dayalı

değerlendirme yapılması gerektiği, ölçme-değerlendirme araçlarının uygulanması ve puanlama yapılmasında zorluklar yaşandığı görüşleri ortaya çıkmıştır.

Akgün (2012) “Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Çerçevesinde İncelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasını, Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programını kazanımlar, kuşaklar ve odak noktaları (öğrenme alanı ve etkinlikler), öğrenme-öğretme süreçleri ve alternatif (otantik) ölçme ve değerlendirme boyutlarını öğretmen ve öğrenci görüşleriyle inceleyerek, programın uygulanmasında karşılaşılan problemleri saptamaya ve varsa çözüm önerilerine ilişkin bulgular elde etmeye yönelik yürütmüştür. Öğretmenler ve öğrencilerin yapılan ankete göre, kazanımlara, odak noktaları ve kuşaklara(öğrenme alanları ve etkinliklere), öğrenme öğretme sürecine ve alternatif ölçe ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşlere orta düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise öğretmenlerin odak noktaları ve etkinliklerin kazanımlarla tutarlı, gelişim düzeyine uygun ve günlük yaşamla ilişkili olduğu görüşleri ortaya çıkmıştır.

İlköğretim okulları 8. sınıf Teknoloji ve Tasarım dersi kurgu kuşağında yer alan “Çözüm önerilerinin yasal koruma altına alınma yollarını ve sürecini ifade eder” kazanımının kendiliğinden örgütlü ortamlarda kendi kendine öğrenilmesinin etkililiğini Ergören (2012) “Kendiliğinden Örgütlü Ortamlarda Kendi Kendine Öğrenme Süreci: 8. Sınıf Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı yüksek lisans tezinde belirlemeye çalışmıştır. Deneyisel araştırma modeli olan bu çalışmanın sonucunda “kendiliğinden örgütlü ortamlarda, kendi kendine öğrenme” yöntemin etkililiği sorumluluk yüklenen deney grubu öğrencilerinin sonuç göstergeleri kontrol grubuna göre daha yüksek çıkmasıyla ölçülmüştür.

Sağlık (2012) “İlköğretim Öğrencilerinin Teknoloji ve Tasarım Dersine Yönelik Tutumları İle Akademik Başarılarının İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde öğrencilerin

Teknoloji ve Tasarım dersine yönelik tutumları ve Teknoloji ve Tasarım dersindeki başarıları arasındaki ilişkiyi cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, ekonomik durumlarına ve anne-baba eğitim durumlarına bakarak incelemiştir. Öğrencilerin Teknoloji ve Tasarım ders notları ile Teknoloji ve Tasarım dersine yönelik tutumları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu ve buna bağlı olarak Teknoloji ve Tasarım dersine yönelik olumlu bir tutuma sahip öğrencilerin bu dersteki başarılarının da yüksek olduğu görüşü ortaya çıkmıştır(Sağlık, 2012).

Aykurt (2013) “Ortaokullarda Teknoloji ve Tasarım Dersinde Öğretmen ve Öğrenci Açısından Sınai Mülkiyetin Önemi” başlıklı yüksek lisans tezinde çeşitli değişkenlere bağlı olarak Teknoloji ve Tasarım dersinde öğretmen ve öğrenciler açısından sınai mülkiyetin öneminin değerlendirilmesine yer verilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında anlamlılık tespit edilmiştir. Sınai mülkiyetin önemi konusunda grup ortalamalarına bakıldığında öğrenci ve öğretmen açısından bakıldığında öğretmenlerin öğrencilerden yüksek, öğretmenlerin cinsiyetleri açısından bakıldığında erkek öğretmenlerin görüşleri bayan öğretmenlerden yüksek, öğretmenlerin mezuniyetine göre bakıldığında Endüstriyel Teknoloji Eğitimi mezunu öğretmenlerin diğerlerine göre yüksek, öğrenci cinsiyetlerine göre bakıldığında, kız öğrenci görüşlerinin erkek öğrencilere göre yüksek, öğrencilerin sınıfları açısından bakıldığında da 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine, 6. sınıf öğrencilerinin de 7. sınıf öğrencilerine göre yüksek olduğu görülmüştür.

Karaoğlu (2013) “İlköğretim 2.Kademe Teknoloji ve Tasarım Dersine İlişkin Öğretmen, Öğrenci Görüşleri Ve Beklentileri” başlıklı yüksek lisans tezinde Teknoloji ve Tasarım dersine ilişkin öğretmen, öğrenci görüş ve beklentilerinin, öğretmenlerde cinsiyet, branş, eğitim durumu, hizmet içi eğitim faaliyetlerine yönelik; öğrencilerde ise cinsiyet, sınıf ve derse ilişkin tutuma yönelik değişkenlerine bağlı olarak belirlemeye çalışmıştır. Bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre Teknoloji ve Tasarım dersinin teknoloji kültürünün

oluşmasına ve gelişmesine katkı sağladığına, erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları ortaya çıkarmada etkin olduğuna, bayan öğrencilerin erkek öğrencilere göre ders için verilen iki saat sürenin yeterli olmadığına, kendilerine olan güvenin arttığına daha çok katıldıkları ortaya çıkmıştır.

Sert (2013) “Teknoloji ve Tasarım Dersine Atanan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Lisans Programları İle Alan Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi” başlıklı tez çalışmasında, 2006–2007 eğitim yılında Teknoloji ve Tasarım dersine atanan öğretmenlerin mezun oldukları lisans programları ile öğretmenlerin alan yeterlilikleri arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasını incelemiştir. Öğretmenin mezun olduğu lisans programı ile dersteki başarısı ve dersi işleyişindeki alan yeterliliği arasındaki ilişki ve yarattığı olumlu ve olumsuz sonuçlar belirlenmeye çalışılmış, elde edilen bulgular ışığında dersin amacı doğrultusunda işleniş ve karşılaşılan zorluklar ile öğretmenin almış olduğu lisans eğitimi arasındaki ilişki irdelenmiştir. Bu çalışmanın sonucunda “dersin amacı doğrultusunda işlenişinde” Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi mezunu olanlar genellikle yeterli olduklarını belirtirken diğer lisans programlarından mezun olanlar nadiren ya da hiç yanıtını vererek yeterli olmadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bu çalışma Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi mezunu olan öğretmenlerin öğrencinin yapmak istediği ürün hakkında bilgi sahibi olduğunu diğer bölümlerden mezun öğretmenlerin bu konuda sorun yaşadıklarını ortaya çıkarmıştır (Sert, 2013).

Şadanoğlu Koyuncu (2013) “M.E.B. “Haydar Aliyev İlköğretim Okulu” 6. - 7. Sınıf Teknoloji ve Tasarım Derslerinde Kullanılabilir Artık Materyallerin Değerlendirilmesi Örneği” başlıklı yüksek lisans tez çalışması, değerlendirmeye alınacak çalışmalarda geri dönüşümlü artık ve atık malzemelerin eğitim ve öğretime kazandırılması hatta üretim öncesi şirketlerin ürettikleri ürünlerin ambalaj malzemelerinin tekrar kullanılacak şekilde eğitim materyali veya öğrencilerin kullanabileceği şekilde tasarımlarının sağlanmasına ilişkin yürütülmüştür. Plastik materyal seçimi yapan öğrencilerden alınan sonuca göre

öğrencilerin materyal seçiminde farkındalık kazandıkları ve tasarımlarına göre materyal seçtikleri, doğal malzemeler yönünde seçimini yapan öğrencilerden alınan sonuçlara göre de öğrencilerin materyal seçiminde bilgi geliştirmesi gerektiği görüşleri ortaya çıkmıştır.

Uçar (2013) “Teknoloji ve Tasarım Dersinde Yapılan Sanayi Gezilerinin Öğrencilerinin Tutumlarına Etkisi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, üretim odaklı olan Teknoloji ve Tasarım dersi yapım kuşağı uygulamalarında öğrencilere ve öğretmenlere üretim süreçlerini yerinde görmelerini ve daha iyi algılamalarını sağlamaya yönelik araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırma neticesinde; öğrencilerin okul-sanayi işbirliği öncesi Teknoloji ve Tasarım dersine yönelik tutumları ile okul-sanayi işbirliği sonrası Teknoloji ve Tasarım dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılığın öğrencilerin Teknoloji ve Tasarım dersine yönelik tutumlarında olumlu yönde bir artışı meydana getirdiği görülmüştür (Uçar, 2013).

Aydın (2014) “Gri İlişki Analizi Kullanılarak Öğrencilerin Teknoloji ve Tasarım Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde öğrencilerin Teknoloji ve Tasarım dersine yönelik tutumlarını cinsiyete, sınıflara, sevdikleri kuşaklara, aile gelir durumlarına, bu ders ve diğer derste başarılarına, ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin belirlemeye çalışmıştır. Çalışmanın sonucunda sınıf bazlı bakıldığında öğrencilerin derse yönelik tutumlarının olumlu olduğu, cinsiyet bazlı bakıldığında öğrencilerin derse yönelik tutumların cinsiyetleriyle ilişkili olmadığı ve cinsiyetlerinin tutumlarını etkilemediği, başarı bazlı bakıldığında öğrencilerin derse yönelik tutumlarında başarı düzeylerinin etkisinin olmadığı, kuşak bazlı bakıldığında öğrencilerin her durumda olumlu tutum sergilediği ortaya çıkmıştır.

Aykurt (2014) “Teknoloji ve Tasarım Dersinde Öğretmen ve Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlar” başlıklı tez çalışmasında Teknoloji ve Tasarım dersinde öğretmenlerin ve öğrencilerin karşılaştıkları sorunları belirlemeye çalışmıştır. Öğretmen ve öğrenciler

atölyelerin yeterliliği ve fiziki koşullarına yönelik olumsuz görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenler ölçek ve ölçeklerdeki madde sayısının çok fazla olmasını, açık ve anlaşılır olmamasını sorun olarak ifade ederken öğrenciler ise öğretmenlerinin tasarımlarını değerlendirme konusunda yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler dersin kazanımlarının sınıf düzeylerinde birbirini tekrarladığını düşünürken, öğrenciler etkinliklerin yetersiz olduğu, ihtiyaçlarını ve ilgilerini karşılamadığı konusunda görüş bildirmişlerdir.

Koçak Temur (2018) “Teknoloji ve Tasarım Dersinde Drama Yönteminin Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, Teknoloji ve Tasarım dersinde drama yöntemi kullanılarak öğrencilerin derse karşı sevgi, ilgi, istek, kaygı, zorlanma ve ilgisizlik tutumlarını belirlemeye çalışmıştır. Deneysel araştırma deseniyle yürütülen bu çalışma da kontrol grubunda bir değişiklik olmadığı, deney grubunun drama uygulaması neticesinde derse karşı sevgi düzeylerinin ve ilgilerinin arttığı, kaygı düzeylerinin azaldığı gözlenmiştir.

Tulukçu (2017) “Teknoloji ve Tasarım Öğretmenlerinin 2016 Yılı Öğretim Programına İlişkin Görüşleri” başlıklı yüksek lisans tezini Teknoloji ve Tasarım dersi öğretmenlerinin yenilenen 2016 yılı öğretim programı hakkındaki görüşleri doğrultusunda programın olumlu ve olumsuz özelliklerinin ortaya çıkarılarak programın geliştirilmesine katkı sağlamayı amaçlayarak yürütmüştür. Öğretmenler kazanımların ve içeriklerin taşınması gereken özelliklere yönelik olumlu görüş bildirirken, eğitim durumları ögesine ilişkin okullardaki atölyelerin ve araç gereçlerin yeterli olmamasına yönelik dersten beklenen verimin alınmadığı sonuçları ortaya çıkmıştır.

Biçer Kaya (2019) “ Teknoloji ve Tasarım Dersi’nin Dünyadaki Uygulama Yöntemlerinin Araştırılması ve Örnek Ders Materyali Tasarım Önerisi” adlı yüksek lisans tezinde teknoloji ve tasarım arasındaki ilişki, farklı ülkelerin Teknoloji ve Tasarım dersi ele

alınmış ve Türkiye’deki tarihi gelişimi ortaya konmuştur. Çalışmanın sonunda öğrencilerin yaş aralığı, birey-toplum ilişkileri, toplum içinde eğitim öğretim hayatını etkileyen faktörler göz önünde tutulduğunda istenen yetkinliklerin kazandırılması için ancak hayal gücünü geliştiren ve yüksek düzeyde zihinsel katılımı gerektiren bir programa ihtiyaç olduğu sonucuna varılarak, bu çerçevede rol model almaya dayalı örnek bir ders materyali sunulmuştur.

Coşar (2019) “Bir Materyal Olarak Teknoloji ve Tasarım Dersi Ürün Dosyalarının Biçimsel Ve Tipografik Açıdan İncelenmesi” başlıklı tez çalışmasında, Teknoloji tasarım dersinde kullanılmak üzere yayımlanmış ürün dosyalarının tipografik sorunları incelenerek, bu sorunların hangi boyutta olduğunun ortaya koyulması; karşılaşılan tipografik sorunların belirlenmesi ve sorunların giderilmesine yönelik çözüm önerileri getirilmeye çalışılmıştır. Öğrenci ürün dosyalarında kullanılan popüler renklerin psikolojik boyutlarının anlam bütünlüğünü desteklemediği, öğrenci ürün dosyaları tasarlanırken yaş, cinsiyet gibi bireysel farklılıkların göz önünde tutulmadığı, öğrenci ürün dosyalarında bireysel farklılıkların görme problemleri, renk körlüğü, yaş, gelişim özellikleri dikkate alınarak hazırlanan yazı puntolarının uygunluğu araştırmanın hedef kitlesinde yer alan 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okuması için uygun olduğu sonuçları ortaya çıkmıştır (Coşar, 2019).

Özden (2019) “Teknoloji ve Tasarım Dersine Yönelik Bilişim Teknolojileri ile Desteklenmiş Öğretim Programının Geliştirilmesi ve Öğrenci Öz Yeterliklerine Etkisinin İncelenmesi” başlıklı doktora tezinde teknoloji ve tasarım dersinde bilişim teknolojileri ile desteklenmiş bir öğretim programının geliştirilmesi, uygulanması ve öğrencilerin öz yeterlik algılarına etkisinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan öğretim programının uygulandığı öğrencilerin teknoloji ve tasarım dersi öz yeterlik algılarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği ve geliştirilen öğretim

programının öğrencilerin bu derse yönelik öz yeterlik algıları üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.

Uvacıklıoğlu (2019) “Ödülün Yaratıcılığa Etkisi: Özel Yetenekliler Eğitiminde Teknoloji ve Tasarım Dersi Örneği” başlıklı yüksek lisans tezinde yaratıcı düşünme tekniklerinden biri olan SCAMPER yöntemini merkeze alarak oluşturulan Teknoloji ve Tasarım dersi etkinliklerinde farklı şekillerde kullanılan ödülün yaratıcı düşünme performansı üzerindeki etkisi ve kontrol grubundaki öğrencilere ödül etkin olarak belirterek değil etkinliğin içerisindeki bir parça gibi sunulurken, deney grubuna ödülün vurgusu yapılarak ön plana çıkacak şekilde uygulamalar yapılarak, grubun Teknoloji ve Tasarım dersi içerisinde yaratıcılık değerlendirme puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda özel yetenekli öğrencilerin yaratıcılıklarının artırıcı uygun etkinlik-ödüllerin eşlemeleri yapılabilir, Teknoloji Tasarım dersi programında özel yetenekli öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmeleri açısından ödül kullanımı konusunda bilgilendirme yer alabilir, Teknoloji Tasarım dersi programında yaratıcılık geliştirme ve değerlendirme açısından bilgilendirme ya da kılavuz yer alabilir, özel yetenekli öğrencilerin yaratıcılıklarının geliştirilmesinde farklı yaratıcılık tekniklerinin kullanımının yapıldığı Teknoloji Tasarım dersi öğretim tasarımları yapılırken öğrencilerin içsel motivasyonlarını artırıcı ödüller kullanılabilir şeklinde öneriler getirilmiştir (Uvacıklıoğlu, 2019).

Öztaş (2020) “İzmir İli Çeşme İlçesi Ortaokulları 7. ve 8. sınıf Öğrencilerinin Teknoloji ve Tasarım Dersine İlişkin Görüşleri” başlıklı yüksek lisans tezinde öğrencilerin Teknoloji ve Tasarım dersine yönelik düşünce ve yorumlarına dayalı bir sonuca varmak amaçlanmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin dersin güzel olduğunu ancak tasarım yaparken orijinal bir ürün için düşünmekte ve ürünün yapımındaki aşamalarda problemlerle karşılaştıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin hayal gücünü geliştirmesi, farklı ürünler ortaya çıkarılması ve

özgüvenlerini geliştirmesi açısından dersi severken günlük tutma ve ürün dosyası hazırlama kısımlarında zorlandıkları görülmüştür.

3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Correard (2001) “Fransa, İngiltere, Amerika Birleşik Devletleri ve Hollanda’da On İki Yıllık Teknoloji Eğitimi: Öğrenciler Konuyu Nasıl Algılıyor?” isimli çalışmasında öğrencilerin teknoloji eğitime yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin öğretim programlarında teknoloji eğitiminin yerini sorgulamadıkları ve teknolojiye bakış açılarının olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

Autio (2016) “Geleneksel Zanaat ve Teknoloji Eğitimi: Fince Teknik Yetenek Kapsamlı Okullarda Öğrencilerin Gelişimi” isimli çalışmasında Fin teknoloji eğitimindeki mevcut eğilimleri analiz ederek bilim, teknoloji ve geleneksel zanaat eğitimi arasındaki etkileşimi araştırmayı amaçlamıştır. Bu çalışma sonucunda çocukların teknolojik açıdan ne öğrenmesi gerektiğinin önemi ve teknolojik süreçlerde problem çözme becerilerinin işe koşulması gerektiği, teknolojinin ihtiyaç ve isteklere bağlı olarak geliştiği vurgulanmıştır. Her öğrenciye teknoloji eğitiminin verilmesi gerektiği, öğrencilerin yaşlarına ve cinsiyetlerine göre teknolojik eğitimin tasarlanması gerektiği belirtilmiştir.

Fujikawa & Maesako (2015) “Japonya’da Teknoloji Eğitiminin Mevcut Durumu ve Sorunları: Genel Eğitimde Teknoloji eğitime Odaklanmak” isimli çalışmalarında Japonya’daki ilkokul, ortaokul, lise ve üniversitelerdeki teknoloji eğitiminin amacı ve içeriğini, aynı zamanda uluslararası karşılaştırmalar ışığında Japonya’daki mevcut teknoloji eğitimi ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu çalışma Japonya’da teknoloji eğitiminin sınıfa ve yaşa bağlı olarak çeşitli amaçlarla yapıldığını göstermiştir. İçeriğin pratiğe yönelik olduğu ve akademik başarının yanı sıra karakter oluşumunun rollerini de etkilediği ortaya çıkmıştır.

Rasinen (2003) “Altı Ülkenin Teknoloji Eğitimi Programının Analizi” isimli çalışmasında Finlandiya hükümeti kapsamlı ve lise okulları için yeni bir ulusal öğretim programı planlanması ve bu kapsamda teorik temelin oluşturulması amaçlanmıştır. Bu amaca bağlı olarak Avustralya, İngiltere, Fransa, Hollanda, İsveç ve Amerika Birleşik Devletleri’nin teknoloji eğitiminin gerekçeleri, hedefleri, içeriği, yöntemleri ve değerlendirme araçları incelenmiştir. Ülkelerin ortak paylaştığı gerekçe, öğrencileri hızla değişen bir teknolojik dünyada yaşamaya hazırlamayı, teknolojik sorunlara çözüm planlamayı ve üretmeyi, teknolojiyi ayırmacı ve bilgili hale getirmeyi ve yenilikçi düşünürler haline getirmeyi hedefledikleri ve yaparak yaşayarak ve problem çözerek öğrenmenin önemini vurguladıkları ortaya çıkmıştır.

Wilson & Harris (2004) “Değişim Yaratmak? İngiltere’deki Okullarda Teknoloji ve Tasarımın Etkisinin İncelenmesi” isimli çalışmalarında ulusal öğretim programının bir parçası olan teknoloji ve tasarım eğitimi kavramını, okullardaki yerini ve araştırmalardaki boşlukları ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda teknoloji ve tasarım eğitiminin öğrencilerin temel becerilerini, üst düzey düşünme becerilerini, problem çözme becerilerini geliştirdiği, teknik kelime dağarcığını arttırdığı, tüm derslerde akademik başarının arttığı, disiplinler arası öğrenmeyi geliştirdiği ve okuldan kaçma durumuna yönelik olumlu etki oluşturduğu ortaya çıkmıştır.

Sade & Coll (2003) “Teknoloji ve Teknoloji Eğitimi: Bazı Solomon Adası İlköğretim Öğretmenlerinin ve Program Geliştirme Görevlilerinin Görüşleri” isimli çalışmalarında ilköğretim öğretmenlerinin ve program geliştirme görevlilerinin teknoloji ve teknoloji eğitime yönelik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Katılımcıların teknoloji ve teknoloji eğitime yönelik sınırlı bir bakış açısına sahip olduğu ve bu bakış açılarını etkileyen faktörlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim kapsamındaki kişisel deneyimler ve teknolojik araç-gereçlerle karşılaşmak olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların teknoloji

eğitimini teknolojik araç-gereçlerin nasıl kullanılacağını öğrenmek olarak bildikleri belirlenmiştir.

3.3. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan ilgili araştırmalar incelendiğinde Teknoloji ve Tasarım eğitime yönelik programların kazanım, içerik, eğitim durumları ve ölçme değerlendirme öğelerinin, öğretmen ve öğrenci tutumları, algıları ve görüşlerinin, programda karşılaşılan sorunların incelendiği belirlenmiştir. Örneğin Aykurt (2014)'un "Teknoloji ve Tasarım Dersinde Öğretmen ve Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlar" isimli çalışmasında Teknoloji ve Tasarım dersinde öğretmenlerin ve öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar, Sağlık (2012)'in "İlköğretim Öğrencilerinin Teknoloji ve Tasarım Dersine Yönelik Tutumları İle Akademik Başarılarının İncelenmesi" isimli çalışmasında öğrencilerin Teknoloji ve Tasarım dersine yönelik tutumları, Kocabatmaz (2011)'in "Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programının Değerlendirilmesi" isimli çalışmasında Teknoloji ve Tasarım programının öğelerine ilişkin öğretmen, müfettiş ve öğrencilerin görüşleri ve Correard (2001)'in "Fransa, İngiltere, Amerika Birleşik Devletleri ve Hollanda'da On İki Yıllık Teknoloji Eğitimi: Öğrenciler Konuyu Nasıl Algılıyor?" isimli çalışmasında teknoloji eğitime yönelik öğrenci tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışma ise 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programına ilişkin ilk defa İş Eğitimi öğretmenlerinin görüşleri alınarak programın olumlu olumsuz yönlerinin belirlenmesi ve geliştirilmesi üzerine yapılmıştır. Araştırma bu yönüyle diğer çalışmalardan farklılık göstermekte ve önemli bir boşluğu doldurması nedeniyle de önem arz etmektedir.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmayla ilgili araştırma modeli, evren-örneklem ve veri toplama aracı ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

4.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden kesitsel tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Tarama modeli; bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum gibi özelliklerinin belirlendiği genellikle daha büyük örneklemeler üzerinde yapılan araştırmalardır. Tarama araştırmalarının amacı, genellikle araştırma konusu ile ilgili var olan durumun fotoğrafını çekerek betimleme yapmaktır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 92). Bu tür araştırmalar genellikle “ne, nerede, ne zaman, hangi sıklıkta, hangi seviyede, nasıl” gibi soruların yanıtlanmasına olanak sağlar (Wellington, 2006). Kesitsel tarama modeli ise araştırmalarda betimlenecek değişkenlerin, gelişim özelliklerinin, okuduğunu anlama yeteneklerinin, oy verme davranışlarının ve tutumların bir seferde ölçülebildiği, genellikle örnekleminin büyük olduğu ve birçok farklı özellikteki toplulukların kapsandığı

araştırmalardır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 92). Bu çalışmada İş Eğitimi dersine girmiş Teknoloji ve Tasarım öğretmenleri kesit olarak alınmıştır.

4.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılı içerisinde Ankara İlinin Yenimahalle İlçesinde MEB’de görev yapan Teknoloji ve Tasarım öğretmenleri oluşturmaktadır. Teknoloji ve Tasarım öğretmenlerinin daha önce İş Eğitimi dersine girmiş olmaları ölçüt alınmıştır. Örneklem belirlenmesine gerek görülmemiş, evren üzerinde çalışılmıştır. Yenimahalle ilçesinde 244 Teknoloji ve Tasarım öğretmeni görev yapmakta olup bu öğretmenlerin 203’ü İş Eğitimi dersine girdiği belirlenmiştir.

4.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada verilerin elde edilmesi için araştırmacı tarafından bir öğretmen görüş anket geliştirilmiştir. Hazırlanan anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerine yöneliktir. İkinci bölümde Teknoloji ve Tasarım öğretmenlerinin programa ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik ifadeler yer almaktadır. Bu bölüm beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar, öğretmenlerin programa yönelik genel görüşler (altı ifade), programın kazanım ögesine ilişkin görüşler (17 ifade), programın içerik ögesine ilişkin görüşler (13 ifade), programın eğitim durumları ögesine ilişkin görüşler (17 ifade) ve programın ölçme değerlendirme ögesine ilişkin görüşlerden (dokuz ifade) oluşmaktadır. Araştırmada, öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanan anketin ilk aşamasında yerli ve yabancı alan yazın taraması ve buna ek olarak Teknoloji ve Tasarım öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Öğretmen fikir ve görüşlerini ortaya çıkarmak için 62 maddelik bir soru havuzu oluşturulmuştur.

Veri toplama aracının ikinci bölümündeki beş alt boyutta, boyutları ölçtüğü kabul edilen ifadeler yer almaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerini belirleyebilmek amacıyla her ifadeyle ilgili olarak katılıyorum, kararsızım ve katılmıyorum seçeneklerinden uygun olanı seçerek işaretlemeleri istenmiştir. Oluşturulan anket taslağı Türk Dili ve Edebiyatı alanında uzmanla konuya bağlı kalınarak Türkçe ifade uygunluğuna yönelik incelenmiş ve uygunluğu sağlanmıştır. Soruların anlaşılır olup olmadığının tespitini sağlamak için üç Teknoloji ve Tasarım öğretmeniyle tekrar gözden geçirilmiştir. Veri toplama aracı bu şekilde ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

4.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Veri toplama aracının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için farklı okullarda görev yapan 40 Teknoloji ve Tasarım öğretmenine ön uygulama yapılmıştır. Elde edilen veriler üzerinden geçerlik ve güvenirlik analizi yapılmıştır.

Anketin geliştirilmesi esnasında yapı geçerliliğini sağlamak adına uzman (bir profesör, bir doçent) görüşü alınmıştır. Anket güvenirliğine yönelik olarak iki uzman tarafından elde edilen veriler ışığında görüş birliği ve görüş ayrılığı konuları belirlenmiş, tartışılmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Güvenirlik hesaplaması için Miles ve Huberman (1994)'ın önerdiği güvenirlik formülü kullanılmıştır. Güvenirlik= Görüş Birliği/(Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı)x100 formülüne göre yapılan hesaplama da anket güvenirliği %93 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Ayrıca uzmanların değerlendirmeleri sonucunda ankette iki ifade çıkarılmıştır. Anketteki ifade sayısı 62'den 60'a düşmüştür.

Yazılan her bir ifadenin bulunduğu boyutu temsil edip etmediği konusunda alan uzmanları tarafından incelenmesi yapılmış olup gerekli düzenlemeler sağlanmıştır. Boyutlara ilişkin

ifadelerin oluşturulmasında anlatımın açık ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiş, anlam karmaşasına sebep olabilecek ifadelerden kaçınılmaya çalışılmıştır. Böylelikle şekil ve içerik olarak her boyutu temsil edebilecek olan ifadelerin yazılmasına özen gösterilmiştir.

Veri toplama aracının 2. bölümünü araştırmanın amacını ölçmek için yazılan ifadeler oluşturmaktadır. Bu ifadeler beş alt boyutta gruplandırılmıştır. Birinci alt boyut Teknoloji ve Tasarım programına ilişkin genel görüşleri içeren altı ifadeden oluşmaktadır. Bu boyuta ait cronbach alfa katsayısı 0,87 olarak ölçülmüştür. İkinci alt boyut Teknoloji ve Tasarım programının kazanım ögesine ilişkin görüşleri içeren 17 ifadeden oluşmaktadır. Bu boyuta ait cronbach alfa katsayısı 0,79 olarak ölçülmüştür. Üçüncü alt boyut Teknoloji ve Tasarım programının içerik ögesine ilişkin görüşleri içeren 13 ifadeden oluşmaktadır. Bu boyuta ait cronbach alfa katsayısı 0,85 olarak ölçülmüştür. Dördüncü alt boyut Teknoloji ve Tasarım programının eğitim durumları ögesine ilişkin görüşleri içeren 17 ifadeden oluşmaktadır. Bu boyuta ait cronbach alfa katsayısı 0,75 olarak ölçülmüştür. Beşinci alt boyut Teknoloji ve Tasarım programının ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşleri içeren dokuz ifadeden oluşmaktadır. Bu boyuta ait cronbach alfa katsayısı 0,81 olarak ölçülmüştür.

4.5. Verilerin Toplanması

Araştırma süresince veri toplama aracının öğretmenlere uygulanması için etik kurul onayıyla birlikte Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin/onay alınmıştır. Araştırmacının bizzat kendisi tarafından öğretmenlerin okullarını ziyaret ederek veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Anketi uygulamadan önce Teknoloji ve Tasarım öğretmenleri araştırmanın amacı ve anketin nasıl doldurulacağı konusunda bilgilendirilmiş olup öğretmenler tarafından anketin doldurulması beklenmiştir. Anketler daha sonra öğretmenlerden geri toplanmıştır. Araştırmaya 190 öğretmenin katıldığı toplanan anketlerden anlaşılmıştır.

4.6. Verilerin Analiz Edilmesi

Verilerin analizinde öğretmenlerin Teknoloji ve Tasarım programına ilişkin genel görüşlerinde ve programın kazanım, içerik, eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirme öğelerine ilişkin görüşlerinde yüzde ve frekans hesaplamaları yapılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyeti, kıdem süreleri, okullarında atölye bulunma durumu, hizmet içi eğitimlere katılım durumu ve mezun oldukları lisans programı ile Teknoloji ve Tasarım programının geneline ve programın kazanım, içerik, eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirme öğelerine ilişkin görüşleri arasında fark bulunup bulunmamasının belirlenmesinde “Kay Kare” testi uygulanmış, anlamlılık düzeyi (p) $p=0.05$ olarak alınmıştır. SPSS 24.0 programı kullanılmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR

Bu bölümde, alt problemler kapsamında yapılan analizler ve bulgulara yer verilmiştir.

5.1. Araştırmaya Katılan İş Eğitimi Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Tablo 22’de araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine yer verilmiştir. Bu tabloda öğretmenlerin cinsiyetlerine, hizmet içi eğitimlere katılma durumlarına, okullarında atölye bulunma durumlarına, kıdem sürelerine ve mezun oldukları bölümlere ilişkin dağılımlar yer almaktadır.

Tablo 22

Demografik Özellikler

		n	%
Cinsiyet	Kadın	136	71,6
	Erkek	54	28,4
Hizmet İçi Eğitimlere	Evet	131	68,9
Katılım Durumu	Hayır	59	31,1
Atölye Bulunma Durumu	Evet	98	51,6
	Hayır	92	48,4
Mesleki Kıdem Süresi	14-20 yıl	94	49,5
	21-25 yıl	56	29,5
	26 yıl ve üstü	40	21,1
Mezun Olunan Bölüm	Aile Bilimleri ve Tüketici Öğretmenliği (ABTÖ)	26	13,7
	Endüstriyel Teknoloji Öğretmenliği (ETÖ)	30	15,8
	İş ve Teknik Eğitimi Öğretmenliği (İTEÖ)	18	9,5
	İşletme Öğretmenliği (İÖ)	33	17,4

Araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin oranı %71,6 ve erkek öğretmenlerin oranı ise %28,4 olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin %68,9'unun hizmet içi eğitimlere katıldığı, % 31,1'inin herhangi bir hizmet içi eğitime katılmadığı, %51,6'sının atölyeye sahip olduğu, %48,4'ünün atölyesi bulunmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin %49,5'inin kıdem süresinin 14-20 yıl arasında olduğu, %29,5'inin 21-25 yıl arasında olduğu ve %21,1'inin de 26 yıldan fazla kıdem süresine sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin %13,7'si ABTÖ'den, %15,8'i ETÖ'den, %9,5'i İTEÖ'den ve % 17,4'ünün de İÖ'den mezun olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler kapsamında aşağıda alt problemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

5.2. 1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 23'te İş Eğitimi öğretmenlerinin Teknoloji ve Tasarım programının geneline, kazanım, içerik, eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirme öğelerine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 23

2018 Teknoloji ve Tasarım Programına İlişkin Görüşler

No	Maddeler	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%
Programa İlişkin Genel Görüşler							
1.	Programın yapısı öğrencilerin meslek seçimlerinde yol göstericidir.	93	48,9	62	32,6	35	18,4
2.	Yakın çevredeki kuruluşlar ile iş birliği içerisinde olmak dersin işlenişine fayda sağlayacaktır.	143	75,3	34	17,9	13	6,8
3.	Programın verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere ihtiyaçları vardır.	178	93,7	9	4,7	3	1,6
4.	Dersin işlenişine yönelik öğrenci ders kitabının olması yararlı olacaktır.	161	84,7	18	9,5	11	5,8
5.	Teknoloji ve Tasarım dersinin 7 ve 8. sınıflarda okutulması uygundur.	57	30	60	31,6	73	38,4
6.	Mezun olduğunuz bölüm programın yeterliliklerine uygundur.	63	33,2	65	34,2	62	32,6
Kazanımlara İlişkin Görüşler							
1.	Kazanımlar, açık ve anlaşılır niteliktedir.	126	66,3	34	17,9	30	15,8
2.	Programın kazanımları, ulaşılabilir(gerçekleştirilebilir) niteliktedir.	95	50	45	23,7	50	26,3
3.	Kazanımlar, öğrencilerin ihtiyaç ve yaşantılarına uygundur.	91	47,9	50	26,3	49	25,8
4.	Kazanımlar, öğrencilerin teknoloji okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir.	103	54,2	51	26,8	36	18,9
5.	Kazanımlar, öğrencilerin tasarım okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir.	111	58,4	45	23,7	34	17,9
6.	Kazanımlar, somut olarak öğrencilerde gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlara yöneliktir.	111	58,4	40	21,1	39	20,5
7.	Kazanımlar, birbirini desteklemektedir.	119	62,6	43	22,6	28	14,7
8.	Kazanımlar, dersteki uygulamalara/etkinliklere yol gösterecek niteliktedir.	116	61,1	46	24,2	28	14,7

9.	Kazanımlar, kullanılması planlanan öğretim yöntem ve tekniklerine yol gösterecek niteliktedir.	112	58,9	53	27,9	25	13,2
10.	Kazanımlar, araç-gereç seçimi açısından yol göstericidir.	101	53,2	43	22,6	46	24,2
11.	Kazanımlar, öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun niteliktedir.	96	50,5	39	20,5	55	29
12.	Kazanımlar, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak belirlenmiştir.	72	37,9	48	25,3	70	36,8
13.	Kazanımlar, öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirmeye yöneliktir.	130	68,4	31	16,3	29	15,3
14.	Kazanımlar, öğrencilere ürün geliştirme yeteneği kazandırmaya yöneliktir.	130	68,4	27	14,2	33	17,4
15.	Kazanımlar, öğrencilerin sosyalleşmesini sağlayabilecek niteliktedir.	113	59,5	46	24,2	31	16,3
16.	Kazanımlar, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini desteleyecek biçimde belirlenmiştir.	104	54,7	43	22,6	43	22,6
İçeriğe İlişkin Genel Görüşler							
1.	İçerik, kazanımları sağlayıcı ve destekleyici niteliktedir.	109	57,4	43	22,6	38	20
2.	İçerikte öğrenme alanları, öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde belirlenmiştir.	91	47,9	58	30,5	41	21,6
3.	İçerik, öğrencilerin günlük hayatta kullanabileceği bilgileri kapsamaktadır.	107	56,3	41	21,6	42	22,1
4.	Öğrenme alanları, birbirini destekleyici şekilde planlanmıştır.	116	61,1	32	16,8	42	22,1
5.	İçerikteki öğrenme alanları, basit düzeydeki teknolojik gelişmeleri kapsayacak niteliktedir.	124	65,3	19	10	47	24,7
6.	İçerik, öğrencilerin geçmiş öğrenmelerine vurgu yaparak ilişki kurabilmelerine imkân sağlamaktadır.	109	57,4	42	22,1	39	20,5
7.	İçerik, öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.	89	46,8	53	27,9	48	25,3
8.	İçerik, yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşımaktadır.	114	60	39	20,5	37	19,5
9.	İçerik, somut uygulamalar/etkinlikler yapabilmeye olanak sağlamaktadır.	112	64,2	26	13,7	42	22,1
10.	İçerik, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaya imkân sağlar.	134	70,5	28	14,7	28	14,7
11.	İçerik, öğrencilerin teknolojik gelişmeleri izleme konusunda ilgi çekicidir.	132	69,5	31	16,3	27	14,2
12.	İçerik, günümüz teknolojisine uyumlu niteliktedir.	133	70	30	15,8	27	14,2
13.	İçerik, öğrencilerin disiplinler arası ilişki kurabilmesine olanak sağlar.	126	66,3	30	15,8	34	17,9
Eğitim Durumlarına İlişkin Görüşler							
1.	Dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi için yeterli araç-gereç mevcuttur.	11	5,8	51	26,8	128	67,4
2.	Sınıftaki öğrenci sayısının 25 öğrenciden az olması kuralı dersin işlenmesine olanak sağlamaktadır.	157	82,6	14	7,4	19	10

3.	Dersin işlenişinde kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklere ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.	92	48,4	50	26,3	48	25,3
4.	Dersin işlenişinde kullanılacak araç-gereçlere ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.	58	30,5	65	34,2	67	35,3
5.	Dersin işlenişinde kullanılacak uygulamalara ilişkin bilgiler yeterlidir.	73	38,4	60	31,6	57	30
6.	Dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler öğrenci seviyesine uygundur.	91	47,9	59	31,1	40	21,1
7.	Dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler kazanımları gerçekleştirme açısından uygundur.	100	52,6	60	31,6	30	15,8
8.	Uygulamalar, dersin tüm aşamalarına öğrencilerin etkin katılımlarını sağlayacak niteliktedir.	85	44,7	59	31,1	46	24,2
9.	Uygulamalar, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alma açısından uygundur.	85	44,7	57	30	48	25,3
10.	Kazanımlara ulaşabilmek için belirlenen haftalık iki saatlik süre uygulamaların verimli şekilde yapılabilmesi için yeterlidir.	67	35,3	47	24,7	76	40
11.	Uygulamalar, öğrencilerin seviyesine uygun olarak belirlenmiştir.	96	50,5	44	23,2	50	26,3
12.	Uygulamalar, yaparak yaşayarak öğrenmeyi destekler niteliktedir.	124	65,3	33	17,4	33	17,4
13.	Uygulamalar, öğrencilerin problem çözme yeteneğini geliştirmelerine katkı sağlayıcı niteliktedir.	127	66,8	32	16,8	31	16,4
14.	Uygulamalar, öğrencileri araştırma yapmaya özendirecek niteliktedir.	115	60,5	47	24,7	28	14,7
15.	Uygulamalar, yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşımaktadır.	110	57,9	52	27,4	28	14,7
16.	Uygulamalar, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneğini geliştirmelerine katkı sağlayıcı niteliktedir.	119	62,6	42	22,1	29	15,3
Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşler							
1.	Programda ölçme ve değerlendirmeye ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.	89	46,8	46	24,2	55	28,9
2.	Kazanımlara dayalı olarak sürecin değerlendirilmesi uygundur.	115	60,5	36	18,9	39	20,5
3.	Öğrencilerin oluşturduğu ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri uygulanabilir niteliktedir.	109	57,4	46	24,2	35	18,4
4.	Program, öğretmene ölçme ve değerlendirme sürecinde esneklik sağlayabilecek niteliktedir.	139	73,2	31	16,3	20	10,5
5.	Belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanılabilir niteliktedir.	120	63,2	41	21,6	29	15,3
6.	Belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yaşadıkları eksiklikleri saptamaya yöneliktir.	102	53,7	57	30	31	16,3
7.	Öğrencilere bireysel dönüt sağlayabilmek açısından verilen	77	40,5	57	30	56	29,5

süreler yeterlidir.							
8.	Öğretim programının süresi, öğretmenlerin farklı ölçme değerlendirme yöntemleri uygulayabilmesi açısından yeterlidir.	91	47,9	54	28,4	45	23,7
9.	Kazanımları ölçmede önerilen ölçme değerlendirme yöntemleri kazanımları ölçecek niteliktedir.	107	56,3	51	26,8	32	16,8

Anketin programa ilişkin genel görüşler bölümünde öğretmenlerin tamamına yakını (%93,7) programın verimli bir şekilde uygulanabilmesi için hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duydukları yönünde görüş belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin dörtte üçü öğrenci ders kitabının olması (%84,7) ve çevre kuruluşlarla iş birliği içinde olunmasının (%75,3) dersin işlenişine fayda sağlayacağını düşünmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıya yakını (%48,9) program yapısının öğrencilere meslek seçimlerine yönelik karar vermelerinde yol gösterici olduğunu savunmaktadırlar. Öğretmenlerin mezun oldukları bölüm ile programın yeterliliklerine uygunluğu sorusuna yönelik görüşlerinin birbirine yakın olduğu, üçte birinden fazlasının (%34,2) bu konuda çekimser kaldığı söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin üçte biri (%33,2) mezun oldukları alanla program yeterliliğine uygun olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Sert (2013, 62)'in yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin üçte biri (%33,3) mezun oldukları bölümün programın yeterliliklerine uygun olduğunu belirtmiştir. 2018 Teknoloji ve Tasarım programının içeriği teknolojinin gelişmesiyle birlikte öğrenciyi teknoloji okuryazarı bir birey olarak yetiştirmek için çeşitli öğrenme alanlarından oluşmuş ve çeşitli uygulama ve etkinliklerle zenginleştirilmiş olduğu düşünülebilir. Buna bağlı olarak 2006 Teknoloji ve Tasarım programına göre daha kapsamlı olduğu söylenebilir. Bu durum iki araştırma arasındaki görüş farklılığını açıklayabilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%38,4) Teknoloji ve Tasarım dersinin 7. ve 8. sınıflarda okutulmasının uygun olmadığını ifade etmiştir.

Kazanımlara ilişkin görüşler bölümünde ise öğretmenler programın kazanımlarına yönelik tüm maddelere %37,9 ile %68,4 aralığında olumlu görüş belirttikleri söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası programın kazanımlarının

öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirdiğini (%68,4), ürün geliştirme yeteneği kazandırdığını (%68,4) ve kazanımların açık ve anlaşılır olduğunu (%66,3) belirtmiştir. Kazanımların bireysel farklılıkların göz önüne alınarak hazırlandığı yönünde olumlu görüş (%37,9) bildiren öğretmenlerle olumsuz görüş (%36,8) bildiren öğretmenlerin oranının birbirine yakın olduğu söylenebilir.

İçeriğe ilişkin görüşler bölümünde tüm maddelere ankete katılan öğretmenlerin çoğunluğunun olumlu yanıtlar verdiği söylenebilir. İş Eğitimi öğretmenlerinin üçte ikisinden fazlası (%70,5) derslerde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerini çeşitlendirebilmelerine olanak sağladığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (%69,5), öğrencilerin teknolojik gelişmeleri takip etmeleri açısından programın içeriğinin ilgi çekici olması gerektiğini savunmuşlardır. Bu maddeyi destekler nitelikte öğretmenlerin üçte ikisine yakını (%65,3) program içeriğinin de basit ve kolay düzeyde teknolojik gelişmeleri içermesi gerektiğini düşünmektedir. Ayrıca öğretmenler üçte ikisi (%66,3), öğrencilerin Teknoloji ve Tasarım dersinde öğrendikleri ya da işledikleri konuları başka derslerle ilişkilendirebilecekleri düşüncesine katıldıkları söylenebilir. İçeriğe ilişkin görüşlerde programdaki öğrenme alanlarının öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde belirlenmesi konusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte birine yakını (%30,5) kararsızım yönünde görüş belirtmişlerdir.

Eğitim durumlarına ilişkin görüşler bölümünde araştırmaya katılan öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (%82,6) sınıf mevcudunun 25 öğrenciden az olması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%38,4) dersin işlenişinde kullanılacak uygulamalara ilişkin verilen bilgilerin yeterli olduğunu görüşünü savunurken, geriye kalan yaklaşık üçte ikisinin yarısının (%31,6) kararsız kaldığı ve yarısının da (%30) bu görüşe katılmadığı görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık üçte birine yakın oranlarda dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve tekniklerin öğrenci seviyesine (%31,1) ve kazanımları gerçekleştirme yönünde uygunluğu (%31,6), uygulamaların öğrencileri

derste etkin kıldığı (%31,1) ve bireysel farklılıkları dikkate aldığı (%30) yönündeki dört maddeye ilişkin olarak kararsızım yönünde görüş bildirmişlerdir. İş Eğitimi öğretmenlerinin üçte ikisinden fazlası (%67,4) dersin verimli işlenebilmesi için okullarında yeterli araç-gerecin bulunmadığını belirtmiştir. Bu maddeyle bağlantılı olarak öğretmenlerin üçte birinden fazlası dersin işlenişinde kullanılan araç-gereçlere ilişkin verilen bilgilerin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%34,2) ise araç-gereçlere ilişkin verilen bilgilerin yeterli olduğu konusunda kararsız kalmış, yaklaşık üçte birine yakını (%30,5) verilen bilgilerin yeterli olduğunu düşünmüştür. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (% 40) haftalık 2 saatlik ders süresinin yetersiz olduğunu belirtirken diğer üçte birinden fazlası (%35,3) ise ders süresinin yeterli olduğunu savunmuştur.

Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşler bölümünde araştırmaya katılan öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%73,2) programın ölçme ve değerlendirme sürecinde esneklik sağlayabileceği konusunda olumlu düşünmektedir. Öğretmenlerin yarıya yakını (%46,8) ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin verilen bilgilerin yeterli olduğunu savunmuştur. Bu bölümde dikkat çeken bir diğer madde ise öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%40,5) olumlu yanıt verdiği geri kalan öğretmenlerin yarısının (%30) kararsız kaldığı ve diğer yarısının (%29,5) da olumsuz görüş bildirdiği “öğrencilere bireysel dönüt sağlayabilmek açısından verilen süreler yeterlidir” ifadesi olmuştur.

İş Eğitimi öğretmenlerinin 2018 Teknoloji ve Tasarım programının geneline ve kazanım, içerik, eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirme öğelerine ilişkin bulgular incelenmiştir. Bu görüşlerin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği “2. Alt Probleme İlişkin Bulgular” başlığı altında incelenecektir.

5.3. 2. Alt Probleme ilişkin Bulgular

Tablo 24'te İş Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programının geneline ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 24

Programa İlişkin Genel Görüşlerin Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması

		Kadın						Erkek							
No	Maddeler	Katılıyor		Kararsız		Katılmıyor		Katılıyor		Kararsız		Katılmıyor		X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	Programa İlişkin Genel Görüşler	67	49,3	44	32,4	25	18,4	26	48,1	18	33,3	10	18,5	0,02	0,99
2	Programın yapısı öğrencilerin meslek seçimlerinde yol göstericidir.	107	78,7	22	16,2	7	5,1	36	66,7	12	22,2	6	11,1	3,54	0,17
3	Yakın çevredeki kuruluşlar ile iş birliği içerisinde olmak dersin işlenişine fayda sağlayacaktır.	126	92,6	7	6,4	3	2,2	52	96,3	2	3,7	0	0	1,42	0,49
4	Programın verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere ihtiyaçları vardır.	119	87,5	11	8,1	6	4,4	42	77,8	7	13	5	9,3	2,97	0,23
5	Dersin işlenişine yönelik öğrenci ders kitabının olması yararlı olacaktır.	37	27,2	41	30,1	58	42,6	20	37	19	35,2	15	27,8	3,78	0,15
6	Teknoloji ve Tasarım dersinin 7 ve 8. sınıflarda okutulması uygundur.	37	27,2	47	34,6	52	38,2	26	48,1	18	33,3	10	18,5	9,73	0,01*
	Mezun olduğunuz bölüm programının yeterliliklerine uygundur.														

*p<0,05

Tablo 24’te İş Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre programa ilişkin genel görüşleri arasında anlamlı farkın olduğunu sadece “Mezun olduğunuz bölüm programın yeterliliklerine uygundur” ifadesi doğrulamaktadır ($X^2=9,73$; $p<0,05$). Bu görüşe kadınların üçte birinden fazlası (%38,2) katılmazken erkeklerin yarısına yakını (%48,1) “katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Başka bir şekilde ifade etmek gerekirse erkek öğretmenlerin görüşleri ile kadın öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve erkek öğretmenlerin mezun oldukları bölümün programın yeterliliklerine uyduğu yönünde kadın öğretmenlere göre daha fazla oranda olumlu görüş bildirmişlerdir. Diğer maddelerde ise öğretmen cinsiyetlerine göre programa ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Hem kadın hem erkek öğretmenlerin tamamına yakını (Kadın %92,6; Erkek %96,3) programın verimli bir şekilde uygulanabilmesi için hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Kadın öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (%78,7) erkek öğretmenlerin ise üçte ikisi (%66,7) yakın çevredeki kuruluşlar ile iş birliği içerisinde olmanın dersin işlenişine fayda sağlayacağını düşünmektedir. Ayrıca hem kadın hem erkek öğretmenlerin dörtte üçünden fazlasının (Kadın %87,5; Erkek %77,8) da dersin işlenişine yönelik olarak öğrenci ders kitabının olmasının yararlı olacağı yönünde görüş belirtmiştir.

Bu bölümde dikkat çeken görüşlerden birisi dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi için hizmet içi eğitimlere ihtiyaç olmadığını düşünen erkek öğretmen sayısının sıfır oluşudur. Ayrıca Teknoloji ve Tasarım dersinin 7. ve 8. sınıflarda okutulmasına yönelik kadın öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%42,6) olumsuz düşünürken erkek öğretmenlerin ise üçte birinden fazlası (%35,2) kararsız kaldığı görülmüştür.

Tablo 25’te İş Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programının kazanım ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 25

Programın Kazanım Ögesine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması

No	Maddeler	Kadın						Erkek						X ²	p
		f	Katılıyor %	f	Kararsızım %	f	Katılmıyorum %	f	Katılıyor %	f	Kararsızım %	f	Katılmıyorum %		
1.	Kazanımlara ilişkin Görüşler	94	69,1	20	14,7	22	16,2	32	59,3	14	25,9	8	14,8	3,33	0,19
2.	Kazanımlar, açık ve anlaşılır niteliktedir.	70	51,5	33	24,3	33	24,3	25	46,3	12	22,2	17	31,5	1,04	0,60
3.	Programın kazanımları, ulaşılabilir(gerçekleştirilebilir) niteliktedir.	68	50	34	25	34	25	23	42,6	16	29,6	15	27,8	0,87	0,65
4.	Kazanımlar, öğrencilerin ihtiyaç ve yaşantılarına uygundur.	71	52,2	39	28,7	26	19,1	32	59,3	12	22,2	10	18,5	0,96	0,62
5.	Kazanımlar, öğrencilerin teknoloji okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir.	78	57,4	34	25	24	17,6	33	61,1	11	20,4	10	18,5	0,46	0,80
6.	Kazanımlar, öğrencilerin tasarım okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir.	85	62,5	24	17,6	27	19,9	26	48,1	16	29,6	12	22,2	4,11	0,13
7.	Kazanımlar, somut olarak öğrencilerde gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlara yöneliktir.	90	66,2	31	22,8	15	11	29	53,7	12	22,2	13	24,1	5,43	0,07
8.	Kazanımlar, birbirini desteklemektedir.	85	62,5	34	25	17	12,5	31	57,4	12	22,2	11	20,4	1,91	0,38
9.	Kazanımlar, dersteki uygulamalara/etkinliklere yol gösterecek niteliktedir.	82	60,3	36	26,5	18	13,2	30	55,6	17	31,5	7	13	0,50	0,78
10.	Kazanımlar, kullanılması planlanan öğretim yöntem ve tekniklerine yol gösterecek niteliktedir.	76	55,9	28	20,6	32	23,5	25	46,3	15	27,8	14	25,9	1,64	0,44
11.	Kazanımlar, araç-gereç seçimi açısından yol göstericidir.	71	52,2	28	20,6	37	27,2	25	46,3	11	20,4	18	33,3	0,77	0,68
12.	Kazanımlar, öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun niteliktedir.	57	41,9	31	22,8	48	35,3	15	27,8	17	31,5	22	40,7	3,50	0,17
13.	Kazanımlar, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak belirlenmiştir.	96	70,6	20	14,7	20	14,7	34	63	11	20,4	9	16,7	1,19	0,55
14.	Kazanımlar, öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirmeye yöneliktir.	94	69,1	19	14	23	16,9	36	66,7	8	14,8	10	18,5	0,11	0,95
	Kazanımlar, öğrencilere ürün geliştirme yeteneği kazandırmaya yöneliktir.														

15.	Kazanımlar, öğrencilerin sosyalleşmesini sağlayabilecek niteliktedir.	86	63,2	29	21,3	21	15,4	27	50	17	31,5	10	18,5	3,01	0,22
16.	Kazanımlar, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini desteleyecek biçimde belirlenmiştir.	77	56,6	27	19,9	32	23,5	27	50	16	29,6	11	20,4	2,11	0,35

***p<0,05**

Tablo 25’te İş Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre programın kazanımlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı ve cinsiyetin programın kazanımlarına yönelik görüşleri açısından önemli bir değişken olmadığı görülmektedir.

Kadın ve erkek öğretmenler kazanımlar konusunda 12. madde hariç neredeyse tüm sorulara olumlu yanıtlar vermişlerdir. Araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%70,6) kazanımların, öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirmeye yönelik olduğunu belirtmiştir. Erkek öğretmenlerin ise üçte ikisinin (%66,7) kazanımların, öğrencilere ürün geliştirme yeteneği kazandırmaya yönelik olduğunu savunmuştur.

Kadın öğretmenlerin yarısından fazlası (%51,5) programın kazanımlarının ulaşılabilir (gerçekleştirilebilir) nitelikte olduğunu belirtirken geriye kalan öğretmenlerin yarı yarıya (%24,3) kararsız kaldıkları ve bu görüşe katılmadıkları görülmüştür. Benzer bir şekilde kadın öğretmenlerin yarısı (%50) kazanımların öğrencilerin ihtiyaç ve yaşantılarına uygun olduğunu düşünürken geriye kalan diğer kadın öğretmenlerinin yarısının (%25) kararsız kaldığı yarısının (%25) da olumsuz görüş belirttiği görülmüştür. Bu bölümde kadın öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%41,9) olumlu yanıt verdiği erkek öğretmenlerin ise üçte birinden fazlasının (%40,7) olumsuz yanıt verdiği “Kazanımlar, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak belirlenmiştir” ifadesi dikkat çekmektedir.

Tablo 26’da İş Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programının içerik ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 26

Programın İçerik Ögesine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması

		Kadın						Erkek							
No	Maddeler		Katılıyor	Kararsız		Katılmıyor		Katılıyor	Kararsız		Katılmıyor		X ²	p	
	İçeriğe İlişkin Görüşler	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.	İçerik, kazanımları sağlayıcı ve destekleyici niteliktedir.	80	58,8	33	24,3	23	16,9	29	53,7	10	18,5	15	27,8	3,02	0,22
2.	İçerikte öğrenme alanları, öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde belirlenmiştir.	65	47,8	44	32,4	27	19,9	26	48,1	14	25,9	14	25,9	1,19	0,55
3.	İçerik, öğrencilerin günlük hayatta kullanabileceği bilgileri kapsamaktadır.	79	58,1	29	21,3	28	20,6	28	51,9	12	22,2	14	25,9	0,78	0,68
4.	Öğrenme alanları, birbirini destekleyici şekilde planlanmıştır.	88	64,7	21	15,4	27	19,9	28	51,9	11	20,4	15	27,8	2,70	0,26
5.	İçerikteki öğrenme alanları, basit düzeydeki teknolojik gelişmeleri kapsayacak niteliktedir.	92	67,6	14	10,3	30	22,1	32	59,3	5	9,3	17	31,5	1,85	0,40
6.	İçerik, öğrencilerin geçmiş öğrenmelerine vurgu yaparak ilişki kurabilmelerine imkân sağlamaktadır.	84	61,8	29	21,3	23	16,9	25	46,3	13	24,1	16	29,6	4,79	0,09
7.	İçerik, öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.	68	50	35	25,7	33	24,3	21	38,9	18	33,3	15	27,8	2,01	0,37
8.	İçerik, yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşımaktadır.	85	62,5	23	16,9	28	20,6	29	53,7	16	29,6	9	16,7	3,85	0,15
9.	İçerik, somut uygulamalar/etkinlikler yapabilmeye olanak sağlamaktadır.	86	63,2	21	15,4	29	21,3	36	66,7	5	9,3	13	24,1	1,28	0,53
10.	İçerik, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaya imkân sağlar.	94	69,1	21	15,4	21	15,4	40	74,1	7	13	7	13	0,46	0,80
11.	İçerik, öğrencilerin	95	69,9	23	16,9	18	13,2	37	68,5	8	14,8	9	16,7	0,43	0,81

	teknolojik gelişmeleri izleme konusunda ilgi çekicidir.														
12.	İçerik, günümüz teknolojisine uyumlu niteliktedir.	104	76,5	16	11,8	16	11,8	29	53,7	14	25,9	11	20,4	9,79	0,01*
13.	İçerik, öğrencilerin disiplinler arası ilişki kurabilmesine olanak sağlar.	97	71,3	19	14	20	14,7	29	53,7	11	20,4	14	25,9	5,53	0,06

*p<0,05

Tablo 26'ya göre programın içeriğine ilişkin görüşlerde İş Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetinin önemli bir değişken olduğunu başka bir ifadeyle cinsiyet göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu ifade eden tek görüş “İçerik, günümüz teknolojisine uyumlu niteliktedir” şeklindedir ($X^2=9,79$; $p<0,05$). Bu ifadeye yönelik olarak kadın öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (%76,5) erkek öğretmenlerin ise yarısından fazlası (53,7) katılıyorum seçeneğini kullandıkları görülmüştür. Aynı ifadeye yönelik olarak olumlu yanıt veren kadın öğretmenlerin dışında kalan diğer kadın öğretmenlerin ise yarı yarıya (%11,8) kararsız kaldıkları ve katılmadıkları belirlenmiştir. Erkek öğretmenlerin ise dörtte birinden fazlasının (%25,9) içeriğin günümüz teknolojisine uyumluluğu konusunda kararsız kaldığı dörtte birine yakınının (%20,4) da olumsuz görüş belirttiği görülmüştür.

Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%74,1) içeriğin farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaya imkân sağladığını düşünmektedir. Kadın öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (%76,5) içeriğin günümüz teknolojisine uyumlu olduğu yönünde olumlu katılım sergilemişlerdir.

Kadın ve erkek öğretmenlerin birbirlerine yakın oranlarda olumlu düşündükleri iki madde olduğu söylenebilir. Bunlardan birisi hem kadın hem erkek öğretmenlerin üçte ikisinden fazlasının (Kadın %69,9; Erkek %68,5) olumlu görüş sergilediği “İçerik, öğrencilerin teknolojik gelişmeleri izleme konusunda ilgi çekicidir” ifadesidir. Bir diğeri de hem kadın

hem erkek öğretmenlerin yarıya yakınının (Kadın %47,8); Erkek %48,1) savunduğu “İçerikte öğrenme alanları, öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde belirlenmiştir” ifadesi olmuştur.

İçeriğe ilişkin düşüncelerin sergilendiği tablo 26’da olumsuz görüş oranlarının olumlu görüş oranlarından yüksek olduğu bir duruma rastlanmamıştır. Ancak kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin katılmadıkları ifadeleri belirtmek de yerinde olacaktır. Kadın öğretmenlerin dörtte birine yakını (%24,3) “İçerik, öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlanmıştır” ifadesine katılmadığı görülmüştür. Erkek öğretmenlerin üçte birine yakını (%31,5) ise öğrenme alanlarının basit düzeydeki teknolojik gelişmeleri kapsamadığını düşünmektedir.

Tablo 27’de İş Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programının eğitim durumları ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 27

Programın Eğitim Durumları Ögesine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması

		Kadın						Erkek							
No	Maddeler	Katılıyor		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılıyor		Kararsızım		Katılmıyorum		X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.	Eğitim Durumlarına İlişkin Görüşler	6	4,4	36	26,5	94	69,1	5	9,3	15	27,8	34	63	1,81	0,40
2.	Dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi için yeterli araç-gereç mevcuttur.	6	4,4	36	26,5	94	69,1	5	9,3	15	27,8	34	63	1,81	0,40
2.	Sınıftaki öğrenci sayısının25 öğrenciden az olması kuralı dersin işlenmesine olanak sağlamaktadır.	111	81,6	11	8,1	14	10,3	46	85,2	3	5,6	5	9,3	0,44	0,80
3.	Dersin işlenişinde kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklere ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.	64	47,1	37	27,2	35	25,7	28	51,9	13	24,1	13	24,1	0,37	0,83
4.	Dersin işlenişinde kullanılacak araç-gereçlere ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.	42	30,9	47	34,6	47	34,6	16	29,6	18	33,3	20	37	0,10	0,95
5.	Dersin işlenişinde kullanılacak uygulamalara ilişkin bilgiler yeterlidir.	55	40,4	40	29,4	41	30,1	18	33,3	20	37	16	29,6	1,22	0,54
6.	Dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler öğrenci seviyesine uygundur.	65	47,8	42	30,9	29	21,3	26	48,1	17	31,5	11	20,4	0,02	0,99
7.	Dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler kazanımları gerçekleştirme açısından uygundur.	78	57,4	37	27,2	21	15,4	22	40,7	23	42,6	9	16,7	4,96	0,08
8.	Uygulamalar, dersin tüm aşamalarına öğrencilerin etkin katılımlarını sağlayacak niteliktedir.	63	46,3	43	31,6	30	22,1	22	40,7	16	29,6	16	29,6	1,23	0,54
9.	Uygulamalar, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alma açısından uygundur.	63	46,3	43	31,6	30	22,1	22	40,7	14	25,9	18	33,3	2,63	0,27

10.	Kazanımlara ulaşabilmek için belirlenen haftalık iki saatlik süre uygulamaların verimli şekilde yapılabilmesi için yeterlidir.	49	36	35	25,7	52	38,2	18	33,3	12	22,2	24	44,4	0,65	0,72
11.	Uygulamalar, öğrencilerin seviyesine uygun olarak belirlenmiştir.	72	52,9	29	21,3	35	25,7	24	44,4	15	27,8	15	27,8	1,31	0,52
12.	Uygulamalar, yaparak yaşayarak öğrenmeyi destekler niteliktedir.	91	66,9	22	16,2	23	16,9	33	61,1	11	20,4	10	18,5	0,65	0,72
13.	Uygulamalar, öğrencilerin problem çözme yeteneğini geliştirmelerine katkı sağlayıcı niteliktedir.	94	69,1	23	16,9	19	14	33	61,1	9	16,7	12	22,7	1,99	0,37
14.	Uygulamalar, öğrencileri araştırma yapmaya özendirerek niteliktedir.	83	61	33	24,3	20	14,7	32	59,3	14	25,9	8	14,8	0,06	0,97
15.	Uygulamalar, yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşımaktadır.	82	60,3	34	25	20	14,7	28	51,9	18	33,3	8	14,8	1,46	0,48
16.	Uygulamalar, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneğini geliştirmelerine katkı sağlayıcı niteliktedir.	90	66,2	26	19,1	20	14,7	29	53,7	16	29,6	9	16,7	2,99	0,22

*p<0,05

Tablo 27’de İş Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre programın eğitim durumları ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farkın olduğunu gösteren bir ifadeye rastlanmamıştır. Hem kadın hem erkek öğretmen gruplarında 1., 4. ve 10. maddeler hariç neredeyse tüm ifadeler olumlu görüş bildirilmiştir. Hem kadın hem erkek öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (Kadın %81,6; Erkek %85,2) ders içerisindeki sınıf mevcudunun 25 kişiden az olması görüşünü sergilemiştir. Kadın öğretmenlerin yarıya yakını (%47,1) dersin işlenişinde kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklere ilişkin verilen bilgilerin yeterli olduğunu düşünmektedir. Kadın öğretmenlerin dörtte biri (%25,7) yöntem ve tekniklere ilişkin verilen bilgilerin yeterli olmadığını düşünürken kadın öğretmenlerin

dörtte birinden fazlası (%27,2) da kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu ifadeye ilişkin olarak erkek öğretmenlerin dörtte birine yakını (%24,1) yöntem ve tekniklere ilişkin verilen bilgilerin yeterli olmadığını, yine dörtte birine yakını (%24,1) verilen bilgilerin yeterliliği konusunda kararsız kaldığını belirtmiştir. Erkek öğretmenlerin yarısından fazlası (%51,9) ise verilen bilgilerin yeterli olduğunu savunmaktadır.

Kadın öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%40,4) dersin işlenişine yönelik kullanılan uygulamalar için verilen bilgilerin yeterliği olduğunu düşünürken erkek öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%37) verilen bilgilerin yeterliliği konusunda kararsız kaldığı görülmüştür. Benzer şekilde kadın öğretmenlerin yarısından fazlası (%57,4) dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve tekniklerin programın kazanımlarını gerçekleştirme yönünde olumlu görüş sergilerken erkek öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%42,6) bu ifade için kararsız kaldığı görülmüştür. Eğitim durumlarına ilişkin olarak hem kadın hem erkek öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (Kadın %69,1; Erkek %63), dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi için yeterli araç gerecin bulunmadığını, öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (Kadın %34,6; Erkek %37) dersin işlenişinde kullanılacak araç gereçlere ilişkin verilen bilgilerin yeterli olmadığını ve yine öğretmenlerin üçte birinden fazlası (Kadın %38,2; Erkek %44,4) Kazanımlara ulaşabilmek için belirlenen haftalık iki saatlik süre uygulamaların verimli şekilde yapılabilmesi için yeterli olmadığını belirtmiştir. Dersin işlenişinde kullanılan araç-gereçlere ilişkin verilen bilgilerin yeterli olduğu konusunda kadın öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%34,6) aynı oranlarda “kararsızım” ve “katılmıyorum” seçeneklerini kullanmıştır.

Tablo 28’de İş Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programının ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 28

Programın Ölçme ve Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması

		Kadın						Erkek							
No	Maddeler	Katılıyor		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılıyor		Kararsızım		Katılmıyorum		X ²	p
	Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşler	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.	Programda ölçme ve değerlendirmeye ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.	69	50,7	29	21,3	38	27,9	20	37	17	31,5	17	31,5	3,36	0,19
2.	Kazanımlara dayalı olarak sürecin değerlendirilmesi uygundur.	83	61	26	19,1	27	19,9	32	59,3	10	18,5	12	22,2	0,13	0,94
3.	Öğrencilerin oluşturduğu ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri uygulanabilir niteliktedir.	82	60,3	35	25,7	19	14	27	50	11	20,4	16	29,6	6,32	0,04*
4.	Program, öğretmene ölçme ve değerlendirme sürecinde esneklik sağlayabilecek niteliktedir.	99	72,8	23	16,9	14	10,3	40	74,1	8	14,8	6	11,1	0,14	0,93
5.	Belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanılabilir niteliktedir.	88	64,7	28	20,6	20	14,7	32	59,3	13	24,1	9	16,7	0,50	0,78
6.	Belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yaşadıkları eksiklikleri saptamaya yöneliktir.	77	56,6	38	27,9	21	15,4	25	46,3	19	35,2	10	18,5	1,67	0,43
7.	Öğrencilere bireysel dönüt sağlayabilmek açısından verilen süreler yeterlidir.	58	42,6	41	30,1	37	27,2	19	35,2	16	29,6	19	35,2	1,37	0,50
8.	Öğretim programının süresi, öğretmenlerin farklı ölçme değerlendirme yöntemleri uygulayabilmesi açısından yeterlidir.	68	50	39	28,7	29	21,3	23	42,6	15	27,8	16	29,6	1,58	0,45
9.	Kazanımları ölçmede önerilen ölçme değerlendirme yöntemleri kazanımları ölçecek niteliktedir.	81	59,6	36	26,5	19	14	26	48,1	15	27,8	13	24,1	3,26	1,20

*p<0,05

Tablo 28’de İş Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre programın ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olduğunu gösteren sadece bir ifade vardır. Öğretmenlerin cinsiyetleri, öğrencilerin oluşturduğu ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerin uygulanabilirliği görüşünde önemli bir değişken olmuştur ($X^2=6,32$; $p<0,05$). Kadın öğretmenlerin yarısından fazlası (%60,3) ve erkek öğretmenlerin yarısı (%50) bu görüşe katılım gösterdikleri görülmüştür. Erkek öğretmenlerin üçte birine yakını (29,6) kadın öğretmenlerin ise onda birinden fazlası (%14) ürün değerlendirmesine yönelik kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerin uygulanabilir olmadığını belirtmiştir. Ölçme değerlendirme ögesine ilişkin diğer görüşlerde öğretmenlerin cinsiyetleri önemli bir değişken olarak görülmemektedir. Hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (Kadın %72,8; Erkek %74,1) programın ölçme ve değerlendirme sürecinde esneklik sağladığı düşüncesini savunmaktadır. Benzer bir şekilde kadın ve erkek öğretmenlerin yarısından fazlasının (Kadın %61; Erkek %59,3) kazanımlara dayalı olarak sürecin değerlendirilmesinin uygun olduğu yönünde görüş bildirmiştir.

Olumsuz görüşler kapsamında kadın öğretmenlerin dörtte birinden fazlası (%27,9) programda ölçme ve değerlendirmeye ilişkin verilen bilgilerin yeterli olmadığını, erkek öğretmenlerin ise üçte birine yakını (%35,2) ise öğrencilere bireysel dönüt sağlayabilmek açısından verilen sürelerin yeterli olmadığını savunmuştur. Ayrıca erkek öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%35,2) öğrencilere yönelik geri dönüt sağlayabilmek için verilerin sürelerin yeterli olduğunu belirtmiştir.

“2. Alt Probleme İlişkin Bulgular” başlığı altında İş Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programına ilişkin görüşleri incelenmiştir. İş Eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere katılım durumlarına göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programına ilişkin görüşleri ise “3. Alt Probleme ilişkin Bulgular” başlığı altında incelenecektir.

5.4. 3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 29’da İş Eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere katılım durumlarına göre 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programının geneline ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 29

Programa İlişkin Genel Görüşlerin Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimlere Katılım Durumları Açısından Karşılaştırılması

		Evet						Hayır							
No	Maddeler	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	Programa İlişkin Genel Görüşler	76	58	33	25.2	22	16.8	17	28,8	29	49,2	13	22	14,85	0,00*
2	Programın yapısı öğrencilerin meslek seçimlerinde yol göstericidir.														
2	Yakın çevredeki kuruluşlar ile iş birliği içerisinde olmak dersin işlenişine fayda sağlayacaktır.	106	80.9	18	13.7	7	5.3	37	62.7	16	27.1	6	10.2	7.25	0,03*
3	Programın verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere ihtiyaçları vardır.	123	93,9	6	4,6	2	1,5	55	93,2	3	5,1	1	1,7	0,03	0,99
4	Dersin işlenişine yönelik öğrenci ders kitabının olması yararlı olacaktır.	110	84	13	9,9	8	6,1	51	86,4	5	8,5	3	5,1	0,19	0,91
5	Teknoloji ve Tasarım dersinin 7 ve 8. sınıflarda okutulması uygundur.	38	29	44	33,6	49	37,4	19	32,2	16	27,1	24	40,7	0,79	0,67
6	Mezun olduğunuz bölüm programın yeterliliklerine uygundur.	48	36,6	43	32,8	40	30,5	15	25,4	22	37,3	22	37,3	2,35	0,31

*p<0,05

Tablo 29’da İş Eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere katılım durumlarına göre programa ilişkin genel görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu gösteren iki ifade yer almaktadır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılım durumları ile program

yapısının öğrencilerin meslek seçimlerine yol göstericiliği ($X^2=14,85$; $p<0,05$) ve çevredeki kuruluşlarla iş birliği içerisinde olmanın derse fayda sağlaması ($X^2=7,25$; $p<0,05$) yönünde belirttiği görüşler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Program yapısının öğrencilerin meslek seçimlerine yol göstericiliği konusunda hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (%58) olumlu görüş belirtirken herhangi bir hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin yarıya yakınının (%49,2) bu konuda kararsız kaldığı görülmüştür. Çevredeki kuruluşlarla iş birliği içerisinde olmanın dersin işlenişine katkı sağlayacağı yönünde hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (%80,9) ve hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin üçte ikisine yakını (%62,7) olumlu görüş bildirmişlerdir.

Hem hizmet içi eğitime katılan hem de hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin tamamına yakını (Hizmet içi eğitime katılan %93,9; hizmet içi eğitime katılmayan %93,2) dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi için hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyduğunu ifade etmiştir. Kadın öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%84) erkek öğretmenlerin ise dörtte üçünden fazlası (%86,4) öğrenci ders kitabının olmasının faydalı olacağı yönünde görüş belirtmiştir.

Tablo 29'a göre hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%37) mezun oldukları bölüm ile Teknoloji ve tasarım programının yeterliliklerine uygunluğu konusunda aynı oranda "kararsızım" ve "katılmıyorum" ifadelerini kullanmışlardır.

Programa ilişkin genel görüşler kapsamında hizmet içi eğitime katılan öğretmenler (%37,4) ile hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (Hizmet içi eğitime katılan %37,4; Hizmet içi eğitime katılmayan %40,7) Teknoloji ve Tasarım dersinin 7. ve 8. sınıflarda okutulmasının uygun olmadığı yönünde olumsuz görüş bildirmiştir.

Tablo 30’da İş Eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere katılım durumlarına göre 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programının kazanım ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 30

Programın Kazanım Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimlere Katılım Durumları Açısından Karşılaştırılması

		Evet						Hayır							
No	Maddeler	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
	Kazanımlara İlişkin Görüşler	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.	Kazanımlar, açık ve anlaşılır niteliktedir.	92	70,2	19	14,5	20	15,3	34	57,6	15	25,4	10	16,9	3,76	0,15
2.	Programın kazanımları, ulaşılabilir(gerçekleştirilebilir) niteliktedir.	71	54,2	33	25,2	27	20,6	24	40,7	12	20,3	23	39	7,11	0,03*
3.	Kazanımlar, öğrencilerin ihtiyaç ve yaşantılarına uygundur.	70	53,4	32	24,4	29	22,1	21	35,6	18	30,5	20	33,9	5,46	0,06
4.	Kazanımlar, öğrencilerin teknoloji okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir.	79	60,3	28	21,4	24	18,3	24	40,7	23	39	12	20,3	7,68	0,02*
5.	Kazanımlar, öğrencilerin tasarım okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir.	83	63,4	26	19,8	22	16,8	28	47,5	19	32,2	12	20,3	4,66	0,10
6.	Kazanımlar, somut olarak öğrencilerde gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlara yöneliktir.	85	64,9	23	17,6	23	17,6	26	44,1	17	28,8	16	27,1	7,28	0,03*
7.	Kazanımlar, birbirini desteklemektedir.	89	67,9	26	19,8	16	12,2	30	50,8	17	28,8	12	20,3	5,16	0,08
8.	Kazanımlar, dersteki uygulamalara/etkinliklere yol gösterecek niteliktedir.	90	68,7	23	17,6	18	13,7	26	44,1	23	39	10	16,9	12,04	0,00*
9.	Kazanımlar, kullanılması planlanan öğretim yöntem ve tekniklerine yol gösterecek niteliktedir.	88	67,2	24	18,3	19	14,5	24	40,7	29	49,2	6	10,2	19,29	0,00*
10.	Kazanımlar, araç-gereç seçimi açısından yol göstericidir.	80	61,1	23	17,6	28	21,4	21	35,6	20	33,9	18	30,5	11,17	0,00*
11.	Kazanımlar, öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun	75	57,3	24	18,3	32	24,4	21	35,5	15	25,4	23	39	7,75	0,02*

	niteliktedir.														
12.	Kazanımlar, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak belirlenmiştir.	54	41,2	31	23,7	46	35,1	18	30,5	17	28,8	24	40,7	2,00	0,37
13.	Kazanımlar, öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirmeye yöneliktir.	91	69,5	18	13,7	22	16,8	39	66,1	13	22	7	11,9	2,43	0,30
14.	Kazanımlar, öğrencilere ürün geliştirme yeteneği kazandırmaya yöneliktir.	91	69,5	14	10,7	26	19,8	39	66,1	13	22,0	7	11,9	5,24	0,07
15.	Kazanımlar, öğrencilerin sosyalleşmesini sağlayabilecek niteliktedir.	84	64,1	23	17,6	24	18,3	29	49,2	23	39	7	11,9	10,28	0,01*
16.	Kazanımlar, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini destekleyecek biçimde belirlenmiştir.	79	60,3	24	18,3	28	21,4	25	42,4	19	32,2	15	25,4	6,15	0,05*

***p<0,05**

Tablo 30'a göre programın kazanım ögesine ilişkin görüşler kapsamında hizmet içi eğitimlere katılım durumunun önemli bir değişken olduğunu gösteren “programın kazanımları ulaşılabilir niteliktedir” ($X^2=7,11$; $p<0,05$), “kazanımlar, öğrencilerin teknoloji okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir” ($X^2=7,68$; $p<0,05$), kazanımlar, somut olarak öğrencilerde gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlara yöneliktir” ($X^2=7,28$; $p<0,05$), “kazanımlar, dersteki uygulamalara/etkinliklere yol gösterecek niteliktedir” ($X^2=12,04$; $p<0,05$), “kazanımlar, kullanılması planlanan öğretim yöntem ve tekniklerine yol gösterecek niteliktedir” ($X^2=19,29$; $p<0,05$), “kazanımlar, araç-gereç seçimi açısından yol göstericidir” ($X^2=11,17$; $p<0,05$), “kazanımlar, öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun niteliktedir” ($X^2=7,75$; $p<0,05$), “kazanımlar, öğrencilerin sosyalleşmesini sağlayabilecek niteliktedir” ($X^2=10,28$; $p<0,05$) ve “kazanımlar, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini destekleyecek biçimde belirlenmiştir” ($X^2=6,15$; $p<0,05$) ifadeleri yer almaktadır.

Hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin üçte ikisinden fazlası (%70,2) programın kazanımlarının açık ve anlaşılır olduğunu ifade etmiştir. Hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenler üçte ikisi (%66,1) kazanımların öğrencilerin problem çözme yeteneklerini

geliştirdiğini ve öğrencilere ürün geliştirme yeteneği kazandırdığını savunmuştur. Hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin üçte ikisinden fazlası (%67,2) kazanımların kullanılacak olan öğretim yöntem ve tekniklerine yol göstereceğini düşünürken, hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin yarıya yakını ise (%49,2) öğretim yöntem ve tekniklerin yol göstericiliği konusunda kararsız kaldıkları görülmüştür.

Tablo 30'da hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenlerin üçte birinden fazlası kazanımların öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmadığını (%39) kazanımların öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne alınarak belirlenmediğini (%40,7) ifade etmiştir. Hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin yarısından fazlası ise bu durumun tam tersi olarak kazanımların öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun olduğunu (%57,3) ve üçte birinden fazlasının kazanımların öğrencilerin bireysel farklılıkları gözetilerek belirlendiğini (%41,2) belirtmiştir.

Tablo 31'de İş Eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere katılım durumlarına göre 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programının içerik ögesine ilişkin görüşleri ile arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 31

Programın İçerik Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimlere Katılım Durumları Açısından Karşılaştırılması

		Evet						Hayır							
No	Maddeler	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.	İçeriğe ilişkin Genel Görüşler	80	61,1	23	17,6	28	21,4	29	49,2	20	33,9	10	16,9	6,20	0,04*
2.	İçerikte öğrenme alanları, öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde belirlenmiştir.	69	52,7	35	26,7	27	20,6	22	37,3	23	39	14	23,7	4,20	0,12

3.	İçerik, öğrencilerin günlük hayatta kullanabileceği bilgileri kapsamaktadır.	78	59,5	25	19,1	28	21,4	29	49,2	16	27,1	14	23,7	2,10	0,35
4.	Öğrenme alanları, birbirini destekleyici şekilde planlanmıştır.	86	65,6	19	14,5	16	19,8	30	50,8	13	22	16	27,2	3,80	0,15
5.	İçerikteki öğrenme alanları, basit düzeydeki teknolojik gelişmeleri kapsayacak niteliktedir.	92	70,2	9	6,9	30	22,9	32	54,2	10	16,9	17	28,8	6,30	0,04*
6.	İçerik, öğrencilerin geçmiş öğrenmelerine vurgu yaparak ilişki kurabilmelerine imkân sağlamaktadır.	80	61,1	23	17,5	28	21,4	29	49,2	19	32,2	11	18,6	5,10	0,08
7.	İçerik, öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.	68	51,9	35	26,7	28	21,4	21	35,6	18	30,5	20	33,9	5,05	0,08
8.	İçerik, yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşımaktadır.	85	64,9	20	15,3	26	19,8	29	49,2	19	32,2	11	18,6	7,39	0,02*
9.	İçerik, somut uygulamalar/etkinlikler yapabilmeye olanak sağlamaktadır.	87	66,4	18	13,7	26	19,8	35	59,3	8	13,6	16	27,1	1,29	0,52
10.	İçerik, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaya imkân sağlar.	92	70,2	20	15,3	19	14,5	42	71,2	8	13,6	9	15,3	1,10	0,95
11.	İçerik, öğrencilerin teknolojik gelişmeleri izleme konusunda ilgi çekicidir.	94	71,8	18	13,7	19	14,5	38	64,4	13	22	8	13,6	2,06	0,36
12.	İçerik, günümüz teknolojisine uyumlu niteliktedir.	91	69,5	20	15,3	20	15,3	42	71,2	10	16,9	7	11,9	0,42	0,81
13.	İçerik, öğrencilerin disiplinler arası ilişki kurabilmesine olanak sağlar.	86	65,6	22	16,8	23	17,6	40	67,8	8	13,6	11	18,6	0,32	0,85

*p<0,05

Tablo 31’de göre İş Eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere katılım durumlarına göre programın içerik ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu gösteren 3 ifade yer almaktadır. “İçerik kazanımları sağlayıcı ve destekleyici niteliktedir” ($X^2=6,20$; $p<0,05$) ifadesine hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (%61,1) hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenlerin ise yarıya yakını (%49,2) katıldıkları görülmüştür. Ayrıca bu ifadeye ilişkin olarak hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin beşte birine yakını (%17,6) ve hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin üçte biri (%33,9) “kararsızım” yönünde görüş bildirmiştir. Hizmet içi eğitime katılan

öğretmenlerin üçte ikisinden fazlası (%70,2), hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin ise yarısından fazlasının (%54,2) içeriğin basit düzeydeki teknolojik gelişmeleri kapsayacak nitelikte olduğunu ($X^2=6,30$; $p<0,05$) savunmuştur. Bu ifadeye ilişkin hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenlerin onda birine yakını (%6,9) kararsız kalırken hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin ise beşte birine yakını (%16,9) kararsızlık bildirmişlerdir. Hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenlerin üçte ikisine yakını (%64,9), hizmet içine katılmayan öğretmenlerin yarıya yakını (%49,2) içeriğin yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşıdıklarını ($X^2=7,39$; $p<0,05$) düşünmektedir. bu ifadeye ilişkin olarak hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin üçte birine yakını (%32,2) kararsızlık belirtirken hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin ise onda birinden fazlasının (%15,3) kararsız kaldığı görülmüştür.

Her iki gruptaki öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (Hizmet içi eğitime katılan %70,2; Hizmet içi eğitime katılmayan %71,2) içeriğin farklı yöntem ve teknikleri kullanmaya imkân sağladığını düşünmektedir. Tablo 31’de dikkat çeken bir diğer ifade ise hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının (%52,7) olumlu görüş bildirdiği, hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenlerin üçte ikisinden fazlasının (%39) kararsız kaldığı içeriğin öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde belirlenmesine yönelik görüşleri olmuştur.

Tablo 32’de İş Eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere katılım durumlarına göre 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programın eğitim durumları ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 32

Programın Eğitim Durumları Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimlere Katılım Durumları Açısından Karşılaştırılması

		Evet						Hayır							
No	Maddeler	Katılıyor		Kararsız		Katılmıyor		Katılıyor		Kararsız		Katılmıyor		X ²	p
	Eğitim Durumlarına İlişkin Görüşler	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.	Dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi için yeterli araç-gereç mevcuttur.	9	6,9	38	29	84	64,1	2	3,4	13	22	44	74,6	2,25	0,32
2.	Sınıftaki öğrenci sayısının25 öğrenciden az olması kuralı dersin işlenmesine olanak sağlamaktadır.	108	82,4	9	6,9	14	10,7	49	83,1	5	8,5	5	8,5	0,34	0,84
3.	Dersin işlenişinde kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklere ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.	70	53,4	28	21,4	33	25,2	22	37,3	22	37,3	15	25,4	6,11	0,05*
4.	Dersin işlenişinde kullanılacak araç-gereçlere ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.	47	35,9	45	34,4	39	29,8	11	18,6	20	33,9	28	47,5	7,57	0,02*
5.	Dersin işlenişinde kullanılacak uygulamalara ilişkin bilgiler yeterlidir.	58	44,3	39	29,8	34	26	15	25,4	21	35,6	23	39	6,50	0,04*
6.	Dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler öğrenci seviyesine uygundur.	65	49,6	43	40,7	23	17,6	26	44,1	16	27,1	17	28,8	3,14	0,21
7.	Dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler kazanımları gerçekleştirme açısından uygundur.	72	55	40	30,5	19	14,5	28	47,5	20	33,9	11	18,6	1,02	0,60
8.	Uygulamalar, dersin tüm aşamalarına öğrencilerin etkin katılımlarını sağlayacak niteliktedir.	67	51,1	38	29	26	19,8	18	30,5	21	35,6	20	33,9	7,76	0,02*
9.	Uygulamalar, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alma açısından uygundur.	64	48,9	36	27,5	31	23,7	21	35,6	21	35,6	17	28,8	2,92	0,23
10.	Kazanımlara ulaşabilmek için belirlenen haftalık iki saatlik süre uygulamaların verimli şekilde yapılabilmesi için yeterlidir.	42	32,1	35	26,7	54	41,2	25	42,4	12	20,3	22	37,3	2,05	0,36
11.	Uygulamalar, öğrencilerin seviyesine uygun olarak belirlenmiştir.	73	55,7	27	20,6	31	23,7	23	39	17	28,8	19	32,2	4,57	0,10
12.	Uygulamalar, yaparak	90	68,7	20	15,3	21	16	34	57,6	13	22	12	20,3	2,27	0,32

	yaşayarak öğrenmeyi destekler niteliktedir.														
13.	Uygulamalar, öğrencilerin problem çözme yeteneğini geliştirmelerine katkı sağlayıcı niteliktedir.	91	69,5	19	14,5	21	16	36	61	13	22	10	17	1,82	0,40
14.	Uygulamalar, öğrencileri araştırma yapmaya özendirecek niteliktedir.	79	60,3	30	22,9	22	16,8	36	61	17	28,8	6	10,2	1,80	0,41
15.	Uygulamalar, yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşımaktadır.	79	60,3	31	23,7	21	16	31	52,5	21	35,6	7	11,9	3,02	0,22
16.	Uygulamalar, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneğini geliştirmelerine katkı sağlayıcı niteliktedir.	86	65,6	24	18,3	21	16,1	33	55,9	18	30,5	8	13,6	3,51	0,17

***p<0,05**

Tablo 32’de İş Eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere katılım durumlarına göre programın eğitim durumlarına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu gösteren 4 ifade yer almaktadır. Dersin işlenişinde kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklere ilişkin verilen bilgilerin yeterli olduğunu ($X^2=6,11$; $p<0,05$) hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (%53,4) savunurken hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%37,3) bu görüş için “katılıyorum” ve “kararsızım” seçeneklerini kullanmıştır. Hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%35,9) olumlu görüş bildirdiği, hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin ise yarıya yakınının (%47,5) olumsuz görüş bildirdiği bir diğer ifade dersin işlenişinde kullanılacak araç gereçlere ilişkin verilen bilgilerin yeterliliği ($X^2=7,57$; $p<0,05$) hakkındaki görüşleri olmuştur. Derste kullanılacak olan uygulamalara ilişkin verilen bilgilerin ($X^2=6,50$; $p<0,05$) hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%44,3) tarafından yeterli olduğu düşünülürken bu ifadeye yönelik hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%39) verilen bilgilerin yeterli olmadığı yönünde görüş bildirmiştir. Hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (51,1) uygulamaların, öğrencileri derse aktif katılımlarını sağlayacak nitelikte ($X^2=7,76$;

$p<0,05$) olduğunu düşünmekte fakat hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%35,6) bu ifadeye ilişkin görüşlerinde kararsız kaldıkları görülmektedir. Programın eğitim durumlarına ilişkin görüşleri kapsamında her iki grubun dörtte üçünden fazlası (Hizmet içi eğitimlere katılan %82,4; Hizmet içi eğitimlere katılmayan %83,1) sınıftaki öğrenci sayısının 25'ten az olması dersin işlenişine olanak sağlayacağını düşünmektedir.

Tablo 32'de öğretmen görüşlerine yönelik olarak dikkat çeken farklı ifadelerde yer almaktadır. Bunlardan birisi hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin yarıya yakınının (%48,9) “katılıyorum” seçeneğini kullandıkları, hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin ise üçte birinden fazlasının (%35,6) “katılıyorum” ve “kararsızım” ifadelerini kullandıkları programdaki uygulamaların öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygunluğu yönündeki görüşleri olmuştur. Ayrıca haftalık ders saatinin uygulamaları gerçekleştirebilmek açısından yeterliliği yönünde hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%41,2) olumsuz görüş bildirirken hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%42,4) bu konuda olumlu görüş bildirmişlerdir. Ayrıca hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin üçte ikisine yakını (%64,1) ve hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%74,6) dersin işlenebilmesi için yeterli araç-gerecin bulunmadığını belirtmiştir.

Tablo 33'te İş Eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere katılım durumlarına göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programının ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 33

Programın Ölçme ve Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimlere Katılım Durumları Açısından Karşılaştırılması

														Evet		Hayır	
No	Maddeler	Katılıyor		Kararsız		Katılmıyorum		Katılıyor		Kararsız		Katılmıyorum		X ²	p		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%				
	Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşler																
1.	Programda ölçme ve değerlendirmeye ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.	67	51,1	30	22,9	34	26	22	37,3	16	27,1	21	35,6	3,27	0,19		
2.	Kazanımlara dayalı olarak sürecin değerlendirilmesi uygundur.	85	64,9	24	18,3	22	16,8	30	50,8	12	20,3	17	28,8	4,27	0,12		
3.	Öğrencilerin oluşturduğu ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri uygulanabilir niteliktedir.	84	64,1	24	18,3	23	17,6	25	42,4	22	37,3	12	20,3	9,57	0,01*		
4.	Program, öğretmene ölçme ve değerlendirme sürecinde esneklik sağlayabilecek niteliktedir.	103	78,6	16	12,2	12	9,2	36	61	15	25,4	8	13,6	6,82	0,03*		
5.	Belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanılabılır niteliktedir.	89	67,9	25	19,1	17	13	31	52,5	16	27,1	12	20,4	4,19	0,12		
6.	Belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yaşadıkları eksiklikleri saptamaya yöneliktir.	78	59,5	36	27,5	17	13	24	40,7	21	35,6	14	23,7	6,47	0,04*		
7.	Öğrencilere bireysel dönüt sağlayabilmek açısından verilen süreler yeterlidir.	62	47,3	36	27,5	33	25,2	15	25,4	21	35,6	23	39	8,33	0,02*		
8.	Öğretim programının süresi, öğretmenlerin farklı ölçme değerlendirme yöntemleri uygulayabilmesi açısından yeterlidir.	63	48,1	38	29	30	22,9	28	47,5	16	27,1	15	25,4	0,16	0,92		
9.	Kazanımları ölçmede önerilen ölçme değerlendirme yöntemleri kazanımları ölçecek niteliktedir.	78	59,5	32	24,4	21	16,1	29	49,2	19	32,2	11	18,6	1,86	0,39		

*p<0,05

Tablo 33'e göre programın ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşlerde hizmet içi eğitime katılım durumunun önemli bir değişken olduğunu; "Öğrencilerin oluşturduğu ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri uygulanabilir niteliktedir" ($X^2=9,57$; $p<0,05$), "Program, öğretmene ölçme ve değerlendirme sürecinde esneklik sağlayabilecek niteliktedir" ($X^2=6,82$; $p<0,05$), "Belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yaşadıkları eksiklikleri saptamaya yöneliktir" ($X^2=6,47$; $p<0,05$) ve "Öğrencilere bireysel dönüt sağlayabilmek açısından verilen süreler yeterlidir" ($X^2=8,33$; $p<0,05$) ifadeleri göstermektedir. Hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenlerin üçte ikisine yakını (%64,1) ve hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%42,4) öğrencilerin oluşturduğu ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin uygulanabilir olduğunu savunmuştur. Bu ifadeye ilişkin hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin beşte birine yakınının (%18,3) ve hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenlerin ise üçte birinden fazlasının (%37,3) kararsızlık yaşadığı görülmektedir. Programın ölçme ve değerlendirme sürecinde esneklik sağlayabilecek nitelikte olduğunu hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (%78,6) savunurken hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin ise yarısından fazlasının (%61) bu ifadeye katıldığı görülmüştür. Ayrıca bu ifade de kararsızım görüşü bildiren hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin oranı dörtte bir (%25,4) iken hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin oranının onda birinden (%12,2) fazla olduğu görülmektedir. Hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (%59,5) ve hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%40,7) belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yaşadıkları eksiklikleri saptamaya yönelik olduğunu düşünmektedir. Bu ifadeye ilişkin olumsuz görüş bildiren hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin oranı onda birinden (%13) fazla iken hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenlerin oranı ise dörtte birine yakın (%23,7) olduğu belirlenmiştir.

Hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin yarısına yakını (%47,3) öğrencilere geri dönüt sağlayabilmek için verilerin sürelerin yeterli olduğunu düşünürken hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%39) bu konuda olumsuz görüş beyan ettiği görülmüştür.

“3. Alt Probleme İlişkin Bulgular” başlığı altında İş Eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere katılım durumlarına göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programına ilişkin görüşleri incelenmiştir. İş Eğitimi öğretmenlerinin okullarında atölye bulunma durumlarına göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programına ilişkin görüşleri ise “4. Alt Probleme ilişkin Bulgular” başlığı altında incelenecektir.

5.5. 4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 34’te İş Eğitimi öğretmenlerinin okullarında atölye bulunma durumları 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programının geneline ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 34

Programa İlişkin Genel Görüşlerin Öğretmenlerin Okullarında Atölye Bulunma Durumları Açısından Karşılaştırılması

		Evet						Hayır							
No	Maddeler	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		X ²	p
	Programa İlişkin Genel Görüşler	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	Programın yapısı öğrencilerin meslek seçimlerinde yol göstericidir.	50	51	32	32,7	16	16,3	43	46,7	30	32,6	19	20,7	0,66	0,72

2	Yakın çevredeki kuruluşlar ile iş birliği içerisinde olmak dersin işlenişine fayda sağlayacaktır.	74	75,5	17	17,3	7	7,1	69	75	17	18,5	6	6,5	0,06	0,97
3	Programın verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere ihtiyaçları vardır.	92	93,9	5	5,1	1	1	86	93,5	4	4,3	2	2,2	0,46	0,80
4	Dersin işlenişine yönelik öğrenci ders kitabının olması yararlı olacaktır.	82	83,7	12	12,2	4	4,1	79	85,9	6	6,5	7	7,6	2,69	0,26
5	Teknoloji ve Tasarım dersinin 7 ve 8. sınıflarda okutulması uygundur.	25	25,5	35	35,7	38	38,8	32	34,8	25	27,2	35	38	2,46	0,29
6	Mezun olduğunuz bölüm programın yeterliliklerine uygundur.	32	32,7	37	37,8	29	29,6	31	33,7	28	30,4	33	35,9	1,33	0,51

***p<0,05**

Tablo 34’te İş Eğitimi öğretmenlerinin okullarında atölye bulunma durumlarına göre programa ilişkin genel görüşleri arasında anlamlı bir farkın olduğunu gösteren ifadeye rastlanmamıştır.

Öğretmenlerin okullarında atölye bulunma durumlarına göre programa ilişkin genel görüşleri incelendiğinde her iki grubun tamamına yakını (Atölyesi bulunan %93,9; Atölyesi bulunmayan %93,5) programın verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere ihtiyaçları vardır” ifadesine en fazla oranda katılım gösterdiği görülmektedir. Bu ifadeye ilişkin atölyesi bulunan öğretmenlerden sadece bir tanesi ve atölyesi bulunmayan öğretmenlerden de sadece iki tanesi hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyulmadığını belirtmiştir. Yine her iki grupta da öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (Atölyesi bulunan %93,7; Atölyesi bulunmayan %85,9) dersin işlenişine yönelik öğrenci ders kitabının olmasının yararlı olacağını düşünmektedir.

Tablo 34’te dikkat çeken bir diğer ifade öğretmenlerin “mezun oldukları bölüm ile programın yeterliliklerine uygunluğu” şeklindedir. Atölyesi bulunan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%37,8) bu ifadeye ilişkin kararsızlığını belirtirken atölyesi bulunmayan öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%35,9) da katılmadığı görülmüştür. Tablo 34’e göre her iki gruptaki öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (Atölyesi bulunan %38,8; Atölyesi bulunmayan %38) Teknoloji ve Tasarım dersinin 7. ve 8. sınıflarda okutulmasını uygun bulmadığı görülmüştür.

Tablo 35’te İş Eğitimi öğretmenlerinin okullarında atölye bulunup bulunmama durumlarına göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programının kazanım ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 35

Programın Kazanım Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Okullarında Atölye Bulunma Durumları Açısından Karşılaştırılması

		Evet						Hayır							
No	Maddeler	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.	Kazanımlara İlişkin Görüşler	66	67,3	18	18,4	14	14,3	60	65,2	16	17,4	16	17,4	0,35	0,84
2.	Programın kazanımları, ulaşılabilir(gerçekleştirilebilir) niteliktedir.	49	50	24	24,5	25	25,5	46	50	21	22,8	25	27,2	0,11	0,95
3.	Kazanımlar, öğrencilerin ihtiyaç ve yaşantılarına uygundur.	52	53,1	21	21,4	25	25,5	39	42,4	29	31,5	24	26,1	2,97	0,23
4.	Kazanımlar, öğrencilerin teknoloji okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir.	56	57,1	24	24,5	18	18,4	47	51,1	27	29,3	18	19,6	0,77	0,68
5.	Kazanımlar, öğrencilerin tasarım okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir.	58	59,2	24	24,5	16	16,3	53	57,6	21	22,8	18	19,6	0,35	0,84

6.	Kazanımlar, somut olarak öğrencilerde gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlara yöneliktir.	62	63,3	18	18,4	18	18,4	49	53,3	22	23,9	21	22,8	1,97	0,37
7.	Kazanımlar, birbirini desteklemektedir.	62	63,3	22	22,4	14	14,3	57	62	21	22,8	14	15,2	0,04	0,98
8.	Kazanımlar, derste uygulamalara/etkinliklere yol gösterecek niteliktedir.	59	60,2	24	24,5	15	15,3	57	62	22	23,9	13	14,1	0,08	0,96
9.	Kazanımlar, kullanılması planlanan öğretim yöntem ve tekniklerine yol gösterecek niteliktedir.	61	61,2	23	23,5	14	14,3	51	55,4	30	32,6	11	12	1,99	0,37
10.	Kazanımlar, araç-gereç seçimi açısından yol göstericidir.	50	51	22	22,4	26	26,5	51	55,4	21	22,8	20	21,7	0,63	0,73
11.	Kazanımlar, öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun niteliktedir.	51	52	17	17,3	30	30,6	45	48,9	22	23,9	25	27,2	1,28	0,53
12.	Kazanımlar, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak belirlenmiştir.	35	35,7	22	22,4	41	41,8	37	40,2	26	28,3	29	31,5	2,26	0,32
13.	Kazanımlar, öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirmeye yöneliktir.	65	66,3	16	16,3	17	17,3	65	70,7	15	16,3	12	13	0,71	0,70
14.	Kazanımlar, öğrencilere ürün geliştirme yeteneği kazandırmaya yöneliktir.	65	66,3	15	15,3	18	18,4	65	70,7	12	13	15	16,3	0,42	0,81
15.	Kazanımlar, öğrencilerin sosyalleşmesini sağlayabilecek niteliktedir.	57	58,2	25	25,5	16	16,3	56	60,9	21	22,8	15	16,3	0,20	0,91
16.	Kazanımlar, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini desteleyecek biçimde belirlenmiştir.	54	55,1	21	21,4	23	23,5	50	54,3	22	23,9	20	21,7	0,20	0,91

***p<0,05**

Tablo 35’te İş Eğitimi öğretmenlerinin okullarında atölye bulunup bulunmama durumlarına göre programın kazanım ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olduğunu gösteren herhangi bir ifadeye rastlanmamıştır.

Tablo 35’in verilerine göre okullarında hem atölyesi bulunan hem de bulunmayan öğretmenlerin üçte ikisinden fazlası (Atölyesi bulunan %66,3; Atölyesi bulunmayan %70,7) “kazanımlar, öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirmeye yöneliktir” ve “kazanımlar, öğrencilere ürün geliştirme yeteneği kazandırmaya yöneliktir” ifadelerine olumlu katılım gösterdikleri görülmüştür. Her iki grup öğretmenlerinin onda birinden

fazlası (Atölyesi bulunan %17,3; Atölyesi bulunmayan %13) kazanımların problem çözme yeteneklerini geliştirmediklerini ifade etmiştir. Kazanımların öğrencilere ürün geliştirme yeteneği kazandırdığına yönelik olarak atölyesi bulunan öğretmenlerin onda birinden fazlasının “kararsızım” (%15,3) ve “katılmıyorum” (%18,4) seçeneklerini kullanırken atölyesi bulunmayan öğretmenlerin onda birinden fazlası da “kararsızım” (%16,3) ve “katılmıyorum” (%13) seçeneklerini tercih ettikleri görülmüştür.

Okullarında hem atölyesi bulunan öğretmenler hem de atölyesi bulunmayan öğretmenlerin yarısı (%50) programın kazanımlarının ulaşılabilir nitelikte olduğunu savunmaktadırlar. Atölyesi bulunan öğretmenlerin dörtte birine yakını (%24,5) kazanımların ulaşılabilir nitelikte olduğu yönünde kararsız kalırken dörtte birinden fazlası (%24,5) ulaşılabilir nitelikte olmadığını belirtmiştir. Atölyesi bulunmayan öğretmenlerin de dörtte birine yakını (%22,8) bu ifadeye ilişkin kararsız kaldığı, dörtte birinden fazlasının (%27,2) da kazanımların ulaşılabilir nitelikte olmadığını düşündükleri görülmektedir.

Tablo 35’te her iki öğretmen grubu arasında dikkat çeken bir diğer madde ise “kazanımların, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak belirlenmiştir” şeklindedir. Atölyesi bulunan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%41,8) kazanımların öğrencilerin bireysel farklılıklara göre belirlenmediğini düşünürken (%41,8) bu durumun tam tersi atölyesi bulunmayan öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%40,2) kazanımların, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak belirlendiğini ifade ettiği görülmüştür.

Tablo 36’da İş Eğitimi öğretmenlerinin okullarında atölye bulunma durumlarına göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programının içerik ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 36

Programın İçerik Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Okullarında Atölye Bulunma Durumları Açısından Karşılaştırılması

		Evet						Hayır							
No	Maddeler	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		X ²	p
	İçeriğe İlişkin Genel Görüşler	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.	İçerik, kazanımları sağlayıcı ve destekleyici niteliktedir.	58	59,2	17	17,3	23	23,5	51	55,4	26	28,3	15	16,3	3,83	0,15
2.	İçerikte öğrenme alanları, öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde belirlenmiştir.	46	46,9	28	28,6	24	24,5	45	48,9	30	32,6	17	18,5	1,09	0,58
3.	İçerik, öğrencilerin günlük hayatta kullanabileceği bilgileri kapsamaktadır.	52	53,1	23	23,5	23	23,5	55	59,8	18	19,6	19	20,7	0,89	0,64
4.	Öğrenme alanları, birbirini destekleyici şekilde planlanmıştır.	58	59,2	18	18,4	22	22,4	58	63	14	15,2	20	21,7	0,41	0,82
5.	İçerikteki öğrenme alanları, basit düzeydeki teknolojik gelişmeleri kapsayacak niteliktedir.	61	62,2	12	12,2	25	25,5	63	68,5	7	7,6	22	23,9	1,35	0,51
6.	İçerik, öğrencilerin geçmiş öğrenmelerine vurgu yaparak ilişki kurabilmelerine imkân sağlamaktadır.	54	55,1	25	25,5	19	19,4	55	59,8	17	18,5	20	21,7	1,37	0,50
7.	İçerik, öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.	47	48	23	23,5	28	28,5	42	45,7	30	32,6	20	21,7	2,35	0,31
8.	İçerik, yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşımaktadır.	60	61,2	13	13,3	25	25,5	54	58,7	26	28,3	12	13	9,04	0,01*
9.	İçerik, somut uygulamalar/etkinlikler yapabilmeye olanak sağlamaktadır.	60	61,2	15	15,3	23	23,5	62	67,4	11	12	19	20,7	0,84	0,66
10.	İçerik, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaya imkân sağlar.	68	69,4	14	14,3	16	16,3	66	71,7	14	15,2	12	13	0,41	0,81
11.	İçerik, öğrencilerin teknolojik gelişmeleri izleme konusunda ilgi çekicidir.	66	67,3	16	16,3	16	16,3	66	71,7	15	16,3	11	12	0,77	0,68
12.	İçerik, günümüz teknolojisine uyumlu niteliktedir.	68	69,4	13	13,3	17	17,3	65	70,7	17	18,5	10	10,9	2,23	0,33
13.	İçerik, öğrencilerin disiplinler arası ilişki kurabilmesine olanak sağlar.	61	62,2	14	14,3	23	23,5	65	70,7	16	17,4	11	12	4,31	0,12

*p<0,05

Tablo 36’da göre öğretmenlerin okullarında atölye bulunma durumlarının programın içerik ögesine ilişkin görüşleri açısından önemli bir değişken olduğunu gösteren tek ifade yer almaktadır. Her iki grup öğretmenlerinin yarısından fazlasının (Atölyesi bulunan %61,2; Atölyesi bulunmayan %58,7) içeriğin yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşıdığı ($X^2=9,04$; $p<0,05$) yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Fakat bu ifadeye ilişkin olarak atölyesi bulunmayan öğretmenlerin dörtte birinden fazlası (%28,3) atölyesi bulunan öğretmenlerin onda birinden fazlası (%13,3) kararsızlık yönünde görüş bildirdiği, atölyesi bulunan öğretmenlerin dörtte birinden fazlası (%25,5) ve atölyesi bulunmayan öğretmenlerin ise onda birinden fazlası (%13) olumsuz görüş bildirdiği görülmektedir.

Tablo 36’da atölyesi bulunan öğretmenlerin üçte ikisinden fazlasının (%69,4) içeriğin farklı öğretim yöntem ve tekniklerine imkân sağladığını ve içeriğin günümüz teknolojisine uyumlu olduğunu düşündüğü görülmüştür. Atölyesi bulunmayan öğretmenlerin ise dörtte üçüne yakınının (%71,7) katılım gösterdikleri “içerik, farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanmaya imkân sağlar” ve “içerik, öğrencilerin teknolojik gelişmeleri izleme konusunda ilgi çekicidir” ifadeleri olmuştur. Atölyesi bulunan öğretmenlerin üçte ikisinden fazlası (%69,4) ve atölyesi bulunmayan öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%71,7) en yüksek içeriğin farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaya imkân sağladığını düşünmektedir.

Tablo 37’de İş Eğitimi öğretmenlerin okullarında atölye bulunma durumlarına göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programının eğitim durumları ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 37

Programın Eğitim Durumları Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Okullarında Atölye Bulunma Durumları Açısından Karşılaştırılması

		Evet						Hayır							
No	Maddeler	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		X ²	p
	Eğitim Durumlarına İlişkin Görüşler	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.	Dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi için yeterli araç-gereç mevcuttur.	8	8,2	35	35,7	55	56,1	3	3,3	16	17,4	73	79,3	11,71	0,00*
2.	Sınıftaki öğrenci sayısının25 öğrenciden az olması kuralı dersin işlenmesine olanak sağlamaktadır.	84	85,7	6	6,1	8	8,2	73	79,3	8	8,7	11	12	1,34	0,51
3.	Dersin işlenişinde kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklere ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.	48	49	24	24,5	26	26,5	44	47,8	26	28,3	22	23,9	0,40	0,82
4.	Dersin işlenişinde kullanılacak araç-gereçlere ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.	27	27,6	36	36,7	35	35,7	31	33,7	29	31,5	32	34,8	0,98	0,61
5.	Dersin işlenişinde kullanılacak uygulamalara ilişkin bilgiler yeterlidir.	37	37,8	29	29,6	32	32,7	36	39,1	31	33,7	25	27,2	0,75	0,69
6.	Dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler öğrenci seviyesine uygundur.	48	49	26	26,5	24	24,5	43	46,7	33	35,9	16	17,4	2,52	0,28
7.	Dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler kazanımları gerçekleştirme açısından uygundur.	46	46,9	34	34,7	18	18,4	54	58,7	26	28,3	12	13	2,72	0,26
8.	Uygulamalar, dersin tüm aşamalarına öğrencilerin etkin katılımlarını sağlayacak niteliktedir.	47	48	27	27,6	24	24,5	38	41,3	32	34,8	22	23,9	1,28	0,53
9.	Uygulamalar, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alma açısından uygundur.	42	42,9	33	33,7	23	23,5	43	46,7	24	26,1	25	27,2	1,33	0,52
10.	Kazanımlara ulaşabilmek için belirlenen haftalık iki saatlik süre uygulamaların verimli şekilde yapılabilmesi için yeterlidir.	30	30,6	28	28,6	40	40,8	37	40,2	19	20,7	36	39,1	2,48	0,29
11.	Uygulamalar, öğrencilerin seviyesine uygun olarak belirlenmiştir.	52	53,1	20	20,4	26	26,5	44	47,8	24	26,1	24	26,1	0,92	0,63

12.	Uygulamalar, yaparak yaşayarak öğrenmeyi destekler niteliktedir.	66	67,3	15	15,3	17	17,3	58	63	18	19,6	16	17,4	0,63	0,73
13.	Uygulamalar, öğrencilerin problem çözme yeteneğini geliştirmelerine katkı sağlayıcı niteliktedir.	68	69,4	16	16,3	14	14,3	59	64,1	16	17,4	17	18,5	0,74	0,69
14.	Uygulamalar, öğrencileri araştırma yapmaya özendirir niteliktedir.	57	58,2	28	28,6	13	13,3	58	63	19	20,7	15	16,3	1,69	0,43
15.	Uygulamalar, yapılandırıcı yaklaşımın özelliklerini taşımaktadır.	57	58,2	27	27,6	14	14,3	53	57,6	25	27,2	14	15,2	0,03	0,98
16.	Uygulamalar, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneğini geliştirmelerine katkı sağlayıcı niteliktedir.	61	62,2	23	23,5	14	14,3	58	63	19	20,7	15	16,3	0,30	0,86

***p<0,05**

Tablo 37'ye göre “dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi için yeterli araç-gereç mevcuttur” ($X^2=11,71$; $p<0,05$) ifadesi, öğretmenlerin programın eğitim durumları ögesine ilişkin görüşleri arasında okullarında atölye bulunma durumlarının önemli bir değişken olduğunu gösteren tek ifadedir. Atölyesi bulunan öğretmenlerin yarısından fazlası (%56,1) ve atölyesi bulunmayan öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (%79,3) dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi için okullarda yeterli araç-gerecin bulunmadığını ifade etmişlerdir. Atölyesi bulunan öğretmenlerden sadece sekizi ve atölyesi bulunmayan öğretmenlerin sadece 3'ü yeterli araç-gerecin bulunduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu ifadeye ilişkin atölyesi bulunmayan öğretmenlerin onda birinden fazlası (%17,4) atölyesi bulunan öğretmenlerin ise üçte birinden fazlası (%35,7) kararsız yönde görüş belirtmiştir.

Tablo 37'ye göre öğrenci sayısına ilişkin olarak öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (atölyesi bulunan %85,7; bulunmayan öğretmenler %79,3) sınıftaki öğrenci sayısının 25'ten az olması kuralının dersin işlenişine olanak sağladığını düşünmektedir.

Her iki gruptaki öğretmenler dersin işlenişinde kullanılacak araç-gereçlere ilişkin verilen bilgilerin yeterliliği konusunda birbirine yakın oranlarda “katılıyorum”, “kararsızım” ve

“katılmıyorum” seçeneklerini kullandıkları görülmektedir. Atölyesi bulunan öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%36,7) araç-gereç bilgisinin yeterliliği konusunda kararsız kaldığı, üçte birinden fazlasının (%35,7) araç gereç bilgisinin yeterli olmadığını düşündüğü ve dörtte birinden fazlasının (%27,6) da verilen bilgilerin yeterli olduğunu savundukları görülmektedir. Bu ifadeye ilişkin olarak atölyesi bulunmayan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%34,8) “katılmıyorum”, üçte birinden fazlası (%33,7) “katılıyorum” ve üçte birine yakını (%31,5) ise “kararsızım” seçeneklerini kullanmışlardır.

Atölyesi bulunan öğretmenlerin yarıya yakını (%40,8) kazanımlara ulaşabilmek için belirlenen haftalık iki saatlik sürenin uygulamaların yapılabilmesi açısından yeterli olmadığını düşünürken atölyesi bulunmayan öğretmenlerin yarıya yakını (%40,2) ise sürenin yeterli olduğu konusunda görüş bildirdiği görülmektedir. Atölyesi bulunmayan öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%39,1) sürenin yeterli olmadığını savunurken yarıya yakınının (%40,2) sürenin yeterli olduğu konusunda görüş belirtmiştir.

Tablo 38’de İş Eğitimi öğretmenlerinin okullarında atölye bulunma durumlarına göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programının ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 38

Programın Ölçme ve Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Okullarında Atölye Bulunma Durumları Açısından Karşılaştırılması

Evet														Hayır													
No	Maddeler	Katılıyor				Kararsızım				Katılmıyorum				Katılıyor				Kararsızım				Katılmıyorum				X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%										
1.	Ölçme ve Değerlendirmeye ilişkin Görüşler	49	50	19	19,4	30	30,6	40	43,5	27	29,3	25	27,2	2,57	0,28												
2.	Programda ölçme ve değerlendirme ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.	61	62,2	18	18,4	19	19,4	54	58,7	18	19,6	20	21,7	0,26	0,88												
3.	Kazanımlara dayalı olarak sürecin değerlendirilmesi uygundur.	53	54,1	25	25,5	20	20,4	56	60,9	21	22,8	15	16,3	0,96	0,62												
4.	Öğrencilerin oluşturduğu ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri uygulanabilir niteliktedir.	75	76,5	12	12,2	11	11,2	64	69,6	19	20,7	9	9,8	2,45	0,29												
5.	Program, öğretmene ölçme ve değerlendirme sürecinde esneklik sağlayabilecek niteliktedir.	63	64,3	20	20,4	15	15,3	57	62	21	22,8	14	15,2	0,17	0,92												
6.	Belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanılabilir niteliktedir.	54	55,1	27	27,6	17	17,3	48	52,2	30	32,6	14	15,2	0,61	0,74												
7.	Belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yaşadıkları eksiklikleri saptamaya yöneliktir.	36	36,7	33	33,7	29	29,6	41	44,6	24	26,1	27	29,3	1,63	0,44												
8.	Öğrencilere bireysel dönüt sağlayabilmek açısından verilen süreler yeterlidir.	45	45,9	27	27,6	26	26,5	46	50	27	29,3	19	20,7	0,91	0,63												
9.	Öğretim programının süresi, öğretmenlerin farklı ölçme değerlendirme yöntemleri uygulayabilmesi açısından yeterlidir.	51	53,1	27	27,6	19	19,4	55	59,8	24	26,1	13	14,1	1,20	0,55												
	Kazanımları ölçmede önerilen ölçme değerlendirme yöntemleri kazanımları ölçecek niteliktedir.																										

*p<0,05

Tablo 38'e göre İş Eğitimi öğretmenlerinin okullarında atölye bulunma durumlarına göre programın ölçme değerlendirme ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olduğunu gösteren ifadeye rastlanmamıştır.

Her iki grupta da çoğunluğun katılım gösterdiği ifade programın öğretmene ölçme ve değerlendirme sürecinde esneklik sağlayabilecek nitelikte olduğu yönündedir. Öğretmenlerin yarısından fazlası (Atölyesi bulunan %76,5; atölyesi bulunmayan %69,6) programın ölçme değerlendirme sürecinde kendilerine esneklik sağlayabileceğini düşünmektedir.

Atölyesi bulunan öğretmenlerin yarısı (%50) programdaki ölçme ve değerlendirmeye ilişkin verilen bilgilerin yeterli olduğunu düşünürken diğer yarısı “kararsızım” (19,4) ve “katılmıyorum” (%30,6) seçeneklerini tercih ettikleri görülmüştür. Benzer bir durum atölyesi bulunmayan öğretmenlerin yarısı (%50) öğretim programı süresinin öğretmenlerin farklı ölçme ve değerlendirme yöntemleri uygulayabilmesi açısından yeterli olduğunu belirtirken üçte birine yakını (%29,3) kararsız, dörtte birine yakını (%20,7) olumsuz görüş bildirmiştir.

En az katılım gösterilen ifadeler ise atölyesi bulunan öğretmenler grubunda “öğrencilere bireysel dönüt sağlayabilmek açısından verilen süreler yeterlidir” ve atölyesi bulunmayan öğretmenler grubunda “programda ölçme ve değerlendirmeye ilişkin verilen bilgiler yeterlidir” ifadeleri öğretmenlerin diğer maddelere göre en az katılım gösterdikleri ifadeler olmuştur.

“4. Alt Probleme İlişkin Bulgular” başlığı altında İş Eğitimi öğretmenlerinin okullarında atölye bulunma durumlarına göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programına ilişkin görüşleri incelenmiştir. İş Eğitimi öğretmenlerinin kıdem sürelerine göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programına ilişkin görüşleri ise “5. Alt Probleme ilişkin Bulgular” başlığı altında incelenecektir.

5.6. 5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 39’da İş Eğitimi öğretmenlerinin kıdem sürelerine göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programına ilişkin genel görüşler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir. Aşağıda ifade edilen maddeler tablo 39’daki madde numarasına karşılık gelmektedir.

Programa ilişkin genel görüşler:

1. Programın yapısı öğrencilerin meslek seçimlerinde yol göstericidir.
2. Yakın çevredeki kuruluşlar ile iş birliği içerisinde olmak dersin işlenişine fayda sağlayacaktır.
3. Programın verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere ihtiyaçları vardır.
4. Dersin işlenişine yönelik öğrenci ders kitabının olması yararlı olacaktır.
5. Teknoloji ve Tasarım dersinin 7 ve 8. sınıflarda okutulması uygundur.
6. Mezun olduğunuz bölüm programın yeterliliklerine uygundur.

Tablo 39

Programa İlişkin Genel Görüşlerin Öğretmenlerin Kıdem Süreleri Açısından Karşılaştırılması

14-20 Yıl										21-25 Yıl						26 ve Üstü Yıl							
Madde No	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		X ²	p			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%					
1	54	57,4	25	26,6	15	16	27	48,2	16	28,6	13	23,2	12	30	21	52,5	7	17,5	2,26	0,11			
2	78	83	11	11,7	5	5,3	41	73,2	10	17,9	5	8,9	24	60	13	32,5	3	7,5	2,74	0,07			
3	91	96,8	2	2,1	1	1,1	51	91,1	3	5,4	2	3,5	36	90	4	10	0	0	1,25	0,29			
4	81	86,2	8	8,5	5	5,3	48	85,8	4	7,1	4	7,1	32	80	6	15	2	5	0,17	0,84			
5	37	39,4	26	27,7	31	33	10	17,9	20	35,7	26	46,4	10	25	14	35	16	40	3,40	0,04*			
6	32	34	32	34	30	32	19	33,9	20	35,7	17	30,4	12	30	13	32,5	15	37,5	0,25	0,78			

*p<0,05

Tablo 39'a göre öğretmenlerin programın geneline ilişkin görüşlere yönelik olarak kıdem sürelerinin önemli bir değişken olduğunu gösteren tek ifade “Teknoloji ve Tasarım dersinin 7. ve 8. sınıflarda okutulması uygundur ($X^2=3,40$; $p<0,05$)” şeklinde belirlenmiştir. Bu ifadeye 14-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%39,4) katılmadığı, 21-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yarıya yakınının (%46,4) katılmadığı ve 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlasının da katılmadığı görülmüştür.

Tablo 39'a göre programa ilişkin genel görüşler kapsamında tüm kıdem yıllarındaki öğretmenlerin çoğunluğu dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi açısından; yakın çevre kuruluşları ile işbirliği içerisinde olunması (14-20 yıl %83, 21-25 yıl %73,2, 26 yıl ve üstü %60), öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerin açılması (14-20 yıl %96,8; 21-25 yıl %91,1; 26 yıl ve üstü %90) ve öğrenci ders kitabının olmasının (14-20 yıl %86,2; 21-25 yıl %85,8; 26 yıl ve üstü %80) fayda sağlayacağı görüşlerini bildirmişlerdir. 14-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yarısından fazlası (%57,4) ve 21-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yarıya yakını (%48,2) programın yapısının öğrenciler açısından meslek seçimlerinde yol gösterici olduğunu düşünürken, 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin yarısından fazlası (%52,5) programın meslek seçiminde yol göstericiliği konusunda kararsız kaldığı görülmüştür.

Teknoloji ve Tasarım programın 7. ve 8. sınıflarda okutulması ve öğretmenlerin mezun oldukları bölüm ile programın yeterliliklerine uyumluluğu konusunda öğretmenlerin fikir ayrılığına düştüğü söylenebilir. Programın 7. ve 8. sınıflarda okutulması konusunda 14-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%39,4) olumlu görüş sergilerken diğer kıdeme sahip öğretmenlerin yarıya yakını (21-25 yıl %46,4; 26 yıl ve üstü %40) programın 7. ve 8. sınıflarda okutulmasının uygun olmadığı görüşünü bildirdikleri görülmüştür. Mezun olunan bölüm ve program yeterlilikleri arasındaki uygunluğa yönelik kıdemlerine göre öğretmenler yaklaşık ve benzer oranlarla “katılıyorum”, “kararsızım” ve

“katılmıyorum” ifadelerini kullanmışlardır. 14-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%34) mezun oldukları bölüm ile program yeterliliklerine uygunluğu konusunda olumlu görüş belirttikleri ve üçte birinden fazlasının(%34) da kararsız kaldığı görülmüştür. Bu ifadeye ilişkin olarak 21-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%35,7) kararsız kaldığını, 25 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%37,5) da mezun oldukları bölümün programın yeterliliklerine uygun olmadığını belirtmiştir.

Tablo 40’ta İş Eğitimi öğretmenlerinin kıdem sürelerine göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programının kazanım ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir. Aşağıda ifade edilen maddeler Tablo 40’taki madde numarasına karşılık gelmektedir.

Programın kazanımlarına ilişkin görüşler:

1. Kazanımlar, açık ve anlaşılır niteliktedir.
2. Programın kazanımları, ulaşılabilir(gerçekleştirilebilir) niteliktedir.
3. Kazanımlar, öğrencilerin ihtiyaç ve yaşantılarına uygundur.
4. Kazanımlar, öğrencilerin teknoloji okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir.
5. Kazanımlar, öğrencilerin tasarım okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir.
6. Kazanımlar, somut olarak öğrencilerde gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlara yöneliktir.
7. Kazanımlar, birbirini desteklemektedir.
8. Kazanımlar, derste uygulamalara/etkinliklere yol gösterecek niteliktedir.
9. Kazanımlar, kullanılması planlanan öğretim yöntem ve tekniklerine yol gösterecek niteliktedir.
10. Kazanımlar, araç-gereç seçimi açısından yol göstericidir.
11. Kazanımlar, öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun niteliktedir.

12. Kazanımlar, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak belirlenmiştir.
13. Kazanımlar, öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirmeye yöneliktir.
14. Kazanımlar, öğrencilere ürün geliştirme yeteneği kazandırmaya yöneliktir.
15. Kazanımlar, öğrencilerin sosyalleşmesini sağlayabilecek niteliktedir.
16. Kazanımlar, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini desteleyecek biçimde belirlenmiştir.

Tablo 40

Programın Kazanım Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Kıdem Süreleri Açısından Karşılaştırılması

14-20 Yıl						21-25 Yıl						26 ve Üstü Yıl								
Madde No	Katılıyor		Kararsız		Katılmıyor		Katılıyor		Kararsız		Katılmıyor		Katılıyor		Kararsız		Katılmıyor		X ²	p
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	59	62,8	17	18,1	18	19,1	41	73,2	8	14,3	7	12,5	26	65	9	22,5	5	12,5	0,92	0,40
2	48	51,1	22	23,4	24	25,5	30	53,6	14	25	12	21,4	17	42,5	9	22,5	14	35	1,04	0,36
3	45	47,9	26	27,7	23	24,5	29	51,8	15	26,8	12	21,4	17	42,5	9	22,5	14	35	0,90	0,41
4	55	58,5	22	23,4	17	18,1	30	53,6	18	32,1	8	14,3	18	45	11	27,5	11	27,5	1,32	0,27
5	58	61,7	19	20,2	17	18,1	37	66,1	13	23,2	6	10,7	16	40	13	32,5	11	27,5	3,82	0,02*
6	60	63,8	13	13,8	21	22,4	34	60,7	16	28,6	6	10,7	17	42,5	11	27,5	12	30	2,77	0,07
7	66	70,2	13	13,8	15	16	34	60,7	14	25	8	14,3	19	47,5	16	40	5	12,5	0,97	0,38
8	62	66	18	19,1	14	14,9	36	64,3	11	19,6	9	16,1	18	45	17	42,5	5	12,5	0,91	0,40
9	56	59,6	24	25,5	14	14,9	36	64,3	13	23,2	7	12,5	20	50	16	40	4	10	0,34	0,72
10	54	57,4	16	17	24	25,5	32	57,1	9	16,1	15	26,8	15	37,5	18	45	7	17,5	0,30	0,74
11	53	56,4	21	22,3	20	21,3	27	48,2	11	19,6	18	32,1	16	40	7	17,5	17	42,5	2,85	0,06
12	38	40,4	25	26,6	31	33	23	41,1	13	23,2	20	35,7	11	27,5	10	25	19	47,5	1,51	0,22
13	70	74,5	11	11,7	13	13,8	36	64,3	11	19,6	9	16,1	24	60	9	22,5	4	17,5	1,00	0,37
14	71	75,5	11	11,7	12	12,8	37	66,1	5	8,9	14	25	22	55	11	27,5	7	17,5	2,18	2,18
15	59	62,8	22	23,4	13	13,8	34	60,7	12	21,4	10	17,9	20	50	12	30	8	20	0,89	0,88
16	59	62,8	17	18,1	18	19,1	28	50	13	23,2	15	26,8	17	42,5	13	32,5	10	25	1,90	1,90

*p<0,05

Tablo 40’a göre öğretmenlerin programın kazanım ögesine ilişkin görüşlere yönelik olarak kıdem sürelerinin önemli bir değişken olduğunu gösteren tek ifade “Kazanımlar, öğrencilerin tasarım okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir ($X^2=3,82$; $p<0,05$)” şeklinde belirlenmiştir.

Tablo 40’a göre öğretmenlerin programın kazanım ögesine ilişkin görüşleri kapsamında 14-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin dörtte üçü (%74,5) kazanımların öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirdiğini düşünmektedir. 21-25 yıl arası (%73,2) ve 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin üçte ikisine yakını (%65) ise kazanımların açık ve anlaşılır olduğu fikrini savunmaktadırlar. Kazanımların öğrencilerin teknoloji okuryazar özelliklerini geliştirmeye yönelik 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin yarısına yakınının %45 olumlu düşündüğü, dörtte birinden fazlasının (%27,5) kararsız kaldığı ve yine dörtte birinden fazlasının (%27,5) olumsuz düşündüğü ortaya çıkmıştır.

Tablo 40’ta dikkat çeken diğer maddeler şöyle açıklanabilir: Programın kazanımları araç-gereç seçiminde yol gösterici olduğu yönünde 14-20 yıl ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler benzer oranlarda olumlu görüş sergilediği görülmektedir. Fakat 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin yarısına yakını (%45) kazanımların araç-gereç seçiminde yol göstericiliği yönünde kararsız olduklarını bildirmiştir. 14-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarıdan fazlası (%56,4) ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarıya yakını (%48,2) kazanımların öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun olduğunu ve 14-20 yıl ve 21-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yarıya yakını (14-20 yıl %40,4; 21-25 yıl %41,1) kazanımların bireysel farklılıkları göz önüne alınarak belirlendiğini düşünmektedir. Fakat her iki ifadeye 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin yarıya yakınının (%42,5 ve %47,5) görüşleri olumsuz olmuştur.

Tablo 41’de İş Eğitimi öğretmenlerinin kıdem sürelerine göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programının içerik ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını

değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir. Aşağıda ifade edilen maddeler Tablo 41'deki madde numarasına karşılık gelmektedir.

Programın içeriğine ilişkin görüşler:

1. İçerik, kazanımları sağlayıcı ve destekleyici niteliktedir.
2. İçerikte öğrenme alanları, öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde belirlenmiştir.
3. İçerik, öğrencilerin günlük hayatta kullanabileceği bilgileri kapsamaktadır.
4. Öğrenme alanları, birbirini destekleyici şekilde planlanmıştır.
5. İçerikteki öğrenme alanları, basit düzeydeki teknolojik gelişmeleri kapsayacak niteliktedir.
6. İçerik, öğrencilerin geçmiş öğrenmelerine vurgu yaparak ilişki kurabilmelerine imkân sağlamaktadır.
7. İçerik, öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.
8. İçerik, yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşımaktadır.
9. İçerik, somut uygulamalar/etkinlikler yapabilmeye olanak sağlamaktadır.
10. İçerik, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaya imkân sağlar.
11. İçerik, öğrencilerin teknolojik gelişmeleri izleme konusunda ilgi çekicidir.
12. İçerik, günümüz teknolojisine uyumlu niteliktedir.
13. İçerik, öğrencilerin disiplinler arası ilişki kurabilmesine olanak sağlar.

Tablo 41

Programın İçerik Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Kıdem Süreleri Açısından Karşılaştırılması

14-20 Yıl								21-25 Yıl						26 ve Üstü Yıl												
Madde No	Katılıyorum				Kararsızım				Katılmıyorum				Katılıyorum				Kararsızım				Katılmıyorum				X ²	p
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	f	%	%	f	%	f	%	f	%								
1	54	57,4	24	25,5	16	17	35	62,5	8	14,3	13	23,2	20	50	11	27,5	9	22,5	0,39	0,68						
2	46	48,9	33	35,1	15	16	30	53,6	14	25	12	21,4	15	37,5	11	27,5	14	35	2,32	0,10						
3	59	62,8	18	19,1	17	18,1	31	55,4	10	17,9	15	26,8	17	42,5	13	32,5	10	25	1,74	0,18						
4	64	68,1	13	13,8	17	18,1	33	58,9	10	17,9	13	23,2	19	47,5	9	22,5	12	30	2,26	0,11						
5	65	69,1	8	8,5	21	22,3	33	58,9	7	12,5	16	28,6	26	65	4	10	10	25	0,64	0,53						
6	57	60,6	19	20,2	18	19,1	34	60,7	8	14,3	14	25	18	45	15	37,5	7	17,5	0,43	0,65						
7	46	48,9	30	31,9	18	19,1	28	50	14	25	14	25	15	37,5	9	22,5	16	40	2,26	0,11						
8	56	59,6	24	25,5	14	14,9	37	66,1	8	14,3	11	19,6	21	52,5	7	17,5	12	30	1,31	0,27						
9	66	70,2	15	16	13	13,8	36	64,3	8	14,3	12	21,4	20	50	3	7,5	17	42,5	5,08	0,01*						
10	71	75,5	13	13,8	10	10,6	37	66,1	10	17,9	9	16,1	26	65	5	12,5	9	22,5	1,55	0,22						
11	67	71,3	14	14,9	13	13,8	41	73,2	7	12,5	8	14,3	24	60	10	25	6	15	0,50	0,60						
12	63	67	18	19,1	13	13,8	42	75	5	8,9	9	16,1	28	70	7	17,5	5	12,5	0,12	0,59						
13	63	67	16	17	15	16	40	71,4	6	10,7	10	17,9	23	57,5	8	20	9	22,5	0,76	0,47						

*p<0,05

Tablo 41'e göre öğretmenlerin programın içerik ögesine ilişkin görüşlere yönelik olarak kıdem sürelerinin önemli bir değişken olduğunu gösteren tek ifade "İçerik, somut uygulamalar/etkinlikler yapabilmeye olanak sağlamaktadır (X²=5,08; p<0,05)" şeklinde belirlenmiştir.

Tablo 41'e göre 14-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin dörtte üçünün (%75,5) düşüncesi programın içerik ögesine ilişkin olarak içeriğin farklı yöntem ve teknikleri kullanmaya imkân sağladığı yönünde olmuştur. 20-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin

dörtte üçü (%75) ve 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%70) içeriğin günümüz teknolojisine uyumlu olduğunu düşünmektedir.

“İçerik öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlanmıştır” ifadesinin dışında diğer ifadelere tüm gruptaki öğretmenlerin çoğunluğu olumlu görüş bildirmiştir. 14-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarıya yakını (%48,9) ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarısı (%50) içeriğin öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak hazırlandığını ifade etmektedir. 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarısı (%50) bu ifadeye katılırken kalan yarısının görüşlerinin “kararsızım” ve “katılmıyorum” seçenekleri arasında eşit olarak dağıldığı (%25) görülmektedir. 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%37,5) içeriğin öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olduğunu ifade ederken öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%40) öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmadığını belirtmiştir.

Tablo 41’de dikkat çeken bir diğer ifade ise 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin, içeriğin somut uygulamalar ve etkinlikler yapılabilmesine olanak sağlayabilirliği yönündeki görüşleri olmuştur. Öğretmenlerin yarısı (%50) içeriğin somut uygulama ve etkinlikleri yapabilmeye olanak sağladığını ve yaklaşık yarısına yakını (%42,5) ise olanak sağlamadığını düşünmektedir. Bu grupta sadece üç öğretmen içeriğin somut uygulama ve etkinlikleri yapabilmeye olanak sağladığı konusunda kararsız kaldığı görülmüştür.

Tablo 42’de İş Eğitimi öğretmenlerinin kıdem sürelerine göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programının eğitim durumları ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir. Aşağıda ifade edilen maddeler Tablo 42’deki madde numarasına karşılık gelmektedir.

Eğitim Durumlarına İlişkin Görüşler:

1. Dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi için yeterli araç-gereç mevcuttur.

2. Sınıftaki öğrenci sayısının 25 öğrenciden az olması kuralı dersin işlenmesine olanak sağlamaktadır.
3. Dersin işlenişinde kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklere ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.
4. Dersin işlenişinde kullanılacak araç-gereçlere ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.
5. Dersin işlenişinde kullanılacak uygulamalara ilişkin bilgiler yeterlidir.
6. Dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler öğrenci seviyesine uygundur.
7. Dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler kazanımları gerçekleştirme açısından uygundur.
8. Uygulamalar, dersin tüm aşamalarına öğrencilerin etkin katılımlarını sağlayacak niteliktedir.
9. Uygulamalar, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alma açısından uygundur.
10. Kazanımlara ulaşabilmek için belirlenen haftalık iki saatlik süre uygulamaların verimli şekilde yapılabilmesi için yeterlidir.
11. Uygulamalar, öğrencilerin seviyesine uygun olarak belirlenmiştir.
12. Uygulamalar, yaparak yaşayarak öğrenmeyi destekler niteliktedir.
13. Uygulamalar, öğrencilerin problem çözme yeteneğini geliştirmelerine katkı sağlayıcı niteliktedir.
14. Uygulamalar, öğrencileri araştırma yapmaya özendirilecek niteliktedir.
15. Uygulamalar, yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşımaktadır.
16. Uygulamalar, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneğini geliştirmelerine katkı sağlayıcı niteliktedir.

Tablo 42

Programın Eğitim Durumları Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Kıdem Süreleri Açısından Karşılaştırılması

14-20 Yıl								21-25 Yıl						26 ve Üstü Yıl							
Madde No	Katılıyor		Kararsız		Katılmıyor			Katılıyor		Kararsız		Katılmıyor		Katılıyor		Kararsız		Katılmıyor		X ²	p
	f	%	f	%	f	%		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%				
1	8	8,5	24	25,5	62	66	1	1,8	12	21,4	43	76,8	2	5	15	37,5	23	57,5	2,14	0,12	
2	80	85,1	8	8,5	6	6,4	46	82,1	2	3,6	8	14,3	31	77,5	4	10	5	12,5	0,88	0,42	
3	42	44,7	28	29,8	24	25,5	30	53,6	12	21,4	14	25	20	50	10	25	10	25	0,24	0,79	
4	29	30,9	31	33	34	36,2	18	32,1	19	33,9	19	33,9	11	27,5	15	37,5	14	35	0,06	0,94	
5	37	39,4	30	31,9	27	28,7	24	42,9	16	28,6	16	28,6	12	30	14	35	14	35	0,70	0,50	
6	48	51,1	30	31,9	16	17	28	50	18	32,1	10	17,9	15	37,5	11	27,5	14	35	2,47	0,09	
7	53	56,4	30	31,9	11	11,7	31	55,4	16	28,6	9	16,1	16	40	14	35	10	25	2,32	0,10	
8	47	50	27	28,7	20	21,3	26	46,4	18	32,1	12	21,4	12	30	14	35	14	35	2,62	0,08	
9	44	46,8	25	26,6	25	26,6	26	46,4	18	32,1	12	21,4	15	37,5	14	35	11	27,5	0,40	0,67	
10	36	38,3	27	28,7	31	33	19	33,9	7	12,5	30	53,6	12	30	13	32,5	15	37,5	1,48	0,23	
11	52	55,3	22	23,4	20	21,3	29	51,8	12	21,4	15	26,8	15	37,5	10	25	15	37,5	2,31	0,10	
12	64	68,1	17	18,1	13	13,8	40	71,4	7	12,5	9	16,1	20	50	9	22,5	11	27,5	2,78	0,07	
13	65	69,1	16	17	13	13,9	40	71,4	6	10,7	10	17,9	22	55	10	25	8	20	1,06	0,35	
14	62	66	18	19,1	14	14,9	35	62,5	14	25	7	12,5	18	45	15	37,5	7	17,5	1,57	0,21	
15	58	61,7	23	24,5	13	13,8	36	64,3	13	23,2	7	12,5	16	40	16	40	8	20	2,60	0,08	
16	60	63,8	20	21,3	14	14,9	39	69,6	10	17,9	7	12,5	20	50	12	30	8	20	1,59	0,21	

*p<0,05

Tablo 42'ye göre İş Eğitimi öğretmenlerinin kıdem sürelerine göre programın eğitim durumları ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farkın olduğunu gösteren herhangi bir ifadeye rastlanmamıştır. Tablo 42 için öğretmenlerin kıdem süreleri kapsamında programın eğitim durumları ögesine ilişkin görüş farklılıkları açısından dikkat çeken verileri içeren bir tablo olduğu söylenebilir.

Tablo 42’de öncelikle tüm kıdem gruplarındaki öğretmenlerin dörtte üçünden fazlasının (14-20 yıl %85; 21-24 yıl %82,1; 26 yıl ve üstü %77,5) sınıftaki öğrenci sayısının 25 öğrenciden az olması dersin işlenişine olanak sağladığını düşünmektedir.

Tablo 42’de olumsuz görüşler kapsamında tüm kıdem gruplarındaki öğretmenlerin çoğunluğu yine tek bir ifadeye yönelik olumsuz görüş bildirdiği görülmektedir. 14-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin üçte ikisi (%66), 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin dörtte üçü (%76,8) ve 26 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin yarısından fazlası (%57,5) dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi için okullarda yeterli araç-gerecin bulunmadığını belirtmiştir. Bu ifadeyi destekler nitelikte dersin işlenişinde kullanılacak araç gereçlere ilişkin verilen bilgilerin yeterliliği konusunda öğretmenlerin fikir ayrılığına düştüğü görülmektedir. 14-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%36,2) derste kullanılacak araç gereçler için verilen bilgilerin yeterli olmadığını belirtirken, 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin üçte biri (%33,9) bilgilerin yeterli olmadığını ve yine üçte birinin (%33,9) yeterliliği konusunda kararsız kaldıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca bu ifadeye ilişkin olarak 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise üçte birinden fazlasının (%37,5) kararsız kaldığı ve üçte birinden fazlasının (%35) da bu ifadeye katılmadığı belirlenmiştir.

14-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%39,4) ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarıya yakını (%42,9) dersin işlenişinde kullanılacak uygulamalar için verilen bilgilerin yeterli olduğunu belirtirken 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise üçte birinden fazlası (%35) yetersiz olduğunu ve üçte birinden fazlasının da (%35) kararsız görüş bildirdiği görülmektedir. 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler aynı oransal dağılım çerçevesinde, uygulamaların öğrencilerin derse etkin katılımlarını sağlayabilirliği ifadesine ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. 14-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarısı (%50) ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarıya yakını (%46,4) uygulamaların öğrenciyi derse etkin katılımını sağlayabilir nitelikte

olduğunu savunurken 26 yıl ve üstü öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%35) eşit oranlarda “kararsızım” ve “katılmıyorum” seçeneklerini tercih etmiştir.

Kazanımlara ulaşılabilmesi açısından haftalık iki saatlik sürenin yeterliliği konusunda belirlenen kıdem gruplarında öğretmenlerin farklı görüşlere sahip olduğu izlenmiştir. 14-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%38,3) haftalık iki saatlik ders süresinin yeterli olduğunu belirtmiştir. 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ise yarısından fazlası (%53,6) uygulamaların verimli bir şekilde yapılabilmesi açısından iki saatlik sürenin yeterli olmadığını düşünmektedir. 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmen grubunda ise görüşler birbirine yakın oranlarda dağılım gösterse de öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%37,5) sürenin yeterli olmadığını belirtmiştir.

14-20 yıl ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarısından fazlası (14-20 yıl %55,3; 21-25 yıl %51,8) arası kıdeme sahip öğretmenler uygulamaların öğrenci seviyesine uygun olduğunu ifade ederken 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler ise üçte birinden fazlasının (%37,5) uygulamaların öğrenci seviyesini uygun olduğunu ve üçte birinden fazlasının (%37,5) da uygun olmadığını belirtmiştir.

Tablo 43’te İş Eğitimi öğretmenlerinin kıdem sürelerine göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programının ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir. Aşağıda ifade edilen maddeler Tablo 43’teki madde numarasına karşılık gelmektedir.

Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşler:

1. Programda ölçme ve değerlendirmeye ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.
2. Kazanımlara dayalı olarak sürecin değerlendirilmesi uygundur.
3. Öğrencilerin oluşturduğu ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri uygulanabilir niteliktedir.

4. Program, öğretmene ölçme ve değerlendirme sürecinde esneklik sağlayabilecek niteliktedir.
5. Belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanılabilir niteliktedir.
6. Belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yaşadıkları eksiklikleri saptamaya yöneliktir.
7. Öğrencilere bireysel dönüt sağlayabilmek açısından verilen süreler yeterlidir.
8. Öğretim programının süresi, öğretmenlerin farklı ölçme değerlendirme yöntemleri uygulayabilmesi açısından yeterlidir.
9. Kazanımları ölçmede önerilen ölçme değerlendirme yöntemleri kazanımları ölçecek niteliktedir.

Tablo 43

Programın Ölçme ve Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Kıdem Süreleri Açısından Karşılaştırılması

14-20 Yıl									21-25 Yıl						26 ve Üstü Yıl							
Madde No	Katılıyorum			Kararsızım			Katılmıyorum			Katılıyorum			Kararsızım			Katılmıyorum			X ²	p		
	f	%		f	%		f	%		f	%		f	%		f	%					
1	42	44,7		27	28,7	25	26,6	29	51,8	12	21,4	15	26,8	18	45	7	17,5	15	37,5	0,49	0,62	
2	59	62,8		18	19,1	17	18,1	35	62,5	9	16,1	12	21,4	21	52,5	9	22,5	10	25	0,64	0,53	
3	57	60,6		19	20,2	18	19,1	33	58,9	14	25	9	16,1	19	47,5	13	32,5	8	20	0,55	0,60	
4	71	75,5		15	16	8	8,5	41	73,2	8	14,3	7	12,5	27	67,5	8	20	5	12,5	0,48	0,62	
5	60	63,8		23	24,5	11	11,7	37	66,1	9	16,1	10	17,9	23	57,5	9	22,5	8	20	0,54	0,59	
6	53	56,4		27	28,7	14	14,9	35	62,5	11	19,6	10	17,9	14	35	19	47,5	7	17,5	1,82	0,17	
7	45	47,9		24	25,5	25	26,6	22	39,3	15	26,8	19	33,9	10	25	18	45	12	30	1,60	0,21	
8	45	47,9		26	27,7	23	24,5	27	48,2	17	30,4	12	21,4	19	47,5	11	27,5	10	25	0,04	0,96	
9	53	56,4		25	26,6	16	17	37	66,1	11	19,6	8	14,3	17	42,5	15	37,5	8	20	1,74	0,18	

*p<0,05

Tablo 43'te İş Eğitimi öğretmenlerinin kıdem sürelerine göre programın ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farkın olduğunu gösteren herhangi bir ifadeye rastlanmamıştır.

Tablo 43'e göre 14-20 yıl arası kıdem sahip öğretmenlerin dörtte üçü (%75,5), 21-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%73,2) ve 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise yarısından fazlası (%67,5) programın öğretmene ölçme ve değerlendirme süreçlerinde esneklik sağlayabileceğini düşünmektedir. Tablo 43'te dikkat çeken diğer ifadeler ise ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerin öğrenci eksikliklerini belirleyebilme ve öğrencilere geri dönüt sağlayabilme açısından sürenin yeterliliğine yönelik öğretmen görüşleri olmuştur. 14-20 yıl ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarısından fazlası (14-20 yıl %56,4; 21-25 yıl %62,5) ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerin öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yaşadıkları eksiklikleri saptayabileceğini düşünürken 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin yarıya yakını (%47,5) bu ifade için kararsız olduklarını ifade etmiştir. Benzer bir durum öğrencilere geri dönüt sağlayabilmek için verilen sürenin yeterliliği ifadesine yönelik görüşlerde ortaya çıkmaktadır. 14-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarıya yakını (%47,5) ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%39,3) öğrencilere geri dönüt sağlama açısından verilen sürelerin yeterli olduğunu belirtmektedir. Fakat 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin yarıya yakını (%47,5) ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmiştir.

“5. Alt Probleme İlişkin Bulgular” başlığı altında İş Eğitimi öğretmenlerinin kıdem sürelerine göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programına ilişkin görüşleri incelenmiştir. İş Eğitimi öğretmenlerinin mezun oldukları bölümlere göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programına ilişkin görüşleri ise “6. Alt Probleme ilişkin Bulgular” başlığı altında incelenecektir.

5.7. 6. Alt Probleme ilişkin Bulgular

Tablo 44'te İş Eğitimi öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programına ilişkin genel görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir. Aşağıda ifade edilen maddeler tablo 44'teki madde numarasına karşılık gelmektedir.

Programa ilişkin genel görüşler:

1. Programın yapısı öğrencilerin meslek seçimlerinde yol göstericidir.
2. Yakın çevredeki kuruluşlar ile iş birliği içerisinde olmak dersin işlenişine fayda sağlayacaktır.
3. Programın verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere ihtiyaçları vardır.
4. Dersin işlenişine yönelik öğrenci ders kitabının olması yararlı olacaktır.
5. Teknoloji ve Tasarım dersinin 7 ve 8. sınıflarda okutulması uygundur.
6. Mezun olduğunuz bölüm programın yeterliliklerine uygundur.

Tablo 44

Programa İlişkin Genel Görüşlerin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm Açısından Karşılaştırılması

Aile Bilimleri ve Tüketici Öğretmenliği (ABTÖ)						Endüstriyel Teknoloji Öğretmenliği (ETÖ)						İş ve Teknik Eğitimi Öğretmenliği (İTEÖ)						İşletme Öğretmenliği (İÖ)								
Madde No	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum	X ²	p				
	f	%	f	%	f	f	%	f	%	f	f	%	f	%	f	f	%	f	%	f			f	%		
1	12	46,2	8	30,8	6	23,1	14	46,7	8	26,7	8	26,7	6	33,3	8	44,4	4	22,2	15	45,5	13	39,4	5	15,2	0,95	0,49
2	21	80,8	4	15,4	1	3,8	18	60	6	20	6	20	10	55,6	7	38,9	1	5,6	28	84,8	4	12,1	1	3	1,71	0,08
3	24	92,3	2	7,7	0	0	27	90	2	6,7	1	3,3	16	88,9	2	11,1	0	0	33	100	0	0	0	0	0,52	0,87
4	24	92,3	2	7,7	0	0	23	76,7	4	13,3	3	10	13	72,2	2	11,1	3	16,7	33	100	0	0	0	0	1,83	0,06
5	8	30,8	5	19,2	13	50	10	33,3	9	30	11	36,7	2	11,1	7	38,9	9	50	16	48,5	8	24,2	9	27,3	1,36	0,20
6	6	23,1	7	26,9	13	50	21	70	6	20	3	10	10	55,6	5	27,8	3	16,7	3	9,1	15	45,5	15	45,5	4,59	0,00*

*p<0,05

Tablo 44'te İş Eğitimi öğretmenlerinin mezun oldukları bölümlere göre programa ilişkin genel görüşleri incelendiğinde tek ifadeye yönelik olarak öğretmenlerin mezun oldukları bölüm arasında anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre farklılık oluşturan “Mezun olduğunuz bölüm programın yeterliliklerine uygundur” ($X^2=4,59$; $p<0,05$) ifadesi olmuştur.

Tablo 44'e göre ETÖ ve İTÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (ETÖ %60; İTEÖ %55,6) ABTÖ ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (ABTÖ %80,8; İÖ %84,8) yakın çevredeki kuruluşlar ile iş birliği içerisinde olmanın dersin işlenişini fayda sağlayacağını düşünmektedir. ABTÖ, ETÖ ve İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin tamamına yakını (ABTÖ %92,3; ETÖ %90; İTEÖ %88,9) ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin tamamı (%100) programın verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. ABTÖ'den mezun olan öğretmenlerin tamamına yakını (%92,3), ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (%76,7), İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%72,2) ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin tamamı (%100) dersin işlenişine yönelik öğrenci ders kitabının olmasının yararlı olacağını düşündüğü görülmüştür. Buradan hareketle tüm bölümlerdeki öğretmenler yüksek oranlarla hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyduklarını belirtmiş olup İÖ bölümünden mezun olan hiçbir öğretmen bu konuda olumsuz görüş beyan etmemiştir.

ABTÖ, ETÖ ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarıya yakını (ABTÖ %46,2; ETÖ %46,7; İÖ %45,5) Teknoloji ve Tasarım programının öğrencilerin meslek seçimlerinde yol gösterici olduğunu düşünmektedir. İş ve Teknik Eğitimi Öğretmenliği'nden mezun olan öğretmenlerin yarıya yakını (%44,4) ise programın meslek seçimleri üzerinde etkililiği konusunda kararsız olduklarını belirtmiştir.

ABTÖ ve İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısı (%50) ve ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%36,7) Teknoloji ve Tasarım dersinin 7. ve 8. sınıflarda okutulmasını uygun bulmazken İÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarıya yakını (%48,5) uygun olduğunu belirtmiştir.

Tablo 44'te son ifade olan öğretmenlerin mezun oldukları bölüm ile program yeterliliklerine uygunluğu konusundaki görüşleri dikkat çekmektedir. ETÖ ve İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (ETÖ %70; İTEÖ %55,6) mezun oldukları bölümün Teknoloji ve Tasarım programının yeterliliklerine uygun olduğunu savunmaktadır. ABTÖ ve İÖ'den mezun olan öğretmenler ise bu durumun aksini düşünmektedirler. ABTÖ mezunu öğretmenlerin yarısı (%50) ve İÖ mezunu öğretmenlerin yarısına yakını (%45,5) programın yeterliliklerine uygunluğu konusunda olumsuz görüş belirtmiş olup aynı zamanda İÖ'den mezun olan öğretmenlerin yine yarıya yakını (%45,5) bu ifadeye ilişkin fikirlerinde kararsız kaldıkları görülmüştür.

Tablo 45'te İş Eğitimi öğretmenlerinin mezun oldukları bölüme göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programının kazanım ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir. Aşağıda ifade edilen maddeler tablo 45'teki madde numarasına karşılık gelmektedir.

Programın kazanımlarına ilişkin görüşler:

1. Kazanımlar, açık ve anlaşılır niteliktedir.
2. Programın kazanımları, ulaşılabilir(gerçekleştirilebilir) niteliktedir.
3. Kazanımlar, öğrencilerin ihtiyaç ve yaşantılarına uygundur.
4. Kazanımlar, öğrencilerin teknoloji okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir.
5. Kazanımlar, öğrencilerin tasarım okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir.
6. Kazanımlar, somut olarak öğrencilerde gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlara yöneliktir.

7. Kazanımlar, birbirini desteklemektedir.
8. Kazanımlar, dersteki uygulamalara/etkinliklere yol gösterecek niteliktedir.
9. Kazanımlar, kullanılması planlanan öğretim yöntem ve tekniklerine yol gösterecek niteliktedir.
10. Kazanımlar, araç-gereç seçimi açısından yol göstericidir.
11. Kazanımlar, öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun niteliktedir.
12. Kazanımlar, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak belirlenmiştir.
13. Kazanımlar, öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirmeye yöneliktir.
14. Kazanımlar, öğrencilere ürün geliştirme yeteneği kazandırmaya yöneliktir.
15. Kazanımlar, öğrencilerin sosyalleşmesini sağlayabilecek niteliktedir.
16. Kazanımlar, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini desteleyecek biçimde belirlenmiştir.

Tablo 45

Programın Kazanım Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm Açısından Karşılaştırılması

Madde No	Aile Bilimleri ve Tüketici Öğretmenliği (ABTÖ)						Endüstriyel Teknoloji Öğretmenliği (ETÖ)						İş ve Teknik Eğitimi Öğretmenliği (İTEÖ)						İşletme Öğretmenliği (İÖ)						X ²	p
	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	21	80,8	1	3,8	4	15,4	14	46,7	9	30	7	23,3	10	55,6	5	27,8	3	16,7	22	66,7	9	27,3	2	6,1	0,89	0,54
2	15	57,7	6	23,1	5	19,2	13	43,3	7	23,3	10	33,4	10	55,6	3	16,7	5	27,8	19	57,6	7	21,2	7	21,2	0,61	0,81
3	16	53,3	5	16,7	9	30	15	50	5	16,7	10	33,3	7	38,9	5	27,8	6	33,3	16	48,5	11	33,3	6	18,2	0,61	0,80
4	14	53,8	10	38,5	2	7,7	15	50	6	20	9	30	7	38,9	8	44,4	3	16,7	18	54,5	10	30,3	5	15,2	1,01	0,44
5	17	65,4	6	23,1	3	11,5	16	53,3	7	23,3	7	23,3	8	44,4	6	33,3	4	22,3	21	63,6	9	27,3	3	9,1	0,86	0,57
6	18	69,2	4	15,4	4	15,4	14	46,7	8	26,7	8	26,7	7	38,9	6	33,3	5	27,8	19	57,6	10	30,3	4	12,1	1,21	0,29
7	16	61,5	6	23,1	4	15,4	16	53,3	5	16,7	9	30	8	44,4	7	38,9	3	16,7	26	78,8	5	15,2	2	6,1	1,23	0,27
8	18	69,2	3	11,5	5	19,3	16	53,3	7	23,3	7	23,3	9	50	6	33,3	3	16,7	23	69,7	9	27,3	1	3	0,91	0,53
9	18	69,2	5	19,2	3	11,5	13	43,3	8	26,7	9	30	9	50	6	33,3	3	16,7	19	57,6	14	42,4	0	0	1,27	0,25

10	15	57,7	5	19,2	6	23,1	13	43,3	6	20	11	36,7	6	33,3	9	50	3	16,7	19	57,6	9	27,3	5	15,2	0,66	0,76
11	13	50	7	26,9	6	23,1	14	46,7	4	13,3	12	40	7	38,9	4	22,7	7	38,9	22	66,7	9	27,3	2	6,1	1,60	0,11
12	10	38,5	8	30,8	8	30,8	9	30	5	16,7	16	53,3	4	22,2	5	27,8	9	50	16	48,5	10	30,3	7	21,2	1,51	0,14
13	18	69,2	6	23,1	2	7,7	19	63,3	3	10	8	26,7	8	44,4	4	22,2	6	33,3	26	78,8	7	21,2	0	0	1,79	0,07
14	17	65,4	3	11,5	6	23,1	18	60	3	10	9	30	8	44,4	4	22,2	6	33,3	28	84,8	5	15,2	0	0	1,68	0,09
15	16	61,5	4	15,4	6	23,1	14	46,7	8	26,7	8	26,7	10	55,6	3	16,7	5	27,8	25	75,8	8	24,2	0	0	1,25	0,26
16	12	46,2	7	26,9	7	26,9	15	50	6	20	9	30	10	55,6	5	27,8	3	16,7	22	66,7	7	21,2	4	12,1	1,10	0,36

*p<0,05

Tablo 45'te İş Eğitimi öğretmenlerinin mezun oldukları bölüme göre programın kazanım ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olduğunu gösteren herhangi bir ifadeye rastlanmamıştır. 10, 11 ve 12. İfadeler hariç diğer tüm ifadelere öğretmen gruplarının olumlu yanıtlar verdiği görülmektedir. ATBÖ'den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (%80,8) çoğunluğu kazanımların açık ve anlaşılır olduğu yönünde en yüksek oranda katılım göstermektedir. ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (%63,3) ise kazanımların öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirmeye yönelik olduğunu savunmaktadır. İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (%55,6) kazanımların öğrencilerin sosyalleşmesini sağlayabileceğini ve öğrencilerin kendi kendilerini öğrenmelerini destekleyebileceğini ifade etmiştir. Tablo 45'in en yüksek oranına sahip olan "Kazanımlar, öğrencilere ürün geliştirme yeteneği kazandırmaya yöneliktir" ifadesi için İÖ'den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçünden fazlasının "katılıyorum" seçeneğini kullandıkları görülmüştür.

Tablo 45'teki 10. ifadenin görüşlerine göre ABTÖ ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (ABTÖ %57,7; İÖ %57,6) ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarıya yakını (%43,3) kazanımların araç-gereç seçimi açısından yol gösterici olduğunu düşünmektedir. İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısı (%50) aynı zamanda çoğunluğu bu konuda kararsız kaldıklarını ifade etmektedir. Kazanımların öğrenci seviyelerine uygunluğu konusunda ABTÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısı (%50),

ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%46,7) ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte ikisi (%66,7) olumlu yanıtlar kullanırken İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%38,9) eşit oranlarla “katılıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini kullandıkları belirlenmiştir.

“Kazanımların öğrencilerin bireysel farklılıklarına göz önüne alınarak belirlenmiştir” ifadesine ilişkin görüşler kapsamında öğretmenlerin fikir ayrılıkları yaşadıkları ve bu sebeple iki gruba ayrıldıkları görülmektedir. ABTÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%38,5) ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarıya yakını (%48,5) kazanımların bireysel farklılıklara göre hazırlandığını savunurken ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (%53,3) ve İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısı (%50) ise bu ifade için olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 46'da İş Eğitimi öğretmenlerinin mezun oldukları bölümlere göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programının içerik ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir. Aşağıda ifade edilen maddeler tablo 46'daki madde numarasına karşılık gelmektedir.

Programın içeriğine ilişkin görüşler:

1. İçerik, kazanımları sağlayıcı ve destekleyici niteliktedir.
2. İçerikte öğrenme alanları, öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde belirlenmiştir.
3. İçerik, öğrencilerin günlük hayatta kullanabileceği bilgileri kapsamaktadır.
4. Öğrenme alanları, birbirini destekleyici şekilde planlanmıştır.
5. İçerikteki öğrenme alanları, basit düzeydeki teknolojik gelişmeleri kapsayacak niteliktedir.
6. İçerik, öğrencilerin geçmiş öğrenmelerine vurgu yaparak ilişki kurabilmelerine imkân sağlamaktadır.
7. İçerik, öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.

8. İçerik, yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşımaktadır.
9. İçerik, somut uygulamalar/etkinlikler yapabilmeye olanak sağlamaktadır.
10. İçerik, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaya imkân sağlar.
11. İçerik, öğrencilerin teknolojik gelişmeleri izleme konusunda ilgi çekicidir.
12. İçerik, günümüz teknolojisine uyumlu niteliktedir.
13. İçerik, öğrencilerin disiplinler arası ilişki kurabilmesine olanak sağlar.

Tablo 46

Programın İçerik Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm Açısından Karşılaştırılması

Madde No	Aile Bilimleri ve Tüketici Öğretmenliği (ABTÖ)						Endüstriyel Teknoloji Öğretmenliği (ETÖ)						İş ve Teknik Eğitimi Öğretmenliği (İTEÖ)						İşletme Öğretmenliği (İÖ)						X ²	p
	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	14	53,8	8	30,8	4	15,4	14	46,7	4	13,3	12	40	10	55,6	3	16,7	5	27,8	19	57,6	10	30,3	4	12,1	0,84	0,59
2	15	57,7	6	23,1	5	19,2	13	43,3	6	20	11	36,7	8	44,4	3	16,7	7	38,9	19	57,6	12	36,4	2	6,1	1,33	0,22
3	15	57,7	4	15,4	7	26,9	13	43,3	6	20	11	36,7	7	38,9	7	38,9	4	22,2	22	66,7	7	21,2	4	12,1	1,47	0,15
4	21	70	4	13,3	5	16,7	10	33,3	7	23,3	13	43,4	8	44,4	4	22,2	6	33,3	27	81,8	4	12,1	2	6,1	2,53	0,01*
5	20	76,9	1	3,8	5	19,2	13	43,3	4	13,3	13	43,3	13	72,2	1	5,6	4	22,2	22	66,7	4	12,1	7	21,2	1,14	0,33
6	18	69,2	4	15,4	4	15,4	12	40	6	20	12	40	6	33,3	7	38,9	5	27,8	25	75,8	5	15,2	3	9,1	1,90	0,04*
7	14	53,8	6	23,1	6	23,1	9	30	10	33,3	11	36,7	6	33,3	3	16,7	9	50	17	51,5	14	42,4	2	6,1	1,65	0,10
8	18	69,2	5	19,2	3	11,5	15	50	5	16,7	10	33,3	10	55,6	3	16,7	5	27,8	22	66,7	9	27,3	2	6,1	1,08	0,38
9	19	73,1	3	11,5	4	15,4	17	56,7	3	10	10	33,3	7	38,9	3	16,7	8	44,4	26	78,8	3	9,1	4	12,1	1,63	0,10
10	20	76,9	3	11,5	3	11,5	15	50	7	23,3	8	26,7	10	55,6	3	16,7	5	27,8	28	84,8	3	9,1	2	6,1	1,70	0,08
11	20	76,9	3	11,5	3	11,5	17	56,7	4	13,3	9	30	9	50	5	27,8	4	22,2	26	78,8	5	15,2	2	6,1	1,35	0,21
12	23	88,5	1	3,8	2	7,7	14	46,7	6	20	10	33,3	10	55,6	4	22,2	4	22,2	25	75,8	7	21,2	1	3	2,27	0,02*
13	21	80,8	3	11,5	2	7,7	15	50	3	10	12	40	9	50	3	16,7	6	33,3	24	72,7	7	21,2	2	6,1	1,78	0,07

*p<0,05

Tablo 46’da öğretmenlerin programın içeriğine ilişkin görüşler incelendiğinde “öğrenme alanları, birbirini destekleyici şekilde planlanmıştır” ($X^2=42,53$; $p<0,05$), içerik, öğrencilerin geçmiş öğrenmelerine vurgu yaparak ilişki kurabilmelerine imkân sağlamaktadır” ($X^2=1,90$; $p<0,05$) ve “içerik, günümüz teknolojisine uyumlu niteliktedir” ($X^2=2,27$; $p<0,05$) ifadeleri öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılıkların olduğunu göstermektedir. Ayrıca ETÖ’den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (%88,5) olumlu olarak değerlendirdiği ve en yüksek oranda fikir birliği oluşturduğu ifade içeriğin günümüz teknolojisi ile uyumluluğuna yönelik görüşleri olmuştur.

Tablo 46’da öğretmenlerin programın içerik ögesine ilişkin birçok ifade de fikir ayrılığına düştüğü görülmektedir. ABTÖ’den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (%57,7), ETÖ’den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%43,3) ve İÖ’den mezun olan öğretmenlerin üçte ikisi (%66,7) içeriğin günlük hayatta kullanılabilecek bilgileri kapsadığını savunurken İTEÖ’den mezun olan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%38,9) eşit oranla bu ifadeyi “katılıyorum” ve “kararsızım” seçeneklerini kullanarak değerlendirmiştir. Bir diğer “Öğrenme alanları, birbirini destekleyici şekilde planlanmıştır” şeklindeki ifadeye yönelik ABTÖ’den mezun olan öğretmenlerin üçte ikisinden fazlasının (%70), İTEÖ’den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakınının (%44,4) ve İÖ’den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçünden fazlasının (%81,8) görüşleri olumlu olurken ETÖ’den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%43,4) ise bu konuda aynı fikirde olmayıp olumsuz görüş belirtmiştir. ABTÖ’den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (%76,9), ETÖ’den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%43,3), İTEÖ’den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçüne yakın (%72,2) ve İÖ’den mezun olan öğretmenlerin üçte ikisi (%66,7) içerik kapsamındaki öğrenme alanlarının basit düzeyde teknolojik gelişmeleri kapsadığını düşünmektedir. Fakat ETÖ’den mezun olan öğretmenlerin de yarısına yakını (%43,3) olumsuz yanıt verdikleri belirlenmiş olup olumlu yanıt veren öğretmen oranıyla

eşit olduğu saptanmıştır. ABTÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte ikisinden fazlası (%69,2) ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçü (%75,8) içeriğin öğrencilerin geçmiş öğrenmelerine vurgu yaparak ilişki kurabilmelerine imkân sağladığını ifade etmektedir. ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%40) içeriğin geçmiş öğrenmelere vurgu yaparak ilişki kurabilmelerine imkân sağladığını diğer yarısına yakını (%40) ise imkân sağlamadığını belirtmiştir. İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%38,9) fikirleri ise kararsızlık yönünde olmuştur. Öğretmen görüşlerinin farklılaştığı bir diğer ifade “İçerik, öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlanmıştır” şeklinde olmuştur. Öğretmenlerin ifadeye yönelik görüşleri kapsamında iki gruba ayrıldığı görülmektedir. ABTÖ ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (ABTÖ %53,8; İÖ %51,5) içeriğin öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlandığını belirtmiştir. ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%36,7) ve İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısı (%50) aksi fikir beyan ederek içeriğin öğrencilerin gelişim düzeylerinin dikkate alınarak hazırlanmadığı yönünde olmuştur. “İçerik, somut uygulamalar/etkinlikler yapabilmeye olanak sağlamaktadır” ifadesine yönelik olarak ise ABTÖ'den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%73,1), ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (%56,7) ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçünde fazlası (%78,8) “katılıyorum” seçeneğini kullanırken İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%44,4) ise “katılmıyorum” seçeneğini kullandıkları görülmüştür.

Tablo 47'de İş Eğitimi öğretmenlerinin mezun oldukları bölümlere göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programının eğitim durumları ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir. Aşağıda ifade edilen maddeler tablo 47'deki madde numarasına karşılık gelmektedir.

Eğitim Durumlarına İlişkin Görüşler:

1. Dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi için yeterli araç-gereç mevcuttur.
2. Sınıftaki ğrenci sayısının 25 öğrenciden az olması kuralı dersin işlenmesine olanak sağlamaktadır.
3. Dersin işlenişinde kullanılacak ğretim yöntem ve tekniklere ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.
4. Dersin işlenişinde kullanılacak araç-gereçlere ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.
5. Dersin işlenişinde kullanılacak uygulamalara ilişkin bilgiler yeterlidir.
6. Dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler ğrenci seviyesine uygundur.
7. Dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler kazanımları gerçekleştirme açısından uygundur.
8. Uygulamalar, dersin tüm aşamalarına öğrencilerin etkin katılımlarını sağlayacak niteliktedir.
9. Uygulamalar, ğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alma açısından uygundur.
10. Kazanımlara ulaşabilmek için belirlenen haftalık iki saatlik süre uygulamaların verimli şekilde yapılabilmesi için yeterlidir.
11. Uygulamalar, ğrencilerin seviyesine uygun olarak belirlenmiştir.
12. Uygulamalar, yaparak yaşayarak öğrenmeyi destekler niteliktedir.
13. Uygulamalar, ğrencilerin problem çözme yeteneğini geliştirmelerine katkı sağlayıcı niteliktedir.
14. Uygulamalar, ğrencileri araştırma yapmaya özendirecek niteliktedir.
15. Uygulamalar, yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşımaktadır.
16. Uygulamalar, ğrencilerin eleştirel düşünme yeteneğini geliştirmelerine katkı sağlayıcı niteliktedir.

Tablo 47

Programın Eğitim Durumları Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm Açısından Karşılaştırılması

Aile Bilimleri ve Tüketici Öğretmenliği (ABTÖ)						Endüstriyel Teknoloji Öğretmenliği (ETÖ)						İş ve Teknik Eğitimi Öğretmenliği (İTEÖ)						İşletme Öğretmenliği (İÖ)								
Madde No	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		X ²	p
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%				
1	1	3,8	2	7,7	23	88,5	5	16,7	9	30	16	53,3	1	5,6	6	33,3	11	61,1	1	3	6	18,2	26	78,8	1,83	0,06
2	22	84,6	1	3,8	3	11,5	23	76,7	2	6,7	5	16,7	14	77,8	1	5,6	3	16,7	29	87,9	4	12,1	0	0	0,81	0,62
3	13	50	6	23,1	7	26,9	12	40	10	33,3	8	26,7	10	55,6	2	11,1	6	33,3	14	42,4	11	33,3	8	24,2	0,74	0,69
4	10	38,5	8	30,8	8	30,8	6	20	11	36,7	13	43,3	4	22,2	5	27,8	9	50	11	33,3	11	33,3	11	33,3	1,04	0,41
5	11	42,3	8	30,8	7	26,9	7	23,3	11	36,7	12	40	3	16,7	6	33,3	9	50	16	48,5	12	36,4	5	15,2	1,71	0,08
6	13	50	6	23,1	7	26,9	13	43,3	8	26,7	9	30	3	16,7	9	50	6	33,3	20	60,6	12	36,4	1	3	1,64	0,10
7	16	61,5	6	23,1	4	15,4	11	36,7	14	46,7	5	16,7	3	16,7	10	55,6	5	27,8	22	66,7	9	27,3	2	6,1	1,97	0,04*
8	14	53,8	5	19,2	7	26,9	11	36,7	9	30	10	33,3	4	22,2	7	38,9	7	38,9	16	48,5	11	33,3	6	18,2	1,25	0,26
9	13	50	7	26,9	6	23,1	14	46,7	5	16,7	11	36,7	4	22,2	8	44,4	6	33,3	15	45,5	13	39,4	5	15,2	0,89	0,54
10	11	42,3	3	11,5	12	46,2	7	23,3	7	23,3	16	53,3	5	27,8	4	22,2	9	50	16	48,5	9	27,3	8	24,2	1,36	0,20
11	16	61,5	4	15,4	6	23,1	13	43,3	6	20	11	36,7	5	27,8	7	38,9	6	33,3	19	57,6	10	30,3	4	12,1	1,09	0,37
12	21	80,8	1	3,8	4	15,4	16	53,3	7	23,3	7	23,3	8	44,4	3	16,7	7	38,9	25	75,8	6	18,2	2	6,1	1,39	0,19
13	20	76,9	2	7,7	4	15,4	17	56,7	6	20	7	23,3	8	44,4	2	11,1	8	44,4	27	81,8	6	18,2	0	0	1,86	0,05*
14	18	69,2	4	15,4	4	15,4	16	53,3	7	23,3	7	23,3	5	27,8	10	55,6	3	16,7	25	75,8	7	21,2	1	3	1,64	0,10
15	17	65,4	5	19,2	4	15,4	13	43,3	11	36,7	6	20	6	33,3	8	44,4	4	22,2	25	75,8	8	24,2	0	0	1,77	0,07
16	20	76,9	3	11,5	3	11,5	14	46,7	10	33,3	6	20	7	38,9	5	27,8	6	33,3	25	75,8	8	24,2	0	0	1,79	0,07

*p<0,05

Tablo 47’de öğretmenlerin programın eğitim durumları ögesine ilişkin görüşler incelendiğinde “Dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler kazanımları gerçekleştirme açısından uygundur ($X^2=1,97$; $p<0,05$)”, ve “Uygulamalar, öğrencilerin problem çözme yeteneğini geliştirmelerine katkı sağlayıcı niteliktedir ($X^2=1,86$; $p<0,05$)” ifadeleri öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere göre görüşleri arasında anlamlı farklılıkların olduğunu göstermektedir. ABTÖ ve İÖ’den mezun olan öğretmenlerin

yarısından fazlası (ABTÖ %61,5; İÖ %66,7) dersin işlenişinde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerin kazanımları gerçekleştirme açısından uygun olduğunu düşünürken ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarıya yakını (%46,7) ve İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (%55,6) yöntem ve tekniklerin kazanımları gerçekleştirme açısından uygunluğu konusunda kararsız kaldığı görülmüştür. ABTÖ ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (ABTÖ %76,9; İÖ %81,8) ve ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (%56,7) uygulamaların öğrencilerin problem çözme yeteneğini geliştirmelerine katkı sağlayıcı olduğunu düşünmektedir. İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%44,4) bu görüşe katılırken diğer yarısına yakınının (%44,4) “katılmıyorum” seçeneğini tercih ettikleri görülmüştür. Ayrıca İÖ'den mezun olan öğretmenlerin hiçbiri bu ifadeye olumsuz yanıt vermemiştir.

Tablo 47'ye göre öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (ABTÖ %84,6; ETÖ %76,7; İTEÖ %77,8; İÖ %87,9) sınıftaki öğrenci sayısının 25 öğrenciden az olması kuralı dersin işlenmesine olanak sağladığını düşünmektedir. ABTÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısı (%50), ETÖ ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (ETÖ %40; İÖ %42,4) ve İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası dersin işlenişinde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklere ilişkin verilen bilgilerin yeterli olduğunu belirtmiştir. Bu ifadeye ilişkin olarak ETÖ ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinin(%33,3) kararsız kaldığı ve İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinin (%33,3) bu görüşe katılmadığı görülmüştür. ABTÖ ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (ABTÖ %80,8; İÖ %75,8), ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (%53,3) ve İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%44,4) uygulamaların yaparak yaşayarak öğrenmeyi destekler nitelikte olduğunu savunmaktadır. ABTÖ ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (ABTÖ %76,9; İÖ %75,8), ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%46,7) ve İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%38,9) uygulamaların öğrencilerin eleştirel

düşünme yeteneğini geliştirmesine katkı sağladığını düşünmektedir. İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinin (%33,3) bu görüşe katılmadığı, ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinin (%33,3) bu görüş için kararsız kaldığı görülmüştür. Uygulamaların öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneğini geliştirmesine katkı sağlamadığını düşünen İÖ'den mezun olan öğretmen sayısının sıfır olduğu belirlenmiştir.

Olumsuz görüş kapsamında tüm gruptaki öğretmenlerin çoğunluğunun olumsuz yanıt kullandığı tek bir ifade yer almaktadır. ABTÖ ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (ABTÖ %88,5; İÖ %78,8) ETÖ ve İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (ETÖ %53,3; İTEÖ %61,1) dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi için araç-gereçlerin yetersiz olduğunu belirtmiştir.

Diğer ifadelerde öğretmenlerin görüşleri gruplar arasında farklılık gösterdiği söylenebilir. Dersin işlenişinde kulan yöntem ve tekniklerin öğrenci seviyesine uygunluğu konusunda ABTÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısının (%50), ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakınının (%43,3) ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlasının (%60,6) görüşleri olumlu olurken İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısı (%50) bu ifadeye yönelik kararsız görüş bildirmiştir. 9,11,14 ve 15. ifadelerde de gruplar arasındaki görüşler kapsamında benzer bir durum görülmektedir. ABTÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısı (%50), ETÖ' ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarıya yakını (ETÖ %46,79; İÖ %45,5) uygulamaların öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alma açısından uygun olduğunu düşünmektedir. İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarıya yakını (%44,4) ise bu konuda kararsızlık bildirdikleri görülmektedir. Uygulamaların öğrencilerin seviyesine uygunluğu ifadesinde ise ABTÖ ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (ABTÖ %61,5; İÖ (%57,6) ve ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%43,3) “katılıyorum” seçeneğini kullanırken İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%38,9) “kararsızım” seçeneğini tercih etmiştir. ABTÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte ikisinden fazlası (%69,2), ETÖ'den

mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (%53,3) ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçü (%75,8) programdaki uygulamaların öğrencileri araştırma yapmaya özendirdiğini düşünürken İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (%55,6) bu konuda kararsızlık yönünde görüş belirtmiştir. Son olarak benzer durum uygulamaların yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşıdığı ifadesine yönelik görüşlerinde rastlanmaktadır. ABTÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (%65,4), ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%43,3) ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçü olumlu yanıt kullanırken İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%44,4) “kararsızım” seçeneğinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Ayrıca bu ifadeye yönelik İÖ'den (%0) mezun olan öğretmenlerin hiç biri olumsuz görüş belirtmemiştir.

Tablo 47'ye göre dersin işlenişinde kullanılan araç gereçlere ilişkin verilen bilgilerin yeterliliği konusunda İÖ'den mezun olan öğretmenlerin görüşleri üçte biri (%33,3) “katılıyorum”, üçte biri (%33,3), “kararsızım” ve üçte biri (%33,3) “katılmıyorum” seçeneklerini kullandıkları gözlenmiştir. İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısı (%50), ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%43,3) araç gereçlere ilişkin verilen bilgilerin yeterli bulmadığını savunmaktadır. ABTÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinden fazlası ise (%38,5) bu konuda oranında olumlu yanıt olan “katılıyorum” seçeneğini tercih etmiştir. Bu ifadeyi destekler nitelikte dersin işlenişinde kullanılacak uygulamalara ilişkin verilen bilgilerin yeterliliği konusunda da öğretmenlerin fikir ayrılığına düştüğü görülmektedir. ABTÖ ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (ABTÖ %42,3; İÖ %48,5) uygulamalar için verilen bilgilerin yeterli olduğunu savunurken ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%40) ve İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısı (%50) bilgilerin yetersiz olduğunu belirtmektedir.

Dersin işlenişinde kullan yöntem ve tekniklerin kazanımları gerçekleştirme açısından uygunluğu ifadesindeki öğretmen görüşleri iki grupta toplandığı görülmektedir. ABTÖ ve

İÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (ABTÖ %61,5; İÖ %66,7) yöntem ve tekniklerin kazanımlara ulaşma açısından uygun olduğunu düşünürken ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%46,7) ve İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (%55,6) bu konuda çekimser kalarak kararsızlık yönünde görüş belirtmektedir.

ABTÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (%53,8), ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%36,7) ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%48,5) uygulamaların öğrenciyi derse etkin katılımını sağlayacak nitelikte olduğunu düşünmektedir. İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%38,9) bu konuda kararsız kaldığı ve üçte birinden fazlasının (%38,9) ise uygulamaların öğrenciyi derste etkin kılabilen nitelikte olmadığını düşündüğü görülmektedir.

Kazanımlara ulaşabilmek için haftalık verilen iki saatlik sürenin yeterli olduğunu sadece İÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%48,5) savunmaktadır. ABTÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%46,2), ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (%53,3) ve İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısı (%50) bu konuda aksi fikir beyan ettiği görülmüş olup haftalık iki saatlik sürenin yeterli olmadığını belirtmiştir.

Tablo 48'de İş Eğitimi öğretmenlerinin mezun oldukları bölümlere göre 2018 Teknoloji ve Tasarım programının ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için kay-kare testi yapılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir. Aşağıda ifade edilen maddeler tablo 48'deki madde numarasına karşılık gelmektedir.

Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşler:

1. Programda ölçme ve değerlendirmeye ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.
2. Kazanımlara dayalı olarak sürecin değerlendirilmesi uygundur.

3. Öğrencilerin oluşturduğu ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri uygulanabilir niteliktedir.
4. Program, öğretmene ölçme ve değerlendirme sürecinde esneklik sağlayabilecek niteliktedir.
5. Belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanılabilir niteliktedir.
6. Belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yaşadıkları eksiklikleri saptamaya yöneliktir.
7. Öğrencilere bireysel dönüt sağlayabilmek açısından verilen süreler yeterlidir.
8. Öğretim programının süresi, öğretmenlerin farklı ölçme değerlendirme yöntemleri uygulayabilmesi açısından yeterlidir.
9. Kazanımları ölçmede önerilen ölçme değerlendirme yöntemleri kazanımları ölçecek niteliktedir.

Tablo 48

Programın Ölçme ve Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşlerin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm Açısından Karşılaştırılması

Aile Bilimleri ve Tüketici Öğretmenliği (ABTÖ)												Endüstriyel Teknoloji Öğretmenliği (ETÖ)						İş ve Teknik Eğitimi Öğretmenliği (İTEÖ)						İşletme Öğretmenliği (İÖ)													
Madde No	Katılıyorum			Kararsızım			Katılmıyorum			Katılıyorum			Kararsızım			Katılmıyorum			Katılıyorum			Kararsızım			Katılmıyorum			X ²	p								
	f	%		f	%		f	%		f	%		f	%		f	%		f	%		f	%														
1	14	53,8		6	23,1		6	23,1		10	33,3		8	26,7		12	40		7	38,9		4	22,2		7	38,9		15	45,5		14	42,4		4	12,1	1,35	0,21
2	19	73,1		4	15,4		3	11,5		16	53,3		7	23,3		7	23,3		9	50		2	11,1		7	38,9		21	63,6		8	24,2		4	12,1	0,88	0,55
3	19	63,3		2	6,7		9	30		11	36,7		8	26,7		11	36,7		8	44,4		5	27,8		5	27,8		19	57,6		12	36,4		2	6,1	1,99	0,04*
4	22	84,6		3	11,5		1	3,8		20	66,7		5	16,7		5	16,7		12	66,7		3	16,7		3	16,7		24	72,7		9	27,3		0	0	0,81	0,62
5	21	80,8		4	15,4		1	3,8		18	60		7	23,3		5	16,7		10	55,6		3	16,7		5	27,8		19	57,6		12	36,4		2	6,1	1,06	0,40
6	17	65,4		8	30,8		1	3,8		11	36,7		10	33,3		9	30		7	38,9		8	44,4		3	16,7		19	57,6		12	36,4		2	6,1	1,46	0,16
7	13	50		6	23,1		7	26,9		11	36,7		8	26,7		11	36,7		6	33,3		5	27,8		7	38,9		16	48,5		11	33,3		6	18,2	1,29	0,24
8	15	57,7		9	34,6		2	7,7		13	43,3		7	23,3		10	33,3		8	44,4		3	16,7		7	38,9		19	57,6		11	33,3		3	9,1	1,88	0,06
9	17	65,4		9	34,6		0	0		16	53,3		6	20		8	26,7		8	44,4		5	27,8		5	27,8		21	63,6		9	27,3		3	9,1	1,16	0,32

*p<0,05

Tablo 48’de öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere göre programın ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farkın olduğuna tek ifade de rastlanmıştır. Öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre farklılık oluşturan “öğrencilerin oluşturduğu ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri uygulanabilir niteliktedir($X^2=1,99$; $p<0,05$) ifadesi olmuştur.

Tablo 48’e göre ABTÖ’den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (%84,6), ETÖ’den mezun olan öğretmenlerin üçte ikisi %(66,7), İTEÖ’den mezun olan öğretmenlerin üçte ikisi (%66,7) ve İÖ’den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%72,7) programın öğretmene ölçme ve değerlendirme sürecinde esneklik sağlayabileceğini düşünmektedir.

Tablo 48’de gruplara göre öğretmen görüşlerinin farklılaştığı ifadeler de yer almaktadır. Bunlardan birisi programda ölçme ve değerlendirmeye ilişkin verilen bilgilerin yeterliliğine ilişkin olarak ABTÖ’den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (%53,8) ve İÖ’den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%45,5) olumlu görüş belirttiği, ETÖ’den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%40) katılmadığı ve İTEÖ’den mezun olan öğretmenlerin ise üçte birinden fazlasının (%38,9) eşit oranlarda “katılıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini kullandığı görülmektedir. “Öğrencilerin oluşturduğu ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri uygulanabilir niteliktedir” ifadesinde ise ABTÖ’den mezun olan öğretmenlerin üçte ikisine yakını (%63,3), İTEÖ’den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%44,4) ve İÖ’den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (%57,6) “katılıyorum” seçeneklerini kullanırken ETÖ’den mezun olan öğretmenlerin ise üçte birinden fazlası (%36,7) eşit oranda “katılıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 48’e göre ABTÖ’den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlası (%65,4), ETÖ’den mezun olan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%36,7) ve İÖ’den mezun olan

öğretmenlerin ise yarısından fazlası (%57,6) belirlenen ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerin öğrencilerin öğrenme süreçlerinde eksikliklerini saptamaya yönelik olduğunu belirtmektedir. Fakat İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%44,4) bu ifadeye ilişkin kararsız olduklarını belirtmiştir. Bu ifadeyi destekler nitelikte öğrencilerin eksikliklerini saptayabildiği durumlar karşısında verilen sürelerin geri dönüt sağlanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri de farklılık göstermiştir. ABTÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısı (%50), İÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%48,5) öğrencilere bireysel dönüt sağlayabilmek için verilen sürelerin yeterli olduğunu düşünmektedir. İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%38,9) ise bu sürelerin yeterli olmadığını savunurken ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%36,7) eşit oranda “katılıyorum” ve “katılmıyorum seçeneklerini tercih ettikleri saptanmıştır.

BÖLÜM VI

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

6.1. 1. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

İş Eğitimi öğretmenlerinin Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programının geneliyle ilgili ve kazanım, içerik, eğitim durumları, ölçme ve değerlendirme ögelerine ilişkin ifadelerin çoğunda olumlu görüş belirttikleri söylenebilir.

Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programının;

Geneliyle ilgili görüşler kapsamında İş Eğitimi öğretmenleri programın meslek seçimlerinde yol gösterici olduğunu, yakın çevre kuruluşlarla işbirliği içerisinde olmanın fayda sağlayacağını, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyduğunu, öğrenci ders kitabının olmasının faydalı olacağını savunurken Teknoloji ve Tasarım dersinin 7. ve 8. sınıflarda okutulmasının uygun olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca mezun oldukları bölüm ile programın yeterlilikleri arasındaki uygunluğa ilişkin görüşlerinde kararsızlık yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Kazanım ögesine ilişkin İş eğitimi öğretmenlerinin görüşleri tüm ifadelerle yönelik olumlu olmuştur. İş Eğitimi öğretmenleri kazanımların anlaşılır olduğunu, öğrencilerin problem çözme yeteneğini geliştirme ve ürün geliştirme yeteneği kazandırmaya yönelik olduğunu belirtmişlerdir. Akgün (2012, 107)'ün yaptığı çalışmada da kazanımların öğrencilerin problem çözme yeteneklerine yönelik olduğu ortaya çıkmıştır. Kazanımların öğrencilerin problem çözme yeteneklerine yönelik olması öğretmenlerin görüşlerine göre 2006 ve 2018 Teknoloji ve Tasarım programlarının ortak özelliği olduğu söylenebilir.

İçerik ögesine ilişkin İş Eğitimi öğretmenlerinin görüşleri genellikle olumlu olmuştur. İş Eğitimi öğretmenleri, içeriğin farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanmaya imkân sağladığı, günümüz teknolojisine uyumlu olduğu ve öğrencilerin teknolojik gelişmeleri izleme konusunda ilgi çekici olduğu yönündeki ifadelerle olumlu yanıtlar vermişlerdir.

Eğitim durumları ögesine ilişkin İş Eğitimi öğretmenleri üç ifade hariç diğer tüm ifadelerle olumlu yanıtlar verdikleri görülmüştür. Öğretmenler tarafından dersin işlenişinde kullanılacak araç-gereçlere ilişkin verilen bilgilerin yeterli olmadığı ve yeterli araç gerecin bulunmadığı, haftalık iki saatlik ders süresinin yeterli olmadığı belirtilmiştir. Kocabatmaz (2010, 97)'in çalışmasına göre öğretmenlerin 7. sınıf ve 8. sınıf içeriğinin farklı yöntem ve teknikleri kullanmaya elverişli olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Yine aynı çalışma da bu çalışmanın aksine öğretmenler hem 7. hem de 8. sınıf programları için ayrılan iki saatlik ders süresinin yeterli olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. İki saatlik ders süresinin yeterliliği konusunda ortaya çıkan farklı görüşlerin 2018 Teknoloji ve Tasarım programının 2016 Teknoloji ve Tasarım programına göre içerik ve uygulama olarak farklılaşmasından kaynaklanabilir.

Ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin İş Eğitimi öğretmenleri, programın öğretmene ölçme ve değerlendirme sürecinde esneklik sağlayabilecek nitelikte olduğunu, ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin kullanılabilir nitelikte olduğunu ve süreç

değerlendirmesinin uygun olduğunu düşünmektedir. Ayrıca bu çalışmada ölçme ve değerlendirme süreciyle ilgili verilen bilgilerin yeterli olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun aksine Tulukçu (2017, 110)'nın çalışmasında ise bu durumun tam tersi öğretmenler ölçme ve değerlendirme süreciyle ilgili yapılan açıklamaların yetersiz olduğu saptanmıştır. Bu durum 2018 Teknoloji ve Tasarım programının taslak halinin ilk olarak 2016 yılında uygulanmasından ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim eksikliklerinden kaynaklandığı söylenebilir.

6.2. 2. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programına ilişkin görüşlerine İş Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyeti açısından bakıldığında programın geneli, kazanım, içerik, eğitim durumları, ölçme ve değerlendirme öğeleri ile ilgili çoğu ifadenin programa uygun olduğu söylenebilir.

Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programının;

Genel görüşlerine ilişkin olarak cinsiyetin önemli bir değişken olduğunu İş Eğitimi öğretmenlerinin mezun oldukları bölüm ile programın özelliklerine uygunluğu ifadesine yönelik belirtilen görüşlerden anlaşılmaktadır. Kadın öğretmenler mezun oldukları bölüm ile programın yeterliliklerine uygun olmadığını düşünürken erkek öğretmenlerin uygun bulduğu görülmüştür. Her iki cinsiyet açısından öğretmenlerin çoğu programın verimli bir şekilde uygulanabilmesi için hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Ayrıca her iki cinsiyet grubundaki öğretmenler programın 7. ve 8. sınıflarda okutulmasını uygun bulmamaktadır.

Kazanım ögesine ilişkin görüşler kapsamında cinsiyetin önemli bir değişken olduğunu belirten bir ifadeye rastlanmamıştır. Kadın ve erkek öğretmenler programın kazanım ögesine ilişkin neredeyse tüm ifadelere olumlu yanıtlar vererek kazanım ifadelerinin

programa uygun buldukları söylenebilir. Kadın öğretmenler daha çok kazanımların öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirmeye yönelik olduğunu savunurken erkek öğretmenler ise kazanımların öğrencilere ürün geliştirme yeteneği kazandırmaya yönelik olduğunu savundukları görülmüştür. Kadın ve erkek öğretmenler sadece “kazanımlar, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak belirlenmiştir” ifadesinde fikir ayrılığına düştüğü, kadın öğretmenlerin yarısına yakını (%41,9) bu ifadeye katıldığı erkek öğretmenlerin yarısına yakını (%40,7) ise bu ifadeye katılmadığı görülmüştür.

İçerik ögesine ilişkin görüşler kapsamında cinsiyetin önemli bir değişken olduğunu belirten içeriğin günümüz teknolojisine uyumluluğu ifadesine yönelik görüşlerden anlaşılmaktadır. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha olumlu düşündükleri söylenebilir. Ayrıca bu ifadeye erkek öğretmenlerin beşte biri (%20,4) olumsuz, dörtte biri (%25,9) kararsız görüş bildirirken kadın öğretmenlerin ise onda birinin (%11,8) kararsız kaldığı, onda birinin (%11,8) katılmadığı görülmüştür. Kadın öğretmenlerin dörtte üçü (%76,5) içeriğin günümüz teknolojisine uygun olduğu düşünürken erkek öğretmenlerin dörtte üçü (%74,1) ise içeriğin farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanmaya imkân sağladığını düşünmektedir.

Eğitim durumları ögesine ilişkin görüşler kapsamında cinsiyetin önemli bir değişken olduğunu belirten bir ifadeye rastlanmamıştır. Hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenler sınıftaki öğrenci sayısının 25’ten az olması gerektiğini belirtmiştir. Dersin işlenişinde kullanılacak uygulamalara ilişkin verilen bilgilerin yeterliliği ve kullanılan yöntem ve tekniklerin kazanımları gerçekleştirme açısından uygunluğu yönündeki ifadeler kadın öğretmenler genellikle olumlu yanıtlar verirken erkek öğretmenlerin genel olarak kararsız kaldığı görülmüştür. Hem kadın öğretmenler hem de erkek öğretmenler açısından dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi için yeterli araç gerecin olmadığı ve haftalık verilen iki saatlik sürenin yeterli olmadığı belirlenmiştir. Bu sürenin öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak, bunu geliştirerek ortaya bir ürün ya da bir fikir koymak

ve bunu şekillendirmek için haftalık iki saat ders süresinin yeterli olmadığı düşünülebilir. Ayrıca erkek öğretmenler dersin işlenişinde kullanılacak araç gereçlere ilişkin verilen bilgilerin yeterli olmadığını düşünürken kadın öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%34,6) yeterli olmadığını ve yeterliliği konusunda kararsız kaldıklarını belirttikleri görülmüştür.

Ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşler kapsamında cinsiyetin önemli bir değişken olduğunu belirten öğrencilerin oluşturduğu ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerin uygulanabilirliği ifadesine yönelik görüşlerden anlaşılmaktadır. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre kullanılan ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerin uygulanabilirliği konusunda daha olumlu görüşlere sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca bu ifadeye erkek öğretmenlerin üçte birine yakınının (%29,6) kadın öğretmenlerin ise onda birinden fazlasının (%14) katılmadığı belirlenmiştir. Her iki cinsiyet grubundaki öğretmenler programın ölçme ve değerlendirme sürecinde öğretmene esneklik sağlayabileceğini düşünmektedir.

6.3. 3. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programına ilişkin görüşlerine İş Eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere katılım durumları açısından bakıldığında programın geneli, kazanım, içerik, eğitim durumları, ölçme ve değerlendirme ögeleri ile ilgili çoğu ifadenin programa uygun olduğu söylenebilir.

Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programının;

Genel görüşlerine ilişkin olarak hizmet içi eğitimlere katılım durumlarının önemli bir değişken olduğu programın yapısının öğrencilere yol göstericiliği ve yakın çevre kuruluşlarla iş birliği içerisinde olmanın dersin işlenişine fayda sağlayabileceğine yönelik görüşlerden anlaşılmaktadır. Bu ifadelere yönelik hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenlerin katılmayan öğretmenlere oranla daha olumlu düşüncelere sahip oldukları

söylenir. Her iki gruptaki öğretmenler tarafından programın 7. ve 8. sınıflarda okutulmasının uygun olmadığı belirlenmiştir. Bu durum 8. sınıfların sınav hazırlığı içerisinde olduğundan kaynaklandığı söylenir. Ayrıca hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenlere göre mezun oldukları bölümün programın yeterliliklerine uygunluğu konusunda daha olumlu düşündükleri söylenir.

Kazanım ögesine ilişkin görüşler kapsamında hizmet içi eğitimlere katılım durumlarının önemli bir değişken olduğunu belirten görüşlere kazanım ifadelerinin yarısından fazlasında rastlanmıştır. Programın kazanımlarının ulaşılabilirliği, kazanımların öğrencilerin teknoloji ve okuryazar becerilerini geliştirmeye yönelikliği, kazanımların somut bir şekilde öğrencilerde gözlenebilirliği ve ölçülebilirliği, kazanımların dersteki etkinliklere, uygulamalara, öğretim yöntem ve tekniklere ve araç-gereç seçimlerine ilişkin yol göstericiliği, öğrencilerin gelişim seviyelerine uygunluğu, öğrencilerin sosyalleşmesini sağlayabilirliği ve öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini destekleyebilirliği yönündeki ifadelerle ilişkin hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenler hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenlere göre daha olumlu görüşlere sahip olduğu söylenir.

İçerik ögesine ilişkin görüşler kapsamında hizmet içi eğitimlere katılım durumlarının önemli bir değişken olduğu “içerik, kazanımları sağlayıcı ve destekleyici niteliktedir”, “içerikteki öğrenme alanları, basit düzeydeki teknolojik gelişmeleri kapsayacak niteliktedir” ve “içerik, yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşımaktadır” ifadelerine ilişkin belirtilen görüşlerden anlaşılabilir. Bu ifadelerle her iki gruptaki öğretmenler genellikle olumsuz görüş belirtse de hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenler katılan öğretmenlere oranla daha çok olumsuz görüşlere sahip oldukları söylenir.

Eğitim durumları ögesine ilişkin görüşler kapsamında hizmet içi eğitimlere katılım durumlarının önemli bir değişken olduğu dersin işlenişinde kullanılan öğretim yöntem ve

tekniklere, araç gereçlere ve uygulamalara ilişkin verilen bilgilerin yeterliliği ve uygulamaların öğrenciler dersin tüm aşamalarında etkin katılımlarını sağlayabilirliği yönündeki belirtilen görüşlerde rastlanmıştır. Hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%35,9) dersin işlenişinde kullanılacak araç-gereçlere ilişkin verilen bilgilerin yeterli olduğunu, yarısına yakını (%44,3) kullanılacak uygulamalara ilişkin verilen bilgilerin yeterli olduğunu düşünürken hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenlerin yarısına yakını (%47,5) araç-gereçlere ilişkin verilen bilgilerin yeterli olmadığını, yarısına yakınının (%39) da uygulamalara ilişkin verilen bilgilerin yeterli olmadığını belirtmiştir. Dersin işlenişinde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklere ilişkin verilen bilgilerin yeterliliği konusunda ise hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (%53,4) olumlu görüş belirtirken hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenlerin ise üçte birinden fazlası (%37,3) aynı oranlarla olumlu katılım gösterdikleri ve kararsız kaldıkları belirlenmiştir. Uygulamaların dersin tüm aşamalarında öğrencileri etkin katılımlarını sağlayabileceğine yönelik düşüncelerin hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenler katılmayan öğretmenlere oranla daha olumlu düşündüğü söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi açısından yeterli araç gerecin bulunmadığı görüşünde birleştiği söylenebilir.

Ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşler kapsamında hizmet içi eğitimlere katılım durumlarının önemli bir değişken olduğu “öğrencilerin oluşturduğu ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri uygulanabilir niteliktedir”, “program, öğretmene ölçme ve değerlendirme sürecinde esneklik sağlayabilecek niteliktedir”, program, öğretmene ölçme ve değerlendirme sürecinde esneklik sağlayabilecek niteliktedir”, “belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yaşadıkları eksiklikleri saptamaya yöneliktir” ve “öğrencilere bireysel dönüt sağlayabilmek açısından verilen süreler yeterlidir” ifadelerine ilişkin görüşlerde rastlanmıştır. Bu ifadelerine ilişkin olarak hizmet içi eğitimlere

katılmayan öğretmenlerin katılan öğretmenlere göre görüşlerinin daha olumsuz olduğu söylenebilir. Bu kapsamda hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenler ölçme ve değerlendirme sürecinin öğrencilere dönüt sağlayabilmeleri açısından sürelerin yeterli olduğunu belirtirken hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenlerin sürelerin yeterli olmadığı yönünde görüş belirttiği görülmüştür. Bu sonuçlara göre genellikle hizmet içi eğitime katılan ve katılmayan öğretmenler arasında görüş farklılığının ortaya çıktığı görülmektedir. Görüş farklılıklarının ortaya çıkması ve genellikle hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin katılmayan öğretmenlere göre program hakkında daha çok olumlu görüşlere sahip olmasının sebebi hizmet içi eğitime katılan öğretmenlere programın ayrıntılı olarak tanıtılarak öğretmenlerin program hakkında bilgi sahibi olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

6.4. 4. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programına ilişkin görüşlerine İş Eğitimi öğretmenlerinin okullarında atölye bulunma durumları açısından bakıldığında programın geneli, kazanım, içerik, eğitim durumları, ölçme ve değerlendirme öğeleri ile ilgili çoğu ifadenin programa uygun olduğu söylenebilir.

Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programının;

Genel görüşlerine ilişkin olarak atölye bulunma durumlarının önemli bir değişken olduğunu belirten bir ifadeye rastlanmamıştır. Her iki gruptaki öğretmenler tarafından programın 7. ve 8. sınıflarda okutulmasının uygun olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin mezun oldukları bölüm ile program yeterliklerine uygunluğu ifadesinde atölyesi bulunan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (37,8) kararsız kalmış atölyesi bulunmayan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%35,9) ise uygun olmadığını belirtmiştir. Atölyesi bulunmayan öğretmenlerin uygulama ve etkinlikleri yapabileceği donanımlı bir

ortamı bulunmadığından kısıtlı imkânlarıyla çalışmalar yaptığı ve bu çalışmaların programın yeterliliklerine uygun olmadığını ve dolayısıyla mezun oldukları bölümünde bu derse uygun olmadığını düşünmüş olabilir.

Kazanım ögesine ilişkin görüşler kapsamında atölye bulunma durumlarının önemli bir değişken olduğunu belirten bir ifadeye rastlanmamıştır. Bir ifade hariç öğretmenler genellikle tüm ifadelere olumlu yanıtlar vererek kazanım ifadelerinin programa uygun olduğunu belirtmiştir. Bu ifadenin kazanımların öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne alınarak belirlenmesi şeklinde olduğu, öğretmenlerin fikir ayrılığına düşerek atölyesi bulunan öğretmenlerin yarısına yakını (%41,8) “katılmıyorum” atölyesi bulunmayan öğretmenlerin ise yarısına yakını (%40,2) “katılıyorum” seçeneklerini kullandıkları belirlenmiştir. Atölyesi bulunan öğretmenlerin öğrencilerini bireysel farklılıklarını ortaya çıkarabileceği fiziki donanımlı ve araç-gerece sahip uygun bir ortama sahip olmaları bu görüş farklılığının oluşmasına sebep olabilir.

İçerik ögesine ilişkin görüşler kapsamında atölye bulunma durumlarının önemli bir değişken olduğuna “içerik yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşımaktadır” ifadesine yönelik görüşlerde rastlanmıştır. Her iki grupta bu ifade de öğretmenlerin genellikle “katılıyorum” seçeneğini tercih ettiği görülmüştür. Ancak bu ifadeye ilişkin atölyesi bulunmayan öğretmenlerin dörtte birinden fazlası (%28,3), atölyesi bulunan öğretmenlerin onda birinden fazlası (%13,3) “kararsızım” bu durumun tam tersi atölyesi bulunan öğretmenlerin dörtte biri (%25,5), atölyesi bulunmayan öğretmenlerin onda birinden fazlası (%13) “katılmıyorum” seçeneklerini tercih ettikleri görülmüştür. Tüm ifadelere ilişkin öğretmenler genellikle olumlu yanıtlar vermiş olup bu durumda içerik ifadelerinin programa uygun olduğu söylenebilir.

Eğitim durumları ögesine ilişkin görüşler kapsamında atölye bulunma durumlarının önemli bir değişken olduğuna “dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi için yeterli araç gereç

mevcuttur” ifadesi için belirtilen görüşlerde rastlanmıştır. Atölyesi bulunan öğretmenlerin yarısından fazlası (%56,1) atölyesi bulunmayan öğretmenlerin ise dörtte üçünden fazlası (%79,3) yeterli araç gerecin bulunmadığını belirtmiştir. Ancak yeterli araç gerecin bulunup bulunmaması konusunda atölyesi bulunan öğretmenlerin atölyesi bulunmayan öğretmenlere göre daha olumlu görüşlere sahip olduğu söylenebilir. Buna bağlı olarak atölyesi bulunmayan öğretmenlerin araç gereçlerinin bulunmaması da olağan bir durum olarak karşılanabilir. Bu ifadeye ilişkin görüşleri destekler nitelikte dersin işlenişinde kullanılacak araç gereçlerle ilgili bilgilerin yeterliliği konusunda da benzer sonuçlar ortaya çıkmış, atölyesi bulunmayan öğretmenler genellikle bilgilerin yeterli olmadığını belirtirken atölyesi bulunan öğretmenlerin görüşlerinin kararsız yönde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin fikir ayrılığına düştüğü bir başka ifade ise atölyesi bulunan öğretmenlerin yarısına yakınının (%40,8) olumsuz görüş belirttiği atölyesi bulunmayan öğretmenlerin ise yarısına yakınının (%40,2) olumlu görüş belirttiği “kazanımlara ulaşabilmek için belirlenen haftalık iki saatlik süre uygulamaların verimli şekilde yapılabilmesi için yeterlidir” şeklinde olmuştur. Diğer ifadelere öğretmenler genellikle olumlu yanıtlar vermiş olup eğitim durumları ifadelerinin programa uygun olduğu söylenebilir.

Ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşler kapsamında atölye bulunma durumlarının önemli bir değişken olduğunu belirten bir ifadeye rastlanmamıştır. Analiz sonuçlarına göre atölyesi bulunan öğretmenler atölyesi bulunmayan öğretmenlere göre ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin daha olumlu düşüncelere sahip oldukları söylenebilir.

6.5. 5. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programına ilişkin görüşlerine İş Eğitimi öğretmenlerinin kıdem süreleri açısından bakıldığında programın geneli, kazanım, içerik,

eğitim durumları, ölçme ve değerlendirme ögeleri ile ilgili çoğu ifadenin programa uygun olduğu söylenebilir.

Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programının;

Genel görüşlerine ilişkin olarak öğretmenlerin kıdem sürelerinin önemli bir değişken olduğuna “Teknoloji ve Tasarım dersinin 7 ve 8. sınıflarda okutulması uygundur” ifadesine yönelik belirtilen görüşlerde rastlanmıştır. 14-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%39,4) programın 7. ve 8. sınıflarda okutulmasını uygun bulurken 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler uygun olmadığını belirtmiştir. Aynı zamanda 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin yarısına yakını (%40) da programın 7. ve 8. sınıflarda okutulmasını uygun bulmamıştır. 8. sınıf öğrencilerinin sınav odaklı bir yıl geçirmelerinden dolayı Teknoloji ve Tasarım dersinin önemsenmediği ve bu sebeple 7. ve 8. sınıflarda okutulmasının uygunluğuna yönelik görüşlerin farklılaştığı söylenebilir.

Öğretmenler mezun oldukları bölümün programın yeterliliklerine uygunluğuna yönelik 26 yıl ve üstü kıdeme sahip olanların çoğunluğu program yeterlilikleri ile bölümün uygun olmadığını ifade ederken 21-25 yıl arası kıdeme sahip olanların kararsız kaldığı, 14-20 yıl arası kıdeme sahip olanlar ise eşit oranlarla (%34) uygun olduğunu ve kararsız kaldığını belirtmiştir. Görüş ayrılığının yaşandığı bir diğer ifade 14-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarısından fazlası (%57,4) ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarısına yakını (%48,2) “katılıyorum” seçeneğini tercih ettikleri 26 yıl ve üstü kıdem sahip öğretmenlerin ise yarısından fazlasının (%52,5) kararsız yönde görüş bildirdikleri “programın yapısı öğrencilerin meslek seçimlerinde yol göstericidir” ifadesi olmuştur. İş Eğitimi öğretmenlerinin Teknoloji ve Tasarım dersi ve İş Eğitimi dersi arasında kıyas yaptıkları düşünülecek olursa 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre farklı programları uygulamaya daha çok maruz kaldığı ve İş Eğitimi dersinin hedeflerinden biri olan öğrenciyi mesleki açıdan yönlendirmenin, öğrencinin

yaratıcılığını ortaya çıkarma, teknoloji ve tasarım okuryazar birey yetiştirmeyi amaçlayan Teknoloji ve Tasarım dersi için daha geri planda kaldığını düşünmüş ve kararsızlığa düşmüş olabilir.

Kazanım ögesine ilişkin görüşler kapsamında öğretmenlerin kıdem sürelerinin önemli bir değişken olduğuna “kazanımlar, öğrencilerin tasarım okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir” ifadesinde rastlanmıştır. Tüm kıdem gruplarındaki öğretmenler, kazanımların öğrencilerin tasarım okuryazar becerilerini geliştirdiğini düşünmektedir. Fakat 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin bu ifadeye ilişkin görüşlerinin 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere göre daha olumsuz düşüncelere sahip oldukları söylenebilir. 14-20 yıl ve 21-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin görüşü kazanımların öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun olduğunu ve öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak belirlendiği yönünde olmuş, 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise bu iki ifadeye genellikle olumsuz görüş belirttiği görülmüştür. Kazanımların araç gereç seçimi açısından yol gösteri olduğu yönünde 14-20 yıl ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarısından fazlası (14-20 yıl %57,4; 21-25 yıl %57,1) “katılıyorum” seçeneğini tercih ederken 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise yarısına yakını (%45) “kararsızım” seçeneğini tercih ettikleri görülmüştür.

İçerik ögesine ilişkin görüşler kapsamında öğretmenlerin kıdem sürelerinin önemli bir değişken olduğuna “içerik, somut uygulamalar/etkinlikler yapabilmeye olanak sağlamaktadır” ifadesine yönelik görüşlerde rastlanmıştır. Tüm kıdem gruplarındaki öğretmenlerin genellikle içeriğin somut uygulamalar ve etkinlikler yapmaya imkân sağladığını düşündüğü ancak 14-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin düşüncelerinin 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin düşüncelerine göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Öğretmenler içeriğin öğrencilerin gelişim düzeylerini dikkate alarak belirlenmesi yönünde görüş ayrılığına düşmüş olup bu ifadeye 14-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarısına yakınının (%48,9) ve 21-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin

yarısının (%50) olumlu yanıtlar verdiği ve 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise yarısına yakınının (%40) içeriğin gelişim düzeylerine göre belirlenmediği görüşüne sahip olduğu görülmüştür.

Eğitim durumları ögesine ilişkin görüşler kapsamında öğretmenlerin kıdem sürelerinin önemli bir değişken olduğuna belirten bir ifadeye rastlanmamıştır. Öğretmenlerin birçok ifade de görüş ayrılığına düştüğü görülmüştür. “Dersin işlenişinde kullanılacak uygulamalara ilişkin bilgiler yeterlidir” ifadesine ilişkin 14-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlası (39,4), 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarısına yakını (%42,9) katılırken, 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%35) katılmadığı üçte birinden fazlasının (%35) da kararsız kaldığı görülmüştür. “Uygulamalar, dersin tüm aşamalarına öğrencilerin etkin katılımlarını sağlayacak niteliktedir” ifadesine ilişkin 14-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yarısı (%50) ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarısına yakını (%46,4) “katılıyorum” seçeneğini tercih ederken 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%35) “kararsızım”, üçte birinden fazlasının (%35) “katılmıyorum” seçeneğini tercih ettiği belirlenmiştir. “Uygulamalar, öğrencilerin seviyesine uygun olarak belirlenmiştir” ifadesinde ise yine 14-20 yıl ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarısından fazlası (14-20 yıl %55,3; 21-25 yıl %51,8) olumlu yanıt verirken 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%37,5) katılım göstermiş ve üçte birinden fazlası (%37,5) da olumsuz yanıt vermiştir. “Uygulamalar, yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşımaktadır” ifadesinde 14-20 yıl ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin üçte ikisine yakını (14-20 yıl %61,7; 21-25 yıl %64,3) “katılıyorum” seçeneğini kullandığı, 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin yarısına yakını (%40) eşit oranlarla “katılıyorum” ve “kararsızım” seçeneklerini kullandıkları belirlenmiştir. Eğitim durumlarına ilişkin ifadeler kapsamında tüm kıdem gruplarındaki öğretmenler dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi için yeterli araç gerecin bulunmadığını belirtmiştir. Buna

bağlı olarak 14-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%36,2) araç gereç ile ilgili verilen bilgilerin yeterli olmadığını belirttiği, 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%37,5) yeterliliği konusunda kararsız kaldığı, 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin ise üçte birinin (%33,9) verilen bilgilerin yeterliliği konusunda kararsız kaldığı, diğer üçte birinin de (%33,9) bilgilerin yeterli olmadığını belirttiği görülmüştür.

Ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşler kapsamında öğretmenlerin kıdem sürelerinin önemli bir değişken olduğunu belirten bir ifadeye rastlanmamıştır. Öğretmenler sadece “belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yaşadıkları eksiklikleri saptamaya yöneliktir” ve “öğrencilere bireysel dönüt sağlayabilmek açısından verilen süreler yeterlidir” ifadelerinde görüş ayrılıkları yaşamış olup 14-20 yıl ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu söylenebilir. “Belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yaşadıkları eksiklikleri saptamaya yöneliktir” ifadesine ilişkin 14-20 ve 21- 25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarısından fazlası (14-20 yıl %56,4; 21-25 yıl %62,5) olumlu görüş sergilerken 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin yarısına yakınının (%47,5) “kararsızım” seçeneğini tercih ettiği görülmüştür. “Öğrencilere bireysel dönüt sağlayabilmek açısından verilen süreler yeterlidir” ifadesine ilişkin 14-20 ve 21- 25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yarısına yakını (14-20 yıl %47,9; 21-25 yıl %39,3) “katılıyorum” seçeneğini tercih ederken 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin yarısına yakınının (%45) “kararsızım” seçeneğini tercih ettiği görülmüştür.

6.6. 6. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programına ilişkin görüşlerine İş Eğitimi öğretmenlerinin mezun oldukları bölüm açısından bakıldığında programın geneli, kazanım, içerik, eğitim durumları, ölçme ve değerlendirme öğeleri ile ilgili çoğu ifadenin programa uygun olduğu söylenebilir.

Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programının;

Genel görüşlerine ilişkin olarak öğretmenlerin mezun oldukları bölümün önemli bir değişken olduğuna “mezun olduğunuz bölüm programın yeterliliklerine uygundur” ifadesinde rastlanmıştır. ETÖ’den mezun olan öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%70) mezun oldukları bölüm ile programın yeterliliklerine uygun olduğunu belirtmiş, ABTÖ’den mezun olan öğretmenlerin yarısı (%50) uygun olmadığına karar vermiş ve İÖ’den mezun olan öğretmenlerin ise yarısına yakını (%45,5) mezun oldukları bölüm ile programın yeterliliklerine uygunluğu konusunda kararsız kalmış, diğer yarısına yakını (%45,5) ise uygun olmadığını belirtmiştir. ABTÖ ve İÖ’den mezun olan öğretmenlere göre daha olumlu görüşlere sahip oldukları ve bu durumun lisans programlarının içeriğindeki farklılıklardan kaynaklandığı söylenebilir. Öğretmenlerin programın 7. ve 8. sınıflarda okutulmasını uygun bulmadığı görülmüştür.

Kazanım ögesine ilişkin görüşler kapsamında öğretmenlerin mezun oldukları bölümün önemli bir değişken olduğunu belirten bir ifadeye rastlanmamıştır. Öğretmenlerin kazanımların bireysel farklılıklarını göz önüne alınarak belirlenmesine ilişkin görüş ayrılığına düştüğü görülmüştür. ABTÖ ve İÖ’den mezun olan öğretmenler kazanımların bireysel farklılıklarını göz önüne alınarak belirlendiğini ifade etmiş olup ETÖ ve İTEÖ’den mezun olan öğretmenlerin ise kazanımların bireysel farklılıklara göre uygun olmadığını belirttiği görülmüştür. “Kazanımlar, öğrencilerin teknoloji okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir”, “kazanımlar, araç-gereç seçimi açısından yol

göstericidir” ve “kazanımlar, öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun niteliktedir” ifadelerine ilişkin görüşlerde ise İTEÖ’den mezun olan öğretmenlerin görüşlerinin diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumsuz olduğu söylenebilir. İçerik ögesine ilişkin görüşler kapsamında öğretmenlerin mezun oldukları bölümün önemli bir değişken olduğuna “öğrenme alanları, birbirini destekleyici şekilde planlanmıştır”, “içerik, öğrencilerin geçmiş öğrenmelerine vurgu yaparak ilişki kurabilmelerine imkân sağlamaktadır” ve “içerik, günümüz teknolojisine uyumlu niteliktedir” ifadelerinde rastlanmaktadır. Bu ifadelere ilişkin görüşler incelendiğinde ETÖ’den mezun olan öğretmenler İÖ ve ABTÖ’den mezun olan öğretmenlere göre daha olumsuz düşüncelere sahip olduğu söylenebilir. İTEÖ’den mezun olan öğretmenlerin yarısı (%50) içeriğin öğrencilerin gelişim düzeylerine göre hazırlanmadığını ve yarısına yakını (%44,4) somut etkinlikler yapmaya imkân tanımadığını belirtmiştir. ETÖ’den mezun olan öğretmenlerin üçte birinden fazlasının (%36,7) da içeriğin gelişim düzeylerine göre belirlenmediğine karar verdiği görülmüştür.

Eğitim durumları ögesine ilişkin görüşler kapsamında öğretmenlerin mezun oldukları bölümün önemli bir değişken olduğuna “dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler kazanımları gerçekleştirme açısından uygundur” ve “uygulamalar, öğrencilerin problem çözme yeteneğini geliştirmelerine katkı sağlayıcı niteliktedir” ifadelerine ilişkin görüşlerde rastlanmıştır. Bu ifadelere İÖ’den mezun olan öğretmenler İTEÖ’den mezun olan öğretmenlere göre daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Öğretmenler tarafından yeterli araç gerecin bulunmadığı belirtilmiştir. Uygulamalara ilişkin verilen bilgilerin yeterliliği konusunda gruplar arasında öğretmenlerin iki ayrı görüşte birleştiği görülmüş, ETÖ’den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%40) ve İTEÖ’den mezun olan öğretmenlerin yarısı (%50) yeterli olmadığını düşünürken ABTÖ ve İÖ’den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakınının (ABTÖ %42,3; İÖ %48,5) olumlu yanıtlar kullandığı belirlenmiştir. Ayrıca uygulamaların verimli bir şekilde yapılabilmesi için haftalık iki

saatlik ders süresinin İÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakının (%48,5) yeterli bulduğu, ABTÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakının (%46,2), ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısından fazlasının (%53,3) ve İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısının (%50) yeterli bulmadığı belirlenmiştir.

Ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşler kapsamında öğretmenlerin mezun oldukları bölümün önemli bir değişken olduğuna “öğrencilerin oluşturduğu ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri uygulanabilir niteliktedir” ifadesine ilişkin görüşlerde rastlanmıştır. ABTÖ'den mezun olan öğretmenlerin bu ifadeye ilişkin görüşlerinin ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Öğrencilere bireysel dönüt sağlayabilmek açısından verilen sürelerin yeterliliği konusunda ise öğretmenlerin fikir ayrılığı yaşadığı söylenebilir. ABTÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısı (%50) ve İÖ'den mezun olan öğretmenlerin yarısına yakını (%48,5) sürenin yeterli olduğunu belirtirken İTEÖ'den mezun olan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%38,9) yeterli olmadığını belirtmiş, ETÖ'den mezun olan öğretmenlerin ise üçte birinden fazlasının (%36,7) “katılıyorum” ve üçte birinden fazlasının (%36,7) da “katılmıyorum” seçeneklerini tercih ettikleri görülmüştür.

6.7. Öneriler

2018 Teknoloji ve Tasarım programına ilişkin İş Eğitimi öğretmenlerinin genel görüşleri incelendiğinde ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda; öğretmenlerin programı daha etkili ve verimli bir şekilde işleyebilmesi, programı anlayıp yorumlayabilmesi ve öğrencilere faydalı olabilmesi için hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyduğu belirlenmiş olup gerekli çalışmaların yapılması, hizmet içi eğitimlerin artırılması önerilebilir. Teknoloji ve tasarım okuryazarı bireyler yetiştirebilmek açısından öğrencilerin birincil kaynaklardan günümüz

teknolojisiyle tanıştırılabileceği, birebir uygulama yapabileceği ortamlar oluşturulmalıdır. MEB tarafından bu konuda okulların çevre kuruluşlarla işbirliği içerisinde olmalarını sağlayabilecek projeler ve uygulamalar geliştirilebilir.

İş Eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre derslerin takibi, verimliliği açısından öğrenci ders kitabının oluşturulması hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından fayda sağlayacaktır. Bu kapsamda yapılacak olan çalışmalar için öğrencilerin yaratıcılığını ve hayal dünyasını kısıtlayıcı materyallerden kaçınılması gerektiği bilinmelidir. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin özellikle 8. sınıf öğrencilerinin ortaöğretime geçiş sınavına hazırlandığından programın uygulanan sınıf seviyelerinde değişikliğe gidilebileceği önerilebilir. Ayrıca program, bu sınıf seviyelerinde öğrenciler için gerek sınav kaygısını azaltmak gerekse ilgilerini çekmesi açısından farklı uygulamalar ve etkinlikler yapılabilmesine imkân sağlayabilmelidir. Öğretmenlerin mezun oldukları lisans programlarının farklılık gösterdiği görülmüştür. Buna bağlı olarak öğretmenlerin mezun oldukları bölümün yeterliliklerine, içeriğine uygun olarak hem öğrencilere karşı verimin artırılması hem de öğretmenlerin kendilerini branşlarında geliştirebilmesi açısından mezun oldukları bölümle ilişkili istihdamlarının sağlanması gerekmektedir.

2018 Teknoloji ve Tasarım programının kazanım ögesine ilişkin İş Eğitimi öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda; kazanımların öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve gelişim seviyelerini göz önünde bulundurarak yeniden düzenlenebilir. Ayrıca öğrencinin tasarım okuryazar becerilerini geliştirmesine yönelik olan kazanımların artırılması ya da geliştirilmesi önerilebilir.

2018 Teknoloji ve Tasarım programının içerik ögesine ilişkin İş Eğitimi öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda; programın içeriği kazanımların gerçekleştirilmesi ve yapılandırmacı yaklaşımın özellikleri dikkate alınarak yeniden düzenlenebilir. İçerik, öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak ve

teknolojik gelişmeler takip edilerek sürekli güncel tutulmalıdır. Öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya koyabileceği uygulamalar ve etkinlikler arttırılabilir.

2018 Teknoloji ve Tasarım programının eğitim durumları ögesine ilişkin İş Eğitimi öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda; dersin verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öncelikle atölyesi bulunmayan okullar için atölye ortamı oluşturulmalı ve var olan atölyeler için ise gerekli araç gereç sağlanmalı, fiziki şartlar oluşturulmalıdır. Program içerisinde bulunan Bilgisayar Destekli Tasarım öğrenme alanı için gerekli olan lisanslı programların MEB tarafından okullara ücretsiz temini alınabilir. Ayrıca öğretmenlerin 2018 Teknoloji ve Tasarım programı içerisinde kullanacakları araç-gereçlere ilişkin belirsizliğe düşmüş olacaklar ki araç gereç konusunda verilen bilgilerin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bu kapsam da ders içerisinde kullanılabilecek araç-gereçlere ilişkin bilgilerin yeterliliği sağlanmalı ve kapsamı genişletilmelidir.

2018 Teknoloji ve Tasarım programının diğer programla oranla yoğun bir program olduğu düşünülmüş olacak ki haftalık ders saati süresinin yeterli olmadığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin uygulama ve etkinlikleri yeterli zamana yayabilmeleri, öğrencilerin bu zaman zarfında etkili ve verimli çalışabilmeleri ve öğretmenler tarafından öğrencilere sağlıklı geri dönütler sağlayabilmeleri açısından haftalık ders saati sürelerinde iyileştirmeler yapılmalıdır.

2018 Teknoloji ve Tasarım programının ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin İş Eğitimi öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda; ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri ders içerisinde kolay uygulanabilir ve öğrencilerin eksikliklerinin kolay belirlenebilir olması açısından kullanışlı hale getirilebilir.

KAYNAKLAR

- Akbaş, O. (2003). Ulusal teknoloji politikaları ve ilköğretimde teknoloji eğitimi, *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 75-88.
- Akgün, S. (2012). *Teknoloji ve tasarım dersi öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşleri çerçevesinde incelenmesi: Kocaeli ili örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akyüz, Y. (2016). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem.
- Alamaki, A. (1999). Technology education in the Finnish primary schools. *Journal of Technology Education*, 11(1). 5-17.
- Alkan, C. (1975). Bir öğretim alanı olarak endüstriyel sanatlar ve teknoloji eğitimi programları. *Mesleki ve Teknik eğitim Dergisi*, 23(271), 8-23.
- Altunya, N. (2002). Köy enstitüleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 3(26), 37-39.
- Aslan, E. (2011). The first primary school curriculum of the Turkish republic: 1924 ilk mektepler müfredat programı. *İlköğretim Online*, 10(2), 717-734.
- Ataünal, A. Urgan, G. & Özcan, F. (1979). *Ankara Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu rehberi*. Ankara: MEB.

- Autio, O. (2016). Traditional craft or technology education: development of students' technical abilities in Finnish comprehensive school. *International Journal of Research In Education An Science*, 2(1), 75-84.
- Aydın, M. (2014). *Gri ilişki analizi kullanılarak öğrencilerin teknoloji ve tasarım dersine yönelik tutumların incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aykurt, F. (2013). *Ortaokullarda teknoloji ve tasarım dersinde öğretmen ve öğrenci açısından sınai mülkiyetin önemi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aykurt, G. (2014). *Teknoloji ve tasarım dersinde öğretmen ve öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aytaç, İ. Ç. (1994). Genel eğitimimizde endüstriyel sanatlar eğitimi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 77.
- Aytaç, K. (1985). *Avrupa okul sistemlerinin demokratlaştırılması*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Bacanak, A., Karamustafaoğlu, O. & Köse, S. (2003). Yeni bir bakış: eğitimde teknoloji okuryazarlığı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(14), 191.
- Bakanlar Kurulu Kararları, (2009). *T.C. Resmi Gazete*, 27405, 13 Kasım 2009.
- Baltacıoğlu, İ.H. (1942). *İçtimai mektep*. Ankara: MEB.
- Biçer Kaya, E. (2019). *Teknoloji ve tasarım dersinin dünyadaki uygulama yöntemlerinin araştırılması ve örnek ders materyali tasarım önerisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri (22. baskı)*. Ankara: Pegem.

- Carty, A. & Phelan, P. (2006). The nature and provision of technology education in Ireland. *Journal of Technology Education*, 18(1), 7-26.
- Correard, I. (2001). Twelve years of technology education in France, England and the Netherlands: how do pupils' perceive the subject. *Proceedings PATT-11 Conference: New Media in Technology Education*, 51-58. <https://www.iteea.org/File.aspx?id=85869&v=d2ba31ad> sayfasından erişilmiştir.
- Coşar, G. B. (2019). *Bir materyal olarak teknoloji ve tasarım dersi ürün dosyalarının biçimsel ve tipografik açıdan incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Cüma, S. (2008). *İlköğretim okullarındaki teknoloji ve tasarım dersi 6.sınıf programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çimen, H. (2010). *İlköğretim okullarında teknoloji ve tasarım dersinde öğrencilerin altyapı sorunlarının araştırılması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dewey, J. (1930). *Mektep ve cemiyet* (A. Başman, Çev). İstanbul: Devlet.
- Dewey, J. (1939). *Türkiye maariî hakkında rapor. (rapor no:1)*. İstanbul: Devlet.
- Doğan, H. (1975). *Endüstriyel sanatlar eğitimi ve öğretmen yetiştirme araştırması*. Ankara: MEB.
- Doğan, H. (1983). *Teknoloji eğitimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Doğan, H. & Külahçı, Ş. (1986). *İlköğretim okulu araştırması*. Ankara: MEB.

- Dugger, J. & William, E. (2001). New media and standards for technological literacy. *Proceedings PATT-11 Conference: New Media in Technology Education*, 66-74. <https://www.iteea.org/File.aspx?id=85873&v=233daea8> sayfasından erişilmiştir.
- Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi (2021). *Fakülte bölümleri hakkında genel bilgiler*. <http://esef.gazi.edu.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulunun Yönetim Yönetmeliği. (1975). *T.C. Resmi Gazete*, 15299, 18 Temmuz 1975.
- Ergören, B. (2012). *Kendiliğinden örgütlü ortamlarda kendi kendine öğrenme süreci: 8. Sınıf teknoloji ve tasarım dersi öğrencileri üzerine bir araştırma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Erol Maviş, İ. (2010). *Avrupa Birliği uyum sürecinde teknoloji ve tasarım eğitimi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Eurydice (2007f). Eurybase the information database on education systems in Europe 2006-2007 the education system of France. www.eurydice.org sayfasından erişilmiştir.
- Eurydice (2007i). Eurybase the information database on education systems in Europe 2006-2007 the education system in England, Wales, Northern Ireland. www.eurydice.org. Sayfasından erişilmiştir.
- Fujikawa, S. & Maesako, T. (2015). Present situation and problems of technology education in Japan: with focusing on technology education as general education. *International Research in Education*, 3(2), 173-182.
- Gedikoğlu, Ş. (1971). *Evreleri, getirdikleri ve yankılarıyla köy enstitüleri*. Ankara: İş.

- Ginestie, J. (2005). Analysing technology education through the curricular evolution and the investigation themes. *International Conference PATT 15th*. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.665.6323&rep=rep1&type=pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Göral, S. (2005). *Beyazır ilçesi ilköğretim okullarında uygulanan iş eğitimi (ticaret bilgisi) dersinin uygulama durumu*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gülercan, H.D. (2007). *İstanbul ili ilköğretim okullarında uygulanan iş eğitimi ders programının değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gürsel, A. (2018). Türk eğitim sisteminde köy enstitüleri. *International Journal Of Social Sciences*, 6(11), 1-11.
- ITEA. (2007). *Standards for technological literacy: content for the study of technology (third edition)*. Reston: ITEA. <https://www.iteea.org/42511.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu. (2012). *T.C. Resmi Gazete*, 28261, 11 Nisan 2012.
- Kananoja, T. (2010). Finnish technological education; handicrafts and technology education from 1866 upto now. In A. Rasinen & T. Rissanen (Eds), *In the spirit of Uno Cygnaeus-pedagogical questions of today and tomorrow* (pp. 45-59). Jyväskylä: Jyväskylä University.
- Karaoğlu, A. (2013). *İlköğretim 2. kademe teknoloji ve tasarım dersine ilişkin öğretmen, öğrenci görüşleri ve beklentileri (Batman ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Kaya, Ö. (2008). *Temel eğitimde uygulanan teknoloji ve tasarım dersi öğretim programı ve 7. sınıf öğretim programı uygulamalarının öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Keçel, N. (2009). *Teknoloji ve tasarım ders mekânlarının teknik analizi ve model atölye (işlik) tasarımı*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Keser, H. (1982). Teknoloji eğitimi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 7(40), 4– 45.
- Kocabatmaz, H. (2011). *Teknoloji ve tasarım öğretim programının değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Koç, A. (2010). *Teknoloji ve tasarım dersi programı üzerine iş eğitimi öğretmenlerinin görüş ve düşüncelerinin belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Koçak Timur, Ş. (2018). *Teknoloji ve tasarım dersinde drama yönteminin öğrencilerin tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Köy Enstitüleri Kanunu. (1940). *T.C. Resmi Gazete*, 4491, 22 Nisan 1940.
- Lewis, T. (1999). Research in Technology Education—Some Areas of Need. *Journal of Technology Education*, 10(2), 41-56.
- MEB. (1946). *Cumhurbaşkanları, başbakanlar ve milli eğitim bakanlarının milli eğitimle ilgili söylev ve demeçleri*. Ankara: MEB.
- MEB. (1949). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları. *Tebliğler Dergisi*, 12(556). <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (1953). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları. *Tebliğler Dergisi*, 16(770), 144-146. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar> sayfasından erişilmiştir.

- MEB. (1970). Milli eğitim şura kararları. 8. milli eğitim şurası. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165001_8_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (1974). Milli eğitim şura kararları. 9. milli eğitim şurası. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165045_9_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (1979). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları. *Tebliğler Dergisi*, 42(2048), 393-396. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (1981). Milli eğitim şura kararları. 10. milli eğitim şurası. http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/10_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (1983). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları. *Tebliğler Dergisi*, 377-402, 417-418. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (1983a). *İlköğretim okulu kılavuzu*. Ankara: MEB.
- MEB. (1984). *Atatürk'ün görüş ve düşünceleri*. Ankara: MEB.
- MEB. (1991). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları. *Tebliğler Dergisi*, 54(2343ek), 18-20. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (1991a). *İlköğretim okulu iş eğitimi programı*. Ankara: MEB.
- MEB. (1994). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları. *Tebliğler Dergisi*, 57(2414), 692-693. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (1997). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları. *Tebliğler Dergisi*, 60(2481), 643-645. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar> sayfasından erişilmiştir.

- MEB. (1998). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları. *Tebliğler Dergisi*, 61(2492), 1011-1013. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2002). *İlköğretim okulu iş eğitimi programı (4-7-9. sınıf)*. İstanbul: MEB.
- MEB. (2006). *İlköğretim teknoloji ve tasarım dersi öğretim programı ve kılavuzu (6-7-8. sınıflar)*. Ankara: MEB.
- MEB. (2006a). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları. *Tebliğler Dergisi*, 69(2583), 315. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2006b). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları, geçici madde 10. *Tebliğler Dergisi*, 69(2586), 577. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2011). *Öğretmenlik için başvuru ve atama kılavuzu*. Ankara. [http://personel.meb.gov.tr/kilavuzlar/%C3%96%C4%9Fretmenlik%20%C4%B0%C3%A7in%20Ba%C5%9Fvuru%20ve%20Atama%20K%C4%B1lavuzu%20\(2011%20Haziran\).pdf](http://personel.meb.gov.tr/kilavuzlar/%C3%96%C4%9Fretmenlik%20%C4%B0%C3%A7in%20Ba%C5%9Fvuru%20ve%20Atama%20K%C4%B1lavuzu%20(2011%20Haziran).pdf) sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2012). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları. *Tebliğler Dergisi*, 75(2658), 313-316. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2014). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları, geçici madde 4 ve 8. *Tebliğler Dergisi*, 77(2678), 256-299. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2016). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları. *Tebliğler Dergisi*, 79(2702), 189. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2016a). *Teknoloji ve tasarım dersi öğretim programı (7-8. sınıflar)*. Ankara: MEB.

- MEB. (2018). *Teknoloji ve tasarım dersi öğretim programı (7-8. sınıflar)*.
<http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018124112937511-TEKNOLOJ%C4%B0%20TASARIM%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%207-8.pdf>, Son Erişim Tarihi: 13.12.2019 sayfasından erişilmiştir.
- Murata, S. & Stern, S. (1993). Technology education in Japan. *Journal of Technology Education*, 5(1), 29-37.
- Oğuzkan, A. F. (1990). “Köy enstitüleri öğretim programları”, kuruluşunun 50. yılında köy enstitüleri (s. 12-37). Ankara: Eğit-Der-2.
- Özden, C. (2019). *Teknoloji ve tasarım dersine yönelik bilişim teknolojileri ile desteklenmiş öğretim programının geliştirilmesi ve öğrenci öz yeterliklerine etkisinin incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Öztaş, Ş. (2020). *İzmir ili Çeşme ilçesi ortaokulları 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin teknoloji ve tasarım dersine ilişkin görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Palaz, M. (2008). *Teknoloji ve tasarım dersi üretim süreçlerine ilişkin tespitler ve proje yönetim modeli önerisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Rasinen, A. (2003). An analysis of the technology education curriculum of six countries. *Journal of Technology Education*, 15(1), 31-47.
- Sade, D. & Coll, R. (2003). Technology and technology education: views of some Solomon Island primary teachers and curriculum development officers. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 1, 87–114.

- Sağlık, M. A. (2012). *İlköğretim öğrencilerinin teknoloji ve tasarım dersine yönelik tutumları ile akademik başarılarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sarıgöl, İ. (2005). *İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıflarda iş eğitimi programının mesleki yönlendirme açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sert, Z. (2013). *Teknoloji ve Tasarım dersine atanan öğretmenlerin mezun oldukları lisans programları ile alan yeterlilikleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şad, S. N. & Arıbaş, S. (2010). Bazı gelişmiş ülkelerde teknoloji eğitimi ve Türkiye için öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(185), 278-299.
- Şadanoğlu Koyuncu, N. (2013). *M.E.B. Haydar Aliyev İlköğretim Okulu 6. - 7. sınıf Teknoloji ve Tasarım Derslerinde kullanılabilir artık materyallerin değerlendirilmesi örneği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şenel, A. & Gençoğlu, S. (2003). Küreselleşen dünyada teknoloji eğitimi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(12), 45-65.
- Tuğcuoğlu, M. Y. (2010). *Teknoloji ve tasarım dersi için bir model oluşturulması*. (Sanatta yeterlik tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uçar, A. (2013). *Teknoloji ve tasarım dersinde yapılan sanayi gezilerinin öğrencilerinin tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uluğ, F. (2000). İlköğretimde teknoloji eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*. 146, 3-8.

- Uvacıklıoğlu, F. (2019). *Ödülün yaratıcılığa etkisi: özel yetenekliler eğitiminde teknoloji ve tasarım dersi örneği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Wilson, V. & Harris, M. (2004). Creating change? a review of the impact of design and technology in schools in England. *Journal of Technology Education*, 15(2), 46-65.
- Yağmuroğlu, Y. (1996). *İş eğitimi dersinin eğitim teknolojileri açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yalçın, Z. (2007). *İlköğretim II. kademe teknoloji ve tasarım dersine öğretmen ve öğrenci yaklaşımları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yazıcıoğlu, Y., Erdoğan, S., Gölge, E. (2000). *Ülkemizde iş eğitimi (teknoloji eğitimi) dersine ilişkin mevcut durumun ortaya çıkarılması ve problemlerin belirlenmesi üzerine bir araştırma*. http://www.meb.gov.tr/earged/earged/Is_egitimi_teknoloji_egitimi.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Yetişen, H. (2010). *Teknoloji ve tasarım dersinde uygulanacak alternatif etkinlik örnekleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yetişken, İ. C. (2010). *Teknoloji ve tasarım dersi projelerinin web tabanlı yönetimi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, Ş. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri, (10. baskı)*. Ankara: Seçkin.
- Yolaç, G. (2009). *İktisadi kalkınmada eğitimin önemi teknoloji ve tasarım dersine yönelik öğrenci tutumları (Bolu ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

EKLER

Ek 1. Öğretmen Anketi

Öğretmen Anketi

Bu araştırmayla İş Eğitimi dersine girmiş Teknoloji ve Tasarım öğretmenlerinin 2018 Teknoloji ve Tasarım dersi öğretim programına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Anket formu kişisel bilgiler(5 ifade), programa ilişkin genel görüşler (6 ifade), kazanımlara ilişkin görüşler (17 ifade), içeriğe ilişkin görüşler(13 ifade), eğitim durumlarına ilişkin görüşler (17 ifade) ve ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşler (8 ifade) başlıkları altında 5 bölümden oluşmaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneği (X) işareti koyarak belirleyiniz. Araştırmanın güvenilirliği açısından lütfen objektif olunuz. Yardımlarınız için teşekkür ederiz.

Tez Danışmanı

Yüksek Lisans Öğrencisi

Doç. Dr. Pınar BİLASA

Neşe ÇETİN

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyet: Kadın () Erkek ()
2. Mesleki Kıdeminiz: 14-20 yıl () 21-25 yıl () 26 yıl ve daha fazla ()
3. Mezun Olduğunuz Lisans Programı:

Endüstriyel Teknoloji Öğretmenliği ()	İş ve Teknik Eğitimi Öğretmenliği ()
Endüstriyel Tasarım Bölümü ()	Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü ()
Resim-İş Öğretmenliği ()	Aile Bilimleri ve Tüketici Öğretmenliği ()
Ev Yönetimi Öğretmenliği ()	Aile Ekonomisi ve Beslenme Öğretmenliği ()
Ev-İş ve Ev Ekonomisi Öğretmenliği ()	İşletme Öğretmenliği ()
Diğer (Belirtiniz):	

4. 2016 ve 2018 Teknoloji ve Tasarım programlarına ilişkin herhangi bir hizmet içi eğitim faaliyetine katıldınız mı?

Evet ()

Hayır ()

5. Okulunuzda Teknoloji ve Tasarım atölyeniz mevcut mu?

Evet ()

Hayır ()

PROGRAMA İLİŞKİN GENEL GÖRÜŞLER		Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1	Programın yapısı öğrencilerin meslek seçimlerinde yol göstericidir.			
2	Yakın çevredeki kuruluşlar ile iş birliği içerisinde olmak dersin işlenişine fayda sağlayacaktır.			
3	Programın verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere ihtiyaçları vardır.			
4	Dersin işlenişine yönelik öğrenci ders kitabının olması yararlı olacaktır.			
5	Teknoloji ve Tasarım dersinin 7 ve 8. sınıflarda okutulması uygundur.			
6	Mezun olduğunuz bölüm programın yeterliliklerine uygundur.			
KAZANIMLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLER		Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1	Kazanımlar, açık ve anlaşılır niteliktedir.			
2	Programın kazanımları, ulaşılabilir (gerçekleştirilebilir) niteliktedir.			
3	Kazanımlar, öğrencilerin ihtiyaç ve yaşantılarına uygundur.			
4	Kazanımlar, öğrencilerin teknoloji okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir.			
5	Kazanımlar, öğrencilerin tasarım okuryazar becerilerini geliştirmeye yöneliktir.			
6	Kazanımlar, somut olarak öğrencilerde gözlemlenebilir ve ölçülebilir davranışlara yöneliktir.			
7	Kazanımlar, birbirini desteklemektedir.			
8	Kazanımlar, derste uygulamalara/etkinliklere yol gösterecek niteliktedir.			
9	Kazanımlar, kullanılması planlanan öğretim yöntem ve tekniklerine yol gösterecek niteliktedir.			
10	Kazanımlar, araç-gereç seçimi açısından yol göstericidir.			
11	Kazanımlar, öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun niteliktedir.			

12	Kazanımlar, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak belirlenmiştir.			
13	Kazanımlar, öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirmeye yöneliktir.			
14	Kazanımlar, öğrencilere ürün geliştirme yeteneği kazandırmaya yöneliktir.			
15	Kazanımlar, öğrencilerin sosyalleşmesini sağlayabilecek niteliktedir.			
16	Kazanımlar, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini destekleyecek biçimde belirlenmiştir.			
İÇERİĞE İLİŞKİN GÖRÜŞLER		Katlıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1	İçerik, kazanımları sağlayıcı ve destekleyici niteliktedir.			
2	İçerikte öğrenme alanları, öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde belirlenmiştir.			
3	İçerik, öğrencilerin günlük hayatta kullanabileceği bilgileri kapsamaktadır.			
4	Öğrenme alanları, birbirini destekleyici şekilde planlanmıştır.			
5	İçerikteki öğrenme alanları, basit düzeydeki teknolojik gelişmeleri kapsayacak niteliktedir.			
6	İçerik, öğrencilerin geçmiş öğrenmelerine vurgu yaparak ilişki kurabilmelerine imkan sağlamaktadır.			
7	İçerik, öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.			
8	İçerik, yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşımaktadır.			
9	İçerik, somut uygulamalar/etkinlikler yapabilmeye olanak sağlamaktadır.			
10	İçerik, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaya imkan sağlar.			
11	İçerik, öğrencilerin teknolojik gelişmeleri izleme konusunda ilgi çekicidir.			
12	İçerik, günümüz teknolojisine uyumlu niteliktedir.			
13	İçerik, öğrencilerin disiplinlerarası ilişki kurabilmesine olanak sağlar.			
EĞİTİM DURUMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLER		Katlıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1	Dersinverimli bir şekilde işlenebilmesi için yeterli araç-gereç mevcuttur.			
2	Sınıftaki öğrenci sayısının25 öğrenciden az olması kuralı dersin işlenmesine olanak sağlamaktadır.			
3	Dersin işlenişinde kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklere ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.			
4	Dersin işlenişinde kullanılacak araç-gereçlere ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.			
5	Dersin işlenişinde kullanılacak uygulamalarailişkin bilgiler yeterlidir.			
6	Dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler öğrenci seviyesine uygundur.			
7	Dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler kazanımları gerçekleştirme açısından uygundur.			
8	Uygulamalar, dersin tüm aşamalarına öğrencilerin etkin katılımlarını sağlayacak niteliktedir.			

9	Uygulamalar, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alma açısından uygundur.			
10	Kazanımlara ulaşabilmek için belirlenen haftalık iki saatlik süre uygulamaların verimli şekilde yapılabilmesi için yeterlidir.			
11	Uygulamalar, öğrencilerin seviyesine uygun olarak belirlenmiştir.			
12	Uygulamalar, yaparak yaşayarak öğrenmeyi destekler niteliktedir.			
13	Uygulamalar, öğrencilerin problem çözme yeteneğini geliştirmelerine katkı sağlayıcı niteliktedir.			
14	Uygulamalar, öğrencileri araştırma yapmaya özendiricek niteliktedir.			
15	Uygulamalar, yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini taşımaktadır.			
16	Uygulamalar, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneğini geliştirmelerine katkı sağlayıcı niteliktedir.			
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞLER		Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1	Programda ölçme ve değerlendirmeye ilişkin verilen bilgiler yeterlidir.			
2	Kazanımlara dayalı olarak sürecin değerlendirilmesi uygundur.			
3	Öğrencilerin oluşturduğu ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri uygulanabilir niteliktedir.			
4	Program, öğretmene ölçme ve değerlendirme sürecinde esneklik sağlayabilecek niteliktedir.			
5	Belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanılabilir niteliktedir.			
6	Belirlenen ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yaşadıkları eksiklikleri saptamaya yöneliktir.			
7	Öğrencilere bireysel dönüt sağlayabilmek açısından verilen süreler yeterlidir.			
8	Öğretim programının süresi, öğretmenlerin farklı ölçme değerlendirme yöntemleri uygulayabilmesi açısından yeterlidir.			
9	Kazanımları ölçmede önerilen ölçme değerlendirme yöntemleri kazanımları ölçecek niteliktedir.			

Ek 2: Gazi Üniversitesi Etik Kurul Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 24.11.2020-E.126135	
	
T.C. GAZİ ÜNİVERSİTESİ Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu	
	
Sayı :	91610558-302.08.01-
Konu :	Bilimsel ve Eğitim Amaçlı
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE	
İlgi :	16.03.2020 tarih ve E.40333 sayılı yazı
İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Neşe ÇETİN'in, Doç.Dr.Pınar BİLASA'nın danışmanlığında yürüttüğü "2018 Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programına İlişkin İş Eğitimi Öğretmenlerinin Görüşleri" adlı tez çalışması ile ilgili konu Kurulumuzun 07.04.2020 tarih ve 04 sayılı toplantısında görüşülmüş olup, İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.	
Araştırma Kod No: 2020 - 616	
Ek: 1 Liste	
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.	

Ek 3: Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.01.2021-E.8136



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-19115144
Konu : Araştırma İzni

13.01.2021

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 15.12.2020 tarihli ve 30388 sayılı yazımız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Neşe ÇETİN'in "**2018 Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programına İlişkin İş Eğitim Öğretmenlerinin Görüşleri**" konulu çalışması kapsamında İlimiz Yenimahalle İlçesine bağlı orta okullarda uygulama yapma talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Ek: Uygulama Araçları

Dağıtım:

Gereği:

Gazi Üniversitesi

Bilgi:

Yenimahalle İlçe MEM

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..