

ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK, MESLEKİ VE KİŞİSEL GELİŞİMLERİNE İLİŞKİN YÖNETSEL UYGULAMALAR¹

ADMINISTRATIVE IMPLEMENTATIONS IN TEACHER TRAINING RELATED TO ACADEMIC, PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF PROSPECTIVE TEACHERS²

Şefika Melike ÇAĞATAY*, Recep Cengiz AKÇAY**

Geliş Tarihi: 01.05.2021
(Received)

Kabul Tarihi: 06.06.2022
(Accepted)

ÖZ: Bu araştırmanın amacı eğitim fakültelerindeki öğretmen yetiştirme sürecinde öğretmen adaylarının gelişimine ilişkin yöneticilerin yönetsel uygulamalarını belirlemektir. Öğretmen adayının, öğretmenlik mesleğine hazır olması için gerekli becerilerle donatılması eğitim fakültelerinin en önemli görevidir. Öğretmen adayının mesleki, kişisel ve akademik gelişim süreçlerine fakülte ve bölüm yönetimlerinin bakış açısı eğitim fakültesinin niteliğini oluşturur. Araştırma deseni nitel durum çalışmasıdır. A ve B durumu, eğitim fakültelerinin fakülte olma tarihi ile sınırlandırılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılan araştırmada iki durum içinde toplam 6 dekan ve 17 bölüm başkanı ile görüşme yapılmıştır. Bu görüşmeler içerik analizi ile kod, kategori ve tema oluşturma şeklinde analiz edilmiştir. Öğretmen adayının gelişiminde başlıca belirleyiciler; akademisyenlerin kalitesi, fakülte ve üniversitede düzenlenen etkinlikler, öğretmen yetiştirme programının içeriği, yönetsel inisiyatif kullanabilme, öğretmen adayının öğretmen olma motivasyonu, fakültenin bulunduğu yerleşim biriminin özellikleri şeklindedir. Yönetsel güçlükler olarak da, bütçe ve kaynak sıkıntısı, yetkinin sınırlılığı, akademisyenlerin işbirliğine karşı isteksizliği, bürokratik engeller olarak öne çıkmaktadır. Öğretmen adayının tüm yönleri ile nitelikli donanıma sahip mezun olması ve meslek yaşantısında da bu kazanımları sürdürebilmesi için, fakültelerin olanaklarının yönetim ve akademisyenler ile işbirliğinde işe koşulmasına ilişkin öneriler ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: öğretmen yetiştirme, eğitim fakülteleri, akademik gelişim, mesleki gelişim, kişisel gelişim, Yükseköğretimin yönetim

ABSTRACT: The aim of this study is to determine the managerial practices of administrators regarding the development of prospective teachers in the process of teacher

¹Bu çalışma Şefika Melike Çağatay tarafından Recep Cengiz Akçay danışmanlığında tamamlanan “Öğretmen Yetiştirmede Öğrencilerin Akademik, Mesleki ve Kişisel Gelişimlerine İlişkin Yönetsel Uygulamalar” adlı doktora tezinden üretilmiştir.

²EYFOR Uluslararası 8. Eğitim Yönetimi Forumu (19 - 21 Ekim 2017) ve 26. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi (20-23 Nisan 2017)'de bildiri olarak sunulmuştur.

* Dr. Öğr. Üyesi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, melikecagatay@comu.edu.tr, ORCID:0000-0003-0844-4573

** Prof. Dr. İstanbul Aydın Üniversitesi, recepakcay@aydin.edu.tr, ORCID: 0000-0002-9292-5072

training in education faculties. The most important task of education faculties is to equip the prospective teacher with the necessary skills to be ready for the teaching profession. The perspective of the faculty and department administrations on the professional, personal and academic development processes of the prospective teacher constitutes the quality of the education faculty. The research design is a qualitative case study. Case A and Case B status is limited to the date of education of education faculties. In the study, in which semi-structured interview form was used, a total of 6 deans and 17 department heads were interviewed in two situations. These interviews were analyzed in the form of creating codes, categories and themes with content analysis. The main determinants in the development of the prospective teacher. The quality of the academicians, the activities organized at the faculty and the university, the content of the teacher training program, the ability to use managerial initiative, the prospective teachers' motivation to become a teacher, and the characteristics of the settlement where the faculty is located. As managerial difficulties, budget and resource shortages, limitation of authority, unwillingness of academicians to cooperate stand out as bureaucratic obstacles. In order for the prospective teacher to graduate with all aspects and to maintain these gains in his professional life, suggestions have emerged regarding the use of the facilities of the faculties in cooperation with the administration and academicians.

Key Words: Teacher Training, Education Faculties, academic development, career development, personal development, higher education management

EXTENDED ABSTRACT

Introduction: While it is possible to classify universities according to the year of establishment, the historical background of most education faculties is older than the university to which they are affiliated. This situation raises the need to examine the studies of education faculties in terms of variables such as culture, institutionalization and acquiring a university identity. The point of view of deans and department heads, who have two administrative offices in education faculties, regarding teacher training practices in education faculties and the determination of the difficulties they encounter may provide an opportunity to solve the problems of teacher training at organizational level.

The aim of this study is to reveal the managerial practices of administrators regarding the development processes of students in teacher training practices in education faculties. In this study, multiply case study was chosen.

Method: In order to enable the study to question the problem from various angles with the purposeful sampling approach of the study group; 72 education faculties affiliated with state universities; selected according to the foundation years of the faculties and the departments in the faculties. Data collection technique in research is interview.

Ethical principles were taken into account in the research, research permission was obtained from all institutions, informed consent form was presented to the participants, and all participants signed.

By coding with different coders with Miles and Huberman (1994) 's [consensus / (consensus + disagreement) x 100 formula, 88% of the coders consensus was reached. This result is very high for reliability and acceptable.

Content analysis was made during the data analysis process. The researcher chose to create reality from the data by following the order of code-category creation-access to themes.

Results and Discussion : In Case A, according to Case B, culture has emerged as an important difference. The presence of academicians in this faculty, especially as in the example of participants who spent almost all of their academic lives in that faculty, is important in terms of keeping the current culture alive (such as graduation ceremonies, etc.).

The educational origins of the academic staff of the faculties, such as the field and faculty they graduated from, are effective in many factors, especially a common faculty culture.

While the physical, social and technical facilities of the faculties are effective at all three levels of development of the student, if the university facilities are sufficient, the faculty facilities provide a positive contribution to the students even if the faculty facilities are not sufficient. Budget and financial resource constraints are the main problems of all faculties. Especially the heads of departments do not have their own budget, which stands out as a challenge for them.

- The inability to provide the required number and quality of academic staff is one of the difficulties most emphasized by the department heads. It is seen that university-faculty facilities have an effective place in the personal development of teacher candidates. Education faculties, which are separate from the main campus, have limited access to the university's facilities. For this reason, it is important that education faculties have their own physical equipment. Another important factor in the personal development of the prospective teacher is the student's adaptation to the faculty and university. Activities organized by the faculty and the university contribute positively to the personal development of prospective teachers. Participation in events such as trips, theaters, student societies and conferences that will enrich their perspectives is especially important. The teaching approach of academicians is considered to be an important factor in the professional and academic development of the prospective teachers. The fact that the academicians, who are the head of the department and the dean, are mainly in positions related to students, such as the task of conducting lectures, make their "teaching roles" dominant according to their managerial point of view. Although the faculties surveyed seem to be similar to each other on the basis of the curriculum, the differences between the two situations and the faculties within the situations are obvious according to the views of the administrators. Faculty administrations should plan practices regarding the academic, professional and personal development of prospective teachers before each academic year in their academic boards. Academics should be more sensitive to the managerial efforts of the department head and the dean. Cultural symbols of the teaching profession can be adopted by students in order to keep the culture alive at the organizational level. For the qualitative development of the student-academician relationship, the course load of the academicians should be brought to a standard level. For this, priority should be given with managerial effort.

- This research, which has a qualitative design as a method, can be examined in depth by including the opinions and observations of prospective teachers and academicians in different research groups, by taking it as a single-case pattern.

- Each of the professional, academic and personal development concepts discussed in this research can be examined in different studies.

1. GİRİŞ

Eğitim fakülteleri, “öğretmenliği” bir meslek olarak tanımlayan, öğretmen yetiştirme yetki ve sorumluluğunu üstlenen kurumlardır. 16 Mart 1848’de Darülmüallimin adıyla İstanbul’da kurulan öğretmen okulu temel alındığında, Türkiye’de öğretmen yetiştirme tarihi, yaklaşık 160 yıllık bir tarihsel geçmişe sahiptir (Akyüz, 2012). Eğitim Fakülteleri, bu tarihsel geçmişin Türkiye’nin öğretmen yetiştirme politikasına sunduğu önemli bir birikim olarak ön plana çıkmaktadır.

Eğitim fakültelerinin işlevlerini “öğretmen yetiştirmek, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine destek olacak lisansüstü programlar sunmak, eğitim uzmanları yetiştirmek, eğitim bilimleri alanındaki sorunların çözümlenmesine öneriler geliştirecek araştırmalar yapmak, eğitim ve okul yöneticileri ile deneticilere eğitim uzmanlarına, öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programlarını uygulamak, eğitim politikalarının geliştirilmesine yönelik görüş geliştirmek” olarak ifade edilebilir (Karakütük, Tunç, Özdem ve Bülbül, 2008). Öğretmen yetiştirme görevi Eğitim Fakültelerinin en temel ve en önemli görevidir.

1981 yılında çıkarılan Yükseköğretim Kanunu (2547 Sayı ve 6 Kasım 1981 tarih) ve bunu tamamlayan Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (41Sayı ve 20 Temmuz 1982 tarih) ile öğretmen yetiştirme görevi üniversitelere aktarılmasıyla, 1982 senesinde fakülte olan ve 1982 sonrasında fakülte olan eğitim fakültelerinin örgütsel süreçleri, bağlı oldukları üniversitelere göre de farklılık göstermiştir. Geleneksel bir kültürden gelen öğretmen yetiştirme ve evrensel eğitimin odağı olan üniversite bu gelişmeyle yan yana gelmiş oldu. Bu açıdan bakıldığında, öğretmen yetiştirme örgütü olan “eğitim fakültesinin” üniversite içerisindeki işlevinin sorgulanması, sorunların çözümüne bilimsel, evrensel ve entelektüel katkısı açısından önemlidir. Üniversiteler temelde içinde akademik, mesleki ve kişisel gelişimin de olduğu dokuz düzeyde etkilidir (Cameron, 1978). Öğretmen adaylarının ilgili süreçlerdeki gelişimleri çok sayıda unsurdan etkilenmektedir. Üniversiteleri diğer kurumlardan ayıran en önemli özelliğin yönetim özelliğidir (Birnbbaum (1988).

Öğretmenlik mesleği eğitim sistemi için stratejik bir değerdedir (Bursalıoğlu, 2002). Eğitim Fakültelerinin kurumsal yapıları ve yönetim süreçlerini kullanma yeterlilikleri, öğretmen yetiştirme sürecinin başarılı olması için çok önemli olduğu söylenebilir. Öğretmen yetiştiren kurumlar, üniversite yapısı içinde yer almalarına rağmen, yetişen öğretmenlerin, öğretmenli mesleğinin gerektirdiği ruh ve idealde yetiştirilmediği kamuoyu ve meslek çevrelerinde ileri sürülmektedir (Azar, 2011). Üniversiteleri kuruluş senelerine göre sınıflamak mümkünken, çoğu eğitim fakültesinin tarihsel geçmişi bağlı olduğu üniversiteden daha eskidir. Bu durum eğitim fakülteleri çalışmalarının kültür, kurumsallaşma ve üniversite kimliği kazanma gibi değişkenler açısından incelenmesi ihtiyacı doğurmaktadır.

Yükseköğretimde kalite ve akreditasyon çalışmaları da eğitim fakülteleri için öz değerlendirme ve dış değerlendirme fırsatları sunmaktadır.

Eğitim fakültelerinde iki yönetsel makamı olan dekanlar ve bölüm başkanlarının eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme uygulamalarına ilişkin bakış açıları ve karşılaştıkları güçlüklerin tespiti, öğretmen yetiştirmenin örgütsel düzeyde sorunların çözümlenmesine fırsat verebilir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme uygulamalarında öğrencilerin gelişim süreçlerine ilişkin yöneticilerin yönetsel uygulamalarını ortaya koymak bu araştırmanın amacıdır. Bu amaçla aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır.

Durum A’da ve Durum B’ de benzer ve farklı yönleri ile:

Eğitim Fakülteleri yöneticilerinin öğretmen adayının,

• Mesleki gelişim, kişisel gelişim, akademik gelişim süreçlerindeki yönetsel uygulamalara ilişkin görüşleri nelerdir?

2. YÖNTEM

Bu çalışmada iç içe geçmiş çoklu durum deseni seçilmiştir. Kendine özgü özellikleriyle tanımlanan durum çalışmasını Merriam (1998); belirlilik, betimleme ve sezgisellik özellikleriyle açıklamaktadır. Belirlilik, durum çalışmalarının belirli bir olay, durum, program ya da olguya odaklanmasıdır. Durumun önemini Merriam (1998), olguya ilişkin verdiği bilgilerde ve bunların temsil ettikleri ile açıklamaktadır. Ontolojik olarak gerçeğin sosyal ortamda oluştuğu, sürekli değiştiği ve karmaşık olduğu (Glesne, 2013), epistemolojik olarak ise gerçeğin yapılandırıldığı ya da oluşturulduğu varsayımı benimsenmiştir. Bu ontolojik ve epistemolojik varsayımlar ışığında araştırma yaklaşımının temelinde yatan paradigma yorumlamacılık (interpretivism) olarak benimsenmiştir. (Punch, 2011).

2.1.Araştırma Kapsamı ve Durum: Bu çalışmada durum olarak dekan, bölüm başkanları belirlenmiştir. 6 dekan, 17 bölüm başkanı ile görüşülmüştür. İncelenen durumun sınırlılıkları, eğitim fakültelerinin “fakülte olma” tarihi dikkate alarak zamanla sınırlandırılmıştır. Analiz birimi ise dekan ve bölüm başkanlarının yönetsel uygulamalarıdır.

2.2.Çalışma Grubu: Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örneklem belirleme yaklaşımı ile problemin çeşitli açılardan sorgulanmasına olanak vermesi amacıyla; devlet üniversitelerindeki eğitim fakültelerinden fakültelerin kuruluş yıllarına ve fakültelerdeki bölümlere göre seçilmiştir.

Katılımcıların özellikleri aşağıdaki Tablo1’de belirtilmiştir.

Tablo 1: Çalışma Grubu

1982'de Fakülte Olanlar/ Durum A					
Fakülte A1		Fakülte A2		Fakülte A3	
Dekan	Bölüm Başkanı	Dekan	Bölüm Başkanı	Dekan	Bölüm Başkanı
Dr. Osmanlı Tarihi	(1)Dr: İngiliz Dili Eğitimi	Dr.Matematik Eğitimi	(1)Dr: Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR)	Dr:Coğrafya	(1)Dr:Türkiye Cumhuriyeti Tarihi
Kıdem: 13	Kıdem:23	Kıdem: 38	Kıdem:28	Kıdem:33	Kıdem: 25
Yönetmel D.: enstitüsü müdür yard.	Yönetmel D. Dekan yardımcılığı, Dekanlık	Yönetmel D. : bölüm başkanlığı, dekanlık, meslek yüksekokulu müdür yardımcılığı, lise müdürlüğü	Yönetmel D. : Anabilim Dalı Başkanlığı, Bölüm Başkanlığı	Yönetmel D.:Bölüm başkanlığı	Yönetmel D. : Bölüm başkanlığı yaptım, anabilim dalı başkanlığı yaptım, dekanlık
	(2)Dr:Uygulamalı Matematik Kıdem:40 yıl		(2)Dr:Yeni Türk Edebiyatı Kıdem: 17		(2)Dr: Din Eğitimi
	Yönetmel D.: rektörlük, enst. Müd. Bölüm başkanlığı. Dekan yardımcılığı, senatörlük		Yönetmel D.Bölüm Başkan Yardımcılığı		Kıdem:30
	(3)Dr:Eğitim Programları Kıdem: 30		(3) Dr:Zoojji		Yönetmel .: Fakülte kurulu, yönetim kurulu
	Yönetmel D.:30 yıldır bölüm başkanı		Kıdem:40 yıl		(3)Doktora:-
			Yönetmel D.:Bölüm başkanlığı anabilim dalı başkanlığı dekanlık		Kıdem:-
					Yönetmel Deneyim-
1982 Sonrasında Fakülte Olanlar/ Durum B					
Fakülte B1		Fakülte B2		Fakülte B3	
Dekan	Bölüm Başkanı	Dekan	Bölüm Başkanı	Dekan	Bölüm Başkanı
Dr:PDR	(1) Dr.: PDR	Dr:Osmanlı Edebiyatı	(1) Dr:Eğitim ve Yönetimi Denetimi	Dr:Nükleer Fizik	(1) Dr:Eski Türk Edebiyatı
Kıdem: 36Yıl/ 2 Yıllık Dekan	Kıdem: 26	Kıdem: 21 2 yıldır dekan	Kıdem15	Kıdem:25 Yıl/ 10 aydır dekan	Kıdem: 39 yıl, 20 yıllık BB
Yönetmel D.:ABD Başkanlığı, dekan yardımcılığı, bölüm başkanlığı	Yönetmel D.:: dernek başkanlığı (2)Doktora: Bilgisayar Müh. Kıdem: 26	Yönetmel D.:: Dekanlık	Yönetmel D.:: 1yıldır bölüm başkanı (2) Dr:Çocuk Gelişimi Kıdem: 25/5	Yönetmel D.:ABD Başkanlığı	Yönetmel D.:20 yıllık Bölüm Başkanlığı (2)Doktora: Enerji
	Yönetmel Deneyim: bölüm başkanlığı, bölüm başkan yardımcılığı		Yönetmel Deneyim: Enstitü Müdür Yardımcılığı		Kıdem: 18/1,5yıldır B.B.
	(3) Dr:Eğitim Bilimleri Kıdem:41		(3) Dr.: Yeni Türk Dili Kıdem: 20/7		Yönetmel D.:Bölüm Başkanlığı
	Yönetmel D.:: Meslek Yük.ok.müdür yard., bölüm başk. Yard., bölüm başk. Dekan yard., senatörlüğü, dekanlık		Yönetmel D.:Bölüm Başk.		(3) Dr:Ölçme ve Değerlendirme Kıdem: 14/6 ay
					Yönetmel D.:: anabilim dalı başkanlığı

Fakülteler belirlenirken aşağıdaki maddeler ölçüt olarak belirlenmiştir.

1. Fakülte olma tarihi 1982 ve 1982 sonrası fakülte olan fakülteler belirlenmiştir.

2. Dekanların akademik özgeçmişinin eğitim bilimleri ya da farklı alandan gelmesi göz önünde tutulmuştur (Çalışma Grubu içerisinde eğitim bilimleri ve alan eğitimi doktoralı dekanların olması önemsenmiştir).

3. Bölüm başkanları, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi, Fen ve Matematik Alanları Eğitimi ve Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri dışındaki bölümlerden seçilmiştir. (Bu bölümlerin bazılarında öğrenci olmaması ve bazı fakültelerde bu bölümler olmamasından dolayı)

2.3. Veri Toplama Aracı ve Veri Toplama Süreci

Araştırmada temel veri toplama tekniği görüşmedir. Ayrıca araştırmacının alan notları da ek olarak kullanılmıştır. Form alnyazına uygun olarak hazırlanmıştır. Uzman görüşleri alındıktan sonra dekanlık deneyimi olan bir öğretim üyesi ve iki bölüm başkanı ile pilot görüşmeler yürütülmüştür. Pilot görüşmelerin ardından, görüşme formu, uygulamaya yönelik soruların daha belirgin sorulması noktasında düzenlenmiştir. Örneğin, katılımcılardan biri(bölüm başkanı) bölüm başkanlarının yetki alanı ve bölüm bütçesi olmaması gibi örnekler vermesi, araştırma görüşmeleri için yol gösterici olmuştur. Bu görüşmelerden sonra görüşme formu tekrar düzenlenmiştir. Görüşme formu katılımcıyı tanımaya yönelik 7 giriş sorusu(deneyim, mezun olunan üniversite, yaş, kıdem vb.) ve ardından yöneltilen 9 görüşme süresinden oluşmaktadır. Görüşme sorularının altında alt sorularda yer almıştır.

Veri toplama süreci 6 ay sürmüştür, araştırmacı tarafından yüz-yüze yürütülmüştür. Araştırmada etik ilkelere dikkat edilmiştir, tüm kurumlardan araştırma izni alınmış, katılımcılara bilgilendirilmiş onam formu sunulmuştur ve tüm katılımcılar imzalamıştır. Katılımcılara araştırmada yer almasını istemedikleri görüşleri çıkarmak istediklerinde dikkat edileceği vurgulanmıştır. Bir katılımcı görüşlerinin bir kısmının araştırmada kullanılmamasını istemiştir ve bu kısım analize dahil edilmemiştir.

2.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmada geçerlik için sıklıkla kullanılan sekiz strateji üzerinde odaklanılmışlardır(Creswell ve Miller, 2000, akt: Creswell, 2013, s.250), bu stratejiler bu araştırmada aşağıdaki gibi uygulanmaya çalışılmıştır;

Uzun süreli katılım ve sürekli gözlem; araştırmacı bu stratejiyi, çalışma grubunun 6 farklı fakülte ve şehirde olmasından ötürü mümkün kılamamıştır. *Üçgenlemede,* araştırmacı çoklu ve farklı kaynakları, yöntemleri, araştırmacıları ve teorileri destekleyici kanıtlar oluşturmak için uygulamaktadırlar. Belirlenen durumlar içerisindeki fakülte sayısının artırılarak, farklı fakültelerden çoklu, çeşitli

veri toplamayı sağlayarak, üçgenlemeye gitmiştir. *Akran incelemesi veya sorgulaması*; araştırmacı, nitel araştırmada deneyimli bir akademisyenle birlikte, kategorileri ve temaları sürekli gözden geçirmiştir. Görüşüne başvuru alan akademisyenin uyarıları dikkate alınmıştır. *Olumsuz durum analizinde*; araştırmacı bir kodun veya temanın desenlerine uymayan bir veriyi ayrıca değerlendirmiştir. Akran incelemesi aşamasında, diğer akademisyenin de gözden geçirmesi ile bir görüşme aykırı kodlarla kodlanmıştır. Araştırmacı ayrıca “*araştırmacı önyargılarının açıklanması*” ile ilgili olarak, araştırmacının rolü başlığında kendisinin yaklaşımını, yorumlarını, geçmiş deneyimlerini, önyargılarını ifade etmiştir. *Üye kontrolü basamağını*, araştırmacı katılımcıların kendi gönüllü kabulleri ile görüşmeler sonrasında, görüşme ile ilgili değerlendirme yaparak, görüşleri konusunda ekleme ve çıkarma yapılmıştır. Katılımcıların özellikle çıkarılmasını istedikleri sözlerine, esprilerine bulgularda asla yer verilmemiştir. *Zengin ve yoğun betimleme*, hem nitel araştırmayı hem de özellikle durum çalışmalarının en önemli özelliklerinden birisidir. Aktarılabilirliğin sağlanması amacıyla, araştırmacı bulguları mümkün oldukça detaylı betimlemiştir. *Dış denetim basamağı* ise, araştırmacının farklı bir araştırmacı tarafından farklı zaman aralıkları ile kontrol edilmesi ile sağlanmıştır. Uzun süreli gözlem ve sürekli katılım” dışında tüm basamaklar araştırmada uygulanmıştır. Öte yandan alan notları ya da görüşmelerin bir ses kayıt cihazı ile kaydedilmesi ve ayrıntılı ve birebir yazıya dökümü de güvenilirliği sağlayıcı bir yaklaşımdır (Creswell, 2013). Bu işlemler bu araştırmada yapılmıştır.

Miles ve Huberman (1994)’nın [görüş birliği/(görüş birliği+görüş ayrılığı)x 100 formülü ile farklı kodlayıcılar ile kodlama yapılarak %88 kodlayıcılar arası görüş birliğine ulaşılmıştır. Bu sonuç güvenilirlik için yüksek ve kabul edilebilirdir.

2.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi sürecinde içerik analizi yapılmıştır. Araştırmacı, kod-kategori oluşturma-temalara ulaşma sırasını takip ederek, verilerden gerçeği oluşturma yolunu seçmiştir. Bulguların sırasıyla A ve B durumları için ortaya koyulması ile birlikte, araştırmacı kategorileri karşılaştırmalı analizleri süresince sürekli gözden geçirmiştir. Temalar altında katılımcılardan alıntılar yapılarak betimlemeler de kullanılmıştır. Verilerin analizinin kodları sınıflama ve gruplama aşamasında MAXQDA12 nitel veri analiz programı kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Durum A’da bulunan 3 eğitim fakültesinden 3 dekan ve 8 bölüm başkanı, Durum B’den ise 3 dekan, 9 bölüm başkanı ile görüşülmüştür.

3.1. Mesleki gelişim sürecindeki yönetsel uygulamalara ilişkin görüşleri

Öğretmen adaylarının mesleki gelişimine ilişkin A ve B durumunda görüşülen katılımcıların görüşlerinden yola çıkılarak oluşturulan temalar Şekil 1’de ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Durum A		Durum B
	Akademik Kadro	Fiziksel Donanım
Kültür	Öğrenciye İlişkin Belirleyiciler	Fakültenin Bulunduğu
Fiziksel Ortam	Etkinlikler	Yerleşim Yerinin
	Öğretmen Yetiştirme	Etkisi
	Programı ve Dersler	
	Yönetsel Güçlükler	

Şekil 1. Mesleki Gelişime İlişkin Görüşler

Durum A ve Durum B'deki eğitim fakülteleri karşılaştırıldığında her iki durum için de benzer kategoriler olmakla birlikte farklılaşan kategoriler de öne çıkmaktadır. Durum A'da Kültür kategorisi varken Durum B'de bu kategori oluşmamıştır. Sadece bir katılımcı kültüre değinen bir görüş bildirmiştir. Durum A ve Durum B'de "fiziksel ortam" ve "fiziksel donanım" a ilişkin benzer kategoriler ortaya çıkmıştır. Fakat içerik olarak farklılaştıkları noktalar vardır. Fiziksel ortamda Durum A'da üniversite ve fakülte olanakları ağırlıklı olarak ifade edilirken, Durum B'de daha çok teknik donanım üzerinde durulmuştur. Öte yandan Durum B'de "fakültenin bulunduğu şehir" kategorisi Durum A'dan farklı olarak kategori olarak yer almaktadır. Bu farklılıkta Durum B'de bulunan bir fakültenin yerleşim şekli belirleyici olmaktadır. Her iki durum içerisinde de akademik kadroya, öğrenciye ilişkin, derslere ilişkin eleştiriler sıklıkla benzerlik göstermektedir.

Durum A ve Durum B'deki fakülteleri karşılaştırdığımızda, Durum A'daki fakülteler 1982 senesinde fakülte olan, kurumsallaşma süreci daha çok tamamlanmış olan fakülteler olduğu öne çıkmaktadır. Burada ifade edilmesi gereken önemli bir ayrıntı, bu fakültelerin kuruluş tarihlerinin yanı sıra ait oldukları üniversitelerden biri hariç kuruluş tarihleri de eskiye dayanan fakültelerdir. Bununla birlikte eğitim fakültesi 1982'de kurulan ama kendisi 1992'de kurulan fakülte A1'in kültürel kimliğinde eğitim fakültesinin belirleyiciliği öne çıkmaktadır. Bu bulgunun tam tersi olan bir çıkarım Durum B'de B1 için yapılabilir. Şöyle ki, burada da fakültenin bağlı olduğu üniversitenin kuruluşu 1992 öncesi olmasına rağmen bu fakülte 2000'lerde kurulmuştur. Mesleki gelişim açısından birçok fikir, uygulama örneği ve yönetsel ve de yönetsel olmayan çeşitli görüşler ortaya atılmıştır. İki durumda da görülüyor ki, eğitim fakültelerinin tarihsel geçmişi kimliğini de etkilemektedir. İfade edilen karşılaştırmada olduğu

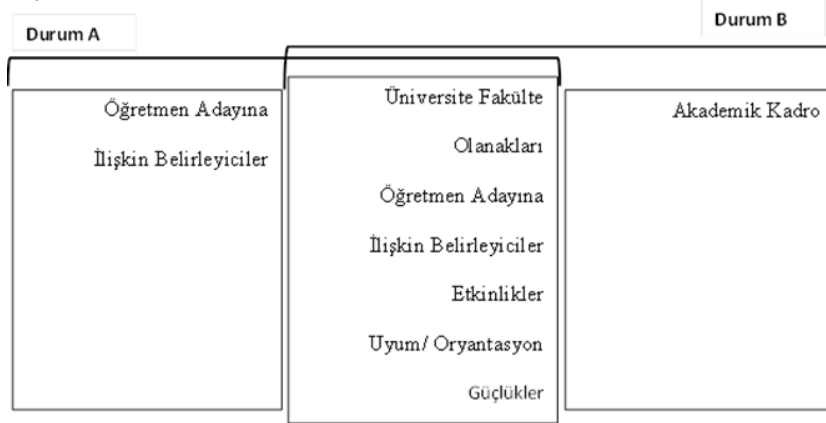
gibi, ilk durumda fakültenin kurumsal varoluşu üniversite açısından önemli bir zenginlik iken, Durum B’de örnek verilen fakültenin kültürel olarak bağlı olduğu üniversiteden etkilendiği görülmektedir. Araştırmacı kendi alan notlarından yola çıkarak bu durumu şöyle açıklayabilir. Durum A’daki fakülteler özellikle iki tanesi çok büyük iki üniversiteye bağlıdır. Bununla birlikte üç fakültede de kendi fiziksel, eğitsel imkanlarını, geleneğini oluşturmuş fakültelerdir. Fakülte A1, Durum A içerisinde yerleşkesi ana yerleşkeden tamamen bağımsız olan tek fakültedir. Tarihsel öğeler içeren fakülte yerleşkesi bu açıdan da şehrin sembolüdür. Bu fakültenin bağlı olduğu üniversitenin olanakları Fakülte A2 ve A3 kadar gelişmiş olduğunu söylemek pek mümkün değildir. Çünkü burada Fakülte A2 ve Fakülte A3’ün bağlı olduğu üniversitelerin kuruluş seneleri ve dolayısıyla kurumsallaşmalarının etkisi öne çıkmaktadır. Fakülte A3, tarihsel geçmişiyle bulunduğu kültürel olarak kabul görmüş bir fakülteyken, fiziksel mekanları eski olsa bile, kurumsal olarak bağlı olduğu üniversitenin ve bulunduğu şehrin olanakları öğretmen adayının mesleki gelişimine katkı sunmaktadır. Yine Fakülte A2 de hem yenilenen fakülte binasıyla hem de merkez yerleşkede olmanın katkısıyla, öğretmen adayının ihtiyaç duyduğu olanakları sağlamaktadır. Fakülte B1 fiziksel donanım, sosyal imkanlar açısından yeterince imkana sahip olmasa da bağlı olduğu üniversitenin imkanları bunun bir eksiklik olarak algılanmasının önüne geçmektedir. Durum B’de ise fakülte olma tarihi 1982 sonrası olmasına rağmen Fakülte B3’ün öğretmen okulu olma kimliği tarihsel açıdan oldukça eskidir. Bu özellik de, fakültenin bulunduğu şehir başta olmak üzere bir takım güçlüklerin göz ardı edilmesini sağlamaktadır. Fakülte B2 de büyük bir yerleşkede fakat üniversite ana yerleşkesinden ayrı bulunmaktadır. Bu fakültenin de binaları yenilediği için fiziksel donanım ihtiyaçlarının bir kısmının henüz karşılanmadığı ifade edilmektedir.

Durumları açıklarken araştırmacı tarafından katılımcılara yöneltilen bir sorudan yola çıkarak, eğitim fakültelerinin ayrı yerleşkelerde ana yerleşkelerde yer alma durumunun da, çeşitli açılardan değerlendirildiği söylenebilir. Özellikle öğretmen adayının kişisel gelişimine ilişkin bulgularda öne çıkan bu durum, hem olumlu hem de olumsuz değerlendirilmektedir. Olumlu değerlendiren görüşler, kuruluş yerleşkesi hali hazırda şehir merkezinde kalan eğitim fakültelerinin, uygulama okullarına ve şehre yakın olmasını eğitim fakültesi öğrencileri açısından bir avantaj olarak değerlendirmektedir. Bununla birlikte bazı katılımcılar ise üniversite kimliği kazanılması açısından ana yerleşkede diğer fakültelerle etkileşim içerisinde olmanın önemine vurgu yapmaktadır.

İki durum arasında dekan ve bölüm başkanlarının görüşlerine bakıldığında ise, dekanların değerlendirmelerinin bölüm başkanlarına göre tüm fakülteyi kapsayıcı olduğu görülmektedir. Birçok görüşte aynı fakültede görev yapan bölüm başkanlarının görüşleri tutarlılık göstermektedir.

3.2. Kişisel gelişim sürecindeki yönetsel uygulamalara ilişkin görüşleri

Öğretmen adaylarının kişisel gelişimine ilişkin A ve B durumunda görüşülen katılımcıların görüşlerinden yola çıkılarak oluşturulan temalar Şekil2’de ortaya koyulmaya çalışılmıştır.



Şekil 2: Kişisel Gelişime İlişkin Görüşler

Öğrencinin üniversiteye uyumunun önemi, etkinliklerin katkısı, öğrencilerin motivasyon eksikliğine, şehrin kişisel gelişime etkisine ilişkin bulgular benzerlik gösterirken, akademisyenlere ilişkin bulgularla ilgili Durum A’da ifadeler sınırlıdır. Öte yandan öğretmen adayının özellikleri ile ilgili Durum A’da Durum B’den farklı olarak yaş faktörü yani olgunlaşma vurgusu yapılmıştır.

Kişisel gelişim sürecinin desteklenmesi konusunda öne çıkan önemli bir nokta, fakülte ve üniversite olanakları olarak çıkmaktadır. Bu noktada, Durum A’daki fakültelerin kurumsallaşma ve üniversite olanakları açısından daha avantajlı olduğu söylenebilir. Durum B’de ise, fakülte olma tarihi en yeni olan fakülte, bağlı olduğu üniversite imkanları çok daha zengin olduğu için dezavantaj yaşamamaktadır.

Bütçe ve kaynak bulma sıkıntıları her iki durumda da aynı şekildedir. Özellikle üniversiteye davet edilen kişilerin masraflarının karşılanması konusu genel olarak öne çıkan bir zorluktur.

3.3. Akademik gelişim sürecindeki yönetsel uygulamalara ilişkin görüşleri

Öğretmen adaylarının akademik gelişimine ilişkin A ve B durumunda görüşülen katılımcıların görüşlerinden yola çıkılarak oluşturulan temalar Şekil3’de ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Durum A		Durum B
Öğretim Programı ve Bilimsel Araştırma Dersleri	Akademik Kadro Güçlükler	Akademik Bilinç ve Beceri Kazanımı
Akademik Gelişim Olanakları		Araştırma Yöntem Becerisi
Lisansüstü Eğitime Teşvik ve Programın Yeterlik Düzeyi		

Şekil 3: Akademik Gelişime İlişkin Görüşler

Durum A ve Durum B öğretmen adayının kişisel gelişimi açısından ele alındığında, temel düzeydeki bulgular benzerlik gösterirken. Durum B'deki fakültelerden ikisinin lisansüstü eğitim açısından zayıf oldukları ve kadro eksikliğinin giderilmesiyle bu sorunun ortadan kalkacağına inandıkları ifade edilebilir. Lisansüstü eğitim enstitülerin görev kapsamında olsa da, bölümlerin akademik kadroları lisansüstü derslerde görev aldığı için, bu durum yönetsel anlamda uygulamada vurgulanmıştır. B1 eğitim fakültesi olma tarihi açısından en yeni fakülte olmakla birlikte bünyesinde bulunduğu üniversite çok köklü ve bölgesel olarak olanakları gelişmiş olduğu için, öğrenci ve akademik kadro profili Durum B'deki diğer fakültelerden oldukça farklıdır. Öğrencinin genel isteksizliği her iki durum için de aynı şekilde ortaya çıkan bir bulgudur. Bütçeye dayalı güçlükler de yine her iki durum için de ortaktır. Durum A'daki fakülteler doktora programına sahipken, Durum B'de sadece fakülte B1'de doktora programı bulunmaktadır.

Genel olarak iki durum karşılaştırıldığında, Durum B'nin akademik gelişime dayalı sorunlarla daha çok yüzleştiği söylenebilir. Şöyle ki özellikle B2 ve B3 fakülteleri akademik kadro açısından sıkıntılı fakültelerdir ve hatta B'nin dekanı da fakülte bünyesinde profesör bulunmadığı için fen edebiyat fakültesinden görevlendirilmiştir.

Fakülteler arası işbirliği önerisi Durum B'de öne çıkan ve öğrencilerin akademik gelişimine katkı sağlayacağı inanılan öneridir. Yöneticilerin en çok yakındığı durum diğer akademisyenlerle işbirliği yapamamaktır.

Durum A'da genel görüş lisansüstü eğitime teşvik üzerine iken, Durum B'de akademik düşünme ve beceri kazandırma üzerine yoğunlaşmaktadır.

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Örgütler büyüdükçe davranışı daha çok biçimlendirir; yaşça daha büyük örgütlerin kuruldukları dönemdeki biçimleri yansıttığı gibi aynı zamanda daha büyük örgütler de çok sık karşı karşıya kaldıkları durumları biçimlendirir. Büyüyen

örgüt içindeki davranışlar kendilerini daha fazla tekrarlar ve dolayısıyla daha tahmin edilebilir hale geldikçe onları biçimlendirme ihtimali de artar (Mintzberg, 1979). Bu bakış açısıyla bakıldığında örgüt kültürünün gelişmiş olmasının, örgütsel değişimlerin, davranışların yönetimi açısından önemli olduğu söylenebilir. Somut olarak Durum A'da, Durum B'ye göre kültür önemli bir farklılık olarak ortaya çıkmıştır. Bu fakültede özellikle neredeyse tüm akademik ömrünü o fakültede geçirmiş katılımcı örneğindeki gibi akademisyenlerin bulunması mevcut kültürün (mezuniyet törenleri vb. gibi) yaşatılması açısından önemlidir.

Fakültelerin akademik kadrolarının mezun oldukları alan, fakülte gibi eğitim kökenleri başta ortak bir fakülte kültürü olmak üzere birçok unsurda etkilidir. Eğitim fakültelerinin dekanlarının eğitim bilimci ya da alan eğitimi formasyonuna sahip olması, öğretmen yetiştirmeye bakış açısını eğitim özgeçmişli farklı dekanlara göre daha kapsamlı ve özel kılmaktadır. Fen edebiyat kökenli kadrolaşmanın, alan eğitimcilerinin kadro bulmasında engel teşkil ettiği ve akademik kültürü etkilediği düşünülmektedir. İki durum açısından farklılıklara bakıldığında, kültür Durum A'da öne çıkan çok güçlü bir kategoridir. Durum B'de kültür kavramına hiç vurgu yapılmaması oldukça dikkat çekicidir. Bu sonuç aslında fakültelerin öğretmen yetiştirme tarihi içerisindeki yeri ile doğrudan ilintilidir. Özellikle ilgili fakültelerin fakülte olma tarihi yani 1982 öncesine dayanan örgütsel yapıları bu sonuçta etkilidir. Bu örgütsel yapı içerisinde özellikle genç akademisyenlerin yanı sıra fakültelerin kuruluşundan beri o fakültede görev yapan öğretim üyelerinin bulunması ve hatta kurucu yöneticilik (dekanlık, rektörlük, bölüm başkanlığı gibi) yapmış olmaları, mevcut kurum kültürünün önemini öne çıkarmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin kültür aktarımının bir aracı ve mesleki özellikleri açısından daha geleneksel bir yapısı olduğunu söyleyebiliriz. Bu nedenle bazı değerlerin, meslek içi normların, sembollerin kazanımı açısından güçlü fakülte kültürü önemlidir. Zamanla örgütlerin farklı inançlar, değerler ve adetler geliştirerek, sembollerin önemini anlayan ve ruhu canlandırmayı bilen yöneticilerin kültürel örüntülerin piyasadaki sorunlarla ilişkilendirildiğinde daha bağlı etkili örgütler ortaya çıkabilir (Bolman ve Deal, 2013). Kültürel sembollerin kullanılması, kurum içi sosyal ağın güçlendirilmesi ve böylece akademik yardımlaşmanın, örgütsel uyumun artırılması, örgüt kültürünü geliştirici uygulamalar olabilir (Akyol, Tanrısevdi, Gidiş, Dumlu, Durdu, 2020).

İhtiyaç duyulan sayıda ve nitelikte akademik kadro temin edememe bölüm başkanlarının en çok vurguladığı güçlüklerdendir. Yanı sıra, kurumlarındaki lisansüstü eğitim olanaklarını geliştirmek isteyen yöneticilerin karşılaştığı en önemli güçlük de akademik kadro teminine ilişkindir. Akademisyenlerin, alanları dışındaki derslere girmek durumunda kalması, yöneticilerin karşılaştığı güçlüklerdendir. Öğretmen adayının akademik gelişiminde, öğretmen yetiştirme

programının alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür kapsamı açısından ayrıntılı ele alınması ve programlara çoğu dersin amacının anlaşılmasının, derslerin yarıyıllara tesadüfi değil planlı koyulması, uzmanlık gerektiren dersleri okutacak yeterli sayıda öğretim elemanı olup olmaması değerlendirilmelidir (Küçükahmet, 2007). Bu noktada öğretmen adaylarının yetiştirilmesi sürecinde belirtilen eksikliklerin dolaylı etkisini, Şahin (2014) öğretmen adaylarının ancak %35'nin mesleğin gereklerini yerine getirecek niteliklere sahip, çağdaş-demokratik ve yapılandırmacı yaklaşım modeline uygun olarak yetiştirilmeye çalışıldığını inandıklarını ortaya koymaktadır (Şahin, 2014, s.254).

Fiziksel donanım Durum A ve Durum B 'de ortaya çıkan ortak bir kategoridir. Fakültenin ve üniversitenin olanakları bu kategorinin öne çıkmasında etkilidir. Kütüphane olanakları, laboratuvar olanakları özellikle öğretmen adaylarının kendi alanlarında yetişmelerinde de önemlidir. Fakültenin kendine ait bir kongre salonunun bulunması ya da üniversite olanaklarından yeterli düzeyde yararlanabilecek yapıya sahip olması öğretmen adayının mesleki gelişimin ilk basamağı olan fakültenin niteliği açısından önemlidir. Sınıfların fiziksel düzenlenmesinin yetersizliği, kalabalık yerleşime uygun olmaması öğretmen adayının mesleki gelişimi açısından bir olumsuzluk olarak öne çıkmaktadır. Şahin(2011)'in de ifade ettiği gibi, öğretmen yetiştirme sürecini, öğretim ortamının fiziksel yapı ve koşullarının uygunluğu, yeterli donanıma sahip olup olmaması; öğrencilerin öğrenmeye istekli olma durumları, öğretim üyelerinin konu alanlarındaki yeterlik ve öğretmeye istekli olma durumları; öğretim programlarının beklentileri karşılama düzeyi, öğretim üyeleri ile öğrenciler arasındaki ilişkilerin niteliği gibi birçok unsur etkiler.

Fakültelerin fiziki, sosyal, teknik olanakları öğrencinin üç gelişim düzeyinde de etkiliyken, üniversite olanakları yeterli ise, fakülte olanakları yeterli olmasa da öğrencilere olumlu katkı sunmaktadır. Bununla birlikte, üniversitenin ana kampüsünde yer alan eğitim fakülteleri üniversite kimliği edinimi konusunda daha fazla imkana sahipken, şehir merkezinde bulunan eğitim fakülteleri okullara yakınlık açısından avantaj sağlamaktadır. Eğitim fakültelerinin sosyal-kültürel ve sanatsal konularda yetersiz kalması ve bu özellikleri kazandıracak olanakları sağlamaması, öğretmen adaylarının toplumsal sorunlara duyarlılık geliştirme ve yanı sıra entelektüel öğretmen yetiştirememeye de sebep olabilir (Şahin ve Beycioğlu, 2015). Bütçe ve maddi kaynak sıkıntıları tüm fakültelerin başlıca sıkıntısıdır. Özellikle bölüm başkanlarının kendilerine ait bütçesi olmaması onlar için zorluk olarak öne çıkmaktadır. Kasapoğlu (2013), bölüm başkanlarının bürokratik yüklerini azaltacak ve liderlik, eğitimcilik davranışlarına zaman kazandıracak düzenlemelerin gerekliliğine dikkat çekmektedir. Kadı (2018) de, araştırmacıyı destekleme ve araştırma kültürünü destekleme noktasında maddi

sorunların fakülte yöneticilerinin en fazla karşılaştıkları güçlük olduğunu ifade etmektedir.

Öğretmen adayının kişisel gelişiminde bir diğer önemli unsur da öğrencinin fakülte ve üniversiteye uyumudur. Özellikle “metropol” diye tabir edilen şehirlerde bulunan üniversitelerdeki fakültelerin tutumu öğrencinin şehre ve üniversiteye uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır. Yine öğretmen adayının kendi alanına uygun olarak kendi yaşadığı şehirle ilişkilendirilmiş uyum derslerinin fakülte yönetimi tarafından teşvik edilmesi önemlidir. Öğretmen adaylarının kişisel gelişimleri açısından önemli bir diğer nokta da üniversitelerin öğrenciye yönelik rehberlik hizmetleridir. Özellikle Psikolojik Danışma ve Rehberlik anabilim dalı bulunan eğitim fakülteleri, eğitim fakültelerine farklı uygulama alanları sunabilir. Akçay (2006) da, yükseköğretim sorunlarını sistem yaklaşımı açısından ele aldığı değerlendirmesinde, öğrenciler ile öğretim üyeleri arasında iletişim sorununa, öğretim üyesi sayısının arttırılmasına ve rehberlik sistemi geliştirilmesine işaret etmektedir. Üniversite öğrencilerinin yaşadıkları problem alanlarını sırasıyla duygusal, akademik ve ekonomik problemler yaşadıkları öne çıkarken üniversite öğrencilerinin ergenlik dönemi ile genç yetişkinlik dönemi arasında geçiş sürecinde olması bu problemleri etkiler(Erkan, Özbay, Çankaya-Cihangir ve Terzi, 2012). Fakülte ve üniversite tarafından düzenlenen etkinlikler öğretmen adaylarının kişisel gelişimlerine olumlu katkıda bulunmaktadır. Özellikle onların bakış açılarını zenginleştirecek geziler, tiyatrolar, öğrenci toplulukları, konferans gibi etkinliklere katılımı önemlidir. Öğrencilerin popüler içerikli etkinlikler dışındaki etkinliklere katılımda isteksiz olduğu gözlenmektedir. Öte yandan akademisyenlerin ders yükleri de öğrencileri bu tür etkinliklere yönlendirmek ya da düzenleme rolünü üstlenmeden uzaklaştırmaktadır. Dikkat çeken farklı bir nokta da akademisyenlerin kendi davranışları ile model olmaları ile ilgilidir. Özellikle Durum B’deki etkinlik imkanları daha az olan fakültelerde bu rol daha çok öne çıkmaktadır. Gökmenoğlu ve Kiraz (2011), “akademik ve sosyal etkinlikler açısından oldukça gelişmiş seçeneklere bir yükseköğretim kurumunda yürüttükleri araştırmalarında, öğretmen adaylarının yalnızca lisans döneminde alınan derslerin yetkin bir öğretmen olabilmeleri için yeterli olmadığını düşündükleri sonucu ortaya çıkmıştır. Eğitim fakültesi öğrencileri, sadece yetkin öğretmen özellikleri için değil aynı zamanda kişisel gelişimleri açısından da sosyal ve akademik etkinliklere katılmaları gerektiği kanısındadırlar. Aynı araştırmanın sonuçlarına göre, fakülte yönetimleri tarafından öğretmen adaylarının sosyal ve akademik etkinliklerin desteklenmesine yönelik adımlar atılması önerilmektedir. Bu noktada da etkinliklerin maliyetleri ve ayrılan bütçe payı gözden geçirilmelidir. Bölüm başkanlarının yetkilerine dayalı bütçelerinin olmaması da dile getirilen bir durumdur. Yanpar-Yelken, Çelikkaleli, Çapri (2007) araştırmalarında, öğretmen

adaylarının, öğretim elemanlarının saygılı olma, hümanist olma, etkili iletişim becerilerine sahip olmalarını istediklerini ifade ederken, öğrenciler, yönetimden demokratik tutum, öğrenci ve öğretim elemanlarına finansal desteğin sunulmasını vurgulamışlardır. Yine aynı çalışmada öğretmen adayları fakültelerin fiziksel olanaklarının farklı eğitim-öğretim etkinliklerinin uygulanmasına ve yanı sıra doğal afetlere karşı da güvenli olması gerekliliğine dikkat çekmişlerdir (Yanpar-Yelken, Çelikkaleli, Çapri, 2007). Güneş (2016), öğretmen adaylarının 21.yüzyıla uygun yetişmeleri için, yapılandırmacı yaklaşımla, beceri öğretimi, dil, zihinsel ve sosyal becerileri gelişmiş, düşünen, araştıran, sorgulayan, sorun çözen ve ülkemizin geleceğine yön veren kişiler olarak yetişmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Yılmaz (2017), eğitim fakültelerinin eğitim sistemi için yeni bir eğitim felsefesi oluşturabilme durumunu tartıştığı makalesinde, eğitim fakültelerinin tekniker yetiştirmekten öte, ahlaki yönü de güçlü, kendi öğretmen yetiştirme geçmişini de göz önünde tutan ve tüm öğretmen yetiştirme yaklaşımlarına eleştirel bakabilen bir yaklaşımın gerekliliğinden bahsetmektedir.

Kendini geliştirme ihtiyacı duymayan, derslerini tekdüze işleyen akademisyenler yönetsel düzeyde bölüm başkanlarının ve dekanların karşılaştığı önemli bir güçlüktür.

Fakültelerin kendi “öğretmen yetiştirme programı” hazırlama talebi, başlıca sonuçlardan biridir. YÖK 2018 kararı ile bu yetkinin eğitim fakültelerine verilmesi araştırma sonuçları açısından önemlidir.

Bölüm başkanlığı ve dekanlık görevini yürüten akademisyenlerin, ağırlıklı olarak ders yürütme görevi gibi öğrencilerle ilgili görevlerde bulunmaları, “öğretimsel rollerini” yönetsel bakış açılarına göre baskın kılmaktadır. Öğretim elemanlarının, akademik yöneticiler tarafından desteklenmesinin eğitim öğretim, araştırma faaliyetlerine katkısı olumlu olacağı düşünülebilir. Öğretim elemanlarını destek kültürünü düşük bulduklarını, destek kültürünün yüksek düzeyde algılandığı bir ortam oluşturulması gerekmektedir (İra, 2011).

Dekanların duruma ilişkin genel olarak daha olumlu bir tablo ortaya koyduğu söylenebilir. Ayrıca bölüm başkanı ve dekanların yönetsel eleştirilerinin bir üst yönetimle olan ilişkilere göre farklılaştığı söylenebilir. Öte yandan tüm katılımcıların öğrencilerin gelişmelerine ilişkin katılımcıların görüşlerini en kapsamlı ifade ettikleri boyut mesleki gelişim boyutu olmuştur. Katılımcılar öğretmenlik mesleğinin daha çok mesleki boyutu ile değerlendirerek, bu sürece ilişkin daha somut örnekler ortaya koymuşlardır. Eğitim fakültelerinde yükselmek için yapılan politik davranışların, yöneticilik yapmayan öğretim elemanlarına nazaran yöneticilik deneyimi bulunan öğretim elemanlarınca daha normal kabul edildiği söylenebilir (Erol, 2014).

Fakülteye konuşmacı davet edilmesi, öğrenci toplulukları, topluma hizmet uygulamaları dersleri katılımcılar tarafından öğretmen adayının kişisel gelişimine

katkı sağlayan uygulamalar olarak ifade edilmektedir. Öğrenci değişim programları öğretmen adayının kişisel gelişimi açısından önemlidir. Yurt dışından misafir akademisyenlerle öğrencileri tanıştırmak ve akademisyenlerin yurt dışı deneyimleri öğretmen adayının gelişimsel düzeyleri açısından önemlidir. Öğrencilerin Türkçe dilini etkili kullanmaması özellikle alan eğitimcilerinin eleştirisiidir.

Eğitim fakülteleri ile ilgili önemli bir tartışma olan akreditasyonun bu konuyla ilgili çalışmalarda görev alan yöneticiler tarafından önemsendiği görülmektedir.

Katılımcıların birer akademisyen olmasından kaynaklanan empatisi, araştırmacının araştırma süresince görüşmeleri sağlıklı yürütmesinde etkili olmuştur.

Tüm olumsuzluklara ve yetersizliklere rağmen, yöneticilerin uygulamaları ile çok etkin sonuçlar ortaya çıkabilir. Araştırılan fakülteler öğretim programı zemininde birbirilerine benzer gibi olsalar da hem iki durum arasında hem de durumlar içerisindeki fakültelerde farklılıklar olduğu yöneticilerin görüşlerine göre belirgin şekilde ortadır.

5. ÖNERİLER

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak öneriler ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Fakülte yönetimleri, akademik kurullarında her öğretim yılı öncesi öğretmen adaylarının akademik, mesleki ve kişisel gelişimlerine ilişkin uygulamalar planlamalıdır. Bu planlamalar yapılırken bölümlerden görüşler alınmalıdır. Ulusal ve uluslararası bilimsel göstergeleri göz önünde tutmanın yanı sıra bu planlama öncelikle fakültenin mevcut öğrenci profilini sayısal göstergelerle belirlemelidir. Böylece, eğitim fakültesini tercih eden öğrencilerin mezun oldukları okul türlerini, sosyo-ekonomik profillerini, geçmiş eğitim ve kişisel özelliklerini içeren bilgi formları aracılığı ile toplanabilir. Bu şekilde, fakülteye öğretmen olmak için gelen öğrenciyi tanımak, takip ve yönlendirmek için etkili bir başlangıç yapılabilir.

Akademisyenler bölüm başkanının ve dekanın yönetsel çabalarına karşı daha duyarlı olmalıdır. Yöneticiler de bu katılım için, akademisyenleri heyecanlandıran ve güven duygusunu pekiştirecek yaklaşım benimsemelidir.

Örgütsel düzeyde kültürü yaşatmak için, öğretmenlik mesleğinin kültürel sembolleri öğrencilere benimsetebilir. Öğretmen yetiştirme tarihindeki önemli tarihler anılabilir. Eğitim fakültesi yerleşkelerine, geçmişten günümüze o fakültenin tarihini anlatan ve öğretmenlikle ilgili fotoğraflar asılabilir. Gelenekselleşmesi amacıyla fakülteye özgü olan, öğrencilerin mesleki, akademik ve kişisel gelişimine yönelik törenler düzenlenebilir. Ya da varsa geleneksel uygulamalar onların devamlılığı için kararlı bir yönetsel tutum benimsenebilir.

Öğretmen adayının gelişimi açısından fakülte ve üniversitenin sunduğu sosyal ve fiziksel olanakların artırılması, çağdaş düzeyde ihtiyaçlara cevap verebilmesi açısından, yönesel insiyatif süreklilikle kullanılmalıdır.

Bölümler arası iletişim ve etkileşimin önemi, üst yönetim tarafından göz önünde tutulmalıdır. Bununla birlikte bölüm başkanları kendi görev yaptığı anabilim dalları dışında kalan diğer anabilim dallarına da kendi anabilim dalıyla aynı mesafede durabilmelidir.

Öğrencilere yönelik rehberlik hizmetlerinin sağlanması üniversite düzeyinde mümkün kılınmalıdır.

Yabancı dil destekli öğretim olanakları artırılarak, fakültelerin alt yapı olarak uygun bölümlerine uygulanmalıdır.

Öğretmen adaylarının okuryazarlık düzeylerinin gelişimi ve sosyal etkinliklere katılımı konusunda, akademisyenler ve yönetim rol-model olmalıdır.

Öğrenci-akademisyen ilişkisinin niteliksel gelişimi için, akademisyenlerin ders yüklerinin standart seviyeye getirilmesi gereklidir. Bunun için yönetsel çaba ile öncelik verilmelidir.

Nitel araştırma yöntemini benimsemiş bu çalışma, araştırmanın doğası gereği genellenemez. Farklı araştırma gruplarında, öğretmen adaylarının, akademisyenlerin de görüşlerine, gözlemlere yer verilerek, tekli durum deseni olarak ele alınarak derinlemesine incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Akçay, R.C (2006). *Türk Eğitim Sistemi*. 1.Baskı, Ankara. Anı Yayıncılık
- Akyol, B., Tanrısevdi, F., Gidiş, Y., Dumlu, N. N. ve Durdu, İ. (2020). Üniversitede örgüt kültürü: Bir devlet üniversitesi eğitim fakültesi örneği. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 8(1), 18-38. doi:10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.2m
- Akyüz, Y. (2012). *Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1839-1950)* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Azar, A. (2011). Türkiye'deki Öğretmen Eğitimi Üzerine Bir Söylem: Nitelik mi, Nicelik mi? *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*,(1), 36-38 <https://dergipark.org.tr/en/pub/higheredusci/issue/61474/917968>
- Bakanlar Kurulu Kararları (1982). Resmi Gazete, 17609, 18 Şubat 1982.
- Başaran, İ. E. (2000). *Yönetim*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Birnbaum, R. (1988). *How Colleges Work?* San Fransisco: Jossey-Bass, Inc.
- Bursalıoğlu, Z.(2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bolman, L. G., Deal, T. E. (2013) *Organizasyonları Yeniden Yapılandırmak, Yetenek, Tercih ve Liderlik* (Çev. A. Aypay ve A. Tanrıöğen). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Cameron, K. (1978). "Measuring Organizational Effectiveness in Institutions of Higher Education". *Administrative Science Quarterly*, 23(4), 604-632.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni* (M. Bütün ve Ş. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Erkan, S., Özbay, Y., Çankaya-Cihangir, Z. ve Terzi, Ş. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Yaşadıkları Problemler ve Psikolojik Yardım Arama Gönüllükleri, *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 94-107.
- Erol, E. (2014). *Eğitim Fakültelerinde Örgütsel İklim ile Örgütsel Politika Algısı Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli
- Glesne, C. (2013). *Nitel Araştırmaya Giriş*. (Çev. P. Ersoy. ve A. Yalçınoğlu) (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gökmenoğlu, T ve Kiraz, E. (2011). Öğretmen Adaylarının Üniversitelerde Sunulan Sosyal ve Akademik Olanakları Değerlendirme Durumları: ODTÜ Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 393-410.
- Güneş, F. (2016). Öğretmen Yetiştirme Yaklaşım ve Modelleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* (KEFAD) Cilt 17, Sayı 3, Aralık 2016, Sayfa 413-435
- İra, N. (2011) *Eğitim Fakültelerinde Örgütsel Kültür ve Yönetmel Etkililik*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir
- Kadı, A.(2018), *Türkiye'deki Devlet Üniversitelerinin Eğitim Fakültelerinde Araştırma Kültürü ve Akademik Performansın İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir
- Karakütük, K., Tunç, B., Özdem, G., ve Bülbül, T. (2008). Eğitim Fakültelerinin Öğretim Üyesi Profili. Ankara: *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayın 205*.
- Kasapoğlu, H.(2013). Üniversitelerde Bölüm Başkanlığı Yapan Öğretim Elemanlarının Yönetmel Etkililik Düzeyleri. *Yükseköğretim Dergisi* 2013;3(2):90-96
- Kavak, Y., Aydın, A. ve Altun, S. (2007). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007) Öğretmenin Üniversitede Yetiştirilmesinin Değerlendirilmesi*. *Yükseköğretim Kurulu Yayını*. Yayın No:2007-5.
- Küçükahmet, L. (2007). 2006-2007 Öğretim Yılında Uygulanmaya Başlanan Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarının Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 5(2), 203-218.

- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook* (2nd Ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Minzberg, H. (2014). *Örgütler ve Yapıları*. (Çev. A. Aypay). Ankara: Nobel Kitap.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Şahin, İ (2011). Öğretmen Adaylarının Öğretmen İstihdamı ve Mesleki Geleceklerine İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1167-1184.
- Şahin, İ. (2014). Öğretmen Adaylarının Nasıl Yetiştirildiklerine İlişkin Görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 241-258.
- Şahin, İ & Beycioğlu, K. (2015). Education faculty members' views on teacher preparation, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 33-50. DOI: 10.17679/iuefd.16259330
- Yanpar-Yelken, T., Çelikkaleli, Ö.ve Çapri, B. Eğitim Fakültesi Kalite Standartlarının Belirlenmesine Yönelik Öğretmen Adayı Görüşleri (Mersin Üniversitesi Örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 3, Sayı 2, Aralık 2007, ss. 191-215.
- Yılmaz, K. (2017). Eğitim Fakülteleri Yeni Bir Eğitim Felsefesi Oluşturabilir Mi? *Türk Eğitim Dergisi* 2017, Cilt 2, Sayı 1, s. 22-41
- Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1982). Resmi Gazete, 17760, 20 Temmuz 1982.