

ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE YENİ YAKLAŞIMLAR

Işık GÜRŞİMŞEK*

ÖZET : Günümüzde, öğrencilere kazandırılması gereken bilgi ve becerilerin yoğunluğu ve çeşitliliğinde azımsanmayacak düzeyde artış olmuştur. Bu durum, öğretmenlerin meslek öncesi ve meslek-içi eğitimlerinde niteliksel ve niceliksel değişikliklerin gerekliliğine işaret etmektedir. Bu yazıda, öğretmen eğitimi ile ilgili çalışmalarda ön plâna çıkan yeni yaklaşımlar ve kavramlar tartışılacak, öğretmen eğitiminin yapılandırılması ile ilgili bazı önerilerde bulunulacaktır.

ANAHTAR SÖZCÜKLER : Öğretmen Eğitimi, Örnek Olay İnceleme Yoluyla Öğretim, Profesyonel Gelişim Okulu, Okul-Merkezi Karar Alma Süreci.

ABSTRACT : Over the last decade, the intensity and variety of the knowledge and skills that the students must gain has increased enormously. This indicates that qualitative and quantitative changes in preservice and in-service education of teachers is a necessity. In this article, new approaches and concepts that have become a priority in relation with teacher education will be discussed, and some suggestions for the reconstruction of teacher education will be made.

KEY WORDS : Teacher Education, Case Method Teaching, Professional Development Schools, School-centered Decision Making.

1. GİRİŞ

Bilgi çağında, bilgi artık herkes için ortak paydadır. Hızla üretilmekte, dünyanın her yöresine anında yayılmakta, paylaşılmakta, tartışılmakta ve geliştirilmektedir. Artık "değişmez doğru bilgi" yoktur; bugünün en geçerli bilgisi bile bu değişim ve yenilenme sürecinde hızla geçerliliğini yitirmektedir. Bilgiyi elinde tutmak, bilgiye sahip olmak, bilgiyi aktarıcı rolü üstlenmek anlamlı değildir; isteyen herkes bilgisayar teknolojisindeki gelişmelere paralel olarak bilginin kaynağına kolaylıkla ulaşabilmektedir. Dolayısıyla içinde yaşadığımız çağda, "bilgiye sahip olma" ve "bilgiyi aktarma" üzerine temellenmiş bir eğitim sisteminin gereksinim duyulan çağdaş insan modelini yaratmada yetersiz kalacağı kesindir.

Çağdaş insanı yetiştirmede yeni bir eğitim modeline gereksinim duyulmaktadır. Çağdaş eğitimin hedefi, problem çözme yeteneği gelişmiş, bilgiye ulaşma yöntemlerini tanıyan, analitik düşünme becerisi kazanmış, bilgilenme istekliliğini sürrekli canlı tutan öğrenciler yetiştirmek, öğrenciyi ekip çalışmasına yöneltmek ve tüm öğrenme süreci boyunca öğrencilerin aktif olmasını sağlamaktır. Bu hedefin gerçekleşmesi ise öğretmenlerin meslek öncesi ve meslek-içi eğitimlerinin bu gereksinimleri karşılayabilecek biçimde değişimini zorunlu kılmaktadır.

Bu yazının amacı, öğretmen eğitiminin incelenmesi amacıyla ABD'de sekiz aylık yürütülen çalışma süresince sık karşılaşılan yaklaşımları ve üzerinde yoğun tartışmalar süren bazı kavramları sunmaktır. Ülkemizde halen eğitim reformu ile ilgili çalışmalar sürdürülmekte, "çağdaş öğretmen kimliği" yapılandırılmaya çalışılmaktadır. Bu çabaların beklenen verimi sağlaması, eğitim reformunun gerçekçi temellere oturtulabilmesi için bu yaklaşım ve kavramların ülkemiz koşulları da dikkate alınarak incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu yazıda, çağın gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip öğretmenlerin yetiştirilmesi açısından meslek öncesi ve meslek-içi eğitimde ön plâna çıkan yeni anlayışlar tartışılacak ve sonuçta bazı öneriler sunulacaktır.

2. ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE YENİ ANLAYIŞLAR

Çağın gerektirdiği insan modelinin yetiştirilmesi, bireylerin yaşadıkları toplumsal gerçeğe uyumlu kılınması öğretmen eğitimi ile yakından ilişkilidir. Bu nedenle, çağımızda öğretmen eğiti-

* Öğretim Gör. Dr. Işık Gürşimşek, DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü

minin hedefleri ve içeriği üzerinde ayrıntılı biçimde durulmalıdır. Öğretmenin meslekî yaşamının değişik aşamalarını birbirinden bağımsız ve ayrı değerlendirmenin yerini daha bütünsel, meslek yaşamının tümünü içeren bir meslekî gelişim tanımının oluşturulması olmalıdır. Meslek yaşamları boyunca öğretmenlere zengin bir öğrenme çevresi oluşturulması için öne çıkarılması gereken bazı yaklaşımlar aşağıda tartışılmaktadır.

2.1. Yetersizlik temelli yaklaşımlardan yeterlilik temelli yaklaşımlara

Öğretmen adaylarının mesleğe hazırlanmasında, deneyimli öğretmenlerin alandaki uygulamaları süresince oluşturdukları bilgi, beceri ve deneyimler en az kuramsal bilgiler kadar değerlidir. Pratikte yaşananların eğitim alanına bir kaynak olarak aktarılmasına ilişkin böylesi bir yaklaşım öğretmenlerin meslekî kimlikleri açısından da önemlidir. Deneyime dayalı yeterliliği önemli gören bu yaklaşımın, öğretmenlerin öğretimle ilgili çeşitli karar alma süreçlerine daha aktif katılarak meslekî deneyimlerine ve yeterliliklerine sahip çıkmalarına yol açacağı düşünülmektedir (1).

Eğitim bir "anlatma" ve "anlatılma" süreci değil, aktif bir "anlam kazandırma" sürecidir (2). Sınıf içindeki yaşantılara "anlam kazandırma" deneyimli öğretmenlerin her an yaptıkları bir iştir. Öğretmen adaylarının gelecekte sınıf ortamında karşılaştıkları gerçekliğe hazırlanmasında, bu deneyimlerden yararlanılması zenginleştirici bir unsurdur.

Gerçek yaşam olayları yoluyla, öğretmenlerin birbirlerinin deneyimlerinden yararlanarak, meslekî yeterliliklerini geliştirmeleri temeline dayanan *örnek olay inceleme yoluyla öğretim* (case method teaching), öğretmen eğitiminde önemi giderek artan bir yöntem olarak gelişmektedir. Bu yöntemin, bireylerde, düşüncelerini daha etkili iletebilme, kritik düşünebilme, daha doğru kararlar verme ve karmaşık problemlere alternatif çözüm üretebilme becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir (3).

2.2. Yalnızlaşma ve yabancılaşmadan yansıtma ve paylaşımcılığa

Öğretim yaşantısı, gerek öğrencilerdeki bireysel ayrılıklardan gerekse ortamın diğer bileşenlerinden kaynaklanan, çeşitli problem durumlarının sürekli yaşandığı bir süreçtir. Hedeflerde belirtilen bilgi ve becerileri öğrencilerine kazandırma sürecinde, öğretmen, aynı zamanda sınıfta yaşanan problemlere de çözümler üretmek zorundadır. Sürecin bu karmaşık yapısı içinde yaşanan çözümsüzlükler ise birikerek öğretmenin verimliliğini zedelemekte ve öz-yeterlilik (self-efficacy) algısını olumsuz etkilemektedir.

Öğretmenin yeterliliği, bilgiyi aktarma yöntem ve stratejileri kadar öznel yaşantılarını yansıtabilme ve irdeleyebilme becerisinin gelişmesine de bağlıdır. Bu yeterlilik sayesinde öğretmen, karşılaştığı günlük problemlere daha doğru çözümler üretebilir ve öğrenci gereksinimlerine daha duyarlı yaklaşabilir.

Yansıtıcı öğretim (reflective teaching), son yıllarda eğitim araştırmacılarınca üzerinde çok durulan bir konudur. Bu akım, öğretmenleri, sınıfların dışındakilerin aldıkları kararları ve yukarıdan aşağıya doğru yapılan düzenlemeleri uygulamakla görevli teknisyenler olarak gören yaklaşım tepki olarak gelişmiştir (4). Öğretmenleri yansıtıcı bir uygulayıcı (reflective practitioner) olarak değerlendiren bu yaklaşım, öğretim sürecinde yaşanan problemleri analiz edebilme ve çözümleme becerisinin kazandırılmasını önemli görmektedir.

Öğretmen adaylarına bu becerilerin kazandırılmasında *öğrenci günlükleri* (student journals) ve *gelişim dosyası* (portfolio) uygulamalarının büyük yararlar sağladığı gözlenmiştir. Bu araçlar, öğretmen adaylarının yeterli ve yetersiz olan yönlerini irdelemeleri, eğitime ilişkin inançları, bilgi ve deneyimlerindeki zamana bağlı değişimleri izleyebilmeleri açısından önemli veriler oluşturmaktadır (5).

2.3. Bireysel öğrenmeden birlikte öğrenmeye

Okul ortamı, öğretmenler için öğrettikleri kadar öğrendikleri bir ortam olmalıdır. Her bir öğretmen kendi gelişimi kadar okuldaki diğer öğretmenlerin gelişimine de katkıda bulunmak, okulun genel başarısından sorumlu olduğuna inanmak durumundadır. Öğretim bir ekip işidir, verimlilik ancak ekip çalışması ile sağlanır. Öğretmenin, okul sisteminin bütününe yönelik sorumluluğuna ilişkin böylesi bir bakış açısının, okul ortamında yalnızlaşma ve birbirine yabancılaşma olgusunu engellemesi beklenmektedir.

Son yıllarda okul ortamında "birlikte öğrenme" ve "birlikte gelişme" görüşünün yaşama geçirildiği en çarpıcı örnek; profesyonel gelişim okulu (professional development school) (6) uygulamasıdır. Profesyonel gelişim okulları (PGO), aday öğretmenin, rehber öğretmenin ve üniversite eğitim üyesinin pedagojik bilgi ve deneyimlerini paylaşma ve birlikte gelişme ortamı buldukları bir okul yapısıdır.

PGO'lar, öğretmenlerde yeni liderlik rollerinin gelişimini sağlayan en önemli yapılanmalardan biridir. Okullar ve üniversitelerce ortak bir sorumluluk anlayışıyla yapılandırılan bu okullar, yeni öğretmenlerin mesleğe hazırlanmasında, alanda görev yapan öğretmenlere yaşam-boyu meslekî gelişim olanakları sağlanmasında, okul sisteminin yeniden yapılandırılmasında önemli sorumluluklar üstlenmiştir (7).

Bu okullarda görevli öğretmenlerin, danışmanlık programları için gerekli becerileri geliştirmeleri, okulda karar alma süreçlerine daha etkin biçimde katılmaları, araştırmacı öğretmen kimliğini kazanmaları ve okul-üniversite işbirliğinde yapıcı bir rol üstlenmeleri yoluyla liderlik vasıflarını geliştirdikleri gözlenmektedir (8).

2.4. Merkezi yönetimden sorumluluğun dağıtılmasına

Temel olarak, okul sistemini ve programlarını ilgilendiren konularda öğretim kadrosunun bü-

tünsel olarak katılımını gerektiren anlayış; *okul-merkezli karar alma süreci* (school-centered decision making) veya *gruptan güç-alan yönetim* (site-based management) (9) olarak tanımlanmaktadır. Bu tür bir katılımın, öğretmenlerde çatışmaları çözümü (conflict resolution) ve iletişim becerilerini geliştirdiği, aynı zamanda eğitim sistemini düzenleyen yasa ve yönetmeliklerin daha iyi tanınmasını sağladığı belirlenmiştir (10).

Bu anlayışa göre yapılan okullarda yönetimin işlevi, okulun genel başarısının artırılması ve öğretmenlerin gelişiminin sağlanması ile ilgili olarak öğretmenler kurulunca ve zümrelerce alınan kararları örgütlemek ve işleyişe geçirmek olarak tanımlanmaktadır. Sorumluluğun bu biçimde dağıtılmasının, öğretmenlerin meslekî açıdan gelişimleri için daha gerçekçi hedefler belirlemelerini sağlamada daha etkili olacağı düşünülmektedir. Özellikle hizmet-içi eğitim programlarının planlanmasında öğretmenlerin gereksinim alanlarının öğretmenlere danışılarak belirlenmesi ve program hedeflerinin buna uygun düzenlenmesinin verimliliği artırdığı gözlenmiştir.

3. SONUÇ ve ÖNERİLER

Günümüzde öğretmen kimliğini ve öğretmen eğitimini bütünüyle gözden geçirmek büyük önem taşımaktadır. Bu anlayışla bazı yaklaşımlar ve yerleşmiş kavramlar eğitim çevrelerince tartışılmalı ve alternatifler üretilmelidir. "Etkili bir öğretmen eğitimi nasıl olmalıdır?" tartışmasında dikkate alınması gerektiği düşünülen ilkeler aşağıda özetlenmiştir:

1. Öğretmen eğitimi, öğretmen adaylarının dört yıllık lisans eğitimleri boyunca mesleğe hazırlanmasından daha geniş bir konjunktürde ele alınmalı, mesleğe adım atan bireylerin emekliliklerine kadar devam eden bir "yaşamboyu öğrenme süreci" olarak algılanmalıdır.

2. Aday öğretmenlerin mesleğe hazırlanmasında önemli bir fonksiyona sahip olan okul uygulaması çalışmaları, alanda çalışan öğretmenle-

rin bilgi ve deneyimlerini tazelemeleri açısından da önemli bir olanaktır. Eğitim Fakülteleri, bu çalışmalarını plânlama sürecinde sadece kendi öğretmen adaylarının değil, uygulama yapılacak okullardaki öğretmen kitlesinin de gereksinimlerini dikkate almalıdır.

3. Uygulama okullarında, mesleğe hazırlanan aday öğretmenlerin eğitimlerinin yanısıra, hâlen alanda görev yapmakta olan öğretmenlerin gereksinim duydukları alanlarda yetiştirilmeleri açısından da çeşitli eğitim programları plânlanmalı ve yürütülmelidir.

4. Etkili bir meslekî eğitimin okul temelli olduğu, ancak öğretmenlerin deneyim ve gereksinimleri üzerinde temellendirildiğinde bunun öğretmenlerce benimseneceği unutulmamalıdır. Bu görüşten hareketle, çağdaş bir öğretmen eğitimini oluşturma sürecinde "öğretmenler için" değil, "öğretmenlerle birlikte" çalışma anlayışı benimsenmelidir.

5. Eğitim Fakülteleri ile uygulama okulları arasında kurulacak işbirliği, her iki tarafın da sorumluluk yüklendiği, karşılıklı fayda esasına dayalı, amaç ve işleyişin birlikte kararlaştırıldığı profesyonel bir çalışma ortamında biçimlendirilmelidir.

KAYNAKLAR

1. Smylic, M.A., Conyers, J.G. "Changing Conceptions of teaching Influence the Future of Staff Development". **Journal of Staff Development**, 12(1), ss. 12-16 (1991).
2. Wasserman, S. "**Getting Down to Cases: Learning to Teach With Case Studies**". Columbia University: NY. Teachers College Press. ss. 57-75 (1993).
3. Wassermann, S. "Using Cases to Study Teaching". **Phi Delta Kappan**, 75(8), ss. 602-611. (1994).
4. Zeichner, K. M., Liston, P. L. "**Reflective Teaching: An Introduction**". Mahwah: NJ. Lawrence Erlbaum. ss. 5-13 (1996).
5. Askins, E. A. "**A Needs Assessment Instrument for Designing and Evaluating Site-Based Staff Development**". National Staff Development Council yıllık toplantısında sunulan bildiri, Vancouver : Canada, (1996).
6. Darling-Hammond, L. "**Professional Development Schools: Schools for Developing a Profession**". Columbia University: NY. Teachers College Press. ss. 4-20 (1994).
7. Holmes Group. "**Tomorrow's Teachers: Principles for the Design of Professional Development Schools**". East Lansing, MI. ss. 32-35 (1990).
8. Abdal-Haqq, A. "Making Time for Teacher Professional Development". **ERIC Digest**, EDO-SP 95/4, ss. 1-2 (1996).
9. Sirotnik, K., Clark, R. W. "School-Centered Decision Making and Renewal". **Phi Delta Kappa**, 69(6), ss. 660-664 (1988).
10. Gehrke, N. "Developing Teachers' Leadership Skills". **ERIC Digest**, EDO-SP 90/5, ss. 1-2 (1991).