



Problems of Program in Curriculum Development and Instruction According to the Field Experts and Suggestions for the Problems

Demet SEVER^{a*}, Dilruba KÜRÜM-YAPICIOĞLU^a, Derya ATİK-KARA^a

^aAnadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir/Türkiye



Article Info

DOI: 10.14812/cufej.467718

Article history:

Received 17.11.2018

Revised 09.01.2019

Accepted 01.04.2019

Keywords:

Postgraduate programs, Expert panel, Curriculum evaluation, Case study.

Abstract

The purpose of the study is to examine Curriculum and Instruction (CI) Postgraduate Program in Turkey based on field experts' views. This study focuses on problems of Curriculum and Instruction Program (CIP) field and opinions on the organization of the programs. The participants of the study, which is based on a case study for the purpose of evaluation, were 50 instructors working in the CIP field in 33 institutions. An expert panel model was used to collect the data. Under the model, the participants shared their views with a moderator and a moderator assistant in five groups. The views were recorded verbally and written by the reporters and analyzed through inductive analysis. The findings of the study revealed the necessity of the development of CIP field, the existence of various problems at the field of training instructors and students, and of developing the programs in terms of level and content. The problems raised in the development of the field were gathered under the themes of quality of the studies, basic terms, expert recognition and cooperation with different institutions. By focusing on the structures of Master's and PhD programs, the views of determining the content of the programs and the provision of standardization rise to prominence within the framework of the organization of the programs. Regarding the structure of the courses in the program, the arrangement of the courses, the course contents and the way of processing them are among the outstanding findings.

Eğitim Programları ve Öğretim Alan Uzmanlarının Görüşlerine göre Alanın Sorunları ve Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri

Makale Bilgisi

DOI: 10.14812/cufej.467718

Makale Geçmişi:

Geliş 17.11.2018

Düzeltilme 09.01.2019

Kabul 01.04.2019

Anahtar Kelimeler:

Lisansüstü programlar, Uzman paneli, Program değerlendirme, Durum çalışması.

Öz

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'de Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ) lisansüstü programlarının sorunlarının belirlenmesi ve programların geliştirilmesine ilişkin görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmada EPÖ alanına yönelik sorunlar ve programların geliştirilmesine ilişkin görüşler üzerinde durulmuştur. Değerlendirme amaçlı durum çalışması desenine göre gerçekleştirilen araştırmanın katılımcıları, 33 kurumda EPÖ alanında görev yapan 50 öğretim elemanıdır. Araştırmanın verilerinin toplanmasında uzman paneli modelinden yararlanılmıştır. Model kapsamında katılımcılar beş gruba ayrılarak bir moderatör ve moderatör yardımcısı eşliğinde görüşlerini paylaşmışlardır. Raportörler tarafından sözlü ve yazılı olarak kayda alınan görüşler tümevarım analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmada ulaşılan bulgular, EPÖ alanının gelişimi, öğretim elemanı ve öğrenci yetiştirme alanlarına yönelik çeşitli sorunların olduğunu, programların düzeyi ve kapsamı açısından düzenlenmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Alanın gelişimi konusunda ileri sürülen sorunlar çalışmaların niteliği, temel kavramlar, uzman tanınırlığı

*Author: dpala@anadolu.edu.tr

** Bu makale, Anadolu Üniversitesi BAP Komisyonunca kabul edilen 1502E046 nolu proje kapsamında "Eğitim Programları ve Öğretim Lisansüstü Programlarının Değerlendirilmesi: Anadolu Üniversitesinde Bir Uygulama" başlıklı projenin bir bölümünü içermektedir. Projenin bu bölümü "Eğitim Programları ve Öğretim Lisansüstü Programlarının Alan Uzmanlarının Görüşlerine Göre Değerlendirmesi" başlığı altında 4. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

ve farklı kurumlarla işbirliği temaları altında toplanmıştır. Programların geliştirilmesi kapsamında yüksek lisans ve doktora programlarının yapısı üzerinde durularak, programların kapsamının belirlenmesi ve bir standardizasyonun sağlanması görüşleri ön plana çıkmıştır. Programdaki derslerin yapısına yönelik olarak da derslerin, ders içeriklerinin ve işleniş biçimlerinin düzenlenmesi öne çıkan bulgular arasındadır.

Introduction

The field of Curriculum and Instruction Program (CIP) takes its theoretical basis from the United States of America, having been studied for 100 years as an academic field (Bümen and Aktan, 2014). The aim of the field CIP in Turkey was determined as training experts and expert assistants for educational units at the private sector and Ministry of Education (Kozikoğlu and Senemoğlu, 2015). According to Fidan and Erden (1991:47), experts trained at this field are people who determine techniques for education, instruction and course curriculum development to reach educational goals. Furthermore, the field experts set out guidelines related to transforming goals to behaviors, preparing educational environments, applying instruction, and determining educational goals by making use of findings of educational sciences. The aim of CIP field is to improve the knowledge, skills and understanding of graduate students in the field of educational sciences in general, to design, develop and evaluate the curriculum, to teach instructional design and scientific research skills. Moreover, at undergraduate level, CIP plays a key role in teaching the course of professional teaching knowledge in education faculties (Hazır-Bıkmaz, Aksoy, Tatar, Atak-Altinyüzük, 2013).

According to the data from the year 2015, the undergraduate programs of CIP, providing postgraduate education at 48 universities at the present, were closed in 1997 by a regulation made by the Higher Education Council (HEC). This has been criticized for reducing the field of educational sciences to a teacher-training level and for the loss of reputation of field graduates on subjects which requires expertise such as in designing, developing and evaluating training programs (Bümen and Aktan, 2014).

The past of curriculum development, which is one of the basic study subjects of the CIP field, can be said to be quite old in Turkey. It can be observed that educational decisions, which were shaped more according to religious beliefs at the end of 1800s and first quarter of 1900s, have become more nationalitarian and positive in time with the effect of different names and philosophical approaches (Aktan, 2014). After the announcement of the Republic in 1924, with the invitation of John Dewey to Turkey, John Dewey presented his report on teacher training, curriculum development and structuring of Ministry of Education. In the second half of 1940s, scholars such as Selahattin Ertürk and Fatma Varış, who founded the basis of curriculum and instruction field in today's Turkey, were sent to the USA to expertise in the field of education. These two developments are important steps showing that in general, education and in specific, the field of curriculum development has been considered more in Turkey. Although these steps are positive and hopeful, when the innovations on the field of education are evaluated within a broader timeline, it is stated that the innovative attempts taken for these steps to advance in a positive, consistent and determined way were not enough. Özkan and Er (2017) conducted a comparative analysis of the problems of curriculum development programs in the first ten and last fifteen years of the Republic and found that in general the basic problem areas in 2000-2015 were "not being life-oriented, not being able to fit variables such as social environment and geographical structure, not being flexible, not being appropriate to and in harmony with the aim, values and desires of the state and society". Furthermore, new problem areas were displayed with the fact that the curriculum development activities were not based on evaluation results, and the arrangements made caused ambiguous, incompatible problems and problems in practice. It can be stated that the defined problem areas, as mentioned in the study, can be caused because of not paying enough attention to curriculum evaluation and not accepting the idea that developing curriculum is a profession.

When the literature related to CIP is analyzed, it can be seen that various studies have been conducted in the field. However, these studies have received negative criticism in some areas such as research method or curriculum evaluation model, its scope or subject areas. Saracaloğlu and Dursun (2010) conducted a study on finding out research tendency of MA and PhD theses at CIP department in Turkey.

In the study, it was found that the 72 theses analyzed were more about curriculum, learning approaches, computer and technology, and learning styles and strategies. A descriptive study aiming at determining the research tendency at CIP field was conducted by Ozan and Köse (2014) and similar to previous study findings, subjects such as teaching, teacher-student characteristics and learning were studied intensely. The study by Hazır-Bıkmaz et. al. (2013) examined 358 doctoral dissertations written in 1974-2009 in the field of CIP in Turkey in terms of various variables, and they stated that the theses were mostly on the effects of learning-teaching approaches on academic success and attitude, and this was followed in line with the topics of the use of learning styles and strategies, teacher training and curriculum evaluation. In the study of Gömleksiz and Bozpolat (2013) examining 243 masters and 48 doctoral dissertations, it was revealed that the theses focused on subject areas such as curriculum evaluation, teaching approaches, models, strategies, and methods and techniques. According to the research findings mentioned above, it can be said that the curriculum evaluation studies are not given enough place in the CIP undergraduate programs and it can be stated that only in a few evaluation studies, only a few dimensions are evaluated with a holistic approach rather than the whole of the curriculum. The assembly study of Gökmenoğlu (2014), which examines research on curriculum evaluation in Turkey in 2004-2014, reached 18 articles and 34 doctoral dissertations and the study presents findings supporting the view mentioned above. Gökmenoğlu (2014) criticized that only five of the studies which were conducted mostly at departments other than educational sciences used a curriculum evaluation model, and adds that programs at similar disciplines evaluated again similar dimensions, and that the studies were mostly research focused rather than evaluation focused. Gökmenoğlu (2014) raised the question “How many times more will we evaluate the same program in similar way without using theoretical models?”

Curriculum evaluation and development processes, which are in a cyclical relationship, are of great importance for any system that provides training services. The answers to the questions asked to determine the person, community and subject area requirements in the curriculum development process are changing at very short intervals of time and require continual updating of the programs. The CIP field should also carry out the same processes in its own structure in order to be able to sustain its functionality and effectiveness. Considering the studies in education and training programs, even though substantial in number, a small number for the evaluation of educational programs and teaching postgraduate programs in Turkey are to be found. It is hopeful that since the beginning of 2010, CIP experts have noticed this gap in the field and conducted studies which are considered as steps taken to improve the field. One of these studies is conducted by Gökmenoğlu and Eret (2011). They aim at investigating the opinions of research assistants on the main strengths and weaknesses of curriculum development in Turkey, and opportunities and threats of the field. The most important finding of the study is that the scope of the CIP’s postgraduate programs does not meet the expectations of the field; and therefore, there is the necessity to evaluate the programs. Bümen and Aktan (2014) conducted a study on CIP and aimed at examining the basic theses of reconceptualization movement, which emerged in 1970s in the USA, and the new perspectives it brought to the field; and thus, they also aimed at resolving the status of CIP field in Turkey with their study. The second stage of the study presents the grounds and basic theses of reconceptualization revolving in the USA by examining the literature, and examines the historical and current tendencies of the field of CIP in Turkey. Finally, in the study, the reasons why reconceptualization movement has not received attention in Turkey and the problems of the field are discussed, and suggestions are made. At this study, by providing a different perspective to the field of CIP, it is expressed that variety and options in postgraduate programs are mostly ignored, and the programs lack philosophy, political science and sociology. Moreover, it is stated that studies in the field are mostly conducted on learning-teaching processes and teacher training. One of the suggestions made by this theoretical study, which examines the field from various perspectives, is to discuss at various scientific meeting how the profile of graduate students, student selection, new programs serving authentic and different goals can be made, how the course credits can be increased, what the indispensable courses of the programs might be. This suggestion seems important in terms of establishing the need for the evaluation of the CIP field.

Furthermore, Demirhan-İşcan and Hazır-Bıkmaz (2012) conducted a study with the purpose of analyzing existing postgraduate education programs in the field of CIP or curriculum development in

education in Turkey and abroad according to certain criteria. According to the data obtained from the official websites of universities and printed sources, 27 CI postgraduate programs and 13 doctorate programs in Turkey were examined. In the study, student admission to postgraduate programs, courses provided and graduation conditions were examined. Some of the findings are as follows: The CIP compulsory and elective courses opened in the postgraduate programs in Turkey are quite similar. The number of courses / credits to be taken in these programs, the duration of completion of the programs, the proficiency exam, the thesis monitoring committee, the terms of the thesis process and the conclusion of the program show commonness among the institutions. Moreover, one of the suggestions of the study is that it is possible to conduct individual interviews with students and faculty members and to carry out in-depth studies to determine the problems and solution proposals of the elements of the postgraduate programs.

Also, Fazlıoğulları and Kurul (2012) carried out a study aiming at describing the various aspects of the doctoral dissertations in the field of educational sciences. In the study, where 1083 doctoral dissertations written in 1986-2007 were analyzed through content analysis, it was found that mostly there were themes such as ways of increasing access and attitudes of students and teachers towards various subjects, their problems, behaviors, and opinions. Furthermore, they found that there were not enough studies conducted on educational sciences. On the other hand, the finding that only two of the 648 studies examined were about postgraduate education is thought-provoking.

As a conclusion, when the literature is analyzed, while no study on improving postgraduate programs on CIP can be found, it can be seen that there is a small number of studies on evaluating the programs of the field. Indeed, Özsoy (2007) puts forward that there are very few studies on the field of educational sciences itself although there are a lot of studies on educational sciences conducted in Turkey every year, and Özsoy displays the fact that there is not enough discussion on the field remaining on the agenda. This situation is thought to be one of the most important problems in the development of the field of education in general and the development of the CIP field in specific. Especially when the mission and purpose of the CIP field related to the field of educational sciences is considered, it is believed that this area needs extensive curriculum evaluation studies, and it should be an example for other fields with applied studies in this field. The field of CIP evaluates and develops its own postgraduate programs systematically in accordance with day-to-day needs, and this will be reflected directly in positive manner to the graduate competencies. As a result, this reflection will assist in accepting the idea that curriculum development and evaluation is a profession. Thus, as in many countries showing success in the field of education, also in Turkey, curriculum development and evaluation will be applied not only in line with the decisions taken by politicians but also by the experts and stakeholders of the field taking part in the processes (Pietarinen, Pyhältö and Soini, 2016). That the curriculum evaluation studies are based on one or more evaluation models causes the need to provide “development value” and “widespread effect” in addition to the research value (Gökmenoğlu, 2014). Nonetheless, it is observed that there are not enough studies conducted in the field of CIP; moreover, the studies conducted are not based on any evaluation model; they provide single source, are mainly conducted through document analysis; and aim mostly at revealing research tendencies in the field. The present study is designed by the need of evaluating the postgraduate programs in CIP field comprehensively. As the first step of the study was conducted as a scientific research project called “An Evaluation of Postgraduate Programs of Curriculum and Instruction: A Practice at Anadolu University”, the elements of the programs providing postgraduate education at the field of CIP in Turkey are analyzed descriptively, then based on expert opinion, it emphasizes the aspects of the CIPs that need to be developed by focusing on strengths and weaknesses. In the final stage of the project, CI postgraduate programs at Anadolu University are analyzed with the views of stakeholders by using a participant-oriented evaluation model. In this article, the findings obtained from the second stage of the mentioned project are presented. In this aspect, the purpose of this study is to examine the CI postgraduate programs according to expert views of the field. The study seeks answers to these questions:

What are the views of field experts related to:

1. The problems of the CIP field?

2. The development of the CI postgraduate programs?

It is believed that the answers for these questions will contribute to the description of the state of Curriculum and Instruction postgraduate programs in Turkey and to the literature by explaining a sample evaluation process of a program.

Method

Research Model

In this study, which aims at evaluating the CI postgraduate programs in Turkey, a case study approach was chosen among qualitative research approaches. McMillan (2004: 271) describes case study as an approach that allows in-depth analysis of one or more events, an environment, a program, or social groups. It can be said that case study, which has various types, generally provides an overview which allows to describe, explain and evaluate. While the purpose of descriptive case studies is to describe and conceptualize an event explicitly, the aim of case studies conducted with the purpose of explaining is finding out the patterns among one or more phenomena. The case studies conducted for evaluation purposes are carried out with the aim of describing the situation, explaining the situation, and making a judgment (Gall, Gall and Borg, 1999; McMillan, 2004; Merriam, 1998). This is a case study because the purpose is to evaluate the general state of the CI postgraduate programs in Turkey in detail and to reach a judgement.

In curriculum evaluation studies, the researchers can select the most appropriate model which fits their aim and conditions or they can develop a model by benefiting from other models (Özdemir, 2009; Melrose, 1998; Erden, 1997). Each approach, in essence, aims at evaluating training programs in the most appropriate and effective way. On the other hand, whichever approach is utilized, the success of curriculum evaluation studies to provide healthy outcomes depends primarily on answering the questions related to what to evaluate, why to evaluate, when to evaluate, by whom and how the evaluation is done. Answering these questions can also ease the decision on what kind of an evaluation approach to follow. In this study, it is planned to use the expert panel model, which is also called peer review, among the curriculum evaluation models. The expert panel is a process in which professional evaluation of the quality of the curriculum, teaching and learning is made and expert opinion is received. Peer review can be conducted in many different ways. Often, experts are gathered in a panel environment by a university to examine the content of the programs and the organization of the courses. The purpose of peer review is to validate or accredit the program or to challenge the perceptions of curriculum developers and teachers (Melrose, 1998). Within the scope of this model, in various universities, instructors studying curriculum evaluation at the department of CIP are accepted as experts.

Participants

With the aim of describing the CI postgraduate programs in Turkey, the instructors working in this field were selected as the participants of the study. Maximum variation sampling has been utilized to enable an in-depth understanding and examination of the situation. Based on this, instructors who work at different universities and have studies on curriculum evaluation were determined and sent an invitation letter explaining the aim of the project and what is expected from them via email. 50 instructors from 33 institutions working at the department of CIP participated in the study. The number of the participants according to the institutions they work is displayed in Table 1.

Table 1.
Expert Panel Participants

Institution	Number	Institution	Number	Institution	Number
Anadolu U.	14	Eastern Mediterranean U.	1	Necmettin Erbakan U.	1
Abant İzzet Baysal U.	1	Dokuz Eylül U.	1	Niğde U.	1
Adnan Menderes U.	1	Ege U.	1	Middle East Technical U.	1
Akdeniz U.	1	Erciyes U.	1	Ondokuz Mayıs U.	1
Atatürk U.	1	Esk.Osmangazi U.	2	Pamukkale U.	1
Balıkesir U.	1	Gazi U.	1	Siirt U.	1
Bartın U.	1	İnönü U.	1	Ufuk U.	1
Boğaziçi U.	1	Kafkas U.	1	Uludağ U.	1
Çanakkale Onsekiz Mart U.	1	Kırıkkale U.	1	Yeditepe U.	1
Çukurova U.	1	Marmara U.	1	Zirve U.	1
Dicle U.	2	Mehmet Akif Ersoy U.	2	CIP Association	2

Data Collection Procedure

Expert panel model was used within the study. Five groups with ten members were formed in the panel organized in Eskişehir on 11 June 2015. Attention was paid to form balanced groups of instructors regarding different titles. In each group, an instructor took place as moderator. Moreover, to assist the moderators, one instructor took part at each table. To record the group discussions, reporters were arranged. The reporters were selected among students from CI postgraduate program at Anadolu University. The reporters transferred the views of the participants directly on the computer, and also with the permission of the participants, they used voice recorders.

Before the study, the researcher made a presentation on the state of the postgraduate programs in Turkey. An oral presentation was made displaying the descriptive analysis results related to the learning outcomes, courses, the goals of the courses and their contents of postgraduate programs at 48 universities at the 3rd International Program in Education and Instruction Congress with cooperation of Çukurova University EPÖDER (Program in Education and Instruction Association). After the results of the descriptive analysis, discussion questions were presented to the panel groups. The questions were structured as the strong and weak sides of the field in terms of learning outcomes, goals and contents, learning-teaching process, measurement and evaluation, and suggestions for the future of the program. The expert panel, which took place in four sessions with these questions, lasted for about five hours. After the interviews were completed, the views which emerged with the help of the group moderator, assistant and reporter were structured as reports, and then during an organized session, each moderator shared the views emerging from their own groups with all the participants.

Data Analysis

The data collected through the panels were analyzed via inductive analysis, and NVivo 10 was used for the analysis. Through the inductive analysis, it is aimed to find out the categories, themes and patterns in the data (Patton, 2002). In line with this aim, during the data analysis process, first the voice recorders were transcribed, then the preciseness of the transcription was mutually checked by the two researchers, and at the same time, the reporters were interviewed related to the data collected during the panel sessions. After that, based on the aim of the study, the coding and theming were carried out by the three researchers. A professor at the department of CIP of Education Faculty at Anadolu University was asked

to comment on the themes and subthemes which emerged from the data. After organizing the themes based on the views of the professor, findings were revealed and were directly supported by excerpts.

The findings are presented below based on the research questions.

Findings

The data collected through the expert panels carried out with the field experts display various problems related to the CIP field and various views and suggestion related to the development of the curriculum. These are presented in line with the research questions as well as under these subtitles: problems related to the field of CIP, views and suggestions related to the development of the Curriculum and Instruction postgraduate programs.

Problems Related to the Field of CIP

In the first research question, it was aimed to find out expert opinions about the problems experienced in the field of CIP. Three themes as the development of the field, instructors, and training students emerged from the expert opinions are shown in Figure 1.

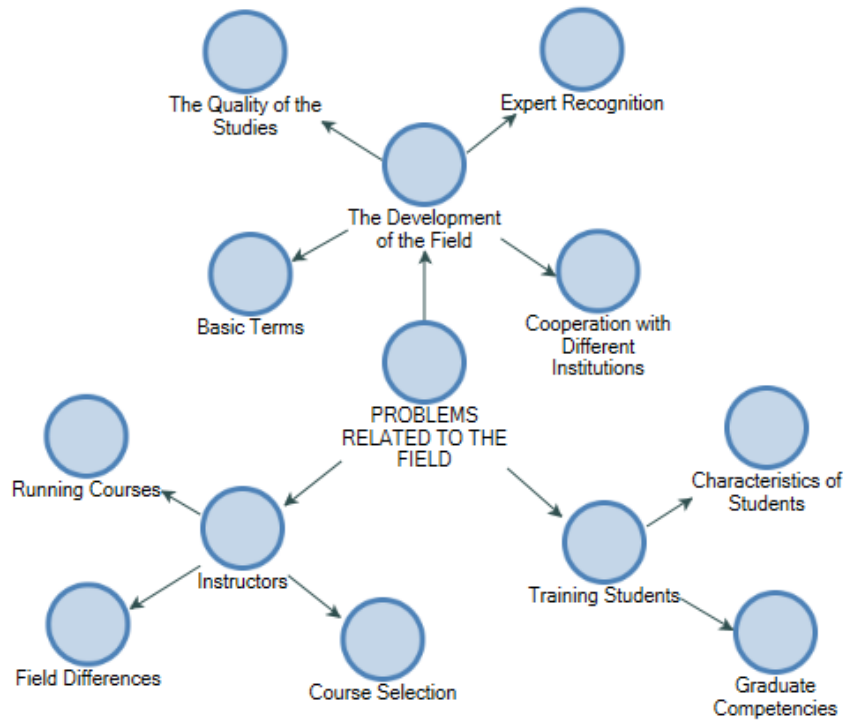


Figure 1. Problems Related to the Field

As it can be seen from Figure 1, Basic Terms, The Quality of the Studies, Expert Recognition and Cooperation with Different Institutions are the subthemes of the theme 'development of the field'. One of the topics which has been discussed about the theme the development of the field is related to Basic Terms. In this respect, problems about the meanings of the basic terms, current terms in the field and the equivalent meanings of these terms in English have been discussed. To illustrate, the experts mentioned problems about the use of the terms plan and curriculum interchangeably, discussed terms which are not updated such as formal, informal and nonformal, and they focused on the difference of the foreign terms such as 'syllabus' and 'curriculum' not being revealed sufficiently. Finally, they stated that there is not a consensus for the Turkish and English equivalents of the terms. One of the experts of the field stated

his/her view about the subject as: "Let's take the word 'program' (in Turkish) as 'curriculum', the difference between curriculum and syllabus should be taught...If you write in Turkish, you need to mention the difference between curriculum and instruction plan. Which one is that needs to be developed? Curriculum or syllabus? This should be prioritized. There is no such thing."

The field experts investigated the quality of the studies in the field of CIP in terms of model use, the scope of the studies, insufficiency of international publishes and referencing, and the misuse of the terms. In the curriculum development and evaluation studies in the field, usually, the quality of the studies is affected negatively by factors such as not making use of models, using one type of data collection tool such as surveys, the existence of few studies suggesting curriculum design or a model, low number of course books contributing to the field at national level, and the misuse of the terms as mentioned before. The following view can be presented as an example for the finding of use of models and one type of data collection tool in studies: "Are most of the curriculum evaluations in Turkey curriculum evaluation studies? In my opinion, unfortunately they are not curriculum evaluations. In fact, these make evaluation via surveys and do not use any models." In addition to these, the insufficiency of applied studies is emphasized, and this is regarded as avoiding practice. Experts remark the study topics of the CIP field as another problem. It is expressed that the study topics are determined in more abstained and limited way because of the thought that the topics overlap with study topics of different departments or disciplines. One of the experts states his/her opinion on the study field as: "I conducted a study, when I conducted the study on 4+4+4 educational system, an administrator asked me the reason of studying this topic and told that the topic belonged to another field. I think we have such a perception that only management experts can study the topic education system, experts from the curriculum field should stay away."

Field experts expressed the problem of recognition as one of the problems of CIP field. It was stated that there are no field experts in curriculum development and evaluation commissions in different institutions and organizations. One expert indicated his/her opinion as: "...a field expert, a Turkish Literature expert, has a PhD, comes and states that s/he would prepare the curriculum for the Turkish Course. OK, you can do that but you can assist me as a field expert, a content expert but there is already an expert for curriculum development for the preparation of the curriculum. Then we will say please include an expert of curriculum development in the curriculum commission at private schools, universities, or wherever at Council of Higher Education (CHE)..."

Finally, experts focused on the lack of cooperation of experts at CIP field with different institutions related to the development of the field. In this aspect, it is claimed that there is not enough cooperation with both public institutions such as Ministry of Education, CHE and TÜBİTAK (The Scientific and Technological Research Council of Turkey) and private sector. One of the experts underlines the insufficiency in cooperation by stating his/her opinion as: "Nobody is aware of the others. The university is doing something here, we make the students do something. But the other institution does not have a clue about the curriculum s/he will use, the other is unaware of another thing."

Another theme related to the problems of the field is the instructors. The subthemes which the experts agree on are the way the instructors teach, their differences in terms of their disciplines and their approach in making the students select their courses.

The problematic aspect of the teaching staff frequently discussed is related to the way the instructors handle teaching. At this point, the opinions of the experts center on the problematic topics such as asking the students to do presentations and avoiding variety in use of method-techniques. The experts criticized this problem by stating that the students do not find their classmates reliable as a source and they study just the topics they are going to present. One of the experts who finds the student presentations and the use of direct instruction method problematic explains his/her view by stating as follows: "I notice that the courses are carried out with the direct instruction method, the instructors are teaching or worse they give the topics to the students for presentations, and under the name of the course seminar, insufficient and disjointed presentations are made and the students are expected to learn in such an environment." Moreover, one expert made a suggestion for this problem: "The quality of the instructors should be

developed in terms of making use of a variety of methods, techniques and tactics during the learning-teaching process.”

“Differences in fields” theme is one of the themes emphasized at the dimension of instructors. Some of the field experts also focused on the differences in undergraduate and postgraduate programs of the instructors in terms of field. They stated that instructors of the department of CIP graduated from different disciplines or are experts in different fields but they are now a staff member of the CIP field. Field experts criticized the instructors of CIP field who graduated from different departments in terms of their use of terminology related to the field, the opened courses related to their majors, and the differences in their views towards the field. One of the experts sharing this view expressed his/her opinion as: “It seems like there are many practices which do not overlap with one another in Turkey about what the scope of curriculum development is. However, when each of the instructors, instructors from different universities working as heads of the field or responsible of the field, is affected by the field they majored, a very serious variety and a little bit of pollution come in sight.”

During the course selection process, prioritizing the preferences of the instructors on the other hand offering a limited number of courses to the students are issues criticized as subthemes of instructors. One of the experts stating this situation as a problem explains the rationale behind his view by relating it to the field difference: “The number of the academicians is a little bit more, when you consider it, one third of them is not directly related to the program but they are doing doctorate programs and as a result this affects their course preference quite a lot.”

Another theme which emerged regarding the problems related to the field is student education. The opinions of field experts on this subject are collected under the subtheme of student characteristics and graduate qualifications in the program. Within the scope of the student characteristics of the program, the discussed topics are the reasons why students prefer to study in the program, differences in undergraduate programs, academic foundation and foreign language proficiency. While some of the experts adopted the aim of contributing to the professional development of the students in the program in CIP, some stated that they prefer the program in curriculum and instruction within their personal development. Additionally, most of the experts evaluated the fact that the students enrolled in the program had graduated from different undergraduate programs other than teacher education programs as a problem in terms of the difference in their academic foundation. Furthermore, they pointed out that although the foreign language proficiency meets the condition for entry into the program in terms of points, they are not able to use the basic language skills effectively in practice. The main problem that this creates is that they are not able to benefit from foreign sources effectively and that they experience difficulties in meeting the requirements of the program. One of the experts who express language proficiency as a problem discussed the topic as follows: “We are a university which teaches in foreign language, and in fact the students come here with so-called high points but they have real deficiencies in use of language skills... they cannot read texts...”

Another subtheme that is addressed under the student education theme is related to graduate qualifications. In this aspect, experts have emphasized the necessity of clearly showing the qualifications of graduates of postgraduate and doctoral programs. Experts indicated that this ambiguity will cause problems at the point of developing the curriculum. They have made various suggestions about what the scope of graduate qualifications should be. One of the experts expressed his view as: “it is also necessary in postgraduate programs, in other words, awareness related to curriculum evaluation, approaches, techniques related to theory evaluation, not only models but the strength of awareness in more detail, selecting the appropriate model, turning it into a model as well” while another stated that: “ a curriculum development expert may need to be competent in writing goals, designing learning-teaching processes, measuring-evaluating, perhaps not as competent as a measurement-evaluation expert but good enough to be a guide to show how to test a learning outcome. In other words, a curriculum development expert is in real a philosopher. S/he may need to be aware of all the courses. S/he has to train in versatile way...”

Views and Suggestions for the Development of CI Postgraduate Programs

For the second research question, experts' views on CI postgraduate programs were examined. As shown in Figure 2, experts' views are examined under the headings the structure of postgraduate and doctoral programs and the structure of courses in the program".

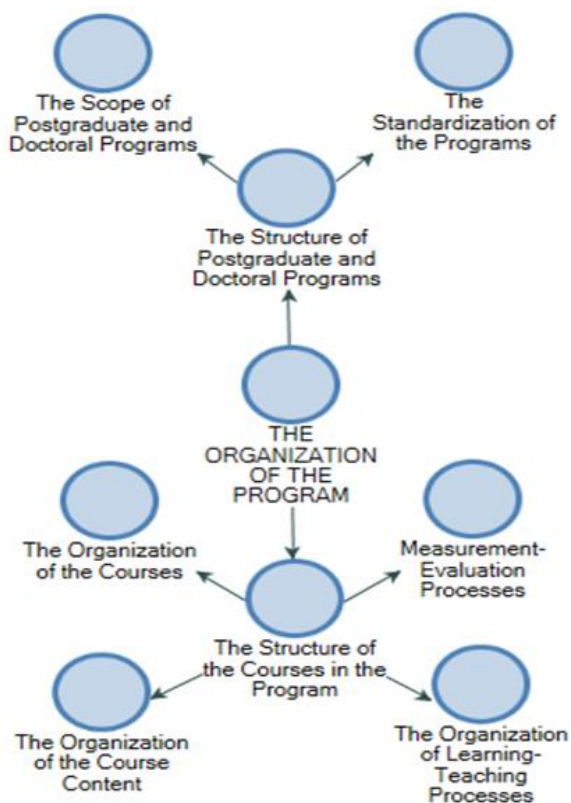


Figure 2. Views on the Development of CIP Postgraduate Programs

Under the theme of structure of postgraduate and doctoral programs, the scope of postgraduate and doctoral programs and the standardization of programs among universities take place. The instructors discussed what the scope of postgraduate and doctoral programs should be considering the descriptive data presented. Focusing these discussions, the most emphasized issue is the dimensions differentiating the postgraduate and doctoral programs not being clear cut. In addition, the need of determining the theory-practice weight among the programs was stressed. While some experts emphasized the necessity of the master's program to be practice-oriented, the others have argued that the doctoral program should be practice-oriented. Furthermore, this view can be supported by this excerpt: "Master and PhD programs must be independent of each other in terms of philosophy and content in other words if we want to prevent overlapping, because the needs of the student coming for MA is far more different than of those coming for PhD" According to this, in general, although there are views such as MA programs' need of teaching more basic skills at the field of curriculum development, and supporting the aim of training scientists at PhD programs, there are differences in terms of expert views related to the scope of CI postgraduate and doctoral programs.

Another subject discussed by experts under the structure of master's and doctoral programs is the standardization of CIP master's and doctoral programs. Experts generally suggest that CI undergraduate programs show differences in each university. For example, one of the experts indicated that: "...the MA program at X university, depending on the competency of the instructor as well, and the curriculum

development MA program consists of these courses, Y university includes all these and the other university has none of them...” Nonetheless, as mentioned before, one instructor attributed the cause of this differentiation as the proficiency of the instructors working at the program and expresses that the courses and the content are influenced by this difference. In these discussions, it was emphasized that a standard structure should be established to protect the authenticity of the universities. In order to achieve this, it is stated that the outcomes of the core program should be created for all universities. This finding can be supported by this excerpt: “What can be the curriculum outcomes which none of the universities can give up? The others can be determined according to their own conditions since they are selective. They can embrace the program outcomes, and pave the way for interdisciplinary studies. However, to be honest, we find it beneficial to determine the outcomes for the core courses.” Field experts stated that to be able to solve this problem, curriculum outcomes should be determined extensively and that there is a need to revise the curriculum in accordance with these competencies. In the context of the theme standardization of the program, the differences in the scientific preparation programs were also taken into account. Considering this, the application and content of the scientific preparation programs are emphasized. The majority of field specialists noted that it is important to implement the scientific preparation program for students coming from different fields and it is stated that there is no undergraduate education in the field of curriculum development so that students come from different fields; and therefore, preparation should be a precondition. In the discussions that took place, some experts stated that scientific preparations are implemented at their own universities, some experts told they do not have scientific preparation program, and that difference is observed in the programs which apply scientific preparation, too. One of the experts who draws attention to the need for scientific preparation programs stated that: “for example because they come from different fields, at least in the period of scientific preparation program, basic concepts in the scientific preparation program, course content on the basic concepts of curriculum development, in other words like introduction to program development...”

The implementation of the scientific preparation program and the courses and contents of the program were also discussed. In this regard, it can be said that the experts think that the contents of the scientific preparation program should be strengthened with topics such as strengthening the academic background of the learners, learning-teaching theories, education system and education basics, content which raise awareness although there are some disagreements among the experts.

There are four sub-themes under the theme courses of the CIP, namely, the organization of courses, the organization of course contents, the teaching-learning processes of the courses, and the measurement and evaluation processes. In terms of the theme organization of the courses, the participants focused on what the basic courses should be, what the courses to contribute to professional development might be, courses which are not needed in the program, the relation of the courses and the prerequisite relation among the courses.

Field experts indicated that the main areas of CIP are curriculum development, curriculum evaluation, teaching-learning process, teacher education and scientific research methods. For example, one of the participants commented on this issue: “We have three main stakeholders: curriculum development and evaluation, teacher education and training, but in the same way we must add research skills in our postgraduate training too.” In addition to these basic areas, it is stated that the courses that are thought to contribute to the professional competences of the students should be included in the program as well. Practical courses for curriculum development and evaluation, instructional design, new trends in education, project writing, scale and test development, action research and educational technologies are examples of this. For example, a participant who believes that educational technologies will contribute to professional development expressed that: “... we have to add courses such as educational technologies and innovations in the context of educational technologies or technology and innovation in education ... we are expected to do that, besides we need it.” Furthermore, taking into account the scope of scientific preparation, postgraduate and doctoral programs, it is stated that courses in the program that include the topics of lifelong learning, adult education, educational foundations and education systems can be

offered as elective courses. One of the participants who supported this view stated that: "lifelong learning, adult education is aimed at postgraduate and doctoral programs. Curriculum developers can work in the context of a curriculum, but it is not the main theme directly ... absolutely it must be put in elective courses." On the other hand, field experts indicated that it is not necessary to be included in the postgraduate programs for the courses in education management and inspection, measurement and assessment and field teaching that are seen in some programs. One of the shared views on this is: "... measurement and evaluation does not need to be put directly into postgraduate or doctoral programs. In fact, we need scale development in our graduate education." Field experts also stressed the importance of relating courses to one another and of considering the gradual relationship between courses. To illustrate, they claimed that the relation between courses such as curriculum design, curriculum development, curriculum evaluation and learning-teaching processes cannot be adequately established and especially stressed that this causes overlapping in the course content. In this respect, it was stated that a student must have taken the course of scientific research methods in order to be able to take qualitative research methods course. At the same time, it is considered important to pay attention to this relationship in field courses. Additionally, it is indicated that a student who has not had a curriculum development course should not be given a curriculum evaluation course. To sum up, the field experts think that it is important to pay attention to courses which must take place in developing the curriculum of the CIP program, courses contributing to professional development, relation among the courses, and the design of the order of the courses.

Under the subtheme organization of the course content, the updating of the course contents and increasing the functionality, eliminating the topic distribution imbalance in the course contents, creating the theory application balance and dividing the courses were revealed.

For the dimension of updating the course content and increasing its functionality, the experts stated that the course contents in the master's and doctoral programs do not contain enough updated information and developments about the field when they considered the descriptive data and experience of Curriculum and Instruction undergraduate programs. Moreover, some sub-problems emerged from the data. For example, the cognitive dimension in the courses is related to the curriculum quite more. In addition, the emotional and kinetic domain is ignored. The other sub-problems can be listed as lack of teacher education models, lack of emphasis on new tendencies in teaching-learning processes, and the programs not being examined comparatively in the scope of comparative education course. Examples of the participants who support these views are as follows: "Therefore, we need to reflect this by updating the thing, on the curriculum/program, how to express it, how can we express it, especially following the new tendencies in the learning teaching processes, it is not enough to follow but to apply", "not the general problems of the educational system but rather program in education, new tendencies related to curriculum development, current problems, new tendencies." In addition, it was also emphasized to remove the similarities by updating the course content in the programs. One of the experts stated that: "...in curriculum development which is offered as the continuation of a course at scientific preparation and another course may have the same content in other words one instructor teaches a course at scientific preparation, the other teaches a course at freshmen year but both instructors teach the same thing."

At the point of imbalanced topic distribution, experts emphasized that considering the content of the course, some subjects are ignored while others gain importance and that some subjects are discussed again and again in different subjects. For example, one of the experts stated that while goal-setting in curriculum development gains importance, backtracking happens for content-editing approaches. S/he also added that: "... we have a problem with content editing, for example, in our own content editing. We use the existing content in the program in curriculum development, for example, one of our students cannot create her/his own content. S/he has to gain that qualification." Another expert expressed topic revision as a problem in the scope of different courses. S/he explained her/his opinion as: "...curriculum evaluation and curriculum development have overlapped..."

One of the topics covered by experts under the organization of course content is the failure in establishing the theory practice balance. Field experts who mention about the existence of serious

problems in the field criticize the lack of applications such as practicing especially for courses requiring practice in-house and outside the institution; emphasizing the theoretical dimension in the course contents, and developing, evaluating and designing a program which is a basic necessity of the field. Considering the problems mentioned, one expert stated that: “we never practice in the field. When we study in the field, there is no practice regarding this in the studies we conduct, perhaps one suggestion especially for PhD” while another expressed her/his opinion as follows: “... I mean we work at uhhh, higher education but I mean we do not provide service to the practitioners and students, parents teachers. I mean everything is always in theory. Especially at PhD, about practicing learning-teaching processes in the field... I mean we rarely go to the classrooms.” Therefore, experts indicate that importance should be given to practicing in courses at CIP and a student gaining profession at this field should at least be qualified enough to develop and design a curriculum.

The final topic focused in the discussions on the organization of the course contents is the division of the courses. The discussions about the division of the courses emerged as a result of the lack of time as a reason for less practice at courses and prioritizing the theoretical dimensions as for the nature of the course. Some of the experts who think theory and practice are important suggested the idea of division of courses. For instance, one of the experts supporting this view suggested that: “Perhaps not three hours but four hours of practice in Curriculum Development courses. A course of two semesters may take place, and the student may be directed to take the first semester theories and then move on practice for the second term.” Furthermore, experts pointed out that in the event of the division of the courses, the courses should constitute an integrity among each other and that they should be given as a continuation of each other. Experts shared the view that during the regulation of learning-teaching processes, practice is often lagging behind the theoretical dimension during the course, sometimes due to the inadequacy of the course durations and sometimes due to the density of the course contents. One of the experts supporting this view stated that “To sum up, during the learning-teaching process, there should be a practice dimension of the course, methods used to create opportunities for students to learn independently and to share the results...” Another expert indicated that “it is a serious deficiency not to practice during the learning-teaching process...we teach on theoretical basis but we cannot move forward link it to real life.”

Within the scope of the measurement-evaluation dimension of the programs, the experts emphasized that the evaluation was carried out fairly in the context of pre-determined criteria and that the process evaluation as well as the product evaluation were given weight. An expert who believes that the measurement is not carried out on the basis of the criteria stated that: “there is doubt and suspicion at the instructors homework gets AA but why it received that is not clear, did the instructor grade the homework as AA or link the homework with the learning-teaching process and graded it as AA I mean besides some personal things and then the student perceives it like that.” An expert who supports the need for versatility in measurement and evaluation expressed her/his view: “It has to be versatile, so we all agree that you cannot make evaluations only by doing exams, just doing projects or just presenting them.”

Discussion & Conclusion

The findings of this research aiming at examining existing situation in Turkey of the Curriculum and Instruction postgraduate programs show that there are several problems within the field. When these problems raised by field experts are examined, it can be said that the focus is on the development of the field, student and teaching staff and the structure of the courses in the program.

The first problem related to the field is about the development of the field. In this aspect, the experts think that the basic terms related to the field are not updated; different terms are used synonymously and there is not a consensus for the Turkish equivalents of the terms. As a matter of fact, Workshop on Terminology in Education was held on March 31, 2016 by the Association of Educational Curriculum and Instruction, hosted by Eastern Mediterranean University. At this workshop, the meanings of the terms were discussed by focusing on the conflict of the terms in the field; however, no report related to the

result of this work was published. The fact that such a workshop was organized indicates that the domain-specific concepts are seen as a significant problem in terms of development of the field and that a step towards resolution has been taken with such a workshop.

Regarding the quality of the studies related to the development of the field, it was observed that most of the time, development and evaluation models of the field are not used, international publications and citations are not sufficient and that the terms are misused. There are various studies supporting the findings of the present study. In the study of Gökmenoğlu (2014) examining the studies conducted in curriculum evaluation field in the last ten years, Gökmenoğlu stated that the evaluation processes were carried out without any curriculum evaluation models in the literature, and that most of the time surveys were used and were narrow in the scope. In addition to this, Gökmenoğlu (2014) indicated that most of the studies on curriculum evaluation were mostly carried out at other fields rather than CIP field, and observed that the data in the studies were collected from people who apply the curriculum rather than the stakeholders benefiting from the curriculum. Similarly, Ozan and Köse (2014) examined articles published in the field of CIP and found that during the data collection process, surveys of Likert type scales were used and the participants were undergraduate students. The studies of Gömleksiz and Bozpolat (2013) and Hazır Bıkmaz et. al. (2013) revealed that the studies used mostly data collection tools such as surveys or scales. Moreover, it is one of the important conclusions reached by these studies that evaluation studies focus on the elements of learning-teaching process at the CIP (Gömleksiz and Bozpolat, 2013; Hazır Bıkmaz et. al., 2013; Kozikoğlu and Senemoğlu, 2015; Ozan and Köse, 2014). Nonetheless, Erişti (2013) whose purpose was to determine the profiles of the instructors in the field of CIP in his study indicated that the most frequently preferred study field that the instructors showed interest is the learning-teaching process.

Furthermore, one of the judgements in the Education Observation Report (2016-2017) related to instruction programs, which was prepared by the Education Reform Initiation (ERI), is the vagueness of the model which the new Instruction Programs are based on (Diker-Çoşkun, 2017). In terms of the aim and scope of the field, it is highly thought-provoking situation that while the lack of curriculum evaluation models both in studies in the fields other than CIP and in programs prepared by the Ministry of Education is criticized, a similar case exists in studies in the field of CIP too. It is important for CIP experts to adopt a more precise approach to design exemplary studies in terms of the purpose of the field and for the main study topics. This approach will both positively affect the quality of the work and contribute to the recognition of the area. On the other hand, recognition of the field of CIP is another problem which emerged in the present study. Field experts think that they are not included in the curriculum development and evaluation commissions of different institutions and organizations, which also adversely affects the recognition of field experts. Similarly, in the studies of Erişti (2013), Gözütok, Alkın and Ulubey (2010) and Bümen and Aktan (2014) it can be observed that expert recognition is a problem in the field. Özkan and Er (2017) and La Velle (2011) explain this situation by stating that curriculum evaluation and development are not yet considered as a field of expertise alone. This can be also supported with the articles of Bümen and Aktan where they discuss conceptualization once again. In the article, they emphasize the neglect of field experts in the national education reform movement in the USA in 1960s. Moreover, they add that problems such as the decrease of interest in the field, field educators taking the place of experts in the field of curriculum led the field into a serious crisis. These problems have been experienced in our country for years, too and curriculum development; or with a broader term, educational sciences is getting gradually closer to lose its functionality except in offering professional teaching knowledge. Many studies and articles stressed that the opinions of the experts at the field of curriculum development are not consulted enough, and the changes done have not been based on needs analysis in the curriculum studies conducted by the Ministry of Education in Turkey. Therefore, the necessity of finding a place in educational decisions that affect our country becomes an essential and important responsibility which can be done by renewing the field. Also a finding of the present study, another cause of this problem is the lack of field studies of the experts and insufficient cooperation with the related institutions.

Another problem that needs to be addressed in relation to the field is the way the instructors teach their courses. Field experts criticized the fact that instructors prefer to have the students do presentations during the learning-teaching process more and that they do not apply a variety of teaching methods and techniques. The CI postgraduate programs in Turkey were compared in the thesis by Çapuk (2014), and it was indicated that while teacher-centered methods and techniques are used in Turkey, student-centered instruction methods and techniques are used weigh more in the USA. It is found as an interesting finding that while the preferred study topics in theses and studies and preferred study topics of academicians display that topics related to teaching-learning processes are densely worked on, instructors use less variety in terms of methods and techniques while teaching. This shows that the instructors do not make the necessary benefits of their study results while teaching. Another issue addressed by field experts for instructors is the problems created by having majored in different fields. In this aspect, the language used by instructors who majored in different fields, the differences in their point of views, and their paying more attention to courses of their profession cause concerns in terms of creating distance between the goals of the field and what they do. Erişti (2013) stated that the number of instructors who have completed at least one undergraduate, postgraduate, or doctoral degree in a different field of science, or who are still pursuing it, and the number of instructors who have a different undergraduate and postgraduate education are in a position not to be underestimated. In the study of Gözütok, Alkın and Ulubey (2010), the topic of instructors majoring at a different field is considered as a problem. However, although the topic of instructors majoring at different fields is considered as a problem, the fact that the postgraduate program of CIP does not exist can be seen as a cause for this situation. One of the solutions for this problem can be determining the conditions of instructor selection specific to the field.

Another subject that is emphasized in terms of the problems related to the field is training students. The application to CIP undergraduate programs by students with different characteristics is one of the most frequently discussed issues in training students. The causes of the differences in cognitive competencies related to the field and deficiencies in foreign language proficiency were discussed as the students who apply to the program come from different faculties or from different departments of the same faculty. Additionally, students who apply to PhD programs come from different graduate programs were discussed (Demirhan-İşcan and Hazır-Bıkmaz, 2012; Gözütok, Alkın and Ulubey, 2010). On the other hand, the experts emphasized the necessity of determining the graduate qualifications of masters and doctoral degree graduates in the CIP field rather than focusing on different characteristics of the students in the program. Determining masters and doctoral graduate qualifications will also provide information on what kind of information should be given as basic and skills to students with different characteristics, while at the same time this kind of information will contribute to the discussion of what the scope of Curriculum and Instruction master and doctoral programs should be.

According to the findings of the present study, while the scientific qualification of the doctoral programs is emphasized, there were significant discussions on the topics such as the scope of the MA and PhD programs and determining the weight of theory and practice. Determining the theoretical and application weight of the courses and the PhD and MA programs in the development of the programs is an important decision that should be given in terms of the quality of the trainees and the benefits for them. When the opinions of the instructors are considered, it can be obviously understood that there is not a clear view on this topic. For the question of what the scope of the CIP field should be, it is thought that a solution can be found by determining the competencies of the curriculum development expert.

The current study and other studies show that there are differences in CI postgraduate programs among the universities (Kürüm-Yapıcıoğlu, Atik-Kara, and Sever, 2015; Yıldırım, 2012). The reasons for these differences can be related to the number of instructors that universities have and related to the fact that the instructors have majored in different institutions and programs as previously emphasized. These differences, along with creating richness and diversity, can reveal huge differences in terms of qualifications which graduates possess. For example, some universities do not offer courses on basic topics such as curriculum evaluation and teacher education, or in some universities, research skills are taught in detail such as with scale development in specific fields, advanced statistics, mixed method

research techniques, and others, and they organize courses so that the students learn the basic scientific research process.

In this case, as stated by some experts in the current study, a core curriculum which aims at teaching the basic skills of the field should be created, and each institution may be in need to develop their own curriculum out of the core curriculum and reflect their authenticity with that curriculum. The most important point to be highlighted in creating such a structure is to train field experts with specific standards in each institution in the same way and to preserve the authenticity of the institution. In fact, also Yıldırım (2012) indicated that teaching the basic knowledge and skills related to the field and universities' integration of their authenticities to this process will enrich the field.

The findings of the study revealed the need for the reorganization of the courses in CI postgraduate programs. The findings related to the courses focus on the updated course contents, the similarity in the course content, unbalance of theory and practice, and the variety in courses. Additionally, the teaching-learning and measurement-evaluation processes of the courses are discussed. One of the most criticized topics was about the courses which do not include the developments in the field adequately. This is explained by Bümen and Aktan (2014) with neglecting the variety and the options in our education system most of the time, and the education system's distance to philosophy, politics and sociology. Moreover, for instance, when the topics of the studies in CIP field and courses in program are associated, studies on teaching-learning processes are a lot like the number of courses in the field. Besides, although curriculum evaluation is studied quite often, the weigh of curriculum evaluation courses in the program is quite low (Kürüm-Yapıcıoğlu, Atik-Kara, and Sever, 2015). The descriptive study of Kürüm-Yapıcıoğlu, Atik-Kara, and Sever (2015) displays that the courses related to teaching and learning processes are more in terms of both in number and variety than the other topics in the field. Based on this, it is revealed that the CIP field requires both the diversity of the courses and the need of structuring of the content in light with the developments. Besides updating the contents, the imbalance between theory and practice is another topic which attracts attention. The field experts state that the courses are usually theoretical and the practice is in the background. In fact, another study conducted by the researchers revealed that the name, goals and contents of the courses are usually theory-based. A similar criticism is mentioned in a chapter Sümer (2014) wrote for the international curriculum studies handbook. In addition, in the comparative study of Çaput (2014), it is stated that while in the USA the focus is on practice-based courses, Turkey does not have courses of that kind. The expression of not having practice-based courses in Turkey is quite generic. However, according to both field experts and content and objectives of the courses in the program, it can be possible to state that practice-based content or courses are not enough to teach skills of field courses. Therefore, by considering the balance of theory and practice at postgraduate education, it should be a target to provide variety in courses which teach basic knowledge and skills of the field and sustainability of the program by updating the course content in line with the developments in the field.

The findings of the study reveal the obstacles hindering the development of the field based on the problems stated by the field experts. Moreover, when the views on organizing the program are considered, it can be seen that the organization is based on problems, and because similar problems can be seen in various studies evaluating the postgraduate programs in terms of structure and content, it can be stated that these problems have not been solved yet. This indicates that CI graduate programs should be approached more critically. Furthermore, it is remarkable that studies contributing to the recognition and prestige of the field and field experts are not enough. The role of CIP field is quite significant in designing and developing more qualified programs in Turkish education system. Hence, it is believed that it is obligatory to enhance the CI graduate programs by determining graduate competencies and providing course variety supporting these competencies and by conducting extensive studies in terms of teaching content and evaluation process.

Türkçe Sürümü

Giriş

Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ) akademik bir alan olarak temellerinin Amerika’da atıldığı ve 100 yılı aşkın bir zamandır çeşitli düzeylerde çalışmaların yapıldığı bir disiplindir. (Bümen ve Aktan, 2014) Amerika ve sonrasında Avrupa’da devam eden EPÖ alanına yönelik çalışmaların Türkiye’deki program geliştirme çalışmalarına etki ettiği ve yükseköğretim düzeyinde yapılandırıldığı söylenebilir. Türkiye’de bir bölüm düzeyinde yapılandırılması 1964-1965 öğretim yılında Ankara Üniversitesi Eğitim (Bilimleri) Fakültesi’nde gerçekleşen (akt. Erişti, 2013, s.314) EPÖ alanının Türkiye’deki amacı Milli Eğitim Bakanlığı ve özel sektörün eğitim birimleri için uzman ve/veya uzman yardımcısı yetiştirilmesi olarak belirlenmiştir (Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2015). Fidan ve Erden’e (1991: 47) göre bu alanda yetişen uzmanlar, eğitim amaçlarına ulaşmak için eğitim, öğretim ve ders programlarının geliştirilmesi için teknikler belirleyen, eğitim bilimlerinin bulgularından yararlanarak eğitim amaçlarının saptanması, amaçların davranışa dönüştürülmesi, eğitim ortamlarının hazırlanması ve öğretim işinin uygulanması ile ilgili esasları ortaya koyan kişilerdir. Günümüzde, EPÖ alanı, genel olarak lisansüstü düzeyde öğrencilerin eğitim bilimleri alanı ile ilgili bilgi, beceri ve anlayışlarının geliştirilmesini, programların tasarlanmasını, geliştirilmesini, değerlendirilmesini, öğretim tasarımı ve bilimsel araştırma becerilerinin kazandırılmasını amaçlamaktadır. Öte yandan, lisans düzeyinde de eğitim fakültelerindeki öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin verilmesinde rol oynamaktadır (Hazır-Bıkmaz, Aksoy, Tatar, Atak-Altinyüzük, 2013).

EPÖ alanının temel çalışma konularından biri olan program geliştirmenin Türkiye’deki geçmişinin oldukça eski olduğu söylenebilir. 1800’lü yılların sonu ve 1900’lü yılların ilk çeyreğinde daha çok dini inanışlar doğrultusunda şekillenen eğitim kararlarının zaman içinde farklı isimler ve felsefi yaklaşımlar ile daha ulusalcı ve pozitivist bir hal aldığı görülmektedir (Aktan, 2014). Cumhuriyetin ilanından sonra 1924 yılında John Dewey’in Türkiye’ye davet edilmesi; öğretmen eğitimi, program geliştirme ve eğitim bakanlığının yapılandırılmasına ilişkin rapor sunması; 1940’lı yılların ikinci yarısında Amerika’ya eğitim alanında uzmanlaşmaları için Selahattin Ertürk ve Fatma Varış gibi bugün Türkiye’deki program geliştirme ve öğretim alanının temellerini atan kişilerin gönderilmesi genelde eğitimin ve özelde program alanının daha fazla önemsendiğini gösterir adımlardır. Sözü edilen bu adımlar her ne kadar olumlu ve umut verici olsa da eğitim alanında gerçekleştirilen yenilikler daha geniş bir zaman dilimi ele alınarak değerlendirildiğinde bu adımların olumlu yönde tutarlılık ve kararlılık içinde ilerlemesine yönelik yeni girişimlerin yeterli düzeyde olmadığı ifade edilmektedir. Özkan ve Er (2017) Cumhuriyet’in ilk on beş ve son on beş yılındaki eğitim programları alanında yaşanan sorunların karşılaştırmalı analizini gerçekleştirdikleri çalışmalarında genel olarak “yaşama dönük olmama, sosyal çevre ve coğrafi yapı gibi değişkenlere uygun olmama, esnek olmama, devletin ve toplumun amaç, değer ve isteklerine uygun ve uyumlu olmama” sorunlarının 2000-2015 yılları arasında da temel sorun alanları olduklarını belirtmişlerdir. Bunlara ek olarak, program geliştirme etkinliklerinin değerlendirme sonuçlarına dayandırılmaması, yapılan düzenlemelerin nedenlerinin belirsiz, birbiri ile uyumsuz ve uygulamada sorunlar oluşturması yeni sorun alanları olarak gösterilmiştir. Ortaya konan sorun alanlarının araştırmada da belirtildiği üzere program değerlendirmenin yeteri kadar önemsenmemesi ve program geliştirmenin bir uzmanlık alanı olduğu anlayışının yerleşmemesinden kaynaklandığı söylenebilir.

2015 yılı verilerine göre 48 üniversitede lisansüstü düzeyde eğitim veren EPÖ alanının lisans programları 1997 yılında Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından yapılan bir düzenleme ile kapatılmıştır. Bu durum eğitim bilimleri alanının yalnız öğretmen yetiştiren bir düzeye indirgenmesi ve eğitim programlarının tasarlanması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi gibi uzmanlık gerektiren konularda alan mezunlarının itibar kaybına uğraması nedeniyle eleştirilmiştir (Bümen ve Aktan, 2014).

EPÖ alanyazını incelendiğinde, çok çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Ancak yapılan çalışmalar; kullanılan araştırma yaklaşımı veya program değerlendirme modeli, kapsamı veya konu alanı

gibi noktalarda olumsuz eleştiriler almaktadır. Örneğin, Saracaloğlu ve Dursun (2010), Türkiye’deki EPÖ anabilim dalında yüksek lisans ve doktora düzeyinde yapılan tezlerdeki araştırma eğilimlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada incelenen 72 tezin daha çok ders programları, öğrenme yaklaşımları, bilgisayar ve teknoloji ve öğrenme stil ve stratejileriyle ilgili olduğu görülmüştür. Ozan ve Köse (2014) EPÖ alanındaki araştırmalarda öğretme, öğrenci-öğretmen özellikleri ve öğrenme konu alanlarının yoğunlukla ele alındığı bulgusuna ulaşmışlardır. Hazır-Bıkmaz ve diğerleri (2013) de Türkiye’de EPÖ alanında 1974-2009 yılları arasında yapılan 358 doktora tezini çeşitli değişkenlere göre inceledikleri çalışmada, tezlerin ağırlıklı olarak öğrenme-öğretme yaklaşımlarının akademik başarı ve tutuma etkilerini konu aldığını, bunu sırasıyla öğrenme stilleri ve stratejilerinin kullanımı, öğretmen eğitimi ve program değerlendirme konulu tezlerin takip ettiğini belirtmişlerdir. Gömlüksiz ve Bozpolat’ın (2013) da, EPÖ alanındaki 243 yüksek lisans ve 48 doktora tezini inceledikleri çalışmalarında tezlerde çoğunlukla program değerlendirme, öğretim yaklaşımları, modelleri, stratejileri, yöntem ve teknikleri gibi konu alanları üzerinde durulduğunu belirtmişlerdir. Sözü edilen araştırma bulgularına bağlı olarak EPÖ lisansüstü programlarında program değerlendirme çalışmalarına yeterince yer verilmediği, az sayıdaki değerlendirme çalışmasında ise bütüncül bir yaklaşımla programın tümünün değil sadece birkaç boyutunun değerlendirildiği söylenebilir. Bu görüşü destekleyecek bulgular sunan araştırmasıyla Gökmenoğlu (2014) 2004-2014 yılları arasında Türkiye’de yapılan program değerlendirme araştırmalarını incelediği derleme çalışmasında 18 makale ve 34 doktora tezine ulaşmıştır. Çoğunluğu eğitim bilimleri bölümü dışındaki bölümlerde gerçekleştirilen bu çalışmaların sadece beşinde program değerlendirme modellerinden yararlandığını, benzer disiplinlerdeki programların yine benzer boyutlarının değerlendirildiğini ve çalışmaların değerlendirmeden çok araştırma odaklı olmalarını eleştiren Gökmenoğlu (2014) “Daha kaç kez aynı programı, benzer şekilde, teorik modeller kullanmadan değerlendireceğiz?” sorusunu yöneltmiştir.

Döngüsel bir ilişki içinde bulunan program değerlendirme ve geliştirme süreçleri eğitim hizmeti sunan her sistem için büyük önem taşımaktadır. Eğitim programı geliştirme sürecinde kişi, toplum ve konu alanı gereksinimlerinin belirlenmesi için sorulan soruların yanıtları bugün çok kısa zaman aralıklarında değişmekte ve programların sürekli güncellenmesini gerekli kılmaktadır. EPÖ alanının işlevselliğini ve etkililiğini sürdürebilmesi için aynı süreçleri kendi yapısı içinde de yürütmesi gerekmektedir. EPÖ alanyazınında yapılan araştırmalar azımsanmayacak sayıda olsa da, Türkiye’de EPÖ lisansüstü programlarının değerlendirilmesine yönelik az sayıda araştırmaya rastlanmaktadır. 2010’lu yılların başından bu yana EPÖ uzmanlarının alandaki bu boşluğu fark ederek gerçekleştirdikleri çalışmalar alanın iyileştirilmesi yönünde atılacak adımlara girdi oluşturması yönüyle sevindiricidir. Bu çalışmalardan biri Gökmenoğlu ve Eret (2011) tarafından Türkiye’de program geliştirme alanının başlıca güçlü ve zayıf yönleri ile alana yönelik fırsatlar ve tehditler konusunda araştırma görevlilerinin görüşlerinin alınması amacıyla yapılmıştır. Araştırmada ulaşılan en önemli bulgu, EPÖ lisansüstü programlarının kapsamının alanın beklentilerini karşılamadığı ve bu nedenle programların değerlendirilmesinin gerekliliği yönündedir. EPÖ alanıyla ilgili Bümen ve Aktan (2014) ABD’de 1970’lerde ortaya çıkan yeniden kavramsallaştırma akımının temel tezlerini ve alana getirdiği yeni bakış açısını incelemek ve buradan hareketle Türkiye’deki EPÖ alanının durumunu çözümlenmeyi amaçlayan bir araştırma yapmışlardır. EPÖ alanına farklı bir bakış sağlayan bu araştırmada lisansüstü programlarda çeşitliliğin ve seçeneklerin çoğunlukla gözardı edildiği ve programların felsefe, siyaset bilimi ve sosyolojiden yoksun olduğu ve alanda çoğunlukla öğrenme-öğretme süreçleri ile öğretmen yetiştirmeye yönelik çalışmaların yapıldığı belirtilmektedir. Alanın çok yönlü tartışıldığı bu kuramsal çalışmada sunulan önerilerden biri ise, lisansüstü öğrencilerinin profilleri, öğrenci seçimi, özgün ve farklı amaçlara hizmet edebilecek yeni programların nasıl olabileceği, ders kredilerinin nasıl ve ne şekilde artırılacağı, programların vazgeçilmez derslerinin neler olabileceğinin çeşitli bilimsel toplantılarda ele alınması yönündedir. Bu öneri, EPÖ alanının değerlendirilmesinin gerekliliğini ortaya koyması açısından önemli görülmektedir.

Bir başka çalışma Demirhan-İşcan ve Hazır-Bıkmaz (2012) tarafından yapılan araştırma EPÖ ya da eğitimde program geliştirme alanında Türkiye’de ve yurt dışındaki mevcut lisansüstü eğitim programlarını belirli ölçütlere göre analiz etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Türkiye’de 27 EPÖ yüksek lisans programı ile 13 doktora programı incelendiği araştırmada, lisansüstü programlara öğrenci alımı, verilen dersler ve

mezuniyet koşulları irdelenmiştir. Ulaşılan sonuçlardan bazıları şöyledir: Türkiye’de EPÖ lisansüstü programlarında açılan zorunlu ve seçmeli dersler birbirine oldukça benzerdir. Bu programlarda alınması gereken ders/kredi sayısı, programları tamamlama süresi, yeterlik sınavı, tez izleme komitesi, tez süreci ve sonuçlanması ile ilgili koşullar enstitüler arasında ortaklık göstermektedir. Öte yandan, araştırmada getirilen önerilerden bir tanesi ise lisansüstü programın öğelerine ilişkin sorunları ve çözüm önerilerini belirlemeye yönelik olarak öğrenci ve öğretim üyeleriyle bireysel görüşmeler yapıp derinlemesine çalışmalar gerçekleştirilebileceği yönündedir.

Fazlıoğulları ve Kurul (2012) tarafından da eğitim bilimleri alanında gerçekleştirilmiş olan doktora tezlerinin çeşitli boyutlarıyla betimlenmesinin amaçlandığı bir çalışma yapılmıştır. 1986–2007 yılları arasında hazırlanmış 1083 doktora tezinin içerik analizi yöntemiyle incelendiği araştırmada ulaşılan bulgulardan biri, en fazla, erişiyi arttırmanın yolları ve öğrenci ve öğretmenlerin çeşitli konulardaki tutumları, sorunları, davranışları, görüşleri vb. temaların işlendiği ve eğitim bilimlerinin kendisi üzerine yeterince araştırma yapılmadığıyla ilgilidir. Öte yandan incelenen 648 çalışmadan yalnızca ikisinin lisansüstü eğitimle ilgili olduğu bulgusu da düşündürücüdür.

Sonuç olarak, ilgili alanyazın incelendiğinde öncelikle EPÖ lisansüstü programlarının geliştirilmesine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmazken, alan programlarının değerlendirilmesine yönelik az sayıda çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Nitekim, Özsoy (2007) da Türkiye’de eğitim bilimleri alanında her yıl çok sayıda araştırma yapılmasına karşılık, eğitim bilimlerinin kendisini konu edinen çalışmaların çok az olduğunu ileri sürmekte ve bunun kanıtı olarak da bu alanla ilgili gündemde yeterince tartışmanın olmamasını göstermektedir. Bu durumun genelde eğitim bilimleri özelde ise EPÖ alanının geliştirilmesinin önündeki en önemli sorunlardan biri olduğu düşünülmektedir. Özellikle eğitim bilimleri alanına bağlı EPÖ alanının misyonu ve amacı düşünüldüğünde, bu alanda kapsamlı program değerlendirme çalışmalarına gereksinim olduğu ve bu alanın yapılan uygulamalı çalışmalar ile diğer alanlara örnek olması gerektiği düşünülmektedir. EPÖ alanının kendi lisansüstü programlarını günün gereksinimleri doğrultusunda sistematik olarak değerlendirmesi ve geliştirmesi mezun yeterliklerine doğrudan olumlu biçimde yansıtacak, bu durum program geliştirme ve değerlendirmenin bir uzmanlık alanı olduğu anlayışını yerleştirmeye yardımcı olacaktır. Böylece eğitim alanında başarı gösteren pek çok ülkede olduğu gibi program geliştirme ve değerlendirme yalnız politikacılar tarafından alınan kararlar doğrultusunda değil, konu alanı uzmanları ile birlikte pek çok paydaşın rol aldığı süreçlerde gerçekleştirilebilecektir (Pietarinen, Pyhätö ve Soini, 2016). Program değerlendirme çalışmalarının bir ya da birkaç değerlendirme modeli temele alınarak yapılması, araştırma değerinin yanı sıra “geliştirme değeri” ve “yaygın etki” sağlaması gerekmektedir (Gökmenoğlu, 2014). Ancak, EPÖ alanında iyileşmeyi ve gelişmeyi sağlayacak yeterince çalışma yapılmadığı, öte yandan yapılan araştırmaların bir değerlendirme modeline dayandırılmaksızın, temel olarak doküman analizi yoluyla, tek kaynaktan veri sağlayarak çoğunlukla bu alandaki araştırma eğilimlerini ortaya koymayı amaçlayan çalışmalar olduğu anlaşılmaktadır.

Bu araştırma, EPÖ alanının lisansüstü programlarının kapsamlı bir biçimde değerlendirilmesi gereksiniminden hareketle desenlenmiştir. “Eğitim Programları ve Öğretim Lisansüstü Programlarının Değerlendirilmesi: Anadolu Üniversitesinde Bir Uygulama” başlıklı bilimsel araştırma projesi olarak gerçekleştirilen araştırmanın ilk aşamasında Türkiye’de EPÖ alanında lisansüstü eğitim veren üniversitelerin programları, öğeleri açısından betimsel olarak analiz edilmiş, daha sonra alan uzmanlarının görüşlerine dayalı olarak EPÖ lisansüstü programlarının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri üzerinde durulmuştur. Projenin son aşamasında ise Anadolu Üniversitesi EPÖ lisansüstü programları katılımcı odaklı değerlendirme modeli kullanılarak paydaş görüşleri irdelenmiştir. Bu makalede sözü edilen projenin ikinci aşamasında elde edilen bulgular sunulmaktadır. Bu bağlamda, bu çalışmanın amacı EPÖ lisansüstü programlarının alan uzmanlarının görüşlerine göre incelenmesidir. Çalışmada şu sorulara yanıt aranmıştır. Alan uzmanlarının;

1. EPÖ alanının sorunlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. EPÖ lisansüstü programlarının geliştirilmesine yönelik görüşleri nelerdir?

Bu sorulara verilecek yanıtların Türkiye’de uygulanmakta olan EPÖ Lisansüstü eğitim programlarının yapısı (YL ve DR düzeyinde) ve kapsamının durumunun betimlenmesi ve bir program üzerinden örnek bir değerlendirme sürecinin açıklanması yoluyla alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Türkiye’de uygulanmakta olan EPÖ Lisansüstü programlarının değerlendirilmesinin amaçlandığı bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından değerlendirme amaçlı durum çalışması yaklaşımı benimsenmiştir. Değerlendirme amacıyla yapılan durum çalışmaları, üzerinde durulan durumun betimlenmesi, açıklanması ve bir yargıya varılması amacıyla gerçekleştirilmektedir (Gall, Gall ve Borg, 1999; McMillan, 2004; Merriam, 1998). Bu araştırmada Türkiye’de uygulanmakta olan EPÖ Lisansüstü programlarının genel durumunun ayrıntılı bir biçimde değerlendirilerek bir yargıya varılması amaçlandığından araştırma değerlendirme amaçlı durum çalışması niteliğindedir.

Program değerlendirme çalışmalarında araştırmacılar kendi amaç ve koşullarına en uygun modeli seçebilir veya bu modellerden yararlanarak yeni bir model geliştirebilirler (Erden, 1997; Melrose, 1998; Özdemir, 2009). Her bir yaklaşım özünde, eğitim programlarının en uygun ve etkili bir şekilde değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Öte yandan hangi yaklaşımdan yararlanılırsa yararlanılsın program değerlendirme çalışmalarının sağlıklı sonuçlar verebilmesi, öncelikle neyin, niçin, ne zaman ve kim tarafından ve nasıl yapılacağına ilişkin soruların yanıtlanmasına bağlıdır. Bu soruların yanıtlanması, ne tür bir değerlendirme yaklaşımının izlenmesi gerektiği kararını da kolaylaştırıcı bir etkiye sahip olabilir. Bu çalışmada program değerlendirme modelleri arasında yer alan uzman incelemesi olarak da adlandırılan uzman paneli modelinden yararlanılmıştır. Uzman paneli, programın kalitesi, öğretme ve öğrenme ile ilgili profesyonel değerlendirmenin yapıldığı ve bilirkişi görüşünün alındığı bir süreçtir. Uzman incelemesi pek çok farklı biçimlerde gerçekleştirilebilmektedir. Çoğunlukla bir üniversite tarafından uzmanların, panel ortamında toplanarak programın içeriğini ve derslerin organizasyonunu incelemeleri bunlardan biridir. Uzman incelemesinin amacı programı geçerli kılmak ya da akredite etmek ya da program geliştiricilerin ve öğreticilerin algılarını zorlamaktır (Melrose, 1998). Bu model kapsamında, çeşitli üniversitelerde EPÖ anabilim dalında program değerlendirme çalışan öğretim üyeleri uzman olarak kabul edilmişlerdir.

Katılımcılar

Türkiye’de uygulanmakta olan EPÖ Lisansüstü eğitim programlarının değerlendirilmesi kapsamında bu alanda çalışan öğretim elemanları araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Katılımcıların belirlenmesinde durumun derinlemesine anlaşılabilmesi ve incelenebilmesine olanak sağlaması amacıyla maksimum örnekleme tekniğinden yararlanılmıştır. Buna göre program değerlendirme alanında çalışmaları olan ve farklı üniversitelerde görev yapan öğretim üyeleri belirlenmiş ve e-posta aracılığıyla projenin amacı ve kendilerinden ne beklendiğine ilişkin bir davet mektubu gönderilmiştir. Çalışmaya 33 kurumda eğitim programları ve öğretim alanında görev yapan 50 öğretim elemanı katılmıştır. Katılımcıların kurumlara göre sayıları Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1.
Uzman Paneli Katılımcıları

Kurum	Sayı	Kurum	Sayı	Kurum	Sayı
Anadolu Ü.	14	Doğu Akdeniz Ü.	1	Necmettin Erbakan Ü.	1
Abant İzzet Baysal Ü.	1	Dokuz Eylül Ü.	1	Niğde Ü.	1
Adnan Menderes Ü.	1	Ege Ü.	1	Orta Doğu Teknik Ü.	1
Akdeniz Ü.	1	Erciyes Ü.	1	Ondokuz Mayıs Ü.	1
Atatürk Ü.	1	Esk.Osmangazi Ü.	2	Pamukkale Ü.	1
Balıkesir Ü.	1	Gazi Ü.	1	Siirt Ü.	1
Bartın Ü.	1	İnönü Ü.	1	Ufuk Ü.	1
Boğaziçi Ü.	1	Kafkas Ü.	1	Uludağ Ü.	1
Çanakkale Onsekiz Mart Ü.	1	Kırıkkale Ü.	1	Yeditepe Ü.	1
Çukurova Ü.	1	Marmara Ü.	1	Zirve Ü.	1
Dicle Ü.	2	Mehmet Akif Ersoy Ü.	2	EPÖ Derneği	2

Kullanılan Veri Toplama Araçları

Çalışmada yararlanılan program değerlendirme modeli kapsamında uzman paneli düzenlenmiştir. Eskişehir’de 11 Haziran 2015 tarihinde gerçekleştirilen panelde 10 kişilik beş grup oluşturulmuştur. Grupların oluşturulmasında farklı unvanlara sahip öğretim üyelerinin dengeli bir biçimde yerleştirilmesine dikkat edilmiştir. Her grupta, bir öğretim üyesi moderatörlük yapmış; bir öğretim elemanı da moderatöre yardımcı olmuştur. Grup tartışmalarının kayda alınması sürecinde raportörlerden yararlanılmıştır. Raportörler Anadolu Üniversitesi EPÖ alanında lisansüstü öğrenim gören öğrenciler arasından seçilmiştir. Raportörler, katılımcıların görüşlerini doğrudan bilgisayar ortamına aktarmış, aynı zamanda katılımcıların izinleri doğrultusunda ses kayıt cihazı kullanmışlardır.

Çalışma öncesinde araştırmacılar tarafından Türkiye’de 48 üniversitenin lisansüstü programlarının çıktıkları, dersleri, derslerin amaçları ve içeriklerine ilişkin yapılan betimsel analiz sonuçlarına ilişkin bir sunum yapılmıştır. Betimsel analiz sonuçlarının ardından panel gruplarına tartışma soruları sunulmuştur. Sorular program çıktıkları, amaç ve içerikler, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme öğelerine yönelik olarak alanın güçlü yönleri, zayıf yönleri ve programın geleceğine yönelik öneriler biçiminde yapılandırılmıştır. Dört oturum biçiminde gerçekleşen uzman panelinde her oturumda bir boyut üzerinde durulmuş ve panel yaklaşık beş saat sürmüştür. Görüşmelerin tamamlanmasının ardından grup moderatörü, yardımcısı ve raportör tarafından ortaya çıkan görüşler raporlaştırılmış, ardından düzenlenen bir oturumda her moderatör kendi grubunda ortaya çıkan görüşleri tüm katılımcılarla paylaşmışlardır.

Veri Analizi

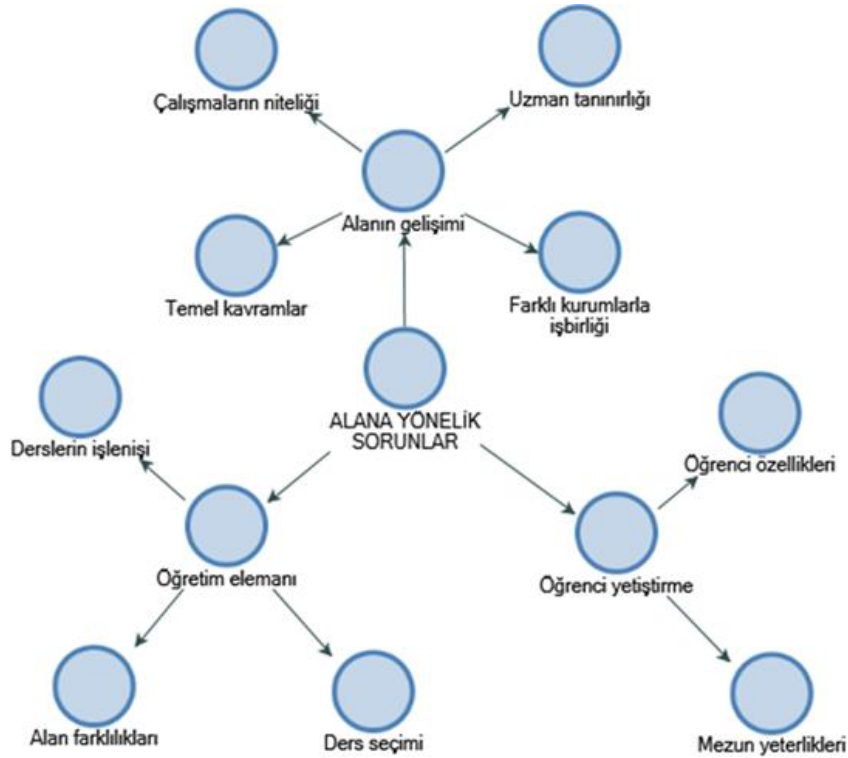
Uzman paneli oturumlarından toplanan veriler, tümevarım analizi yoluyla çözümlenmiş ve bu amaçla NVivo 10 paket programından yararlanılmıştır. Tümevarım analizi ile veriler üzerinde kategorilerin, temaların ve örüntülerin ortaya çıkarılması (Patton, 2002) amaçlanmaktadır. Bu amaçla analiz sürecinde öncelikle ses kayıtlarının dökümü yapılmış ve dökümlerin doğruluğu iki araştırmacı tarafından karşılıklı olarak kontrol edilmiş, aynı zamanda raportörlerle de sorumlu oldukları panel oturumunda elde edilen verilerle ilgili görüşülmüştür. Verilerin analizinde katılımcıların hem bireysel olarak dile getirdikleri görüşleri hem de buldukları gruplarda ortaya çıkan görüşler dikkate alınmıştır. Bu sürecin ardından araştırma amacına bağlı kalınarak üç araştırmacı tarafından bağımsız bir biçimde kodlama yapılmıştır. Üç araştırmacının ortaya koymuş olduğu kodlar birlikte değerlendirilerek bir kodlama anahtarı oluşturulmuştur. Ardından kodlama anahtarına dayalı olarak tema ve alt temalar belirlenmiştir. Bu süreçte üç araştırmacı birlikte çalışmış; ulaşılan tema ve alt temalar uzman paneline katılan bir profesörün görüşüne sunulmuştur. Uzman teyidi alındıktan sonra temalar düzenlenmiş ve bulgular ortaya konmuştur. Bulgular doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur.

Bulgular

Alan uzmanlarıyla yapılan uzman panelinden elde edilen bulgular EPÖ alanına yönelik çeşitli sorunları ve programların geliştirilmesine yönelik çeşitli görüş ve önerileri ortaya koymaktadır. Bunlar değerlendirme sorularına paralel olarak EPÖ alanına yönelik sorunlar, EPÖ lisansüstü programlarının geliştirilmesine yönelik görüşler ve öneriler başlıkları altında sunulmuştur.

EPÖ Alanına Yönelik Sorunlar

Araştırmada yanıtı aranan birinci soru kapsamında, EPÖ alanında yaşanan sorunlar konusunda Şekil 1’de gösterilen “alanın gelişimi”, “öğretim elemanı” ve “öğrenci yetiştirme” olmak üzere üç temaya ulaşılmıştır.



Şekil 1. Alana Yönelik Sorunlar

Şekil 1.’de görüldüğü gibi alanın gelişimi teması altında temel kavramlar, çalışmaların niteliği, uzman tanınırlığı ve farklı kurumlarla işbirliği alt temaları yer almaktadır. Alanın gelişimine yönelik olarak sıklıkla tartışılan konulardan biri temel kavramlarla ilgilidir. Bu kapsamda alana yönelik temel kavramların anlamları, güncel kavramlar ve alana yönelik İngilizce kavramların karşılıkları konusunda sorunlar olduğu üzerinde durulmuştur. Örneğin plan ve program gibi kavramların birbirinin yerine kullanılması, formal, informal, nonformal gibi kavramların anlamlarının güncellenmemesi, “syllabus” ve “curriculum” gibi yabancı kavramlar arasındaki farkların yeterince ortaya koyulamaması, kavramların Türkçe ve İngilizce karşılıkları konusunda fikir birliğinin olmaması sorun olarak dile getirilmiştir. Alan uzmanlarından biri bu konudaki görüşünü şu şekilde açıklamıştır: “Program sözcüğünü curriculum olarak alalım, curriculum ve syllabus arasındaki farkın verilmesi... Türkçe yazacaksanız program ve öğretim planı arasındaki farkın işlenmesi. Geliştirilmesi gerek olan hangisidir? Curriculum midir, syllabus mıdır? Bunun önce verilmesi gerek. Bu yok...”.

Alan uzmanları EPÖ alanındaki çalışmaların niteliğini model kullanımı, araştırmaların kapsamı, uluslararası yayın ve atıf yetersizliği, terimlerin hatalı kullanımı boyutlarında irdelemişlerdir. Alan

uzmanları program geliştirme ve değerlendirme araştırmalarında çoğunlukla model kullanılmamasını, veri toplama sürecinde anket gibi tek tip veri toplama aracından yararlanılmasını, program tasarısı ya da model önerisinde bulunan araştırmaların sayısının az olmasını, ulusal nitelikte alana katkı sağlayacak ders kitaplarının sayıca yetersiz olmasını, daha önce de dile getirildiği gibi terimlerin hatalı kullanımını da çalışmaların niteliğini olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Araştırmalarda model kullanımı ve tek tip veri toplama araçlarından yararlanılması bulgusuna “Türkiye’de program değerlendirmelerinin çoğu program değerlendirme çalışması mıdır? Bana göre ama maalesef program değerlendirme değil. Bunlar daha çok anketle değerlendirme yapılıyor hiçbir şekilde model kullanılmıyor.” görüşü örnek verilebilir. Bunlara ek olarak, uygulama çalışmalarının yetersizliğine de vurgu yapılmış ve bu durum özellikle “sahaya inilmemesi” olarak nitelendirilmiştir. Uzmanlar bir diğer sorun olarak EPÖ alanının çalışma konularına dikkat çekmişlerdir. Araştırmaların farklı anabilim ya da bilim dallarının konularıyla örtüştüğü düşüncesiyle araştırma konularının belirlenmesinde daha çekimser ve sınırlı düşünüldüğü belirtilmiştir. Uzmanlardan biri çalışma alanı ile ilgili görüşünü aşağıdaki biçimde ifade etmiştir:

“.. Ben bir çalışma yaptım bu 4+4+4 eğitim sistemiyle ilgili bir çalışma yaptığımda bir yönetici arkadaş, ‘Bu, senin alanına girmiyor ki, sen ne diye çalışıyorsun?’ diye söylenmişti bana. Bizde böyle bir algı var sanki eğitim sistemi denince öncelikle yöneticilerin çalışması gerekiyor, programcılar biraz daha uzak duruyorlar.”

Alan uzmanları, EPÖ alanının tanınırlık sorunu olduğunu dile getirmişlerdir. Farklı kurum ve kuruluşlarda program geliştirme ve değerlendirme komisyonlarında alan uzmanlarına yer verilmediği belirtilmiştir. Bir uzman, görüşünü şu şekilde açıklamıştır:

“... alan uzmanı gelip Türk edebiyatı uzmanı, hayatında doktora yapmış, Türkçe programını ben hazırlarım diyor tamam kardeşim hazırlayabilirsin de sen de alan uzmanı olarak içerik uzmanı olarak bana yardımcı olabilirsin ama programı nasıl hazırlayacağın konusunda program geliştirme uzmanı var. O zaman diyeceğiz ki lütfen özel okullarda, üniversitelerde, YÖK’te nerde olursa olsun program geliştirme uzmanı olmadan program komisyonu olamaz...”

Uzmanlar, alanın gelişimine yönelik son olarak EPÖ alan uzmanlarının farklı kurumlarla işbirliğinin eksikliği üzerinde durmuşlardır. Bu kapsamda, hem MEB, YÖK ve TÜBİTAK gibi devlet kurumları hem de özel sektör ile yeterli işbirliği sağlanmadığı belirtilmektedir. İşbirliğinin yetersizliğine vurgu yapan uzmanlardan biri bu konudaki görüşünü “Kimsenin kimseden haberi yok. Üniversite burada bir şey yapıyor kendi öğrencimize bir şey yaptırıyoruz. Ama öbür kurumun onu kullanacağı programdan haberi yok, berikinin başka bir şeyden haberi yok.” biçiminde ifade etmiştir.

Uzmanların alana yönelik sorunlar ile ilgili üzerinde durdukları diğer bir tema öğretim elemanlarına ilişkindir. Öğretim elemanlarının ders işleme biçimleri, alan farklılıkları ve öğrenciye ders seçirme yaklaşımı uzman görüşlerinin toplandığı alt temalardır. Öğretim elemanı boyutunda uzman gruplarında sıklıkla belirtilen sorun, öğretim elemanlarının ders işleme biçimleriyle ilgili olmuştur. Bu noktadaki görüşler öğrencilere sunum yaptırılması ve yöntem-teknik kullanımında çeşitliliğe gidilmemesi üzerinde yoğunlaşmıştır. Uzmanlar bu durumu öğrencilerin kaynak olarak sınıf arkadaşlarını güvenilir bulmamaları ve sadece kendi hazırlayacakları sunu konusuna odaklanmaları nedeniyle eleştirmişlerdir. Bir sorun olarak derslerde düz anlatım yönteminin kullanılması ve öğrencilere sunum yaptırılmasını öne süren uzmanlardan biri bu konudaki görüşünü şu şekilde açıklamıştır: “Anlatım yöntemiyle derslerin işlendiğini görüyorum ben hocalar anlatıyor ya da daha kötüsü konu başlıklarını öğrencilere dağıtıyorlar sözüm ona seminer adı altında kopuk yetersiz bir takım sunular yapıyor ve öğrencilerin bunun üzerine öğrenmesi bekleniyor.” Bununla birlikte, bir uzman da bu soruna yönelik olarak “Öğrenme-öğretme sürecinde farklı strateji yöntem teknik taktiklerden yararlanılması konusunda öğretim elemanlarının niteliği geliştirilmelidir” biçiminde bir öneride bulunmuştur.

Alan farklılıkları öğretim elemanı boyutunda üzerinde durulan temalardan biridir. Programda görev yapan öğretim elemanlarının öğrenim gördüğü lisans ve lisansüstü programlarındaki farklılıklar ve farklı alanlardan öğretim elemanlarının EPÖ alanında kadro sahibi olmaları kimi alan uzmanları üzerinde durulan bir konu olmuştur. Farklı alanlardan mezun olup EPÖ alanında çalışan öğretim elemanları, alana

yönelik terminoloji kullanımı, kendi uzmanlık alanlarına ağırlık veren dersler açmaları ve alanla ilgili uygulamalara bakışlarının farklı olması alan uzmanlarınca eleştirilen konulardan biri olmuştur. Bu görüşe sahip uzmanlardan biri düşüncelerini şöyle dile getirmiştir: “Program geliştirmenin kapsamının ne olduğu ile ilgili Türkiye’de çok birbiriyle örtüşmeyen uygulamalar var gibi. Öte yandan her bir hocamız bu alanın yöneticiliğini ya da sorumluluğunu yürüten farklı üniversitelerden hocalarımız kendi yetiştirdiği alandan da etkilenince ortaya çok ciddi bir çeşitlilik ve birazda sanki kirlilik çıkıyor.”

Ders seçimi sürecinde öğretim elemanının tercihlerinin ön planda tutulması, öte yandan öğrenciye sınırlı sayıda ders sunulması öğretim elemanı teması altında eleştirilen konulardır. Bu durumu sorun olarak belirten uzmanlardan biri sorunun nedenini alan farklılığıyla ilişkilendirerek görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “Akademisyenlerin sayısı biraz daha fazla baktığımızda burada üçte birine yakını programla doğrudan ilişkisi olan ama doktora programı yürütüyor dolayısıyla bunların ders tercihlerini çok fazla etkiliyor.”

Alana yönelik sorunlara ilişkin öne sürülen görüşlerden ulaşılan bir diğer tema öğrenci yetiştirmedi. Alan uzmanlarının bu konudaki görüşleri programdaki öğrenci özellikleri ve mezun yeterlikleri alt temaları altında toplanmıştır. Programdaki öğrenci özellikleri kapsamında öğrencilerin programda öğrenim görmeyi tercih etme nedenleri, lisans programlarındaki farklılıklar, akademik altyapıları ve yabancı dil yeterlikleri ele alınmıştır. Uzmanların bir kısmı programa kayıt yaptıran öğrencilerin mesleki gelişimlerine katkı sağlamak amacıyla benimserken, kimilerinin de kişisel gelişimleri kapsamında programı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Buna ek olarak, uzmanların büyük bir bölümü programa kayıt yaptıran öğrencilerin öğretmenlik eğitimi programları dışında farklı lisans programlarından mezun olmalarını akademik alt yapılarının farklılaşması noktasında sorun olarak değerlendirmişlerdir. Ayrıca yabancı dil yeterliklerinin puan anlamında programa giriş koşullarını sağlamasına karşılık, uygulamalarda temel dil becerilerini etkili biçimde kullanamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumun yarattığı temel sorunun ise yabancı alanyazından etkili bir biçimde yararlanamama ve programın gereklerini yerine getirmede aksaklıkların yaşanması olarak belirtmişlerdir. Dil yeterliliğini bir sorun olarak ifade eden uzmanlardan birinin görüşü şu şekildedir: “Biz yabancı dille öğretim yapan bir üniversiteyiz ve gerçekten öğrenciler sözüm ona iyi dil puanlarıyla geliyorlar ama ona karşın dil becerilerinde çok büyük eksiklikler var. ... metinleri okuyamıyor...”

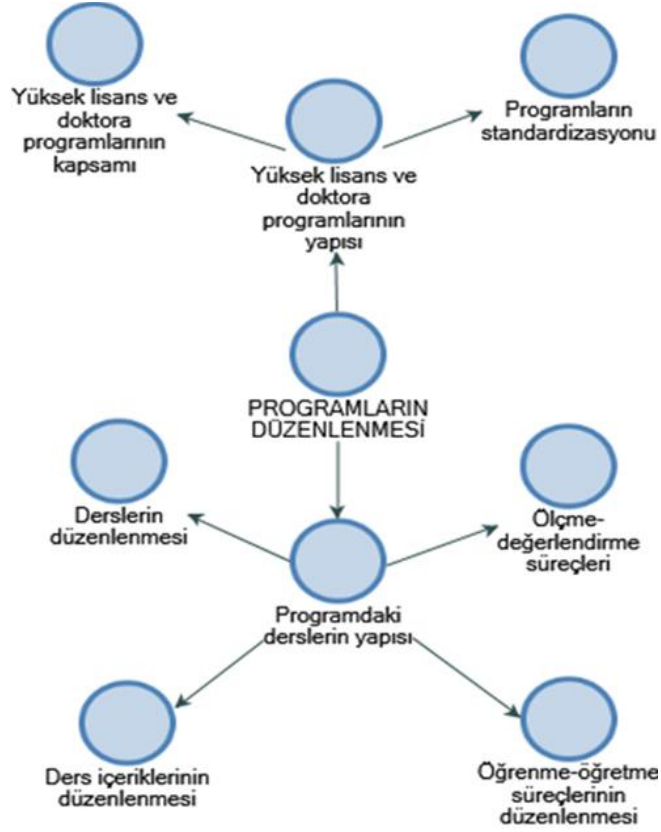
Öğrenci yetiştirme teması altındaki bir diğer alt tema mezun yeterlikleridir. Bu kapsamda uzmanlar yüksek lisans ve doktora programlarından mezun olan öğrencilerin hangi yeterliklere sahip olacaklarının net biçimde ortaya koyulması gerekliliği üzerinde durmuşlardır. Uzmanlar mezun yeterliklerine ilişkin belirsizliğin programların düzenlenmesi noktasında sorunlara neden olacağını belirtmişlerdir. Mezun yeterliklerinin kapsamının ne olması gerektiği noktasında da çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Uzmanlardan biri görüşünü “şimdi şöyle hocam yüksek lisansta da bu gerekiyor yani modellerin farkındalığı program değerlendirme ile ilgili, yaklaşımların kuram değerlendirme ile ilgili tekniklerin sadece modeller değil daha ayrıntıda burada farkındalığın çok güçlü olması ve uygun bir modeli seçebilmesi, uygulamaya dönüştürebilmesi” biçiminde belirtirken bir diğeri;

“bir program geliştirme uzmanı eline kalemi alıp bir hedef yazmasını, öğrenme- öğretim süreçlerinin tasarımı yapması, ölçme-değerlendirme, ölçme-değerlendirme uzmanı kadar değil ise bile bir kazanımın nasıl test edeceği hakkında yol gösterici olacak kadar da buna hakim olması gerekebilir. Bütün derslerden haberdar olması gerekebilir. Çok yönlü yetiştirmek zorundadır...”

biçiminde ifade etmiştir.

EPÖ Lisansüstü Programlarının Geliştirilmesine Yönelik Görüşler ve Öneriler

Araştırmanın ikinci sorusu kapsamında EPÖ lisansüstü programların geliştirilmesine yönelik uzman görüşleri incelenmiştir. Şekil 2’de gösterildiği gibi uzman görüşleri “yüksek lisans ve doktora programlarının yapısı” ve “programdaki derslerin yapısı” temaları altında toplanmıştır.



Şekil 2. EPÖ Lisansüstü Programlarının Geliştirilmesine Yönelik Görüşler

Yüksek lisans ve doktora programlarının yapısı teması altında yüksek lisans ve doktora programlarının kapsamı ve üniversiteler arasında programların standardizasyonu yer almaktadır. Öğretim elemanları kendilerine sunulan betimsel verileri de dikkate alarak yüksek lisans ve doktora programlarının kapsamının nasıl olması gerektiğini tartışmışlardır. Bu tartışmalar kapsamında üzerinde en çok durulan konu yüksek lisans ve doktora programlarını birbirlerinden ayıran boyutların net olmamasıdır. Bununla birlikte, programlar arasında kuram-uygulama ağırlığının belirlenmesinin de gerekliliği üzerinde durulmuştur. Uzmanlardan kimileri yüksek lisans programının uygulama ağırlıklı olması gerekliliği üzerinde dururken, kimileri de doktora programının uygulama ağırlıklı olması gerektiğini savunmuşlardır. “Master ve doktora programlarının felsefe ve içerik açısından birbirinden bağımsız olması lazım yani binişikliği engellemek istiyorsak çünkü masterın, master için gelen öğrencinin ihtiyaçlarıyla doktora için gelen öğrencinin ihtiyaçları çok farklı.” görüşü bu bulguyu destekler niteliktedir. Buna göre, genel olarak yüksek lisans programlarının program geliştirme alanında daha temel becerileri kazandırmaya yönelik olması, doktoranın da bilim insanı yetiştirmeyi amaç edinmesi gibi görüşler ortaya konulmuş olsa da, uzmanların EPÖ yüksek lisans ve doktora programlarının kapsamı konusunda görüş farklılıkları bulunmaktadır.

Yüksek lisans ve doktora programlarının yapısı kapsamında uzmanların tartıştığı bir diğer konu EPÖ yüksek lisans ve doktora programlarının standardizasyonudur. Uzmanlar genel olarak EPÖ lisansüstü programlarının üniversiteden üniversiteye farklılaştığını öne sürmektedir. Örneğin bir uzmanın bu konuyla ilgili görüşü “... x üniversitesinde master programı, hocanın da yetkinliğine bağlı olarak program geliştirme master programı şu derslerden oluşuyor, y üniversitesinde şunların hepsini kapsıyor öbüründe hiç yok...” biçimindedir. Öte yandan, bir öğretim elemanı bu farklılaşmanın nedenini daha önce de belirttiği gibi programda görev yapan öğretim üyelerinin yeterlikleri kapsamında farklılaşmasına dayandırmış ve dolayısıyla derslerin ve içeriklerinin bu farklılaşmadan etkilendiğini belirtmiştir. Bu tartışmalarda üniversitelerin özgünlüğünü koruyacak şekilde standart bir yapı oluşturulması gerekliliği üzerinde durulmuştur. Bunun gerçekleştirilebilmesi için ilk olarak tüm üniversitelere yönelik oluşturulacak çekirdek

programın çıktılarının oluşturulması gerektiği ifade edilmiştir. Bu bulguya “tüm üniversitenin vazgeçemeyeceği ortak program çıktıları ne olabilir? Diğerleri tabii seçmeli olarak insanlar kendi koşullarına göre belirler. Program çıktıları benimseyebilirler, disiplinler arası çalışmaya yol açabilir. Ama biz öncelikle core (çekirdek) derslerimizi, çıktıları belirlemede yarar görüyoruz açıkçası...” görüşü örnek verilebilir. Alan uzmanları bu sorunun ortadan kaldırılabilmesinde program çıktıları kapsamlı bir biçimde belirlenmesi ve bu yeterliliklere uygun olarak programların yeniden gözden geçirilmesi gerekliliğini ifade etmişlerdir. Programların standardizasyonu teması kapsamında bilimsel hazırlık programlarındaki farklılıklar da dikkate alınmıştır. Bu kapsamda bilimsel hazırlık programının içeriği ve uygulanması üzerinde durulmuştur. Alan uzmanlarının çoğunluğu farklı alanlardan gelen öğrenciler için bilimsel hazırlık programının uygulanmasının önemli olduğuna dikkat çekmiş ve burada özellikle program geliştirme alanının lisans eğitiminin olmaması, dolayısıyla farklı alanlardan öğrencilerin geldiğini ve bu nedenle hazırlığın bir ön koşul olması gerektiği ifade edilmiştir. Gerçekleşen tartışmalarda kimi uzmanlar kendi üniversitelerinde bilimsel hazırlığın uygulandığını, kimi uzmanlar ise uygulanmadığını, öte yandan uygulanan programlarda da farklılıklar olduğunu ifade etmişlerdir. Bilimsel hazırlık programının gerekliliğine dikkat çeken uzmanlardan biri bu konudaki görüşünü “mesela farklı alanlardan geldiği için en azından bilimsel hazırlık programı, bir dönem de olsa bilimsel hazırlık programında temel kavramlar program geliştirmenin temel kavramları üzerine ders içeriği oluştursak yani program geliştirmeye giriş gibi...” biçiminde ifade etmiştir.

Bilimsel hazırlık programının uygulanması, programdaki dersler ve içerikleri de tartışılan konular arasında yer almıştır. Bu konuda uzmanlar arasında kimi görüş farklılıkları olmakla birlikte bilimsel hazırlık programı kapsamında programların irdelenmesi, öğrenme öğretme kuramları, eğitim sistemi, eğitimin temelleri gibi konularla öğrencinin akademik alt yapısının güçlendirilmesi, farkındalığın geliştirilmesine yönelik içeriklerin oluşturulması gerektiği görüşünde oldukları söylenebilir.

Programdaki dersler teması altında derslerin düzenlenmesi, ders içeriklerinin düzenlenmesi, derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinin düzenlenmesi ve ölçme-değerlendirme süreçleri olmak üzere dört alt tema yer almaktadır. Derslerin düzenlenmesi alt teması kapsamında katılımcılar programdaki temel derslerin neler olması gerektiği, mesleki yeterliğe katkı sağlayacak derslerin neler olabileceği, programda yer verilmesi gerekli görülmeyen dersler, derslerin ilişkilendirilmesi ve dersler arasındaki önkoşulluk ilişkisi üzerinde durmuşlardır.

Alan uzmanları EPÖ'nün temel alanlarının program geliştirme, program değerlendirme, öğrenme-öğretme süreci, öğretmen eğitimi ve bilimsel araştırma yöntemleri olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin katılımcılardan biri bu konu üzerindeki görüşünü şu cümlelerle açıklamıştır: “Bizim üç ana ayakımız var program geliştirme ve değerlendirme, öğretmen eğitimi ve öğretim ancak buna eş olarak bizim lisansüstü eğitimde araştırma becerilerini de mutlaka eklememiz gerekiyor.” Bu temel alanların yanı sıra öğrencilerin mesleki yeterliklerine katkı sağlayacağı düşünülen derslerin de programda yer alması gerektiği ifade edilmiştir. Program geliştirme ve değerlendirmeye yönelik uygulamalı dersler, öğretim tasarımı, eğitimde yeni yönelimler, proje yazma, ölçek ve test geliştirme, eylem araştırmaları ve eğitim teknolojileri buna örnek olarak gösterilmiştir. Örneğin eğitim teknolojilerinin mesleki gelişime katkı sağlayacağını düşünen bir katılımcının görüşü şöyledir: “... eğitim teknolojileri bağlamında eğitim teknolojileri ve yenilikçilik veya eğitimde yenilikçilik ve teknoloji gibi dersler eklememiz lazım ... bizden bu isteniyor, artık bu da ihtiyaç durumuna düştü artık.” Bununla birlikte, bilimsel hazırlık, yüksek lisans ve doktora programlarının kapsamı dikkate alınarak programlarda yer alan yaşam boyu öğrenme, yetişkin eğitimi, eğitimin temelleri ve eğitim sistemleri temalarını içeren derslerin de seçmeli dersler olarak verilebileceği dile getirilmiştir. Bu görüşü destekleyen katılımcılardan biri “yaşam boyu öğrenme, yetişkin eğitimi yüksek lisans doktora programlarında amaçları içerisindedir. Programcılarda program bağlamında çalışabilir ama direk ana tema olmaz ...kesinlikle seçmeli dersler içerisinde mutlaka konulması gerekir.” biçiminde görüşünü dile getirmiştir. Öte yandan, alan uzmanları bazı programlarda görülen eğitim yönetimi ve denetimi, ölçme ve değerlendirme ve alan öğretimine yönelik derslerin lisansüstü programlarda yer almasının gerekli olmadığını belirtmişlerdir. Buna ilişkin olarak paylaşılan görüşlerden biri şöyledir: “...ölçme değerlendirme doğrudan bir ders olarak lisansüstü doktora falan konulmasına gerek yok istatistik. Aslında bizim

lisansüstü eğitimde ölçek geliştirme dersine ihtiyacımız var.” Alan uzmanları derslerin ilişkilendirilmesi konusu üzerinde de durarak derslerin ilişkilendirilmesi ve dersler arasında aşamalı ilişkinin dikkate alınmasının önemli olduğunu vurgulamışlardır. Örneğin, program tasarımı, program geliştirme, program değerlendirme ve öğrenme-öğretme süreçleri gibi dersler arasındaki ilişkilerin yeterince kurulmadığını ve bununla özellikle ders içeriklerinde binişlikliğe neden olduğunu ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda, bir öğrencinin nitel araştırma yöntemleri dersini alabilmesi için öncesinde bilimsel araştırma yöntemleri dersini almış olması gerektiği ifade edilmiştir. Aynı zamanda alan derslerinde de bu ilişkiye dikkat edilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Program geliştirme dersini almayan bir öğrenciyeye, program değerlendirme dersinin verilmemesi gerekliliği belirtilmiştir. Kısacası, programdaki derslerin düzenlenmesinde programda mutlaka yer verilmesi gereken dersler ile birlikte, mesleki gelişime katkı sağlayacak derslerin dikkate alınması; öte yandan dersler arasında ilişkilerin kurulması ve derslerin sırasının nasıl olması gerektiği önemli görülmüştür.

Derslerin içeriklerinin düzenlenmesi alt temasının altında ders içeriklerinin güncellenmesi ve işlevselliğinin artırılması, ders içeriklerindeki konu dağılımı dengesizliğinin giderilmesi, kuram uygulama dengesinin oluşturulması ve derslerin bölünmesi temalarına ulaşılmıştır. Ders içeriklerinin güncellenmesi ve işlevselliğini artırılması boyutunda uzmanlar EPÖ lisansüstü programlarına ilişkin betimsel verileri ve deneyimlerini dikkate alarak yüksek lisans ve doktora programlarında yer alan ders içeriklerinin alanla ilgili güncel bilgi ve gelişmeleri yeterince içermediğini ifade etmişlerdir. Program ile ilgili derslerde bilişsel boyutun ağırlıklı olması, duyuşsal ve devimsel alanın göz ardı edilmesi, öğretmen eğitimi modellerine yer verilmemesi, öğretme-öğrenme süreçlerinde yeni yönelimlerin üzerinde durulmaması, karşılaştırmalı eğitim dersi kapsamında programların karşılaştırmalı olarak incelenmemesi değindikleri diğer alt sorunlardır. Bu görüşleri savunan katılımcıların ifadelerinden örnekler şöyledir: “Dolayısıyla bu güncelliğin şeye yansımaları lazım programa yansımaları lazım onu nasıl ifade edelim özellikle öğrenme öğretme süreçlerindeki yeni yönelimlerin yeni yönelimler yeni yönelimleri izleme, izlemekte yeterli değil uygulama.”; “Eğitim sisteminin genel sorunlarından ziyade eğitim programları eğitimde p. geliştirme ile ilgili yeni yönelimler, güncel sorunlar yeni yönelimler.” Bununla birlikte, programlarda verilen derslerin içerikleri güncellenerek böylece benzerliklerin de giderilmesinin önemi üzerinde durulmuştur. Bu konuda uzmanlardan biri: “... bilimsel hazırlıkta verilen bir dersin devamı olan program geliştirmede başka bir ders birbiri ile aynı içeriğe sahip olabiliyor yani bölümde bir hoca bilimsel hazırlıktaki derse giriyor öbür hoca da birinci sınıftaki bir derse giriyor ama ikisi de aynı şeyi işliyor” biçiminde görüşünü belirtmiştir.

Konu dağılımı dengesizliği noktasında uzmanlar ders içeriklerinde kimi konuların ağırlık kazanırken kimilerinin göz ardı edildiği ve bazı konuların da farklı dersler kapsamında tekrar tekrar ele alındığı üzerinde durmuşlardır. Örneğin, program geliştirme dersi kapsamında amaç belirleme konusuna ağırlık verilirken, içerik düzenleme yaklaşımlarının geri plana atılması üzerinde duran bir uzman “... içerik düzenleme mesela kendimize özgün içerik düzenlemede bir sorunumuz var: program öğretim programındaki mevcut içeriklerini kullanıyoruz. Mesela bir öğrencimiz kendi içeriğini oluşturamıyor bu yeterliliği kazanmalı” biçiminde görüşünü dile getirmiştir. Farklı dersler kapsamında konu tekrarını bir sorun olarak belirten uzmanlardan biri de bu konudaki görüşünü şu şekilde açıklamıştır: “... program değerlendirme ile program geliştirme iç içe geçmiş ...”.

Ders içeriklerinin düzenlenmesi kapsamında uzmanların ele aldığı konulardan biri de kuram uygulama dengesinin kurulmamasıdır. Bu konu kapsamında alanda ciddi sorunların varlığından söz eden alan uzmanları özellikle uygulama gerektiren derslerde kurum içi ve kurum dışında uygulama yaptırılmaması, derslerin içeriklerinde kuramsal boyuta ağırlık verilmesi, alanın temel gerekliliği olan bir programın tasarlanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi gibi uygulamalara yer verilmemesini eleştirmektedir. Belirtilen sorunlara ilişkin olarak “... biz alana hiç inmiyoruz. İndiğimiz alanda da ürettiğimiz çalışmalarda uygulama olmuyor buna yönelik belki bir öneri özellikle doktorada” biçiminde ifade ederken, benzer şekilde bir başka uzman da bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “ ... yani şeyde yükseköğretimde çalışıyoruz ama yani şey hizmet etmiyoruz uygulamacılara işte öğrencilere velilere öğretmenlere hizmet etmiyoruz. Yani teorikte kalıyor hep. Özellikle doktorada öğrenme öğretme süreçlerinin alanda uygulanmasıyla ilgili ... yani sınıflara çok az gidiyoruz.” Dolayısıyla uzmanlar

programda derslerin uygulama boyutunun önemszenmesi ve bu alanda yetişen bir öğrencinin en az bir program geliştirme ve program tasarımı yapabilmesi yeterliklerine sahip olması gerektiğini belirtmektedirler.

Derslerin içeriklerinin düzenlenmesine ilişkin tartışmalarda üzerinde durulan son konu derslerin bölünmesidir. Derslerin bölünmesine ilişkin tartışmalar derslerde uygulamaya ağırlık verilememesinin zaman yetersizliğinden kaynaklandığı ve dersin yapısı gereği kuramsal boyutun ön planda tutulması sonucunda ortaya çıkmıştır. Kuram ve uygulamanın önemli olduğunu düşünen uzmanlardan kimileri derslerin bölünmesi görüşünü öne sürmüştür. Örneğin, program geliştirme dersinde kuram kadar uygulamanın da önemli olduğunu belirten uzmanlardan biri "... belki üç saat değil de dört saat uygulama olmalı Program Geliştirme derslerinde. İki dönemlik bir ders olabilir birinci dönem kuramsalını alıp öğrenci ikinci dönem uygulamasını yapmaya yönlendirilebilir" biçiminde bir öneri sunmuştur. Uzmanlar ayrıca derslerin bölünmesi durumunda derslerin kendi arasında bir bütünlük oluşturmalarına ve birbirinin devamı niteliğinde verilmesine dikkat çekmişlerdir.

Uzmanlar öğrenme-öğretme süreçlerinin düzenlenmesi aşamasında kimi zaman ders içeriklerinin yoğunluğuna kimi zaman da ders sürelerinin yetersizliğine bağlı olarak derslerin işleniş sürecinde uygulamanın çoğunlukla kuramsal boyutun gerisinde kaldığı görüşünü paylaşmışlardır. Bu görüşte olan uzmanlardan biri düşüncesini "Özetlemek gerekirse öğrenme-öğretme sürecinde dersin mutlaka bir uygulama boyutu olması, öğrencinin bağımsız öğrenebilmesine fırsat verecek yöntemler kullanılması ve sonuçlarını da paylaşabilme fırsatı vermesi..." sözleriyle paylaşırken, bir diğeri "öğrenme-öğretme süreci içerisinde uygulama yapılmaması bu ciddi eksikliklerden birisi ...teorik bazda gidiyoruz ama aşağıya gidemiyoruz şeye hayata bağlayamıyoruz." biçiminde görüşünü belirtmiştir.

Programların ölçme-değerlendirme boyutu kapsamında uzmanlar değerlendirmenin önceden belirlenmiş ölçütler bağlamında adil bir biçimde gerçekleştirilmesi ve ürün değerlendirme kadar süreç değerlendirmeye de ağırlık verilmesi üzerinde durmuşlardır. Değerlendirmenin ölçütlere bağlı olarak gerçekleştirilmediği görüşünde olan bir uzman bu görüşünü "... bir muallaklık var, bir kapanıklık var hocalarda bir ödeve AA vermiş neden AA verdiği belli değil AA'yı ödeve mi vermiş öğrenme öğretme süreciyle birleştirerek mi vermiş ne olduğu belli değil yani ayrıca kişisel bir şeye göre şimdi o zaman işte öğrencide öyle bir algı oluşuyor." biçiminde ifade etmiştir. Ölçme ve değerlendirmenin çok yönlü olması gerekliliğini savunan bir uzman da bu görüşünü şöyle dile getirmiştir: "Çok yönlü olmak zorunda yani sadece sınav yaparak ya da sadece proje yaparak ya da sadece sunum yaparak değerlendirme yapamayacağımızı herhalde hepimiz bir fikiriz."

Tartışma ve Öneriler

Türkiye'deki EPÖ lisansüstü eğitim programlarının uzman paneli modeliyle değerlendirildiği bu çalışmanın bulguları EPÖ alanıyla ilgili çeşitli sorunların olduğunu göstermektedir. Alan uzmanlarınca dile getirilen bu sorunlar irdelendiğinde, alanın gelişimi, öğrenci ve öğretim elemanı ile programdaki derslerin yapısı üzerinde yoğunlaşıldığı söylenebilir.

Alana yönelik sorunlardan ilki, alanın gelişimiyle ilişkilidir. Bu bağlamda, uzmanlar alanla ilgili temel kavramların güncellenmediğini, farklı kavramların eşanlamlı kullanıldığını ve kavramların Türkçe karşılıklarında fikir birliğinin olmadığını düşünmektedir. Nitekim Eğitim Programları ve Öğretim Derneği aracılığıyla 31 Mart 2016 tarihinde Doğu Akdeniz Üniversitesi'nin ev sahipliğinde Eğitimde Terim Birliği Çalıştayı düzenlenmiştir. Bu çalıştayda, uzmanlar tarafından alanda yaşanan terim karmaşası ele alınarak terimlerin anlamları üzerinde tartışılmış, ancak yapılan çalışmanın sonucuna ilişkin herhangi bir rapor henüz yayınlanmamıştır. Bu tür bir çalıştayın düzenlenmiş olması alanın gelişimi açısından alana özgü kavramların önemli bir sorun olarak görüldüğünü ve çözümüne yönelik bir adım atıldığını göstermektedir.

Alanın gelişimiyle ilgili olarak çalışmaların niteliği kapsamında çoğunlukla program geliştirme ve değerlendirme modellerine yer verilmemesi, uluslararası yayın ve atıfların yetersiz kalması ve terimlerin hatalı kullanılması sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucunu destekleyen çeşitli araştırmalar da bulunmaktadır. Gökmenoğlu (2014) son on yılda program değerlendirme alanında yapılan araştırmaları

incelediği çalışmasında değerlendirme süreçlerinin alanyazında varolan herhangi bir program değerlendirme modeli kullanılmaksızın, çoğunlukla anket odaklı ve dar kapsamlı biçimde gerçekleştirildiğini belirtmiştir. Buna ek olarak, program değerlendirme çalışmalarının EPÖ alanının dışındaki alanlar tarafından da yoğunlukla gerçekleştirildiğini belirten Gökmenoğlu (2014), çalışmada programdan yararlanan paydaşlardan çok programı uygulayan kişilerden veri topladığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca EPÖ alanındaki araştırmalarda çoğunlukla veri toplama sürecinde anket ya da Likert tipi ölçeklerin kullanıldığı ve daha çok lisans öğrencileri ile çalışıldığı görülmektedir (Gömleksiz ve Bozpolat, 2013; Hazır-Bıkmaz ve diğ., 2013; Ozan ve Köse, 2014). Tüm bunlara ek olarak, değerlendirme çalışmalarının programın öğrenme-öğretme süreci ögesi üzerinde yoğunlaştığını belirleyen çalışmalar da vardır (Gömleksiz ve Bozpolat, 2013; Hazır Bıkmaz ve diğ., 2013; Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2015; Ozan ve Köse, 2014). Nitekim Erişti (2013) EPÖ alanındaki öğretim elemanlarının profillerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında öğretim elemanlarının en yoğun ilgi duydukları çalışma alanının öğrenme-öğretme süreci olduğunu belirtmiştir.

Öte yandan, Eğitim Reformu Girişimi (ERG) tarafından öğretim programlarına ilişkin hazırlanan Eğitim İzleme Raporunda (2016-2017) yapılan değerlendirmelerden biri yeni öğretim programlarının hangi modele dayandırıldığı konusundaki belirsizliktir (Diker-Çoşkun, 2017). Hem EPÖ alanı dışında yapılan araştırmalar, hem de MEB tarafından hazırlanan programlarda özellikle program değerlendirme modellerinin kullanılmaması eleştirilen bir durum iken; EPÖ alanında yapılan çalışmalarda da benzer bir duruma rastlanması alanın amacı ve kapsamı açısından son derece düşündürücüdür. Bu nedenle, EPÖ alanında çalışan araştırmacıların alan için örnek olabilecek çalışmalar yapma konusunda daha hassas davranmaları önemli görülmektedir. Bu yaklaşım hem çalışmaların niteliğini olumlu anlamda etkileyebilir hem de alanın tanınırlığına katkı sağlayabilir. Nitekim EPÖ alanının tanınırlığı bu araştırmada ortaya çıkan bir başka sorundur. Alan uzmanları, farklı kurum ve kuruluşlarda program geliştirme ve değerlendirme komisyonlarında alan uzmanlarına yer verilmediğini, bu durumun da alan uzmanlarının tanınırlığını da olumsuz etkilediğini düşünmektedirler. Benzer biçimde Erişti (2013), Gözütok, Alkın ve Ulubey (2010) ile Bümen ve Aktan'ın (2014) çalışmalarında da alanda uzman tanınırlığı boyutunda sorunlar olduğu görülmektedir. Özkan ve Er (2017) ve La Velle (2011) bu durumu program değerlendirmenin ve geliştirmenin henüz tek başına bir uzmanlık alanı olarak görülmediği biçiminde açıklamaktadırlar. Bu görüşü destekler biçimde Bümen ve Aktan da yeniden kavramsallaştırmayı ele aldıkları makalelerinde 1960'larda ABD'de gerçekleştirilen ulusal eğitim reformu hareketinde alan uzmanlarının dikkate alınmadığını vurgulamakta ve alana yönelik ilginin azalması, program alanında uzman kişilerin yerini alan eğitimcilerinin alması gibi sorunların alanı önemli bir krize sürüklediğini ifade etmektedir. Bu sorunlar ülkemizde de uzun yıllardır yaşanmakta ve program geliştirme ya da daha geniş ifade edilecek olursa, eğitim bilimleri öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin verilmesi dışında işlevini kaybetme tehlikesine her geçen gün daha fazla yaklaşmaktadır. Ülkemizde özellikle MEB tarafından gerçekleştirilen program çalışmalarında program geliştirme uzmanlarının görüşlerine yeterince başvurulmadığı, yapılan değişikliklerin belirli bir gereksinim analizine dayandırılmadığı pek çok araştırma ve yazı da vurgulanmıştır. Bu sorunun bir başka nedeni ise yine bu araştırmada da ortaya çıkan alan uzmanlarının sahaya inmemesi ve ilgili kurumlarla yeterli işbirliği kurulmaması olarak düşünülmektedir. Dolayısıyla alanın kendini yenileyerek, kendine ülkemizi etkileyen eğitim kararlarında yer bulma gereksinimi zorunluluk ve önemli bir sorumluluk haline gelmiştir.

Alana yönelik üzerinde durulması gereken bir diğer sorun ise öğretim elemanlarının ders işleme biçimlerine ilişkindir. Alan uzmanları öğretim elemanlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha çok öğrencilere sunum yaptırmayı tercih ettiklerini ve öğretim yöntem ve tekniklerinde çeşitliliğe gitmemelerini eleştirmişlerdir. Çapuk (2014) ABD'de ve Türkiye'deki EPÖ lisansüstü programlarını karşılaştırdığı tez çalışmasında ABD'de daha çok öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerine ağırlık verilirken, Türkiye'de öğretmen merkezli yöntem ve tekniklerin kullanıldığını belirtmiştir. Çalışılan tezlerde ve araştırmalarda tercih edilen konular ve akademisyenlerin çalışma konusu tercihlerine ilişkin bulgular, öğretim-öğretme sürecine ilişkin konuların yoğunluklu olarak ele alındığını gösterirken, öğretim elemanlarının ders işleme süreçlerinde yöntem ve teknik çeşitliliğine daha az yer vermeleri ilginç bir sonuç olarak değerlendirilmektedir. Bu durum öğretim elemanlarının yaptıkları araştırmaların sonuçlarından

derslerinde yeterince yararlanmadıkları izlenimini oluşturmaktadır. Öğretim elemanlarına yönelik olarak alan uzmanlarının ele aldığı bir diğer konu farklı alanlarda yetişmiş olmanın yarattığı sorunlardır. Bu kapsamda, farklı alanlardan yetişen öğretim elemanlarının kullandıkları dil ve alana bakış açılarındaki farklılıklar ile kendi uzmanlık alanlarına yönelik derslere ağırlık vermeleri alanın amacından uzaklaşmasına neden olacağı endişesini yaratmaktadır. Erişti (2013) lisans, yüksek lisans ya da doktora derecelerinde en az birini farklı bir bilim alanında tamamlayan ya da hala sürdüren öğretim elemanı ile birlikte, lisans ve lisansüstü eğitimini farklı bir alanda yapan öğretim elemanın azımsanmayacak sayıda olduğunu belirtmiştir. Gözütok, Alkın ve Ulubey (2010) tarafından yapılan çalışmada da öğretim üyelerinin farklı alanlardan yetişmesi bir sorun olarak ele alınmıştır. Öte yandan alandaki öğretim elemanlarının farklı alanlardan yetişmiş olması bir sorun olarak görülmesine karşılık lisans programının olmaması bu soruna bir neden olarak düşünülebilir. Öğretim elemanı seçiminde alana özgü koşulların belirlenmesi bu sorunun ortadan kalkması için çözüm yollarından biri olabilir.

Alana yönelik sorunlar kapsamında üzerinde durulan bir diğer konu öğrenci yetiştirme. EPÖ lisansüstü programlarına farklı özelliklerde öğrencilerin başvurması öğrenci yetiştirmede en çok dile getirilen konulardan biridir. Alanyazında EPÖ lisansüstü eğitim programlarına başvuran öğrencilerin farklı fakültelerden, aynı fakültenin farklı programlarından mezun olma, doktora başvuran öğrencilerin ise farklı yüksek lisans programlarından gelmiş olmaları dolayısıyla alana yönelik bilişsel yeterliklerinin farklı olması, ayrıca yabancı dil yeterlikleri noktasında da eksiklere sahip olmaları dile getirilmiştir (Demirhan-İşcan ve Hazır-Bıkmaz, 2012; Gözütok, Alkın ve Ulubey, 2010). Öte yandan, uzmanlar programlardaki öğrencilerin farklı özelliklere sahip olmalarından daha çok EPÖ alanındaki yüksek lisans ve doktora programı mezunlarının sahip olması gereken mezun yeterliklerinin belirlenmesinin gerekliliğini vurgulamışlardır. Yüksek lisans ve doktora mezun yeterliklerinin belirlenmesi farklı özelliklerdeki öğrencilere ne tür bilgilerin temel bilgi ve becerilerin kazandırılması gerektiğine ilişkin bilgi sağlarken, aynı zamanda EPÖ yüksek lisans ve doktora programlarının kapsamlarının ne olması gerektiğine ilişkin süren tartışmalara da katkı sağlayabilir.

Elde edilen bulgulara göre doktora programlarının bilimsel niteliği önemli ölçüde vurgulanırken, yüksek lisans ve doktora programlarının kapsamı, kuram ve uygulama ağırlığının belirlenmesi konusunda önemli tartışmalar bulunmaktadır. Programların düzenlenmesinde derslerin ve yüksek lisans ve doktora programlarının kuram-uygulama ağırlığının belirlenmesi yetiştirilecek öğrencilerin niteliği ve iş görüşü açısından verilmesi gereken önemli bir karardır. Uzmanların görüşlerine bakıldığında bu konuda net bir görüşün olmadığı da ortadadır. EPÖ alanının kapsamının ne olması gerektiği sorununa ise program geliştirme uzmanının yeterliklerinin saptanması ile çözüm bulunabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışma ve alanda yapılan diğer çalışmalar EPÖ lisansüstü programlarında üniversiteden üniversiteye farklılıkların olduğunu göstermektedir (Kürüm-Yapıcıoğlu, Atik-Kara, Sever, 2015; Yıldırım, 2012). Bu farklılıkların nedeni üniversitelerin sahip olduğu öğretim elemanı sayısı ve öğretim elemanlarının daha önce vurgulandığı gibi farklı kurum ve programlarda yetişmiş olmaları ile ilişkilendirilebilir. Bu farklılıklar bir zenginlik ve çeşitlilik oluşturmakla birlikte, mezunların sahip olduğu yeterlikler açısından çok büyük farklılıkları ortaya çıkarabilmektedir. Örneğin, bazı üniversitelerde program değerlendirme, öğretmen eğitimi gibi alanın temel konularına yönelik derslere yer verilmemekte ya da araştırma becerileri bazı üniversitelerde ileri istatistik, belirli alanlara ilişkin ölçek geliştirme, karma araştırma yöntemleri gibi ayrıntılı şekilde ele alınmakta bazılarında ise temel bilimsel araştırma sürecini kazandıracak şekilde düzenlenmektedir. Bu durum da, bu çalışmada da belirtildiği gibi, alanın temel becerilerini kazandırmaya yönelik çekirdek bir programın ortaya konması, bununla birlikte her kurumun çekirdek program üzerinden kendi özgünlüklerini yansıtabilecekleri düzenlemeleri içerecek bir biçimde programlarını geliştirmelerini gerektirebilir. Böylesi bir yapı oluşturma da altının çizilmesi gereken en önemli noktanın alan uzmanlarının yetiştirilmesinde belirli bir standardın her kurumda aynı şekilde sağlanması ve bunun yanında kuruma özgünlüğün korunmasıdır. Nitekim Yıldırım (2012) da alan ile ilgili temel bilgi ve becerilerin kazandırılması ve bu sürece üniversitelerin özgünlüklerinin entegre edilmesinin bir zenginlik sağlayacağını ifade etmektedir.

Araştırma bulguları EPÖ lisansüstü programlarında derslerin yeniden düzenlenmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Derslerle ilgili ortaya çıkan bulgular ders içeriklerinin güncelliği, ders içeriklerindeki benzerlik, kuram ve uygulama dengesizliği, ders çeşitliliği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bunun yanı sıra derslerin öğrenme-öğretme ve ölçme-değerlendirme süreçleri de ele alınmıştır. Derslerin alanyazındaki gelişmeleri yeterince içermemesi en çok eleştirilen konulardan biri olmuştur. Bu durumu Bümen ve Aktan (2014) EPÖ lisansüstü eğitim sürecinde çeşitliliğin çoğunlukla göz ardı edildiği ve programların felsefe, siyaset ve sosyolojiden daha uzak duran bir görünüme sahip olması biçiminde açıklamaktadır. Öte yandan, EPÖ alanında yapılan çalışmaların konuları ile programdaki dersler ilişkilendirildiğinde, örneğin öğrenme-öğretme süreçleriyle ilgili yapılan çalışmalar bu alandaki dersler gibi fazladır. Ayrıca, program değerlendirme de sıklıkla çalışılmasına karşın, program değerlendirme derslerinin programlardaki ağırlığı oldukça düşüktür (Kürüm-Yapıcıoğlu, Atik-Kara, Sever, 2015). Aynı çalışma, öğrenme ve öğretme süreçlerine ilişkin derslerin hem sayıca hem de çeşitlilik açısından alanın diğer konularından daha fazla olduğunu da göstermektedir. Buna dayalı olarak EPÖ alanının gerek derslerin çeşitliliği ve gerekse içeriklerinin gelişmelere paralel biçimde yapılandırılmasının gerekli olduğu söylenebilir. İçeriklerin güncelliğinin yanı sıra kuram uygulama arasındaki dengesizlikte oldukça dikkat çeken konulardan biridir. Alan uzmanları derslerin daha çok kuramsal olduğunu ve uygulama boyutunun geri planda kaldığını belirtmektedir. Nitekim araştırmacılar tarafından yapılan diğer çalışmada da derslerin adı, amaç ve içeriklerinin ağırlıklı olarak kuramsal olduğunu göstermiştir. Sümer (2014) uluslararası program araştırmaları el kitabında Türkiye'ye ilişkin yazdığı bölümde benzer bir eleştiriye yer vermektedir. Buna ek olarak, Çaput (2014) ise yaptığı karşılaştırmalı çalışmada ABD'de uygulama derslerine yer verilirken, Türkiye'de bu tür derslerin olmadığını belirtmiştir. Türkiye'de uygulama derslerinin olmadığı ifadesi oldukça genelleycidir. Ancak hem alan uzmanlarının görüşlerine hem de uygulanmakta olan programların ders amaç ve içeriklerine göre uygulamaya yönelik içerik ya da derslerin alanın becerilerini kazandırmaya yönelik yeterli düzeyde olmadığını söylemek olanaklıdır. Bu nedenle, lisansüstü eğitimde kuram uygulama dengesini gözeterek, alanın temel bilgi ve becerilerini kazandıracak ders çeşitliliğini sağlamak, ders içeriklerinin de alandaki gelişmelere paralel biçimde güncellenerek programın sürekliliğinin sağlanması hedeflenmelidir.

Bu çalışmanın bulguları, alanın gelişimi önündeki engelleri ortaya çıkarmaktadır. Aynı zamanda programın geliştirilmesine yönelik görüşlerine bakıldığında da önemli ölçüde sorunlara dayalı bir düzenleme yoluna gidildiği, EPÖ lisansüstü programlarını gerek yapı gerekse içerik açısından değerlendiren çeşitli araştırmalarda da benzer sorunlarla karşılaşılması bu sorunların aşılamadığını göstermektedir. Bu durum, EPÖ lisansüstü programlarına daha eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşılması gerektiğini bir kez daha ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, alanın ve alan uzmanlarının tanınırlığı ve saygınlığına katkı sağlayacak çalışmaların yeterli olmadığı görüşü de oldukça dikkat çekicidir. Türk eğitim sisteminde nitelikli programların tasarlanması ve geliştirilmesinde EPÖ alanının rolü oldukça büyüktür. Dolayısıyla, nitelik sorununun çözümlenebilmesinde öncelikle EPÖ lisansüstü programlarının mezun yeterlikleri ve bu yeterlikleri destekleyecek ders çeşitliliği, içeriklerin kazandırılması ve değerlendirilmesi süreci açısından kapsamlı çalışmaların yapılarak iyileştirilmesi bir zorunluluk olarak görülmektedir.

References

- Aktan, S. (2014). Curriculum research in Turkey: From Ottoman Empire to Republic. William F. Pinar (Ed.). International Handbook of Curriculum Research. New York: Routledge. (5002-510). Erişim adresi: file:///C:/Users/MacBookPro/Downloads/CURRICULUMRESEARCHINTURKEYKTAPBLM2014%20(2).pdf
- Bümen, N. ve Aktan, S. (2014). Yeniden kavramsallaştırma akımı ışığında Türkiye’de Eğitim Programları ve Öğretim alanı üzerine özeleştiril bir çözümleme. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (3), 1123-1144. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/209908>. Erişim tarihi: 22.03.2015
- Çapuk, S. (2014). *Türkiye ve ABD’de yürürlükte olan “eğitim programları ve öğretim” alanındaki yüksek lisans ve doktora programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Demirhan-İşcan, C. ve Hazır-Bıkmaz, F. (2012). Eğitim programları ve öğretim alanında lisansüstü eğitim programlarının analizi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 107-138.
- Erden, M. (1997). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Diker, Çoşkun, Y. (2017). Öğretim programları arka plan raporu. (Eğitim Reformu Girişimi), İstanbul.file:///C:/Users/MacBookPro/Downloads/Ogretim_Programlari_Arka_Plan_Raporu_201.pdf . Erişim tarihi: 12.01.2018
- Erişti, B. (2013). Profiles of university faculty members working at the curriculum and instruction department at universities in Turkey. *Education and Science*, 38(167): 312-326.
- Fazlıoğulları, O. ve Kurul, N. (2012). Türkiye’deki eğitim bilimleri doktora tezlerinin özellikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 43-75.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1991). *Eğitime giriş*. Ankara.
- Gall, J. P., M.D. Gall ve W.R. Borg. (1999). *Applying educational research (a practical guide)*. New York: Longman.
- Gökmenoğlu, T. (2014). Geniş açı: Modeller ve yaklaşımlar açısından Türkiye’de program değerlendirme çalışmaları. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(7), 55-70.
- Gökmenoğlu, T. ve Eret, E. (2011). Eğitim programları ve öğretim anabilim dalı araştırma görevlilerinin bakış açısıyla Türkiye’de program geliştirme. *İlköğretim Online*, 10(2), 667-681.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bozpolat, E. (2013). Eğitim programları ve öğretim alanındaki lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(7), 457-472. https://www.jasstudies.com/Makaleler/557802640_25G%C3%B6mlüksizMNuri-vd-457-472.pdf. Erişim tarihi: 21.04.2014
- Gözütok, D., Alkın, S. ve Ulubey, Ö. (2010). “Eğitim Programları ve Öğretim” alanının amaçlarının gerçekleştirilmesini etkileyen sorunların belirlenmesi. 1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi’nde sunulan bildiri. Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Hazır Bıkmaz, F. Aksoy, E., Tatar, Ö. ve Atak Altınyüzük, C. (2013). Eğitimde Program Geliştirme alanında yapılan doktora tezlerine ait içerik çözümlemesi (1974-2009). *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 288-303. file:///C:/Users/MacBookPro/Downloads/1627-25741-1-PB.pdf. Erişim tarihi: 24.02.2015.
- Kozikoğlu, İ. ve Senemoğlu, N. (2015). The content analysis of dissertations completed in the field of curriculum and instruction (2009-2014). *Education and Science*, 40(182): 29-41.
- Kürüm-Yapıcıoğlu, Atik-Kara, D. ve Sever, D. (2015). Eğitim programları ve öğretim lisansüstü programlarının değerlendirilmesi: belge incelemesi. 3. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi’nde sunulan bildiri. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- LaVelle, J. M. ve Donaldson, S. I. (2015). The state of preparing evaluators. In J. W. Altschuld & M. Engle (Eds.), *Accreditation, certification, and credentialing: Relevant concerns for U.S. evaluators*. New Directions for Evaluation, 145, 39–52.

- McMillan, J. H. (2004). *Educational research (fundamentals for the consumer)*. Boston: Pearson education, Inc.
- Melrose, M. (1998). Exploring Paradigms of Curriculum Evaluation and Concepts of Quality. *Quality in Higher Education*, 4:1, 37-43.
- Merriam, B. S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Ozan, C. ve Köse, E. (2014). Eğitim Programları ve Öğretim alanındaki araştırma eğilimleri. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4 (1), 116-136. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/192328>. Erişim tarihi: 12.01.2015
- Özdemir, S. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI (II), 126-149.
- Özkan, U. B. ve Er, K. O. (2017). Türkiye Cumhuriyeti’nin ilk on beş yılında ve son on beş yılda eğitim programları alanında yaşanan sorunlar: Karşılaştırmalı bir analiz. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (20), 395-423.
- Özsoy, S. (2007). Türkiye’de eğitim bilimlerinin eğitimi sorun ve çözüm için bir çerçeve. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü III. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı içinde (s. 389-396). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. USA: Sage Publications.
- Pietarinen, J., Pyhältö, K. ve Soini, T. (2016). Large-scale curriculum reform in Finland – exploring the interrelation between implementation strategy, the function of the reform, and curriculum coherence. *The Curriculum Journal*, 28 (1), 22-40. <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09585176.2016.1179205>. Erişim tarihi: 26.02.2017
- Saracaloğlu, A. S. ve Dursun, F. (2010). Türkiye’de eğitim programları ve öğretimi alanındaki lisansüstü tezlerinin incelenmesi. 1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi Bildiriler Kitabı içinde (s. 86-93) Balıkesir :Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi.
- Sümer, A. (2014). Curriculum research in Turkey: From Ottoman Empire to republic. P.F. William (Yay. haz.) *International handbook of curriculum research* içinde (s.502-510). Routledge-Taylor & Francis.
- Yıldıran, G. (2012). Türkiye’de program geliştirmenin sorunları ve çözüm öneri: Sekiz üniversitemizdeki eğitim programları ve öğretim alanı lisansüstü programlarının genel ve alana özel dersler açısından karşılaştırılması: Farklı yönelimler, *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 29(2), 43-73.