



Tanımlayıcı Bir Durum Çalışması: Alternatif Bir Öğretmen Yetiştirme Programı

Makbule BAŞBAY* Alper BAŞBAY**

Öz

Bu çalışmanın amacı ortaöğretime öğretmen yetiştirmede alternatif bir program olan ve Georgia State Üniversitesi'nde yürütülmekte olan TEEMS (Teacher Education in English, ESOL, Mathematics, Middle Level Education, Social Studies, and Science) programının yapısının ve işleyişinin betimlenmesidir. Bu amaçla programın özellikleri, işlevleri, içeriği ve yönetsel açıdan işleyişi ele alınmıştır. Bu çalışmadan sağlanacak bulgular Türkiye'de ortaöğretime öğretmen yetiştirme konusunda yapılacak araştırma ve etkinliklere ışık tutabileceğinden; alınabilecek kararlara yardımcı olabileceğinden dolayı önemli görülmektedir. Özellikle ülkemizde ortaöğretime öğretmen yetiştirme politika ve kararlarının sıkça değiştiği, tutarlı bir sistem ve program arayışının yoğunlaştığı bu günlerde farklı örneklerin incelenmesi önemli görülmektedir. Durum çalışması niteliğindeki bu çalışma doküman analizi ile program yönetici ve eğitimcilerinin görüşlerini içermektedir. Analizler sonucunda genel yapı, kabul koşulları, program içeriği, finansal özellikler, danışmanlık hizmetleri, mezuniyet koşulları, iş olanakları ve program değerlendirme temalarına ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen eğitimi, ortaöğretime öğretmen yetiştirme, alternatif öğretmen eğitimi programları.

¹21 Aralık 2012 tarihinde elektronik olarak yayımlanmıştır.

* Yrd. Doç. Dr. Makbule BAŞBAY, Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, makbule.yurtluk@ege.edu.tr

** Yrd. Doç. Dr. Alper BAŞBAY, Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, alper.basbay@ege.edu.tr

A Descriptive Case Study: An Alternative Teacher Preparation Program

Abstract

The purpose of this case study is to describe the structural and procedural components of an alternative teacher preparation program (TEEMS) as administered by the MSIT Department at Georgia State University. For this purpose, the features, functions, content, and administrative process of program are addressed. The findings gained from this study may enlighten researches and activities and also may help decision making process on the subject of secondary teacher education in the Country of Turkey. Therefore, the findings of this study seem to be important. Especially, in our county, the politics and decisions of secondary teacher education has been constantly changing and seeking a consistent system and program has been intensifying nowadays. For these reason, examining diffent examples seems to be important. This single, holistic case study included document analysis with the opinions of program administrator and educators. As the result of analyses, general structure, conditions for admission, program content, financial features, consultancy services, graduation requirements, job opportunities, and program evaluation themes emerged.

Keywords: Teacher education, secondary teacher education, alternative teacher preparation programs.

Giriş

Öğretmen yetiştirme Türkiye’de ve dünyada eğitim alanının önemli ve üzerinde çokça çalışılan tartışmalı bir meselesidir. Özellikle ortaöğretime öğretmen yetiştirmeye bu sorunun en önemli parçalarından biridir. Ortaöğretim kurumlarının nitelikli bireyler yetiştirmesinde öğretmenler, dolayısıyla öğretmen yetiştirme programları temel etmenlerdendir (Volante, 2006). Ortaöğretim öğrencisinin ihtiyacı akademik hazırlık ve meslek eğitiminden fazlası olduğu için örneğin vatandaşlık, sağlık, sosyal yetenekler gibi, ortaöğretim öğretmenin görevi karmaşık ve kapsamlıdır (Stabler, 1962). Hem Türkiye’de hem de dünyada bu konuda çok farklı model ve uygulamalarla karşılaşılmaktadır.

Türkiye’de ortaöğretime öğretmen yetiştirme tarihinde dünyadaki örneklerle benzer biçimde birbirinden farklı yapıda ve özellikte modeller uygulanmıştır. Osmanlıdan bugüne ortaöğretime öğretmen yetiştirmede pek çok kurum ve eğitim programı değişikliği yaşanmıştır. 1982 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı kanunla öğretmen yetiştirme işlevi üniversitelerin eğitim fakültelerine devredilene kadar geçen süreçte Osmanlıdan başlayarak Darülmüallimin, Darülmüallimin-i Aliye, Gazi Orta Müallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü, Eğitim Enstitüleri, Yüksek Öğretmen Okulu, Fen Edebiyat Fakülteleri ortaöğretime öğretmen yetiştirmede önemli kurumlar olmuşlardır. 1982’den sonra ise artık kurumlar değil programlarda değişiklikler görülmektedir. Lisans, yüksek lisans ya da sertifika programı düzeylerinde dersleri, ders saat ve kredileri ve program süreleri farklı pek çok uygulama ve program işe koşulmuştur. Ortaöğretime öğretmen yetiştirme konusunda ülkemizde bugüne kadar uzun dönemli ve tutarlı bir uygulamanın henüz hayata geçirilememiş olması programlarda yapılan değişikliklerin çoğunlukla okutulacak dersler, bu derslerin süreleri, dönemleri, isimleri, kur tanımları gibi boyutlarda gerçekleşmesine bağlanabilir (Ünver, Bümen, Başbay, 2010). Bu nedenle yurtiçindeki programların incelenmesi, değerlendirilmesi ve sonuçlarının izlenmesi çalışmaları önemli olmakla birlikte yurtdışındaki programların da incelenmesi alınacak kararlar için yol gösterici olabilecektir. Buradan hareketle Amerika Birleşik Devletleri Georgia eyaletindeki Atlanta şehrinde Georgia State Üniversitesi’nde (GSU) uygulanmakta olan ortaöğretime öğretmen yetiştirme programı TEEMS’in (Teacher Education in English, ESOL, Mathematics, Middle Level Education, Social Studies, and Science) incelenmesi alternatif bir program özelliği taşıdığı için önemli görülmektedir.

Amerika Birleşik Devletlerinde öğretmen eğitimi programları pek çok farklı aşamadan geçmiştir. Stabler (1962), Amerikan öğretmen yetiştirme geleneğinin başarısının 100 yılı aşkın bir geçmişe sahip olduğunu belirtirken Sarason (1962) ve Goodlad (1984) 21. yy da hala en etkili öğretmen yetiştirme yolu ve programı

ile ilgili ateşli tartışmaların sürdüğünü vurgulamaktadırlar (akt: Hill-Jackson ve Lewis, 2010). Amerika’da öğretmen yetiştirme tarihine kısaca göz atıldığında tıpkı Türkiye’de olduğu gibi pek çok farklı uygulama ile karşılaşmaktadır. İlk olarak öğretmen yetiştiren okullar 17. yy da New England’da Harvard College’e öğrenci yetiştirmek amacıyla düzenlenmiştir. Devrim ve sivil savaş yılları arasında üniversite ve kolejler kurulup eğitime katılım arttığından öğretmen ihtiyacını bir biçimde eğitim almış kişiler sürdürmektedir. Bu dönemde öğretmelik için birkaç koşul olsa da 19. yy ortalarına doğru akademilerde öğretmen açığını daha organize bir yolla sağlamak için bir hareket başlamıştır. Bu çalışmalar pedagoji ve öğretim becerilerine odaklı olmasa da öğretmenler için ilk mesleki eğitim okulları sayılabilir (Hill-Jackson ve Lewis, 2010).

1900’lerin başlarında öğretmen eğitimi bir yıl kadar sürmekte ve bugüne benzer biçimde üst düzey alan bilgisi, pedagojik beceriler, sınıf yönetimi, gözlem ve uygulamayı içermektedir. Bu dönemde öğretmen enstitüleri öğretmen eğitimindeki yerini almaya başlamış ve öğretmen ihtiyacını önemli ölçüde kapatmıştır. İhtiyaçtan fazla öğretmen yetiştirilmeye başlanınca öğretmenlik gereklilikleri ve standartları yükseltilmiştir. Ayrıca 19. yy başlarında 4 yıllık bir program ve ek olarak bir yıllık mesleki çalışma sunan okullar açılmıştır. Fakülte düzeyindeki eğitimle birlikte öğretmenlik standartları, dersleri, programı, sertifika gereklilikleri yükselmiştir. American Normal School Association bu dönemde kurulmuş (sonradan National Education Association olarak yenilenmiştir) ve sertifikaları iyileştirmek amacıyla programları incelemiştir. Iowa ve Michigan Üniversiteleri öğretmenlik sertifikasında ilk tam zamanlı öğretim elemanına sahip üniversiteler olmuştur. Bu dönem üniversiteler öğretmen yetiştirmeyi üstlenerek bölümler kurmaya başlamış, lisans, yüksek lisans ve doktora dereceleri açılmıştır (Hill-Jackson ve Lewis, 2010).

1926’da öğretmen kolejlerinde program yapısının prensipleri belirlenirken öğretmen eğitimi için 2 yılın çok sınırlı olduğu dört yılın ideal olduğu kararlaştırılmıştır. Bu dönemde öğretmen eğitiminde; insana dair tüm alanlarda pratik bilgi ve altyapıya sahip olmayan bir öğretmen olamayacağı, derslerin yatay ve dikey ilişkileri dikkate alınarak düzenlenmesi gerektiği ve öğrencilere seçmeli derslerin sunulması gerektiği vurgulanmıştır. Akademik hazırlığın detaylı alan bilgisi sunması gerektiği, mesleki eğitimin eğitim tarihi, eğitim psikolojisi, eğitimin temelleri, ilkeleri, özel yöntemler, okullarda örgüt ve yönetim konularında çalışma gerektirmesi ve öğretimin gözlem ve uygulamayı içermesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu konuların son iki yılda sunulması gerektiği ve tüm ortaöğretim öğretmenlerinin dört yıllık kolejlerden mezun olması gerektiği vurgulanmıştır (Stabler, 1962). Sprague (1940) ve Stabler (1962),

ayrıca, ortaöğretim öğretmen eğitimi programlarının beş yıllık olmasını ve öğretmen yetiştiren her okulun bir laboratuvar okulu olmasını önermiştir.

John Dewey, William Heard Kilpatrick, Harold Rugg ve George Counts'un liderliğinde yayılan ilerici görüşler tüm ülkede öğretmen yetiştirme programlarını etkilemiştir. Eğitimin bilimsel olması gerektiği düşüncesi psikolojik testler ve eğitimde ölçme konularında derslerin geliştirilmesini sağlamıştır. Proje yöntemi ve çocuk merkezli eğitim anlayışı dönemin önemli vurguları olmuştur. Öğrenme etkinliklerinin bir yöneticisi öğretmenlerin farklı geçmişlerden gelen farklı özellik, yetenek ve motivasyonda olan öğrenciler için sürekli hazırlanması gereği vurgulanmıştır (Stabler, 1962).

Sputnik'in 1957'de fırlatılmasının da etkisiyle öğretmen ve öğretimin niteliğini arttırma arayışları hız kazanmış ve programlar yeniden incelenmiştir. Mesleki eğitim standartlarının oluşturulması için çalışmalar başlaması, okulların yeniden yapılanması, bilimde ve sanatta lisans derecesi aranması, eğitim okullarında yeni bir profesyonel program oluşturulması, gençlerin öğretimde kariyer yapmasını desteklemek için ulusal kaynakların yönlendirilmesi, öğretmen maaş ve olanaklarını rekabete dayalı düzenlemek dönemin önerileri arasındadır. Bu dönem eğitim okulları uygulamaya dayalı deneyimleri arttırmaya, akademik standartları yükseltmeye, üniversite-devlet okulu işbirliğini arttırmaya başlamıştır (Hill-Jackson ve Lewis, 2010).

Bu dönemde ortaöğretim öğretmeni olmak isteyen bir öğrenci yoğun bir programla karşılaşmaktadır. Genel ve özel alan eğitiminde ilk iki yıl birkaç farklı disiplinden genel eğitim ve altyapı sağlanmakta böylece öğrenci müzik, sanat, psikoloji, İngiliz edebiyatı, matematik, fen ve tarih çalışmasının ardından öğretmen eğitim programı için başvurmaktadır. Kabul için öğrenci akademik başarısı C ve üzerinde olmalı, bölümünün güvenini kazanmış olmalıdır. Mesleki eğitim ise Eğitim ve Psikoloji bölümlerinden alınan dersler ve uygulama ile sağlanmaktadır. Öğrenciler derslerin ardından devlet okullarında gözlem ve uygulama yapmakta öğretim elemanları tarafından izlenerek değerlendirilmektedir. Bu süreçte bir öğretim elemanı 15 öğrenciden sorumludur ve ders yükü haftada 15 saattir (Stabler, 1962). Bu da öğrencinin yeterince izlenmesi ve etkili biçimde dönüt alarak kendini geliştirebilmesi için önemli görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde Amerika'da ortaöğretime öğretmen yetiştirme sürecinde önemli bazı sorunlara da dikkat çekilmektedir. Bunlardan ilki eğitim derslerini verecek uzman bulma sıkıntısıdır. Çünkü öğretmen eğitiminde uzmanlaşmış felsefe, tarih veya psikoloji uzmanı bulmak zorken, eğitim profesörleri de ana disiplinlerde uzmanlaşmamıştır. Bir diğer sorun olarak sosyal bilimler ve eğitim bilimleri alanlarındaki öğretim elemanlarının

yaşadığı geleneksel ayırım ve soğukluğu dile getiren Stabler (1962), bu sorun çözülmedikçe programların iyileşmesinin mümkün olmadığını belirtmektedir.

Bu dönemdeki sorunlardan biri de pek çok ülkede olduğu gibi özellikle bazı alanlardaki öğretmen açığıdır. Amerika'da bunun nedenleri arasında nüfus artışı, zorunlu eğitim süresinin uzaması ve okula devam için olanakların artması görülmektedir. Açığı kapatmak için eğitim fakültesi dışındaki fakülte öğrencileri son sınıfta öğretmenliğe yönlendirme, ek olanaklar sağlama, öğretmen eğitimi enstitülerine ek mali destek sağlama, modern teknoloji kullanımını iyileştirme, ulusal programları geliştirme, maaşları arttırma gibi çalışmalar yapılmıştır (International Bureau of education and Unesco, 1967).

Lisans programları yanında yüksek lisans programlarının da ortaöğretime öğretmen yetiştirmede önemli hale gelmesiyle 1951'de hayata geçirilen Master of Arts in Teaching (MAT) derecesi öğretmen olmaya sonradan karar verenler için bir olanak sunmuştur. MAT'ın temel sayıltısı sanat ya da bilimde lisans eğitimi almış bir öğrencinin lisansüstü çalışmayla öğretim konusunda yetiştirilebileceğidir. Programlar bazı üniversitelerde eğitim bölümü, bazı üniversitelerde fakülte komitesi, bazı üniversitelerde Eğitim, Edebiyat ve Fen fakülteleri işbirliğinde yürütülmektedir (Stabler, 1962).

Alternatif sertifika meselesi 1980'lerdeki eğitim hareketinden bu yana eğitimin önemli bir ilgi ve tartışma konusudur (Lutz ve Hutton, 1989). Ortaöğretime öğretmen yetiştirmeye dönük farklı pek çok uygulama ve program olması doğal olarak nitelikli program yapısının nasıl olması gerektiğine ilişkin soruları ve tartışmaları da arttırmaktadır. 1984'te New Jersey öğretmen yetiştirmede alternatif yolları yasalaştıran ilk eyalet olmuştur. Bugünse neredeyse tüm eyaletlerde alternatif programlar yürütülmektedir (Cohen-Vogel ve Herrington, 2005). Darling-Hammond (1990), alternatif programı lisans düzeyi dışındaki programlar olarak; Miller, McKenna ve McKenna (1998) ise yoğunlaştırılmış ve standartları minimum düzeyde karşılayacak şekilde tasarlanmış programlar olarak tanımlamaktadır. Alternatif sertifikalandırmada sorunları tanımlama ve çözümlemenin politik ve sosyal güçlüklerine değinen Darling-Hammond (1990) ülkede giriş koşulları, mezuniyet koşulları, toplam ders ve kredi sayıları, alınan dereceler, tamamlama süreleri bakımından birbirinden farklı pek çok alternatif sertifika programı yürütüldüğünü belirtmektedir.

Alternatif sertifikalandırmanın öğretmen yetiştirmenin en önemli ve karışık meselesi olduğunu belirten Zeichner ve Schulte (2001), zamanla bazı alanlardaki öğretmen açığı nedeniyle bu programların ve programlara sağlanan desteklerin arttığını vurgulamaktadır. Zeichner ve Schulte (2001) programların genellikle 1 yıl, bazı eyaletlerde 2 veya 3 yıl sürdüğünü, bir alanda lisans derecesi almış olmayı gerektirdiğini, giriş koşulu için mezuniyet notunun 4 lü

derecelemeye 2,5 ve üzeri olduğunu, bazı eyaletlerde temel beceri sınavlarına girmeyi gerektirdiğini, bazı programlarda mülakat bazılarında yazılı sınavlar yapıldığını, bazı programların öğretmen olarak istihdam edilmek üzere bir teklif almış olmayı zorunlu kıldığını belirtmektedirler. Programlar çoğunlukla sınıf yönetimi, eğitim programı ile yöntem ve tekniklere, gelişim ve öğrenme ile gözlem ve uygulamaya odaklıdır. Uygulamalar hem üniversitedeki öğretim elemanları hem de okuldaki öğretmenler tarafından yürütülmektedir. Araştırmacılar alternatif programların geleneksel programların da gelişmesini ve gözden geçirilmesini sağladığını belirtmektedirler.

Alanyazında Amerika'daki farklı uygulamaların birbirleriyle karşılaştırıldığı değerlendirme çalışmalarına rastlanmaktadır. Sonuçlar farklı programlardan mezun olup öğretmenlik yapanların başarılarına ilişkin çelişkili bulgular içermektedir. Darling-Hammond (1990) araştırmasında, tam olarak eğitim almış ve sertifikalandırılmış öğretmenlerin daha başarılı olduğunu dile getirmektedir. Hızla sertifikalandırılmış ve mesleğe girmiş öğretmenlerin özellikle de program geliştirme, pedagojik alan bilgisi, öğrencilerin öğrenme stil ve düzeyleri, sınıf yönetimi, öğrenci ihtiyacını belirleme ve öğrenci motivasyonu konularında zorluklar yaşadığını belirten Darling-Hammond (1990) bunun iş memnuniyetlerini de olumsuz etkilediğini vurgulamaktadır. Goldhaber ve Brewer (2000) ise, alternatif sertifikaya sahip öğretmenlerin öğrencilerinin de standart sertifikaya sahip öğretmenlerin öğrencileri kadar başarılı olabildiğini gösteren çalışmalar varsa da öğretmen etkililiğine ilişkin daha çok karşılaştırmalı çalışmaya ihtiyaç olduğunu belirtmektedir.

Georgia eyaleti alternatif programları 1984-1985'te yasalaştırarak State Board of Education'a bu programları düzenleme yetkisi vermiştir. Yasada sertifika için herhangi bir konu alanında derece, bir yıllık staj, öğretmen değerlendirmesi ile gelişim ve büyüme ile ilgili derslerin tamamlanması gerekli görülmektedir. Programların öncelikli amacı öğretmen açığı olan alanlarda açığı kapatmak ve diğer alanlarda da isteklilere olanak sağlamak olarak betimlenmiştir (Cornett, 1990).

Bu çalışmanın amacı ortaöğretime öğretmen yetiştirmede alternatif bir program olan ve GSU'da Middle-Secondary Education and Instructional Technology (MSIT) Bölümü tarafından yürütülmekte olan TEEMS programının yapısının ve işleyişinin betimlenmesidir. Bu amaçla programın özellikleri, işlevleri, içeriği ve yönetsel açıdan işleyişi ele alınmaktadır. Ana araştırma sorusu; "GSU'da yürütülmekte olan alternatif sertifika programı TEEMS'in yapısal ve işleyiş açısından özellikleri nelerdir?" şeklinde ifade edilebilir. Bu araştırma sorusu çerçevesinde programın genel yapısı, kabul koşulları, içeriği, finansal özellikleri, danışmanlık hizmetleri, mezuniyet koşulları, mezuniyet sonrası iş olanakları ve program değerlendirme süreçleri incelenmiştir. Bu çalışmadan

sağlanacak bulgular Türkiye’de ortaöğretime öğretmen yetiştirme konusunda gelecekte yapılacak araştırma ve etkinliklere ışık tutabileceğinden; ayrıca alınabilecek kararlara yardımcı olabileceğinden dolayı önemli görülmektedir. Bununla birlikte bu konuda gelecekte Türkiye ve Amerika arasında yapılabilecek karşılaştırmalı çalışmalara da katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Özellikle ülkemizde ortaöğretime öğretmen yetiştirme politika ve kararlarının sıkça değiştiği, tutarlı bir sistem ve program arayışının yoğunlaştığı bu günlerde farklı örneklerin incelenmesi önemli görülmektedir.

Yöntem

Bu çalışma durum çalışması desenlerinden iç içe geçmiş tek durum deseni (Yin, 2009) niteliğindedir. Buna göre tek bir analiz birimi olan program farklı yönleriyle ele alınmaya çalışılmıştır. Veri toplamak amacıyla hem doküman incelemesi hem de görüşmeler yapılmış böylece araştırmanın geçerliğini arttıracak veri çeşitlemesi sağlanmaya çalışılmıştır. Doküman incelemesi amacıyla TEEMS programına ilişkin tanıtım katalog ve broşürleri, MSIT (Middle-Secondary Education and Instructional Technology Bölümü) web sitesi, öğrenci el kitapları ve ders katalogları ele alınırken; programa ilişkin görüşlerin incelenebilmesi için programda yönetici, eğitici veya yardımcı hizmetlerde bulunan kişiler veri kaynağı olarak değerlendirilmiştir. Araştırmaya destek vermeye gönüllü olan katılımcılar uygun olarak düzenlenmiş odalarda yaklaşık 30 dakikalık yüz yüze yapılan yarı yapılandırılmış bireysel görüşmelerle görüş ve bilgilerini aktarmışlardır. Görüşmelerde kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formları görüşülen kişinin programdaki rolü, programın finansal boyutu, programa başvuru koşulları, danışmanlık hizmetleri, mezuniyet sonrası iş olanakları ve program değerlendirme çalışmaları başlıklarındaki toplam yedi sorudan oluşmaktadır. Görüşmelerde katılımcıların izinleri ile ses kaydediciler kullanılmış, veriler güvenli ortamda saklanmıştır. Görüşülen kişilerin kimliğinin saklanabilmesi amacıyla raporlaştırmada kodlamalar kullanılmıştır. Çalışmaya programda yönetici, koordinatör ve danışman olarak görev yapan 5 öğretim üyesi ve yine koordinatör vebaşvuru danışmanı olarak rol alan 1 yardımcı personel katılmıştır. Öğretim üyelerinden dördü aktif olarak programda ders de yürütmekte ayrıca programa kabul komitesinde de yer almaktadır. Veriler 2011 yılı Eylül ayı içerisinde toplanmıştır. Verilerin analizinde nitel veriler için betimsel analiz yöntemi benimsenmiş; temalar ve kodlar çalışmanın tasarlanmasından itibaren hem alanyazın, hem çalışmanın amaçları hem de elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur. Alanyazın ve araştırmanın amaçları doğrultusunda belirlenen tema ve kodlar dışında veri analizinde ortaya çıkan yeni tema ve kodlar da yapıya dahil edilmiştir. Veri analizinde iki araştırmacı ayrı ayrı çalışmıştır. Veri analizi veri setini okuma, doküman ve

görüşlerden elde edilen verileri bütünleştirme, tema ve kodları oluşturma, alıntı seçimi ve raporlaştırma aşamalarında gerçekleştirilmiştir.

Bulgular

TEEMS Programının incelenbilmesi amacıyla yapılan doküman incelemesi ve görüşme verilerinin analizleri sonucunda genel yapı, kabul koşulları, program içeriği, finansal özellikler, danışmanlık hizmetleri, mezuniyet koşulları, iş olanakları ve program değerlendirme temalarına ulaşılmıştır.

1. Genel yapı

1.1. Amaç

TEEMS lisansüstü düzeyde öğretmen eğitimi sağlayan alternatif bir programdır. Tüm TEEMS programları Master of Arts in Teaching (M.A.T.) derecesi ve başlangıç düzeyinde öğretmenlik sertifikası sunar. Programın amacı devlet okullarına öğretmen yetiştirmektir. Programın başka alanlardan lisans derecesi almış hatta başka alanlarda çalışmış bireylere eğitim alanında yeni bir kariyer şansı sunması programı oldukça çekici kılmaktadır. Ayrıca programın öğretmenlik sertifikasının yanında yüksek lisans derecesi alma fırsatı sunması da bir avantaj olarak görülmektedir. Öğretim elemanları da bu avantajı dile getirmektedirler örneğin G3 *"hem öğretmenlik sertifikasını hem de yüksek lisans derecesini bir yılda alıyorsunuz, çok iyi ve cazip."* sözleriyle bunu ifade etmektedir. Hem yüksek lisans derecesi hem de başlangıç düzeyi öğretmenlik sertifikasını dört dönemde sağlaması programı çekici kılan bir özelliktir.

1.2. Misyon

Programın öğretmen eğitiminde misyonu *"araştırma, bilgi ve yansıtıcı uygulama ile bilgilendirilmiş, bir değişim ajanı olarak hizmet etmeye yönlendirilmiş, tüm öğrenenlerin sorumluluğunu alan ve öğrenenler, aileleri, okullar, yerel ve küresel topluluklarla bütünleşmiş eğiticiler yetiştirmek"* olarak belirtilmektedir. Programın vurguladığı temel temaların *"yansıtıcı bir meslek olarak eğiticilik"*, *"çokkültürlülükte ve kent ortamında eleştirel sorgulayıcılar olarak öğretmenler"*, *"halk eğitimi"* ve *"devlet okulları"* olduğu görülmektedir. Program yapılandırmacı anlayış üzerine kurulmuştur ve bireylerin bilgiyi kendi çevreleri içinde eylemleri ve diğer insanlarla ilişkileriyle yapılandıracakları düşüncesi tüm programlara hakimdir. Planlama, öğretim ve meslektaşlarla yansıtmaları destekleyen ve cesaretlendiren destek bir programdır.

1.3. Kurumsal yapı

GSU'de lisans ve yüksek lisans düzeyinde başlangıç ve ileri düzey eğitici hazırlık programları Mesleki Eğitim Fakültesi, Eğitim Fakültesi ve yerel devlet okulları öğretmen ve yöneticilerinden oluşan bir organizasyon tarafından

yürütülmektedir. Programlar The National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE) tarafından akredite edilmiştir. Fakültede altı farklı bölümde lisans ve lisansüstü düzeyde pek çok program bulunmaktadır. Ortaöğretime öğretmen yetiştirmek üzere yürütülen ve lisans eğitimi dışında alternatif bir program olan TEEMS Middle-Secondary Education and Instructional Technology (MSIT) Bölümü tarafından yürütülmektedir. Yerel ve eyalet düzeyindeki projeler aracılığıyla halka ve devlet okullarına destek vermekte olan fakültede uygulama amaçlı laboratuvarlar; okul güvenliği, iklimi ve sınıf yönetimi ile ilgili araştırma merkezi; öğrenci ve öğretim üyelerinin araştırmaya hazırlık, öneri ve araştırma süreçlerine destek veren araştırma merkezi; öğrenci ve öğretim üyelerine araştırma ve öğretim ortamlarında ihtiyaç duyacakları teknolojileri sağlayan teknoloji merkezi gibi olanaklar da sunulmaktadır.

1.4. Süre

TEEMS Programları iki yaz dönemini de kapsayacak şekilde (yaz-güz-bahar-yaz) dört dönemde tamamlanmaktadır. Öğrenciler bu sürede program türüne göre yaklaşık 45 krediyi tamamlamak zorundadırlar. Öğretim elemanları bu sürenin öğrenciler için bir avantaj olduğunu, birbuçuk yıl gibi kısa bir sürede yeni bir kariyere hazırlanabildiklerini belirtmektedirler.

1.5. Kontenjanlar

Görüşmelerden elde edilen verilere göre programın kontenjanları program yürütücüleri tarafından programın gerektireceği öğretim elemanı sayısı ve ilgili alandaki öğretmen ihtiyacı dikkate alınarak belirlenmektedir. Görüşlerine başvuru alan bir görüşmeci "*sosyal bilimler alanında çok öğretmen olduğu için bu alandaki kontenjanlarımızı düşürüyoruz, yılda 75 sosyal bilimler öğretmeni yetiştirmemize ihtiyaç yok. (G2)*" sözleriyle kontenjanların belirlenmesinde eyalet ihtiyaçlarının da dikkate alındığını ifade etmektedir. Bununla birlikte öğretim elemanları kontenjanların genellikle her bir alan için 30 civarında olduğunu bildirmektedirler. Çünkü 30'un üzerine çıktığında derslerin grubu ikiye bölerek yürütülmesi gerektiğini belirten G2 bunu istemediklerini çünkü böyle olunca öğretim elemanı sıkıntısı yaşanabileceğini belirtmektedir. Böylece programda ders verebilecek öğretim elemanı sayısı da kontenjanların belirlenmesinde önemli görülmektedir.

2. Kabul koşulları

TEEMS programlarına kayıt yaptırmak isteyen öğrencilerin bazı koşulları karşılamaları ve bunları belgelemeleri gerekmektedir. Bunlardan ilki aday öğrencilerin öğretmenlik yapmak istediği alandaki bir lisans programından dört üzerinden 2.5 üstü bir derece ile mezun olmuş olmasıdır. İkinci koşul ise

“General Test of the Graduate Record Examination” (GRE) puanının ve “Georgia Assessment for the Certification of Educators” (GACE) Basic Skills Exam puanının son beş yıl içinde alınmış olması ve belgelenmesidir. Programlar bu sınavdan farklı puan tabanları belirleyebilmektedir. Üçüncü gereklilik ise referans mektuplarıdır. Bunlardan biri mesleki veya akademik, diğeri kişisel nitelik, deneyim ve geçmişini ergenlerle çalışabilme açısından değerlendiren ve bir diğeri de işveren veya müdüründen (mümkünse) iş yaşamıyla ilgili olmak zorundadır. Ayrıca adayın geçmiş iş deneyimlerine ilişkin belgeler ve sabika kaydı da istenmektedir. Dördüncü olarak adayın neden öğretmen olmak istediği ve mesleki amaçlarını içeren bir beyanatu gerekmektedir. Adaylar başvuru sırasında yetkili fakülte elemanlarınca mülakata alınabilmektedir. Bu genel şartlara ek olarak her program kendine özel koşullar da belirleyebilmektedir.

Programda yalnızca öğretmenlik sertifikası almak isteyenlerle bunun yanında yüksek lisans derecesi de almak isteyenler aynı başvuru koşullarını sağlamak zorundadır. Başvurular lisansüstü programlar başvuru ofisi tarafından internet üzerinden alınmakta ve ilgili programın öğretim elemanlarına gönderilmektedir. Nihai karar ilgili programın öğretim elemanlarınca verilmektedir. Öğrenciler her dönem programa başvurabilmekte ancak programlar yaz döneminde başlatılmaktadır. Başvuruların bitiminden itibaren yaklaşık 7-8 hafta içinde sonuçlar duyurulmaktadır.

Öğretim elemanları başvuru koşullarını oldukça uygun ve yeterli bulmalarının yanında programa başvuranların test sonuçlarının (GRE ve GACE) onların programda başarılı olup olamayacaklarının bir göstergesi olduğunu belirtmektedirler. Ancak GRE’de bir minimum puan belirlemediklerini belirten bir öğretim elemanı “GRE’de minimum bir puan belirlemediğimiz için bazı adaylar oldukça güçlü olmalarına rağmen test puanları düşük olabiliyor veya test puanları iyi olan bazı adaylar programda başarılı olamayabiliyor. Oysa adayların onları iyi tanıyan öğretmenlerinden, işverenlerinden, supervisorlerinden gelen referans mektupları gerçekten iyi. (G4)” sözleriyle bazen referans mektuplarının test sonuçlarından daha etkili olabileceğini vurgulamaktadır. Test sonuçlarının karar vermek için yeterli olmadığı konusunda G4 ile aynı fikirde olan bir diğeri öğretim elemanı “Eğer GRE puanı düşük ama iyi bir aday varsa ben onu kabul ederim. Bu konuda değişik anlayışlar var ama ben geçen yıl adaylarla tutumları, inançları gibi konularda formal görüşmeler yapma olanağı buldum... Böylece kimi kabul edip kimi etmeyeceğim konusunda daha iyi karar verebildiğimi düşünüyorum. Bu sürecin önemli bir parçası ama her zaman bunu yapma olanağı olmuyor.(G3)” sözleriyle aday seçiminde mülakatların önemine değinmektedir. Öğretim elemanlarından G1 ve G5 ise önemli olmasına rağmen çoğulukla mülakat yapılamadığını belirtmektedirler. Özetle öğretim

elemanları adayların iyi birer öğretmen olabileceği konusunda test puanlarından daha çok mülakatlar ve referans mektuplarının yararlı olduğu görüşündedirler.

3. Program içeriği

3.1. Alanlar

Fakültede Master of Arts in Teaching (M.A.T.) yani İngilizce; Matematik; İkinci düzey eğitimi için dil ve sosyal bilimler veya matematik ve fen; Okuma, Dil ve Edebiyat; Fen; Sosyal Bilimler alanları eğitimi; sanat eğitimi; eğitim bilimleri ve derece verilmeyen özel eğitim programları olmak üzere toplam dört kol bulunmaktadır. Öğretmenlik sertifikası K-12 düzeyinde İngilizce, 4-8 düzeyinde dil, sosyal bilimler, matematik ve fen; 6-12 düzeyinde İngilizce eğitimi, matematik eğitimi, fen eğitimi ve sosyal bilimler eğitimi alanlarında verilmektedir. Ayrıca sanat eğitimi, özel eğitim, okul psikolojik danışmanlığı, liderlik, okulöncesi gibi konularda uzman yetiştirmek amacıyla ileri düzey programlar ve doktora programları da yürütülmektedir. Bunun yanında tamamıyla online yürütülen eğitici hazırlık programları da bulunmaktadır. Bu programlar farklı kültürlerden gelen öğrencilerle çalışan öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla yürütülmektedir. Bunun yanında GSU'nin aynı şehirde bulunan Georgia Institute of Technology ile yürüttüğü ortak programlar da bulunmaktadır. Bu kapsamda Georgia Institute of Technology'nin fen bilimleri lisans programlarında okumakta olan öğrenciler yeterli koşulları sağarlarsa GSU'da öğretmen eğitimi programlarına katılabilmektedirler.

3.2. Dersler

TEEMS programındaki dersler öğretmenlik meslek dersleri, alan dersleri ve uygulama dersleri olmak üzere üç temel alana ayrılmaktadır. Meslek dersleri programa göre 9 ile 12 kredi arasında değişirken, alan dersleri yine programa göre 24 ile 27 kredi arasında değişmektedir. Uygulama dersleri ise tüm programlarda ortak biçimde toplam 9 kredidir. Öğrenciler yalnızca sertifika istiyorlarsa yani yüksek lisans derecesi istemiyorlarsa bazı dersleri almayabilmektedir. Ayrıca öğrenciler en az 27 krediyi GSU da tamamlamak koşuluyla akredite edilmiş diğer kurumlarda aldıkları dersleri öğretim elemanlarının onayı koşuluyla denk saydırabilmekte ve transfer edebilmektedirler.

Mesleki çekirdek dersler araştırma, eğitimin sosyal temelleri ve öğrenme psikolojisi olmak üzere üç temel alanı içermektedir. Öğrenciler bu alanların her birinden en az bir ders almak zorundadırlar ve her bir ders 3 kredidir. Araştırma alanındaki dersler Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Eylem

Araştırması, Sınıf Testleri, Derecelendirme ve Değerlendirme; sosyal temeller alanındaki dersler Eleştirel Pedagoji, Çokkültürlü Eğitim, Eğitimin Sosyal ve Kültürel Temelleri ve öğrenme psikolojisi alanındakiler Öğrenme Psikolojisi ve Öğrenenler, Öğrenme Psikolojisi ve Öğrenenler: Genç Çocuklar' dır.

Programlar Georgia Professional Standards Commission (Georgia Mesleki Standartlar Komisyonu) tarafından düzenlenmekle birlikte ilgili bölümün de değişiklik talep hakkı mevcuttur. Öğretim elemanları programa ilişkin dönütleri ve ihtiyaçları dikkate alarak programda değişiklikler yapabildiklerini ancak bunun zaman aldığını belirtmektedirler. G1 değişiklik yapmak istediklerinde bu talebin önce program komitesine, oradan akademik programlar konseyine gittiğini ve böylece bazı aşamalardan geçtiğini yaklaşık bir yılın sonunda üniversite katalogunda değiştiğini belirtmektedir. Öğretim elemanları derslerin yapılmasından memnun olduklarını belirtirken G4 ve G1 sınıf yönetimine ilişkin bir ders olmamasını bir eksiklik olarak dile getirmişlerdir. G4 *"geçen yılki değerlendirmelerimize göre pek çok öğrenci sınıf yönetimini öğrenmeye ihtiyaç duyduklarını söylediler."* ve G1 *"öğrencilerimiz ve uygulama öğretmenlerimiz sınıf yönetimi konusunda destek ihtiyacını dile getiriyorlar, sadece davranış değil, zaman, materyal ve program yönetimini de."* sözleriyle bu konudaki ihtiyaca dikkat çekmektedirler.

Alan dersleri genellikle öğrencilerin kendi alanlarında gelişmelerini kendi alanlarının öğretimine odaklanmalarını sağlayacak zorunlu ve seçmeli pek çok ders yelpazesinden oluşmaktadır. Tüm alanlarda oldukça fazla seçmeli ders olanağı sunulmakta ve kredi düzenlemeleri öğrencilerin yeterince seçmeli ders alabilmesine olanak tanımaktadır. Uygulama dersleri ise tüm programlarda ortak olacak şekilde Practicum (Uygulama) I - II - III derslerinden oluşmaktadır. Bu dersler sertifika almak isteyenler için de yüksek lisans derecesi almak isteyenler için de zorunludur.

3.3. Alan deneyimi

Stajyerlerin alan deneyimi içinde gözlem yapmaları; öğretmen, medya uzmanı, okul danışmanı, sosyal hizmet uzmanı, yöneticiler, aileler gibi okulun tüm unsurlarıyla ilişki kurmaları; okul yapısı ve toplumdaki yerini kavramaları; programdışı aktiviteleri, okul toplantılarını, tüm bir okul gününü yaşamaları; öğretim yeteneğini geliştirecek ilişkiler kurmaları; öğretmenin günlük yaşamı içerisindeki etik konularda bir anlayış geliştirmeleri; ders planlamaları ve yürütmeleri; öğrenci değerlendirmesini deneyimlemeleri; öğretim teknolojilerini sınıfta kullanmaları; uygulama öğretmenlerinden dönüt almaları beklenmektedir.

GSU'nun Mesleki Gelişim Okulları olarak belirlediği okullar öğretmen eğitimi programlarında alan deneyimi için işbirliğini sağlamaktadır. Öğrenciler

ilk 32 saatlik gözlemlerini ilk dönemde ve 7 hafta boyunca hergün 4 saatlerini okulda geçirerek gerçekleştirirler. Öğrenciler ikinci dönemde Practicum I (Uygulama I) dersini haftada ortalama 25 saat ve toplam 8 haftada hem gözlem hem de öğretimle tamamlarlar. Uygulama I'de öğretmen adayı sınıfta planlama ve öğretimi öğrenir; II ve III'te ise uygulama öğretmeni eşliğinde okulda bir öğretmen olarak yer alır. Uygulamanın niteliğinde önemli faktörün uygulama öğretmenleri olduğu belirtilmektedir. GSU alan deneyimi için her okula 2-3 öğrenci göndermeyi tercih etmektedir. Bazı programlarda alan deneyiminin tümü bir okulda tamamlanırken bazı programlarda ise gözlemler bir okulda uygulama süreci ise başka bir okulda olmak üzere iki okulda tamamlanmaktadır. Bu süreçte öğrenciler uygulama öğretmeni yönetiminde yaklaşık 15 hafta günde 4-8 saatlerini okulda geçirirler. Alan deneyiminde toplamda yaklaşık 900 saat geçirilmektedir.

Alan deneyimi öncesi tüm öğretmen adaylarının suç geçmişine dair belgesi ve "tort liability" (mesleki bir hatadan doğabilecek özellikle de kişilere verilebilecek hasarın karşılanacağına dönük bir mesuliyet belgesidir ve çeşitli meslek kuruluşlarına üyelik ile edinilebilmektedir) sağlaması gerekmektedir. Bununla birlikte her öğretmen adayı alan deneyimine yerleştirilebilmek için danışmanından onay almak zorundadır. Öğretim elemanları alan deneyiminin programda çok önemsendiğini vurgulamaktadır. Bir öğretim elemanı alan deneyiminin daha etkili hale gelebilmesi için programın biraz daha uzatılmasını istediğini belirtirken "Keşke öğrenciler uygulamaları tüm dersleri alıp tamamladıktan sonra yapabilseler. Sanırım böylesi onlar için daha yararlı olur. Çünkü onlar hala ders alıyor oldukları halde uygulama sırasında ders planı geliştirme ve öğretim strateji ve yöntemlerini kullanma işlerini yeterince öğrenmeden yapmış oluyorlar. (G5)" sözleriyle alan deneyiminin dersler tamamlandıktan sonra gerçekleşmesinin yararlı olacağını vurgulamaktadır.

3.4. Teknoloji

Öğrencilerin program süresince öğretim becerilerini geliştirmek, iletişim kurmak ve kendilerini geliştirmek için çeşitli teknolojileri kullanmaları beklenmektedir. Bazı iletişim teknolojilerine ilişkin beceriler derslerde de kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu teknolojiler; word dokümanlarını tarama ve arşivleme, video ve ses kaydı, sunum materyali hazırlama, Windows Movie Maker ve Publisher gibi programları kullanma, blog ve web sitesi geliştirme, elektronik portfolyo oluşturma olarak sayılabilir. Livetext kullanılan önemli araçlardan biridir ve öğrencilerin online olarak takip edilebilmesini, portfolyolarını hazırlayıp sunabilmelerini sağlayan ayrıca öğretimin parçası olarak kullanılan bir sistemdir. Her öğrencinin bu sistemde bir hesap satın alması ve aktif olarak kullanması zorunludur.

4. Finansal özellikler

4.1. Ücretler

Program öğrencilerin çeşitli ücretler ödemelerini gerektirmektedir. Bu ücretler program ücreti, programa başvuru kayıt ücretleri, alan deneyimi için gereken ücretler, elektronik portfolyolar için kullanılan livetext ücreti ve mezuniyet işlemleri ücretleri olarak sıralanabilir. Öğrencilerin ödediği ücretler "Board of Regents" ve üniversite tarafından belirlenmektedir. Öğretim elemanları programın ücretlerinin makul ve uygun olduğunu belirtirken, özellikle de GSU'nun bir araştırma üniversitesi olmasının ve üst düzey lisansüstü çalışmalar yapılan bir kurum olmasının ücretleri diğer bazı seçeneklere göre yükseltebildiğini belirtmektedirler. Bir öğretim elemanı GSU'nun ayrıcalığını "başka bir yerden alabileceğinize göre prestijli bir lisansüstü derece alırsınız (G2)" sözleriyle ve bir diğeri "ücretlerimiz GSU'daki diğer lisansüstü programlarla aynı. Bu programın yararlarından biri önceden bir alanda lisans derecesi almış kişilere bir yılda öğretmen olma ve tamamen yeni bir kariyere başlama fırsatı sunmasıdır. (G6)" sözleriyle ifade etmektedir. Ücretlerin adil ve gayet iyi olduğunu kendi okuduğu üniversitedeki lisans programı fiyatlarıyla karşılaştıran G3 "Ben özel bir üniversitedeki dört yıllık programa 127.000\$ ödedim TEEMS öğrencileri ise yaklaşık 8000\$ - 10000\$ civarı ödüyorlar ve bu çok çok düşük." sözleriyle fiyatların uygunluğunu vurgulamaktadır. Özetle öğretim elemanları GSU'da sunulan öğretim hizmetinin niteliği ve verilen sertifikanın prestiji düşünüldüğünde ücretlerinin makul olduğunu belirtmektedirler.

4.2. Destekler

Program yoğun bir program olduğundan ve fazlaca zaman ve emek gerektirdiğinden öğrencilerin dışarıda bir işte çalışması önerilmemektedir. Özellikle uygulama dersleri günde 4-8 saat okulda olmayı gerektirmekte ve derslerde zamanında teslim edilmesi gereken yoğun projeler gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmaların da çoğu sınıf arkadaşlarıyla işbirliğine dayalı biçimde yapılmakta ve sıkça bir araya gelmeyi gerektirmektedir. Bu durumda öğrencilerin dışarıda bir işte çalışması mümkün olamamaktadır. Öğretim elemanlarından G5'de görüşlerinde bu zorluğu "öğrenciler pazartesten cumaya sabah veya öğleden sonra okul uygulamalarında oluyorlar, akşam 16:30 ile 21:40 saatleri arasında da kampaüsteki derslere geliyorlar. Bu koşullarda dışarıda bir işte çalışmaları çok zor." şeklinde ifade etmektedir.

Bu durumda öğrencilere ödemeler için sağlanan destekler önem kazanmaktadır. Fakültenin sağladığı bazı indirimler ve burslar bulunmakta, ayrıca fakültede ya da bölümde yarım zamanlı iş olanağı sunulabilmektedir. Bununla birlikte sağlanabilecek destekler konusunda yönlendirme ve danışmanlık yapılmaktadır. G3 ise zaten dört yıllık lisans

programını bitirmiş ve bunu finanse etmiş bireylerin bir de artı bir yılı karşılamakta zorlanabileceğini belirtirken “pek çok insan ekonomik olarak sıkıntı içinde” sözleriyle bireylerin zorlanabildiğini ifade etmektedir. Öğretim elemanları öğrencilere sağlanan destekler ve bunun için çeşitli fonlar olduğunu belirtirken bazı sınırlılıkları da dile getirmektedirler. Hem eyaletin hem de üniversitenin sağladığı desteklerin çoğunlukla öğretmen ihtiyacı olan matematik ve fen bilimleri alanındaki adaylara yönelik olduğu ve olanakların sınırlı olduğu vurgulanmaktadır. Öğretim elemanları öğrenciler bu programda okurken dışarıda çalışma olanakları olmadığı için burs ve okulda yarım zamanlı istihdam gibi desteklerin önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Bir öğretim elemanı “Diğer bazı okullara göre daha iyi olanaklara sahibiz ancak hala zorda olan öğrencilerimiz var. (G3)” sözleriyle öğrencilere olanaklar sağlandığını ancak tümüne yeterli olmadığını belirtmektedir. Öğretim elemanları ayrıca burs alacak nitelikleri sağlayamayan öğrencilerin mezun olduktan sonra ödemek koşuluyla kredi alabildiklerini belirtmektedir.

5. Danışmanlık hizmetleri

5.1. Etkililik ve ulaşılabilirlik

Öğrencilere farklı yollarla ve farklı aralıklarla sunulan danışmanlık hizmetleri program içinde oldukça önemsenmektedir. Her öğrenciye programın başında bir danışman atanmaktadır. Öğrenciler programın başında danışmanlarına yönlendirilmekte ve programı en uygun biçimde tamamlayabilmeleri için danışmanlarıyla bir program hazırlamaktadırlar. Öğretim elemanları alacakları dersler için transkriptlerini, lisans mezuniyet derecelerini inceleyerek öğrencileri kendileri için en uygun olan derslere yönlendirmektedirler.

Yılda iki defa düzenlenen mesleki danışmanlık haftasında (PAW-professional advisement week) ise öğrencilere mesleki danışmanlık hizmeti sunulmaktadır. Bu haftada ders yapılmadan yalnızca öğrencilere mesleki konularda danışmanlık ve bilgilendirme etkinlikleri yürütülmektedir. Ayrıca öğrenciler hak ve sorumlulukları, kurallar, önemli tarihler gibi ihtiyaç duyacakları bilgilere hazırlanan katalog, broşür ve özellikle bölümün internet sitesinden ulaşabilmektedirler.

Öğretim elemanları öğrencilere sunulan grup ve bireysel danışmanlık hizmetlerini yeterli ve etkili bulmaktadır. Danışmanlık hizmetleri ve oryantasyon etkinliklerini önemsediklerini belirten öğretim elemanları bu konudaki sınırlılıkları üç başlıkta toplamaktadırlar. Bunlar; her bir danışmana bağlı öğrenci sayısı, fazla ders yükü olan öğretim elemanlarının sorumlulukları ve program yaz döneminde başladığı için bu dönemde öğretim elemanlarının izinde olması olarak sıralanabilir. Danışman başına düşen uygun ve ideal öğrenci sayısının 20 civarında olduğunu belirten öğretim elemanları öğrenci

sayısı arttığında zorlandıklarını ifade etmektedirler. Öğretim elemanlarının fazla ders sorumluluğunun yanında danışmanlık hizmetlerini sunmada zorlanması konusunda ise çeşitli çözümler ürettiklerini belirten G1 bu durumlarda öğretim elemanlarının derslerinin azaltılabildiğini belirtmektedir.

5.2. Öğrenci takibi

Öğrenciler programa girmelerinden itibaren aldıkları dersler ve başarı durumları ile ilgili olarak izlenmektedirler. Her dönem ders kayıt haftasında hem grupla hem de bireysel danışmanlıkla öğrenciler derslere yönlendirilmekte ve programı zamanında ve etkili biçimde tamamlayabilmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır. Her öğrenci program boyunca eğitim fakültesinden bir ve alanından bir olmak üzere iki öğretim elemanı tarafından izlenmektedir. Her öğrenci için kayıt sırasında bir takip dosyası açılmakta ve öğrenciyle ilgili her şey bu dosyada tutulmaktadır. Lisansüstü eğitimdeki bir öğrencinin dönem sonu kümülatif ortalaması 3.00'ın altına düşerse eğitsel uyarı almaktadır. Bundan sonra ek derslerle açığı kapatılabileceği olanaklar da sunulmaktadır. Programın son döneminde hala uyarı durumundaysa bir dönem uzaklaştırılmaktadır.

6. Mezuniyet koşulları

TEEMS Programlarından mezun olabilmek ve sertifika ve/veya yüksek lisans derecesi alabilmek için öğrencilerin bazı koşulları yerine getirmesi gerekmektedir. Mezuniyet notu en az 3 olmalıdır ve en az 36 kredi (bunun en az 27 kredisi GSU'da alınmış olmalı) tamamlanmış olmalıdır. Öğretmenlik sertifikası için derslerde C ve üstü başarılı olarak kabul edilirken, yüksek lisans derecesi için derslerden B ve üstü bir geçme notu alınması gerekmektedir. Mezuniyet için öğrenciler livetext aracılığıyla başarılı bir mesleki portfolyo sunmalıdır. 27 kredi tamamlandıktan sonra öğrenciler yazılı ve geniş kapsamlı bir sınava girmektedirler. Öğrencilerin bu sınava 3 kez girme hakları vardır. Ayrıca öğrenciler bir proje veya tez tamamlamaktadırlar. Sertifika almak isteyenler temel beceriler ve alan bilgisi için GACE'yi geçmek zorundadır. GACE'in amacı Georgia okullarında eğitici olacak bireylerin bilgi ve becerilerini değerlendirmektir. Ölçüt dayanaklı ve hedefe dayalı bir sistemdedir. Sınav eğitimciler, öğretmen yetiştirme uzmanları, içerik ve değerlendirme uzmanları tarafından hazırlanmaktadır. Sınavda temel beceriler, içerik, mesleki pedagoji, eğitimsel liderlik, paraprofessional alanları bulunmaktadır. Öğretim elemanları kendi öğrencilerinin aldıkları eğitim sayesinde bu testlerde yeterli başarıyı kolaylıkla gösterdiğini belirtmektedirler. TEEMS öğrencilerinin sınava girdiklerinde yeterince iyi yetiştirilmiş ve güçlü olduğunu söyleyen bir öğretim elemanı bu durumu "bu test onlar için bir parça kek (G4)" sözleriyle ifade etmektedir.

7. İş olanakları

Öğretim elemanları özel bir mezun izleme programı olmasa da eyalet istatistiklerinden ve kendi informal gözlemlerinden hareketle mezunların kolaylıkla iş bulduğu belirtilmektedir. Öğretim elemanlarından G1 "öğrencilerimiz diğer okullardan mezun olanlara göre daha avantaj sahibi çünkü TEEMS bölgede saygı duyulan bir program" sözlerinin yanında son üç-dört yıldır öğretmen açığının azalmasından dolayı iş olanaklarının azaldığını da belirtmektedir. G2 de kendi öğrencilerinin bu konudaki üstünlüğünü "Genellikle öğrencilerimiz çok talep görüyor. İnsanlar onların alanlarında güçlü olduğunu ve devlet okullarında çalışmak üzere hazırlandığını biliyorlar, çünkü biz buna odaklanıyoruz." sözleriyle dile getirmektedir. Matematik ve fen bilimleri alanlarında daha kolay iş bulunabildiğini belirten G2 mezunlarının %80'inin Georgia'daki okullarda iş bulabildiğini ve bunun iyi bir oran olduğunu ifade etmektedir. G4 de bu durumu "ekonominin durumu yüzünden burada pek çok insan işini kaybederken ilginçtir ki geçen yıl mezun olan tüm TEEMS öğrencileri iş buldu." sözleriyle ifade etmektedir. G5 ve G3 ise eğer öğrenciler Atlanta'da iş bulamazlarsa şehir dışındaki bölgelere taşınarak oralarda iş bulabildiklerini belirtmektedir. Bunun yanında öğretmen ihtiyacı olan okul yöneticilerinin kendilerini arayarak öğretmen önermelerini istediklerini belirten öğretim elemanları kendilerinin de bu yolla iş bulmaya katkı sağladıklarını belirtmektedir. Ayrıca GSU'daki kariyer servis merkezi öğrencilere iş yerleri ve olanaklarıyla ilgili yardımcı olmaktadır. Öğretmen açığı olan okulların öğretmen ihtiyacı konusunda merkezi bilgilendirmesi yoluyla da öğretmen adayları iş olanakları konusunda haberdar edilebilmektedir.

8. Program değerlendirme

Program değerlendirme için öğrencilerden ve uygulama öğretmenlerinden program çıkışında anketler yoluyla toplanan veriler kullanılmaktadır. Öğrencilere programın kendilerini ne derece yeterli hazırlayabildiği, güçlü ve zayıf yönleri sorulurken, uygulama öğretmenlerine programın aday öğretmenleri yetiştirebilme gücüne ilişkin görüşleri sorulmaktadır. Uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin her yıl alınması programda alan deneyiminin önemli bir yer kapladığını belirten G5'in "Değerlendirmeler özellikle alan deneyimi üzerine odaklanmaktadır." sözlerini desteklemektedir. Bu da uygulama öğretmenlerinin görüşlerini daha da önemli hale getirmektedir. Bununla birlikte programda yer alan öğretim elemanları bu verilerle birlikte aylık toplantılar yaparak programı daha da güçlendirmeye dönük değerlendirmelerini paylaşmaktadırlar. Ayrıca programa ilişkin tüm veriler ve istatistikler eyalet ve NCATE (National Counsel for the Accreditation of Teacher Education) için raporlaştırılmaktadır. G4 ise programı iyileştirmek için mezun adayların göreve başladıktan sonraki görüşlerinin de değerlendirmeye

alınması gerektiğini vurgularken “mezun olduktan iki-üç yıl sonra onları okula davet edebiliriz, onlarla iletişimimizi mezuniyetten sonra da koruyabiliriz ve görüşlerini paylaşmak üzere onları buraya geri getirebiliriz” sözleri ile buna ilişkin önerilerini sunmaktadır.

Tartışma

TEEMS alternatif bir yol olarak lisansüstü düzeyde öğretmen eğitimi sağlayan ve başka alanlarda eğitim almış bireylere eğitim alanında yeni bir kariyer şansı tanıyan bir programdır. Hem yüksekisans derecesi hem de öğretmenlik sertifikasını dört dönem gibi kısa bir sürede sağlıyor olması programı çekici kılmaktadır. Cornett (1990) ve Hawley (1990) bu programların bireylerin öğretim işine girmeleri için olanak yaratarak kariyer değiştirmede engelleri ortadan kaldırmak gibi bir işlevi olduğunu belirtmektedir. TEEMS Programlarının temel vurgularından olan çokkültürlülük de Amerika’da eğitim alanyazınında önemli bir yere sahiptir. Çalışmalarda sıklıkla farklı kültürlerle çalışabilecek nitelikli öğretmen ihtiyacına vurgu yapılırken bu yeterliklere sahip öğretmen yetiştirme stratejileri geliştirilmesi gereği vurgulanmıştır (Freedman, Bullock ve Duque, 2005; Medina, Morrone ve Anderson, 2005). Çokkültürlülüğün yanında halk eğitimi ve devlet okulları temalarına da vurgu yapılması TEEMS’in toplumsal ihtiyaca odaklanan bir program olmasına yardım etmektedir. Çünkü programın temel amaçlarından biri devlet okullarına öğretmen yetiştirmek olarak ifade edilmektedir. Programda kontenjanların ders verebilecek öğretim elemanı sayısı ve ilgili alandaki öğretmen ihtiyacı dikkate alınarak belirlenmesi de bölge gerçekleri ve gereksinimlerinden hareket edildiğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Lutz ve Hutton (1989) iyi bir programın öğretmen açığı olan alanları iyi tanımlaması gerektiğini; Cornett (1990) ve Fenstermacher (1990) ise bu programların öncelikli amacının ihtiyaç duyulan alanlardaki öğretmen açığının kapatılması olduğunu belirtmişlerdir.

TEEMS Programının Mesleki Eğitim Fakültesi, Eğitim Fakültesi ve devlet okulları temsilcilerinden oluşan bir organizasyon tarafından MSIT Bölümü bünyesinde yürütülmesi programın geniş çaplı bir işbirliği içerisinde yürütüldüğünü göstermektedir. Stabler (1962) de bu programların etkili bir işbirliğini gerektirdiğini ve bu işbirliğinin programın başarısını belirleyeceğini belirtirken öğretim elemanlarının programda denk biçimde yer alması gerektiğini vurgulamaktadır.

Allen (2003) alternatif sertifika programlarının öğretmen havuzunu zenginleştirdiğini ve iyi bir aday seçim sürecinin de böylece önemli hale geldiğini belirtmektedir. Programa kabul koşulları incelendiğinde mezuniyet derecesi, GACE ve GRE test puanları, referans mektupları, iş geçmişi, sabıka

kaydı ve adayın neden öğretmen olmak istediği ile ilgili beyanının dikkate alındığı görülmektedir. Bu koşullar önemli görülmele birlikte öğretim elemanları özellikle mülakatlar ve referans mektuplarının iyi bir öğretmen adayını seçmede test puanlarından daha önemli olduğunu belirtmektedirler. Mikitovics ve Crehan (2002) da mezuniyet derecesi ve akademik becerileri ölçen test sonuçlarının öğretim becerileriyle ilişkisinin yüksek olmadığını belirtmişler, bunlara ek olarak mülakatları önermişlerdir. Lutz ve Hutton (1989) da diğer koşulların yanında uzmanların adayın iyi bir öğretmen olacağına olan kanaatinin önemine değinmiştir.

Programdaki dersler ise "Georgia Professional Standards Commission" tarafından düzenlenmekte olup ilgili bölümün gerekli gördüğü değişiklikler program komisyonlarının onayı ile gerçekleştirilebilmektedir. Öğretmenlik meslek dersleri, alan dersleri ve uygulama dersleri olmak üzere üç temel alandaki derslerin bazıları yalnızca sertifika almak isteyen öğrenciler için zorunlu değildir. Özellikle seçmeli ders yelpazesinin geniş olduğu programda sınıf yönetimine ilişkin bir derse ihtiyaç duyulduğu öğretim elemanlarınca dikkat çekilen bir eksik olarak görülmektedir. Alan deneyimi dersleri programda önemle ele alınan bir boyuttur ve toplamda yaklaşık 900 saat uygulamaya yer verilmektedir. Hawley (1990), çalışmasında adaylara sağlanan gözlem ve uygulama olanaklarının artırılmasının önemine dikkat çekmektedir. Bu dersler kapsamında öğrencilerin okul ortamı ve öğretmen kimliğini tam anlamıyla yaşamalarına çalışılmaktadır ki bu da uygulama okullarını ve uygulama öğretmenlerini çok önemli hale getirmektedir. Fertolja (2008) ve Allen (2003) buna paralel olarak uygulama öğretmenleri ve okul-üniversite işbirliğinin önemsenmesi gerektiğini belirtmektedir. Her okula 2-3 öğrenci gönderilmesi, alan deneyiminde adayların sabıka kayıtlarının, mesleki sigortalarının ve danışman onayının zorunlu olması alan deneyiminin ne kadar önemsendiğinin diğer kanıtlarıdır. Bunun yanında öğretim elemanlarından birinin önerdiği alan deneyiminin derslerin tümü tamamlandıktan sonra gerçekleşmesi önerisi de dikkat çeken bir başka bulgudur. Lutz ve Hutton (1989) da aday öğretmenlerin sınıf deneyiminden önce iyi yetiştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Öğrenciler programa katılmak ve programdaki bazı uygulamalar için çeşitli ücretler ödemektedirler. Öğretim elemanları GSU'nun bir araştırma üniversitesi olmasının ve üst düzey lisansüstü çalışmalar yapılan bir kurum olmasının ücretleri yükselttiğini ancak ücretlerin makul ve adil olduğunu belirtmektedirler. Bununla birlikte öğrencilerin bu programdayken ders ve uygulama yoğunluğu nedeniyle dışarıda bir işte çalışamamaları öğrenci burs ve kredilerini önemli hale getirmektedir. Tüm öğrencilere yetmese de üniversite ve bölüm bünyesinde çeşitli destekler sağlanmakta, yarım zamanlı iş olanakları ve

geri ödemeli kredi olanaklarının sunulmaktadır. Bu süreçte öğrencilere danışmanlık ve yönlendirme hizmetleri de verilmesi öğrenciler için yararlı görülmektedir.

Öğrencilere bireysel ve grupla sunulan danışmanlık hizmetleri, mesleki danışmanlık için düzenlenen etkinlikler, yardımcı dokümanlar öğrencilerin programı sorunsuz ve etkili biçimde sürdürebilmeleri ve kariyerlerini planlayabilmeleri açısından etkili ve yararlı görülmektedir. Danışmanlık hizmetlerini nitelikli bulduklarını belirten öğretim elemanları bu süreçte her bir danışmana bağlı öğrenci sayısına vurgu yapmakta ve öğrenci sayısının 20 civarında olmasının ve fazla ders yükünün olmamasının gerektiğini belirtmektedirler. Darling-Hammond, Chung ve Frelow (2002) da alternatif programların yakın bir danışmanlığı ve süpervizyonu içermesi gerektiğine değinirken Hawley (1990) alternatif sertifika programlarının gelişmesi için danışmanlığın miktarı ve niteliğinin artırılmasını önermektedir.

TEEMS Programlarından mezun olabilmek ve sertifika ve/veya yüksek lisans derecesi alabilmek için öğrencilerin belirli bir mezuniyet notunu ve belirli bir çalışma saatini tamamlamaları, yazılı ve kapsamlı bir sınavdan geçmeleri, bir proje veya tez hazırlamaları, başarılı bir portfolyo sunmaları, GACE temel beceriler ve alan sınavlarını geçmeleri gerekmektedir. Eyaletlerde farklı uygulamalar olsa da pek çok eyalette öğretmen adaylarının mezun edilirken veya mesleğe başlarken bazı sınavlara alınmakta olduğunu belirten Goldhaber ve Brewer (2000) bu sınavların öğretmen performansını yordayabileceğini belirtmektedir. TEEMS öğrencilerinin bu sınavlardan kolaylıkla geçebildiğini belirten öğretim elemanları mezunların kolaylıkla iş bulduğunu ifade etmektedirler. Öğretim elemanları bunu hem programın niteliğine ve prestijine hem de belli alanlardaki öğretmen açığına bağlamaktadırlar. Ayrıca iş olanakları konusunda öğrencilere danışmanlık yapan bir kariyer servis merkezinin bulunması da dikkat çeken önemli bir noktadır. Böyle bir merkez bir yandan hem iş bulmayı hem de doğru adayların doğru kurumlara yönlendirilebilmesini sağlarken bir yandan da kurumların öğretmen adaylarına ulaşmasını sağlayabilmektedir.

Program değerlendirme tüm programlar ve kurumlar için önemli bir ögedir. Ancak alternatif programlar için daha da önemli olduğu söylenebilir çünkü bu programlar somut bir ihtiyacı ve açığı gidermek için yapılmakta ve birbirinden farklı birçok uygulaması bulunmaktadır. Lutz ve Hutton (1989) alternatif programlarla ilgili olarak öncelikle "Bu programlar yeterli nitelikte öğretmen yetiştiriyor mu?" ve "Öğretmen açığını kapatabiliyor mu?" sorularının araştırılması gerektiğini belirtmektedir. TEEMS programındaki program değerlendirme etkinlikleri ise öğrencilerden ve uygulama öğretmenlerinden program çıkışında toplanan veriler ve öğretim elemanlarının

aylık paylaşımları olarak sıralanabilir. Bunun yanında programı akredite eden The National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE) için hazırlanan raporlar da bir değerlendirme dokümanı olarak ele alınmaktadır. Akreditasyon özellikle kalite kontrolü için tüm eyaletlerde önemsenmektedir (Darling-Hammond, Chung ve Frelow, 2002).Diğer yandan öğretim elemanlarından birinin mezun adayların göreve başladıktan sonraki görüşlerinin de değerlendirmeye alınması gerektiği önerisi dikkat çekici bir fikirdir.

Sonuç olarak TEEMS programının eyalet ihtiyaçlarını dikkate alan, nitelikli bir eğitim sunan, mezunlarının iş bulma olanaklarını arttıran, etkili danışmanlık hizmetleri sunan, özellikle de hem yüksek lisans derecesi hem de öğretmenlik sertifikasını aynı program içinde alma olanağı sunan bir program olarak değerlendirilebileceği söylenebilir. Yine de Lutz ve Hutton (1989)'ın da belirttiği gibi alternatif programların öğretmen yetiştirmede ana yol olamayacağı ancak özellikle belli alanlardaki öğretmen açığını gidermeye yardımcı olabileceği düşünüldüğünde programların düzenlenmesinin, kontenjanlarının belirlenmesinin dikkatle izlenmesi gerekli görülmektedir.

Türkiye açısından özellikle son yıllardaki karar ve politika değişikliklerinin tutarlı ve etkili programlara yönelebilmesi için farklı ülkelerdeki uygulamaların incelenerek karar vericiler tarafından değerlendirilmesi önemli görülmektedir. Yüksek lisans derecesi ve öğretmenlik sertifikasını aynı programda edinme şansı sunması özellikle Türkiye'deki uygulamalardan farklı bir özellik olarak görülmektedir. Aynı program içinde alınan derslerin farklılaştırılarak böyle bir olanağın sunulmasının Türkiye'de de uygulanan programlardaki bazı sorunlara çözüm sunabileceği düşünülmektedir. Bunun yanında kontenjanların belirlenmesinde öğretmen ihtiyacının ve programda ders verebilecek öğretim elemanı sayısının dikkate alınması Türkiye için de önemle üzerinde durulması gereken bir konudur. Kontenjanların bu şekilde belirlenmesinin Türkiye'deki istihdam edilemeyen öğretmen fazlası için zaman içinde bir çözüm olabileceği düşünülebilir. Ayrıca öğrenci seçimi, finansal özellikleri, alan uygulamalarının ilkeleri, danışmanlık hizmetleri gibi konularda da Türkiye'deki alternatif sertifika programlarına dönük öneriler geliştirilebileceği düşünülmektedir. Örneğin program süresi çok uzun olmamasına rağmen alan uygulamalarının Türkiye'deki programlardan çok daha fazla olması özellikle yaz dönemlerinin de ders dönemi olarak kullanılabilmesine ve haftalık ders programlarının daha yoğun olmasına bağlanabilir ve benzer biçimde Türkiye'de de alandaki deneyimin arttırılması için çalışmalar yapılabilir. Bunun dışında özellikle danışmanlık hizmetleri ve bu yolla sağlanan kariyer planlama çalışmaları Türkiye'de de öğretmen adayları için bir ihtiyaç olarak ele alınabilir. Finansal özellikler açısından ise öğrenciler için paralı bir program olan alternatif sertifika

programlarının ücretlerinin programın niteliğini yükseltecek şekilde düzenlenmesi ancak yetenekli ve başarılı öğrencilerin de mali destek olarak programa dahil olabileceği uygulamalar araştırılmalıdır. TEEMS programının bu ve benzeri olumlu ve sınırlı yanlarının bu konudaki araştırmacı ve karar vericilere fikir verebileceği düşünülürken, farklı ülkelerdeki alternatif programların ve Amerika'daki diğer uygulamaların daha detaylı incelenmesinin bu konudaki politikalara ve alanyazına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Allen, M. (2003). *Eight Questions on Teacher Preparation: What Does The Research Say? A Summary of The Findings*. Education Commission of the States.
- Cohen-Vogel, L. ve Herrington, C.D. (2005). Introduction: Teacher and Leadership Preparation and Development: No Strangers to Politics. *Educational Policy*, 19(1), 5-17. (9 Haziran 2011'de www.sagepub.com adresinden elde edildi).
- Cornett, L.M. (1990). Alternative certification: State Policies in the SREB States. *Peabody Journal of Education*, 67(3), 55-83. (15 Haziran 2011'de <http://www.jstor.org/stable/1492801> adresinden elde edildi).
- Darling-Hammond, L. (1990). Teaching and Knowledge: Policy Issues Posed by Alternate Certification for Teachers. *Peabody Journal of Education*, 67(3), 123-154.
- Darling-Hammond, L., Chung, R. ve Frelow, F. (2002). Variation in teacher preparation: How well do different pathways prepare teachers to teach? *Journal of Teacher Education*, 53(4), 286-302. (20 Eylül 2011'de www.sagepub.com adresinden elde edildi).
- Fenstermacher, G.D. (1990). The place of alternative certification in the education of teachers. *Peabody Journal of Education*, 67(3), 155-185. (20 Eylül 2011'de <http://www.jstor.org/stable/1492804> adresinden elde edildi).
- Ferfolja, T. (2008). Making The Transition into The First Year of Teaching: Lessons from The Classmates Initiative. *Australian Journal of Education*, 52(3), 242-256.
- Freedman, D.M., Bullock, P.L. ve Duque, G.S. (2005). Teacher educators' reflections on moments in a secondary teacher education course: Thinking forward by challenging our teaching practices. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 11(6), 591-602.
- Goldhaber, D.D. ve Brewer, D.J. (2000). Does Teacher Certification Matter? High School Teacher Certification Status And Student Achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 22(2), 129-145.
- Hawley, W.D. (1990). The theory and practice of alternative certification: Implications for the improvement of teaching. *Peabody Journal of Education*, 67(3), 3-34. (20 Eylül 2011'de <http://www.jstor.org/stable/1492799> adresinden elde edildi).

- Hill-Jackson, V. ve Lewis, C.W. (2010). *Transforming Teacher Education*. Sterling, Virginia Stylus Publishing, LLC.
- International Bureau of Education and Unesco, (1967). *The Shortage of Secondary School Teachers*. Publication No: 302.
- Lutz, F.W. ve Hutton, J.B. (1989). Alternative teacher certification: Its policy implications for classroom and personel practice. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 237-254. (20 Eylül 2011'de <http://www.jstor.org/stable/1163619> adresinden elde edildi).
- Medina, M.A., Morrone, A.S. ve Anderson, J.A. (2005). Promoting Social Justice in An Urban Secondary Teacher Education Program. *The Clearing Hous*, 78(5), 207-212.
- Mikitovics, A. Ve Crehan, K. D. (2002). Pre-Professional Skills Test Scores As College Of Education Admission Criteria. *The Journal of Educational Research*, 95, 215-223.
- Miller, J.W., McKenna, M.C. ve McKenna, B.A. (1998). A comparison of alternatively and traditionally prepared teachers. *Journal of Teacher Education*, 49 (3), 165-176. (25 Eylül 2011'de jte.sagepub.com adresinden elde edildi).
- Sprague, H. A. (1940). *A decade of progress in the preparation of secondary school teachers*. Columbia University Teacher College, New York: Bureau of publications,
- Stabler, E. (1962). *The education of the secondary school teacher*. Middletown, Connecticut: Wesleyan University Pres.
- Ünver, G., Bümen, Nilay T., Başbay, M. (2010). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans derslerine öğretim elemanı bakışı: Ege Üniversitesi örneği. *Eğitim ve Bilim*. 35(155), 63-77
- Volante, L. (2006). Essential elements in teacher education: Preservice student perspectives. *The Alberta Journal of Educational Research*, 52(2), 167-180.
- Yin, R.K. (2009). *Case study research: Design and methods*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Zeichner, K.M. ve Schulte A. K. (2001). What we know and don't know from peer-reviewed research about alternative teacher certification programs. *Journal of Teacher Education*, 52 (4), 266-282. (25 Eylül 2011'de jte.sagepub.com adresinden elde edildi).