Gönderim Tarihi: 18.07.2019

Kabul Tarihi: 09.08.2019

FELSEFE ÖĞRETMEN ADAYLARININ OKUL DENEYİMİ VE ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

A Research about of Philosophy Teacher's School Experience and the Subjects
of Teaching Practice

Deniz YAVUZ

Dr., Erzurum Hüseyin Avni Ulaş Anadolu Lisesi,
denizyavuz2014@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-6322-0076

Çalışmanın Türü: Araştırma

Öz

Eğitimin öncelikli unsurlarından biri hiç şüphesiz öğretmenlerdir. Bu yüzden nitelikli öğretmen yetiştirme toplumun her kesimi için önem arz etmektedir. Öğretmenlerin mesleğe hazırlanmasında ve yetişmesinde önemli basamaklardan biri de öğretmen yetiştirme programında yer alan Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersidir. Bu çalışmamızda bu dersler ile genelde eğitim, özelde ise felsefe öğretmen adayları üzerindeki etkisini ayrıca karşılaşılan problemlerin YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi Kapsamında Fakülte-Okul İşbirliği modelinde yer alan tanımlar etrafında değişik açılardan incelenip sorgulanması amaçlanmıştır. Sonuç olarak, Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersinin felsefe öğretmen adayları ve diğer paydaşlarına, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanına, ne gibi kazanımları olduğu, bu derslerden ne düzeyde yararlandığı belirtilmiş ve mevcut sorunların çözümüne yönelik öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Felsefe Dersi, Okul Deneyimi, Öğretmenlik Uygulaması, Öğretmen Adayı.

Abstract

One of the underlying principles of education is the teachers undoubtedly. Thus, training a qualified teacher is important for every part of society. One of the important steps of teachers getting ready and improving in their profession is the lecture of School Experience and Teaching Practice which are involved the teacher training programme. In this study, it is aimed to examine and question the effects of problems encountered on education in general and on the philosophy teacher candidates in particular from different perspectives around the definitions in the faculty-school cooperation model within the scope of YOK/World Bank National Education Development Project. As a result, it has been stated that what kind of achievements the School Experience and Teaching Practice course have for prospective philosophy teacher and other stakeholders and for application instructor and how they benefit from these courses and some suggestions have been given intended for solutions of existing problems.

Keywords: Philosophy Teaching, School Experience, Teaching Application, Pre-Service Teacher

1. GİRİŞ

İnsanın yetiştirilmesinde hiç şüphesiz eğitim ve bu eğitimin en önemli unsuru olan öğretmenin önemli bir yeri vardır. Bu yüzden öğretmenlik, hemen hemen her toplumda mesleklerin mesleği, insan yetiştirme sanatı, bireysel ve toplumsal yaşamın mimarı olarak görülmüştür.

Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatının 43. Maddesinde “Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir” (Milli Eğitim Temel Kanunu,1973) şeklinde tanımlanmıştır. Milli eğitimin bu tanımı öğretmenliğin özel bir uzmanlık alanı olduğuna işaret etmesi bakımından önemlidir. “Özel bir ihtisas mesleği” ifadesinde bu mesleğin hem sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik yeterliklere sahip olması gereken bir meslek olmasına hem de özel alan bilgi ve beceresinde yeterlilik gerektiren bir meslek olmasına, özel bir vurgudur (Şişman&Acat, 2003, s.236).

Günümüze kadar gelen süre içinde öğretmenliği ana meslek sayma, öğretmeni ana-babadan daha ileri bir yere koyma, nesillerin onların eseri olacağına inanma, kalkınmada onlara bel bağlama eğilimleri, uygulamayı etkileme dereceleri ne olursa olsun canlılığını koruya gelmiştir (Ertürk, 1994, s.16-17). Öğretmenlik mesleği, eğitim alanında kaliteli aktiviteyi ve bu anlamda ki her şeyi talep etmeyi temsil etmektedir (Selçuk, 2000, s.245). Bir ülkenin ekonomik, kültürel ve sosyal kalkınmışlığı, dünyanın yaşanır bir dünya haline gelmesi, nitelikli ve kaliteli insan yetiştirilmesine bağlıdır. Aynı zamanda nitelikli ve kaliteli öğretmen yetiştirme diğer sorunların çözümünde önemli etkiye sahiptir. Bu yüzden geçmişte olduğu gibi günümüzde de hiçbir bireyin, ailenin ve toplumun vazgeçemeyeceği en önemli konu eğitim ve bunu gerçekleştirecek olan öğretmenlerdir

2. TÜRKİYE’DE ÖĞRETMEN EĞİTİMİ VE FELSEFE PROGRAMLARI/DERSLERİ

Nitelikli ve kaliteli bireylerin yetiştirilmesinde önemli yeri olan öğretmenlerin yetiştirilme sürecine tarihsel olarak baktığımızda bir meslek olarak öğretmenlik eğitimi ilk olarak 17.yüzyılda Batı Avrupa’da başlamıştır. Tarihte önemli bir yere sahip ilk öğretmen okulu Almanya’da August Hermann Francke tarafından “Seminarium Selectum Praeceptum” adıyla 1697 yılında Halle’de açılmıştır. Francke’nin öğrencisi Johann Julius Hecker ise 1738’de ilk düzenli öğretmen eğitim kurumunu açmıştır. Buna karşılık devlet ilk resmi öğretmen okulunu 1788’de Berlin’de Gymnasial Seminary ismiyle açmıştır (Yüksel, 2010, s.33). Öğretmen yetiştiren kurumların dünyada ve ülkemizde yaygınlaşması 19.yüzyıldan itibaren

olmuştur.

Türk eğitim tarihine baktığımızda 1839'da Tanzimat'ın ilanı ile birlikte devlet teşkilatı, sosyal ve ekonomik yaşamda köklü düzenlemelere gitmiştir. Eğitim de bu düzenlemelerden payını almış ve Batı modelinde yarı laik yeni bir eğitim sisteminin kurulmasına zemin hazırlamıştır. Bu dönemde, Batılı anlamda ilk öğretmen okulu olan Darülmuallim'in açılması 16 Mart 1848 yılında olmuştur. Bunun yanında ilköğretim öğretmenleri yetiştirmek amacıyla 1868'de Darülmuallimin-i Sıbyan okulları açılmıştır (Şeker&Topçu, 2016, s.74). 1857'de Maarif Nezareti (Eğitim Bakanlığı) kurulmuştur. Cumhuriyetin kuruluş aşamasında, 3 Mayıs 1920'de, Maarif Vekâleti (Eğitim Bakanlığı) kurulmuş ve bu dönemde özellikle Milli Eğitim Şuralarında eğitim ve öğretmenlik mesleği ile ilgili önemli kararlar alınmıştır. Öğretmenlik 13 Mart 1924 yılında 439 sayılı kanunun 1. Maddesine göre uzmanlık gerektiren bir meslek olarak kabul edilmiş, bu amaçla öğretmen yetiştiren okullar açılmaya başlanmıştır. 1924 yılından itibaren Darülmuallim, Muallim Mektebi, Öğretmen Okulu gibi değişik isimlerle birçok okul açılmıştır. 1926 yılında Köy Öğretmen Okulları kurulmuş, 1932'de ise bu okullar kapatılmıştır. 1940'lara gelindiğinde ise karşımıza ülkemizin öğretmen yetiştirme tarihinde çok önemli bir yere sahip olan ve hala tartışılan Köy Enstitülerin açılması ile karşılaşırız. 1954 yılına gelindiğinde bu kurumlarda kapatılmıştır. "1923-81 döneminde, Türkiye'de ilkokullara öğretmen yetiştirmenin temel kaynağı, İlköğretmen Okulları, Köy Enstitüleri ve İki Yıllık Eğitim Enstitüleri olmuştur (YÖK,2007).

"23-26 Haziran 1981 tarihleri arasında gerçekleşen 10.Milli Eğitim Şurası'nda öğretmen yetiştirme yetkisi üniversitelere devredilmiştir. Bu tarihten itibaren, Eğitim Fakülteleri öğretmen yetiştiren kurumlar olmuşlardır. Öğretmen yetiştirme konusunda 1997 ve 2007 yıllarında ise kapsamlı düzenlemelere gidilmiştir. Ülkemizde ilk açılan öğretmen yetiştirme okullarından bu günümüze kadar gelen öğretmen yetiştirme okulları Amerika ve Avrupa'yı yakından takip etmiş ve öğretmen yetiştirme programları büyük ölçüde bunlarla benzerlik göstermiştir.

Osmanlı döneminde ortaöğretimin üst kısmı olan Sultaniyeler 1868'de açılmıştır. Sultaniyelere, lise adı verilmesi 1911'lerde düşünülmüşse de bu ancak 1922'lerin sonunda gerçekleşmiştir (Akyüz, 2001, s. 248). Bu Sultaniyelerin ilk programlarında sadece mantık dersine yer verildiği görülmektedir. Felsefe Öğretim Programı, Felsefe dersi II. Meşrutiyet'ten sonra ortaöğretimde yer almaya başlamış, 1910 yılında hazırlanan idadi ders programında Felsefe dersine yer verilmiştir. 1913 yılında yürürlüğe konulan programda dersler Mantık ve Felsefe adı altında birleştirilmiştir. (Cicioğlu, s.

16). 1924 Programı ise Cumhuriyetin ilk programıdır ve Felsefe dersi İctimaiyat adıyla lise müfredatına eklenmiştir. (Aytekin&Duman, 2013, s. 272). 1846'da kuruluş kararı alınan ancak öğretim hayatına 1863'de başlayan Darülfünun'da ise ilk dönem ders programlarında felsefeye yer verilmemiştir. 1912 yılına gelindiğinde Edebiyat Şubesine felsefe dersleri eklenmiştir. 1915'de yeni bir düzenleme yapılmış Ahlak, Mantık, Felsefe Tarihi, Metafizik ve İslam Felsefesi derslerinin verileceği duyurulmuştur (Arslan, 2017, s.54-60). Burada Ziya Gökalp'e bir parantez açmak gerekir çünkü kendisi Türkiye'de sosyoloji dersini ilk kez programlara koyduran ve okutan olup felsefe dersinin programlara girmesinde etkili kişidir (Selçuk, 2000, s.37). Cumhuriyetle birlikte ilk felsefe programı 1924 yılında hazırlanmış ve 2016 yılına kadar 12 kez çeşitli değişikliklere uğramıştır (Ünsal,2017, s.225). 2018 yılında 13. değişikliğini yapmış, 2018-2019 eğitim- öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur. Bu yeni öğretim programı ile felsefe dersleri 10 ve 11. sınıflarda haftada iki saat okutulmaya başlanmıştır.

3. TEORİDEN UYGULAMAYA GEÇİŞ: OKUL DENEYİMİ VE ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI

Eğitimi baştan savma ve rastlantısal olmaktan kurtarmak için kurama ihtiyaç vardır (Taşdelen, 2003,s.152). Eğitim kuramı, eğitimin pratiğini güçlendirir, eğitimcinin yaptıkları işin anlamını ve niçin yaptığını açıklar. Aynı zamanda kuram, öğretmeni öğrettiği bilginin doğası üzerine düşünmesini sağlar. Kuramsız uygulama rastlantısal bir durumu, şansa bırakılmış bir işleyişi ifade eder (Taşdelen,2003, s.159).

Aday öğretmenlerin okul uygulamasına neden ihtiyacı vardır ve uygulama yapmak neden bu kadar önemlidir? Çünkü aday öğretmenler gerçek eğitim ortamlarında gereksinim duyacakları bilgi, beceri, tutum ve davranışlarla yüzleşmedikçe fakültede aldıkları kuramsal bilgiler kendileri için fazla bir anlam ifade etmeyeceği, bir işe yaramayacağı açıktır (Sarıtaş, 2007, s.124). Uygulamaya aktarılmayan eğitim kuramları artık geçerliliğini yitirmiştir; çünkü öğretim, karmaşık, dinamik, yaratıcı düşünmeyi onaylamayı, karar vermeyi, çocukların birbiriyle ve dünyayla iletişim kurmasını içeren bir süreçtir (Ataünal, 2000, s.152). Bunun içindir ki etkin bir eğitim, kuram ve uygulamanın birlikteliğinden oluşur. Uygulamasız bir kuram yararsızdır. Kuram uygulamayla hayata geçer. Kuram ve uygulama arasında yapıcı ve tamamlayıcı bir ilişki vardır. Bu yüzden eğitimin kendini tanıması, başarıya ulaşması kuramın ve uygulamanın birlikteliğiyle olur (Taşdelen, 2003, s.159-164). Uygulama olmazsa kuram bir işe yaramaz. Kuram ve uygulama tek başlarına bir anlam ifade etmez. Kuram ve

uygulama bütünleştirilmeli, birlikteliği sağlanmalıdır. Öğretmenlik mesleğinde fakülte ve okul, işbirliği içerisinde öğretmen adayının eğitimini birlikte götürmelidir.

2010 tarihinde gerçekleşen 18.Milli Eğitim Şurası'nın konusu öğretmenin yetiştirilmesi, istihdamı ve mesleki gelişimidir. Nitelikli ve kaliteli öğretmen yetiştirmek için Türkiye'de Eğitim Fakültelerinde öğretmenlik formasyonu dersleri ve bu formasyon dersleri içeriğinde yer alan Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri önemli yere sahiptir. Bunun nedeni hiç kuşkusuz Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulamaları derslerinin öğretmenlik mesleğine atılan ilk adımlar olmasıdır (Sarıçoban, 2008, s.40). Bu dersler aynı zamanda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine gerçek eğitim ortamı olan okullarda hazırlanma dönemidir (Sarıtış, 2007, s.122). Bu derslerin temel amacı öğretmen adaylarının okullarda mesleğin inceliklerini kavrayabilmeleri ve mesleği icra edebilecek düzeye gelmelerini sağlamaktır(Sarıçoban,2008, s.35). Bunun içindir ki almış oldukları teorik bilgiyi uygulamaya koymaları gerekmektedir. Çünkü işin teorisini bilmek, onu etkili bir şekilde uygulayabilmek anlamına gelmemektedir. Bu bakımdan öğretmen adaylarının almış oldukları teorik bilgi ile uygulama arasındaki geçiş, öğretmenlik uygulaması dersleri aracılığıyla daha kolay kurulmaktadır (Özkan&Albayrak&Berber, 2005).

Okul uygulamasının genel amacı, öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine daha iyi hazırlanmalarını, öğrenimleri süresince kazandıkları genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklarını gerçek bir eğitim-öğretim ortamı içinde kullanabilme yeterliliği kazanmalarını sağlayarak mesleki gelişimlerine katkıda bulunmaktır (Milli Eğitim Mevzuatı,1998). Eğitim fakültesi-uygulama okulu işbirliğinin özel amaçları ise şunlardır:

- a)Planlama, uygulama ve değerlendirmede belirlenen ilkeler çerçevesinde ulusal bir standart oluşturmak,
- b)Eğitim Fakültesi ile uygulama okulu arasındaki işbirliğini geliştirecek bilgi alışverişini sağlamak,
- c)Eğitim Fakültesi ile uygulama okulu arasındaki eğitim-öğretim sürecinde etkileşimi en üst düzeye çıkartmak şeklinde ifade edilmiştir (Fakülte Okul İş Birliği Kılavuzu,1998, s.3).

Öğretmen adayının gelişimine katkı sağlamak amacıyla 1994-1998 yılları arasında YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi

Kapsamında uzamanlar eşliğinde çalışmalar yapılmış ve “Fakülte- Okul İşbirliği Modeli” ortaya çıkmıştır. Fakülte-okul işbirliği modelinde tanımlar şu şekilde ifade edilmiştir:

Uygulama Okulu: Öğretmenlik uygulamalarının yürütüldüğü, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel ilköğretim, ortaöğretim okulları ile yaygın eğitim kurumlarıdır.

Okul Deneyimi: Öğretmenlik uygulamasına hazırlık aşaması olan, öğretmen adayının öğretim uygulamaları ve becerilerini gözlemlemesi için, öğretmenlik mesleğini tanıtıcı nitelikte planlanmış etkinliklerden oluşan bir süreçtir.

Öğretmenlik Uygulaması: Öğretmen adayının öğretmenlik becerilerini kazanması ve geliştirmesi amacıyla uygulama okullarında yürüttüğü etkinlikleri ve sınıf içi öğretim uygulamasını içeren bir süreçtir.

Öğretmen Adayı: Öğretmenlik uygulaması için gerekli koşulları tamamlamış, okul uygulaması yapacak fakülte öğrencisidir.

Uygulama Öğretim Elemanı: Öğretmen adayının alanında öğretimi gerçekleştiren ve öğretmen adayını okuldaki uygulama çalışmaları sırasında gözlemleyerek ona rehberlik ve danışmanlık yapan, alan öğretiminde uzmanlaşmış üniversite öğretim elemanıdır.

Bölüm Uygulama Koordinatörü: Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği sürecinde bölümün okul uygulamalarıyla ilgili yönetim işlerini planlayan ve yürüten öğretim elemanıdır.

Fakülte Uygulama Koordinatörü: Fakülte adına uygulama çalışmalarını düzenlemek ve yürütmek üzere görevlendirilen dekan yardımcısı ya da öğretim elemanıdır.

Uygulama Öğretmeni: Öğretmen adayının alanında öğretmenlik yapan ve ona okulda yapacağı uygulama çalışmalarında rehberlik ve danışmanlık yapan, çalışmalarını değerlendiren ve uygulama öğretim elemanı ile işbirliği içinde çalışan öğretmendir.

Uygulama Okulu Koordinatörü: Okulda öğretmen adaylarının yapacağı etkinlikleri düzenleyen, uygulama öğretmenlerini belirleyerek ve fakülte uygulama koordinatörüne bildiren ve Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği'nin sürekliliğini sağlayan deneyimli öğretmendir.

Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama Koordinatörü: Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği çerçevesinde Milli Eğitim Müdürlüğü'nce görevlendirilen milli eğitim müdür yardımcısı ya da şube

müdürüdür (Fakülte Okul İş Birliği Kılavuzu,1998, s.5).

YÖK/Dünya Bankası ve Mili Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamındaki çalışmalarla oluşturulan Fakülte-Okul İşbirliğiyle okul deneyimi ve uygulamasının temel amacı, yapısı, dayanağı terimleri, kurumların ve bireylerin görev ve sorumlulukları, işbirliğinden de tarafların karşılıklı beklentileri, uygulamanın işleyişi, öğretmen yeterlikleri ve değerlendirilmesiyle ilgili kurallar, ilkeler şekillendirilmiştir.

Fakülte-Okul İşbirliğinin amacı, öğretmen adaylarının kazanmış oldukları alan bilgisi, mesleki bilgi ve becerilerini etkili, verimli, güvenli olarak uygulamaları ve geliştirmeleri için görev ve sorumlulukların eğitim fakültesi ile uygulama okulu arasında paylaşılmasını sağlamaktır (Fakülte Okul İş Birliği Kılavuzu,1998, s.3).

4. OKUL DENEYİMİ VE ÖĞRETMENLİK UYGULAMASININ ÜÇ TEMEL PAYDAŞI

Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmen adayının fakültede aldığı bir ders olmasına rağmen dersin işlendiği mekân uygulama okuludur. Uygulama okulunda öğretmen adayının yetiştirilmesinde görevli olan en önemli kişiler öğretim elemanı ve uygulama öğretmenidir. Öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adayı üç temel paydaş olup diğer paydaşları bunların içerisine zaman zaman katarak değerlendirmeye çalışalım.

4.1. Uygulama Öğretmeni

“İçinde bulunduğumuz dönemde bireyin sahip olması gereken nitelikler giderek farklılaşmaktadır. Şüphesiz bu niteliklerin kazanılmasında en önemli rol eğitime atfedilmektedir. Öğretmenler, kendilerine, öğrencilere ve uzun vadede bütün topluma yeni becerilerin ve değerlerin kazandırılmasında çeşitli sorumluluklar üstlenmektedir.” (MEB,2017, s.1). Öğrencilerin çağın eğitim gerekleri, eğitim ve öğretmene yüklenen yeni anlamlar, öğrencilerin farklılaşan ihtiyaçları, bireyin eğitiminde yeni yaklaşımlar, öğretmenlik mesleğine yeni sorumluluklar yüklemektedir (MEB, 2017, s.2-3). Bu sorumluluklardan biri de öğretmen yetiştirmede öğretmenin yüklendiği görev ve sorumluluklardır.

Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasının bir diğer önemli ayağı da uygulama öğretmeni. Uygulama öğretmeni, öğretmen adaylarına rehberlik yaparak sadece mesleki gelişimlerine katkıda bulunmaz aynı zamanda kişisel gelişimlerine katkı sağlayarak onlara bir karakter eğitimi de verir. Çünkü öğretmenlik mesleği sadece belli başlı bilgilerin aktarılması işi

değildir. Bu yüzden uygulama öğretmeni, öğretmen adayı ile olumlu iletişim kurmalı, olumlu tutum ve davranışlar sergilemeli, her anlamda örnek model olmalıdır. Nitelikli ve kaliteli bir uygulama öğretmenin uygulamanın başarılı olmasında, öğretmenliğin cazibesinin artırılmasında ve eğitimin başarıya ulaşmasında çok önemli bir yeri vardır.

Ünver, öğretmenlik uygulamasında öncelikle eğitim fakültesi yöneticisi, öğretim elemanı ile uygulama öğretmeni arasında hangi konularda ve nasıl işbirliği yapabileceklerini ortaya koymalar ve birbirinden beklentilerin neler olduğunu öğrenmeleri gerektiğini “Öğretmenlik Uygulamasında İşbirliği: Bir Durum Çalışmasıyla” açıklar. “Eğitim fakültesi yöneticileri, okul yöneticileriyle işbirliği yaparak öğretmen adaylarının okulda benimsenmelerini sağlar, öğretmen adayına uygun ortam hazırlar. Uygulama okul yöneticisi, öğretmenlik uygulamasında öğretmen adayının başarılı olması için ders programları, okul kuralları, kıyafet, davranışlar ve sosyal etkinliklere katılma konusunda gerekli olan işbirliğini yapar. Öğretmenlik Uygulaması işbirliğinde öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adayı belli zaman aralıklarında bir araya gelmelidir. Bu birlikteliklerde öğretim elemanı, uygulama öğretmene, öğretmen adayına nasıl bir program dâhilinde rehberlik edeceğini açıklar. Birbirlerine karşı olan görev ve sorumluluklar konusunda bilgilendirir. Uygulama öğretmeni de, öğretmen adayı ile örnek ders sunma, ortaya çıkan problemleri çözme, sınıfı yönetme, öğrencileri tanıma, heyecanlarını yenme, değerlendirme ve dönüt verme konularında yardımcı olarak işbirliğine gider” (Ünver, 2003, s. 91-97).

Şahin, “Okul Deneyimi II İşbirliğinde Tarafların Karşılıklı Beklentileri” adlı çalışmada Fakülte-Okul İşbirliğinde fakülte tarafından hazırlanan uygulama program takviminin oluşturulmasında uygulama okulu koordinatörü ile bölüm uygulama koordinatörün görüşme yapmadığını (%70 oranında) belirtmiştir. Fakülte tarafında, uygulama öncesi uygulama öğretmenlerine öğretmen adaylarına ilişkin ara sıra bilgi verdikleri görülmüştür. Uygulama öğretmenlerine hizmet içi eğitim verildi mi sorusuna %40’ı sık sık, %33,8’i de ara sıra olarak verildiğini dile getirmişlerdir. Uygulama öğretmenlerinin mesleki gelişimine katkıda bulunmak amacıyla fakülte ortamında akademik etkinliklere katılımın fakültece sağlandı mı sorusuna yarısına yakını (%46,3) sık sık olarak belirtmiştir (Şahin,2004,s.32).

Uygulama öğretim elemanı sadece ilk gün okula gelir o da gelirse bir tanışmanın olduğu bilinmektedir. Tabi bu tanışma öğretmen adayları içinde geçerlidir. Birçoğu uygulama öğretim elemanını tanımadan uygulamayı

bitirmektedir. Bu işbirliğinin yeterli düzeyde olmaması, öğretmen adaylarının izlenme, denetlenme ve değerlendirilmesi konularındaki eksikliği de beraberinde getirmektedir. Bu işbirliğinde yaşanan sıkıntılar, uygulama öğretmenin başka sıkıntılarla ve sorunlarla da baş etmesine yol açmaktadır. Bu sorunları şöyle sıralayabiliriz; sorumluluktan kaçma (hem uygulama öğretmeni hemde öğretmen adayı), okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersini ciddiye almama, öğretmen adayların kılık-kıyafetine, saç- sakalına özen göstermemeleri, uygulama öğretmeni ikinci plana atma, yoğun iş gücü, uygulama öğretmeni, öğretmen adayına rehberlikte yardımcı olmaları gibi sorunlardır (Yeşilyurt&Semerci, 2011, s.17-20).

Ayrıca Seçer ve arkadaşlarının yapmış olduğu çalışmanın sonuçları bize gösteriyor ki okul uygulamasında sıklıkla yaşanan sorunlardan birinin de uygulama öğretmenlerinin okul deneyimi ders içeriklerini bilmemeleri olarak göstermektedir (Köse, 2014, s. 13-14).

4.2. Uygulama Öğretim Elemanı

Felsefe öğretmeni yetiştirmedeki önemli engellerden biri üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin, ortaöğretimdeki felsefe öğretiminin verimsizliğinden, hatta zararlı olduğundan söz ettikleri halde, nedense görev yaptıkları bölümlerde felsefe eğitimi, eğitim felsefesi üzerine pek durmamalardır (Kafadar, 2000, s.18-19). Ayrıca üniversitelerde Edebiyat Fakülteleri ile Eğitim Fakülteleri öğretim üyeleri arasında uyumsuzluk ve çatışmanın olması felsefe öğretmeni yetiştirmeye olumsuz etki yapmaktadır. Bu uyumsuzluk ve çatışmanın temelinde Edebiyat Fakültesi öğretim elemanlarının Eğitim Fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarını ikinci sınıf bilim insanı görmeleri, işi yeterince yapamadığını ileri sürmeleri, öğretmen eğitime sahip çıkmamaları, ciddiye almamaları, önemsememeleri hatta öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin gereksizliğine ilişkin bir takım görüşleri yatmaktadır (Yüksel, 2010, s.69-75).

Öğretmen yetiştiren öğretim üyelerinin, öğretmenlikle ilgili sergiledikleri tutum ve davranışlarında öğretmen adaylarının bu mesleğe yönelik tutumlarını etkilemektedir. Özellikle Edebiyat Fakültelerinin öğretim üyeleri, öğretmenlik mesleğine yönelik örnek bir model olmaktan çok uzak durmaktadır. Dilşat Peker Ünsal yaptığı çalışmada öğretim üyelerinin, öğretmen adaylarının mesleğe yönelik davranışlarına etkisini sınıf içerisinde dersini işleyişi içerisinde üç başlıkta ele alarak inceler. İlk öğretim üyelerinin derse girişte sergiledikleri davranışlardır. Bunlar; öğretim üyelerinin derste güler yüzlü olması, öğrencilere selam vermesi, kısa sohbet etmesi, ses tonunu ölçülü kullanması veya bunların tam tersi tutum ve

davranışlar sergilemesi yani derse gergin girmesi, uzun süreli dersle ilgisi olmayan sohbetler etmesidir. İkincisi, dersi işlerken, içerik bilgisi sunarken sergiledikleri tutum ve davranışlardır. Bunlar; kürsüden hiç kalkmaması, konuyu somutlaştırmaması, konuyu nasıl anlatacağını bilmemesi, öğrenciye uygun olmayan hitap, derste slayt sadece okuması vs. üçüncüsü ise ders bitiminde özetleme ve değerlendirmede sergiledikleri tutum ve davranışlardır. Dersin bu aşamasında birçok öğretim üyesi ya çok az özet ve değerlendirme yapmakta ya da hiç yapmadan dersi bitirmektedir (Ünsal, 2017, s.433-437). Şahin ve Beycioğlu'nun yaptığı çalışmalarda ise fakültelerin ve öğretim elemanlarının öğretmen adaylarına öğretmenlik coşkusunu ya hiç yaşatmadıkları ya da yeterince yaşatmadıkları vurgulanmaktadır. Bunun yanı sıra üniversitelerimizde öğretmen adaylarına öğretmenlik ruhu ve ideali yeterince verilmemekte, öğretmen adayları çekingen davranışlar sergilemekte, liderlik, sorun çözme, yaratıcılık ve girişimcilik yönlerini geliştirmede yetersizlikler gösterdikleri belirlenmiştir (Şahin&Beycioğlu,2015, s.37-44). Öğretmen adayları, üniversitede aldıkları eğitim sırasında kendilerine örnek alacakları bir öğretmen modelinden uzak yetişmektedir. Bunu sadece gittikleri okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersine bırakmaları, öğretmen adaylarının mesleğe karşı tutum ve davranışlarını etkilediği gibi öğretmen adayları bu mesleğini icrasında daha yolun başında bir takım olumsuzluklardan dolayı bocalamaktadır.

4.3. Öğretmen Adayı

Okul deneyim ve öğretmenlik uygulaması dersinin asıl amacı nitelikli ve kalite öğretmen yetiştirmek olduğundan merkezde öğretmen adayları bulunur. Öğretmen adayları da fakültede aldığı teori bilgileri, gerçek bir okul ve sınıf ortamında uygulama fırsatı bulmaktadır. Uygulama sırasında eksikliklerini görüp mesleki ve kişisel becerisini geliştirmektedir. Öğretmen adaylarının ve diğer paydaşların, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenin, 14 haftalık okul deneyimi dersinde yapacakları etkinlikler, çalışma planı ile belirlenmiştir.

Köse, öğretmen adaylarının tutumlarını şöyle sıralar; öğretmen adayları okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasını; kendileri için faydalı olduğu, bu mesleğin bir gönül işi olduğunu fark ettirdiği, öğretmenlik mesleğini uygulama alanında sınıf içinde gözlem ve uygulama yaparak daha yakından tanıma fırsatı buldurduğu, kendilerini bir öğretmen gibi hissettiklerini, kendilerine güvenlerini arttırdığını, okulun örgütsel yapısını ve işleyişini öğrendikleri, öğrencilerle nasıl iletişim kuracaklarını öğrendikleri öğretmenlik için gerekli olan bilgi ve becerileri kazandıkları için sevdiklerini tespit etmiştir (Köse, 2014, s.5).

Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersinde öğretmen adaylarının en sevdikleri şey öğrencilerle birlikte oldukları sınıf ortamında ders anlattıkları zamanlardır. Çünkü öğretmen adayları sınıf ortamında deneyim kazanmanın ötesinde kendilerini öğretmen gibi hissetmektedir. Öğretmen adaylarının felsefe öğretimindeki aksaklıkları felsefe dersinde görülen genel aksaklıklarla paralellik göstermektedir. Bunlar; konuların soyut olması, güncel yaşamla ilgili olmaması, kavramların soyut olması, öğretmenlerin öğrenci seviyesine uygun anlatamaması, ezbere yönelik dersler işlenmesi, çoğunlukla kişilerin görüşleri üzerinden ders yapılması, derslerin monoton geçmesi, derslerin tek ders kitabı üzerinden yapılması, ders öğretmenin dersi severek anlatmaması, ders öğretmenin felsefe konularını bilmemesi (okuyarak ders yapıyor), ders saatlerinin yetersiz olmasıdır (Ergün &Yapıcı, 2007, s.5).

Genel olarak felsefe dersinde anlatım yöntemi kullanarak öğrencilere sadece bilgi aktarımı yapılmakta bu da dersin sıkıcı, monoton geçmesine, soyut konuların ve kavramların öğretilmesinin zorlaşmasına, ezbere dayalı bir öğrenme ile öğrencilerin ders içinde pasif olmasına, sorgulama, düşünme ve yaratıcılık gibi becerilerin kazandırılmaktan uzak olmaya sebep olmaktadır. Felsefe dersine olan ilgiyi artırmak için, felsefe dersi günlük yaşamdan konularla ilişkilendirilmeli, toplum ve dünya sorunlarından uzak bir şekilde ele alınmamalıdır. Ayrıca felsefe öğretimine yönelik edebi metinler okutulmalı, filmler, kısa filmler izletilmeli, drama ve analogi tekniği kullanımıyla bilişsel düzeydeki becerilerin yanı sıra öğrencilerin duyuşsal düzeydeki becerilerine hitap ederek felsefe dersine olan ilgi artırılabilir (Kızıltan, 2012, s.337-341).

Öğretmen adaylarının, Öğretmenlik Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersinin başlarında yaşadığı yabancılık, nereden başlayacağını bilememekten kaynaklanır ve bu hal ilk başlangıçta gayet normaldir. Bu durum öğretmen adayını önceden edindiği bilgi ve becerileri aktarmada bir süre şoka sokabilir (Uçar, 2012, s.2638). Kendilerinde bir telaş başlar bu yüzden öğretmen adayları sınıfa ilk girdiklerinde, başarısız olacakları düşüncesiyle uygulama öğretmenlerini yanlarında pek istemezler (Karagöz, 2013, s.165).

Öğretmen adayları gittikleri okullarda kendilerine belli bir oda ya da bölüm tahsis edilmemekte, öğretmen odalarından yararlanılmamaktadır. Ders aralarında dinlemek için ve de arkadaşlarıyla da deneyimlerini paylaşmak için sağlıklı bir tartışma, ortamı bulamamaktadırlar. (Çelikten, Şanal, Yeni, 2005, s.230). Uygulama öğretmeniyle değerlendirme yapmamaktadır. Öğretmen adayların öğrencilikten, öğretmenliğe geçişte

yaşadığı bu sıkıntılı durum, uygulama öğretmeninin okul ortamında yarattığı olumlu atmosfer, iyi karşılama ve rehber olarak verdiği etkili destekle ortadan kalkacaktır (Uçar, 2012, s. 2638-2639).

Öğretmen adaylarının, Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütülmesine ilişkin görüşler incelendiğinde ortaya çıkan konulardan biri de ders kapsamında yaşanan ders kaynaklı problemlerdir. Öğretmen adayları, ders esnasında ders anlatımı ve sınıf düzenini sağlama, materyal eksikliği, sınıfların kalabalık olması, birden fazla öğretmenin aynı anda derse girmesi konularında problem yaşadıklarını belirtmişlerdir (Gömleksiz&Kan&Öner, 2007, s.936).

Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersinin öğretmen adayları tarafından öğretmenlik tecrübesi kazandırmasından dolayı kesinlikle gerekli görüldüğü hatta uygulama süresinin yetersiz olduğunu söylemenin daha doğru olacağı şeklinde görüş bildirdiklerini görmekteyiz. Ayrıca okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersi öğretmenlik mesleğini farklı ve daha geniş açılardan kendilerine sunduğu için bu mesleğin kendilerine uygun bir meslek olup olmadığı konusunda en sağlıklı ve geniş bilgiyi verdiğini görmektedirler (Köse, 2014, s.7).

5. OKUL DENEYİMİ VE ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSLERİN SORUNLARI

Eğitimin temel unsuru olan öğretmenlerin nasıl yetiştirilmesi gerektiği konusu, tüm toplumlarda olduğu gibi, Türkiye’de de eğitim sorunlarının başında gelmektedir (Kasap, 2015, s.2). Öğretmen eğitiminde temel problemlerden biri de okul deneyimi ve okul uygulamasına ait problemlerdir. Bu problemler genelde fakülte ve okul işbirliği içerisinde görülen tanımlar ve onların alt dalları arasında yer alan konuları kapsamaktadır. Bu problemleri Türk Eğitiminde kalite sorunu, öğretmen yetiştirmede yeni yaklaşımlar, okul deneyimi ve uygulamasına yönelik durum çalışmaları, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlar, fakülte ve okul işbirliğinde tarafların birbirinden beklentileri, okul deneyim ve uygulamasında karşılaşılan sorunlar, okul deneyimi ve uygulamasının adaylara sağladığı yararlar, öğretim elemanı, uygulama öğretmenin, aday öğretmenin, öğrencinin okul deneyimi ve uygulamasına karşı tutumları, derste kullanılan öğrenme yöntem ve teknikleri şeklinde sıralayabiliriz.

Okul deneyimi ve okul uygulaması dersinin yürütülmesine ilişkin yaşanan problemler uygulama okulu kaynaklı, ders kaynaklı, birey kaynaklı, üniversite kaynaklı problemler olarak belirlenmiştir. Yani sürenin yetersiz olması, materyal eksikliği, sınıfların kalabalıklığı, birden fazla öğretmen

adayının aynı sınıfa girmesi, fakülte dersleri ile staj günün çatışması, uygulama okuluna ulaşmada yaşanan zorluklar, sınıf düzenin sağlama, ders anlatımı, öğrenci ile iletişim, öğretmen olarak uygun teknik ve yöntemleri kullanma, etkinlikleri yürütebilme, dersin işleniş planlayabilme konusunda yaşanan problemidir (Gömleksiz&Kan&Öner, 2007, s.927-934).

Uçar, okul uygulamasındaki sorunları; kuramsal bilgi sorunu, uygulama süresi ve zamanlaması sorunu, duyuşal faktörler, mevzuat sorunu, iletişim sorunu, nicelik sorunu, pratik sorunu olduğunu söyler. Bu sorunların açılım ise adayların motivasyon eksikliği, prosedürü tamamlamak adına gerçekleştiriyor olmaları, kişisel bir gayret göstermeleri, uygulamaya ayrılan sürenin azlığı, öğretmenlik uygulamasının eğitim-öğretim sürecinin son döneminde gerçekleşiyor olması, KPSS sınavına odaklanmaları, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini sevmemeleri, ilgisizlikleri, öğretmenlerin aday öğretmenlerin sınıfında bulunmasında rahatsız olmaları, aday öğretmenlerin derse hazırlıklı gelmemeleri, uygulama öğretmenlerinin otoriter yaklaşımları sonucu aday öğretmenlerde olumsuz etki yaratması, yasal bir sorumluluğun belirgin bir şekilde ifade edilmemesi, öğretmen adaylarının derste uygun yöntem ve teknikleri etkili kullanmaları ve bunların öğrenciler üzerindeki olumsuz etkisi, adayın girdiği sınıfı tanımaması, seviyesini bilmemesi, aday öğretmeni değerlendirmesi yapılırken genelde olumsuz davranışları eleştirel konusu yapılmasıdır (Uçar,2012, s.2644-2651).

Yeşilyurt ve Semerci, “Uygulama Öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri” çalışmasında sorunları uygulama öğretmen kaynaklı, uygulama öğretim elemanı kaynaklı, fakülte kaynaklı, öğretmen adayı kaynaklı, uygulama okulu kaynaklı, zamanlama ve süre kaynaklı, ücret kaynaklı olarak ortaya koymuşlardır. Bu sorunlar kategorisini alt kategorileriyle de ele alarak sorunların birbiriyle olan ilişkisini ortaya koymuşlardır. Uygulama öğretmen adayı kaynaklı sorunlar; sınav (KPSS) kaygısı, derse önem vermeme, devamsızlık, motivasyon eksikliği, aday sayısını fazlalığı sonucu ilgisizlik, ciddiyetsizlik, mesleki bilgi yetersizliği, hatalı uygulama yamaları(öğrenci seviyesine inmemeleri gibi), kural dışı kılık kıyafet, okul ve sınıfa uyumsuzluk, iletişim eksikliği, mesleği benimsememe, alan bilgi eksikliği, sorumluluktan kaçma, aşırı samimiyet dikkat dağıtımı, yardım eksikliğidir. Uygulama öğretim elemanı kaynaklı sorunlar; işbirliği eksikliği yani çoğu zaman öğretim elemanı okul uğramıyor, öğrencilerini bile tanımıyor olması, izleme ve denetleme eksikliği, aday öğretmeni yetersiz bilgilendirme, okul deneyimi ve uygulaması dersine önem vermeme, uygulama öğretmenini

ikinci plana atmasıdır. Fakülte kaynaklı sorunlar; fakültede verilen derslerin uygulamayla örtüşmemesi, fakülte – okul işbirliğini artırılması ve güncel öğretim programlarından haberdar olmamasıdır. Uygulama okulu kaynaklı sorunlar; sınıfların kalabalıklığı, imkân yetersizliği, aday öğretmenlerin öğrenci başarısı üzerinde olumsuz etkisi sonucu okulun başarısını düşmesi endişesi, yönetim zafiyetidir. Uygulama öğretmen kaynaklı sorunlar, yaptırım gücünden yoksunluk ve iş yükü temalarıdır. Zaman ve süre kaynaklı sorunlar, sürenin yeterli olmamasıdır. Ücret kaynaklı sorunlar; öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin aday öğretmenlere verdikleri emeğin karşılığını alamamalarıdır (Yeşilyurt&Semerci, 2011, s.1).

Öğretmen adaylarına göre felsefe öğretiminin aksayan yönleri şunlardır; konuların çok soyut olması, konular güncel yaşamla ilgili değil, kavramlar çok soyut, öğretmenler, öğrenci seviyesine göre anlatmıyor, ezbere yönelik ders yapıyor, çoğunlukla kişilerin görüşleri üzerinden dersler yapıyor, dersler çok monoton işleniyor, ders öğretmeni dersi severek anlatmıyor, ders öğretmeni felsefe konularını bilmiyor(kitaptan okuyarak anlatıyor), ders saatleri yetersizdir (Ergün&Yapıcı,2007, s. 4).

6. SONUÇ

Sonuç olarak okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri ve bu dersler üzerine yapılan araştırmalar Türkiye'deki fakültelerde ve okullarda felsefe eğitiminin yerini belirlemede bizlere önemli bulgular sunmakla birlikte değerlendirme çalışmaları YÖK/Dünya Bankası, Milli Eğitim Geliştirme Projesi kapsamında hazırlanan Fakülte-Okul İşbirliği modelinin belirlediği sınırlar içinde yapılmaktadır. Öğretmen yetiştirmeye yönelik tartışmalar genelde sistemden ziyade ders, içerik ve uygulamalar konusunda yapılmaktadır(Yüksel, 2010, s.1). Ayrıca öğretmen yetiştirme çalışmalarının sürekli bir durum düzeltme veya sil baştan yapılmaktadır. Fakülte – Okul İşbirliği bünyesinde hazırlanan model güncellenmeli tekrar gözden geçirilerek eksikleri giderilmelidir. Aynı şekilde bu modele uygun olarak farklı üniversitelerin farklı bölümlerinde farklı uygulamaların da önüne geçilmeli, bir birlik ve bütünlük oluşturulmalıdır.

Fakülte-okul işbirliği programının hedefi sadece öğretmen adaylarına uygulama yaptırmak değil aynı zamanda eğitim fakültelerinin okulları yakından tanımalarını sağlamaktır. Bununla birlikte okullarında eğitim alanındaki gelişmeleri takip edebilmelerinin önünü açmaktır(YÖK, 2007). Ayrıca bu işbirliğine uygulama öğretmenlerini de katmak gerekmektedir.

Eğitim Fakülteleri ve bu fakültelerden mezun olan birçok öğrenci

aldıkları eğitimin yeterli olduğu düşüncesindedir. Bunu, bilen öğretir düşüncesinden hareketle pedagojik formasyona ihtiyaç olmadığını savunanlar vardır. Oysa görülen, bir konunun bilinmesi onu öğretmek için yeterli değildir (Sulak, 2009, s.31). Felsefe dersinin öğretilmesinde öğretmen adayları sadece bilgi aktarımı ile uygulamanın olacağını, dersin işlenebileceğini sanmaktadırlar. Bu durum ciddi problemlerden birini teşkil etmektedir. Örneğin öğretmen adaylarının çoğu Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulamasını aldığı ilin, dışından gelen kişilerdir. Her ne kadar fakülteyi o ilin sınırları içerisinde okusalar da şehri ve o şehrin insanını, öğrencisi tanımamaktadırlar. Öğrenciyi, çevreyi tanımadan, çevreye uyum sağlamadan başarılı, verimli ve yeterli bir okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersini gerçekleştirmek hayalci olacaktır. Ayrıca öğretmen adayları kendilerini okulun bir parçası olarak görmekten uzak, bir üniversite öğrencisi gibi davranmaktadır.

Harmandar ve arkadaşları ise öğretmen adaylarının alan bilgisinin yeterli olduğunu ancak mesleğin uygulanmasına yönelik bir takım eksiklerin, sorunların olmasına rağmen pedagojik formasyonu gerekli bir süreç olarak kabul eder (Harmandar&Bayrakçeken&Kıncal&Büyükkasap&Kızılkaya, 2000).

Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması sonuçlarını değerlendirirken sürekli pozitif bir değerlendirme yaparak, sürecin faydaları üzerinde dururlar. Ülkemizde öğretmen eğitim programları güncellenerek geliştiriliyor olsa bile, okul uygulamasının ülke genelindeki benzer sorunlar nedeniyle amacına ulaşmadığı anlaşılmaktadır (Uçar, 2012, s.2638) şeklinde görüşlerde yaygındır. Görüldüğü gibi Türkiye’de bu alanda yapılan çalışmalar birbiriyle tutarlı değildir ve net bir sonuç vermemektedir.

Edebiyat Fakültesi öğretim elemanları ile eğitim fakültesi öğretim elemanları arasındaki öğretmenlik mesleğine bakış farkı, aynı şekilde bu fakültedeki öğrenciler arasında da gözlemlenmektedir. Edebiyat fakültesi, felsefe, sosyoloji, psikoloji kökenli öğretmen adayları ile Eğitim Fakültesi, Felsefe Grubu Öğretmeni kökenli öğretmen adayları arasında mesleğe karşı tutum ve davranışlarda, Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersini ciddiye almada önemli farklar vardır.

Öğretmen adaylarının yetiştirilmesindeki sorunlardan bir de motivasyon eksikliğidir. Öğretmen adaylarının önünde bir KPSS bulunmaktadır. Biliyorlar ki ataması olmayan veya çok zor olan branşların başında felsefe gelmektedir. Mesleğe ilişkin değer yargılarının olumlu yönde olması için mesleğin geleceğine ilişkin kaygıların giderilmesi gerekmektedir.

Bu kadar eğitim ve uygulama sonrası KPSS ile öğretmen alınması düşündürücüdür. Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersi KPSS'nin olduğu son sene de verilmeyip dört yıla yayılmalıdır.

Okul Deneyimi ve Uygulaması Dersinde, öğretmen adaylarının karşılaştıkları en önemli sorundan biri de öğrencilerin felsefe gibi kavram bilgisine, düşünmeye ve sorgulamaya önem veren bir dersle ilk kez karşılaşmalarıdır. Bu yüzden felsefe dersi sadece liselerde değil ilköğretimde de verilmelidir. Tabi ki burada önemli olan daha küçük yaşlarda öğrencilere felsefe öğretmek değildir. Eğitimin bütün basamaklarında iyi bir kavram eğitimi uygulanmalıdır (Timuçin, 2000, s.20). Bu tür bir felsefe eğitimi diğer branşlarla/disiplinlerle işbirliğini gerektirmektedir. Öğrencilerin daha ilköğretimde alacakları bir kavram, düşünce ve sorgulama eğitimi onların hazır bulunuşluk durumunu kuvvetlendirecek lise felsefe dersine zemin hazırlayacaktır. Böylece gerek ders öğretmeni gerekse de öğretmen adayı uygulama döneminde bir takım sıkıntılardan kurtulacaktır.

Fakülte-Okul İşbirliği Modeli içerisinde yürütülen Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersinde bir işbirliği görülmemektedir. Öğretmen adaylarının çoğu, öğretim elemanı tanımamaktadır. Öğretim elemanlarının bazıları derslerinin yoğunluğu gerekçesiyle uygulama öğretmeni ile olan işbirliğini azaltmakta hatta okula bile uğramamaktadır. Azda olsa öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni bu işbirliğinin yürütülmesinde isteksiz olduğundan öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni gönüllü kişilerden seçilmelidir. Öğretmen adayının yeterliklerinin gelişimine yönelik olarak uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adayı işbirliği yaparak belli aralıklarla bir araya gelerek karşılıklı değerlendirmelerde bulunmaları elbette olumlu sonuçlar verecektir. Ayrıca ortaöğretimde öğretmenlik yapmamış bir öğretim elemanın bu dersi alması da düşündürücüdür. Bu yüzden uygulama öğretim elemanın seçerken işi yapacak öğretim elemanlarının mutlaka belli bir süre ortaöğretimde meslek deneyimi yaşamış olmasına, bu dersle ilgi hizmet içi eğitim almasına, öğretmen adayı ile uygulama öğretim elemanın aynı alandan olmasına özen gösterilmelidir. Öğretim elemanı daha üniversitenin ilk yıllarından itibaren öğretmen adayının danışmanı olmalıdır. Böylece öğretim elemanı, öğretmen adayının gelişim sürecini ve bu süreç içerisindeki sorunlarını daha yakından takip ederek onun, öğretmenlik mesleğinde yetişmesine daha pozitif katkı sağlayacaktır.

Öğretmen adayları, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasına gelirken sadece mesleki gelişlerini düşünmektedir. Bu sorun fakülteden başlamaktadır. Fakültelerimizin öğretmen adaylarının bedensel, ruhsal ve

ahlaki gelişimine hiçbir katkısı olmamaktadır. Oysa yapacakları meslek yani öğretmenlik belli bir ahlaki yeterliğe sahip olmayı da gerektirmektedir. Buna sahip olunmadığında mesleğin itibarı düşmekte ve meslek artık kutsal bir meslek olmaktan çıkmaktadır. Öğretmenliği, 657 sayılı devlet memurlar kanunu kapsamında bir devlet memuru olarak düşünüp yaptığı iş karşılığında ücretini alan bir meslek gibi düşünemeyiz. Öğretmenin her alanda olumlu rol model olduğu unutulmamalıdır. Kaliteli ve nitelikli bir insan yetiştirmek aynı kalite ve niteliğe sahip, insanlarla olmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığının, hizmet içi eğitiminde, uygulama öğretmenlerine verilen öğretmen yetiştirme programları kurslarında felsefe öğretmenlerine, felsefe grubu derslerini içermeyen yanlış programlar uygulanmaktadır. Örneğin, sınıf öğretmeni yetiştirme programı olan Klinik Danışmanlık Modeli günümüzde sadece sınıf öğretmenlerine değil felsefe dahil bütün diğer branş öğretmenlerine okul deneyimi ve uygulaması dersinde çağdaş model olarak gösterilip bu modelin uygulamasıyla ilgili hizmet içi eğitim kursları verilmektedir. Durum böyle olunca hizmet içi eğitimler öğretmenler için angaryaya dönüşmekte ve hizmet içi eğitimlerden yeterli verim alınamamaktadır. Hizmet içi eğitim adı altındaki mesleki çalışmalarda tüm sorumluluk öğretmenlerden beklenmektedir. Sadece öğretmenlerin kendini yetiştirmesiyle sorunun çözümü kavuşturulacağını ummak ise sorunu çözmek bir yana sorunu daha da derinleştirmektedir.

Felsefe öğretmeni olmak ne demektir, nasıl bir anlam içerir? Kant'ta bu sorunu cevabı "bilgelik sevgisinin öğretmeni" olmaktır (Taşdelen, 2007, s.288). Bilgi türleri içerisinde sevgi sözcüğünü taşıyan tek bilgi tür felsefedir. Aynı şekilde felsefe dersi keyifli ve diğer disiplinlere ilham verici bir yapıya sahipken nasıl oluyor da ülkemizde, toplum ve birey düzeyinde bu kadar önyargılar oluşuyor, sıkıcı olabiliyor. Oysa bu aksaklıklarda ifade edilen yetersizlerin tam tersi olan bir felsefe dersi amacı ve öğretim programı vardır. 2018 yılında hazırlanan yeni felsefe öğretim programına göre üst düzey bilişsel becerilere -eleştirel, analitik, düşünen, sorgulayan, yorum yapan – sahip, akademik ve sosyal anlamda başarılı, öğrendiklerini önceki öğrenmeler ve diğer disiplinlerle ilişkilendirebilen, edindiği bilgi, beceri, tutum ve davranışları günlük hayatına aktarabilen, açık fikirli, liderlik ve girişimcilik ruhuna sahip, merak eden, araştıran bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır (MEB,2018). Felsefe eğitiminde amaçlara ulaşmak için hiç kuşkusuz yeni yaklaşımlar, arayışlar olmalıdır. Bunların başında aktif öğrenme tekniklerini kullanmak gelir. Çok sayıda öğrenme tekniği bulunmakla birlikte Zafer Yılmaz ve arkadaşlarının araştırma bulgularına göre, öğretmenler felsefe dersinde en çok, soru-cevap, anlatım, tartışma,

problem çözme yöntemi kullanmaktadır (Yılmaz&Cihan&Şahin, 2005, s.221). Bu yöntemlerin dışında farklı uygulamalarda yapılabilir. Okullarda oyunlar, filmler izletilir, edebi metinler, felsefi romanlar okutulur, farklı disiplinlerde, sanatsal faaliyetlerden yararlanılır, okul dışı etkinlikler düzenlenir, yürüyüşler yapılır, tartışma ortamları hazırlanarak farklı düşüncelere yer verilir, düşünce eğitimi altında farklı uygulamalar yapılabilir.

Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersinin verimliliği konusunda büyük soru işaretleri bulunmaktadır. İnsan yetiştirmenin en önemli unsurları olan öğretmenlerin yetişmesindeki ilk aşama olan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarına her alanda yardımcı olunmalı, mesleki, kişisel ve ahlaki gelişimleri desteklenmelidir. Genelde eğitim, özel de ise felsefe öğretmeni yetiştirme çalışmalarına devam edilmelidir.

7. KAYNAKLAR

- Akyüz, Y. (2001). *Başlangıçtan 2001'e Türk eğitim tarihi*, 8. Baskı, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Arslan, H. T. (2017). Darülfünun'dan İstanbul Üniversitesi'ne felsefe öğreniminin yapılandırılması. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, sayı: 61, Ankara, 51-86.
- Ataunal, A. (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş ve nasıl bir insan?*. 20 Mayıs Eğitim, Kültür ve Dayanışma Vakfı Yayınları, Ankara.
- Çakır, İ.A. (2004). 21. yüzyılda öğretmen yeterlikleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, Yıl: 5, Sayı 58, 55-57.
- Cicioğlu, H. (2015). Cumhuriyet döneminde ortaöğretim programlarında felsefe grubu derslerinin analizi. *Eğitim ve Bilim*, [S.l.], v. 10, n. 55, Aug.
- Çelikten, M., Şanal, M. & Yeni, Y., (2005/2). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, sayı:19, ss: 207-237, Kayseri.
- Ergün, M. & Yapıcı, M. (2007). *Öğretmen adaylarının felsefe dersine ilişkin Görüşleri*. 31.01.2019Tarihinde mustafaergun.com.tr/wordpress/wpcontent/uploads/2015/11/canakkale.doc adresinden erişilmiştir.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde program geliştirme*, Sekizinci Baskı, 1994, Meteksan, Ankara.
- Yeşilyurt, E. & Çetin, S. (2011). İktisat ve girişimcilik üniversitesi Türk dünyası, Kırgız. *Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü Akademik Bakış Dergisi*, Sayı: 27, Celalabat/Kırgızistan, sy.17-20.
- Fakülte Okul İşbirliği Kılavuzu, (1998). *YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi*, Ankara.
- Felsefe Öğretim Programı, (2018). MEB, Ankara.
- Gömlüksiz, M. N., Kan, A. Ü. & Öner, Ü., (2007). Etkili öğretmenlik eğitimi perspektifinde öğretmenlik uygulaması dersine eleştirel bir yaklaşım: Nitel

- bir inceleme. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, Yıl:10, Sayı: XXII, İzmir, 927-954.
- Harmandar, M., Bayrakçeken, S., Kincal, R. Y., Büyükkasap, E. & Kızılkaya, S., (2000). Kazım Karabekir Eğitim fakültesinde okul deneyimi uygulaması ve sonuçlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:148, Erzurum.
- Kafadar, O. (2000). *Türkiye’de kültürel dönüşümler ve felsefe eğitimi*, İz Yayıncılık, İstanbul.
- Karagöz, N. (2013). Düşünmenin gücüyle adaylıktan öğretmenliğe nitelikli geçiş projesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Özel Sayısı*, ss:163-183, Uşak.
- Kasap, G. (2015). *Öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik görüşlerin belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi, Giresun.
- Kızıltan, Ö. (2012). Felsefe eğitimi sorunları ve yeni yaklaşımlar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, cilt: 1, sayı: 4, makale: 36, Ankara, 334-342.
- Koçaslan, S. (2016). *Türk eğitim tarihi*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Köse, Ö. E. (2014). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik öğrenci ve öğretmen öğretim elemanı tutumları (Erzurum örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 22, Diyarbakır, 1-17.
- MEB, (2017). *Öğretmenlik mesleği genel nitelikleri*, Ankara.
- Milli Eğitim Mevzuatı, (1998). Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge, *Tebliğler Dergisi*, Ankara.
- Özkan, H. H., Albayrak, M. & Berber, K., (2005). Öğretmen adaylarının ilköğretim okullarında yaptıkları öğretmenlik uygulamasının yetiştirmelerindeki rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, Yıl: 33 Sayı: 168.
- Peker, Ü. D. (2017)., Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını etkileyen örtük bir öge olarak öğretim üyesi davranışları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, cilt: 7, sayı: 3, Yozgat, 430-440.
- Sarıçoban, A. (2008). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasına ilişkin uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarının görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt: 28, sayı: 3, Ankara, 31-55.
- Sarıtaş, M. (2007). Okul deneyimi I uygulamasının aday öğretmenlere sağladığı yararlar konusundaki görüşlerin değerlendirilmesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi* <http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univer/uufader.Htm>.
- Seçer, Z., Çeliköz, N. & Kayalı, G., (2010). Okul öncesi öğretmenlik uygulamalarında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri, Yüzüncü Yıl Üniversitesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt: VII sayı: 1, Van, 128-152.
- Selçuk, Z. (2000). *Okul deneyimi ve uygulama*, Nobel Yayın, Ankara.
- Sulak, H. (2009). *Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması*, 2. Baskı, Eğitim Akademi, Mart 2009, Konya.
- Şahin, Ç. (2004). Okul deneyimi II işbirliğinde tarafların karşılıklı beklentileri.

- Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, cilt:1, Erzurum, 13-25.
- Şahin, İ. & Beycioğlu, K. (2015). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının öğretmen yetiştirmeye ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt: 16, Sayı: 2, Malatya, 33-50.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı etkili okullar*, Pegem Yayıncılık, I. Baskı, Ankara.
- Şişman, M. & Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, cilt: 13, sayı: 1, Elazığ, 235-250.
- Taşdelen, V. (2003). Eğitimde kuram ve uygulama bağının kurulmasına yönelik felsefi bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilgileri Dergisi*, yıl: 20, cilt: 36, sayı: 1-2, Ankara, 151-166.
- Taşdelen, V. (2007). Felsefe eğitimi: Bir yaşantının peşinde. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, cilt: 40, sayı: 2, Ankara, 277-294.
- Timuçin, A. (2000). Felsefe eğitimi ya da bilincin düzenlenmesi. *Felsefe Logos*, Yıl: 3, Sayı: 10, İstanbul, 11-20.
- Uçar, M. Y. (2012). Öğretmenlik uygulamasına ilişkin durum çalışması, kuram ve uygulamada eğitim bilimleri, 12 (4). *Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları İletişim Hizmetleri Tic. Ltd. Şti. www.edam.com.tr/kuyeb.*, 2644-2651.
- Ünsal, S. (2017). Felsefe öğretiminde kavram karikatürlerinin kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, cilt: 14, sayı: 39, Hatay, 223-243.
- Ünver, G. (2003). Öğretmenlik uygulamasında işbirliği: Bir durum çalışması. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt: 23, sayı: I, Ankara, 87-100.
- Yeşilyurt, E. & Semerci, Ç. (2011). Uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Bakış Dergisi*, sayı: 27, 1-23.
- Yılmaz, Z., Cihan, M. & Şahin, Ç., (2005). Felsefe öğretmenlerinin öğretim yöntemlerini kullanma düzeylerinin öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Kazım Karabekir Eğitim Dergisi*, sayı: 11, Erzurum, 199-213.
- YÖK, (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri 1982-2007*, Temmuz 2007, Ankara.
- Yüksel, S. (2010). *Türk üniversitelerinde eğitim fakülteleri ve öğretmen yetiştirme*, Pegem Akademi, I. Baskı, Ankara.