

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASININ YÖNETİMİ İLE İLGİLİ YENİ DÜZENLEMENİN GETİRDİKLERİ VE YAŞANAN SORUNLAR

Yrd.Doç.Dr. Niyazi CAN
E.Ü. Fen Edeb. Fak. Eğitim Bil. Böl.
E.mail:niyazic@erciyes.edu.tr

Özet

Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitiminde öğretmenlik uygulamaları, öğretmen yetiştirme sürecinin önemli bir aşamasını oluşturur. Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması çerçevesinde Milli Eğitim Bakanlığı'nca "Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi" hazırlanmış ve ilgili makamlara gönderilmiştir. Yönerge, öğretmenlik uygulamalarına sistemlilik kazandırmayı amaçlamaktadır.

Öğretmen yetiştirme programlarını yeniden düzenleme çalışmaları teorik anlamda önemli değişimler önermekle beraber, Türkiye'nin öğretmen yetiştirme deneyimini yeterince dikkate almadığı görülmektedir. Öğretmenlik uygulamalarının yönetiminde kurumlararası işbirliği ve koordinasyonun yapılmasının önerilmesi önemli bir gelişmedir. Ancak fakülte-okul işbirliğinde ve getirilen görev ve sorumlulukların, yapılacak hazırlık ve değerlendirmelerin sınıf-okul ortamında gerçekleştirilmesinde sorunlar yaşanmaktadır.

Öğrenciler üniversitede öğrendiklerinden çok okulda öğretmeni taklit etme eğilimindedir. Öğretmen adaylarına sınıf içi etkinliklere katılma fırsatları verilmekte ancak yönetim etkinliklerine, eğitsel, sosyal ve kültürel etkinliklere beklenenin altında düzeyde katılım gerçekleşmektedir. Öğretim elemanlarının, öğretmen adayları ile birlikte yapmaları gereken eğitim çalışmaları ve haftalık etkinlikleri değerlendirme toplantıları süreklilik ve sistemlilik içinde gerçekleştirilmemektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlerin eğitimi, öğretmenlik uygulaması

Giriş

1982 yılında öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere devredilmesi kararı, bazı gelişmeler yanında birçok sorunu da beraberinde getirmiştir. Eğitim fakültelerine Resim-iş, Müzik ve Beden eğitimi bölümleri hariç, sadece ÖSYM sınavlarıyla öğrenci alınması, işlevsel öğretmen yetiştirme ve staj programlarının uygulanmaması, öğretmenlik mesleğine ilgi, yetenek ve yatınlığın gözardı edilmesi, öğretmen eğitiminde yılların deneyimine sahip öğretim elemanlarının akademik ünvanları olmayan geçici birer eleman durumuna düşmeleri ve tüm bunların neticesi olarak "Ben öğretmen olacağım, öğretmen olmak üzere bu bölümü seçtim ve burada öğrenim görüyorum" kararlılık ve öğretmenlik duygularının zayıflaması bu düzenlemelerin bazı sorunlarını oluşturmaktadır.

Öğretmen yetiştirme görevinin üniversitelere devredilmesinden bu yana çeşitli tartışmalar, olumlu-olumsuz eleştiriler yapılmaktadır. Öğretmen yetiştirmede üniversite ortamı, öğretmen eğitimine bilimsel bir hüviyet kazandırmış ancak öğretmen yetiştiren öğretim kurumlarını tercih eden öğrencilerin niteliği, öğretim elemanlarının ve programlarının yetersizliği, öğretmenlik uygulamalarının niteliği gibi sorunlar tartışılmıştır (1).(Güçlü ve Güçlü 1996). Öğretmen yetiştirmede temel sorunu, üniversitelerin sayılarının arttığı, yapısal değişikliğe uğradıkları ve öğretmen yetiştirmede henüz yetersiz oldukları bir zamanda öğretmen yetiştirme görevini üstlenmeleri oluşturmuştur (2).(Duman 1993). Üniversitelerin öğretmen yetiştirmede yeterli deneyime sahip olmamaları, nitelikli öğretim elemanı eksikliği ve fiziksel mekan yetersizliği, öğretmen yetiştirme konusundaki diğer yakınma ve eleştirilerdendir (3).(Arslan 1996:332). Öğretmen yetiştirme ve uygulamalarında yaşanan temel sorunlar yanında öğretim kademelerine göre de farklı sorunlar yaşanabilmektedir.

İlköğretimde sınıf öğretmenliği, öğretmenlik kademelerinin temelini oluşturur. Çocuk, okul ve öğretmen kavramı ve olgusuyla ilköğretim yıllarında tanışmakta; kalem tutmak, defter ve kitap kullanmaktan okumayı yazmayı öğrenmeye, kendini ve çevresini tanımaya ve onlarla beraber yaşamının yollarını, sorunlarını öğrenmeye kadar uzanan hayatın

temel adımlarını formal anlamda okulda öğrenmektedirler. İlköğretim kademesinin bu işlevleri sınıf öğretmenlerinin rehberlik ve önderliğinde gerçekleştirilmektedir.

Belirtilen nedenlerle her kademedeki görev yapacak öğretmenleri, konumuzla ilgili olmak üzere de sınıf öğretmenlerini beklentilere uygun, çok iyi yetiştirmek toplumların ve eğitim otoritelerinin hayati bir görevidir.

Öğretmen eğitiminin, okullarda sürdürülmesi gereken öğretmenlik uygulamalarına ilişkin yetersizlikler bilimsel toplantılarda görüşülmektedir. Bu incelemede, gözlem, görüşme ve kayıt ve raporların incelenmesi yöntemleri ile anket tekniği kullanılarak, sınıf öğretmenliğinin hizmet öncesi eğitimi boyutunun bir bölümünü oluşturan öğretmenlik uygulamalarının yönetimiyle ilgili yeni gelişmeler ile uygulama programına katılan öğrencilerin görüşlerine göre sorunlar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirme Yaklaşımları

Okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmendir. Öğretmenler bir mesleğin üyesi olarak kalmak istiyorlarsa, o mesleğin değer sistemlerine göre davranmaları gerekir (4).(Bursalıoğlu, 1994:41). Öğretmenlik mesleğinin değer sistemini toplumun temel değerleri şekillendirir. Öğretmen yetiştirme yaklaşımları ulusal ve evrensel değerlerden önemli ölçüde etkilenir. Öğretmen yetiştirme yaklaşımları nitelikli öğretmeni yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özelliklere kaynaklarda yer verilmektedir. Oğuzkan (5)(1976) öğretmenliğin üç yönünün bulunduğunu belirtmektedir. Bunlar; Türk toplumunun aydın bir üyesi olarak öğretmen, dünya topluluğunun uyanık bir üyesi olarak öğretmen ve mesleğinin yeterli bir üyesi olarak öğretmen. Şişman (6)(2000:13)'a göre çağdaş ve ideal öğretmen davranışlarından bazıları şunlardır; öğretmen, anadilini iyi kullanan, güçlü iletişim becerilerine sahip, insanları ve mesleğini seven, topluma hizmet arzusunda olan, öğrencilere karşı güler yüzlü, hoşgörülü, sevecen ve iyimser, öğrencilere karşı güvenilir, açık görüşlü, tarafsız, adil, dürüst bir dost ve sırdaş, onları takdir eden, öven, yüreklendiren ve ödüllendiren bir kişidir. Erkan ise (7)(1996:609-611) günümüz ve yakın gelecekte sınıf öğretmenine yüklenen rolleri dört başlık altında toplamaktadır. Bunlar; a) öğretmen, çocuğa gerçek hayatı gösterecek bir öğretici, b) çocuğa belli enformasyon ve bilgi birikimi kazandıracak bir eğitici, c) okul, aile ve çevre ortamlarını tamamlayacak şekilde bir araya getiren bir kaynaştırıcı, d) çocuğu topluma hazırlayan bir toplumsallaştırıcı ve yetiştirici şeklinde sıralanmaktadır.

Gerek 1982'den önce gerekse öğretmen yetiştirme görevinin üniversitelere devredilmesinden sonra Türkiye'de nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda çeşitli arayışlar ve düzenlemeler yaşanmıştır. 1982 tarihinden sonraki düzenlemelerin temelinde 11. Milli Eğitim Şurasının etkileri bulunmaktadır (8). Şuranın temel gündemini öğretmen ve eğitim uzmanlarının yetiştirilmesi konusu oluşturmuş, öğretmen yetiştirme sisteminin yeniden yapılandırılmasına dönük öneriler geliştirilmiştir. Aslında öğretmen yetiştirme konusunda yeniden yapılanma arayışları ve çalışmaları halen de sürdürülmektedir.

Öğretmen yetiştirme yaklaşımlarında, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet sonrası yetiştirilmelerine dönük program geliştirme çalışmalarına dikkat çekilmektedir. Öğretmen yetiştirmeyle ilgili literatüre bakıldığında gelişmiş ülkelerde öğretmen yetiştirme sisteminin kalıcı bir yapıya kavuşturulduğu ve öğretmen eğitiminde niteliğin korunması ve geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapıldığı görülmektedir (9).(Güçlü ve Güçlü 1996). Bu tür ülkelerdeki öğretmen adayları için hazırlanan programlar, genellikle uzmanlığa dönük, sosyal bölümlere dayalı ve pedagojik formasyon sağlayan derslerle öğretmenlik uygulaması

çalışmalarından oluşmaktadır (10).(11.MEŞ 1991). Örneğin ABD'nde öğretmenlerin en az 4 yıllık yüksek öğrenimden geçmeleri sağlanmakta, öğretmen yetiştirme programlarında akademik alanlarla ilgili derslerle pedagojik formasyonu sağlayan dersler arasında denge kurulmasına dikkat edilmekte ve öğretmen adaylarına bir yarıyıl gözetimli uygulama çalışmaları yaptırılmaktadır (11)(11. MEŞ).

Öğretmen yetiştirme yaklaşımları ve programlarında dünyada ve Türkiye'de genelde üç boyut yer almaktadır. Bunlar özel alan eğitimi, pedagojik formasyon ve genel kültürdür. Bu üç boyutun öğretmen yetiştirme programlarındaki ağırlıkları ve düzenleme biçimleri değişebilmektedir. Önemli olan her üç boyutun da ihmal edilmemesi, öğretmen adaylarından bu alanlarda bilgi ve beceri yeterliği istenmesidir (12)(Güçlü ve Güçlü 1996).

Dünyadaki genel eğilimin öğretmen yetiştirme süresinin uzatılması ve bu çerçevede fakülte'deki teorik dersler kadar okullardaki uygulama çalışmalarının öneminin anlaşılması yönünde olduğu görülmektedir. İngiltere'de öğretmen yetiştirme yaklaşımlarında okul uygulamalarıyla ilgili özellikle 90'lı yılların başlarından beri yeni bir modelin yerleştirilmeye çalışıldığı, uygulama çalışmalarında fakülte-okul işbirliğinin süre ve etkililik düzeylerinde arttırıldığı görülmektedir. Bu değişiklik "back to real world" gerçek dünyaya dönüş olarak adlandırılmaktadır (13)(Gündoğdu 1998). Toprak (14)(1998), Yüksek Öğretim Kurulu tarafından öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanmayı öngören modelin, ilham kaynağı olan İngiliz Öğretmen Yetiştirme Sistemine benzemediğini, yapının toplumsal misyondan yoksun ve gelecekteki öğretmen kuşağını toplumun orta ve alt yetenek grubundan seçmeye dönük olduğunu belirtmektedir. Öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma çalışmalarına çeşitli eleştiriler yapılmakla beraber, fakültelerin farklı uygulamalarına sistemlilik kazandırmaya çalışması, öğretmenlik uygulamalarında fakülte-okul işbirliğini ısrarla vurgulaması ve bunu "Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi" ile düzenlemeye çalışması yeni uygulamanın dikkat çeken yönlerini oluşturmaktadır.

Öğretmen Yetiştirmede Teori ve Uygulamanın Yeri

Öğretmen yetiştirmede temel sorunlardan biri, öğretimdeki alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi (teorik) ile okullarda yapılan uygulama çalışmaları arasındaki bağıntının yeterince sağlanamamış olmasıdır. Teori tarihsel bir birikim sonucu ortaya çıkmıştır ve teorinin gelişimi zaman içinde devam etmektedir. Sınıf öğretmenliği meslek öğretiminin teorik boyutunda bugüne kadar (öğretmen yetiştirmede yeniden düzenleme çalışmalarına kadar) genellikle şu dersler okutulmuştur: Gelişim Psikolojisi, Öğrenme Psikolojisi, Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Sosyolojisi, Genel Öğretim Yöntemleri, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Rehberlik, Eğitim Teknolojisi, Okul Yönetimi, Özel Alan Öğretim Bilgisi gibi eğitim bilimleri kapsamına giren dersler. 1997/1998 eğitim-öğretim yılından itibaren eğitim ve fen edebiyat fakültelerinde sınıf öğretmenliği sertifika programlarında yer alan dersler şunlardır; Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Gelişim ve Öğrenme, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Türkçe Okuma ve Yazama Öğretimi, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Fen Bilgisi Öğretimi, Matematik Öğretimi, Türkçe Öğretimi, Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim ve Okullarda Uygulama.

Yüksek Öğretim Kurulu'nun 16.06.2000 Tarih ve 1279-12694 Sayılı yazısıyla, Sınıf Öğretmenliği Sertifikası Programı, Sınıf Öğretmenliği Sertifikası Programı ek dersleri ile Okul Öncesi Öğretmenliği Sertifika Programlarının uygulanmasına 01.06.2000 tarihi itibarıyla son verildiği üniversite rektörlüklerine duyurulmuştur. Buna göre, belirtilen tarihten itibaren üniversitelerde yeniden düzenlenen Sınıf Öğretmenliği Sertifika Programı uygulanmaktadır. 01.06.2000 tarihinden önce uygulanmasına izin verilip, tamamlanamayan

sertifika programlarının, bitiş süresine kadar devam ettirileceği, program bittikten sonra tekrar açılmayacağı Yüksek Öğretim Kurulu'nun söz konusu yazısında bildirilmiştir.

Eğitimde teori ve uygulama, çoğu kez ileri sürüldüğü kadar, birbirlerine yakın değildir. Pedagojik teoriler mutlak kanunlar olarak değil de prensipler veya öneriler olarak düşünülmektedir. Eğitimde teori ve uygulamayı birbirine yaklaştırmak için üniversite öğretimi içinde ve araştırma alanlarında yeni çalışmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Bir öğretmen karşılaştığı bir sorunu teorik bilgilerin ışığında kendi akıl ve düşüncelerini kullanarak, duruma uygun bir şekilde çözmek zorundadır (15)(Türer 1996:614-618).

Öğretmen adayları öğrendikleri teorik bilgileri nasıl, ne zaman ve nerede kullanacaklarını yeterince bilememektedirler. Öğretmenlik uygulaması etkinliklerinde adayların, üniversitede kazandıkları teorik bilgilerden yararlanmada yetersiz kaldıklarına ve bu nedenle de dersi okutan öğretmenin sınıftaki davranışlarını büyük ölçüde taklit ettiklerine tanık olunmaktadır. Öğretmen adayları, üniversitede öğrendiklerinden ziyade okullarda sınıf öğretmenlerinden gördüklerini uygulama yolunu seçmektedirler. Eğitimde uygulama çalışmaları, Flowers Raporu'na göre aşağıdaki değer ve katkıları sağlamaktadır (16)(Alkan 1987:12): a) Kuramı uygulama imkanını vermesi, b) Çalışmalarını yöneltmek için öğrenciye ihtiyaçlarını ve eksiklerini görmesine yardım etmesi, c) Gerçek öğretme-öğrenme durumunu yönetirken öğrenci ile çalışma imkanını sağması ve işlevsel olabilme kabiliyetini geliştirmesi.

Amerikalı eğitimci R.J. Maaske'nin Türkiye'de öğretmen yetiştirme konusunda hazırladığı raporda iyi öğretmen yetiştirmede uyulacak prensipler arasında öğretmenlik uygulamaları ile ilgili şu tespitler yapılmaktadır: **İlke 6;** Öğretmenin çalışacağı alanı daha iyi kavramasına yardım için öğretmen yetiştirme programı, yeter derecede iyi organize edilmeli, sistematik ve zincirleme olarak meslek derslerini içermelidir. **İlke 7;** Hazırlık programının en az son iki yılı içerisinde öğrenciler gözlem ve oryantasyon amacıyla okullarla ilişki içinde bulunmalı, tercihen kurumların sahası içinde ya da yakınında laboratuvar okulları bulunmalıdır. **İlke 8;** Sürekli uygulamalar, hazırlık döneminin son yılı içinde 6-10 haftalık yoğun bir program içinde yerine getirilmelidir (17)(Hesapçioğlu 1994:265).

Öğretmenlik eğitiminin teorik dersleri okullarda verilirken, teorik kazanımların uygulamayla bütünleştirilmesi, öğrenilenlerle öğretim ortamının biraraya getirilmesi gerekir. Öğretmen eğitiminin teorik ve uygulama yönlerinde eksiklikler ve sorunlar bulunduğu Milli Eğitim Şuralarında, öğretmen yetiştirme ve koordinasyon toplantılarında ve çeşitli bilimsel toplantılarda gündeme gelmiş, konuyla ilgili tartışmalar yapılmış ve öneriler geliştirilmiştir (18, 19, 20)(MEB 1991; MEB 1992; MEB 1996).

Öğretmenlik uygulaması, sınıf öğretmenliğinin hizmet öncesi eğitiminin son sınıfında okullarda gözlem, inceleme, ders ve ders dışı eğitsel etkinliklere katılma ve rapor hazırlama çalışmaları ile yerine getirilen farklı saat/kredi esasına göre, ders niteliğinde yürütülen bir etkinliktir. Eğitim fakültelerinde değişik uygulamalara rastlanmaktadır (21). (Sıdal 1996:282-290). Yeni düzenlemeye göre, öğretmenlik uygulamasının (2 teorik ve 6 pratik olmak üzere) haftada 8 saat olarak işlenmesi gerekmektedir.

15-17 Haziran 1995 tarihinde gerçekleştirilen "Öğretmen Yetiştirme Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı"nda özellikle öğretmenlik uygulamalarına ilişkin eksiklikler vurgulanmıştır. Bunlar;

a) Öğretmenlik uygulamasında süre, uygulama etkinlikleri ve ilkeler açısından bir bütünlük sağlanamamıştır.

b) Öğretmen yetiştiren kurumlarla Milli Eğitim Bakanlığı arasında koordinasyon ve işbirliği sağlanamamaktadır.

c) Uygulamalar ile ilgili terim birliği bulunmadığı, uygulamalarda kullanılan dosyaların içerik yönünden yetersiz olduğu, hazırlanmış olan bilgi toplama formlarının yetersiz olduğu görülmektedir.

d) Uygulama okulları gelişmiş-gelişmemiş okulları kapsayacak şekilde seçilmemektedir. Ayrıca uygulama okulu ve üniversite personeli öğretmenlik uygulaması konusunda gerekli hizmet içi eğitimden geçmemektedir (22)(MEB 1995).

Milli Eğitim Şuralarında, çeşitli bilimsel toplantılarda ve İstanbul Ankara ve Erzurum'da yapılan Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon ve İşbirliği konulu toplantılarda (23, 24)(MEB 1992; MEB 1996) öğretmen eğitiminin ve üniversite ile milli eğitim-okul işbirliğinin önemi ısrarla vurgulanmıştır.

Yeni Düzenlemeler

Öğretmen eğitimi ve bu eğitimin önemli bir boyutunu oluşturan öğretmenlik uygulaması ile ilgili 1997-1998 eğitim öğretim yılından itibaren Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın işbirliği ile yeni bir proje yürürlüğe konulmuştur. Projeye 03.08. 1998 tarih ve 4392 Sayılı Milli eğitim Bakanlığı Onayı ekindeki "Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi" ile işlerlik kazandırılmıştır.

Yeni düzenlemeye göre, eğitim fakültelerinin uygulama okulları ile olan ilişkisi daha sistematik, dinamik ve sürekli duruma getirilmektedir. Bu çerçevede, öğretmen adaylarına uygulama aşamasından önce okulu daha yakından tanıyabilmelerini sağlamak amacıyla "okul deneyimi" adı altında ilave bir uygulama programı başlatılmaktadır. Ayrıca okul ve fakülte arasındaki işbirliğini güçlendirmek amacıyla , özel öğretim yöntemleri ve uygulama derslerini, okullarda görevlendirilecek "usta öğretmenler" ile fakültelerde bu dersleri okutan öğretim elemanlarının işbirliği içinde birlikte vermeleri sağlanmaktadır (25)(YÖK 1998:23).

"Öğretmenlik Uygulaması" yanında "Okul Deneyimi I ve II" de, öğretmen adaylarına, okul örgütü ve yönetimi ile okullardaki günlük yaşamı tanıma, eğitim ortamlarını inceleme, ders dışı etkinliklere katılma, deneyimli öğretmenleri görev başında gözleme, öğrencilerle bireysel küçük gruplar halinde çalışma ve kısa süreli öğretmenlik deneyimleri kazanma olanağını veren, onların öğretmenlik mesleğini doğru algılayıp benimsemelerini sağlayan fakülte öğretim programında yer alan dersleri oluşturmaktadır (26)(MEB 1998).

Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi, uygulamanın **belli ilkeler** doğrultusunda planlanması, programlanması ve yürütülmesini esas almaktadır (Madde 5). Bunlar;

- a) Kurumlararası İşbirliği ve Koordinasyon İlkesi
- b) Okul Ortamında Uygulama İlkesi
- c) Aktif Katılma İlkesi
- d) Kapsam ve Çeşitlilik İlkesi
- e) Uygulama Sürecinin ve Personelinin Sürekli Geliştirilmesi İlkesi
- f) Uygulamanın Yerinde ve Denetimli Yapılması İlkesi.

Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi ile Öğretmen yetiştirme sisteminin daha etkin bir şekilde işlemlerini sağlamak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı, Yüksek Öğretim Kurulu ve Eğitim Fakülteleri temsilcilerinden oluşan danışma organı niteliğinde "Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi" nin görev yetki ve sorumluluklarına yer verilmektedir. Ayrıca, Uygulama Öğretmeni, Uygulama Okulu Koordinatörü, Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama

Koordinatörü, Uygulama Öğretim Elemanı, Bölüm Uygulama Koordinatörü, Fakülte Uygulama Koordinatörü ile Uygulama Okulu'nun görev ve sorumlulukları gündeme gelmektedir. Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamalarının amacı "Okullarda Uygulama Çalışmaları" klavuzunda aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır (27)(Sands ve Diğerleri 1997:3):

*Adaylarda, hazırlanmakta oldukları düzeyde öğretmenlik ve değerlendirme yapmak için gerek duyacakları mesleki yeterlikleri oluşturmak,

*Adaylara, öğrencilerinin yaş, yetenek, özel gereksinim ve özgeçmişlerine uyarlayabilecekleri çeşitli öğretim teknikleri geliştirmelerinde yardımcı olmak,

*Adayları, etkili bir okul ortamı oluşturulmasına katkıda bulunabilecek anlayış ve tutumlara sahip, iyi birer öğretmen olabilecek hale getirmek.

YÖK-Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi-Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi kapsamında geliştirilen "Okullarda Uygulama Çalışmaları İlköğretim" isimli klavuz, uygulamalara okul deneyimini de ilave ederek bir model ortaya koymaktadır. Bu modelin büyük ölçüde "Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi" ne yansıdığı görülmektedir. Bu yönergede, öğretmenlik uygulamasının, son dönemde haftada bir tam, ya da iki yarım gün olmak üzere en az bir yarı yıl süre ile yapılacağı, bu sürenin en az 24 ders saatinin ders verilerek değerlendirileceği belirtilmektedir.

Yeni düzenlemede uygulamanın yönetimi; kurumlararası işbirliği ve koordinasyon ilkesine göre gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Bu amaçla, eğitim fakültesi ve milli eğitim temsilcilerinin katılımıyla, yapılacaklarla ilgili "kararlar" alınması, dönem içindeki iş ve işlemlerin "planlanması", görevli ve sorumluların belirlenmesi süreçlerine yer verilmektedir. Bu çerçevede, öncelikle Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama Koordinatörü, Fakülte Uygulama Koordinatörü ve Bölüm Uygulama Koordinatörü belirlenmektedir. Uygulanması istenen yönergeye göre bütün aşamalarda ve işlemlerde yönetim süreçlerinden "koordinasyon" ve "iletişimin" sağlanmasına işaret edilmektedir.

Öğretmenlik uygulamasında görev alanların kurs ve seminerlerle bilgilendirilmesi, uygulama sürecinin ve personelinin sürekli geliştirilmesi ve öğretmen adayının yapacağı uygulama etkinliklerinin şartlarını taşıyan okulların seçilmesi gibi önlemler "etki" sürecinin işletilmesinin gerekleri olarak düşünülebilir. Verilen görev ve sorumlulukların izlenmesi ile uygulama sürecinin sürekli geliştirilmesi, ortak değerlendirme ve uygulamanın yerinde ve denetimli yapılması ilkeleri de "değerlendirme" sürecinin teorik alt yapısının hazırlandığının işaretleri olarak görülebilir.

Yeni düzenlemede, öğretmen adaylarının okul deneyimi dersleri ile okullarda sistemli bir şekilde gözlemde bulunmaları, okul ve üniversitenin, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanının işbirliği içinde, öğretmenlik uygulaması etkinlik planına göre, öğretmen adaylarını yetiştirmeleri öngörülmektedir. Öğretmen adayının etkinlik planına göre, uygulama öğretim elemanı veya uygulama öğretmenin, izledikleri derslerle ilgili gözlemlerini kaydedeceği, gözlem sonuçlarını dersten sonra öğretmen adayı ile birlikte değerlendireceği ilgili yönergede açıklanmaktadır.

Yeni düzenlemenin Yansımaları ve Uygulanabilirliği

Öğretmenlik uygulamalarının yönetimiyle ilgili yeni düzenlemeler önemli olmakla beraber bunun uygulamaya nasıl yansıdığı veya uygulanabilirliği de önem taşımaktadır. Yeni düzenlemede, eğitim fakültesi ve milli eğitim müdürlüğünün işbirliği ile yönergenin öngördüğü kararlar alınarak uygulama koordinatörleri belirlenmekte, ilgililere görev ve sorumlulukları bildirilmektedir. Alınan kararların ve yapılan planların uygulama merkezinin

okul olduğu düşünöldüğünde, bu düzeydeki iş ve işlemlerin gereğince yerine getirilmesinin de önem taşıdığı anlaşılmaktadır.

Eğitim Fakölteleri veya Eğitim Bilimleri Bölömlerindeki öğretim elemanlarının düşünce ve beklentileri ile uygulama okullarının ve okullardaki yönetici ve öğretmenlerin düşünce ve beklentileri arasında zaman zaman tutarsızlıklar yaşanmaktadır. Bunun sonucu olarak öğretmen adaylarının sınıf öğretmenliğine hazırlanmaları konusunda yeterince görüş ve uygulama birliği oluşturulamamakta, farklı okullarda farklı uygulamalarla karşılaşmaktadır.

Görüş ve uygulama birliğinin oluşmamasının temel nedeninin yapılmak istenen ve yapılması gerekenlerle ilgili iletişim yetersizliği olduğu söylenebilir. Bunun sonucu olarak genelgedeki açıklamalara rağmen okullarda değişik yöntem ve uygulamalar sergilenmektedirler. Sınıf öğretmenliği stajı ilköğretim okullarının ilk 5 yılında yapılması gerekirken, adaydan veya okul yöneticisinden kaynaklanan sebeplerle 6-8. sınıflarda branş stajı şeklinde yapılmasının istenmesi, adayın birçok sınıfı gözlemesi-ders vermesi yerine tek sınıfta alıkonulması, gözlenen farklı uygulamalardandır.

Öğretmen adayının, yeterince sınıf, öğretmen ve öğrenci gözlemlerinden sonra dersi işlemesi gerekirken, kendisinden, geldiği gün veya haftada ders vermesinin istendiği, programsız-plansız olarak, gelmeyen öğretmenlerin sınıflarına ders vermek üzere gönderildiği gözlenmektedir.

Yönergede belirtildiği şekilde ve sistemlilikte, sorumluluğuna verilen öğrencileri takip etmeyen öğretim elemanlarının tutumları, uygulama okullarının iyi seçilmemesi (yeterince 1-5 arası sınıfları bulunmayan veya çok uzak olan okullar), sınıf mevcutlarının fazlalığı, sınıf ve okul araç-gereçlerinin yetersizliği, öğrenci hazırbulunuşluk düzeyinin yetersizliği gibi nedenlerle, üniversitede teorik düzeyde öğrenilenlerin, sınıflarda yeterince uygulanamaması sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sorunlar öğrencilerce de paylaşılmakta, belirtilen sorunlarla ilgili öğrenci görüşlerinin alınmadığı şeklindeki yakınmalarla karşılaşmaktadır. Gelecekte öğretmenlik görevlerini üstlenecek öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasıyla ilgili görüşlerinin ve uygulamada karşılaştıkları sorunlarının bilinmesinin, bundan sonra düzenlenecek öğretmenlik uygulamalarının daha işlevsel olmasına katkılar getireceği umulmaktadır.

Problem Cümlesi

Yukarıdaki açıklamalar ve tartışmalar ışığında bu araştırmaya özgü şu problem cümlesi geliştirilmiştir: “Sınıf öğretmenliği sertifikası programına Fen Edebiyat Faköltesi'nde devam eden öğrencilerin öğretmenlik uygulamalarıyla ilgili görüşleri nelerdir?”

Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada, öğretmenlik sertifika programları ve uygulamalarıyla ilgili önceki ve yeni düzenlemeyle ilgili kayıt ve raporlar incelenmiş, gözlem ve görüşme yöntemlerine başvurulmuş, betimsel bir model izlenmiştir. Sınıf Öğretmenliği Sertifikası Programına devam eden Fen Edebiyat Faköltesi son sınıf öğrencileri ile farklı üniversitelerden mezun olan ve gerekli koşulları taşıyarak programa katılan öğrencilerin, devam ettikleri öğretmenlik uygulamalarıyla ilgili görüşleri anket aracıyla derlenmiştir.

Uygulama öğretim elemanları, son sınıf öğrencileri ve uygulama okulunun personeli ile ikili görüşmeler yapıldıktan sonra yaşanan ve gözlenen temel sorunlara göre hazırlanan

anket maddelerinin karşılarında beş dereceli seçenekler bulunmakta olup, ölçeğin seçeneklerine ait sınırlar şöyle belirlenmiştir: 1.00-1.79 pekçok; 1.80-2.59 çok; 2.60-3.39 orta; 3.40-4.19 az ve 4.20-5.00 hiç. Bu seçeneklerden herhangi birine katılım %50 ve üzerinde ise, genel eğilimin o seçeneğin benimsenmesi olduğu kabul edilmiştir. Seçeneklerin hiçbirinde bu oranlar ortaya çıkmamış ise en yüksek oranlı yığılmanın olduğu seçenek ile aritmetik ortalama değerleri, yorumların dayanağını oluşturmuştur.

Erciyes Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde okuyan öğrenciler ile programa dışardan katılan öğrenciler, Kayseri il sınırları içerisinde belirlenen ilköğretim okullarında her hafta 4 saat olmak üzere iki dönem öğretmenlik uygulamalarına devam etmişlerdir. Uygulamanın tek dönemde yapıldığı durumlarda her hafta bir tam gün (2 saati teorik, 6 saati pratik olmak üzere toplam 8 saat süreli) öğretmenlik uygulaması yapılmıştır. Sınıf Öğretmenliği Sertifikası Programına devam eden 550 öğrenciden ankete cevap verecek 220 öğrenciye ulaşılmıştır. Bunlardan araştırmacıya ulaşan 190 öğrencinin cevaplarına göre oluşturulan tablolar ve yorumlar aşağıya çıkartılmıştır.

BULGULAR VE YORUMLAR (Görüşme Aracı Anketle Sağlanan Bulgular)

Bu bölümde, 1998-1999 eğitim öğretim yılında öğretmenlik sertifika programının öğretmenlik uygulamalarına devam eden öğrencilerin, 18 sorudan oluşan ankete verdikleri cevapların frekans, yüzde ve aritmetik ortalamaları yer almaktadır. Bu verilere göre tablolar oluşturulmuş, rakamların sözel ifadelerine yer verilmiş ve yorumlar yapılmıştır.

TABLO 1- ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI VE UYGULAMA OKULUNUN
YETERLİLİĞİNE KATILIM DÜZEYİ

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DURUMLARI	KATILIM DÜZEYİ										
	Pek çok		Çok		Orta		Az		Hiç		X
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
Öğretmenlik uygulaması, fakülte de teorik düzeyde kazanılanları, okulda gözleme ve uygulama imkanını vermektedir.	6	3.2	23	12.1	99	52.1	48	25.3	14	7.3	3.22
Uygulama okulu (öğretmen ve sınıf sayısı, fiziki yapı, araç-gereç ve donanım bakımından) staj için uygundur.	15	7.9	33	17.4	56	29.5	72	37.9	14	7.4	3.20

Tablo 1'de "Öğretmenlik uygulaması fakülte de teorik düzeyde kazanılanları okulda gözleme ve uygulama imkanı vermektedir" yargısının "orta" (% 52) ve altında düzeyde paylaşıldığı görülmektedir. Seçilen uygulama okulunun fiziki yapısının "az" (% 37.9) uygun olduğu belirtilmiştir. Nitekim ikinci maddenin ortalama değeri de "orta" düzeyde algılanmıştır. Buradan, öğretmenlik uygulama programında teori-uygulama bütünlüğünün ve uygulama okulunun staja uygunluğunun "orta" düzeyde görüldüğü söylenebilir.

TABLO 2- ÖĞRETMENLİK UYGULAMASINDA İŞBİRLİĞİ GÖSTERGELERİ

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASINDA İŞBİRLİĞİ VE KOORDİNASYON DURUMLARI	KATILIM DÜZEYİ										
	Pek çok		Çok		Orta		Az		hiç		X
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
Öğretmenlik uygulaması Fakülte ile milli eğitim ve okulun sıkı işbirliğiyle yapılmaktadır.	7	3.7	33	17.4	48	25.3	79	41.6	23	12.1	3.41
Daha ziyade üniversitede derslerde öğrenilenlere göre planlar yapılmakta ve formasyon derslerinde öğrenilenlere göre sınıfta dersler işlenmektedir.	7	3.7	18	9.5	92	48.4	40	21.1	33	17.4	3.39
Uygulama okulundaki personelin düşünce tutum ve beklentileri ile fakültedeki yönetici ve öğretim elemanlarının düşünce, tutum ve beklentileri arasında tutarlılık vardır.	4	2.1	21	11.1	29	15.3	91	47.9	45	23.7	3.80

Öğretmenlik uygulamasının fakülte ve milli eğitimin sıkı işbirliği ile yapıldığı önermesine en yüksek “az” (% 41.6) şeklinde katılım gerçekleşmiştir (X=3.41). Fakülte ile milli eğitim ve okul temsilcileri arasında sıkı işbirliğinin gözlenmediği söylenebilir. Buradan, teorik bilgilerin uygulama okullarında gözlenmesi ve uygulanmasında bazı sorunlar olmakla beraber bunun fakülte-okul işbirliğiyle aşılmaya çalışıldığı belirtilebilir. Gerçekte de Kayseri ilinde öğretmenlik uygulama programında üniversite-milli eğitim-okul işbirliğini geliştiren çabalar yaşanmaktadır.

Üniversitede derslerde öğrenilenlere göre planlar yapıldığı ve dersler işlendiği önermesine “orta” (% 48) seçeneğinde katılım yoğunlaşmıştır. Aritmetik ortalama da “orta”nın yakın sınırında gerçekleşmiştir. Öğretmenlik uygulamasının akademik ve pratik düzeylerinde çalışan kişilerin tutum ve beklentilerindeki tutarlılık “az” (% 47.9) olarak algılanmıştır. Okuldaki gözlemlerden ve staj öğrencileri ile yapılan ikili görüşmelerden de üniversite ile uygulama okullarının anlayış ve uygulamaları arasında bazı farklılıklar yaşandığı anlaşılmaktadır. Ancak gözlenen fakülte-okul işbirliğinin daha da geliştirilmesiyle öğretmenlik uygulamasıyla ilgilenen kişilerin beklenti ve tutumları arasındaki tutarlılığın artacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlik uygulaması sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikleri ile bir bütündür. Tablo-3'teki sayısal verilere göre, staj yapılan okulda, yönetim etkinliklerini gözleme ve gerektiğinde etkinliklere katılma, daha çok “hiç” (% 49.5) şeklinde anlaşılmıştır (X=4.26). Gerçekte de öğretmenlik uygulaması sadece sınıf içi etkinlikler şeklinde algılanmakta ve uygulanmaktadır. Uygulama öncesi, öğrenci (öğretmen adayı), sınıf veya ders öğretmeni ile öğretim elemanının hazırlığı ve birlikte değerlendirmeleri yargısıyla ilgili “pek çok” seçeneği dışındaki tüm seçeneklere yönelim olmuştur. Kurumlar olarak hazırlık ve değerlendirmeler ayrı ayrı yapılmasına rağmen, ortalamanın 3.58 olması, birlikte hazırlık ve değerlendirmenin “az” sınırlarında gerçekleştiğini göstermektedir. Bunun, öğretimin diğer süreçlerinde olduğu gibi, öğretmenlik uygulamasında da takım çalışması ve işbirliğiyle başarıya bilincinin yeterince geliştirilemediğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu bulgu, öğretmenlik uygulamasının öğretim elemanı, öğretmen, yönetici ve öğretmen adaylarının birlikte katkı ve katılımlarıyla gerçekleştirilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

TABLO 3- ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF VE OKUL ETKİNLİKLERİNE HAZIRLIK VE KATILIMI

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DURUMLARI	KATILIM DÜZEYİ											X
	Pek çok		Çok		Orta		Az		Hiç		X	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Staj yaptığım Okulda yönetim etkinliklerini gözleme, yönetim işlerine katılma (yazışma, bütçe, dosya tutma işleri vb.) imkanları verilmektedir.	4	2.1	7	3.7	18	9.5	67	35.3	94	49.5	4.26	
Öğretmenlik uygulamasının hazırlık ve değerlendirme aşamaları öğrenci (öğretmen adayı), öğretmen ve öğretim elemanının ortak katılımı ile yapılmaktadır.	5	2.6	37	19.5	47	24.7	39	20.5	60	31.6	3.58	
Öğrenciler, öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni ile birlikte uygulama etkinliklerine hazırlanmakta, izlenmekte, denetlenmekte ve rehberlik yapılmaktadır.	3	1.6	27	14.2	53	27.9	93	48.9	14	7.4	3.56	
Okul müdürlüğü, öğretmen adaylarıyla toplantılar yapmakta, adaylara görev ve sorumluluklarını bildirmekte, gerekli ortamı hazırlamakta ve denetlemektedir.	7	3.7	15	7.9	32	16.8	80	42.1	56	29.5	3.86	

Tablo-3'teki verilere göre. öğrencilerin uygulama etkinliğinin birlikte düzenlenmesi ve izlenmesi maddesi de yine “az” (% 48.9) sınırlarında ortaya çıkmıştır (X=3.56). Okul müdürlüğünün gerekli ortamı hazırlamak ve denetlemekle ilgili görevleri de “az” (% 42.1) olarak algılanmıştır (X=3.86).

Bu bulgular yukarıdaki bulgularla paralellik göstermekte; öğretmen adaylarının sınıf ve okul etkinliklerine hazırlık ve katılımlarının beklentilere uygun olarak yerine getirilemediği; öğretim elemanı, öğretmen ve öğretmen adayı arasındaki işbirliğinin yeterince gerçekleştirilemediği izlenimini vermektedir.

TABLO 4 -UYGULAMA ÖĞRETMENİNİN REHBERLİK VE YETİŞTİRMEDEKİ ÇABASI

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DURUMLARI	KATILIM DÜZEYİ											X
	Pek çok		Çok		Orta		Az		Hiç		X	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Uygulama öğretmeni, öğretmen adayını mesleğe hazırlamak üzere gerekli rehberlik, yardım ve yetiştirme çalışmalarını içtenlikle yapmaktadır.	27	14.2	48	25.3	74	38.9	22	11.6	19	10	2.78	
Üniversitede teorik düzeyde öğrenilenlerden ziyade, sınıf ve sınıf öğretmenleri gözlenerek/taklit edilerek sınıfta uygulamalar yapılmaktadır.	21	11.1	38	20	50	26.3	66	34.7	15	7.9	3.08	

Uygulama öğretmenin diğer görevlilerin aksine, öğretmen adaylarına gerekli rehberlik ve yardımı “orta” (X=2.78) düzeyde yaptığı anlaşılmaktadır. Uygulama okullarında görevli öğretmenlere, görevlendirilmeleri karşılığında ders ücreti verilmesi, görevleri konusunda

bilgilendirilmesi gibi önlemlerin, öğretmenlerin daha istekli düzeyde uygulamada görev almalarında katkılar getirdiği de görülmektedir. Sınıf içine dönük plan ve ders işleme etkinliklerinde, sınıf öğretmenlerinin davranışlarının gözlenerek taklit edildiği yargısına da “orta” ($X=3.08$) düzeyde katılım olmuştur. Katılım yoğunluğu “az” (% 34.7) seçeneğinde olmakla beraber, bu noktada birliklilik gözlenmemektedir. Oysa beklenen, üniversitede kazanılan teorik bilgilerin, okul-sınıf şartlarında gerçekleştirilebilmesidir. Bu hususta zaman zaman tutarsızlıklar yaşandığı söylenebilir. Bilgilendirme ve eğitim çalışmalarının artırılmasıyla yaşanan tutarsızlıkların aşıldığı da görülmektedir.

TABLO 5- ÖĞRETMEN ADAYININ DERSE HAZIRLIK VE AKTİF KATILIMI

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DURUMLARI	KATILIM DÜZEYİ										
	Pek çok		Çok		Orta		Az		Hiç		X
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
Derse aktif katılma (ders verme) öncesi yeterince gözlem ve hazırlık yapılmıştır.	9	4.7	87	45.8	60	31,6	27	14.2	7	3.7	2.66
Yönergede istenen seviyede (iki dönemde $12 \times 2 = 24$ saat) ders verme fırsatı verilmektedir.	30	15.8	99	52.1	37	19.5	18	9.5	6	3.2	2.32
Okulda ders dışı eğitsel, sosyal, kültürel etkinliklere katılma fırsatları hazırlanmıştır.	2	1.1	11	5.8	68	35.8	39	20.5	70	36.8	3.86
Dersle ilgili etkinlikleri destekleyen, öğrenciye rehberlik, laboratuvar çalışması, okul-aile işbirliği ve kütüphane etkinliklerine de katılma imkanları sunulmaktadır.	1	0.5	6	3.2	19	10	89	46.8	75	39.5	4.22
Bizzat, herhangi bir dersi işleme-sınıfı yönetme görevi verildiğinde, gerekli hazırlık ve ders planı yapıldıktan sonra derse girilmektedir.	17	8.9	81	42.6	60	31.6	24	12.6	8	4.2	2.61

Yukarıdaki bulgulardan, derse aktif katılma (ders verme) öncesi, öğretmen adayı tarafından yeterli düzeyde (çok, % 45.8) gözlem ve hazırlık yapıldığı ($X=2.66$); yönergede istendiği şekilde, her iki dönemde toplam 24 saat olmak üzere adaylara ders işleme fırsatları verildiği (çok, % 52.1; $X=2.32$) anlaşılmaktadır. Aynı seviyedeki yüksek katılım fırsatı, ders içi etkinliklerde yaşanmamaktadır ($X=3.86$). Yine, ders etkinliklerini destekleyen rehberlik, laboratuvar çalışması ve okul-aile işbirliği etkinliklerine katılımda da ciddi yetersizlikler yaşandığı ($X=3.86$), bu konularda, öğrencilere gözlem ve katılım fırsatları yaratılmadığı düşünülmektedir. Öğretmen adayına dersi kendisinin işlemesi fırsatı verildiğinde, gerekli olan ders planını ve hazırlıklarını yapması yargısına ise genelde “çok” (% 42.6) şeklinde katılım gerçekleşmiştir ($X=2.61$).

Öğretmenlik uygulama programındaki her etkinliğin yazılı doküman haline getirilmesi gerekli olduğu gibi, bu gereklilik yasal metinlerde de belirtilmektedir. Tablo 6’da uygulama okulundaki her türlü etkinliğin (gezi, gözlem, eğitsel kol çalışmaları, yönetim işleri vb.) sonunda çalışma raporları hazırlanması yargısının “az” (% 46.8; $X=3.78$) olarak algılandığı anlaşılmaktadır. Gözlemlerde de, öğretmen adaylarının girdikleri derslerle ilgili günlük planları, oriyantasyon raporunu ve okul tanıtım raporlarını Öğrenci Uygulama Dosyası’na koydukları ancak yönetsel ve sosyal-eğitsel etkinliklerle ilgili raporların aynı düzenlilik içinde hazırlanmadığı anlaşılmıştır.

TABLO 6- ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI FAALİYETİNİ DEĞERLENDİRME

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DURUMLARI	KATILIM DÜZEYİ										
	Pek çok		Çok		Orta		Az		Hiç		X
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
Okulda-sınıfta yapılan her etkinlik (gezi, gözlem, eğitsel kol, yönetim işleri.) sonunda çalışma raporları hazırlanmaktadır.	3	1.6	21	11.2	33	17.6	88	46.8	43	22.9	3.78
Öğretim elemanları, öğretmen adayları ile birlikte her hafta, okulda yapılan uygulamalarla ilgili gelişmeleri tartışmakta ve değerlendirmektedir.	4	2.1	5	2.6	24	12.6	26	13.7	131	68.9	4.45

Öğretim elemanlarının, öğretmen adayları ile birlikte her hafta, okulda yapılan uygulama etkinliklerini değerlendirmeleri maddesi “hiç” (% 68.9) düzeyinde işaretlenmiştir. Öğretmenlik uygulaması yönergesinde yerine getirilmesi istenen bu önemli ilkenin gerçekleştirilmediği önceden bilinmektedir. Öğretim elemanının ders yükünün fazlalığı, 5-6 okula dağılan yaklaşık 15 öğrenci ile ilgilenme zorunluluğu gibi nedenler bu görevin yapılmasını zorlaştırmaktadır. Ancak öğretmen adayının mesleğe hazırlanması açısından bu görevin yapılmasının imkansız olduğu anlamına da gelmemektedir.

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Öğretmenlik uygulamaları, hizmet öncesinde öğretmen yetiştirmenin önemli bir aşamasını oluşturur. Bu nedenle, öğretmenlik uygulamalarının yeterince planlanması ve yönetilmesi konusu öğretmenin yetiştirilmesinin tartışıldığı toplantı ve bilimsel çalışmaların gündemlerinde yer almıştır. Bu çerçevede, YÖK-Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi-Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi kapsamında geliştirilen "Okullarda Uygulama Çalışmaları-İlköğretim" konulu çalışmanın uygulamaya aktarılabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı'nca "Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi" hazırlanmış ve İl Milli Eğitim Müdürlüklerine gönderilmiştir. Yönerge, öğretmenlik uygulamalarına sistemlilik kazandırmayı amaçlamakta, Milli Eğitim Müdürlüklerine, seçilen okul müdürlüklerine, uygulama öğretmenlerine, Fakültelere-Bölgelere, uygulama öğretim elemanlarına ve öğrencilere (öğretmen adaylarına) görev ve sorumluluklar getirmektedir.

Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimi ve öğretmenlik uygulamaları konusundaki yeni düzenlemelerde teorik bağlamda olumlu girişimler gözlenmekle beraber, Türkiye'nin yaşanan gerçeğini ve öğretmen yetiştirme deneyimini yeterince dikkate almadığı görülmektedir. Özellikle araştırma konumuz olan öğretmenlik uygulamalarının yönetimiyle ilgili kurumlararası işbirliği ve koordinasyonun yapılmasında ve getirilen görev ve sorumlulukların ve yapılacak değerlendirmelerin sınıf-okul ortamında gerçekleştirilmesinde sorunlar yaşanmaktadır. Araştırmanın ulaşılan bu sonuçları yanında diğer sonuç ve tartışmalarına aşağıda yer verilmiştir.

Toprak (28) (1998) öğretmen yetiştirmeye ilişkin yeniden yapılanmayı temelde eleştirmektedir. Ortaya konan yapıyla yeni yapılanmanın önceki modellerden daha iyi olmadığını, toplumsal misyondan yoksun bulunduğunu, kalıcılığın yasal güvenceye kavuşturulmadığını belirtmektedir. Öğretmen eğitimi konusundaki yeni düzenlemeleri milli

eğitimdeki önemli gelişmeler arasında kabul eden görüşler de bulunmaktadır (29, 30) (Demirtaş 2002; Sands ve diğerleri 1997).

Öğretmenlik Sertifikası Programına katılan öğretmen adaylarının anketlere verdikleri cevaplara göre ulaşılan sonuçlara ve tartışmalara aşağıda yer verilmiştir.

1. Üniversitede teorik düzeyde kazanılan bilgiler, etkin düzeyde okul ortamında uygulanamamaktadır. İşbirliği yetersizlikleri ve okulların fiziki donanımında işlevsel uygulamanın gerçekleştirilmesinin engelleri (araç-gereç yetersizliği gibi) bulunmaktadır. Oysa öğretmen adaylarının mesleklerine ilişkin davranış ve rolleri benimsemelerinde yapılan uygulamaların etkisinin büyüklüğü, fakültede kazanılan bilgi ve becerileri mesleki ortamda kullanabilmelerinin gerekliliği araştırmalarda belirtilmiştir (31, 32, 33) (Güçlü ve Güçlü 1996; Alkan 1987; Türer 1996). Önsoy (34) (1998) ve Barut (35) (1996) da okulun araç-gereç ve diğer fiziksel donanımının, uygulamanın yeterince yapılabilmesi için uygun olmasına işaret etmişlerdir.

2. Fakülte ile milli eğitim ve okul işbirliği “yeterli” düzeyde gerçekleşmemiştir. Bunun sonucu olarak, görüş ve uygulamalarda bazı farklılıklar yaşanmaktadır. Ancak işbirliğinin geliştirilmesi yönünde iyi niyetli çabalar gözlenmektedir. Gündoğdu (36) (1998) da araştırmasında fakülte ile uygulama okulu işbirliğinin yetersizliğine ve sorunlarına işaret etmiştir.

3. İşlevsel işbirliği eksikliği; öğretmen adaylarının üniversitede öğrendiklerini, uygulama okullarında gerçekleştirmelerini zorlaştırmakta, çoğu zaman, staj yapanlar sadece öğretmenleri taklit etmekle yetinmektedirler. Türer (1996) de sınıf öğretmeni yetiştirmede öğretmenlik uygulamalarının önemini belirterek öğrencilerin üniversitede öğrendiklerinden çok okulda öğretmeni taklit etme eğiliminde olduklarını belirtmiştir.

4. Öğretmen adaylarına sınıf içi etkinliklere katılma fırsatları verilmekte ancak adaylar yönetim etkinliklerine, okuldaki eğitsel, sosyal ve kültürel etkinliklere beklenenin altında düzeyde katılmaktadırlar.

5. Uygulama öncesi, öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanının hazırlıkları ve etkinlikleri, birlikte izleme ve değerlendirme yargıları “az” düzeyde paylaşılmıştır. Okul müdürlüğünün, gerekli ortamı hazırlamak ve denetlemekle ilgili görevlerinin gerçekleştirilmesinde de aynı şekilde yetersizlikler belirtilmiştir. Bağımsız olarak sınıf öğretmenlerinin, adaylara rehberlik ve yardımı “orta” düzeyde yaptığı anlaşılmaktadır. Uygulama okullarında görevli öğretmenlere, görevlendirilmeleri karşılığı ders ücreti verilmesi, görevleri konusunda bilgilendirilmeleri gibi önlemlerin, öğretmenlerin daha istekli düzeyde uygulamada görev almalarında katkılar getirdiği de görülmektedir.

6. Öğretmen adayları uygulama yönergesi gereği, hazırlıklı bir şekilde örnek ders verme ve toplam 24 saat derse aktif katılma (ders verme) görevlerini yerine getirmektedirler. Okul ve sınıftaki tüm etkinliklerin yazılı rapor haline getirilerek dosyaya konulması görevlerinden, günlük planların yapılması ve oriyantasyon raporunun hazırlanması görevleri yerine getirilmektedir. Gerçekleştirilen yönetsel, eğitsel, sosyal ve kültürel görevlerle ilgili raporların tutulmasında süreklilik görülmemektedir.

7. Öğretim elemanlarının, öğretmen adayları ile birlikte yapmaları gereken haftalık etkinlikleri değerlendirme toplantıları süreklilik ve sistemlilik içinde gerçekleşmemektedir. Uygulama etkinliklerini haftalık seminerlerle birlikte değerlendirme ve tartışma

toplantılarının önemli katkıları sağlayacağı Gündoğdu'nun (38) (1998) araştırmasında da belirtilmiştir.

Öğretmenlik uygulamasının önemi ve sorunları başka araştırmalarda da tartışılmıştır (39, 40, 41) (Türer 1996; Barut 1996; Önsoy 1998). Türer (42) (1996) sınıf öğretmeni yetiştirmede öğretmenlik uygulamalarının önemini belirterek görevlendirilen öğretmen ve öğretim elemanlarının hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirtmiştir. Aynı sorunları Barut (43) (1996) da paylaşarak, öğretmenlik uygulamasının süresinin yetersizliğine ve öğretmen adayları sayısının fazlalığının uygulama okulu ortamındaki sorunlarına işaret etmiştir. Öğretmenlik ve uygulama sorunlarını Önsoy (44) (1998) "Üniversitelerimiz ve Öğretmen Yetiştirme" isimli makalesinde tartışmış; uygulama okullarının iyi seçilmesinin gerekliliğine ve kalabalık okulların güçlüklerine değinmiştir. Aynı araştırmada, öğretmen adaylarının köy koşullarında öğretmenliğe hazırlanmalarının, ileride intibak sorununu ortaya çıkaracağı belirtilmiştir. (Erciyes Üniversitesi'nde Sınıf Öğretmenliği Sertifika Programı yürütülürken, son sınıf öğrencileri Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim dersiyle ilgili uygulamaları yerinde gözlemek üzere zaman zaman bu tür sınıfların bulunduğu köy ilköğretim okullarına götürülmüştür. Uygulamadan önemli ölçüde yararlandığı, öğretmen adayı öğrencilerin yazılı ve sözlü ifadelerinde yer almıştır.)

Öneriler

Üniversite ve uygulama okulu çalışanları arasında görüş ve anlayış birliğinin oluşması için etkili bir bilgilendirme ve iletişim ağının kurulması gerekir. Öğretmenlik Uygulama Yönergesi'nde de belirtildiği şekilde, fakülte yönetiminin görev, yetki ve sorumluluklarından olan, eğitim fakültesi-uygulama okulu işbirliğinin gerçekleştirilmesi için her yıl belirli zamanlarda uygulama çalışmalarına ilişkin toplantılar, kurs ve seminerler düzenlenmelidir.

Öğretmenlik uygulamasının etkili olarak yapılabileceği şartları taşıyan uygulama okulları, üniversite ile işbirliği içinde özenle seçilmelidir. Öğretmenlerin yaptıkları hizmete karşılık ödenen ders ücretinin, hizmetin yürütülmesini başlatan, eşgüdümleyen ve denetleyen yöneticileri de kapsamı sağlanmalıdır.

Öğretim elemanlarının beklentileri ile uygulama okulu öğretmen ve yöneticilerinin beklentileri ve uygulamalarında tutarlılık sağlanması için gerekli önlemler alınmalıdır.

Uygulamanın bütünlüğü ilkesinden hareketle, öğretmen adaylarının yönetim faaliyetleri ile okuldaki sosyal ve kültürel çalışmaları gözlemeleri ve ilgili faaliyetlere katılmaları sağlanmalıdır. Adayların ders verme etkinlikleri, birlikte yapılan izleme planlarına göre, öğretim elemanlarınca yeterince izlenmeli ve periyodik olarak değerlendirilmelidir.

DİPNOTLAR

1. Nezahat Güçlü ve Mehmet Güçlü, "Öğretmen Eğitiminde Nitelik Sorunu", **Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler, Sempozyum 96** (Ankara: MEB., Hacettepe Üniversitesi, Heidelberg Yüksek Öğretmen Okulu ve Alman Kültür Merkezi İşbirliği ile düzenlenen Sempozyum 30 Eylül-4 Ekim 1996), s.60.
2. Tayyip Duman, . "Üniversitede Öğretmen Yetiştirme Sistemi, Temel Özellikler, Sorunlar, Gelişmeler", **Eğitim Dergisi**, Sayı 6 (Yıl 1993).
3. Mehmet Arslan, "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Konusunda Yeni Arayışlar", **Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler, Sempozyum 96**, (Ankara: MEB., Hacettepe Üniversitesi, Heidelberg Yüksek Öğretmen Okulu ve Alman Kültür Merkezi İşbirliği ile düzenlenen Sempozyum 30 Eylül-4 Ekim 1996), s. 330.
4. Ziya Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, (Ankara: Pegem Yayınları 9, 1994).
5. Ferhan Oğuzkan, **Öğretmenliğin Üç Yönü**, (Ankara:1976).
6. Mehmet Şişman, **Öğretmenliğe Giriş** (Ankara: Pegem Yayınları, 2000).
7. Semra Erkan, "Geleceğin Eğitim Sisteminde Sınıf Öğretmenliği", **Sempozyum 96, Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler**, (Ankara: 30 Eylül-4 Ekim 1996), s.609.
8. MEB. **XI. Milli Eğitim Şurası** (Ankara:8-11 haziran 1982), 1991.
9. Güçlü ve Güçlü, 1996, **Ön. ver.**, s.50.
10. MEB. 1991 **Ön. ver.**
11. MEB. 1991, **Ön. ver.**
12. Güçlü ve Güçlü, 1996, **Ön. ver.**, s.55.
13. Kerim Gündoğdu, "Öğretmenlik Uygulaması Çalışmaları ve Bu Çalışmalara Ağrı İli Uygulama Okulları İle Ağrı Eğitim Fakültesi'nden Bir Bakış Açısı", **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi** 9-11 Eylül 1998, (Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi yayınları, Cilt I), s.497.
14. Mustafa Toprak, "Eğitim Fakültelerindeki Yeniden Yapılanma Olgusuna Eleştirel Bir Bakış", **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi** 9-11 Eylül 1998, (Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları Cilt II), s.611.
15. Cemal Türer, "Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Okullardaki Uygulamaların Yeri". **Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler, Sempozyum 96**, (Ankara: MEB., Hacettepe Üniversitesi, Heidelberg Yüksek Öğretmen Okulu ve Alman Kültür Merkezi İşbirliği ile düzenlenen Sempozyum 30 Eylül-4 Ekim 1996), s.614.
16. Cevat Alkan, **Öğretmenlik Uygulamaları El Kitabı**, (Ankara: 1987).
17. Muhsin Hesapçoğlu, **Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Programları ve Öğretim**, (İstanbul:1994).
18. MEB. 1991, **Ön. ver.**
19. MEB. **Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı**, (Ankara: 26-29 Mayıs 1992).
20. MEB. **Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler, Sempozyum 96**, (Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Heidelberg Yüksek Öğretmen Okulu ve Alman Kültür Merkezi İşbirliği ile Düzenlenen Sempozyum 1996).
21. Cavit Sidal, "Öğretmen Eğitiminde Okul Deneyiminin Önemi ve Yeni Bir Yaklaşım". Ankara: **Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler, Sempozyum 96**, (MEB., Hacettepe Üniversitesi, Heidelberg Yüksek Öğretmen Okulu ve Alman Kültür Merkezi İşbirliği ile düzenlenen Sempozyum 30 Eylül-4 Ekim 1996), s.285.
22. MEB. **Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı**, (Ankara: 15-17 Haziran 1995).
23. MEB. 1992, **Ön. ver.**
24. MEB., **Ön. ver.**, Sempozyum 96.
25. YÖK. **Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi**. Ankara:Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı 1998.
26. MEB. **Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge**. Ankara: 03.08.1998 Tarih ve 4392 Sayılı Bakanlık Oluru 1998.
27. Margaret Sands, D.Ali Özçelik; John Busbridge ve D.Dawson. **Okullarda Uygulama Çalışmaları-İlköğretim**, (Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi 1997).
28. Toprak, 1998, **Ön. ver.**
29. Abdullah Demirtaş, "Milli Eğitimde Önemli Gelişmeler", **Çağdaş Eğitim**, Yıl 27, Sayı 287, (Mayıs 2002), s.9.
30. Sands ve Diğerleri., 1997, **Ön. ver.**
31. Güçlü ve Güçlü, 1996, **Ön. ver.**
32. Alkan, 1987, **Ön. ver.**
33. Türer, 1996, **Ön. ver.**

34. ÖNSOY, Rifat. "Üniversitelerimiz ve Öğretmen Yetiştirme", **Milli Eğitim**, (Temmuz-Ağustos-Eylül 1998), Sayı 139.
35. BARUT, Yaşar. "Öğretmenlik Uygulaması ve Süreci", **Milli Eğitim** (Temmuz-Ağustos-Eylül 1996), Sayı 131.
36. Gündoğdu, 1998, **Ön.ver.**
37. Türer, 1996, **Ön. ver.**
38. Gündoğdu, 1998, **Ön. ver.**
39. Türer, 1996, **Ön. ver.**
40. Barut, 1996, **Ön. ver.**
41. Önsoy, 1998, **Ön. ver.**
42. Türer, 1996, **Ön. ver.**
43. Barut, 1996, **Ön. ver.**
44. Önsoy, 1998, **Ön. ver.**

KAYNAKLAR

ALKAN, Cevat. **Öğretmenlik Uygulamaları El Kitabı**. Ankara: 1987.

ARSLAN, Mehmet. "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Konusunda Yeni Arayışlar", **Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler, Sempozyum 96**. Ankara: MEB., Hacettepe Üniversitesi, Heidelberg Yüksek Öğretmen Okulu ve Alman Kültür Merkezi İşbirliği ile düzenlenen Sempozyum (30 Eylül-4 Ekim 1996), ss.328-334.

BARUT, Yaşar. "Öğretmenlik Uygulaması ve Süreci", **Milli Eğitim** (Temmuz-Ağustos-Eylül 1996), Sayı 131.

BURSALIOĞLU, Ziya. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayınları, No:9, 1994.

DEMİRTAŞ, Abdullah. "Milli Eğitimde Önemli Gelişmeler", **Çağdaş Eğitim**, Yıl 27, Sayı 287, (Mayıs 2002), ss.9-11.

DUMAN, Tayyip. "Üniversitede Öğretmen Yetiştirme Sistemi, Temel Özellikler, Sorunlar, Gelişmeler", **Eğitim Dergisi**, Yıl 1993, Sayı 6.

ERDEN, Münire. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. İstanbul: Alkım Yayınları 1998.

ERKAN, Semra. "Geleceğin Eğitim Sisteminde Sınıf Öğretmenliği", **Sempozyum 96, Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler**, 30 Eylül-4 Ekim 1996:609-611.

GÜNDOĞDU, Kerim. "Öğretmenlik Uygulaması Çalışmaları ve Bu Çalışmalara Ağrı İli Uygulama Okulları İle Ağrı Eğitim Fakültesi'nden Bir Bakış Açısı", **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi** (9-11 Eylül 1998). Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi yayınları, Cilt I, ss.497-502.

GÜÇLÜ, Nezahat ve Mehmet Güçlü. "Öğretmen Eğitiminde Nitelik Sorunu", **Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler, Sempozyum 96**. Ankara: MEB., Hacettepe Üniversitesi, Heidelberg Yüksek Öğretmen Okulu ve Alman Kültür Merkezi İşbirliği ile düzenlenen Sempozyum (30 Eylül-4 Ekim 1996), ss.48-62.

HESAPÇIOĞLU, Muhsin. **Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Programları ve Öğretim**. İstanbul:1994.

MEB. **XII. Milli Eğitim Şurası**. Ankara (18-22 Temmuz 1988), 1989.

____. **XI. Milli Eğitim Şurası**. Ankara (8-11 Haziran 1982), 1991.

____ **Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge**. Ankara: 03.08.1998 Tarih ve 4392 Sayılı Bakanlık Oluru 1998.

____ **Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler, Sempozyum 96**. Ankara: MEB., Hacettepe Üniversitesi, Heidelberg Yüksek Öğretmen Okulu ve Alman Kültür Merkezi İşbirliği ile Düzenlenen Sempozyum 1996.

____ **Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı**. Ankara: 15-17 Haziran 1995.

____ **Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı**. Ankara: 26-29 Mayıs 1992.

OĞUZKAN, Ferhan. **Öğretmenliğin Üç Yönü**. Ankara:1976.

ÖNSOY, Rifat. "Üniversitelerimiz ve Öğretmen Yetiştirme", **Milli Eğitim**, (Temmuz-Ağustos-Eylül 1998), Sayı 139.

SANDS, Margaret; D.Ali Özçelik; John Busbridge ve D.Dawson. **Okullarda Uygulama Çalışmaları-İlköğretim**. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi 1997.

SIDAL,Cavit. "Öğretmen Eğitiminde Okul Deneyiminin Önemi ve Yeni Bir Yaklaşım". Ankara: **Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler, Sempozyum 96**. MEB., Hacettepe Üniversitesi, Heidelberg Yüksek Öğretmen Okulu ve Alman Kültür Merkezi İşbirliği ile düzenlenen Sempozyum (30 Eylül-4 Ekim 1996), ss.281-289.

ŞİŞMAN, Mehmet. **Öğretmenliğe Giriş**. Ankara: Pegem Yayınları, 2000.

TEKİŞİK, H.Hüsnü. "Öğretmen Okullarının Kuruluşunun 149. Yılında Sınıf Öğretmeni Yetiştirme ve İşe Alma Sorunları". **Çağdaş Eğitim**, Yıl 22, Sayı 230, Mart 1977;1-4.

TOPRAK, Mustafa. "Eğitim Fakültelerindeki Yeniden Yapılanma Olgusuna Eleştirel Bir Bakış", **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi** (9-11 Eylül 1998). Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları Cilt II, ss.611-616.

TÜRER, Cemal. "Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Okullardaki Uygulamaların Yeri". **Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler, Sempozyum 96**. Ankara: MEB., Hacettepe Üniversitesi, Heidelberg Yüksek Öğretmen Okulu ve Alman Kültür Merkezi İşbirliği ile düzenlenen Sempozyum (30 Eylül-4 Ekim 1996), ss.614-618.

YÖK. **Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi**. Ankara:Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı 1998.

NOT:Bu araştırma, Karadeniz Teknik Üniversitesi'nce 01-03 Eylül 1999 tarihlerinde düzenlenen VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde "Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Öğretmenlik Uygulamalarının Yönetimi" başlığı altında bildiri olarak sunulmuş ve yeniden düzenlenen ve geliştirilen içeriğiyle makale haline getirilmiştir.