

Eğitim Alanındaki Değişimler ve Hukuk Öğretimi: Bologna Süreci'ne Dayalı Örnek İnceleme*

Changes in the Field of Education and Teaching of Law: An Investigation of Programs Developed Based on Bologna Process*

Yüksel KAVAK, S. Sadi SEFEROĞLU, Kübra ATALAY KABASAKAL, Zeynep ŞEN, Gonca ULUDAĞ

ÖZ

Toplumsal yaşamdaki değişimler bireylerden ve buna paralel olarak eğitim kurumlarından beklentileri değiştirmektedir. Bu doğrultuda kurumların farklı uygulamaları göze çarpmaktadır. Bu uygulamalardan birisi Avrupa Yükseköğretim Alanı oluşturmayı hedefleyen bir reform çalışması olan Bologna sürecidir. Bu çalışmanın amacı, Türkiye'deki hukuk fakültelerinde Bologna sürecinde geliştirilen öğretim programlarının incelenmesidir. Betimsel bir çalışma olan bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada, Türkiye'deki 28'i devlet ve 44'ü vakıf olmak üzere toplam 72 üniversitedeki hukuk fakültelerinin Bologna süreci kapsamında hazırlanan program ve ders bilgi paketleri, ilgili kurumların internet siteleri üzerinden erişilerek incelenmiştir. Ayrıca, bu fakülteler arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı sonuçlarına göre en yüksek puanla öğrenci alan beşinin öğretim programları ile bu beş fakültede ortak olan beş temel alan dersinin bilgi paketleri; 'öğretim yöntem ve teknikleri, değerlendirme sistemi ve AKTS iş yükü hesaplamaları' dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçları, inceleme kapsamındaki kurumların yaklaşık olarak yarısında programın amacı, program yeterliği ve mezunların mesleki profilleriyle ilgili bilgilerin Bologna sürecinin ruhuna aykırı bir şekilde erişilebilir olmadığını göstermektedir. Ayrıca program amaçlarının hem mesleki hem de kişisel özellikler kazandırmaya yönelik olduğu anlaşılmıştır. Bilgi, beceri ve yetkinlik düzeyindeki program yeterlikleri belirlenirken, Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi tarafından belirlenen yeterliklerin temel alındığı gözlenmiştir. Öte yandan incelenen beş hukuk fakültesinin öğretim programlarında zorunlu-seçmeli derslerle ilgili olarak dengeli bir dağılımın olmadığı belirlenmiştir. Bu üniversitelerde ortak olan dört dersin ders bilgi paketlerinde öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili bazı ifadelerin eğitim bilimleri terminolojisine uygun olmadığı, tüm dersler için en çok kullanılan öğretim tekniğinin 'düz anlatım' tekniği olduğu, ders değerlendirmelerinin çoğunlukla ara sınav ve bitirme sınavlarıyla gerçekleştirildiği, derslerin sınıf dışı iş yükü saatlerinin genellikle sınıf içi iş yükü saatlerinden daha fazla olduğu ve derslerin AKTS değerlerinin üniversitelere göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları doğrultusunda hukuk fakültelerinde program geliştirme ve akreditasyon çalışmalarına ağırlık verilmesi gerektiği söylenebilir. Ayrıca eğitim programlarının geliştirilmesi ve öğretimin nitelikli biçimde sürdürülmesi için eğitim bilimleri uzmanları ile hukuk alanı uzmanlarının işbirliği içinde çalışmasının önemli olduğu vurgulanabilir.

Anahtar Sözcükler: Bologna süreci, Yükseköğretim, Hukuk öğretimi, Yaşam boyu öğrenme, Çevrim-içi öğretim

* Bu çalışma İkinci Uluslararası Hukuk Eğitimi Kongresi'nde (Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 19-21 Kasım 2014) bildirisi olarak sunulmuştur.

* This study was presented at the Second International Congress on Legal Education (November 19-21, 2014, Hacettepe University, Ankara, Turkey).

Yüksel KAVAK (✉)

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara, Türkiye
Hacettepe University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Ankara, Turkey
kavak@hacettepe.edu.tr

S. Sadi SEFEROĞLU

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Ankara, Türkiye
Hacettepe University, Faculty of Education, Department of Computer Education and Instructional Technology, Ankara, Turkey

Kübra ATALAY KABASAKAL

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara, Türkiye
Hacettepe University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Ankara, Turkey

Zeynep ŞEN

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara, Türkiye
Hacettepe University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Ankara, Turkey

Gonca ULUDAĞ

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Ankara, Türkiye
Hacettepe University, Faculty of Education, Department of Elementary Education, Ankara, Turkey

Geliş Tarihi/Received : 01.03.2015

Kabul Tarihi/Accepted : 27.03.2015

ABSTRACT

The changes in the society change people's expectations from individuals and correspondingly expectations from educational institutions. Accordingly, different implementations are observed. One of the implementations is the Bologna process which is a reform process, aimed at establishing the European Higher Education Area (EHEA). Developing programs as part of the Bologna process is important because it both contributes to the efforts to be a part of global world in a rapidly growing world, and to the quality assurance. The purpose of this study was to investigate the curriculum developed in Bologna process in the faculties of law in Turkish universities. The survey model has been used in this research which is a descriptive study. As part of data collection faculties of law from 72 universities, including 28 state and 44 private universities were selected. Program packages and course catalogs of those faculties, accessed through their web sites were examined. In addition, five law faculties, which admit students with the highest scores according to the Student Selection and Placement System's results, were selected for detailed investigation. Curriculums packages and five core courses, which are common in the five faculties, were evaluated based on instructional methods and techniques, and evaluation system used and ECTS workload calculations. Results indicated that, in approximately half of the institutions packages examined, information about the program goals, key learning outcomes and occupational profiles of graduates were not available in the web pages of related institutions, contrary to the Bologna process' notion. It is also understood that the object of the law curriculum is to help graduates gain both professional and personal characteristics. On the other hand curriculum qualifications such as the level of knowledge, ability and learning outcomes are being specified based on the learning outcomes specified by National Qualifications Framework for Higher Education in Turkey. In course catalogs of the four courses which are common in the five faculties, some of the terms used were not found to be appropriate with educational science terminology. In addition, it is also observed that the most commonly used method in courses is 'lecturing' and assessment methods consist of 'mid-term and final exams. In accordance with the research results, it could be concluded that issues related to accreditation and curriculum development in law faculties need to be given more attention. It could also be emphasized that collaboration among educational science specialists and law specialists need to be established in developing curriculum and improving instruction.

Keywords: Bologna process, Higher education, Law teaching, Life-long learning, Online instruction

GİRİŞ

Günümüz toplumlarında hızlı bir dönüşüm yaşanmaktadır. Bu dönüşümde neredeyse yaşamın her alanına giren internet teknolojilerinin önemli bir yeri bulunmaktadır. Son yıllarda internet teknolojilerinin kullanımı yaşamımızdaki her alanda bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu teknolojiler, bireylerin her türlü bilgiye çok kısa bir zamanda ulaşabilmelerini ve diğer insanlarla çok hızlı bir şekilde iletişim kurabilmelerini sağlayarak insan yaşamına önemli katkılar sunabilmektedir. Bu hızlı değişim sürecinde toplumun ihtiyaçları da değişmekte ve buna paralel olarak bireylerden farklı niteliklere sahip olmaları beklenmektedir. Bilgi toplumu olarak da adlandırılan günümüz toplumunda, bilgiye ulaşma yollarını bilen, ulaştığı bilgiyi sorgulayan ve teknolojiyi etkili bir şekilde kullanabilen bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Öte yandan bilginin kapsamında, bilgiye erişim şekli ve hızında da değişimler yaşanmaktadır. 21. Yüzyıl becerileri olarak da anılabilecek olan ve '*Öğrenme ve Yenilenme Becerileri, Yaratıcılık ve Yenilenme, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme, İletişim ve İşbirliği, Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri, Bilgi Okur-yazarlığı, Medya Okur-yazarlığı, Bilgi ve İletişim Teknolojileri Okur-yazarlığı, Yaşam ve Meslek Becerileri, Esneklik ve Uyum, Girişimcilik ve Öz-Yönelim, Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler, Üretkenlik ve Sorumluluk, Liderlik ve Sorumluluk*' olarak özetlenebilecek olan bu becerilerin (ASCD, 2014; P21, The Partnership for 21st Century Learning) kazandırılmasının sorumluluğu ise eğitim kurumlarına yüklenmektedir. Bir alana özgü olmayan bu beceriler, öğretilebilir beceriler ("Hard Skills") ve subjektif beceriler ("Soft Skills") şeklinde gruplandırılabilir. Ayrıca bu becerilerin farklı durumlara ve sorunlara uyarlanabilir olmaları da ("Transferable Skills")

önemlidir. Değişimin çok hızlı yaşandığı günümüzde bireylerin değişime ayak uydurabilmeleri ve ayrıca kendilerini yenileyebilmeleri için sürekli eğitimlerin verilmesi zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Bu süreçte yükseköğretim kurumlarına önemli sorumluluklar düşmektedir (Harvey, 2000). Bu bağlamda neredeyse her kurum kendi içinde bir 'Yaşam Boyu Öğrenme' birimi kurma yoluna gitmektedir. Öte yandan Avrupa Komisyonu tarafından hazırlanan bir politika belgesinde (European Commission/EACEA/Eurydice, 2014) yükseköğretim kurumlarının, üst düzeyde beceri gerektiren çalışma alanlarında başarılı olabilmeleri için öğrencilerini hem bilgi hem de uyarlanabilir beceriler açısından yeterli olabilecek şekilde donatmaları gerektiği vurgulanmaktadır.

Yaşam boyu öğrenmenin en temel ilkelerinden biri geleneksel öğrenme ortamlarının yanında çevrim-ici ortamların da kullanılmasıdır. Geleneksel öğretim-öğrenme ortamları artık günümüz bireylerinin ihtiyaçlarını karşılamaya yetmemektedir. Dolayısıyla çeşitli çevrim-ici ortamların kullanımı yoluna da gidilmektedir. Geçen yüzyıldan beri başvuru uzaktan eğitim yöntemleri günümüz koşullarında farklı boyutlar kazanmıştır. Bir yandan yalnızca geleneksel yöntemlere bağlı kurumlar, öte yandan neredeyse tamamen uzaktan eğitimle yetinen kurumların yanında her iki yöntemin bir arada kullanılması da (harmanlanmış öğrenme/"blended learning") son yıllarda çok sık başvuru yollarından birisidir.

Harmanlanmış Öğrenme Ortamları

Araştırmalar, 'yüz yüze öğrenme ile elektronik veya uzaktan öğrenmeyi bütünleştirme, farklı öğrenme kuramlarını, yöntem ve tekniklerini bütünleştirme, sınıftaki öğrenme sürecini çeşit-

li çevrim-içi teknolojiler ile destekleme' şeklinde tanımlanan harmanlanmış öğrenme yöntemini uygulayan üniversitelerde başarılı sonuçların alındığını göstermektedir. Harmanlanmış öğrenme yöntemi birçok yükseköğretim kurumunda hem çevrim-içi derslerde hem de geleneksel ortamlarda yapılan derslerde uygulanmakta ve başarılı sonuçlar alınmaktadır. Öte yandan harmanlanmış öğrenmenin herhangi bir biçimini kullanan üniversitelerin sayısı her geçen yıl artmaktadır (Young, 2002). Araştırma bulguları ayrıca harmanlanmış öğrenme ortamı ile çevrimiçi öğrenme ortamının 'öğrenci-öğrenci' etkileşimini sağlaması açısından birbirine çok yakın sonuçlar ortaya konduğunu göstermektedir (Usta & Mahiroğlu, 2008). Harmanlanmış öğrenme ortamında öğrenen öğrenciler, 'öğrenci-öğretmen' etkileşimi, öğretmen desteği, ders içeriği, ders hedefleri ve kurumsal destek bakımından daha fazla doyum elde etmektedirler.

Kısaca, hangi yöntem kullanılırsa kullanılsın, bilgi ve iletişim teknolojilerinin yaygın bir şekilde hayatımızda yer aldığı günümüzde, çevrim-içi öğrenme ortamlarının her türlü öğrenme etkinliğinde kullanıldığını görmek mümkündür.

Çevrim-içi Ortamlar

Çevrim-içi ortamlar, insanların her türlü bilgiye çok kısa bir zamanda ulaşmasını ve diğer insanlarla çok hızlı bir şekilde iletişim kurabilmesini sağlayarak insan yaşamına önemli katkılar getiren iletişim ortamlarıdır. Günümüzde, yaşamımızı her alanda etkilemekte olan bilişim teknolojilerinin kullanımı toplumların gelişmişlik düzeylerini belirleyen önemli bir unsur haline gelmiştir. Bu teknolojilerdeki hızlı değişimler ülkeleri olumlu ve olumsuz açılardan etkileyerek yeni süper güçler yaratmaktadır. Ayrıca söz konusu değişimler ve gelişen küresel ekonomi, ülkelere kalkınmada ve uluslararası düzeyde rekabet gücü yaratmada çeşitli fırsatlar sunmaktadır.

Toplumların gelişim süreçleri bilgi, bilim ve teknoloji üretme yetenekleriyle paralellik göstermektedir. Toplumun yeni bilgi, bilim ve teknoloji üretme yeteneği ise ancak yaratıcılık, üretkenlik gibi nitelikleri taşıyan bireylerin varlığıyla mümkündür. Toplumda söz konusu bireylerin bulunması ise tamamen eğitim sistemi ile ilgili bir durumdur (Karasar, 2004). Hem toplumlararası gelişime ayak uydurmak hem de nitelikli bireyler yetiştirebilmek için eğitim sisteminin düzenlenerek eğitimin kalitesinin artırılması büyük önem taşımaktadır. Bu noktadan hareketle bir toplumda eğitimin niteliği ile o toplumda var olan (ve bilgi ve iletişim teknolojilerine erişimde yaşanan adaletsizliği ifade etmede kullanılan bir kavram olan) sayısal uçurum arasında bir bağlantı kurulabilir. Çünkü Bilgi ve İletişim Teknolojileri'ne (BİT) erişebilen, amacına göre BİT araçlarını etkin ve verimli kullanabilen bireylerden oluşan bir toplum tanımının, sayısal uçurumun kapanmasında en önemli çözüm yolu olduğu söylenebilir.

Çevrim-içi Öğretim

Eğitimdeki eşitsizliği ortadan kaldırmanın yollarından birisi bireylere çevrim-içi ortamlar aracılığıyla ulaşılmasıdır. Bu ortamlarda gerçekleştirilen öğretim, yani çevrim-içi öğretim, farklı öğretim teknolojilerinin öğrenme sürecine katılarak, farklı bilgi ve iletişim teknolojileri ile yapılandırılan, bireylere

esnek olarak yapılandırılmış eğitsel materyallerin sunulduğu, zaman ve mekândan bağımsız 7/24 uygun zamanda alınabilen eğitimler (Yamamoto, Demiray & Kesim, 2010) şeklinde tanımlanabilir. Bu tanıma uygun bir şekilde gerçekleştirilen lisans ve lisansüstü düzeydeki programlar, yüz yüze öğretim desteğiyle etkili hale getirilmektedirler.

Açık Kaynaklar ve Açık Ders Malzemeleri Hareketi

Büyük bir hızla değişen ve yayılan bu teknolojik gelişmelerin toplumların değişik katmanlarına farklı yansımaları da olabilmektedir. Bir yandan bilgiye erişimde yeni kanallar ortaya çıkarken, bir yandan da bilgiye erişimde birtakım güçlüklerle karşılaşıldığı gözlenmektedir. Yani değişim her zaman beklenen sonuçları doğurmayabilmektedir. İnsanlık bir yanda evinde oturarak bilgiye erişebilmekte, ticaret yapabilmekte, işini uzaktan yürütebilmektedir. Öte yandan bilginin isteyen herkesin erişimine açık olmaması gerçeği ile de karşı karşıya kalabilmektedir. Bu saptamadan hareketle çok sayıda kurum, kaynaklarının açık bir şekilde erişilebilir olması için farklı uygulamalara başlamıştır. Örneğin, 2001 yılında ABD'de "Massachusetts Institute of Technology (MIT)"nin başlattığı 'Açık Ders Malzemeleri' hareketi kapsamında çok sayıda ders materyali İnternet ortamında ücretsiz bir şekilde kullanıcılarının açık erişimine sunulmuştur. Dünya çapında yaygınlaşan bir uygulamaya dönüşen bu hareket kapsamında Türkiye'de de Türkiye Bilimler Akademisi'nin (TÜBA) öncülüğünde 'Açık Ders Malzemeleri Konsorsiyumu' kurulmuştur. Bu konsorsiyuma katılan üniversiteler, açık ders malzemeleri portallarında çeşitli materyalleri başkalarının kullanımına sunmuşlardır. Bu süreçte TÜBA ders materyalleriyle ilgili olarak çeşitli destek programları da başlatmıştır. Ders kitaplarına verilen ödüller ve çeviri ders kitabı projeleri buna örnek verilebilir. Yine bu süreçte TÜBİTAK da en sonuncusu elektronik kaynaklar olmak üzere, çeşitli destek kaynaklarını devreye sokarak bu sürece katkı vermiştir.

Günümüzde eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin üzerinde konuşulan konuların başında o teknolojilerin nasıl daha etkili ve verimli bir şekilde kullanılabileceği ve 'BİT'e erişim, kullanım ve BİT okuryazarlığı' gibi göstergelere göre bireylerin yaşadığı eşitsizlikler gelmektedir. Bilişim teknolojileri alanındaki büyük gelişmelerin toplumların değişik katmanlarına farklı yansımaları olabilmektedir.

Bilim ve Teknolojilerdeki Gelişmeler ve Yansımaları

Son yıllarda bilim ve teknolojilerdeki hızlı gelişmeler sonucu toplumsal yaşamda da değişimler ortaya çıkmıştır. Toplumsal yaşamın değişmesi ortamdaki unsurların rollerini de değiştirmiştir. Örneğin, bireylerin toplumun başarılı birer üyesi olabilmeleri için sahip olmaları gereken beceriler değişmektedir. Bu durum yeni ihtiyaçları da beraberinde getirmektedir. Öte yandan bilginin sürekli ve artarak değişiyor olması bireylerin de kendilerini ve becerilerini güncellemeleri gerektiği gerçeğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla bireylere değişen toplumsal yaşamın gereklerine uyum sağlamaları amacıyla ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri kazandırmak için eğitim kurumları da kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirmek durumunda dırlar. Bu bağlamda, eğitim kurumları öğretim programlarını değiştirmekte, yenilemekte ve yeni programlar açmaktadır. Yükseköğretim kurumları da bu değişimden kendi payına

düşeni almış, her düzeyde eğitim kurumunda olduğu gibi yükseköğretim kurumlarında da bu değişimin bir sonucu olarak, çevrim-ici öğrenme ortamlarını yoğun bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır.

Hem bilim ve teknolojiadaki değişimler, hem Türkiye'nin genç nüfusundaki hızlı artışa bağlı olarak eğitim gereksiniminin artması, hem de ülkenin her bölgesinde eğitime erişme koşullarının eşit olmaması nedeniyle, bireylerin yükseköğretim ihtiyaçları, örgün eğitimin yanı sıra açık ve uzaktan eğitim kanalları aracılığıyla karşılanmaya çalışılmaktadır.

Yükseköğretimde Artan Öğrenci Sayıları ve Yeni Arayışlar

Türkiye'de ilk ve ortaöğretim düzeyinde eğitim ihtiyacını karşılayabilecek yeterli sayıda kurum bulunurken, yükseköğretim ihtiyacını karşılayacak yeterli sayıda donanımlı yükseköğretim kurumları istatistiklerine göre üniversitelerde okuyan öğrenci sayısı 5.460.441'dir (YÖK, 2014b). Bu öğrencilerden önemli bir kısmı lisans düzeyinde açık öğretim programlarında yer almaktadırlar. Bu sayı her yıl mezun verilmesine rağmen giderek artmaktadır.

Özellikle 20. yüzyılın son çeyreğinden itibaren gelişmiş ülkelerde bilgi toplumuna geçiş süreci başlamış ve bilgi ekonomisi adı verilen yeni bir küresel ekonomik yapı oluşmuştur. Bu yeni yapıda bireylerin ekonomik gücü, bilgi ve öğrenim düzeyleri ile ülkelerin rekabet gücü ise beşeri ve sosyal sermayeleri ile ölçülür hale gelmiştir (YÖK, 2007). Dolayısıyla bireylerin ve toplumun üniversitelerden beklentileri de değişmiştir. Üniversitelere yönelik bu beklentileri karşılamak ve eğitim düzeyini yükseltmek için öğretim üyelerine düşen sorumluluklar da artmaktadır. Bu süreçte öğretim üyelerinin sürekli gelişen bilgi ve teknolojiyi takip edip, teknolojiyi iyi kullanabilir hale gelmeleri gerekmektedir. Ancak araştırmalar yükseköğretimde öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısının çok yüksek olduğunu göstermektedir. Yüksek sayıdaki öğrenci sayısının yaratacağı olası sorunları önlemek amacıyla başvuru çözümlerin en başında bazı derslerin veya derslerin belli bölümlerinin çevrim-ici ortamların kullanılarak sunulmasıdır.

Eğitim işiyle ilgilenen hemen hemen her kurum kendi çalışanlarına yönelik olarak 'Eğiticilerin Eğitimi' (EE) programları başlatmaktadırlar. Üniversitelerdeki eğiticilerin eğitimi programlarında da farklı uygulamalara rastlamak olasıdır. Örneğin; yurt dışındaki üniversitelerde bu tür eğitimler genellikle Yaşam Boyu Öğrenme Merkezleri aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Bu eğitimlerde her bireye erişimin sağlanması amacıyla günün farklı saatlerinin ve özellikle iş yoğunluğunun düşük olduğu zaman dilimlerinin seçilmiş olması dikkat çekmektedir. Hacettepe Üniversitesi'nde de 2005 yılında başlatılan EE programıyla üniversitenin tüm akademik personeline yönelik eğitimler gerçekleştirilmiştir (Soran, Akkoyunlu & Kavak, 2006). Daha sonra yalnızca tıp fakültesine yönelik olarak uygulanan bu program Hacettepe Üniversitesi Senatosu kararıyla Eğitim işiyle ilgilenen hemen hemen her kurum kendi çalışanlarına yönelik olarak 'Eğiticilerin Eğitimi' (EE) programları başlatmaktadırlar. Üniversitelerdeki eğiticilerin eğitimi programlarında da farklı uygulamalara rastlamak olasıdır. Örneğin, yurt dışındaki üniversitelerde bu tür eğitimler genellikle Yaşam boyu Öğrenme Merkezleri aracılığıyla gerçekleştirilmektedir.

Bu eğitimlerde her bireye erişimin sağlanması amacıyla günün farklı saatlerinin ve özellikle iş yoğunluğunun düşük olduğu zaman dilimlerinin seçilmiş olması dikkat çekmektedir. Hacettepe Üniversitesi'nde de 2005 yılında başlatılan EE programıyla üniversitenin tüm akademik personeline yönelik eğitimler gerçekleştirilmiştir (Soran, Akkoyunlu & Kavak, 2006). Daha sonra yalnızca Tıp Fakültesi'ne yönelik olarak uygulanan bu program Hacettepe Üniversitesi Senatosu kararıyla (11.07.2013 tarih ve 2013-247 sayılı) 2014 yılı başından beri kadro başvurularında bütün birimler için zorunlu hale getirilmiştir. Bu süreçte eğitimler Eğitim Fakültesi tarafından yürütülmüştür. Bu bağlamda eğitim bilimciler ile gerçekleştirilen işbirliğinin yükseköğretim kurumlarında sunulan eğitimin niteliğini yükseltmede önemli katkıları olduğu söylenebilir.

Diğer yandan öğrenci sayılarının yüksekliğinden kaynaklanan sorunları ortadan kaldırmaya yönelik değişik çözüm yolları uygulamaya konulmaktadır. Bu uygulamalardan birisi zorunlu ortak derslerin çevrim-ici ortamda sunulmasıdır. Yükseköğretim kurumları hızlı bir gelişim geçiren bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitimde sunduğu olanaklardan yararlanarak çevrim-ici teknolojilerini kullandıkları uzaktan eğitim programlarına geçiş dönemine girmişlerdir. Böylece yükseköğretim kurumları çevrim-ici öğretim ile daha geniş bir kitlenin eğitim ihtiyaçlarını zamandan ve mekândan bağımsız olarak karşılama fırsatını sunmaya başlamışlardır. Ancak bu yeni öğretim sürecinde yükseköğretim kurumlarının yeni ihtiyaçları da ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu ihtiyaçlar bir yandan üniversitelerin teknik ve alt yapı gibi durumlarını, öte yandan da öğretim üyelerinin bu süreçte uyum sağlayabilmelerini içermektedir. Öğretimin çevrim-ici olarak etkin bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için yükseköğretimde hem kurumsal hem de öğretim üyeleri açısından bireysel ihtiyaçların farkına varılması ve bu doğrultuda gerekli koşulların yerine getirilmesi gerekmektedir.

Öğrenci sayılarının fazla oluşunun ve öğretim üyesi sayısının yetersizliğinin yarattığı sıkıntılar üniversiteler/birimler arasında işbirlikleri yapılarak ve/veya ortaklıklar geliştirilerek çözülmeye çalışılmaktadır. Örneğin; özellikle Türkiye'deki köklü üniversiteler, gelişmekte olan üniversitelerle veya yurt dışındaki bazı üniversitelerle ortak diplomalı lisans programları gerçekleştirmektedirler. Ayrıca çeşitli enstitüler (lisansüstü programlar) arasında imzalanan protokoller çerçevesinde başlatılan ortak lisansüstü programlar sayesinde, bu düzeyde eğitime ihtiyaç duyan bireyler çevrim-ici ortamlardaki 'sanal sınıflar ve video konferans sistemleri' gibi çeşitli araçların da kullanılmasıyla geleneksel yüz yüze öğretime bağımlı kalmaktan kurtulmaktadırlar. Bu tür çalışmalar, hızla küreselleşen dünyada kaynakların birleştirilerek daha iyi donanmış bireylerin yetiştirilmesine olanak sağlamaktadır.

Yaşam Boyu Öğrenme ve Açık Öğrenme Kaynakları

2001 yılında 'açık ders malzemeleri' hareketini başlatan MIT 2012 yılında yeni bir uygulamaya başladı. MIT 2012-13 yılında İngilizce'de MOOC ("Massive Open Online Course") olarak bilinen Kitleli Çevrim-ici Açık Dersler (KÇAD) internetin uzaktan eğitimde kullanımının bir yeni aşaması olarak tanıtmıştır. Bu sistemle, günümüzde MIT, Stanford, Harvard, Princeton gibi pek çok saygın üniversite geniş kitlelere internet üzerinden ücretsiz olarak ders alma olanağı sağlamaktadır.

'Kitlesel Açık Çevrim-içi Dersler', büyük ölçekli etkileşimli katılımı ve internet üzerinden açık erişimi hedefleyen çevrimiçi dersler olarak tanımlanabilmektedir. Bu ortamlar, video, okuma parçaları, dokümanlar ve problem setleri gibi geleneksel ders materyallerine ek olarak öğrencilerin, öğretim elemanlarının ve asistanların topluluk oluşturmaya yardımcı olan etkileşimli kullanıcı forumlarını da içermektedir. Bu platformlar aracılığıyla Dünya'nın önde gelen üniversiteleri ve merkezleri, çoğu ücretsiz takip edilebilen açık ve uzaktan dersler vermektedir. Bu dersleri almak için yapılması gereken tek şey ise bilgisayarın başına oturmak ve dersleri takip etmektir. Bu sistemin önderleri olarak Coursera, Udacity ve edX göze çarpmaktadır. Bu yapıda alınan dersler sonucunda ise katılımcılar sertifika da alabilmektedirler. Bazen de üniversitede yüz yüze sunulan bir dersin yerine bu platformda sunulan bir dersin kredilerinin saydırılması mümkün olabilmektedir.

Kitlesel Çevrim-içi Açık Ders sisteminin en yoğun kullanılan platformlarından birisi olan 'Coursera' Stanford Üniversitesi'nde geliştirilen uluslararası bir eğitim programıdır. Bu ortam kullanılarak çeşitli alanlarda ve konularda kitlesel çevrim-içi açık dersler sunulabilmektedir. Çeşitli büyük üniversitelerdeki öğretim üyelerinin yaptıkları çalışmaların incelenmesine zemin hazırlayan 'Coursera' isimli bu sistemde, süreç sonunda uluslararası bir diplomanın alınması da mümkündür.

Çalışmanın Amacı

Bir yandan daha çok sayıda bireye ulaşma beklentisi, bir yandan hızla değişen toplumda ihtiyaçlara en uygun ve en etkili hizmetin sağlanması sürecinde farklı uygulamalar göze çarpmaktadır. Bu uygulamalardaki en önemli kaygının kaliteli eğitim sunma amacı olduğu söylenebilir. Yükseköğretimde kalite güvencesini, 'bir yükseköğretim kurumunun, eğitim, öğretim, araştırma faaliyetleri ile idari hizmetlerinin kalitesinin kapsamlı, sistematik ve düzenli olarak değerlendirilmesi ve kalitelerinin geliştirilmesi' şeklinde tanımlayan Günay (2012) Avrupa ülkelerinin, etkin ortak bir Avrupa Yükseköğretim Alanı ve Avrupa Araştırma Alanı oluşturma çalışmalarının Bologna süreci ile şekillendiğini belirtmektedir. Bologna süreci, Avrupa Yükseköğretim Alanı yaratmayı hedefleyen bir reform sürecidir (Hacettepe Üniversitesi, 2012; YÖK, TY). Bologna süreci hem Avrupa'daki 'yükseköğrenimi', hem de 'hukuk eğitimi' etkilemiştir (Bozkurt & Türe, 2011). Bologna sürecinde geliştirilen öğretim programlarının, bir yandan kalite güvencesi sağlama bir yandan da uluslararasılaşmaya katkı getirmesi açısından önemli olduğu açıktır.

Bu saptamalardan hareketle bu çalışmanın amacı Türkiye'deki hukuk fakültelerinde Bologna sürecinde geliştirilen öğretim programlarının incelenmesidir. Bu bağlamda çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Türkiye'deki hukuk fakültelerinin Bologna süreci kapsamında hazırlanan program bilgilerinin erişilebilirlik durumu nedir?
- Hukuk fakültelerinde mesleki nitelikler kazandırmaya yönelik program amaçlarının dağılımı nasıldır?
- Hukuk fakültelerinde kişisel özellikler kazandırmaya yönelik program amaçlarının dağılımı nasıldır?

- Hukuk fakültelerinde bilgi düzeyindeki program yeterlikleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Hukuk fakültelerinde beceri düzeyindeki program yeterlikleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Hukuk fakültelerinde yetkinlik düzeyindeki program yeterlikleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Hukuk fakültesi mezunlarının mesleki profilleriyle ilgili nasıl bir durum vardır?
- Hukuk fakültesi öğretim programlarında zorunlu-seçmeli dersler, derslerde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile başvuru değerlendirme yöntemleriyle ilgili dağılımlar nasıldır?

YÖNTEM

Betimsel bir çalışma olan bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada, Türkiye'deki devlet ve vakıf üniversitelerindeki hukuk fakültelerinin Bologna süreci kapsamında Türkçe hazırlanan program ve ders bilgi paketleri incelenmiştir. Bu paketlere ilgili birimlerin internet siteleri üzerinden erişilmiştir. Erişilen veriler 'Program Bilgi Paketi', 'Öğretim Programı' ve 'Ders Bilgi Paketi' olmak üzere üç ana başlık altında ele alınmıştır. Bu süreçte öncelikle hukuk fakültesi bulunan 28 devlet ve 44 vakıf üniversitesinin program bilgi paketlerinde 'programın amacı, program yeterlikleri, mezunların mesleki profili'nin erişime açık olup olmadığı incelenerek, program bilgi paketleri hakkında genel bir bilgi edinilmiştir. Daha sonra incelenen 72 hukuk fakültesi Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi sonuçlarına göre en yüksek puandan başlanarak sıralanmıştır. Bu sıralama sonrasında programın amacı, program yeterlikleri ve mezunların mesleki profiline ilişkin bilgileri erişime açık olan devlet üniversitelerinden ilk beş tanesi ele alınarak, öğretim programları incelenmiştir. Bu üniversiteler sırasıyla Galatasaray Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi ve Uludağ Üniversitesi'dir. Öğretim programları incelenirken programın seçmeli ders yüzdesi, zorunlu dersler içindeki uygulama saatlerinin toplam zorunlu ders saatlerine oranı ve programın öğretim biçimi temel alınmıştır.

Son olarak ise, seçilen beş üniversitenin tümünde ortak olan temel alan derslerinden her öğretim yılı için bir ders seçilmiş ve ders bilgi paketleri 'öğretim yöntem ve teknikleri, değerlendirme sistemi ve AKTS iş yükü hesaplamaları' dikkate alınarak incelenmiştir.

BULGULAR ve TARTIŞMA

Bu çalışmanın bulguları araştırma problemindeki soruların sırası izlenerek sunulmaktadır. Bulgularda öncelikle hukuk fakültesi olan tüm devlet ve vakıf üniversitelerine ilişkin amaç, yeterlik ve mezunların mesleki profili konularındaki durum sunulmuştur. Daha sonra hukuk fakültelerinin bilgi, beceri ve yetkinlik düzeylerindeki program yeterlikleriyle ilgili dağılımlar, son olarak da öğretim programlarıyla ilgili ayrıntılar seçilen beş üniversite ve dört temel ders için karşılaştırmalı bir şekilde sunulmuştur.

Program Bilgi Paketlerinin İncelenmesi

Yetmiş iki üniversitedeki hukuk fakültesinin program bilgi

paketleri amaç, yeterlik, mezunların mesleki profillerinin erişime açık olup olmadığı açılarından incelenmiştir. Yapılan bu incelemelerdeki 72 üniversitenin 28'i devlet, 44'ü de vakıf üniversitesi statüsündedir. Program bilgi paketlerinin erişilebilirliğine ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur. Buna göre incelenen devlet üniversiteleri arasında çoğunun bu bilgileri internet sitelerinin ilgili alanlarında sundukları anlaşılmaktadır. Ancak incelenen vakıf üniversitelerinin yarısından fazlasında ise bu tür bilgilerin paylaşılmadığı gözlenmektedir. Bu durumun Bologna sürecinin şeffaflık ilkesiyle pek uyummadığı söylenebilir.

Program amacına ilişkin bilgileri erişilebilir olan 36 hukuk fakültesinin amaçları incelenirken öğrencilerini hem mesleki hem de kişisel yönden desteklemeyi ve yetiştirmeyi hedefledikleri belirlenmiştir. Bu nedenle program amaçlarında 'mesleki nitelikler kazandırmaya yönelik amaçlar' ve 'kişisel özellikler kazandırmaya yönelik amaçlar' şeklinde bir gruplamaya gidilmiştir (bakınız Tablo 2 ve Tablo 3).

Tablo 2 incelendiğinde mesleki nitelikler kazandırmaya yönelik olan 'ulusal ve uluslararası platformlarda kendini ve savunduğu değerleri ifade edebilecek ve bu platformlarda görev yapabilecek teknik hukuk bilgisine sahip olma' ve 'hukukun temel kavram ve kurallarına/hukuk mevzuatına hakim olma' şeklindeki amaçların öne çıktığı görülmektedir. Bu amaçlardan özellikle ilkinin Bologna sürecinin hem öğrenci hem de çalışan

hareketliliğiyle ilgili hedeflere (YÖK, 2014a) uygun olduğu göze çarpmaktadır. 'Ulusal ve uluslararası platformlarda kendini ve savunduğu değerleri ifade edebilecek ve bu platformlarda görev yapabilecek teknik hukuk bilgisine sahip olma' şeklindeki amaç, TÜBİTAK tarafından hazırlanan '2011-2016 Bilim ve Teknoloji İnsan Kaynağı Stratejisi ve Eylem Planı' başlıklı rapordaki 'ulusal, sektörler arası ve uluslararası dolaşım mekanizmalarının geliştirilmesi' (TÜBİTAK, 2010) stratejisi ile de uyumaktadır.

Tablo 3 incelendiğinde kişisel özellikleri kazandırmaya yönelik olan amaçlarda 'adalet, özgürlük, demokrasi kavramlarını içselleştirmiş; araştırmacı, sorgulayıcı, çözümleyici düşünebilme' şeklindeki amaçların öne çıktığı görülmektedir.

Hukuk fakültelerindeki yapının iyi anlaşılabilmesi için yapılabilecek bir diğer değerlendirme program yeterliklerinin incelenmesi olabilir. Yükseköğretim alanında yeterlilik, herhangi bir yükseköğretim derecesini başarı ile tamamlayan bir kişinin neleri bilebileceği, neleri yapabileceği ve nelere yetkin olacağını ifade eder (YÖK, 2010b). Program yeterlikleri erişilebilir olan 40 hukuk fakültesinin yeterliklerinin incelenmesi sürecinde Yükseköğretim Kurulu (YÖK)'nin 'Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ)'ndeki 'Hukuk Temel Alanı Yeterlilikleri' çerçeve olarak alınmıştır.

Tablo 1: Türkiye'deki Hukuk Fakültelerinin Bologna Süreci Kapsamında Geliştirilen Program Bilgilerinin Erişilebilirliğiyle İlgili Dağılımlar

Üniversite Statüsü	Erişilebilirlik Durumu	Programın Amacı		Program Yeterlikleri		Mesleki Profil	
		f	%	f	%	f	%
Devlet Üniversitesi	Erişime açık olan	16	57	20	71	15	54
	Erişime açık olmayan	12	43	8	29	13	46
	Toplam	28	100	28	100	28	100
Vakıf Üniversitesi	Erişime açık	20	45	20	45	19	43
	Erişime açık olmayan	24	55	24	55	25	57
	Toplam	44	100	44	100	44	100

Tablo 2: Hukuk Fakültelerinde Mesleki Nitelikler Kazandırmaya Yönelik Program Amaçlarının Dağılımı (n=36)

Programlarda Mesleki Nitelikler Kazandırmaya Yönelik Amaçlar	f
Ulusal ve uluslararası platformlarda kendini ve savunduğu değerleri ifade edebilecek ve bu platformlarda görev yapabilecek teknik hukuk bilgisine sahip olma	15
Hukukun temel kavram ve kurallarına/Hukuk mevzuatına hakim olma	14
Nitelikli olma	11
Ülke ve dünya sorunlarını takip eden ve bir hukukçu gözüyle değerlendirebilme	9
Evrensel hukuk ilkelerini özümsemiş olma	9
Hukukun üstünlüğü ilkesine bağlı olma	8
Hukuki meseleleri analiz edebilme ve çözüm üretebilme	7
Hukuk devleti ilkesine bağlı olma	4
Türk hukuk sisteminin yapısını özümsemiş olma	3
Hukuk nosyonuna saygılı olma	1

TYYÇ, ulusal ve uluslararası paydaşlarca tanınan ve ilişkilendirilebilen yeterliliklerin belirli bir düzen içerisinde yapılandırıldığı bir sistemdir (YÖK, 2010b). Bu çalışmada ‘bilgi’, ‘beceri’ ve ‘yetkinlik’ düzeyindeki program yeterliklerinin içerik analizi sonucunda ulaşılan frekans değerleri Tablo 4, Tablo 5 ve Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 4 incelendiğinde bilgi düzeyindeki yeterlikler arasında ‘temel hukuki kavramlara ve kurallara hakim olma’, ‘ulusal ve uluslararası yasal düzenlemeler ve diğer mevzuat hakkında bilgi sahibi olma ve kullanabilme’ ile ‘hukuki yorum metotlarını kullanabilme’ yeterliğinin en sık rastlanan yeterlikler olduğu görülmektedir.

Tablo 3: Hukuk Fakültelerinde Kişisel Özellikler Kazandırmaya Yönelik Program Amaçlarının Dağılımı (n=36)

Programlarda Kişisel Özellikler Kazandırmaya Yönelik Amaçlar	f
Adalet, özgürlük, demokrasi kavramlarını içselleştirmiş olma	22
Araştırmacı, sorgulayıcı, çözümleyici düşünebilme	10
İnsan haklarına saygılı olma	8
Toplumsal sorumluluklarını bilme	7
Etik değerlere sahip olma	7
Yabancı dil yeterliğine sahip olma	6
Eleştirel bakış açısına sahip olma	5
Bilgiye ulaşma yollarını bilme	1

Tablo 5 incelendiğinde beceri düzeyindeki yeterlikler arasında ‘ulusal ve uluslararası hukuki sorunları tespit edebilme ve çözüm üretme’ yeterliğinin en sık rastlanan yeterlik olduğu görülmektedir.

Tablo 6’daki yetkinlik düzeyindeki yeterlikler incelendiğinde sırasıyla ‘hukuk bilgisini başka bir dilde kullanabilme/yabancı dili kullanabilme’, ‘alan ile ilgili bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanabilme’ ve ‘hukuki sorunları eleştirel bakış açısıyla değerlendirebilme’ yeterliğinin en sık rastlanan yeterlikler olduğu anlaşılmaktadır.

Mezunlarının mesleki profiline ilişkin verilerin erişilebilir olduğu 34 fakültenin bilgileri incelendiğinde; mezunların ‘hakim, avukat, savcı, noter, müfettiş/denetçi, hukuk danışmanı, kaymakam, hukuk müşaviri, akademisyen ve ulusal-uluslar arası tahkimde hukukçu/hakem’ olarak görev yapabilecekleri bilgisine ulaşılmıştır (bakınız Tablo 7).

Tablo 7 incelendiğinde hukuk fakültelerinin program bilgi paketlerinde mezunlar için öngörülen mesleki profillerde hakimlik, avukatlık ve savcılık mesleklerinin öne çıktığı görülmektedir. Bu bulguya benzer bir şekilde Avusturya ve İsviçre’de hukuk eğitiminin incelendiği bir çalışmada da (Bozkurt & Türe, 2011) hukuk lisans eğitimini tamamlayan öğrencilerin, Türkiye’deki gibi çoğunlukla avukatlık, hakimlik veya noterlik mesleklerine yöneldiği belirtilmektedir.

Öğretim Programının İncelenmesi

Bu çalışma kapsamında incelenen 72 hukuk fakültesi Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi sonuçlarına göre en yüksek puandan başlanarak sıralanmıştır. Programın amacı, program

Tablo 4: Hukuk Fakültelerinde Bilgi Düzeyindeki Program Yeterliklerinin Dağılımı (n=40)*

Bilgi Düzeyindeki Program Yeterlikleri	f
Temel hukuki kavramlara ve kurallara hakim olma	23
Ulusal ve uluslararası yasal düzenlemeler ve diğer mevzuat hakkında bilgi sahibi olma ve kullanabilme	21
Hukuki yorum metotlarını kullanabilme	19
Çeşitli hukuk disiplinlerine ilişkin kavram ve kurumları ve bunların arasındaki ilişkileri sıralama	17
Hukuk bilimi ile ilgili tarihsel bilgi birikimine sahip olma	14
Hukuk kurallarına temel teşkil eden felsefi düşünce akımları hakkında bilgi sahibi olma	6
Hukuk uygulamasında karşılaşılan sorunları sıralama	5
Hukukla ilgili bilgi kaynaklarını kullanabilme	4
Türk hukuk sisteminin genel yapısı hakkında bilgi sahibi olma	4
Avrupa Birliği müktesebatı ve kurumları hakkında bilgi sahibi olma	3

*YÖK tarafından Hukuk Lisans alanı için belirlenen TYYÇ yeterliklerine, üniversitelerin hukuk fakülteleri tarafından eklenen yeterlikler gri renk ile işaretlenmiştir.

Tablo 5: Hukuk Fakültelerinde Beceri Düzeyindeki Program Yeterliklerinin Dağılımı (n=40)*

Beceri Düzeyindeki Program Yeterlikleri	f
Ulusal ve uluslararası hukuki sorunları tespit edebilme ve çözüm üretme	24
Mevzuat metinlerini, yargı kararlarını ve bilimsel kaynakları inceleme, yorumlama, değerlendirme	14
Hukuki uyumsuzlukları mevzuat metinleri, yargı kararları ve bilimsel görüşleri değerlendirerek çözüme kavuşturabilme	8

Tablo 6: Hukuk Fakültelerinde Yetkinlik Düzeyindeki Program Yeterliklerinin Dağılımı (n=40)*

Yetkinlik Düzeyindeki Program Yeterlikleri		f
Bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme	Hukuki sorunları çözmek için bireysel veya ekip üyesi olarak sorumluluk alabilme	15
	<i>Meslektaşlarıyla iletişim kurabilme yeteneğine sahip olma/görüş alışverişinde bulunma</i>	15
	Sorumluluğu altında çalışanların gelişimi için etkinlik planlama ve yönetebilme/Takım çalışması yapabilme	14
Öğrenme yetkinliği	Hukuki sorunları eleştirel bakış açısıyla değerlendirebilme	21
	Hukuk kuram ve uygulamasındaki ulusal ve uluslararası gelişmeleri takip etme	13
	Yaşam boyu öğrenmeye ilişkin olumlu tutum geliştirme	12
	<i>Alanıyla ilgili yazılı veya sözlü bir akademik çalışmayı akademik etik ve kurallar çerçevesinde hazırlama ve sunma</i>	6
İletişim ve sosyal yetkinlik	Hukuk bilgisini başka bir dilde kullanabilme/Yabancı dili kullanabilme	28
	Alanla ilgili bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanabilme	23
	Hukuki meseleye ilişkin görüş ve değerlendirmelerini etkin bir biçimde aktarabilme	13
	Toplumsal sorumluluk bilinciyle yaşadığı toplum için mesleki etkinlikler planlama ve uygulama	10
	<i>Türkçe'yi sözlü ve yazılı etkin kullanabilme becerisine sahip olma</i>	10
	<i>Bireysel olarak ve topluluk önünde kendini ifade edebilme</i>	9
Alana özgü yetkinlik	Evrensel hukuk ilkelerini benimseme ve uygulayabilme	18
	Somut uyuşmazlıkları adil biçimde çözmeye çalışma ve hukuki düzenlemeleri takip etme	17
	Dürüstlük, adalet ve etik anlayışa sahip olma	16
	<i>Hukuki sorunlara insan hakları temelinde yaklaşabilme/insan haklarına duyarlı olma</i>	8
	Türkiye Cumhuriyeti'nin bir hukuk devleti olma niteliğini savunma ve koruma	7
	<i>Toplumsal, bilimsel ve mesleki etik değerlerin bilincinde olma</i>	18
	<i>Hakim, savcı, avukat, noter, kaymakam, vali, müfettiş olabilme</i>	2

*YÖK tarafından Hukuk Lisans alanı için belirlenen TYYÇ yeterliklerine, üniversitelerin hukuk fakülteleri tarafından eklenen yeterlikler italik olarak yazılmıştır.

yeterlikleri ve mezunların mesleki profiline ilişkin bilgileri erişime açık olan devlet üniversitelerinden ilk beş tanesi ele alınarak, ders bilgi paketleri incelenmiştir. Bu üniversiteler sırasıyla Galatasaray Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi ve Uludağ Üniversitesi'dir. Seçilen üniversitelerin öğretim programlarıyla ilgili bilgiler; ders statüleri, teorik ve uygulama ders saatleri ve öğretim biçimleri açısından incelenerek Tablo 8'de sunulmuştur.

Bu çalışma kapsamında incelenen seçmeli derslerle ilgili verilere bakıldığında, Dokuz Eylül Üniversitesi, Uludağ Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi'nde seçmeli derslerin öğretim programındaki tüm dersler içinde yüzdesinin Bologna sürecinde öngörüldüğü üzere en az %25 olduğu görülürken, Galatasaray Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi'nde istenilen oranın altında kaldığı görülmüştür. Bologna Süreci'ne göre bir öğrencinin lisans düzeyinde mezun olabilmesi için 240 AKTS (bir akademik yıl için 60 AKTS) alması ve başarılı olması gerekmektedir (YÖK, 2010a). Ancak Galatasaray Üniversitesi'nde zorunlu derslerin toplam AKTS değerinin 240 AKTS'yi aştığı ve öğrencilerin 240 AKTS'lik zorunlu derslerin yanı sıra alabilecekleri seçmeli derslerin de olduğu gözlenmiştir.

Ele alınan üniversitelerin öğretim programlarında yer alan zorunlu derslerin uygulama saatlerinin, toplam zorunlu ders saatlerine oranı incelendiğinde Galatasaray Üniversitesi'nde

Tablo 7: Hukuk Fakültelerinin Mezunlarının Mesleki Profilleriyle İlgili Dağılımlar (n=34)

Meslekler	f
Hakim	32
Avukat	31
Savcı	30
Noter	16
Müfettiş/Denetçi	15
Hukuki Danışmanlık/Hukuk Danışmanlığı	13
Kaymakam	13
Hukuk Müşaviri	11
Akademisyen	9
Ulusal ve Uluslararası Tahkimde Hukukçu/Hakem	7

uygulamalı ders saatlerinin çok az olduğu; Gazi Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi ve Uludağ Üniversitesi'nde uygulamalı derslere hiç yer verilmediği; Hacettepe Üniversitesi'nde ise bu oranın %26'ya ulaştığı görülmüştür. Bu üniversitelerin hiçbirinde staj dersine yer verilmediği; öğretim biçiminin ise Dokuz Eylül Üniversitesi'nde yıllık, diğer üniversitelerde dönemlik (yarı yıllık) olduğu görülmektedir.

Üniversitelerin öğretim programlarına genel bakıştan sonra konuyla ilgili daha ayrıntılı bilgi sahibi olabilmek için programdaki bazı derslerin ayrıntılı bir şekilde incelenmesinde yarar bulunduğu düşünülmektedir. Karşılaştırmaların yapılabilmesi için tüm üniversitelerde ortak olan temel derslerden dört tanesi seçilerek incelenmiştir. Bu dersler *Anayasa Hukuku*, *Ceza Hukuku*, *Medeni Usul Hukuku* ve *İş Hukuku* dersleridir.

Ders Bilgi Paketlerinin İncelenmesi

Seçilen dört temel ders için beş üniversitedeki ders bilgi paketleri, *öğretim yöntem ve teknikleri*, *değerlendirme sistemi*, *iş yükü saatleri* ve *AKTS değeri* bakımından incelenmiştir. İncelenen ders bilgi paketlerinin üniversitelere göre çeşitli farklılıklar gözlenmiştir (bakınız Tablo 9, Tablo 10, Tablo 11 ve Tablo 12). Ders bilgi paketlerinde öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili ifadelerin bir kısmında eğitim bilimleri terimlerinin doğru kullanılmadığı görülmektedir. Örneğin, düz anlatım tekniği yerine bilgi paketlerinde 'konu anlatımı, anlatım, ders anlatımı, sözlü, sunum, teorik ders' ifadelerinin; örnek olay yöntemi yerine 'karar incelemeleri, yüksek mahkeme kararları ile desteklenmiş ders anlatımı, olay çözümüne dayalı pratik çalışma' ifadelerinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca karşılaşılan ifadelerin bir kısmının ise özel bir öğretim yöntemi ya da tekniği olmayıp birçok yöntem ve tekniğin uygulanmasında yararlanılabilecek etkinlikleri kapsadığı belirlenmiştir. Örneğin; bazı ders bilgi paketlerinde öğretim yöntem ve tekniği olarak yer verilen 'uygulama çalışmaları, alıştırma, rapor hazırlama ve/veya sunma' ifadeleri eğitim bilimleri alanında herhangi bir öğretim yöntemi ya da tekniği olarak değerlendirilmemektedir. Bu durumla ilgili karışıklıkları önlemek amacıyla ders bilgi paketleriyle ilgili tablolarda, öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgiler eğitim bilimleri terimlerine uygun hale getirilerek verilmiştir. Öğretimde kullanılacak öğretim strateji-yöntem-teknipleri hakkında bilgi sahibi olmak eğitim bilimleri alanındaki deneyimle ilgili bir durumdur. Bu durum hukuk eğitiminde eğitim bilimleri alan uzmanlarından destek alınmasının

gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Bu nedenle de özellikle bilgi paketlerinde eksiklerin veya kavram kargaşalarının gözlemlendiği üniversitelerin ilgili birimleri ile eğitim bilimciler arasında güçlü bağların kurulması önerilebilir.

Değerlendirme sistemleri incelendiğinde ara sınav, bitirme sınavı ve ödevlerin değerlendirmeye alındığı görülmüştür. Ayrıca derslerin sınıf dışı iş yükü saatlerinin genellikle sınıf içi iş yükü saatlerinden daha fazla olduğu ve derslerin AKTS değerlerinin farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Bu çalışma kapsamında incelenen üniversitelerin *Anayasa Hukuku* ders bilgi paketleriyle ilgili bilgilerin sunulduğu Tablo 9'daki verilere bakıldığında, Uludağ Üniversitesi'nde hangi öğretim yönetimlerinin kullanılacağını belirtilmediği, diğer üniversitelerde ise çoğunlukla düz anlatım ve uygulama çalışmalarına yer verildiği anlaşılmaktadır.

Ders değerlendirme sistemleri incelendiğinde Uludağ Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Galatasaray Üniversitesi'nde bir ara sınav ve bir bitirme sınavının yeterli görüldüğü, Dokuz Eylül Üniversitesi'nde ise iki ara sınavı ve bir bitirme sınavının yapıldığı anlaşılmaktadır. Hacettepe Üniversitesi'nde ise bir ara sınav ve bir bitirme sınavının yanı sıra öğrenci ödevleri de değerlendirmeye alınmaktadır. Bu yönüyle Hacettepe Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nde değerlendirme süreçlerinde daha fazla öğrenci girdisine başvurulduğu söylenebilir.

Öğrencinin sınıf dışı çalışmalarının iş yükü hesabına katılması oranı %68 ile Uludağ Üniversitesi'nde en yüksek düzeydeyken, en düşük oranın %35 ile Gazi Üniversitesi'nde olduğu görülmektedir. Dersin iş yükü ve AKTS değerlerinin üniversitelere göre farklılık gösterdiği de dikkat çekmektedir (bakınız Tablo 9).

Üniversitelerin *Ceza Hukuku* ders bilgi paketleriyle ilgili verilerin sunulduğu Tablo 10 incelendiğinde Uludağ Üniversitesi'nde öğretim yönetimlerinden hangilerinin tercih edildiğinin belirtilmediği, diğer üniversitelerde ise çoğunlukla düz anlatım, uygulama çalışmaları ve örnek olay tekniğine yer verildiği görülmüştür. Öte yandan Dokuz Eylül Üniversitesi'nde mesleki gezilerin düzenlenmesi dikkat çekici bulunmuştur.

Bu ders kapsamında uygulanan değerlendirme sistemleri incelendiğinde Dokuz Eylül Üniversitesi'nde bir ara sınav ve bir bitirme sınavının, Dokuz Eylül Üniversitesi'nde iki ara sınav ve bir bitirme sınavının; diğer üniversitelerde ise bir ara sınav ve bir bitirme sınavının planlandığı anlaşılmaktadır. Dokuz Eylül

Tablo 8: Öğretim Programlarının İncelenmesi

Üniversite	Programın Seçmeli Ders Yüzdesi (AKTS)	Toplam Programda Zorunlu Dersler İçindeki Uygulama Saatlerinin Oranı P/(P+U)	Uygulama Saatlerinin Yüzdesi P/(P+U)	Programın Yürütülme Biçimi
Galatasaray Üniversitesi	0	9/120 (x14)	8	Dönemlik
Hacettepe Üniversitesi	25	46/175 (x14)	26	Dönemlik
Gazi Üniversitesi	6	0/177 (x14)	0	Dönemlik
Dokuz Eylül Üniversitesi	25	0/80 (x28)	0	Yıllık
Uludağ Üniversitesi	23.3	0/154 (x14)	0	Dönemlik

Üniversitesi ve Galatasaray Üniversitesi'nde öğrencinin sınıf dışı çalışmalarının iş yükü hesabına katılma oranı %60'ın üzerindeyken, diğer üç üniversitede bu oran %50 civarındadır. Bu arada derslerin iş yüklerinin ve AKTS değerlerinin üniversitelere göre farklılık gösterdiği dikkat çekmektedir.

Tablo 11'de sunulan üniversitelerin *Medeni Usul Hukuku* ders bilgi paketleriyle ilgili veriler incelendiğinde Uludağ Üniversitesi'nde öğretim yöntemlerinden hangilerinin tercih edildiğinin belirtilmediği, diğer üniversitelerde çoğunlukla

düz anlatıma yer verildiği, ancak Dokuz Eylül Üniversitesi'nde örnek olay tekniğinin işe koşulduğu görülmektedir.

Ders değerlendirme sistemleri incelendiğinde, Dokuz Eylül Üniversitesi'nde iki ara sınav ve bir bitirme sınavı; diğer üniversitelerde bir ara sınav ve bir bitirme sınavının değerlendirmeye alındığı tespit edilmiştir. Dokuz Eylül Üniversitesi'nde öğrencinin sınıf dışı çalışmalarının iş yükü hesabına katılma oranı %60'ın üzerindeyken, diğer üniversitelerde bu oranın daha düşük olduğu görülmüştür. Derslerin iş yükü ve AKTS değerlerinin üniversitelere göre farklılık gösterdiği dikkat çekmektedir.

Tablo 9: Anayasa Hukuku Ders Bilgi Paketiyle İlgili Bilgilerin Dağılımı

Üniversite	Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Değerlendirme Sistemi	Sınıf İçi İş Yükü Saati	Sınıf Dışı İş Yükü Saati	Sınıf Dışı İş Yükü/Toplam İş Yükü Saati (%)	Dersin AKTS Değeri
Galatasaray Üniversitesi	Düz anlatım	Ara sınav %40 Bitirme sınavı %60	70	112	63	7
Hacettepe Üniversitesi	Düz anlatım Tartışma Soru-cevap İşbirliğine dayalı öğrenme Örnek olay Probleme dayalı öğrenme	Ara sınav %30 Ödev %20 Bitirme sınavı %50	56	64	53	5
Gazi Üniversitesi	Düz anlatım Soru-cevap	Ara sınav %30 Bitirme sınavı %70	84	46	35	4
Dokuz Eylül Üniversitesi	Düz anlatım Örnek olay	1. Ara sınav %25 2. Ara sınav %25 Bitirme sınavı %50	100	104	51	8
Uludağ Üniversitesi	-	Ara sınav %50 Bitirme sınavı %50	45	98	68	5

Tablo 10: Ceza Hukuku Ders Bilgi Paketiyle İlgili Bilgilerin Dağılımı

Üniversite	Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Değerlendirme Sistemi	Sınıf İçi İş Yükü Saati	Sınıf Dışı İş Yükü Saati	Sınıf Dışı İş Yükü/Toplam İş Yükü Saati (%)	Dersin AKTS Değeri
Galatasaray Üniversitesi	Düz anlatım	Ara sınav %40 Bitirme sınavı %60	56	94	63	6
Hacettepe Üniversitesi	Düz anlatım Tartışma Soru-cevap Örnek olay Probleme dayalı öğrenme Beyin fırtınası	Ara sınav %40 Bitirme sınavı %60	42	48	53	3
Gazi Üniversitesi	Düz anlatım Soru-yanıt	Ara sınav %30 Bitirme sınavı %70	64	86	57	6
Dokuz Eylül Üniversitesi	Düz anlatım Örnek olay Araştırma-İnceleme yoluyla öğrenme	1. Ara sınav %25 2. Ara sınav %25 Bitirme sınavı %50	79	121	67	8
Uludağ Üniversitesi	-	Ara sınav %50 Bitirme sınavı %50	46	54	54	4

Tablo 12’de sunulan üniversitelerin *İş Hukuku* ders bilgi paketleriyle ilgili veriler incelendiğinde; Uludağ Üniversitesi’nde hangi öğretim yöntemlerinin tercih edildiğinin belirtilmediği, diğer üniversitelerde ise çoğunlukla düz anlatım ve uygulamalara yer verildiği gözlenmektedir.

Ders değerlendirme sistemleri incelendiğinde Dokuz Eylül Üniversitesi’nde iki ara sınavı ve bir bitirme sınavının, diğer üniversitelerde ise bir ara sınavı ve bir bitirme sınavının değerlendirmeye esas alındığı anlaşılmaktadır. Öte yandan Gazi Üniversitesi’nde öğrencinin sınıf dışı çalışmalarının iş yükü hesabına katılma oranı %34 ile en düşükken, diğer üniversitede bu oranın %50 civarında olduğu görülmüştür.

İncelenen derslerle ilgili bilgilerde derslerin iş yükü ve AKTS değerlerinin üniversitelere göre farklılık gösterdiği dikkat çekmektedir. Bu farklılığın bir kısmına üniversiteler arasındaki akademik kopukluk yol açmış olabilir. Öte yandan sözü edilen konuyla doğrudan ilgili olan eğitim bilimcilerle hukuk fakülteleri arasında sağlam bağların olmayışı başka bir neden olarak gösterilebilir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Eğitim alanındaki değişimlerin, bu değişimlerin hukuk öğretimine muhtemel yansımalarının tartışıldığı ve Bologna sürecinde geliştirilen hukuk fakültesi programlarının incelendiği bu araştırmada aşağıda sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 11: Medeni Usul Hukuku Ders Bilgi Paketiyle İlgili Bilgilerin Dağılımı

Üniversite	Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Değerlendirme Sistemi	Sınıf İçi İş Yükü Saati	Sınıf Dışı İş Yükü Saati	Sınıf Dışı İş Yükü/Toplam İş Yükü Saati (%)	Dersin AKTS Değeri
Galatasaray Üniversitesi	Düz anlatım	Ara sınav %40 Bitirme sınavı %60	47	42	47	4
Hacettepe Üniversitesi	Düz anlatım Tartışma Soru-cevap Araştırma-İnceleme yoluyla öğrenme İşbirliğine dayalı öğrenme Örnek olay Probleme dayalı öğrenme	Ara sınav %40 Bitirme sınavı %60	56	36	39	4
Gazi Üniversitesi	Düz anlatım Soru-cevap	Ara sınav %30 Bitirme sınavı %70	60	42	41	4
Dokuz Eylül Üniversitesi	Örnek olay	1. Ara sınav %25 2. Ara sınav %25 Bitirme sınavı %50	79	121	61	8
Uludağ Üniversitesi	-	Ara sınav %50 Bitirme sınavı %50	42	54	56	3

Tablo 12: İş Hukuku Ders Bilgi Paketiyle İlgili Bilgilerin Dağılımı

Üniversite	Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Değerlendirme Sistemi	Sınıf İçi İş Yükü Saati	Sınıf Dışı İş Yükü Saati	Sınıf Dışı İş Yükü/Toplam İş Yükü Saati (%)	Dersin AKTS Değeri
Galatasaray Üniversitesi	Düz anlatım Örnek olay	Ara sınav %40 Bitirme sınavı %60	42	54	56	4
Hacettepe Üniversitesi	Düz anlatım Tartışma	Ara sınav %40 Bitirme sınavı %60	42	48	53	3
Gazi Üniversitesi	Düz anlatım Soru-cevap	Ara sınav %40 Bitirme sınavı %60	64	34	34	4
Dokuz Eylül Üniversitesi	Düz anlatım	1. Ara sınav %25 2. Ara sınav %25 Bitirme sınavı %50	79	95	54	7
Uludağ Üniversitesi	-	Ara sınav %50 Bitirme sınavı %50	42	44	51	3

Türkiye'deki hukuk fakültelerinin Bologna süreci kapsamında hazırlanan program bilgilerinin erişilebilirlik durumuyla ilgili bulgulara göre programların erişilebilirlik durumları pek iç açıcı bir durum arz etmemektedir. Hukuk lisans programı olan 28'i devlet ve 44'ü özel olmak üzere toplam 72 üniversitenin hukuk fakültesi internet sitelerinde yapılan incelemeye göre devlet üniversitelerinin ancak %57'sinin, vakıf üniversitelerinin ise %45'inin program amaçları erişilebilir durumdadır. Program yeterlikleri devlet üniversitelerinin %71'inde erişime açık iken, özel üniversitelerin sadece %45'inde erişime açıktır. Programların mesleki profili ise devlet üniversitelerinin %54'ünde, özel üniversitelerin ise %43'ünde erişilebilir durumdadır.

Hukuk fakültelerinde mesleki nitelikler kazandırmaya yönelik program amaçlarıyla ilgili bulgular '9-10 amacın' ortaya çıktığını göstermektedir. Bu program amaçları içinde en çok sayıda karşılaşılanları 'ulusal ve uluslararası platformlarda kendini ve savunduğu değerleri ifade edebilecek ve bu platformlarda görev yapabilecek teknik hukuk bilgisine sahip olma' ve 'hukukun temel kavram ve kurallarına/hukuk mevzuatına hakim olma' şeklinde ifade edilen amaçlardır.

Hukuk fakültelerinde kişisel özellikler kazandırmaya yönelik program amaçlarıyla ilgili bulgular 7-8 temel amaca işaret etmektedir. Bu program amaçları içinde en çok sayıda karşılaşılanları 'adalet, özgürlük, demokrasi kavramlarını içselleştirmiş' ve 'araştırmacı, sorgulayıcı, çözümleyici düşünebilme' şeklinde ifade edilen amaçlardır.

Hukuk fakültelerinde bilgi, beceri ve yetkinlik düzeyindeki program yeterlikleri içinde hem TYYÇ tarafından belirlenen yeterlikler hem de fakültelerin kendi programlarına özgü ekledikleri yeterlikler yer almaktadır. Bilgi düzeyindeki yeterlikler arasında en sık gözlenenler 'temel hukuki kavramlara ve kurallara hakim olma', 'ulusal ve uluslararası yasal düzenlemeler ve diğer mevzuat hakkında bilgi sahibi olma ve kullanabilme' ile 'hukuki yorum metotlarını kullanabilme' şeklindeki yeterliklerdir. Beceri düzeyindeki yeterlikler arasında ise en çok gözlenen yeterlik 'ulusal ve uluslararası hukuki sorunları tespit edebilme ve çözüm üretme'dir. Yetkinlik düzeyinde yoğunlaşma 'hukuk bilgisini başka bir dilde kullanabilme/yabancı dili kullanabilme', ve 'hukuki sorunları eleştirel bakış açısıyla değerlendirebilme' şeklindeki yeterliklerde olmaktadır.

Bu çalışma kapsamında toplanan mesleki profillere ilişkin verilerden, hukuk fakültesi mezunlarının 'hakim, avukat, savcı, noter, müfettiş/denetçi, hukuk danışmanı, kaymakam, hukuk müşaviri, akademisyen ve ulusal-uluslararası tahkimde hukukçu/hakem' olarak görev yapabilme potansiyeline sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Hukuk fakültesi öğretim programlarında zorunlu-seçmeli ders dağılımlarıyla ilgili veriler bu konuda dengeli bir dağılımın olmadığını göstermektedir. İnceleme kapsamındaki üç hukuk fakültesinin programındaki seçmeli ders yüzdesi Bologna sürecinde beklenen %25 seçmeli ders oranından düşük iken iki fakültenin programında ise %25 oranındaki seçmeli ders yüzdesi sağlanmıştır.

Bu çalışma kapsamında incelenen üç üniversitenin tüm programlarında zorunlu dersler içindeki uygulama saatlerinin oranı

%0 iken; bu oran bir üniversitede %8, diğer bir üniversitede ise %26'dır. Uygulama saatlerinin düşüklüğü (veya programlara yansıtılmamış olması) meslek öğretimi uygulamalarına ters düşmektedir. Nitekim Avrupa Komisyonu tarafından hazırlanan 'Avrupa Yükseköğretiminde Modernizasyon' başlıklı politika belgesinde (European Commission/EACEA/Eurydice, 2014) de yükseköğretim kurumları mezunlarının mesleklerinde başarılı olabilmeleri için derslerde uygulamalara yer verilmesinin önemli olduğuna dikkat çekilmektedir. Benzer şekilde literatürde başka çalışmalarda da (Harvey, 2000) iş deneyimi uygulamalarının ve öğrencilerin gerçek yaşamdan sorunların ele alındığı ortamlarda görecekları örneklerin onların kişisel ve mesleki gelişimlerine önemli katkılar sağlayacağı vurgusu yapılmaktadır.

İnceleme kapsamındaki üniversitelerde ortak olan *Anayasa Hukuku, Ceza Hukuku, Medeni Usul Hukuku ve İş Hukuku* derslerinin ders bilgi paketlerinde öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili bazı ifadeler eğitim bilimleri terminolojisine uygun bulunmamıştır. Öte yandan bir üniversitenin ders bilgi paketinde derste kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgiye yer verilmemiştir. İncelenen diğer üniversitelerde ise tüm dersler için en çok kullanılan öğretim tekniği 'düz anlatım' tekniğidir.

Üç üniversitede ele alınan dört ders için değerlendirme bölümünde bir ara sınav ve bir bitirme sınavına yer verilirken; bir üniversitenin *Anayasa Hukuku* dersi için bir ara sınav ve bir bitirme sınavının yanı sıra ödevler, diğer dersler için bir ara sınav ve bir bitirme sınavı yer almıştır. Bir üniversitenin değerlendirme sistemi ise iki ara sınav ve bir bitirme sınavından oluşmaktadır. Bu bağlamda hukuk fakültelerimizin ders değerlendirmelerini yaparken daha fazla seçenek kullanmalarının ve bu amaçla eğitim bilimleri bölümlerindeki uzmanlarla işbirliği yapmalarının önemli olduğu düşünülmektedir.

İncelenen dört dersin sınıf dışı iş yükü saatleri genellikle sınıf içi iş yükü saatlerinden daha fazladır. Öte yandan bu derslerin AKTS değerleri üniversitelere göre farklılık göstermektedir. Bu bulguya göre, derslerin iş yükü dağılımının belirlenmesi ve AKTS kredilerinin hesaplanması/belirlenmesi konularında üniversitelerimizin deneyim ihtiyacına dikkat çekilebilir.

Bu çalışmanın sonuçları, incelenen üniversitelerin ilgili fakültelerinin ders bilgi paketlerinin erişime açık olmalarıyla ilgili sıkıntılar olduğunu göstermektedir. Bu durumun Bologna sürecinin ruhuna aykırı olduğu düşünüldüğünden üniversitelerin ders bilgi paketlerinin erişime açık olmasıyla ilgili olarak gerekli düzenlemeleri yapmaları önerilmektedir.

Araştırma sonuçları doğrultusunda hukuk fakültelerinde program geliştirme ve akreditasyon çalışmalarına ağırlık verilmesi gerektiği söylenebilir. Program geliştirme çalışmalarında ise Bologna süreci uygun bir çerçeve sunmaktadır. Bilgi teknolojileri ve eğitim alanındaki gelişmelere ayak uydurmak ve yararlanmak için sadece nitelikli öğretim programları geliştirmek yeterli değildir. Aynı zamanda bu programları doğru biçimde yorumlayacak ve uygulayacak nitelikli öğretim elemanlarına gereksinim vardır. Ancak öğretim elemanlarının eğitimcilik becerilerinin sürekli olarak geliştirilmesinin esas olduğu un-

tulmamalıdır. Öğretim elemanlarının daha nitelikli hale gelmesi, öğretimin de daha nitelikli biçimde yürütülmesine olanak sağlayacaktır. Bu bağlamda eğitim bilimcilerle yalnızca sağlam ilişkilerin kurulması değil, bu ilişkilerin süreklilik temeline oturması büyük önem arz etmektedir.

Eğitim programlarının geliştirilmesi ve öğretimin nitelikli biçimde sürdürülmesi için eğitim bilimleri uzmanları ile hukuk alan uzmanlarının işbirliği içinde çalışması önem taşır. Öğretimde sağlanan çeşitlilik, hedeflenen yeterliklere ulaşmada önemli bir gerekliliktir. Hukuk fakültelerinde öğretim programlarının uygulanmasında çeşitliliği sağlamak üzere geleneksel öğretim araç ve yöntemlerinin yanında; çevrimiçi eğitim, açık ders kaynakları ve benzeri yenilikçi yaklaşım ve uygulamalara yer verilmesi sunulan öğretimin niteliğini önemli düzeyde yükseltecektir.

Geliştirilen öğretim programlarının farklı üniversitelere özgü yanları korunmakla birlikte, ulusal düzeyde bir 'çekirdek program' uygulamasına gidilebilir. Böylelikle hem alanın temel becerilerinin her mezuna kazandırılması hem de mezun olunan fakülteye özgü yeterliklerle donanmış hukukçuların yetiştirilmesi mümkün olabilecektir. Her yükseköğretim mezununun kazanması gereken ve tüm alanlara transfer edilebilir yeterlikler ilgili literatürde; öğrenme ve yenilenme becerileri, girişimcilik becerisi, problem çözme becerisi, ana dilini iyi kullanma, bir yabancı dili iyi kullanma, dijital okur-yazarlık, etkili iletişim becerisine sahip olma, ekip çalışması yapabilme, liderlik, yenilikçilik, toplumsal sorumluluk ve benzeri yeterlikler şeklinde tanımlanmıştır. Öte yandan program yeterliklerinin belirlenmesinde, mesleki yeterlikler ve kişisel özelliklerin yanında bir yükseköğretim mezunundan beklenen anahtar yeterliklerin belirlenmesine de gereken önem verilmelidir.

KAYNAKLAR

- ASCD (2014). *21st Century skills. Educating students in a changing world (ASCD position statement 2008)*. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, VA. Retrieved from <http://www.ascd.org/research-a-topic/21st-century-skills-resources.aspx>.
- Bozkurt, K., & Türe, M. (2011). *Avusturya ve İsviçre sistemlerinde hukuk eğitimi. Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 93, 82-107.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2014). *Modernisation of higher education in Europe: Access, retention and employability 2014. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved from http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/165EN.pdf.
- Günay, D. (2012). Yükseköğretimde öğrenme kazanımlarına dayanan kalite güvence sistemi. In B. S. Gür & M. Özer (Eds), *Türkiye'de yükseköğretimin yeniden yapılandırılması ve kalite güvencesi*, (pp. 13-20). Zonguldak: SETA Çalıştay, Bülent Ecevit Üniversitesi.
- Harvey, L. (2000). New realities: The relationship between higher education and employment. *Tertiary Education and Management*, 6(1), 3-17. Retrieved from <http://link.springer.com/article/10.1023%2FA%3A1009685205201>.
- Hacettepe Üniversitesi (2012). *Hacettepe Üniversitesi Bologna süreci çalışmaları*. Retrieved from <http://www.hubologna.hacettepe.edu.tr/>.
- Karasar, Ş. (2004) Eğitimde yeni iletişim teknolojileri-internet ve sanal yükseköğretim-. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 3(4), 16.
- Partnership for 21st Century Skills (P21) *Resources for educators. Defining 21st century skills*. Retrieved from <http://www.p21.org/our-work/resources/for-educators>.
- Soran, H., Akkoyunlu, B., & Kavak, Y. (2006). Yaşam boyu öğrenme becerileri ve eğitimcilerin eğitimi programı: Hacettepe Üniversitesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 201-210.
- TÜBİTAK (2010). *2011-2016. Bilim ve teknoloji insan kaynağı stratejisi ve eylem planı*. Ankara: TÜBİTAK Bilim, Teknoloji ve Yenilik Politikaları Daire Başkanlığı. Retrieved from http://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/BTYPD/strateji_belgele-ri/BT_IK_STRATEJI_BELGESI_2011_2016.pdf.
- Usta, E, & Mahiroğlu, A. (2008). Harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının akademik başarı ve doyuma etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(2), 1-15.
- Yamamoto, T. G., Demiray, U., & Kesim, M. (Ed.). (2010). *Türkiye'de e-öğrenme: Gelişmeler ve uygulamalar*. Ankara: Eflatun Yayınevi. Retrieved from <http://tojde.anadolu.edu.tr/elearning.pdf>.
- Young, J.R. (2002). Hybrid teaching seeks to end the divide between traditional and online instruction. *The Chronicles of Higher Education*, A33.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK) (TY). *Yükseköğretim Kurulu Bologna süreci*. Yükseköğretim Kurulu, Ankara. Retrieved from <https://bologna.yok.gov.tr/>.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK) (2007). *Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi*. Yükseköğretim Kurulu, Ankara. Retrieved from http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/yok_strateji_kitabi/.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK) (2010a). *Yükseköğretimde yeniden yapılanma: 66 soruda Bologna Süreci uygulamaları*. Yükseköğretim Kurulu, Ankara. Retrieved from http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/yuksekogretimde_yeniden_yapilanma_66_soruda_bologna_2010.pdf.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK) (2010b). *Türkiye yükseköğretim yeterlilikler çerçevesi (TYYÇ)*. Yükseköğretim Kurulu, Ankara. Retrieved from <http://tyyc.yok.gov.tr/>.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK) (2011). *Üniversitelerdeki uzaktan eğitim programları: Sayısal veriler*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu, Eğitim-Öğretim Daire Başkanlığı.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK) (2014a). *Higher education system in Turkey*. Retrieved from <http://www.yok.gov.tr/documents/10348274/10733291/TR%27de+Y%C3%BCsek%C3%B6%C4%9Fretim+Sistemi2.pdf/9027552a-962f-4b03-8450-3d1ff8d56ccc>.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK) (2014b). *Yükseköğretim bilgi yönetim sistemi*. Retrieved from <https://istatistik.yok.gov.tr/>.