

Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Göre Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programlarının Niteliği ve Programlarda Yaşanan Sorunlar *

Hasan Basri MEMDUHOĞLU**
Yrd. Doç. Dr. Cem TOPSAKAL**

Öz

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğrencilerin ve programda derse giren öğretim üyelerinin programa ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü bünyesinde yürütülen fen ve matematik alanlar ile Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde yürütülen sosyal alanlar tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğrenciler ve bu programda derslere giren öğretim üyeleri üzerinde yapılmıştır. Nitel yöntemle yapılan çalışmada öğrencilerle ve öğretim üyeleriyle odak grup (focus group) tartışmaları yapılmıştır. Çalışmaya sekizi fen ve matematik alanlarından, 10'u sosyal alanlardan 18 öğrenci ve 10 öğretim üyesi katılmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre öğrenciler alanlarında iş bulamama kaygısından dolayı programı gerekli görmekte, öğretim üyeleri ise, kısa vadede böyle bir uygulamanın gerekli olduğunu ancak uzun vadede kaldırılması gerektiğini düşünmektedirler. Öğrenciler ve öğretim üyeleri, programı yüksek lisans programı olarak değil, sertifika kazandırmaya yönelik pedagojik formasyon programı olarak görmektedirler. Programda uygulamalarda yaşanan sıkıntılardan dolayı beklenen yarar tam olarak sağlanamamaktadır. Niteliğin düşük olmasında, sorumlu enstitülerin ilgisizliği, programın yürütüldüğü birimler arasında iletişim ve koordinasyon eksikliği, ortam, süre, derslerin akşam yapılması, kontrol güçlüğü, öğrencilerin ilgisizliği ve devamsızlığı, alan ve alan eğitimi derslerinde öğretim yelerinin olumsuz uygulamaları ve eğitim bilimleri ile alan eğitimi arasında yaşanan ders paylaşımından kaynaklanan sorunların önemli etkisi olduğu görüşündedirler. Araştırmada ulaşılan bulgular doğrultusunda programın gerekliliği, yararları, niteliği ve programda yaşanan sorunlar betimlenmiş, değerlendirilmiş ve gerekli öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Tezsiz yüksek lisans, öğretmen yetiştirme, pedagojik formasyon

* Bu çalışma, 1-3 Mayıs 2009 tarihlerinde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde düzenlenen "1. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi"nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Yrd. Doç. Dr., YYÜ Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı

Quality and Problems of Teacher Education Graduate Programs According to the Views of Students and Faculty Members

Abstract

The aim of this study is to determine the views of students attending teacher education graduate programs and faculty members teaching in this field regarding the program. The study was carried out covering the students and faculty members at graduate programs of Yüzüncü Yıl University Institute of Science. Study was done in a qualitative way using focus group discussion which is one of the qualitative method techniques. The study covered totally 18 students; that are eight students from secondary school Science and Math teaching, 10 students from the fields of social sciences and 10 faculty members. The data which was gathered through focus group discussion including three sessions with faculty members and students were analyzed using content analysis.

According to the results obtained from the study, students think that the program is needed because of their worries about unemployment in their own fields, while the professors consider such an application is necessary in the short term, but should be lifted in the long run. Students and professors see the program as a pedagogical formation program with a certificate, not as a master program. The program is not fully benefited from due to some problems in practice. They think that low quality is caused by the indifference of the responsible institutes, lack of coordination and communication between the units involved in the program, the atmosphere, and the duration, evening classes, controlling difficulty, indifference of students and their non-attendance, negative practices of professors in the field education and subject matter courses, and the considerable effect of the problems created by distribution of courses between educational sciences and field education. Depending on the findings of the study need for the program, benefits, quality and problems experienced in the program were described, evaluated and recommendations were made.

Keywords: *Master without thesis, teacher education, pedagogical formation.*

Problem

Türkiye, öğretmen yetiştirme sistemi bakımından köklü bir geleneğe sahip ülkeler arasındadır. Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin temellerinin 16 Mart 1848’de Avrupai usullere göre ve Fransız öğretmen okulları örnek alınarak yapılandırılan Darülmualimin öğretmen okullarıyla atıldığı kabul edilmektedir. 161 yıl önce kurumsallaşmaya başlayıp, daha sonraki yıllarda şekillenen yapısıyla, Cumhuriyet yönetimine devrolan bu deneyim, Cumhuriyet döneminde eğitimin laik ve bilimsel eksene oturtulmasıyla ve özellikle Cumhuriyetin ilk yıllarında, başkaca ülkelere örnek olabilecek birbirinden özgün modellerle daha da zenginleşmiştir (Teziç, 2007; Unat, 1964).

Öğretmen yetiştirme açısından, 85 yıllık Cumhuriyet döneminde bazı önemli kilometre taşları bulunmaktadır. Bunlardan biri de Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yer alan öğretmen yetiştiren kurumların, 1982’de üniversite bünyesine alınması kararıdır. “Eğitim Fakültesi” adı ile üniversite bünyesinde yer alan bu yeni öğretmen yetiştirme modelinin üzerinden 27 yıl geçmiştir. Bu dönemde dikkati çeken en önemli gelişme, YÖK ve Dünya Bankası’nın işbirliği ile 1997 yılında gerçekleştirilen “Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma” çalışmasıdır. Yükseköğretim Kurulu tarafından başlatılan bu çalışmalar ile öğretmen yetiştirme, bazı istisnaları dışında tamamen eğitim fakültelerine verilmiştir. Bu istisnalardan biri tezsiz yüksek lisans uygulamasıdır. Yapılan düzenlemelerden önemli bir bölümü eğitimciler tarafından destek bulmasına karşın özellikle tezsiz yüksek lisans uygulaması gibi bazı uygulamalar ise eleştiri konusu olmuştur (Ünsal, 2004; Kavak, Aydın ve Altun, 2007; Gürses ve ark. 2005).

“Eğitim Fakültelerindeki program değişikliği” çalışmaları, 20 Mart 1997 tarihinde Eğitim Fakültesi Dekanları Toplantısında değerlendirilmiştir. Bu toplantıda alınan karar doğrultusunda ortaöğretime yüksek nitelikli öğretmenler yetiştirmek üzere, tezsiz yüksek lisans şeklinde yeni bir uygulama başlatılması planlanmıştır. Buna göre, ortaöğretim öğretmen adayları alan bilgilerinin ağırlıklı olarak ilgili alan fakültelerinden aldıktan sonra öğretmenlik formasyonlarını ilgili enstitülerde açılacak tezsiz yüksek lisans programlarında tamamlayacaklardır. Bu programlar ağırlık olarak öğretim yöntemleri üzerinde yoğunlaştırılacaktır (YÖK, 1998; Öztürk, 1998).

Yükseköğretim Kurulu’nun 4 Kasım 1997 tarihli kararıyla 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulması planlanan yeniden yapılanma çalışması kapsamında sekiz yıllık eğitime geçiş ve çeşitli düzey ve alanlardaki gereksinimler dikkate alınarak Eğitim Fakülteleri için öngörülen yeni yapının ana hatlarından birini tezsiz yüksek lisans programı oluşturmaktadır. Buna göre yüksek lisans düzeyinde yürütülmesi öngörülen ortaöğretim alan

öğretmenlikleri için iki seçenek öngörülmüştür: Birinci seçenek (3.5 yıl + 1.5 yıl = 5 yıl): Bu seçenek, Eğitim Fakülteleri ile alan fakültelerinin (Fen ve/veya edebiyat fakülteleri) ortaklaşa yürüttüğü tezsiz yüksek lisans programını ifade etmektedir. Buna göre, öğrenciler, eğitim fakültesinin öğrencisi olarak kayıt hakkı elde ederler, ancak öğrenimlerinin ilk yedi yarıyılı ilgili alan fakültesinde, son üç yarıyılı da kendi fakültelerinde (ve ilgili Enstitüde) yürütürler. Mezun olanlar yüksek lisans derecesi almaya hak kazanırlar. İkinci Seçenek (4 yıl + 1.5 yıl): Bu seçeneğe göre, Yükseköğretim Kurulu tarafından tespit edilen, eğitim fakültesi dışındaki fakültelerin (Edebiyat, Fen, Fen Edebiyat, İlahiyat, Dil Tarih ve Coğrafya, Fakülteleri ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu) lisans programlarından mezun olan öğrencilerin ortaöğretim alanında öğretmen olarak yetiştirilmeleri amacıyla üç yarıyillik programlar düzenlenebilir. Bu programları tamamlayan öğrenciler (tezsiz) yüksek lisans derecesi almaya hak kazanırlar (YÖK, 1998; Kavak, Aydın ve Altun, 2007; Tambağ, 2007).

Uygulamaya göre ağırlıklı olarak Fen Edebiyat Fakülteleri olmak üzere yukarıda sıralanan diğer fakülte öğrencileri 4 yıl içinde alan derslerini alıp mezun olduktan sonra 1,5 yıllık (2008-2009 öğretim yılından itibaren 1 yıllık) tezsiz yüksek lisans programına (4+1,5) sınavla girebilmektedir. Ayrıca Eğitim Fakültesini kazanan ortaöğretim alan öğretmenliği öğrencileri ise 3,5 yıl Fen Edebiyat Fakültelerinde alan derslerini aldıktan sonra sınavsız olarak öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden oluşan 1,5 yıllık tezsiz yüksek lisans programına (3,5+1,5) katılmaktadırlar. Yani Eğitim Fakültesi bünyesinde yürütülecek olan programlara (lisans ve tezsiz yüksek lisans) öğrenci kabulünün ÖYS ile yapılması; buna karşılık alan fakülteleri mezunları için düzenlenecek tezsiz yüksek lisans programlarına (4 yıl + 1.5 yıl) öğrenci kabulünün LES (halen ALES) sınavı sonucu ve mezuniyet not ortalamaları göz önüne alınarak yapılması uygun görülmüştür.

Bu çalışmada ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programı uygulaması ile ilgili ikinci seçenek kapsamındaki öğrencilerin devam ettiği program araştırma konusu yapılmıştır. Yani YÖK tarafından tespit edilen, eğitim fakültesi dışındaki fakültelerin (Fen Edebiyat Fakültesi gibi) lisans programlarından mezun olan öğrencilerin ortaöğretim alanında öğretmen olarak yetiştirilmeleri amacıyla Eğitim Fakülteleri bünyesinde açılan program inceleme konusu yapılmıştır. 1997 yılında belirlenen ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programı Tablo1’de gösterilmiştir.

Tablo1. Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı (4+1,5) Dersleri (1997)

DERSLER	T-U-K
I. Dönem	
1. Öğretmenlik Mesleğine Giriş	3-0-3
2. Gelişim ve Öğrenme	3-0-3
3.Öğretimde Planlama ve Değerlendirme	3-2-4
4. Özel Öğretim Yöntemleri I	2-2-3
5. Okul Deneyimi I	1-4-3
Dönem Toplamı	12-8-16
II. Dönem	
1.Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme	2-2-3
2. Sınıf Yönetimi	2-2-3
3. Özel Öğretim Yöntemleri II	2-2-3
4. Okul Deneyimi II	1-4-3
5. Seçmeli I	3-0-3
Dönem Toplamı	12-8-16
III. Dönem	
1. Konu Alanı Ders Kitabı	2-2-3
2. Rehberlik	3-0-3
3. Öğretmenlik Uygulaması	2-6-5
4. Seçmeli II	3-0-3
Dönem Toplamı	10-8-14
Genel Toplam	32-26-45

Kaynak: YÖK (2009-b)

1997 düzenlemesinden sonra 2006-2007 döneminde uygulanmak üzere öğretmen yetiştirme programlarında yeniden düzenlemeye gidilmiştir. Bu düzenlemeyle YÖK tarafından düzenlenen dekanlar toplantıları ve oluşturulan alt komisyonlar tarafından hazırlanan raporlar doğrultusunda, (3.5+1.5) olarak bilinen uygulamanın yerine, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin yıllara dağıtılarak, beş yıllık birleştirilmiş eğitime geçilmesi, eğitim fakültesi dışındaki öğrenciler için uygulanan (4+1.5) uygulamasının sürmesi, Yükseköğretim Kurulunun 11 Temmuz 2007 tarihli toplantısında karara bağlanmıştır (Kavak, Aydın ve Altun, 2007).

Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programları (4+1.5) 2008-2009 öğretim yılında uygulanmak üzere tekrar değiştirilmiştir. 22 Mayıs 2008 tarihli Yükseköğretim Genel Kurul Toplantısında alınan kararla söz konusu programlara ait derslerin ders içeriklerinin aynı kalarak iki yarıyıl (4+1) olarak aşağıdaki şekliyle kabul edilmiştir.

Tablo 2. Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı (4+1) Dersleri (2008)

<i>DERSLER</i>	<i>T-U-K</i>
I. Dönem	
1. Eğitim Bilimine Giriş	2-0-2
2. Gelişim Psikolojisi	2-0-2
3. Program Geliştirme ve Öğretim	2-0-2
4. Özel Öğretim Yöntemleri	3-2-4
5. Okul Deneyimi	1-4-3
6. Ölçme ve Değerlendirme	2-0-2
7. Sınıf Yönetimi	2-0-2
Dönem Toplamı	14-6-17
II. Dönem	
1. Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	2-2-3
2. Öğretmenlik Uygulaması	2-6-5
3. Seçmeli Ders (Genel Kültür)	2-0-2
4. Rehberlik	2-0-2
5. Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları	2-0-2
6. Alan Eğitiminde Araştırma Projesi	2-2-3
Dönem Toplamı	12-10-17
Genel Toplam	26-16-34

Kaynak: YÖK (2009-b)

Tablo 1’de ve tablo 2’de görüldüğü gibi Son düzenlemeyle toplam 13 dersin 11’i öğretmenlik meslek bilgisi dersidir ve derslerin uygulama süreleri 16 saat, toplam kredileri 34’tür. Buna göre daha önceki programlara göre programda öğretmenlik meslek derslerine ve uygulamaya ağırlık verilmiştir. Ünsal (2000) sertifika programları ile ilgili yaptığı araştırmada, öğretim elemanlarının, programa özellikle bilimsel araştırma ve eğitim yönetimi ile ilgili derslerin konması gerektiği görüşünde oldukları sonucuna varmıştır. Çeliköz de (2000) buna benzer programlarda ve derslerin işlenişinde uygulamaya ve etkinliklere ağırlık verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmen yetiştirmede ortaöğretim alan öğretmenliği açısından Türkiye ile AB’ye üye ülkeler karşılaştırıldığında şu durum ortaya çıkmaktadır. AB’ye üye ülkelerde öğretmen eğitimi özellikle okulöncesi ve ilköğretim öğretmenlik alanları yüksekokullarda verilirken, ortaöğretim alan öğretmenlikleri üniversitelere bağlı olarak verilmektedir. Türkiye’de tüm öğretmenlik eğitimi üniversite bünyesinde yürütülmektedir. AB ülkelerinde okulöncesi ve ilköğretim öğretmenlik eğitimlerinin süresi ülkelere göre farklılık göstermekle birlikte çoğunlukla ortaöğretimden sonra üç yıldır. Tüm AB ülkelerinde ortaöğretime öğretmen yetiştiren kurumlarda eğitim minimum dört yıldır. Ancak, Bolonya sürecinden sonra AB ülkeleri yükseköğretimde iki dereceli

eğitim sistemine geçmiştir. Bu süreç içinde AB ülkelerinde, örneğin Finlandiya gibi ülkelerde öğretmen yetiştirme programları da iki dereceli olarak tasarlanmaya başlanmıştır. İki dereceli sistemi kabul eden ülkelerde öğretmen yetiştirmeyle ilgili programlar okul öncesi hariç lisansüstü derecesiyle alınmaktadır. Türkiye’de öğretmen yetiştirme okul öncesi ve ilköğretimin tüm alanlarında dört yıldır. Ortaöğretime öğretmen yetiştirme süresi ise beş ve beş buçuk yıldır (Kavak, Aydın ve Altun, 2007; Sarıkaya, 2003).

Alanyazında 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulması planlanan yeniden yapılanma çalışmasındaki tezsiz yüksek lisans uygulamasının olumlu ve olumsuz yanlarına ilişkin farklı değerlendirmeler yapılmıştır. Kavcar (2003), yeni düzenlemedeki tezsiz yüksek lisans uygulamasını şöyle değerlendirmektedir:

1. Genel anlamda öğretmen yetiştirme programlarındaki değişiklik bağlamında eğitim fakülteleri yeniden yapılandırılırken Türkiye’nin öğretmen yetiştirme konusundaki 150 yıllık bilgi ve deneyim birikimi ihmal edilmiş ve model “dışarıdan alınan bir model” görüntüsü vermektedir.

2. “Standart program”larla fakülterlere hiç esneklik tanınmamıştır.

3. Tezsiz yüksek lisans programı Türkiye koşullarına ve gerçeklerine uygun değildir. Öğretim süresini beş ve beş buçuk yıla uzatan bu uygulamanın öğretmen yetiştirme programlarını tercih edecek adayların kalitesinde bir düşüşe yol açma olasılığı vardır.

4. Tezsiz yüksek lisans için öngörülen dersler lisans dersleri olmasına karşın, verilecek diplomanın yüksek lisans diploması olması, zaman içinde akademik kavramlarda ve değerlerde yozlaşmaya neden olabilir.

5. Öğretmenler arasında, tezsiz yüksek lisans yapan – yapmayan ikiliği ve çekişmeleri ortaya çıkabilecektir.

6. Öğretmenlik sertifikası derslerini programa dağılmış, yıllara yayılmış olarak aldığı halde sekizinci sınıf dal öğretmeni (örneğin ilköğretim matematik öğretmeni) yüksek lisans mezunu sayılmamakta ve dokuzuncu sınıf dal öğretmeni (örneğin matematik öğretmeni) sonradan ve kısa zamanda aldığı aynı derslerle yüksek lisans yapmış olmaktadır. Bu durum eşitlik ve adalet duygusunu zedeleyebilecek niteliktedir.

Eşme (1997), yeni uygulamanın sekiz yıllık kesintisiz ilköğretime öğretmen yetiştirme hazırlığı açısından olumlu yenilikler getirdiğini, geçmişte büyük ölçüde ihmal edilmiş olan, ilköğretimin altıncı-sekizinci yıllarına öğretmen yetiştirme konusundaki boşluğu dolduracak önlemler getirdiğini ifade

etmektedir. Buna karşın uygulamanın olumsuz yanları olarak şu değerlendirmeleri yapmaktadır:

1. Modelde, alan derslerinin fen- edebiyat fakültelerinden alınacağı esas alınmaktadır. Fen-Edebiyat Fakültelerinin, kendi öğrenci kontenjanlarına ek olarak Eğitim Fakültesi öğrencilerinin eğitimlerini de yapmakla yükümlü tutulması, aşırı yığılmaya yol açacak ve eğitimi olumsuz yönde etkileyecektir. Öte yandan, Fen-Edebiyat Fakültesi eğitimde önceliği kendi öğrencilerine vereceğinden, Eğitim Fakültesi öğrencileri ikinci plana itilecek ve bu durum Eğitim Fakültelerindeki kaliteyi bugünkünün altına düşüreceklerdir,

2. Branş öğretmenliği dallarında üç buçuk yıllık alan eğitiminin Fen-Edebiyat Fakültelerine bırakılması ile Eğitim Fakülteleri alan dersleri eğitiminde devre dışı bırakılmaktadır. Böyle bir uygulama, öğretmen yetiştirmede tarihsel geçmişi, bilgi birikimi ve deneyimi olan fakültelerin omurgasını oluşturan branş öğretmenliği dallarını yok etme riski taşımaktadır.

3. Modelin getirdiği tezsiz yüksek lisans uygulaması, belki ilginç ve yararlı bir yenilik gibi görülebilir. Ancak, uygulama öğretmenler arasında yüksek lisanslı olan ve olmayan şeklinde yeni bir statü farklılığına yol açacak, öğretmenliğin beş-beş buçuk yıl gibi bir süreye çıkarılması, öğrenci kalitesinde dikkate değer bir gerilemeye yol açacaktır.

4. Eğitim Fakültesi öğrencilerinin kendi fakülteleri dışında Fen-Edebiyat Fakültelerinde ve enstitülerde olmak üzere üç ayrı yerde bilgileri tutulmak zorunda kalınacaktır. Aynı işin üç ayrı birime yaptırılması, bu birimlere gereksiz bir külfet getirecek, kurumlar arasındaki bürokratik bilgi alışverişinde doğacak gecikmeler işleyişte büyük sıkıntılara yol açacaktır.

5. Önceki uygulamada, Eğitim Fakültelerinde öğretmenlik formasyonu sekiz yarıyıllık lisans eğitimine yayılmıştı. Önerilen modelde ise; alan öğretmenliklerinde bu süre neredeyse bir yarıyla indirilmiştir. Yeni modele göre Eğitim Fakülteleri, kendi öğrencilerine 10 yarıyıllık öğretim sürecinin sadece bir yarıyılında eğitim verebilecektir. 10 yarıyıllık eğitimin sadece bir yarıyılı Eğitim Fakültesinde geçirecektir.

Okçabol ve arkadaşları (2003), öğretmen yetiştirme programlarının yeniden yapılandırılması ve tezsiz yüksek lisans programları ile ilgili getirilen modelin, Milli Eğitim Şuralarında ve öğretmen yetiştirme ile ilgili olarak toplanan komisyonlarda alınan kararlarla eğitsel toplantılarda oluşan görüşleri göz ardı ettiğini, 150 yıllık öğretmen yetiştirme konusundaki birikimleri de yok saydığını, yeni modelde öğretmenlik becerisinin öğretmenlik formasyon dersleri ile sınırlandırıldığını belirtmişlerdir.

Aydın (1998), programın uzun vadede öğretmenlik meslek saygınlığı ve özlük hakları açısından sorunlar oluşturabileceğini, programın bilimsel niteliğinin tartışmalı olduğunu savunmuştur. Tambağ (2007), bu programa yönelik eleştirilerin, diğer fakülte mezunlarına eğitim fakültesi mezunlarından daha kısa sürede öğretmenlik yeterlilik belgesi verildiği, program mezunlarının öğretmenlik yeterliliklerini yeterince edinmedikleri yönünde yoğunlaştığını vurgulamaktadır.

Ataman (1998), yeni düzenlemeyi şöyle değerlendirmektedir:

1. Yeni düzenleme, Eğitim Fakültelerinin öğretmen yetiştirme konusundaki yetkilerinin, Fen-Edebiyat Fakülteleriyle paylaşıldığı ve sanki bu fakültelerin mezunlarına iş olanağı açmak üzere desenlendiği yönünde bir izlenim vermektedir,

2. Yeni model, fen-edebiyat fakültelerinin öğretmen yetiştirmedeki rollerini (3.5 + 1.5 yıl; 4 + 1.5 yıl) daha karmaşık bir hale getirmiştir. Ayrıca, süre farklıklarının istihdama nasıl yansıtacağı belirsizdir.

3. Alan öğretimi ön plana çıkarılmakla birlikte, bu dersleri okutacak öğretim elemanı sağlanmadan uygulamaya geçilecek olması, bu alanların öğretimini yapılamama tehlikesini ortaya çıkarmaktadır.

Yukarıdaki eleştirel değerlendirmelere ek olarak programların adı yüksek lisans olmasına karşın nitelik olarak yüksek lisans düzeyinde olmadığına ilişkin eleştiriler giderek artmaktadır (Mutsan, 2002; Tambağ, 2007; Uçan, 2001). Ayrıca bu programlarda devam eden öğrencilerin ve ders veren öğretim elemanlarının yaşadıkları pek çok sorun mevcuttur. Bu açıdan bu sorunların öğrenci ve öğretim elemanlarının bakış açısıyla değerlendirilmesi önemli görülmektedir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına (4+1,5 /yeni haliyle 4+1) devam eden öğrencilerin ve programda derse giren öğretim üyelerinin programa ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın alt amaçlarına ulaşmak için şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programına devam eden öğrencilerin ve bu programlarda ders veren öğretim üyelerinin programın gerekliliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programına devam eden öğrencilerin ve bu programlarda ders veren öğretim üyelerinin programın niteliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

3. Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programına devam eden öğrencilerin ve bu programlarda ders veren öğretim üyelerinin görüşlerine göre programlarda yaşanan sorunlar nelerdir?

4. Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programına devam eden öğrencilerin ve bu programlarda ders veren öğretim üyelerinin görüşlerine göre programlarda yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırma nitel yöntemle yapılan betimsel tarama modelindedir. Araştırmada, bir nitel araştırma tekniği olan odak grup (focus group) tartışma yöntemi kullanılarak öğrencilerin ve öğretim üyelerinin tezsiz yüksek lisans programının niteliği ve programda yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri saptanmıştır. Odak grup yöntemi hakkında bilgi veren akademik kaynaklarda özellikle sosyal bilimler alanında üzerinde araştırma yapılan spesifik gruplarda bu yöntemin kullanılabilirliği belirtilmektedir (Berg, 1995; Krueger, 1994; Morgan, 1988). Odak grup yöntemi sosyal bilimlerde başlangıç araştırması niteliğindeki çalışmalarda yaygın olarak kullanılmaktadır. Katılımcıların bakış açılarına, yaşantılarına, deneyimlerine, eğilimlerine, fikirlerine, duygularına, tutum ve alışkanlıklarına dair nitel bilgi vermeyi sağlayan bu yöntem ile katılımcılardan programın niteliğine ilişkin derinlemesine ve çok boyutlu veri toplanmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmada odak grup yönteminin tercih edilmesinin bir diğer nedeni; öğretim üyelerinin ve özellikle çok sayıda öğrencinin, bireysel ve özel görüşlerinin ortaya konmasından çok, program hakkında grup ortamında somut örnekler vermelerini sağlamaktır. Odak grup yöntemi, öğretim üyelerinin ve öğrencilerin birbirlerinin düşüncelerini ve konuşma arzularını tetiklemelerine ve böylece programa ilişkin kendi algılarını ve yaşantılarını daha net ve açık yüreklilikle ortaya koymalarına ortam hazırlar (Kitzinger, 1990).

Öğretim üyeleri (23 Mart 2009) ve öğrenciler (23 Mart 2009 - 24 Mart 2009) ile üç ayrı oturumda yaklaşık ikişer saatlik odak grup görüşmeleri, video kayıt cihazı ile kaydedilmiş, bu kayıtlar bilgisayara aktarılmış ve araştırmacılar tarafından birlikte Carley'in (1992) önerdiği biçimde çözümlenerek, gerekli kontroller yapılmıştır. Ardından elde edilen bu ham metin, araştırma alt problemlerine uygun olarak sınıflandırılmış; benzer ve farklı görüşler bir araya getirilmiş, literatürle karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

Katılımcılar: Araştırma Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Fen Bilimleri Enstitüleri bünyesinde 2008-2009 eğitim-öğretim yılında yürütülen alan

öğretmenliği tezsiz yüksekisans programına devam eden öğrenciler ve bu programlarda derse giren öğretim üyelerinden oluşan bir çalışma grubu üzerinde yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin seçiminde dikkat edilen en önemli özellik, odak grup yöntemi gereği, 4-10 (Kruger, 1994) ya da 4-12 (Von Seggern & Young, 2003) arasında sınırlı olan katılımcıların olabildiğince farklılıkları yansıtmasının sağlanmasıdır. Bu amaçla öğrencilerin cinsiyet, bölüm gibi değişkenler açısından farklı özellikleri yansıtmasına çalışılmıştır. Öğretim üyelerinin belirlenmesinde de öğretmenlik meslek bilgisi derslerine giren eğitim bilimleri uzmanları ile alan eğitimi uzmanlarının yer almasına özen gösterilmiştir.

Çalışmaya 18 öğrenci ve 10 öğretim üyesi katılmıştır. Öğrencilerin sekizi fen ve matematik alanlarından, 10'u sosyal alanlardan mezundur. Buna göre fizik, kimya, biyoloji, matematik, felsefe, Türk Dili ve Edebiyatı, tarih ve coğrafya bölümlerinin bazılarında ikişer, bazılarında üçer öğrenci çalışmaya katılmıştır. Öğrencilerin 10'u kız, sekizi erkektir. Öğrencilerin yedisi ek ders karşılığı öğretmenlik ya da kurumlarda kadrolu memurluk gibi ücret karşılığı bir işte çalışmış ya da çalışmaktadır. Öğretim üyelerinin biri doçent, diğerleri yardımcı doçent unvanına sahipken; dördü eğitim bilimleri, altısı alan ya da alan eğitimi uzmanıdır. Öğretim üyelerinden biri programın yürütüldüğü fen bilimleri enstitüsünün yöneticisidir.

Veri Toplama Aracı: Nitel yöntemle yapılan araştırmada, veriler, öğretim üyeleri ve öğrencilerle odak grup (focus group) tartışması ile elde edilmiştir. Araştırmada odak grup tartışması yönteminin bir gereği olarak, katılımcılara yöneltilen soru listesini içeren iki ayrı form araştırmacılar tarafından geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Görüşme soruları belirlenmeden önce, programa devam eden yaklaşık 50 öğrencinin programa ilişkin düşüncelerini ve sorunlarını yansıtan yazılı görüşleri alınmıştır. Veri toplamak üzere formda yer alan ve katılımcılara yöneltilen sorular; katılımcıların programın gerekliliği ve yararları ile ilgili düşünceleri, programa nasıl baktıkları, ne gibi yaşantılarının olduğu ve gördükleri temel sorunların ne olduğu, ne gibi önerilerde bulduklarına ilişkin görüşlerini içerecek ana başlıklar altında toplanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi: Araştırma verilerinin çözümlemesinde, içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Bu araştırmada verilerin analizinde Carley'in (1992, akt. Finney ve Corbett, 2007) içerik analizinin yedi aşaması uygulanmıştır. Buna göre, ilk olarak, programın soru formundaki dört boyut analiz düzeyi olarak kararlaştırılmıştır. Daha sonraki aşamada literatür doğrultusunda bu temel başlıkların /boyutların alt kategorileri oluşturulmuştur. Üçüncü aşamada, boyutlara ilişkin örneklerin kodlanmasında frekansa değil kavramların

varlığına bakılmıştır. Daha sonra kavramlar olduğu gibi kodlanmıştır. Alt kategoriler ile ilgisiz konuşmalar metinden ayıklanarak analiz süreci tamamlanmıştır. Son olarak, bulgular literatürle karşılaştırılarak tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Sınırlılıklar

Ortaöğretim alan öğretmenliği için tezsiz yüksek lisans düzeyinde iki seçeneği uygulama yürütülmektedir: Birinci seçenekte (eski uygulama ile 3.5 yıl + 1.5 yıl = 5 yıl, yeni uygulama ile 5 yıl) eğitim fakültesinin öğrencileri beş yıllık öğrenimlerini eğitim fakültesi ve fen edebiyat fakültesinde ortaklaşa sürdürürler (eski uygulama ile öğrenimlerinin ilk yedi yarıyılı ilgili alan fakültesinde, son üç yarıyılı da kendi fakültelerinde yürütürlerdi). İkinci Seçenek (4+1.5 /yeni haliyle 4 +1) Eğitim Fakültesi dışındaki fakültelerin (fen edebiyat fakültesi) lisans programlarından mezun olan öğrencilerin ortaöğretim alanında öğretmen olarak yetiştirilmeleri amacıyla eğitim fakültesi veya ilgili enstitü bünyesinde yürütülen iki yarıyılık (eski uygulama ile üç yarıyılık) programlardır. Bu çalışma, ikinci seçenekteki program ile sınırlıdır.

Bulgular

Odak grup tartışmalarında elde edilen bulgular, araştırmanın dört boyutu bağlamında aşağıdaki dört başlık altında ele alınmıştır.

Programın Gerekliliğine ve Yararına İlişkin Bulgular

Bu boyutta genel olarak YÖK'ün bu kararının doğruluğu-yanlılığı, programın gerekliliği ve genel olarak yararlılığı ele alınmıştır.

A) Öğrencilerin programın gerekliliğine ve yararına ilişkin görüşleri. Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu programın gerekliliğine inanmaktadır. Bu konuda bir öğrenci "Gerekli ve yararlı bir uygulama, çok şey öğrendim" şeklinde görüş belirtirken bir başka öğrenci "Ücret karşılığı öğretmenlik yapıyorum. Özellikle eğitim bilimleri derslerinde öğrendiklerimle yanılsarımı fark ettim, daha iyi öğretmenlik yapmaya başladım. Öğrencilerle iletişimim, onlara yaklaşımımın bile olumlu yönde değişti" şeklinde görüş belirtmiştir. Başka bir öğrenci "İnsan ilişkileri, öğrenci psikolojisi, öğrenciye nasıl davranılır gibi konularda çok şey kazandım" şeklinde benzer görüşler belirtmiştir. Bir öğrenci de "Lisans eğitimine öğretmen olma niyetiyle başladım. Bu program gereklidir" şeklinde görüş belirtmiştir. Bir öğrenci de "Program genelde yararlı. Bilgi ve beceri ile donanıyoruz. Ancak bazı dersler gereksiz" şeklinde görüş belirterek programın yapısına ve içeriğine vurgu yapmıştır.

Öğrencilerin önemli bir bölümü programı yararlı bulurken, bazı öğrenciler uygulamadaki sorunlardan dolayı yararları konusunda çok olumlu

yaklaşmamaktadır. Özellikle sosyal alanlar öğretmenliği öğrencileri programın gerekliliği konusunda daha olumsuz görüşlere sahiptir. Örneğin bir öğrenci “Program yararlı, ancak gerekleri yerine getirilirse” diyerek uygulamaya ilişkin kaygılarına vurgu yapmıştır. Bir öğrenci “Özellikle eğitim bilimleri derslerinden çok yararlandık. Diğer dersler yararlı geçmiyor” diyerek benzer kaygılarını dile getirmiştir. Bir öğrenci de “Öğretmenlik yaparak öğrenilir. Yararına kesinlikle inanmıyorum. Bu programdaki bilgileri okuyarak anlayabilirim” şeklinde görüş belirtmiştir.

Uygulamanın gerekliliğini ve verilen eğitimin yararını savunan öğrencilerin bir kısmı, artan öğretmen ihtiyacının eğitim fakültesi mezunlarıyla giderilmesinin zor göründüğünü, zaten ücret karşılığı öğretmenlik yaptıklarını ve yapmaya devam edeceklerini, bu program sayesinde daha iyi öğretmenlik yaptıklarını belirtmiştir. Böyle bir uygulamanın gerekli olduğunu düşünen öğrencilerin çoğu, bunu istihdam açısından değerlendirmektedir. Mezun oldukları alanda iş bulamayabilecekleri endişesinden dolayı kendilerine öğretmenlik yolunun açılmasını olumlu olarak değerlendirmektedirler. Bu konuda öğrencilerin bazı görüşleri şöyledir: “Sosyolog olmak istiyordum, öğretmenliği düşünmüyordum. Ama iş bulamayacağımı biliyorum, sistem bu programı bize dayatıyor”. “Felsefeyi seviyorum, öğretmen olarak yetiştirilmedik, ama mecburuz”.

Bazı öğrenciler, uygulamanın eğitim fakültesi öğrencilerine haksızlık olduğu görüşündedir. Bir öğrenci, nasıl ki eğitim fakültesi öğrencilerine kendileri gibi bilim insanı olma fırsatı verilmiyorsa, kendilerine de öğretmen olma fırsatı verilmesini yanlış bulmaktadır. Ayrıca eğitim fakültesi öğrencileri dört yıl boyunca öğretmen olma düşüncesi ve beklentisiyle eğitimlerine devam ederken, kendilerinin ise bir yılda öğretmenlik hakkı kazandıklarını ifade etmişlerdir. İki öğrenci buna karşı farklı yaklaşım sergilemiştir. Bunlardan biri, “Lisans eğitimine öğretmen olma niyetiyle başladım” derken; diğer bir öğrenci, “Zaten çoğumuz ücret karşılığı öğretmenlik yapıyoruz, bu program sayesinde daha iyi öğretmenlik yapmaya başladık. Ayrıca biz de KPSS sınavına giriyoruz, dolayısıyla eğitim fakültesi mezunlarıyla eşit şartlarda yarışıyoruz. Bu nedenle bu uygulama haksızlık olarak görülemez” şeklinde görüş belirtmiştir.

Görüldüğü gibi öğrenciler genellikle programı yararlı ve gerekli olarak görmektedir. Böyle düşünmelerinin temel nedeni olarak kendi alanlarında istihdam sorununu belirtmişlerdir.

B) Öğretim üyelerinin programın gerekliliğine ve yararına ilişkin görüşleri. Öğretim üyelerinin yarısı, programı gerekli bir uygulama olarak değerlendirirken yarısı bu uygulamaya karşı çıkmıştır. Programı gerekli ve yararlı bulanların bazı görüşleri şöyledir: “Program önemli bir hizmet

görüyor". "Öğretmenlik mesleğini yapabilecek, ancak puanı düşük olduğu için Fen-Edebiyata giden öğrenciler var. Bu öğrencilere fırsat yaratma adına önemli ve gerekli buluyorum. Bu tür öğrencilerin eğitime kazandırılması anlamlıdır". "Alana yönelik tamamen bilim eğitimi verilen Fen- Edebiyat öğrencileri, illa öğretmen olacaklarsa onlar için olumlu bir uygulama. Öğretmenlik formasyonu ve becerisi kazanıyorlar".

Bir öğretim üyesi programa şiddetle karşı çıkmış ve şöyle gerekçelendirmiştir: "Eğitim fakültesi dışındaki fakülte mezunlarına öğretmenlik hakkı verilmemelidir. Bu mesleğe girecek adaylar daha erken dönemde bu farkındalıkla ve beklentiyle yetişmeli. Fen- Edebiyat öğrencileri bir yıllık kısa bir sürede öğretmenlik meslek bilgisini alıp yeterli düzeye gelemeyebilirler. Staj uygulamalarında ders anlatımı noktasında çok zorluk çekiyorlar. Mesleki bilgi ve beceriyi kazanmaları da yetmiyor. Çünkü öğretmenlik yapacakları kendi alanlarında okul programlarına hâkim değiller". Bir öğretim üyesi de benzer görüşlere sahiptir: "Fen- Edebiyat öğrencileri yüksek düzeyde bilgi alıyor, lise düzeyine indiremiyor. Bu konuda uyum sorunu yaşıyor. Hazırbulunmuşluk düzeyleri çok düşük".

Bazı öğretim üyeleri de uygulamanın eğitim fakültesi öğrencilerine haksızlık olduğu görüşündedir. Bir öğretim üyesi "Fakülteye yerleşecek öğrenci de bilim insanı mı yoksa öğretmen mi olacağını önceden bilmelidir. Çok yararlı uygulama değil. Bu öğrencilerin çoğu atanamıyor. Atananlar da eğitim fakültesi öğrencilerinin önünü kesiyor" derken, bir başka öğretim üyesi de "Meslek dışından öğretmenliğe geçmek sorunlar yaratır. Bir fakülteye yerleşen, neden yerleştiğini ve ne olabileceğini bilmelidir. Fen- Edebiyat Fakültesi ne mezun eder? sorusunun cevabı net olmalı. Eğitim fakültelerinin başında bir balyoz gibi duruyorlar. Fen- Edebiyat öğrencileri bu anlamda öğretmen olmamalı ve baştan bunu bilmeliler" şeklinde görüş belirtmiştir.

Bazı öğretim üyeleri ise bu görüşlere katılmadıklarını, uygulamanın gerekli olduğunu şu görüşlerle belirtmişlerdir. "Öğretmen liselerinin amacı öğretmen adaylarını yetiştirmektir. Ama eğitim fakültelerine diğer liselerden de öğrenci alınıyor. Fen edebiyat öğrencilerine de öğretmenlik yolunun açılması normaldir" "Bu uygulama, Türkiye'deki öğretmen açığını gideriyor, öğretmen ihtiyacına cevap veriyor, ayrıca rekabet katıyor. Bu yönüyle olumlu bir uygulama. Farklı alanlardan mezunların gelmesi, eğitim sistemine bir zenginlik katıyor. Öğretmen olabilme fırsatı, onların motivasyonlarını arttırıyor", "Fen-Edebiyat öğrencilerinden de öğretmen olabilecek çok öğrenci var. Onlar eğitim fakültelerinin önünü kesmez. Herkes sınava giriyor, yarış oluyor", "Üniversiteden beklentiler değişiyor. Bir meslek bir fakülteye hasredilmemelidir. Fen edebiyat fazla ise, yarın eğitim fakülteleri de fazla olacak. Fen- Edebiyat öğrencileri tek başına eğitim fakülteleri öğrencilerinin önünü kesmiyor. Düşük

puandan dolayı fen edebiyata giden ama eğitim fakültesi öğrencilerinden daha yetenekli öğrenciler var. O nedenle onların önü tıkanmamalı”.

Bazı öğretim üyeleri de, konuya istihdam sorunu açısından yaklaşarak, uygulamanın yükseköğretimde sağlıklı bir planlama yapılmamasının bir sonucu olduğunu şöyle belirtmiştir: “Öğretmenliğin kaynağı eğitim fakülteleri olsa da fen edebiyat fakülteleri de ülkenin gerçeğidir ve kurucu fakülte olduklarından sayıları çok fazla. İhtiyaçtan çok fazla öğrenci yerleşiyor ve mezun oluyor. Bunlara iş bulmak gerekiyor ve bu uygulama bu açıdan gerekli. Ancak sorunun temeline inilmeli ve fen edebiyat fakültelerinin ve öğrencilerinin sayıları konusunda iyi bir planlama yapılmalı ve ihtiyaçtan çok fazla öğrenci alınmamalı”.

Bazı öğretim üyeleri de programın gerekli olduğunu düşünmekle birlikte uygulamadan kaynaklanan sorunlardan dolayı beklenen yararın sağlanamadığı görüşündedir: Bir öğretim üyesi bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmiştir. “Gerekli ve iyi düşünülmüş bir program. Ancak mevcut uygulama açısından yararları konusunda tereddütlerim var”.

Görüldüğü gibi öğretim üyelerinin çoğu temelde uygulamaya karşıdır. Öğretmen olma beklentisi ve düşüncesi olmadan dört yıl eğitim almış öğrencilerin, bir yıllık bir uygulamayla, öğretmenlik yapabileceklerine inanmamaktadırlar.

Programın Niteliğine İlişkin Bulgular

Bu boyutta programın hangi düzeyde algılandığı, programın gerçekten yüksek lisans olarak görülüp görülmediği, programın süresi, içeriği ve eğitimin niteliği ele alınmıştır.

A) Öğrencilerin programın niteliğine ilişkin görüşleri. Öğrencilerin tamamına yakını programı, tezsiz de olsa yüksek lisans olarak değil, öğretmenlik sertifikası kazandırmaya yönelik pedagojik formasyon programı olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Bununla ilgili öğrencilerin bazı görüşleri şöyledir “Sadece öğretmenlik formasyonu ve sertifika almak için buradayım, yüksek lisans yapmak gibi bir amacım yok”, “Yüksek lisans daha yoğun bir tempo gerektiriyor, yüksek lisansta akademik bilgi ve çalışma olur, ama burada bunu göremedik”. “Yüksek lisans havası burada hiç olmadı, lisans öğrencisi gibi davranılıyor”. “Öğretim üyeleri hiç yüksek lisans öğrencisi olduğumuzu hissettirmediler. İki öğrenci daha da olumsuz görüş belirtmişlerdir. “Yüksek lisans değil, lisans öğrencileri olarak bile görülmedik. Öğrenciler özellikle alan ve alan eğitimi derslerinde çok küçümseniyor”, “Lisans bile değil, kendimi halk eğitim merkezinde görüyorum”.

Öğrenciler bu programı bitirenlerin ilgili alanda doktora başvurabilme haklarını genelde yanlış ve haksızlık olarak değerlendirmişlerdir: “Doktora başvursak, bu yüksek lisansın hiçbir faydası olmayacak. Bu hakkın verilmesi yanlıştır”. Buna karşın programın niteliğinin yüksek olduğunu, dolayısıyla doktora hakkının verilmesinin doğru olduğunu belirten bir öğrenci “Birinci dönem çok şey öğrendim, çok iyi yetiştim, doktora başvurma hakkının verilmesi doğrudur” şeklinde düşünmektedir. Bir öğrenci “Temel amacım öğretmen olmak değil, hayatımı garantiye almak. Hala başka hedeflerim var. Garantiye aldıktan sonra kendi alanıma devam edeceğim” diyerek programa hevesle katılmadığını, dolayısıyla çok verim alamadığını belirtmiştir. Aynı şekilde başka bir öğrenci de “Sadece KPSS’ye yönelik derslerde motivasyonumuz yüksek oluyor” diyerek programın yüksek lisans programı olmaktan uzak olduğunu belirtmiştir.

Bazı öğrenciler, bazı derslerin gereksiz olduğunu, öğretmenliğe yönelik yeterlilik kazandırmaktan uzak olduğunu belirtmişlerdir. Fen bilimleri öğrencileri, özellikle alan ve alan eğitimi derslerine çok olumsuz yaklaşmaktadırlar. Öğrencilerin çoğu bu konuda benzer görüşleri paylaşmaktadır. “Eğitim bilimleri dersleri verimli ve keyifli geçiyor, daha iyi öğreniyoruz. Ama alan eğitimi derslerinin çoğu verimsiz geçiyor. Bu derslerde bazı hocalar dönem boyunca dersi öğrencilere anlattırıyor”.

Öğrencilerin tamamı 4+1 uygulamasının, 4+1,5 uygulamasından daha olumlu olduğunu, yani programın üç dönem yerine iki dönemde verilmesinin daha doğru ve mantıklı olduğunu, programın iki dönemde rahatlıkla verilebileceğini belirtmişlerdir. Hatta bazı öğrenciler bazı gereksiz derslerin çıkarılarak programın yoğun bir eğitimle bir dönemde verilebileceğini belirtmiştir. Bu konuda öğrencilerin büyük çoğunluğu programın lisans eğitimi devam ederken verilmesinin daha uygun olacağı görüşündedirler.

B) Öğretim üyelerinin programın niteliğine ilişkin görüşleri. Öğretim üyelerinin de tamamı, programı öğretmenlik sertifikası kazandırmaya yönelik pedagojik formasyon programı olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda öğretim üyelerinin bazı görüşleri şöyledir: “Kesinlikle yüksek lisans düzeyinde bir program değil. Sertifika kazandırmaya yönelik bir pedagojik formasyon programıdır”. “Sınıfta 30-40 kişi ile nasıl yüksek lisans dersi yapılır”. “Yüksek lisansta öğrencilerin hocalarla bire bir ve gerektiğinde görüşmesi gerekir, burada bu yok”. “İçerik lisansla aynı. Hocalar da lisans formatında dersleri vermektedir”.

Bir öğretim üyesi “Doktora hazırlık programı gibi düşünülebilir. Özellikle araştırma projesi lisansüstü bir özellik kazandırmaktadır” derken öğretim üyelerinin çoğunluğu genelde programın süresinden dolayı yasal olarak

yüksek lisans programı olarak değerlendirildiğini, nitelik olarak yüksek lisans düzeyinde görülemeyeceğini ve programı tamamlayanlara doktora başvuru hakkının verilmesini yanlış bulduklarını şöyle belirtmiştir: “Bir yıllık eğitimin yüksek lisans sayılması 2-3 yıl tezli yüksek lisans yapan öğrencilere haksızlık oluyor. Alan eğitiminde araştırma projesi bir haftada yapılabilir, tezin yerini tutmaz”. “Bu program yüksek lisans olarak görülemez, hangi dersi koyarsak koyalım, bu durumu kurtarmaz”.

Bir öğretim üyesi programın hem öğrenciler, hem öğretim üyeleri tarafından da sertifika programı olarak görüldüğünü, beklentilerin de buna göre olduğunu ve niteliğin bundan etkilendiğini şu sözlerle belirtmiştir: “Öğrenciler kendilerini sistemin mağdurları olarak görüyor. Daha önceden lisans döneminde verilen sertifikayı bu programla almak zorunda bırakıldıklarını düşünüyor. Zaten bir fakülteyi bitirmiş oluyorlar. Büyük çoğunluğu çalışan ve belli bir yaşı aşmış kişiler. Dolayısıyla işi ciddiye almıyorlar. Niteliğin düşmesine neden olan temel husus, öğrencilerin bu olumsuz algılamasıdır”. Bir öğretim üyesi de “Program yüksek lisans düzeyinde olmadığı için dersler enstitü yerine eğitim fakültelerinin bünyesinde açılmalıdır. Böylelikle birimler arası yaşanabilecek iletişim ve benzeri sorunlar da ortadan kalkmış olur” görüşündedir.

Programın süresi konusunda öğretim üyeleri genelde iki dönemlik sürenin daha uygun olduğu görüşündedirler: “İlke olarak süre öğretmenlik için yetersizdir. Ancak programın mevcut yapısı ve içeriğiyle iki dönemde yürütülmesi daha mantıklı. bir yıla indirilmesi ile tekrarlar azaltıldı”. Bazı öğretim üyeleri ise öğretmenlik için bir yılın yetersiz olduğu görüşündeler: “Bir öğretmen adayının % 50 alan bilgisi, % 20 genel kültür, % 30 meslek bilgisi ve becerisi yeterliliğine sahip olması beklenmektedir. Dört yıllık eğitim ile alan bilgisi ve genel kültür konusunda yeterlilik kazanılabilir, ancak bir yıllık eğitimle meslek bilgisi yeterliliği kazandırılmaz. Ayrıca bu sürede alan ve alan eğitimi dersleri de yer almaktadır. Süre uzatılmalı ve bazı dersler ilave edilmelidir”.

Öğretim üyelerinin önemli bir kısmı programdaki eğitimin niteliğinden memnun olmadıklarını belirtmişlerdir: “Öğrencilerde yeterli isteklilik ve motivasyon mevcut değil. Temel konularda ve kavramlarda bilgi sahibi değiller”. “Öğrencinin hedefleri, beklentileri ve yeterlikleri ile program arasında tutarsızlıklar var. Bu anlamda programa gelişi bir tercih değil, kaderin bir cilvesidir”.

Öğretim üyeleri, genelde uygulamalardaki çeşitli sorunlardan dolayı programdaki eğitimin niteliğinin düştüğü görüşündedirler. Örneğin eğitim bilimleri alanı öğretim üyeleri, fen bilimlerinde alan eğitimi hocalarının, bazı dönemler öğretmenlik meslek derslerini de verdiğini, bunun niteliğin

düşmesinde önemli bir etken olduğunu belirtmişlerdir. Bir öğretim üyesi bu konuda görüşlerini şöyle belirtmiştir: "Programda alanlar karışmaktadır. Enstitülerin bünyesindeki anabilim dalları itibarıyla fakültede sorumlu bölümler sosyal ve fen-matematik bölümleri olunca, öğretim üyelerinin derslere dağıtımında alan eğitimi ön plana çıkmakta, eğitim bilimleri ikinci plana itilmektedir. Eğitim bilimleri uzmanı olmayan öğretim üyelerinin eğitim bilimleri derslerine girmeleri niteliği düşürmektedir. Öğrenciler de bu durumdan şikâyetçidirler. Bu konuda bazen unvanlar ağır basmaktadır. Oysa bu program, öncelikle öğretmenlik meslek bilgi ve becerisi kazandırmaya yöneliktir. Bu nedenle programın yürütülmesinden ve derslerin dağıtımından öncelikle eğitim bilimleri bölümü sorumlu olmalı, enstitü ile eğitim bilimleri bölümü arasında koordinasyon olmalıdır".

Bazı öğretim üyeleri öğrencilerin kaygılarının ve beklentilerinin niteliği düşürdüğü görüşündedirler. Bir öğretim üyesi "Öğrenciler KPSS endeksli çalışınca, analitik değerlendirme ve öğrenilenleri davranışa dönüştürme olmuyor, eğitim fakültesindeki 5 yıllık uygulama daha iyi yürüyor. Çünkü öğrenciler dışarıda çalışmıyor, ara vererek gelmiyorlar" diyerek bir lisans programını tamamladıktan sonra uygulanan programdan çok verim alınmadığını belirtmiştir.

Programda Yaşanan Sorunlara İlişkin Bulgular

Bu boyutta programla ilgili genel ve üniversiteye özgü uygulamalardan kaynaklanan sorunlar ele alınmış ve betimlenmiştir.

A) Öğrencilerin programda yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri. Öğrencilerin çoğunluğu enstitülerin ilgisizliğinden, gerekli bilgilendirmelerin yapılmamasından , başvuru ve ders kayıtlarının elektronik ortamda yapılmamasından ve özellikle kendilerine yardımcı olacak bir muhatap bulamamaktan şikâyetçidirler. Bu konu ile ilgili öğrencilerin beyan ettiği bazı görüşler şöyledir:"Başvurular ve kayıtlar çok zor. Neyi nerde yapacağımızı, kime soracağımızı bilmiyoruz. Başvuru ve kayıtların internet ortamında yapılamaması çok kötü". "E-okul liselerde bile var. Burası çok geri". "Devam, uygulamalar gibi konularda bizlere hiç bilgilendirme yapılmıyor. Bizi soran, ilgilenen kimse yok. Kendi halimize bırakılmışız. Programla ilgili kafamıza takılanları danışacağımız bir yer yok, varsa da bilmiyoruz". Bir öğrenci, yaşanan kontrol ve koordinasyon sorununu şu sözlerle ifade etmiştir "Hocayı bulamayınca muhatap bulamıyorum. Bazı hocalar seçmeli alan dersini başka fakültede yapıyor. Nerde yapıldığını öğrenene kadar birkaç hafta geçiyor. Kimsenin kimseden haberi yok. Fakülteler ve sınıflar arasında gezip duruyoruz".

Öğrencilere göre derslerin işlenme yöntemi ve öğretim üyelerinin tavırları önemli sorun alanlarını oluşturmaktadır. Bu konuda belirtilen görüşlerin bazıları şöyledir: “Hocaların bizlere yönelik olumsuz tutumları var. Bir hoca bize siz buraya uygun değilsiniz dedi”, “Eğitim bilimleri hocalarıyla daha kolay iletişim kurabiliyoruz”. İki öğrenci bu konuda daha katı ve sert ifadelerle görüşlerini beyan etmiştir: “Hocaların bazıları motivasyonunu yitirmiş. Derslere isteksiz geliyor, bu hocalar derslerde yetersiz kalıyor, nitelik düşüyor. Eğitim bilimleri hocaları ile böyle sorunlar pek yaşanmıyor”. “Bizlere, dersleri öğrenci merkezli işleyin deniyor, ama özellikle alan dersi hocaları öğrenci merkezli anlatmıyor. Oturduğu yerden kalkmadan dersi tamamlayan hocalar var. Bu derslerin öncelikle bazı hocalara verilmesi gerekir”.

Öğrencilerin önemli bir kısmı devam sorununa dikkat çekerek, programa devam etmede güçlükler yaşadıklarını, devam zorunluluğunun olmasına karşı olduklarını belirtmişlerdir. “Öğrencilerin bir kısmı çalışıyor, bir kısmı da il dışından geliyor ve devam sorunu yaşıyor”, “Devam konusunda açık öğretim gibi daha esnek davranılabilir”. Bazı öğrenciler ise devamın bir zorunluluk olması gerektiğini, devam etmeden öğretmenliğin öğrenilemeyeceğini, ancak bazı hocaların devam konusuna gereken önemi vermediklerini beyan etmişlerdir. “Devam zorunluluğu olsun, zorunluluk olmasa gelmem”, “Dönem boyu geliyorum, ama gelmeyenle aynı tutuluyorum”, “Hocaların da devamına bakılmalı”.

Bir öğrenci mesleki bilgi ve beceri kazanırken alan yeterliklerinin zayıfladığını, bunun programda ihmal edildiğini düşünmüştür “Alan bilgisinde körelidik. Programa başladım, edebiyatçı olduğumu unuttum. Bir alanda gelişirken bir alanda geri kalıyoruz”.

Bir öğrenci uygulama sorununa dikkat çekmiştir. “Programdaki derslerde öğretmenliğe yönelik uygulamaya yeterince yer verilmiyor”. Bir öğrenci de maddi sorunlara vurgu yapmıştır. “Maddi sıkıntılar bizi çok zorluyor. Mezun olduk, ailelerimiz beklenti içinde. Bazılarımız il dışından geliyor. Çok masrafımız oluyor”.

Öğrencilerin belirttiği diğer bazı sorunlarla ilgili görüşleri şöyle sıralanabilir: “Tek ders sınavı ve bütünleme hakkının olmaması öğrencileri zorda bırakmaktadır. İkinci dönem bir dersten kalınca dönem uzuyor, emeğe yazık oluyor”, “Öğrencinin bir dersten iki kere kalınca atılması yanlıştır”, “Bazı hocalar sınavları geç açıklıyor, örneğin bazı derslerin vize notlarını ancak finalde öğrenebiliyoruz”, “Enstitüler arasında farklı uygulamalar mevcut. Örneğin fen bilimleri enstitüsünde finalde 70 alma şartı varken, sosyal bilimler de ortalamanın 70 olması yeterlidir”, “Ulaşım sıkıntılı ve sınıflar soğuk, üşüyoruz”, “Üniversiteler arasında programla ilgili farklı uygulamalar var”.

B) Öğretim üyelerinin programda yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri. Öğretim üyeleri, programda yaşanan sorunları; enstitüler ve öğretim üyelerinin uygulamaları arasında birörnekliliğin olmaması, birimler arası iletişim ve koordinasyon sorunu, mesai saati dışında kontrol güclüğü, öğrencilerin ilgisizliği, devam sorunu, eğitim bilimleri ve alan eğitimi arasında yaşanan ders paylaşımı sıkıntıları başlıkları altında ele almışlardır.

Öğretim üyelerinin çoğu enstitüler ve birimler arasında iletişim ve koordinasyon sorununa değinmiştir. "Enstitü ve fakülte arasında iletişim ve eşgüdüm sorunları mevcut. İki birim birbirinden habersiz ve kopuk. Hem hocalar, hem de öğrenciler sorunlarını iletecek merci bulmakta zorlanmaktadır", "İki başlılık var. Enstitü ve fakültede sorumlu anabilim dalı programı iki başlı olarak yürütmektedir. Yetki alanları belirlenmeli", "İki enstitünün uygulamaları arasında farklılıklar mevcuttur. Aynı üniversite bünyesinde aynı hocadan aynı dersi alan iki öğrenci farklı uygulamaya tabi tutulabilmektedir", "Öğrencilerin devam, not gibi durumları ile ilgili olarak enstitülerce sağlıklı takip ve bilgilendirme yapılmamaktadır. Enstitüler bu konuda hocalara gerekli bildirimleri yapmamaktadır. Ancak öğretim üyeleri sorarak öğrenebilmektedir. Bu konuda otomasyona geçmek gerekir".

Bazı öğretim üyeleri programın enstitüler bünyesinde yürütülmesinin güçlüklerine değinmiştir: "Derslerin enstitü bünyesinde yürütülmesinin avantajlarından çok dezavantajları var. İki başlı uygulama mevcut. Enstitü kontrol yapamıyor, derslerin niteliği takip edilemiyor", "Program iki enstitü ve fakülte tarafından yürütülmektedir. Program kurulacak eğitim bilimleri enstitüsü bünyesinde yürütülmelidir". Ayrıca enstitü yöneticisi olan öğretim üyesinin aynı paralelde görüş beyan etmesi ulaşılan ilginç bulgulardandır.

Öğretim üyelerinin üzerinde durdukları önemli bir sorun da öğretim üyelerinin uygulamaları arasındaki farklılıktır. Bu konuda öğretim üyelerinin bazı görüşleri şöyle sıralanabilir: "Öğretim üyeleri arasında devam, değerlendirme, derse ve programa gerekli özeni gösterme konusunda çok farklı yaklaşımlar mevcut. Bir örneklik yok".

Öğretim üyeleri devam konusuna önemli bir sorun olarak değinmişlerdir: "Öğrencilerden bir kısmı çalışıyor, çevre il ve ilçelerden gelenler de var. Bazı öğrenciler evli. Devam konusunda güçlükler yaşamaktadır. Devam konusunda sürekli bizden taviz bekliyorlar", "Öğrenciler genelde çalıştığı için derse geç geliyorlar. Sürekli ders günlerini ve saatlerini değiştirmeye çalışıyorlar. Beş altı dersi akşam 17:00'dan sonra iki- üç güne sıkıştırınca verim alınamıyor. Öbür türlü de önemli bir kısmı çalıştığı için başka türlü sorun yaşanıyor".

Bir başka sorun olarak öğretim üyesi sayısında yaşanan sıkıntı beyan edilmiştir: "Yeterli sayıda öğretim üyesi bulunmadığından özellikle alan

derslerinde fen edebiyat hocalarından yararlanılıyor”, “Öğretim üyesi sayısındaki sıkıntıdan ya da hocaların ders yüklerinden dolayı bazen dersler gruplar birleştirilerek yapılıyor. Bu da dersi olumsuz etkiliyor”.

Öğretim üyeleri, derslerin mesai saatleri dışında, akşam yapılmasının yarattığı sakıncalara işaret etmişlerdir. “Dersler mesai saatleri dışında yapılınca iletişim ve kontrol zorlaşmaktadır. Mesai saati dışında, öğrenciler dersi olmayan öğretim üyesini bulamıyor”, “Bazen hocaların derse girmediği duyumunu alıyoruz. Ama mesai saati dışında kontrol etmek zor oluyor”, “Dersler akşam yapılınca bazen geç saatte bitmesi gerekiyor. Öğrenci erken gitmek istiyor. Geç saate kampüsten şehre araç bulamayabilirler. Geçen dönem iki hafta güvenlik görevlileri şehirden minibüs çağırdı”. Öğretim üyelerinin tamamına yakını bu konuda hemfikirdir. Ancak öğretim üyelerinin gündüz kendi programlarındaki ders yüklerinden dolayı bu uygulamanın kısa vadede zorunluluk olduğunu belirtmişlerdir.

Bazı öğretim üyeleri, derslerin dağıtımında, özellikle fen ve matematik alanlarında eğitim bilimlerinin dışlandığını, alan hocalarının eğitim bilimleri derslerine de girdiğini belirtmişlerdir. “Alan eğitimi ile eğitim bilimleri arasında sorunlar var. Alan, ders ve öğretim elemanının uzmanlık tanımlaması yapılmalı ve sınırı belirlenmelidir”, “Üç eğitim bilimleri öğretim üyesi bu konuda şu görüşleri belirtmiştir “Birimler arasında çok ciddi iletişimsizlik var. Eğitim bilimleri derslerini eğitim bilimleri bölümünün dağıtması, bu derslere eğitim bilimleri uzmanlarının girmesi gerekirken bu konuda enstitülerden ve eğitim fakültesindeki sorumlu bölümlerden kaynaklanan sorunlar mevcuttur. Eğitim bilimleri hocaları dururken meslek bilgisi derslerine alan ya da alan eğitimi hocaları girmektedir. Bu hem yasal değil, hem de nitelik açısından ciddi sorunlar yaratmaktadır. Öğrenciler bile bu derslere alan hocalarının girmesinden şikâyetçidirler”. Bu sorunun daha çok fen bilimleri alanında yaşandığı belirtilmiştir. İlgili enstitünün yetkilisi de bu durumu doğrulayan şu ifadeleri belirtmiştir. “Enstitüye daha çok alan dersleri ile meslek bilgisi derslerinin paylaşımı ile ilgili sorunlar yansımaktadır. Ders ücreti paylaşımı gibi algılanmaktadır. Eğitim bilimleri öğretim üyeleri, kendilerinin girmesi gereken derslere alan hocalarının girdiğini belirtmektedir”.

Öğrenci profili, öğretim üyelerince bir başka sorun olarak belirtilmiştir. “Programa kaydolunca sertifika almayı kendinde bir hak olarak görmekte ve mutlaka mezun eidlecekleri gibi yanlış bir algıya kapılmaktadırlar. Bu algı performanslarını olumsuz etkiliyor. Öğrenci yeterli değilse elenmeli”, “Öğrenciler genelde KPSS’ye odaklanmış olarak gelmekte. Bu da derslerin verimini düşürmektedir. Öğrenciler sınav sorusu olabilecek konuları talep etmekte, örneğin analitik tartışmalara pek katılmamaktadırlar”.

Öğretim üyelerinin diğer bazı sorunlarla ilgili belirttiği görüşleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Fen edebiyattan derse giren hocalar dersleri kendi fakültelerinde yapmak istiyor. Eğitim Fakültesine gelemem diyor. Öğrenciler seyyah gibi oradan oraya koşturulmaktadır.
- Enstitü programda yüksek lisans kriterleri uygulamaktadır. Örneğin bir öğretim üyesi 9 saatten fazla derse girememektedir. Bu da derse girecek öğretim üyesi sıkıntısının yaşanmasına yol açmaktadır.
- Programın süre ve içerik olarak değiştirilmesi intibak sorunlarına neden olmaktadır.
- Yoksulluk bir problem. İnanılmaz yoksul öğrenciler var ve bunların sayıları fazla.
 - Programı yürütecek öğretim üyesi sayısı yetersiz.
 - Alt yapı, araç-gereç noktasında çok ciddi sorunlar var.

Öğrencilerin ve Öğretim Üyelerinin Programa İlişkin Önerileri

A) Öğrencilerin programa ilişkin önerileri. Öğrencilerin tüm önerileri programın süresi, ne zaman verilmesi gerektiği ve devam konusunda olmuştur:

Öğrencilerin çoğu, programın lisans döneminde verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. “Mezunlar bir yerlerde çalışıyor. Önceki dönemlerde olduğu gibi program lisans döneminde verilmelidir”, “İngiliz Dili ve Edebiyatı gibi lisans sürecinde program verilmeli. Lisans eğitimi devam ederken bir ya da iki yıl olması daha doğru olur”. Ancak bu görüşe karşı çıkan bir öğrenci “Programı lisansta alsak eğitim fakültesi arkadaşlarına haksızlık olurdu, dört yıl da iki programdan mezun olurduk” şeklinde görüş belirtmiştir.

İki öğrenci programa sadece ilgili üniversite öğrencilerinin alınması gerektiğini belirtmiştir. “Farklı fakülteden ve farklı üniversiteden gelen öğrenciler ciddi uyum sorunu yaşamaktadır. Bu nedenle öğrenciler kendi üniversitelerinde ve kendi fakültelerinde bu programı almalıdır”. Bir öğrenci programın yoğunlaştırılmış şekilde bir dönemde verilmesini önermiştir: “Haftada 3 gün yerine 5 gün ile yoğunlaştırılmış şekilde bir dönemde verilebilir”.

Öğrenciler ayrıca özellikle çalışanların ve başka illerden gelenlerin durumlarının dikkate alınarak devam konusunda daha esnek davranılmasını, geçme notunun düşürülmesini önermişlerdir. Öğrencilerin çoğu, derslere eğitim bilimleri öğretim üyelerinin girmesini istemişlerdir.

B) Öğretim üyelerinin programa ilişkin önerileri. Öğretim üyeleri programın daha sağlıklı ve verimli yürütülmesi için aşağıdaki önerileri sunmuşlardır:

Bazı öğretim üyeleri programa fazla sayıda öğrenci alınmaması gerektiğini belirtmiş, ayrıca devam ve ders tekrarı konusunda bütün öğretim üyelerinin aynı yaklaşımı sergilemesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğretim üyelerinin çoğu programın kurulacak eğitim bilimleri enstitüsü bünyesinde tek elden yürütülmesini önermiş, bir öğretim üyesi de “enstitünün kurulmaması durumunda program fakültelerde yürütülmelidir” şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretim üyelerinin çoğu programın gündüz yürütülmesi gerektiğini, aksi halde kontrolün ve iletişimin yapılamadığını beyan etmişlerdir. Buna karşın bir öğretim üyesi de mevcut koşullarda bunun zor olduğunu, çünkü öğretim üyelerinin ders yüklerinin ve fiziki mekan sıkıntısının buna elvermediğini belirtmiştir.

Bir öğretim üyesi enstitülerin ve öğretim üyelerinin uygulamaları arasında birörneklığın sağlanması gerektiğini belirtmiştir. “Dönem başlarında tartışma toplantıları yapılarak ortak kararlar alınmalı ve uyulacak ilkeler ve ortak tavır belirlenmeli”.

Bir öğretim üyesi, öğrencilerin öğretmen olma düşünce ve beklentilerinin daha erken oluşturulması gerektiğini belirterek şu öneriyi getirmiştir. “Fen Edebiyat Fakültelerinde 3. sınıftan itibaren tercih yapılmalı. Öğrencinin bilim uzmanı mı, öğretmen mi olmak istediği belirlenmeli. Yan alan uygulaması gibi öğrenci öğretmenliği seçiyorsa mesleği tanısin”.

İki öğretim üyesi, üniversitede mevcut şartlarda programın yürütülmesine karşı olduklarını, programın açılması için öğretim üyesi, ders yükü gibi ciddi ölçütlerin konması gerektiğini belirtmişlerdir. Buna karşın bir öğretim üyesi de, programın kapanmasına karşı çıkarak, bu durumda yöredeki mezun öğrencilerin başka üniversitelere yönelerek daha çok sıkıntı yaşayabileceklerini belirtmiştir. Bunun yerine başarının ve verimin yükseltilmesi için programa girişte taban puan uygulamasının getirilmesini ve giriş puanının yükseltilmesini önererek böylece programa öğrenci başvurusunun azalacağını belirtmiştir.. Bir öğretim üyesi, programda öğrencilere çok fazla müsamaha gösterildiğini belirterek “öğrenci her halükarda mezun edilir anlayışı terk edilmeli” görüşünü savunmuş, bir öğretim üyesi de programın yüksek lisans niteliğinden uzak olması nedeniyle puanlamada ve ders geçmede bunun dikkate alınması gerektiğini belirterek “70 puan yüksek bir puan, öğrencilerin kaygısı çok, bütünleme hakkı verilebilir.” şeklinde görüş belirtmiştir

Tartışma ve Yorum

Bu araştırmanın konusunu oluşturan ortaöğretime öğretmen yetiştirmek amacıyla düzenlenen tezsiz yüksek lisans programı, genel olarak öğretmen yetiştirme programlarının ve eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması bağlamında getirilen modelin bir sonucudur. Bu yeniden yapılandırmaya yönelik, Türkiye'nin öğretmen yetiştirme konusundaki 150 yıllık bilgi ve deneyim birikiminin ihmal edildiği ve modelin "dışarıdan alınan bir model" görüntüsü verdiği eleştirileri yapılmaktadır (Kavcar, 2003). ABD' de Carnegie Forum'un 1986'da yayımladığı "Bir Ulus Hazırlanıyor: 21. yüzyıl için öğretmenler" (A Nation Prepared: Teachers for the 21st century) başlıklı rapor, bu modelin ana kaynağı olarak gösterilmektedir. Bu raporda ABD için üretilmiş öneriler arasında şu üç öneri bulunmaktadır: (1) Öğretmenlik mesleğinin standartlarını belirleyecek bir ulus komite kurulmalıdır, (2) Öğretmen eğitimi için fen-edebiyat alanlarının birinden lisans derecesi alınması önkoşul olmalıdır, (3) Öğretmen yetiştiren programlar yüksek lisans derecesi verecek biçimde geliştirilmelidir (Balantine, 1989; Akt: Okçabol ve diğerleri, 2003). Görüldüğü gibi alınan kararlar Türkiye'deki düzenlemede uygulanmıştır. Sarıkaya (2003), Gödek (2004) ve Tambağ da (2007) öğretmen yetiştirme programlarının yeniden yapılanması çalışmalarının, akademik kurullarda tartışılmadan, öğretim üyelerinin ve eğitimcilerin görüşleri alınmadan, Türkiye koşullarını bilmeyen yabancılar tarafından hazırlandığı ve tepeden inme uygulandığını belirtmektedir.

Öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesinde ve gerekli düzenlemelerin yapılmasında farklı ülkelerin deneyimlerinden yararlanmak önemli ve gereklidir. Ancak başka ülke model ve uygulamalarının olduğu gibi alınarak taklit edilmesi doğru olmaz. Çünkü bir toplum için üretilen bir model ve uygulamanın, başka toplumların sosyal yapısıyla ve kültürel dokusuyla uyumlanmayan yanları olabilir. Ayrıca Türkiye, bu konuda zengin bir öğretmen yetiştirme deneyimine ve özgün uygulamalara sahiptir. Bu nedenle bu tür düzenlemelerde öncelikle bu deneyimlerin dikkate alınması ve bunlardan yararlanılması, sonra başka ülkelerdeki çağdaş uygulamalardan yararlanılması daha doğrudur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu programın gerekliliğine inanmaktadır. Böyle düşüncülerinin temel nedeni olarak kendi alanlarında istihdam sorununu belirtmişlerdir. Özellikle eğitim bilimleri derslerinde insan ilişkileri, öğrenci psikolojisi, öğrenciye nasıl davranılır gibi konularda çok şey kazandıklarına ve öğrendikleriyle daha iyi öğretmenlik yapacaklarına inanmaktadırlar. Ücret karşılığı halen öğretmenlik yapan bazı adaylar program sayesinde öğrencilerle iletişimlerinin, onlara yaklaşımının bile olumlu yönde değiştiği belirtmişlerdir. Öğrencilere göre genelde program yararlı olmakla

birlikte, uygulamadaki bazı sorunlardan dolayı beklenen yarar tam olarak sağlanamamaktadır. Ulaşılan bu sonuç yapılan başka araştırmalarda ulaşılan sonuçlarla örtüşmektedir.

Tambağ'ın (2007), programa devam eden 195 öğretmen adayı üzerinde yaptığı araştırmaya göre adaylar programı genelde olumlu, derslerin tamamını gerekli ve yararlı, alınan bilgileri, yeni gelişmeleri yansıtmaya ve kuramsal açıdan yeterli, uygulama açısından ise yetersiz bulmaktadırlar. Adaylar, program sayesinde kendilerinde öğretmenlik bilinci ve mesleğe olumlu tutum geliştirdiği, rahatlıkla öğretmenlik yapabilecekleri görüşündedirler. Gören ve Deniz'e göre (2003) 4. sınıf öğrencileri ve mezun öğretmen adayları, öğretmenlik sertifikasının öğretmenlik için yararlı ancak şart olmadığı görüşündedirler. Ceyhan (2003), programın bazı olumsuz yanlarına karşın yararlarına vurgu yapmaktadır. O'na göre program, ilgili alandaki yığılmayı önlemekte ve dengelemektedir. Program ayrıca eğitim fakültesi dışındaki diğer fakülte mezunlarına yönelik değişik öğretmenlik sertifikası uygulamalarını sistemli hale getirmesi açısından değerli ve önemlidir.

Öğretim üyelerinin çoğu ise mevcut haliyle programa karşı çıkmaktadır. Programı gerekli gören bazı öğretim üyeleri ise artan öğretmen ihtiyacının, eğitim fakültesi mezunlarıyla giderilmesinin zor görüldüğü, programa devam eden öğrencilerin bazılarının zaten ücret karşılığı öğretmenlik yaptığı, bu programın bir olumlu yanı olarak da bunların daha iyi öğretmenlik yapma şansı yakalayacağı, ayrıca eğitim fakülteleri dışındaki fakültelerden gelebilecek yetenekli öğrencilerin önünün kesilmemesi gerektiği görüşündedirler. Ancak öğretim üyelerinin büyük çoğunluğu programın niteliğinden memnun değiller. Programa devam eden adayların önemli bir kesiminin bir işte çalışan ve belli bir yaşı aşmış kişiler olması, eğitimi işi ciddiye almamalarına, devama özen göstermemelerine ve programı bitirmeleri için hocaların yardımcı olmaları gerektiği gibi olumsuz algılamaya girmelerine neden olmaktadır. Öğretim üyelerinin çoğuna göre öğretmenlik mesleğine girecek adaylar daha erken dönemde bu farkındalıkla ve beklentiyle yetişmelidir. Öğrenciler bir yıllık kısa bir sürede öğretmenlik meslek bilgisini alıp yeterli düzeye gelemeyizler. Başka araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ceyhan (2003), programın açıldığı dalların çoğunda ihtiyaç fazlalığından bakanlığın program mezunlarını istihdam edemediğini, bunun da öğrencileri olumsuz etkileyeceğini belirtmiştir. Sarkaya'ya (2003) göre öğretim elemanları bu tür formasyon programlarının, sıkıştırılmış bir paket olarak niteliği düşüreceği görüşündedirler.

Öğretim üyeleri programa devam eden adayların öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu tutumlara sahip olmadıkları, iş bulma kaygısıyla programa yerleştikleri görüşündedirler. Bu konuda değişik programlara devam eden öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile ilgili yapılan

araştırmalarda farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Özgür (1994), sertifika programına katılanların, öğretmenlik yapmaya daha istekli olduğu bulgusuna ulaşırken, Sürücü (1997), eğitim fakültesinde öğrenim gören ve ilköğretim kademesinde görev alacak adayların, diğerlerine oranla daha olumlu öğretmenlik tutumuna sahip oldukları; Şenel (1999) adaylar arasında öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum açısından önemli bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Gürses ve arkadaşları (2004), programa devam eden kimya öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine olumlu tutum gösterdikleri, bunun nedeninin öğretmenliğin son yıllarda tercih edilen bir meslek olduğu, ancak atanamama endişesinin motivasyonlarını düşürdüğü sonucuna ulaşmıştır. Sözer de (1991), eğitim fakültesi mezunlarının, sertifika mezunlarına göre meslek bilgisinde daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmen adayları ve öğretim üyeleri, öğrencilerin programa iş bulma kaygısıyla devam ettiği görüşündedirler. Bu bulgu, yapılan pek çok araştırma sonucuyla örtüşmektedir. Ceyhan'ın (2003) programa devam eden 66 öğretmen adayı üzerinde yaptığı araştırmada adayların çoğu programa iş bulmak için devam etmektedir. Araştırmada adayların programı gerekli (%85), yararlı ve kendilerini program sonunda yeterli gördükleri (%90) sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmenlik eğitimi almadan öğretmen olmanın yanlış olduğu inancı taşıdıkları bu yönüyle etkili bir program olduğu görüşündedirler. Şimşek (2003), öğretmenliği cazip olarak görmemelerine karşın, programa girme nedeninin öğretmenlikteki istihdam kolaylığı olduğunu belirtmiştir. Yapılan başka bir araştırmada programa devam eden öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeyi düşük çıkmıştır (hafif ve orta düzeyde umutsuzluk). Yani geleceğe dönük beklentileri çok olumsuz değilken, erkekler daha yüksek umutsuzluk düzeyine sahiptir. Nedeni Türk kültüründe erkeklerin sahip oldukları geleneksel roller (bir an önce iş sahibi olma) olarak değerlendirilmiştir (Ceyhan, 2004).

Özellikle programa devam eden aday öğretmenlerin kendi alanlarındaki istihdam sorunundan dolayı programın gerekliliğine inanmaları, mezun oldukları alanda iş bulamayabilecekleri endişesinden dolayı kendilerine öğretmenlik yolunun açılmasını olumlu olarak görmeleri, öğrenciler açısından makul olarak değerlendirilse bile, öğretmenlik mesleğinin temel gerekleri, mesleğe verilen önem ve fen edebiyat fakültelerinin kuruluş amaçları açısından doğru olmadığı söylenebilir. Konu, sadece istihdam sorunu açısından yaklaşılarak sağlıklı olarak değerlendirilemez. Bu uygulama yükseköğretimde sağlıklı bir planlama yapılmamasının olumsuz bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Ayrıca bir kısmı ücret karşılığı öğretmenlik yapan söz konusu öğrenciler açısından düşünüldüğünde, kısa vadede eğitim sistemine katkı sağlama potansiyeline karşın, uzun vadede alan dışından gelenlere

öğretmenlik yolunu açmak, geçmişte olduğu gibi ciddi sorunları beraberinde getirebilecektir.

Programa devam eden öğretmen adayları ve öğretim üyeleri programın yükselisans programından ziyade öğretmenlik sertifikası kazandırmaya yönelik pedagojik formasyon programı niteliğinde olduğu görüşündedirler. Nitekim derslerde de öğretim üyeleri ve öğrencilerin karşılıklı beklentilerin buna göre belirlendiği anlaşılmaktadır. Başka araştırmalarda da benzer görüşler ortaya çıkmıştır (Tambağ, 2007). Mutsan'a (2002) göre, adı yüksek lisans olsa da bu program yeni öğretmen yetiştirme modelindeki sertifika programı olarak görülebilir. O'na göre programın içeriği lisans düzeyindeki öğretmen yetiştirme programının formasyon derslerinden daha ileri değildir. Uçan (2001), programın aslında sadece öğretmenlik formasyon programı olmasına karşın yüksek lisans olarak değerlendirilmesinin lisansüstü eğitime zarar vereceğini belirtmiştir. Bu programı bitirenlerin ilgili alanda doktora başvurabilme hakları genelde yanlış ve haksızlık olarak değerlendirilmektedir. Gerçekten yüksek lisans daha yoğun bir ve akademik bir çalışma gerektirir. Devam sorununun yaşandığı, kalabalık mevcutlu sınıflarda, akademik çalışmanın zorluğu ortadadır. Dolayısıyla programı bitirenlere, bir ön hazırlık olmaksızın doktora başvurma hakkının verilmesi, rasyonel görülmemektedir. Buna karşın programda yüksek lisans kriterlerinin uygulanması (geçme notu, öğretim üyesi ders yükü sınırlaması gibi), derse girecek öğretim üyesi gibi bazı sorunları da beraberinde getirmektedir.

Araştırmada, uygulamanın programa devam edenlere bir yılda öğretmenlik hakkının sağlanmasının, dört yıl boyunca öğretmen olma düşüncesi ve beklentisiyle eğitimlerine devam eden eğitim fakültesi öğrencilerine haksızlık olduğu vurgulanmıştır. Nitekim öğretmen olma beklentisi ve düşüncesi olmadan dört yıl eğitim almış öğrencilerin, bir yıllık bir uygulamayla, öğretmenlik yapabilmeleri kolay değildir. Öğretmenlik mesleğinin yeterliliğine uygun olarak, eğitim alanı da belirli ve sınırlı olmalıdır. Buna karşın uygulamanın kısa vadede, öğretmen açığının giderilmesine yardımcı olduğu, mesleğe rekabet ve zenginlik kattığı söylenebilir.

Öğrencilerin tamamı ve öğretim üyelerinin çoğu 4+1 uygulamasının, 4+1,5 uygulamasından daha olumlu olduğunu, yani programın üç dönem yerine iki dönemde verilmesinin daha doğru ve mantıklı olduğunu, programın iki dönemde rahatlıkla verilebileceğini belirtmişlerdir. Bu bulgu, başka araştırma bulgularıyla örtüşmektedir (Ünsal, 2004; Tambağ, 20007; Ceyhan, 2003). Erol ve arkadaşlarının (2000) yaptığı araştırmaya göre, bu tür programlarda kısa sürede öğretmen olma hakkının verilmesi, eğitim fakültesi öğrencileri düzenlemenin eğitim fakültesini tercihleri azaltacağı görüşündedirler.

Öğrenciler programda yaşanan temel sorunlar arasında sorumlu enstitülerin ilgisizliği, yetersiz bilgilendirmeler, derslerin işlenişindeki olumsuzluklar ve bazı öğretim üyelerinin olumsuz yaklaşımları sıralamışlardır. Gerek kayıt döneminde, gerekse de dönem içinde kendilerine yardımcı olacak bir muhatap bulamamaktan ve ilgisizlikten “kimsenin kimseden haberi yok” şeklinde rahatsızlıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca eğitim bilimleri hocaları dışındaki hocalarla kolay iletişim kuramadıklarından yakınmakta ve programa devam etmede güçlükler yaşadıklarını belirtmektedirler. Programlarda derse giren öğretim üyelerinin yeterliliği ve uygulamaları konusunda araştırmalarda farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Tambağ'ın (2007) yaptığı araştırmada programa devam eden öğrenciler öğretim elemanları yeterli bulurken, Şen ve Erişen'in araştırmasında tam tersi olarak adaylar, öğretim elemanlarının öğrenme-öğretmen stratejileri, sınıf yönetimi, ölçme -değerlendirme ve iletişim kısaca etkili öğretmenlik konusunda pek uygun davranmadıkları görüşündedirler.

Öğrencilerin, özellikle alan ve alan eğitimi derslerine yönelik olumsuz görüşlere sahip oldukları anlaşılmaktadır. Alan eğitimi derslerinin, eğitim bilimleri dersleri kadar verimli ve keyifli geçmediği, zaten yeterince alan yeterliliği kazandıkları, meslek bilgi ve becerisi derslerine daha çok ihtiyaç duydukları görüşündedirler. Eğitim bilimleri uzmanı olmayan öğretim üyelerinin meslek bilgisi derslerine girmelerinin derste ki verimi ve yararı azalttığı görüşündedirler. Bu ya da benzeri programlarda alan bilgisinden ziyade, öğretmenlik meslek bilgi ve becerisi kazandırmaya yönelik derslere ve uygulamalara ağırlık verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Çünkü bu programlara devam eden öğretmen adayları, zaten kendi branşlarında dört yıl boyunca eğitim görmüş ve belli bir yeterlilik kazanmışlardır. Bu programlarla edindikleri bu bilgileri öğrencilere nasıl aktarabileceklerini öğrenmeleri asıldır. Öğretmenlik meslek bilgi ve becerisi yönelik bu tür öğretmen eğitiminde pedagojik formasyon ya da öğretmenlik meslek bilgisinin iki temel amacı ve içeriği vardır (Yılman ve Dinç, 200): Birincisi kazanılan bilgi ve becerilerin başkalarına nasıl aktarılacağı, öğretileceğinin öğrenilmesidir (öğretim yöntemi). Burada öğretmen adayları öğrendikleri değişik bilim dallarına ilişkin bilgi ve becerileri başkalarının da (öğrencilerin) öğrenmesini, uygulamasını nasıl sağlayacaklarını öğrenirler. Gerçekten öğretmen adayları için, bir hukuk ya da tıp öğrencisinden farklı olarak yalnızca bilgilerin üst düzeyde öğrenilmesi yeterli olmayıp bunları başkalarına en iyi şekilde öğretebilme yeteneği, becerisi kazanmaları zorunluluğu vardır. İkincisi öğrencilerde oluşması istenen değişmelere model oluşturma, örneklik ve önderlik yapma amacına yönelik mesleki değerlerin kazanılmasıdır. Öğretmenlerin söylediklerinden çok yaptıkları, eylemleri ve davranışları öğrencileri etkiler. Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere örnek olmak durumundadır. Bu nedenle kişisel ve mesleki değerlere sahip olmaları önemlidir. Pedagojik formasyon bunları

kazandırmaya çalışır. Bu bağlamda programın eğitim bilimleri bölümüyle koordineli ve meslek bilgisi derslerinin de eğitim bilimleri nosyonuna sahip öğretim elemanlarınca yürütülmesi önemlidir.

Öğretim üyeleri, programda yaşanan sorunları; enstitüler ve öğretim üyelerinin uygulamaları arasında birörnekliliğin olmaması, birimler arası iletişim ve koordinasyon sorunu, mesai saati dışında kontrol güçlüğü, öğrencilerin ilgisizliği, devam sorunu, öğretim üyesi sayısında yaşanan sıkıntı, eğitim bilimleri ve alan eğitimi arasında yaşanan ders paylaşımı sıkıntıları olarak sıralamaktadırlar. Görüldüğü gibi derslerin enstitü bünyesinde yürütülmesi önemli sorunlar yaratmaktadır. Program adeta iki başlı olarak yürütülmektedir. Enstitüler, özellikle de programın akşam yürütülmesinden dolayı da gerekli kontrolleri yapamamakta, programın niteliği izlenememektedir. Dersler mesai saatleri dışında yapılınca iletişim ve kontrol zorlaşmaktadır. Bu nedenle programın kurulacak eğitim bilimleri enstitüsü bünyesinde yürütülmesi önemli kolaylıklar sağlayacaktır. Öğrenciler, adeta programa bir kez yerleşince tüm olumsuzluklara ve kendi ilgisizliklerine rağmen programı bitirmeyi ve sertifika almayı kendilerinde bir hak olarak görmekteler. Bu algı performanslarını olumsuz etkilemektedir. Ayrıca genelde KPSS'ye odaklanmış olarak derslere giren öğrencilerin, sınav sorusu olmayacak analitik tartışmalara katılmaları çok beklenemez. Bu durumun da derslerin verimini düşürmesi kaçınılmaz olur.

Sonuç ve Öneriler

Ortaöğretime öğretmen yetiştirmek amacıyla yürütülen tezsiz yüksek lisans programının niteliği ve yaşanan sorunların belirlenmesi amacıyla yapılan araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

a) Programın gerekliliği ve yararları ile ilgili sonuçlar: Öğrenciler genellikle programı gerekli görmekteler. Böyle düşüncülerinin temel nedeni, mezun oldukları alanda iş bulamayabilecekleri kaygısıdır. Genelde programdaki eğitimden yararlandıklarını, önemli bilgi ve beceriler kazandıklarını belirtmelerine karşın, bazı öğrenciler uygulamalardaki sıkıntılardan ve alan eğitimi öğretim üyelerinin yaklaşımlarından dolayı beklenen yararın tam olarak sağlanamadığı görüşündedirler.

Öğretim üyeleri ise, programa temelde karşı çıkmakla beraber, yükseköğretimde sağlıklı olmayan planlamanın sonucu olarak fen edebiyat mezunlarının boşta kalıyor olmalarından dolayı kısa vadede böyle bir uygulamanın gerekli olduğu görüşündedirler. Ayrıca bazı öğretim üyeleri, fen edebiyat mezunlarının rekabet ve kalite getirebileceğini de düşünmektedirler. Ancak uygulamada yaşanan pek çok güçlük bulunduğunu, bundan dolayı beklenen verimin ve yararın sağlanamadığı düşüncesindedirler.

b) Programın niteliği ile ilgili sonuçlar: Öğrenciler ve öğretim üyeleri, programı yüksek lisans programı olarak değil, sertifika kazandırmaya yönelik pedagojik formasyon programı olarak görmektedirler. Mezunlarının da ilgili alanda doktora başvurabilme haklarının olmasını genelde yanlış bulmaktadırlar. Bazı öğrenciler ve öğretim üyeleri, programın lisans düzeyinden bile geri olduğu görüşündedirler. Niteliğin düşük olmasında, programın yürütüldüğü kurumlar, ortam, süre, ders saatleri, öğrenciler ve öğretim yerlerinin uygulamalarından kaynaklanan sorunların önemli etkisi olduğu görüşündedirler.

c) Programda yaşanan sorunlar ile ilgili sonuçlar: Öğrenciler genel olarak sorumlu enstitülerin ilgisizliği, yetersiz bilgilendirmeler, derslerin işlenişinde öğretim üyelerinden kaynaklanan sıkıntılar, devam ve öğretim üyelerinin yaklaşımları ile ilgili sorunları dile getirmişlerdir. Öğrencilerin geneli başvuru ve ders kayıtlarının elektronik ortamda yapılamamasından, süreçte gerekli duyuru ve bilgilendirmelerin yapılmadığından ve özellikle kendilerine yardımcı olacak bir muhatap bulamamaktan şikâyetçidirler. Öğrencilerin önemli bir kısmı çalıştıklarını ya da il dışından geldiklerini, programa devam etmede güçlükler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bu konuda öğrencilerin “yüksek lisans programına ilişkin devam olmaz, hocalar ödev vermez, zorlama olmaz” gibi yanlış algılarının olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin geneli eğitim bilimleri derslerinde çok sıkıntı yaşamadıklarını, ancak alan ve alan eğitimi derslerinde bazı öğretim üyelerinin kendilerine yaklaşımlarının olumsuz olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra öğrenciler maddi güçlükler, ulaşım ve ısınma sorunu yaşamakta, geçme notunun yüksek olmasından dolayı kaygılanmaktadırlar.

Öğretim üyelerine göre programda yaşanan temel sorunlar; enstitüler ve öğretim üyelerinin uygulamaları arasında birörnekliğin olmaması, birimler arası iletişim ve koordinasyon eksikliği, derslerin mesai saati dışında (akşam) yapılması ve bundan dolayı yaşanan kontrol güçlüğü, öğrencilerin ilgisizliği ve devam sorunu, eğitim bilimleri ve alan eğitimi arasında yaşanan ders paylaşımı sıkıntıları şeklinde sıralanabilir.

Öneriler

1. Her önemli mesleğin lisans düzeyinde bir eğitim alanı ve süresi vardır ve öğretmenlik için de bunun alanı ve süresi bellidir. Geçmiş dönemlerde olduğu gibi başka alanlarda eğitim görenlere öğretmenlik yolunun açılmasının sağlayabileceği sınırlı yararlar, yol açacağı sorunların yanında düşük kalır. Bu nedenle uzun vadede program kaldırılmalı, eğitim fakültesi dışındaki fakülte mezunlarının öğretmen olma yolu açılmamalıdır. Bunun için yükseköğretim politikaları gözden geçirilerek, ihtiyaç duyulan yetişmiş insan gücü

doğrultusunda alanlar, fakülteler ve öğrenciler ile ilgili kısa, orta ve uzun vadeli gerekli planlamalar yapılmalıdır. Kısa vadede programı iyileştirmeye yönelik önlemler alınmalıdır.

2. Programı tamamlayan öğrencilere doğrudan doktora başvurma hakkı verilmemeli ya da bu programdan doktora başvuranlar, mutlaka bilimsel hazırlık programına tabi tutularak fark dersleri aldırılmalı ve tez hazırlatılmalıdır.

3. Program, kurulacak eğitim bilimleri enstitüsü bünyesinde yürütülmelidir. Eğer eğitim bilimleri enstitüsü kurulamıyorsa, program alternatif iki yolla yürütülmelidir: Ya İngiliz Dili ve Edebiyatı bölüm öğrencilerine verildiği gibi, lisans eğitiminin belli dönemlerinde verilmelidir. Bu şekilde öğrencilerin mezun olduktan sonra yaşadıkları uyum sorunları aşılmış olacaktır. Ya da program pedagojik formasyon olarak eğitim fakültelerinin bünyesinde yürütülmelidir. Bu sayede de çok başlı olmaktan kurtarılır, ayrıca birimler arası koordinasyon güçlüğü aşılmış olur.

4. Programın uygulandığı birimler ve üniversiteler arasında eşgüdüm sağlanmalı, her üniversitede benzer uygulamalar yürütülmelidir.

5. Alan bilgisinden çok öğretmenlik meslek bilgisi yeterliliği kazandırmaya ağırlık verilmeli, öğretmenlik meslek dersleri eğitim bilimleri bölümünün sorumluluğunda ve eğitim bilimleri uzmanı öğretim üyelerince yürütülmelidir. Derslere sadece ilgili alan uzmanı öğretim üyeleri girmelidir. Bunun için öğretim üyelerinin uzmanlık alanları ve girebilecekleri dersler belirlenmelidir. Ayrıca derslerinde gerekli özeni göstermeyen öğretim üyelerinin programda ders yürütmelerinin önüne geçilmelidir.

6. Programın açılması ve yürütülmesi için öğretim üyesi sayısı, ders yükü gibi koşullar getirilmeli ve uygulanmalıdır.

7. Kontrol sorunlarını aşmak için dersler gündüz yapılmalıdır. Eğer bu mümkün değilse, derslerin yapıldığı saatlerde, enstitü ya da fakültedeki sorumlu birimin bir temsilcisi nöbetçi olarak görev yapmalıdır.

8. Öğrencilerin kayıt, ders seçme ve benzeri sorunlarıyla ilgilenecek akademik danışmanlar belirlenmelidir ve bu hizmet işlevsel olarak sunulmalıdır.

9. İlk kayıt döneminde, öğrencilere oryantasyon eğitimi verilerek, program, sorumlu birimler ve danışmanlar tanıtılmalıdır. Ayrıca tanıtım amacıyla öğrencilere kılavuz kitapçıklar dağıtılmalı, enstitülerin web sayfasında gerekli bilgilendirmeler yapılmalıdır.

10. Enstitülerin ve öğretim üyelerinin uygulamaları arasında birörneklik sağlanmalıdır. Bunun için dönem başlarında toplantılar yapılarak ortak kararlar alınmalı, uyulacak ilkeler ve ortak tavır belirlenmelidir.

11. Programda yapılacak değişiklik ve düzenlemelerde öğrencilerin, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının görüşleri alınmamaktadır.

12. Dönem sonunda, anket ve benzeri yöntemlerle değerlendirmeler yapılmalı, sorunlar belirlenmeli, çözüm yolları geliştirilmelidir.

13. Farklı üniversitelerde programa devam eden aday öğretmenleri, eğitim fakülteleri öğrencilerini ve öğretim üyelerini kapsayan araştırmalar yürütülebilir.

Kaynakça

- Ataman, A. (1998). Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılanmasının Düşündürdükleri. *Eğitim Yönetimi*, 4 (15), 263-270.
- Aydın, A. (1998). Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ve öğretmen yetiştirme sorunu. *Eğitim Yönetimi*. 15, 275-286
- Berg, B.L. (1995), *Qualitative Research Methods for Social Sciences*, Allyn And Bacon, Boston
- Bogdan, R.C. and Biklen, S.K. (1998) *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (Boston, Allyn and Bacon).
- Ceyhan, A. A. (2003). "Tezsiz yüksek lisans programındaki öğretmen adaylarının devam ettikleri programa ve öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 43-58.
- Ceyhan, A. A. (2004). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programı öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (1), ss.91-102.
- Çeliköz, N. (2000). G.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik sertifikası programına yönelik tutumları. II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu. Çanakkale: 18 Mart Üniversitesi; ss.218-224
- Erol, M., Sezgin, G., Çalışkan, S. ve Yılmaz, S. (2000). Eğitim fakültelerinde yeniden yapılanmanın öğrenciler açısından değerlendirilmesi. II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu. Çanakkale. 18 Mart üniversitesi, ss 481-483
- Eşme, İ. (1997). Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma, *Cumhuriyet Gazetesi*, 10.06.1997.
- Finney, S. and Corbett, M. (2007) ERP implementation: A compilation and analysis of critical success factors, *Business Process Management Journal*, 13 (3), 329-347.
- Gödek, Y. (2004). Öğretmen eğitiminde yeniden yapılanma, problemler ve bazı öneriler. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi
- Gören, İ ve Deniz, S. (2003). Ortaöğretim branş öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik sertifikası programına yönelik görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı: 158
- Gürses, A., Doğar, Ç., Özkan, E., Açıkyıldız, M., Bayrak, R., ve Yalçın, M. (2005). Alan öğretmeni yetiştirmede tezsiz yüksek lisans eğitiminin sonuçlarının değerlendirilmesi. *S.D.Ü. Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı: 9, SS. 1-10
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık
- Kavak, Y., Aydın, M. ve Altun, S. (2007). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007). Yüksek Öğretim Kurulu Yayınları. Yayın No: 2007/5

- Kavcar, C. (2003). Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmen Yetiştirme, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 35(1-2),1-14.
- Kitzinger, J. (1990), "Audience understanding AIDS: a discussion of methods", *Sociology of Health and Illness*, Vol. 12, pp. 319-335.
- Kruger, R.A. (1994), *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*, Sage Thousands Oaks, CA.
- Morgan, D.L. (1988) *Focus Groups as Qualitative Research*, Sage, Newbury Park.
- Mutsan, T. (2002). Dünyada ve Türkiye’de öğretmen yetiştirmede yeni yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. Sayı 29, ss. 115-127
- Okçabol, R., Akpınar, Y., Caner, A., Ertekin, E., Gök, F. ve Ünlühisarcıklı, Ö. (2003). *Öğretmen Yetiştirme Araştırması*. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları
- Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, (2007).<http://.oyegm.meb.gov.tr>
- Palmquist, M.E, K.M. Carley, and Dale, T.A. (1997), "Two applications of automated text analysis: analyzing literary and non-literary texts", in Roberts, C.W. (Ed.), *Text Analysis for the Social Sciences: Methods for Drawing Statistical Inferences from Texts and Transcripts*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ. in Gergen, K.J., Greenberg, M.S. and Wills, R.H. (Eds), *Social Exchange: Advances in Theory and Research*, Plenum, New York.
- Sarıkaya, E. E. (2003). Buca Eğitim Fakültesinde Görev Yapan Öğretim Üyelerinin Yeniden Yapılanma Süreci İçerisinde Öğretmen Yetiştirmeye İlişkin Görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sözer, E. (1991). *Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği*. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Basımevi
- Sürücü, A. (1997). *Öğretmenlik Formasyonu Alan Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*. Selçuk Üniversitesi, Konya. S: 80-85.
- Şen, H. Ş. ve Erişen, Y. (2002). Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim elemanların etkili öğretmenlik özellikleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı22, ss99-116
- Şimşek, H. (2003). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı:2
- Tamabağ, H. (2007). Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programına Devam Eden Öğrencilerin Bu Programa İlişkin Görüşleri Nelerdir? (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tan, H. (1989). Türk eğitiminde kalite sorunu Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. Sayı:1

- Teziç, E. (2007). Önsöz. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007) (Kavak, Y.Aydın, M. ve Altun, S.). Yüksek Öğretim Kurulu Yayınları. Yayın No: 2007/5
- Uçan, A. (2001). Türkiye’de öğretmenlik mesleğine genel bakış. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitiminde Kalite Paneli. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü
- Unat, R. F. (1964). Türkiye’de Eğitim Sistemi’ne Tarihi Bir Bakış. Milli Eğitim Basımevi.
- Ünsal, H. (2000). Eğitim bilimlerinde görev yapan öğretim elemanlarının öğretmenlik formasyon derslerine ilişkin görüşleri. II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu. Çanakkale, 18 Mart Üniversitesi ss. 234-237
- Ünsal, H. (2004). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programlarına ilişkin öğrenci görüşleri. XII Eğitim Bilimleri Kongresi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, ss.529-543
- Von Seggern, M. and Young, N. J. (2003) The focus group method in libraries: issues relating to process and data analysis, *Reference Services Review*, 31(3), 272 – 284
- Yılman, M ve Dinç, C. (2000).Türkiye’de uygulanmış öğretmen eğitimi programlarının pedagojik formasyon yönünden karşılaştırılması. II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu. Çanakkale: 18 Mart Üniversitesi, ss 234-237
- YÖK (1998). Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi. Ankara: Mart.
- YÖK (2006). Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. Ankara: Haziran. (www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/yeni_programlar.htm İndirildiği Tarih: 15.02.2007).
- YÖK (2009). Üniversitelerimizde Uygulanacak Olan “Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programları” Açılması İçin Başvuru Formu. www.yok.gov.tr/egitim/tezsizyl/tezsizyl.pdf (erişim:19.03.2009).
- YÖK (2009-b).www.yok.gov.tr/egitim/tezsizyl/tezsizyl.htm (erişim:13.01.2009)