



A New Approach in Teacher Education: Clinical Practice

İbrahim Yaşar KAZU* Emin Tamer YENEN**

ABSTRACT: In today's world, the development of communities, providing economic and technological progress is largely based on education. Considering the great importance of teachers to the quality of education, the implemented programs in the process of teacher education should be appropriate to the requirements of the new era. In this respect, the purpose of the study is to describe a new approach, clinical practice, in teacher education and to draw the conceptual frame of clinical practice in terms of its some specific features. Besides, encountered problems in faculty-school cooperation program and differences between traditional teaching practice in Turkey and clinical practice model have been defined in this study. **Key Words:** Teacher Education Programs, Faculty-School Cooperation, Teaching Applications, Clinical Practice

SUMMARY

Purpose and Significance: Since the quality of teaching is the most important factor in student learning, teacher preparation is naturally a prior phenomenon in education. It is a well-known fact that models and programs of teacher education directly affects teacher training in terms of quality and quantity. In this respect, firstly we dealt with the latest teacher education programs of Turkey and encountered problems in teaching practice in Turkey briefly. In the second part of the study, we described an effective alternative way of teacher preparation "clinical practice" and draw a conceptual framework of it. In the last part, we gave the differences between our current teaching practice and offered clinical practice.

Method: This study has been done in the framework of descriptive scanning model. The methodology of this research is a qualitative research. The method of document analysis and review of extant literature have been used in this study.

Results: In accordance with the changes of teacher education programs as mentioned, we understood that Turkey is trying to restructure its education system continuously to meet the needs, but an effective and stable model hasn't been found in terms of teacher education. There are also several problems in the teaching practice in Turkey. Such as; lack of infrastructure, unaware supervisions, inadequate in-service training to mentors, inadequate feedback and consultation to candidate teachers etc.

Discussion and Conclusion: In general, the data of the study has shown that the benefits of teacher preparation are directly linked to practice of teaching. Providing high-quality practice opportunities for prospective teachers is fundamental to the enterprise of teacher education. These opportunities may be provided through "clinical practice". Because a clinically based approach to teacher education can give student teachers the opportunity to integrate theory with practice, to develop and test classroom management and pedagogical skills, to raise their use of evidence in making professional decisions about practice. Based on these assessments, to alter the current practice model into the clinic-based practice, teacher education programs must be in close cooperation with the school district and multi-stakeholder partnerships. Supervisions and practice teachers should be raised in the field of teaching practice and more comparative research of different models of field experience both within and across programs should be done to shed light to teacher education programs.

Öğretmen Yetiştirmede Yeni Bir Yaklaşım: Klinik Uygulama

İbrahim Yaşar KAZU* Emin Tamer YENEN**

ÖZ. Günümüz dünyasında toplumların gelişmesi, ekonomik ve teknolojik ilerlemeyi sağlaması büyük ölçüde eğitime dayalıdır. Öğretmenlerin, eğitimin niteliği için büyük bir önem taşıdığı düşünüldüğünde, öğretmen eğitimi sürecinde uygulanan programlar çağın gereklerine uygun olmalıdır. Bu bağlamda, çalışmanın amacı öğretmen yetiştirmede yeni bir yaklaşım olan klinik uygulamayı açıklamak ve bazı belirgin özellikleri açısından kavramsal çerçevesini çizmektir. Ayrıca bu çalışmada, fakülte okul işbirliği programında karşılaşılan sorunlar ve Türkiye'deki geleneksel öğretmenlik uygulamaları ile klinik uygulama modeli arasındaki farklılıklar belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Eğitimi Programları, Fakülte-Okul İşbirliği, Öğretmenlik Uygulamaları, Klinik Uygulama.

GİRİŞ¹

Toplumların, yeni yüzyılda giderek artan bilimsel ve teknolojik değişimleri iyi değerlendirmeleri ve değişen değerlere uyum göstermeleri eğitim yoluyla gerçekleşecek bir olgudur. Eğitimin; değişen koşullara uyum sağlayabilecek, teknolojiyi kullanan, güncel bilgi ve becerilerle donatılmış, kendi kültürel değerlerini benimsemiş ve rekabet gücü yüksek bireyler yetiştirmeye odaklandırılması gereklidir. Bunu gerçekleştirebilmek için nitelikli öğretmenlere ve söz konusu öğretmenleri yetiştirebilecek kaliteli eğitim programlarına ihtiyaç vardır. Bu bağlamda, nitelikli öğretmen yetiştirilmesinde hizmet öncesi eğitim çok önemlidir. Öğretmen adaylarına kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve davranışlar öğretmenlikle ilgili meslek bilgisi ders ve faaliyetleri ile sağlanır. Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri bir yandan öğretmenlik mesleğinin teorik temelini oluştururken diğer yandan da bu teorik bilgi ayağının uygulama faaliyetleriyle birleştirilmesi gereklidir. Çünkü öğretmen adaylarının kuramsal bilgileri uygulama faaliyetleriyle anlamlı hale gelmekte ve öğretmen adayları edindikleri bilgileri bu uygulamalarla pratiğe dökmektedirler.

Modern öğretmen eğitimi programlarının önemli bir ögesini deneyim oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının meslek alanına girerek mesleği somut olarak yaşamaları, onların mesleği daha iyi anlamalarına ve benimsemelerine katkı sağlamaktadır (Oğuz, 2004). Dünyada olduğu gibi Türkiye'de de öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini geliştirmeleri, mesleğin gerektirdiği kuramsal bilgileri eğitim ortamlarında uygulayabilme becerisini kazanmaları ve öğretmenlik mesleği ile ilgili olumlu tutum oluşturmaları için uygulama ağırlıklı program arayışlarına gidilmiştir. Bu alanda Eğitim Fakülteleri bünyesinde yapılan köklü değişim 1997 yılında Fakülte-Okul İşbirliği Modeli ile gerçekleştirilmiştir. Dünya Bankası tarafından desteklenen Milli Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGP) kapsamında YÖK tarafından 1998-1999 eğitim-öğretim yılında yürürlüğe giren Fakülte-Okul İşbirliği Modeli ile eğitim fakülteleri yeniden yapılandırılarak öğretmenlik uygulamaları dersleri öğretmen yetiştirme programlarında yer almıştır. Daha sonraki yıllarda bu modelde yaşanan sıkıntılar araştırmacılar tarafından sıkça ele alınmış, çözüm arayışlarına gidilmiştir. Nitekim, YÖK 1997 yılındaki yapılanmanın sorunlarını görmüş ve 2006 yılında yeniden bir düzenlemeye gitmiştir. Fakat, öğretmen yetiştirme öğretim programlarında kuram-uygulama kopukluğu ve eksikliği başta olmak üzere birçok ciddi sorun çözümlenememektedir. Günümüzde eğitim fakülteleri tarafından yetiştirilen öğretmenlerin nitel açıdan yetersizlikleri gözlemlenmektedir (Yeşilyurt, 2010: 15-17). Buna rağmen, Kavcar (2002)'in da belirttiği gibi öğretmen yetiştirmede genellikle geçici ve acele önlemlere

* Yrd. Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, iykazu@firat.edu.tr

** Uzman Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, tamer-yenen@hotmail.com

başvurulması sebebiyle, çağın ve ülkenin nasıl bir öğretmene ihtiyacı olduğundan ziyade nicel kaygılar güdülerek sayısal eksiklikler giderilmeye çalışılmıştır.

Türkiye'de Fakülte-Okul İşbirliği Modeli ile ilgili yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde (Arı ve Kiraz, 1999; Eraslan, 2008; Özmen, 2008) öğretmen adaylarının tecrübe kazanması ve mesleğe biraz daha hazırlıklı gitmesi açısından nispeten olumlu görülen bu programın birçok eksiği ve uygulamalarda sıkıntıların yaşandığı yapılan çalışmalardan çıkan sonuç ve değerlendirmelerde açıkça görülmektedir. Fakülte-okul işbirliği kapsamında uygulama derslerinin Türkiye'de ilk kez yürürlüğe konmasından kaynaklı sorunların en başında alt yapı ve hazırlık eksikliği gelmektedir (Arı ve Kiraz, 1999; Özmen, 2008). Okulların teknolojik bakımdan yetersiz olması ve bir uygulama öğretmenine düşen aday öğretmen sayısının fazla olması adaylara sağlıklı bir uygulama yapma fırsatı tanınamaktadır. Fakülte-okul işbirliği kapsamında belirlenen içerik tam olarak uygulamaya konulamamış ve söz konusu kapsamdaki paydaşların sorumluluklarını nasıl yerine getireceği ve dönüt sağlayacağı belirtilmemiştir. Yeni uygulamaya ilişkin öğretim elemanlarına yeterli hizmet içi eğitim verilmemiş ve konu üzerine uzmanlar yetiştirilmemiştir. Eğitim fakültelerinde bütün derslerde uzmanlık aranırken, öğretmenlik uygulaması dersi için sadece eğitim fakültelerinde öğretim elemanı olmak yeterlidir. Dersin nasıl değerlendirileceği açıkça belirtilmediğinden uygulama dersi öğretim elemanları tarafından farklı şekillerde yürütülmektedir. Bu durum öğretmenlik bilgisi olmayan kişilerin de bu dersi vermesine yol açmıştır. Ölçme ve değerlendirme kriterlerinin önemli olduğu uygulama dersi için uzman kişilerin gerekli eğitimden geçtikten sonra ders vermeleri gerekirken, bunun tam tersi yaşanmış hem fakülte öğretim üyeleri hem de öğrenciler açısından uygulama dersi önemsizleşmiştir. Aynı durumun uygulama okullarında da yaşandığı yapılan çalışmalarda görülmektedir (Dursun ve Kuzu, 2008; Bulunuz ve diğerleri, 2012). Uygulama okullarının özensizce seçilmesi, uygulama koordinatörü ve uygulama öğretmenlerinin süreçten habersiz seçilmesi, uygulama öğretmenlerinin seçiminde uzmanlık ve yeterlilik aranmaması, aday öğretmenlerin uygulama öncesi ve sonrasında gerek uygulama öğretmeni gerekse uygulama öğretim elemanından gerekli dönütleri alamaması gibi sorunlar uygulamada aksayan yönler örnek teşkil etmektedir. Ayrıca; içerikte yer alan bazı etkinliklerin uygulanabilirliğinin zor olması, uygulama öğretmenlerinin adaylara yeterince yardımcı olmaması, uygulama öğretim elemanlarının adaylara gerekli dönüt ve düzeltmeleri zamanında vermemesi, uygulama öğretmenlerinin eski yöntemleri göstermesi gibi sorunlar yapılan çalışmalarda tespit edilmiştir.

Son yıllarda eğitimdeki kaliteyi arttırmak için birçok alanda değişikliklere gidilmiştir. Eğitim ve öğretimin baş mimarları olan öğretmenlerin yetiştirilme programları da bu değişikliklerin en önemli parçalarından biri konumundadır. Okul uygulamalarına ve öğrenci yaşantılarına ağırlık verilen yeni programlarda; öğretmen adaylarının daha fazla ve sık uygulama yapmalarına değinilmektedir. Öğretmen eğitimi alanında yapılan çalışmalardan biri de öğretmen yetiştirmede '*linik uygulama*'dir. Klinik uygulama modeli öğretmen adaylarını, fakülte hayatlarının ilk yıllarından itibaren konulara göre çeşitlilik arz eden, merkezi ve bölgesel gereksinimleri dikkate alarak gerçek ve gerçeğe yakın okul ortamlarında uygulamalara tabi tutmaktadır. Bu uygulamalar mesleğe yeni atanmış öğretmenlerin tecrübe eksikliklerini gidermekte ve tecrübe kazanımında yaşanan zaman kayıplarını önlemektedir. Türkiye'de öğretmen adaylarının alan ve mesleki bilgiden ziyade uygulama eksikleri olduğu göz önünde bulundurulduğunda klinik uygulama modelinin tanınması ve sınırlarının belirlenmesi öğretmen yetiştirme sistemimiz için faydalı olacaktır.

Bu çalışmada eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde en önemli unsurun öğretmen yetiştirme modeli olduğu göz önüne alınarak, öğretmen yetiştirmede mevcut uygulamalarda aksaklıkları giderebilecek, öğretmen yetiştirmede yeni bir yaklaşım olan klinik uygulama modelinin kavramsal çerçevesinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Çalışmada genel tarama modellerinden literatür tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada, konu hakkında mevcut olan durum ve uygulamaların belirlenmesine yönelik, doküman incelemesi kullanılmıştır.

ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE KLİNİK UYGULAMA

Öğretmen yetiştirmede yeni bir kavram olan *klirik uygulama* ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaya çıkmıştır. 2010 yılında Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Milli Konseyi (NCATE) tarafından düzenlenen Blue Ribbon Panel kapsamında 'Etkili Öğretmenler Yetiştirmede Milli Bir Strateji: Öğretmen Eğitiminin Klinik Uygulama Yoluyla Değişimi' adlı panelde, daha önceleri sadece tıp alanında kullanılan ve hastaların direk olarak gözlemlenmesi ve tedavisi anlamına gelen (Merriam-Webster, 2006) klinik uygulama terimi eğitim literatürüne girmiştir.

Öğretmen yetiştirmede klinik uygulama; öğretmenlik uygulaması dersi için önce fakülte bünyesinde daha sonra ülke genelinde belirli bir standardizasyon oluşturarak, paydaşların ortak ve etkin katılımını sağlayan bir öğretmenlik uygulaması modelidir. Bu uygulama modelinde adaylara danışmanlık yapacak olan öğretim elemanı ve uygulama öğretmenine, adayların gözlemlenmesinde ve sistematik olarak geri bildirimler verilmesinde büyük sorumluluklar düşmektedir (Bulunuz ve diğerleri, 2012). Klinik uygulama modeli kapsamında aday öğretmenlere nitelikli profesyoneller tarafından rehberlik edilmesi ve yönlendirilmesi önem arz etmektedir (Howey, 2010). Bir başka önemli husus da klinik deneyimlerdir. Klinik deneyimler, öğretmenliğe hazırlık derslerinde adaylara eğitim fakültelerinde öğrendikleriyle neler uygulayabileceklerini görmelerini sağlayan gerçekçi bir ortam sunar. Klinik deneyimlerin sık ve geliştirilmiş olması, öğrenci öğretim deneyimlerine yeterince zaman ayrılması ve adaylara öğrencilerle çalışırken geniş özgürlükler verilmesi gerekir (Elliot, 2010). Yeni ve deneyimli öğretmenler ısrarla 'uygulamanın' adayların hazırlıklarında hayati önemi olduğu görüşündedirler (Levine, 2010). Fakat bu adayların aldığı teorik ve içerik bilgilerin değersiz olduğu anlamına gelmemekte, öğrendiklerini nasıl aktaracağı ya da teoriyi nasıl pratiğe dönüştüreceğinin uygun bir ortamda danışmanlar tarafından sağlanması gerekliliğini vurgulamaktadır. Klinik uygulamalarda aday öğretmenler teorik bilgi ve becerilerini sergilerken, yüksek seviye yeterliliklere sahip öğretmen eğitimi uzmanları tarafından rehberlik edilir ve değerlendirilirler. Bu ortamların sağlanmasında laboratuvar uygulamaları ve uygulama okulları formatındaki klinik tabanlı hazırlık programları öğretmen eğitiminde büyük rol oynamaktadır (NCATE, 2010).

Öğretmen eğitimi konu hazırlığı, teori ve pedagoji şeklinde küçük parçalara ayrılmış öğretim süreçlerinden oluşmaktadır. Bu yüzden öğretmenler bilgilerini bir uygulama dalı olan tıptaki gibi pratiğe dönüştürmelidir (Levine, 2006; Grossman & McDonald, 2008; Alter & Cogshall, 2009; NCATE, 2010). Bunu gerçekleştirebilmek için uygulamanın öğretmen hazırlığının merkezine alınmasını düşünen uzmanlar, içerik ve pedagojinin yansıtılabildiği kadarıyla öğrencilere faydalı olacağını vurgulamaktadırlar. Yapılan bu tespitlerin ışığında, klinik uygulama modelinin öğretmen yetiştirme sistemine uyarlanması gerektiğini düşünen uzmanların öğretmen adaylarına uygulama derslerinin nasıl faydalı olabileceği doğrultusunda neler yapılabileceği Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu Milli Kurulu (NCATE 2010) raporundan aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Öğretmen adaylarının hizmet öncesi öğrendikleri tüm teorik ve pedagojik bilgileri denetmenleri (uygulama öğretim elemanı) ve daha tecrübeli meslektaşları (uygulama öğretmeni) gözetiminde belirli okullarda ve sınıflarda yansıtılmaları istenmektedir. Fakat bu alışlagelmiş şekilde standardı olmayan bir denetim değildir. Klinik uzmanlardan anında ve sistematik dönüt prensibine bağlı bu modelde bütün paydaşların birbirlerine karşı sorumlulukları belirli standartlara dayandırılmıştır. Yeni model paydaşlar arasındaki sorumlulukları arttırmıştır. Öğretmen eğitimi programları, okulların ihtiyaçlarını karşılama ve zorunlu eğitim kapsamındaki öğrencilere sağlayabileceği katkılar konusunda hesap verebilir nitelikte olmalıdır. Bu ise daha sıkı denetim ve açık, kesin ve standart bir akreditasyon gerektirir. Diğer bir deyişle; üniversiteye, öğretim elemanına ve uygulama öğretmenine göre değişen esnek bir uygulama programı ya da formu olmamalıdır.

- Öğretmen hazırlık programları sadece üniversitelere bırakılmamalıdır. Milli Eğitim Bakanlığı, okul bölgeleri ve öğretmenlikle ilgili sivil toplum kuruluşları yetiştirme sürecinin içine dâhil edilmeli ve daha iyi eğitim için yetiştirme sorumluluğunu paylaşan radikal bir stratejik ortaklık kurulmalıdır. Kurulan bu ortaklığa yetki ve teşvik verilerek klinik uygulama için yüksek önem arz eden, içerisinde sınıf içi ders videoları, vaka analizleri, örnek olay ve konu anlatımları, her bölge ve koşul için gereken pratik ipuçları vb. olan web tabanlı bilgi bankasının genişletilmesine, sürekli gelişimin desteklenmesine olanak tanınmalıdır. Okul bölgeleri öğretmen eğitimi uygulama programlarında, yer seçiminde, öğretmen performansını ölçme sürecinde daha etkin rol almalıdır. Süreç içerisinde yer alacak uygulama öğretmenlerinin alanında uzman ve tecrübeli kişilerden seçilmesi ve konu üzerinde gerekli hizmet içi eğitimlerinin sağlanması gereklidir.
- Öğretmen eğitimi programlarının daha seçkin ve farklı olması için aday öğretmenlerin seçim sürecinin sadece test sürecindeki değerlendirmeye bağlı kalmaması ve öğretmenlik uygulama safhasının da seçim sürecine dâhil edilmesi gibi etkili öğretmenlik için önemli katkıların yapılması gereklidir. Öğrenci başarısını ve öğretmenin öğrenimini desteklemek için okul ortamlarının ve personelin iyi ayarlanması gereklidir. Adaylar etkin uygulama öğretmenleri ve klinik fakülteler tarafından denetlenmeli ve adaylara rehberlik edilmelidir.
- Öğrenme gelişiminin değerlendirilmesi için uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri yeni bir model beklentisi içerisindedirler. Dolayısıyla, öğretmen eğitiminde uygulamaya yakın olan içerik, teorik ve pedagojik programlar düzenlemek ve öğretmen kalitesini yükseltmek için okullarda aday öğretmenlere danışmanlık yapmak üzere bir denetmenin atanması gereklidir. Bunun sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için öğretmen eğitimi bölgelerinde klinik uygulama takımları oluşturulmalıdır.
- Günümüzde klinik hazırlık için yeterince veri tabanı yoktur. Öğretmen eğitimiyle ilgili kuruluşlar yeni modellerin sürekli gelişimini yatırımlarıyla desteklemeli ve hangi modelin en etkili olduğunu belirlemelidir. Milli Eğitim Bakanlığı milli veri ağını (web tabanlı bilgi bankası) paydaş müdürlükler, kurumlar ve üniversiteler ile ortaklaşa geliştirmelidir. Ortaklar veri ağını kendi programları için bilgilenme haritası olarak kullanabilirler. Bu bilgileri kullanmak gelecek araştırmaların ve politikaların belirlenmesinde yardımcı olacaktır. Fakat, web tabanlı bilgi bankasının kurulması ve ağı genişletilmesi yüksek maliyetler içerebileceğinden, sponsor kaynaklardan ve kuruluşlardan destek alınabilir.

Klinik Uygulamayı Geliştirmede Öğrenme Laboratuvarları

Öğretmelerin kaliteli eğitim verebilmeleri ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için daha fazla teknik beceriye ve konuya özgü uygulama ve anlayışları içeren geniş bir repertuara ihtiyaçları vardır. Fakat bu repertuarı öğrencilere yansıtabilmeleri için öğretmenlere hizmet öncesi deneyim ve sunum fırsatı tanınmalıdır. Aday öğretmenler bildikleri konuları ve düşündüklerini teorik olarak nasıl aktaracağını pratiğe dökmeli ve öğretecekleri konular üzerine deneyim kazanmalıdır. Bu da ancak okul uygulamaları ve laboratuvar tipi deneyimlerle sağlanabilir (Grosman, et. al., 2005).

Laboratuvar-tabanlı klinik uygulamalar, teorik prensipleri gerçekleştirmeye ya da öğretimin entelektüel becerilerini ve alışkanlıklarını (analiz, yorumlama, yaratıcı prova vb.) işlemeye ve bir okulda yoğun bir deneyimden ziyade öğretim yaklaşımlarına odaklanmıştır. Özel öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulamalı olarak gösterildiği laboratuvar çalışmalarında aday öğretmenler alan derslerinde mesleki beceri kazanırlar. Bazı laboratuvar çalışmaları tam anlamıyla olmasa da okul kurguludur bazıları ise kampüs tabanlı ya da diğer laboratuvar kurgularını merkeze alırlar. Yarı okul kurgulu laboratuvar çalışmalarında fakültede öğrenilen bir konunun hem fakülte içinde hem de okullarda özel olarak hazırlanmış sınıflarda uygulaması yapılır. Klinik temelli hazırlık

programları aday öğretmenlere laboratuvar deneyimleri ve okul dersliklerine benzer ortamlar vasıtasıyla mesleklerini geliştirmelerine yardımcı olacak bilgi tabanı ve mesleki becerilerini uygulama olanağı sunmaktadır (NCATE, 2010). Uygulama yapabilecek teknolojik imkânların bulunduğu gerçeğe yakın sınıf ortamlarında adaylar pedagojik konular üzerine öğretim üyeleri tarafından geri bildirimler alırlar. Geri bildirim özelliği aday öğretmenlere neler öğrendiğinin şemasını çizmesini gösterir, yani daha fazla hedeflenmiş ve özele indirgenmiş öğretmen uygulamalarındaki dönütler adaylara becerilerini geliştirmesine olanak sağlar. Yapılan bu dönütler (Levine, 2010);

- Simülasyonların kullanımı, durum çalışmaları, öğretimin analizi ve diğer öğretim yaklaşımları,
- Gösteri, sözlü anlatım, rehberlik ve mikro öğretim teknikleri,
- Akranların, uygulama öğretmenlerinin ve fakülte eğitiminin izlenmesi,
- Gerçek mesleki öğrenme toplulukları,
- Öğrenci çalışmalarından öğrenilenlerin uygulamalarda kullanılması,
- Öğretmen çalışma örneklerinin ve portfolyo gelişimlerinin analizi,
- Okuma alışkanlığı kazandırma, temel matematik kazanımları ve bir sınıf tartışmasını yönetmek gibi konu ve yöntemleri içermektedir.

Mesleki Gelişim Okulları

Mesleki Gelişim Okulları (Professional Development Schools) ve diğer okul-üniversite ortaklıkları aday öğretmenlerin öğrendiklerini uygulaması için tasarlanmış yerlerdir. Üniversite hastaneleriyle sıkça karşılaştırılan MGO'larda yüksek kalitede uygulama gören yeni mezun öğretmenlerin ilk yılının daha verimli geçtiği kabul edilen bir gerçektir. Amerika Birleşik Devletleri'nde eyaletlere göre bazı farklılıklar gösterse de MGO'lar genel olarak öğretmen adayları için görev öncesi uygulama ile görevin ilk yılındaki stajyerlik dönemi arasındaki duvarı kırmayı amaçlamakta ve özenle seçilmiş okullarda gerekli şartları ve donanımları sağlayarak tecrübeli uygulama öğretmenleriyle ortalama bir yıllık tutarlı bir hazırlık programı sunmaktadır. Hazırlık programı, öğretmen eğitimi bölgesinde seçilen okulların uygulama için önemli olması nedeniyle sadece bireysel danışmanlardan değil, aynı zamanda okul içerisindeki personelden ve eğitim ortamından da sorumludur (Grosman, 2010). Bu yüzden bölge okullarının seçiminde ve düzenlenmesinde bölgesel ortaklıklar yapılması gereklidir. Bu süreçte ABD'de sivil toplum kuruluşlarından belediyelere kadar birçok paydaş bulunmaktadır.

Hazırlık programları, MGO'larda vizyon sahibi öğretmenlerin gelişimi için veri tabanlı mesleki kültür ve güçlü bir liderlik uygulaması arar. Bundan dolayı uygulama okullarının standardı yakalaması adına aynı okul bölgelerinde olmasına ya da uygulama için aynı okulların seçilmesine dikkat edilmektedir. Böylelikle, klinik uygulama geliştirme çalışmaları için büyük önem arz eden geri bildirim ve denetim daha tutarlı bir şekilde sağlanmaktadır (NCATE, 2010). Uzmanların bu okullarda üzerinde durdukları bir başka husus; klinik-laboratuvar çalışmalarının okul tabanlı uygulamalara entegre edilmesidir. Çünkü aday öğretmenlerin uygulama okullarında sadece geçirdikleri sürenin çok olmasıyla daha fazla deneyim ve mesleki beceri kazanması beklenemez. Adaylar, vaka analizi çözümlene becerilerini geliştirecek, muhtemel hedeflerini belirleyecek ve teorik ve kavramsal bilgilerini uygulamaya dönüştürmede yardımcı olacak yüksek eğitimli uygulama öğretmenleri tarafından denetlenmeli ve onlardan dönüt almalıdır. Öğretimde karmaşık olan konular önce laboratuvar ortamlarında tartışılmalı ve analiz edilmeli daha sonra tecrübeli

uygulama öğretmenleri yardımıyla gerçek sınıf ortamında bu konuların üzerine gidilmeli ve gerekli düzeltmeler yapılmalıdır (Levine, 2010).

Klinik Uygulama Örnekleri

Klinik uygulama ile ilgili güncel çalışmalara bakıldığında, öğretmen yetiştirmede Mesleki Gelişim Okulları (MGO) modelinin Amerikan eğitim sisteminde geniş bir yer tuttuğu açıkça görülmektedir. Bunun örneklerinden biri de; Pensilvanya Devlet Üniversitesi'nin Devlet Üniversitesi Okul Bölgesi ortaklığıyla yürüttüğü geleceğin etkili öğretmenlerini yetiştiren programdır. Program, 12 bölge okulunda yılda 60 stajyere hizmet vermektedir. Bu programda öğretmenlere ve öğretmen eğitimcilerine farklı roller verilmektedir. Bölge ortaklığının Mesleki Gelişim Birliği adını verdiği programda, uygulama öğretmenleri ve üniversite tabanlı öğretmen eğitimcileri okul bölgesi ve üniversitede stajyerlerin ve uygulama öğretmenlerinin danışmanlığından sorumludurlar (Grossmann, 2010: 4).

Amerikan Öğretmen Eğitimi Üniversiteler Birliği (AACTE) *Öğretmenlerin Klinik Hazırlıkları* (2010) adlı bildirisinde, klinik uygulamanın birkaç iyi örneğine değinmiştir. Bunlardan birisi Colorado Denver Üniversitesi'nin İlk Mesleki Öğretmen Eğitimi Programıdır. Yaklaşık 15 yıldır MGO'lar bünyesinde mezun olan ve mezun olacak öğretmenleri yetiştiren program ilköğretim, ortaöğretim ve özel eğitim öğretmen adaylarını kapsamaktadır. Program süresince adaylar dört staj görmekte ve eyaletin zorunlu koştuğu 800 saatlik alan eğitiminden geçmektedirler. Adaylar lisans programlarını 12-18 aylık dönemde tamamlamaktadırlar. Adaylar on ile on iki kişilik gruplar halinde sayıları otuzu bulan ilkökul, ortaokul ve liselere yıl boyunca öğretmenlik uygulamasına gönderilirler. Adaylar, klinik öğretmen olarak bilinen uygulama öğretmenleri yanında deneyim kazanmaktadırlar. Öğretmen adayları ilk üç staj dönemindeki derslerini üniversiteyle beraber eş zamanlı yürütmektedir. Adaylar, MGO'ların ve Üniversitenin yoğun işbirliği ve uygulamaya yönelik müfredatları sayesinde üniversitede gördükleri zor ve karmaşık konuları bir hafta sonra uygulama okullarında yansıtmaya çalışmaktadırlar. Dördüncü ve son staj döneminde adayların ders yükü azalmakta ve haftanın beş gününü MGO'larda klinik öğretmenlerinin yanında yardımcı öğretmen olarak geçirmektedirler. Fakat bu staj döneminde adaylar, ilk stajlardan farklı olarak uygulamada planlama, öğretim ve değerlendirmeye ağırlık vermektedirler. Her mesleki gelişim okulu haftada en az bir gününü okullara ayıran üniversite koordinatörü ve usta öğretmen veya eğitim uzmanı olan bölge okulları koordinatörü tarafından düzenli olarak denetlenmekte ve desteklenmektedir. Bölge ortaklığı takımı, adaylar ve klinik öğretmenler için teoriyi pratiğe dönüştürme ve üst düzey öğretim yöntemleri konusunda haftalık seminerler düzenlemektedir (AACTE, 2010: 6-7).

Klinik Uygulama ile Türkiye'deki Geleneksel Öğretmenlik Uygulaması Arasındaki Farklar

Klinik uygulama ile geleneksel öğretmenlik uygulaması bir takım benzerlikler gösterse de işlenişi ve niteliği bakımından bazı önemli farklılıklar arz etmektedir. Klinik uygulama mevcut öğretmenlik uygulamasıyla karşılaştırıldığında ilk göze çarpan, klinik uygulamanın öğretmen eğitiminde öğrenciyi ve mesleki beceriyi ön plana almasıdır. Klinik uygulamada, geleneksel öğretmenlik uygulamalarında olmayan laboratuvar çalışmaları, mesleki beceriyi geliştirmesi açısından öğretmen eğitiminin ilk yıllarından itibaren yapılmaya başlanır.

Klinik uygulamayı Türkiye'deki öğretmenlik uygulamalarından ayıran en önemli özellik; klinik uygulamada öğretmen eğitimi programlarının öğretmen adaylarının daha fazla uygulama yapması ve mesleki deneyim kazanması için hazırlanmasıdır. Geleneksel öğretmen eğitimi programlarında teorik derslerin ardından verilen uygulama eğitimi adayların öğrenim gördüğü konulara tam anlamıyla entegre edilememektedir. Fakat, klinik uygulamada tüm konu ve dersler öğretim programlarıyla iç içedir (Tok, 2011). Mesleki deneyim adaylara simülasyonlar, durum çalışmaları, laboratuvar tabanlı deneyimler ve yoğun okul uygulamaları yoluyla kazandırılmaktadır.

Türkiye'de son yıllarda bazı üniversitelerde öğretmenlik uygulamalarıyla ilgili web tabanlı çalışmalara rastlanmaktadır. Fakat klinik uygulamanın olduğu programlarda çoğunlukla web tabanlı uygulamalar adayların hizmetine sunulmaktadır. Klinik uygulamada adaylar fakültelerin web tabanlı uygulama sitelerine girerek e-portfolyolarını doldurabilir, dönütler alabilir ve e-uygulama faaliyetlerine katılabilirler.

Mevcut öğretmenlik uygulamasında uygulama öğretmenleri prosedür hakkında kısa brifing alırken, klinik uygulamada uygulama öğretmenleri rehberlik, danışmanlık ölçme ve değerlendirme eğitimlerinden geçerler. Klinik uygulamada uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının adaylar üzerindeki görüşleri ve değerlendirmeleri adayların mesleğe başlayabilmeleri açısından çok önemlidir. Klinik uygulamanın olduğu programlarda adaylar, yerel otoritelerin de içinde olduğu birçok kritere bakılarak seçilmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, henüz yeni bir model olan klinik uygulama kavramının güçlü yönleri gösterilerek, günümüzdeki öğretmen yetiştirme uygulamalarının aksayan ve geliştirilmesi gereken yönlerinin tespitine gidilmiştir. Bu tespitlerden çıkan sonuç; öğretmenlerin öğrenmeyi sağlamada daha etkili olabilmesi için yeni yüzyılın getirdiği sınıf içindeki ve dışındaki zorluklara göre eğitilmesi gerekliliğidir. Bunu gerçekleştirmede gidilecek ilk yol, öğretmenler adaylarının söz konusu zorluklarla görev sırasında karşılaşmadan önce uygulama sürecinde yüzleştirilmesi, onlara çözüm yollarının gösterilmesi ve adayların teorik ve akademik bilgilerinin pedagojik uygulamalara entegre edilmesidir. Çünkü öğretmenlik bir uygulama mesleğidir.

Klinik temelli öğretmen eğitimi sağladığı etkin uygulamalarla aday öğretmenlere sınıf yönetimi ve pedagojik becerilerini test etme ve geliştirme fırsatı vermektedir. Öğretmen adaylarının gelişimleri sırasında uygulama öğretim elemanlarına ve uygulama öğretmenlerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmen adaylarının, eğitimlerinin en önemli parçası olan öğretmenlik uygulaması alanında uzmanlaşmış kişiler tarafından eğitilmeleri gereklidir. Çünkü öğretmen adayları, mesleğe geçmeden önce en etkili eğitimlerini ve mesleki beceri kazanımlarını bu uzmanlar tarafından almalıdırlar.

Klinik uygulamanın öğretmen yetiştirme sistemimizde olması gereken yönlerinden biri de laboratuvar çalışmalarıdır. Öğretmen mesleğinin ve alan derslerinin en ince ayrıntılarının gösterildiği bu klinik laboratuvarlarda öğretmen adayları, mesleki deneyimlerine doğala özdeş ortamlarda lisans eğitiminin ilk yılından itibaren başlamaktadırlar. Daha sonraki dönemlerde okul deneyimleri ile birlikte aynı anda giden bu klinik çalışmalar öğretmen adaylarına meslek öncesi gerekli deneyimleri kazandırmaktadır.

Bu değerlendirmeler ışığında, mevcut uygulama modelinin klinik temelli uygulamaya dönüştürülmesi için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Öncelikle öğretmen eğitimi müfredatını uygulama çalışmalarıyla birlikte yürütmesine yönelik düzenlemek gereklidir. Öğretmen adayları eğitimlerinin ilk yılından itibaren öğrendiklerini okul ve laboratuvar ortamlarında uygulama ile pekiştirebilmelidirler. Buna bağlı olarak fakültelerde uygulamaya yönelik yeni dersler oluşturulabilir ve klinik uygulama modelindeki pedagoji laboratuvarlarına ve okulda üniversite dersliklerine benzer ortamlar hazırlanabilir.
- Öğretmen eğitimi programlarının okul ile yakın işbirliği içinde çalışmasına ve çok paydaşlı bölge ortaklıklarının kurulmasına önem verilmelidir.

- Öğretmenlik uygulamalarında web tabanlı sistem, mikro öğretim teknikleri ve laboratuvar çalışmalarında olduğu gibi teknolojinin verdiği tüm imkânları kullanmak gereklidir. Ders içi video görüntüleri, vaka analizleri, durum ve çözüm örnekleri, yeni anlatım teknikleri vb. eğitim ile ilgili her türlü veriler belirli merkezlerde toplanıp üniversitelerin, uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve öğretmen adaylarının hizmetine sunulabilir.
- Araştırmaya dayalı bulgular üzerine öğrenmeyi inşa etmek için öğrenmeye uygun ortamlar oluşturulabilir ve klinik gözetim için güçlü sistemlere, karşılaştırmalı araştırmalara ve öğrenci başarılarını arttırıcı öğretim uygulamalarına yönelik özel olarak hedeflenmiş geri bildirim sağlama sistemlerine yatırım yapılabilir.

KAYNAKÇA

- AACTE, (2010). Teacher preparation: who needs it? the clinical component. "A policy brief from American Association of Colleges for Teacher Education." National Press Club. Washington, DC. ss. 6-7.
- Alter, J. & Cogshall, J. G. (2009). Teaching as a clinical practice profession: Implications for teacher preparation and state policy. *NYCC/TQ Center Teaching as a Clinical Practice Profession*. ss. 1-12.
- Arı, A. & Kiraz, E. (1999). Okul Deneyimi Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *III. Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. (307-310), MEB Basımevi, Ankara.
- Bulunuz, N., Bulunuz, M., Gürsoy, E., Göktalay, Ş. B., Özteke H. Ç., Uzun A., Salihoğlu, U. (2012). İyi Öğretmenlik Uygulamaları "Klinik Danışmanlık Modeli." *TÜBİTAK 111K162 Nolu EVRANA Projesi*, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bursa.
- Dursun, Ö. Ö. & Kuzu, A. (2008). Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Yaşanan Sorunlara Yönelik Öğretmen Adayı ve Öğretim Elemanı Görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 159 -178.
- Elliott, E. J. (2010). "Assessment as a critical element in clinical experiences for teacher preparation with emendations." *Briefing Papers Commissionedfor Blue Ribbon Panel Report*. ss. 2-7.
- Eraslan, A. (2008). Fakülte-Okul İşbirliği Programı: Matematik Öğretmeni Adaylarının Okul Uygulama Dersi Üzerine Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 95-105.
- Grossman, P. (2010). Learning to practice: The design of clinical experience in teacher preparation. *Policy Brief*.
- Grossman, P. & McDonald, M. (2008). Back to the future: Directions for research in teaching and teacher education. *American Educational Research Journal*, 45(1), 184–205.
- Grossman, P., Compton, C., Igra, D., Ronfeldt, M., Shahan, E. and Williamson, P. (2005). Teaching practice: A cross-professional perspective. *Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Montreal, Canada.
- Howey, K. R. (2010). "This is not your grandfather's student teaching: Kenji's clinically driven teacher education." *Briefing Papers Commissionedfor Blue Ribbon Panel Report*.
- Levine, A. (2006). Educating school teachers. *Education School Project*. New York.
- Levine, M. (2010). "Developing principles for clinically based teacher education." *Briefing Papers Commissionedfor Blue Ribbon Panel Report*.
- Merriam-Webster, Inc. (2006). *Merriam-Webster's medical dictionary*. Springfield, MA: Merriam-Webster, Inc.
- NCATE, (2010). "Transforming teacher education through clinical practice: A national strategy to prepare effective teachers." *Report of the Blue Ribbon Panel on Clinical Preparation and Partnerships for Improved Student Learning*, Washington, DC.

- Oğuz, A. (2004). Okul Deneyimi I Dersinin Öğretmen Adayları Üzerindeki Etkileri, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 141-163.
- Özmen, H. (2008). Okul Deneyimi-I ve Okul Deneyimi-II Derslerine İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 25-37.
- Tok, H. (2011). Öğretmen Yetiştirmede Klinik Uygulama. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (4), 1369-1370.
- Yeşilyurt, E. (2010). *Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Standart Temelli ve İhtiyaca Cevap Verici Modeller Işığında Değerlendirilmesi*, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi.