

Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Derslerine Öğretim Elemanı Bakışı: Ege Üniversitesi Örneği

Faculty Members' Perspectives towards Secondary Teacher Education Graduate Courses at Ege University

Gülşen ÜNVER*

Nilay T. BÜMEN**

Makbule BAŞBAY***

Ege Üniversitesi

Öz

Bu makalenin amacı, Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programındaki (OAÖTYLP) derslere ilişkin öğretim elemanı görüşlerini sunmaktır. Programdaki her ders için (n=14) her dönemin sonunda ilgili dersi veren tüm öğretim elemanları ile – toplam 47 kişi - yarı yapılandırılmış odak grup görüşmesi yapılmıştır. Kuramsal ve uygulamalı dersler için iki ayrı görüşme formu kullanılmıştır. Veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Bulgular, derslerin yürütülüşüne ilişkin ayrıntılı bilgi vermektedir. Bunun yanında derslerin çoğunda hedef belirleme çalışmalarının yapılmaması, içeriklerde binişiklikler olması, ders işleme ve fiziksel olanaklar konusundaki sorunlar, ölçme ve değerlendirme güçlükleri ile öğrencilerin ders geçme başarısını gösteremediği halde geçebilmeleri ve öğretim elemanlarının sorunları için bir muhatap bulamamaları dikkat çeken bulgulardır. Sonuçlar, öğretim elemanı görüşleri doğrultusunda OAÖTYLP'deki derslerin etkili bir şekilde yürütülemediğini ve acil önlemlere ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen yetiştirme, ortaöğretime öğretmen yetiştirme, program değerlendirme.

Abstract

This paper presents the opinions of faculty members regarding the courses in the Secondary Teacher Education Graduate Program. We have made semi-structured and focus group interviews with the faculty members (total 47 persons) for each course by using specified interview guides. We used two interview guides for each theoretical and practical courses. We analyzed the data descriptively. Findings provided comprehensive information about course implementations. Faculty members stated that they do not have goal settings, there are some problems related to teaching activities, unsuccessful students pass their classes and they have not a special addressee to reflect their opinions. Consequently, the study indicates that Secondary Teacher Education Graduate Program's lessons are not applied effectively and there is an urgent need for taking precautions.

Keywords: Teacher education, secondary teacher education, program evaluation

* Yrd. Doç. Dr. Gülşen ÜNVER, Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, gulsen.unver@ege.edu.tr

** Doç. Dr. Nilay T. BÜMEN, Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, nilay.bumen@ege.edu.tr

*** Öğr. Gör. Dr. Makbule BAŞBAY, Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, makbule.yurtluk@ege.edu.tr

Summary

Purpose

This study is a part of a longitudinal research project that evaluates the effectiveness of all the courses in the programme. It also tries to find the opinions of faculty members regarding the courses. The results of the study may be useful for further studies and the other universities that conduct the same programme. We have made semi-structured and focus group interviews with the faculty members for each course. We invited the entire faculty members to the focus groups; however only the volunteers participated. We used an interview guide including 14 open-ended questions. Data were analyzed descriptively.

Results

According to the findings, although the faculty members do not set the goals of the courses in the beginning of the semester, it's seen that faculty members explain the content of the courses to the students. Also, there are some overlaps in the contents of some courses, the physical conditions of the classrooms cause many problems for applying the courses effectively and the faculty members have many problems with getting and using teaching materials. Most of the faculty members make the students do presentations during the courses; however some do not find it effective. The faculty members indicated that they administered different assessment techniques (e.g., multiple choice test, essay test and homework). Surprisingly, although the students get low marks from the exams, some faculty members report them as successful in different ways (giving extra homework/ exams or marks after the final exam). Another great problem is that there is not any authority for the problems of the faculty members. Despite of all these problems, there is a consensus among the faculty members on merit of the programme. Hence, they need support and collaboration to implement the programme more effectively.

Discussion

The opinions of the faculty members about the goals of the courses, learning and teaching process and assessment are noteworthy. For example, problems in setting goals of the courses, designing the contents, physical conditions of the classrooms, determining whether the students are successful or not, are some of the salient findings of this study and most of them have been supported by the prior studies. We recommend that faculty members should collaborate for the content of the courses and teaching activities. Besides, there is a need of collaboration between the practice school and faculty for the practical courses. If the programme is conducted by a unique organization, it might be helpful for finding an authority to solve the problems. Through further studies, whether the programme that was declared by the YOK (Higher Education Council) in 2008, will solve all these problems or not should be revealed out.

Conclusion

In conclusion, faculty members' opinions indicate that courses in this programme are not instructed effectively. Consequently, teacher education organizations and staff must take precautions collaboratively.

Giriş

Genel ortaöğretime öğretmen yetiştirme işi Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan bu yana en önemli eğitim sorunlarından biri olmuştur. Atatürk döneminde ülkenin bu sorununun çözülmesi için yeni okullar açılmış ve geliştirilmiştir (Öztürk, 1991). Cumhuriyetin ilk yıllarından bu yana üniversitelerin ortaöğretime öğretmen yetiştirmede önemli bir rolü vardır. Örneğin, İstanbul ve Ankara üniversitelerinde binlerce ortaöğretim dal öğretmenini yetiştirilmiştir. 1955'ten sonra diğer üniversitelerin Edebiyat, Fen ve Fen-Edebiyat Fakülteleri de mezunlarıyla ülkedeki

ortaöğretim öğretmenleri sayısını artırmıştır. Bu fakültelerde yalnızca alan dersleri okutulmuş, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri 1982'ye kadar pedagoji bölümleri, 1982'den sonra Eğitim Fakülteleri ya da Eğitim Bilimleri Bölümleri tarafından okutulmuştur. Bunun yanında, 'öğretmen eğitimi programları' dışında bir alanda okuyan öğrencilerden öğretmen olmak isteyenler için öğretmenlik sertifika programları uygulanmıştır (Kavcar, 2002).

Alanyazın incelendiğinde, ortaöğretime öğretmen yetiştiren programlarla ilgili bazı çalışmalara rastlanmıştır. Örneğin Eryılmaz (2005) ile Bayraktar ve Burgul (2004), programdaki hangi derslerin etkili, hangilerinin etkisiz bulunduğu; Boz ve Boz (2006), öğretmen adayının Okul Deneyimi II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinde yaşadıkları sorunlara; Peker ve Tambağ (2007) ile Semerci ve Çerçi (2002 ve 2005), öğrencilerin programa ve derslere ilişkin görüşlerine vurgu yapan çalışmalar yapmıştır. Bu çalışma ise OAÖTYLP'deki tüm dersleri ayrı ayrı değerlendirmesi nedeniyle alanyazındaki çalışmalardan farklılık göstermektedir.

Ülkemizde 1998 yılından itibaren yürürlüğe konan OAÖTYLP kapsamındaki bazı dersler çeşitli çalışmalarda incelenmekle birlikte (özellikle Okul Deneyimi I ve II, Öğretmenlik Uygulaması), kurumsal anlamda programın tümüyle değerlendirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın bir parçası olduğu projede temel olarak Ege Üniversitesi'nde 2002-2003 öğretim yılından bu yana yürütülmekte olan, üç öğretim yarıyılı sürdürülen ve toplam 12 zorunlu ders (toplam 39 kredi) ile 2 seçmeli dersi (toplam 6 kredi) içeren OAÖTYLP'nin üstün ve aksayan yönlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır (Yazarlar, 2008). Bu makalede ise "Programdaki derslerin hedef, içerik, öğretme-öğrenme yaşantıları, ölçme-değerlendirme öğeleri ile dersin programdaki yeri, önemi ve verimine ilişkin öğretim elemanı görüşleri nelerdir?" sorusu yanıtlanmaya çalışılmaktadır. Çalışmadan elde edilen sonuçların, programın gelecek yıllardaki uygulamalarına ve aynı programı yürüten diğer üniversitelere de katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Yöntem

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Ege Üniversitesi'nde, 2005-2006 güz dönemi ile 2006-2007 güz dönemi arasında uygulanan OAÖTYLP'de görev yapan 47 öğretim elemanı oluşturmuştur. Öğretim elemanlarının 20'si Eğitim Fakültesi'nde, 14'ü Fen Fakültesi'nde, 12'si Edebiyat Fakültesi'nde ve 1'i Devlet Türk Musikisi Konservatuvarı'nda görev yapmıştır; 11'i profesör doktor, 8'i doçent doktor, 19'u yardımcı doçent doktor, üçü öğretim görevlisi doktor, biri doktor ve beşi öğretim görevlisi ünvanı taşımaktadır.

Veri Toplama Aracı

Veriler, eğitim programının kuramsal olarak tanımlanmış öğeleri temele alınarak hazırlanan kuramsal ve uygulamalı dersler için ayrı olmak üzere iki görüşme formu ile toplanmıştır. Bu form için öncelikle araştırmacılar tarafından 23 açık uçlu sorudan oluşan bir taslak hazırlanmıştır. Taslak üzerinde adı geçen programda ders okutmakta olan üç program geliştirme uzmanından görüş alınmıştır. Uzmanların bazı soruların birleştirilmesi, ifadelerinin değiştirilmesi ya da eklenmesi gibi önerileri dikkate alınarak taslak üzerinde yapılan düzeltmelerden sonra görüşme formunun 14 soruluk son hali oluşturulmuştur. Görüşme formunda 'Derslerinizi nasıl işliyorsunuz?', 'Bu dersi bir daha okutursanız değişiklik yapar mısınız? Evet ise, ne tür değişiklikler yaparsınız?' gibi sorular yer almıştır.

Veri Toplama Süreci

Çalışmanın verileri yarı-yapılandırılmış odak grup görüşmeleri ile toplanmıştır. Veriler, OAÖTYLP'nin 2005-2006 öğretim yılı güz dönemi başlayıp 2006-2007 öğretim yılı güz döneminde sona eren uygulaması boyunca toplanmıştır. OAÖTYLP'nin çalışma süresince

uygulandığı her üç dönemin sonunda öğretim elemanlarıyla görüşülmüştür. Odak grupların oluşturulmasında, öğretim elemanlarının aynı dersi ilgili dönemde okutmuş olmaları dikkate alınmıştır. Görüşülen kişi olmaya aday öğretim elemanları ile bireysel olarak yüz yüze ya da telefonla birer ön görüşme yapılmıştır. Ön görüşmede, görüşmenin amacı, şekli ve tahmini tarihleri belirtilmiş, görüşmeye katılmak isteyip istemedikleri sorulmuş, katılmak isteyenlerden görüşme sırasında ses kayıt cihazı kullanılması için izin istenmiştir. Görüşmeler Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Toplantı salonunda yapılmış ve ortalama 1,5 saat sürmüştür. Görüşülebilecek kişilerin bütün dersler için katılım ortalaması %68'dir. Her bir odak grup görüşmesine katılan öğretim elemanı sayısı iki ile yedi arasında değişmiştir. Programda 14 ders olduğundan öğretim üyeleriyle toplam 14 odak grup görüşmesi yapılması planlanmış, ancak Özel Öğretim Yöntemleri I dersinde yeterli katılım sağlanamadığı için iki kez odak grup düzenlenmiş, böylece toplam 15 görüşme yapılmıştır.

Katılımcıların çoğunun görüşmeler sırasında içten yanıtlar verdikleri gözlenmiştir. Buna karşın kimi katılımcının, kendisinin değerlendirildiğini düşünerek, biraz kaygı duyduğu anlaşılmıştır. Bu kişiler "Bana bir zarar gelir mi?" vb. sorular yöneltmişlerdir. Katılımcıların kaygıları doğal karşılanmış ve projenin amacının programı değerlendirmek olduğu, program değerlendirmenin en önemli ilkelerinden birinin katılımcıları incitmek olduğu ve etik ilkeler açıklanarak giderilmeye çalışılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Çalışmanın kavramsal yapısı ve analizine temel teşkil edecek temalar önceden belirlendiği için, betimsel analiz yöntemi (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 223) uygulanmıştır. Analiz yöntemine ve nasıl uygulanacağına karar verdikten sonra araştırma sorusu ve görüşme rehberinde yer alan sorulardan hareketle ana temalar için bir çerçeve (hedef, içerik, öğretme-öğrenme yaşantıları, ölçme-değerlendirme, dersin programdaki yeri ve önemi, dersin verimi ve geliştirilmesi) belirlenmiştir. Ardından deneme amacıyla iki ders analizi yapılmış ve belirlenen temalar konusunda uzlaşılarak tüm derslerin analizine başlanmıştır. Analiz sürecinde dönüşümlü ve birbirini kontrole imkân tanıyan bir çalışma stratejisi kullanılmıştır. Örneğin, bir araştırmacı belli derslerin kodlamasını yaptıktan sonra başka bir araştırmacı aynı dersin raporlaştırma işlemini yürütmüştür. Görüşme kayıtlarının tek tek analizinin ardından yukarıda belirtilen temaların işleyip işlemediği ve görüşmelerde ortak ya da farklı temaların olup olmadığı tartışılmıştır.

Verilerin inandırıcılığını (iç geçerliği) artırmak için, 2005–2006 öğretim yılı güz döneminden 2006–2007 öğretim yılı bahar dönemine kadar (toplam üç dönem) toplanan verilerden elde edilen bulguların tutarlılığı kontrol edilmiştir. Buna yönelik olarak bulguların, görüşme formunun geliştirilmesinde kullanılan kavramsal çerçeve ile uyumluluğu sürekli kontrol edilmiştir. Odak grup görüşmelerinde en az iki araştırmacı görev alarak biri görüşmeyi yönetirken diğeri süreci gözleyerek gerektiğinde ek sorular sormuş ve açıklamalar yapılmasını talep etmiştir. Böylece olası veri kaybını önlemek ve verilerin araştırma sorularına uyumu sağlanmaya çalışılmıştır. Çalışmanın aktarılabilirliğini (dış geçerliği) sağlamak için; çalışmanın modeli, veri kaynakları, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması, bulguların nasıl düzenlendiği ayrıntılı bir biçimde tanımlanmıştır. Bunun yanında çalışma Ege Üniversitesi özelinde yürütüldüğü için programda ders veren tüm öğretim elemanlarına ulaşılmaya çalışılmış, bir dersi veren öğretim üyelerinin en az yüzde ellisine ulaşılmadan odak grup görüşmeleri yapılmamıştır.

Raporlaştırmada birbirini destekler nitelikte alıntılar yapılarak temalar açıklanmaya çalışılmıştır. Doğrudan alıntı seçimi için "temaya uygunluk", "açıklayıcılık" ve "çarpıcılık" ölçütleri dikkate alınmıştır. Alıntılar sunulurken katılımcıların adları verilmemiş, derslerin adları ve öğretim elemanlarına verilen numaralarla ifade edilmiştir (*Öğretim Elemanı 2/Sınıf Yönetimi Sınıf Yönetimi dersini okutan 2 nolu öğretim elemanı gibi*).

Araştırmacıların Rolü

Araştırmacıların rolünü, çalışmanın yapıldığı kurumdaki görev ve konumları belirlemiştir. Araştırmacıların akademik konumlarının etkisi, bazı bulguların raporda nasıl yer alacağına karar verirken ve odak grup görüşmelerinde hissedilmiştir. Odak grup görüşmelerinde (programda ders okuttukları için) araştırmacılar bazen görüşülen kişi rolünde olmuştur. Bu durumda, araştırmacıların görüşme sorularını önceden biliyor olması daha örgütlü (analiz açısından olumlu) ancak planlı (sorulara yanıtları açısından olumsuz) yanıtlar vermesine neden olmuş olabilir. Creswell (2002)' e göre araştırmacılar nitel araştırmalarını yaparken kendi kurumu, arkadaşları vb. yakınlarıyla çalıştığında veri toplama işlemini daha rahatlıkla ve kolayca yapabilmekte ancak araştırma raporunun eksik, yanlış ya da uzlaştırıcı bir biçimde yazılma olasılığı bulunmaktadır. Bu nedenle çalışmada farklı gruplardan elde edilen veriler her derse yönelik olarak ayrıca raporlaştırılmış, daha sonra karşılaştırmalar yapılmıştır. Ayrıca raporda görüşülen kişilerden doğrudan alıntılar yapılarak (Yıldırım & Şimşek, 2005) da araştırmanın inandırıcılığı yükseltilmeye çalışılmıştır.

Bulgular

Çalışmanın bulguları; başlangıçta belirlenen hedefler, içerik, öğretme-öğrenme yaşantıları, ölçme ve değerlendirme, dersin programdaki yeri ve önemi, dersin verimi ve geliştirilmesi temaları altında sunulmuştur:

Hedefler

Ders hedeflerinin belirlenmesine ve öğrencilerle paylaşılmasına ilişkin farklı uygulamalar olduğu göze çarpmaktadır. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Gelişim ve Öğrenme ile Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme derslerini okutan öğretim elemanlarının çoğu hedeflerin belirlenmesi için çalışmalar yaptıklarını, dersin dönem planını hazırlayıp öğrencilerle paylaşmak yoluyla da hedefleri öğrencilerine duyurduklarını belirtirken, dönem planını yarıyıl boyunca dersin yönlendirilmesi amacıyla kullandıklarını da açıklamaktadır. Bazı öğretim elemanları öğrencilerin dönem planı ile çalışmaya pek alışık olmadıklarını da dile getirmektedir. Öğretim elemanlarından bazıları ise hedeflerin belirlenmesi ve paylaşılmasıyla ilgili bir çalışma yapmadığını belirtirken, öğrenci özelliklerini bir engelleyici olarak değerlendirmektedir.

... öğrencilerin zaten büyük bir çoğunluğu çalışıyor... Bu çocuklar(ın) bırak hedefleri, derse gelmeleri yok. Sınava doğru geliyorlar hepsi. Şimdi böyle bir atmosferde... Ya rasgele ne öğrenirsek... Genel olarak bir kere iki kere derse gelmişler belki, dersin hedefini nereye kadar anlatabilirsin? (Öğretim Elemanı 1/ Öğretimde Planlama ve Değerlendirme)

Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Sınıf Yönetimi, Özel Öğretim Yöntemleri I, Özel Öğretim Yöntemleri II, Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi, Rehberlik ve Seçmeli II dersi öğretim elemanları ise hedeflerini nasıl belirlediklerini açıklamasalar da hedeflerle ilgili olarak dönemin başında ders kitabındaki konuları incelediklerini ve öğrencileriyle paylaştıklarını ifade etmektedir.

Okul Deneyimi I, Okul Deneyimi II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinde ise öğretim elemanlarının tamamı dersin hedefleri ile ilgili olarak farklı bir çalışma yapmadıklarını, önceden ilgili kurumların işbirliğiyle hazırlanmış dönem planlarını kullandıklarını ifade etmektedir. Bir öğretim elemanı ise Okul Deneyimi I dersini okuturken dönemin başında uygulama okuluna giderek yönetici ve uygulama öğretmene dersin amacını anlattığını belirterek, dersin amacı konusunda uygulama öğretmeni ile uyumlu olunmadığında sorun yaşandığını açıklamıştır:

... Bizim algıladığımız amacı oradaki (uygulama okulundaki) uygulama öğretmeni algılamıyorsa, bizim baktığımız gibi bakmıyor. Mesela bana diyor ki "Hocam ne zaman bunlar ders anlatmaya başlayacak?", Ben de diyorum ki "yok böyle bir şey." (Öğretim Elemanı 2/Okul Deneyimi I)

Öğretim elemanlarının görüşme sırasında dersin temel amacı üzerinde öğrencilerle tartıştıkları halde özel hedeflerine ilişkin herhangi bir görüş belirtmemiş olmaları da dikkat çekicidir. Bunun yanında öğretim elemanlarının büyük bir kısmı dersin hedefleri ile ilgili olarak dönemin başında öğrencilerle tartıştıklarını, onların da görüşlerini alarak dersi biçimlendirdiklerini vurgulamaktadır. Öğretim elemanları öğrencilerin planlamaya ilişkin kararlara katılmalarının güdülenmeyi de artırdığını, böylece dersin gereklerini daha istekle yerine getirdiklerini belirtmektedir.

İçerik (Konular)

Derslerin içerikleriyle ilgili görüşler incelendiğinde, özellikle bazı derslerde binişiklik ve yoğunluk yaşandığı anlaşılmaktadır. Tüm öğretim elemanlarının Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersinin içeriğinin yoğunluğu ve diğer derslerle olan binişikliklerini vurguladığı görülmektedir. İki öğretim elemanı dersin içeriğinde yer alan ölçme ve değerlendirme konularının uzmanlık gerektirdiğini ve kendilerini bu konuda yeterli görmediklerini ifade etmektedir. Bunun yanında, öğretim elemanlarından biri dersin kapsamındaki öğretim yöntem ve teknikleri konusunun Özel Öğretim Yöntemleri I dersi konularıyla, bir diğeri ise materyal özellikleri ve seçimi konusunun Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme dersi konularıyla binişiklik gösterdiğini dile getirmektedir. Öğretim elemanları bu dersin içeriğiyle ilgili bir diğeri sorunun da Milli Eğitim Bakanlığı'nın güncel uygulamalarının derse yansıtılmaması olduğunu vurgulamaktadır. Binişiklik sorunu Sınıf Yönetimi dersi için de ifade edilmiştir. Öğretim elemanlarından ikisi bazı konuların Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersiyile, bazı konuların Öğretmenlik Mesleğine Giriş dersiyile, bazı konularının ise Gelişim ve Öğrenme dersiyile binişiklik gösterdiğini vurgulamaktadır: *Sınıf yönetimi gerçekten pek çok dersin böyle bir araya getirildiği, oluşturulduğu, biraz da zorlama bir ders beyinlerimizde. (Öğretim Elemanı 2/Sınıf Yönetimi)*

Gelişim ve Öğrenme dersi, öğretim elemanlarına göre içerik açısından zengin, yeterli kaynaklara sahip ve zevkli bir öğrenme ortamı sunmaya elverişlidir. Bununla birlikte öğretim elemanları aslında içeriğin teorik ağırlıklı ve yoğun olduğunu, yaşamla ilişkilendirmenin zaman aldığını vurgulamaktadır.

Öğretmenlik Mesleğine Giriş dersinde öğretim elemanlarının çoğu aynı konuları işlediğini belirtirken, içerikte farklı konulara da yer verdiğini ifade eden öğretim elemanları bulunmaktadır. Bununla birlikte tüm öğretim elemanları bu ders için hazırlanan ders kitaplarını temel aldığını belirtmektedir. Özel Öğretim Yöntemleri I dersinde ise öğretim elemanları görüşlerinden ders içeriğinin, dersin verildiği bölüme göre farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır.

Öğretim elemanları Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme dersinin içeriğiyle ilgili en büyük sorunun, içeriğin diğer derslerle binişiklikler göstermesi olduğunu belirtmektedir. Öğrencilerdeki sıkılma belirtilerinin de bundan kaynaklanabileceğini belirten öğretim elemanlarından biri, dersi veren öğretim elemanlarının bir araya gelerek dersi planlamasının bu sorunları çözebileceğini ifade etmektedir. Öğretim elemanlarının işlenen konular açısından tamamen ortak bir yol izlemedikleri de ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bunun yanında öğretim elemanlarından biri, mevcut ders kitaplarının yeterli olmadığını ve niteliklerinden memnun kalmadığını açıklamaktadır: *Eldeki kitaplarda sorunlar var... Yani sanırım yeni gelişen bir alan, çok etkili yazılar çıkmamış. Her şey sanki böyle tercüme gibi yazılmış. (Öğretim Elemanı 1/ Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme).*

Seçmeli I ve II dersi adı altında farklı seçmeli dersler verildiğinden dolayı, her bir dersin içeriği kendi alanına özel olarak, öğretim elemanları tarafından belirlenmektedir. Öğretim elemanları Rehberlik dersinde ise çok sayıda ders kitabı bulunduğunu ve bunlardan yararlandıklarını belirtmektedir.

Öğretme-Öğrenme Yaşantıları

Öğretim elemanlarının büyük bir kısmı özellikle de Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Sınıf Yönetimi, Özel Öğretim Yöntemleri II, Rehberlik ve Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi derslerinde, konuları öğrencilerin arkadaşlarına sunum yoluyla öğrettiklerini belirtmektedir. Bir öğretim

elemanı bu yolu, öğrencileri etkin kılmak amacıyla kullandığını ifade etmektedir. Bir diğeri ise bu şekilde işlediği derslere ilişkin özeleştirisini dile getirirken, bu anlayışın dezavantajlarına da değinmektedir:

... Bu iyi değil. Şöyle iyi olmuyor: Hazırlayan grubun dışındakiler çok fazla sürece katılmıyor. ...Diğerlerinin de o sürece dahil olmasını, hazırlanarak gelmesini sağlayamıyorsunuz. Bu, bir başkasının göreviymiş gibi algılanıyor. (Öğretim Elemanı 1/Sınıf Yönetimi)

Bu yolu tercih etmeyenler ise, öğrencilerinden önceki senelerde olumsuz dönütler aldıklarını ve etkili bulmadıklarını dile getirmektedir. Bu öğretim elemanları ağırlıklı olarak dersi kendilerinin yürüttüğünü ve sunuş yolu stratejisi çerçevesinde farklı yöntem ve teknikleri de uyguladıklarını vurgulamakta, ancak bu noktada sınıfın fiziksel olanaklarının ve öğrenci sayısının bir sınırlayıcı olduğunu ifade etmektedir:

... birtakım farklı öğretim teknikleri kullandım; ama 50 kişide çok zor oluyor açıkçası bu öğretim tekniklerini kullanmak. Oturuş düzeni yöntem-teknik çeşitliliğine fırsat vermiyor. Çok kötü bir sınıfımız vardı. (Öğretim Elemanı 2/ Öğretimde Planlama ve Değerlendirme)

Öğretim elemanlarından biri dersine girdiği gruplardan birinde, öğrencilerin dersi işlemesi yolunu uygulayamadığını ifade ederken bunun sebebini şöyle açıklamaktadır:

Konuları ilk birkaç hafta biz anlatacaktık. Sonra öğrenciler paylaşım sunum yapacaklardı... 50 kişilik olan grup, "Biz sunum yapmak istemiyoruz" dediler. Aynen şu ifadeyi kullandılar: 'Bütün diğer derslerde sunum yapıyoruz, çok kötü oluyor, bu işten hoşlanmıyoruz, bu derste lütfen yapmayalım', açık ve net olarak böyle bir tavırla geldiler. Hani biz her şeye razıyız dediler, istediğiniz ödevi verin, sınav da olabilir ama sunum yapmayalım. Bu kadar kesin gelince açıkçası reddedemedim. (Öğretim Elemanı 2/Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme)

Bazı öğretim elemanları ise bazen öğrencilerin, bazen de öğretim elemanının ders işlediği karma bir yol izlediğini ifade etmektedir. Bununla birlikte öğretme-öğrenme süreçlerinde birbirinden farklı ve bölüme özel uygulamalara yer verildiği de göze çarpmaktadır.

Seçmeli I ve II derslerinde işlenen dersler farklı olsa da öğretim elemanlarının öğretme-öğrenme yaşantılarında benzer yollar izledikleri anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının tamamı derslerde hem kendilerinin hem de öğrencilerin getirdiği örnek olayları incelediklerini, öğrenci sunumları ve ödevleri işe koştuklarını; rol yapma, drama, sınıf dışı teknikler, makale inceleme, beyin fırtınası gibi yöntem ve teknikler kullandıklarını dile getirmektedir. Öğretim elemanları öğrenciler sunum yaptığında kendilerini geliştirmeleri için sınıftan eleştiriler istediklerini de belirtmektedir. Öğretim elemanları Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi dersinde, öğrencileri gruplara ayırıp, her grubun ilk/ortaöğretimde kullanılan bir ders kitabını seçerek belli ölçütler çerçevesinde incelemelerini ve sunmalarını istediklerini ifade etmektedir.

Bazı öğretim elemanları anlatma yöntemi ve soru-cevap tekniğini kullanırken araç-gereçlerden yardım aldığını, ayrıca çalışma yaprakları kullandığını dile getirmektedir. Bununla birlikte, öğretim elemanları büyük oranda araç-gereç ve sınıfların fiziksel özellikleriyle, özellikle projeksiyon ve bilgisayar bulmakla ve sınıfların kalabalık olması ile ilgili sıkıntılar yaşadıklarını belirtmektedir. Bu sorunları için muhatap bulamadıklarını belirten öğretim elemanlarının ifadelerinden, bu sorunları kendi olanaklarıyla çözmeye çalıştıkları, ancak bunun onları yorduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra üç öğretim elemanı Özel Öğretim Yöntemleri II dersinde kullanabilecekleri kaynak kitap konusunda da sıkıntı çektiklerini ifade etmektedir.

Okul Deneyimi I - II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinde ise var olan dönem planına uygun biçimde, derslerin uygulama okulu ve fakülte'deki seminer saatleriyle işlendiği belirtilmiştir. Bütün öğretim elemanları seminer saatinde öğrencilerin uygulama okulunda yaptıkları gözlemler üzerinde tartıştıklarını ifade etmiştir. Görüşme verileri, uygulamalı derslerde sorunlar yaşandığı izlenimini uyandırmaktadır. Sorun olarak; uygulama okulundaki çalışmalara geç başlanması, bunun sonucunda dersin yarıyıl planının uygulanamaması, farklı türdeki okulların farklı anlayışının olması, bu anlayışın öğretmen adaylarını olumsuz etkileyebildiği, okulun ders

programının sıkça değişmesi, uygulama öğretmeni ile tanışma toplantısının verimli geçmemesi, uygulama okulunda yöneticiler tarafından öğretmen adayları için sınırlamalar getirilmesi, yöneticilerin ders kapsamındaki bazı görevlerini yerine getirmemesi, bazı çalışanların iş yoğunluğu nedeniyle öğretmen adaylarına verdikleri randevulara uymaması gösterilmiştir. Öğrencilerin uygulama okulundaki etkinliklere geç başlaması, bütün öğretim elemanları tarafından en büyük sorun ve zaman kaybı olarak görülmektedir. Görüşme kayıtları, dersin uygulama okulundaki çalışmalarına (güz yarıyılında) başlamasının Kasım ayının başını bulduğunu göstermektedir. Her yıl farklı okulların seçilmesi de uygulama okulu yönetici ve öğretmenlerinin dersin amacını bilmemesi nedeniyle sorun olarak görülmektedir. Öğretim elemanları yukarıda belirtilen sorunların kaynağı konusunda ise farklı görüşler ortaya atmıştır: Örneğin, dört öğretim elemanı da uygulama okulundaki çalışmalara geç başlanılmasını, bu dersin yürütülmesinden sorumlu olan kurumlar arasındaki yazışmaların uzun sürmesine bağlamaktadır. Bununla birlikte derslerde mikroöğretim etkinliklerinin ya hiç yapılmadığı ya da çok sınırlı kaldığı görülmektedir. Ayrıca uygulama okulu çalışanlarına seminer düzenlenerek, bu dersin işleyişi ile ilgili eğitim verilmesi önerisine bütün öğretim elemanları katılmıştır. İki öğretim elemanına göre bu semineri eğitim fakültesinin düzenlemesi uygundur:

Biz eğitim fakültesi için çalışıyoruz... Fakülte buna el atmalı, hizmetiçi eğitim mi dersiniz, buna müdür gelmeyebilir ama öyle de müdürler var ki gelebilir de. (Öğretim Elemanı 4/Okul Deneyimi I)

Bir öğretim elemanı ise öğrenciler için iyi model olamayan uygulama öğretmenleri olduğunu düşünmektedir:

Benim oraya öğretmenlik amacıyla, yani öğretmen nasıl olmalı diye götürdüğüm çocuk için yanlış model oluyorlar. ... Böyle bakan bir öğretmeni model almamalı, o nedenle de meslek lisesini doğru bulmuyorum. (Öğretim Elemanı 3/Okul Deneyimi II)

Öğretim elemanlarından biri ise Öğretmenlik Uygulaması dersinde öğretim elemanının öğrenciyi bir defa izlemesinin yeterli olmadığını, dönemin başında ve sonunda olmak üzere iki defa izlemesinin uygun olduğunu belirtirken, bunun öğrencilerin gelişimini izleyebilmeyi sağlayacağını vurgulamaktadır. Buna karşın aynı öğretim elemanı, bunun öğrenci sayısı nedeniyle mümkün olmadığını da belirtmektedir.

Ölçme ve Değerlendirme

Öğretim elemanları Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersinde öğrencilerin seçtikleri bir konuyu gruplar halinde derste anlatmaları, çoktan seçmeli sınavlar, kendi alanlarında bir ders planı hazırlama, soru yazımı ödevi, kısa yanıt ve uzun yanıt sorulardan oluşan sınavlar, kitap inceleme ödevi gibi farklı yolları, farklı ağırlıklarla kullandıklarını ifade etmektedir. Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Sınıf Yönetimi, Gelişim ve Öğrenme derslerinde de öğretim elemanları özellikle çoktan seçmeli ve açık uçlu sınavlar ile verilen ödevleri, öğrenci sunumlarını kullandıklarını belirtmektedir. Özel Öğretim Yöntemleri I ve II derslerinde ise öğretim elemanlarının bunların yanında proje gibi etkinlikleri kullandıkları görülmüştür.

Seçmeli I dersi öğretim elemanları ise ödevler, sunumlar, gelişim dosyaları, süreç değerlendirme, yazılı sınavlar gibi çeşitli etkinlikleri gerçekleştirdiklerini dile getirmektedir. Öğretim elemanları bu süreçte kullandıkları grup ödevlerinde öğrencilerin bireysel performansını belirlemekte sorun yaşadıklarını, bunun temel nedeninin sınıfların kalabalık olması olduğunu vurgulamaktadır. Öğretim elemanlarının tamamı özellikle ödevleri ve gelişim dosyalarını değerlendirmenin büyük bir iş yükü getirdiğini belirtmektedir. Seçmeli II dersinde ise geçme notuna sınavlardan çok, uygulamalara, sunumlara ve ödevlere dayanarak karar verilmektedir. Bu süreçte puanlama ile ilgili nesnelliği yakalamak üzere kullanılan herhangi bir araçtan ise söz edilmemektedir. Rehberlik dersi öğretim elemanları da ara sınav yapmadığını ve öğrenci sunumlarını ara sınav puanı olarak kullandığını, final sınavını da çoktan seçmeli bir testle yaptığını belirtmektedir. Öğretim elemanları sınıfların kalabalık olması yüzünden çoktan seçmeli testleri tercih ettiklerini, bu tür sınavların kolay puanlandığını vurgulamaktadır.

Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme dersinde ise öğretim elemanlarının tamamı öğrencilerin sınıfta yaptıkları sunumları, ödevleri ve yazılı sınavları kullandıklarını ifade etmektedir. Öğretim elemanları ödevlerin bazılarında hazır ödev kullanma veya kopyalama fark ettikleri için bu ödevlerin etkili olmadığını belirtmektedir. Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi dersinde öğrencilerin ders kitaplarını belli ölçütler çerçevesinde değerlendirerek yaptıkları sunumlara göre puan verildiği ifade edilmektedir. Okul Deneyimi I ve II ile Öğretmenlik Uygulaması derslerinde ise öğretim elemanlarının önceden hazırlanmış olan dönem planları doğrultusunda hareket ettikleri ve gelişim dosyaları, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı değerlendirmelerini dikkate aldıkları anlaşılmaktadır.

Bazı öğretim elemanları ise öğrencilerin devam durumlarını da değerlendirmeye aldıklarını belirtmektedir. Bunun yanında öğretim elemanlarından pek azı akran değerlendirmeyi kullandığını ifade etmektedir. Ölçme değerlendirme ile ilgili diğer bir problem de sınav yeri ve gözetmen bulamamadır:

... gözetmen, formal olarak görevlendirme olmadığı için... ücret alamayan arkadaşta da sen burada dur diyemiyorsun. Ancak işte ricayla... Hatır gönülle yürüyor. Genç arkadaşlardan yardım istiyoruz. Ama onu bir sisteme bağlamakta yarar var. ... Gözetmene ihtiyaç var. (Öğretim Elemanı 4/ Seçmeli I)

Bazı derslerde öğretim elemanları öğrencilerin programın ders geçme barajı olan 70 puanı alabilecek başarıyı gösteremediklerini, ancak bir sonraki yıl kendilerine ek iş olarak geri döndüğünü, öğrencilerin dersten geçebilmeleri için ek sınavlar yaptıklarını, özellikle ödev ve dersteki katılımın öğrenci notunu yükselten araçlar olduğunu ve ders geçme ölçütünü düşürdüklerini, aksi takdirde pek çok öğrencinin başarısız olacağını belirtmektedir. Bu durumda da başarılı ve başarısız öğrenci arasındaki farkın ortaya çıkmadığını ve tüm öğrencilerin dersi geçtiğini vurgulamaktadır. Öğretim elemanları bu durumu şöyle açıklamaktadır:

O kadar öğrenciyi bırakıp başıma iş mi alacaksın? Nasıl bırakacaksın? 50 kişiden 8'ini bıraktık. ...Tuttum ben onlara yeniden sınav yaptım. Dedim ki yeniden çalışıp geleceksiniz. Yine kalan oldu 3 kişi. Yani asgari düzeyde. Her sınıftan 2'şer kişi, 3'er, kişi 4'er kişi kalabiliyor. Yani 50 (puan) ve üzeri geçiyor, 20-30'luk kâğıtlar kalıyor... Aslında 50 ile geçiyor bunlar, 70 alamaz mümkün değil... Öğrenciyi tek kurtarmanın yolu ödevler ve dersteki katılımı. (Öğretim Elemanı 1/Öğretmenlik Mesleğine Giriş)

Adam gibi değerlendirme yapılırsa, şaka yapmıyorum 10'u-15'i geçer. (Öğretim Elemanı 3/Öğretmenlik Mesleğine Giriş)

Dersin Programdaki Yeri ve Önemi

Öğretim elemanları birkaç ders dışında genellikle derslerin yarıyılı ve süresini uygun bulmaktadır. Örneğin, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersinin haftalık 5 ders saati olması fazla ve yorucu bulunmaktadır. Öğretim elemanları içerik azaltılır veya bölünürse sürenin de azaltılabileceğini ve uygulanabilirliğinin artabileceğini vurgulamaktadır. Gelişim ve Öğrenme dersi öğretim elemanları da dersin içeriği nedeniyle sürenin yetersiz olduğunu, yoğun bir içerikle baş etmekte zorlandıklarını ifade etmektedir. Bu durumda bazı konuları yüzeysel olarak ele almak zorunda kaldığını belirtmektedir. Bu soruna bir çözüm olarak dersin iki yarılı yayılmasını ya da süresinin dört ders saatine çıkarılmasını önermektedir.

Sınıf Yönetimi dersinin süresiyle ilgili ise öğretim elemanları dersin konularındaki binişiklikleri ve öğrenci görüşlerini dikkate alarak, dört ders saatinin fazla olduğunu, sınıf dışı etkinlikleri, ödevler ve araştırmaları dikkate alınca dersin dört saatten daha az sürede tamamlanabildiğini vurgulamaktadır.

Öğretim elemanları, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme dersinin yarıyılıyla ilgili paralel bir görüş bildirmemektedir. Öğretim elemanlarından biri, dersin yarıyılı için ilk yılın daha uygun olabileceğini, böylece öğrencilerin sonraki dönemlerde bu derste edindikleri bilgi ve becerileri kullanabileceğini belirtirken, diğer bir öğretim elemanı, dersin konularının başka

dersler içine yerleştirilerek programdan çıkarılabileceğini ifade etmektedir. Öğretim elemanları, ders süresinin doldurulamadığını da vurgulamıştır.

Öğretim elemanlarının çoğu Okul Deneyimi I ve II derslerinin birleştirilmesi görüşünü ileri sürmüştür. Gerekçe olarak derslerin amaçlarının bir dönemde gerçekleşebilmesi, ayrı dersler olarak işlendiğinde derslerin haftalık ders saatlerinin fazla gelmesi, öğrencilerin zaten bir şekilde öğretmenlik deneyimlerinin olması gösterilmiştir. Derslerin, zaten öğretmenlik yapan kişiler için (ör., dershanede çalışan ya da ücretli öğretmenlik yapanlar için) katkı getirmediği de ifade edilmektedir.

Dersin Verimi ve Geliştirilmesi

Öğretim elemanları, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Özel Öğretim Yöntemleri I-II, Seçmeli I, Rehberlik, Okul Deneyimi II, Gelişim ve Öğrenme derslerinin verimliliği konusunda paralel yönde görüş bildirmektedir. Gözlemlerini ve öğrencilerin geçme notlarını dikkate alarak yaptıkları değerlendirmelerde, hedeflerin çoğuna ulaşıldığını belirten öğretim elemanları, bu noktada öğrencilerinden aldıkları dönütlerin de olumlu olduğunu vurgulamaktadır. Öğretim elemanları Sınıf Yönetimi dersinin verimli bir biçimde işlenebildiği konusunda ortak görüş bildirmemekle birlikte, bu dersin amacına ulaşım ulaşmadığının derste yapılan sınavlar ve ödevlerde değil, Öğretmenlik Uygulaması dersinde ortaya çıkacağını ve orada ölçülebileceğini vurgulamaktadır. Öğretim elemanları Sınıf Yönetimi dersinin daha verimli hale getirilebilmesi için dersin verildiği grubun alanına yönelik olarak özelleşmek gerektiğini, materyal ve örneklerini de çoğaltmak gerektiğini belirtmektedir.

Öğretim elemanları, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme dersinin hedeflerine tam olarak ulaşamadığını ve verimli bir ders işleyemediklerini ifade etmektedir. Öğretim elemanları öğrencilerin isteksizliğini, devamsızlığını, hazırlanan ödevlerin niteliğini dikkate aldıklarında, dersin hedeflerine tamamıyla ulaşmadığını vurgulamaktadır. Dersin daha verimli hale getirilmesi konusunda, aynı alanda birkaç kez ders okutmanın yararını belirten öğretim elemanları, böylece örnek materyal biriktirebildiklerini ve bu materyalleri daha sonra kullanabildiklerini belirtmektedir. Bunun yanında öğretim elemanlarından ikisi, bu dersin tam olarak kendi uzmanlık alanları içinde yer almadığını ve bu dersi okutacak daha uzman kişilerin olmamasından dolayı bu dersi vermek zorunda kaldıklarını da vurgulamaktadır.

Öğretim elemanlarının Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersinin daha verimli olabilmesi için yapmayı düşündükleri değişiklikler olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle ödevlere yönelik daha fazla örnek paylaşma, yararlanılan kaynak sayısını artırma, kullanılan sınav türünü değiştirme ve geliştirme, güncel uygulamaları içeriğe yansıtma gibi yollarla dersin verimini artırmayı düşündükleri görülmüştür. Bunun yanında öğretim elemanlarından biri, aynı dersi veren öğretim elemanları ile daha fazla işbirliği yapmanın önemini dile getirmektedir.

Öğretmenlik Uygulaması dersinin verimi ve geliştirilmesiyle ilgili olarak, öğretim elemanları ve öğretmenlerin üzerine düşen görev ve sorumluluklara değinilmektedir. Öğretim elemanları dersin, verimli geçmesinin öğretim elemanının bu dersi sahiplenmesine bağlı olduğunu vurgulamaktadır. Bunun yanında öğretim elemanları uygulama okulu ile fakülte işbirliğini geliştirmek gerekliliğine değinerek bu amaçla, uygulama öğretmenleri, müdür ve müdür yardımcılarının fakülteye davet edilip iletişimin sağlanmasını önermektedir. Öğretim elemanları, uygulama okullarının seçimine de daha fazla özen gösterilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Seçmeli I dersinde aynı dersi veren öğretim elemanlarının dersi birlikte planlaması ve materyal ve kaynaklarını paylaşmasının dersin verimini artıracığı belirtilirken, Seçmeli II derslerinden Bilgisayarlı İstatistik Uygulamaları dersi yerine, Araştırma Tekniklerine Giriş veya İstatistiğe Giriş gibi bir dersin önerildiği görülmektedir.

Öğretim elemanları, Okul Deneyimi I dersinin hedeflerine tümüyle ulaştığını düşünmemektedir. Bir öğretim elemanı, uygulama okulundaki çalışmalara geç başlanılmasını örnek göstererek, dersi aşan bazı engeller olmadığı durumda, dersin amaçlarına ulaşılabilmediğini

ifade etmiştir. Bir öğretim elemanı ise uygulama öğretmeni ile daha yakın ilişki kurulmasını, mümkün olursa aynı dönem farklı okullarda görevli olan uygulama öğretmenlerinin bir araya gelerek tartışmalarını önermektedir.

Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın sonuçları, öğretim elemanlarının OAÖTYLP'de yer alan derslerle ilgili olumlu/olumsuz görüşlerini ve önerilerini ortaya koymaktadır. Öğretim elemanlarının derslerin hedefleri, öğretme-öğrenme süreçleri, içerikleri ve sınama durumları ile ilgili görüşlerinde dikkat çekici bazı durumlar ortaya çıkmaktadır. Derslerin hedeflerinin belirlenmesiyle ilgili özel çalışmaların yapılmaması, içeriklerin binişikliğine ilişkin sorunlar, öğretme-öğrenme süreçlerinde kullanılan yöntem ve tekniklerin etkililiği ve araç-gereç, materyal sorunları, sınama durumlarında ve ders geçme sistemindeki aksaklıklar öğretim elemanlarının görüşlerinde belirgin biçimde vurgulanmaktadır. Bu çalışmanın bir parçası olduğu projenin diğer bulguları incelendiğinde, öğrencilerin ve yöneticilerin görüşlerinin de burada ele alınan bulguları büyük oranda desteklediği görülmektedir (Yazarlar, 2008).

Derslerin hedeflerinin belirlenmesi konusunda Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Gelişim ve Öğrenme ile Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme dersleri dışındaki derslerde özel bir çalışma yapılmadığı anlaşılmaktadır. Bu noktada öğretim elemanlarının dersin özel hedeflerini belirlemek konusunda çalışmalar yapması ve bunun özendirilmesi önemli görülmektedir. Ertürk (1994), eğitimi planlayanların ve gerçekleştirenlerin yapacağı en önemli işlerin, öğrencide geliştirilecek davranışların önceden belirlenip listelenmesi, bu davranışları geliştirecek eğitim durumlarının düzenlenmesi ve eğitim durumlarının etkililiğinin araştırılması, yani değerlendirme olduğunu belirtmektedir. Senemoğlu (2007) da bir öğretim programının başarısının belirlenen istendik davranışları kazandırabilme derecesine bağlı olduğunu belirtirken, hedeflerin belirlenmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu noktada, öğretim elemanlarının öğrencilerle dönem başında işlenecek konuları paylaşıyor olmaları, ancak bunu hedefleri paylaştıkları şeklinde yorumlamaları dikkat çekicidir. Bu durum, *hedef* kavramının öğretim elemanları tarafından yeterince anlaşılmadığını göstermektedir. Ertürk'ün (1994: 24) *öğrenciye kazandırılmak istenen, istendik özellik* olarak tanımladığı hedefin öğretim elemanları tarafından, *hedefler doğrultusunda seçilmiş konular bütünlüğü* (Demirel, 2006: 42) olarak tanımlanan içerikle karıştırılması, önemle ele alınması gereken bir durumdur.

İçerik boyutunda bazı derslerde *binişiklik*, yani aynı konuların tekrar işlenmesi durumunun olduğu, bazı derslerinse içeriğinin çok yoğun olduğu dile getirilen sorunlardandır. Özellikle Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Özel Öğretim Yöntemleri I, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Sınıf Yönetimi ve Öğretmenlik Mesleğine Giriş derslerinin konuları arasında binişiklik olduğu ifade edilirken, Gelişim ve Öğrenme dersinin içerik olarak çok yoğun olduğu vurgulanmaktadır. Bu sorunun çözülmesinde öğretim elemanlarının eşgüdümlü çalışmalar yapması bir çözüm olabileceği gibi, YÖK tarafından belirlenen içeriklerde de binişikliklerin giderilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmen yetiştirme programlarının 1997 yılında yeniden düzenlenmesi için gösterilen gerekçelerden biri de 'Eğitim Fakültelerince düzenlenen öğretmenlik sertifika programlarının, içerik ve süre açısından yetersiz kaldığı'dır (YÖK, 1998a). Söz konusu düzenlemenin yapılmasından sonra yürürlüğe konulan 1997 programının bu çalışmada değerlendirilen program olduğu hatırlanırsa, içerikle ilgili yapılan düzenlemelerin yeterli olmadığı söylenebilir. OAÖTYLP'nin ders içeriklerinde 2007 ve 2008'de yapılan değişikliklerin (YÖK, 2008) uygunluğu konusunda görüş bildirmek için yeni araştırmalara gereksinim vardır.

Öğretim elemanlarının büyük bir kısmının "*öğrencilerin konuları paylaşması ve sırayla sunması*" yoluyla ders işlediklerini belirtmesi dikkat çekicidir. Gösterip yaptırma, örnek olay, rol oynama, problem çözme ve deney yapma gibi yöntem-tekniklerin çok az derste ve çok az düzeyde uygulandığı da önemli bir bulgudur. Oysa öğretmen adaylarının daha çok yaparak yaşayarak öğrendikleri, derse sadece konuyu anlatan öğrencilerin değil, tüm sınıfın aktif katıldığı

yöntem ve tekniklerin kullanılması, gelecekte böylesi öğretim süreçlerini tasarlayabilmeleri, uygulayabilmeleri bakımından yararlı ve gerekli görülmektedir.

Öğretim elemanlarının tamamı ders araç-gereçlerini sağlama konusunda sıkıntılar yaşadıklarını dile getirmektedir. Özellikle sınıfların kalabalık olmasından kaynaklanan fiziksel sorunlar da dikkat çekmektedir. Öğretim elemanlarını süreçte en çok sınırlayan etmenlerin fiziksel koşullar, sınıfların kalabalık olması ve araç-gereç temininde yaşadıkları sorunlar olduğu düşünülürse, bu sorunların çözülmesinin öğretim hizmetinin niteliğini artırabileceği söylenebilir. Program enstitüler, eğitim fakültesi ve ilgili diğer fakültelerin işbirliği ile yürüyen bir program olduğundan iyi işleyen bir eşgüdümü gerektirmektedir. Oysa öğretim elemanları pek çok sorunda muhatap bulamadıklarını dile getirirken, bu işbirliği ve eşgüdümün çok iyi işlemediğini ifade etmektedir. Kavak, Aydın ve Akbaba-Altun 'un (2007) çalışmasında da öğretim elemanlarının büyük bir kısmı dersleriyle ilgili doküman sorunu yaşadığını ve araç-gereçlerin yeterli olmadığını belirtmektedir. Çelikten de (2008) bir çalışmasında eğitim araç-gereçlerindeki eksiklikleri sorunlar arasında saymaktadır. Bu sorunların giderilebilmesi amacıyla enstitü ve fakülteler arasındaki işbirliğinin geliştirilmesi ve kurumsal düzeyde çalışmalar yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmanın sonuna yaklaşılrken Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2008-2009 öğretim yılında yeni bir derslikler binasına kavuşmuştur. Programdaki derslerin bu binada ve daha olumlu koşullarda sürdürülecek olması, programın gelecek yıllardaki etkililiği açısından olumlu bir gelişme olarak nitelendirilebilir.

Uygulama derslerinde (Okul Deneyimi I, Okul Deneyimi II ve Öğretmenlik Uygulaması) ise gerek uygulama okulundan, gerek uygulama öğretmeninden, gerekse kurumlar arası eşgüdümün zayıflığından kaynaklanan sorunlara değinen öğretim elemanları, en büyük şikâyetlerini bu derslere yönelik dile getirmektedir. Özellikle Okul Deneyimi I dersinin hedeflerine tümüyle ulaşamadığını belirten öğretim elemanlarına paralel olarak, Okan ve Yıldırım (2004) da dersin önemine inanılıyor görünmesine karşın, hedeflerine ulaştığını gösteren çok az kanıt olduğunu belirtmiştir. Eryılmaz'ın (2005) çalışmasına katılan ve Okul Deneyimi derslerini en az etkili dersler arasında düşünen öğretmen adayları da bu derslerde öğretim elemanı ile uygulama öğretmeni arasında yeterli işbirliği olmaması ve uygulama öğretmenin gözlenmek istememesi nedeniyle bu dersleri etkili bulmadıklarını belirtmiştir. Bu derslerde önemli görülen sorunları öğretmen adayları ve uygulama öğretmenlerinin görüşlerine dayanarak belirleyen Kiraz da (2002) üniversite ve okul arasındaki işbirliğinin yetersizliğini önemli bir sorun olarak bulmuştur. Yazar uygulama öğretmenlerinin Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerindeki görev ve sorumluluklarının daha açık bir şekilde tanımlanmasını önermektedir. Öğretmen adaylarının uygulama okullarında yeterince uygulama olanağı bulamaması, Türkiye'nin başlıca öğretmen yetiştirme sorunları arasında sayılmaktadır (Aykaç, 2004). Sutherland, Scanlon ve Sperring (2005) öğretim elemanları ile uygulama okulundaki öğretmenlerin yeterince iletişim kurmakta zorlandıklarını belirtmektedir. Uygulama öğretmenin seçimi ve eğitimi, okul temelli öğretmen eğitiminin başarıyla gerçekleştirilmesi için gerekli görülmektedir (Boz ve Boz, 2006; Okan ve Yıldırım, 2004). Bu amaçla programda görev alan tüm paydaş kurum ve kişilerin programın amacına ve görev tanımlarına uygun hareket etmesi konusunda geliştirme ve denetleme çalışmaları yapılması önemli görülmektedir. Kavak, Aydın ve Akbaba-Altun (2007) da eğitim fakülteleri ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında işbirliğinin işlemediğini, buna benzer biçimde eğitim fakülteleri ile okullar arasında da işbirliği ve eşgüdümün aksadığını belirtmektedir.

Derslerin ölçme ve değerlendirme etkinliklerine yönelik dikkat çeken nokta, öğretim elemanlarının seçeceği ölçme yönteminde sınıfların kalabalık olmasının önemli bir sınırlayıcı olarak dile getirilmesidir. Öğretim elemanlarının çoktan seçmeli testleri tercih ediyor olmaları, bu tür sınavların hazırlanma güçlüğüne karşın uygulama ve puanlamada getirdiği kolaylıklardan kaynaklanmaktadır. Ölçme ve değerlendirmeyle ilgili yaşanan en temel problemlerden biri de sınavlarda gözetmen bulamamadır. Bunun en temel sebebi, sorun karşısında muhatap bulunamaması, yani öğretim elemanlarının sorunlarını iletebilecekleri ve çözüm isteyebilecekleri bir merci bulamamaları gibi görülmektedir. Bu sorun da programın şu anki haliyle çok başlı

bir biçimde yürütülüyor olmasından kaynaklanıyor olabilir. Ne tek başına enstitüler, ne Eğitim Fakültesi, ne de Fen ve Edebiyat Fakülteleri bu konuda tamamen yetkili ve sorumlu olarak algılanmaktadır. Programın tek elden yürütülüp yönetilmesinin sağlanması, bu ve benzeri sorunlara çözüm sağlayabilir.

Ölçme ve değerlendirme ile ilgili bir diğer önemli sorun da öğrenciler aslında sınıf geçme ölçütüne uymadıkları halde öğretim elemanları tarafından geçebilmeleri için çeşitli kolaylıklar sağlanması olarak görülmektedir. Öğretim elemanları baraj notunu düşürerek, ek sınavlar yaparak veya ödevler vererek öğrencileri dersten geçirdiklerini ifade ederken, aksi takdirde öğrencilerin geçemeyeceklerini ve bunun da bir iş yükü yaratacağını belirtmektedir. Bu durum, programa verilen önem düzeyi ve mezun olanların niteliği üzerinde düşündürmekte ve öğretim elemanlarının programa yönelik duyarlılık düzeyinin yükselmesi gereğini ortaya koymaktadır. Öğretmen yetiştirme bilinci ve sorumluluğunun, iş yükünden kaçınma eğilimine karşı baskın bir duruma geçmesi için neler yapılabileceği düşünülmelidir.

Öğretim elemanları, derslerin sürelerini ve yarıyıllarını büyük oranda uygun görülürken, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersinin haftalık beş ders saati olmasını fazla ve yorucu bulmaktadır. Öte yandan Gelişim ve Öğrenme dersi süresi yetersiz, Sınıf Yönetimi ve Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme dersleri de süresi fazla bulunan dersler olarak dikkat çekmektedir. 22.05.2008 tarihli YÖK Genel Kurul Toplantısıyla uygulamaya konulan programdaki bazı değişiklikler bu noktadaki bazı sorunlara çözüm getirebilecekse de bazı derslerdeki sorunlar halen devam etmektedir. Örneğin; Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersi ile Gelişim ve Öğrenme dersi kaldırılmış ve daha önce olmayan "Ölçme ve Değerlendirme", "Program Geliştirme ve Öğretim", "Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları" ve "Gelişim Psikolojisi" isimli yeni dersler eklenmiş ve süreleri de 2 saate indirilmiştir. Bu düzenlemelerin eskisine ilişkin bazı eleştirilere dönük yenilikler içerdiği düşünülse de, etkili ve nitelikli olduğunu söylemek için henüz erkendir. Ayrıca lisans düzeyindeki aynı derslerin 3 saat, yüksek lisans düzeyinde ise 2 saat olması önemli bir çelişki olarak dikkat çekmektedir. Uygulamaya konulan yeni programın da bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmesi ve değişikliklerin eski programdaki sorunlara çözüm getirip getirmediğinin yeni araştırmalarla incelenmesi gerekmektedir.

Öğretim elemanları uygulama derslerini önemli bulmakla birlikte, Okul Deneyimi I ve II derslerinin birleştirilebileceğini belirtmektedir. YÖK tarafından hazırlanan yeni program incelendiğinde de (2008) bu iki dersin birleştirildiği görülmektedir. Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması, öğretmen yetiştiren birçok kurumda değerli görülmektedir (Mayer, 1999; Sutherland, Scanlon ve Sperring, 2005; YÖK, 1998b). Yılman (1987) da Yüksek Öğretmen Okullarının yönetmeliğine göre öğretmenlik uygulamasında başarılı olmayan öğrencilerin diğer derslerinden başarılı olsalar bile mezun olamadıklarını belirtmektedir. Iverson, Lewis ve Talbot III (2008) öğretmen adaylarının gerçek eğitim ortamlarında uygulama öğretmenleriyle çalışma olanaklarının artırılarak mesleğe daha iyi hazırlanacaklarını savunmaktadır. Adams ve Krockover (1997) ise ortaöğretim fen ve matematik öğretmenleri hizmet öncesi eğitim programında öğretmenlik uygulamalarına daha çok yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Kavak, Aydın ve Akbaba-Altun (2007) da öğretmen eğitiminde sınıf içi kuramsal boyutun artıp uygulama boyutunun az ve yetersiz olmasını bir sorun olarak değerlendirmektedir. Bu çalışmada ise öğretim elemanlarının uygulama derslerini öğretmenlik bilgi ve becerilerinin kazandırılmasında önemli görmelerine karşın uygulamalı derslerden ikisinin birleştirilebileceğini belirtmeleri dikkat çekicidir. Öğretim elemanlarının derslerin gereğine inandıkları halde programın süresini kısaltabilecek bir yol olarak gördükleri için bu derslerin birleştirilmesini önerdiği tahmin edilebilir.

Öğretim elemanları büyük oranda dersleri verimli bulduklarını ifade ederken bazı derslerde, dersin yapısından kaynaklanan çeşitli sorunların verimi düşürdüğünden söz etmişlerdir. Derslerin veriminin artırılmasına dönük olarak en çok getirilen öneri ise öğretim elemanları arasında işbirliğinin sağlanması olarak görülmektedir. Özellikle uygulamalı derslerdeki sorunların çözülmesine dönük pek çok öneri getirildiği ve bunların da ağırlıklı olarak bu derslerdeki paydaş kurum ve kimselerin işbirliği ve bilgilendirilmeleri üzerinde odaklandığı görülmüştür. Hem

öğretim elemanları hem de uygulamalı dersler için paydaş kurum ve kişilerin işbirliği yapması, derslerin verimini artıracak önemli bir adım olarak nitelendirilebilir. Alanyazında da uygulamalı dersler için paydaşlar arası işbirliğinin derslerin etkililiğini artıracaklarını belirten çalışmalara (Boz ve Boz, 2006; Silay ve Gök, 2004) rastlanmaktadır.

Herhangi bir eğitim ya da öğretim programının uygulamada etkili olabilmesinde en büyük etmenin programın uygulayıcıları olduğu düşünülmektedir. Örneğin, Üstüner (2004) 1998 öğretmen yetiştirme programının uygulama ağırlıklı olarak istenilen nitelikte uygulanamamasının temel nedeni olarak öğretim üyesi sayısının azlığını göstermiştir. Peker ve Tambağ (2007) da OAÖTYLP'ye ilişkin öğrenci görüşlerinin üniversiteler arasında anlamlı farklılık göstermesini, öğretim elemanlarının programdaki dersleri işleme niteliğine bağlamıştır. Bu açıdan bakıldığında, öğretim elemanlarının dile getirdiği sorunlar ve derslerin yürütülüşüne ilişkin saptamaları, programa ilişkin yapılacak belirlemeler için önemli görülmektedir. Ortaöğretime öğretmen yetiştirme konusunda ülkemizde bugüne kadar uzun dönemli ve tutarlı bir uygulamanın henüz hayata geçirilememiş olması ve programlarda yapılan değişikliklerin çoğunlukla dersler, süreleri, dönemleri, isimleri, kur tanımları gibi boyutlarda gerçekleşmesi, öğretim elemanlarının yürüttüğü derslere ilişkin görüşlerini daha da önemli hale getirmektedir. Öğretim elemanlarının derslere ilişkin görüşleri bütüncül olarak değerlendirildiğinde, derslerin hedefleri, içerikleri, işlenişi, ölçme ve değerlendirme boyutlarında çeşitli sorunlar yaşandığı anlaşılmaktadır. Özetle, bu görüşler derslerin etkili biçimde yürütülemediğini, çeşitli aksaklıklar yaşandığını ve acil önlemlere ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Öğretim elemanları sorunların çözümüne yönelik daha çok kurumsal çözümler ve kendi aralarındaki işbirliğinin artırılmasını önermektedir. Dolayısıyla, çalışmanın Ege Üniversitesi'ndeki sorunların fark edilmesi ve çözülmesi yönünde katkılar getirebileceği gibi, diğer üniversiteler için de aydınlatıcı olabileceği umulmaktadır.

Teşekkür

Bu çalışma sürecinde veri toplama aracının taslağı için uzman görüşü verenlere ve OAÖTYLP öğretim elemanlarına teşekkürlerimizi sunarız.

Kaynakça

- Adams, P. E. & Krockover, G. H. (1997). Concerns and perceptions of beginning secondary science and mathematics teachers. *Science Teacher Education*, 81(1), 29-50.
- Aykaç, N. (2004). Türkiye'de ve bazı ülkelerde öğretmen yetiştirme uygulamaları: Türkiye, İsviçre, Almanya, ABD ve Japonya örneği. *Çağdaş Eğitim*, 308, 34-43.
- Bayraktar, N. & Burgul, F. (2004). Ortaöğretim sosyal alanlar eğitimi Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni adaylarının alan bilgisi ve öğretmen yeterlilikleri konusundaki düşünceleri. *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler*, 4, 2511-2527.
- Boz, N. & Boz, Y. (2006). Do prospective teachers get enough experience in school placements? *Journal of Education for Teaching*, 32(4), 353-368.
- Creswell, J. W. (2002). *Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2nd Ed.
- Çelikten, M. (2008). Tezsiz Yüksek Lisans Eğitiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri: Erciyes Üniversitesi Örneği. *17. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 01-03 Eylül 2008, Sakarya.
- Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde planlama ve değerlendirme: Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 10. Baskı.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde "program" geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayınları, 7. Baskı.
- Eryılmaz, A. (2005). "Development in secondary pre-service mathematics teachers' pre-existing beliefs during the last 1.5 years of the five year integrated program. " Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Iverson, H. L., Lewis, M. A. & Talbot III, R. M. (2008). Building a framework for determining the authenticity

of instructional tasks within teacher education programs. *Teaching and Teacher Education*, 24, 290–302.

- Kavak, Y., Aydın, A., ve Akbaba-Altun, S. (2007). Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007). Ankara, Yükseköğretim Kurulu Yayını, 5 [Online]: http://www.yok.gov.tr/duyuruyok_ogretmen_kitabi.pdf adresinden 14.08.2007 tarihinde indirilmiştir.
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet Döneminde dal öğretmeni yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 1-14.
- Kiraz, E. (2002). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi mesleki gelişiminde uygulama öğretmenlerinin işlevi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 183-196.
- Mayer, D. (1999). *Preparing secondary teachers: Building professional identity within the context of school/university/community partnerships*. Ultibase Publish.
- Okan, Z. & Yıldırım, R. (2004). Some reflections on learning from early school experience. *International Journal of Educational Development*, 24, 603-616.
- Öztürk, C. (1991). "Atatürk devrinde öğretmen yetiştirme politikası ve öğretmen yetiştiren kurumlar." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Peker, S. & Tambağ, H. (2007). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğrencilerin bu programa ilişkin görüşleri. 16. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi* (05-07 Eylül 2007). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, III. Cilt, 654-663.
- Semerci, N. & Çerçi, A. (2002). Öğretmen yetiştirmede tezsiz yüksek lisans Programı ve gelecekte beklenenler. *XI. Eğitim Bilimleri Kongresi* (23-26 Ekim 2002), Yakın Doğu Üniversitesi.
- Semerci, N. & Çerçi, A. (2005). Öğretmen yetiştirmede tezsiz yüksek lisans programı ve gelecekte beklenenler. *Eğitim ve Bilim*, 30(136), 52-60.
- Senemoğlu, N. (2007). Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sılay, İ. & Gök, T. (2004). Öğretmen adaylarının uygulama okullarında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunları gidermek amacıyla hazırlanan öneriler üzerine bir çalışma. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Stufflebeam, D. L. (2000). Foundational models for 21st century program evaluation. In D. L. Stufflebeam, G. F. Madaus & T. Kellaghan (Ed.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (pp. 33-83). Boston: Kluwer Academic Publishers, 2nd Ed.
- Sutherland, L. M., Scanlon, L. A. ve Sperring, A. (2005). New directions in preparing professionals: examining issues in engaging students in communities of practice through a school-university partnership. *Teaching and Teacher Education*, 21, 79–92.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), [Online]
- Yazarlar. (2008). Ege Üniversitesi'nde Yürütülmekte Olan Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programının Değerlendirilmesi. Proje no: 05.EĞF.003.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Yılman, M. (1987). "Türkiye'de ortaöğretime öğretmen yetiştirme sisteminin pedagojik temelleri." Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK]. (1998a). Türk yükseköğretiminin bugünkü durumu. Ankara, [Online]: <http://www.yok.gov.tr/egitim/raporlar/mart98/tybdurumu.html> adresinden 25.02.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK]. (1998b). Eğitim fakülteleri öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenmesi. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı.
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK]. (2008). Üniversitelerimizde uygulanacak olan "Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programları" açılması için başvuru formu. Ankara, [Online]: <http://www.yok.gov.tr/egitim/tezsizyl/tezsizyl.pdf> adresinden 18.04.2008 tarihinde indirilmiştir.