

## Değişen Eğitim Anlayışı Işığında Değişen Öğretmen Yetiştirme Programları Üzerine Düşünceler<sup>1</sup>

Feruzan Gündoğar, İstanbul

### Öz

Eğitim, Öğretme ve Öğrenme konuları uluslararası eğitim alanında olduğu gibi Türkiye’de de son yıllarda en fazla konuşulan, tartışılan ve değişime uğrayan temadır. Öyle ki artan bilgi yoğunluğu, hızlı teknolojik kazanımlar ve buna bağlı olarak farklılaşan anlayış ve beklentiler eğitimin sürekli ve nitel açıdan irdelenmesini zorunlu kılmaktadır. Çalışmada eğitim konusunun temel sorun ve soruları, uluslararası eğitim standartları ve değişen eğitim stratejileri, öğrenme ve etkin öğretim ile ilgili yeni yaklaşımları, öğretmen tanımlamaları, öğretmen-öğrenci ve veli iletişimin önemi, öğretmen kazanımları ve yeterlilikleri gibi geniş bir perspektif taranmaktadır. Çalışmada yüksek öğretim reformu kapsamında eğitim fakülteleri ve öğretmen yetiştirme modelleri ve bu çalışmaların uluslararası uyumu değerlendirilmekte ve daha iyi bir eğitim, daha etkin öğretim ve öğrenme için öneriler sunulmaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** Eğitim, Öğrenme, Öğretme, Öğretmen Yetiştirme Programı.

### Abstract

#### *Überlegungen zu einer Neuausrichtung der Lehrerausbildung im Hinblick des sich wandelnden Bildungsbegriffes*

Die Begriffe Bildung, Lernen und Lehren stehen im internationalen Kontext, aber auch in der Türkei stets im Fokus des allgemeinen Interesses. Bildung, Lernen und Lehren sind Themen, die immer wieder neu umschrieben werden, derart, dass der Diskurs zu einer verbesserten Qualität von Bildung aufgrund der kaum noch übersehbaren Informationsfülle, der umfassenden medialen Möglichkeiten und der sich verändernden Erwartungen und daran gebunden auch Anforderungen zwingend wird. In diesem Beitrag wird Bildung im Hinblick auf die Punkte internationale Bildungsstandards, Bildungsstrategien, neue Lern-Lehr-Ansätze, neue/andere Lehrerkompetenzen und der sich verändernde Lehrer-Schüler-Eltern-Dialog kritisch und umfassend betrachtet. Auch Thema des Beitrags ist es, die Diskussion um mögliche neue Konzepte zur Lehrerausbildung punktuell zu umschreiben. Der Beitrag schließt mit weiterführenden Überlegungen zu einem verbesserten Lernen und Lehren.

**Schlüsselwörter:** Bildung, Lernen, Lehren, Lehrerkompetenzen, Lehrerausbildung.

### Giriş

Eğitim, insan, zaman, toplum ve teknoloji gibi parametreler kapsamında en çok değişimi içinde barındıran ve bir o kadar da değişimi gerektiren bir konudur. Eğitim her zaman her aşamada önemli olmuş, toplumun tüm kesimleri tarafından da önemsenmiş ve önemsenmektedir. Hiç veya yetersiz eğitim almış olan kişiler dahi çocuklarının eğitimi söz konusu olduğunda, eğitimin gerekliliğini koşulsuz savunmakta ve eğitim süreçlerini de yakinen takip etmektedirler. Genelde velilerin ve eğitimcilerin ortak

<sup>1</sup> Çalışma, 9-11 Mayıs 2013 yılında Hacettepe Üniversitesinde düzenlenen ISNITE (*International Symposium, New Issues on Teacher Education*) uluslararası sempozyumunda sunulmuş ve yeniden düzenlenmiştir.

amacı çocukların veya öğrencilerin iyi bir eğitim almalarıdır. İyi bir eğitim ise nasıl tanımlanabilir? Eğitime temel bir bakış ve model kazandıran Bloom'un öğrenme yeterliliklerine bakıldığında, kolaydan zora doğru düzenlenmiş olan beceriler görülmektedir. Buna göre, bu sürecin başlangıcında bilgi edinimi ve kavrama, devamında ise bilgiyi çeşitli ve farklı bağlamlarda uygulama, son basamakta ise yeni veriler ışığında analiz etme ve bunun sonucunda sentezleme ve değerlendirme aşamaları yer almaktadır. Bloom Taksonomisi eğitime önemli bir boyut kazandırdığı şüphesiz olmakla birlikte, iyi bir eğitim nasıl olmalı sorusunun cevabı olarak değerlendirilebilir mi?<sup>2</sup> Bütün bu kazanımlara sahip olduğunda, etkin bir eğitim alınmış mı olunuyor? Kısaca her hangi bir konuda veya alanda bilgi edinmiş olmak ve bilgiyi özgün, doğru ve sistematik bir şekilde uyarlayabilmek kişiyi donanımlı ve bilgin biri olarak tanımlar mı? Görüldüğü gibi iyi bir eğitim nedir ve nasıl olmalıdır sorularına kolayca ve tek bir cevap vermek, konunun katmanlı oluşundan ve birçok perspektif içerdiğinden dolayı mümkün değildir. Değişkenler de değerlendirildiğinde konu daha da karmaşık olmaktadır. Yine de iyi bir eğitim nasıl olmalı sorusuyla ilgili düşünceler benzer, hatta aynı olmaktadır. İyi sözcüğü hep beklendiği gibi iyi, olması gerektiği gibi iyi, etkin anlamında iyi ve yeterli olmanın ötesinde iyi sözcüğünü tarif eden içeriklerle donatılmaktadır. Öyle ki iyi, dil ve kültürler ötesinde iyi anlamını taşımakta ve iyi eğitim de evrensel bir boyut içermektedir.

## **Eğitim ve Bilgi**

Eğitim konusu ve bu konudaki düzenlemeler Türkiye'de olduğu gibi Avrupa ülkelerinde de her zaman önemli olmuştur. Eğitim konusu iki temel açıdan ele alınmakta, 1. eğitimi alan kişi olarak öğrenen ve 2. eğitimi veren kişi olarak, öğretmenin açısından. Ayrıca her iki paydaşın kendi içinde kendisiyle ve diğer paydaşla ilgili beklentileri ve tanımlamaları konunun önemli parametrelerini oluşturmaktadır. Biz eğitimciler öğrencimizden ne beklediğimize, öğrencimizi hangi becerilerle donatmak istediğimize ve eğitim-öğretim sürecin başarılı olmasını nasıl sağlayabileceğimize odaklanırken, öğrenen için öğretmenin kendisine ne katacağını, devamında ise akademik ve/veya mesleki hayatında önemli olup olmayacağı soruları öne çıkmaktadır. Kısaca öğrencinin açısından bakıldığında etkin bilgi kullanılabilen bilgi ve eylemsel bilgi olarak değerlendirilmektedir. Genelde öğrenci öğretimin doğrudan uygulamaya yönelik olmasını tercih etmektedir.

2000 yılından bu yana OECD'ye üye ülkelerinin katılımıyla üç yıllık aralarla gerçekleştirilen Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PISA (Programme for International Student Assessment) 14/15 yaş grubu öğrencilerin kazandıkları temel bilgi ve becerilerini ölçerken, konunun birçok açıdan değerlendirilebilmesi için önemli veriler sunmaktadır. Bunun içinde öğrenci-öğretmen arasındaki beklenti farklılıkları da yer almaktadır. Öğretmenin ve öğrencinin beklentileri ve ihtiyaçları birbirine yakın, hatta bütünleştirici olması eğitimi ve yetişen genç nesli daha başarılı kılacağı şüphesizdir.

---

<sup>2</sup> Bloom Taksonomisi sonrası revize çalışmaları ile ilgili bkz. Şeker, Hasan (2010).

PISA<sup>3</sup> taramaları sonrası katılımcı ülkeler kendi verilerini her boyutuyla değerlendirmekte ve saptanan kritik başlıklar altında eğitim ve eğitim politikalarını kesintisiz irdelemektedir. Örneğin Almanya’da eğitim sistemi, eğitim anlayışı ve kavramı PISA sonrası ciddi sorgulanmakta ve bu sürecin kapsamında eğitime bir dizi yapıcı yeni yaklaşımlar geliştirilmektedir. Türkiye<sup>4</sup> ise PISA taramalarına 2003, 2006, 2009 ve 2012 yılında katılmıştır ve alınan sonuçlar eğitimcilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadığı tüm gerçekleri ortaya koymuştur. Eğitim-öğretimde belirlenen problemlerin içinde en çok sosyoekonomik farkların sebep verdiği eşitsiz eğitim alma olanakları görülmektedir. 20 Milyon eğitim alan ve alması gereken bir genç nesile sahip olan Türkiye, eğitim eşitsizliği gerçeğini, gelişmiş ülkeler arasında yer alan Almanya’da sosyoekonomik durumlar nedeniyle derinleşen eğitim farklılıkları göz önünde tutulduğunda, nasıl aşabilir? Türkiye’nin çok iyi ve iddali okulları var ve bu okullar genelde büyük şehirlerde bulunmaktadır. Böylece küçük kent ve kırsal kesimlerde yaşayan çocuklar bu okullara bu nedenden dolayı -ki çok az sayıda yatılı okul modeli uygulanmakta- gidememektedir. Ancak konu bu kadar basit bir konu değildir. Eğitim sistemimizin iki önemli yapısal özelliği bulunmakta: farklı okul modelleri ve bu okul formatlarına göre ve merkezi sınav doğrultusunda öğrenci seçimi ve sıralaması. Sosyoekonomik kaynaklı farklılıklar bu sistem özellikleri nedeniyle daha da derinleşmektedir.

İyi bir eğitim nedir ve nasıl olmalı konusu, yine PISA taramasından yola çıkarak, PISA ile ölçülen yeterliliklerin ve kazanımların okuma becerisi örnekleminde değerlendirilecektir. Öğrenci bir yazılı metinle ne yapabilmeli ki etkin okuma becerisi kazanmış olsun? Genel anlamda okuma becerisi bir metni çözümlene becerisi olarak tanımlanmakta. PISA’ya göre okuma becerisi daha detaylı anlatılmıştır. Okuma becerisi, bilişsel yeterliliğin ötesinde bir kazanım olarak değerlendirilmektedir. Buna göre okuma becerisi diğer yeterlilikler gibi kişiye derste sunulan ile kişinin kendine özgü kazanımlarının sentezi sonucunda oluşan bir davranış bütünü olarak ifade edilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığın “PISA 2009 Projesi Ulusal Ön Raporunda” okuma becerisi şu şekilde anlatılmıştır: “Bireyin hedeflerine, ulaşma, bilgisini artırma ve topluma katılımı için yazılı metinleri anlama, kullanma ve yansıtma birikimi ile ilgilidir. Metnin çözümlenmesi ve tam olarak anlaşılmasının yanı sıra, *okuma becerileri*, okuma, yorumlama, yansıtma ve bireyin yaşamındaki hedeflere ulaşmada okuma becerilerini kullanma yeteneğini kapsamaktadır” (2010:21). Almanya’nın PISA 2009 Değerlendirme Raporunda ise şöyle bir tanım yer almaktadır: “...Okuma becerisi temel bir beceridir. Okuma becerisi kişinin gelişmiş toplumun bir ferdi olarak iyi bir yaşam sürdürebilmesi, özel ve mesleki hayatında aktif rol üstelenebilmesi ve böylece toplum içinde etkin bir biçimde var olabilmesi anlamını taşımaktadır” (PISA 2009, 2010:24).<sup>5</sup> Bir metni anlama, metni uyarlayabilme ve kullanabilme becerisi kişinin bilgi birikimi

<sup>3</sup> Bkz.: PISA 2009 (2010). [http://pisa.dipf.de/de/de/pisa-2009/ergebnisberichte/PISA\\_2009\\_Bilanz\\_nach\\_einem\\_Jahrzehnt.pdf](http://pisa.dipf.de/de/de/pisa-2009/ergebnisberichte/PISA_2009_Bilanz_nach_einem_Jahrzehnt.pdf) (son erişim tarihi: 04. 03. 2013).

<sup>4</sup> Bkz.: PISA 2009 Projesi Ulusal Ön Rapor (2010). <http://istifhane.files.wordpress.com/2012/02/meb-pisa-2009-raporu.pdf> (son erişim tarihi: 04. 03. 2013).

<sup>5</sup> Metin Almanca’dan Türkçe’ye çevirilmiştir. Bkz. “Das Verständnis von Lesekompetenz in PISA orientiert sich an der angelsächsischen *Literacy*-Konzeption. Lesekompetenz wird im Sinne einer Basiskompetenz verstanden, von der angenommen wird, dass sie in modernen Gesellschaften für eine befriedigende Lebensführung in persönlicher und wirtschaftlicher Hinsicht sowie für eine aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben notwendig ist,” PISA 2009 (2010: 24).

ve becerisini geliştirdiği gibi, bireyin toplumsal yaşamına etkin katılabilmesi için belirleyici bir yeterlidir.

2009 Türkiye ve Almanya PISA Raporlarında öğrencinin kişisel gelişimine vurgu yapılmaktadır: “topluma katılım, bireyin yaşamındaki hedeflere” ulaşması, “ilgili, duyarlı bir vatandaş olarak kendi ihtiyaçlarını” karşılayabilmesi şeklinde anlatımlar yer almaktadır. Bۆylece bilginin sadece somut bir edinme ve birikim olarak değil, daha çok kişinin gۆnlük hayatına ve çevresine doğrudan aktarılabilen, dinamik bir sۆreç olduğu ۆne sۆrۆlmektedir. Her iki rapora gۆre okuma becerisi “kişisel hedefleri yaklamak” için ۆnemli bir araç olarak gۆrۆlmektedir (PISA 2009, 2010:22). Sonuçta bireyin bilgili ve eğitimi olması toplumsal bir olgu olmakla birlikte eğitim-ۆđretim sۆreci kişinin sosyalleşme sۆreci olarak değerlendirilmektedir. Çalışmanın ikinci ve ۆçüncü bۆlümünde değişen eğitim anlayışı çerçevesinde, değerişimin içinde ۆđrenci tanımı, ۆđretmen yeterlilikleri ve eğitim-ۆđretim modelleri tanıtılıp irdelenecektir ve Türkiye’de tartışılan ۆđretmen eğitimi için ۆneriler sunulacaktır.

## **Öğrenci**

İyi bir eğitim almış ۆđrenci nasıl tanımlanabilir, hangi kazanımlara ve ne tۆr bilgiye sahip olmalıdır sorularına şu başlıklarla cevap verilebilir: doğru ۆđrenme, genel kۆltür, iletişim, teknoloji, bilgi, beceri, davranış. Bugün kalıcı salt bilginin yerini, bilgi artı beceri ve kazanımlar almıştır. Bilgi yalnızca sınırlı olan alan bilgisi olarak değil kapsamlı genel bilgi şeklinde dۆřünۆlmelidir. Bunun da ۆtesinde gۆnümüzde bilgi fonksiyonel bir olgu, devinimi içinde barındıran, eylem ve davranışa dۆnۆřen ve bۆylece anlam kazanan bir ۆrۆndür. Bilgi edinmek, doğru ۆđrenme sۆreci sonunda doğruyu anlamaktır.

Değerişen ۆđrenme sۆrecin içinde ۆđrenci kendinden beklenen beceriler ve davranışları zaten benimsemektedir. Өrneđin iletişim ele alındığında, gۆnümüzün teknolojik ۆzellikleri kapsamında iletişim alanı en çarpıcı gelişimi ve değerişimi gۆstermiřtir ve gۆstermektedir. İletişim bugün yoğun, hızlı, kısa, akıcı, yۆzeysel ve değerişken bir sۆreçtir. Yine ۆrnek verirsek, bilgisayar ve bilgisayar oyunları konusu ۆzerine yapılan çalışmalarda en fazla ortaya çıkan sonuç bilgisayarın genel anlamda ۆđrenciyi olumsuz etkilediği tezidir. Ancak bilgisayar gۆnümüzde kalıcı bir iletişim aracı olduğundan dolayı bilgisayar temelli eğitimi de eğitim-ۆđretim amaçlı değerlendirmek kısmen zorunlu olmaktadır. Өrneđin bilgisayar oyunu yardımıyla yaratıcı olmak gibi gۆrۆřler de bu kapsamda ifade edilmektedir. Bu sayede ۆđrenci yeni, bilinmeyen dۆnyalara ulaşabilir, bu dۆnyaları tanıyabilir ve bu keşifler ile ilgili daha yoğun bir iletişim ortamı oluşturabilir. Bۆylece ۆđrenci strateji geliştirmeyi, çۆzüm odaklı dۆřünmeyi, fikir ۆretmeyi ve dۆřüncelerini savunmayı ۆđrenmesi de mۆmkündür. En ۆnemlisi ise, bu sۆrecin ۆđrencinin kendi sorumluluğu doğrultusunda kendi seçimi, kısaca kendi isteği olmasıdır.

Gۆnümüz ۆđrencisi kendi istediğini ifade edebilen, çok yۆnlü, ilgilendiği konuları araştıran, sorgulayan, kolay benimsemeyen, detaylı dۆřünen ve tasarlayan bir ۆđrencidir. Өđrencinin sunulan becerileri benimsemesi, zorunlu kılındığında değil, kendi isteği sonucunda mۆmkün olmaktadır. Dolayısıyla etkin eğitim ve ۆđrenme, ancak ۆđrencinin sۆrece bilinçli olarak katılımıyla, bizzat istemesiyle ve ۆnemsemesiyle sağlanmaktadır. Өđrenci, ۆđretmenin sunduğu derse evet demeli, dersi ve ۆđretmeni

kabul etmeli ve kendisini bu sürece dahil etmelidir. Artık öğrenci pasif öğrenen olmak istememektedir. Alman Pedagog von Hentig, şehirde büyüyen ve yaşayan çocukları şöyle anlatmış: “Onlar çok temel bilgileri bilmiyorlar: doğal ortamda ateşin nasıl yakıldığı, bir toprağa çukurun nasıl açıldığı, ağacın tırmanıp bir dalında oturmayı, doğada bulunup su yolu oluşturmayı, hayvanları gözlemlemeyi, otlatmayı ve dizginlemeyi. Doğada oluşumu ve bitişi, doğada bulunan maddelerin kazanılması ve işlenmesi gibi önemli bilgiler çocuklara -ve kısmen erişkinler için de söyleyebiliriz bunu- anlatılmamaktadır (1976: 40).”<sup>6</sup>

Öğrencilerin ve öğretmenlerin şu ortak söylemi eğitimde ki sıkıntıları çarpıcı bir şekilde göstermektedir: “Bugünün öğrencileri düne ait okullarda, önceki zamanda yetişmiş öğretmenler tarafından, daha eski bir zamana ait yöntemlerle yarınlar için yetiştiriliyorlar” (bkz. Schorlemmer, yıl belirtilmemiş).<sup>7</sup>

## Öğretmen

Yarının öğrencisini ve yarınlar için öğrenciyi yetiştiren ve yetiştirecek olan öğretmen son derece önemli bir sorumluluk taşımaktadır ve misyon üstlenmiştir. Öyle ki öğrencinin başarısızlığı öncelikli olarak öğretmen ile ilişkilendirilmekte. Öğretmen öğrenci ve veli üçgeninde yaşanan iletişimsizlik ve hoşgörüsüzlük başarısızlığın önemli bir etkeni olarak değerlendirilmektedir. Öğrenci değişen toplum ve dünya şartlarında nasıl değişiyor ve farklılaşıyorsa, eğitimin temel ögesi olan okul ve öğretmen bu değişimi benimsemesi ve bizzat desteklemesi gerekmektedir. Aksi takdirde, dün ve daha önceki zamanlarda kalmış ve değişen günümüz şartlarına ve beklentilerine uyum sağlayamamış olma eleştirisiyle karşı karşıya kalınmaktadır.

Bu noktada şu sorular sorulabilir: bugünün öğretmeni kim? Öğrencisini nasıl değerlendiriyor? Öğrenci öğretmeni nasıl tanımlıyor? Eğitmciler, öğretmen eğitimi için hangi yeterlilikleri ön görüyor? Almanya’da yapılan bir anket sonucuna göre öğretmen öğrencisini aşırı ben-merkezli, yüzeysel ve zor kişilikli olarak tanımlamakta.<sup>8</sup> Ankete katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (90%) öğrencilerin yeni teknolojilerin etkisi altında kaldığını, yine önemli bir orana göre (71%) öğrencilerin çok fazla materyalist olduklarını ve (75%) dikkat problemleri yaşadıklarını öne sürmektedir.<sup>9</sup> Son olarak, öğretmenlerin üçte ikisi öğrencilerle iletişimin artarak zorlaştığını düşünmekte ve her iki öğretmenden biri öğrencilerine ulaşamadıklarını öne sürmektedir.

<sup>6</sup> Metin Almanca’dan Türkçe’ye çevrilmiştir. Bkz. "Ihnen fehlen elementare Erfahrungen: ein offenes Feuer machen, ein Loch in die Erde graben, auf einem Ast schaukeln, Wasser stauen, ein großes Tier beobachten, es hüten, es beherrschen. Das Entstehen und Vergehen der Natur, die Gewinnung und Verarbeitung von Material zu brauchbaren, notwendigen Dingen werden dem Kind - wie den meisten Erwachsenen – vorenthalten”

<sup>7</sup> Metin Almanca’dan Türkçe’ye çevrilmiştir. Bkz. Schlorlemmer, Uta: “Schüler von heute werden in Schulen von gestern, von Lehrern von vorgestern, mit Methoden von vorgestern, auf die Probleme von morgen vorbereitet. <http://www.mehr-wissen-mehr-tun.de/index.php?id=uta-schorlemmer> (son erişim tarihi: 15. 04. 2013).

<sup>8</sup> Bkz: <http://www.ftd.de/wissen/leben/:allensbach-umfrage-lehrer-halten-schueler-fuer-ich-bezogen/60041501.html> (son erişim tarihi: 15. 04. 2013). Ankete 536 Öğretmen katılmıştı.

<sup>9</sup> Allensbach Demoskopie Enstitüsü’nün Vodafone Vakfı ile birlikte (Institut für Demoskopie Allensbach ) yapmış olduğu araştırma sonuçları için bkz: <http://www.ftd.de/wissen/leben/:allensbach-umfrage-lehrer-halten-schueler-fuer-ich-bezogen/60041501.html> (son erişim tarihi: 15. 04. 2013).

Almanya’da yapılan bir çalışma kapsamında öğretmenlerin eğitim sistemi ve eğitim kurumlarıyla ilgili değerlendirmeleri ele alınmıştır. Çalışmada en fazla vurgulanan bireysel eğitimin mümkün olmadığıdır. Bu bağlamda daha az başarılı olan öğrencilere yönelik bir çalışma programının uygulanması tezi yer almakla birlikte, özel yetiye sahip olan ve başarılı olan öğrencinin de yine bireysel olarak desteklenmesi fikri ağırlık kazanmaktadır. PISA taraması da aynen bu olguyu desteklemektedir. PISA’ya göre başarıyı yakalayan ülkelerde şu tez benimsenmiştir: öğrenciye iyi ve etkin bir eğitim sağlanabilmesi doğrudan bireysel eğitim fırsatlarına bağlı olmaktadır.

Almanya’da yapılmış olan diğer bir çalışmada velilerin de eğitimle ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Okul ve öğretmenlerin önemi ve değeri tartışmasız öncelikler olmakla birlikte, beklentiler kısmında iyi temellendirilmiş, iyi bir gramer ve imla bilgisi içeren güçlü bir dil becerisi (86%) en çok tercih edilen seçenek olarak dikkat çekmektedir. Ayrıca iyi bir genel kültür bilgisi (79%) kapsamında toplumun değer yargıları, iyi bir ahlak ve davranış (66%) da arzulanan nitelikler arasında sıralanmaktadır.<sup>10</sup> Töder Genel Koordinatörü Faruk Tatar’a göre türk velinin ana okul, ortaokul ve lise hakkında beklentileri şunlardır: “Pozitif enerjili öğretmenler, Öğretmenler ile sık iletişim kurmak, Öğretmenlerin alanındaki uzmanlıkları, Dil eğitimi, Öğrenci-öğretmen iletişiminin nitelikli olması, Bireysel yeteneklerin ortaya çıkması.”<sup>11</sup> Öğrencilerin beklentileri ise şu şekilde sıralanmıştır: “Sevgi dolu, güler yüzlü öğretmenler, Öğretmenin eşit davranması, Pozitif iletişim kurabilen öğretmenler.”<sup>12</sup> Bu tabloya göre veli ve öğrenci öncelikli olarak öğretmenin davranışı ve tutumu üzerinde durmaktadır. Öğretmenle iyi bir iletişim kurabilme ve öğretmene ulaşabilme isteği, aynı zamanda öğretmenin arzulanan kişiliğini de tarif etmektedir. Ulaşılabilen öğretmen olgusu ilgili, öğrencisine yakın olan, onu önemseyen ve gerektiği ölçüde yönlendiren, kısaca paylaşımcı ve samimi bir öğretmen olarak tarif etmektedir. Alman pedagog Manfred Prenzel öğretmenin ne denli etkili ve ayrıcalıklı bir meslek olduğunu şu sözlerle anlatmaktadır; “karşısındaki kişinin gözüne bakamayan biri, asla öğretmen olamaz.”<sup>13</sup>

## Öğretmen Eğitimi

Alman eğitim bilimci ve PISA uzmanı Jürgen Baumert başarılı eğitimin en önemli faktörü başarılı öğretmen olduğunu söylemektedir.<sup>14</sup> Bu durumda eğitim kalitesini yükseltmek için yapılması gereken tüm düzenlemeler ve alınması gereken kararlar öncelikli olarak öğretmenden ve öğretmen eğitiminden başlamalıdır. Öğretmen yeterlilikleri, öğretmen performansı ve öğretmen eğitimi standartları ile ilgili Türk

<sup>10</sup> Bkz: Allensbach-Studie zur Schul- und Bildungspolitik in Deutschland (2011). <http://www.lehrerpreis2012.de/?id=33> (son erişim tarihi: 15. 04. 2013).

<sup>11</sup> Bkz: <http://www.egitimtercihi.com/ozelokullar/7927-degisen-veli-ogrenci-beklentileri-ve-yol-haritamiz.html> (son erişim tarihi: 15. 04. 2013).

<sup>12</sup> Bkz.: <http://www.egitimtercihi.com/ozelokullar/7927-degisen-veli-ogrenci-beklentileri-ve-yol-haritamiz.html> (son erişim tarihi 13. 03. 2013).

<sup>13</sup> Bkz: Metnin Almancası: „Ich würde niemanden zum Lehrer machen, der es nicht schafft, einem anderen Menschen ins Gesicht zu sehen“ [http://www.focus.de/magazin/debatte/leserdebatte-was-muss-ein-guter-lehrer-koennen\\_aid\\_672500.html](http://www.focus.de/magazin/debatte/leserdebatte-was-muss-ein-guter-lehrer-koennen_aid_672500.html) (son erişim tarihi: 15. 04. 2013).

<sup>14</sup> Bkz: Metnin Almancası: “Vom Können der Lehrer hängt alles ab.” <http://www.zeit.de/gesellschaft/schule/2012-09/baumert-lehrerbildung-berlin> (son erişim tarihi: 15. 04. 2013).

Eğitim Derneği 2009 yılında “Öğretmen Yeterlilikleri” konulu bir çalışma gerçekleştirmiştir (Öğretmen Yeterlilikleri, 2009). Araştırmada öğretmen mesleği genel yeterlilikleri ile ilgili öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri yer almakta olup her üç paydaşın beklenti farklılıkları ve buna bağlı olarak da ilgili alanlarda sorunların olduğu tespit edilmektedir. Böylece öğretmen öğrencisini ilgisiz diye değerlendirebiliyor, öğrenci de öğretmenin samimi olmadığını, kendisine gereken yönlendirmeyi yapmadığını düşünmektedir. Genel olarak veli ve öğrencinin okul ve öğretmenle ilgili değerlendirmeleri daha olumlu, öğretmenin öğrenci, veli ve okulla ilgili tespitleri ise daha eleştiriseldir.

Sonuçta öğretmenlik mesleği genel yeterlik alanlarının tümünde çeşitli sorunlar olduğu vurgulanmakta ve sorunların giderilebilmesi için şu öneriler sunulmaktadır: 1) “Öğretmen yeterliklerinin uygulanması ve öğretmen eğitiminin kalitesinin geliştirilmesi için Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesi, YÖK, MEB ve eğitim fakültelerinin işbirliği içinde alışması; 2) Öğretmen yetiştirmede Eğitim Fakültelerinin mevcut altyapı ve öğretim elemanı eksiklerinin giderilmesi ve öğretmen yetiştirmede uygulamaların çağın gereklerine uygun olarak yeniden düzenlenmesi; 3) Öğretmen yeterliklerinin stajyerlik dönemi ile ilişkilendirilmesi; 4) Öğretmen yeterliklerinin hizmet içi eğitim ile ilişkilendirilmesi; 5) Öğretmen yeterliklerinin eğitim bilimleri alanında ve öğretim programlarında gelişmelerle uyumlu bir biçimde tanımlanması” (Öğretmen Yeterlilikleri, 2009: 172-178).

Özet olarak, öğretmen eğitimi için öngörülen yeterlilikler Avrupa ülkelerinin ve uluslararası eğitim-öğretim standartları doğrultusunda yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Türkiye’de öğretmen eğitimi halen kısmen eğitim fakültelerinde, uygulanmakta olan pedagojik formasyon sertifika eğitimi programı kapsamında ise kısmen fen-edebiyat fakültelerinde gerçekleşmektedir. Devam eden reform sürecinde henüz çözümlememiş olan bu eğitim ikilemi ve doğru fakülte ve program ile ilgili farklı görüşlerin tartişılmakta olup çeşitli öğretmen yetiştirme modelleri üzerinde durulmaktadır. Birinci modele göre öğretmen eğitimi yine eğitim fakültelerinde devam etmesi ağırlık kazanmakta, ikinci modele göre eğitim fakültesi ve fen-edebiyat fakültesi arasında var olan paylaşım devam etmesiyle birlikte, okul öncesi ve ilköğretim öğretmen eğitimi eğitim fakülteleri, ortaöğretim öğretmen eğitimi ise fen-edebiyat fakülte çatısı altında yer alması öngörülmektedir. Karma modeller de tartişılmakta olup, ayrıca Avrupa ülkeleri örnekleri üzerinde de durulmaktadır.

Örneğin Almanya modeli -ki Almanya’da eyaletlere göre uygulanan eğitim programı ve eğitim stratejileri arasında ciddi farklılıklar vardır-, İngiltere modeli ve Fransa modeli bu kapsamda değerlendirilmektedir. Almanya’da öğretmen eğitimi yalnız Baden-Württemberg eyaletinde eğitim fakültelerinde düzenlenmektedir, diğer eyaletlerde örtüşmeyen çok noktalar olsa dahi öğretmen eğitimi fen-edebiyat fakülteleri bünyesinde yer almakta olup okul modeli ve eğitim kademesine göre eğitim süresi ve eğitim içeriği açısından farklı eğitim programları bulunmaktadır. Bu program çeşitliliği içersinde iki yıllık ortak bir çekirdek program sonrası branşlaşma ve/veya dört yıllık eğitim sonrası yüksek lisans eğitimi programı kapsamında branşlaşma şeklinde farklı düzenlemeler yer almaktadır. Okul öncesi ve ilköğretim birinci kademe için programlar üç yıllık olmakta, ortaöğretim birinci ve ikinci kademe programları ise en az dört veya dört artı bir yıl olarak düzenlenmektedir. Buna göre kademe seçiminin erken yapılmasını ön gören modüler düzenlenmiş eğitim-öğretim programı önem

kazanmaktadır. Farklı eğitim-öğretim modelleri içeren bir eğitim sisteminde öğretmen eğitiminin entegre program şeklinde düşünülmesi yanlış olmakla birlikte, eğitim sürecinin birinci aşamasında eğitim modeli ve kademesine göre ağırlıklı ders seçimi sağlanması önem taşımaktadır.

Ancak Türkiye’de 2006 yılı sonrası uygulanmakta olan öğretmen eğitimi programının modüler yapısı ve önceki programlara göre seçmeli derslerin adedi artırılmış olsa da, henüz eğitim kademe ve eğitim-öğretim programına göre ders seçimi ve böylece alan içinde uzmanlaşma mümkün değildir. Eğitim fakültelerinde halen uygulanmakta olan programa göre öğretmen eğitimi, genel eğitim, özel alan ve mesleki eğitim alanı/modülü olmak üzere üç temel alan ve modülden oluşmaktadır. Program tek alan programı olup yan dal ve çift ana dal programları ile genişletilmektedir. Çift ana dal programı 2012/2013 eğitim öğretim yılında daha esnek koşullar doğrultusunda yeniden düzenlenmiş olmasına rağmen yine de Avrupa ülkelerinin normlarına uygun gözükmemektedir. Yeniden düzenlenecek olan öğretmen eğitimi programının öncelikli konusu da zorunlu çift ana dal eğitimi olmalıdır.

## Sonuç ve Öneriler

1) Eğitimde kaliteyi artırmak için yapılan tüm düzenlemeler öncelikli olarak öğretmenden başlamalı önerisi çalışmanın giriş kısmında ifade edilmiştir. Ancak sürecin öğretmenden başlayarak ele alınması, yalnızca öğretmen yeterlilikleri üzerine yoğunlaşması olarak düşünülmemelidir. İyi bir temel eğitimin ve meslek içi eğitimin sağlanmasıyla birlikte öğretmen mesleğinin saygınlığının ve değerinin artması için yapılması gereken düzenlemeler üzerinde de ayrıca durulmalıdır. İyi bir öğretmen ne yapması gerektiğini bilen bir uzman eğitimci olmalıdır. Mesleki ve kişisel sorumluluk bilinci ancak iyi bir temel eğitim ve devamında düzenli ve etkin bir meslek içi eğitimi ile sağlanabilmektedir.

2) Mesleki yeterliliği kazanmış bir öğretmen hem pedagojik hem de özel alanda uzmanlaşmaktadır. Bu iki alanın birbirleriyle etkileşimi şöyle anlatılabilir: öğretmenin eğitimsel yetkinliği doğrudan alanında ki birikimine bağlı gelişmektedir. Buna göre alanında yetersiz olan bir öğretmenin ders içinde olumlu davranışı bir noktadan sonra yetersiz kalmaktadır. Diğer yandan ise alanda ki yetkinlik aynı zamanda öğretmenin eğitimsel açıdan başarılı olması anlamına gelmemektedir.<sup>15</sup> Öğretmen eğitimi yeniden şekillenirken özel alan yetkinliğinin üzerinde öncelikli durulması gerekmektedir, zira öğretmen önce alanındaki uzmanlığı ile değerlendirilmektedir.

3) Eğitimde önemli bir ikilem gözlenmekte: bir yerde birlikte çalışabilme özelliklerine ihtiyaç duyulmakta, diğer yanda ise her bir öğrencinin birey olarak önemsenmesi ve mümkünse öğrenme ve öğretme süreci her bir öğrenciye göre

---

<sup>15</sup> Bkz. Baumert, Jürgen; Kunter, Mareike (2006); Çalışmada şu yayınlardan alıntı yapılmıştır: Carpenter, T.; Fennema, E. (1992). Cognitively guided instruction: Building on the knowledge of students and teachers. In: *International Journal of Educational Research*, Vol. 17, pp. 457-470. Carpenter, T. P.; Fennema, E.; Peterson, P. L.; Carey, D. (1988). Teachers’ pedagogical content knowledge of students’ problem solving. In: *Journal of Research in Mathematics Education*, Vol. 19, pp. 385-401. Carpenter, T. P.; Fennema, E.; Peterson, P. L.; Chiang, C. P.; Loeff, M. (1989). Using knowledge of children’s mathematics thinking in classroom teaching: An experimental study. In: *American Educational Research Journal*, Vol. 26, pp. 499-532.



gerçekleşebilmesi istenmektedir. Bugün ve yarın için ihtiyaç duyulan eğitim sistemi tek/birey ve birlikte/bütün diye adlandırdığımız iki noktayı birleştirebilmeli, ki hem öğrencinin kişisel ve özel öğrenme süreci için gereken ortam ve fırsatlar sunulsun, hem de öğrenci, diğer öğrencilerle beraber hareket etmeyi ve birlikte sonuca ulaşmayı başarsın. İşte bugünün ve yarının öğretmeni bu tek ve birlikte çalışmayı doğru ve başarılı yönetebilen bir eğitimci olmalıdır.

4) Bunun için ne yapılmalı, ne yapılabilir sorusuna birinci ve ikinci şıkta kısmen cevap verilmiştir. Bu bağlamda öne çıkan iyi kavramının içeriği ile ilgili makalenin ilk kısmında çeşitli yaklaşımlar üzerinde durulmuştur. İyi, her zaman gereken iyi anlamını taşımakta ve iyi kavramının tanımı eğitimle ilgili beklentiler doğrultusunda şekillenmektedir. İyi bir temel eğitim, iyi bir meslek içi eğitimi dendiğinde eğitim olgusunun sürekliliği vurgulanmaktadır. Öğretmen mesleğinin diğer mesleklerden farkı bu sürekliliğin gereksinimidir. Öğreten öğretmen aynı zamanda öğrenen olmakta ve öğrenilenle birlikte öğretme süreci de pekişmekte ve gelişmektedir.

5) Son olarak mesleki etik anlayışı üzerinde durmak istiyorum. Etik konusu ayrıcalıklı ve önemli olmasına rağmen konuyla ilgili az sayıda çalışma bulunmaktadır. Oysaki öğretmen değerlendirmelerinde etik ile ilgili şıklar dikkat çekmektedir, örneğin öğretmenin ilgili ve ahlaklı olması, öğretmenin ortaya koyduğu değer yargıları, kısaca öğretmenin duruşu, tutumu ve davranışları her zaman ilgi odağı olmuştur ve olacaktır.<sup>16</sup> Toplum değerleri ve insani değer yargıları mesleki yeterlilik ve profesyonellik açısından önemli olduğu bilinse de konu detaylı çalışmalar kapsamında incelenmeli ve öğretmen eğitimi içinde konuyla ilgili uygulamalı projeler geliştirilmelidir.

## Kaynakça

**Hentig, H. Von** (1976). *Was ist eine humane Schule?* München, Wien.

**Oser, Fritz, K.** (1998). *Ethos-die Vermenschlichung des Erfolgs. Zur Psychologie der Berufsmoral von Lehrpersonen.* Opladen, Leske und Budrich.

**Şeker, Hasan** (2010). Bloom'un Taksonomisinden, Bilişsel süreç boyutlarının sınıflandırılmasına doğru revize edilen Taksonomi üzerine. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 03, No: 39, s. 1-9.

## Online Kaynaklar

*Allensbach-Studie zur Schul- und Bildungspolitik in Deutschland* (2011). <http://www.lehrerpreis2012.de/?id=33> (son erişim tarihi: 15. 04. 2013).

**Baumert, Jürgen; Kunter, Mareike** (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften, in: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9. Jahrg., Heft 4/2006, s. 469-520. <http://www.schulentwicklung.bayern.de/unterfranken/userfiles/SETag2010/Baumert.pdf> (son erişim tarihi: 15. 04. 2013).

*Öğretmen Yeterlilikleri* (2009). Türk Eğitim Derneği Yayınları. [http://portal.ted.org.tr/yayinlar/Ogretmen\\_Yeterlik\\_Kitap.pdf](http://portal.ted.org.tr/yayinlar/Ogretmen_Yeterlik_Kitap.pdf) (son erişim tarihi 15. 04. 2013).

**Özenc, Bengisu** (2010). PISA 2009 Sonuçlarına İlişkin Bir Değerlendirme. [http://www.tepav.org.tr/upload/files/1292255907-8.PISA\\_2009\\_Sonucularina\\_Iliskin\\_Bir\\_Degerlendirme.pdf](http://www.tepav.org.tr/upload/files/1292255907-8.PISA_2009_Sonucularina_Iliskin_Bir_Degerlendirme.pdf) (son erişim tarihi: 15. 04. 2013).

<sup>16</sup> Öğretmen mesleğinde etik konusu ile ilgili bkz. Oser, F. (1998).

- PISA 2009 Projesi. Ulusal Ön Rapor** (2010). MEB, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. Ankara, Earged, <http://istifhane.files.wordpress.com/2012/02/meb-pisa-2009-raporu.pdf> (son erişim tarihi: 04. 03. 2013).
- PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt** (2010). Hrsg. von Eckhard Klieme, Cordula Artelt, Johannes Hartig (u.a.). M¼nster (u.a.), Waxmann, [http://pisa.dipf.de/de/de/pisa-2009/ergebnisberichte/PISA\\_2009\\_Bilanz\\_nach\\_einem\\_Jahrzehnt.pdf](http://pisa.dipf.de/de/de/pisa-2009/ergebnisberichte/PISA_2009_Bilanz_nach_einem_Jahrzehnt.pdf) (son erişim tarihi: 04. 03. 2013).
- Schorlemmer, Uta** (yıl belirtilmemiş). Nachhaltigkeit in der Praxis. Wo junge Menschen zu Forschern und Weltgestaltern werden. <http://www.mehr-wissen-mehr-tun.de/index.php?id=uta-schorlemmer> (son erişim tarihi: 15. 04. 2013).