TC
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM EKONOMİSİ BİLİM DALI
EĞİTİM EKONOMİSİ VE PLANLAMASI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN KİMLİĞİNİN DÖNÜŞÜMÜNE İLİŞKİN BİR ÇÖZÜMLEME

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özlem Dönmez

Ankara
Haziran, 2008

TC
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM EKONOMİSİ BİLİM DALI
EĞİTİM EKONOMİSİ VE PLANLAMASI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN KİMLİĞİNİN DÖNÜŞÜMÜNE İLİŞKİN BİR ÇÖZÜMLEME

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özlem Dönmez

Danışman: Prof. Dr. L. Işıl Ünal

Ankara
Haziran, 2008

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ ÇALIŞMASI RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan ..... (İmza)

Prof. Dr. Işıl ÜNAL (Tez Danışmanı)

Üye ..... (İmza)

Yrd. Doç. Dr. Seçkin ÖZSOY

Üye ..... (İmza)

Yrd. Doç. Dr. Mehmet BİLİR

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

….. / ….. / 2008

Enstitü Müdürü

Önsöz

20. yüzyıl insanlık tarihi içinde ekonomik-sosyol-kültürel açıdan büyük değişim ve dönüşümlerin yaşandığı bir dönem olmuştur. 19.yüzyılın sonlarında başlayan bu süreç hızlanarak devam etmektedir. 19 yüzyılda sanayi devrimi ile başlayan bu süreç 21.yüzyılın başlarını yaşadığımız bu dönemde halen devam etmektedir. Sanayi devrimi ile birlikte tüm kurumlar ve ilişkiler yeniden anlamlandırılmaya ve tanımlanmaya başlamıştır. Ekonominin, siyasetin, toplumların ve insanın olduğu her alan değişime uğramaya başlamıştır. Tüm değerlerin, kurumların piyasalaştığı bu dönemde, eğitim kurumları ve süreçleri de değişime ve dönüşüme uğramaktadır.

Bu süreç içerisinde değişim ve dönüşüme uğrayan eğitim kurumunun içinde önemli yere sahip olan öğretmen ve öğretmenlik mesleği de kendi içinde bir dönüşüm ve değişim yaşamaktadır. Öğretmenin içinde yaşadığı toplumu anlama ve ona yön verme kaygısı taşımadığı toplumun farklı kesimlerinde sık sık dile getirilmeye başlanmıştır. Ayrıca bilgi ileşitim teknolojilerindeki hızlı ilerleme ve toplumun büyük bir kısmının bu teknolojilere rahatlıkla sahip olması nedeniyle toplumunda daha önceki yıllarda olduğu gibi öğretmene gereksinim duymadığı dile getirilmeye başlamıştır.

“Akademisyen ve öğretmen görüşlerinden yola çıkarak öğretmen kimliğinin çözümlenmesi” adlı araştırma ile eğitim bilimcilerin, öğretmen yetiştiren öğretim elemanlarının ve uygulayıcı olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının hangi alanlarda kesiştiği veya çatıştığı ortaya çıkartılmaya çalışılacaktır. Kesişen ve ayrılan alanları ortaya çıkartmak genelde eğitim sisteminde özelde ise öğretmen imgesinin oluşum sürecinde neoliberal politikaların hızlanması sonucunda meydana gelen değişim ve dönüşümleri anlamak açısından önemlidir.

Öğretmenlerin kendi yaşamlarına-deneyimlerine, tarihsel, kültürel ve politik biçimler aracılığıyla nasıl anlamlar verdiklerinin bir çözümlemesini

yapmak, hem geniş çerçevede eğitimi, hem de egemen pedagojik söylemi anlamak açısından ele alınması gereken temel bir meseledir.

Bu çalışmada, bana desteğini esirgemeyen tez danışmanım Prof. Dr. L. Işıl Ünal'a teşekkür ederim. Bu çalışmada uyguladığım derinlemesine görüşme için düzenlenen görüşme formunun hazırlanmasında, bana görüşlerini sunan Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi öğretim üyelerine, görüşmelerimi gerçekleştirdiğim öğretmen ve akademisyenlere teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca bu çalışmada bana her konuda desteğini esirgemeyen annem Medine KARAHAN'a teşekkür ederim.

Özlem Dönmez

ÖZET

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN KİMLİĞİNİN DÖNÜŞÜMÜNE İLİŞKİN BİR ÇÖZÜMLEME

Dönmez, Özlem
Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Politikası Bölümü
Tez Danışmanı: Prof. Dr. L. Işıl Ünal
Haziran, 2008, 121 Sayfa

Bu çalışmada akademisyenler ve öğretmen görüşlerinden yola çıkarak öğretmen kimliğinin çözümlenmesi amaçlanmıştır.

Neo-liberal politikaların yaygınlaşması sonucunda daha önce kamu hizmeti olarak görülen sağlık ve eğitim gibi hizmetlerin sunumu ve dağıtımı piyasa işleyişi içinde yeniden biçimlenmeye başlamıştır. Bu hizmetler metalaştırılmış, diğer mal ve hizmetler ile aynı statüye indirilmiştir. Eğitimin ticarileştirilmesi eğitimin "maliyet", "verimlilik", "performans" ve "standardizasyon" gibi piyasa kavramlarıyla ele alınmasına ve sürecin önemli ölçüde dönüşmesine neden olmuştur.

Eğitim sürecinin önemli öğelerinden biri olana öğretmen ve öğretmenlik mesleği bu dönüşüm sürecinden etkilenmiştir. Öğretmenlerin kendilerini, toplumun öğretmeni ve öğretmelik mesleğini algılaması değişmeye başlamıştır. Neo-liberal ekonomi politikaları, öğretmen yetiştirme politikaları, öğretmen istihdam ve ücret politikaları süreç içerisinde öğretmenin toplum içerisindeki statüsünü aşındırmıştır.

Betimsel model niteliğindeki bu araştırmada, 5'i kıdemli (15 yılın üzerinde), 5'i genç (5 yıla kadar) toplamda 10 öğretmen, 5'i eğitim bilimleri, 5'i öğretmen yetiştiren bölümlerde çalışan toplamda 10 akademisyen ile görüşülerek, nitel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Öğretmen ve akademisyenler ile gerçekleştirilen "yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşme" ile bu

öğretmen ve akademisyenlerin öğretmen kimliğini nasıl algıladıkları çözümlenmeye çalışılmıştır.

Elde edilen bulgular doğrultusunda neo-liberal ekonomi politikaların öğretmen kimliği üzerinde meydana getirdiği değişimler çözümlenmiştir. Yeni öğretmenlerin, öğretmenin toplumsal işlevi konusunda diğer öğretmenlere göre daha az duyarlı oldukları betimlenmiştir.

ABSTRACT

AN ANALYSİS REGARDİNG THE TRANSFORMATİON OF THE İDENTİFİCATİON OF THE TEACHERS İN TURKEY

Dönmez, Özlem

Master Of. Sciense. Management and Politics of Education

Thesis advisor: Prof. Dr. L. Işıl Ünal

June, 2008, 121 page

In this study, the identification of a teacher according to the nations of academics and teacher is aimed.

With the result of extending neoliberal politics, presentation and distribution services such as health and education which were seen as public services have began to be formed again in the market mechanism. These services have been materialized and lawered to the statue taht is same as other belongings and other services. Making education merchantile caused it to be talked with the concepts such as cost, productivity performance and standardization, and caused it to change noticeably.

One of the most important components of education process, teacher and teaching, have been affected by this transformation process. Teachers have begun to see themselves as the teachers of community and their perception of teaching have begun to change also. Neoliberal economy politics, teacher employment, teacher education and payment politics have made the staue of teachers eroded in the process.

In this descriptive kind of research, a qualitive study has been carried out by negotiating with total ten teachers (five senior and five unexperienced). And ten acedemics. Five of whom work at the department of education science and five of whom work at departments that educate teachers. It is tried to analyse how these teachers and academics perceive the identity of ateacher wiht the help of “half-made inward negotiation” which is carried out wiht teachers and academics.

According to all these indications the changes that neoliberal economy made on teachers have been analysed. It has been described that the teachers who are new at this job are less responsive to the social function of a teacher when compared with other teachers

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	İv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	5
Önem	5
Tanımlar	6
BÖLÜM II	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
Modern Toplumda Eğitim ve Öğretmenlik	7
Öğretmen	11
Eğitimde ve Öğretmen Kimliğinde Neoliberal Değişim	16
Neoliberal Eğitim Politikaları ve Eğitime Yüklenen Anlam ve Değer	17
"Yeni" Öğretmen Kimliği	19
Türkiye'de Öğretmen Kimliği	22
Osmanlı'da ve Türkiye Cumhuriyeti'nde Öğretmen Yetiştirme Tarihi	22
Türkiye'de Neoliberal Eğitim Politikaları ve Öğretmen	28
Günümüzde Öğretmen Yetiştirme	33

Günümüz Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Sorunları 40

BÖLÜM III 48

YÖNTEM 48

Araştırma Modeli 48

Çalışma Grubu 48

Verilerin Oluşturması 50

Verilerin Çözümlenmesi 51

BÖLÜM IV 52

BULGULAR 52

Eğitime Yüklenen Anlam ve Değer : "İşin İçine Para, Ticarileşme, Piyasalaşma Girdi." 52

Eğitimin Bireysel Amaçları: "Okuyup Doktor Olmaktır. 56

Eğitimin Toplumsal Amaçları: "Bireyleri ayak uydurmaları gereken şeylere uydururuz okulda." 58

Öğretmenin Eğitim Ortamlarındaki Rolü: "Öğretmen Yetkin ise Sınıfta Özgürdür." 60

Öğretmenin Toplumsal İşlevi: "Öğretmen artık toplumda gözükmez oldu." 67

Öğretmenin Donanımı: "Teknisyenler Yetiştiriliyor, Mesleki Ruh Yok Artık" 74

BÖLÜM V 95

SONUÇ VE ÖNERİLER 95

Sonuç 95

Öneriler 100

KAYNAKÇA 101

EKLER 106

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problemi tartışılmış, amaç ve önemi belirlenmiş ve önemli kavramların tanımları üzerinde durulmuştur.

PROBLEM

1980'lerde hızlanan kapitalist küreselleşme süreci ve bu sürecin işletilmesinin önemli bir aracı olan neoliberal politikalar, eğitimin işlevi ve anlamını da başkalaştırmıştır. Temel bir kamu hizmeti olarak değerlendirilmesi gereken eğitimin sunumunun piyasa mekanizmalarına bağlanması, eğitim sürecinin bütününde değişim yaratırken eğitim sürecinde yer alan öğretmen öğrenci ve yönetici kimliklerini yeniden tanımlamıştır.

19. yüzyıldan itibaren eğitim, örgütlü olarak okul sistemi içerisinde gelişim sürecini devam ettirmiştir. Eğitim, İkinci Dünya Savaşından sonra sosyal refah devleti ve ulusal kalkınma planları çerçevesinde tüm dünyada kitlesel bir özellik kazandı. Gelişmekte olan ülkelerde okuryazarlık oranları yükselirken gelişmiş ülkelerde temel eğitim süreleri uzadı. Tüm dünyada eğitime ayrılan kamu fonları artış gösterdi. 1960'lardan itibaren yüksek öğretim kitleselleşti. Eğitim düzeyinin yükselmesi ulusların kalkınmasının ana etmenleri arasında görülmeye başlandı. 1970'lere gelindiğinde ise artık ulus devlet ile sermaye arasında toplumsal mücadeler sonucunda oluşmuş olan ilişkiler ve uzlaşmalar bozulmaya başladı. 1970'lerde sermaye girdiği krizlerden çıkmak için kendine yeni alanlar (piyasalar) aramaya başladı. Bunun sonucunda daha önce kamu hizmeti sayılan ve devletçe sunulan eğitim ve sağlık gibi hizmetler sermaye birikim sürecine dâhil edilmeye başlandı.

Sayılan'a (2007) göre; "kamusal eğitim ve okul sistemi ulus devletin kalkanı altında işliyor;" devlet eğitim sistemini düzenliyor, kontrol ediyor, finanse ediyor ve sertifikalandırıyordu. Ulus devletin bu alandaki özerklik yitimi, eğitimin piyasaya koşulları altında sunulması ve eğitim hakkı

konusundaki mevzi yitimi ile paralel giden süreçtir. Aynı zamanda modernliğin kaldıracı olan eğitimin, görece daha geniş toplum kesimleri için bilgiye, mesleğe ulaşmayı olanaklı kılan bir zemin de ortadan kalkmaya başladı

Eğitimi bireyleri etkin ve eyleyen özneler haline getirmeyi ve kapasitelerini en yüksek seviyede kullanmalarını sağlamaya çalışan hizmetler olarak tanımlarsak, eğitimin kavramının artık bu tanım çerçevesinden uzaklaştığını fark edeceğiz. Bu uzaklaşma sonucunda okullar neo-liberal toplum projesine uygun bireylerin yetiştirildiği kurumlar olmuştur.

> Okul sistemi tarihsel olarak yalnızca kapitalizmin istihdam ve iktisat mantığının işlevsel öğesi olmadı, aynı zamanda uzunca bir süre, okul aydınlanmacı değerlerin yuvası oldu. Şimdi bu işlevinin de dönüştüğünü, okulların hümanist ve insanlık durumundan haberdar yurttaş yerine, girişimci muhafazakar yurttaş yetiştirmeyi hedeflediğini görüyoruz. (Sayılan, 2007)

Bu süreç içinde öğretmenin rolü, donanımı ve toplumsal işlevi eskisinden farklı olarak tanımlanmıştır Toplumların eğitimden beklentileri doğrultusunda eğitim sürecinde önemli bir rol oynayan öğretmenlerin toplumsal kimlikleri yeniden oluşmaktadır. Türkiye'de Cumhuriyet'in kuruluş yıllarından itibaren öğretmenlere toplumun gelişimine katkıda bulunmaları konusunda büyük sorumluluklar verilmiştir. Bu sorumluluklar öğretmen kimliğinin oluşmasında etkili olmuştur. 80'li yıllarda hızlanan toplumsal yaşamda neoliberal politikalar çerçevesinde meydana gelen değişim ve dönüşümler eğitimin amacını ve eğitimin algılanmasını farklılaştırmıştır. Eğitimden beklenenlerin farklılaşması ise eğitim sürecinin öznesi olan öğretmenden beklenenlerin farklılaşmasına neden olmuştur. Bu farklılaşma öğretmen kimliği üzerinde de değişim ve dönüşümlere neden olmuştur.

Neo-liberal politikaların yaygınlaşması sonucunda daha önce kamu hizmeti olarak görülen sağlık ve eğitim gibi hizmetlerin sunumu ve dağıtımı piyasa işleyişi içinde yeniden biçimlendirilmiştir. Eğitimin ticarileştirilmesi eğitimin "maliyet", "verimlilik", "performans" ve "standardizasyon" gibi piyasa kavramlarıyla ele alınmasını ve sürecin önemli ölçüde dönüştürülmesini sağlamıştır. "Etkililik ve verimlilik kavramları "kamu hizmetlerinin geniş halk kitlelerine nitelikli hizmet olarak ulaştırılması gereğini değil ifa edilen hizmetlerin maliyet duyarlı ve kâr elde etmeye dönük olarak sunulma gereğini anlatmaktadır." (Soydan, 2007)

Tüm kamu kurumlarında uygulanmaya başlanan toplam kalite yönetimi uygulamaları performans değerlendirme sistemi, norm kadro uygulamaları ve sözleşmeli istihdam uygulamalarının yaygınlaştırılması “esnekleştirme” örnekleridir. Eğitim kurumlarındaki istihdamda da “esnek çalıştırma” biçimi giderek yaygınlaştırılmaktadır. Eğitim alanında, vekil öğretmenlik, sözleşmeli öğretmenlik uygulaması her geçen gün genişlemektedir. Bu uygulamalarda öğretmenler performans kriterlerine göre değerlendirilmektedirler. Vekil öğretmenlik ve sözleşmeli öğretmenlik yanında öğretmenler arasında farklı öğretmenlik kademeleri-aday öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen – oluşturulmaya başlanmıştır. Bu uygulamalar ile öğretmenler arasında bir hiyerarşi oluşacağı ortadadır. Eğitimde performans kriterleriyle yönetme/denetleme, istihdamın esnekleştirilmesi ve çalışanların niteliksizleştirilmesi ve öğretmenin teknik bir elemana dönüştürülmesi süreci işlemektedir. Eğitim alanında toplam kalite uygulamasının yaygınlaştırılması, performans kriterlerinin oluşturulması, performansa dayalı değerlendirme sisteminin uygulanmaya başlanması, eğitimin bir “sektör” olarak algılanması ve öğrencinin müşteri, okulunda girişimci olarak kavranmasına neden olmaktadır.

1997 YÖK Düzenlemesinden itibaren öğretmen öncekinden farklı programlarla yetiştirilmeye başlandı. Bunun sonucunda cumhuriyet döneminin başından itibaren toplumu anlayan ve topluma yön vermesi beklenen aydın kimliğini de içeren öğretmen kimliği dönüşmeye başlamıştır. Mesleki davranışlarıyla ilgi kararları kendisi veren, bu konuda dışardan kontrolü kabul etmeyen öğretmen kimliğinin değişime uğradığı konusundaki görüşler ifade edilmektedir.

Okçabol (2007) Dünya Bankası-YÖK işbirliği içinde 1994–1997 yılları arasında yürütülen bir proje sonunda, Türkiye’nin koşullarına ve gerçeklerine uygun olmayan öğretmen yetiştirme modeli geliştirip 1997 yılında uygulamaya konulduğunu belirtmektedir. Okçabal’a göre öğretmen yetiştirme konusundaki 150 yıllık tarihi mirastan yararlanılmaması, öğretmenlik programlarında genel kültür ve eğitim konularına yeterince önem verilmemesi, öğretmenliğin ve eğitimciliğin formasyon dersleriyle kazandırılacağının kabul edilmesi, eğitim tarihi, eğitim sosyolojisi, eğitim felsefesi, eğitim yönetimi ve halk (yetişkin) eğitimi gibi dersleri önemsenmemesi, öğretmenlik becerisi kazandıran

derslerin 1998 öncesini göre azaltılması, alan bilgisine gereğinden fazla önem verilmesi ve alan bilgisi derslerinin fen-edebiyat fakülteleri tarafından okutulması ile çeşitli kanallardan öğretmen yetiştirilmesine başlanması, rehberlik dışında kalan eğitim lisans programlarının kapatılması yeni modelin olumsuzluklarındandır.

Geçmişte yaşadığı dünyayı bir bütün olarak algılayan, toplumdaki güç ilişkilerini ve bunların eğitimdeki yansımalarını kavrayabilen bir aydın olarak görülen öğretmenin bugün sadece alan bilgilerini öğrencilere aktarmaya çalışan bir teknik elemana dönüşmekte olduğu ileri sürülmektedir. “Eğitim öğretim sürecinde, öğretmen karar alma süreçlerinden dışlanmakta ve okuluna yabancılaştırılmaktadır… Eğitimci yanı güçlü olmayan ve eğitsel sorunlarla ilgilenemeyecek “öğretme teknisyenleri” yetiştirilmektedir. (Okçabol, 2007)

Tüm kapitalist dünyada, kapitalist küreselleşme sürecinin devamlılığını sağlamak üzere 1980’lerden itibaren “neoliberal politikalar” uygulanmaya başlandı. Bu politikalar yeni sosyal yapıların ve süreçlerin inşa edilmesi anlamına gelmektedir. Neoliberal eğitim politikaları eğitimin ticarileştirilmesi, eğitimin teknik bir iş haline getirilmesi, ölçme değerlendirmenin standartlaşması, merkezi sınavlar gibi uygulamalarla hayata geçirilmektedir.

Bu eğitim sisteminin, diğer sosyal yapılar gibi bütünüyle değişmesini, öğretmenin de eğitim sürecindeki rolüne uygun bir kimliğe bürünmesini gerektirmektedir. Eğitimin anlam ve işlevindeki değişimleri istenilen yönde destekleyecek öğretmenlerin yetiştirilmesi de gerekli olmaktadır. Bu anlamda öğretmen yetiştirme politikaları süreç içersinde üzerinde çok fazla değişikliğin yapıldığı bir alan olmuştur.

Öğretmenin, toplumu anlama ve eleştirme becerisinden uzaklaştırılarak bir teknisyen haline sokulması, gelecek kuşakların eğitimsel kazanımları açısından sorunludur. Yaşadığımız dönüşüm süreci öğretmeni ve öğretmenliği niteliksizleştirebildiği ölçüde esnekleşme ve vasıfsız istihdam politikalarını eğitim alanında da gerçekleştirmek mümkün hale gelmekte, gelecek kuşaklar ise bu ortamda toplumsallaşarak neo-liberal toplum projesiyle uyumlaştırılabilmektedir.

İçinde bulunduğu dönüşüm sürecinde öğretmenliğin bilimsel araştırmalara dayalı olarak sorgulanması ve koşulların ortaya konulması

gerekmektedir. “Yeni” öğretmenin mesleğini ve toplumsal sorumluluğunu nasıl tanımladığının; onu yetiştiren üniversite öğretim elemanlarının ve eğitimsel gerçeklikleri araştırma sorumluluğu taşıyan eğitim bilimcilerin öğretmenin mesleki kimliğini nasıl değerlendirdiklerinin ortaya çıkartılması gereklidir.

AMAÇ

Araştırmanın amacı, Eğitim Bilimleri Fakültesi’nin eğitim bilimleri ile ilgili bölümlerinde ve öğretmen yetiştiren bölümlerinde çalışan öğretim elemanları ile sınıf öğretmenlerinin, öğretmen kimliğindeki dönüşüme ilişkin görüşlerinin betimlenmesi ve bu görüşlerden yola çıkarak söz konusu dönüşümün neoliberal eğitim anlayışı doğrultusunda gerçekleşip gerçekleşmediğinin çözümlenmesidir.

ÖNEM

Eğitim-öğretim etkinliğinin değişmeyen iki ana elemanı öğrenci ve öğretmendir. Eğitim süreci içersinde öğretmen, öğrencinin öğrenme deneyimlerinde yüz yüze iletişim kurduğu ve etkileşimde bulunduğu en temel öğe olarak vazgeçilmez bir yere sahiptir. Neoliberal politikaların gündemde olduğu bir dönemde, ticari bir işletme olarak görülmeye başlanan eğitim kurumları ve eğitim çalışanlarının bu ekonomik politikalardan nasıl etkilendiklerinin öğretmene biçilen rol ve yüklenen değer üzerinden çözümlenmesi eğitimsel toplumsal gerçekliğin kavranmasına katkıda bulunacaktır.

Bu araştırma ile eğitim bilimcilerin, öğretmen yetiştiren öğretim elemanlarının ve uygulayıcı olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının hangi alanlarda kesiştiği veya çatıştığı ortaya çıkartılmaya çalışılacaktır. Kesişen ve ayrılan alanları ortaya çıkartmak genelde eğitim sisteminde özelde ise öğretmen imgesinin oluşum sürecinde neoliberal politikaların hızlanması sonucunda meydana gelen değişim ve dönüşümleri anlamak açısından önemlidir.

Öğretmenlerin kendi yaşamlarına/deneyimlerine, tarihsel, kültürel ve politik biçimler aracılığıyla nasıl anlamlar verdiklerinin bir çözümlemesini

yapmak, hem geniş çerçevede eğitimi, hem de egemen pedagojik söylemi anlamak açısından ele alınması gereken temel bir meseledir.

TANIMLAR

Konuyla ilgili temel kavramlar aşağıda belirtilmiştir.

Öğretmen Kimliği : Bu araştırmada "öğretmen kimliği", belirli bir toplum ve eğitim tasarımına bağlı olarak inşa edilen ve öğretmenin toplumsal/kültürel rolünü, donanımını ve mesleki kavrayışını ifade eden bir kavram olarak kullanılmıştır. Bu anlamda, öğretmen kimliği bir kolektif kimlik olup, öğretmen topluluğunun öğretmenlik mesleğine yüklediği anlam ve değer kadar kavrayış biçimini de içermektedir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

20. yüzyıl dünya tarihi içinde ekonomik-sosyal-kültürel açıdan geçmişle karşılaştırıldığında çok farklı bir konumda bulunmaktadır. 19.yüzyılın sonlarında yaşanmaya başlayan "büyük dönüşüm" süreci, bu tarihten itibaren her geçen gün daha da hızlanmıştır. 19. ve 20. yüzyıl içinde yaşanmaya başlayan bu sürecin etkileri 21. yüzyılda da devam etmektedir. 19. yüzyılda insanlık tarihi içinde çığır açan sanayi devrimi ile birlikte tüm dünya yeniden tanımlanmaya anlamlandırılmaya hatta yeniden keşfedilmeye başlanmıştır. Ekonominin siyasetin, toplumların, hayatın her alanının baştan ayağı değiştiği, tüm kurumların, değerlerin hatta insanların metalaştığı bu büyük dönüşüm sürecinde, eğitim kurumunda ve politikaların da köklü değişimler yaşanmıştır.

MODERN TOPLUMDA EĞİTİM VE ÖĞRETMENLİK

Eğitim sözcüğü (education) sözcüğü Latince bir kökten türemiştir. Bu kök ise "educare" veya "educere" dir (Mialaret, 2001). Yazılışı ve okunuşları birbirlerine benzer ama anlamı birbirinden oldukça farklıdır.

"Educare", bir beceriyi kazandırmak için talim ettirmek anlamına gelir. Özel bir iş ya da mesleği yapabilmek için kazanılması gereken becerilerdir. Bu tanım beraberinde iki anlayış getirmektedir. Birincisi en fazla iş imkânı olan alanlardaki becerilere en büyük önem ve önceliğin verilmesidir. İkincisi ise müfredatın neyin oluşturduğudur. Müfredat "faydalı" görünen şeye dayanmaktadır. Educare yaklaşımı öğrencileri hâlihazırda mevcut sisteme alıştırmayı tasarlayan bir yaklaşımdır ve sertifika, diploma ya da konuyu çalıştığını gösteren bir belge vermek suretiyle bir vasfın kazandırıldığının yazılı onayı müfredatın olmazsa olmaz bir koşulu haline gelmiştir (Mialaret 2001). Educare sistemi beraberinde rekabeti, sınav sistemini ve denetim sistemini getirir.

"Educere" ilkesine göre, yürütülen eğitimin anlamı, ilk başta bir yetkinleştirme; öğrencilerin hem dünyayı hem de kendisini keşfine izin verme; herhangi bir pragmatik nedenle değil (bunların toplum için ve sonuçta

toplumun bir öğesi olarak kendisi için faydalı olacağından tesadüfen bu doğru olsa bile) kişi olarak bu fikirleri ve becerileri içkin olarak değerli olduklarından fikirleri izlemek ve beceriler geliştirmek olarak görülecektir (Mialaret 2001). Educere anlayışında, insan olmanın ölçüsü olmadığı için rekabet, sınav sistemi ve denetim sistemi yoktur.

Eğitim kavramını diğer kavramlardan soyutlayarak tek başına analiz edemeyiz. Çünkü eğitim belirli bir toplum yapısına uygun olarak gelişir ve içinde bulunduğu toplumsal yapının göstergesi, belirleyicisi olur. Bu nedenle eğitimin anlamına ilişkin olarak değinilen bu iki yaklaşım, belirli bir toplum tasarımı temelinde anlamlandırılabilir.

Eğitim kavramı açıklanırken toplum, toplumsal yapı, toplumsal değişim/dönüşüm gibi kavramların açıklanması gerekir. ”Toplum, en basit tanımlama biçimi ile, insanların oluşturduğu ilişkiler sistemi olarak ele alınabilir (Ercan, 1998, s.25).” Toplum içinde birlikte yaşanmaktan kaynaklanan bu ilişki sistemleri beraberinde bazı toplumsal kurumları da yaratmaktadır. Aile, okul, iş, fabrika gibi. Toplum, insanlar arası ilişkiler sisteminin devamını sağlayan kurumları da yaratılan bu kurumların karşılıklı etkileşimde bulunmaları da toplumsal yapıyı oluşturur.

Toplumsal yapıyı belirleyen, toplumlar arasında farklı yapı tarzlarının oluşmasını sağlayan etkenler ise, kullanılan doğal kaynaklar, teknoloji, artı ürünün aktarılış ve denetleniş biçimi, emeğin kullanım biçimidir. “Toplumsal değişme, en genel anlamıyla toplumsal yapıyı oluşturan ilişki ve kurumların bir dönemden diğerine değişmesidir (Ercan, 1998b, s.189). Toplumsal yapı içinde karşılıklı etkileşim içinde olan kurumların yapısında meydana gelen değişimlerin zamanla tüm toplum yapısını etkilemesi toplumsal değişime neden olur. Örneğin teknoloji alanında bir değişim olan buharlı makinenin icadı ile bir toplumsal yapının çöküşü (feodalizm), yerine yeni bir toplumsal yapının (kapitalizm) alması hızlanmıştır. Ama değişimin tek nedeninin teknolojik değişme olduğu ileri sürülemeyeceği gibi değişimin birdenbire ve tüm toplumlarda aynı anda gerçekleşmesi de söz konusu değildir.

Toplumsal değişme/dönüşme toplumu oluşturan unsurlar arasında aynı anda başlamaz ve aynı etkileri yaratmaz, örneğin kapitalist toplum yapısına geçiş sürecindeyken toplum içinde feodal ilişkiler sürüyor olabilir.

Toplum-birey-kültür arasındaki bağı sağlayan bireyi yaşadığı kültür çevresinde topluma kazandıran mekanizma ise sosyalizasyondur. Sosyalizasyon bireyle toplum arasında bireyi yaşadığı topluma bağlayan dinamik bir süreçtir. Bu süreç bireyin doğumu ile başlar, ölümü ile sona erer. Her toplum yine kendi özelliklerine özgü bir sosyalizasyon süreci yaratır. Bu sürecin işleyişi ve bireyi topluma kazandırma şekli, zamana ve mekâna göre farklılık gösterir. Birey doğumundan itibaren önce aile içinde anne-babadan aldığı eğitimle sosyalize olmaya başlar. Daha sonra okul ve iş hayatındaki pratiklerle bu süreç devam eder. Her toplumun kendi yapısına uygun bir yaşam tarzı vardır ve her toplum yine kendi yapısına uygun bireyleri yetiştirmek ve bu sayede var olan yapısını koruyup devamını sağlamak ister. Toplumlar bu verili yapıların devamını sağlamak için bireyler üzerinde etkili kurumlara ihtiyaç duymuşlardır. Kapitalist toplumda eğitim bu ihtiyacı karşılamaya yönelik olarak biçimlendirilir ve işletilir. Bu nedenle kapitalist toplumda eğitim “educare” olarak anlam kazanır.

Sosyalizasyon süreci zamana ve mekâna bağlı olarak değişim göstermiştir. İlkel toplumlarda iş bölümü ve uzmanlaşma yok denecek kadar azdır. İlkel toplumlarda sosyalizasyon süreci de ilkel bir şekilde işliyordu. Çok fazla öğretilecek bir şey ve aktarılacak bir kültür yapısı yoktu. Aile büyükleri çocuklara yapmaları gerekenleri öğretiyorlardı. Oysa toplumlar zamanla göçebe toplumdan tarım toplumuna geçtiğinde artık sosyalizasyon süreci daha karmaşık hale gelmeye başlamıştır. Toplum yapısı genişledikçe aktarılacak kültür de artmıştır. Artık yalnızca aile büyüklerinden öğrenilenler yetmemeye başlamış, bunun yanında başka kurumlara da ihtiyaç duyulmuştur. Özellikle ortaçağ tarım toplumlarında din sosyalizasyon sürecinin taşıyıcısı olmuştur. Okullar da bu sürece dâhil olan kurumlardır.

Tarım toplumlarından kapitalist topluma geçildiğinde ise sosyalizasyon sürecinin işleyişinde temel mantığı aynı kalacak şekilde, değişiklik görülmüştür. Kapitalist toplum yapısında bu sürecin en önemli taşıyıcısı eğitim kurumu olmuştur.

“Kapitalist toplumda eğitim, bireylere kazandırılacak, davranışların önceden belirlendiği ve nasıl kazandırılacağının planlandığı bir süreçtir(Ünal, 1999, s.7).” Eğitim ister sistematik disiplinli bir kurum dâhilinde verilsin, ister toplum içinde sosyalizasyon süreciyle verilsin her şekilde de, toplumun

hâlihazırda ki değerlerini-normlarını-kültürünü nasıl yaşaması gerektiğini belli kalıplar dâhilinde aktarmaktadır. Toplumun belirlediği geleneksel kalıplardan oluşan ve değişimi uzun zaman alan kültürün, bireye doğumundan itibaren "aşılanması" gerekmektedir. Bu süreç farklı zamanlarda, farklı toplumlarda, farklı biçimlerde ortaya çıkabilir ama temelde eğitimin bireye kazandırmak istedikleri benzerlik gösterir.

Eğitim yoluyla birey toplum için var olduğunu öğrenir ve toplumun bir aradalığı sağlanır, ortak bir benlik yaratılır ve bunun bölünmemesi amaçlanır, bireye vatandaşlık bilinci aşılanır.

Okul sistemlerinin birçok ülkede endüstrileşme ile eş zamanlı olarak ortaya çıkması birçoklarının bu iki önemli gelişme arasında bir ilişki kurmasana neden olmuştur. Bu nedenle, birçok gelişmekte olan ülke milli eğitim sistemlerinin ortaya çıkışını ekonomik anlamda modernleşmenin ön koşulu olarak görmektedir.

Eğitim bu nedenle oldukça önemli bir yapıdır ve eğitimi denetleme görevi devletin elindedir. Çünkü eğitim toplumda var olan üretim ilişkilerinin ve dengelerin sürdürülmesi için çok önemli bir role sahiptir.

Bu nedenlerden dolayı yüzyıllar boyunca eğitim, devlet yapısı üzerinde en çok tartışılan, değişikliklere uğratılan kurum olmuştur. Siyasi karar alıcılar, bürokratlar, hâkim sınıflar tarafından eğitim politikaları belirlenmiştir. Louis Althusser"in (2000) ifadesiyle, okul sistemi, kapitalist düzende ilişkilerin yeniden üretilmesini ve hâkim sınıfın ideolojisinin aşılanmasını sağlar ve ona göre okul devletin ideolojik aygıtlarından biridir.

Eğitimin bireysel toplumsal, ekonomik, siyasal amaçları vardır. Eğitimin bireysel amacı, bireysel zihin ve ruh gelişimine yardımcı olmak, bireyde özerk ve özgür düşünce yetisini geliştirmektir. Paolo Freire'e (1991) göre de eğitim insanları özgürleştirmelidir. Eğitim bireyin bireyselleşmesi kadar, aynı zamanda onun toplumsallaşması aracıdır da. Bireyin bireyselleşmesi, onun özgüven ve öz karar mekanizmalarının gelişmesi anlamına gelmektedir. Bireyin toplumsallaşması ise, eğitim yolu ile toplumsal birikimden yararlanması ve böylece elde edilen yararın toplumsal işbölümü içinde tekrar topluma dönüştürülmesi demektir.

Eğitimin toplumsal amacı, biraz öncede açıkladığımız gibi var olan kültürel yapının öğretilmesi bunun sonraki kuşaklara doğru biçimde aktarılması ve böylelikle toplumun devamının sağlanmasıdır.

Ekonomik açıdan eğitim önemli bir işleve sahiptir. Özellikle kapitalist sisteme geçişle eğitimin bu yöndeki önemi de artmıştır. Kapitalizm öncesi toplumlarda sistemli-disiplinli kurumsallaşmış bir eğitim yapısından söz edilemez. Erken tarım toplumlarında ve ileri tarım toplumlarında üretim teknikleri ve basit el sanatları usta-çırak ilişkisi içinde verilirdi, teknik eğitim iş içinde öğretilirdi. Ancak sanayi devrimi ile birlikte ortaya çıkan kapitalist üretim tarzı, üretimde farklılaşmaya neden olmuştur. Artık büyük miktarlarda kitlesel fabrika üretimi başlamıştır. Fabrikaların kurulması, tarladan makineye geçilmesi, tesis ve makineleri çalıştıracak nitelikli emeğe ihtiyaç duyulması ve bu nedenle işbölümü ve uzmanlaşmanın gelişmesi, eğitimin kurumsal bir yapıda olmasını gerektirmiştir. Freire'nin (1991) ifadesiyle "…. Okulun, yani eğitimi gerçekleştiren toplumsal kurumun ortaya çıkmasının nedeni, böylesine büyük bir kültürel birikimin usta-çırak ilişkisi yoluyla aktarılamaz bir nitelik taşımasıdır.' Tarihsel süreç içerisinde, eğitime atfedilen anlamlar, eğitimin toplumsal amaçları, pratikte uygulanış biçimleri ve eğitimden beklenen fayda, değişikliklere uğramıştır.

Günümüze geldiğinde eğitimi atfedilen anlam geçmiştekinden çok farklıdır. Demokratikleşme sürecinde eğitime büyük önem verilirken eğitimsel eşitlik "fırsat eşitliği" çerçevesinde tanımlanmaktadır. Fırsatlardan yararlananlar toplum içinde iyi konumlara gelebilirler iyi eğitim, iyi iş ve gelecekte toplumda iyi konumlar demektir. Bugün eğitim harcamaları için gelirden eğitime ayrılan payın, gelecekte iyi bir kariyer sayesinde yüksek gelir olarak geri döneceği, anlayışı hâkimdir. Eğitim bu nedenle günümüzde insan sermayesine yatırım olarak görülmektedir

Öğretmen

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde öğretmenlik şu şekilde tanımlanmaktadır: "Öğretmenlik, devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini içeren özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmen, Atatürk Cumhuriyeti'nin ve onun insan yetiştirme düzeninin temel öğesidir.

Başöğretmen Atatürk: “Kurtuluş Savaşını zaferle tamamladıktan sonra milletleri kurtaranlar yalnız ve ancak öğretmenlerdir. Öğretmenden eğitimciden mahrum bir millet henüz milli adını almak istidadını kazanmamıştır. Ona alelade bir kitle denir. Millet denemez. Bir kitle, millet olabilmek için, mutlaka eğitimcilere öğretmenlere muhtaçtır” demiştir. (Atüünal, 1994)

Ünal (2003) öğretmenin, içinde yaşadığı toplumu ve dünyayı anlayabilen, eğitimi toplumsal bir süreç olarak görebilen, eğitim ile toplumsal güç ilişkileri arasındaki bağı algılayabilen ve belli bir eğitim anlayışı kazanmış olması gerektiğini savunur. Ayrıca öğretmen sadece edindiği bilgileri, daha çok da alan bilgisini öğrencilere öğretmekle yükümlü bir meslek elemanı, bir “öğretici” değildir öğretmen. Öğretmen aynı zamanda bir entelektüeldir. Dünyayı ve toplumu anlama, öğrencilerin anlamasına yardımcı olma gibi ciddi görevleri vardır.

Toplum hayatı karşısında diğerlerine göre daha fazla bilgi beceriye sahip olan kişiye aydın denir. Gramsci aydını ikiye ayırır. Organik aydın içinden çıktığı sınıfın özelliklerini taşır ve sınıfına hizmet eder. Geleneksel aydın ise kendini toplumsal sınıfların dışında görendir. Gramsci öğretmeni organik aydın olarak tasarlar. Toplumsal dönüşümün organik aydın olan öğretmen ile toplumsal bağ kurularak yapılabileceğini savunur. (Aksoy H. 1998) Aydınlanma ile birey bilen, farkında olan, farkında olduğunu bilerek yapabilen kişi olur. Eğitimin amacı da bireyi muktedir kılmaktır. Eğitim bu amacını yani bireyi muktedir kılma amacını ancak aydın kimliğini sahip daha doğrusu organik aydın kimliğine sahip öğretmenler ile gerçekleştirebilir.

Milli Eğitim Temel Yasasının 45. Maddesi öğretmen niteliklerinin MEB tarafından belirleneceği hükme bağlamıştır. Bu nitelikler:

- Öğrenciyi tanıma,
- Materyal geliştirme,
- Öğretim yapma,
- Öğretimi yöneltme,
- Başarıyı ölçme ve değerlendirme,
- Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere hizmet etme,
- Yetişkinleri eğitme,
- Ders dışı etkinliklerde bulunma,

- Kendini geliştirme,
- Okulu geliştirme,
- Okul çevre ilişkilerini geliştirme,
- Genel kültür, bilgi ve becerileri kazanma,
- Özel alan bilgi ve becerileri kazanma (215 yeterlilik) Bu yeterliliklerden bazıları ise;
- Öğrencileri ilgi ve yetenekleri konusunda yönlendirme,
- Öğrencilerin genel nitelikli psikolojik sorunlarını çözmede yardımcı olma.
- Öğrencilerin uyum sorunlarını çözmede yardımcı olma
- Öğrencilerin madde bağımlılığı sorunların çözmede yardımcı olma.
- Velilere ve öğrencilere rehberlik yapma.

Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından 21. Yüzyılda, öğretmenlerden beklenen roller şu şekilde açıklanmıştır:

Öğretmen;

1. Dinamik ve aktif bir kişiliği olmalıdır.
2. Yeniliklere açık olmalıdır.
3. Programların planlanmasına ve geliştirilmesine katılmalıdır.
4. Eğitim sürecinde son ürünün, öğrenci davranışlarının değiştirilmesi olduğuna inanmalıdır.
5. Toplumun sorunlarını çözmede önemli bir rol oynar.
6. Öğrenmeyi kolaylaştırır.
7. İyi davranışları vardır.
8. Toplumsal ve uluslar arası barışın gereklerine inanır.
9. Okul ve toplum işlerini birleştirir.
10. Ebeveynlerin, çocuklarının okulla bütünleştirmeleri konusundaki önemli rolüne inanır.
11. Çocukların davranış tarzlarını değiştirmeye öncelik verir.
12. Öğretimde iyi öğrenim kaynaklarını kullanır.
13. Sorun çözebilen ve hızlı değişmelere uyum sağlayabilen bireyler yetiştirir.
14. Konusunda, bilgilerini güncelleştirir.
15. Toplum hakkındaki bilgilerini güncelleştirir.

16. Konusunun içeriğini, öğrencilerin ortamına uydurur.

17. Yeni eğitim teknolojisini kabul etme ve onları kullanabilme konusunda esnektir.

18. Öğrencilerin, yeteneklerini açığa çıkarmaları ve geliştirmelerine yardımcı olur.

19. Öğretim stratejilerinde yaratıcıdır.

20. İnsan gücünü geliştirme de kendi rolünün gerekliliğine inanır.

21. Yabancı kültürlerin adapte edilmesinde seçicidir.

22. Eleştirel düşünme becerileri vardır.

23. Öğretme de yeniliklere açıktır.

24. Ülkenin ekonomik gelişmesinde üretken eğitimin gereğine inanır.

25. Öğrencileriyle ve meslektaşlarıyla ilişkileri adildir.

26. Şiddeti reddeder.

27. İnsan vicdanının, davranışları denetleme yönündeki gerekliliğine inanır.

28. Türk dili becerilerini mükemmelleştirir.

29. En azından bir yabancı dili yeterince bilir.

30. İnsan haklarına inanır.

31. Türk kültür mirasının kırınmasının önemine inanır.

32. Yetenekli öğrencileri ortaya çıkarmada ve eğitiminde etkindir.

33. Estetik değerleri takdir eder.

34. Özürlü çocuklarla ilgilenmede başarılıdır.

35. Öğretimde farklı bilgi sahalarını kullanır.

36. Eğitim alanında karar alınmasına katılır (YÖK Dünya Bankası, Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, Ankara-1997. s.3)

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen bu öğretmen yeterlilikleri oldukça geniş bir alanı kapsamaktadır. Öğretmenin bütün bu alanlarda aynı oranda yeterli olabileceğini düşünmek çok gerçekçi olmayacaktır. Bütün bu yeterliliklere sahip bir öğretmen yetiştirmeyi yalnızca öğretmen yetiştirme programları ile gerçekleştirmek mümkün değildir. Öğretmen adayının seçimi, öğretmen yetiştirme sistemi, öğretmenin istihdamı ve öğretmenlerin gelir seviyeleri öğretmen yeterliliklerini etkileyecektir.

30 Eylül- 5 Ekim 1996 tarihleri arasında Cenevre'de gerçekleştirilen UNESCO uluslar arası eğitim konferansında öğretmen, insansal değerleri gelişmiş, topluma önderlik eden, bilimsel düşünen, toplumsal ve siyasal olarak etkin, sorun çözmeye yatkın, öğrencilerin sosyal ve kültürel durumlarını kavrayan, var olan eşitsizlikleri sorgulayıcı ve mücadeleci, alanda uzman bir kişi olarak tanımlanmıştır. (4. Demokratik Eğitim Kurultayı, s. 280)

UNESCO'nun "Barış Yolu" için 2000 yılında başlatılan Uluslararası Eğitim Sistemi Pilot Projesi'nde (IESPP) uygulamaya koyduğu anlayış, öğretmenlik mesleği açısından ortak bir zemin arayışı olarak yorumlanabilir

UNESCO'nun bu projesinde öğretmende bulunması gereken nitelik aşağıda özetlenmiştir.

1- Barış, insan hakları ve demokrasiyi ilerletmeye kararlı,

2- Uluslararası, çok uluslu bir çevrede insanların karşılıklı zorunlu ilişkilerini kabul eden, öteki kültürlere saygılı yurttaşlar olarak eğitilme sorumluluğunu ve çatışmaları barışçıl biçimde çözümleme gereksinimi duyan,

3- Geliştirilebilir, açık bir geleceği olan dünyayı güvence altına almanın yolunun barışçı etkinliklerden geçtiğinde kararlı, toplumsal ve fiziksel çevresine karşı sorumluluklarının bilincinde olan,

4- Düşünsel, estetik, duygusal, bedensel ve ahlaki tüm güçlerini geliştirecek olanaklara ulaşma hakkını kabul eden,

5- Teknolojik ve toplumsal değişmelere ve bunların sonuçlarına karşı eleştirel bir anlayış geliştirmiş olan,

6- Öğrenmek için yaşam boyu çalışma alışkanlıkları, ölçütleri ve davranışlarına sahip olan,

7- Doğru sağlıklı karar vermek için kendine güvenli, bağımsız, saygılı bir anlayış benimseyen öğretmenler etkin dünya yurttaşlarını yetiştirerek barış içinde bir dünya için Barış Yolu'nu açacaklardır.

Öğretmen yetiştirme 1982 yılında çıkartılan bir yasa ile yükseköğretim kurumlarına bırakılmıştır. Bu yasa ile amaçlanan daha nitelikli öğretmen yetiştirmektir. Oysa bu programlar da yer alan dersler incelendiğinde programda öğrenciye kazandırması beklenen öğretmenlik yeterliliklerini kazandırmaktan uzak olduğu izlenimi edinilmektedir (Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu, s. 108-109).

EĞİTİMDE VE ÖĞRETMEN KİMLİĞİNDE NEOLİBERAL DEĞİŞİM

1970'lere gelindiğinde 2. Dünya Savaşı'ndan sonra oluşan mal ve hizmet talebindeki artış tersine dönmüştü. Gelişmiş ülkelerde talep azalmaya başlamış şirket karları azalmaya başlamış bu krize bir de dünya petrol fiyatlarındaki artış eklenince ekonomik kiriz tüm dünyaya yayılmıştır.

1970'lerde yaşanan krizle eş zamanlı olarak tüm dünyada klasik liberal ekonomi politikaları savunan okullar ve kişiler ön plana çıkmaya başladılar. Bu okullar ve kişiler tüm dünyada neoliberal iktisadın etkili olmasını sağladılar.

Bu okul ve kişiler krizin nedeni olarak devlet harcamalarının bütçe üzerinde yarattığı baskıya sebep olarak gösterdiler. Bu nedenle krizden çıkmak için devlet harcamalarının özellikle sosyal devlet harcamalarının (eğitim-sağlık) sınırlandırılması öngörülmekteydi.

Bir diğer çözüm önerileri ise piyasalar üzerindeki devlet kontrolün kaldırılmasıydı. Ercan (1996) bu kontrolün kaldırılması için bir önceki döneme ilişkin bir dizi özelliklerin gözden geçirildiğini yani sermaye birikiminin yeni aşaması için daha önceki koşulların esnetildiğini söyler. Esneklik bir bütün olarak sermaye birikim/değer biriktirme koşullarının esnekliğidir. Bu nedenle ulusal piyasaların uluslar arası piyasalarla eklemlenmesini sağlamak için yasal ve kurumsal serbestleşme politikaları uygulanmaya başlamıştır.

"Bu esneklik uygulamaları" iş güvencesi, ücret eşitliği, iş saatlerinin tanımlanmış belirli süreler olması, toplu pazarlık, belirli işlerde yoğunlaşma anlamında katı işbölümü, üretimin tüm aşamalarının belirli mekânlarda yoğunlaşmasına neden olacak teknolojik zorunluluklar, teknoloji ve işgücünün homojen/kitlesel meta üretimine yönelmesi yönündeki katılıklar, yeni aşamada temel engeller olarak görülmeye başlandı." (Ercan, 1996)

Uygulamaya geçirilen bu politikalar içinde mal-hizmet-sermaye hareketlerinin serbestlik ilkesi, dünya ekonomisi üzerinde küreselleşme olarak adlandırılan sürecin temelini oluşturur.

Bu noktadan itibaren sermayenin ulusal ve uluslar arası sınırlar içinde karlılığını arttırmak için tüm olanaklar kullanılmaya başlandı. Yatırım için karlı görülen tüm sektörler sermayenin yatırım alanı içine çekildi. 1980'ler sonrasında yaşanan küreselleşme süreci içinde uygulanan neo-liberal politikalar ile eğitim kurumu da karlı bir alan olarak görülüp kamu sektöründen

özel sektöre kaymaya başladı. Bunun sonucunda tıpkı diğer mal ve hizmetler gibi eğitimde piyasa koşullarında sunulmaya başlandı. Bu durum da eğitimin "hak" olma durumu ile ilgili argümanlar çelişkiler yaratmaya başladı. Toplumda gelir seviyesi düşük olan bir grubun eğitimden yararlanmaması durumunu ortaya çıkardı.

Neoliberal Eğitim Politikaları ve Eğitime Yüklenen Anlam ve Değer

Neo-liberal politikalarda devletin küçültülmesi için devletin elinde bulunan, ekonomiye müdahale yöntemlerinin sınırlandırılması amaçlanmıştır. İlk olarak devletin elinde bulunan kamu iktisadi işletmelerini sınırlandırması (özelleştirme), ikinci olarak devletin bütçesi ile ekonomiye yaptığı müdahalenin sınırlandırılması amaçlanmıştır.

Devletin bütçesi ile ekonomiye yaptığı müdahalenin sınırlandırılması sonucunda devlet eğitim ve sağlık gibi kamu hizmeti alanlarından çekilmiştir. Bu alanlar 70'lerde başlayan 80'lerde büyüyen sermayenin yeni alanlara açılma krizini çözme politikası olarak özel sektöre sunulmuştur. Uygulamaya konulan yeni politikalarla kamu harcamaları içinde fazla yer tutan eğitim kurumunun özel sermayenin alanına bırakılması ile, devletin üstünden mali yük kalkmış olacaktır. Eğitimin özel sektör tarafından arz edilmesiyle bu hizmetlerden yararlanacak olanlar, gelecekteki maddi kazançlarını düşünerek, bu hizmeti alırken gerekli ödemeleri yapacaklardır.

Kapitalist sistem içinde sermaye krize girdiği zaman piyasada rekabet ortamı oluşur. 1970'lerdeki kriz döneminde piyasalarda çok yoğun bir rekabet söz konusuydu azalan, kâr oranlarından herkes pay almak istiyordu.

> "İşler yolunda gittiği sürece, rekabet,… kapitalist sınıflar arasında bir kardeşlik havası alır. Ama sorun, karın değil zararın paylaşılması halini alır almaz, herkes kendi payına düşen zararı en aza indirme ve bunun bir başkasının sırtına yükleme çabasına düşer."(Marx'tan aktaran Ercan, 1997b, s.675)

Özellikle bilgi teknolojisindeki ve hizmet sektöründeki ilerleme sermayenin üretim sürecinde yeni teknikler kullanması, kapitalist küreselleşme sürecinde yeni bir toplumsal yapının oluşmasına ön ayak olmuştur. Ekonomik alanda meydana gelen değişimler toplumun her alanında

olduğu gibi eğitimin algılanmasında ve eğitim kurumunun yapısında değişikliklere neden olmuştur.

İlk olarak, eğitim sisteminin bir "sektör" olarak örgütlenmesi, eğitimin sunumu ve dağıtımını piyasa kurallarına uygun olarak gerçekleştirilmesi yani iktisadi rasyonalite çerçevesinde, diğer ekonomik sektörler gibi amaç ve hedeflerinin belirlenmesi, yeni toplum yapısının ihtiyaçlarını karşılayacak kurumlara dönüşmesi söz konusudur.

1980'lerde hızlanan kapitalist küreselleşme süreci ve bu sürecin işletilmesinin önemli bir aracı olan neoliberal politikalar, eğitimin işlevi ve anlamını da başkalaştırmıştır. Eğitimin sunumu ve dağıtımının piyasa mekanizmalarına bağlanması, eğitim sürecinin bütününde değişim yaratırken eğitim sürecinde yer alan öğretmen öğrenci ve yönetici kimliklerini yeniden tanımlamıştır. Bu süreç içinde öğretmenin rolü, donanımı ve toplumsal işlevi eskisinden farklı olarak tanımlanmıştır Toplumların eğitimden beklentileri doğrultusunda eğitim sürecinde önemli bir rol oynayan öğretmenlerin toplumsal kimlikleri yeniden inşa edilmektedir. Türkiye'de Cumhuriyet'in kuruluş yıllarından itibaren öğretmenlere toplumun gelişimine katkıda bulunmaları konusunda büyük sorumluluklar verilmiş, bu sorumluluklar öğretmen kimliğinin oluşmasında etkili olmuştur. 80'li yıllarda hızlanan neoliberal politikalar çerçevesinde, toplumsal yaşamda meydana gelen değişim ve dönüşümler eğitimin amacını ve eğitimin algılanmasını farklılaştırmıştır. Eğitimden beklenenlerin farklılaşması ise eğitim sürecinin öznesi olan öğretmenden beklenenlerin farklılaşmasına neden olmuştur. Bu farklılaşma öğretmen kimliği üzerinde de değişim ve dönüşümlere neden olmuştur.

Neo-liberal politikaların yaygınlaşması sonucunda daha önce kamu hizmetleri olarak görülen sağlık ve eğitim gibi hizmetlerin sunumu ve dağıtımı piyasa işleyişi içinde yeniden biçimlendirilerek metalaştırılmış, diğer mal ve hizmetler ile aynı statüye indirilmiştir. Eğitimin ticarileştirilmesi eğitimin "maliyet", "verimlilik", "performans" ve "standardizasyon" gibi piyasa kavramlarıyla ele alınmasını ve sürecin önemli ölçüde dönüştürülmesini sağlamıştır. Eğitim kurumlarındaki istihdamda da söz konusu çalıştırma biçimi giderek yaygınlaştırılmaktadır. Eğitimde de performans kriterleriyle yönetme/denetleme, istihdamın esnekleştirilmesi ve çalışanların

niteliksizleştirilmesi ve öğretmenin teknik bir elemana dönüştürülmesi süreci işlemektedir.

“Yeni” Öğretmen Kimliği

Eğitimin ticarileştirilmesi, eğitim sürecinin teknik bir süreç haline getirilmesi, ölçme değerlendirmenin standartlaşması gibi eğitim sistemi içinde gözlenen uygulamalar, neoliberal politikaların toplumsal sistemin bütününde, “olması gereken” ve “alternatifsiz” politikalarmış gibi sorgulanmadan uygulanmasına neden olmaktadır. Toplumsal dönüşümün hızlandığı günümüzde eğitimden bu dönüşüm sürecine yardımcı olması beklenmektedir. Bu süreçte, öğretmenden, yaşadığı toplum hakkında düşünen ve söz söyleyen toplumu ve eğitim politikalarını sorgulayan bir meslek elemanı olmak yerine küresel ve ticari piyasa içerisinde yeni yerini alması beklenmektedir. Öğretmene verilen bu görev küreselleşme politikalarının sürdürülebilirliği açısından gerekli görülmektedir. Bu noktada eğitimin anlam ve işlevindeki değişimleri istenilen yönde destekleyecek öğretmenlerin yetiştirilmesi de gerekli olmaktadır. Bu anlamda öğretmen yetiştirme politikaları süreç içersinde üzerinde çok fazla değişikliğin yapıldığı bir alan olmuştur.

Ross (2005) ‘a göre günümüzde çocukları en iyi bilen, tanıyan insanlar olarak ailelerin ve öğretmenlerin okullardaki değişimi etkileme güçleri çok azdır. Öğretilecek içerik ve öğrenci çıktıları daha önceden ve açıkça belirlendikten sonra, standartlara dayalı ders kitapları ve testlerin hazırlanmasıyla, geriye çok az şey kalır. Standartları temel alan reformlar, öğretmenleri ve okulları, daha önceden merkezi müfredatlar yoluyla belirlenmiş olan bilginin aktarılmasında araç olarak kullanmaktadır. Bu dönemde artık “uzmanlar” tarafından genel çıkarlarımız ve bu çıkarları gerçekleştirmek için yapılması gerekenler planlanır olmuş, geriye kalanlar ise katılımcı olmaktan ziyade izleyici olmaktadır.

1997 YÖK Düzenlemesinden itibaren öncekinden farklı programlarla yetiştirilen öğretmenin, bugün içinde yaşadığı toplumu anlama, algılama ve dönüştürme kaygısı taşımadığı eskilerin “idealist” öğretmenine artık rastlanmadığı yönündeki görüşler sıkça dile getirilmektedir. Mesleki davranışlarıyla ilgi kararları kendisi veren, bu konuda dışardan kontrolü kabul

etmeyen öğretmen kimliğinin başkalaşıma uğradığı sıklıkla ifade edilmektedir. Geçmişte yaşadığı dünyayı bir bütün olarak algılayan, toplumdaki güç ilişkilerini ve bunların eğitimdeki yansımalarını kavrayabilen bir aydın olarak görülen öğretmenin bugün sadece alan bilgilerini öğrencilere aktarmaya çalışan bir teknik elemana dönüşmekte olduğu ileri sürülmektedir.

> Geçmişte aydın kimliği ile tanımlanan öğretmenin yerini, kendi günlük sorunlarını çözmeye, işini iyi yapmaya ve olabildiğince yüksek gelir elde etmenin yollarını araştırmaya yönelmiş, rekabetçi, ülke sorunlarıyla ilgilenmeyen bir öğretmenin alması istenmektedir. Böyle bir öğretmen, performans ölçütlerini yerine getirmeyi amaç edinen ve sistemin kendisinden beklediklerini gerçekleştirmeye çalışan, başaramadığında da sistemden atılmayı hak ettiğini düşünen bir kişi olacaktır (Ünal, Özsoy, 2005 s. 92).

Öğretmen yetiştirme programlarında eğitim bilimleri alanına ait derslerin olmaması öğretmen adayının eğitimle ilgili sosyal, siyasi ve kültürel alanları algılamalarını ve eğitimle ilgili alınan kararları analiz edebilmeleri zorlaşmaktadır. Ünal ve Özsoy'a (2005, s. 92) göre,

> Öğretmen, kendisini, içinde yaşadığı toplumu, dünyayı anlayabilmeli, eğitimsel gerçeklikleri bilimsel bir temelde kavrayabilmelidir. Öğretmenin görevi, öğrencilerin de bu özellikleri kazanabilmesi için çaba harcamak, onlar için uygun ortamlar yaratmak (koşulları veri olarak almak yerine), bu konuda onların önünü açmaktır. Bu nedenle de öğretmen, eğitim bilimlerinin sağladığı geniş bakış açısına sahip olmalıdır. Öğretmen, toplumsal dinamikleri kavramış ve eğitim konusunu da bu çerçevede algılayabilen bir kişi olmalıdır. Bugünkü öğretmen yetiştirme programlarına bakıldığında, onlarla böyle bir öğretmenin yetiştirilemeyeceği, yoğunlaşılan "öğretmenlik meslek dersleri (formasyon dersleri) ve "alan derslerinin (fizik, kimya, edebiyat,..) buna yetmeyeceği kolayca görülebilecektir. Eğitim bilimleri alanında bugün öğrenme ortamlarının çeşitliliği tartışılır, öğrenen/öğreten rolleri ve ilişkileri sorgulanırken, bu birikimden yararlanmayan öğretmen yetiştirme programlarının kabul edilebilir bir yanı yoktur. (2005)

Dünya'da ve Türkiye'de eğitim sistemi ve bu sistemin içinde öğretmen kimliğinin oluşum sürecini etkileyen diğer bir süreç ise teknoloji kullanımının her alanda olduğu gibi eğitim sistemi içinde de yaygınlaşmasıdır. Teknolojinin, eğitim kurumlarının örgütlenmesi ve işleyişine, eğitim sürecinde kullanılan yönteme, eğitimin içeriğine ve eğitim yoluyla toplumsal alana etkisinin de bu çerçevede gözden geçirilmesi gereklidir.

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde eğitim sistemi için genel bütçeden ayrılan pay oldukça azdır. Buna rağmen dünya genelinde eğitim sistemi içinde yüksek maliyetli teknoloji kullanma isteği artmaktadır. Eğitim sistemi içerisinde teknoloji kullanımı ilk bakışta nötr bir etkinlik olarak gözükmektedir. Örneğin, Aksoy (2003) teknolojiyi, "Teknoloji bilimsel ilke ve yeniliklerin, sorunların çözümüne yönelik olarak uygulanmasıdır. Başka bir deyişle teknoloji, bilimin

uygulamasıdır" biçiminde açıklamaktadır. Bu ifade, teknolojinin sanki bilimsel bilginin kaçınılmaz bir uygulaması olduğu izlenimini vermektedir. Ancak, teknoloji bilimsel bilginin belirli bir amaca (kârlılık, verimlilik gibi) yönelik olarak kullanılmasını ifade etmekte, bu nedenle de eğitimde hangi teknolojinin, hangi amaçlarla, nasıl bir yöntem uygulanacağı önem taşımaktadır. Bununla birlikte teknolojinin kullanıldığı toplumsal kesimlerde gerekli hukuksal ve toplumsal bir alt yapı oluşturulmadan ve bu toplumsal kesimlerin öncelikli hedefleri belirlenmeden dışardan alınan ve kullanılan bu teknolojilerin birçok olumsuz etkisi gözlenmektedir. Özellikle bilgisayar ve internet teknolojisi eğitim sistemi içerisindeki öğretmen, öğrenci ilişkilerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Piyasa kurallarının hâkim olmaya başladığı eğitim sistemi içerisinde, bilgisayar kullanan, derslerini kara tahta yerine "akıllı tahtada" anlatan öğretmen "iyi", "başaralı" öğretmen, bu teknolojik alt yapıya sahip okullar da "iyi okul", "başarılı okul" olarak nitelendirmektedir.

Türkiye'de, Dünya Bankası Kredisi destekli okullarda bilgisayar laboratuvarları oluşturmayı ve öğretmenlerin bilgisayar kullanabilir olmalarını sağlamayı öngören Müfredat Laboratuvar Okulları Modeli (MLO), seçilmiş okullarda daha yoğun bir bilgisayar destekli eğitim sağlamaya yol açabilmektedir. (MEB EARGED, 1999). Yine yakın zamanda (İLSİS Projesinin de desteğiyle) okullar, Milli Eğitim Müdürlükleri ve MEB Merkez Örgütü arasında internet bağlantısı, elektronik posta yoluyla iletişim kurulmasına başlandığı ve bazı personel işlerinin bilgisayar programları ve kayıtları yardımıyla yapıldığı gözlenmektedir. Teknoloji kullanımının artırılması ile ortaya çıkan gelişmelerin önemli bir kısmının doğrudan eğitim sisteminin amacı olan davranışların üretilmesiyle ilişkili değildir. Aynı zamanda bu donanımın finansmanı yerel kaynaklara ve velilere bırakılmaktadır. Bu süreçte eğitimin ticarileşmesi ve gelir farklılıklarına bağlı olarak okulların nitelikleri farklılaşacaktır. Bununla birlikte eğitim teknolojisinin bilgisayar ve internet kullanımına yoğunlaştığı okullarda eğitim çalışanlarının niteliklerinde ve öğretim süreçlerinde önemli değişiklikler oluşabilir. Aksoy'a (2003 s.14) göre

> Bu gelişme aynı zamanda, eğitim kurumlarının en temel çalışanları olan öğretmenlerin kısa bir süre içinde "niteliksizleşmesine", kendilerini kötü hissetmelerine, işlerine yabancılaşmalarına; okul kaynaklarının yararı kuşkulu bilgisayar donanımlarına harcanmasına; içeriği kontrol edilemeyen bilgilerin hızla okul sınırları içine girmesine ve bunları sınırlamak ve denetlemek için okulların enerjilerinin önemli bir kısmını harcamak zorunda

> kalmasına (ya da bir süre için, mümkün olduğunca tümüyle bu ürünleri kullanmaktan uzak durmaya çaba harcamasına); öğretmenler ve öğrenciler arasında yeni bir iletişim biçimi geliştirmenin zorunlu olmasına ve bunun için de yeterli bir kültür olmaması nedeniyle ilk yıllarda sürekli yan sorunlar ortaya çıkmasına; okulların teknoloji ürünleri satışı için iyi bir "pazar" olmasından hareketle çeşitli yollarla okullar, öğretmenler, öğrenciler ve velilerin ticari amaçlı olarak piyasa saldırısına maruz kalmalarına ve daha pek çok yan etkiye yol açabilecektir (2003).

Türkiye'de öğretmen kimliğinde devam eden değişim, eğitim sisteminin bütününde meydana gelen değişimlerle ilgilidir. Bu konu ele alınırken öğretmen kimliğinin yalnızca öğretmen yetiştiren fakültelerde uygulanan müfredatlarla oluşmadığı, öğretmen imgesinin oluşumunun, okulda yaşanan pratiklerin değişim süreciyle de ilişkili olduğu düşünülmektedir.

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN KİMLİĞİ

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan itibaren öğretmenlere, ülkenin modern dünyaya ayak uydurması ve kalkınma süreçlerinin devamlılığını sağlamak üzere sorumluluklar verilmiştir. Yüzde sekseninin okumaz yazmaz olduğu, ülke nüfusunun büyük bir kısmının kırsal kesimde yaşadığı bir ortamda öğretmene verilen sorumluluklar ve öğretmenden beklenenler ile birlikte öğretmen yetiştirme programları öğretmen kimliğinin oluşmasında önemli bir yere sahiptir. Yetmişli yılların sonu ve seksenli yılların başında tüm dünyada ve ülkemizde artarak uygulamaya sokulan neoliberal politikalar ve bu politikaların sosyal alanlardaki yansımaları öğretmen kimliğinin bir değişim süreci içine girmesine neden olmuştur.

Osmanlı'da ve Türkiye Cumhuriyeti'nde Öğretmen Yetiştirmenin Tarihi

Selçuklular da ve Osmanlı da öğretmen, diğer bütün İslam memleketlerinde olduğu gibi, ağırlık merkezi dini eğitim olan okulların yani medreselerin istediği bir öğretmen tipidir. Her ne kadar medreselerde dini öğretim yanında belirli hayati bilgiler veriliyorsa da onun ilk kademesi olan sıbyan mekteplerinde ve de bizzat kendi içinde bulundurduğu diğer kademelerinde dünyevi ihtiyaçları birinci planda güden insan yetiştirmek

gayesi güdülmemiştir. Onun içindir ki, sıbyan mekteplerinin öğretmenleri din adamlarıdır.

Fatih Sultan Mehmet, sıbyan okullarında öğretmenlik yapacakların alelade medreselerden mezunu olmalarını yeterli görmemiş, sıbyan okulu öğretmeni yetiştirmek için kurduğu medreselerin programlarına öğretmenlik mesleğine uygun dersler koydurtmuştur. Fakat bu uygulama, Fatih devrinden sonra terk edilmiş, sıbyan okullarında öğretmenlik yapmak için, medreseden icazetname almak yeterli görülmüştür. Aslında sıyan okulları, çoğu zaman medrese mezunu öğretmenler bulamamıştır. Bilhasa köylerde okuma yazma bilenler veya köyün imamı bu okullarda öğretmenlik yapmışlardır. Fatih devrenden sonra tanzimat devrine kadar ilköğretime öğretmen yetiştirme konusunda ciddi bir adım atılmamıştır.

“1839 tarihli Tanzimat Fermanında eğitim ile ilgili bir kelime bile yoktur. Fakat devlet adamları girişilen yeniliklerin kalıcı olabilmesi için bilgili bir toplum ve yeni bir aydın tipi oluşturmak gerektiğini biliyorlardı. Bunu fikir ve uygulamalarında göstermişlerdir. Cevdet Paşa ve arkadaşlarının amacı, örgün ve yaygın eğitim yoluyla başka deyişle okullar açarak ve halkı eğiterek devleti Avrupa’nın yeni usullerine göre düzenlemekti.”(Akyüz, 1997.)

Ülkemiz 160 yıllık bir öğretmen yetiştirme deneyimine sahiptir. Bu deneyim 16 Mart 1848’de açılan Dar-ül Muallim ile başlar.

1839’da Tanzimatla başlayan batılaşma hareketi en çok eğitime ihtiyaç duyuyordu. Çünkü çeşitli alanlarda düşünülen köklü değişimlerle Türk toplumunun dünyaya bakışını değiştirmek amaçlanıyordu. Bu da en çok eğitim yoluyla sağlanabilirdi. Bu dönemden önce dinsel kaynaklardan beslenen eğitim algısı yaygındı. Bu eğitim algısı ile yapılmak istenenlerin gerçekleştirilmesi çok zordu. Bu nedenle eğitime bilimsel bir anlayışının yerleştirilmesi gerekmekteydi. Modern anlayışla eğitim yapacak okullarda görev yapacak öğretmenler yetiştirmek gerekiyordu. 16 Mart 1848’de açılan Darülmuallimin bu amaçla kuruldu.

Darülmuallimin zaman içerisinde gelişti. İlk, orta ve liselere öğretmen yetiştiren bölümlere sahip oldu ve adı “Darülmuallimin-i Aliye” oldu. Yüksek Öğretmen okullarının asıl çekirdeği olan bu kurum, cumhuriyete kadar sık sık yapı değiştirdi ve 1915 yılında şekillenen yapısıyla Cumhuriyete aktarıldı.

“Cumhuriyetin kuruluşunda öğretmen sayısı, 1081’i kadın, 9.021’i erkek olmak üzere 10.102 idi. Bunlardan öğretmenlik eğitimi almış olanların sayısı; 378’i kadın, 2.356’sı erkek olmak üzere 2.734’tür. Geriye kalan 7.368 öğretmenden 1.357’si ilk okul mezunu, 711’i doğrudan medreseden ayrılmış, 152’si düzenli bir tahsil görmemiş, 2.107’si hiçbir öğretmenlik ehliyeti taşımayan kişilerdir.” (Akyüz, 1994, say. 329)

Cumhuriyetin ilk yıllarında öğretmenliği meslek haline getirmek için önemli yasal çalışmalar yapılmıştır. 13 Mart 1924 tarihli Orta Tedrisat Muallimleri Kanununun 1. maddesine göre öğretmenlik, “devletin umumi hizmetlerinin talim ve terbiye vazifesini üzerine alan, müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslek” olarak tanımlanmıştır.

Cumhuriyetin ilk yıllarında ilkokul öğretmeni yetiştirmek için öğretmen okulları kullanılmıştır. İlk dönemde 6 yıllık sürenin 3 yılında “alan ve kültür eğitimine”, ikinci 3 yılda ise “mesleki eğitim” alanında öğrencilerini yetiştirmiştir. Daha sonra bu okulların ortaokul kısımları kapatılmıştır. Bu okullar ortaokul mezunu öğrenci alan 3 yıllık eğitim kurumları haline dönüşmüştür.

Cumhuriyetin ilk yıllarında toplam nüfusun yaklaşık %80’i köylerde yaşıyordu. Halkın büyük bir kısmı okumaz yazmazdı. Mevcut öğretmen okullarından yetişenler atandıkları köy okullarında çalışma istemiyor ve kısa sürede kasaba ve şehirlere tayin yaptırıyorlardı. Eğitim Bakanı Mustafa Necati Bey zamanında öğretmen yetiştirmek için biri Denizli’de (1927), diğeri Kayseri Zincidere’de (1928) olmak üzere iki köy öğretmen okulu açılmıştır (Karaömerlioğlu,1998). Bu okullar 1930’lu yılların başında kapanmıştır. İ. Hakkı Tonguç’un İlköğretim Genel Müdürlüğüne getirilmesiyle önce 1936/1937 Köy Eğitmen Kursları, daha sonra Köy Öğretmen okulları açılmıştır.

1940 yılında 3803 sayılı kanun ile köy ilkokullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla ilköğretim üzerine beş yıl eğitim veren Köy Enstitüleri kurulmuştur. (Akyüz, 1994) 1942’de yürürlüğe giren 4274 sayılı Köy Enstitüleri Teşkilat yasasının 10. maddesi öğretmenleri okulda eğitim öğretim yapma görevinin yanı sıra köylüyü aydınlatma, toplum kalkınması çalışmalarına önderlik etme, tarımsal üretimi artırma ve çeşitlendirmede köylüye yardım etme gibi sosyal sorumluluklar ve görevler de yüklemiştir.

Öğretmen adayları köy enstitülerinde üretim içinde, atandıkları köylerin yaşam koşullarına uygun gerekli şekilde yetiştiriliyorlardı. Kız erkek tüm öğretmen adayları yönetime katılıyor, takım çalışmasıyla, imece ruhuyla işbirliği içinde demokratik bir ortamda yetişiyorlardı. Ayrıca Köy Enstitülerinde eğitim istihdam temellidir. (Akyüz, 1994)

1953 yılına kadar sayıları 21'i bulan Köy Enstitüleri lise seviyesindeki 3 yıllık öğretmen okulları ile birlikte ilkokulların öğretmen ihtiyacını karşılayan en önemli kurumlardan birisi olmuştur.

1953 yılında kapatılan Köy Enstitüleri, 6 yıllık ilk öğretmen okulu adı altında yeniden düzenlenmiştir. Bu tarihten itibaren bu okullar yine ağırlıklı olarak köy ilkokulu mezunu öğrenciler almaya devam etmişlerdir.

1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu ile getirilen "tüm öğretmenlerin yüksek öğrenim görmeleri" ilkesini gerçekleştirmek için, 1974-1975 öğretim yılından itibaren ilkokullara öğretmen yetiştirmek üzere liseye dayalı 2 yıllık "Eğitim Enstitüleri" açılmaya başlanmıştır.1986 yılı Nisan ayından itibaren önceki yıllarda orta öğrenim düzeyinde yetişmiş ilkokul öğretmenlerine Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Açık Öğretim Fakültesi tarafından 2 yıl süreli "Eğitim Önlisans Programı başlatılmıştır. (Akyüz, 1994)

Öğretmen yetiştiren okul ve kuruluşlar 04.11.1981'de çıkan 2547 sayılı "Yüksek Öğretim Kanunu" ve 1982 yılında çıkan 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile üniversiteye devredildi. Bundan önce ilköğretime öğretmen yetiştirme Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmekteydi.

Ülkemizde eğitim sistemimiz açısından gerek 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu gerekse 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu önemli bir dönüm noktasıdır.

Yine 1739 sayılı Kanunun 36. maddesinde Yükseköğretim Kurumları; üniversiteler, akademiler ve Yüksekokullar şeklinde açıklanırken 2547 sayılı Kanun ile bu yapılanma yeniden düzenlenmiştir.

06.11.1981 tarihinde Resmi Gazete'de yayınlanarak yürürlüğe giren 2547 Sayılı Yüksek Öğretim Kanununun 2. maddesinde ise' Bu Kanun; yükseköğretim üst kuruluşlarını, bütün yüksek öğretim kurumlarını, bağlı birimlerini ve bunlarla ilgili faaliyet ve esasları kapsar. Türk Silahlı Kuvvetleri ve Emniyet Teşkilatına bağlı yükseköğretim kurumlarıyla ilgili hususlar ayrı kanunlarla düzenlenir" denilmektedir. Ayrıca: 2547 Sayılı Kanunun;

1. Maddesinde “Bu kanunun amacı; yükseköğretimle ilgili amaç ve ilkeleri belirlemek ve bütün yükseköğretim kurumlarını üst kuruluşlarının teşkilatlanma, işleyiş görev, yetki ve sorumlulukları ile eğitim-öğretim, araştırma, yayın, öğretim elemanları, öğrenciler ve diğer ilgili esasları bir bütünlük içinde düzenlemektir.

6. Maddesi:”Yükseköğretim Kurulu; tüm yükseköğretimi düzenleyen ve yükseköğretim kurumlarının faaliyetlerine yön veren, bu kanunla kendisine verilen görev ve yetkiler çerçevesinde özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip sürekli görev yapan bur kuruluştur.”

Böylece 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu; Türk Silahlı Kuvvetleri ve Emniyet Teşkilatı dışındaki yükseköğretim kurumlarını, Üniversite-Akademide Yüksekokul ayrımı yapmadan “Üniversite’ye dönüştürülmüş ve tüm üniversiteler, Yükseköğretim Kuruluna bağlı kuruluşlar haline gelmiştir.

Daha sonra bu işlemin tamamlayıcı bir halkası olarak 11.07.1982 tarih ve 3837 sayılı “Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında 41 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin Değiştirilerek Kabulüne Dair 2809 Sayılı Kanun ile 78 ve 190 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun ile eğitim yüksekokulları da eğitim fakültelerine dönüştürülerek öğretmenlik üniversiter bir sistem içinde fakülte düzeyinde tek kaynakta bütünleştirilmiştir.

Bugün öğretmen yetiştirme işinin tamamen üniversitelere devredilmesinin üzerinden çeyrek yüzyıl geçmesine rağmen, kamuoyunda ve meslek çevrelerinde öğretmenlerin mesleğin gerektirdiği ruh ve idealde yetiştirilmedikleri iddiaları devam etmekte, sorunun çözümü için değişik görüşler ileri sürülmektedir. Yukarıda belirtilen ve öğretmen yetiştirme sistemimizin en son halkası teşkil eden 3837 sayılı Kanun ile getirilen düzenlemeyle okul öncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenleri 4 yıllık bir eğitimle eğitim fakültelerinde yetiştirilmektedir. Beden eğitim öğretmenleri de üniversiter sistem içinde lisans düzeyinde 4 yıllık yüksekokullarda yetiştirilmektedir. Böylece eğitim sistemimizin her kademesinde çalışan öğretmenin hizmet öncesi eğitim süresi aynı seviyeye getirilmiş bulunmaktadır. Bu düzenleme, başta öğretmen yetiştiren kurumları eğitim fakülteleri bünyesinde toplayarak kaynak çeşitliliğini azaltması bakımından yararlı olmuştur. Aynı zamanda bu uygulamayla ülkemizde

öğretmen yetiştirme gelişmiş ülkelerin hemen hepsinde olduğu gibi üniversiter bir sistem içinde yer almıştır.

Tüm seviyedeki öğretmenlerin en az lisans öğrenimi görmelerini öngören 23.5.1989 tarih ve 89.22876 sayılı YÖK kararıyla iki yılık Eğitim Yüksek Okullarının öğrenim süresi 1989-1990 öğretim yılından itibaren 4 yıla çıkarılmıştır. 3.7.1992 tarih ve 3837 sayılı Kanun'la da Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Bölümü haline getirilmiştir. Eğitim süresinin 4 yıla çıkarılması ve 1992 yılında da Eğitim Fakülteleri altında bölüm haline getirilmesi sonucu, sınıf öğretmeni yetiştiren programlar yeniden düzenlenmiş ve gerek alan derslerine gerekse öğretmenlik mesleğine hazırlayıcı formasyon derslerine daha fazla zaman ayrılmıştır.

Eğitimin 4 yıla çıkması sonucu bu bölümlerin mezun ettiği öğretmen sayısının yarıya düşmesi ve 1997'de 8 yıllık zorunlu eğitime geçilmesiyle büyüyen öğretmen açığını kapatmak üzere Dünya Bankası Projeleri kapsamında YÖK Eğitim Fakülteleri Reformu başlatılmıştır. Böylece tıpkı diğer birçok alanda olduğu gibi öğretmen yetiştirme de Dünya Bankası Projelerine dâhil edilmiştir.

Türkiye'de eğitim politikaları ve bu politikaların alt başlığı olan öğretmen yetiştirme politikalarında bir süreklilik görülmemektedir. Eğitim politikaları sürekli olarak siyasal iktidarlar tarafından seçmeni etkilemek için kullanılmıştır.

1950'lerde Köy Enstitülerinden bu yana bu amaçla eğitim politikaları sürekli değiştirilmiş çoğunluklada bu değiştirme işlemleri çağdaşlaşma modernize etme, kalkınma gibi adlandırılmıştır.

Bilim ve teknoloji alanında baş döndürücü değişme ve gelişmeler, ekonomik, sosyal ve kültürel alandaki ilerlemeler, eğitimi alanında büyük gelişmeler yol açmıştır. 21. yüzyıla adım atarken, eğitimin asıl unsuru olan öğretmenin nasıl yetiştirilmesi gerektiği konusunda, tüm toplumlarda olduğu gibi bizim ülkemizde de önemle üzerinde durulmaya başlamıştır.

Teknolojideki gelişmelerin eğitim kurumlarına yansıması ve teknolojik imkânların kullanılması, öğretmenin okul, sınıf içi rollerini yerine getirmede kolaylık sağladığı ölçüde, statü ve rollerinde yeni tanımlamaların ve düzeltmelerin yapılmasını da zorunlu hale getirmiştir. Ders kitapları bilgi edinmenin ön şartı olmaktan çıkmıştır. Bilginin kapsamı, niteliği ve hızında görülen değişmeler bireyin öğrenme ve öğretme süreçlerini de hızlı bir

biçimde değiştirmektedir. Çağımız toplumlarının hızla bilgi toplumuna doğru gittiğini varsayacak olursak bu toplum içindeki bütün üyelerin artık okul ile sınırlı olmayan bir öğrenme dünyasıyla karşı karşıya bulunduğunu ileri sürebiliriz. Geleneksel olarak ifade edilecek olursa, eğitimli kişi tanımlanmış bir bilgi stokuna sahip olan bir insandır. Eğitim, yeni öğrenme teknolojileri, kurumları ve örgütlenmeleri sayesinde hayat boyu elde edilebilir bir olgudur. Ulaşılabilirliği kolaylaşan bilgiye sahip olmanın yolu öğrenmeyi öğrenmekten geçmektedir. Geçmişin okuma-yazma ve aritmetikle sınırlı temel becerilerine bugün bilgisayar becerisi de ilave olunmuştur. El yazmalarını zahmetli bir biçimde kopya etmek veya anlatılan dersleri dinlemek Orta Çağ'da öğrenmenin tek yoluyken, basılı kitapların hızlı bir biçimde öğretme yöntemlerinde nasıl büyük bir değişiklik yaptıysa bugün daha büyük bir değişiklikle karşı karşıyayız. Sabrının sınırı olmayan ve sınıftaki öğretmenin durumu ile kıyaslanamayacak kadar öğrenen kişinin emrinde bulunan bilgisayarlar, bilginin dolaşımında da olağanüstü kolaylıklar sağlamaktadır. Okullar giderek daha büyük bir oranda bilgisayar, televizyon vb. araçlar kullanmaya zorlanmaktadırlar. Öğretmen giderek daha çok öğrencisine yardım etmek, yol göstermek, örnek olmak ve onu yüreklendirmek rolünü üstlenecektir.

Türkiye'de Neoliberal Eğitim Politikaları ve Öğretmen

Kapitalist küreselleşme sürecinin 1980'den itibaren hızlanmasında önemli bir rol oynayan neoliberal politikalar, tüm kapitalist ülkelerde olduğu gibi Türkiye'de de bu dönemde artarak uygulanmaya başlamıştır. Bu uygulamalar giderek sosyal alanlar ve sosyal alanlar içerisinde eğitim alanında yaygınlaşmaya başlamıştır.

Bu uygulamaların ilki olan standardizasyon, bütün uygulama alanlarında tek biçime ulaşmak için, belli yasa ya da kurallara bağlı olarak yapılan faaliyetler olarak tanımlanabilir. Standardizasyon çalışmaları yapılan faaliyetin ekonomik yararını maksimize etme hedefinin taşındığı ekonomik alanlarda kullanılmaktadır. Son 20-30 yıl içerisinde şirketler, hükümetler ve eğitim kurumlarının birbirleriyle ilişkileri neoliberal politikalar çerçevesinde kuvvetlenmiştir. Bu doğrultuda standartlaşma süreçleri iktisadi alanı

şekillendirmektedir. Neoliberal ekonomi politikalar çerçevesinde ve bu politikalara desteği doğrultusunda tanımlanan eğitim ise standardizasyon faaliyetlerinin bir parçası haline gelmiştir.

Standartlaşmış testler, ölçme değerlendirme teknikleri, ödüllendirmeler standardizasyon çalışmalarının faaliyet alanlarını oluşturmaktadır. Bu çalışmalar aracılığıyla başarı ve performans standartlarına ulaşılmak amaçlanmaktadır. Eğitim sisteminde ise içerikte standardizasyon hedeflenmektedir.

Neoliberal ekonomi politikaların diğer bir uygulama biçimi olan verimlilik ise eğitim sistemi içerisinde, performans standartları, başarı standartları ve içerik standartlarıyla ulaşılmak istenen hedeflere bağlanmaktadır

Türkiye'de Toplam Kalite Yönetimi anlayışı, eğitimde denetim ve performas değerlendirme esaslarının geliştirilmesi, merkezi sınavlarının her geçen gün yoğunluğunun artması standardizasyon çalışmalarının sonucudur.

Bir işletme modeli olan Toplam Kalite Yönetimi, (TKY) üretimin her unsurunun daha fazla kar için yeniden düzenlenmesidir. Toplam Kalite Yönetimi ile hedeflenen ekip çalışması ve karı artırmaya dönük yüksek performanstır. Toplam Kalite Yönetimi çalışanlar arasında rekabeti körükleyen, çalışanları bireyleştiren bir sistemdir. Toplam Kalite Yönetimi anlayışı, eğitimde denetim ve performans değerlendirme esaslarının geliştirilmesi, merkezi sınavların yoğunluğundaki artış standardizasyon çalışmalarının sonucudur. Standartlaştırılmış testlerden alınan sonuçlar, öğrencinin bir sonraki eğitim seviyesine devam edip edemeyeceğinin bir göstergesi olarak kullanılmaktadır. Bunun sonucunda öğretmen öğrenciler ve eğitim kurumlarının bu testlerden aldıkları sonuçlar başarı veya başarısızlık olarak ifade edilmektedir. Bu standartlaşmış testlerde istenilen sonuca ulaşma çok önemli hale gelmektedir. Bunun sonucu olarak da eğitimin içeriğini bu sınavlarda çıkan konular oluşturmaktadır.

Artık tüm okullarda ve eğitim kurumlarında öğretmenlerden, öğrencileri ülke genelinde uygulanan merkezi sınavlara hazırlamaları istenmektedir. Öğrencilerin bu sınavlardaki başarıları öğretmen ve okul için başarı anlamına gelmektedir. Özel okullar ve dershaneler için bu

başarı daha çok öğrenci yani daha çok müşteri anlamına gelmektedir. Devlet okullarında ise veliler için çocuklarını “başarılı” öğretmene vermek için yapılan mücadele anlamına gelmektedir. “Merkezi sınavlarda başarılı olan öğrenciler yetiştiren öğretmen imgesinin öne çıkarılması, zaman içinde öğretmenlerin eğitim anlayışlarını, eğitime yükledikleri anlamı dönüştürmektedir”(Ünal, 2005). Merkezi sınavlarda başarılı öğrenciler yetiştiren öğretmenler yalnızca veliler tarafından değil okul yönetimlerince de farklı biçimlerde değerlendirilmektedirler. “Öğretmenler, okul yönetimlerinin test skorlarına öğretimin gerçekleşip gerçekleşmediğinden daha fazla yoğunlaşmaları sonucu artan oranlarda yıpranmaktadırlar ve değişime uğramaktadırlar.” (Hursh,2004)

Artık öğretilecek konular merkezi sınavlarda sorulan sorular çerçevecisinde belirlenecektir. Yani önemli ve önemsiz konu ayrımı merkezi testlerdeki çıkan sorulara bağlı hale gelmiştir. “Eğitimin amacı artık ekonomik verimliliği sağlayacak bilgileri itaatkâr ve verimli öğrencilere aktarmaktır. Eğitim artık ahlak, estetik, toplumsal politikalarla ilgili yurttaşlar yetiştirme amacından ayrılmaktadır.” (Hursh, 2004)

“Okul gelişim modeli adıyla gerçekleştirilenler ise, hem okul yöneticilerinin kaynak sorununu çözmek üzere sarıldıkları bir uygulama olmuş, hem de demokrasi ve katılım konusunda zihni karışık bir toplumun üyeleri olarak veli ve öğretmenlere cazip gelmiştir (Ünal. 2005).” Bu uygulama öğretmen ve öğrenci kavramlarında dönüşüme neden olmuştur. Örneğin “katılım”ın yeni kuşaklarda parasal katkı yapmak olarak anlaşılmaya başlandığına sıklıkla tanık olunmaktadır.

Neoliberal ekonomi politikalarının eğitim alanındaki bir diğer yansıması da performans değerlendirme esasların geliştirilmesi ve uygulaması olmuştur. Ticari işletmelerde performans değerlendirmeleri, verimliliği artırmak için ulaşılması gereken standartlara sahip olma düzeyinin denetlenmesi sürecidir. Burada amaç sadece geçmiş performansları değerlendirmek değil, geçmiş performans değerlendirmelere dayanarak gelecekteki potansiyel performansı tahmin etmektir. Eğitim sisteminde daha çok kurum ve personel değerlendirmesini kapsamaktadır. Öğretmen kimliği üzerinde etkileri olan bu süreç öğrenci kimliği üzerinde de etkili olmaktadır. MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı 2005

yılında yayınladığı raporunda performans değerlendirmeyi şu şekilde açıklamaktadır. “Önceden belirlenmiş kriterlere göre kaynakların; verimlilik, etkililik, tutumluluk ilkeleri doğrultusunda yönetilip yönetilmediğini, kamusal sorumluluğun gereklerin karşılanıp karşılanmadığını görmek için kurumun ve personelin faaliyetlerinin değerlendirilmesidir.” Standartlaşmış sınav sonuçları odaklı bir sistemde performans değerlendirmeleri yapılmaktadır. Bunun sonucunda öğretmen, öğrenci, veli ve toplumun eğitime verdiği anlam ve değerin testlerde alınan sonuçlarla bağlantılı olması kaçınılmaz olmaktadır.

Neoliberal politikaların eğitim alanında da yaygınlaşması kamusal hizmet olan eğitim metalaştırılması ve diğer mal ve hizmetler ile aynı statüye inmesine neden olmuştur. Eğitimin ticarileştirilmesi, eğitimin verimlilik, performans ve standardizasyon gibi piyasa kavramlarıyla düşünülmesini sağlamıştır. Hursh’a (2004) göre, yeniden yapılandırmalarda; teknik metodlardan kastedilen ölçülebilirlik ve denetlenebilirliktir. Ölçülebilirlik ve denetlenebilirliğe ise standartlar, testler ve ölçme yöntemlerinin hükümetlerce belirlenmesi ile ulaşılabilir.

Türkiye’de Öğretmen açısından bu işleyişin diğer bir sonucu ise, 1995 yılında yürürlüğe giren Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliğinin uygulamaya başlanmasıdır. Öğretmenlerin yükselmesinde kullanılan bu sınavlar öğretmen imgesinin dönüşümüne neden olmaktadır. Paylaşımcı, birbirini destekleyen öğretmen toplumu yerine rekabetçi ve yarışmacı bir öğretmen topluluğu oluşmaktadır.

Neoliberal ekonomik politikaların en önemli ayaklarından biri olan esnek istihdam eğitim alanında da uygulanmaya başlamıştır. Sözleşmeli Öğretmenlik… Bugün sözleşmeli öğretmen uygulaması yaygın olarak Türkiye’nin her bölgesinde kullanılmaktadır. Hiçbir iş güvencesi olmayan öğretmen iktidarlar önünde çaresiz kalmaktadır. Öğretmenin toplumu anlama algılama, eleştirme ve dönüştürme kimliği bu çaresizlik karşısında yok olmaktadır. Öğretmenler arasındaki ayrımcılığı ve rekabeti kızıştıran bu iki uygulamadan biri güvencesiz-esnek istihdam, diğeri ise öğretmenleri kariyer basamaklarına göre ayırmaktadır.

Neoliberal ekonomi politikaları sermayenin kirize girme nedenlerinden biri olarak da eğitim sistemini görmektedir. Geçmişte yaşanan sosyal

başarısızlıklar (burada kastedilen sermayenin yeterince kar etmemesidir.) eğitim sistemi ve onun en önemli parçalarından biri olan öğretmenlerden kaynaklanmaktadır. “Az verimli ve yetersiz öğretmenlerden kaynaklanan bu sorunu çözmek ancak onları kontrol etmek ve denetim altında tutmak ile mümkündür (Maguire, 2002). Uzun süredir devam eden yeniden yapılandırma ve reform tartışmaları öğretmenleri karar verme, düşünme, eleştirme yetileri olan geleneksel profesyonellerden ziyade birer teknisyene dönüştürmeyi amaçlamaktadır.

Yeniden yapılandırma çalışmaları çerçevesinde tüm dünyada eğitim öğretim müfredatları yeniden düzenlenmektedir. Bu düzenlemelerden öğretmenler uzak tutulmaktadır. “Öğretmenler müfredatın hazırlanmasında ve geliştirilmesinde etkisizleştiriliyor. Bu etkisizleştirme öğretmenleri başkalarının hazırladığı müfredatı uygulayan teknisyenden ibaret kılmaktadır.” (Hursh, 2004)

Türkiye’de ise 2005-2006 yılında tüm ülkede yeni eğitim öğretim programı uygulanmaya başladı. Bu çerçevesinde öğretmenlerin müfredatın hazırlanması aşamasında bulunmamalarının yanında öğretmenlere derslerde dakika dakika neler işleyecekleri, tek tek ne tür etkinlikler yapacakları hazırlanmış ve öğretmenlerin uygulamak zorunda oldukları ders kılavuzlarıyla verildi. Artık öğretmen adına dersin nasıl işleyişi de düşünülmüş oldu. Müfredatı ve ders kılavuzlarını hazırlayanlar tarafından belirlenen ders işleyişine öğretmen yalnızca bir uygulayıcı olarak katılmaktadır.

Eğitim sistemi neoliberal ekonomi politikalarının uygulandığı ticari bir alana dönüşürken aynı zamanda eğitim sisteminin en önemli unsurlarından olan öğretmen ve öğretmenin yetiştirilme sürecide bu ekonomi politikalarının değiştirici ve dönüştürücü etkisi altında kalmıştır.

Özellikle “azgelişmiş” ülkelerde eğitimden beklenti çok büyük oranlarda olduğu ve bu tip ülkelerde beklentilerden kısa vadede sonuçlar umulduğu, buna karşılık eğitime yapılan yatırımlar da geç sonuç verdiği için ortaya konan değişiklikler, umulan faydalar için gerekli zaman tanınmadan sık sık yenilenmekte, bu durum ister istemez öğretmen eğitimine de yansımaktadır. Ülkemiz öğretmen yetiştirme bakımından zengin bir bilgi birikimi ve tecrübeye sahip olmakla, birlikte bu mirastan gerektiği gibi istifade edememektedir. Geçmişte edinilen tecrübelerden yararlanarak meseleye bakılacak olursa,

artık öğretmen yetiştirmenin üniversitenin dışında düşünülmesi imkânsızdır. Bununla birlikte bir işveren konumundaki Milli Eğitim Bakanlığı'nın beklentileri de göz ardı edilmemelidir. Öyleyse öğretmen eğitimi ve istihdam meselesine bu iki kurumun koordinasyonu çerçevesinde bakmak gereklidir.

2547 Sayılı Kanun'da öğretmen ve eğitimci yetiştirmek görevi açık ve seçik olarak eğitim fakültelerine verilmiş iken, bugün Türkiye yüksek öğretim sisteminde çok çeşitli kurumlarda öğretmen yetiştirilmekte veya çok farklı kurumların mezunlarına "pedagojik formasyon" adı altında eğitim bilimleri alanında bazı dersler verilerek öğretmen olmaları sağlanmaktadır. Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre öğretmenlik mesleğinin bir uzmanlık mesleği olduğu dikkate alınarak, öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumları arasındaki çifte standardı ortadan kaldıracak yeni bir modelin geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Bu modeli oluştururken eğitim bilimindeki temel ilkeyi göz önünde tutmak gerekmektedir. Çok iyi matematikçi olabilirsiniz ama bu nitelik çok iyi bir matematik öğretmeni olmanız için yeterli değildir. Çok iyi bir eğitimci olabilirsiniz ama bu nitelik tek başına iyi bir matematik öğretmeni olmanız için de yeterli değildir. Bu nedenledir ki öğretmenlik mesleğinde alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür üçlüsü arasındaki dengeyi çok iyi sağlamak gerekmektedir. Üniversiteler öğretmen işgücünü yetiştiren kurumlar olarak en büyük öğretmen işvereni olan Milli Eğitim Bakanlığı'nın istediği nitelik ve niceliklere sahip öğretmen adaylarını yetiştirecek olursa öğretmen ihtiyacı ve istihdam konusundaki bu aksaklıklar ve sancılı durum ortadan kalkabilecektir.

Günümüzde Öğretmen Yetiştirme

1997 yılından itibaren bazı radikal düzenlemelere rağmen, bugünkü öğretmen yetiştirme sisteminin arzulanan ve gereken niteliklere sahip öğretmeni yetiştirip yetiştiremediği sık sık tartışılmaktadır. Ülkemiz öğretmen yetiştirme meselesi ilkin 1848 yılında resmi bir biçimde ele alınmış ve ilk kez Darü'lmuallimin adı altında öğretmen okulu açılmıştır. 1848'den bugüne öğretmen yetiştirme ülkemizin gündeminde yer almıştır. Ama en çok Türkiye'nin gündemine 1982'den bu yana bu sorun meşgul etmektedir. Çünkü 1982 yılında öğretmen yetiştiren kurumlar YÖK bünyesinde toplanmıştır.

Yüksek Öğretim Kurulu'nun bünyesine verilmesinin nedeni, öğretmen yetiştiren kurumları birleştirici bir şemsiye altında toplamaktır. Ancak üniversiteye yabancı olan bu konu üniversitenin ikinci hatta ek görevi halinde düşünülmüştür. Örneğin öğretmenlik meslek dersleri kimi üniversitelerde 40-50 kişilik gruplar halinde verilirken, kimi üniversitelerde 100-200 kişilik büyük gruplara verilir olmuştur. Bu durum, öğretim elemanlarının yetiştireceği öğretmen adayını hiç tanımama gibi bir hususu da beraberinde getirmektedir. (Uluğ F.1998)

8 yıllık zorunlu eğitime geçişle birlikte, Milli Eğitim Bakanlığı acil öğretmen ihtiyacı gerekçesiyle bir uygulama başlatmış ve pedagojik formasyonu olmayan, yetiştirildikleri alanın dışında öğretmenlikle hiçbir ilgisi olmayan binlerce insanı, (ziraat mühendisi, veteriner, hukukçu, iktisatçı, işletmeci, mühendis vb) öğretmen olarak atamıştır. Bu uygulama, dört yıllık üniversite mezunlarına sınıf öğretmeni olabilme imkânı sağlamıştır. (Uluğ F.1998)

Böylece öğretmenlik, özellikle sınıf öğretmenliği herkesin yapabileceği bir meslek durumuna gelmiştir. Statüsünü yitirmiş olan öğretmenlik mesleği daha da değer kaybetmiştir. Her yıl yaklaşık olarak kaç öğretmenin emekliye ayrıldığını ve sınıf öğretmeni yetiştiren eğitim yüksekokulları, fakülteye dönüştürülürken öğretmen ihtiyacının artacağı bilinmesine karşın zamanında ve gerekli önlemler alınmamış, eğitimimize nasıl yaralar açacağı bilinmeyen uygulamalar yapılmış, halen de yapılmaktadır. Öğretmen yetiştiren fakültelerin programlarına ayrılan öğrenci kontenjanının gereksinimin çok gerisinde kaldığı görülmektedir. (Köksal F.1998)

Öğretmeni yetiştirme işinde birlikte hareket etmeleri gereken MEB ve YÖK arasında özellikle 1982-1997 yılları arasında iyi bir işbirliğinin olmadığı açıkça görülmektedir. Öğretmen okulları önce öğretmen lisesine daha sonra da Anadolu öğretmen lisesine dönüştürülmüş, işlevine yerine getiremez olmuştur. Öğrencileri daha ortaöğretim yıllarında öğretmenlik mesleğine hazırlayan, onlara öğretmenlik ruhunu aşılayan bu okullar, hem nitelik hem de nicelik olarak bulunması gereken düzeyin çok altında kalmışlardır. Öğretmen yetiştirilen kurumların ülke düzeyindeki dağınıklığı, birbirlerinden kopukluğu ve çok farklı kaynaklardan öğretmen alınması, sistemi tam bir darboğaza sokmuştur. (Uluğ F.1998)

Ülkemizin her tip ve düzeydeki bütün okulları için gerekli öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi sorumluluğu üniversitelerimiz eğitim fakültelerine verildiğine göre önce öğretmenlik programları yönünden fakültelerimizin yenmesi gerekli birçok ciddi güçlüklerin belirlenmesi ve sonra da bunlara karşı duyarlı olup, çözümlerinin aranması gerekmektedir. Bu güçlüklerin arasında öncelikle iyi geliştirilmiş programların, açılmış veya açılacak bütün üniversitelerde nasıl yaygınlaştırılacağı vardır. ilköğretim birinci kademenin yanı sıra, okul öncesi ve özel eğitim öğretmenleri ile ilköğretimin ikinci kademesine öğretmen yetiştirme işinin nasıl ele alınacağı çözülmesi gereken başka bir sorundur. 1739 sayılı kanunun 43. maddesine göre öngörülen genel kültür, özel alan ve meslek bilgileri derslerinin programlarda dengeli bir şekilde nasıl dağıtılacağı, programların başarılı bir şekilde uygulanması için gerekli öğretim elemanı, bina, sınıf, ders araç ve gereçleri, laboratuar, arşiv ve kütüphane gibi noksanların nasıl giderileceği çözümlenmesi gereken alanlardır. Programların sürekli olarak günün ihtiyaçlarına göre geliştirilmesinde kullanılacak mali kaynakların nasıl yaratılabileceği vb sorunlar da hala çözüm bekleyen alanlar arasında yer almaktadır (Karagözoğlu, 1998) .

Okul öncesi eğitim ve ilköğretim düzeyinde kısa zamanda karşılanmayacak öğretmen açığı ortaya çıkmasıyla; MEB, zorunlu olarak bu düzeylerdeki öğretmen ihtiyaçlarını başka kaynaklardan (diğer fakülte mezunları gibi) karşılamaya başlamıştır. Bu sorunları dikkate alan YÖK Başkanlığı, 1996 yılı başında MEB ile birlikte başlattığı bir çalışma ile ülkenin öğretmen ihtiyaçları doğrultusunda eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme programlarını yeniden düzenlemiştir. Bu düzenleme çalışması, YÖK genel kurul toplantısında, üniversitelerarası kurul toplantısında ve eğitim fakülteleri dekanları ile iki kez yapılan toplantılarda değerlendirilmiş ve son olarak YÖK Yürütme Kurulu tarafından kabul edilerek yürürlüğe girmiştir. (YÖK Dünya Bankası, 1997)

Aşağıda düzenlemenin temel nedenlerine ve sonuçlarına ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

1. Eğitim Fakülteleri geçen 15 yılık sürede ülkenin öğretmen ihtiyaçlarından ziyade, sahip olduğu öğretim elemanlarının akademik yönelimleri ve tercihleri doğrultusunda yapılanmış ve açılan programlar daha

çok ortaöğretim düzeyine öğretmen yetiştiren lisans programları olmuştur. Bunun sonucunda daha çok ihtiyaç duyulan okul öncesi ve ilköğretim alanlarında yetişen öğretmen sayısı ihtiyacın çok altında kalırken, lise düzeyine çeşitli branşlarda ihtiyaç fazlası öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır. Yeni düzenleme ile okul öncesi ve ilköğretim gibi kritik alanlarda kısa sürede ciddi sayısal artış hedeflenmektedir.

2. 1982 yılında yeniden yapılanma ile eğitim fakülteleri daha çok ortaöğretim öğretmeni yetiştirmeye yönelmişler ve ilköğretim II. Kademe öğretmeni yetiştirmeyi ihmal etmişlerdir. Lise öğretmenliği programlarından mezun olan öğretmenler de uygulamada çeşitli problemlerle karşılaşmışlardır. Sadece bir branşta (Fizik, Tarih gibi) yetişen öğretmenler ilköğretim 11. kademede yer alan Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler gibi dersleri öğretmekte zorlanmışlar ve çoğu durumda bu düzeyde öğretmenlik yapmak istememişlerdir. Ayrıca tek alanda yetişen branş öğretmenleri yan alanları olmadığı için özellikle küçük ilköğretim okullarında her branş için bir öğretmen bulundurma zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Bu da, özellikle köy ve kasaba ilköğretim okullarında çoğu zaman mümkün olmadığı için, öğretmensiz geçen ders problemi ortaya çıkmıştır. Yeni düzenleme, eğitim fakültelerindeki bölüm yapılanmasını milli eğitim sistemimizdeki okul yapılanmasına paralel hale getirerek yan alan uygulamasına yer vermekte ve öğretmenlerin birden fazla alanın derslerini öğretebilecek şekilde (Fen Bilgisi, Matematik ya da Türkçe ve Sosyal Bilgiler gibi) yetiştirilmesini öngörmektedir.

3. Eğitim fakültelerinde yaptırılan yüksek lisans ve doktora çalışmaları yine öğretim elemanlarının akademik yönelimleri doğrultusunda temel bilimlerde yoğunlaşmış ve eğitim fakültesinin asli görevlerinden biri olan öğretmen eğitiminin niteliğini artırmaya yönelik bilimsel çalışmalar ihmal edilmiştir. Yeni düzenleme eğitim fakültelerindeki bilimsel çalışmaların öğretmen yetiştirme ve eğitimi konularına yönelmesini ve temel bilimler alanındaki araştırmaların fen-edebiyat fakültelerinde yapılmasını öngörmektedir.

4. Herhangi bir alan fakültesinden mezun olan adaylara yönelik olarak verilen eğitim programları, içerik ve süre açısından yetersiz kalmış ve uygulamadan uzak ve sınırlı bir zaman dilimine sıkıştırılan programlar haline gelmiştir. Yeni düzenleme bu sertifika programlarına son vermekte ve daha

nitelikli ortaöğretim alan öğretmeni yetiştirme amacıyla alan fakültesi mezunları için öğretmenlik eğitimine yönelik 1.5 yıllık tezsiz yüksek lisans programları öngörmektedir.

5. Özellikle branş öğretmenliği lisans programlarında (eğitim fakülteleri ile fen-edebiyat fakülteleri programlarında), tekrarlar (duplikasyon) başlamış, eğitim fakülteleri ile fen edebiyat fakültesi lisans programlarında yer alan ayrı dersleri kendi programlarında açmaya ve aynı tür laboratuarlara ihtiyaç duymaya başlamıştır. Bu durum, üniversitelerimizde kaynak dağılımı ve kullanımı açısından verimsizliğe yol açmıştır. Yeni düzenleme, alanla ilgili derslerin fen edebiyat fakültelerinden alınmasını ve eğitim fakültelerinde ise alanın öğretimine yönelik eğitim verilmesini öngörmektedir.

6. Eğitim fakültelerinde alanın öğretimine yönelik yöntem bilgisi ve öğretmenlik tecrübesi ihmal edilmiştir. Fen-edebiyat programlarından kalma bir alışkanlıkla özellikle alan öğretmenliği lisans programlarında çık sayıda ve bazen uzmanlaşmaya kadar giden (Katı Hal Fiziği, Organik Kimya gibi) alan derslerine yer verilmiştir. Bunun sonucu olarak alanı iyi bilen ancak öğrencilerle iyi iletişim kurumayan ve bilgisini öğretemeyen öğretmen tipi ortaya çıkmıştır. Yeni düzenleme ile yeniden yapılanan öğretmen yetiştirme lisans programları, alan öğretim yöntemlerini ve öğretmenlik uygulamasını ön plana çıkarmaktadır. Programların önemli bir bölümü okullarda uygulamaya ayrılmakta ve aday öğretmenlerin bizzat okul ve sınıf içi uygulamalar yoluyla öğretmenlik becerisi ve tecrübesi kazanması amaçlanmaktadır.

7. Yeni düzenleme ile birlikte öğretmen yetiştiren programlarda yer alan öğretmenlik formasyonu dersleri yeniden yapılandırılmış ve hem uygulamayı hem de çağdaş öğretmen yetiştirme programlarında yer alan Öğretimin Planlanması, Sınıf Yönetimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Özel Öğretim Yöntemleri…gibi alanları ön plana çıkaran bir formasyon programı oluşturulmuştur. Gerek lisans programlarında gerekse lisansüstü düzeyde tezsiz yüksek lisans programlarında uygulanacak olan bu program ile öğretmen adayı uygulamaya daha yakın olabilecek, teorik bilgileri ezberleme yerine daha çık bizzat öğretim ortamında karşılaşabileceği sorunlara çözüm üretme ve alan öğretim becerilerini geliştirme fırsatı bulabilecektir.

8. Eğitim fakültelerinde son yıllarda çok sayıda açılan program geliştirme, eğitim yönetimi, halk eğitimi, ölçme ve değerlendirme gibi eğitim bilimleri programlarının belirli istihdam alanları yoktur. Bu alanlar, öğretmenlik becerisi üzerine inşa edilmesi ve lisansüstü düzeylerde açılması gereken programlardır. Bu alanlarda lisans eğitiminden geçen öğrenciler, mezun olduklarında çoğunlukla ya işsiz ya da kendi alanları dışındaki işlerde çalışmak zorunda kalmaktadırlar. Böylece eğitim fakültelerinin önemli bir öğretim elemanı kapasitesi, verimsiz bir şekilde kullanılmaktadır. Yeni düzenleme, bu alanlardaki lisans programlarını kapatarak lisansüstü düzeye taşımakta ve varolan kapasitenin lisans düzeyinde öğretmen yetiştirmede ve lisansüstü düzeyde ise eğitim bilimleri alanında yapılacak bilimsel çalışmaların ve bulguların öğretmen yetiştirmeyi iyileştirme yönünde kullanılmasını da öngörmektedir.

9. Eğitim fakülteleri yukarıda sözü edilen yeni düzenlemeye göre öğrenci almaya 1998-1999 öğretim yılından itibaren başlamışlardır. Bazı fakültelerimizde yeni düzenlemeye göre açılan programlarda öğretim elemanı sıkıntısı çekilmektedir. Özellikle özel öğretim yöntemleri alanında ülkemizde yetişmiş öğretim elemanı sayısı yok denecek kadar azdır. Bu nedenle YÖK Başkanlığı ve MEB ortak bir kararla 1416 Sayılı Yasaya göre verilen doktora burslarından 750 tanesini öğretmen eğitimi ile ilgili alanlara ayırmıştır. Bu burslardan bir kısmı yapılan sınavlar neticesinde doldurulmuştur. Kalan burslar için de öğrenci seçimi çalışmaları devam etmektedir. Bu şekilde 4-5 yıl sonra eğitim fakülteleri ihtiyaç duydukları alanlarda önemli sayıda doktoralı öğretim elemanına kavuşacaktır.

Eğitim fakültelerinde yapılan bu yeni düzenleme ile öncelikle 16.8.1997 tarih ve 4306 Sayılı Kanunla yürürlüğe giren ve 1997-1998 öğretim yılında uygulanmaya başlanan sekiz yıllık zorunlu ilköğretim düzeyindeki sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni ihtiyacının karşılanması amaçlanmıştır. “Ortaöğretim öğretmenliğini lisansüstü düzeye kaydırılması ve gerek lisans gerekse lisansüstü düzeydeki öğretmen yetiştirme programlarında yer alan derslerin yeniden düzenlenmesi ile daha nitelikli öğretmen yetiştirme yönünde önemli bir adım atılmıştır.”(YÖK Dünya Bankası 1997)

“Eğitim fakültelerimizin öğretmen yetiştiren programlarında yapılan yeni düzenleme ile eğitim fakültelerinin ülkenin öğretmen ihtiyacını daha etkili ve

verimli bir biçimde karşılamaları, daha nitelikli öğretmen yetiştirmeye yönelik programlar yürütmeleri ve daha sağlıklı bir yapı içinde işlevlerini yerine getirmeleri öngörülmektedir.” (YÖK Dünya Bankası 1997)

“Yeniden yapılandırmanın olumlu yanları olarak; özel öğretim yöntemleri konusuna ağırlık verilmesi, meslek öncesi öğretmenlik uygulamalarının artırılması, sınıf öğretmenliği sorununun ciddi olarak ele alınması, 8 yıllık kesintisiz ilköğretimin gereksinim duyduğu öğretmenleri yetiştirmenin ağırlıklı olarak hedeflenmesi, asıl branşın yanında yan alan eğitimi uygulamasının getirilmesi noktaları vurgulanmaktadır. Olumsuz yanları olarak ise; 150 yıllık öğretmen yetiştirme deneyim ve birikimimizin dışlanması, öğretmen yetiştirme, programlarında yer alan derslerin düzenlenişindeki yanlışlıklar, branş öğretmeni eğitiminin 5,5/6 yıla çıkarılması, yapılması gereken uygulamaların olanaksızlıklar nedeniyle gereği gibi yapılamaması, lisans dersleriyle yüksek lisans diploması verilmesi, varolan akademik ‘tezsiz yüksek lisans’ öğreniminin sertifika programlarına dönüştürülerek bozulması, bazı branşlarda öğretmenlerin 5.5/6 yılda yetiştirilirken bazılarında 4 yılda yetiştirilmesinin öğrenim süresi açısından bir tutarsızlığı doğurması, aynı öğretmenlik meslek bilgisi derslerini alan öğrencilerin farklı diplomalarla vasıflandırılması, öğretmenlik mesleğini tercih etmenin lisans öğrenimi sonuna ertelenmesi, farklı öğretmen yetiştirme uygulamaların (sertifika programlarının devamı, tezsiz yüksek lisans programlarına öğrenci alımlarının farklı ölçütlere bağlanması ve bu konuda üniversiteler arasında ortak bir uygulamanın olmaması vb) devam etmesi, tezsiz yüksek lisans alan öğretmenliğine başvurabilecek lisans mezuniyetlerinin çok lisans alan öğretmenliğine başvurabilecek lisans mezuniyetlerinin çok türlülüğü,….gibi noktalar vurgulanmak. (Kavcar, 2004)

Ünal’a (2005) göre Program içerikleri, öğretmenin “öğreteceği konuları iyi bilen” ve bunları nasıl öğreteceğini bilen, bir meslek elemanı olduğu temelinde oluşturulmuştur. Eğitim bilimleri alt disiplinlerini konu alan derslerin (eğitim sosyolojisi, eğitim ekonomisi, eğitim politikası, …) yer almadığı program, açıkça, öğretmenliğin teknik bir iş olduğu sayıtlısına dayanmaktadır. Bu programlarla, eğitimi bir bütün olarak algılaması, içinde yaşadığı toplumu ve dünyayı kavraması ve politik bir bakış kazanması beklenmeyen (dahası istenmeyen) bu nedenle de eğitim konusunda düşünebilmesini sağlayacak

olan eğitim bilimlerinin bilgi birikimine ihtiyaç duymayacak; teknik bir işi yani "öğretme" işini, belirlenecek performans kriterlerine uygun olarak gerçekleştirebilecek meslek elemanları yetiştirmenin amaçlandığı çok açıktır. Böyle yetiştirilmiş öğretmenlerin, yukarıda betimlenmeye çalışılan eğitim ortamlarında nasıl bir kimlik kazanabileceklerini tahmin etmek çok zor olmasa gerektir.

Yeniden yapılandırmanın en önemli olumsuz getirilerinden birisi öğretmenlik mesleğinin adeta temel ayaklarından birisini oluşturan eğitim bilimleri bölümlerinin lisans düzeyinde kapatılması ve bunun sonucunda üniversitelerdeki eğitim bilimleri kadrolarındaki öğretim üye ve elemanlarının farklı bölümlerde istihdamlarının sağlanarak yapısal anlamda eğitim bilimleri bölümlerinin büyük oranda boşaltımlaş olunmasıdır. Yeniden yapılandırma süreci eski teorik temelli öğretmen yetiştirme uygulamalarına karşı olarak ortaya çıkmış olsa da teori olmadan pratiğin nasıl yapılabileceğini de tam olarak ortaya koyamamıştır.

Üstüner'e (2005) göre Yeniden yapılandırma sürecinde belki de dünyada bir ilki gerçekleştirerek tüm üniversitelerin eğitim fakültelerindeki öğretmenlik programları dersleri tek tipe indirgenerek bu derslerin kitapları YÖK tarafından hazırlanmış Milli Eğitim Bakanlığının İlköğretim okullarına tanınmış olduğu esneklik kadar esneklik eğitim fakültelerine tanınmamıştır.

Günümüz Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Sorunları

1996 yılına kadar öğretmen yetiştirme uygulamalarımızdaki aksaklıklar dikkate alınarak girişilen eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması sürecinde, yukarıda ifade edilen uygulamaların sorunları çözmesi beklenmiştir. Ancak yapılan bu uygulamaların çoğu, kendisinden bekleneni vermemiştir. Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması süreci sonucunda ortaya çıkan öğretmen yetiştirme uygulamalarımız da bugün bir karmaşa içerisindedir. Bu karmaşıklığın birçok nedeni vardır, ancak bunlardan bazıları öğretmen yetiştirme uygulamalarımızı çıkmaza sokacak niteliktedir. Bu sorunlar:

Eğitim fakültelerin bulunan öğretim üyesi sayısının diğer fakültelerdeki öğretim üyesi sayısından az olması ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci

sayısının en çok eğitim fakültelerinde olması temel sorunlardan biridir. Yeniden yapılandırmanın öngördüğü “uygulama ağırlıklı öğretmen yetiştirme” sürecinin gereği gibi işletilememesinin temel nedeni öğretim üyesi azlığıdır. Durumun anlaşılabilirliği ve kanıtı açısından Eğitim Fakülteleri, Fen-Edebiyat Fakülteleri Eczacılık, Hukuk, İlahiyat, Veterinerlik ve Ziraat Fakültelerindeki öğretim üyesi sayısı, öğrenci sayıları ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. Öğretim Elemanına Düşen Öğrenci Sayıları (1996-1997) (*)

FAKÜLTE ADI	ÖĞRENCİ SAYISI	Prof	Doç.	Y. Doç.	Diğer	TOPLAM Öğr.El.	Öğr.Ü/ Öğreci	Toplm Öğr.El/ Öğreci
Eğitim	91032	250	175	654	2051	3130	84.3	29.0
Eczacılk	4733	138	61	77	336	612	17.1	7.7
Hukuk	19925	127	42	87	311	567	77.8	35.1
İlahiyat	12690	136	73	156	565	930	34.7	13.6
Veterinerlik	5598	141	113	103	460	817	15.6	6.8
Ziraat	24467	437	195	290	1004	1926	26.5	12.7
Fen Edebiyat	70102	606	360	960	3055	4981	36.3	14.0

Kaynak: ÖSYM. 1996-1997 Yükseköğretim İstatistikleri
(*)Kaynak: ÖSYM. 1996-1997 Yükseköğretim İstatistikleri
(*) Bazı fakülteler alınmıştır. Sayılar Türkiye genelini yansıtmaktadır

Bu durum Eğitim Fakülteleri’nin (EF)1982 sonrasında kurulmuş ve genç fakülteler olmasıyla açıklanamaz. İlahiyat fakültelerinin de genç oldukları söylenebilir ancak kadro durumu Eğitim Fakülteleri’nden daha iyi ve (Araştırma Görevlisi sayısına bakıldığında) geleceğe yatırım yapmış gözükmektedirler.

Bu sayılar aynı zamanda EF'deki öğretim elemanlarının ders yüklerinin de fazla olduğunun bir göstergesidir. Yoğun bir ders yükü (ve idari görevler) akademik yönden gelişmelerini ve çalışmalarını engeller niteliktedir. Tablodaki doçent ve yardımcı doçent sayıları incelendiğinde geçişlerin (diğer fakültelere göre) az olmasının bir nedeni olarak görülebilir. Yeni düzenlemenin (yurtdışı bursları dışında) bu noktayı önemsememesi dikkat çekicidir.

Öğretim elemanı yetersizliği sonucu birçok EF'de Öğretim Görevlileri ve Araştırma Görevlileri hatta okutmanlar derse girmektedirler. Bu durum eğitimin niteliğini düşürmektedir.

Tablo 2. 1996-1997 Öğretim Yılında Sınıf Öğretmenliği Alanında Görevli Öğretim Elemanlarının Sayıları

Toplam	Prof	Doç	Y.Doç	Öğr.Grv	Okt.	uzm	A.Grv.	Çev	E.Ö.Pl.
394	6	5	54	236	9	3	81	-	-

Kaynak: ÖSYM. 1996-1997 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri

Öğretim elemanı konusunda daha özele inip sınıf öğretmenliği incelendiğinde daha kötü bir manzara ile karşılaşılmaktadır. İlköğretimin bütün eğitim sistemi içinde yüzde altmışın üzerinde bir ağırlığa sahip olduğu dikkate alınırsa, sınıf öğretmenliğine verilen önemin ne kadar az olduğu ortaya çıkar. Tablo 2 bu alandaki akademisyenleri göstermektedir. Ancak bu sayılar sadece o bölümdeki kadrolardır. Yani akademisyenlerin o alanda çalışma yaptıkları anlamına da gelmez

Sınıf öğretmenliği bölümlerinin öğretim kadroları şimdiye kadar ağırlıklı olarak YÖK öncesi dönemde Milli Eğitimden devralınan ve büyük çoğunluğu 12 Eylül öncesi siyasal kadrolaşma kaygısıyla taşınmış "öğretim görevlileri"nden oluşmaktadır.

Üniversiteler içinde EF'leri ne kadar üvey evlat muamelesi görmüşlerse, Sınıf Öğretmenliği Bölümleri de EF'leri içinde o kadar üvey evlat durumuna düşürülmüşlerdir. Üstelik bu alana saygı bile gösterilmemiş, herkesin yapabileceği bir "iş" haline getirilmiştir.

Öğretmen yetiştirmede görev adeta büyükkent üniversitelerinden çok "taşra" üniversitelerine "havale" edilmiş görünmektedir. Örneğin; üniversitelerin 1998 1. sınıf kontenjan sayılarına bakıldığında büyükkent üniversitesi EF'leri 31385 öğrencinin sadece 6580'ine kontenjan sağlayabilmiştir (Tablo 3). Sınıf Öğretmenliği programlarında da 12170 olan 1. sınıf öğrenci kontenjanının sadece 1150'si Ankara, İstanbul ve İzmir üniversitelerinde bulunmaktadır (Tablo 4). Bazı üniversiteler (Ege, Boğaziçi, ODTÜ, İstanbul) hiç ilgi duymamaktadırlar. Büyükkentlerdeki üniversitelerin toplam örgün yükseköğretim içindeki payları % 41.3 iken, sınıf öğretmenliği kontenjanı içindeki payları % 1997'de % 7.6'dır. Büyük akademik personel ve geniş kaynaklarına karşın bu alana ilgi duymayışları düşündürücüdür.

Taşra üniversiteleri öğretim personeli konusunda kamuoyunun bu üniversitelerde yaşanan siyasal, özellikle mevcut siyasal sisteme muhalif kadrolaşmadan kaygı duymaktadır. Üniversiter anlamda bu bir sorun yaratmaz, hatta istendik bir durum olarak değerlendirilebilirken, öğretmen yetiştirme söz konusu olduğunda durum değişmektedir. Öğretmen "yurttaş" yetiştirir. Bu yurttaşların kederde, kıvançta ortak ülkü ve değerlerde birleşmesi, mevcut siyasal sisteme sadık olması gerekir. Böyle olabilmesi büyük ölçüde öğretmeni yetiştiren öğretmenin niteliğine bağlıdır. Her toplum ya da siyasal sistem, gelecek kuşakları "emin" ellere teslim etmek ister.

Tablo 3. 1997 ve 1998'de Eğitim Fakülteleri, Program Sayıları ve Kontenjanları

SIRA	ÜNİVERSİTE ADI	BULUNDUĞU İL	PROG.S 1997	PROG.S 1998	1997 KONT.	1998 KONT
1	A.İzzet Baysal	Bolu	3	5	260	450
2	A.Kocatepe	Uşak	8	6	300	500
3	Anadolu	Eskişehir	7	10	310	530
4	Ankara (EBF)	Ankara	5	6	145	330
5	Atatürk	Ağrı	8	5	580	750
6	Atatürk	Erzincan	5	6	390	730
7	Atatürk	Erzurum	29	24	1595	1900
8	Balıkesir	Balkesir	16	16	605	910
9	Boğaziçi	İstanbul	5	9	130	200
10	Celal Bayar	Manisa	5	8	450	770
11	Cumhuriyet	Sivas	2	3	90	230
12	Ç.18 Mart	Çanakkale	17	18	650	1120
13	Çukurova	Adana	9	9	530	710
14	Dicle	Diyarbakır	19	16	960	1070
15	Dicle	Siirt	2	2	40	400
16	Dokuz Eylül	İzmir	22	22	1030	1600
17	Gazi	Ankara	31	28	1715	2230
18	Gazi	Katamonu	5	6	530	830
19	Gazi	Kırşehir	7	5	400	660
20	Gaziantep	Adıyaman	1	1	30	40
21	Hacettepe	Ankara	12	13	605	820
22	İnönü	Malatya	13	11	565	740
23	KTÜ	Trabzon	13	19	780	1290
24	KTÜ	Giresun	4	4	320	420
25	Kırıkkale	Kırıkkale	1	1	30	100
26	Marmara	İstanbul	18	18	1160	1400
27	MustafaKemal	Hatay	4	4	320	500
28	Niğde	Niğde	8	6	690	780
29	19 Mayıs	Amasya	9	11	680	1040
30	19 Mayıs	Samsun	23	18	1350	1620
31	ODTÜ	Ankara	6	7	340	330
32	Pamukkale	Denizli	9	8	690	920
33	Selçuk	Konya	25	23	1530	1980
34	SüleymanDemirel	Burdur	5	10	630	1060
35	Trakya	Edirne	3	4	280	380

36	Uludağ	Bursa	8	9	535	860
37	Yüzüncüyıl	Van	10	13	445	695
38	Sakarya	Adapazarı	-	10	-	440
39	Fırat	Elazığ	-	1	-	50
T O P L A M			**377**	**395**	**21690**	**31385**

Kaynak: ÖSYM 1997 ve 1998 İkinci Basamak Sınavı Öğrenci Kılavuzu
(1) Mesleki ve Teknik Eğitim Fakülteleri dahil edilmemiştir.
(2) Program Sayıları "İkinci öğretim" programlarını da içerir.
(3) Program Sayıları "İkinci öğretim" programlarını da içerir.
(4) Kontenjanlar sadece 1. sınıf için yaratılan öğrenci kapasitesini gösterir.

(*)Tablo 4. Sınıf Öğretmenliği Bölümleri-Kontenjanları (1997 ve 1998)**(*)**

SIRA	ÜNİVERSİTE ADI	BULUNDUĞU İL	1997 KONT.	1998 KONT.	K.ARTIŞ %
1	Hacettepe	Ankara	120	200	
2	Gazi	Ankara	80	200	
3	9 Eylül	İzmir	130	250	
4	Marmara	İstanbul	120	200	
5	Uludağ	Bursa	150	250	
6	Çukurova	Adana	160	250	
7	Selçuk	Konya	150	250	
8	Dicle	Diyarbakır	100	150	
9	KTÜ	Trabzon	120	150	
10	19 Mayıs	Samsun	150	300	
11	Ç. 18 Mart	Çanakkale	120	220	
12	Pamukkale	Denizli	250	300	
13	A. Kocatepe	Uşak	40	100	
14	A.İzzet Baysal	Kocaeli	200	300	
15	M.Kemal	Hatay	130	200	
16	Gazi	Kırşehir	120	200	
17	C.Bayar	Manisa	160	250	
18	19 Mayıs	Amasya	200	250	
19	Gaziantep	Adıyaman	30	40	
20	Kırıkkale	Kırıkale	30	100	
21	Niğde	Niğde	250	250	
22	SüleymanDemirel	Burdur	250	300	
23	İnönü	Malatya	80	150	
24	Gazi	Kastamonu	200	250	
25	Çukurova (İÖ)	Adana	50	100	
26	KTÜ	Giresun	200	250	
27	Trakya	Edirne	220	200	
28	Cumhuriyet	Sivas	50	100	
29	Yüzüncüyıl	Van	150	150	
30	Atatürk	Erzurum	120	220	
31	Dicle	Siirt	0	0	
32	Selçuk (İÖ)	Konya	150	250	
33	Atatürk	Erzincan	150	250	
34	Atatürk	Ağrı	250	300	
35	Pamukkale (İÖ)	Denizli	150	200	
36	Dicle (İÖ)	Diyarbakır	50	100	
37	19 Mayıs (İÖ)	Samsun	150	300	
38	18 Mart (İÖ)	Çanakkale	120	220	
39	CelalBayar(İÖ)	Manisa	150	250	
40	M. Kemal (İÖ)	Hatay	130	200	
41	19 Mayıs (İÖ)	Amasya	200	250	
42	Niğde (İÖ)	Niğde	200	250	
43	A.Kocatepe (İÖ)	Uşak	40	100	
44	Gazi (İÖ)	Ankara	120	200	
45	S. Demirel(İÖ)	Burdur	250	300	
46	Atatürk (İÖ)	Erzurum	120	220	
47	Yüzüncüyıl(İÖ)	Van	50	50	
48	Atatürk (İÖ)	Ağrı	250	250	
49	Atatürk (İÖ)	Erzincan	150	250	
50	Gazi (İÖ)	Kırşehir	120	200	
51	Dicle (İÖ)	Siirt	200	200	
52	Gazi (İÖ)	Kastamou	180	250	
53	Uludağ (İÖ)	Bursa	60	150	
54	Anadolu	Eskişehir	-	100	
55	Ankara	Ankara	-	100	

56	Balıkesir	Balıkesir	-	50	
57	Balıkesir (İÖ)	Balıkesir	-	100	
58	Fırat	Elazığ	-	50	
59	Sakarya	Adapazarı	-	50	
60	Sakarya (İÖ)	Adapazarı	-	50	
61	Z.Karaelmas	Ereğli	-	100	
62	KTÜ (İÖ)	Trabzon	-	150	
63	19 Mayıs(İÖ)	Amasya	-	250	
64	Trakya (İÖ)	Edirne	-	100	
T O P L A			**7570**	**12170**	**60.7**

Kaynak: ÖSYM.1997 ve 1998 ÖSYS Öğrenci Kılavuzu.
(*) Kontenjanlar sadece 1. sınıf için yaratılan kapasiteyi gösterir

Öğrenilen kuramsal bilgilerin uygulamayla, gerçek yaşamla ilgisinin kurulması öğrenmede niteliği artıran bir etkendir. Dolayısıyla öğretmen eğitiminde uygulamanın önemi tartışılamaz.

Öğretmen yetiştirmede şimdiye değin olan uygulamanın amacına ulaşmadığı, sürenin çok az olduğu, sadece son döneme sıkıştırıldığı bir gerçektir. Bunu gidermek için yapılan yeni düzenlemede ise geçmişte yaşanan sorunları çözücü bir yaklaşım getirilemediği görülmektedir.

Eski düzenlemede yaşanan sorunlar kısaca şöyleydi: Uygulama için gidilen okullarda öğretmen ve yöneticilerin ilgisizliği, olumsuz davranışları, yanlış öğretmenlik uygulamalarıyla kötü örneklik etmeleri, uygulamanın amaçları konusunda bilgisizlik, öğretmen adaylarının çalışma yapacakları ortamın bulunmaması, sınıfların kalabalık olması, uygulama öğretmeninin sınıfında bir yabancı bulunmasından rahatsızlık hissetmesi, öğretmen adayı ile öğrenciler arasındaki (onların otoritesini kabul etmemeden kaynaklanan) sorunlar, öğretmen adayından kaynaklanan sorunlar, uygulamanın okulların bayram, tören, müsamere yapma ya da tatil havasına girdiği zamanlarda yapılması, uygulama konusunda üniversite ve okullar arasında doğrudan ve sağlıklı iletişimin kurulamaması sayılabilir.

Yeni düzenleme uygulama öğretmeni yetiştirme, okullarla doğrudan iletişim kurabilme gibi yenilikleri gündeme getirmekle birlikte, diğer sorunlar ortada kalmış durumdadır. Üstelik yeni ders programlarına bakıldığında uygulamaya daha çok yer verildiği için okullarla EF'si ilişkilerinin daha da bozulabileceği söylenebilir. Özellikle küçük ve kalabalık EF olan illerde okullar, aday öğretmen kalabalığından kurtulup kendi işlerini yapamaz duruma gelebilirler.

EF'deki öğretim elemanları ders ücretlerinin yeterli güdülemeyi yaratamaması, okulların birbirinden uzak oluşu, araç tahsis edilmemesi

gibi nedenlerle, uygulamayı tamamen okullara devredip "usta-çırak" ilişkisi içinde öğretmen yetiştirmeye kalkabilirler.

Uygulamanın amacına ulaşamaması, derslerin araştırma, incelemeye dönük işlenmemesi öğrencilerin serbest zamanlarının artmasına neden olacaktır. Serbest zaman kullanımı konusunda gerekli yönlendirmelerin olmadığı üniversitelerde (ki çoğu bu durumda) siyasal şiddet olaylarında artışlara neden olabilir.

Yeni düzenleme ile eğitim bilimleri alanında lisans eğitimi veren Halk Eğitimi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme gibi bölümlerin lisans programları kapatılmıştır. Gerekçe "ülkenin öğretmen ihtiyaçlarından ziyade sahip olduğu öğretim elemanlarının akademik yönelimleri ve tercihleri doğrultusunda yapılanmış olması ve bu alanlarda yetişenlerin istihdam edilememesi" olarak gösterilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1997-1998 öğretim yılı istatistiklerine göre Türkiye'de okulöncesinden üniversiteye kadar 64936 okul bulunmaktadır. Her okul ayrı bir işletme gibi düşünülse bile bunları birilerinin yönetmesi gereği ortaya çıkar. Uzmanlaşmanın öneminin arttığı bir çağda, yönetimden kaynaklanan birçok sorunun yaşandığı ülkemizde uzman yönetici istihdam edememek, bunun için bölüm kapatmak düşündürücüdür. Lisans düzeyinde yönetime ilişkin hiçbir ders almamış bir insanın yüksek lisans düzeyinde alacağı 25-30 kredilik dersle eğitim yönetimi alanında bilim uzmanı olabileceğini kabul etmek mümkün değildir (Dönmez 1998)

Binbaşıoğlu (1998) yeni programa göre "Eğitim Yönetimi" dersinin de kaldırıldığını vurgulayarak, okulu ve eğitim örgütünü kim yönetecek, bu öğretmen bir okul yöneticisi, bir eğitim yöneticisi olmayacak mı? diye sormaktadır. Yine aynı gerekçeyle Halk Eğitimi anabilim dalının kapatılması da anlaşılır değildir. Örgün eğitim kurumlarında 15-20 yıl sonrası için eğitim yapılmaktadır. Ya "şimdi" ne olacak? "Şimdi" için yaygın eğitim gereklidir. Bunu yapacak olan da Halk Eğitimi bölümü mezunları olacaktı. Sadece yüksek lisansta bu ne kadar yapılabilir?

Ünal'a (2005) göre Türkiye'de 1997 yılında yapılan ve bir yandan öğretmen yetiştirme sisteminin değiştirilmesine, diğer yandan bir sosyal bilim dalı olarak eğitim bilimlerini yok etmeye dönük düzenlemeler,

noliberal eğitim anlayışının üniversite imgesi ve bilim-pratik ilişkisine ilişkin çarpık algısına dayanmıştır. Üniversitelerin salt meslek elemanı yetiştiren kurumlar olarak görülmesi, yani yükseköğretim programlarının istihdamla (piyasa ile) ilişkileri çerçevesinde değerlendirilmesi; eğitim bilimlerinin, öğretmenlik programlarının üstüne inşa edilmesi gerektiği yönündeki tez, yani bir bilim dalının lisans ve lisansüstü programları arasındaki ilişkinin görmezden gelinmesi, söz konusu anlayışın temelini oluşturmaktadır.

Neoliberal ekonomik politikaların okul işleyişinde ve eğitim sisteminin geneli üzerindeki bu yansımaları sonuç olarak toplumda uzun yıllar ve tecrübeler sonucu oluşan öğretmen imgesini dönüştürmektedir.

Türkiye'de öğretmen kimliğinde gerçekleşen değişim, eğitim sisteminin bütününde meydana gelen değişim süreciyle ilişkilidir. Bu çalışmada öğretmenin "eğitim ortamlarındaki rolü", "toplumsal işlevi" ve "donanımına" ilişkin öğretmen ve akademisyen görüşlerinin belirlenerek bu görüşlerin neoliberal eğitim anlayışı doğrultusunda gerçekleşip gerçekleşmediğinin çözümlenmesi amaçlanmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama teknikleri, verilerin toplanması ve bulguların çözümlenmesi ve yorumlanmasına dair bilgiler yer almıştır.

ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma resmî ilköğretim okullarının birinci kademesinde görev alan sınıf öğretmenleri ile Eğitim Bilimleri fakültesindeki sınıf öğretmeni yetiştiren bölümleri ve eğitim bilimleri bölümlerinde çalışan akademisyenlerin öğretmen kimliğine ilişkin görüşlerini belirlemek üzere planlanmıştır.

Bu araştırmayla, akademisyenler ve öğretmenlerin öğretmenliği nasıl kavradıkları, öğretmenin toplumsal işlevini nasıl anlamlandırdıkları, eğitime ve öğretmenliğe nasıl bir anlam ve değer yükledikleri kendi anlatımlarıyla ortaya konulmaya çalışıldığından, çalışma “nitel araştırma” yaklaşımıyla planlanmıştır.

ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırma, ilköğretim okulları öğretmenleri ve öğretim üyelerinin öğretmen kimliğine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla planlanmış ve bu nedenle görüşmeler,

1. Ankara ilinde bulunan resmî ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler,
2. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinin eğitim bilimleri ile ilgili bölümlerindeki öğretim üyeleri,
3. Aynı fakültenin İlköğretim Bölümünün, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında görev yapmakta olan öğretim üyelerinden oluşturulan bir çalışma grubu ile yapılmıştır.

Araştırma grubu, “amaçlı örnekleme tekniği” ile oluşturulmuştur. Görüşmeler, “yarı yapılandırılmış görüşme tekniği” kullanılarak

gerçekleştirilmiş, böylece konuya ilişkin derinlemesine gözlem olanağı elde edilmiştir. Öğretmenlerin konuya ilişkin bakış açılarının, onların yetiştirildikleri programlar ve öğretmenlik pratikleri ile şekillendiği kabul edildiğinden, farklı programlarda yetişmiş ve eğitim politikalarının paradigmatik bir farklılık gösterdiği dönemlerde ilk deneyimlerini yaşamış olan öğretmenlerin araştırma grubuna alınmasına özen gösterilmiştir. Bu amaçla, gerek 1997 öncesi ve sonrası programlarla yetiştirilmiş olmalarına, gerekse öğretmenlik deneyimlerinin (özellikle ilk deneyimleri) neoliberal politikaların okul ortamlarında büyük ölçüde uygulamaya konulduğu bir döneme denk gelip gelmediğine bağlı olarak, öğretmenlerin iki kategoride ele alınabileceği düşünülmüştür:

1-5 yıl arası kıdeme sahip ve resmi okulda çalışan öğretmenler.

15 – ve üzeri kıdeme sahip ve resmi okulda çalışan öğretmenler.

Görüşmelere kadın ve erkek öğretmen ve akademisyenlerin dengeli olarak dahil edilmesine özen gösterilmiştir. Her bir öğretmen kategorisinden en az 5'er, her bir akademisyen kategorisinden (eğitim bilimleri alanlarında ve öğretmen yetiştiren programlarda çalışan) de en az 5'er kişi ile görüşme yapılması planlanmıştır.

Görüşme yapılacak akademisyenler seçilirken profesör, doçent ve yardımcı doçent unvanlarına sahip olanların dengeli dağılımı gözetilmiştir. Görüşmeler 4 profesör, 2 Doçent, 4 Yardımcı Doçent ile yapılmıştır. Ayrıca kadın ve erkek akademisyenlerin ve öğretmenlerin olası farklı deneyim ve anlayışları ve mesleği kavrayışları arasındaki farklılıkları yakalamak üzere, görüşme yapılan bireylerin seçiminde sayısal denge sağlanması yönünde özen gösterilmiştir. Akademisyenler ve öğretmenlerin sendika üyesi olup olmamaları da çalışma grubu oluşturulurken dikkate alınan faktörlerden biri olmuştur. Görüşmelerde farklı sendikalara üye olanlar arasında sayısal denge gözetilmiştir. Bütün bunların yanında farklı kıdemdeki öğretmenlere ulaşmak amacı ile ilçe merkezleri ve ilçe çevresindeki okullar seçilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin özellikleri Ek 2'de akademisyenlerin özellikleri Ek 3'de gösterilmiştir.

VERİLERİN OLUŞTURULMASI

Araştırmanın ilk aşamasında, eğitim ve öğretmenlik, kavramı ve bununla ilişkili kavramların neoliberal içeriğini belirlemek üzere literatür taraması yapılmıştır. İkinci aşamada ise bu verilerden yola çıkarak görüşme formu taslağı hazırlanmış ve alan uzmanlarının (Ek 4) görüşüne sunularak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Daha önce özellikleri belirlenmiş olan 10 öğretmen ve 10 akademisyen ile "yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşme" gerçekleştirilmiştir.

Öğretmenin "eğitim ortamlarındaki rolü", "toplumsal işlevi" ve "donanımına" ilişkin görüşleri, derinlemesine görüşme ile belirlenmeye çalışılmış, bu görüşler, literatürden yararlanarak kavramsal çerçevesi çizilen neoliberal eğitim anlayışı temelinde değerlendirilmiştir. Kullanılan görüşme tekniği, öğretmen ve akademisyen görüşlerinin önceden belirlenmiş olan temel sorular yardımıyla daha ayrıntılı olarak betimlenebilmesini sağlamıştır.

Görüşmeler öğretmenlerin çalıştıkları okullarda rehberlik servisinin yardımı ile sadece görüşmeci ve görüşülenin bulunduğu bir ortamda gerçekleşmiştir. Akademisyenler ile yapılan görüşmeler, görüşülen akademisyenin fakültesindeki odasında yapılmıştır. Koşullar, görüşmeci ile görüşülen arasında, samimi ve açık bir etkileşimin kurulabilmesine uygun olmuştur.

Görüşmenin ilk aşamasında, görüşmecinin kendisini tanıtması ve amacını açıklamasının ardından görüşülen kişinin bilgilendirilmiş onayı alınmıştır. Bu doğrultuda elde edilecek bilgilerin, kimlik belirtmeden kullanılacağı açıklanmıştır. Ayrıca elde edilecek verilerin, okul idaresinin istemi doğrultusunda okul ismi belirtilmeden kullanılacağına dair de güvence verilmiştir.

Görüşülen kişiyi tanımayı sağlayacak yeterlikte kişisel bilgilerin alınmasının ardından araştırmanın amacına yönelik, önceden belirlenmiş çeşitli alt konular üzerinden görüşme gerçekleştirilmiştir. İki akademisyenle yapılan görüşme, onların kişisel istekleri üzerine not alma şeklinde yapılırken diğer görüşmeler görüşülenin onayı ile kayda alınmış ve ardından bu kayıtlar çözümlenerek raporlaştırılmıştır.

VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Ses kaydı ve not tutarak gerçekleştirilen görüşmeler sonrasında, toplanan bu veriler orijinalliğine müdahale edilmeden yazılı hale getirilmiştir. Bu metinler incelenerek, yanıtlar araştırmanın amacına uygun olan alt başlıklar altında sınıflandırılmıştır. Görüşlerin aktarılmasında gerçek isimler kullanılmamış, kişilere kodlar verilmiştir.

Kodlama yapılırken, ilk olarak öğretmenler ve akademisyenler, başına "Ö" ve "A" harfleri konularak oluşturulan iki kodla birbirlerinden ayrılmıştır. Bu doğrultuda öğretmenler, erkek ve kadın olarak görüşme sıralarına uygun bir şekilde kodlanmıştır. Örneğin görüşülen birinci erkek öğretmen **"ÖE1"** olarak, dördüncü kadın öğretmen **"ÖK4"** olarak kodlanmıştır. Akademisyenler de aynı esasa göre kodlanmıştır.

Elde edilen bulgular, nedensel ve açıklayıcı sonuçlara ulaşmak amacı ile özgün biçimlerine sadık kalınarak yapılan alıntılarla aktarılmıştır. Bunun yanında, bulgular aktarılırken gerek görüldükçe bazı temel kavramlar arasındaki ilişkiler tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Bu doğrultuda veriler arasında karşılaştırmanın yapıldığı, temalar arasında benzerlik ve karşıtlıkların ortaya konduğu bir analiz yaklaşımı olan "sistematik analiz" yöntemi kullanılmıştır (Kümbetoğlu, 2005). Bu sayede ortaya çıkan söylemler sosyal gerçekliklerle birlikte anlamlandırılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Modern toplumlar eğitimi toplumsal gelişmeleri yönlendirmek, toplumsal sistemin sürekliliğini sağlamak üzere kurgulamışlardır. Eğitim sisteminin önemli unsurlarından biri olan öğretmen ve öğretmenlik de bununla ilişkili olarak tanımlanmış ve önemsenmiştir. Toplumsal olarak öğretmenlik mesleğine yüklenen anlam ve değer, öğretmenin eğitime ve mesleğine yüklediği anlamı da biçimlendirmiştir.

Günümüzde eğitim sürecinde öğretmene yüklenen görev ve "toplumsal sorumluluk" değişmekte, "yeni" toplum projesi çerçevesinde öğretmen kimliği yeniden tanımlanmaktadır. Neoliberal toplum projesi çerçevesinde eğitim içerik ve süreç olarak değişime uğrarken, öğretmen yetiştirme sistemleri ve öğretmen istihdamı da farklılaşmaktadır. Bu değişim, gerek öğretmenlerce gerekse öğretmen yetiştirmeyi kendisine çalışma alanı olarak seçmiş akademisyenlerce farklı değerlendirilebilmektedir.

Eğitime Yüklenen Anlam ve Değer

"İşin içine para, ticarileşme,
piyasalaşma girdi."

1980'li yıllardan itibaren Türkiye'de "Yapısal Uyum Programları" uygulanmaya başlandı. Bu programlar çerçevesinde daha önceden "sosyal devlet" anlayışı çerçevesinde kamu hizmeti olarak sunulan birçok hizmetin üretimi ve dağıtımı özel sektörce yapılmaya başlandı. Ayrıca devlet de bu hizmetlerin sunumunu ve dağıtımını piyasa koşulları altında gerçekleştirmeye başladı. Kamu hizmetlerinin üretim ve dağıtımıyla ilgili yapı ve süreçlerdeki değişim eğitimle ilgili yapı ve süreçleri de içermektedir. Eğitim sisteminin bu yeni işleyişi içinde öğretmene biçilen rol de değişmiştir. Öğretmen yetiştirme sistemi ve öğretmenin çalışma koşulları değişmiştir. Öğretmen, eğitimin ticari ilişkiler içinde gerçekleştiği bir ortamda bulmuştur kendisini. Öğrencilerden okul idaresi adına para toplayan bir öğretmenin eğitime ve öğrenciye bakış

açısı da değişmeye başlamıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerden biri, bu durumu,

> Eğitimin tanımı değişti benim için, işin içine para ticarileşme ve piyasalaşma girdi. Bu tanım ve içeriği değişince ben de umutlarımı yitirdim (Ö.E9).

biçiminde ifade etmiştir. Aslında bu ifade, geçmişte eğitime farklı bir önem ve değer atfeden bir öğretmenin, bir anlamda "hayal kırıklığını" yansıtmaktadır. Bu, ÖE9 gibi 15 yılın üstünde kıdemi olan öğretmenlerin sıklıkla belirttikleri bir durum olmuştur. Kıdemi daha düşük olan öğretmenlerce de zaman zaman benzer yakınmalar dile getirilse de onlar eğitimi birbirlerine benzer şekilde tanımlamışlardır. Ayrıca genç öğretmenler eğitime bakış açılarındaki değişimi ise yine benzer şekillerde dile getirmişlerdir.

> Eğitim istenilir davranış değişikliğini elde etmedeki süreçtir. Ancak artık bu sürecin yalnızca okulda ve öğretmen tarafından yapılabilmesinin çok zor olduğunu düşünüyorum. Öğrencinin ailesi ve çevresinin bu sürece katılması gerekiyor (ÖK2).

> Eğitim istendik davranışlar oluşturmak olarak öğrendik. Fakat uygulamada gerçekleşmediği görüşü oluştu bende. Oluşturmaya çalıştığımız davranışı yalnızca okul ortamında yaptığınız çalışmalarla gerçekleştiremiyorsunuz. Çocuğun içinde olduğu diğer toplumsal alanlarda okulda yapılan çalışmalar desteklenmiyor (ÖE5).

Genç öğretmenler eğitimi çok dar bir kapsamda istendik davranış oluşturmak olarak tanımlamaktadırlar. Genç öğretmenlerde de tıpkı kıdemli öğretmenlerde olduğu gibi bir hayal kırıklığı olduğu söylemlerinde kendini göstermektedir. Genç öğretmenlerin hayal kırıklığının farklı konularda olduğu görülmektedir. Genç öğretmenler istendik davranışları oluşturamadıklarını, çünkü aileden ve çevreden yeterli desteği göremediklerini vurgulamaktadırlar.

Eğitimi anlamlandırmada başlıca iki yaklaşımdan söz edilir. Education sözcüğü Latince bir kökten türetilmiş olup 'educare' ve 'educere' sözcüklerine karşılık gelmektedir (Billington, 1997:381-388). 'Educare' sözcüğü, öğreneni özel bir beceriyle donatmak için talim ettirmek anlamına gelir. Söz konusu beceri, genellikle fiziksel beceridir; bir mühendisin, bir su tesisatçısının, bir ustanın el mahareti gibi. Educare normal olarak özel bir iş ya da meslekle bağlantılıdır. Eğitime educare yaklaşımı öğrencileri halihazırda mevcut sisteme alıştırmayı tasarlayan bir yaklaşımdır ve sertifika, diploma ya da konuya çalıştığını gösteren bir belge vermek suretiyle bir vasfın

kazandırıldığının yazılı onayı müfredatın olmazsa olmaz bir koşuludur. Oysa eğitime ‘educere’ yaklaşımı, ilk başta bir yetkinleşme; öğrencilerin hem dünyayı hem de kendilerini keşfetmelerine izin verme; herhangi bir pragmatik nedenle değil, kişi olarak fikirleri ve becerileri içkin olarak değerli olduklarından fikirleri izlemek ve becerileri geliştirmek anlamını içermektedir. Çalışmalarında tutturduğu yön bu yüzden dışsal güdülenim –beceri kazanmak, meslek vb- tarafından değil, konuyu keşfetmenin ödüllendirici ve doyurucu olan içsel güdülenimi tarafından belirlenecektir.

Öğretmen ve akademisyenlerin eğitim tanımlamaları da bu iki kavram çerçevesinde oluşmaktadır.

> Eğitim, insanın, duygularını, düşüncelerini tavırlarını geliştiren, onu ayakta tutan bir değişim sürecidir. Eğitim insanın gözlerinin açıldığı, yaşama bakışının şekillendiği veya bu bakışın şekillenmesine aracı olan bir süreçtir (AK7).

> Bireyi özgürleştiren bir süreç olarak düşünüyorum eğitimi. Kendini tanıyan, kendi yeteneklerinin farkına varan ve bunları işe koşabilecek yeterliliklerin kazanıldığı bir süreçtir eğitim. Dolayısıyla eğitimi aldıktan sonra kişinin yaşamında bir dönüşüm söz konusudur (AE4).

Görüşülen akademisyenlerden (AK8) ise eğitimi bireyin bilgi ve becerileri kazandığı süreç olarak tanımlamaktadır.

> İnsanın uygarlığa uyum sağlaması konusunda belli politikalar doğrultusunda insana verilen bilgiler beceriler ve davranışlar olarak tanımlıyoruz.

Eğitime yüklenen bu anlam, onu toplumun sürdürülmesinin bir aracı olarak gören ve birey açısından topluma uyumu esas alan bir anlayışı yansıtmaktadır.

Görüşülen akademisyenlerden bazıları, eğitimi, bilgi ve beceri kazanma süreci yanında bireyin kendisini geliştirme ve dünyayı anlama süreci olarak da tanımlamaktadırlar.

> Kişi bir bilgilenme sürecinden geçerken, bireysel olarak kendini gerçekleştiriyor (A.E9).

> Eğitim istenilen bilgi ve becerilerle donanma süreciyken aynı zamanda bilinçlenme ve kültürlenme sürecidir (A.E10).

Toplumlar devamlılıklarını sağlayabilmek için kültürünü-normlarını-değerlerini gelecek kuşaklara aktarmak isterler. Bu aktarma sürecini sistematik ve düzenli olarak sağlayan kurum okuldur. Eğitim sürecinin işleticisi

olan öğretmenler, gelecek kuşaklara bu kültürel mirası aktaran aracılardır. Kıdemli öğretmenler eğitimin bu amacını çok daha fazla önemsemektedirler.

> Kültürlerin nesillere aktarılmasını eğitim sağlar. Toplumda güzel ahlâk eğitim yoluyla kazanılır (Ö.E10).
>
> Eğitim bireylerin değişen topluma ayak uydurması için insanlara yeni davranışlar kazandırılmasıdır (Ö.E8).

Sınıf öğretmeni yetiştiren bölümlerde çalışan akademisyenlerin de eğitim konusunda öğretmenlerin bu yöndeki görüşlerine yakın fikirleri vardır.

> Birey açısından yüklenen anlam yaşadığı topluma, yakın çevresine uyumlu hale gelmek bunun için de bu çevreyi tanımak ve onunla etkileşim ve iletişim içinde olabilmektir (A.E10).

Ünal'a (1999) göre kapitalist toplumda eğitim, bireylere kazandırılacak, davranışların önceden belirlendiği ve nasıl kazandırılacağının planlandığı bir süreçtir. Görüşülen öğretmenlerin tümü eğitimi bu tanım çerçevesinde açıklamışlardır. Görüşülen yeni öğretmenlerin çoğunluğu, eğitime yükledikleri anlamın mesleki yaşamları sırasında değişime uğradığını aktarmışlardır.

> Eğitim, kişide istendik davranış değiştirme sürecidir. Ama ben artık eğitim insanı hayata hazırlama süreci olarak tanımlıyorum. Kişiyi hayatta ayakta kalmaya alıştırma süreci olarak görüyorum. Gözlemlerim, mesleki yaşantım, okumalarım eğitim tanımını buraya getirdi bende (ÖE4).

ÖE4, benimsediği eğitim kavramının değiştiğini belirtse de aslında iki ifade birbiriyle uyumlu ve eşanlamlıdır. Çünkü, "istendik davranış"tan kastedilen de zaten "toplumun", daha doğrusu iktidarın beklediği ve onayladığı ve "iyi işgören", "iyi yurttaş" olarak kabul görmeyi sağlayan davranışlardır.

Toplum-birey-kültür arasındaki bağı sağlayan, bireyin yaşadığı çevreye uyum sağlamasına yol açan süreç sosyalizasyon sürecidir. Bu süreç doğumla birlikte başlar. Birey önce ailesinde, yakın çevresinde bu sürece katılır daha sonrada okul ve iş hayatında devam eder. Görüşülen yeni öğretmenlerden bir kısmı mesleğe başladıktan sonra tek başına okulda yapılan eğitimle "istendik davranış" kazandıramayacaklarını düşünmeye başladıklarını aktardılar.

> Eğitim istendik davranış değişikliğini elde etme sürecidir. Görüşlerim halen aynı, fakat uygulamaya ilişkin görüşlerim değişti. Artık bu sürecin yalnızca okulda ve öğretmen tarafından yapılabilmesinin çok zor olduğunu düşünüyorum. Öğrencinin ailesi ve çevresinin bu sürece katılması gerekiyor (Ö.K2).

> Oluşturmaya çalıştığınız davranışı yalnızca okul ortamında yaptığınız çalışmalarla gerçekleştiremiyorsunuz. Çocuğun içinde olduğu diğer toplumsal alanlarda okulda yapılan çalışmalar desteklenmiyor. Bu da öğretim boyutuyla değilse bile eğitim boyutuyla okulu etkisizleştiriyor (Ö.E5).

> Okulda bize öğretilen tanım eğitimin davranış değiştirme süreci olduğuydu. Biz bunu okulda yapacağımızı tasarladık hep. Ancak mesleğe başladığımda, eğitimin yaşam boyu devam eden bir şey olduğunu düşünmeye başladım (Ö.K1).

Eğitimin Bireysel Amaçları

"Okuyup doktor olmaktır eğitimin amacı."

Eğitimin, bireysel, toplumsal, ekonomik ve siyasal amaçları vardır. Eğitimin bireysel amaçları bireysel zihin ve ruh gelişimine yardımcı olmak, bireyde özerk ve özgür düşünce yetisini geliştirmektir. Eğer eğitimde educere yaklaşımı temel alınırsa, eğitimin en temel amacı özel alanlarda uzman yetiştirmek değil, kişisel özerkliği sağlamaktır. Bu itibarla bir kişi başkalarının yargılarına ne kadar güvenmek zorunda bırakılıyorsa, kendi başına karar alma yetisinden ne kadar uzaklaştırılıyorsa ve başka insanların savunduğu değerleri takdir etmeye yönlendiriliyorsa, educere yaklaşımına göre böyle bir eğitim insanı eksik olarak eğitiyor demektir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde etik açıdan ideal olan bir eğitimin hem educare hem de educere yaklaşımını aynı paralelde dikkate almasıdır (Billington, 1997:381-388).

Görüşülen öğretmenler, eğitimin birey açısından nasıl bir anlam taşıdığı yönündeki soruya farklı cevaplar vermişler. Öğretmenlerin bir kısmı eğitimi bireysel gelişim ile ilişkili olarak algılarken, bir kısım öğretmen eğitimi "sınav başarısı", bunun sonunda "iyi bir meslek" (popüler ve çok para getiren anlamda) ve "kazanç elde etmek"le ilişkilendirmektedir.

> Birey eğitim yoluyla, düşünme, yaratıcılık, zayıf yanlarını güçlendirmek ister (ÖE10).

> Eğitim sayesinde birey toplumda kendine bir yer edinir. Birey eğitim sayesinde kendine güvenir. Kendi başına ayakta durabilir (ÖK2),

Görüşülen yeni ve Türk Eğitim Sen'li öğretmenlerin büyük bir kısmı bireylerin eğitimi sınav başarısı için istediklerini ifade etmiştir.

> Çocuk ve aile için eğitim almanın amacı sınavlarda başarılı olmak ve çok para kazandıran bir mesleğe sahip olmaktır (ÖK1).

> Eğitim birey için ne anlam ifade eder? Okusun adam olsun, şekillensin bir kalıba girsin. Toplumun ya da sistemin eğitime yüklediği anlam ne ise insanların da eğitime yüklediği anlam o, yanı okula gelirsiniz bir takım değerlerle ve bilgilerle yüklenmeniz gerekir. Fakat bu değerler ve bilgiler kimsenin umurunda değildir. Herkes sonunda, yapılan sınavda başarılı olmanızı bekler. Üniversiteyi kazanmanızı ve toplumda tutulan yanı iyi para kazandıran bir mesleğe sahip olmanızı bekler. Aslında eğitimden beklenen sadece bu gibi gözüküyor bana. Ne yazık ki böyle. Aslında olması gereken eğitimden beklenmesi gereken şey kişiyi olumlu değerlerle, toplumda kendisine güvenen, karşılaştığı sorunlar karşısında ayakta durabilen kendine yetebilen bir kişi olarak yetiştirmektir. **Okuyup doktor olmaktır eğitimin amacı** (ÖE4).

Kıdemli ve Eğitim Sen'li öğretmenler, toplumun eğitimin bireysel amaçları konusundaki görüşlerinin değiştiğini, artık amacın bireyin kendisini geliştirmek olmadığını, bunun yerine ilerde çok para getiren bir mesleğin diplomasına sahip olmanın amaç haline geldiğini vurgulamışlardır.

> Günümüzde aileler çocuklarının toplumda gözde olan getirisi fazla olan mesleklere sahip olmaları için eğitimi araç olarak görüyorlar. Gelecekteki çok kazanç için eğitimi yatırım olarak görüyorlar. Çocuklarının mutluluklarından ziyade yeteneklerinden ziyade, toplumda gözde olan meslekler için çocuklarının hazırlanmasını istiyorlar. Eğitimi yatırım aracı olarak görüyorlar (ÖK7).

Birey için eğitimin anlamının ne olduğu yönündeki soruya akademisyenler iki ana fikir etrafında birleşerek cevap vermişlerdir. Bu fikirlerden ilki eğitimi, bireyin toplumla olan bağlarının gelişmesine, iyi yurttaş olmasına ve kendisine düşen görev ve sorumluluklarının farkında olmasına yarayan bir süreç olarak tanımlamaktadır.

> Öncelikle bireyin kendisini geliştirmesini, iyi bir vatandaş olarak topluma kazanılmasını, dünyayı algılamasını yani algılama becerilerinin gelişmesine yardımcı olacak bir süreçtir (AK7).

> Herhalde birey kendini geliştirmek için eğitim alır. İçinde yaşadığı toplumda kendine düşen ödevlerin ve kendi haklarının farkına varabilmek için eğitim alır. Bir yurttaş olabilme bilincini eğitimle alır birey (AE4).

> Bilinçlenme ve kültürlenme süreci açısından baktığımızda, birey açısından yüklenen anlam yaşadığı topluma, yakın çevresine uyumlu hale gelmek bunun içinde bu çevreyi tanımak ve onunla etkileşim ve iletişim içinde olabilmektir. Bunun için de bilinçli ve kültürlü bir birey olmaktır eğitimin amacı (AE10).

Akademisyenlerin benimsediği bir başka görüş ise, birey açısından eğitimin, istenilen becerilerle donanma süreci olduğu için anlam taşıdığı yönündedir.

> İnsan öğrenen ve merak eden bir varlık, merakını giderme ve hoşuna giden ve öğrenmek istediklerini öğrendiği, istediği becerileri kazandığı ortamdır eğitim süreci (AE9).

> Zihin, dil gelişimi, sosyal beceriler, etkileşim, iletişim zihinsel bağımsızlık gibi becerileri geliştirmek ister birey (AK6).

Eğitimin Toplumsal Amaçları

"Bireyleri, ayak uydurmaları gereken şeylere uydururuz okulda."

Eğitimi, toplumsal gelişmenin (toplumsal kalkınmanın) bir aracı olarak görmek veya bireyin gizil güçlerini ortaya çıkararak onu özgürleştiren, onun "eyleyen" birey olmasına yardım eden süreç olarak görmek eğitimin toplumsal işlevine ilişkin farklı yaklaşımları yansıtır. Bunların her biri, eğitimi amaç, yapı ve süreç olarak diğerinden farklı biçimde örgütlemeyi gerektirir. Birincisinde, "eğitilmiş" bireylerin sayısı arttırılarak, "tüketen" insan yerine "üreten" insanların çoğalması ve bu yolla toplumun gelişmişlik düzeyinin yükselmesi beklenir. Aynı zamanda, toplumlar devamlılıklarını sağlamak, kültürel birikimlerini sonraki kuşaklara aktarmak için de eğitim kurumundan faydalanırlar. İkincisi ise, tamamen farklı bir yapı ve işleyişle ilişkilendirilir. Görüşme yapılan öğretmenler, eğitimi ve onun toplumsal işlevini daha çok birinci görüş çerçevesinde kavramaktadırlar:

> Toplumda eğitimli bireyler artarsa, toplumun genelinde bir çağdaşlaşma olur. Toplum gelişir. Gelişmiş ülkelerle aramızdaki mesafe azalır. Bu yüzden eğitimin toplum açısından önemi büyüktür. Bir toplumda okur-yazarlığın artması, üniversite mezunlarının artması o ülkenin gelişmesine katkı sağlayacaktır (ÖK2).

> Toplumun gelişimi için eğitim, yani bireyin eğitimi önemlidir. Bireylerin eğitimi toplumun bütününde kalkınmaya sebep olur. Bu açıdan oldukça önemlidir eğitim (ÖK3).

Bu ifadeler, eğitime araçsal bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Eğitim sürecinin içkin özelliklerinden çok, toplum açısından neye yaradığı üzerinde odaklanılmaktadır. ÖK2 ve ÖE8, daha çok, eğitim aracılığıyla toplumu değiştirmeyi vurgulamaktadırlar. ÖE8, eğitimin toplum açısından anlamını ve önemini anlatırken, öngörülen bir toplumsal değişime bireyleri hazırlamaktan söz etmektedir.

> Toplum her zaman değişir. Biz okulda çocukları ve velileri bu değişime hazırlarız. Bireyleri ayak uydurmaları gereken şeylere uydururuz okulda.

Bu, kapitalist toplumda eğitim sisteminin, toplumsal projenin hayata geçirilmesinin önemli bir aracı olarak işlev gördüğü savının öğretmenlerce de içselleştirildiğinin, "olması gereken" olarak algılandığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Eğitime ilişkin olarak, geçmiştekinden farklı, "yeni" bir kavrayışın yerleşmekte olduğu, öğretmenlerce sürekli olarak gündeme getirilmiştir. Görüşülen öğretmenlerden büyük bir kısmı toplumun eğitime bakışının değiştiğini söylemektedirler. Öğretmenler, bireylerin eğitimden beklentilerine paralel olarak toplumun da eğitime verdiği anlamın değiştiğini söylemektedirler. Öğretmenlere göre artık toplumda eğitim, iyi kazanç getiren iş sahibi olmak için sınavlara girilen ve daha sonraki sınavlara hazırlanılan bir süreç olarak görülmektedir.

> Eğitimin toplum açısından anlamı birey için anlamıyla aynıdır. Toplum da aynı şekilde sınav başarısını övüyor. Sınav başarısı gelecekte popüler ve çok kazançlı iş için gerekli görüyor (ÖE5).
>
> Okuyup adam olmaktır, toplum açısından da eğitim. Yani iyi bir iş sahibi olmaktır. Popüler mesleklerden birine sahip olmaktır (ÖE4).
>
> Toplumun istediği mesleklerini sistemin istediği gibi yapan elemanlar yetiştirmektir (Ö.E9).

Görüşülen akademisyenler eğitimin toplum açısından anlamı ve öneminin ne olduğuna ilişkin soruya, birbirini tamamlayan iki boyutu vurgulayarak yanıt vermişlerdir. Bunların ilki, geniş anlamda "toplumsal yaşamın niteliği" ile ilgilidir. Yani daha çok, birlikte yaşama, sağlıklı bir iletişim ve etkileşim içinde olma, bir anlamda bireyler ve toplumlar arasında "uygar" ilişkilerin sürdürülmesi vurgusu yapılmaktadır.

> İdealist olarak toplumun daha mutlu daha refah içerisinde yaşayabilmesi için, kişiler arasında daha iyi iletişim kurulabilmesi için, dünya insanlarıyla anlaşabilme onlarla bağlantı kurabilmek için eğitim gereklidir (AK8).
>
> Bir toplumda ne kadar çok birey olma bilinci gelişmiş insan yetiştirebilmişseniz, o toplumun idealleri, yönetilmesi, alınan kararların uygulanması etkili ve daha rahat olacaktır (AK7).
>
> Toplum birçok insanın bir arada olduğu bir olgu olduğuna göre eğitim, bu birçok insanı hem birleştiren, hem etkileştiren devamlılığını sağlayan önemli bir alandır eğitim. İnsanın olduğu her yerde eğitim vardır. Okul veya okul dışında (AE10).

İkincisi ise daha çok iktisadî gelişmeye/kalkınmaya vurgu yapan bir yaklaşımdır. Buna göre, eğitim toplumsal gelişme için gereklidir. Bu fikir İkinci dünya savaşından sonra gelişen insan sermayesi kuramına dayanmaktadır. Bu kurama göre insan sermayesini geliştirmek için yapılan her türlü yatırım hem bireye hem topluma yarar sağlar. İnsan sermayesini geliştiren bireyin istihdam şansı arttığı gibi yaşam boyu elde edeceği kazancı da artacaktır. Bununla birlikte eğitilmiş işgörenin artan üretkenliği toplumun gelişimi için de önemlidir. Bunun sonucunda da eğitim ile büyüme arasında olumlu bir ilişki olduğu ileri sürülür. Üretim fonksiyonları içerisinde insan sermayesi, insan sermayesi içerisinde de eğitim, "verimlilik" ve "büyüme" kavramlarını açıklamada kullanılan bir değişkendir.

> Gelişmişlik düzeyinin en önemli göstergesi eğitilmiş ve yetişmiş insan gücüdür. Bu anlamda toplum için çok önemlidir (AK1).
>
> Dünyada 6 milyar insan yaşıyor. Köyde, kasabada, şehirde her yerde insanlar toplu halde yaşıyorlar. Birlikte olmanın bize yüklediği haklar, ödevler ve sorumlulukların öğrenildiği bir süreçtir. Eğitim ve toplum açısından bu anlamda önemlidir. Aynı zamanda toplumun size yüklediği sorumlulukları bireyin yapması gerekir. Mesleğinin gereğini yapmak zorundadır birey. Aynı zamanda toplumsal kalkınmanın gereğidir (AE9).

Kısaca belirtilmek istenen, eğitimin bir toplumda "iyi yurttaş" ve "nitelikli insangücü" yetiştirmenin bir aracı olarak işlev gördüğüdür.

Öğretmenin Eğitim Ortamlarındaki Rolü

"Öğretmen yetkin ise sınıfta özgürdür"

1980'ler sonrasında neoliberal eğitim politikaları, eğitimde devlet sorumluluğunu zayıflatmıştır. Bu dönemde başlayan istikrar paketleriyle gelir düzeyi iyice düşen kesimler eğitime katılmaktan çok hayat şartlarıyla

mücadele edip, yalnızca yaşamaya çalışmaktadır. Bir kamu hizmeti olan eğitimin üç temel öğesi; öğrenci, programlar ve öğretmen ise bu neoliberal politikalardan etkilenmiştir. Öğretmenin insani değerleri gelişmiş, topluma önderlik edebilen, bilimsel düşünen toplumsal ve siyasal olarak etkin insan ilişkileri gelişmiş, sorunlara alternatif çözümler üretebilen, öğrencilerin sosyal ve kültürel durumların anlayabilen, toplumsal eşitsizlikleri sorgulayan ve bunlarla mücadele eden uzman bir kişi olması gerekir. Öğretmenin toplumun gelişmesinde etkin rol üstlenmesi gerekir. Bunun gerçekleşmesi için öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesi gerekir. Sınıf içinde farklı toplumsal ve kültürel özellikler taşıyan öğrencilere aynı biçimde davranabilmelidir öğretmenler. Öğretmenler, öğrencilerin yaratıcılıklarının ve yeterliliklerinin gelişmesinin önünü açabilmelidir. Öğretmen yetiştirme programları ve eğitim ortamlarında öğretmenlerden beklenenler öğretmen kimliğinin oluşmasında büyük bir yere sahiptir. Sınıfta ve okulda öğretmenden beklenenler öğretmenin kendisini tanımlama biçimine yön vermektedir. Öğretmenler, öğretmenlik alanında aldıkları yetiştirme programları ve içinde yaşadıkları toplumun öğretmenden beklentileri doğrultusunda kendi mesleki kimliklerini oluşturmaktadır.

Öğretmenlik mesleği neleri içerir, sorusuna görüşülen öğretmenler bazı ortak cevaplar vermişlerdi. Bunlar öğretmenin alan bilgisi ve insan ilişkilerinde beceri sahip olmasıdır.

> Öğretmenlik mesleği, mesleki bilgiler yani eğitimsel becerileri ve insan ilişkilerini içerir (ÖE4).
>
> Eğitim öğretim faaliyetleri, öğrenciyi yaşama hazırlama çalışmaları, öğrenciyi, sosyolojik kültürel teknolojik geliştirme çalışmaları, rehberlik çalışmaları ve ölçme değerlendirme etkinliklerini içerir (ÖE5).
>
> Hedeflenen bilgilerin öğretilmesini içerir (ÖK6).
>
> Alan bilgisi ve toplumla iyi ilişkiler kurmayı içerir (ÖE9).

Akademisyenler, “Öğretmenlik mesleği neleri içerir?” sorusuna şu şekilde ortak cevaplar verdiler**:** Öğretmenlik mesleği, alan bilgisi, meslekî bilgi ve entelektüel bilgi birikimi gerektirir.

Görüşülen akademisyenlerin büyük bir kısmı, öğretmenliğin, öğrenciye alan bilgisini öğretme yanında bireysel ve toplumsal gelişmeyi sağlama ve onu bilinçlendirme görevlerini de içerdiğini vurguladılar.

> Aydın bir kişi olmayı ve diğer insanlarla ve toplumla iletişim kurabilmeyi içerir (AK8).
>
> Alan bilgisi, Uygulama becerisi ve iletişim becerisi içerir (AE10).
>
> Mesleki bilgiyi, alan bilgisini ve entelektüel olmayı içerir öğretmenlik (A.E9).
>
> Öğretmen öğretir. Toplumu bilinçlendirir (AE4).

"Öğretmenlik mesleği neleri içerir?" sorusuna öğretmen ve akademisyenlerin verdikleri cevaplar birbirine çok yakın ve birbirini tamamlamaktadır. Akademisyenler alan ve mesleki bilginin yanı sıra bu bilgilerin öğrenciye ve topluma aktarılmasını sağlayabilmek için iletişim becerilerinin öğretmenlik mesleği açısından önemi üzerinde durmuştur. Ayrıca akademisyenler öğretmenin "topluma önderlik eden ve yön veren aydın" bir kimliğe sahip olması gerektiğini vurgulamışlardır.

> Fakülte kavramı ne ise öğretmenin de fakülte mezunu bir insan gibi aydın bir kişi, genel kültür açısından dolu, bilimsel yayınlar üretebilecek ve bilimsel yayınları takip edecek, dünya görgü kurallarını bilecek, sanat tarihini bilecek, belli bir dünya görüşü olacak ve bunu her platformda savunabilecek, diğer insanlarla ve toplumla iletişim kurabilecek, herhangi bir şekilde topluma ve insanlara zararlı bir sorun ortaya çıktığında bu sorunu çözebilmek için alternatif çözümler üretecek, buna direnç gösterecek, daha iyi olabilmesi için de çaba harcayabilecek bir kişi olması gerekir (AK8).

Bir öğretmenin taşıması gereken temel mesleki özellikler öğretmenin öğretmenliği yapabilmesi için gerekli, olmazsa olmaz niteliğindeki özelliklerdir. Bir meslek elemanı olarak öğretmenin taşıması gereken temel mesleki özellikler (bilgi, beceri, yaklaşım, vb.) olmalıdır.

Görüşülen öğretmenler, bir öğretmenin taşıması gereken mesleki özelliklerin öncelik sıraları konusunda farklı düşünseler de aslında öğretmenlik mesleğini benzer bilgi ve becerilerle ilişkilendirmişlerdir. Genç öğretmenler bir öğretmenin sahip olması gereken temel mesleki özelliklerin başında "çocuk psikolojisi bilgisi"ne sahip olmanın geldiğini vurgulamışlardır.

> Bir öğretmenin temel mesleki özelliklerinden en önemlilerinden biri çocuk ve yetişkin psikolojisini iyi bilmesidir (ÖK2).

> Öğretmen çocuk psikolojisini bilmeli, hızlı düşünebilmeli, yaratıcı olmalı, karar verebilmelidir (ÖK1).

Kıdemli öğretmenler ise bir öğretmenin sahip olması gereken temel mesleki özelliklerin başında öğretmenin "kendisini sürekli yenileme" özelliğinin geldiğini, öğretmenin "toplum ve dünya sorunları ile ilgili" olması gerektiğini vurgulamışlardır.

> Topluma açık olmalı öğretmen, günceli izlemeli, dünyada olup bitenlere dair bir görüşü olmalı öğretmenin (ÖE9).

> Yenilikçi olmalı öğretmen, her konuda topluma örnek olması gerekir öğretmenin (ÖK6).

Öğretmenler arasında bir öğretmenin taşıması gereken temel mesleki özellikler ile ilgili ortak fikirler ise şunlardır: Alan bilgisinin yeterli olması, belirli bir dünya görüşünün (dünyada olup bitenlere karşı) olması, çocukları sevmesi, öğretim yöntemlerini bilmesi, teknolojiyi kullanabilmesi, yaratıcı olması, karar verebilme yetisine sahip olmasıdır.

Akademisyenler bir öğretmenin taşıması gereken temel mesleki özellikleriyle ilgili fikirlerini birbirine çok yakın ifadeler ile anlatmaktadırlar. Akademisyenlerin görüşlerinin kıdemli öğretmenlerin görüşleri ile paralellik gösterdikleri dikkati çekmektedir.

> Öğretmen sürekli kendini geliştiren bir kişi olmak zorunda. Durağan bir süreç değil eğitim. Doğal olarak da bu süreci işleten kişinin kendini bu durağanlıktan kurtarması gerekiyor. Görüşlerini rahatlıkla ifade edebilen, demokratik bir kişilik özelliği sergilemek zorunda ki mesleğini icra edebilsin. Alan bilgisi çok önemli daha doğrusu alan bilgisinin nasıl öğretileceği kısım çok önemli (AK7).

> Öğretmen sürekli kendini güncelleyen öğretmen olmak zorundadır. Meslek bilgisi ve toplumu anlama bilgi ve beceresi anlamında. Öğretmen entelektüel olmak zorundadır (AE9).

> Yaratıcı, demokratik, empatik ve insan ilişkileri çok gelişmiş olmalıdır. Daha da önemlisi kendisiyle barışık olmalıdır. Yani mesleğini sevmelidir. Mesleğini sevmeyen öğretmen olmaz (AE10).

> Yalnızca alan bilgisi yetmez. Öğretmenlik mesleğini ve çocukları sevmesi gerekir. Alanında kendini iyi geliştirmiş olmalı. İyi bir iletişimci ve iyi bir teknoloji okuryazarı olmalı. Ulusal ve uluslar arası konuları takip edebilmelidir (AK1).

Eğitim birey içinde yaşadığı dünyayı algılama, kavrama ve değiştirme yetisi kazandırma sürecidir. Bireye bu süreç içerisinde insanlık tarihi içerisinde üretilmiş bilgi sistematik olarak öğretilmeye çalışılır. Daha önce üretilmiş

bilgiye sahip olan bireyden yeni bilgi üretmesi beklenir. Eğitim sistemi daha önceden üretilmiş bu bilgileri ve oluşturulmak istenen davranışları, değerleri ve yargıları bireye kazandırmaya çalışan uzman meslek elemanı öğretmendir. Bütün bunlardan ötürü öğretmenin sınıf ortamında yapmakla sorumlu olduğu yükümlülükleri vardır.

"Öğretmenlerin sınıf içindeki rolü nedir?", "Öğretmenden sınıfta neler yapması beklenir?" sorularına görüşmelerde verilen cevaplar öğretmenlerin ve akademisyenlerin öğretmeni nasıl algıladıkları konusunda bilgi vermektedir.

Genç öğretmenler bu konuda birbirlerini destekleyen ve tamamlayan görüşler belirtmektedirler. Onlar, öğretmenin sınıftaki rolünün, daha önceden belirlenmiş olan programlar çerçevesinde öğrencilere istenilen davranışları kazandırmak olduğunu savunmaktadırlar.

> Çocukların seviyesine inip program doğrultusunda vermesi gerekenleri vermesi beklenir öğretmenden (ÖK3).
>
> Öğretmenin sınıfta yol gösterici olması, bunun yanında verilmesi gereken bilgileri öğrencilere aktarması beklenir (ÖK2).

Kıdemli ve Eğitim Sen'li öğretmenler ise genç öğretmenlerden farklı olarak, öğretmenin sınıfta öğrencilerine kendilerini gerçekleştirme fırsatı yaratması, öğrencilerin farklı düşünce sistemlerini geliştirmelerine olanak sağlaması gerektiğini savunmaktadırlar.

> Öğretmen sınıfta çocuklara kendilerini tanıma ve gerçekleştirme fırsatı veren kişidir (ÖK7).
>
> Anlatan öğretmenden ziyade öğretmen hakem olmalı, yönlendirmeli teşvik etmeli, insanların düşüncelerini açmaları için ortam hazırlamalı, sınıfta bir diyalog geliştirmelidir. Öğretmen salt bilgi aktarmadan ziyade öğrenmeyi öğretmelidir (ÖE9).

Öğretmenin sınıftaki rolü konusunda eğitim bilimciler ve sınıf öğretmeni yetiştiren bölümlerde çalışan akademisyenlerin görüşleri birbirinden farklılaşmaktadır. Sınıf öğretmenliği alanında çalışan akademisyenler genç öğretmenlerin görüşlerine yakın görüşler ifade etmişlerdir. Eğitim bilimcilerin görüşleri ise kıdemli öğretmenlerin görüşleriyle paralellik göstermektedir.

Eğitim bilimciler, öğretmenin rolünü betimlerken, eğitimin aynı zamanda, bireyi özerkleştiren, özgürleştiren bir süreç olduğunu vurgulamaktadırlar.

> Öğretmenin birinci işlevi kendisinin öğrencileri tanıması ve öğrencinin kendisini tanımasına fırsat vermesidir. Bunun dışında öğrencilerin öğrenmelerine fırsat yaratacak ortamları hazırlar öğretmenler (AE4).
>
> Öğretmen, öğrencisinin düşünmesine, karar vermesine, kendi doğrularını oluşturmasına fırsatlar yaratmalıdır (AK1).
>
> Öğrencilere doğru bilgiye ulaşma yollarını öğretmenin öğretmesi gerekiyor. Bilgiyi nasıl kullanması gerektiğini öğretmenin öğretmesi gerekiyor (AE3).

Eğitimin anlam ve değerine ilişkin soruları egemen eğitim anlayışı çerçevesinde ifade ettikleri halde, eğitim bilimciler, öğretmenin rolünü daha özgürlükçü bir bakış açısıyla tanımlamışlardır Sınıf öğretmeni yetiştiren bölümlerde çalışan akademisyenler ise, öğretmenlerden, bir anlamda, fakültelerde kendilerine öğretilenleri aynen uygulamalarını beklemektedirler:

> Öğretmenden beklenen birinci görev programı hayata geçirmesidir. (AK7)
> Sınıf için gerekli olan bilgi beceri ve davranışları sınıfına kazandırması beklenir. (AK8)

1739 sayılı Milli Eğitim kanununa göre öğretmenlik özel ihtisas alanıdır. Bundan dolayı uzman olan öğretmenin eğitim ortamlarında ve mesleki konularda kararlar verebilmesi beklenir. “Öğretmenin sınıfta ve okulda hangi kararları vermede yetkisi olmalıdır?” sorusuna öğretmenlerin ve akademisyenlerin verdikleri cevaplar, görüşülen kişilerin öğretmenlik mesleğine bakışını yansıtmaktadır.

Görüşmelerde yeni öğretmenler, eğitim-öğretim ile ilgili programlar ve planların olduğunu, yasal metinlerin bu konuları zaten belirlediğini vurgulamışlardır. Bu çerçevede, öğretmenin “konunun işleniş biçimine” karar verebileceği düşüncesi yaygındır.

> Öğretmenler yasal metinler çerçevesinde çalışmak zorunda zaten. Bu çerçevede hangi yöntem ve metotları kullanacağını öğretmen karar vermelidir. Konular ve müfredat daha önceden hazırlanmış ve öğretmenlere verildiği için bu konularda öğretmenin karar verme yetkisi yok (ÖE5).
>
> Genel müfredat içerisinde uygulanan yöntem ve tekniklerin kullanılmasında öğretmen karar verebilmelidir (ÖK1).

Kimi görüşmeciler, öğretmenin karar yetkisini daha geniş bir çerçevede ele alabilmektedirler:

> Mevcut şartlarda ana bir omurga vardır. Bu program çerçeve olsa da her zaman öğretmene bir alan bırakılmıştır. Etkinlikleri yönlendirmek, konunun

> sınırlarını çizmek konunun işlenişini belirlemek çocukla kurulan ilişkinin şekli aile ile kurulan ilişkinin şekli zaten öğretmenin elindedir (ÖE4).

Görüşülen öğretmenler arasında öğretmenin sınıf içinde karar verme yetkisi konusunda daha kıdemli ve Eğitim Sen'li olan öğretmenlerin fikirleri genç öğretmenlere göre farklılık göstermektedir. Kıdemli öğretmenler, öğretmenin ana çerçeve konusunda da yani müfredat konusunda da karar verme yetkisi olması gerektiğini düşünmekteler.

> Öğretmen müfredat konusunda karar verme yetkisine sahip olmalı bence… Tepeden birilerinin oluşturduğu ve alın uygulayın diye öğretmene verdikleri bir müfredat yerine okulun bulunduğu çevre, öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda öğretmen müfredatı esnetebilmeli. Derslerin zamanını işleniş şekline de öğretmenin karar verme yetkisi olmalı (ÖE9).

> Sınıf içerisinde kitaba bağımlı kalmayıp, günün koşullarına ve öğrencinin ihtiyaçlarına göre konuları belirleyebilmelidir. Her hangi bir konuda toplumda meydana gelen bir sorunu sınıf içinde konu olarak alabilmelidir. Programlar esnek bir yapıya sahip olmalı, öğretmen de bu konuda kendini geliştirip güncel, farklı konuları sınıf içinde işleyebilmelidir (ÖK7).

> Öğretmen dersin işlenişi, bazen konuların seçimi ve bunların zamanlaması ile ilgili karar vermede katı bir biçimde sınırlandırılmamalıdır (ÖK6).

Görüşmeye katılan akademisyenlerin büyük çoğunluğu öğretmenin sınıf ortamında birçok konuda zaten geniş karar verme yetkisine sahip olduğunu söylemektedirler. Ancak öğretmenin bu geniş karar verme yetkisini kullanabilecek düzeyde yetkin olması gerektiğinden bahsetmektedirler. Eğer öğretmen, mesleğini ve mesleğinin gereklerini iyi biliyorsa, sürekli olarak kendisini bu konularda yeniliyorsa sınıf içerisinde özgürdür.

> Öğretmen sınıfta özgürdür. Yetkisi vardır. Öğretmen bunu kullanmasını bilmelidir. Eğer öğretmen dışardan getirilenlere bağımlıysa, zaten bu onun tam olarak öğretmen olmadığını gösterir. Öğretmenin karar verme yetisi ve becerisi olması gerekir (AE10).

> İyi yetişmiş sorumluluğu bilen bir öğretmenden bahsediyorsak, sınıf içerisinde öğrencisinin başarısının değerlendirilmesinden tutun da, dersini nasıl işleyecek, öğrencilerini nerden alıp nereye götürecek, hangi teknikleri kullanacak, veli ile nasıl bir iletişim kuracak, ne kadar zamanda bir toplantı yapacak, öğrencilerin genel durumuyla ilgili her konuda öğretmenin karar verebiliyor olması gerekir. Çünkü öğrenciyi en iyi bilen kişi öğretmen ise ve biz onu yetiştirip öğretmen dediysek bütün bunları yapabilmelidir öğretmenler (AK7).

> Her konuda karar verme yetkisi olmalı öğretmenin, Karar verme yetkisi olabilmesi için ise öğretmenin yetkin olması gerekir. Buna göre her hükümetin veya devletin eğitim politikaları olur ve bu politikalar doğrultusunda ders programları olur. Öğretmen bunu uygulamakla yükümlüdür. Ancak öğretmen yetkin ise, sınıfının kapısını kapattığı an her şey ona aittir. İstediğini yapabilecek güçtedir. Bu güç aynı zamanda

> öğretmene sorumluluk verir. Bu sorumluluk için öğretmenin belli bir donanıma ve eğitime ihtiyacı vardır. Bir öğretmen yetkin değilse o zaman başka insanların güdümünde olur. Programdan, müfettişten, okul müdüründen ve diğerlerinden şikayet eder (AK8).

Öğretmenin Toplumsal İşlevi

"Öğretmen artık toplumda gözükmez oldu."

Eğitimin amaçları arasında, bireysel zihin ve ruh gelişimine yardımcı olmak, bireyde özerk ve özgür düşünce yetisini geliştirmek yer alır ama eğitimin bir toplumsallaştırma aracı olduğu da herkesçe kabul edilir. Eğitimden, bir yandan bireyin "bireyselleşmesine", onun özgüven ve öz karar mekanizmalarını geliştirmesine yardımcı olması beklenirken, diğer yandan onun eğitim yolu ile toplumsal birikimden yararlanmasına (egemen değerler ve bilgi birikimini kazanmasına) ve elde ettiği bilgi ve becerileri toplumsal işbölümü içinde tekrar toplum için kullanmasına aracılık etmesi beklenir.

Eğitimin toplumsal amacı, biraz önce de açıkladığımız gibi var olan toplumsal yapının, emek gücünün yeniden üretimi yoluyla korunması, böylelikle toplumun devamının sağlanmasıdır. Eğitimin toplumsal amacının gerçekleştirilmesinde öğretmene önemli görevler düşmektedir. Öğretmenin, hem toplumsal birikimi yeni kuşaklara aktarma hem de daha özgür bir toplum idealini yeni kuşaklara aktarabilmesi için, toplumsal/politik gerçekliği kavrayacak bir entelektüel birikime sahip olması gerekir. Araştırmanın bu bölümünde görüşülen öğretmen ve akademisyenlere öğretmenin toplumdaki rolünü nasıl kavradıklarına ilişkin sorular sorulmuş, özellikle öğretmenleri diğer mesleklerden farklı bir sorumluluğa sahip bir meslek grubu olarak görüp görmedikleri anlaşılmaya çalışılmıştır. Görüşmeler sonunda, genç öğretmenlerin çoğunluğunun "toplum" kavramını "veliler"le sınırlı olarak kavradıkları anlaşılmıştır. Genç öğretmenler, "Öğretmenin toplumsal rolü nedir?" sorusuna öğrenci ve veli ile ilgili sorunlar çerçevesinde yanıtlar vermişlerdir.

> Öğretmenlerin toplumsal rolleri daha çok velilerle olan ilişkilerine dayanır. Eğitim konusunda, çocuk konusunda öğretmen bireyleri aileleri bilinçlendirmelidir. Öğretmenin toplumsal rolü velilerle olan ilişkileri çerçevesinde olmalıdır. Öğretmenin farklı toplumsal konularda ve sorunlarda fikrini söylemesini ve tavrını koymasını doğru bulmuyorum. Bu toplumda ayrımcılığa neden oluyor (ÖE5).

> Öğretmen toplum üzerinde etkilidir. Aslında toplum diyerek daha çok öğrenci velilerini kastediyorum. Öğretmenler yalnızca öğrenciler için birer model değil veliler içinde birer modeldirler. Öğretmenler velilerin ihtiyaç duyduğu her alanda onlara destek vermelidir. Onların herhangi bir sorununu çözmede karşılaştıkları sorunları çözmelerine önderlik yapmalıdır (ÖK2).

Genç öğretmenler, öğretmenin toplumsal rolünü "emekçi" olmaları ve/veya "aydın" olma ile "toplumsal sorunlarla ilgilenme" ve okulda veya okul dışında "demokratik mücadele içinde yer alma" gibi konularla hiç ilişkilendirmemişler, toplumla ilişkilerini öğrenciler ve onların ana-babalarını "eğitmek", onların "sorunlarını çözmek" ile sınırlı görmüşlerdir. Genç öğretmenler, kullandıkları "..bireyleri, aileleri bilinçlendirmelidir.", "..velilerin … sorunları çözmelerine önderlik yapmalıdır." ve benzer ifadelerden de anlaşıldığı gibi, kendilerini "bilen" ve "öğreten" olarak algılamaktadırlar.

Kıdemli, Türk Eğitim Sen'li ve sendikasız öğretmenler öğretmenin toplumsal rolünün yalnızca veli ile değil tüm toplumla ilgili olması gerektiğini söylemekte, ancak öğretmenin bugün bu rolünü çeşitli nedenlerden ötürü yapamadığını vurgulamaktadırlar.

> Öğretmen geleceği yani çocukları yetiştiriyor. Bu nedenle toplumda öğretmenin bir rolü olmalıdır. Toplumsal yaşamla ilgili, ekonomiyle ilgili kararları doğru ve yanlışları sınıf içinde ve toplum içinde vurgulamamız gerekmektedir. Ancak otuz sene önceki öğretmenin yaptığı toplumsal rolü şimdi biz yapamıyoruz. Ancak şimdi biz hiçbir şeye katılmıyoruz. Toplum da artık bize sormuyor. Öğretmenin ekonomik olarak güçsüzleşmesi, siyasi baskılar ve tek tip öğretmen yetiştirilmesi gibi nedenlerle artık öğretmenin de toplumsal rolünü yapmaya isteği yok, toplumun da bir beklentisi yok (ÖE8).

> Öğretmen artık toplumda gözükmez oldu. Geçmişte öğretmen ve öğretmenlerin fikirleri, düşünceleri toplum içinde daha fazla yer bulurken artık öğretmenler görünmez oldular. Eğitim sisteminden kaynaklanan olumsuzluklar, öğretmenlerin kazancının az olması, herkesin öğretmen olması bir dönem bunlar öğretmenlerin toplum içersinde saygınlığını azalttı ve bunun sonucunda öğretmenin toplumdaki rolü ve toplumsal sorunlara karşı olan tavrı da görünmez oldu. Öğretmenler de artık bu toplumsal role uygun toplumsal sorunlara karşın tavır oluşturamaz oldular (ÖK6).

Türk Eğitim Sen üyesi genç öğretmenlerden ÖE4, öğretmenin toplumsal rolünün değişimini şöyle açıklamaktadır.

> Öğretmenler Cumhuriyetin ilk yıllarındaki yönlendirici ilerici toplama yön verici (özellikle Köy Enstitüleri döneminde), her şeyi bilen toplumun lideri olma rolünü uzunca bir dönem oynadılar. Ancak son 20-30 yıldır, bence bugün yani 2l. Yüzyılda, toplumda okuyan yazan sayısı artmış, bilgi iletişim teknolojileri olabildiğince yayılmış televizyon denilen olay siyasal olayları insanların takip etmesini sağlamış yanlı veya yansız önemli değil. Toplumun önemli bir kısmının ekonomik gücü en az öğretmen kadar ya da daha iyi durumda olunca öğretmen toplumsal rolünü kaybetmeye başlamıştır.

Aynı öğretmen, öğretmenden artık “topluma yön veren lider” rolünü oynamasının istenmediğini, çünkü toplumun böyle bir ihtiyacının kalmadığını da belirtmiştir.

Eğitim Sen’li kıdemli öğretmenler ise, bu konuda hem genç öğretmenlerden hem de kıdemli ve diğer sendika üyesi ya da sendikasız öğretmenlerden farklı düşünmektedirler. Eğitim Sen’li öğretmenler öğretmenin toplumdaki rolünün ne olduğu ve toplumsal sorunlar karşısındaki tavrının ne olması gerektiği yönündeki sorulara şu şekilde cevaplar vermişlerdir.

> Bu toplumda yaşıyorsak toplumdaki her türlü sorun öğretmeni de yakından ilgilendirir. Öğretmenin işi nedeniyle sürekli insanla uğraşması, öğretmenin toplumsal sorunlarla ilgilenmesini daha da zorunlu hale getirir. Öğretmenin toplumsal konularda duyarlı olması, gerektiği zaman tepkisini gösterebilmesi bunu yapabilmek içinde örgütlenmesi gerekmektedir. Bunun için de grevli, toplu sözleşmeli sendika hakkı olmalıdır (ÖK7).

> Öğretmenin toplumda bir rolü var tabii insan yetiştiriyorsun neticede. Onları bir kalıba döküyorsun. Toplumsal rol diğer mesleklerden daha fazla dolayısıyla. Mesela ben diyorum çocuklara Hatırla Sevgiliyi anneleriniz babalarınız izlesin herkes izliyor mesela. Yönlendirebiliyorsun çocukları. Çocukların Kurtlar Vadisi izlemesini istemiyorum. Küfürlü konuşmalarına asla müsaade etmiyorum. Bu benim toplumdaki kötü alışkanlıklara karşı olan bakışım aynı zamanda. Sınıfta toplumun demokratik değerlerine vurgu yapıyorum. Öğretmenlik sadece bilgi değil. Öğretmenin sınıf içinde beynini yıkamayın gibi anlayışlar var ama öyle değil. Ben mesela sınıfta öğrencilerin haber yazmalarını istiyorum. Memleketin temel sorunlarıyla ilgili eğitim sorunlarıyla ilgili haber getirmelerini istiyorum. Ve bu konuda tavır alıyorum. Veli görüşmelerimde de bunu vurguluyorum. Mesela okulda aidat toplamıyorum. Ve bunun nedenini anlatıyorum velilere. Bence öğretmen bu konuda net bir tavır almalı. Bunu da ideolojik kavram olarak değil hak kavramı üzerinden yapmalı diye düşünüyorum (ÖE9).

Aynı sorulara akademisyenlerin çoğunluğu birbirini tamamlayan ve destekleyen cevaplar vermişlerdir. Bu cevaplar genelde kıdemli öğretmenlerin cevaplarıyla paralellik göstermektedir. Öğretmenin toplumsal rollerini birçok nedene bağlı olarak kaybettiği anlayışı yaygın görüş olarak ortaya çıkmıştır.

> Tabii ki öğretmenin toplumsal bir rolü vardır. Çünkü öğretmen topluma insan yetiştiriyor. Ben şöyle düşünüyorum. Özellikle bu son 90’lı yıllardan sonra projelerle birlikte bir şeylerin içinin boşaltıldığını düşünüyorum. Bu dönemde birçok alan statü kaybına uğradı. Bu alanların en önemlileri de öğretmen ve öğretmenlik mesleği aslında. Yani bunda dershaneleşmenin de çok büyük bir etkisi var. Okulun işlevinin azaltılması, yerine dershane sisteminin yoğun bir vurgu yapılması buradaki öğretmenlerin statülerinde azalma aslında mesleğin içini boşaltıyor. Bu aslında sadece öğretmenden de kaynaklı değil. Ülkenin genel sosyo-ekonomik durumundan ve eğitimden beklenenler ile ilgili bir şey aslında. Eğitimden beklenen eğitime yüklenen roldeki değişimle de ilgili bir şey bu. Oysa topluma insan yetiştiren birinin toplumun özelliklerini bilmesi, toplumun nereye gittiğini bilmesi, topluma nelerin verilmesinin toplumu daha iyi bir noktaya ulaştıracağını bilmesi ve uygulaması gerekir.

> Bunlarla ilgili görüş geliştirmesi beklenmelidir. Okulların toplumdan bu kadar soyut olması da bana ters geliyor (AK7).

> Öğretmen topluma yön veren lider olan, önder olan kişi olmak zorundadır. Ancak günümüzde bu özelliklerini kaybettiklerini görüyoruz. Öğretmenin bu lider, önder olma özelliklerini gösterebilmesi için nitelikli olması, yani sürekli kendini yenilemesi, toplumla bağlarının kopmaması, toplumda meydana gelen her türlü değişikliği fark edebilme becerisinin olması gerekmektedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu da bu özelliklerini kaybetmeye başladıkları için toplumdaki bu rollerinin farkında olamıyorlar ve böyle bir rol üstlenmiyorlar doğal olarak (AK1).

AK8, öğretmenin aydın kimliğe sahip bir birey olması gerektiğine vurgu yapmıştır. Aydın kimliğinin, topluma yön verme lider olma özelliğini zaten içinde barındırdığını vurgulamıştır.

> Öğretmeni aydın bir insan olarak tanımlıyorsak, öğretmenin tabii ki tavrı olmalıdır. Aydın insan topluma duyarlı insandır. Toplumda var olduğunu düşündüğü herhangi bir tehlike karşısında tavır almasını bilmeli ve bu tavrını da sonuna kadar savunabilmelidir. Tabii ki tek başına belki bu zordur. Ama bunu örgütlenerek, sivil toplum kuruluşlarında birleşerek yapabilir. Çevresiyle ve örgütüyle birlikte bu tavrını koymalıdır. Birlikte hareket edebilecek beceriye de sahip olması gerekir öğretmenin.

Eğitim bilimleri alanında çalışan akademisyenlerden AE4'ün görüşleri, kıdemli ve Eğitim-Sen'li öğretmenler ile paralellik göstermektedir.

> Öğretmenin sosyal sorunlara duyarlık aşamasında yapması gerekenler vardır tabii. Toplumu bir sorun karşısında duyarlı hale getirmek, bilinçlendirmek, onlarda tek başlarına çözemeyecekleri bir sorun karşısında birlikte hareket etme bilincini geliştirmek. Örgütlenmelerinde ön ayak olmak. Bunun sonucunda gerektiğinde onların gücü ile kamunun gücünü birleştirmek. Ve böylece sorunların çözülmesine katkıda bulunmak öğretmenin görevidir. Öğretmen öyle bir birey yetiştirebilmeli ki o birey toplum içinde tek başına ayakta durabilmeli. Böyle bireyler yetiştirirseniz, onlar zaten toplum sorunlarına duyarlı hale gelirler.

Öğretmen ve akademisyenlerin, toplumun öğretmenden beklentilerinin ne olduğu ve toplumun öğretmenin çevresiyle nasıl bir ilişki içinde olmasını beklediği yönündeki sorulara birbirlerinden farklı yanıtlar vermişlerdir.

> Toplumun öğretmenden beklentileri daha önceki yıllarda çok daha fazla iken şimdi toplumun öğretmenden bir beklentisi yok. Şu anda öğretmenler yalnızca bir bakıcılık görevi üstlenmiş durumdalar bence. Toplumun neden öğretmenden toplumsal konularda artık bir beklentisi kalmadı bilmiyorum. Toplumun yani velilerin öğretmenden beklentileri yalnızca çocuklarıyla ilgili artık. Onların sınav başarısı ile ilgili (ÖE5).

Görüşülen öğretmenlerin hepsi toplumun öğretmenden artık yalnızca çocuğunun merkezî sınavlardaki başarıları ile ilgili şeyler beklediğini, toplumun yalnızca sınav sonuçlarıyla ilgilendiğini söylemektedirler.

> Öğretmenden artık topluma yön veren lider rolünü oynaması istenmemektedir. Çünkü toplumun böyle bir ihtiyacı kalmamıştır. Artık Cumhuriyetin ilk yıllarındaki toplum yok karşımızda. Öğretmenden daha fazla kazanan, öğretmenden daha çok okuyan, izleyen bir toplum var karşımızda (ÖE4).

> Toplum yani veliler öğretmenden özellikle çocuklarının eğitimi ve başarısı için işbirliği isterler (ÖK2).

Kıdemli ve Eğitim Sen'li biri kadın diğeri erkek iki öğretmen ise öğretmenden toplumsal beklentilerin azaldığını ancak bunun toplumsal sistemin genelinden kaynaklandığını vurgulamışlardır.

> Toplumun öğretmenden beklentileri var tabii ya da olmalı. Geçmişte toplum öğretmenden çok daha fazla şey bekliyordu ama tüm meslekler ve tüm ilişkiler günümüzde o kadar çok yozlaştı ki öğretmenden beklentiler de bu anlamda bir düşme var. 80'lere kadar toplumun öğretmenden beklentileri çok daha fazla ve farklıydı. Bu dönemde tüm dünyada neoliberalizm, okulu ve okul ilişkilerini çok parçaladı. Okulun piyasaya açılma sürecinde okul bir ticarethaneye dönüştüğü için toplumun okula ve öğretmene bakışı değişti. Toplumun kimyasına müdahale edildi. Toplum artık neye inanacağına bilmiyor. Bununla beraber öğretmenin niyetinden bağımsız tüm dünyadaki değişim süreci sonunda öğretmenin geçmişteki o idealist kimliği de aşındı. Bu da öğretmene bakışı etkiledi ve toplumun artık öğretmenden bir beklentisi yok. Ama olmayacak anlamına gelmez bu (ÖE9).

> Toplumumuz öğretmenden çok fazla şey bekliyor. Ancak bu beklenti çocuğu ile ilgili. Çocuğuna yaptıramadığı her şeyi öğretmenden bekliyor. Gece yatmasından beslenmesine kadar her şeyi. Ancak öğretmenin toplumsal konularla ilgilenmesi karşısında toplumda bir olumsuz yargı var. Toplumsal konuların öğretmenin konusu olmadığını, öğretmenin sınıfta ve okulda görevleri olduğunu, bunun dışına çıkmamasını bekliyor. Bu tavır 12 Eylül'den sonra çok daha fazla yaygınlaştı ve yayılma zemini buldu kendisine. Toplum artık öğretmenliğin sınırlarını okul ve sınıf olarak belirliyor. Daha fazlasını istemiyor (ÖK7).

Toplumun öğretmenden neler beklediği ve toplumun, öğretmenin çevresiyle nasıl bir ilişki içinde olmasını beklediği konusunda görüşülen akademisyenler de, öğretmenlerin çoğunluğunun fikirlerine paralel düşünceler ifade etmişlerdir. Onlar da günümüzde toplumun öğretmenden beklentilerinin değiştiğini ifade etmektedirler. Akademisyenlerin birçoğuna göre de, eğitim sisteminin ticarileşmesi, merkezî sınavların baskısı, öğretmenliğin belli dönemlerde farklı bölüm mezunlarına açılması gibi nedenler öğretmenlerin statüsünü düşürmüş ve toplumun öğretmenden beklentileri farklılaşmıştır.

> Öğretmenlerden beklenenler değişti günümüzde. Özellikle sınav sistemi öğretmeni köşeye sıkıştırdı. Çünkü sınavda ne kadar başarılı öğrencisi var ise o kadar başarılı diye ölçülmeye başlandı öğretmenler. Burada da öğretmen bu tuzağın içine düşüyor. Ve çocuklara zarar verdiklerini düşünüyorum. Başarı aslında yalnızca belli alanlardaki başarı değil, hayat başarısı olmalıdır. Yani çevresine duyarlı, çevresinde sevilen, ilişki kurabilen

> mutlu olabilin insan yetiştirmek başarıdır. Öğretmen bu tuzağa düşüyor. Çünkü veli ondan bunu bekliyor. Bundan önceki dönemlerde öğretmene kayıtsız şartsız bir güven vardı. Öğretmen de bu güveni hak ediyordu. O öğretmen akıl danışılan, fikri sorulan kişiydi. Bu çok partili döneme kadar devam etti. 80 öncesinde aşırı politize olması öğretmene güveni azalttı. Prestij kaybetti öğretmen ve öğretmenlik (AK8).

> Hiçbir şey olamayanlara sen gel öğretmen ol denilen, daha sonra da istihdam ve ücret politikalarıyla değersizleştirilen öğretmenin toplumun gözünde değersizleştiği, statü kaybettiği açıktır. Herkesin yapabildiği vasıfsız bir meslek gibi algılanmaya başlandı öğretmenlik. Doğal olarak da öğretmene ve öğretmenliğe olan saygı ve güven kaybedildi. Öğretmenler toplumun lideri konumunda, bilgi kaynağı olan kişilerdi. Bugün kitle iletişim araçları da gelişti ama yine de öğretmenin toplumun birkaç adım önünde olması gerekir. İstihdam politikaları (başka bölüm mezunlarının sözleşmeli öğretmen olarak atanabilmesi), ücret politikaları, öğretmen yetiştirmeden kaynaklanan eksiklikler ve öğretmenin kendisini yenilememesi, geliştirmemesi sonucunda öğretmenler artık toplumun lideri önderi olma kimliklerinden uzaklaştılar (AK1).

Sınıf öğretmenliği alanında çalışan iki akademisyen de öğretmenin toplumsal rolünün azaldığını söylemiştir. Ancak öğretmenlerin bu rolünün azalmasının öğretmenlerden kaynaklanan bireysel bir sorun olduğunu ifade etmişlerdir. Toplumsal sistemde kaynaklanan eksiklik veya olumsuzluklardan değil, öğretmenlerin bireysel olarak kendilerini yenilememelerinden kaynaklandığını vurgulamışlardır.

> Öğretmen her yerde öğretmen değildir. Çoğu yerde de öğrenendir. Öğretmenin bunu çok iyi bilmesi gerekir. Bunu unuttuğu için öğretmene toplumun bakış açısı değişmiştir. Ben zaten her şeyi biliyorum, diyen öğretmenlerin fazlalığı öğretmenin toplumla olan ilişkisini bozmasına, toplumu anlamamasına ve toplumun öğretmenden beklentilerinin değişmesine neden olmuştur (AE10).

Sınıf öğretmenliği alanında çalışan AK6, genç öğretmenlerin büyük bir bölümünün düşüncelerine yakın görüşler söylemiştir. Öğretmenin toplumsal rolünün öğrenci ve veli ile ilgili olması gerektiğini, toplumun diğer öğeleriyle ilişkisinin sınırlı olmasını istemektedir. Ona göre, öğretmenler "eğitimci rolü"nden uzaklaşmamalı, politik olaylara karışmamalıdır.

> Toplumun öğretmenden beklentisi, çocuklarının iyi eğitilmesidir. Çocukların eğitilmesi için her şeyi öğretmene bırakıyor bizim toplumumuz. Öğretmen siyasete ve politikaya girmemelidir. Daha çok eğitim alanında bir duyarlılık göstermelidir. Öğretmenler rollerini karıştırmamalıdır. Eğitim rollerine ağırlık vermelidir.

Öğretmenlik sadece alan bilgilerini öğrenciye aktaran bir öğreticilik değildir. Öğretmen yaşadığı toplumda ve dünyada meydana gelen olayları takip edebilen, eleştiren ve alternatif çözüm önerileri üretebilen entelektüel bir

bireydir. Öğretmen aynı zamanda toplumu anlama ve eleştirme, kendi kendine yetebilme, toplum içinde ayakta durabilme, bireysel ve toplumsal hak ve özgürlüklerinin farkında olan ve bu hak ve özgürlükleri için mücadele edebilen birey yetiştiren kişidir. Bu yüzden öğretmenlik mesleği diğer mesleklerden farklıdır ya da farklı olmak zorundadır.

Görüşülen öğretmen ve akademisyenlere öğretmenlik mesleğini diğer mesleklerden ayıran en önemli özelliklerin neler olduğu sorusu sorulmuştur. Bu soruya verilen cevaplar öğretmenin mesleki kimliğini nasıl algıladığı konusunda önemli ipuçları vermiştir. Görüşülen öğretmenlerin hepsinin ortak fikri öğretmenliğin uğraş alanının insan olması konusudur.

> Her şeyden önce insan yetiştirdiğin için sorumlulukların daha fazla. Bir toplumun nasıl olacağını yetiştirilen öğrenciler belirliyor. Son yıllardaki toplumda şiddetin artması okullarda öğretmenlerin şiddet davranışını önlemede yetersiz olmaları ve daha fazla şiddet kullanmaları olduğunu düşünüyorum. Böylece son yıllarda toplumun genelinde şiddet olayları ve dozları da artmakta (ÖK6).

> Eğitimde işlenen ürün insandır. Toplumun temel direği de insan olduğuna göre toplumun kaderini belirleyen meslektir öğretmenlik. Bu nedenle diğer mesleklerden ayrılır. Normal bir memuriyet değildir (ÖK2).

Öğretmenliğin insan yetiştirme işi olması yanında öğretmenliği diğer mesleklerden ayıran özellikler olarak şunlar söylenmiştir**:**

> Tüm tahribatına rağmen öğretmenlik diğer mesleklerden farklı, bankadaki memuriyete benzemiyor. Öğretmenliğin kendince bir dinamizmi var (ÖE9).

> Öğretmenliğin sorumlu olduğu gruplar çok fazla. Öğrenci, veli, meslektaşlar, idarecilere karşı sorumluyuz (ÖE5).

> Öğretmenin çok çeşitli alanlar ile ilgili bilgisi olması gerekir (Ö.K1).

> Aslında öğretmenlik bir yaşam biçimidir. Sınıftaki rolünü yakın çevresine de oynar zaman zaman öğretmen. Dolayısıyla insan geliştirme ile ilgili bir mesleğin diğer mesleklerden bir farkı vardır ve olmalıdır. Öğretmenlik bir memuriyet değildir (ÖE4).

Öğretmenlik mesleğini diğer mesleklerden ayıran en önemli özelliklerin neler olduğu konusunda akademisyenlerin fikirleri benzeşmektedir. Eğitimin ve öğretmenin toplumu oluşturan birey ile meşgul olduğunu söylemektedirler. Eğitimin ve dolayısıyla uygulayıcısı olan öğretmenin insanı geliştirme amacı güttüğü için diğer mesleklere göre farklı olduğu fikri akademisyenler arasında yaygındır.

> Öğretmenlik, sabır, zevk alma, zihne şekil verme, çocuğu açma geliştirme mesleğidir. Bu anlamda diğer mesleklerden farklıdır (AK6).
>
> Öğretmenlik diğer mesleklerden farklıdır. Çünkü öğretmenin bireyi ve toplumu geliştirmek için sürekli kendisini yenilmesi gerekir. Öğretmenin çağdaş ve yenilikçi olması gerekir (AE10).
>
> Öğretmenlik diğer mesleklerden farklıdır. Bu fark eğitimin yüz yüze yapılıyor olmasıdır. Sosyal ilişkiler çok öne çıkar eğitim alanında. Öğretmen sınıfta öğrencilerin modeli olur. Bütün öğrenciler onun tavır ve davranışlarını izler (AE4).

Öğretmenin Donanımı

"Teknisyenler yetiştiriliyor. Mesleki ruh yok artık."

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun öğretmenlik ile ilgili genel hükümlerini düzenleyen 43. maddesinde "öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği" olarak tanımlanmaktadır. Bu anlamda geçmişten günümüze öğretmenin eğitim-öğretim süreçlerindeki yeri ve önemi hiçbir zaman azalmamıştır. Günümüzde, "bilgi toplumu" özelliğini taşıyan ve "bilgi toplumu" olma yönünde çabalar gösteren ülkelerde daha da arttığı ileri sürülmektedir.

Günümüzde öğretmenlik kendine özgü bir profesyonel uğraş alanıdır. Genel anlamda profesyonel, bir işi kazanç sağlamak amacıyla ve ustalıkla yapan kimse demektir. Böyle bir kimse işin tüm gerekleriyle tüm inceliklerini öğrenmiş olmak durumundadır. Günümüzde öğretmenlik mesleği profesyonel bir meslek olarak kabul edilir. Öğretmenlik artık (özel) alanda uzmanlık, akademik çalışma, mesleksel formasyon ve üniversite diploması gerektiren kendine özgü bir profesyonel meslek statüsü kazanmış bulunmaktadır.

Profesyonelin yüksek oranda uzmanlık bilgi, beceri, tutum ve davranış biçimine erişmesi yanında; uyguladığı her görevde kendi isteğine göre ve serbestçe kontrol edebilme yetisi, yaptığı işe heves ve saygısı, meslektaşlarına ve topluma karşı sorumluluğu oluşturacağı standartları büyük ölçüde etkilemektedir. Profesyonellik, meslek örgütleri üyelerinin birbirlerine, meslek standartlarına giderek daha fazla destek ve yüksek nitelik kazandırmaktadır. Diğer bir deyişle, mesleksel birliktelikleri ve saygınlıkları da bu yöntemle artmaktadır. Toplumda kabul gören ve gerçekleştirilmesi beklenilen iş (görev) ne kadar karmaşıksa, profesyonelleşme o kadar önem kazanmaktadır. İyi şeyler üretmek için insanın yaptığı işi sevmesi gereklidir.

Teknolojik gelişmeler ve bunların eğitim-öğretim süreçlerine getirdiği kolaylıklara rağmen öğretmenin sürekli gündemde olması, bu mesleğin önemini bir kat daha arttırmaktadır. Eğer öğretmenlik, yalnızca bilgi aktarma rolünü gerektirseydi teknoloji yönünden gelişmiş bilgi toplumlarında öğretmen problemi kolaylıkla çözümlenebilirdi. Bu durum öğrencilerin, öğretmenin yalnızca bilgilerinden değil kişilik özelliklerinden de etkilendiğini göstermektedir. Öğretmenin niteliği**,** hizmet-öncesi eğitimde kazanacağı alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür yanında, başta öğrenci olmak üzere çevre ile kuracağı iletişimi sağlayacak soyut kişilik özelliklerine de bağlıdır. Bu nedenle günümüz öğretmeni iyi iletişim kurabilen, sürekli okuyan ve araştıran, alanıyla ilgili bilimsel gelişmeleri sürekli takip eden, insana saygılı, çevresinde gelişen olaylara duyarlı ve kendinden beklenilenlere yanıt verebilecek düzeyde olmalıdır.

Öğretmenlik mesleğiyle özdeşleşen ve bilgi toplumunun özellikleriyle genişleyen yukarıda sıralanan niteliklere sahip olmaları için, öğretmenlere verilecek hizmet-öncesi eğitim kadar hizmet-içi eğitim çalışmaları da önem kazanmaktadır. Hizmet-öncesinde kazandırılmaya çalışılan nitelikler, gelişmelere paralel olarak hizmet-içi eğitimle pekiştirildiği ve öğretmenlerin bunları uygulamaya geçirdiği ölçüde anlam kazanırlar. Hizmet-öncesi eğitim yönünden, çoğu ülkede olduğu gibi ülkemizde de öğretmen yetiştirme görev ve sorumluluğu yükseköğretim düzeyinde Eğitim Fakültelerine verilmiştir.

Profesyonel bir meslek elemanı olan öğretmenin kimliğinin oluşmasında, öğretmen adayının mesleği ile ilgili aldığı yetiştirme programının etkisi çok büyüktür. Bu nedenle araştırmanın kapsamında yapılan görüşmelerde akademisyen ve öğretmenlere öğretmenin donanımı ile ilgili görüşleri sorulmuştur.

Yapılan görüşmelerde öğretmen ve akademisyenlere öğretmen yetiştirme programları neleri içermelidir, sorusu yöneltilmiştir. Görüşmeler sonucunda kıdemli ve genç öğretmenlerin ve akademisyenlerin bu soruya birbirine benzer yanıtlar verdikleri gözlenmiştir. Yanıtların büyük bölümünde yetiştirme programlarının “alan bilgisi”, “mesleki bilgi” ve “genel kültür” alanında olması gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenlerin ve akademisyenlerin bu ortak yanıtlarının aslında 1739 sayılı kanunun 43. maddesine dayandığı görülmektedir. 43. maddede öğretmen yetiştirme programlarında, “genel

kültür", "özel alan" ve "meslek bilgileri" derslerinin programlarda dengeli bir biçimde dağıtılmasından söz edilmektedir.

> Mesleki donanımın tam olması gerekir. İşe yarar bir alan bilgisi olmalı tabii. Yani sürekli güncellenmiş bir alan bilgisi ve toplumsal duyarlılığı olan öğretmenler yetiştirmeli programlarlar (ÖE4).
>
> Alan bilgisi, genel kültür ve mesleki bilgi konularını içermelidir (AK1).
>
> Klasik olarak söylenmesi gereken alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültürün çok gerekli olduğudur (AK2).

Öğretmenler bu soruya, düşünce ve deneyimlerine dayalı yanıtlar vermek yerine, yasal olarak öngörüleni temel alarak yanıt vermişlerdir.

Bununla beraber genç öğretmenler ile kıdemli öğretmenlerin bu konuda birbirinden farklı düşüncelere sahip oldukları da gözlenmiştir. Görüşülen genç öğretmenlerin hepsi öğretmen yetiştirme programlarının daha çok "insan psikolojisi" ya da "çocuk psikolojisi" ile "yöntem ve teknik bilgisi" içermesi konusunda hem fikirdirler.

> Alan bilgisi, çocuk psikolojisi, uygulama eğitimi, yöntem ve teknikleri içermelidir (ÖK1).
>
> Bu programlar, mesleki alan bilgisi, insan psikolojisini, materyal kullanımı bilgisini içermelidir (ÖK2).

Kıdemli öğretmenler ise, belirtilen bu konular yanında, öğretmenin toplumu anlamasına/tanımasına yönelik bilgileri de kazanmaları gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmenin hem girdiği ortamda bulunan sınırlı olanakları kullanarak öğretmenliği sürdürebilmesi gerektiği, hem de toplumsal sorunlara çözüm önerebilmek üzere toplumu gerçekçi bir biçimde kavramaları gerektiği savunulmaktadır.

> Üst düzeyde bir alan bilgisine, çocuk psikolojisine bilmesi, toplumsal sorunları nasıl çözmesi gerektiğini de bilmesi gerekir (ÖE8).
>
> Öğretmen yetiştirme programları öğretmeni mesleğe atıldığı zaman nelerle karşılaşacağı konusunda tam yetiştirmeli, hayatla okulda öğrendikleri çelişmemeli, nerede öğretmenliğe başlarsa başlasın öğretmen gördüklerine şaşırmamalı. Bugün öğretmen adayları teknolojiyi kullanmayı öğreniyorlar. Ama her gittiği yerde bütün bu teknolojik imkanları bulamayacağını bilmeli öğretmen adayı. Öğretmen adayları farklı ortamlarda staj yapmalılar. Böylece farklı toplumsal kesimleri tanıma fırsatı bulabilir (ÖK7).

Görüşülen akademisyenlerin bu konudaki görüşleri de kıdemli öğretmenlere yakındır. Alan ve mesleki bilginin yanı sıra öğretmenin içinde yaşadığı toplumu anlaması ve toplumda lider ve önder olma özelliklerini

kaybetmemesi gerektiği, görüşülen üç akademisyen tarafından vurgulanmıştır.

> Ayrıca öğretmenin toplumu anlaması, onu algılaması için toplumsal alanla ilgili bilgi birikiminden haberdar olması gerekir. Örneğin sosyoloji, eğitim psikolojisi, felsefe gibi derslerle öğretmen adayının çevresine duyarlı bir biçimde yetişmesi sağlanabilir (AE4).

Görüşülen akademisyenlerden AK7, özellikle öğretmen yetiştirme programlarının aydın kimliğine sahip öğretmen yetiştirmeyi amaçlaması gerektiğini vurgulamıştır.

> Toplumu anlaması ve algılaması için gerekli olan alt yapı derslerinin olması gerekiyor. Yaşadığı toplumun ihtiyaçlarını analiz edebilmeli. Bireysel bir felsefe oluşturabilmeli. Birey olarak ben nasıl bir öğrenci yetiştirmeliyim sorusunun cevabını vermeli öğretmen. Bu cevapları verebilecek donanımda yetiştirilmeli öğretmen adayı. Bu yetiştirme süreci de bence bugünkü gibi kolay ve ucuz bir sistem değil. En zor yetiştirme biçimidir bu. Buna uygun nasıl bir öğretmen olması gerektiği sentezini yapabilmeli öğretmen adayı. Ben bugün kendi ayakları üzerinde toplum içinde durabilen, bir dünya görüşü olan ve bu görüşünü savunabilen bir öğretmen adayı yetiştirebildiğimizi düşünmüyorum. Artık öğretmen aydın mıdır, sorusu sorulabilir hale geldi. Aydın kimliği sorgulanır hale geldi. Çünkü artık öğretmen mekanik olarak yetişiyor. Kendi alanı dışında herhangi bir konuda ve alanda bilgi donanımı eksik bir öğretmen olmamalı. Oysa bugün entelektüel gelişim kısmı boş kalmış gibi duruyor (AK7).

Öğretmen yetiştirme programlarının neleri içermesi gerektiği sorusunun ardından görüşülen öğretmen ve akademisyenlere, “Bugün uygulanan öğretmen yetiştirme programları hangi nitelikleri kazandırmaya yöneliktir?” sorusu yöneltilmiştir. Böylece öğretmen ve akademisyenlerin olmasını düşündükleri öğretmen yetiştirme programları ve bugün uygulanan öğretmen yetiştirme programları arasındaki farkı ortaya koyarak, öğretmenin kendini görmek istediği yer ile bugünkü durumunu nasıl değerlendirdiği betimlenmeye çalışılmıştır.

Görüşülen bütün öğretmenler bugün uygulamada olan yetiştirme programlarının, “alan bilgisi, yöntem, ve teknikler” konusunda oldukça yeterli olduğunu söylemişlerdir.

> Alan bilgisinde A’dan Z’ye her şeyi bilen öğretmen yetiştirmeye çalışılıyor (ÖK3).

> Uygulanan programlar öğretmenin sınıftaki rolüne ilişkin teknik bilgiler veriyor (ÖE4).

Kıdemli öğretmenlerin uygulanan öğretmen yetiştirme programları ile ilgili görüşleri yukarda örnekleri verilen genç öğretmenlerin görüşlerine

yakındır. Ancak kıdemli öğretmenlerin bu görüşleri belirtirken bazı eleştirileri olmuştur. Onlar, uygulanan yetiştirme programlarının alan bilgisi ve teknik bilgi bakımından daha iyi olduğunu düşünürken, "sosyal beceriler" ve toplumsal/politik olayları kavramayı sağlayacak bir donanım ve toplumsal duyarlık kazandırma konusunda yetersiz kaldığını vurgulamaktadırlar.

> Yeni gelen öğretmenler teknolojiye daha hâkimler. Alan bilgileri de iyi ama sanki sosyal becerileri biraz daha az gelişmiş gibi duruyor bence (ÖE10).

> Uygulanan programlar öğretmenin sınıftaki rolüne ilişkin teknik bilgiler veriyor. Toplumsal ve siyasal olayları okuyabilmesi için verilmesi gereken alt yapı verilmiyor (ÖK6).

Görüşülen öğretmenlerden Eğitim Sen'li ve kıdemli öğretmenler yetiştirme programlarının tek başına öğretmen kimliğini oluşturan nitelikleri kazandırmadığını, öğretmen kimliğinin oluşumunda toplumsal ortamın önemli olduğunu belirtmişlerdir.

> Bugünkü programlarda yetiştirilen öğretmenlerin daha çok bireyci olduklarını düşünüyorum. Kendileri daha ön planda duruyorlar. Toplumsal sorunlarla çok fazla ilgilenmediklerini görüyorum. Eskiden öğretmen kendinden çok toplumun sorunları ile ilgilenirdi. Bunun bencilleşmeyle alakalı olduğunu düşünüyorum. Yaşanılan toplum, insanları bireyselleştiriyor sanırım. Aynı zamanda sanırım öğretmen yetiştirme programları öğretmenin toplumsal duyarlılığını arttırma amacından ziyade, öğretmenin alan konularını iyi bilmesini amaçlıyor. Alan bilgileri daha çok, teknolojiyi daha iyi kullanabiliyorlar yeni öğretmenler ama toplumsal yönleri zayıf geliyor (ÖK7).

> Ben aslında öğretmen yetiştirme programlarının hiç değişmediği kanaatindeyim. Her şey değişti ama bu programlar değişmedi. Yani öğretmen yetiştirme programları sormayan, sorgulamayan demokrasi gibi bir derdi olmayan (tabiî bu ülkenin demokrasi anlayışıyla çok alakalı bir şey) öğretmenler yetiştiriyor. Serbest piyasanın ihtiyaçları doğrultusunda adam yetiştirildiğini görüyorum (ÖE9).

Aynı öğretmen (ÖE9) öğretmen yetiştirme programlarının nasıl olması gerektiğini şöyle açıklamaktadır.

> Ben pratik konusunda öğretmen adaylarının daha fazla şansı olması gerektiğini düşünüyorum. Ancak bunu yapabilmesi için öğretmen adayının sağlam bir teorik alt yapısı olması gerekir. Öğretmen adayı ilk başta yaşadığı dünyayı ve kendi toplumunu çok iyi tanımalı, öğretmen iyi bir tarihçi olmalı, iyi bir halk bilimci olmalı, toplumsal sistemleri iyi tanımalı ki öğretmenlik yapabilsin. Yaşadığı dünya ve kendi toplumu hakkında hiçbir bilgisi olmayan bir öğretmenin herhangi bir sorun hakkında düşünebilmesi, bu sorunu fark edebilmesi ve toplumu sorunun çözümü konusunda bilinçlendirmesi ve dönüştürmesi mümkün değildir.

Öğretmen yetiştirme programlarının neleri içermesi gerektiği konusundaki soruya akademisyenler, “alan bilgisi”, “meslek bilgisi” ve “genel kültür konuları”nı içermesi gerektiğini belirterek yanıt vermişler, ancak eğitim bilimleri alanında çalışanlar salt meslekî bir yetiştirmeyi eksik bulduklarını ifade etmişlerdir. Onların vurguladıkları nokta, özellikle 1997 yılından sonra öğretmen yetiştirme programlarında yapılan değişiklikle öğretmen adayının yoğun bir alan bilgisi, eğitim öğretim yöntem ve teknikleri bilgisi aldığı, buna karşın genel kültür ve meslek bilgisi konularının programlarda yeterince bulunmadığı olmuştur. Uygulanan programın öğretmen adayına kazandırmayı amaçladığı nitelikleri AK2 şu şekilde sıralamaktadır.

> Dar ve derin tanımlanıyor. (Derinliği konusu da bence oldukça sıkıntılı) Yani işini dar anlamda iyi yapan öğretmenler yetiştiriyor. İyi bir uygulayıcı olsun. Teknik becerileri iyi olsun. Bilgisayarı iyi kullansın isteniyor.

Akademisyenler de, tıpkı öğretmenler gibi, uygulanan öğretmen yetiştirme programlarının öğretmenin içinde yaşadığı toplumu ve özelliklerini anlamasına yardımcı olacak bilgi birikiminden yoksun olduğunu belirtmektedirler. Böyle bir yetiştirme sistemi ise hem öğretmenin kendisi ve mesleğine ilişkin algısını, hem de toplumun öğretmenden beklentilerini de belirlemektedir. Öğretmen artık yalnızca sınıfta konusunu en iyi şekilde anlatan, sınavlara öğrenci hazırlayan “öğretici” konumundadır. Toplumun öğretmenden beklentileri konusunda daha önce verilen cevaplar ile bu bölümdeki cevaplar paralellik göstermektedir. Toplum artık öğretmenden yalnızca öğrencileri en iyi şekilde sınavlara hazırlamasını beklemektedir.

> Bugün uygulanan programlar ağırlıklı olarak alan bilgisi konusuna öncelik vermektedir. Özellikle öğretmenin toplumu anlamasına yardımcı olacak olan genel kültür bölümü eksik kalmaktadır (AK1).

Milli Eğitim Temel Yasasının 45. Maddesi, öğretmen niteliklerinin Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından belirleneceğini hükme bağlamıştır. Bu madde gereğince de MEB; öğretmen niteliklerini belirlemiştir. Bu öğretmen yeterliklerinin neler olduğu MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafında belirlenmiş ve şu başlıklar altında öğretmen yeterlilikleri sıralanmıştır. Bunlar, öğrenciyi tanıma, materyal geliştirme, öğretim yapma, öğretimi yönetme, başarıyı ölçme ve değerlendirme, rehberlik yapma,

öğrencilerde temel becerileri geliştirme, özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere hizmet etme, yetişkinleri eğitme, ders dışı etkinliklerde bulunma, kendini geliştirme, okul geliştirme, okul-çevre ilişkilerini geliştirme, genel kültür, özel alan bilgi ve becerileridir. Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlere ve akademisyenlere, öğretmenlerin hangi yeterliklere sahip olması gerektiği konusundaki görüşlerini belirlemek üzere, "Öğretmenin öğrenme ortamındaki rolünü yerine getirebilmesi için hangi niteliklere sahip olması gerekir ve uygulanan öğretmen yetiştirme programı bu niteliklerin kazanılmasını sağlamada yeterli midir?" sorusu yöneltildi. Okul ve sınıftaki uygulamaların alt yapısını oluşturan nitelikler ve bilgi birikimi hakkındaki düşünceler belirlenmeye çalışıldı. Böylece öğretmen kimliğinin oluşmasında önemli payı olan öğretmenlik pratiklerinin nasıl kavrandığı ortaya çıkarılmaya çalışıldı.

Görüşülen öğretmenlerin hepsi öğretmenin sınıf içindeki rolünü yerine getirebilmesi için sürekli kendini yenileyebilen, alan bilgisine hakim, öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilen, çocuk psikolojisinden anlayan ve iletişim becerisi gelişmiş olması konusunda hemfikirdir. Bu soruyla ilgili yanıtlarda "sınıf yönetimi becerisi" öne çıktı.

> Öğretmenin öğrenme ortamlarındaki rolünü yerine getirebilmesi için öncelikle iyi bir yol gösterici, düzenleyici, planlayıcı ve insanlarla ilişki ve iletişim becerisinin yüksek olması gerekir (ÖE9).
>
> Sınıf yönetimi, öğrenci ve veli ilişkisinin nasıl olması gerektiği bilgi ve becerisine sahip olmadır öğretmen. Öğretmenin en önemli özelliklerinden biri de yeniliklere açık olmasıdır (ÖK1).

Görüşülen öğretmenler, bir öğretmenin sınıf içindeki rolünü yerine getirebilmesi için yukarda sıralanan niteliklere sahip olması gerektiğini aktarırken, aynı öğretmenler bu nitelikleri kazanmak için öğretmen yetiştirme programlarının yeterli olmadığına vurgu yapmışlardır.

> Bugünkü programlar, (yeni gelen öğretmenlerin genel özelliklerine bakarak söylüyorum bu fikrimi) alan bilgisi ve teknolojiyi kullanma bilgi ve becerisi alanında oldukça yeterli gözüküyor. Ancak insan ilişkileri, sınıf yönetimi ve öğrenci veli ilişkileri alanında biraz eksik gibi geliyor bana (ÖE8).
>
> Programların bilgi boyutu oldukça iyi ancak uygulama alanında sıkıntı var. Öğretmen adayının toplumun farklı kesimlerinde uygulama yapması gerekiyor. Yalnızca şehirde staj yapan öğretmenler toplumu tanıyamıyor. Bu da öğrenciyi anlamasını ve sınıf kontrolünü zorlaştırıyor (ÖK3).

> Öğrenci öğretmen ilişkisi günümüzde test çözmeden öteye gidememektedir. Öğretmenler sınıf yönetimi konusunda deneyimsiz bir şekilde mesleğe atılmaktadırlar. Alan bilgisi yeterli verilmekte ancak uygulama eğitimi, sınıf yönetimi, öğrenci ve veli ilişkisinin nasıl olması gerektiği bilgi ve becerisi yeterli verilmemektedir (ÖK6).

Öğretmenin sınıftaki rolünü yerine getirebilmesi için sahip olması gereken nitelikler konusunda akademisyenler, 1739 sayılı kanunun 43. maddesinde geçen ve daha önce öğretmenlerin üzerinde durduğu özelliklere (alan bilgisi, mesleki bilgi, genel kültür) işaret etmişlerdir. Bu üç kategoride belirtilen bilgi ve becerilerin öğretmen adaylarına dengeli bir biçimde verilmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır.

> Öğretmenin sınıftaki rolünü yerine getirebilmesi için, alan bilgisi, uygulama eğitimi, sınıf yönetimi öğrenci ve veli ilişkisinin nasıl olması gerektiği bilgi ve becerisine sahip olması gerekir (AK1).

> Öğretmenler teknolojiyi iyi kullanmalı, görsel öğrenme süreçlerini iyi kullanmalı, materyal hazırlamada yeterli olmalıdır. Öğretmenin sınıf yönetimini iyi bilmesi gerekir. Sınıftaki herhangi bir sorunu çözmek için düşünce sistemini iyi oluşturması gerekir öğretmenin (AK6).

Öğretmenlerin kazanması gereken bu bilgi ve becerilerin öğretmen yetiştirme programları tarafından yeterince ve uygun verilip verilmediği konusunda akademisyenler arasında fikir ayrılığı vardır. Sınıf öğretmenliği alanında çalışan akademisyenlerin çoğunluğu öğretmen yetiştirme programlarının oldukça iyi olduğunu, eksiklerinin oldukça az olduğunu savunmaktadırlar. Bu akademisyenler, öğretmenin, niteliklerini arttırmak ve geliştirmek için bireysel sorumluluğunu yerine getirmesi gerektiğini savunmaktadırlar.

> Öğretmenin niteliği öğretmenin kendisiyle ilgilidir. Öğretmenin kendisini yetiştirmesiyle ilgilidir. Burada öğretmenin kazandığı para yada öğretmen yetiştirme süreci çok fazla etkili değildir. Fakülte öğretmenin kendini yetiştirme sürecinde önünü açar ama öğretmen bunu bireysel olarak yapmak zorundadır. Kitap okumayan, tiyatro, sinema, drama müzik ile ilgilenmez ise öğretmen bunu bireysel olarak yapmak zorundadır. Eğitim fakülteleri bunun alt yapısını oluşturur. Yetişkin birey bunu yaşama biçimi içine koymaya kendisi gayret etmelidir (AE10).

> Programların eksik veya uygun olmadığını düşünmüyorum. Programlar yeterlidir. Ama programların uygulanmasında sorun var. Tembellik, bencillik, bireysellik, düşkünlük yani bireysel sorunlardan kaynaklanıyor. Bu sistemden değil çünkü böyle düşünmeyenler de bu programlarda yetişiyor. Bu biraz kapasite meselesi. Gündemin, medyanın etkisinde kolay kalabilen kişiler, programları günah keçisi ilan etmeyi doğru kabul etmiyorum (AE9).

Görüşülen akademisyenlerden (AE3) ise öğretmen yetiştirme programlarının standartlarının olmadığını, “bu bilgilerin standardı yok, kim nasıl veriyor beli değil.” cümlesi ile açıklamaktadırlar.

Eğitim bilimleri alanında çalışan akademisyenler ise öğretmenin eğitim ortamındaki rolünü yerine getirebilmesi için öğretmen yetiştirme programlarının eksiklerinin tamamlanması gerektiğini savunmaktalar.

> Alan bilgisi vurgusu fazla, genel kültür atlanmış. Mesleki formasyon kısmının da çok önemsenmediğini görüyorum (AE4).

> Alan bilgisi, uygulama eğitimi, sınıf yönetimi konuları oldukça yeterli bir biçimde verilmektedir ancak öğrenci ve veli ilişkisinin nasıl olması gerektiği bilgi ve becerisi yeterli ve uygun bir biçimde verilmiyor (AK1).

Ülkemizde üniversite eğitiminin ardından öğretmen olarak atanan adaylar bir yıllık “stajyer öğretmenlik” döneminden sonra öğretmenlik görevine devam edebilmektedirler. Stajyer Öğretmen bu döneminde eğitim öğretime hazırlık niteliğinde kısa süreli zorunlu hizmet içi kursa tabi tutulmaktadır. Bu dönemin ardından öğretmenler Eylül ve Haziran aylarında dönem sonu ve dönem başlarında 15 günlük zorunlu ama “çok fazla işe yaramayan” seminer programına katılmak zorunda oluyorlar. Profesyonel olması beklenen öğretmenlerin ise bilginin hızlı değişimine ayak uydurması gerekmektedir. Artık 4 yıllık bir üniversite eğitimi ile 20-25 yıllık bir meslek hayatını devam ettirmek zor gözükmektedir. Öğretmenin sürekli kendisini yenilemesi gerekmektedir. Öğretmenin mesleği ve toplumla ilgili gelişmelerden haberdar olması öğretmenin öğrenci, veli ve toplum tarafından “yeterli” olarak algılanmasına ve öğretmenin işini yaparken etkili olmasına yardımcı olacaktır. Öğretmenin donanımının öğretmen imgesinin oluşmasına katkıda bulunacağı şüphesizdir. 4 yıllık öğretmen yetiştirme programından geçen öğretmen adayının, meslek hayatına başladıktan sonrada bu eğitiminin devam etmesi gerekmektedir. Deneyimler, meslek arkadaşlarıyla paylaşımlar, hizmet içi eğitimler ve bireyin kendi çabalarıyla bu eğitim süreci aslında meslek hayatı boyunca devam eder ya da etmelidir.

Öğretmenlere, “Meslek yaşamı öğretmenlik donanımına nasıl katkı sağlamaktadır?” sorusu öğretmen ve akademisyenlere soruldu. Görüşülen akademisyen ve öğretmenler birbirlerine çok yakın bir biçimde şu cümleyi söylemişlerdir. “Öğretmen sürekli kendini yenilemelidir.” Ancak bu yenileme

işinin nasıl yapılması gerektiği kısmının içi çok fazla doldurulmuş gözükmemektedir.

Kıdemli öğretmenler okul içindeki paylaşımların ve deneyimlerin öğretmene katkısının birincil öneme sahip olduğunu savunmaktadırlar. Kıdemli öğretmenler hizmet içi eğitimlerden çok fazla bir şey beklememektedirler. Bu konudaki yaşanmışlıkları hizmet içi eğitimlerin öğretmenin ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz olduğu yönündedir.

> Eğitim ortamında karşılaştığım sorunlarda bana destek olacak deneyimler ile desteklenmeliyim. Bunun hizmet içi eğitimlerle değil meslektaşlarla olan paylaşımlarla gerçekleşebileceğine inanıyorum ve yaşıyorum (ÖE9).

> Öğretmen her zaman bilgi donanımını yenilemelidir. Meslektaşlarımızla yapıp ya da yapamadıklarımız ile ilgili paylaşımlarda bulunmalıyız. Her öğretmen meslektaşlarından yeni bir şeyler öğrenebilir (ÖE8).

> Hizmet içi eğitimler öğretmenlerin ihtiyaçları ve koşulları göz önüne alınarak hazırlanmadığı için yeterince faydalı olmuyor. Ancak okul içindeki deneyim ve paylaşımlar öğretmenin kendini yetiştirmesi anlamında çok daha fazla işe yarıyor (ÖE10).

Genç öğretmenlerin hizmet içi eğitimden beklentileri çok daha fazladır. Genç öğretmenler özellikle sınıf yönetimi, farklı eğitim öğretim teknikleri hakkında eğitim almak istemektedir.

> Öğretmenler hizmet içi eğitimlerle desteklenmeli uygulanacak yöntem ve teknikler konusunda ve yeniliklerle desteklenmelidir. Uygulamada karşılaştığı sorunları çözmek için desteklenmeli farklı konularda kendini geliştirmeli (ÖE5).

> Öğretmenin en önemli özelliklerinden birinin yeniliklere açık olması gerektiğini daha önceden söylemiştik. Bunu gerçekleştirebilmek için öğretmenin o anda ihtiyaç duyduğu her alan ile ilgili kendini yetiştirme şansı bulması gerekiyor (Ö.K1).

> Dünyanın hiçbir yerinde öğretmenlik fakültede alınan eğitimle ömür boyu süre giden bir iş değildir. Meslek yaşamında farklı programlar, sertifika programlarıyla dünyanın her yerinde öğretmenin kendini geliştirmesine olanak sağlanmaktadır. Maddi destek olmalıdır. Bunlar olmalıdır. Her şeyin hızla değiştiği, sürekli bir değişimin olduğu dünyada öğretmeninde bu hızı ve değişimi yakalaması gerekir. Siz istediğiniz kadar öğretmen yetiştirme programınızı değiştirin, meslek yaşamında kendisini yetiştirmeyen, yenilemeyen öğretmenler oldukça hedeflerinize ulaşamayacaksınızdır (Ö.E4).

Akademisyenler, “Meslek yaşamı öğretmenlik donanımına nasıl katkı sağlamalıdır?”, sorusuna öğretmenlerden farklı yanıtlar vermişlerdir. Okul içi deneyim ve paylaşımların faydalı ve gerekli olduğunu akademisyenler de kabul etmekteler. Ancak akademisyenler hizmet içi eğitim konusunda iki ayrı

görüş belirtmektedirler. Bu görüşlerden ilki, öğretmenlerin kendilerini geliştirme ve yenilemeleri için öğretmen ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş, planlanmış ve sistematik bir şekilde devamlılığı olan bir hizmet içi eğitim programından bütün öğretmenlerin sürekli yararlanmaları gerektiğidir.

> Öğretmenlerin duruşlarının kesinleştirilmesi için ara ara öğretmenlerin ihtiyaç duydukları konularda hizmet içi eğitim almaları gerektiğini düşünüyorum. Diğer gelişim ayağı ise üniversitelerin lisans üstü ve doktora programlarına teşvik olabilir. Kaynaklara ulaşmada kolaylık sağlanması diğer bir gelişim ayağı olabilir (AK2).

> Meslek içinde öğretmenin fakülteden getirdiği bilgi birikimini kısa süre içinde tüketiyor. Zaten artık günümüzde her altı ayda bir bilgi birikimi bir kat artmakta bu nedenle öğretmenlerin niteliklerinin devamını sağlayabilmek için sürekli kendilerini yenilemeleri, geliştirmeleri gerekmektedir. Aslında bunun en kolay ve sistematik yolu hizmet içi eğitimlerle yapılması olabilir. Ama bugün Türkiye'de bu iş işleyememektedir (AK1).

Bazı akademisyenler bu konuda çok farklı düşünmektedirler. Onlara göre, öğretmenlerin kendilerini geliştirme ve yenileme görevinin bireysel bir sorumluluktur. Bilginin hızla değiştiği ve arttığı günümüzde herkes kendi ihtiyaçları çerçevesinde kendini geliştirme sorumluluğunu almalıdır. Bireysel ihtiyaçları hiçbir fakülte veya hiçbir hizmet içi eğitim programı karşılayamaz yönündeki bu görüş ikinci grup akademisyenler arasında yaygındır.

> Artık hiçbir öğretmenin Milli Eğitim Bakanlığı benim eksiklerimi tamamlamak için hizmet içi eğitim açmıyor deme hakkı yoktur günümüzde. Bilgi iletişim teknolojilerini kullanarak öğretmen kendi kendini eksik olduğunu düşündüğü alanlarda tamamlamak zorundadır (AE3).

> Öğretmenin niteliği öğretmenin kendisiyle ilgilidir. Öğretmen bunu bireysel olarak yapmak zorundadır. Eğitim fakülteleri bunun alt yapısını oluşturur. Bu eksikleri hizmet içi eğitimlerle de tamamlamak oldukça zordur. Fakülte mezunu olan öğretmen artık kendi kendini yetiştirme kapasitesine sahip olmalıdır. Bu konuda neler yapabileceğini bilmelidir. Kendini yetiştirme sorumluluğu öğretmene aittir (AE10).

Öğretmene bu sorumluluğu vermek "onur verici" gibi gözükmektedir. Yetişkin ve fakülte mezunu bireyin kendi eksiklerini tamamlayabileceğini düşünmek ilk bakışta olumlu algılanabilir. Ancak bu görüş, aslında, bireyci, yarışmacı ve rekabetçi sistemin dayandığı, "rekabet edebilmek için kariyer geliştirmek, yaşam boyu eğitim olanaklarından yararlanmak" gerektiği yönündeki görüşlerle paralellik göstermektedir. Kişi piyasa koşullarında kendi yerini koruyabilmek için sürekli kendini yenilemek, kendine yatırım yakmak zorundadır. Bu, eğitimi piyasadaki diğer işlerden, öğretmenliği de piyasadaki diğer mesleklerden farksız gören bir düşünceye dayanmaktadır.

Öğretmenliğin, yalnızca sınıfa girip dersini anlatıp çıkarak yapılamayacağını, meslektaşlarla, velilerle, öğrencilerle sürekli iletişim ve etkileşimi gerektiren bir meslek olduğu yaygın kabul görmektedir. Bunun dışında, bir aydın sorumluluğunu duyması ve toplumsal yaşama, gücü yettiğince katkıda bulunması beklenir. "Öğretmenin toplumsal rolünü yerine getirebilmesi için hangi niteliklere sahip olması gerekir?", "Uygulanan öğretmen yetiştirme programı bu niteliklerin kazanılmasını sağlamada yeterli midir?" sorusuna öğretmenlerin sanki bir ağızdan çıkmış gibi ortak cevaplar verdikleri belirtilebilir. Öğretmen adayının toplumu tanıma, anlama için gerekli donanıma sahip olmadan, eksik yetiştiği vurgulanmıştır. Kıdemli öğretmenler bu yetiştirme programlarında eğitilmiş öğretmen adayının aydın ve entelektüel olarak nitelendirilemeyeceğini, bu yüzden de toplumsal sorumlulukları konusunda bir farkındalık geliştiremediklerini söylemektedirler.

> Öğretmenin toplumsal rolünü yerine getirebilmesi için sürekli okuyan yeniliklere açık kendini geliştirmeye açık bir yapısı olması gerekir. Uygulanan öğretmen yetiştirme programları bence kendini sürekli geliştirmesi gerektiğini düşünen öğretmenler yetiştirmede yetersiz. Ya da bunu herkes söylüyor ama uygulamada böyle bir yapısı yok öğretmenin (ÖK6).

> Öğretmenin içinde yaşadığı dünyayı ve toplumu tanıması gerekir. Toplumsal rolünü gerçekleştirebilmek için oysa bugünkü öğretmen yetiştirme programları bunları sağlamaya yönelik değiller. Teknik bilgi ağırlıklı bir eğitim sistemi yürürlükte (ÖK9).

> Öğretmenin toplumsal rolünü gerçekleştirmek için toplumla ilgili bilgilere ve fikirlere sahip olması gerekir. Oysa yeni öğretmenlerde gördüğüm şey öğretmenlerin toplumla ve toplumsal ilişkiler ile ilgili fikirlerinin olmadığı. Fikirlerinin olmamasında kaçınılmaz çünkü öğretmenler bu konuda okumuyorlar. Kendilerini geliştirmiyorlar. Öğretmenler sosyal etkinliklere katılmalılar. Mesleği ile ilgili veya farklı konularda olan sorunların çözümü için yapılan etkinlikle içerisinde öğretmenlerinde olması gerekmektedir (ÖK7).

Bazı genç öğretmenler öğretmenin toplumsal rolü denince onun öğrenciyi ve etkileşimde bulunduğu çevreyi geliştirici ve sorgulayıcı (ve sorgulatıcı) katkısını değil, tam tersine egemen değerleri tam anlamıyla içselleştirmiş olmalarını anlamaktadırlar. Görüşülen öğretmenlerden ÖE5 bu konudaki fikrini şu şekilde ifade etmektedir.

> Öğretmen sınıfta ve toplumda model olan kişidir. Davranışlarıyla, ahlakı ile topluma örnek olması gerekir öğretmenin. Toplum içinde nasıl davranması gerektiğini bilmelidir. İnsan ilişkileri iyi olmalıdır. Oysa öğretmen yetiştirme programları bu konuda yetersiz.

Konuyu bu şekilde anlayan bir başka genç öğretmen de ÖK2'dır.

> Öğretmenin konuşmasıyla, giyinişiyle hal ve hareketleriyle model oluşturması gerekir. Bunun için de öğretmen alınırken özel yetenek sınavı da yapılmalıdır. Ama maalesef böyle bir uygulama yok.

ÖK3 ise öğretmen adayının programının içeriğinden çok programın uygulandığı ortamın, öğretmen adayının yaşadığı ortamın ve yetiştirme şeklinin çok daha etkili olduğunu vurgulamaktadır.

> Öğretmenin demokratik ve yeniliğe açık olması gerekiyor. Oysa uygulamadaki öğretmen yetiştirme programları içerikleri yanı sıra uygulama şekilleri demokratik değil. Eleştiren, düşünülen, sorgulayan öğretmenler yetiştirmeli. Oysa fakültelerde öğrenciler hangi hocasını herhangi bir konuda eleştirebilir ki…. Ayrıca toplumumuzda her ortamda sus konuşma, düşünme, fikrini söyleme tarzındaki işleyiş toplum içinde yaşayan öğretmen adayının ve öğretmenin de düşünce yapısını belirlemektedir.

Akademisyenlerin bu konudaki fikirleri öğretmenler ile benzerdir. Öğretmenler artık toplumsal rollerinden uzaklaştılar. Ancak akademisyenler bu uzaklaşmayı farklı nedenlere bağlamaktadırlar. Görüşülen akademisyenlerin üçü dışında kalanlar, öğretmenin toplumsal rolünden uzaklaşmasının öğretmen yetiştirme programlarından ziyade toplumun genel yapısından kaynaklandığına vurgu yapmışlardır. Öğretmen yetiştirme programları bu durumdan tek başına sorumlu değildir.

> Uygulanan programlar bu rolünü gerçekleştirmek için yeterlidir. Bu kişiye bağlıdır. Okul bunun belli bir kültürünü verir. Önünü açar. Kişi kendini geliştirir. Ders dışı faaliyetlerle sosyal etkinliklere katılımıyla derneklerde çalışmalarıyla bunu sağlar. Bu biraz da kişisel sorumluluktur (AK6).

> Öğretmeni toplumsal rolünü yerine getirmesi için kim yetiştirecek. Milli Eğitim Bakanı ya da YÖK tabii ki sistemin istediği gibi öğretmen yetiştirecek. Burada suç sistemin değil suç bireyseldir. Birey kendini yetiştirecek. Atatürk padişahlık döneminde yetişti. O dönem, o sistem cumhuriyetçi yetiştirir mi? Ama her sistem içinde birey kendini istediği gibi yetiştirebilir. Bütün eleştirenler, muhalifler hep o egemen sistem içinde yetişmişlerdir. Kendilerine hep bir çıkış bulmamışlar mıdır? Birey olarak aklı fikri yok mu? Beni yetiştiren bu milli eğitim değil mi? Neden ben bunu söyleyebiliyorum da diğeri söyleyemiyor? Bireysel sorumluluğu yok mu? Sistem seni her zaman öyle yetiştirmeye çalışır. Sen yetişmeyeceksin. Sen okuma, yazma, çizme, sadece sistemi suçla, öteki suçlu psikolojisidir bu. Muhalif insanlar her zaman sistem içinde yetişir. Sistem eleştirilmek için ve değiştirilmek için vardır zaten. Kendini yetiştir. Öğretmen yetiştirme programları tabii sistem programlarıdır. Ama sen kendini farklı şekillerde yetiştirebilmelisin. Bu bireysel bir sorumluluktur (AE9).

Eğitim bilimleri alanında çalışan diğer üç akademisyen ise öğretmenin toplumsal rolünden uzaklaşmasının nedenleri arasında “yetiştirme programları”nın önemli bir yer tuttuğunu söylemekle birlikte, esas olarak “öğretmen yetiştirme sistemi” üzerinde durmakta ve aynı zamanda adayların

niteliklerini (öğretmen adaylarının toplumsal kökenini ve öğretmen olma isteğini) de gündeme getirmektedir.

> Benim gözlemlediğim en önemli eksiklik… Öğretmen yetiştirme programlarına baktığım zaman, öğretmen yetiştirmenin çok mekanik olduğunu görüyorum. Bu dersleri alınca öğretmen olur. Hayır. Bu işin insan kısmını atlıyoruz. Kimler öğretmen olmak için geliyor. Nasıl bir değişime uğruyor. Kimler öğretmenliği tercih ediyor baktığınız zaman sosyo-ekonomik düzeyleri oldukça düşük olan ailelerin çocukları tercih ediyor öğretmenliği. Çocuklar aşağıdan çok eksik geliyor.
> 98 programını çok belirgin bir biçimde mekanik bir program, bu programla öğrencileri dönüştürmeniz çok zor. Mekanik derken şunu kastediyorum. Alan bilgisi yüklemesi çok fazla, mesleki formasyonu geliştirecek dersler ancak bir kısmı birbirinin içine girmiş durumda. Seçmelilerde programın eksiklerini tamamlayıcı dersler konulmaya çalışılıyor. Seçmeli olunca amacına çok fazla ulaşamıyor dersler.
> Bence bu programda teknisyen gibi düşünülerek öğretmen yetiştiriliyor. Ruhu yok. Mesleki ruh öğretmenin içine yerleşmiyor. Toplumla nasıl bağlantı kurulabilir, bunu göremiyor öğretmen adayı. Felsefe gibi düşünme derslerinin olmaması öğrencilerinin kendilerince akıl yürütmelerine çok büyük bir engel, öğretmen karar verme yetisinden uzaklaştırılmış oluyor böylece. Neyin doğru, neyin yanlış olduğuna karar veremiyor öğretmen böylece. Bunun sonucunda öğretmen klişe bilgiler arıyor. Mesleğini bu tür bilgiler üzerine kurguluyor. Kendi doğrularını oluşturabilecek yeterliliğe sahip öğretmen yetiştirilemiyor. 2006 da düzenlemeye uğradı bu program bu programın da çok farklı olduğu kanaatinde değilim. Ama şöyle bir şey var. Sosyoloji felsefe dersleri programa yerleştirildi. Topluma hizmet uygulamaları gibi biraz böyle toplumu anlama ve kavramaya dönük çalışmalar var programda bu biraz daha bu eksik kalan kısmı sanki tamamlayacak gibi görünüyor (AK1).

> Bu kısım oldukça eksik 1997 yılında yapılan değişikliklerde bu alanda boşluklar oluştur. En son 2007 yapılan düzenlemelerle bu alandaki eksiklikler giderilmeye çalışıldı. Örneğin öğretmenin toplumsal işlevi diye ders konuldu. Ancak bu dersin nasıl işleneceği, içeriği açık değil. Genellikle fakültedeki hocanın inisiyatifinde kalır böyle dersler. Hoca bu konuda yeterli ise iyi olur. Hoca bu konuda eksik ise dersin konuları değişebilir. Hoca dersin içeriğini iyi oluşturabilirse, öğretmen adaylarını bu konuda iyi yetiştirebilir. Ayrıca öğretmenin toplumu anlaması, onu algılaması için toplumsal alanla ilgili bilgi birikiminden haberdar olması gerekir. Örneğin sosyoloji, eğitim psikolojisi, felsefe gibi derslerle öğretmen adayının çevresine duyarlı bir biçimde yetişmesi sağlanabilir. 1997 değişikliğinde bu derslerin büyük bir bölümü programlardan çıkarıldı veya seçmeli hale getirildi. Seçmeli hale getirilen bir ders ile istenilen amaçlara ulaşılması zordu. 1974 de öğretmen okullarının liseye dönüştürülmesiyle başlayan süreç işte öğretmenlik mesleğinin bu şekilde toplumdan kopmasını ve aşınmasına neden oldu (AE4).

Öğretmenin toplumsal rolünden uzaklaşma nedeni ile ilgili olarak eğitim bilimleri alanında çalışan akademisyenler, sınıf öğretmenliği alanının da çalışan akademisyenlerden oldukça farklı düşünmektedirler. Sınıf öğretmeni yetiştiren alanlarda çalışan akademisyenler bu uzaklaşmanın bireysel nedenlere bağlı olduğunu savunurken, eğitim bilimleri alanında çalışan akademisyenler öğretmen yetiştirme programlarından kaynaklanan nedenlere vurgu yapmaktadırlar. Sınıf öğretmenliği alanında çalışan (AE9) ve (AK6)'nın

görüşleri aslında modern dünyanın kavramlarını içselleştirdiklerini göstermektedir. Modern dünyada hiçbir zaman sistem suçlu değildir. Eğer ortada bir başarısızlık var ise bu bireyden kaynaklanan nedenlere bağlıdır. Birey amacına ulaşmak için kendini geliştirmek, kendine yatırım yapmak zorundadır. Eğer bunu yapıyor ise amacına ulaşır. Ortada bir başarısızlık var ise bu toplumsal sorunlardan çok bireysel sorunlardan kaynaklanır. Eğitim bilimlerinde çalışan akademisyenler ise öğretmenin toplumsal rolünden uzaklaşmasının bireysel nedenlerden çok öğretmen adayının, akademisyenin ve öğretmenin içinde yaşadığı toplumsal süreçlere (öğretmenin sosyo-kültürel alt yapısına, öğretmen yetiştirmeye ve okul içindeki uygulamalara) bağlı olduğunu savunmaktadırlar.

Bireylerden ve kurumlardan oluşan toplum sürekli bir değişim ve gelişim içerisindedir. Bilgi iletişim teknolojilerindeki hızlı değişim toplumsal ilişkileri de farklılaştırmaktadır. Okul kurumu ve bu kurumun en önemli unsurlarından öğretmeninde bu değişimi takip etmesi gerekmektedir. 20-30 sene önceki bilgi birikimi, kullanılan araç gereç ve teknoloji ve buna bağlı olarak da bireysel ilişkiler ve toplumsal ilişkiler değişmektedir. Öğretmenin hızla değişen ve büyüyen bu bilgi birikimine yetişmesi gerekmektedir. Aynı zamanda öğretmenin bu ilişkilere ayak uydurması gerekmektedir.

Araştırmanın bu aşamasında, öğretmenlere, “Kendinizi ve meslektaşlarınızı öğretmenliğin gerektirdiği donanım açısından yeterli görüyor musunuz?” sorusu yöneltildi. Öğretmenlerin hepsi kendilerini ve meslektaşlarını farklı şekillerde yeterli görmediklerini ifade ettiler. Kıdemli öğretmenlerin hepsi kendilerini teknolojiyi kullanma alanlarında yetersiz görmekteler. Bu eksiklerini gidermek için genellikle genç öğretmenlerden yardım aldıklarını ifade ettiler. Genç öğretmenlerini çoğunlukla öğrenci ve veli ilişkileri konularında kendilerini yetersiz görmekteler.

> Kendimde ve arkadaşlarımda farklı alanlarda eksiklikler görüyorum. Özellikle çocuk gelişimi, veli ilişkileri konusunda zaman zaman kendimi yetersiz hissediyorum (ÖK2).

> Öğretmen olarak kendimizi yeterli görmemeliyiz. Bu bizi durağanlaştırır. Eğer öğretmen kendini yeterli görüyorsa, ben oldum diyorsa, bu öğretmeni durağanlaştığı anlamına gelir. Böyle öğretmen başarılı olamaz (ÖK1).

> Kendimi ve öğretmen arkadaşlarımı yetersiz gördüğüm bir çok olay ver. Özellikle çocuk ve yetişkin psikolojisi konusunda ve iletişim kurma konusunda daha donanımlı olmalıyız (ÖE5).

> Teknoloji alanında kendimi ve öğretmenleri yeterli görmüyorum. Teknolojik değişim sürekli öğretmenin bunu takip edip, eğitim ortamına uyarlamasını gerektirmekte. Oysa bu konuda öğretmenler oldukça yavaş ilerliyor (ÖK6).

Görüşülen kıdemli ve Eğitim Sen'li iki öğretmenin ise meslektaşları ve kendi donanımları hakkında görüşleri diğer öğretmenlerin görüşlerinden farklı gözükmektedir. Bu iki öğretmen, öğretmenlerin özellikle toplumsal rollerini fark etme ve yerine getirme konusunda eksik olduklarını savunmaktadırlar. Bu eksikliğinin nedeninin de tek başına öğretmenden kaynaklanmadığını toplumun genel özellikleriyle bağlantılı olduğunu ifade ettiler.

> İçinde yaşadığımız sistem insanı kuşatıyor. Öğretmenler hızla akan bu sisteme yetişemiyorlar artık, tıpkı diğer insanlar gibi. Öğretmen bir yaratıcı çaba içerisinde değil artık. Bu hızlı yaşam içersinde kapitalist süreç insanlara zaten hayat zor ve hızlı siz yetişemiyorsunuz, biz sizin için düşündük sizin düşünmenize gerek yok diyor her konuda. Öğretmenlerde artık kendilerini geliştirme yeniliklere açık olma gibi fikirleri hiç düşünmez oldular bu nedenle. Zaten dersin işlenişinden hangi etkinliğe kaç dakika zaman ayrılacağına kadar bütün konular birileri tarafından belirlenmiş ve kılavuz kitaplarla öğretmenlere veriliyor artık. Tabi bu zamanla öğretmenleri ve tüm toplumu düşünmeyen ve eylemeyen insanlar topluluğuna dönüştürecek bence (ÖE9).

> Ben kendimi teknolojiye yetişemediğim konusunda yetersiz görüyorum. Son teknolojik aletlerin kullanımı konusunda yetersiz buluyorum kendimi. Bu eksikliğimi kesinlikle gidermem gerekiyor. Genç öğretmenler teknoloji konusunda daha iyiler ama yeni öğretmenlerin okumadıklarını dünya ve kendi toplumlarıyla ilgilenmediklerine tanık oluyorum. Dünya klasiklerini bırakın kendi yazarlarımızı bile tanımayabiliyorlar. Biz daha çok okuyorduk ve okuyoruz. Genç kuşak çok fazla okumuyor. Bu onları toplum ve insan ilişkilerinde eksik bırakıyor gibi geliyor bana. Yaşanılan toplum okumayı, düşünmeyi, eleştirmeyi teşvik etmiyor. Bunları yaparak mutlu olamazsın, sürekli tüketirsen mutlu olursun diyor. Sürekli yeni teknolojik aletler al, yenisi ile değiştir. Bunlara sahip olmak tek amaç gibi gözüküyor. Teknoloji ile ne yaptığın önemli değil sadece sahip ol yeter (ÖK7).

Görüşülen öğretmenlerden (ÖK7)'nin kendisini teknoloji kullanımı konusunda eksik hissetmekle birlikte, teknolojinin toplumsal yaşamda ve özellikle eğitimdeki egemenliğine yönelik eleştiril duruşu, aslında eğitim sistemi içerisinde hızla yaygınlaşan "teknoloji fetişizmi"ne gösterdiği tepkiyi ifade etmektedir. İleri teknoloji ürünlerinin toplumsal, ekonomik, kültürel ve eğitsel yaşam alanlarından uzaklaştırılması günümüzde bir seçenek değildir. Ancak bunların üretilmesi, pazarlanması ve kullanılması, toplumsal öncelikler doğrultusunda olmalıdır. Aynı zamanda teknoloji kullanımının toplumsal ve yasal ilke ve kurallara uygun olarak düzenlenmesi gereklidir. Bu sınırlandırma ve düzenlemelerde asıl hedef toplumsal yarar, demokratik katılım ve eşitlikçiliğin desteklenmesi olmalıdır.

Eğitimde teknoloji ürünlerinin daha çok kullanılmasını sağlayacak yatırımların koşulsuz olarak artırılması asıl amaç olmamalıdır. Aksi takdirde, sadece teknoloji merkezli bir gelişmeyi başka bir değişkeni dikkate almadan desteklemek, okullarda bugün sözünü ettiğimiz sorunları arttırabilir.

Neoliberel politikalar, 1990'lardan itibaren sosyal alanlarda ve özellikle eğitim alanında çok yoğun uygulanmıştır. Standartlaşmış testler, ölçme değerlendirme teknikleri, ödüllendirmeler, toplam kalite yönetimi anlayışının eğitime yansıması olarak performans değerlendirme esaslarının geliştirilmesi gibi uygulamalar bunlardan bazılarıdır. Performans değerlendirme esaslarının geliştirmesi ve uygulaması ticari işletmelerde verimliliği arttırmak için kullanılan araçlardandır.

Türkiye'de öğretmenlik mesleği açısından söz konusu uygulamalardan biri, 1995 yılında yürürlüğe giren Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliğinin hazırlanmasıdır. Bu yönetmelikle birlikte uygulanmaya başlanan ve öğretmenlerin yükselmesinde kullanılan merkezî sınavlar öğretmen imgesinin dönüşümünü hızlandırmaktadır. Paylaşımcı, birbirini destekleyen öğretmen topluluğu yerine rekabetçi ve yarışmacı bir öğretmen topluluğu oluşmaktadır.

Görüşülen öğretmen ve akademisyenlere şu an uygulamada olan kariyer basamaklarında ilerleme yönetmeliği sizce neyi ifade ediyor ve bu yönetmelikte geçen aday öğretmenlik, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik kavramları öğretmenlik donanımına ne katacaktır, soruları yöneltilmiştir. Bu sorulara verilen cevaplar ile öğretmenlerin neoliberal politikaların bu uygulama biçimlerini ne kadar içselleştirdikleri ortaya çıkarmaya çalışılmıştır.

Görüşülen öğretmenlerin hepsi Kariyer Basamaklarında İlerleme Yönetmeliğini kesinlikle desteklemiyorlar. Öğretmenler, Yönetmeliğin şeklen yanlış olduğunu düşünüyorlar. Ancak Eğitim Sen'li iki öğretmen dışında diğer öğretmenlerin hepsi öğretmenin kariyer yapması gerektiğini düşünüyor. Yalnız bu kariyerin bu yönetmelikle olmayacağını, çoktan seçmeli bir sınavla öğretmenin kariyer basamaklarında ilerlemesinin öğretmenlik mesleğine uygun olmadığını düşünmekteler. Görüşülen öğretmenler, öğretmenlerin kariyer yapmaları için daha farklı sistemler oluşturulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu şekildeki uygulamanın öğretmenin donanımına katkı

yapılabileceğini düşünmüyorlar. Ancak görüşmeciler arasında öğretmenin gelişmesini farklı yollardan devam ettirmesi gerektiği görüşü yaygın.

> Ben bunun arkasındaki niyeti iyi niyet olarak gördüm baştan beri, Uygulamada sorun var. Ancak kariyer basamaklarıyla kastedilen şey öğretmenin kıdemli ilerledikçe ve öğretmen donanımını tamamladıkça, öğretmenin onure edilmesi olacak ise ben bunu kabul ederim. Ama bunun yöntemleri farklı olsun. Örneğin üniversitede farklı dersler alsın, tez yazsın, gerçekten kendini bir araştırma destekleme süreci içine soksun, bunun sonucunda da öğretmen kariyer yapsın. Öğretmen bir yerden bir yere gelsin. Öğretmene bir ilerleme şansı vermeliyiz. Ona bu imkânı vermeliyiz. Yöntemi farklı olmalı, sınav olmamalı (ÖE4).

> Sınavla yapılan bir değerlendirmeyi doğru bulmuyorum. Kariyerinde ilerlesin öğretmen, ama bu sınavla olmasın, öğretmenin akademik çalışmalarıyla olsun. Öğretmen araştırmaya yöneltilsin (ÖE5).

> Öğretmenler kariyerlerinde ilerlesinler ancak bu yönetmelik ve bu şekilde değil. Sınavla başarılı öğretmeni seçmek oldukça saçma. Öğretmene bir unvan verilecekse bu öğretmenin kendini ve öğrencilerini geliştirmek için yaptığı çalışmalara dayanarak olmalı. Öğrencilerinin, velilerinin ve idarenin gözlemleri bu öğretmenin kariyerinde ilerlemesinde etkili olabilir (ÖK1).

> Bu yönetmeliği doğru bulmuyorum. Öğretmen kariyer yapmalı ancak bu şekilde değil, sınavla değil ancak farklı yollarla bu yapılmalı. Başarılı öğretmenler ayırt edilmeli. Bunu okul idaresi ve çevre belirlemeli. Bu ünvanlar verilsin ama bu şekilde değil farklı yollarla olmalı bu yüksek lisans yapan öğretmene, doktora yapan öğretmene, sürekli kendini yenileyen öğretmene bu unvanlar verilmeli (ÖE8).

Eğitim Sen'li biri kadın, diğeri erkek iki kıdemli öğretmen dışında görüşülen öğretmenlerin hepsi öğretmenlerin kariyer basamaklarında ilerlemesi gerektiğini düşünmekteler. Eğitim Sen'li bu iki öğretmen ise öğretmenlere ünvanlar verilmesinin öğretmenler arasında parçalanma ve ayrışmaya neden olacağını düşünmekteler.

> Bu uygulama öğretmenin donanımına katkı sağlamayacak tam tersi öğretmenler arasında bir ayrışmaya neden olacak bence. Bu öğrenciye de veliye de yansıyacak, yarışmacı sistem içindeyiz zaten. Herkes uzman öğretmen veya başöğretmen arayacak çocuğu için. Öğretmenler arasındaki paylaşımı yok edecek. Herkes daha fazla kendini gösterebilmek için bireyselleşecek, bencilleşecek, bilgi saklama bile olacak bu şekilde (ÖK7).

> Öğretmenlik bir uzmanlık alanıdır zaten. Bu sistemde sınavla öğretmene ünvanlar verilmesi öğretmenin donanımına bir şey katmayacak kanısındayım. Çoktan seçmeli bir sınavı öğretmenin donanımı için faydalı görmek bana iyi niyetli bir çalışma olarak gelmiyor. Desteklenecekse öğretmen yüksek lisans ve doktora çalışmalarında desteklenmeli. Ancak biliyorsunuz daha önce yüksek lisans ve doktora çalışması yapmış öğretmenlerin ek ders ücretleri cüzi de olsa biraz fazlaydı. Bunu iptal edip ünvanlara göre fazla ödeme yapmanın anlamı nedir. Kariyerse, donanımsa, yüksek lisans ve doktora çalışmasından daha iyi ne olabilir ki (ÖE9).

Öğretmenlerin kariyer basamakları adı altında ünvanlar almaları ve bu şekilde öğretmenlik donanımlarını geliştirip geliştiremeyecekleri konusunda akademisyenlerin fikirlerini öğrenmek için aynı sorular akademisyenlere de yöneltildi. Alınan cevaplar ile görüşülen öğretmenlerin fikirlerinin hangi konularda birbirlerine paralellik gösterdiği ya da hangi konularda ayrıştıkları betimlenmeye çalışıldı.

Görüşülen akademisyenlerin eğitim bilimleri alanında çalışan iki tanesi dışında hepsi öğretmenin gelişimini devam ettirmesi, donanımını sürekli yenilemesi için kariyer yapması fikrini doğru bulmaktalar. Ancak şu an yürürlükte olan Kariyer Basamaklarında İlerleme Yönetmeliğini çok uygun bulmuyorlar. Akademisyenler aynı zamanda bu uygulamanın daha iyi bir hale getirilebileceğini savunuyorlar. Öğretmenlerin kendi istekleriyle veya bazen zorlamaya dayalı olarak kendilerini geliştirmeleri gerektiğini savunan (AK6) şunları söylemektedir.

> İnsan psikolojik olarak yükselmek ister. Öğretmenlik düz boru gibi bir meslek yani, mesleğe nasıl başlarsanız aynı şekilde bitiriyorsunuz. Oysa bu insan psikolojisine aykırı. Yükselirken kendinizi yetiştirebilirsiniz. Bazen bunun için zorlama da gerekebilir. İnsanların kendilerini donatmaları için bazen zorlamalara ihtiyaçları vardır. Bu sayede kendisini de geliştirmiş olabilir. Ancak bu sistemin iyi kurulması gerekir. Sınav ve kriterlerinin çok iyi olması gerekir. İyi bir ölçüsü olmalıdır. Politik bir süreç olmaması sağlanmalıdır. Bu sayede güvenilir olur.

Görüşülen diğer akademisyenler de birbirine benzer fikirler söylemişlerdir. Akademisyenler kariyer basamakları ile ilgili olarak öncelikle kariyer basamaklarının kriterlerinin ve öğretmen yeterliklerinin doğru bir biçimde belirlenmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır.

> Bir öğretmenin kendini en azından tanımlayabilmesi için, nerede olduğunu belirleyebilmesi ve daha kristal bir karar verebilmek için bir çerçeveye ihtiyaç duyabilir. Onun için öğretmen yeterliliklerinin saptanması, öğretmenin kendi mesleki gelişimi için önemlidir. Kariyeri basamaklandırmak fikrine gelince, kişilerde şöyle bir düşünce var. Bu kadar iş yapıyorum. Ama aldığı A kişisiyle aynı. B kişisi benden daha az çalışıyor benimle aynı parayı alıyor. Gerçekten çok fazla emek isteyen işlerde görev alan öğretmenlerin mesala yarışmalarda ödül alan öğrencileri yetiştiren öğretmenin bir ödül mekanizmasına ihtiyacı var. Kariyer basamaklarına bir ödül mekanizması olarak aynı zamanda kişilerin mesleki gelişimlerini teşvik eden bir sistem olarak baktığınızda kabul edilebilir gibi gözüküyor. Bir bakıma öğretmenler için çok avantaj olabilir. Mesleki gelişim anlamında katkı sağlayabilir olması gerektiğini düşünüyorum. Ama burada nasıl kullanıldığı önemli. Şu anki biçimiyle benimsediğimi söyleyemem (AK7).
>
> Gayet makul mesleki gelişim patikasıdır öğretmen için. Şimdi veli yedi yaşına gelen çocuğu için kapı kapı dolanıp iyi öğretmen aramıyor mu? Peki iyi

> öğretmen diyince neden kızıyorlar. Doktorun mühendisin iyisi var da öğretmenin yok mu? Yoksa veli neden iyi öğretmen arıyor fellik fellik? Ben bir öğretmen yetiştirme programında vize final veya ödevle iyi bir öğretmen yetiştirileceğine inanmıyorum. Kariyer Basamaklarıyla da iyi öğretmen yetiştirilmez ama iyi öğretmen yetiştirmeye kalkışırsın. Kriterlerini belirlersin. Kariyer basamakları olur. Ölçme de sorun olabilir. Ama bunu geliştirebilirsiniz. Düzeltirsiniz. Alternatifi ne saldım çayıra Allah kayıra…. Bu hizmetten yararlanan iyi öğretmen arıyor ise demek ki iyi öğretmen kötü öğretmen var. O zaman bunu nasıl daha iyi ölçeceğinizi bulmanız gerekir. Bu bir başlangıçtır. Sancılı bir dönemdir. Ama bir başlangıçtır (AE9).

Öğretmenlerin kariyer yapması fikrine sıcak bakmayan eğitim bilimleri alanında çalışan iki akademisyen öğretmenlere unvan verme şeklinde ilerleyecek bir kariyer sisteminin, öğretmenler arasında çatışma ve ayrışmalara neden olacağını düşünmektedir.

> Kişisel olarak ben bu yönetmeliğe katılmıyorum. Öğretmenin donanımına bir şey katmayacak. Katmadığı gibi öğrencinin ve velinin öğretmene olan bakışında olumsuzluk yaratacaktır. Hangi veli çocuğunu uzman öğretmen dururken aday öğretmene vermeyi düşünür. Aday öğretmenle, başöğretmeni birbirinden ayıran şeyler biraz göreceli şeylerdir. Öğretmen kariyerinde ilerlemek isterse zaten ilerler. Lisansüstü eğitimler, doktora eğitimleriyle bunu yapar. Ama siz öğretmenin kendini geliştirmesi gerektiği konusunda bilinçlendirmemişsiniz. Öğretmene bir düşünme alt yapısı oluşturmamışsınız. Kendi doğrularını oluşturabilecek bir düşünme sistemi oluşturamamışsınız. Eğitim sürecinde, okumaz yazmaz, bir öğretmen kitlesi oluşturmuşsunuz. Şimdi bu kitleyi kendisini geliştirsin diye sınavla uzman öğretmen ya da başöğretmen yapacağım diyorsunuz. Sınav öğretmenin donanımına bir şey katmaz. Eğitimin amacı bireyi özgürleştirmektir. Kişi kendini tanıyacak. Ben bunu yapabilirim diye kendine güvenecek. Yaptığını gördüğü şeylerle yeni şeylere adım atmaktan korkmaz olacak. Düşünerek, yaparak eyleyen olacak öğretmen. Ancak o zaman öğretmen gelişir. Zaten kendini geliştirmek içinde her zaman istekli olur. Siz öğretmen adayınızı eğitirken bu amacı gerçekleştirmemişsiniz. Daha sonra onun gelişmesi için sınav yapıyorsunuz. Bu biraz saçma bir durum bence (AE4).

> Bu şekildeki bir yönetmelik öğretmenlerin donanımına bir şey katmaz. Öğretmenler kendilerini geliştirmeli ancak bunun yolu bu olamaz. Öğretmenlere lisansüstü ve doktora programlarına katılmaları için destek ve teşvik verilmeli. Katıldıkları seminer ve kursların sonucunda belli ödüllendirmeler yapılmalı. Üniversitelerle iş birliği yaparak öğretmenlere meslek yaşamı boyunca eksiklik duydukları alanlarda kendilerini yetiştirme imkanı bulurlar. Uzmanlık yüksek lisans, doktora ile elde edilir. Bir sınavla bu elde edilemez. Bunu unvan vererek yapamayız. Unvanlar öğretmenler arasında ve veli ile ilişkilerde ciddi sıkıntılar yaratacaktır. Paylaşım, yardımlaşma ve birbirlerine olan destek ile ilerlemesi gereken öğretmenleri hiyerarşik bir düzen içine sokmak ciddi problemler yaratabilir (AK1).

Ülkemizde eğitim sistemi içinde yöneticiliğe ve müfettişliğe geçişte olduğu gibi bugün "uzman öğretmen", "başöğretmen" gibi ünvanlar da yapılan merkezî sınavlarla belirlenmektedir. Merkezî sınavlarla kariyer basamaklarında ilerleme sistemi neoliberal anlayışın eğitim sistemine yansımasıdır. Bu anlayış profesyonel kavramını teknik uzmanlık olarak

görmektedir. Bu çerçevede unvan alan çalışanlarda kendilerini ve çalıştıkları alanı neoliberal perspektiften tanımlamaya başlaması kaçınılmazdır. Kendini bu çerçevede profesyonel olarak tanımlayan öğretmen artık eğitimi, öğrenciyi, velileri ve ilişki sistemlerini neoliberal anlayışın kavramlarıyla ifade etmeye başlamaktadır. Verimlilik, performans değerlendirme, rekabet gibi kavramlar kullanılmaya başlamaktadır. Bu profesyonel kavramı aslında değişime uğramış bir kavramdır. Geleneksel profesyonelizm meslek elemanının yetkinliği ve özerkliği üzerine kurulmuştur. Oysa neoliberal anlayış profesyonelizmi dönüşüme uğratmaktadır. Yeni profesyonelizm hesap verilebilirlik ve işbirliği kavramları üzerinden ilerlemektedir. Ancak bu hesap verilebilirlik ve işbirliği devlete karşı bir sorumluluk şeklinde algılanmaktadır. Öğretmenlerin mesleklerini yaparken bilimsel ve mesleki birikimlerini kullanmak yerine iktidara hesap vermek ve iktidarla işbirliği içinde çalışma çabası öğretmenin kimlik oluşumunu da dönüştürmektedir. Devlete hesap vermek ve onunla işbirliği içinde çalışmak öğretmeni yetkin ve özerk olma niteliklerinden uzaklaştırmaktadır. Artık öğretmen dıştan kontrol edilebilen, yönlendirilebilen ve istenilen düzene sokulabilen bir meslek elemanına dönüşmeye başlamıştır.

Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin kariyer basamaklarında ilerleme yönetmeliğine karşı oldukları ancak bu karşı duruşun öğretmenin unvan alarak ilerlemesi konusundan çok, bu işin işleyişine olduğu açıktır. Eğitim-Sen'li iki kıdemli öğretmen ve iki eğitim bilimi alanında çalışan akademisyen dışında diğer öğretmenler ve akademisyenler neoliberal eğitim anlayışını içselleştirmiş gözükmektedirler.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇ

Bu çalışmada, Türkiye'deki akademisyen ve öğretmen kimliğine ilişkin görüşlerinin, "neoliberal öğretmen imgesi" açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma ile eğitim bilimcilerin, öğretmen yetiştiren öğretim elemanlarının ve uygulayıcı olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının hangi alanlarda kesiştiği veya çatıştığı ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır. Söz konusu görüşlerin neoliberal toplum projesi çerçevesine eğitime yüklenen anlam, işlev ve bununla bağlantılı olarak öğretmene yüklenen rol ile ne ölçüde uyumlu olduğunu ortaya çıkartmak, genelde eğitim sisteminde meydana gelen değişimi ve özelde ise öğretmen kimliğindeki değişimi anlamak açısından önemli görülmüştür.

1980'lerde hızlanan kapitalist küreselleşme süreci ve bu sürecin işletilmesinin önemli bir aracı olan neoliberal politikalar, eğitimin işlevi ve anlamını da başkalaştırmıştır. Eğitimin sunumu ve dağıtımının piyasa mekanizmalarına bağlanması, eğitim sürecinin bütününde değişim yaratırken eğitim sürecinde yer alan öğretmen öğrenci ve yönetici kimliklerini yeniden tanımlamıştır. Bu süreç içinde öğretmenin rolü, donanımı ve toplumsal işlevi eskisinden farklı olarak tanımlanmıştır. Toplumların eğitimden beklentileri doğrultusunda eğitim sürecinde önemli bir rol oynayan öğretmenlerin toplumsal kimlikleri yeniden oluşmaktadır. Türkiye'de Cumhuriyet'in kuruluş yıllarından itibaren öğretmenlere toplumun gelişimine katkıda bulunmaları konusunda büyük sorumluluklar verilmiştir. Bu sorumluluklar öğretmen kimliğinin oluşmasında etkili olmuştur. 80'li yıllarda hızlanan toplumsal yaşamda neoliberal politikalar çerçevesinde meydana gelen değişim ve dönüşümler eğitimin amacını ve eğitimin algılanmasını farklılaştırmıştır. Eğitimden beklenenlerin farklılaşması ise eğitim sürecinin öznesi olan öğretmenden beklenenlerin farklılaşmasına neden olmuştur. Bu farklılaşma öğretmen kimliği üzerinde de değişim ve dönüşümlere neden olmuştur.

Neo-liberal politikaların yaygınlaşması sonucunda daha önce kamu hizmetleri olarak görülen sağlık ve eğitim gibi hizmetlerin sunumu ve dağıtımı piyasa işleyişi içinde yeniden biçimlendirilerek metalaştırılmış, diğer mal ve hizmetler ile aynı statüye indirilmiştir. Eğitimin ticarileştirilmesi eğitimin "maliyet", "verimlilik", "performans" ve "standardizasyon" gibi piyasa kavramlarıyla ele alınmasını ve sürecin önemli ölçüde dönüştürülmesini sağlamıştır. Eğitim kurumlarındaki istihdamda da söz konusu çalıştırma biçimi giderek yaygınlaştırılmaktadır. Eğitimde de performans kriterleriyle yönetme/denetleme, istihdamın esnekleştirilmesi ve çalışanların niteliksizleştirilmesi ve öğretmenin teknik bir elemana dönüştürülmesi süreci işlemektedir.

Akademisyen ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de özellikle genç öğretmenlerin neo-liberal eğitim anlayışıyla uyumlu görüşler belirttikleri gözlenmiştir. Kıdemli öğretmenler eğitimi, toplumsal bir süreç olarak gördüklerini belirterek, daha bütünsel bir kavrayışı ifade etmişlerdir. Genç öğretmenler, eğitimi çok dar bir kapsamda ele almakta, öğrencilerde "istendik davranış oluşturmak" çerçevesinde tanımlamakta, kendilerinin (öğretmenlerin) eğitim sürecindeki rolünü de buna uygun olarak biçimlendirmektedirler.

Eğitim, toplumsal gelişmenin bir aracı olarak veya bireyin gizil güçlerini ortaya çıkararak onu özgürleştiren, onun "eyleyen" birey olmasına yardım eden süreç olarak iki farklı biçimde anlamlandırılabilir. Bu iki farklı anlamlandırma eğitimin toplumsal işlevine ilişkin farklı yaklaşımları yansıtır. Bunların her biri, eğitimi amaç, yapı ve süreç olarak diğerinden farklı biçimde örgütlemeyi gerektirir. Görüşme yapılan öğretmenler, eğitimi ve onun toplumsal işlevini, daha çok, neoliberal eğitim anlayışıyla da devam eden ve modern toplumun eğitime yüklediği anlamı yansıtan birinci görüş çerçevesinde kavramaktadırlar. Görüşülen akademisyenlerin görüşleri de öğretmenlerin görüşlerine paralellik göstermektedir. Akademisyenler eğitimi bir toplumda "iyi yurttaş" ve gerekli "nitelikli insangücü" yetiştirmenin bir aracı olarak görmektedirler. Bu, modern toplumda eğitim sisteminin, toplumsal projenin hayata geçirilmesinin önemli bir aracı olarak işlev gördüğü savının öğretmenler ve akademisyenler tarafından içselleştirildiğinin, "olması gereken" olarak algılandığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir

Eğitim bireyin içinde yaşadığı dünyayı algılama, kavrama ve değiştirme yetisi kazandırma sürecidir. Daha önce üretilmiş bilgi bireye eğitim sistemi aracılığıyla aktarılmaya çalışılır. Daha önceden üretilmiş bu bilgileri kullanarak bireyden yeni bilgi üretmesi beklenir. Eğitim sisteminde, daha önceden üretilmiş bu bilgileri ve oluşturulmak istenen davranışları, değerleri ve yargıları bireye kazandırmaya çalışan meslek elemanı öğretmendir. Bütün bunlardan ötürü öğretmenin sınıf ortamında yapmakla sorumlu olduğu yükümlülükleri vardır. “Öğretmenlerin sınıf içindeki rolü nedir?”, “Öğretmenden sınıfta neler yapması beklenir?” sorularına görüşmelerde verilen cevaplar öğretmenlerin ve akademisyenlerin öğretmeni nasıl algıladıkları konusunda bilgi vermektedir. Genç öğretmenler, öğretmenin sınıftaki rolünün, daha önceden belirlenmiş olan programlar çerçevesinde öğrencilere istenilen davranışları kazandırmak olduğunu savunmaktadırlar. Kıdemli ve Eğitim Sen’li öğretmenler, öğretmenin sınıfta öğrencilerine kendilerini gerçekleştirme fırsatı yaratması, öğrencilerin farklı düşünce sistemlerini geliştirmelerine olanak sağlaması gerektiğini savunmaktadırlar. Bu ayrışma genç öğretmenlerin, eğitim sürecinde öğretmene yüklenen rolü sorgulamadan içselleştirdiklerini, yaptıkları iş ile bunun dayandığı eğitim felsefesi arasındaki bağ üzerinde çok fazla düşünmediklerini göstermektedir.

Öğretmenin sınıftaki rolü konusunda eğitim bilimciler ve sınıf öğretmeni yetiştiren bölümlerde çalışan akademisyenlerin görüşleri birbirinden farklılaşmaktadır. Sınıf öğretmenliği alanında çalışan akademisyenler genç öğretmenlerin görüşlerine yakın görüşler ifade etmişlerdir. Eğitim bilimcilerin görüşleri ise kıdemli öğretmenlerin görüşleriyle paralellik göstermektedir. Eğitim bilimciler, öğretmenin rolünü betimlerken, aynı zamanda, eğitimi bireyi özerkleştiren, özgürleştiren bir süreç olarak betimlemektedirler. Sınıf öğretmeni yetiştiren bölümlerde çalışan akademisyenler ise, öğretmenlerden, bir anlamda, fakültelerde kendilerine öğretilenleri aynen uygulamalarını beklemektedirler. Bu ayrışma sınıf öğretmenliği bölümünde çalışan akademisyenlerin daha uygulamaya dönük olmaları sonucu olarak, yani öğretmen yetiştirme programlarını uygularken onları da kabullendiklerini, göstermektedir.

Eğitimden, bir yandan bireyin “bireyselleşmesine”, onun özgüven ve öz karar mekanizmalarını geliştirmesine yardımcı olması beklenirken, diğer

yandan onun eğitim yolu ile toplumsal birikimden yararlanmasına (egemen değerler ve bilgi birikimini kazanmasına) ve elde ettiği bilgi ve becerileri toplumsal işbölümü içinde tekrar toplum için kullanmasına aracılık etmesi beklenir. Eğitimin toplumsal amacı, var olan toplumsal yapının, emek gücünün yeniden üretimi yoluyla korunması, böylelikle toplumun devamının sağlanmasıdır. Eğitimin toplumsal amacının gerçekleştirilmesinde öğretmene önemli görevler düşmektedir. Öğretmenin, hem toplumsal birikimi yeni kuşaklara aktarma hem de daha özgür ve daha eşitlikçi bir toplum idealini yeni kuşaklara aktarabilmesi için, toplumsal/politik gerçekliği kavrayacak bir entelektüel birikime sahip olması gerekir. Görüşmeler sonunda, genç öğretmenlerin çoğunluğunun "toplum" kavramını "veliler"le sınırlı olarak kavradıkları anlaşılmıştır. Genç öğretmenler, öğretmenin toplumsal rolünü "emekçi" olmaları ve/veya "aydın" olma ile "toplumsal sorunlarla ilgilenme" ve okulda veya okul dışında "demokratik mücadele içinde yer alma" gibi konularla hiç ilişkilendirmemişlerdir. Kıdemli öğretmenler ise öğretmenin tüm toplumla ilgilenmesi gerektiğini, toplumsal sorunlar karşısında öğretmenlerin alternatif çözüm önerilerinde bulunmaları gerektiğini düşünmektedirler. Neoliberal politikaların yoğun olarak uygulandığı bir dönemde ve yeni öğretmen yetiştirme programlarıyla yetiştirilen genç öğretmenlerin bu politikaların çok daha fazla etkisi altında kaldıkları ortadadır.

Genç öğretmenler ile kıdemli öğretmenlerin, öğretmen yetiştirme programları konusunda da görüşleri birbirinden ayrılmaktadır. Görüşülen genç öğretmenlerin hepsi öğretmen yetiştirme programlarının daha çok "insan psikolojisi" ya da "çocuk psikolojisi" ile "yöntem ve teknik bilgisi" içermesi konusunda hemfikirdirler. Kıdemli öğretmenler ise, belirtilen bu konular yanında, öğretmenin toplumu anlamasına/tanımasına yönelik bilgileri de kazanmaları gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmenin hem girdiği ortamda bulunan sınırlı olanakları kullanarak öğretmenliği sürdürebilmesi gerektiği, hem de toplumsal sorunlara çözüm önerebilmek üzere toplumu gerçekçi bir biçimde kavramaları gerektiği savunulmaktadır. Genç öğretmenlerin bu konuda da neoliberal eğitim politikalarından çok daha fazla etkilendikleri açıktır.

Öğretmenlerin kazanması gereken bilgi ve becerilerin öğretmen yetiştirme programları tarafından yeterince ve uygun verilip verilmediği

konusunda akademisyenler arasında fikir ayrılığı vardır. Sınıf öğretmenliği alanında çalışan akademisyenlerin çoğunluğu öğretmen yetiştirme programlarının oldukça iyi olduğunu, eksiklerinin oldukça az olduğunu savunmaktadırlar. Bu akademisyenler, öğretmenin, niteliklerini arttırmak ve geliştirmek için her öğretmenin bireysel sorumluluğunu yerine getirmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Bu savunu aslında kapitalist sistemin olmaz ise olmaz koşulu olan bireysellik üzerine kurulmuştur: “Kazanılan başarı veya başarısızlıktan sistem değil birey sorumludur.” Bu düşünceler sınıf öğretmenliği bölümünde çalışan akademisyenlerin kapitalist sistemin koşullarını içselleştirdiklerini göstermektedir. Eğitim bilimleri alanında çalışan akademisyenler, öğretmenin eğitim ortamındaki ve toplumsal rolünü yerine getirebilmesi için öğretmen yetiştirme programlarının eksiklerinin tamamlanması gerektiğini savunmaktalar.

Bu çalışma ile öğretmen kimliğinin öğretmen ve akademisyenler tarafından algılanışının neoliberal eğitim anlayışıyla ne ölçüde uyumlu olduğu betimlenmeye çalışılmıştır. Bununla birlikte neoliberal politikaların eğitim alanında yarattığı tahribat üzerinde durularak eğitimin ve öğretmenin araçsallaştırılması incelenmiştir. Elde edilen bulgulara dayanarak, neoliberal politikaların öğretmen kimliğini hızla dönüştürdüğü belirtilebilir.

Ayrıca elde edilen bulgular göstermiştir ki, eğitim sistemi içerisinde egemen ideolojinin hegemonyası güçlüdür. Öğretmenin kendi toplumsal konumunu algılayışının şekillenmesi noktasında etkili olan bu hegemonya, her geçen gün daha da artmakta ve bu dönüşümü doğallaştırarak öğretmenlere kabul ettirme eğilimindedir. Bu dönüşüm öğretmenlerin kendilerini algılamalarını ve toplumun öğretmeni algılamasını farklılaştırmaktadır. Artık öğretmenler kendilerini daha çok sınıf içinde kendilerine verilen programları uygulamakla sorumlu görmektedirler. Toplumda bu algılayışa paralel olarak öğretmenden yalnızca çocuklarına sınav başarısı kazandırmasını beklemektedir. Egemen ideolojinin özellikle genç öğretmenler üzerinde oluşturduğu bu kabulleniş hali öğretmenliği yalnızca bir “öğretici, uygulayıcı”ya dönüştürmektedir. Öğretmenleri toplumsal görevlerinden uzaklaştırarak öğretmenliği diğer mesleklerden veya teknik işlerden biri haline dönüştürmektedir.

ÖNERİLER

Bu çalışma, öğretmen kimliğindeki bu dönüşüm sorununu, toplumsal sistemin genelindeki dönüşümün bir parçası olarak ele almıştır. Bundan dolayı da öğretmen kimliğindeki bu dönüşüm sorununun çözümüne dair yapılacak öneri, yine bu bütünlükte olacaktır. İlk olarak belirtilmesi gerekir ki, ancak toplumsal bir sorun olarak ele alındığında öğretmen kimliğindeki değişim sorunu çözülebilir.

Bu noktada yapılması gereken ilk şey eğitimin bir hak olduğunun kabul edilmesidir. Egemen ideoloji eğitimi diğer mal ve hizmetler ile aynılaştırarak piyasa kavramlarını eğitim sistemi içerisinde kullanmaktadır. Piyasa kavramlarının eğitim sistemi içerisinde kullanılması ise eğitimin parçası olan öğretmenin kendini ve eğitim sistemini algılayışını dönüştürmektedir.

Bu çalışmada ayrıca, kapitalist ideolojinin hegemonyasının eğitim sistemi içerisinde güçlü bir etkiye sahip olduğu da ortaya konulmuştur. Bu hegemonya eğitim sisteminde öğretmenlerin, kendilerini nasıl algıladıklarını farkına varmalarıyla kırılabilir. Bu farkına varış sürecinin öğretmen yetiştirme ve okul ortamında gerçekleşmesi gerekir. Ancak bu şekilde öğretmenler kendi kimlikleri, eğitim sistemi ve bunların içinde oluştuğu toplumsal sistemi sorgulayabilirler.

Ayrıca bu araştırma göstermiştir ki öğretmenlerin kendi mesleki kimlikleri üzerine olan algıları dönüşüme uğramaktadır. Öğretmenler bu dönüşüm sürecini farklı nedenlere bağlamaktadır. Öğretmenler bu dönüşümü toplumsal sistemin geneline, öğretmen yetiştirme sistemine, öğretmen istihdam ve ücret politikalarına, okul ortamlarındaki uygulamalara ve bireysel tercihlere bağlamaktadırlar. Bu bulguların ışığında, öğretmen kimliğinde dönüşüme neden olan bütün bu süreçlerin farklı araştırmalar ile analiz edilmesi bu dönüşüm sürecinin çok daha iyi bir şekilde anlaşılır hale gelmesini sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

Althussier L.(2000) **İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları**, (Çev. Y. Alp ve M. Özışık), İstanbul, İletişim, Yayınları.

Aksoy, H.Hüseyin. (1998) **Devlet ve Demokrasi**, Yön, İstanbul

Aksoy, H.Hüseyin. (2003**) Eğitim Kurumlarında Teknoloji Kullanımı ve Etkilerine İlişkin Bir Çözümleme,** Eğitim Bilim Toplum Dergisi, Sayı 4, Ankara, Eğitim Sen s.4-23

Akyüz, Yahya. (1997) **Türk Eğitim Tarihi**, İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları, İstanbul. s.139

Akyüz, Yahya. (1994) **Türk Eğitim Tarihi, (Başlangıçtan 1993'e)**, Kültür Koleji Yayınları, İstanbul,

Apple, Michael. (2002), **Küresel Tehlikeler:Eğitimde Eşitsizlikler ve Neo-Liberal Politikaların Bir Mukayesesi** Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, Cilt:2, Sayı:1, sy: 23-46, Mayıs)

Ataünal, Aydoğan. (1994), **Türkiye'de İlkokul öğretmeni Yetiştiren ve Çağdaş Uygulamalar**, Çağdaş Eğitim Dergisi, sayı 197, Mart, 1994

Binbaşıoğlu, Cavit. (1998), **Yine Öğretmen Yetiştiren Kuruluşlarda Öğretmen Meslek Dersleri** Çağdaş Eğitim Dergisi. Sayı: 243, s. 7-8.

Dönmez, Burhanettin. (1998), **Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması Üzerine Bazı Eliştiriler** Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi sayı 13 sayfa 71-78.

4. Demokratik Eğitim Kurultayı, **Eğitim Hakkı**, 1. Cilt, (1-5 Aralık 2004) Eğitim-Sen Yayınları, Ankara, Mart, 2005

Eğitimsen. (1998), **Öğretmen Yetiştirme Komisyon Raporu**, Demokratik Eğitim Kurultayı 2-6 Şubat 1998, s. 135-136)

Eğitimsen. (1998), **Öğretmen Yetiştirme Komisyon Raporu**, Demokratik Eğitim Kurultayı 2-6 Şubat 1998 s. 139)

Ercan, Fuat. (1997a), **Para ve Kapitalizm**, Ceylan Yayıncılık, İstanbul

Ercan, Fuat. (1997b), **Tarihsel ve Toplumsal Bir Süreç Olarak Kapitalizm ve Esneklik,** Petrol-İş Yıllığı, 1995-1996, Petrol-İş Yayınları, İstanbul

Ercan, Fuat. (1998a) **Eğitim ve Kapitalizm**, Bilim Yayınları, İstanbul

Ercan, Fuat. (1998b), **Toplumlar ve Ekonomiler**, Sarmal Yayınları, İstanbul

Ercan, Fuat. (1999a), **Neoliberal Eğitim Ekonomisi; Eleştirel Bir Çerceve Denemesi, Eğitim: Ne İçin? Üniversite: Nasıl: Yök: Nereye?,** Ütopya Yayınevi, Ankara

Ercan, Fuat. (1999b), **Neoliberal Eğitim Politikaların Anatomisi İçin Alternatif Bir Çerçeve**, Toplum ve Hekim, s.4, 251-261

Ercan, Fuat. (1998), **Altsözleşme İlişkilerine Dayalı Üretim**, İktisat Dergisi, s.357, Mayıs-Haziran, s.46-53

Freire, Paulo. (1991), **Ezilenlerin Pedogajisi**, (Çev. D. Hattatoğlu ve Erol Özbek), İstanbul, Ayrıntı Yayınları (Eserin orijinali 1982'de yayımlandı.)

Göker, Emrah. (2001) **Durkheim'ın Sol Eli:Pierre Bourdieu'nün Muhalefeti**, Praksis (3),228-251

Hursh, David. (2004) **Neoliberalism and Control of Teacher, Students, and Learning: Rise of Standars, Standardization, and Accountability,** Cultural Logic, ISSN 1097-3087 vol. 4.n.1 (http:/eserver.org/clogic/4-1/hursh.html) (indirme tarihi:16.09.2004)

Karagözoğlu, Galip. (1998) **Öğretmen Yetiştirmede Model Arayışı**, Çağdaş Eğitim, Sayı.133, s.9)

Karaömerlioğlu, Asım. (1998**) Köy Enstitüleri Üzerine Düşünceler**, Toplum ve Bilim, Sayı. 76, Bahar 1998, s. 56-58)

Kavcar, Cahit: Aktaran; Mehmet Üstüner,(2004) **Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme ve Günümüz Sorunları,** İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 5 Sayı. 7 Bahar Yılı 2004)

Köksal, F. (2003, 2-6 Şubat), **Öğretmen Stütüsü ve Sorunları**, Eğitimsen, Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı Sempozyumunda sunuldu, Ankara

Mialaret, G. (2001), **Eğitim Bilimlerinin Epistomolojik ve Metodolojik Temelleri**, (Çeviren: Seçkin Özsoy) Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 32 Sayı:1-2, s.317-407

Maguire, Meg. (2002) **"Globalization, Education Policy and the Theacher".** İnternational Studies in Social of Education, vol.12, n.3. (http://www.triangle.co.uk/pdf/validate.asp?j=iss& issuevol128&issue=3&year=2002&article3_Maguire_ISSE_12_3 (İndirme Tarihi 25.09.2004)

Okçabol, Rıfat. (2007), **Küreselleşme ve Eğitim**.,E.Oğuz, A.Yakar (Yayına Hazırlayanlar). Küreselleşme ve Eğitim, 1.Baskı, 2007, Ankara. Dipnot Yayınları, s.156

Öztürk, Cemil. (1996) **Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikaları**, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1996, say, 132

Öztürk, Cemil. (1998) **Türkiye'de Dünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar,** MÜAEF Yayınları, s. 142-143, İstanbul

ÖSYM. 1996-1997 **Yükseköğretim İstatistikleri**

ÖSYM 1997 ve 1998 **İkinci Basamak Sınavı Öğrenci Kılavuzu**

Ross, E. Wayne. (2005) **Standartlar, Test Etme ve Müfredat Denetimi,** Eğitim Bilim Toplum, Cilt:3, Sayı:11, Yaz, Eğitim-Sen

Sayılan, Fevziye. (2007), **Küreselleşme ve Eğitimdeki Değişim.**,E.Oğuz, A.Yakar (Yayına Hazırlayanlar). Küreselleşme ve Eğitim, 1.Baskı, 2007, Ankara. Dipnot Yayınları, ss.78

Soydan, Tarık. (2007), **Küreselleşme Sürecinin Eğitim Alanına Etkileri.**,E.Oğuz, A.Yakar (Yayına Hazırlayanlar). Küreselleşme ve Eğitim, 1.Baskı, 2007, Ankara. Dipnot Yayınları, ss.203

Soydan, Tarık. (2007**) Yeni Sağ Politikalar: Türkiye'de Kamu Reform ve Kamu Hizmetleri**, Eğitim, Bilim, Toplum, Cilt 5, Sayı.17 Kış 2006-2007 sayfa:112-135

Uluğ, Fevzi. (2003, 2-6 Şubat). **Öğretmen Statüsü ve Sorunları**, Eğitimsen Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı Sempozyumunda sunuldu, Ankara

Ünal, Işıl. (1996), **Eğitim ve Yetiştirme Ekonomisi**, Ankara, Epar Yayınları

Ünal Işıl. (2005) **Öğretmen İmgesinde Neoliberal Dönüşüm**, Eğitim Bilim Toplum, Cilt 3, Sayı 11 Yaz s. 4-16 Eğitim Sen

Ünal, Işıl. (2003) **Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı Sempozyumu**, Eğitim Sen Yayınları, Eylül, s. 80

Ünal, Işıl., Özsoy, Seçkin. (2005), **Türkiye'de Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme: Bir Yol Ayrımının Öyküsü**, Eğitim Bilim Toplum, Cilt 3, Sayı 11 Yaz s. 78-101 Eğitim Sen

Üstüner, Mehmet. (2004) **Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme ve Günümüz Sorunları**, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 5 Sayı 7 Bahar

Tan, Mine. (1983), **İllich ve Okulsuz Toplum,** EBF Dergisi 6-2

Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) Başkanlığı (1998), **Cumhiriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirmenin Programların Yeniden Düzenlenmesi ile ilgili Raporu**, Ankara.

Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) Dünya Bankası, (1997), **Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi,** Ankara

EK 1: Görüşme Yapılan Öğretmen ve Akademisyenlerin Özelliklerini Gösteren Çizelge

GÖRÜŞÜLECEK ÖĞRETMENLERİN ÖZELLİKLERİ

GÖREV YILI	1. Görüşme	2.Görüşme	3.Görüşme	4.Görüşme		5.Görüşme
	TÜRK EĞİTİM SEN.	EĞİTİM SEN.	SENDİKASIZ	TÜRK EĞİTİM SEN.	EĞİTİM SEN.	SENDİKASIZ
0 - 5 YIL ARASI	Kadın	Kadın	Kadın	Erkek		Erkek
GÖREV YILI	**6.Görüşme**	**7. Görüşme**		**8.Görüşme**	**9.Görüşme**	**10.Görüşme**
	TÜRK EĞİTİM SEN.	EĞİTİM SEN.	SENDİKASIZ	TÜRK EĞİTİM SEN.	EĞİTİM SEN.	SENDİKASIZ
15 + YIL	Kadın	Kadın		Erkek	Erkek	Erkek

GÖRÜŞÜLECEK ÖĞRETMENLERİN ÖZELLİKLERİ

ÇALIŞTIĞI ALAN	1. Görüşme	2.Görüşme	3.Görüşme	4.Görüşme		5.Görüşme
	TÜRK EĞİTİM SEN.	EĞİTİM SEN.	SENDİKASIZ	TÜRK EĞİTİM SEN.	EĞİTİM SEN.	SENDİKASIZ
Eğitim Bilimleri		Kadın	Kadın Kadın	Erkek	Erkek	
ÇALIŞTIĞI ALAN	**6.Görüşme**	**7. Görüşme**		**8.Görüşme**	**9.Görüşme**	**10.Görüşme**
	TÜRK EĞİTİM SEN.	EĞİTİM SEN.	EĞİTİM SEN	EĞİTİM SEN	EĞİTİM SEN.	SENDİKASIZ
Öğretmen Yetiştirme	Kadın	Kadın	Kadın	Erkek	Erkek	

EK 2: Öğretmenler İçin Hazırlanmış Görüşme Formu

Öğretmen
Görüşme Formu

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz : .....Kadın .....Erkek
2. Öğretmenlikte kaçıncı yılınız? ……
3. En son hangi okulu bitirdiniz? ……
4. Görev yaptığınız bölge: …….İlçe Merkezi …….İlçe Çevresi
5. Sendikalı mısınız? ……..Evet…….Hayır Evet ise hangi sendikaya üyesiniz?

Eğitime Yüklenen Anlam ve Değer

1. "Eğitim" nedir? Bu tanımınız mesleğe ilk başladığınız yıllarda aynı mıydı? Değişti ise neden değişti?
2. Birey açısından eğitimin anlamı nedir? Kazanımları nelerdir? Eğitim birey için ne anlam ifade eder?
3. Eğitimin toplum açısından anlamı ve önemi nedir?

Öğretmenin Eğitim Ortamlarındaki Rolü

1. Sizce öğretmenlik mesleği neleri içerir?
2. Sizce bir öğretmenin taşıması gereken meslekî özellikler nelerdir?
3. Sizce öğretmenin sınıftaki rolü nedir? Öğretmenden sınıfta neler yapması beklenir?
    a. Öğretmenin sınıftaki öğrencilerle nasıl bir ilişki içinde olması beklenir?
    b. Öğrencilerinizle kurduğunuz ilişkide siz en çok neye önem verirsiniz?

4. Sizce öğretmenden okulda hangi konularda neler yapması beklenir?
5. Sizce öğretmenler meslektaşlarıyla hangi konularda, ne tür ilişkiler kurmalıdır?
6. Sizce öğretmen hangi konularda karar verme yetkisine sahip olmalıdır?
    - Sınıf ortamında hangi konularda karar verme yetkisi olmalıdır?
    - Okulda hangi konularda karar verme yetkisi olmalıdır?
7. Sınıf ortamında kendinizi özgür ve bağımsız hissediyor musunuz? Bunun sınırları nelerdir?
8. Öğretmenin sahip olması gereken mesleki davranışlar standart hale getirilebilir mi? Örneğin, kılavuz kitapları bu açıdan nasıl değerlendiriyorsunuz?
9. Öğretmenliğe başladığınızdan itibaren meslek anlayışınızda, eğitime bakışınızda ve öğrencilere bakışınızda bir değişim oldu mu? Hangi yönde, neler değişti?

Öğretmenin Toplumsal İşlevi

1. Öğretmenin toplumdaki rolü nedir? Öğretmenin toplumsal sorunlar karşısındaki tavrı ne olmalıdır?
2. Toplumun öğretmenden beklentileri nedir? Toplum öğretmenin çevresiyle nasıl bir ilişki içinde olmasını bekler?
3. Öğretmenliği diğer mesleklerden ayıran özellikler nelerdir?

Öğretmenin Donanımı

1. Sizce fakültedeki öğretmen yetiştirme programları öğretmen adaylarına hangi nitelikleri kazandırmaya yönelik olmalıdır?
2. Bugün uygulanan öğretmen yetiştirme programları hangi nitelikleri kazandırmaya yöneliktir? (Kıdemli öğretmenlere kendi dönemlerine ilişkin sorulacak)
3. Sızce öğretmenin öğrenme ortamındaki rolünü yerine getirebilmesi için hangi niteliklere sahip olması gerekir? Uygulanan öğretmen

yetiştirme programı bu niteliklerin kazanılmasını sağlamada yeterli midir?

a. Öğretmenlik eğitimi içerisinde verilen;
    - alan bilgisi,
    - uygulama eğitimi,
    - sınıf yönetimi bilgisi,
    - öğrenci ve veli ilişkisinin nasıl olması gerektiği bilgi ve becerisi yeterli ve uygun bir biçimde veriliyor mu?

b. Meslek yaşamınız öğretmenlik donanımınıza hangi konularda desteklemelidir? (Hizmetiçi eğitim ve içeriği, okul ortamındaki paylaşımlar ve deneyimler)

4. Sizce öğretmenin toplumsal rolünü yerine getirebilmesi için hangi niteliklere sahip olması gerekir? Uygulanan öğretmen yetiştirme programı bu niteliklerin kazanılmasını sağlamada yeterli midir?
5. Kendinizi ve meslektaşlarınızı öğretmenliğin gerektirdiği donanım açısından yeterli görüyor musunuz?
6. Şu an uygulamada olan Kariyer Basamaklarında İlerleme Yönetmeliği sizce neyi ifade ediyor?
7. Bu yönetmelikte geçen “aday öğretmenlik”, “uzman öğretmenlik” ve “başöğretmenlik” kavramlarını nasıl değerlendiriyorsunuz. Sizce bu ünvanlar öğretmenin donanımına (yeterliliklerine) ne katacaktır?

EK 3: Akademisyenler İçin Hazırlanmış Görüşme Formu

Akademisyen
Görüşme Formu

Kişisel Bilgiler

1. Doktoranızı yaptığınız alan nedir? ……
2. Hangi alanda çalışmalarınızı sürdürüyorsunuz?.....
3. Üniversitede kaçıncı yılınız? ……
4. Sendikalı mısınız? ……..Evet…….Hayır Evet ise hangi sendikaya üyesiniz?

Eğitime Yüklenen Anlam ve Değer

1. Eğitimi nasıl tanımlarsınız?
2. Birey açısından eğitimin anlamı nedir? Kazanımları nelerdir? Eğitim birey için ne anlam ifade eder?
3. Eğitimin toplum açısından anlamı ve önemi nedir?

Öğretmenin Eğitim Ortamlarındaki Rolü

1. Sizce öğretmenlik mesleği neleri içerir?
2. Sizce bir öğretmenin taşıması gereken temel özellikler nelerdir?
3. Sizce öğretmenin sınıftaki rolü nedir? Öğretmenden sınıfta neler yapması beklenir?
   - Öğretmenin sınıftaki öğrencilerle nasıl bir ilişki içinde olması beklenir?
4. Sizce öğretmenden okulda neler yapması beklenir?
5. Sizce öğretmenler meslektaşlarıyla hangi konularda, ne tür ilişkiler kurmalıdır?
6. Öğretmen hangi konularda karar verme yetkisinde olmalıdır?

- Sınıf ortamında hangi konularda karar verme yetkisi olmalıdır?
- Okulda hangi konularda karar verme yetkisi olmalıdır?

7. Sınıf ortamında öğretmen özgür ve bağımsız mıdır? Bunun sınırları nelerdir?
8. "İyi bir öğretmen", sizce ne anlama geliyor? Bu niteliklere sahip olmak için öğretmenlik bölümü mezunu olmak yeterli olur mu?

Öğretmenin Toplumsal İşlevi

1. Öğretmenin toplumdaki rolü nedir? Öğretmenin toplumsal sorunlar karşısındaki tavrı ne olmalıdır?
2. Toplumun öğretmenden beklentileri nedir? Toplum öğretmenin çevresiyle nasıl bir ilişki içinde olmasını bekler?
3. Öğretmenliği diğer mesleklerden ayıran en önemli özellikler neler olabilir?
4. Bugünkü programların içeriği öğretmenin toplumdaki rolünü uygun mu?

Öğretmenin Donanımı

1. Sizce öğretmen yetiştirme programları neleri içermelidir?
2. Bugün uygulanan öğretmen yetiştirme programları hangi nitelikleri kazandırmaya yöneliktir?
3. Öğretmenin öğrenme ortamındaki rolünü yerine getirebilmesi için hangi niteliklere sahip olması gerekir? Uygulanan öğretmen yetiştirme programı bu niteliklerin kazanılmasını sağlamada yeterli midir?
   a- Öğretmenlik eğitimi içerisinde verilen;
      - alan bilgisi,
      - uygulama eğitimi,
      - sınıf yönetimi bilgisi,
      - öğrenci ve veli ilişkisinin nasıl olması gerektiği bilgi ve becerisi yeterli ve uygun bir biçimde veriliyor mu?
   b- Meslek yaşamı öğretmenlik donanımına nasıl bir katkı sağlamaktadır;

- Hizmet içi eğitimler öğretmenlik donanımına hangi konularda katkıda bulunmalıdır? Uygulamada bu katkı sağlanabilmekte midir?
- Meslektaşlar ile paylaşımlar ve tecrübeler öğretmenlik donanımına hangi konularda katkıda bulunmalıdır?

4. Sizce öğretmenin toplumsal rolünü yerine getirebilmesi için hangi niteliklere sahip olması gerekir? Uygulanan öğretmen yetiştirme programı bu niteliklerin kazanılmasını sağlamada yeterli midir?
5. Sizce şu an uygulamada olan Kariyer Basamaklarında İlerleme Yönetmeliği sizce neyi ifade ediyor?
6. Bu yönetmelikte geçen “aday öğretmenlik”, “uzman öğretmenlik” ve “başöğretmenlik” kavramlarını nasıl değerlendiriyorsunuz. Sizce bu ünvanlar, öğretmenin donanımına (yeterliliklerine) ne katacaktır?

EK 4: Görüşme Formunun Hazırlanmasında Uzman Görüşüne Başvurulan Kişiler

Prof . Dr. Necla Kurul Tural
Prof. Dr. Kasım Karakütük
Yrd. Doç. Dr. Seçkin Özsoy
Yrd. Doç. Dr. Hasan Hüseyin Aksoy
Araş. Gör. Sabri Güngör
Araş. Gör. Ahmet Yıldız