

21. Yüzyılda Öğretmen Yetiştirme Eğitim Programının Boyutları

Dimensions of Teacher Training Curricula in The 21st Century

Ömer Faruk TUTKUN*
Yasemin AKSOYALP**

ÖZET

Bu çalışma iki problem üzerine temellendirilmiştir Birincisi 21. yüzyılın toplumunun özellikleri ve öne çıkan yeni anlayışlar ve sorunlar doğrultusunda 21. yüzyılın öğretmeninde bulunması gereken niteliklerin ortaya konulması ve ikincisi, bu öne çıkan yeni anlayış ve sorunlar çerçevesinde öğretmen eğitimi programlarının boyutlarının neler olması gerektiği üzerine bir denemede bulunulmasıdır. Araştırma kuramsal temelli bir çalışmadır. Araştırmada derleme (tarama) yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen veriler, araştırma problemine yönelik analiz edilerek, buradan 21. yüzyılın öne çıkan anlayış, eğilim ve sorunları, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitiminde temele alınması gereken yeni kavramlar ve ilkeler ve öğretmenlerin değişen rollerine ilişkin anlayışların neler olduğuna dönük sonuçlara gidilmiştir. Araştırma sonucu elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir:

1. 21. yüzyılda öğretmenlik mesleği bir ihtisas mesleği olarak kabul görecektir.
2. Öğretmen yetiştirme eğitimi uluslararası düzeyde verilmelidir.
3. Öğretmenler kültürlerarası eğitim ve demokratik bir toplum inşa etme anlayışında yetiştirilmelidir.
4. Öğrenme-öğretme süreçlerinde en merkezi materyal, öğretmenin kendisidir anlayışı öne çıkmaktadır.
5. Öğretmen yetiştirme eğitim programlarının hazırlanmasında toplumun tüm kesimlerinin katılımları sağlanmalıdır.
6. Öğretmenlerin mesleki eğitimleri okul merkezli ve sürekli olmalı ve bunun öğretmenlerce yaşam tarzı olarak algılanması sağlanmalıdır.
7. Öğretmen bir aktör gibi çok boyutlu ve her duruma uygun pozisyon alabilen yeterlikte yetiştirmelidir.
8. Öğretmen insan ve toplumla ilgili her konuda bir fikir ve duruşu olan bir nitelikte yetiştirilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Öğretmen Eğitimi, Öğretmen Yetiştirme, 21.Yüzyıl, Eğitim Programı, Mesleki Gelişim.

Çalışmanın Türü: Derleme.

ABSTRACT

Teacher training continued as having rigid boundaries and stages in the 19th century. At the same time, teaching was regarded as a low-status profession. Teachers were trained within their profession and schools in this period. This type of training was carried out with trainee teachers working in primary schools. The aim was to train teachers as modest, earnest, observant of customs, obedient to moral norms and unquestioning individuals. However, it was realized that teachers having intended qualifications could not be trained by means of these methods. New emerging demands in 1980s caused a consensus on a set of tenets about what type of issues should be placed in teacher training programs. In this framework, new understanding aroused that teachers should be equipped with the knowledge of child development, learning theories and teaching methods, sociology and psychology and has competencies in subject matter knowledge and teaching methods. Besides these, the dimension of social justice and reconstruction of society was added to the conventional role of teachers in 1980s. It was understood that if it was aimed to obtain success in educational reforms and development of schools, at the same time, it was necessary to improve pre-service and in-service teacher training in 1990s. Teacher training was based on the

* Yrd. Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi

** Öğr. Gör., Sakarya Üniversitesi

cooperation model between higher education and schools in 2000s. In this period, the fundamental concept which came into prominence was concerned with teachers who had these features: possess comprehensive knowledge and competent in implementation, questioning, visionary, has the ability to digress from ordinary rules in the classroom and providing students with the freedom of saying their opinions. (Dillon and Maguire,1998: 30-36).

In the 21st century, however, the understanding which stresses the fact that teachers should be involved in tasks such as educational reforms, renovation, and development and be part of these processes became prominent. In today's perception is shifted towards the view that rather than taking and implementing the content, curriculum and methods as they are, teachers are expected to form every situation related to their own materials, methods, in-class activities and instruction (Nunan, 2004: 133).

Towards the end of the 20st century, all developed, developing and underdeveloped countries were in search of finding different and effective ways to prepare their citizens for the life in the 21st century by training their citizens and obtain success in education at both international and local levels. In this context, four dimensions about redesigning and modernizing educational content come to forefront: 1- Learning for knowledge. 2- Learning for doing/performing. 3- Learning for existing. 4- Learning to live together. The most critical dimension is "learning to live together". Learning to live together is the prerequisite for achieving the other three factors. The tenets which define these dimensions are 1- Constructing awareness for citizenship. 2- Make disadvantaged groups advantageous. For this reason, teachers' participation into every kind of educational reform applications maintained and it is necessary to train teachers as competent in the 21st century understanding and tendencies. From this aspect, it obvious that there is a need for all countries to renewing, modernizing and altering their teacher training program in accordance with the demands of the 21st century.

Factors such as disappearance of personal, social and geographical boundaries, contemporary understandings and the necessity of implementing these resulted in multidimensional and multicultural perception of citizenship. This new understanding as well as tendencies renders renewing teacher training and in-service training programs compulsory. Characteristic of the 21st century society is to have a philosophy of life which is differentiating in terms of culture and perception and gradually globalizing. Values and issues such as increasing diversity in culture and language, international dialogue, having access to information instantly, socio-economic inequality and inability of wide range of people to benefit from democratic rights are becoming eminent in the 21st century. In this context, since teachers are the first group that changes influence, it is essential to prepare teachers for the 2st century and its requirements. Qualified teacher training is fundamental in maintaining teacher participation effectively and voluntarily in reform movements to be held in education. Teacher is the most essential and significant component of every kind of renovation to be made in education. Teachers should have active participation in every type of educational reforms. In this framework, the study is based on two problems. One is to put forward the qualifications of the 21st century teacher in accordance with features of the 21st century society and new foremost understandings and issues. The second, in this context of new understandings and issues, it is tried to determine dimensions of teacher training programs in the 21st century.

Research is a theoretical study. Compilation method was utilized in this study. Data were obtained by means of studies about the research problem in related literature and conducted within the last ten years. Then, collected data were analyzed based on research problems. On the basis of these analyses, tendency and issues, new concepts required to form the basis of pre- and in-service training of teachers and tenets and understandings about teachers in the 21st century were inferred.

The study gave way to the following results: 1- Teacher training programs should be conducted on an international basis. 2- The 21st century teacher should be trained as having multicultural understanding and competency. 3- Teachers should be trained with the perception of building a cross-cultural education and democratic society. 4- Vital component of societal development and change, the teacher should be trained as a human who is responsive to all problems around him/her, generate solutions and has a standpoint. 5- The perception that teachers act according to pre-determined rules in teaching processes is replaced by the understanding that today teachers carry out teaching by relating it to other fields which they find relevant. 6- Teachers should be trained in multiple dimensions like an actor and take appropriate positions in

accordance with every situation. 7- The view that teachers are equipped with knowledge superseded by the perception that teachers should act in accordance with and appropriate to situation, develop an approach suitable for this situation and that they should be competent in relating this approach to the approaches out forward by scientists. 8- Application of teachers' professional development should be regarded as a continuous and an incessant process which is open to alteration and improvement. 9- Teachers should be made to believe that they perceive professional training as a life style. 10- The 21st century schools should be organized as learning communities. 11- In order to achieve success in education reforms, teachers' voluntary participation in reform process should be maintained. 12- Teaching profession will be accepted as an expertise in the 21st century. 13- The idea that views teachers themselves are the most pivotal material is getting prominent in learning-teaching processes. 14- In preparing teacher training programs, participation of almost all sections of society should be involved. 15- Professional training of teachers should be school based and an ongoing process. Teachers should be made to believe this perception as a life style. 16- Teachers should be trained in a way that has an opinion and stance towards every issue related to human and society.

These results lead to the conception that teaching profession of the 21st century should be an expertise and teacher should be an expert. Teacher of the 21st century has awareness regarding demands of the new century, prepares him/herself for this, and is keen on change and development. In this context, it is apparent that all countries have to renew their educational system and teacher training programs in accordance with necessities of the 21st century.

Key Words: Teacher, Teacher Education, Teacher Training, Curricula, Curriculum Development, 21st Century, Professional Training.

Type of Study: Compilation.

GİRİŞ

21. yüzyıl toplumunun özelliği, kültürel ve anlayış bakımından farklılaşan ve giderek küreselleşen yaşam felsefesine sahip bir toplum olmasıdır (CSCENPA, 2007). 21. yüzyılda gittikçe artan kültürel ve dilsel çeşitlilik, uluslararası diyalog, bilgiye çok hızlı ulaşma, sosyo-ekonomik eşitsizlik ve geniş kitlelerin demokratik haklardan yararlanamaması gibi değerler ve sorunlar öne çıkmaktadır. Eğitim, çocuk ve gençlerin bu sorunlarla baş edebilmesinde önemli ve kritik bir role sahiptir (Nieto, 2000).

21. yüzyılda kişisel, sosyal ve coğrafi sınırların kalkması, çağdaş anlayışlar ve bunların uygulaması gerekliliği gibi etkenler, çok boyutlu ve çok kültürlü yurttaşlık anlayışının doğmasına neden olmuştur. Bu yeni anlayış ve eğilimler hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen yetiştirme eğitim programlarının yenilenmesi gerekliliğini zorunlu kılmaktadır (Cogan ve Morris, 2001). Bu bağlamda, 21. yüzyılda öğretmenlik mesleğinin tanımı genişletilerek, çoklu değişkenlerden oluşan karmaşık bir yapı kazanmıştır. Bu yapının üç basamağı vardır: 1- Eğitim programı ve ders materyalleri, 2- Öğrenme süreçlerinde oluşan sosyal yapı ve 3- Bu öğelerin sonuçlarından hem öğretmen hem de öğrencilerin kazanımları (Pettersson, Postholm, Flem ve Gudmundsdottir, 2004).

UNESCO-Uluslararası Eğitim Birimi (IBE, 1998), 21. yüzyılda eğitimsel içeriğin yeniden düzenlenmesi ve güncellenmesine yönelik dört ana boyut önermiştir: 1- Bilgi için öğrenme. 2- Yapmak için öğrenme. 3- Var olmak için öğrenme. 4- Birlikte yaşamayı öğrenmedir. En kritik olan boyut "birlikte yaşamayı öğrenmedir." Ancak, birlikte yaşamayı öğrenmek için diğer üç faktörün başarılması ön koşuldur. Fullinwider (2001)'a göre 21. yüzyılda eğitimde öne çıkan iki boyut vardır: 1- Yurttaşlık bilinci oluşturma: çok kültürlülük eğitimi ile sağlanır. Bu bilinç bireyin iyi ve uyumlu bir yurttaş olmasını sağlar. 2- Dezavantajlı grupları avantajlı hale getirme: düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip grupların eğitimde başarılarını yükselterek topluma entegrasyonunu kolaylaştırma.

Yukarıda belirtilen nedenlerle, eğitimde her türlü reform uygulamalarına öğretmenlerin etkin olarak katılımları sağlanmalı ve öğretmenlerin 21. yüzyılın anlayışı ve eğilimlerine hazır yeterlikte yetiştirilmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda, bütün ülkelerin öğretmen yetiştirme eğitim programlarını, 21. yüzyılın gereklerini karşılayacak nitelikte yenileme, güncelleştirme ve değiştirmeleri gerektiği açıktır. Bu görüş açısında hareketle, bu çalışma birbiriyle ilişkili iki problem üzerine temellendirilmiştir. Birincisi, 21. yüzyılın toplumunun özellikleri, öne çıkan yeni anlayışlar ve sorunlar doğrultusunda 21. yüzyılın öğretmeninde

bulunması gereken niteliklerin ve ikincisi ise, bu öne çıkan yeni anlayış ve sorunlar çerçevesinde öğretmen eğitimi programlarının boyutlarının neler olması gerektiğinin ortaya konulmasıdır. Araştırma kuramsal temelli bir çalışmadır. Araştırmada derleme (tarama) yöntemi kullanılmıştır.

Öğretmen Yetiştirme Felsefi Süreci

19. yüzyılda öğretmen yetiştirme keskin sınırları ve aşamaları olan bir eğitim anlayışında sürdürülmüştür. Aynı zamanda öğretmenlik mesleği düşük statülü bir meslek olarak görülmüştür. Bu dönemde öğretmenler daha çok meslek içerisinde, okullarda eğitilmişlerdir. Bu eğitim öğretmenlerin ilköğretim okullarında stajyer öğretmen olarak çalışmaları şeklinde olmuştur. Burada amaç, öğretmenleri mütevazı, ağır başlı, geleneklere bağlı, ahlaki kurallara uyan ve sorgulamayan kişiler olarak yetiştirmek amaçlanmıştır. Fakat bu yöntemlerle istenilen yeterlikte öğretmen yetiştirilemediği fark edilmiştir. 1980'li yıllarda ortaya çıkan yeni talepler öğretmen eğitiminde ne tür konulara yer verilmesi gerektiğine ilişkin bir dizi ilkelerde görüş birliğine neden olmuştur. Bu çerçevede yeni öğretmen, çocuğun gelişimini temele alan, öğrenme teorilerini ve öğretim yöntemlerini bilen, sosyoloji ve psikolojiden haberdar, konu alanı bilgisi ve öğretim yöntemleri gibi konularda yeterlik sahibi olma gibi özelliklerle donanık olmalı anlayışı doğmuştur. Aynı zamanda, 1980'li yıllarda öğretmenin geleneksel rolüne sosyal adalet ve toplumu yapılandırma anlayışı da yüklenmiştir. 1990'lı yıllarda eğitimde reformlarda ve okulların geliştirilmesinde başarıya ulaşmak isteniyorsa, aynı zamanda hizmet öncesi ve hizmetiçi öğretmen eğitiminin de iyileştirilmesi gerçeği anlaşılmıştır. 2000'li yıllarda öğretmen eğitimi yüksek öğretim ve okullar arasında bir işbirliğine dayanan model üzerine temellenmiştir. Bu dönemde öğretmen eğitiminde, geniş bir bilgi ve uygulamaya dönük yeterliklerde, sorgulayıcı, vizyon sahibi, sınıfta sıradan kuralların dışına çıkabilen ve öğrencilere sonsuz özgürlükte fikirlerini söyleme fırsatı tanıyan özelliklerde öğretmen yetiştirme anlayışı öne çıkmıştır (Dillon ve Maguire, 1998: 30-36).

21. yüzyılda ise, eğitimde reform, yenileştirme ve geliştirme gibi tüm işlerde öğretmene mutlaka yer verilmeli ve öğretmen bu süreçlerin bir parçası olmalı anlayışı öne çıkmıştır. Bugünkü anlayışta, öğretmenin rolünün başkaları tarafından belirlenen içerik, öğretim programı ve yöntemlerini değiştirmeden alıp uygulayan değil, kendi materyallerini, yöntemlerini, sınıf etkinliklerini ve öğretim ile ilgi diğer her durumu yaratan bir kişi olması gerektiğine doğru değişmiştir (Nunan, 2004: 133).

21. YÜZYILDA EĞİTİMSEL DÖNÜŞÜM VE ÖĞRETMENİN ROLÜ

UNESCO-Uluslararası Eğitim Birimi (IBE, 1997a), bir ülkenin sosyal ve ekonomik gelişmesinde toplumun eğitimsel dönüşümünün gerekli olduğunu belirtmektedir. Bunun için iki ana boyut vardır: 1- Bu dönüşümde ana rol öğretmenlerdedir. Sosyal ve ekonomik gelişme için, öncelikle, öğretmenlerin gelişimine yönelik uygulamalar yapılmalıdır. 2- Yapılanları değerlendirmede ölçütler, bugüne kadarki deneyimlerimiz ve öğrenmelerimizden sağlanan birikimlerdir. Gelecekte, bugünkü modern toplumların yaşadığı, önemli sosyal, ekonomik, kültürel ve teknolojik değişikliklerin getirdiği yeni zorluklar ile baş etmek amacıyla oluşturulmuş eğitimsel politikalarda, değerlendirme ve deneyim oluşturmaya ihtiyaç duyulacaktır. Black (1998: 60-61) eğitim reformlarının başarıya ulaşması için aşağıdaki koşulların sağlanması gerektiğini belirtmektedir:

1. Öğretmen sınıfındaki koşullara göre en uygun düzenlemeyi yapması için özgür bırakılmalıdır.
2. Öğretmenlerin mesleki statülerinin yükseltilmesi gereklidir. Düşük statüdeki bir öğretmeni kimse kaynak olarak görmez ve olası sorunlar karşısında onu suçlar.
3. Öğretmen, eğitimde yapılacak her türlü yenilemenin temel ve en önemli bir ögesidir. Her türlü eğitim reformlarında öğretmenlere etkin olarak yer verilmelidir.
4. Öğretmenlere güvenilmeli ve onlarla işbirliği yapılmalıdır.
5. Öğretmenler ailelerin istediği gibi öğrenci yetiştiren birer üretici değildir. Böyle görülürse temel rolünden sapma olur. Öğretmen ulusal eğitimin etkililiğinin merkezindeki kişi olarak, değişikliklerin yürütücüsü, çocukların gelişiminde ailelerle birlikte sorumluluk alan ve toplumun çıkarlarını temsil eden bir kişidir.

6. Hızlı sosyal değişimlerin yaşanması, temel değer ve inançlarda parçalanmışlık ve toplumun çocukları okul dışında destekleme sistemlerinin zayıflaması nedeniyle, toplumun okuldan ne beklediğine yönelik eğimin amaçlarının belirlenmesinde yeniden fikir birliğine varılmalıdır.

Day (2002), öğretmenlik mesleğinin temelde bir “değerler öğretisi” olduğunu vurgulamaktadır. Öğretmenler, kalkınmış bir toplum oluşturmak için inandıklarını öğretirler. Bu bağlamda, öğretmenlerin mesleki ve kişisel kimlikleri birbirleriyle ilişkili şu öğelerden teşekkül eder: 1- Öz algı 2- Benlik saygısı 3- Mesleki güdülenme 4- Görev algısı ve 5- Vizyon.

Furlong ve Maynard (1995: 29-35)’a göre, öğretmenlik mesleği, salt davranışçı bir yaklaşımla tanımlanamaz. Çünkü öğretmen her an yeni durum ve sorunlarla karşılaşabilir. Bu nedenle, öğretmen yeterliliği, meslek için gerekli bilgi ve anlayışa sahip olmayı gerektirir. Bir diğer ifade ile öğretmenin profesyonel bir anlayışla, tüm yeterlik öğelerini bir bütün olarak algılaması ve mesleği icra etmesi demektir.

Day (2002)’e göre, eğitimde her türlü reform süreçlerine öğretmenler dahil edilmelidir. Öğretmenler reform süreçlerine dahil edilmezlerse, reformlarla hedeflenen düzeye ulaşmada gerekli çabayı göstermezler ve reformlar başarıya ulaşamaz. Bu nedenle öğretmenlere mesleki gelişimleri için olanaklar sağlanmalı, duygusal destek olunmalı ve onlara işlerini iyi yaptıkları yeterliği ve hissi verilmelidir. Öğretmenlerin mesleki gelişim uygulamaları sürekli, bitimsiz ve değişime ve gelişime açık bir süreç olmalıdır.

21. Yüzyılın Okulunun Özellikleri ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi

21. yüzyılda eğitimde yapılacak en önemli reformlardan biri, okulların birer öğrenme birlikleri olarak düzenlenmeleridir. Bu öğretmenlerin öğretim süreçlerinde kullandıkları inançların, alışkanlıkların, bilginin ve becerilerin değişimi değildir. Okulların öğrenme birlikleri olması, eğitim reformlarının ihtiyaç duyduğu öğrenme-öğretme koşullarını güçlendirmek için toplumsal-sosyal ve kültürel faktörlerin temele alınmasıdır (Imanst, 2002). Öğrenme birlikleri olan okullar, mesleki profesyonel gelişim yerleri ve etkili çekirdek kültürel alanları olmalıdır. Öğrenme birlikleri, eğitim ile ilgili reform kararlarının ve reformun şeklinin belirlendiği yerlerdir (Vanderberghe, 2002).

Imants (2002)’a göre, 21. yüzyılda okulların işlevlerine ilişkin yeni anlayışta, okullara bürokratik birer işleyişi olan yerler olarak bakılması anlayışı bırakılmıştır. Bunun yerine okulların “öğrenme yerleri” ya da “öğretmenlerin mesleki birlikleri” olarak görülme anlayışı egemen olmuştur. Bu anlayış, öğretmenlerin meslekte profesyonel gelişimleri anlamında kullanılmaktadır. Bu çerçevede, öğretmenlerin mesleklerinde profesyonel gelişimleri okullarda (iş başında öğrenme) gerçekleştirilmelidir. Bunun için, okullar öğretmenlerin mesleklerinde profesyonel gelişimleri için fırsatlar, sağlamalı ve bu fırsatlardan yararlanmaları için öğretmenleri zorlamalı ve yönlendirmelidir. Okullar bu anlayış doğrultusunda yeniden yapılandırılmalıdır.

Vanderberghe (2002), öğretmenlerin mesleki profesyonel gelişimi eğitimlerinin bireysel boyutla sınırlandırılmasının tek yönlü bir yaklaşım olacağı görüşündedir. Ona göre, mesleki profesyonel gelişim yaklaşımının ötesinde uygulamalar olmalıdır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin meslektaşları ile sosyal, mesleki ve kurumsal konularda iletişim içinde olmalarının sağlanmasıdır. Bu durum öğretmenlerin yeni öğretim uygulamaları öğrenmelerine ve stratejileri oluşturmalarına olanak verir. Bu bağlamda (Pettersson vd., 2004), 21. yüzyılın okullarında öğretmenler, öğrencilerin bütüncül gelişimini destekleyen, onların okul görevlerini başarmalarında ve davranışsal problemlerinin çözümünde yardım eden bir danışman rolünde olmalıdır.

21. YÜZYILIN ÖĞRETMENİN NİTELİKLERİ

21. yüzyılın öğretmenlerinden beklenen geçmişe göre daha farklıdır. Öğretmenler sınıfındaki tüm öğrencilerin öğrenme-öğretme süreçlerine katılımından sorumlu kişileridir. Bu katılımı belirleyenler öğretmenlerdir. 21. yüzyıl öğretmenin aşağıdaki niteliklere sahip olması gerekmektedir:

1. İnsanoğlunun ne yapacağı ve nasıl davranacağı önceden bilinemez. Bu nedenle, öğretmenin en önemli öğretim materyali kendisidir. İyi öğretmen aslını bozmayan, var olan olanakları geliştiren, değiştiren, mevcut durumu yeni durumlara uyarlayandır. Ayrıca olası riskleri karşılamaya hazır bir durumdadır.

2. Sorunlu ve karmaşık ilişkilerin olduğu okul ortamlarında, öğretmenler cesaretli, sağlam ve net duruşu olan bireyler olmalıdır.
3. Öğretmen sınıfta bir aktör gibi konunun içeriğine göre gerekli düzenlemeleri yapmalı ve sürdürmelidir. Öğretmenin yeni rolü, öğretimin hedeflerine göre öğrenme ortamını düzenleyendir.
4. Öğretmenler toplumun yetkin bir üyesi olarak sadece haklara sahip birer yurttaş değildirler, toplumdaki her sorun ve düzensizliğe karşı duyarsız kalmayan, onlara müdahale etme sorumlukları vardır (Pettersson vd., 2004).
5. 21. yüzyılda eğitimde merkeziyetçi yapıdan uzaklaşma eğilimi yaygınlaşmaktadır. Tüm düzeylerdeki okullarda, okul temelli program geliştirme anlayışı öne çıkmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin program geliştirmeye yönelik bilgi, ilgi ve becerileri artırılmalıdır (IBE, 1998; Collwill ve Gallagher, 2007).
6. Öğretmenler sadece eğitim programının uygulayıcıları değil, programın etkililiği için eğitim programının yenilenmesi ve değiştirilmesi çalışmalarına etkili olarak katılan kişiler olmalıdır (IBE, 1999).
7. 21. yüzyıla ve bu yüzyılın taleplerine öğretmenlerin hazırlanması gereklidir. Çünkü öğretmenler değişikliklerin ilk etkilediği kişilerdir. Eğitim programını yenileme çalışmalarında öğretmenlerin etkili ve gönüllü olarak sürece katılmalarının sağlanmasında, nitelikli öğretmen eğitimi temeldir (IBE, 1998).

Dillon ve Maguire (1998: 8), geçmişe oranla öğretmen yeterliklerin ve öğretmen eğitiminin boyutlarının genişlediğini belirtmektedirler. Yeni anlayışta, öğretim bilgi aktarmanın ötesine geçmiştir. Bu anlayışın boyutları şunlardır: 1- Öğretmenlik mesleğinin sadece bir meslek olarak değil, aynı zamanda bir kariyer olarak algılanması. 2- Öğretmenin meslektaşları ile işbirliği içinde çalışması, 3- Çalışma şartlarının standardının yükseltilmesi 4- Öğretmenin mesleki gelişimine yönelik olanakların sağlanması ve gelişim sağlayanların ödüllendirilmesi 5- Öğretmenin girişimcilik ve lider tutumlarının geliştirilmesi.

Bir İhtisas Mesleği Olarak Öğretmenlik

21. yüzyılda öğretmenlik, profesyonel bir meslek olarak görülmektedir. Profesyonellik sadece bilim insanları tarafından ortaya konulan teori, yaklaşım ve anlayışların uygulanması demek değildir. Profesyoneller, hangi davranışları yapmaları gerektiğine koşullara göre karar verirler. Bir meslek üyesinin profesyonel davrandığının iki göstergesi vardır. Bunlar, 1- Durumu tüm bileşenleriyle analiz etme ve 2- Duruma göre davranmadır. Bu bağlamda, günümüzde öğretmen yetiştirmede öğretmeni bilgiyle donatmak anlayışı değişmiştir. Yeni anlayış öğretmenin öğretim süreçlerinde duruma göre ve duruma uygun nasıl davranması gerektiği, buna uygun bir yaklaşım geliştirme ve bu yaklaşımı diğer bilim insanlarıca ortaya konulmuş yaklaşımlarla ilişkilendirme yeterlikleri üzerinedir (Verloop, Driel, ve Meijer, 2001).

Öğretmenlerin mesleklerinde profesyonel gelişimleri, öğretmenlerin mesleklerine başladıkları ilk günden bugüne kadar edindikleri formal ve informal öğrenme halkalarından oluşmuş bir bütünü ifade etmektedir. Profesyonel mesleki gelişimi, sürekli ilerleme ve buna bağlı olarak mesleki davranışlar üzerindeki kontrolün artmasıdır (Imants, 2002).

Öğretmenlerin sürekli olarak mesleki öğrenmelerinin sağlanması, öğrenme ürünlerinin geliştirilmesine yönelik eğitimde, reformların başarısı için kritik bir öneme sahiptir. Öğretmenin mesleğini sürdürürken profesyonel gelişiminin sağlanması için şu boyutlar öne çıkmaktadır: 1- Sürekli öğrenme, öğrenmeyi sürdürme, öğrenmeye açık olma, yaşam boyu öğrenme. 2- Öğrendiklerini uygulamaya koyma, sınıfında kullanma, öğrencileri ile paylaşma. 3- Öğrenmeyi ve kendini geliştirmeyi bir sertifika, diploma ya da belge almak için değil bir yaşam tarzı olarak görme. 4- Öğretmenlerin mesleki öğrenmelerinin ve uygulama olanaklarının sınırsız olması. 5- Öğrencilerin öğrenmeleri, profesyonel gelişim ve okulun görevlerinin birbiriyle ilişkili olması. 6- Profesyonel gelişimde insan faktörü temeldir (Bredeson, 2002).

ÖĞRETMEN YETİŞTİRME EĞİTİMİNİN ÇERÇEVESİ

Eğitim uygulamalarının başarısı, öğretmen eğitimine bağlıdır. Bunun sağlanması için dört temel etken vardır (IBE, 1996): 1- Öğretmen eğitiminin profesyonelleştirilmesi. 2- Hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim.

3- Öğretmenlerin yeni bilgi teknolojilerini kullanmasını öğrenmesi. 4- Geleceğin öğretmenlerinden ne beklendiğinin tanımlanmasıdır.

Geleceğin öğretmenleri bugünün genç insanlarıdır. Bu nedenle, gençlerin iş sahibi olmaları, eğitimi ve yetiştirilmeleri, profesyonel destek ve kariyer beklentilerinin ne olduğu bugün açık olarak tanımlanmak zorundadır. Eğitimin yeni durumlara göre yapılandırılmasında, öğretmenler anahtar roledir. Ancak, eğitim sistemini değiştirmeden, öğretmenlerden kendilerini değiştirmelerini isteyemeyiz. Bugüne kadarki deneyimler kanıtlamaktadır ki, eğitim reformlarının gerçekleştirilmesi, öğretmenleri göz ardı ederek olası değildir (IBE, 1996). Öğretmen eğitiminde reform çalışmalarının boyutları toplumsal katılım, öğrenci, ebeveyn ve öğretmen adaylarının istekleri, yaşanan kültürle çelişmeme ve okulların saygınlığını artırma olarak ifade edilmektedir (Hamilton ve Pinnegar, 2000; Nieto, 2000).

Verloop vd., (2001), öğretmen yetiştirme eğitim programlarının üç boyutu olmalıdır görüşündedirler: 1- Etkili davranma, 2- Duruma uygun tepki verme ve 3- En önemli boyut, mesleki bilgi ve yeterlidir. Mesleki bilgi ve yeterlik boyutunun merkezinde, a- uygulamaya yönelik (rutin işlemler, yöntemler ve süreçler) bilginin birbiriyle ilişkilendirilmesi ve b- sahip olunması gereken bilgi (alana ilişkin bilgi ve görüşler, pedagojik yeterlikler, duruma yönelik bilgiler) vardır.

Cogan ve Pederson (2001)'a göre, 21. yüzyılın öğretmeni çok kültürlülük anlayışına ve yeterliklerine sahip olmalıdır. Öğretmen ülkesi, ulusu ve tüm insanlıkla ilgili her türlü sosyal, ekonomik, kültürel, çevresel konulardan yurttaşlık haklarına kadar tüm sorunlara karşı duyarlı ve çözümünde aktif rol alan olmalıdır.

UNESCO-Uluslararası Eğitim Birimi (IBE, 1997a), 21. yüzyılın öğretmeni yetiştirmede şu temeller çerçevesinde bir anlayış oluşturulmasını önermektedir: 1- En zeki ve yetenekli gençler öğretmenlik mesleğine yönlendirilmelidir. 2- Hizmet öncesi eğitim ile meslek hayatının gereklilikleri en etkili şekilde ilişkilendirilmelidir. 3- Öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarında başarılı olmak için kullanılacak stratejiler, öğretmenlik eğitiminin bir parçası olmalı ve öğretmen yetiştirme eğitim programlarında yer almalıdır. 4- Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinin verimliliği için en etkili stratejiler belirlenmelidir.

Morris ve Cogan (2001), öğretmen yetiştirme eğitim programlarında, öğretmenlerin mesleğini sahiplenen, mesleğine saygı duyan, toplumun ve öğrencilerin ihtiyaçlarına duyarlı ve önemseyen bir tutumda yetiştirilmeleri için gerekli hedef davranışlara yer verilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Dillon ve Maguire (1998: 4-7)'ye göre öğretmen eğitiminde dört temel nitelik merkeze alınmalıdır:

1. Sınıf düzeni: Farklı özelliklere sahip öğrencilerin olduğu sınıflarda etkili öğretim yapabilmek yeterliliği, alan bilgisi ve bunun işleme, ölçme değerlendirme becerisi, öğrenci kişisel dosyaları tutma.
2. Öğretmenin gittikçe artan rolü (merkezde olması): Öğretmenin eğitimlik rolü öğretimin sonsuz amaçlarına göre şekillenir.
3. Mesleki yeterlikleri: Profesyonel bir öğretmen başkalarının hazırlanmış bir eğitim programının aktarılması anlayışında değildir.
4. Kişisel yeterlikleri: Nitelikli öğretmenin temel göstergesi, mesleki yaşamlarının sürekli büyüyen ve gelişen bir süreç olduğunu görmeleridir.

Verloop vd., (2001)'ne göre, 21. yüzyılda öğretmen yetiştirmede fark edilen, eğitimde yenilikleri kapsayan her uygulamada öğretmenin merkeze alınması ve bilgisi ve algılamalarının temele alınması anlayışıdır. Etkili mesleki gelişim ve yeterlilik için, öğretmenin öğrenmesini ve öğretme süreçlerindeki yeniliklere ilişkin sürekli bilgilerinin beslenmesine ve öğretmenlerin bilgilerinin derinleştirilmesine odaklanılmalıdır. Bu anlayışın somut ifadesi, öğretmenlere sürekli hizmet içi eğitim verilmesidir. Öğretmenin profesyonel olmasının koşulu, detaylı ve geniş bir mesleki bilgiye sahip olmasıdır

Öğretmen Eğitiminde Çok Kültürlülük Boyutu

20. yüzyılın sonlarında tüm ülkeler ve UNESCO-Uluslararası eğitim birimi eğitim reformlarında öncelikli olarak, insan kaynaklarının geliştirilmesi, öğretmenler ve çok kültürlerarası eğitim konularını temele almıştır. Bu çalışmalarda, sürdürülebilir kalkınma için çok kültürlü ve demokratik bir toplum inşa etmede, öğretmenlerin nasıl yetiştirilebileceklerinin konusunun incelenmesine yönelik etkinliklere odaklanılmıştır. Bu doğrultuda, özellikle çok kültürlü bir içerikte öğretmen eğitiminin çerçevesinin belirlenmesi amaçlanmıştır (IBE, 1994).

Lappan ve Le (2002), 20. yüzyılda, öğretmen eğitiminin uluslararası düzeyde verilmesinin gereği fark edildiğini belirtmektedirler. Öğretmen eğitiminde sistematik bir yaklaşımla kültürel farklılıkları içeren konulara yer verilmelidir. Bu geleceğin öğretmenlerinin yeterliklerinde sadece kültürler arası farklılıkların bilgisini değil, aynı zamanda daha belirgin konulara ilişki detayların bilgisini de sunar.

Spiecker ve Steutel (2001)'e göre, 21. yüzyıl öğretmeninde bulunması gereken niteliklerden biri çok kültürlülük, çoğulculuk ve liberal anlayışa sahip olması gerektiğidir. Bu anlayışın içeriğinin öğeleri şunlardır: farklı yaşam şekillerine hoşgörü-tolerans-esneklik, diğer bir yurttaşın eşit haklara sahip olduğuna saygılı olma, ayrımcılığa karşı güçlü bir duruş, yasalara uyma, sorunların çözümünde istekli olma, oy kullanma, çoğunluğun kararlarını kabul etme ve ideolojik iddialarını kişiselleştirmeden kamu yararına savunma gibi demokratik tutumlara sahip olmadır.

UNESCO-Uluslararası eğitim birimi (IBE, 1997b)'nin üzerinde durduğu en önemli konulardan biri de demokratik bir toplum inşa etme ve vatandaşlık eğitimidir. Gelecekte eğitimin temel hedeflerinden birisi "birlikte yaşayabilme anlayışı" oluşturabilmektir. Geçmişte, birlikte yaşayabilme, milletlerarası barışçıl yaşamın bir gerekliliği ve barış eğitim programlarının bir ögesi olarak ele alınmaktaydı. Ancak, bugün birlikte yaşayabilme anlayışı, farklılıklara saygı ve birlikte istişare ederek sosyal sorunlara çözüm bulma çabasını da içermektedir. Bu nedenle, demokratik bir toplum inşa etmede, birlikte yaşama bütün dünya ülkeleri için gerekli bir öge olarak görülmektedir. Bu bağlamda, demokratik bir toplum inşa etmede vatandaşlık eğitimi konularına, öğretmen yetiştirme eğitim programlarında yer verilmelidir.

Öğretmen Eğitiminde Öğrenme-Öğretme Süreçleri Boyutu

Wiske, Sick, ve Wirsig (2001), çağımızda öğrenmeye yönelik öğretim anlayışının değiştiğini belirtmektedirler. Yeni anlayışa göre, bilgi insan tarafında üretilir. Öğrenen öğrenmede aktif bir rol almak zorundadır. Bu rol yenilik ve değişikliklere açık olma, bilgiyi anlamlı kılma, daha önceki bilgilerle yeni bilgiyi ilişkilendirme, öğrendikleri ile düşünme, yeni durumlarda bilgiyi yaratıcı bir şekilde kullanmadır. Bu yaratıcı anlayışın geliştirilmesi için öğretmenlere öğretim süreçlerinde sadece önemli ilkelerle ilgili bilgileri ve kavramları değil, zihinsel süreçleri kullanma ve bunun sonuçlarını sunabilme düzeni ve alışkanlığı kazandırılmalıdır. Bu yeni anlayış, öğretmenlerin konu alanlarına ilişkin bilgilerini derinleştirmesini, genişletmesini ve konu alanının ana fikrini, araştırma yöntemlerini ve iletişim yollarını bilmesini gerektirmektedir. Buna ek olarak, öğretmenler konu alanı bilgilerini öğrencilerin anlayabileceği şekle nasıl dönüştürebilecekleri bilgisine sahip olmalıdır.

Verloop vd., (2001), öğretmenin öğrenme-öğretme süreçlerinde önceden belirlenen kurallara göre davranma anlayışı bugün yerini, öğretmenin ilgili gördüğü tüm alanlarla ilişki kurarak öğretim yapması anlayışına bıraktığını belirtmektedirler. Yeni anlayışa göre, öğretmen, belirli kurallar ile sınırlandırılmayıp özgür bırakılmalıdır. Bu anlayışa ilişkin yeterliklerin kazanılmasında iki temel faktör vardır: 1- Öğretmenlik deneyimine sahip olma. 2- Diğer öğretmenlerle bilgi paylaşımı ve etkileşim içerisinde bulunmadır. Pettersson vd., (2004), bütüncül bir eğitim için, öğretmenin sayısız görevleri arasında bir denge sağlaması gerektiği görüşündedirler. Bunun için öğretmen sınıfa tartışmalı konuları getirmekten çekinmemelidir. Böylelikle, öğretmen, kendi rol ve yeterliklerinin farkına varma ve davranışları ile ilgili pekiştirme, düzeltme ve yönlendirme olanağı bulacaktır.

Pettersson vd., (2004)'ne göre, insanoğlunun ne yapacağı ve nasıl davranacağı önceden bilinemez. Bu nedenle, öğrenme-öğretme süreçlerinde öğretmenin en önemli öğretim materyali kendisidir. Öğretmen, var olan olanakları geliştirir, değiştirir, mevcut durumu yeni durumlara uyarlar. Ayrıca olası riskleri karşılamaya hazır bir durumdadır. Öğretmen sınıfta bir aktör gibi konunun içeriğine göre gerekli düzenlemeler yapmalı ve sürdürmelidir. Eğitim programlarında öğretmenin rolü bu şekilde tanımlanmalıdır.

Öğretmen Eğitiminde Toplumsal Dönüşüm Boyutu

Öğretmenler toplumun yetkin bir üyesi olarak sadece haklara sahip birer yurttaş değildirler. Toplumdaki her sorun ve düzensizliğe karşı duyarsız kalmama ve onlara müdahale etme sorumlulukları vardır. Öğretmen bu sosyal sorumluluğu ve akademik yönü ile bilgi, beceri ve tutumları her fırsatta aktarma çabası içerisinde olmalıdır. Öğretmen öğrencilerle ve halkla en çok iletişim içerisindeki kişidir. Bu

nedenle, bilgi, beceri ve değerleri şekillendiren kişi olarak öğretmen iletişimde saydam, davranışlarında ölçülü ve örnek bir yapıda olmalıdır (Pettersson vd., 2004).

Nunan (2004: 133)'a göre, bugünkü anlayışta, öğretmenin rolünün başkaları tarafından belirlenen içerik, öğretim programı ve yöntemlerini değiştirmeden alıp uygulayan değil, kendi materyaller, yöntemler, sınıf etkinlikleri ve öğretim ile ilgi diğer her durumu yaratan bir kişi olması gerektiğine doğru değişmiştir. Günümüzde, merkezi olarak içerik ve eğitim programının belirlendiği sistemlerde bile, öğretmene çalışmalarında gerekli gördüğü değişiklikleri yapma esnekliği verilmiştir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

21. yüzyılda kişisel-sosyal-çağdaş anlayışlar, sınırların kalkması ve bunların uygulaması gerekliliği gibi etkenler, çok boyutlu ve uluslararası yurttaşlık anlayışının doğmasına neden olmuştur. Bu çerçevede, 21. yüzyılın öğretmeni çok kültürlülük anlayışına ve yeterliklerine sahip olarak yetiştirilmeli ve öğretmen eğitimi uluslararası düzeyde verilmelidir. Toplumsal gelişim ve değişimin can alıcı ögesi olarak öğretmen, çevresindeki tüm sorunlara karşı duyarlı, çözüm üreten ve duruşu olan nitelikte bir insan olarak yetiştirilmelidir.

Öğretmenin öğretim süreçlerinde önceden belirlenen kurallara göre davranma anlayışı bugün yerini, öğretmenin ilgili gördüğü tüm alanlarla ilişki kurarak öğretim yapması anlayışına bırakmıştır. Öğretmen yetiştirmede öğretmeni bilgiyle donatmak anlayışı, yerini öğretmenin öğretim süreçlerinde duruma göre nasıl davranması gerektiği, buna uygun bir yaklaşım geliştirme ve bu yaklaşımı diğer bilim insanlarınınca ortaya konulmuş yaklaşımlarla ilişkilendirme yeterlikleri anlayışına bırakmıştır.

Öğretmenlerin mesleki gelişim uygulamaları sürekli, bitimsiz, değişim ve gelişime açık bir süreç olarak görülmelidir. Öğretmenlerin mesleki eğitim süreçlerini yaşam tarzı olarak algılamaları sağlanmalıdır. Bu çerçevede, 21. yüzyılın okulları birer öğrenme birlikleri olarak düzenlenmelidir. Eğitimde her türlü reform uygulamalarının başarıya ulaşması için, eğitimde reform süreçlerine öğretmenlerin isteyerek katılımları sağlanmalıdır.

21. yüzyılın öğretmenin sahip olması gereken temel niteliğin ne olması gerektiğini öz olarak, Bakhtin (Aktaran: Pettersson vd., 2004)'nin öğretmenler “başkalarının tanımladığı bir dünyada yaşamazlar. Tüm yaşamları başkalarının tanımladıkları dünyaya karşı duruş alma ve dünya ile baş etme ile geçer” sözü, en iyi şekilde yansıtmaktadır.

Bu sonuçlar, 21. yüzyılın öğretmenlik mesleğinin bir ihtisas mesleği, öğretmenin ise bir uzman olması gerektiği anlayışını doğurmaktadır. 21. yüzyılın öğretmeni çağın gereklerinin farkında olan, kendini buna hazırlayan, değişime ve gelişime istekli bir anlayışta olmalıdır. Bu bağlamda, tüm ülkelerin eğitim sistemlerini ve öğretmen yetiştirme programlarını 21. yüzyılın gerekleri doğrultusunda yenilemek zorunda oldukları açıktır. Bu durum özellikle, genelde eğitim sistemlerinde, ama özellikle öğretmen yetiştirme sorununu nicel ve nitelik olarak çözememiş ülkelerde, yeniçağın gerekliliklerine uygun, uzman düzeyinde öğretmenin nasıl yetiştirilebileceği sorusu ayrı bir araştırma konusu olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Black, P. (1998). Ideology, evidence and the raising of standards. (Editör: J. Dillon ve M. Maguire). *Becoming a Teacher*, 53-64. Buckingham: Open University Press.

Bredeson, P. V. (2002). The architecture of professional development: materials, messages and meaning. *International Journal of Educational Research*, 37, 661-675.

Cogan, J. J. ve Pederson, P. V. (2001). The development of civic values: case study of the United States of America. *International Journal of Educational Research*, 35, 61-76.

Cogan, J. J. ve Morris, P. (2001). The development of civics values: an overview. *International Journal of Educational Research*, 35, 1- 9.

Collwill, J. ve Gallagher, C. (2007). Developing a curriculum for the twenty-first century: the experiences of England and Northern Ireland. *Prospects*, 37, 411-425.

CSCENPA (Curriculum Standing Committee of National Education Professional Associations). (2007). *Developing a Twenty-first Century School Curriculum for all Australian Students*. http://www.arteducation.org.au/news/CSCNEPA_2, Erişim Tarihi: 27.12.2009.

- Day, C. (2002). School reform and transitions in teacher professionalism and identity. *International Journal of Educational Research*, 35, 677-692.
- Dillon, J. ve Maguire, M. (1998). *Becoming a Teacher*. Buckingham: Open University Press.
- Fullinwider, R. (2001). Multicultural education and cosmopolitan citizenship. *International Journal of Educational Research*, 35, 331-343.
- Furlong, J. ve Maynard, T. (1995). *Mentoring Student Teachers*. London: Routledge.
- Hamilton, M. L. ve Pinnegar, S. (2000). On the threshold of a new century: trustworthiness, integrity, and self-study in the teacher education. *Journal of Teacher Education*, 51, (3), 234-240.
- IBE (International Bureau of Education). (1999). South and South-East Asia course on curriculum development. *Educational Innovation and Information*, 99.
- IBE (International Bureau of Education). (1998). Curriculum development. *Educational Innovation and Information*, 97.
- IBE (International Bureau of Education). (1997a). Teachers in the change process. *Educational Innovation and Information*, 93.
- IBE (International Bureau of Education). (1997b). What education for what citizenship. *Educational Innovation and Information*, 90.
- IBE (International Bureau of Education). (1996). The Role of Teachers. *Educational Innovation and Information*, 88.
- IBE (International Bureau of Education). (1994). Research on comparative education. *Educational Innovation and Information*, 80.
- Imants, J. (2002). Restructuring schools as a context for teacher learning. *International Journal of Educational Research*, 37, 715-732.
- Lappan, G. ve Le, Y. (2002). Reflections and recommendations. *International Journal of Educational Research*, 37, 227-232.
- Morris, P. ve Cogan, J. (2001). A comparative overview: civic education across six societies. *International Journal of Educational Research*, 35, 109-129.
- Nieto, S. (2000). "Placing equity front and center: some thoughts on transforming teacher education on a new Century. *Journal of Teacher Education*, 51, (3), 180-187.
- Nunan, D. (1999). *Designing Tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pettersson, T., Postholm, M. B., Flem, A. ve Gudmundsdottir, S. (2004). The classroom as a stage and teacher's role. *Teaching and Teacher Education*, 20, 589-605.
- Spiecker, B. ve Steutel, J. (2001). "Multiculturalism, pillarization and liberal civic education in the Netherlands. *International Journal of Educational Research*, 35, 293-304.
- Vanderberghe, R. (2002). Teachers professional development as the core of school improvement. *International Journal of Educational Research*, 37, 653-659.
- Verloop, N., Driel, J. V. ve Meijer, P. (2001). Teacher knowledge and the knowledge base of teaching. *International Journal of Educational Research*, 35, 441-461.
- Wiske, M. S., Sick, M. ve Wirsig, S. (2001). New technologies to support teaching for understanding. *International Journal of Educational Research*, 35, 483-501.