

Öğretmen Eğitim Programının Uygulama Boyutuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Çağın Bardak

Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Araştırma Enstitüsü'ne Eğitim Programları ve Öğretim dalında Yüksek Lisans Tezi olarak Sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Temmuz 2015
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Prof. Dr. Serhan Çiftçioğlu
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdür Vekili

Bu tezi okuduğumu, kapsam ve nitelik bakımından Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü Yüksek Lisans derecesi için yeterli bulduğumu beyan ederim.

Doç. Dr. Canan Perkan Zeki
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkan Yardımcısı

Bu tezi okuduğumu, kapsam ve nitelik bakımından Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü Yüksek Lisans derecesi için yeterli bulduğumu beyan ederim

Doç. Dr. Canan Perkan Zeki
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Müfit Kömleksiz

2. Doç. Dr. Canan Perkan Zeki

3. Yrd. Doç. Dr. Hasan Özder

ABSTRACT

In this study the dimension of practice of teacher education programme is analyzed by the perspective of the new graduated classroom teachers. It includes classroom teachers' ideas, the information that they learn in practicum course and their experiences, also the problems that they came across in practicum course and their suggestions for this course. This study is a kind of phenomenology study which is based on qualitative paradigm. Classroom teachers' opinions for the lesson were obtained by the documents and interviews. For this purpose, 36 classroom teachers, who were graduated from ATTA, prepared portfolios for practicum courses in 2013 and 2014 are examined. After that, with 20 classroom teachers, from the same teachers group, with their present experiences, were done retrospective interviews for practicum course. Classroom teachers' opinions are reached in different time periods, both in pre-service and in-service. As a result of this study it is specified that classroom teachers link between the theoretical knowledge and practice, gain professional competence, have an idea about social context of the schools and gain attitude and make preparation for their profession. The view of the classroom teachers about the practicum course programme is about physical dimension of practices, the cooperation between the ATTA and practice schools, the communication between the university teachers and teacher candidates, and the evaluation of the practicum course. Classroom teachers' suggestions are given about the practicum course programmes and cooperation between ATTA and practice schools.

Key Words: Teacher, preservice teacher education, constructivist teacher education, practicum course

ÖZ

Bu araştırmada öğretmen eğitim programının uygulama boyutu yeni mezun olmuş sınıf öğretmenlerinin bakış açısından incelenmektedir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri uygulama dersiyle edindiği bilgi ve deneyimler, uygulama dersinde karşılaştıkları sorunlar ve bu derse yönelik önerileri içermektedir. Çalışma nitel paradigmayı temele alan bir olgubilim çalışmasıdır. Sınıf öğretmenlerinin derse yönelik görüşleri dökümanlardan ve görüşmelerden elde edilmiştir. Bu amaçla 2013 ve 2014 yıllarında Atatürk Öğretmen Akademisi'nden mezun olan 36 sınıf öğretmeninin Uygulama IV dersi kapsamında hazırlamış oldukları ürün dosyaları incelenmiş. Ardından aynı öğretmen grubu içerisinde yer alan 20 sınıf öğretmeninin şu anki deneyimleriyle geçmişe dönük olarak uygulama dersine yönelik mülakatlar yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin hem hizmetöncesinde hem de hizmetiçinde olmak üzere iki farklı zaman diliminde görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin uygulama dersi ile kuramsal bilgiler ile uygulamaları arasında ilişki kurduğu, mesleki yeterlik kazandığı okulların sosyal bağlamına yönelik fikir edindiği, mesleğe yönelik olumlu tutum kazandığı ve mesleğe hazırlandığı belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin uygulama ders programına yönelik görüşleri ise uygulamaların fiziksel boyutu, AÖA ile uygulama okulları arasındaki işbirliği, öğretim görevlileri ile öğretmen adayları arasındaki iletişim ve uygulama dersinin değerlendirilmesine yöneliktir. Sınıf öğretmenleri uygulama ders programına ve AÖA uygulama okulları arasındaki işbirliğine yönelik olarak önerilerde bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, hizmet öncesi öğretmen eğitimi, yapılandırmacı öğretmen eğitimi, uygulama dersi

Beni yetiştirmek için ortaya koydukları

tüm emek ve fedakarlıklar için;

Canım anneme ve babama....

ÖNSÖZ

Araştırmam süresince bana katkı koyan maddi ve manevi destek veren birçok değerli insan bulunmaktadır.

Çalışmanın hazırlık sürecinde benim yanımda olan, yardımlarını benden esirgemeyen, değerli fikirlerini benimle paylaşan; ihtiyacım olduğu her anda birlikte çalışmak için fırsatlar yaratan; üstesinden gelemediğim her bir noktada olumlu görüş ve eleştirileri ile bana yol gösterip ışık tutan; çok sevgili hocam, danışmanım Doç. Dr. Canan Perkan Zeki'ye;

Varolduğum andan itibaren beni koruyup kollayan, sevgisiyle büyüten; eğitim hayatım boyunca elde ettiğim başarıların mimarı olan; benden bir “birey” bir “öğretmen” yaratan; bugünlere gelmem için verdikleri emeklerin karşılığını asla ödeyemeyeceğim canım anneme ve babama;

Çalışmam süresince beni motive ederek, bu yolda ilerlemem için beni yüreklendiren biricik ablama ve desteklerini hiç esirgemeyen eniştem Erge Günser'e;

Bilimsel alana verdikleri destek sayesinde araştırmamın hayata geçmesini sağlayan ve bu çalışma için bana kapılarını açan değerli hocalarıma; başta Atatürk Öğretmen Akademisi Başkanı Doç. Dr. Zehra Özçınar ve Dr. Nazan Cenkova Çomunoğlu olmak üzere Atatürk Öğretmen Akademisi çatısı altındaki tüm öğretim üyelerine;

Son olarak çalışmam süresince bana yardımcı olan, beni motive eden arkadaşlarıma ve araştırmama gönüllü olarak katkı koyan, duygu ve düşüncelerini içtenlikle dile getiren değerli meslektaşlarıma;

Sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

| | |
|---|-----|
| ABSTRACT..... | iii |
| ÖZ..... | iv |
| ÖNSÖZ..... | vi |
| TABLolar LİSTESİ..... | x |
| 1 GİRİŞ..... | 1 |
| 1.1 Problem Durumu..... | 3 |
| 1.2 Amaç..... | 6 |
| 1.3 Araştırmanın Önemi..... | 6 |
| 1.4 Varsayımlar..... | 7 |
| 1.5 Sınırlılıklar..... | 7 |
| 2 KURAMSAL ÇERÇEVE..... | 8 |
| 2.1 Öğretmenlik Mesleği..... | 8 |
| 2.2 Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi..... | 11 |
| 2.3 Yapılandırmacılığın Dayandığı Felsefi Temeller..... | 13 |
| 2.4 Yapılandırmacı Öğretmen Eğitimi..... | 15 |
| 2.5 Öğretmenlik Uygulaması..... | 20 |
| 2.6 Atatürk Öğretmen Akademisi..... | 24 |
| 2.7 Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı..... | 25 |
| 2.7.1 Uygulama (Staj) Dersi..... | 28 |
| 2.8 İlgili Araştırmalar..... | 31 |
| 3 YÖNTEM..... | 40 |
| 3.1 Araştırma Deseni..... | 40 |
| 3.2 Katılımcılar..... | 41 |

| | |
|--|-----|
| 3.3 Veri Toplama Araçları..... | 42 |
| 3.3.1. Öğrenci Ürün Dosyaları | 42 |
| 3.3.2. Görüşmeler | 43 |
| 3.4. Veri Toplama Süreci..... | 43 |
| 3.5 Verilerin Analizi..... | 44 |
| 3.6 Araştırmacının Rolü | 46 |
| 3.7 Etik İlkeler | 46 |
| 4 BULGULAR..... | 47 |
| 4.1 Araştırma sorusu 1'e İlişkin Bulgular..... | 47 |
| 4.2 Araştırma sorusu 2'ye İlişkin Bulgular..... | 71 |
| 4.3. Araştırma Sorusu 3'e İlişkin Bulgular..... | 86 |
| 4.3.3 Kategori 3: Öğretmen Adayı İle Danışman Öğretim Görevlisi Arası İletişim..... | 102 |
| 4.3.4 Kategori 4: Öğretmen Adayı İle Koordinatör Öğretim Görevlisi İletişimi..... | 109 |
| 4.4 Araştırma Sorusu 4'e İlişkin Bulgular..... | 120 |
| 5 SONUÇ VE TARTIŞMA..... | 140 |
| 5.1 Çalışmanın Özeti | 140 |
| 5.2 Uygulama Dersinden Edinilen Bilgi ve Deneyimlere Yönelik Sonuç ve Tartışma..... | 141 |
| 5.3 Öğretmenlik Uygulamasının İşleyişine Yönelik Sonuç ve Tartışma..... | 148 |
| 5.4 Öğretmenlik Uygulaması Dersi İçin Belirtilen Önerilere Yönelik Sonuç ve Tartışma..... | 157 |
| 5.5. Çalışmanın Geneline Yönelik Öneriler..... | 162 |
| 5.5.1. Hedefler..... | 163 |

| | |
|--|-----|
| 5.5.2 İçerik..... | 164 |
| 5.5.3. Eğitim Durumları..... | 165 |
| 5.5.4. Değerlendirme..... | 168 |
| KAYNAKÇA..... | 170 |
| EKLER..... | 181 |
| EK A: İzin Belgesi..... | 182 |
| EK B: Öğretmen Görüşme Formu..... | 183 |
| EK C: Öğrenci Ürün Dosyalarının Analizi..... | 185 |
| EK D: Görüşme Sorularının Analizi..... | 186 |

TABLÖLAR LİSTESİ

| | |
|--|-----|
| Tablo 1: Sınıf öğretmenliği lisans programında yer alan mesleki dersler..... | 25 |
| Tablo 2: Sınıf öğretmenliği lisans programında yer alan özel öğretim yöntemleri gerektiren dersler..... | 25 |
| Tablo 3: Sınıf öğretmenliği lisans programında yer alan genel kültür dersleri..... | 26 |
| Tablo 4: 1. Araştırma sorusundan elde edilen bulgular..... | 46 |
| Tablo 5: 2. Araştırma sorusundan elde edilen bulgular..... | 66 |
| Tablo 6: 3. Araştırma sorusundan elde edilen bulgular..... | 81 |
| Tablo 7: 4. Araştırma sorusundan elde edilen bulgular..... | 115 |

Bölüm 1

GİRİŞ

Günümüzde yaşanan bilgi çağında her geçen gün hızla değişmekte olan bilim ve teknolojik gelişmeleri yakından takip edebilmek ve böylece kalkınabilmek için tüm toplumlar yapılarında değişikliğe gitmiştir (Yüksel ve Sağlam, 2012). Bilgiyi temele alarak birer bilgi toplumuna dönüşmekte olan bu toplumlar değişim süreçlerini eğitim sayesinde gerçekleştirmektedir (KKTC MEB, 2005). Bireylerde kendi yaşantıları yoluyla davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanan eğitim (Ertürk, 2013) bu değişikliği toplumların ve bireylerin ihtiyaçlarına göre şekillendirmektedir. (Küçükahmet, 2002). Buna göre her toplum bireylerinin beklentilerine uygun, o toplumun sahip olduğu sosyal, kültürel, politik ve ekonomik değer ve normlarını içinde barındıran kendine has bir eğitim sistemi oluşturmakla yükümlüdür (Azar, 2011).

Günümüzde toplumsal yapıda meydana gelen değişim ve gelişmelere uygun olarak birçok ülke eğitim sistemlerinde değişiklik yaparak “yaşam boyu öğrenme” ilkesini temele alacak şekilde yeniden yapılandırılma yoluna gitmiştir (KKTC MEB, 2005). Bu bağlamda Türkiye Cumhuriyeti’nde (TC’de) 2005 yılında eğitim sistemlerini yeniden yapılandırılmış öğrenci merkezli eğitim modelini uygulamaya koymuştur. Türkiye Cumhuriyeti’nde meydana gelen bu değişime paralel olarak Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde (KKTC’de) de eğitim sisteminin aynı doğrultuda yeniden yapılandırılması amacıyla Kıbrıs Türk eğitim sisteminin çağdaştırılması yolunda kararlar alınmış; ancak yapılan bu değişiklik kağıt

üzerinde kalmıştır. Buna göre 2005 yılında prosedür olarak değişikliğe uğrayan Kıbrıs Türk eğitim sistemi yapılandırmacı anlayışı temele alan eğitim programlarını içermektedir (KKTC MEB, 2005). Öğrenciyi temele alan bir anlayış kapsamında düzenlenen program ile bilginin aktarıcısı konumundaki öğretmenler öğrencinin bilgiyi oluşturmaya rehberlik eden kişi olmuştur (Fer ve Cırık, 2007). Böylece yeni programla birlikte öğretmenlerden aranan mesleki nitelikler de değişikliğe uğramıştır (KKTC MEB, 2005). Eğitim sisteminin çıktısı olan bireylerin istenilen nitelikte olabilmesi ve bu şekilde eğitimde kalitenin sağlanabilmesi öğretmenler aracılığıyla gerçekleşmektedir (Adıgüzel ve Sağlam, 2009).

Günümüzde öğretmen eğitiminin niteliği gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde sürekli olarak üzerinde durduğu ve tartıştığı konular arasında yer almaktadır (Azar, 2011, Saylan, 2013, Yıldırım, 2011). Bu nedenle öğretmenler eğitim programının uygulayıcısı olup eğitimin niteliğinin belirlenmesi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin eğitim programlarını etkili bir şekilde uygulayabilmesi, gerekli mesleki niteliklere sahip olması ile gerçekleşir. Öğretmenlerin niteliğini artırmada hizmet içi eğitim programları kadar önemli olan hizmet öncesi eğitim programları ile öğretmen olmayı amaçlayan bireyleri mesleğe hazır hale getirmek amaçlanmaktadır (Özer, 2008). Bu bağlamda öğretmen eğitim programının bireyleri gerçek durumlara hazırlaması gerekmektedir. Öğretmen adaylarının gerçek durumlara hazırlanması ise edinmiş oldukları teorik bilgileri pratiğe aktarması yoluyla gerçekleşmektedir. Yıldırım (2011), öğretmen eğitim programlarında kuram ve uygulama arasındaki dengenin nasıl kurulacağına ilişkin tartışmaların halen devam etmekte olduğunu belirtmiştir. Darling - Hammond (2006) ise öğretmen eğitimi alanındaki ikilemlerden birinin de geleneksel olarak öğretmen eğiten kurumlarda edinilen teorik bilgilerin öğretmen adaylarının gerçek okul

yaşantılarında yaptığı uygulamalar ile edindiği uygulamaya dayalı bilgilerle nasıl kaynaştırılacağı üzerine olduğunu belirtmiştir.

Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarında kuramsal bilgilerin uygulamaya aktarabilmesine ilişkin etkili çözümler üretmek önem kazanmaktadır.

1.1 Problem Durumu

Toplumların gelişiminin ve büyümesinin temel taşı olarak görülen eğitim sayesinde bireylere çağın gerektirdiği nitelikler kazandırılmaktadır (Yüksel ve Sağlam, 2012). Kalkınmayı sağlayacak olan insan gücü kaynağının oluşturulması iyi bir eğitim sürecinden geçmiş bireylerle sağlanır (Aydın, Şahin ve Topdal, 2008). Bunun bilincinde olan toplumlar çağımızın bir gereği olarak bilgi temelli bir yapı benimseyerek eğitim sistemlerinde değişikliğe gitmektedir. Bu noktadan hareketle KKTC’de de eğitim sistemi yeniden yapılandırılarak 2005 – 2006 yılında uygulamaya konmuştur. Yenilenen programla birlikte programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin niteliklerinde de değişikliği beraberinde getirmiş önceleri bilgi yükleyicisi olan öğretmenlerin yenilenen programla birlikte öğrenmeyi yönlendiren yani öğrenmeye rehberlik eden kişi olarak tanımlanmıştır (KKTC MEB, 2005). Eğitim sisteminin en temel öğelerinden biri olarak kabul gören öğretmenler okullarda eğitim programının uygulanmasından sorumlu olan kişiler olarak kabul edilmesi nedeniyle eğitimin niteliğini belirlemede etkili olan öğretmenlerin istenilen niteliklere ulaşmalarında hizmetöncesi programlar ve mesleki gelişim etkinlikleri büyük rol oynar (Özer, 2008). Hizmetöncesi eğitim programları öğretmen adaylarını öğretmenlik mesleğine hazırlamaktadır. Mesleğe hazırlık öğretmenlik için gerekli olan konu alanı ve mesleki bilgilerini kazanmanın ötesinde edinilen teorik bilgilerin gerçek okul yaşantısına aktarabilmeyi yani uygulamaya dönüştürebilmeyi de kapsamalıdır.

Alanyazına bakıldığında öğretmen eğitim programının uygulama boyutuna yönelik olarak yurt dışında yapılan birçok araştırmaya rastlanmaktadır. Bu araştırmalardan Shantz (1995) öğretmen adaylarının görüşlerini içeren çalışmasında uygulama okulu ve fakülte arasındaki koordinasyon eksikliğinin olduğu ve uygulama öğretmenlerinin seçiminde belli kriterler aranmadığını bulmuştur. Çalışmada ayrıca uygulama dersinde adayların alan derslerini uygulamaya aktarma noktasında sorun yaşadıkları bu nedenle de uygulamaya dönük bilgiler verilmesi gerektiği de vurgulanmıştır. Eret (2013) uygulama okulu ve fakülte arasındaki koordinasyon eksikliğini vurgulayarak, uygulama öğretmenlerinin seçiminde belli kriterler aranmadığını ve uygulama öğretmenlerinin yeterli rehberlik yapamadığını bulmuştur. Öğretmen eğitim programında uygulama dönemlerine ayrılan sürenin yetersizliğinin de vurgulandığı çalışmada köy okullarının yanı sıra özellikle birleştirilmiş sınıflarda da uygulamaların yapılması gerektiği belirlenmiştir. Aydın, Selçuk ve Yeşilyurt (2007) ise çalışmasında uygulama dersi sayesinde adayların kendilerini gerçek bir öğretmen gibi hissetmelerinde etkili olduğu; güçlü ve zayıf yönlerini görmeleri açısından dersin yarar sağladığı, uygulamalar sayesinde tecrübelendikleri ve öğretmenlik mesleğini tanıdıkları belirtilmiştir. Uygulama okulu ve fakülte arasındaki koordinasyon eksikliğinin de vurgulandığı bu çalışmada uygulama öğretmenlerinin yeterli rehberliği sağlamadığı ve öğretmen eğitim programında uygulama dönemlerine ayrılan sürenin azlığı belirlenmiştir.

Uygulama dersine yönelik olarak Kıbrıs Türk literatüründe ise az sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalardan Kuter (2009) fakülte – okul işbirliğine değinmiş fakülte, okullar ve Milli Eğitim Bakanlığı arasındaki koordinasyon eksikliği nedeniyle staja yönelik olarak paydaşların bilgi sahibi olmadığı bunun sonucu olarak da adayların uygulama öğretmenlerinden yeterince

yararalanamadıkları belirlenmiştir. Perkan Zeki (2010) de uygulama dersi kapsamında hazırlanan portfolyaların oluşturulması sürecinde adayların hazırladıkları raporların sürekli takip edilmediğini bulmuş; danışmanların yeterli rehberliği yapmaması sonucunda adayların uygulamaları üzerine yansıtıcı düşünemediklerini belirleyerek yeni bir portfolyo geliştirmiştir. Yenen (2000) çalışmasında uygulama dersine ayrılan sürenin yeterli olmadığını ve uygulama çıkılan dönemlerin uygun olmadığını; Özder ve diğerleri (2014) ise çalışmasında okulöncesi öğretmen adaylarının kendilerini uygulama dersi ile öğretim yapma konusunda kendini yeterli gördüğünü ancak teorik bilgileri ile uygulamaları arasındaki kopukluğun olduğu bulunmuştur. Ayrıca fakülte ve okullar arasındaki kopukluğun olduğu da belirtilen çalışmada uygulamalara ayrılan sürelerin, yapılan uygulamalara yönelik öğretim görevlileri tarafından verilen dönütlerin yetersiz olduğu belirlenmiştir.

Yapılan çalışmalara bakıldığında öğretmenlik uygulaması derslerinin adaylara mesleki yönden birçok katkısının bulunduğu ancak uygulama ders programından kaynaklanan pek çok sorunun olduğu görülmektedir. Buna göre uygulama ders programı bir problem durumu oluşturmaktadır. TC’de öğretmenlik uygulaması dersine yönelik yapılan derinlemesine çalışmaların yeterli sayı ve düzeyde olmaması, Kıbrıs Türk literatüründe ise bu alanda yapılan çalışmaların sınırlı veri sunması, öğretmenlik uygulamasına yönelik olarak derinlemesine ve ayrıntılı bir çalışmaya rastlanmamasından hareketle bu araştırmada öğretmen eğitim programının en önemli boyutu sayılan öğretmenlik uygulaması dersi incelenmiştir. Araştırmanın uygulama ders programına yönelik olarak ayrıntılı bilgi sunabilecek olması bakımından literatürdeki boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Araştırmada öğretmenlik uygulaması dersi yeni mezun olmuş öğretmenlerin bakış açısından

sunulmuştur. Bu açıdan farklı bir perspektiften yaklaşan bu çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

1.2 Amaç

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenliği lisans programından yeni mezun olup mesleki hayata atılmış öğretmenlerin, öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Bu amaçla öğretmenlik uygulaması (staj) dersine ilişkin olarak aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Sınıf öğretmenlerinin öğretmen adayyken öğretmenlik uygulaması (staj) dersiyle edindiği bilgi ve deneyimlere yönelik görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin mesleğe başladıktan sonra öğretmenlik uygulaması (staj) dersinde edindiği bilgi ve deneyimlere yönelik görüşleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin mesleğe başladıktan sonra öğretmenlik uygulaması (staj) dersinin işleyişine yönelik görüşleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerinin mesleğe başladıktan sonra öğretmenlik uygulaması (staj) dersine yönelik önerileri nelerdir? sorularına cevap aranacaktır.

1.3 Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, KKTC'deki sınıf öğretmenliği eğitim programında yer alan uygulama (staj) dersine ilişkin bilgiler sunabilecek olması bakımından önemlidir. Araştırma sonuçları yeni mezun olmuş öğretmenlerin uygulama dersinden edindikleri bilgi ve deneyimleri, öğretmen eğitim programına yönelik görüşlerini ve uygulama dersine yönelik önerilerini sunması bakımından alanyazına farklı bir açıdan katkı koymaktadır. Bu bağlamda araştırmanın öğretmenlik uygulaması dersine ve öğretmen eğitim programının geliştirilmesi adına ileride yapılacak çalışmalara ışık tutacağına inanılmaktadır. Ayrıca Kıbrıs Türk literatüründe sınırlı sayıda çalışma olması ve öğretmenlik uygulamasına yönelik olarak derinlemesine ve

ayrıntılı bir çalışmaya rastlanmamasından hareketle bu çalışmada öğretmen eğitim programının en önemli boyutu sayılan öğretmenlik uygulaması ders programına yönelik olarak ayrıntılı bilgi sunabilecek olması ve öğretmen eğitim programlarına ilişkin olarak TC’de yapılan derinlemesine çalışmaların yeterli sayı ve düzeyde olmaması nedeniyle yapılan çalışmanın uygulama dersi programına ilişkin önemli veri sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4 Varsayımlar

Yapılan araştırma;

- Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması IV dersine kapsamında hazırlamış oldukları öğrenci ürün dosyasında belirttikleri görüşlerini samimiyetle yazdığı
- Sınıf öğretmenlerinin görüşme esnasında sorulan sorulara içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

Yapılan çalışma;

- 2013 ve 2014 yılında Atatürk Öğretmen Akademisi’nden mezun olan sınıf öğretmenleriyle
- Sınıf öğretmenlerinin uygulama IV dersinde hazırlamış oldukları öğrenci ürün dosyalarıyla
- Sınıf öğretmenlerinin görüşme sorularına vermiş oldukları cevaplar ile sınırlıdır.

Bölüm 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Öğretmenlik Mesleği

Her toplumda bireylerin toplumsal ihtiyaçlar doğrultusunda yetiştirilmesinden, toplumla bütünleştirilmesinden sorumlu olan ve eğitim sistemlerinin en önemli ögesi olarak kabul edilen öğretmenler (Aslan, 2003), okul adı verilen kurumlarda belli bir program çerçevesinde öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinden sorumlu kişilerdir. Öğretim faaliyetlerinin belli bir program dahilinde olması öğretme işlemine formal bir nitelik kazandırması sayesinde öğretmenler “öğreten” konumundan daha üst ve uzmanlık gerektiren bir statüye sahiptir (Erden, 2005). Buna göre öğretmenlik Kıbrıs Türk Milli Eğitim Sistemi’nde, devletin eğitim ve öğretim etkinliklerini yürüten, eğitim ve öğretim kurumlarının yönetim görevlerini üstlenen özel bir uzmanlık mesleği olarak kabul edilmektedir. (KKTC Milli Eğitim Yasası, 1986).

Öğretmenlik mesleğini icra edebilecek uzmanlık, mesleki eğitim ile kazanılmaktadır. Mesleki eğitim sonucunda bireyler çok yönlü gelişerek iş hayatının ihtiyaç duyduğu beceri ve teknik özelliklere sahip işgücünü oluştururlar. (Sezgin, 2006). Bu bağlamda öğretmenlik mesleğini icra edebilmek için öğretmenlerin mesleki yaşamlarında gerekli olacak birtakım nitelikleri olmalıdır. KKTC Milli Eğitim Yasası’na (1986) göre öğretmenlerin genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyona sahip olması gerekmektedir. Bu nitelikler aşağıda açıklanmıştır.

- I. Alan Bilgisi (Özel Alan Eğitimi): Öğretmenler kendi alanlarına ilişkin temel konular ve bu konular arasındaki ilişkileri bilmeli; alanında meydana gelen yenilikleri yakından takip etmelidir. Öğretmenlerin öğretim yapacağı alana yönelik bilgiye sahip olmadan öğretim yapması beklenemez (Eskicumalı, 2002).
- II. Meslek Bilgisi (Pedagojik Formasyon): Öğretmenlerin öğretme becerisini kazanmaları ile ilgili olan meslek bilgisi dersleri ve uygulamaları kapsamaktadır. Öğretim sürecini planlama, sınıf yönetimini sağlama, öğretim ortamını düzenleme, öğrencilerin gelişimini izleyebilme, öğretim ortamında çeşitli yöntem ve teknikleri kullanabilme meslek bilgisi ve yeterliklerinden bazılarıdır (Erden, 2005).
- III. Genel Kültür: Öğretmenin temel görevi öğrencilere toplumun kültürel değerlerini kazandırarak onların toplumsallaşmasını sağlamaktır. Bunu etkili bir şekilde yerine getirebilmesi için de yaşadığı toplumun tarihini, politik, sosyal ve ekonomik yapısını tanımalı; kendi kültüründe ve başka kültürlerde meydana gelen değişim ve gelişimleri yakından takip etmelidir (Eskicumalı, 2002).

Erden (2005), öğretmenlerin genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bilgilerini mesleki nitelik olarak belirtirken bu niteliklerinin yanı sıra öğretmenlerin kişisel niteliklere de sahip olması gerektiğini ileri sürmüştür. Bu kişisel nitelikler şunlardır:

- I. Öğretmenler kendi beklentilerine uygun olmayan farkı görüşlere sahip öğrencilere karşı hoşgörülü olmalıdır.
- II. Öğrencilerine aynı konuyu defalarca anlatabilmeli, onların sorunlarını dinleyebilmeli, küçük olaylar karşısında sabır gösterebilmelidir.

III. Öğretmenin sevecen, anlayışlı ve espirili olması öğrencilerinin kişilik gelişiminde, özgüven gelişiminde ve sosyal bireyler olmalarında önemli bir role sahiptir. Derse ve öğretmene karşı olumlu tutum geliştirme, öğrencilerle yakın ilişkiler kurma, olumlu sınıf atmosferi oluşturma, doğru iletişim kurmada ve öğrenci başarısının artmasında sevecen anlayışlı ve espirili olmasının katkısı büyüktür.

IV. Öğretmenler öğrencilerinin başarılı olacağına inanmalı, başarılı olmaları için öğrencilerini desteklemelidir.

V. Öğretmen öğrencilerinin olumsuz davranışlarından çok olumlu davranışlarına odaklanmalı, her öğrenciyi bireysel gelişimi içerisinde değerlendirmeli, onların kendine güvenmesini, kendi kendine öğrenmesi için cesaretlendirmelidir.

KKTC Milli Eğitim Yasası'na (1986) göre öğretmenler, mesleki görevlerini, Kıbrıs Türk milli eğitiminin genel amaçları ile temel ilkelerine uygun olarak yürütmekle yükümlüdürler. 2006 yılında değişikliğe uğrayan Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'ne göre öğretmenlerin aşağıdaki niteliklere sahip olması gerekmektedir.

1. Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun öğrenme ortamı hazırlayan,
2. Öğrenci ile çevresi arasında gerekli iletişimi sağlayan,
3. Velilerle ve yöneticilerle iyi iletişim kurabilen,
4. Yatay iletişimi benimseyebilen,
5. Öğretim yöntemlerini öğrenci merkezli anlayışla kullanabilen,
6. Mesleğini seven ve onu bir yaşam biçimi olarak kabul eden,
7. Mesleğiyle ilgili gelişmeleri sürekli takip eden,
8. Bilgisayar teknolojisini bilen kendisi ve öğrencisini sürekli olarak geliştirebilen,

9. Drama, oyun, buluş, ironi, tartışma, araştırma, gösteri, gezi, gözlem, inceleme, deney soru -cevap vb. yöntemlerini etkili ve verimli biçimde kullanabilen,
10. Atatürk'ün çağdaş devrimlerini özümsemiş ve bu doğrultuda uğraş veren,
11. Türkçe'nin etkin kullanımına önem veren ve Kıbrıs Türk kültürünün gelişmesi yönünde sürekli katkı koyan (KKTC MEB, 2005 s.7).

Öğretmen nitelikleri öğrencilerinin öğrenmesi üzerinde etkilidir. (Azar, 2011; Özer, 2008; Darling – Hammond, 2006). Bu nedenle öğretmenler eğitim niteliğinin en belirleyici unsurudur. İyi bir eğitim nitelikli öğretmenlerle gerçekleşmektedir. Bu bağlamda öğretmenlere gerekli nitelikler kazandırılmasında hizmetiçi programlarının yanı sıra hizmet öncesi eğitim programlarının da önemli olduğu söylenebilir (Özer, 2008). Aşağıda öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimi ile ilgili olarak ayrıntılı bilgi sunulmaktadır.

2.2 Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi

Okullarda öğretme görevini üstlenen öğretmenlerin öğretim yapmayı nasıl öğrendiği üzerine çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Eğitimciler tüm zamanlar boyunca öğretmenlerin gelişimi, hizmetiçi ve hizmet öncesinde eğitimleri, okul ve personel gelişimine yönelik literatürden ve öğretmenlerin deneyimlerinden elde ettikleri biyografilere dayanarak yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine informal olarak bebekliklerinden itibaren hazırlanmaya başladığını ortaya çıkarmıştır (Neimser, 1983). Stephens (1969) insanların doğası gereği günlük hayatlarında sosyal çevreleriyle etkileşim kurarak bildikleri konularda birbirilerini aydınlattığı gibi öğretmen adaylarının da sosyal çevresiyle etkileşim kurarak kişileri eğittiğini belirtmiştir. Wright ve Tuska (1968) psikoanalitik teoriyi ortaya çıkararak öğretmen adaylarının çocukluklarında onlar için önemli sayılan kişilerden etkilenecek ilerde

yapacakları öğretim konusunda karar aldığını belirtmiş; Lortie (1965) ise öğretmen adaylarının birer öğrenciyken okul ortamında yaşadıkları deneyimlerden etkilendiklerini; geçmiş yaşantı ve deneyimlerin de öğretmenlik hayatlarında aktif hale geldiğini belirtmiştir (akt. Neimser, 1983). Bu süreçte geçirilen informal yaşantıların ileride yapacakları öğretim işine şekil verdiği söylenebilir.

Öğretmenlerin formal olarak öğretim yapmayı öğrenmesi ise hizmet öncesi eğitim programı ile gerçekleşmektedir (Neimser, 1983). Öğretmen eğitim programı öğretmen olmayı amaçlayan bireyleri mesleğe hazır hale getirmek amacıyla uygulanan hizmet öncesi eğitim programlarıdır (Özer, 2008). Bu programlarda öğretmeyi öğrenebilmek için adaylara teorik ve uygulamaya dönük fırsatlar sunulmaktadır (Neimser, 1983). Programda yer alan teorik dersler bilgi temelli olup (Neimser, 1983) konu alanı bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür boyutlarını içermektedir (Özer, 2008). Alan uygulamaları ise öğretmen eğitiminin en faydalı ve en gerekli kısmını oluşturmaktadır (Neimser, 1983). Alan uygulamaları öğretmen adaylarına aldıkları teorik dersler ile sınıf problemleri arasındaki ilişkiyi görmeleri açısından fayda sağlamaktadır. Bu sayede adaylar edindikleri kuramsal bilgiler ile okul uygulamaları arasında bağlantı kurmaktadır (Neimser, 1983).

Hizmet öncesi eğitim programları düzenlenirken çoğu zaman belli bir yaklaşımın ön plana çıktığı görülmektedir (Zeichner, 1983). Günümüzde birçok ülke eğitim sistemine değişikliğe giderek “yaşam boyu öğrenme”yi temele alacak şekilde eğitim sistemlerini yeniden yapılandırmıştır. Buradan hareketle 2005 yılında değişikliğe uğrayan Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi’nde eğitim programlarını yapılandırmacı anlayışı temele alacak şekilde düzenlenmiştir (KKTC MEB, 2005). Buna göre öğrenci merkezli öğrenimi esas alan yapılandırmacı anlayışa dayalı olarak düzenlenen programlar ile öğretmenlerin niteliği de değişikliğe uğramıştır.

2.3 Yapılandırıcılığın Dayandığı Felsefi Temeller

Yapılandırıcılığın temelleri Pragmatist felsefeye dayanmaktadır. Pragmatizme göre bilgi mutlak ve sabit bir yapıda olmayıp insandan insana değişkenlik gösteren öznel bir nitelik taşımaktadır. İnsanın sahip olmadığı bilginin varlığı kabul edilmez. İnsanların bilgiye ulaşması çevresiyle etkileşimi sonucunda geçirdiği yaşantılarla gerçekleşmektedir. Bilginin öznelliğini savunan ve bireyin aktifliğine odaklanan pragmatist felsefe eğitim alanında ilerlemeci ve yeniden oluşturmacı akımlarla varlığını sürdürmektedir (Sönmez, 2014).

İlerlemeci yaklaşımın temelleri deneysel, gestaltçı ve algısal psikolojiye dayanması sayesinde (Erden, 2005) geleneksel eğitim programlarından farklı özellikler taşımaktadır (Dewey, 1997). İlerlemeciliğe göre öğrenme, bireylerin yaşantıları sonucunda elde ettikleri yorumlar olarak tanımlanmaktadır. Öğrencilerin öğrenmesinde sonuca değil öğrenme sürecinde oluşturduğu anlamlara odaklanılmaktadır. Her bireyin geçirdiği yaşantılar, ilgisi, ihtiyacı ve özelliklerinin farklı olması sebebiyle bireylerin öğrenme sürecinde oluşturduğu anlamlar da farklılık taşımaktadır. İlerlemeci eğitim programlarında önceden belirlenmiş sabit bir konu sıralaması olmamakla birlikte konular öğrencilerin ihtiyacına göre belirlenmiştir. Bu nedenle öğrenciler kendi öğrenmelerinde söz sahibidirler. Eğitim faaliyetleri öğrencilerin anlamı yapılandırması ve kendi kendine öğrenmesi üzerine kurulur. Öğrenciler öğrenme sürecinde sınıf ortamında birbirleriyle etkileşime girerek aktif bir şekilde öğrenirler. İlerlemeci eğitim programlarda öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesi esas alınır. Öğrencilerin geçirdikleri deneyimler bir sonraki öğrenmeler için temel oluşturur. Bu deneyimler ayrıca öğrencilerin geçmiş deneyimleri ile şimdiki deneyimleri arasında bağ kurmalarına yardımcı olmalıdır. Öğrenciler öğrenmeleri sırasında karşılaştıkları durumları zihninde yer alan geçmiş

deneyimleri ile benzerliklerine bağlı olarak açıklamaya çalışmakta; herhangi bir benzerlik olmadığı zaman ise dengesizlik yaşayıp bu dengesizliği yeni deneyimler edinmektedir. Her bir öğrenme problem çözmeye dayalıdır. Öğrenciler bilimsel yöntemi kullanarak karşılaştığı problemleri çözmeye çalışır. Yapılan ğrenme etkinlikleri işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerini, proje çalışmalarını, buluş yoluyla öğrenmeyi, grup çalışmalarını, problem çözme ve araştırma yapmayı içermektedir. Öğrencilerin ğrenmesi ise öğrencilerin ortaya koydukları ürüne göre değil onların öğrenme sırasındaki performansına göre belirlenmektedir. Buna göre ilerlemeci yaklaşıma bağlı olarak geliştirilecek eğitim programlarında öğrencilerin merkeze alındığı söylenebilir. İlerlemeci akıma göre ğretmen artık uzman, bilir kişi değildir. Öğretmenler bir danışman, rehber gibi hareket etmeli ancak öğrencileri yönlendirmemelidir. Öğretmen ğrencilerin anlam oluşturabilmesi için gerekli çevresel koşulları düzenlemeli, onları sınıf ortamında anlamı yapılandırması için özgür bırakarak öğrenmelerini sağlamalı; işbirlikçi çalışmalara liderlik etmelidir. (Dewey, 1997).

Yeniden kurmacılık akımı ise ilerlemeciliğin devamı olarak kabul edilmektedir (Sönmez, 2014). Günümüzde insanların çatışan değerlerini ortadan kaldıracılamak, dünya barışına katkı sağlamak ve güçlü, birleşmiş ve tutarlı değerlere sahip bir dünya uygarlığı kurmak amacıyla toplumsal yapıda meydana gelecek değişimleri sağlayacak okulların eğitim programlarının da değişikliğe uğraması gerektiği anlayışından hareketle oluşturulmuştur (Sönmez, 2014). Yeniden oluşturmacı akıma göre okullar toplumsal sorunlara çözüm yolları bulmayı amaçlayan kurumlardır. Sınıf ortamında toplumsal yapıyı değiştirecek olan bireylere özellikle doğa ve toplumla ilgili konulara yer verilmelidir. Sınıf ortamına getirilecek konular öğrenciler tarafından tartışma, eleştirel düşünme problem çözme gibi

yöntemler kullanılarak demokratik bir sınıf ortamında çözüme ulaştırılmaktadır (Erden, 2005). Buna göre öğrenciler ilerlemeci felsefede olduğu gibi öğrenme sürecine aktif olarak katılarak görüş ve düşüncelerini belirtmektedir. Bu yaklaşımda ayrıca uygulamaya ağırlık verilerek gezi gözlem deney gibi yöntemlere başvurulmaktadır (Sönmez, 2014). Öğrencilerin gizil yeteneklerini ortaya çıkaracak bilimsel yöntemi kullanmayı gerektiren toplumsal olaylara dayalı sorulara yer verilerek değerlendirilmektedir. İlerlemeci eğitim felsefesine benzer şekilde bu yaklaşımda da öğretmenler sınıf ortamında yapılacak etkinliklerde gerekli araç gereci, yöntemi, tekniği sağlamakla görevli olup (Sönmez, 2014) bir proje yöneticisi veya araştırma lideri gibi görev yapmakta, öğrencileri yönlendirecek herhangi bir girişimde bulunmamaktadır (Ornstein & Hukins, 1988 akt. Erden, 2005).

Yukarıdaki açıklamalara göre ilerlemeci ve yeniden kurmacı akımları temel alan eğitim programlarının ihtiyaç duyduğu öğretmen profili öğrenmeyi öğreten, öğrencilerin öğrenmesi için gerekli koşulları sağlayan bir rehber, danışman olarak ifade edilmektedir. Aşağıda bu iki felsefi akımın etkisiyle oluşturulacak yapılandırmacı öğretmen eğitimine dair bilgi verilecektir.

2.4 Yapılandırmacı Öğretmen Eğitimi

Yapılandırmacılık; bilginin doğasını veya bilginin farklı yorumlamalara bağlı olarak nasıl oluştuğunu açıklayan bilgi felsefesidir. (Vadeboncoeur, 2005). Eski bilgi ve deneyimler arasında ilişki kurarak yeni bilginin aktif olarak keşfedilme sürecidir. (Fer ve Cırık, 2007).

20. Yüzyılda çocuk gelişimi ve eğitimin amaçlarına dair iki farklı görüşün öğretmen eğitim alanındaki düzenlemelerin temelini oluşturduğu görülmektedir. (Vadeboncoeur, 2005). Bu görüşlerden ilki temellerini ilerlemeci felsefeye dayanan Piaget'nin bilişsel yapılandırmacılığıdır. Bu görüşe göre eğitimin amacı her bir bireyi

ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitme-dir. Bilişsel kuramın prensiblerini esas alan bu yaklaşım (Vadeboncoeur, 2005), öğrenmeyi özümseme, uyumsama, denge, dengesizlik ve şema ile açıklamaktadır. Birey karşılaştığı yeni durumu eski bilgi ve deneyimi yardımıyla özümsemeye çalışmakta, eski bilgilerin yeterli olmadığını fark ettiği yani dengesizlik yaşadığı ada var ola şemalarında değişikliğe giderek uyumsama yoluyla yeniden denge kurmaktadır. (Özden, 2003). Bu süreçte bireyler bir bilim adamı gibi kendi bilişlerini kullanarak sürekli olarak kendi deneyimlerine bağlı olarak bilgiyi yapılandırmaktadır. (Vadeboncoeur, 2005). Diğer görüş ise temelleri yeniden kurmacı felsefeye dayanan Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacılığıdır. Bu görüşe göre eğitimin amacı sosyal dönüşümleri sağlamak ve toplumu demokratik değerler doğrultusunda yeniden oluşturmaktır. İnsan gelişim teorisine dayanan bu görüş bireyleri kültürel ortam içerisine yerleştirerek yaşanan kültürel çevre ile bireyler arasındaki karşılıklı etkileşimi esas almaktadır (Vadeboncoeur, 2005). Buna göre öğrenme sürecini bireylerin tek başına gerçekleştirmediği bu süreçte kültürün önemli bir yeri olduğu belirtilmektedir (Özden, 2003). Sosyal yapılandırmacılığa göre okullar sosyal değişimlerin yaşandığı ve eğitimin demokratik değerlere dayalı sosyal uyumun sağlandığı yerler olarak kabul edilir. Vygotsky'ye göre bilgi bireylerin sosyal çevreyle etkileşimi sonucunda aktif olarak yapılandırılır (Vadeboncoeur, 2005). Sosyal çevrede yer alan norm ve kurallar öğrencilerin bilgileri yapılandırmalarına etki eder. Bireyler okul ortamında toplumsal kural ve normlara uygun olarak öğrenmelerini gerçekleştirirler.(Fer ve Cırık, 2007). Vygotsky'e göre öğrenme yakın gelişim alanı sayesinde gerçekleşmektedir (Vadeboncoeur, 2005). Yakın gelişim alanı bireylerin bireysel olarak gösterdikleri performans ile bir yetişkin yardımıyla ulaşabileceği performans düzeyi arasındaki farktır (Fer ve Cırık, 2007). Yakın gelişim alanı bir yetişkinin

rehberliği ile gerçekleşir. Buna göre yapılacak rehberlik ile bireylerin yetişkin aracılığıyla her seferinde sistematik olarak daha zor problemlere yönlendirilmesine nitelikli yardım denir (zden, 2003). Buna göre Vygotsky bilgilerin önce sosyal düzeyde yapılandırıldığını daha sonra ise bu bilgilerin bireysel bilgi haline gelerek içselleştirildiğini belirtir (Vadeboncoeur, 2005).

Bilişsel ve Sosyal yapılandırıcılığın prensipleri doğrultusunda yapılandırıcı anlayışın ğretmen eğitimine yansımalarının iki şekilde olduğu görülmektedir. Bunlardan birincisi yapılandırıcı anlayış çerçevesinde nasıl ğretim yapılacağının adaylara direk olarak öğretimdir (Black ve Ammon, 1992 akt. Richardson, 2005). Bu yaklaşıma göre yapılandırıcı teori ve uygulamaları bir konu içeriği içerisinde ğretmen eğitim programı içerisinde yer alan derslerde kullanılmaktadır. Bir diğeri ise ğretmen eğitim programları içerisinde yer alan yapılandırıcı öğrenim -ğretim uygulamalarını kapsamaktadır (Oxford, 1997). Bu uygulamalar süresince ğretmen adayları bir araştırmacı gibi araştırma yaparak kendi bakış açısını oluşturmaktadırlar. Öğretmen adaylarının oluşturdukları bu bakış açısının hizmetiçinde de yararlanacakları düşünülmektedir (Richardson, 2005). Zeichner (1983) de ğretmenlerinin araştırmacı kimliğine odaklanarak ğretmen eğitim programlarının ğretmen adaylarının yansıtıcı düşünce kapasitelerini geliştirmeye, araştırma yapmaya ve problem çözmeye dayanması gerektiğini belirtmektedir.

Öğretmen eğitimi alanındaki yaklaşımları davranışcı, bireysel gelişim, iş başında öğrenme ve inceleme olarak sınıflandıran Zeichner'in inceleme yaklaşımına göre (Yıldırım, 2011) ğretmen eğitiminde araştırma, incelemeye odaklanılarak ğretmen eğitimi sürecinde sorgulama, araştırma yapma, sorunlara çözüm bulma ve yansıtma becerilerinin ön plana çıkarılması gerekmektedir (Ziechner, 1983). Buna göre ğretmen adaylarının öğrendikleri teorik bilgilerin okul ortamına aynen

aktarabilmesi mümkün değildir. Çünkü okullarda yer alan öğrenciler farklı özelliklere sahip olduğu için öğrenilen standart çözümler her zaman geçerli olmaz. Bu bağlamda öğretmenin, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap veren çözümleri üretebilmesi için bir araştırmacı gibi hareket ederek problemi analiz edebilmeli, çözüm yolları aramalıdır. Bu süreçte öğretmen sürekli olarak inceleme yaparak, sorunlara çözüm getirmelidir. (Zeichner, 1983).

Öğretmen eğitim yaklaşımlarını akılcılık üretim ve yansıtma olarak sınıflandıran (Yıldırım, 2011) Elliott (2012) ise öğretmenin araştırmacı rolünü vurgulamakta olup, öğretmenin okul ve sınıf ortamında karşılaşıacağı önceden tahmin edilemeyen belirsiz durumlarda etkili bir role sahip olması için bir eylem araştırmacısı gibi görev yapması gerektiği ileri sürülmektedir. Yansıtma (Yıldırım, 2011) adını verdiği yaklaşımında uygulama içerisinde deneyim kazanarak öğrenmeyi savunan Elliott' a (2012) göre uygulamalar içerisinde karşılaşılan durumlar daha önceden elde edilen profesyonel yaşantılara bağlı olarak açıklanır yani; öğretmen çeşitli uygulamalar içerisinde karşılaştığı durumlara ilişkin olarak zihninde yapılandığı anlamlar çerçevesinde kararlar alır. Buna göre öğretmenler geçmiş deneyimlerine uygun olarak anlamlı parçaları seçip anlamlı şekilde birleştirerek karar vermektedir. Uygulamalar yoluyla edinilenlere ilişkin repertuar öğretmenin profesyonel bilgisini oluşturmakta olup bu bilgi deneyimlerle artmaktadır. Bu bağlamda bir duruma ilişkin olarak atfedilen anlamlar öznel bir nitelik taşır. Bir durumu anlamlandırmak için verilen kararların değeri uygulama içerisinde öğretmenin içsel olarak yaptığı yansıtma ile ortaya çıkmaktadır. Buna göre öğretmen kendini durumun bir parçası olarak görerek sezgisel olarak kendi bakış açısına göre durumu yansıtır. Karşılaştığı durum içerisinde ipucu arayarak deneyimlerine başvurur. Kendi deneyimleri durumu açıklamada etkili ise kendi inanç

ve varsayımlarını yansıtır ancak etkili değilse tutarsızlık yaşar. Bunun sonucunda öğretmen kendi deneyim ve inançlarını yeniden yapılandırarak yeni anlamlar kazanır. Karşılaşılan duruma ilişkin anlam oluşturma ve pratiğe karar verme birbiriyle iç içe geçmiştir. Bu görüş durumsal anlamları oluşturmada teorilerin tamamen etkisiz olduğunu kabul etmez. Teoriler durumsal anlamları kapsayan bütün resmi oluşturmayı sağlar. Bu nedenle öğretmen eğitim programlarında adayların yansıtma ve sorun çözme becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir (Elliott, 2012).

Günümüzde öğretmen eğitim programlarının öğretmenlerin pedagojik bilgilerinin ötesinde; öğrenci ihtiyaçlarını anlayabilecek, onların ihtiyacına uygun nitelikte eğitim etkinliklerini yapılandırabilecek, etkili iletişim becerilerine sahip, teknolojiyi kullanabilen ve yaptığı uygulamaları sırasında öğrendiklerini sürekli olarak yansıtarak kendini sürekli olarak geliştirebilen yapıda olması gerekmektedir. Öğretmenleri bu yönde geliştirecek eğitim programları adayların farklı özelliklere sahip öğrencilerin öğrenmesine, öğretim yapmaya ve içerisinde bulunduğu sosyal ve kültürel yapıya yönelik olarak derinlemesine bilgi edinmesine yardımcı olmaktadır. Bu amaçla eğitim programları öğretmen adaylarının üst düzey bilgi ve becerilerini geliştirebilmek için teorik bilgileri sunmasının yanı sıra geniş bir uygulama alanını da içermelidir (Darling – Hammond, 2006).

Buna göre öğretmen eğitim programlarının amacı öğretmen adaylarının günlük uygulamaları için gereken profesyonel yargı ve kararlarını geliştirmek ve kullanmak için hazırlıklı olarak eğitmektir. (Adler, 1994). Leinhardt, Young ve Merriman (1995) öğretmen eğitimi programları içinde uygulamaların spesifik bir rolünün olduğunu söyleyerek; uygulamaların adayların yansıtıcı düşünerek deneyimleri aracılığıyla kendi anlamlarını oluşturmalarına yardımcı olduğunu belirtmektedir.

(akt. Oxford 1995). Buna göre hizmet öncesi öğretmenlik uygulamaları ayrı bir öneme sahiptir.

2.5 Öğretmenlik Uygulaması

Öğretmen adayları öğretmen eğitiminin teorik olması ve gerçek okul, sınıf ortamından farklı olması sebebiyle öğretmenlik uygulamalarını önemli görmektedirler. (Adler, 1994). Neimser (1983) de uygulamaların öğretmen eğitiminin en faydalı ve en gerekli kısmını oluşturduğunu belirtmiştir. Öğretmenlik uygulamaları, öğretmen adaylarının aldıkları teorik dersler ile sınıf problemleri arasında ilişki kurmaları açısından fayda sağlamaktadır. Bu sayede adaylar edindikleri kuramsal bilgiler ile yaptıkları uygulamalar arasında bağlantı kurmaktadır (Neimser, 1983).

John Dewey uygulamaların öğrenmeler için esas olduğunu ancak her uygulamanın eğitimsel yönünün olmadığını belirtmiştir (Dewey, 1997). Buna göre yapılan her uygulama ile öğretmen adaylarının öğretim yapmayı öğrenemeyeceği söylenebilir. Öğretmen adaylarının uygulamalar süresince aktif olarak bilgileri yapılandırması gereklidir. (Adler, 1994). Buna göre öğretmen adayları uygulamalar sırasında karşılaştığı problemleri çözebilmek, öğrencilerin beklenmeyen öğrenme ihtiyaçlarına cevap verebilmek, onların öğrenmesini sağlamak; nasıl ve ne zaman öğretim yapacağına yönelik derinlemesine bilgi edinmek için devamlı olarak araştırma yapılmalı, kendi deneyimleri ve meslektaşlarının deneyimlerini gözlemleyerek sürekli öğrenme içerisinde olmalıdırlar (Darling – Hammond, 2006). Bunun için de öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünerek araştırmalarından gelen bilgiyi kullanabilen, uygulamaları süresince edindiği bilgileri geliştirebilen bireyler olarak yetişmeleri gerekmektedir. (Adler, 1994).

Kaliteli öğretmen profili sayesinde uluslararası sınavlarda başarı gösteren Finlandiya'nın öğretmen eğitim sistemine bakıldığında uygulamaların iki yıl sürdüğü görülmektedir. Öğretmenlik uygulamaları üçü fakülteye ait uygulama okullarında ve biri de devlet okullarında olmak üzere 4 aşamada gerçekleşmektedir. Stajlar süresince öğretmen adaylarının kendisi, akranları ve üniversitedeki danışman öğretim elemanı ve uygulama okulunda yer alan danışman öğretmeni arasında etkileşim kurulmaktadır. Bu etkileşimin amacı adayların bilişsel yeteneklerini geliştirme ve teoriği uygulamaya aktarmalarına yardımcı olmaktır. Stajlar süresince her bir adaya eğitim fakültesinden bir danışman öğretim görevlisi uygulama okullarından da bir danışman öğretmen görevlendirilir. Danışman öğretim elemanları adayları uygulama okullarında belli zamanlarda izlemekle görevlidir. Uygulama okulunda yer alan danışman öğretmen ise adayların değerlendirilmesinde aktif bir rol üstlenmektedir. Bu süreçte adayların sınıf içindeki performansının yanı sıra iletişim becerileri, öğrencilerle ilişkilerini değerlendirmekten sorumlu olan danışman öğretmen adayların uygulama okullarındaki genel performansını daha ileriye taşıyacak şekilde onlara rehberlik etmektedir. Uygulama okullarındaki danışman öğretmen staj süresince adaylarla birebir ilgilenmekte, onlarla değerlendirme toplantıları yapmakta, ders materyalleri hazırlamalarında da yardımcı olmaktadır. Bu süreçte adayların okula uyum sağlayıp benimsemeleri için de çalışma yapmaktadır. Stajların sona ermesiyle de adaylar uygulama okulundaki danışman öğretmenler ve danışman öğretim elemanı ile stajın tüm aşamalarındaki performanslarına bağlı olarak değerlendirilmektedir. Başarısız görülen öğretmen adayları ise tekrar staj yapması gerekmektedir (Ekinci ve Öter, 2010).

Türkiye Cumhuriyeti'nde 1998 yılında YÖK ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın işbirliğinde eğitim fakültelerinin yapılandırılması ile öğretmenlik formasyonu

dersleri yeniden düzenlenerek uygulamaya dönük bir program uygulanmıştır. Yapılandırılan programda hizmet öncesi eğitim programlarının önemli bir bölümü okul uygulamalarına ayrılmış, öğretmenlik formasyon dersleri de uygulamaya dönük olarak düzenlenerek adayların sınıf iyi uygulamalar ile öğretmenlik becerisi kazanması amaçlanmıştır (YÖK, 1998). Yeni programlarda yer alan uygulama dersleri Okul deneyimi I, II ve Öğretmenlik Uygulaması adıyla (YÖK, 1998) yer almış; fakülteler, okullar ve milli eğitim bakanlığı arasındaki işbirliğine dayalı olarak planlanmıştır (YÖK, 1998). Uygulama odaklı bu düzenleme ilköğretim programlarının 2004 – 2005 öğretim yılında yeniden yapılandırılmasına kadar sürmüştür.

İlköğretim programlarının 2005 yılında yeniden yapılandırılması ile öğrenmeyi öğreten öğretmen profilini eğitmek ve uygulanan programların eksik kalan kısımlarını tamamlamak amacıyla öğretmen eğitim programlarında değişikliğe gidilmiştir. Buna göre düzenlenen programların uygulama boyutu ikinci plana itilerek teorik derslerin ön plana alınmıştır. Programlarda yer alan bazı dersler değiştirilip öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde düzenlemeler yapılarak bazı derslerin kredileri değiştirilmiştir. Uygulama okulları bulmada ortaya çıkan sorunlar sebebiyle de programda yer alan uygulama derslerinin saatleri azaltılmıştır. Uygulama dersleri Öğretmenlik uygulaması I ve II olarak programlarda yer almış (YÖK, 2007); dersin yürütülmesinde ise önceki programda esas alınan fakülte – okul işbirliğine dayandırılmıştır. Buna göre öğretmen adaylarının uygulamalarından fakültedeki öğretim elemanlarının yanı sıra uygulama okulunda yer alan öğretmenler ve milli eğitim bakanlığı sorumluluk üstlenmektedir (YÖK, 1998). Öğretmen adayları bir uygulama öğretim elemanı ve okulda yer alan bir uygulama öğretmeni ile işbirliği içerisinde staj süresince çalışmaktadır. Uygulama öğretim elemanı

adayların okuldaki çalışmalarını gözlemleyerek onlara rehberlik ve danışmanlık hizmeti sunmaktadır. Uygulama öğretmeni ise adayların okuldaki uygulamalarını gözlemleyen, değerlendiren onlara rehberlik ve danışmanlık yapan öğretmendir. Uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni işbirliği içerisinde adayların mesleki yönden geliştirmektedir. Uygulamalar süresince uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından doldurulan ders gözlem formları ile adayların performansı değerlendirilmektedir. Bu formlar üzerinden adayların güçlü, zayıf yönlerini belirleyen yapıcı dönütler verilmektedir. Öğretmenlik uygulaması dersinde gözlem formları esas alınarak düzenlenen değerlendirme formu ile uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından öğretmen adaylarının uygulama başarı notu belirlenmektedir. Ayrıca gözlem ve değerlendirme formları adaylarının yanı sıra uygulamalar süresince yaptığı etkinlikleri içeren dosyalar da değerlendirmeye dahil edilmektedir (YÖK, 1998).

KKTC’de ise 2011 yılında yürürlüğe girmiş olan TC ve KKTC’ de yer alan üniversitelerin karşılıklı tanınmasına dair yapılan anlaşma doğrultusunda KKTC’de yer alan üniversitelerin lisans ve önlisans programları YÖK’e uygun olarak düzenlenmiştir. Bu bağlamda KKTC’de yer alan üniversitelerin eğitim fakültelerinde uygulama eğitimi TC ile aynı doğrultudadır (YÖK KKTC Denklik İşlemleri, 2011).

KKTC’de yer alan üniversitelerden farklı olarak Atatürk Öğretmen Akademisi KKTC Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilkokullara sınıf öğretmeni yetiştirmekle sorumlu özerk bir kurumdur (Atatürk Öğretmen Akademisi Kuruluş Yasası, 2000). Bu bağlamda sınıf öğretmenliği eğitim programında uygulanan uygulama dersine yönelik ayrıntılı bilgi verilmeden önce Atatürk Öğretmen Akademisi hakkında ayrıntılı bilgi verilecektir.

2.6 Atatürk Öğretmen Akademisi

Atatürk Öğretmen Akademisi KKTC milli Eğitim Yasası'nda belirtilen eğitim – öğretim ile ilgili amaç ve ilkelere uygun insan yetiştirmede çağdaş bilim ve teknolojiyi yakından izleyen; bilim ve teknolojiden yararlanan ve olanaklar ölçüsünde bilime ve teknolojiye katkıda bulunan; ortaöğretime dayalı dört yıl süreli bir yüksek okuldur. Bu kurum Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullara ve okulöncesi okullarının öğretmen ihtiyacını karşılamaktadır (Atatürk Öğretmen Akademisi Kuruluş Yasası, 2000). Bu nedenle Atatürk Öğretmen Akademisi bünyesine alınacak öğretmen kontenjanı KKTC ilkokullarındaki öğretmen ihtiyacı dikkate alınarak bakanlıkla ortak verilecek bir kararla belirlenmektedir.(Atatürk öğretmen Akademisi Öğretim ve Sınav Tüzüğü, 2000).

Sınıf öğretmeni veya okul öncesi öğretmeni olmak isteyen adaylar okula bir giriş sınavıyla alınmaktadır. Giriş sınavı yazılı ve sözlü olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır (Giriş Sınavları ve Mülakat Yönetmeliği, 2000). Giriş sınavında başarılı olarak kesin kayıt hakkı kazanan öğretmen adaylarının aşağıdaki koşulları sağlamaları halinde okula kabul edilmektedir

- Lise veya dengi bir Ortaöğretim kurumundan mezun olmak veya bu kurumlara denkliği Bakanlıkça kabul edilen yurtdışı eğitim kurumlarından mezun olmak;
- Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti uyruklu adaylar için Akademinin giriş sınavında Yönetim Kurulunca belirlenen kontenjana göre hem yazılı hem sözlü (mülakatta) başarılı olmak;
- Yabancı uyruklu adaylar için YÖDAK'ın kabul ettiği bir üniversite giriş sınavında başarılı olmak;
- Yüz kızartıcı bir suçtan dolayı hüküm giymemiş olmak;

- Disiplinsizlik nedeniyle Akademiyle ilişiği kesilmemiş olmak (Atatürk Öğretmen Akademisi Kuruluş Yasası, 2000, s. 5).

Atatürk öğretmen Akademisi'nde uygulanan öğretmenlik meslek eğitimi programları sınıf öğretmenliği ve okul öncesi eğitim programlarından oluşmaktadır. Her iki programın da süresi 4 akademik yıl olup öğretim dili Türkçe'dir (Atatürk Öğretmen Akademisi Öğretim ve Sınav Tüzüğü, 2000). Atatürk Öğretmen Akademisinde eğitim ve öğretim etkinlikleri aracılığı ile öğretmen adaylarının aşağıdaki nitelikleri taşımaları beklenmektedir.

- Bilimsel anlayış kazanmış ve bilgilerini mesleki alanında kullanma yollarını öğrenmiş;
- Çalışkan, mesleğine bağlı, yurdun her yerinde seve seve hizmette bulunmaya hazır;
- Atatürk İlkelerine bağlı, laikliği, demokrasiyi, insan haklarını özümsemiş ve hukuk devleti ilkelerini benimsemiş;
- Yaşayışı ve çevresine yaptığı etki bakımından örnek tutulan;
- Öğretmenlik yapmasına engel teşkil etmeyecek sağlıklı ve karakterce sağlam kişilik sahibi birer öğretmen olarak yetişmelerini sağlamaktır (Atatürk Öğretmen Akademisi Kuruluş Yasası, 2000, s.3).

Atatürk Öğretmen Akademisi'nde yürütölmekte olan Sınıf öğretmenliği lisans programına ayrıntılı olarak aşağıda incelenmektedir.

2.7 Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı

İlköğretim müfredatında yer alan temel konularda eğitim veren öğretmenler genellikle ilkokul öğretmeni, sınıf öğretmeni ya da genel kültür öğretmeni (generalist) olarak adlandırılırlar (Ardzejewska, McMaugh & Coutts, 2010). Sınıf öğretmenlerinin eğitiminde genel bir yaklaşım izlenmektedir. Buna göre sınıf

öğretmeni adayları genel olarak aritmetik, bilim ve okuma – yazma gibi temel öğrenim alanlarında birer uzman olarak eğitilmekte; ilkokul öğretim programını yakından tanımaktadır (Ardzejewska, McMaugh & Coutts, 2010).

Senemoğlu (1992) sınıf öğretmenini, çocukların bilişsel gelişiminde can alıcı öneme sahip dönemleri etkileyerek gelecek nesillerin bilişsel gelişimini besleyen; bireyin kendine, topluma ve dış dünyaya karşı tutumlarını şekillendiren kişi olarak tanımlamıştır. KKTC Öğretmenler Yasası'na (1985) göre ise sınıf öğretmeni bir okulda herhangi bir sınıf veya şubede eğitim ve öğretim görevlerini yürütmekle görevli öğretmendir. KKTC'de 5 yıllık ilkokulları içeren ilköğretim okullarında eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürütmekle sorumlu kişilerdir (Milli Eğitim Yasası, 1986)

Gelecek nesillerin yaşama biçimini büyük ölçüde etkileyen iletişim, araştırma ve yaratıcılık becerilerinin gelişimini hızlandıran kişi olan sınıf öğretmenlerinin (Senemoğlu, 1992); görevlerini en iyi şekilde yerine getirebilmesi ve toplumun hızla değişen ve gelişen yapısına uyum sağlayabilmesi için en iyi şekilde eğitilmesi gerekmektedir (Aydın ve diğerleri, 2008). Sınıf öğretmenlerinin etkili bir şekilde hem hizmet öncesi hem de hizmetiçinde eğitilmeleri sonucu gelecek kuşakların niteliğini artacaktır (Senemoğlu, 1992). Bu bağlamda Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde KKTC Milli Eğitiminin amaç ve ilkelerine uygun olarak ilkokullara öğretmen ihtiyacını karşılayan Öğretmen Akademisi'nde (AÖA Kuruluş Yasası, 2000) takip edilen sınıf öğretmenliği lisans programında yer alan dersler mesleki, genel kültür ve özel öğretim yöntemi gerektiren ve derslerden oluşmaktadır. Derslerin sınıflandırılmasına yönelik olarak araştırmacı tarafından oluşturulan tablo aşağıdaki gibidir.

Tablo 1: Sınıf öğretmenliği lisans programında yer alan mesleki dersler

| Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri | | |
|--|-----------------------------------|-----------------------------|
| Çocuk Edebiyatı | Sınıf Yönetimi | Öğrenme Psikolojisi |
| Eğitimde Rehberlik | Öğretimde Ölçme ve Değerlendirme | Öğretimde Planlama |
| Öğretim Teknolojisi | Okul Deneyimi | Gelişim Psikolojisi |
| Eğitimde Drama | Mezuniyet Projesi | Uygulama I, II, III, IV |
| Eğitimde Araştırma Teknikleri | Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim | Öğretmenlik Mesleğine Giriş |

Tablo 2: Sınıf öğretmenliği lisans programında yer alan özel öğretim yöntemi gerektiren dersler

| Özel Öğretim Yöntemi Gerektiren Dersler | | |
|--|------------------------|--|
| Anadilde Okuma Yazma Öğretimi | Fen Bilgisi Öğretimi | İngilizce Öğretimi I, II, III, IV |
| Müzik Öğretimi | Türkçe Öğretimi | Sosyal Bilgiler Öğretimi |
| Matematik Öğretimi I, II | Hayat Bilgisi Öğretimi | Resim İş Öğretimi |
| Güzel yazı Teknikleri ve Öğretimi | | İlkokulda Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi |

Tablo 2: Sınıf öğretmenliği lisans programında yer alan genel kültür dersleri

| Genel Kültür Dersleri | | | | |
|-----------------------------------|------------------------------|---|--------------------------------------|--|
| Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi | Resim İş Eğitimi | Coğrafya | Sanat Eğitimi | Kıbrıs Tarihi |
| Fen Bilgisi Laboratuvarı | Vatandaşlık Bilgisi | Beden Eğitimi | Bilgisayara Giriş | Sağlık ve Trafik |
| Kıbrıs Türk Kültürü | Özel Eğitim | İngilizce | Müzik | Bilgisayar (ICT) |
| Kıbrıs ve Ülkeler Coğrafyası | Türkçe I: Yazılı Anlatım | Türkçe II: Sözlü Anlatım | Türk Dili II: Cümle ve Metin Bilgisi | Atatürk İlkeleri ve Devrimleri Tarihi |
| Türk Dili I: Ses ve Şekil Bilgisi | Matematik I: Temel Kavramlar | Matematik II: Modern Teknoloji Destekli Matematik | Doğal Bilimler Çevre ve Canlılar | Doğal Bilimler: Fiziksel ve Kimyasal Olaylar, Değişimler |

(AÖA sınıf öğretmenliği programı, 2000)

2.7.1 Uygulama (Staj) Dersi

Uygulama dersleri öğretme adaylarının teorik bilgilerini gerçek okul ortamına aktarmayı sağlayan derstir. Uygulama derslerinin teorik ve uygulamalı olmak üzere 2 boyutu bulunmaktadır. Teorik dersler haftada bir gün iken; uygulama dönemleri ise

3. Akademik yılda 20 iş günü, 4. Akademik yılda ise 30 iş günüdür (AÖA Sınıf Öğretmenliği Programı, 2000).

Uygulama dönemlerinde öğretmen adayları her gün uygun kılık kıyafette en az 15 dakika önce uygulama okulunda bulunmak ve okul bitiş saatine kadar orada kalmak zorundadır. Uygulama okullarına devamlılık esas olup hastalık ve okul temsiliyeti nedenlerinin dışında hiç bir mazeret geçerli sayılmamaktadır. Adaylar uygulamalar süresince bulunduğu sınıfın yaş düzeyine göre bir dersten en az iki uygulama yapmakta, her ders saatinde uygulama sınıfında bulunarak yapılan eğitim etkinliklerine katkı sağlamaktadırlar Uygulama dönemleri boyunca öğretmen adayları haftalık staj programlarını belirleyerek bu programı koordinatör öğretim görevlisine ulaştırmak zorundadırlar (AÖA Staj Yönetmeliği, 2007).

Uygulama dersinin planlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesinden koordinatör öğretim görevlisi ile danışman öğretim görevlileri sorumludur (AÖA Staj Yönetmeliği, 2007).

Koordinator öğretim görevlisi her dönem belirli bir öğretim elemanı olup dersi yönetme sorumluluğunu taşımaktadır. Buna göre uygulamalar için okulları haberdar etme ve bölüm başkanı tarafından onaylanan staj başlama kağıdını öğretmen adaylarına ulaştırma görevinin yanı sıra uygulamalar için gönüllü olan kırsal veya merkezi okul idaresi ile istişare kurma görevini üstlenmektedir. Koordinator öğretim görevlisi ayrıca staj öncesinde ve staj sonrasında olmak üzere iki kez okul yöneticileri ile toplantı yapmaktadır. Staj öncesinde uygulama okulları yöneticileri ile stajın içeriği ve amacına ilişkin bilgilendirme toplantısı yaparak onları bilgilendirmekte; uygulamanın içeriğine ve adayların denetim ve değerlendirilmesinde kullanılacak olan formları tanıtmaktadır. Staj sonrasında ise staj değerlendirme toplantısı düzenleyerek uygulama süresince görev alan tüm

öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşlerini yazılı olarak almaktadır. Koordinatör öğretim görevlisi toplantılar sonucunda uygulamalara yönelik hazırlayacağı değerlendirme raporunu akademi başkanlığına sunup programda gerekli düzeltmeler yapılmasını sağlamaktadır. Koordinator öğretim görevlisi öğretmen adaylarının haftalık staj programını danışman öğretim görevlilerine göndermekle yükümlü olup; ayrıca akademi başkanlığına her bir uygulama haftasına yönelik olarak rapor sunmaktadır (AÖA Staj Yönetmeliği, 2007).

Danışman öğretim görevlileri ise koordinatör öğretim görevlisinin akademi başkanlığı ile birlikte belirlediği öğretim elemanlarıdır (AÖA Staj Yönetmeliği, 2007). Danışman öğretim elemanları öğretmen adaylarını uygulamalar süresince yönlendirme görevini üstlenmektedir (AÖA Sınıf Öğretmenliği Programı, 2000). Buna göre staja çıkan öğretmen adaylarını en az 2 kez ve zamanında gözlemek, değerlendirmektedirler. Danışmanların öğretmen adayını değerlendirmek amacıyla hazırladıkları raporu koordinatör öğretim görevlisine teslim etmektedir. (Atatürk Öğretmen Akademisi Staj Yönetmeliği, 2007).

Uygulama dersi kapsamında her bir öğretmen adayının Akademi’de buldukları 4 yıllık süreyi içeren staj takip dosyaları oluşturulmaktadır. Uygulamalar süresince, ne kadar ve hangi alanlarda gözlemlenmiş bu dosyalara işlenmektedir (AÖA Staj Yönetmeliği, 2007).

Dersin teorik saatleri ise yapılan uygulamaların tartışılmasını içermektedir (AÖA Sınıf Öğretmenliği Programı, 2000). Teorik saatler ilgili dönem içerisinde uygulama dönemleri ve bu dönemlerin dışındaki sürelerde olmak üzere koordinatör öğretim görevlisi tarafından belirlenecek bir zaman diliminde işlenmektedir (AÖA Staj Yönetmeliği, 2007).

Uygulama dersinin değerlendirilmesi koordinatör öğretim görevlisi tarafından adayların oluşturmuş oldukları staj dosyası üzerinden yapılmaktadır. Her bir öğretmen adayının yaptığı staj ve stajıyla ilgili değerlendirmeleri içeren öğretmen ürün dosyasını (portfolyo) stajın bitiminin ardından en geç iki hafta içinde koordinatör öğretim görevlisine teslim edilmektedir (AÖA Staj Yönetmeliği, 2007). Adaylar tarafından hazırlanan öğrenci ürün dosyasında aşağıdaki kısımlar bulunmaktadır:

1. Formlar: Öğretmen adayının uygulama sınıfında gözlemlerini içeren etkinlik takip formu, uygulama sınıfında yer alan sınıf öğretmenin ve danışman öğretim elemanının adaya ilişkin değerlendirmelerini içeren form, ve öğretmen adayının kendisini gözlemlenmek istediği davranışlara ilişkin gözlem formu, öğretmenlik stajı devam fişini içermektedir.
2. Ders planları: Uygulama süresince öğretmen adayının uyguladığı derslere ilişkin günlük ders planlarını içermektedir.
3. Günlük: Öğretmen adayının uygulama etkinliklerini içermektedir.
4. Ders İle İlgili Değerlendirme: Öğretmen adayının uygulama dersine ilişkin görüş ve önerilerini içermektedir.
5. Özdeğerlendirme: Öğretmen adaylarının uygulama etkinliklerine ilişkin kendini değerlendirmesini içermektedir.

2.8 İlgili Araştırmalar

Alanyazında yapılan inceleme sonucunda öğretmenlik uygulaması (staj) dersine yönelik olarak yurt dışında yapılmış birçok çalışmaya rastlanmıştır.

Gürbüz (2008) adayların okul deneyimi derslerine yönelik oluşturduğu portfolyoları incelediği çalışmasında adayların uygulamalarla deneyimini artırdığını, güçlü ve zayıf yönlerinin farkına vardıkları, öğretim yapma yetkinliğini artırdıkları;

dersin öğretmen olma istek ve motivasyonuna etki ettiği, mesleği sevdirdiği, daha iyi öğretmen olma isteği uyandırdığı ve öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların fark edilmesinde etkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca bu dersin teorik ve uygulama arasındaki bağlantı ve farkları görmede etkili olduğu bulgusuna erişilmiştir.

Senemoğlu (2011) öğretmen adayları, yeni mezun olmuş öğretmenlerin görüşlerini aldığı çalışmada sınıf öğretmenliği eğitim programında uygulama derslerinin mesleki nitelikleri kazandırmada önemli olduğu; öğretim derslerinin uygulama odaklı olması ve uygulamalara ayrılan sürenin artırılması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Kudu, Özbek ve Bindak (2006) öğretmen adaylarının okul deneyimi I dersine yönelik görüşlerini incelediği çalışmada ise adayların öğretmenlik mesleğini tanımada uygulamaların etkili olduğu, uygulamalar sayesinde adayların mesleğe olan tutumlarının olumlu olarak etkilendiği belirtilmiştir. Uygulama çalışmalarının adaylar tarafından genel olarak olumlu algılanıp, yararlı görülmesine rağmen dersin yürütülmesi sırasında uygulama okulu ve fakülte arasındaki koordinasyon eksikliğinin olduğu belirtilmiş; uygulama öğretmenlerinin rehberlik yapma noktasında yetersiz kaldıkları, adayların öğretim elemanının yapıcı eleştirilerden yeterince yararlanamadıkları bulunmuştur. Çalışmada ayrıca öğretmen eğitim programında uygulama dönemlerine ayrılan sürenin yetersizliği ifade edilmiştir.

Cansaran, İdil ve Kalkan (2006) fenbilgisi öğretmen adayları üzerinde yapmış olduğu çalışmada adayların bu ders ile öğretim yapabildiği, uygulama dönemlerinde ise öğretim görevlilerinin adayları ders yoğunlukları sebebiyle yeterince takip edemedikleri; ayrıca adayların uygulama alanlarının şehir merkezleri ve köy okullarını kapsamaması gerektiğini düşündükleri bulunmuştur.

Paker (2008) araştırmasında öğretmen adaylarının uygulamalar süresince uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim görevlisinden kaynaklanan sorunlarına değinmiştir. Buna göre öğretmen adayları ile öğretim elemanları arasında yeterli iletişim kurulmadığı; öğretim elemanlarının uygulamaları izlemedikleri; adaylara yapıcı ve etkili dönüt veremedikleri ifade edilmiş öğretmen eğitim programında uygulama dönemlerine ayrılan sürenin yetersiz olduğu da belirtilmiştir.

Eraslan (2008) ise çalışmasında matematik öğretmen adaylarının bu ders sayesinde uygulama öğretmenlerinin etkili olmayan yaklaşımlarını gözlemlediklerini belirtmiş; ders süresince uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı arasında etkili iletişim kurulamadığı, uygulama öğretmenlerinin görevlerinin bilincinde olmamasına bağlı olarak yeterli rehberlik yapmadıkları, uygulama öğretmenlerinin adayların mesleklerine olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğu belirtilmiş; ayrıca bu derste öğretim elemanlarının dönüt vermemesinin yanı sıra adaylarla uygulamalara yönelik olarak toplantıların yapılmadığı sonucuna da ulaşılmıştır.

Eraslan'ın (2009) matematik öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu diğer bir çalışmada ise adayların uygulama etkinlikleriyle kendilerini gerçek bir öğretmen gibi hissettikleri, adayların bu ders ile okul, sınıf ortamını ve öğrencileri yakından tanıdıkları belirtilmiştir ancak bu ders süresince Fakülte – okul işbirliğinin sağlanamadığı, birçok uygulama öğretmeninin sınıfta olmayı tercih etmediği, sınıfta olanların ise sınırlı dönüt verdiği veya hiç dönüt vermediği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada ayrıca uygulamalar süresince adayların alan derslerini uygulamaya aktarma noktasında sorun yaşadıkları belirtilmiştir.

Azar (2003) ise adayların, öğretim elemanların ve öğretmenlerin görüşlerini aldığı çalışmasında uygulama okulu ve fakülte arasındaki koordinasyon eksikliğinin olduğu bulunmuş; uygulama öğretmenlerinin seçiminde belli kriterler aranmadığı,

öğretim elemanlarının adaylara karşı ilgisiz olduğu, düzenli olarak belli zamanlarda onları gözlemleyip dönüt vermedikleri ve öğretim elemanının öğrenci dosyalarını gelişigüzel bir şekilde incelediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu derse programda ayrılan süresinin sınırlı olduğuna değinilmiş; uygulamaların köy okullarının yanı sıra özellikle birleştirilmiş sınıflarda yapılması gerektiği belirlenmiştir.

Adey (1997) ise çalışmasında danışmanların adaylarla arkadaşça ve güvene dayalı bir ilişki geliştirmesinin önemine değinmiş; oluşacak olumlu ilişkinin adaylara mesleki yönden katkı sağlayacağı belirlenmiştir.

Aydın, Selçuk ve Yeşilyurt (2007) ise çalışmasında uygulama etkinlikleriyle adayların kendilerini gerçek bir öğretmen gibi hissetmelerinde etkili olduğu; güçlü ve zayıf yönlerini görmeleri açısından dersin yarar sağladığı, uygulamalar sayesinde tecrübelendikleri ve öğretmenlik mesleğini tanıdıkları belirtilmiştir. Uygulama okulu ve fakülte arasındaki koordinasyon eksikliğinin de vurgulandığı bu çalışmada uygulama öğretmenlerinin rehberlik yapma noktasında yetersiz kaldıkları ve öğretmen eğitim programında uygulama dönemlerine ayrılan sürenin azlığı vurgulanmıştır.

Gökçe ve Demirhan (2005) ise çalışmasında uygulama çalışmalarının adayların deneyimini artırdığı, güçlü ve zayıf yönlerinin farkına varmalarında etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Uygulamalar süresince uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı arasında etkili iletişim kurulamadığını, uygulama öğretmenlerinin yeterli rehberlik yapma noktasında yetersiz kaldıkları belirlenmiş; uygulama okulları ve uygulama öğretmenlerinin seçimine gerekli özenin gösterilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada uygulamalara ayrılan sürelerinin uzatılması ve uygulama okullarının merkezi ve kırsal kesimde yer alan okulları da kapsamı gerektiği de belirlenmiştir.

Şahin ve Kartal (2013) çalışmasında öğretmen adaylarının sınıf öğretmeni eğitim programı hakkındaki görüşlerini ortaya çıkardığı çalışmada teorinin uygulamayla desteklenen, mesleki hayatla ilişkilendirilen alan derslerinin adaylar tarafından etkinliği yüksek olduğu, adayların programda uygulama dönemlerine ayrılan sürenin yetersiz bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Shantz (1995) öğretmen adaylarının görüşlerini içeren araştırmasında ise uygulama okulu ve fakülte arasındaki koordinasyon eksikliğinin olduğu ve uygulama öğretmenlerinin seçiminde belli kriterler aranmadığı bulunmuştur. Adayların görüşlerine göre uygulama öğretmenlerinin eğitilmesi ve öğretim görevlileriyle işbirliği kurması gerekmektedir. Çalışmada ayrıca uygulama dersinde adayların alan derslerini uygulamaya aktarma noktasında sorun yaşadıkları bu nedenle de uygulamaya dönük bilgiler verilmesi gerektiği de vurgulanmıştır.

Çetintaş ve Genç (2005) almanca öğretmen adaylarının mesleğe karşı olumlu düşüncelerinin oluşmasında ve mesleklerini benimsemesinde de uygulamaların etkili olduğu; adayların bu ders ile uygulama öğretmenin bilgi ve deneyimlerinden yararlandığı, öğrencileri gözlemlediği ve öğrencilerin bireysel farklılıklarına yönelik fikir edindiğini belirtilmiştir.

Eret (2013) hizmetöncesi eğitim programını öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirdiği çalışmada uygulama okulu ve fakülte arasındaki koordinasyon eksikliğini vurgulayarak, uygulama öğretmenlerinin seçiminde belli kriterler aranmadığı ve uygulama öğretmenlerinin yeterli rehberlik yapamadıkları belirtilmiştir. Öğretmen eğitim programında uygulama dönemlerine ayrılan sürenin yetersizliğinin de vurgulandığı çalışmada köy okullarının yanı sıra özellikle birleştirilmiş sınıflarda da uygulamaların yapılması gerektiği belirlenmiştir.

Kiraz (2001) uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının mesleki gelişimine etkisini araştırdığı çalışmasında uygulama öğretmenlerinin nitelikli danışmanlık yapabilme noktasında yetersiz olduğu ve eğitime ihtiyaçları olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Tang (2003) ise çalışmasında öğretmen adaylarının uygulama öğretmenleriyle kurulan etkileşimin öğretmen adaylarının mesleki yönden katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada da uygulama öğretmenlerinin yeterli rehberlik yapma noktasında yetersiz kaldıklarını vurgulamış, adaylara öğretim görevlileri tarafından yeterli düzeyde ve ayrıntılı olarak dönüt verilmediği belirtilmiştir

Dursun ve Kuzu (2008) öğretmen adayları ve öğretim görevlilerinin görüşlerini incelediği çalışmasında öğretim elemanı ve uygulama öğretmenin arasında iletişim olmadığı, öğretim görevlilerinin adaylara yeterince danışmanlık yapmadığı, uygulama okul ve öğretmenlerinin seçimine ise dikkat edilmediği belirlenmiştir. Çalışmada uygulama öğretmeni, öğretmen adayı ile öğretim görevlilerinin sürekli iletişim içerisinde olması gerektiği belirtilmiştir. Dersin kuramsal kısmının ise görüş alışverişine dayanması, uygulamaya dönük bilgi verilmesi, adaylarla ve öğretim elemanlarıyla karşılıklı görüş alışverişi yapılması gerektiği bulunmuştur. Ayrıca adaylara sürekli danışmanlık yapılarak onların çok yönlü değerlendirilmesinin yapılması, uygulama sürelerinin uzatılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Yiğit ve Alev (2005) çalışmasında portfolyoların değerlendirilmesine yönelik bir ölçek geliştirerek uygulamalar süresince adayların portfolyolarına yönelik dönüt verilmesinin onların gelişiminde etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Kavas ve Bugay (2009) ise öğretmen adaylarının uygulamaları kapsam ve zaman açısından yetersiz gördükleri bu nedenle de dersin öğretmenlik becerilerini

kazandırması bakımından sınırlı kaldığını; bu sorunun uygulamalara ayrılan sürenin artırılmasıyla giderilebileceğini belirtilmiştir.

Doruk (2014) ise çalışmasında fakültelerde teorik derslerin uygulamaya dayalı olarak verilmediğini, öğretmen eğitim programında uygulama dönemlerine ayrılan sürenin yetersiz olduğunu belirlemiştir.

Öğretmenlik uygulaması dersine yönelik olarak yurtiçinde yapılan çalışmalar ise sınırlı sayıdadır.

Kuter (2009) fakülte – okul işbirliğine değindiği çalışmasını makro ve mikro düzeyde ele almıştır. Buna göre fakülte, okullar ve Milli Eğitim Bakanlığı arasındaki koordinasyon eksikliği nedeniyle prosedürlerin yerine getirilmemesi ve uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarına yönelik Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirtilen bir yönerge olmaması sonucunda staja yönelik olarak paydaşların bilgi sahibi olmadığı, öğretim görevlileri, uygulama öğretmenleri ve öğretmen adayları arasındaki iletişimsizliğin sonucu olarak da uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarının farkında olmadığı; adayların ise uygulama öğretmenleriyle iletişim kuramadığı; onlardan yeterince dönüt alamadığı belirtilmiştir.

Perkan Zeki (2010) de uygulama dersi kapsamında hazırlanan portfolyaların oluşturulması sürecinde adayların hazırladıkları raporların sürekli takip edilmediğini bulmuş; danışmanların yeterli rehberliği yapmaması sonucunda adayların uygulamaları üzerine yansıtıcı düşünemediklerini ifade etmiş ve bir portfolyo geliştirmiştir. Çalışmada ayrıca öğretmenlik uygulaması dersinde hazırlanan portfolyoların ders planlama, öğretim yöntem ve teknikleri üzerine adaylara katkı sağladığı; adayların portfolyolarla güçlü ve zayıf yönlerinin farkına vardıklarını belirtmiştir.

Perkan Zeki (2012) çalışmasında yansıtıcı günlüklere yönelik olarak öğretmen adaylarının görüşlerine başvurmuştur. Buna göre uygulama dersi kapsamında yazılan yansıtıcı günlüklerde yönlendirme soruların adayların kişisel farkındalığını artırdığı; onların güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmelerinde etkili olduğu ancak zayıf yönlerine yönelik olarak çözümler üretebilme noktasında ise yetersiz kaldığı belirtilmiştir. Günlüklerde yer alan yönergelerin ise derinlemesine ifadeleri içermemesi sebebiyle, kuramsal bilgileri uygulamaya aktarabilmede ve geçmiş deneyimleri ile şu anki deneyimleri arasında ise bağlantı kurabilme noktasında ise yetersiz kaldığı görülmüştür.

Özder (1992) ise ilkökul öğretmeni yetiştirme konusunda müfettişlerin ve öğretmenlerin görüşlerini aldığı çalışmasında uygulama derslerine ayrılan sürenin artırılması gerektiği; uygulama okullarının kırsal kesim ve merkezi ilkokulları kapsaması gerektiğini belirtmiştir.

Yenen (2000) ise Atatürk Öğretmen Koleji programını değerlendirdiği çalışmasında uygulama dersine ayrılan sürenin yeterli olmadığını ve uygulama çıkılan dönemlerin uygun olmadığını belirtmiştir.

Özder ve diğerleri (2013) okul öncesi eğitim incelediği çalışmada öğretmen adayları uygulama dersleri süresince adayların sürekli olarak yönlendirilme ve denetlenmeleri gerektiğini, sınıf yönetimi dersini ise uygulamalar öncesinde almaları gerektiğini ayrıca program içerisinde uygulamalara daha çok ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Özder ve diğerleri (2014) ise okulöncesi öğretmen adayları üzerinde yapmış olduğu çalışmasında fakülte ve okullar arasındaki kopukluğa değinerek öğretmen adayları, öğretim görevlileri ve uygulama öğretmenleri arasındaki sınırlı iletişimi vurgulamıştır. Öğretmen adaylarının yapılan uygulamalarla öğretim yapma

konusunda kendini yeterli gördüğü belirtilmiş; teorik bilgileri ile uygulamaları arasındaki kopukluğa değinilmiştir. Araştırmada uygulamalara ayrılan sürelerin, yapılan uygulamalara yönelik öğretim görevlileri tarafından verilen dönütlerin ve sınıf öğretmenlerinin rehberliğinin yetersiz olduğu bulunmuştur.

Bölüm 3

YÖNTEM

Bu bölümde yapılan araştırmanın yöntemine ilişkin bilgiler sunulmuştur. İlk olarak araştırmanın deseni, katılımcılar, veri toplama araçları ve süreçlerine ilişkin bilgi verilmiş, daha sonra verilerin analizi, araştırmacının rolü ve araştırmanın izlediği etik ilkeler ile ilgili açıklamalar yapılmıştır.

3.1 Araştırma Deseni

Bu araştırma nitel paradigmayı temele alan fenomenolojik (olgubilim) bir çalışmadır. Günlük hayatta bir olay, deneyim, algı, yönelim olarak farklı biçimlerde yer alan fenomenler bizim aşına olduğumuz ancak anlamını tam olarak bilmediğimiz olgulardır (Yıldırım, ve Şimşek, 2013). Fenomenolojik çalışmalar katılımcıların bir fenomene ilişkin olarak çeşitli tepkilerini, bakış açılarını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmaktadır. Bu yüzden fenomenolojik çalışmalar süresince katılımcılarının ilgili fenomene yönelik olarak deneyimlerine, yaşantılarına başvurulmaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2009). Buradan hareketle yapılan bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitimleri sırasında almış oldukları uygulama (staj) dersine ilişkin olarak görüşlerine başvurulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri iki farklı zaman diliminde alınmıştır. Öncelikle sınıf öğretmenlerinin birer öğretmen adayyken hizmet öncesinde hazırlamış olduğu ürün dosyaları aracılığıyla derse yönelik görüşleri belirlenmiştir. Bu amaçla öğrenci dosyaları içerisinde yer alan günlük, değerlendirme ve özdeğerlendirme kısımları incelenmiştir. Ardından aynı öğretmen grubunun hizmetiçindeyken şu anki deneyimleriyle geçmişe dönük olarak uygulama

dersine yönelik görüşleri incelenerek her iki görüş arasında karşılaştırma yapılmıştır. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin uygulama dersine yönelik olarak mesleğe başladıktan sonra, şu anki görüşlerini belirleyebilmek için retrospektif görüşmeler yapılmıştır. Retrospektif görüşmeler geçmişte gerçekleşen durumlara yönelik bireylerin zihninde geri çağrışımlar oluşturarak belleğinde anıları yeniden yapılandırmak amacıyla yapılmaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2009).

Araştırmada öğrenci ürün dosyalarının incelenmesi ve sınıf öğretmenleriyle görüşmelerin yapılması ile farklı veri kaynakları kullanılarak veri kaynakları çeşitlemesi (triangulation of qualitative data source) yapılmıştır (Patton, 2002). Patton (2002) veri kaynakları çeşitlemesinin araştırmayla ilgili olarak tutarlı bir resim sunmadığını; farklı veri kaynaklarının biraraya getirilmesi sonucunda bir fenomenle ilgili birçok etkenin ortaya çıktığını belirtmiştir. Bu çeşitlemede önemli olan farklı veri kaynaklarının kullanılması sonucu ortaya çıkan farklı sonuçların nedenini anlamaktır.

3.2 Katılımcılar

Öğretmen eğitim programının uygulama boyutunun etkililiğine ilişkin olarak yapılan araştırmanın katılımcıları KKTC Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullara sınıf öğretmeni eğitmekle sorumlu kurum olan Atatürk Öğretmen Akademisi'nden (AÖA'dan) 2013 ve 2014 yıllarında mezun olan sınıf öğretmenleri olarak belirlenmiştir. Buna göre 24'ü kadın ve 12'si erkek olmak üzere 36 yeni mezun sınıf öğretmenin hizmetöncesine hazırlanmış olduğu öğrenci ürün dosyaları incelenmiş; daha sonra bu öğretmenler arasından gönüllü olan 17'si kadın ve 3'ü erkek toplam 20 sınıf öğretmeni ile de görüşmeler yapılmıştır.

Katılımcılar AÖA'dan 2013 ve 2014 yıllarında mezun olan yeni öğretmenler olması nedeniyle hizmetindeki uygulamaları ile hizmetöncesinde sınıf öğretmenliği

eğitim programında 6. yarıyıldan itibaren yer alan uygulama (staj) dersleri sırasındaki deneyimleri arasında anlamlı karşılaştırmalar yapabileceklerinden hareketle amaçlı olarak seçilmiştir. Erlandson Harris, Skipper, Allen (1993) amaçlı örnekleme yönteminin bir olayı, olguyu ve bunların değişkenlik gösteren özelliklerini ortaya koyma amacı taşıdığını belirtmiştir. Bu nedenle araştırmaya dahil edilen kaynakların hem genele hem de özele ait bilgiler elde edebilecek şekilde seçilmesi gerekmektedir. Böylece amaçlı örnekleme seçimi, yapılan araştırmanın aktarılabirliğini artırmaktadır (akt. Yıldırım ve şimşek, 2013).

3.3 Veri Toplama Araçları

Sınıf öğretmenlerinin öğretmen eğitim programının uygulama boyutuna ilişkin olarak görüşlerini belirlemek amacıyla öğrenci ürün dosyaları incelenmiş ardından da sınıf öğretmenleriyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

3.3.1. Öğrenci Ürün Dosyaları

Döküman incelemesi araştırılmak istenen olgu hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini oluşturmaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2013). Hill (1993) dökümanların bir organizasyon, kurum ya da programa yönelik zengin bir veri kaynağını oluşturduğunu belirtmektedir (akt. Patton, 2002). Patton (2002) ise dökümanlardan gözlem ve görüşmelerde elde edilemeyecek pek çok bilgi elde edilebildiğini belirtmiştir. Ayrıca dökümanlar resmi belgelerde ifade edilenlerle araştırmacının programda gerçekteşen durumlara ilişkin gördükleri, duydukları arasında karşılaştırma yapmasını sağlayan önemli bir veri kaynağıdır. (Patton, 2002). Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullara sınıf öğretmeni eğiten resmi kurum olan AÖA'dan 2013 ve 2014 yıllarında mezun olan sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerini belirlemek için

sekizinci yarı yılda alınan uygulama IV dersi kapsamında hazırlanan öğrenci ürün dosyaları incelenmiştir.

Uygulama dersi sınıf öğretmenliği eğitim programında yer alan bir ders olup altıncı yarı yıldan itibaren her dönem sınıf öğretmenliği ders programında sırasıyla Uygulama I, II, III ve IV olarak yer almaktadır (AÖA sınıf öğretmenliği programı, 2000). .Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin yapılan uygulamalara ilişkin yeterli deneyim ve tecrübeye erişmiş sayılabileceği sekizinci yarıyılıda hazırlanmış öğrenci ürün dosyaları seçilmiştir.

3.3.2. Görüşmeler

Öğretmenlerin AÖA'dan mezun olup hayata atıldıktan sonra yaşadıkları deneyimlere bağlı olarak uygulama dersinden edindikleri kazanımlar, uygulama ders programına yönelik görüşleri ve uygulama dersine yönelik önerilerini belirleyebilmek amacıyla sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır.

Yapılan görüşmelerin öncesinde araştırmacı görüşme sorularını belirleyebilmek amacıyla öğrenci ürün dosyalarından ele edilen bulgulardan ve ilgili literatürden yararlanarak açık uçlu 5 aday soru belirlemiştir. Belirlenen aday sorular eğitim programları ve öğretimi alanında uzman bir öğretim üyesinin görüşü de alınarak 3 soruya indirgenmiş; her bir soru içerik ve imla yönünden incelenerek son hali verilmiştir (Ek – B). Bryman (2009) bir konuya ilişkin derinlemesine ve ayrıntılı bilgi edinmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanıldığını belirtmiştir. Buradan hareketle sınıf öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Öğretmenlik uygulaması IV dersi gereğince hazırlanan öğrenci ürün dosyalarına ulaşmak için AÖA başkanı ve dersi veren öğretim görevlisi ile irtibata

geçilmiş gerekli izinlerin alınabilmesi için 5 Kasım 2014 tarihinde akademi başkanlığına izin dilekçesi (Ek - A) gönderilmiştir. İzinlerin alınmasının ardından 17 Kasım 2014 tarihinde mezun olan 36 sınıf öğretmenin Uygulama IV dersi kapsamında hazırlamış olduğu öğrenci ürün dosyaları ilgili kurumdan teslim alınmıştır. Alınan dosyalar yaklaşık iki ay boyunca incelenmiş 16 Ocak 2015 tarihinde ise dosyaların analizi tamamlanmıştır.

Dosyaların analizinin tamamlanmasının ardından sınıf öğretmenlerinin öğretmen eğitim programının uygulama boyutuna ilişkin görüşlerini alabilmek için araştırmacı 23 Ocak 2015 tarihinden itibaren 2013 ve 2014 yıllarında mezun olan 36 sınıf öğretmenini tek tek telefonla arayarak irtibat kurmuştur. Ürün dosyası incelenen 36 sınıf öğretmeninden 20'si çalışma için görüşme yapmayı kabul etmiştir. Yapılan görüşmeler süresince öğretmenlerin de izniyle ses kaydı yapılmış; görüşme saatleri öğretmenlerin görev saatleri dışında seçilmiştir. Bryman'ın (2009) önerdiği üzere görüşmeler ses kaydının yapılabileceği, gürültüden uzak sessiz bir ortamda, öğretmenlerin kendilerini rahat hissedecekleri, diğer meslektaşlarının etkisi ve baskısı altında kalmayacakları bir mekanda gerçekleşmiştir. Buna göre gönüllü sınıf öğretmenleriyle ortalama 40 dakika süren yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yaklaşık üç hafta süren görüşmeler 18 Şubat 2015'de tamamlanmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Araştırmada öğrenci ürün dosyasından ve görüşmelerden elde edilen veriler için içerik analizi yapılmıştır. Her iki veri seti de araştırmacı tarafından incelenmiş; önce ürün dosyaları ardından da görüşmelerden elde edilen veriler sırasıyla analiz edilmiştir.

İlk olarak öğrenci ürün dosyaları teslim alındıktan sonra araştırmacı tarafından her bir dosyaya ait günlükler, değerlendirme ve özdeğerlendirme kısımları dosyalar

üzerinde hiçbir işaretleme yapılmadan dikkatlice okunmuştur. Ardından her bir dosya tekrardan okunup araştırma problemine uygun olarak önemli görülen kısımların altı çizilmiş ve sayfa üzerine anahtar sözcüklerle önemli görülen kısımlar kodlanmıştır. Her bir dosya için tekrarlanan bu işlemin ardından araştırmacı geniş bir kağıt üzerine dosyalardan elde ettiği kodları yazmış; belirlenen kodların tekrar sıklığı sayısal olarak ifade edilmiştir. Elde edilen kodlar benzerlik ve farklılıklarına göre temalandırabilmek için ise renkli kalemler kullanılmıştır. Buna göre benzerlik gösteren kodlar aynı renk kalemle işaretlenmiştir. Elde edilen temalar düzenlenerek yeni bir sayfa üzerine yazılmış ve her bir tema grubu için ise kategoriler oluşturulmuştur (Ek – C).

Görüşmelerin tamamlanmasının ardından da araştırmacı her bir görüşmeyi ses kayıt cihazından dinleyerek yazılı dökümlerini oluşturmuştur. Yazılı hale getirilen görüşmeler soru bazında analiz edilmiştir. Bu amaçla ilk olarak her bir soru için adayların belirtmiş oldukları görüşler sayfa üzerine hiçbir işaretleme yapılmadan dikkatlice okunmuş; ardından tekrardan okunarak araştırma sorusuna uygun olan kısımların altları çizilip sayfa kenarlarına anahtar kelimeler yazılmıştır. Daha sonra ürün dosyalarının analizinde olduğu gibi anahtar sözcükler geniş bir kağıt üzerine yazılarak; öğretmenlerin tekrar sıklığı sayısal olarak belirtilmiştir. Renkli kalemler kullanılarak benzer olan kodlar işaretlenerek temalandırılmıştır. Yeni bir sayfa üzerine elde edilen temalar gruplandırılarak kategoriler oluşturulmuştur (Ek - D).

Öğrenci ürün dosyalarının ve görüşme dökümlerinin analizi sürecinde her bir aşamada uzman incelemesine başvurulmuştur. Araştırmacı analiz süresince izlediği yolu bir uzmanla birlikte değerlendirmiştir.

Araştırmanın iç geçerliliğini sağlamak için Lincoln ve Guba'nın (1985) önerdiği stratejilerden çeşitleme (triangulation) ve uzman incelemesi yapılarak araştırmanın

inandırıcılığı artırılmıştır. Erladson ve diğeri (1993) nitel araştırma sonuçlarının geçerliğini artıran özelliklerden birisinin de araştırmacının veri kaynağına yakın olması, alanda oluşan gerçeklikleri yaşaması olduğunu belirtmiştir. Buna göre yapılan bu araştırmada, araştırmacının incelenen fenomene yönelik olarak oluşturduğu topluluğun bir üyesi olması sayesinde incelediği fenomenin iç dinamiklerini iyi bilmesi; katılımcıların staj dersiyle ilgili deneyimlerini algılayabilme ve yorumlayabilme yönünden inandırıcılığını arttırmaktadır (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013).

3.6 Araştırmacının Rolü

Araştırmacı veri toplama sürecinde etkin bir rol oynamıştır. Öğrenci ürün dosyalarının incelenmesi ve görüşmelerin yapılması bizzat araştırmacı tarafından gerçekleşmiştir. Bu süreçte ürün dosyaları objektif bir gözle incelenmiş; görüşmeler sırasında da öğretmenlerin görüş ve düşüncelerini tarafsız olarak ifade etmeleri için hiçbir yönlendirmede bulunulmamıştır.

3.7 Etik İlkeler

Öğrenci ürün dosyalarının araştırmada kullanılması için dosya sahibi olan sınıf öğretmenleri ile iletişime geçilmiş ve izinleri alınmıştır. Ayrıca ürün dosyalarının muhafaza edildiği kurum olan AÖA ile irtibata geçilmiş; akademi başkanı ve dersi veren öğretim görevlisi ile görüşülerek yapılacak çalışma hakkında bilgi verilmiş; akademi başkanlığı ile gerekli yazışmalar yapılmıştır. İzin belgesi Ek - A'dadır. Görüşmelerin yapılabilmesi için ise sınıf öğretmenleri tekrardan tek tek aranarak gönüllülük ilkesi gereğince araştırmaya dahil olmak isteyen sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yapılmıştır.

Bölüm 4

BULGULAR

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin sınıf öğretmenliği eğitim programının uygulama boyutuna yönelik görüşlerini belirleyebilmek amacıyla incelenen öğrenci ürün dosyalarından ve yapılan görüşmelerden elde edilen veriler yer almaktadır.

Bölüm 3'te bahsedildiği üzere Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda sınıf öğretmeni eğitmekle görevli kurum olan AÖA' dan 2013 ve 2014 yıllarında mezun olan 36 sınıf öğretmenin hizmetöncesinde hazırlamış oldukları öğrenci ürün dosyasında yer alan günlükler, değerlendirme ve özdeğerlendirme kısımları analiz edilmiş; öğrenci ürün dosyası incelenen öğretmenler arasından gönüllü olan 20 sınıf öğretmeniyle de görüşmeler yapılmıştır. Yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular Bölüm 1'de verilen araştırma sorularının sırasına göre aşağıda sunulmaktadır. Bu bağlamda ilk olarak öğretmenlerin birer öğretmen adayyken hazırlamış oldukları öğrenci ürün dosyalarında uygulama dersine yönelik olarak görüşleri incelenmiş daha sonra ise aynı öğretmenlere mesleğe başladıktan sonra hizmetiçindeyken derse yönelik görüşleri sorulmuştur.

4.1 Araştırma sorusu 1'e İlişkin Bulgular

“Sınıf öğretmenlerinin öğretmen adayyken öğretmenlik uygulaması (staj) dersiyile edindiği bilgi ve deneyimlere yönelik görüşleri nelerdir?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin uygulama - IV dersi kapsamında hazırlamış oldukları öğrenci ürün dosyasında yer alan günlükler, değerlendirme ve özdeğerlendirme kısımlarının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular araştırmacı tarafından kategori ve

temalar şeklinde sunulmuştur. Oluşturulan sınıflandırma önce tablo halinde özetlenmiş ardından da ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Tablo 3: 1. Araştırma sorusundan elde edilen bulgular

| |
|---|
| Kategori 1: Kuram İle Uygulama Arası İlişki Kurmaya Yönelik Görüşler |
| Tema 1: Kuramsal Bilgileri Uygulama |
| Tema 2: Kuramsal Bilgiler ve Uygulama Arası Fark |
| Kategori 2: Mesleki Yeterliklere Yönelik Görüşler |
| Tema 1: Ders Planlama |
| Tema 2: Öğretme – Öğrenme Süreci Alt Temalar: <ul style="list-style-type: none">• Farklı Öğretim Yöntemleri• Dikkat Çekme• Öğretim Yapma• Sınıf Yönetimi• Motivasyon (Güdüleme) |
| Tema 3: Öğrenci Merkezli Öğretim Alt Temalar: <ul style="list-style-type: none">• Öğrencilerin Bireysel Özelliklerini Tanıma• Öğrenciye Göre Öğretim• Öğrencilerin Gelişimsel Farklılıklarını Gözlemleme |
| Kategori 3: Okul Ortamının Sosyal Bağlamına Yönelik Görüşler |
| Tema 1: Okul Ortamına Uyum <ul style="list-style-type: none">• Öğretmenlerle Etkileşim• Öğrencilerle Etkileşim• Okul Ortamını Tanıma |

| |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> Okul Ortamına Alışma |
| Kategori 4: Mesleki Yaşama Hazırlanmaya Yönelik Görüşler |
| Tema 1: Öğretmenlik Mesleğine Uygun Model Olma |
| Tema 2: Öğretmenlik Mesleğinin Okul Ortamına Ait Sorumluluklarına Yönelik Farkındalık |
| Tema 3: Mesleki Tecrübe |
| Tema 4: Uygulama Öğretmenini Model Alma |
| Alt Temalar: <ul style="list-style-type: none"> Öğretmene Yardım Etme (Öğretmene Çıraklık Etme) Uygulama Öğretmeninin Kullandığı Etkili Yaklaşımlardan Yararlanma |
| Tema 5: Uygulama Okullarındaki Etkili Olmayan Uygulamaları Farketme |
| Tema 6: Mesleki Yönden Kişisel Farkındalık |
| Tema 7: Mesleki Yönden Kişisel Gelişimini Gözlemleme |
| Kategori 5: Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlar Üzerine Görüşler |
| Tema 1: Mesleğe Yönelik Olumlu Duygu |
| Tema 2: Geleceğe Yönelik Mesleki Motivasyon |
| Tema 3: Mesleki Özgüven |
| Tema 4: Danışman Dönütünün Mesleki Tutumlara Etkisi |
| Tema 5: Meslektaş Dönütünün Mesleki Tutumlara Etkisi |

4.1.1 Kategori 1: Kuram İle Uygulama Arası İlişki Kurmaya Yönelik Görüşler

Oluşturulan ilk kategori, sınıf öğretmenlerinin sınıf öğretmenliği eğitim programında yer alan genel kültür, öğretmenlik meslek bilgisi ve özel öğretim yöntemleri gerektiren dersleriyle edindikleri kuramsal bilgiler ve uygulama okullarında yaşadıkları deneyimler arasında ilişki kurmalarına yöneliktir. Sınıf

öğretmenlerinin hizmetöncesinde hazırlamış oldukları öğrenci ürün dosyalarında belirtmiş oldukları görüşlere göre aşağıdaki temalar oluşturulmuştur.

4.1.1.1 Tema 1: Kuramsal Bilgileri Uygulama

Birçok sınıf öğretmeni uygulama dersi ile sınıf öğretmenliği eğitim programında yer alan kuramsal derslerden edindikleri bilgileri okul ortamına aktardıklarını belirtmiştir. Aşağıda sınıf öğretmenlerinin belirtmiş olduğu görüşler bu bulguyu desteklemektedir. (Ö29, Ö25, Ö16, Ö7, Ö17, Ö9, Ö26, Ö30, Ö10, Ö20, Ö1, Ö8, Ö3, Ö5, Ö12, Ö19, Ö2, Ö 23, Ö27, Ö13, Ö14, Ö6, Ö18)

Ö7: “Matematik dersleri çok zevkli geçti ve herhangi bir problemle karşılaşmadım çünkü matematik öğretiminde tüm yaptığımız öğrendiğimiz çalışma yapraklarını ve aparatları uygulamada kullanmış oldum. Öğrenciler kullandığım aparatları çok sevmişlerdi.”

Ö30: “İlk uygulamamdaki heyecanımdan sıyrıldım ve Atatürk Öğretmen Akademisi’nde öğrendiklerimi ilkokuldaki uygulamaya yansıtmaya çalıştım. Atatürk Öğretmen Akademisi’nde aldığım öğretim dersleri ilkokulda uygulayıp deneme fırsatı buldum.”

Bu görüşler doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin sınıf öğretmenliği eğitim programında edindiği kuramsal bilgileri uygulama okullarında kullanıp bu bilgileri okul ortamına taşıdığı söylenebilir. Buradan hareketle uygulama dersinin öğretmen adaylarının edindiği kuramsal bilgileri ile okul uygulamaları arasında bağlantı kurdukları sonucuna ulaşılabilir.

4.1.1.2 Tema 2: Kuramsal Bilgiler ve Uygulamalar Arası Fark

Bir kısım sınıf öğretmeni ise uygulama dersi ile sınıf öğretmenliği eğitim programında yer alan kuramsal derslerden edindikleri bilgiler ile uygulama okullarında yaşadıkları deneyimler arasındaki farklılığa değinmiştir. Sınıf

öğretmenleri bu görüşlerini aşağıdaki sözlerle belirtmektedir. (Ö6, Ö17, Ö9, Ö14, Ö27, Ö34, Ö16, Ö20)

Ö9: “Verdiğim her bir dersle birlikte tecrübem gittikçe arttı. Sınıfı kontrol etmek, dersi planlamak ve yürütmek hiç de teorideki gibi değilmiş bunu öğrendim. Gerçekten iyi bir öğretmen olabilmek için bol bol gözlem yapmak ve bol bol öğrendiklerimizi uygulamak gereклиymiş. Bu staj döneminde birçok şey bana tecrübe oldu.”

Ö16: “Okulda birçok şeyle karşılaşılıyor ve çok farklı duygular yaşıyoruz. Kitaplarda yazmayan olaylar, hiçbir yerde göremeyeceğimiz olaylar görüyoruz. Bu olayların kahramanları okuldaki öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve öğrenci velileri hatta hizmetliler oluyor.”

Sınıf öğretmenleri yapılan uygulamalarla gerçek okul yaşantısının bir parçası haline gelerek bu ortamı yakından gözlemleme şansı elde etmektedir. Bu sürede sınıf öğretmenlerinin kuramsal derslerde edindiği ideal bilgilerin uygulamadaki sınırlılığını tespit ettikleri söylenebilir. Buradan uygulama dersinin sınıf öğretmenlerinin kuramsal bilgileri ile okul uygulamaları arasındaki farklılığı görmelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılabilir.

4.1.2 Kategori 2: Mesleki Yeterliklere Yönelik Görüşler

Sınıf öğretmenlerinin staj dönemlerinde yapmış oldukları ders uygulamaları ile mesleki yeterliklerinin arttığı yönündeki görüşleri doğrultusunda aşağıdaki temalar oluşturulmuştur.

4.1.2.1 Tema 1: Ders Planlama

Birçok sınıf öğretmeni yaptığı uygulamaları sayesinde ders planı yapma konusunda kendini geliştirdiğini belirtmiştir. Bu bulgu aşağıdaki görüşlere dayalı

olarak ifade edilmiştir. (Ö22, Ö24, Ö25, Ö17, Ö30, Ö11, Ö27, Ö31, Ö33, Ö13, Ö34, Ö23, Ö3, Ö29, Ö32)

Ö31: *“Bu uygulama sayesinde heyecanımı unutarak, öğrencilere bir şeyler öğretebilme gayesi içinde etkinlikler düzenleyebilmeyi ve bu etkinlikleri plan üzerinde yazıp uygulamayı daha da geliştirdim.”*

Ö34: *“Aynı zamanda geçmiş stajda yaşadığım deneyimlerime dayalı olarak hem mesleki hem de kişisel gelişim açısından ne kadar ilerleme kaydettiğimi fark etme imkanı buldum. Derslere nasıl hazırlanulacağını, derslerde zamanın nasıl ayarlanması gerektiğini, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiğini çok daha iyi kavradım.”*

Bu görüşlere göre sınıf öğretmenleri yapmış oldukları ders uygulamaları sayesinde gerçeğe yakın, uygulanabilir ders planları hazırlayabildiklerini belirtmişlerdir. Buradan uygulama derslerinin sınıf öğretmenlerine bir dersi etkili bir şekilde planlayabilme konusunda katkı sağladığı sonucuna ulaşılabilir.

4.1.2.2 Tema 2: Öğretme – Öğrenme Süreci

Mesleki yeterliklerle ilgili olarak sınıf öğretmenleri tarafından belirtilen bir diğer görüş ise öğretme – öğrenme sürecine yöneliktir. Sınıf öğretmenleri birer öğretmen adayırken yapmış oldukları uygulamalar sırasında öğretme – öğrenme sürecini etkili bir şekilde düzenleyebilme açısından kendilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretme – öğrenme sürecine yönelik olarak sınıf öğretmenlerinin yeterliklerini artırdığı noktalar aşağıda açıklanmıştır.

4.1.2.2.1 Farklı Öğretim Yöntemleri

Birçok sınıf öğretmeni uygulama dersi sayesinde uygulama sınıflarında farklı öğretim yöntemlerini deneyebildiğini belirtmiştir. Sınıf öğretmenleri tarafından

aşağıda belirtilen görüşler bu bulguyu desteklemektedir. (Ö21, Ö24, Ö11, Ö23, Ö28, Ö22, Ö29, Ö15, Ö30, Ö10, Ö20, Ö14, Ö2, Ö31, Ö13, Ö34)

Ö21: *“Derslerimi olabildiğince materyallerimle ve değişik anlatım yöntemleri ile çeşitlendirmeye çalıştım.”*

Ö20: *“Çocukların yaşları itibari ile görselliğe çok önem verdim. Özellikle her konuyu resimler üzerinden anlatmaya çalıştım. Çocukların dikkat sürelerinin çok kısa olması nedeniyle derslerimde motivasyonu artırıcı oyunlar kullandım. Bunun yanında çocuklar bazı şeyleri hiç görmedikleri için daha çok getirebileceklerim ve duyu organlarına hitap edebilecek somut örnekler vermeye çalıştım.”*

Bu görüşlere göre sınıf öğretmenleri uygulama dönemleri boyunca yaptıkları ders uygulamaları sırasında öğrencilerin özelliklerini dikkate alarak farklı yöntem ve teknikleri kullandıklarını belirtmişlerdir.. Buna göre uygulama dersinin, sınıf öğretmenlerine farklı yöntem ve teknikleri kullanabilmeleri üzerine katkı sağladığı sonucuna varılabilir.

4.1.2.2.2 Dikkat Çekme

Birçok sınıf öğretmeni sayesinde uygulama dersi ile uygulama okullarında yer alan öğrencilerin dikkatini çekebildiklerini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin hazırlamış oldukları staj dosyalarında belirtilen aşağıdaki görüşler bu sonucu desteklemektedir. (Ö28, Ö22, Ö24, Ö29, Ö25, Ö18, Ö20, Ö7, Ö35, Ö6, Ö17, Ö9, Ö15, Ö30, Ö11, Ö10, Ö3, Ö5, Ö12, Ö19, Ö23, Ö27, Ö31, Ö33, Ö13, Ö1, Ö34)

Ö7: *“Güzelyazı dersinde ise getirdiğim resimler sayesinde çocuklar hem hayvanları daha iyi öğrenmiş hem de dikkatlerini derse çekmeyi başarabilmiştim.”*

Ö11: *“Müzik öğretmeni sınıfın yarısıyla koro çalışması yaparken, geriye kalanlarla öğrenmeleri gereken ‘arkadaşım eşek’ şarkısını işledik. Her türlü vurmali müzik aletinin koroda kullanılması sebebiyle benim gitarımı alıp gelmem çocukların çok*

ilgisini çekti. Gitar çalacağımı ilk başta söylememem ve bunu sürpriz olarak sunmam onları çok motive etti.”

Bu görüşlere bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin ders uygulamaları sırasında uygulama okullarında yer alan öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekecek çalışmalar yaptığı görülmektedir. Buna göre uygulama dersinin öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekme yönünden sınıf öğretmenlerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılabılır.

4.1.2.2.3 Öğretim Yapma

Çoğu sınıf öğretmeni ise yapmış olduğu ders uygulamaları ile uygulama dönemlerinde öğretim yaptığını belirtmiştir. Buna göre öğretmenler tarafından aşağıda belirtilmiş ifadeler bu sonucu desteklemektedir. (Ö28, Ö22, Ö24, Ö29, Ö25, Ö32, Ö7, Ö35, Ö15, Ö30, Ö11, Ö10, Ö1, Ö14, Ö5, Ö12, Ö19, Ö23, Ö2, Ö27, Ö31, Ö33, Ö34, Ö18, Ö3, Ö17, Ö9)

Ö21: “Gerek dersin akışı yönünden gerekse anlatım yönünden geçmiş uygulama haftasına göre çok daha rahat uygulamalar geçirdim. Bol etkinlikli derslere yer verdim. Uygulama döneminde amacın çocuklara bilgi yüklemesi olmadığını kavrayarak hareket ettim. Böylece daha eğlenceli dersler vermeyi kendime amaç edindim ve gördüm ki hem eğlendirip hem de eğlenebiliyordum.”

Ö11: “Gerekli yerlerde tahtaya yazmam, örnekler vermem, konu anlatımını açıkladıktan sonra 5. Sınıf olmalarının verdiği avantajı kullanarak imla şeklinde yazdırmam ve ders sonunda bir sunuyla konuyu pekiştirdiğim düşünülürse benim için çok verimli bir ders olduğunu söyleyebilirim.”

Bu görüşlere bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin kendilerini öğretim yapma noktasında yeterli olarak görmektedir. Buna göre uygulama derslerinin sınıf öğretmenlerine öğretim yapma yeterliliği kazandırdığı söylenebilir.

4.1.2.2.4 Sınıf Yönetimi

Birçok sınıf öğretmeni tarafından belirtilen görüşlerden biri de sınıf yönetimine ilişkindir. Sınıf öğretmenleri uygulama dersleri ile sınıf yönetimine ilişkin beceri kazandıklarını belirtmiştir. Aşağıda belirtilen görüşler bu bulguya paralellik göstermektedir. (Ö28, Ö22, Ö21, Ö29, Ö25, Ö32, Ö18, Ö6, Ö26, Ö30, Ö10, Ö20, Ö1, Ö14, Ö5, Ö12, Ö2, Ö23, Ö27, Ö31, Ö33, Ö34)

Ö21: “Sorunların çıktığı zamanlarda ya da sorun yaşanan öğrencilere gerektiğinde anında uygun çözümler bulup problemleri çözme yoluna gittim. Olaylara bakış açım ve istenmeyen durumlara yerinde verdiğim tepkilerle sınıf yönetiminde etkili olmayı başardım.”

Ö27: “Bu dönemde süre kullanımında da çok şey öğreniyorum çünkü her ne kadar günlük planlarımı hazırlasam da ders sırasında olağan durumlar ile karşılaşabiliyorum. Bu olaylarla karşılaştığımda bu durumlarla hemen başa çıkıvermem gereken konuyu da tamamlama yetisi kazanıyorum.”

Bu görüşlere bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin staj dönemleri boyunca uygulama sınıflarında karşılaştıkları durumları etkili bir şekilde kontrol ettiği, istenmeyen durumlarda gerekli çözümler üretebildiği görülmektedir. Buradan uygulama dersinin sınıf öğretmenlerine sınıf yönetimini sağlama konusunda katkı sağladığı sonucuna ulaşılabilir.

4.1.2.2.5 Motivasyon (Güdüleme)

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı uygulama okullarında buldukları süre boyunca sınıf içerisinde yer alan öğrencileri öğrenmeye karşı motive ettiğini (güdülediğini) belirtmiştir. Aşağıdaki ifadeler bu bulguyu desteklemektedir. (Ö22, Ö7, Ö2, Ö15, Ö10, Ö1, Ö5, Ö12, Ö2, Ö31)

Ö1: “Isınma hareketlerini bir hikaye anlatarak yapmayı planlamıştım. Bu çok dikkatlerini çekti ve eğlenerek ısınma hareketlerini yaptılar. Oyunlara geçince daha çok mutlu oldular. ‘Öğretmenim beden eğitimi dersini yine birlikte yapalım.’ demeleri de beni çok mutlu etti.”

Ö10: “Özellikle hayat bilgisi dersinde yaptığım çalışma çok keyifliydi. Simleri rafyaları kullanarak ilkbahar resmi oluşturduk. Öğrenciler de çok eğlendiler. Ders bittiği zaman üzuldüler. Yine yapmamızı istediler.”

Bu görüşler doğrultusunda uygulama dersi sayesinde sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını artırmak amacıyla etkinlikler yaptığı söylenebilir. Sınıf öğretmenleri ders uygulamaları sırasında öğrencilerin öğrenmeye karşı motivasyonunu artıracak etkinliklere yer vererek onları işlenecek konuya hazırlamıştır. Buradan uygulama dersinin öğrencileri motive etme noktasında sınıf öğretmenlerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılabılır.

4.1.2.3 Tema 3:Öğrenci Merkezli Öğretim

Sınıf öğretmenleri mesleki yeterliklerine ilişkin olarak öğrenci merkezli öğretim yapmaya yönelik görüş de belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak araştırmacı tarafından aşağıdaki temalar oluşturulmuştur.

4.1.2.3.1 Öğrencilerin Bireysel Özelliklerini Tanıma

Birçok sınıf öğretmeni uygulama okullarında buldukları süre zarfında öğrencileri tanıdığını belirtmiştir. Bu görüşü destekleyen ifadeler aşağıda verilmektedir. (Ö34, Ö14, Ö22, Ö29, Ö25, Ö18, Ö17, Ö9, Ö26, Ö10, Ö1, Ö8, Ö5, Ö12, Ö23, Ö27, Ö31, Ö33, Ö13)

Ö13: “Öğrencilerle bir araya gelmek, onların olaylara verdikleri tepkileri, duygu ve düşünceleri görmek, ilgilerini nelerin çektiğini nelerin çekmediğini, ihtiyaçlarının

neler olduğunu anlamak gerçekten öğretmenlik mesleğine başlamadan önce öğretmen adaylarının görmesi, incelemesi gereken şeyler.”

Ö23: “Her öğrencinin farklı bir birey olduğunu hepsinin farklı ihtiyaçları olduğunu ve farklı yollarla daha iyi anladığını ve kendini anlattığını gözlemledim. Bu da bana öğretim yöntemleri açısından fikir verdi.”

Buna göre sınıf öğretmenleri uygulama dönemleri boyunca uygulama sınıfında yer alan öğrencileri yakından tanımış; onların ilgi ve ihtiyaçlarını tespit etmiştir. Buradan uygulama dersinin okullarda yer alan öğrencileri tanıma noktasında sınıf öğretmenlerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılabilir.

4.1.2.3.2 Öğrenciye Göre Öğretim

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı ise uygulama dersleri ile öğrenciye göre öğretim yaptığını belirtmiştir. Aşağıda belirtilen ifadeler bu bulguyu desteklemektedir. (Ö29, Ö16, Ö9, Ö20, Ö3, Ö5, Ö23, Ö27, Ö31, Ö13, Ö12)

Ö29: “Sınıfımda özel eğitime ihtiyacı olan bireyi sınıfta yaptığım etkinliklere katabilmek için neler yapabileceğimi düşündüm, fikirler ürettim ve sınıf öğretmenleriyle de işbirliği içerisinde girerek özel eğitime ihtiyacı olan bireyi de etkinliklere kattım. Onun seviyesi üçüncü sınıf seviyesine göre çok gerideydi. Onun için ayrı çalışma yaprağı hazırladım ya da öğrencinin defterini alıp onun seviyesine uygun etkinlikler hazırladım.”

Ö12: “Kullandığım yöntemlerin işlediğim derslerde ve öğrenciler üzerinde ne kadar etkili olduğunu gözlemlemiş oldum. Ders planlarında ve dersin işleniş sırasında her yöntem kullanılabilirlik açısından çok farklılıklar gösteriyordu. Her yöntem kullanıldığı derse ve öğrenciye göre değişiklik gösteriyor.”

Buna göre sınıf öğretmenleri birer öğretmen adayyken yapmış oldukları uygulamalar süresince öğrenciyi temele alan bir yaklaşım içerisinde derslerini

uygulamaya çalıştığı ve öğrenci merkezli öğretim yapma konusunda yeterliklerini artırdığı söylenebilmektedir. Böylece uygulama dersinin öğrencileri dikkate alarak öğretimi onların ilgi ve ihtiyacına göre dersi planlama konusunda sınıf öğretmenlerine katkı sağladığı sonucuna varılabilir.

4.1.2.3.3 Öğrencilerin Gelişimsel Farklılıklarını Gözleme

Öğrenci merkezli öğretim yapmaya yönelik sınıf öğretmenleri tarafından uygulama dosyalarında ifade edilen bir görüş de öğrencilerin gelişimsel farklılıklarının tespit edilmesi üzerinedir. Buna göre az sayıdaki sınıf öğretmenin ürün dosyalarında yer alan aşağıdaki görüşler bu bulguyu desteklemektedir. (Ö29, Ö1, Ö3, Ö5, Ö2, Ö13, Ö34)

Ö1 : “Bu stajımda yine aynı okula gittim. Aynı sınıfa girdim. Aynı sınıfa girmemin sebebi daha iyi ders işleyeceğimi daha verimli olacağımı düşündüğüm içindi. Öyle de oldu. uygulama dersi sayesinde bir dönem boyunca çocuklardaki gelişimi rahatlıkla görebildim.”

Ö34: “Son stajımda ise birinci sınıflardan çok farklı olarak 5. Sınıfları gözleme ve ders verme imkanı buldum. Bu sayede her iki sınıf ve yaş düzeyi arasındaki farkları bire bir yaşayarak gözledim.”

Bu görüşlere bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin geçmiş staj dönemlerinde daha önce uygulama yaptıkları sınıflara girerek veya farklı düzeyde yer alan sınıflarda uygulamalar yaparak öğrencilerin gelişimsel özelliklerini sınıf kademesi esas alınarak tespit ettiği görülmektedir. Bu bağlamda uygulama dersinin öğrencilerin gelişimsel özelliklerini sınıf kademesine göre gözlemleyebilme noktasında sınıf öğretmenlerine katkı sağladığı söylenebilir.

4.1.3 Kategori 3: Okul Ortamının Sosyal Bağlamına Yönelik Görüşler

Oluşturulan bu kategori sınıf öğretmenlerinin uygulama okullarında

buldukları süreçte uygulama okullarının sosyal bağlamına yönelik olarak görüşlerini içermektedir. Buna göre oluşturulan temalar aşağıdaki gibidir.

4.1.3.1 Tema 1: Okul Ortamına Uyum

Sınıf öğretmenleri uygulama dersinin okulun sosyal ortamına uyum sağlayabilme üzerinde etkisi olduğunu belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibidir.

4.1.3.1.1 Öğretmenlerle Etkileşim

Birçok sınıf öğretmeni uygulama dersi sayesinde uygulama okullarında yer alan sınıf öğretmenleriyle etkileşim kurduğunu belirtmişlerdir. Bu görüş sınıf öğretmenleri tarafından aşağıdaki sözlerle ifade edilmiştir. (Ö22, Ö32, Ö16, Ö6, Ö7, Ö9, Ö30, Ö10, Ö1, Ö14, Ö5, Ö12, Ö19, Ö2, Ö27, Ö31, Ö33, Ö13, Ö34, Ö20, Ö11, Ö25)

Ö1: "Ayrıca okuldaki öğretmenlerle aramızdaki ilişki çok iyiydi. Öğretmenler yeniliğe açık olduğu için bizlerle çok güzel paylaşımlarda bulundu. Uygulama dersinin yararlı avantajlarından birinin de bu olduğunu düşünmekteyim. Sadece sınıf öğretmeninden değil okuldaki tüm öğretmenlerin deneyimlerinden çok şey öğrendik. Bizlere gerçekten değer verdiler, bir öğretmen gözüyle baktılar ve yaptığımız her şeyi desteklediler."

Ö12: "Teneffüste öğretmenlerle sohbet ettim. Hepsi de çok cana yakın ve yardımsever insanlardı. İyi ki bu okula gelip onları tanıdım diye düşünmekteyim."

Bu görüşlere bağlı olarak sınıf öğretmenleri uygulama öğretmenleriyle sosyal bir ilişki geliştirerek meslektaşlarını tanıdığı, onların bilgi ve deneyiminden yararlanarak pratik bilgilerini artırdığı ve onlara yardım ederek öğretmenlik mesleğini öğrendikleri söylenebilmektedir. Buna göre uygulama dersinin öğretmen

adaylarına meslektaşlarıyla etkileşim kurma noktasında katkı sağladığı sonucuna ulaşılabilir.

4.1.3.1.2 Öğrencilerle Etkileşim

Birçok sınıf öğretmeni uygulama dersi sayesinde öğrencilerle de etkileşim kurduğunu belirtmiştir. Aşağıdaki görüşler de bu bulguyu destekler niteliktedir.

(Ö28, Ö22, Ö29, Ö25, Ö4, Ö16, Ö7, Ö6, Ö9, Ö15, Ö30, Ö10, Ö1, Ö14, Ö12, Ö19, Ö2, Ö27, Ö31, Ö33, Ö13, Ö34, Ö21, Ö18, Ö17, Ö11, Ö5, Ö23)

Ö12: “Okula gittiğim anda öğrencilerim koşup boynuma sarıldı. Sanırım birinci sınıflar daha çok seviliyordu. O minik kalpleriyle sevgilerini ne güzel gösteriyorlardı. Bana çiçek topladılar ve kağıtçıklara küçüçük ‘siz hiç gitmeyin öğretmenim. Siz giderseniz ağlarım.. bizi ziyarete gelin yoksa sizi özlerik vb.’ notlar yazdılar. Onları gerçekten çok sevmiştim.”

Ö34: “Bu staj sayesinde çocuklarla iyi iletişim kurmayı, çocuklar için gerekli olan teorik bilgileri çocuklara nasıl aktaracağımı daha da iyi öğrendim.”

Buna göre sınıf öğretmenleri okul uygulamaları süresince bu okullarda yer alan öğrencileri gözlemleyerek, onların öğrenmelerine yardımcı olarak onlarla etkileşime girdiği söylenebilir. Uygulama dönemleri ile sınıf öğretmenleri ve öğrenciler arasında bir bağ kurulduğu görülmektedir. Buradan hareketle uygulama derslerinin okullarda bulunan öğrenciler ile etkileşim kurma noktasında sınıf öğretmenlerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılabilir.

4.1.3.1.3 Okul Ortamını Tanıma

Sınıf öğretmenlerinin birçoğu uygulama dersleri ile ileride görev yapacakları ilkokulları yakından tanıdığını belirtmiştir. Bu görüş sınıf öğretmenleri tarafından aşağıdaki sözlerle ifade edilmiştir. (Ö7, Ö15, Ö30, Ö10, Ö20, Ö1, Ö19, Ö2, Ö27, Ö31, Ö33, Ö34)

Ö2: *“Uygulama dersi ile öğretmenler odası, sınıf ortamını; öğretmen – öğretmen, öğretmen – müdür, öğretmen – öğrenci, öğretmen – müdür muavini, öğrenci – öğrenci etkileşimini birebir gözlemleme olanağına erişiyoruz. Bir okul ortamını her şeyi ile gözlemeyi başarıyoruz.”*

Ö7: *“İlkokullardaki ortamı solumak ve oradaki ortamı yaşamak benim için apayrı bir kazanım olmuştur. Artık öğretmenliğe kendimi daha yakın hissediyorum.”*

Bu görüşlere bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin uygulamalar sayesinde okul ortamında bulunarak okul atmosferini tanıdığı, okullarda görev yapmakta olan bireyler arasındaki ilişkileri gözlemleyebildiği ve sınıf ortamını yakından tanıyabildiğini belirtmektedir. Buradan uygulama derslerinin okul ortamlarını yakından tanıma yönünden sınıf öğretmenlerine katkı sağladığı sonucuna varılabilir.

4.1.3.1.4 Okul Ortamına Alışma

Sınıf öğretmeni tarafından belirtilen bir görüş de okul ortamına alışmaya ilişkindir. Birçok sınıf öğretmeni yapılan uygulamalar ile okul ortamına alıştığını belirtmiştir. Bu görüşler aşağıdaki sözlerle ifade edilmiştir. (Ö25, Ö32, Ö4, Ö7, Ö35, Ö6, Ö30, Ö1, Ö14, Ö12, Ö19, Ö2)

Ö7: *“Bugün son kez öğrencilerimle ders yapacaktım. Hem üzülüyor hem de kendi okulumdaki arkadaşlarımı özlediğim ve onlara kavuşacağım için seviniyordum. Her iki duyguyu karışık olarak yaşıyordum. Okula gerçekten ısınmıştık hem öğrencilere hem de okuldaki öğretmenlere.”*

Ö12: *“Bu dönemin ilk staj gününde heyecanım diğer stajlara nazaran çok azdı. Artık bu role alışmıştım.”*

Bu görüşler doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin uygulama döneminde okul ortamında bulunarak kısa bir süreliğine de olsa bu okulların bir parçası haline gelebilmekte, aktif bir şekilde çalışarak ileride dahil olacakları öğretmenler

grubunun bir üyesi gibi okul içerisinde görev alabildiği söylenebilir. Bu bağlamda uygulama dersleri sınıf öğretmenlerinin okul ortamına alışmalarına yardımcı olduğu sonucuna varılabilir.

4.1.4 Kategori 4: Mesleki Yaşama Hazırlanmaya Yönelik Görüşler

Sınıf öğretmenleri uygulama dersi sayesinde mesleki yaşama hazırlandıklarını düşünmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik olarak sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibi temalandırılmıştır.

4.1.4.1 Tema 1: Öğretmenlik Mesleğine Uygun Model Olma

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı uygulama dersi sayesinde öğretmenlik mesleğine uygun bir model oluşturduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin aşağıdaki ifadeleri bu bulguyu desteklemektedir. (Ö28, Ö32, Ö31, Ö20, Ö10, Ö34, Ö27)

Ö10: “Staj döneminde çok önemli bir gerçeği daha gördüm. Bu mesleği yapışım sürece çocukların yaşamında kazanacağı iyi ve kötü davranışların büyük bir kısmında benim de payımın olacağını çok çok daha iyi anladım. Bu da bir öğretmen olarak sorumluluğumun çok daha fazla olduğunu ve olacağını gösteriyor, öncelikle ben her şeyimle örnek olmalıyım ki bu yaş grubu çocuklarının dünyasına tüm yaşantıları boyunca onları mutlu edecek erdemler kazandırayım.”

Ö34: “Özellikle bir öğretmenin günlük hayatında davrandığı gibi davranmayacağını çünkü sürekli olarak çocukların öğretmenini gözlediğini ve beni örnek aldıklarını fark ettim. Giyimimi, konuşmamı okul ortamına uygun olacak şekilde ayarlamaya çalıştım.”

Buna göre sınıf öğretmenlerinin uygulama okullarına giderek öğretmenlik mesleğini teorik olarak bilmenin ötesinde sınıf içerisinde öğrencilere uygun model oluşturma yönünden de önemli bir rol üstlendikleri belirtilmiştir. Buradan hareketle

uygulama derslerinin öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini kendi sahasında tanıyarak öğrencilere uygun model oluşturma bakımından adaylara yarar sağladığı söylenebilir.

4.1.4.2 Tema 2: Öğretmenlik Mesleğinin Okul Ortamına Ait Sorumluluklarına Yönelik Farkındalık

Çok az sayıdaki sınıf öğretmeni de uygulama dersi ile mesleğin teorikte olmayan ancak okul ortamında ortaya çıkan sorumluluklarına yönelik farkındalık kazandığını belirtmiştir. Sınıf öğretmenleri bu görüşü aşağıdaki gibi ifade etmektedir. (Ö1, Ö14, Ö23, Ö13)

Ö1: “Bende kendi öğrencilerimle birlikte otobüse gittim. Onları otobüse bindirdim. Bu benim sorumlulukla ilgili ilk deneyimimdi. Gerçekten zormuş. Hepsi otobüse binmek için can atıyor. Ne söylesen duymuyor gibi”

Ö23: “Derslere başlamadan önce benden banka paralarını toplamam da istendi. Banka paralarını toplayıp deftere yazdım bu benim için farklı bir deneyimdi. Böylece bu deftere nasıl yazıldığını da öğrenmiş oldum.”

Buna göre sınıf öğretmenleri uygulama okullarında buldukları süre zarfında meslektaşlarının okul ortamından doğan sorumluluklarını gözlemleyebilmiş; onlarla etkileşim kurarak bu sorumluluklara ilişkin bilgi edinebilmiştir. Buradan hareketle uygulama ders programı örtük bir şekilde sınıf öğretmenlerine teoride yazılmayan ancak öğretmenlerin sorumluluk alanına giren konulara ve durumlara ilişkin olarak farkındalık kattığı söylenebilir.

4.1.4.3 Tema 3: Mesleki Tecrübe

Birçok sınıf öğretmeni uygulama dersi sayesinde mesleki tecrübe edindiğini belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin aşağıdaki görüşleri de bu bulguyu destekler niteliktedir. (Ö29, Ö25, Ö32, Ö4, Ö16, Ö17, Ö9, Ö30, Ö10, Ö20, Ö1, Ö8, Ö14, Ö5, Ö12, Ö19, Ö2, Ö27, Ö31, Ö33, Ö13, Ö3, Ö21, Ö34)

Ö9: “Verdiğim her bir dersle birlikte tecrübem gittikçe arttı. Sınıfı kontrol etmek, dersi planlamak ve yürütmek hiç de teorideki gibi değilmiş bunu öğrendim. Gerçekten iyi bir öğretmen olabilmek için bol bol gözlem yapmak ve bol bol öğrendiklerimizi uygulamak gerekiymiş. Bu staj döneminde birçok şey bana tecrübe oldu. Kendimi geliştirdiğimi ve uygulama sayesinde birçok şeyi tecrübe ettiğimi düşünüyorum. Bundan sonraki mesleki hayatımda da burada edindiğim tecrübelerden yararlanacağıma eminim.”

Ö1: “Uygulama dersi bana meslek becerisi anlamında büyük katkı sağlamıştır. Burada edinmiş olduğumuz bilgi, beceri ve en önemlisi tecrübeyle ileriki yıllardaki meslek yaşantıma katkı sağladığına inanıyorum.”

Buna göre sınıf öğretmenleri uygulama okullarında buldukları süre zarfında yapmış oldukları ders uygulamaları sayesinde yaparak ve yaşayarak mesleki yönden gelişmekte; uygulama öğretmenlerini model alarak edinmiş oldukları bilgi ve becerilerle öğretmenlik mesleği için deneyim kazandığı söylenebilir. Buradan hareketle uygulama dersinin sınıf öğretmenlerinin mesleki yönden gelişerek tecrübelenmelerini sağladığı sonucuna varılabilir.

4.1.4.4 Tema 4: Uygulama Öğretmeninin Model Alma

Okul ortamına uyum sağlamanın yanı sıra sınıf öğretmenleri uygulamalar süresince sınıflarında buldukları uygulama öğretmenini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibidir.

4.1.4.4.1 Öğretmene Yardım Etme (Öğretmene Çıraklık Etme)

Bir kısım sınıf öğretmeni ise uygulama dönemi süresince sınıfında yer aldığı uygulama öğretmenine yardım ettiğini belirtmiştir. Sınıf öğretmenleri tarafından belirtilen aşağıdaki görüşler bu doğrultudadır. (Ö28, Ö25, Ö32, Ö16, Ö18, Ö7, Ö6, Ö17, Ö30, Ö11, Ö1, Ö14, Ö12)

Ö7: "Sınıf öğretmenim de geldiğim için çok sevinmişti. Çünkü 23 Nisan çalışmaları ve etkinliklerin yapıldığı bir dönem olduğu için yardıma ihtiyacı olduğunu söyledi. Stajım boyunca da sınıf öğretmenime elimden geldiğince yardım etmeye çalıştım."

Ö17: "Zaman zaman öğretmenlerimin verdiği sınıf içi görevleri yerine getiriyorum. Bu şekilde hem daha fazla tecrübe kazanma şansım oluyor, hem de zaman daha hızlı ve güzel geçiyor."

Bu görüşlere bağlı olarak uygulama dönemi süresince sınıf öğretmenleri uygulama öğretmenlerinin onlara verdiği görevleri yerine getirerek öğretmenlik mesleğini yaparak öğrendiği söylenebilmektedir. Buradan hareketle uygulama dersleri sayesinde uygulama öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasında kurulan usta – çırak etkileşiminin sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini öğrenmelerine katkı sağladığı sonucuna varılabilir.

4.1.4.4.2 Uygulama Öğretmeninin Kullandığı Etkili Yaklaşımlardan

Yararlanma

Birçok sınıf öğretmeni uygulama okullarında buldukları süre zarfında uygulama öğretmenin etkili yaklaşımlarından yararlandığını belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin aşağıdaki görüşleri bu bulguyu desteklemektedir. (Ö22, Ö21, Ö29, Ö25, Ö32, Ö6, Ö9, Ö15, Ö30, Ö11, Ö10, Ö20, Ö1, Ö14, Ö12, Ö19, Ö2, Ö23, Ö27, Ö31, Ö18, Ö7, Ö2, Ö34)

Ö1: " Bu stajımda bana en büyük desteği veren sınıf öğretmenimdi. Bana çok iyi bir model oldu. Çok ilgili bir öğretmendi ve öğrencilere davranışları mükemmeldi. Ondan kendime çok şey kattım. Bunun ileriki yaşamımda bana çok büyük bir yarar sağlayacağını biliyorum."

Ö20: "Özellikle girdiğim sınıfın sınıf öğretmeni bana çok yardımcı oldu. Çünkü ilk önce birinci sınıflara girince çok kaygılıydım. Ancak gözlemlerimden sonra ve bana yardımcı olması nedeniyle çok güzel 3 hafta geçirdim."

Buna göre sınıf öğretmenlerinin uygulama dönemleri boyunca sınıfında buldukları uygulama öğretmenini gözlemlediği, onun bilgi ve deneyimlerinden yararlandığı söylenebilmektedir.

4.1.4.5 Tema 5: Uygulama Okullarındaki Etkili Olmayan Uygulamaları Fark Etme

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı tarafından belirtilen bir görüş de öğretmenlerin okul ortamında yer aldıkları süreç içerisinde uygulama okullarındaki etkili olmayan uygulamaları fark etmelerine yöneliktir. Buna göre aşağıda belirtilen görüşler bu bulguyu destekler niteliktedir. (Ö22, Ö21, Ö24, Ö29, Ö32, Ö12, Ö2, Ö27, Ö31, Ö33, Ö13, Ö34, Ö11, Ö17)

Ö12: " 4. Ders müdür muaviniyle parka gittiler. Çocuklar parkta serbestçe oynadı. Öğretmenlerin ders saati fazla olduğu için bir süreliğini böyle bir çözüm bulmuşlardı. Ama bence bu pek de doğru bir uygulama değildi. Parkta bu kadar sık oynamak yerine sosyal beceri dersi yapsalar onlar için çok daha iyi olacağını düşünüyorum. Çocukların kişilik gelişimi için bu kadar önemli bir dersin yapılmaması çok üzücü bir durum."

Ö17: "Okulda bize öğretilenlerin ne kadarının uygulandığı, uygulanmayanların ne kadarının ihtiyaçtan ne kadarınınsa ihmalkarlıktan uygulanmadığı, stajyer olarak geçirdiğim üç haftada benim için daha belirgin hale geldi."

Bu görüşlere bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin uygulama okullarında kaldıkları sürede okullarda yapılan birçok uygulamayı gözlemleyip bu uygulamaları AÖA'da edindiği bilgilere dayalı olarak sorguladığı söylenebilir. Buna göre

uygulama derslerinin öğretmenlerin kendilerine özgü bir eğitim anlayışı (felsefesi) oluşturmalarına yardımcı olduğu sonucuna varılabilir.

4.1.4.6 Tema 6: Mesleki Yönden Kişisel Farkındalık

Mesleki yaşama hazırlanmaya yönelik olarak sınıf öğretmenlerinin çoğu uygulama okullarında yapmış oldukları ders uygulamaları ile mesleğe yönelik kişisel farkındalık oluşturduklarını belirtmiştir. Aşağıdaki ifadeler de bu bulguyu desteklemektedir. (Ö22, Ö24, Ö29, Ö4, Ö16, Ö18, Ö17, Ö9, Ö26, Ö15, Ö30, Ö10, Ö20, Ö1, Ö3, Ö14, Ö5, Ö12, Ö2, Ö33, Ö13, Ö34)

Ö14: “Ben de bugün için bir müzik dersi alarak günü tamamlamış oldu. Müzik derslerinde anladığım kadarıyla pek iyi değildim. Ama kendimi geliştireceğime inanıyorum .”

Ö17: “Öğrencilerin, benim stajyer olarak orada bulunmamın farkında olmaları ve buna alışkın olmamalarından dolayı sınıf yönetimi konusunda bayağı zorluk yaşadığımı söyleyebilirim. Benim ortamda bulunmama alıştıktan sonra durum bir nebze olsun daha iyiye gitti; fakat yine de bu konuda ne yapmışsam bir türlü iyi bir seviyeye ulaşamadığımı gördüm ve bu da moral olarak çöküntü yaşamama sebep oldu. Yine de ilerde mesleğe başlayabilme imkanı bulursam, kendi öğrencilerimle birlikte bu tip sorunlar yaşamadan derslerimi işleyebileceğimi umut ediyorum.”

Buna göre sınıf öğretmenlerinin uygulama dönemi süresince yapmış oldukları ders uygulamaları ile geliştirilmesi gereken noktalarının farkına varabildiği, uygulama dönemi süresince bu zayıf noktalarını güçlendirmeye yönelik hazırlıklar yapabildiği söylenebilir. Bu bağlamda uygulama dersleri ile sınıf öğretmenlerinin kendi uygulamalarına yönelik olarak farkındalık geliştirdiği söylenebilir.

4.1.4.7 Tema 7: Mesleki Yönden Kişisel Gelişimini Gözlemleme

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı uygulama dersi sayesinde öğrenci ürün

dosyasında yaptığı uygulamalara yönelik olarak kişisel değerlendirmelere yer vermiştir. Uygulama dersleri sınıf öğretmenlerinin kişisel değerlendirme yapmalarını sağlamıştır. Bu bağlamda öğretmenler aşağıdaki görüşleri ifade etmiştir.(Ö28, Ö22, Ö21, Ö24, Ö25, Ö32, Ö16, Ö17, Ö26, Ö1, Ö23, Ö31, Ö33, Ö34)

Ö21: "Uygulamanın ilk günlerinde bile geçmiş staj dönemlerine göre çok daha iyi olduğumu, kendimi çok daha iyi ifade edebildiğimi, çocuklarla daha bilinçli iletişim kurabildiğimi ve sınıf kontrolünü zorlanmadan sağlayabildiğimi gördüm. Bu da artık bana mesleğe hazır olduğumun bir göstergesiydi."

Ö23: "Sınıf yönetimi konusunda yaşadığım sıkıntıları bu staj döneminde aşacağımı düşünmüştüm ve bence bu sorunlarımı aşma konusunda çok yol kat ettim. Bu konuda ilerleme gösterebilmemem sebebi öğretmenimin bir süre sınıfta olmamasıyla sınıfın bana kalması ve öğrencilerin de diğer öğretmenlerini ve beni sınıf öğretmeninden ayı tutmasıydı."

Bu görüşlere bağlı olarak sınıf öğretmenleri uygulama dönemleri boyunca yapmış oldukları ders uygulamalarının ardından kendilerini geçmiş dönemlerdeki uygulamalarına göre kıyaslayıp değerlendirme yaptıkları görülmektedir. Bu bağlamda uygulama dersleri ile sınıf öğretmenlerinin kişisel değerlendirmeler yaparak mesleki gelişimlerini takip etmelerine katkı sağladığı sonucuna varılabilir.

4.1.5 Kategori 5: Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlar Üzerine Görüşler

Sınıf öğretmenleri uygulama dersinin öğretmenlik mesleğine karşı tutum geliştirmelerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik geliştirmiş olduğu tutumlar aşağıda belirtilmiştir.

4.1.5.1 Tema 1: Mesleğe Yönelik Olumlu Duygu

Birçok sınıf öğretmeni uygulama dersi ile öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu duygu geliştirmiştir. Sınıf öğretmenlerinin aşağıdaki görüşleri bu bulguyu

desteklemektedir. (Ö24, Ö25, Ö32, Ö4, Ö18, Ö6, Ö1, Ö8, Ö3, Ö14, Ö5, Ö31, Ö34, Ö32, Ö26, Ö11, Ö19, Ö2, Ö33)

Ö34: *“Gerek teorik bilgi aktarımı olsun, gerek sosyalleşme gerekse akademik beceriler açısından bu staj bana çok şeyler katmış, gerçek anlamda öğretmen olduğumu bana hissettirmiştir.”*

Ö7: *“İlkokullardaki ortamı solumak ve oradaki ortamı yaşamak benim için apayrı bir kazanım olmuştur. Artık öğretmenliğe kendimi daha yakın hissediyorum.”*

Buna göre uygulama dersinin sınıf öğretmenlerinin mesleklerine yönelik olumlu duygular geliştirmelerine katkı sağladığı söylenebilir.

4.1.5.2 Tema 2: Geleceğe Yönelik Mesleki Motivasyon

Az sayıdaki sınıf öğretmeni uygulama dersinin geleceğe yönelik mesleki motivasyonları üzerine etki ettiğini belirtmiştir. Aşağıdaki görüşler bu bulguyu desteklemektedir. (Ö8, Ö12, Ö2, Ö27)

Ö8: *“İlk uygulamadan bu döneme kadar kendimi geliştirdiğime inanıyorum ve aynı şekilde her zaman için meslek hayatım boyunca da değişip gelişmeye ve daha ileriye ulaşmaya devam edeceğim.”*

Ö27: *“Her konuda iyi olduğumu söyleyemem ama şunu söyleyebilirim ki iyi hatta çok iyi bir öğretmen olmak için çok çabalayacağım çünkü ben gerçekten öğrencilerime çok şey öğretilip onları hayata hazır hale getirmek istiyorum.”*

Buna göre sınıf öğretmenlerinin uygulama okullarında buldukları sürede yaşadıkları deneyimler sayesinde gelecekte öğretmenlik mesleğini en iyi şekilde icra edebilmek için motive oldukları görülmektedir. Bu bağlamda uygulama dersinin sınıf öğretmenlerini öğretmenlik mesleğine yönelik motive etmekte olduğu söylenebilir.

4.1.5.3 Tema 3: Mesleki Özgüven

Birçok sınıf öğretmeni uygulama dersi sayesinde mesleki özgüvenini

geliştirdiğini belirtmiştir. Aşağıdaki görüşler de bu sonucu destekler niteliktedir.

(Ö28, Ö22, Ö24, Ö29, Ö32, Ö4, Ö16, Ö18, Ö7, Ö17, Ö26, Ö30, Ö1, Ö19, Ö2, Ö27, Ö31, Ö6, Ö10, Ö20, Ö12, Ö33)

Ö31: “Bu uygulama süresince fark ettim ki kendime güvenim daha çoktu. Artık kendimi sınıfın yöneticisi, lideri yani öğretmeni olarak görüyordum. Sınıf öğretmenimin sınıfta beni izlemesine rağmen, daha önceki yılların aksine bu uygulama da çok rahattım.”

Ö12: “ Bu son üç haftalık uygulamamın en güzel ve en verimli uygulama dönemim olduğunu düşünüyorum. Bu uygulamayla birlikte artık kendimi bu mesleğe çok daha fazla hazır hissediyorum.”

Bu görüşlere dayanarak sınıf öğretmenlerinin uygulama okullarında yapmış oldukları ders uygulamaları ile kaygı, korku, heyecan gibi duyguların zamanla etkisini yitirmekte, buna bağlı olarak da uygulama okullarında kendilerini daha rahat hissetmektedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin mesleki özgüvenlerinin oluşmasında uygulama dersinin katkısı olduğu söylenebilir.

4.1.5.4 Tema 4: Danışman Dönütünün Mesleki Tutumlara Etkisi

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı uygulama dönemlerinde danışmanları tarafından aldığı dönütlerin mesleki yönden tutumlarına etki ettiğini belirtmiştir. Buna göre aşağıda belirtilen görüşler bu bulguyu desteklemektedir. (Ö29, Ö32, Ö7, Ö6, Ö17, Ö11, Ö10, Ö14, Ö12, Ö19, Ö23, Ö33)

Ö12: “Öğretmenim X bu derste gelip beni gözledi. Çocuklar sosyal beceri dersi dahi yapmıyorlardı. Bu yüzden rehber etkinliğinde çok dağıldıklarını düşündüm. Onları idare etmekte biraz daha fazla zorlanmıştım. Dolayısıyla hesapladığım gibi gitmedi ve vermeyi planladığım şeyleri tam olarak veremedim. Ama dersi toparlayıp

sonlandırmam başarılıydı. Öğretmenimin önerileri ve pekiştireçleri beni çok mutlu etti. Dersimi çok beğendiğini söylediğinde inanılmaz mutlu oldum.”

Ö17: “Bugün danışman hocam X benim gözlemlemek için okulumuza geldi. Kendisinin benim hakkımda yaptığı yorumlar moralimi düzeltmek açısından gayet faydalı oldu.”

Buna göre sınıf öğretmenleri yapmış oldukları ders deneyimleri sonrasında danışman öğretim görevlilerinden almış oldukları dönütlerin mesleki yönden tutumlarını olumlu olarak etkilediği söylenebilir.

4.1.5.5 Tema 5: Meslektaş Dönütünün Mesleki Tutumlara Etkisi

Bir kısım sınıf öğretmeni ise uygulama dönemlerinde meslektaşlarından aldığı dönütlerin mesleki yönden tutumlarına etki ettiğini belirtmiştir. Aşağıdaki görüşler bu sonucu destekler niteliktedir. (Ö28, Ö29, Ö25, Ö32, Ö10, Ö1, Ö12, Ö19, Ö2, Ö23, Ö27, Ö33)

Ö28 “ Birçok ders öğretmeninden sınıf yönetimime ve ders anlatma becerime ilişkin olumlu yorumlar aldıktan sonra kendime olan güvenim daha da yerine geldi ve doğru yolda olduğumu anladım.”

Ö1: “Bana her dersimin sonunda ne kadar güzel hazırlandığımı söyledi ve övgüler etti. Sınıf içinde bana güven vererek rahat bir ortam oluşturdu. Böylelikle ben de güzel bir uygulama geçirdim.”

Buna göre sınıf öğretmenleri yapmış oldukları ders deneyimleri sonrasında uygulama öğretmeninden almış oldukları dönütlerin mesleki yönden tutumlarını olumlu olarak etkilediği söylenebilir.

4.2 Araştırma sorusu 2’ye İlişkin Bulgular

“Sınıf öğretmenlerinin mesleğe başladıktan sonra öğretmenlik uygulaması (staj) dersinde edindiği bilgi ve deneyimlere yönelik görüşleri nelerdir? “sorusuna

sınıf öğretmenlerinin hizmetiçinde (göreve başladıktan sonra) vermiş oldukları cevaplar araştırmacı tarafından kategori ve temalar şeklinde sunulmuştur. Oluşturulan sınıflandırma önce tablo halinde özetlenmiş ardından da ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Tablo 4: 2. Araştırma sorusundan elde edilen bulgular

| |
|---|
| Kategori 1: Kuram İle Uygulama Arası İlişki Kurmaya Yönelik Görüşler |
| Tema1: Kuramsal bilgileri Uygulama Alt Tema: <ul style="list-style-type: none">• Sınıf yönetimine Yönelik Kuramsal Bilgileri Uygulama |
| Tema 2: Kuramsal bilgiler ile Uygulamalar Arası Fark Alt Temalar: <ul style="list-style-type: none">• Özel Öğretim Yöntemleri Gerektiren Derslerinin Sınırlı Aktarımı• Ders Planlarını Sınırlı Aktarımı |
| Kategori 2: Mesleki Yeterliklere Yönelik Görüşler |
| Tema1: Öğretim Yapma |
| Kategori 3: Okul Ortamının Sosyal Bağlamına Uyum Sağlamaya Yönelik Görüşler |
| Tema1: Okul Ortamına Uyum Alt Tema: <ul style="list-style-type: none">• Öğrencilerle İlişki Kurma• Meslektaşlarla Profesyonel İlişki Geliştirme |
| Kategori 4: Mesleki Yaşama Hazırlanmaya Yönelik Görüşler |
| Tema 1: Öğretmenlik Mesleğinin Çalışma Şartlarını Tanıma |
| Tema 2: Öğretmenlik Mesleğinin Okul Ortamına Ait Sorumluluklarına Yönelik Farkındalık |

| |
|--|
| Tema 3: Mesleki Tecrübe |
| Tema 4: Uygulama Öğretmenini Model Alma |
| Alt Tema: <ul style="list-style-type: none"> • Uygulama Öğretmeninin Kullandığı Etkili Yaklaşımlardan Yararlanma • Uygulama Öğretmeninin Kullandığı Etkili Olmayan Yaklaşımları Fark Etme |
| Tema 4: Materyal Birikimi |
| Kategori 5: Mesleğe İlişkin Tutumlara Yönelik Görüşler |
| Tema 1: Mesleğe Olumlu Duygu |
| Tema 2: Mesleki Özgüven |

4.2.1 Kategori 1: Kuram İle Uygulama Arası İlişki Kurmaya Yönelik Görüşler

Sınıf öğretmenlerinin uygulama (staj) dersinden edindikleri bilgi ve deneyimlere yönelik görüşleri doğrultusunda araştırmacı tarafından oluşturulan ilk kategori hizmetöncesinde edinilen kuramsal bilgiler ile okul uygulamaları arasında ilişki kurmaya yöneliktir. Bu kategoriye ilişkin temalar aşağıda açıklanmıştır.

4.2.1.1 Tema 1: Kuramsal Bilgileri Uygulama

Görüşme yapılan sınıf öğretmenleri uygulama dersinin sınıf öğretmenliği eğitim programında yer alan pedagojik dersler ve özel öğretim yöntemleri gerektiren derslerde öğrenmiş oldukları kuramsal bilgilerini okul uygulamalarına aktarmalarında etkili olduğunu belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibidir.

4.2.1.1.1 Sınıf Yönetimine Yönelik Kuramsal Bilgileri Uygulama

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı staj dersi ile sınıf öğretmenliği eğitim programında yer alan sınıf yönetimi dersinde edindiği bilgileri uygulamaya

aktarabildiğini belirtmiştir. Bu görüş sınıf öğretmenlerinin aşağıdaki ifadeleriyle desteklenmektedir. (Ö14, Ö12, Ö15, Ö2, Ö10, Ö13, Ö5, Ö18)

Ö14: “Açıkçası mesela biz hep şey dediydik biz sınıf yönetimini 3ün 2sinde aldık ya da 4ün 1inde aldık ya 3ün sonunda aldık ya 4 ün başında aldık. Biz şey dedik, biz niçin şimdi aldık bu dersi niçin daha önceden almadık biz sonuçta 3de gittik ve staj yaptık ne bir sınıf yönetimimiz vardı ne bişey. Sınıf yönetiminin bana katkısı oldu mesela hangi yönden katkısı oldu işde sınıfı böyle idare edebilirsiniz mesela dışarıdan biri geldi okula mesela sınıfta ders yapan biri geldi sen sınıfı nasıl bırakın mesela daha önceden 3deyken mesela tak diye çıkıp giderdim ama şimdi mesela bildiğim için onu hayır mesela çocuklara bir etkinlik ver da öyle çık git sınıftan öyle çık kapının önüne bak ilgilen. Biz bunu 4de gördük sanırım 4ün 1iyidi sınıf yönetiminin oldu kullandım yani sınıf yönetimini yararlandım.”

Ö18: “....ama en çok sınıf yönetimi yani sınıf yönetimi dersi keşge sınıf yönetimi dersini 4. sınıfta aldım yanılmıyorsam, kesge uygulamaya başlamadan önce o dersi alıp uygulamaya başlasaydık.. Daha da çok çok etgili olurdu. Çünkü ilk sınıf yönetimini bilmeden başladık uygulamaya daha sonra öğrendik sınıf yönetiminin nasıl olacağını.”

Bu görüşlere dayalı olarak sınıf öğretmenleri sınıf öğretmenliği eğitim programında yer alan sınıf yönetimi dersinde edindiği bilgileri uygulama dersi sayesinde uygulama okullarında deneme imkanı edinmiştir. Buradan sınıf yönetimi dersinin sınıf öğretmenleri tarafından uygulamaya dönük bir ders olarak görüldüğü söylenebilir.

4.2.1.2 Tema 2: Kuramsal Bilgiler İle Uygulamalar Arası Fark

Sınıf öğretmenleri uygulama dersi sayesinde sınıf öğretmenliği eğitim programında yer alan özel öğretim yöntemleri gerektiren derslerde ve bazı

öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde öğrenmiş oldukları kuramsal bilgileri ile uygulamaları arasındaki boşluğu fark ettiklerini belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin belirttiği görüşler aşağıdaki gibidir.

4.2.1.2.1 Özel Öğretim Yöntemleri Gerektiren Dersleri Sınırlı Aktarımı

Birçok sınıf öğretmeni uygulamalar sayesinde sınıf öğretmenliği eğitim programında yer alan özel öğretim yöntemleri gerektiren derslerde edindikleri kuramsal bilgileri uygulamaya sınırlı olarak aktardığını belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin aşağıda belirtmiş olduğu görüşler de bu sonucu destekler niteliktedir. (Ö20, Ö11, Ö14, Ö12, Ö6, Ö15, Ö19, Ö4, Ö16, Ö18, Ö17)

Ö11: “Okuldaki derslerin ilgili en ufak bilgi almadık ne Türkçeden ne dilbilgisinden yani tabii ki gördük dilbilgisi konularını gördük, Türkçe konularını gördük, örneklerini gördük falan kendi çapımızda tarihi gördük, sosyali gördük, her şeyi gördük ama Yani ben 1. Sınıfa girdiğimde 2. 3. 4. Sınıfa girdiğimde ya da 5. Sınıfa girdiğimde çocuklara matematikden ne öğreteceğimi bilmezdim. Çünkü giderdik kadın ya da adamın; öğretmenin yanı sıra sınıf öğretmenin yaptığı bir şey vardı ders vardı mesela doğal sayılardaysa kadın doğal sayılarla ilgili konuları yapacaktı sen iki hafta ordasın o konu iki haftada ancak bitebilecek bir konudur düşündüğünde diğer konuların ne olduğunu nasıl devam ettiğini bilemen göremem.”

Ö19: “Belli başlı derslerin kullandık ama bazılarını da kullanamadık. Mesela Türkçe X'in veya Y'nin aparatlarını faydalı bir şekilde kullandık ama diğer derslerde bunu pek söyleyemem Mesela İngilizce de görürdük biz Akademide, işde İngiliz edebiyatının faydaları ya da role play in faydaları ama biz onları çocuklara nasıl aktaracağız ki okulda.”

Bu görüşlere göre birçok sınıf öğretmenlerinin özel öğretim yöntemi gerektiren derslerde edindikleri kuramsal bilgileri ile okul yaşantıları arasında bağ

kurma noktasında sorun yaşadığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin uygulamalar sırasında özel öğretim yöntemi gerektiren bazı derslerde edindiği bilgilerin uygulamaya dönük kısmını okullarda deneme imkanı elde ettiği; diğer kısımlarını ise sınırlı olarak uygulamaya aktardığı söylenebilir.

4.2.1.2.2 Ders Planlarının Sınırlı Aktarımı

Kuramsal bilgiler ile yapılan uygulamalar arasındaki farkın vurgulandığı diğer bir görüş ise ders planlamaya yöneliktir. Birçok sınıf öğretmeni uygulama dersleri kapsamında yapılan günlük planları mesleki yaşama sınırlı olarak aktardığını belirtmiştir. Sınıf öğretmenleri tarafından aşağıda belirtilen ifadeler bu görüşü desteklemektedir. (Ö11, Ö20, Ö14, Ö15, Ö19, Ö7, Ö4, Ö8, Ö10, Ö5, Ö16, Ö9,Ö17)

Ö20: “Günlük plan aslında nasıl faydalı oldu ilk biz gereksiz derdim ama günlük plan bir dersi hazırlamak açısından bir ders hakkında bilgi edinmek açısından çok faydalı oldu bir gününü planlardın ne yapacağını söyledin ama şeyde ilkokula geçtiğimiz zaman bu günlük plan olayı yokdur haftalara döken..haftalık bir plan hazırlan dolayısıyla ilk başladığım zaman şeye ben öğretmenliğe başladığım zamana çok zorlandım neyi nasıl yapacam bende biraz heyecan da var neyi nasıl yapacam ne nasıl olacak filan ha akademide bana günlüğün yanında haftalığın da nasıl yapıldığını anlatsalardı bu benim için çok kolay olacaktı.”

Ö14: “Günde 2 plan hazırlama olayı biz uygulamada günlük ders olanı çıkarırdık halbuki normal bir öğretmenin çıkardığı plan haftalık bir plan yani tamamen bağımsız. Bize verilen planlama dersinde de haftalık plana sadece değindik içeriğine girmedik. Yani bir öğretmen nasıl hazırlar diye incelemedik. Biz günlük plan üzerinden gittik işte hedef davranışı söyleme , güdülemeye kadar.. yani daha detaylı gördük ama normal şartlarda bir öğretmen haftalık plan yapar dolayısıyla onun şeyini biraz yaşadık. Yani biz neden o zaman neden bu kadar canımızı yedik haftalık

plan varken. E tabii ki orda günde 2 ders verdiğimiz için günlük plan mantıklıydı ama birbiriyle örtüşmediler. Biz haftalık planı uygulamaya geçince uygulamadan kastım mesleğe başlayınca öğrendik haftalığı. Bu da bocalama yarattı.”

Bu görüşe bağlı olarak sınıf öğretmenleri uygulama dersi kapsamında hazırlanan günlük ders planlarını birer öğretmen adayyken yararlı görmektedir ancak; uzun vadede birer sınıf öğretmeni olarak göreve başladıktan sonra hizmetiçinde farklı ders planlarının yapılması nedeniyle anlamsız bulmaktadır. Buradan sınıf öğretmenlerinin uygulama dersi süresince yapmış olduğu günlük ders planlarının uygulamaya dönük olmadığı; bu nedenle de dersi planlamaya yönelik olarak edinilen kuramsal bilgilerin okul uygulamalarına katkısının sınırlı olduğu söylenebilir.

4.2.2 Kategori 2: Mesleki Yeterliklere Yönelik Görüşler

Sınıf öğretmenleri uygulama dersi sayesinde mesleki yeterliklerini artırdığını belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibi temalandırılmıştır.

4.2.2.1 Tema 1: Öğretim Yapma

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı uygulama dersi ile öğretim yapmayı öğrendiğini belirtmiştir. Aşağıdaki ifadeler de bu görüşü desteklemektedir. (Ö11, Ö7, Ö1, Ö10, Ö5, Ö16, Ö17)

Ö16: “Bu dersin evet katkısı oldu bana nerde nasıl davranacağımı öğrendim yani nasıl dersi nasıl uygulamaya geçireceğimi öğrendim kafamdakileri çocukların seviyesine indirmeyi..nasıl anlatacağımı öğrendim.”

Ö7: “...ki farklı farklı yöntemleri denedim gördüm kimi nasıl uygulayabilirim hangisi ortamda daha iyi olur o açıdan faydalı oldu gerçekten.”

Buna göre sınıf öğretmenleri sınıf ortamında bir dersin öğretiminin nasıl olacağını uygulama okullarında yaptığı ders uygulamaları sayesinde yaparak - yaşayarak öğrenmiştir. Buradan hareketle uygulama dersinin öğretme – öğrenme sürecini düzenleme konusunda sınıf öğretmenlerine katkı sağladığı söylenebilir.

4.2.3 Kategori 3: Okul Ortamının Sosyal Bağlamına Uyum Sağlamaya Yönelik Görüşleri

Sınıf öğretmenleri uygulama dersleri sayesinde okul ortamının sosyal bağlamına uyum sağladıklarını belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibi temalandırılmıştır.

4.2.3.1 Tema 1: Okul Ortamına Uyum

Sınıf öğretmenleri uygulama derslerinin okul ortamına uyum sağlamaları yönünden etkili olduğunu aşağıdaki görüşlerle belirtmiştir.

4.2.3.1.1 Öğrencilerle İlişki Kurma

Birçok sınıf öğretmeni uygulama dersi ile uygulama okullarında yer alan öğrencilerle ilişki kurduğunu belirtmiştir. Buna göre aşağıdaki görüşler bu sonucu desteklemektedir. (Ö20, Ö12, Ö15, Ö2, Ö5, Ö9, Ö1, Ö6, Ö7, Ö11, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18)

Ö6: “Mesela çocuklarnan iç içe olma hani her gün için diyelim 2 haftalık süredir bu çocuklarla sürekli iç içesin ve iletişim içindesin bir çocuğa nasıl davranman gerektiğini ya da bir sorunla karşılaştığın zaman ne tepki vereceğini orda bence çok güzel öğrenir insan.”

Ö9: “Okula öğretmen öğrencilere daha kolay uyum sağlamamda etkili olmuştur çünkü öğrenciyle birebir iletişim kurdum. Eğer ben teorikde kalsaydım da ilk defa meslekte görseydim bunu daha büyük bir bocalama olacaktı ama bu dersler sayesinde daha kolay oldu bu adaptasyon süreci.”

Yukarıdaki görüşler doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin uygulama okullarında buldukları süreç içerisinde ilkökul çocuklarını gözlemlediği, onlarla etkileşime girerek onları daha yakından tanıdığı; bu sayede hizmetiçinde öğrencilerle daha kolay ilişki kurabildiğini belirtmiştir. Buradan uygulama derslerinin okul ortamında yer alan öğrencilerle ilişki kurma yönünden sınıf öğretmenlerine katkı sağladığı söylenebilir.

4.2.3.1.2 Meslektaşlarla Profesyonel İlişki Geliştirme

Sınıf öğretmenlerinin yarısı uygulama dersi ile okul ortamında yer alan meslektaşlarıyla profesyonel bir ilişki kurabildiğini belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin aşağıdaki görüşleri bu bulguyu desteklemektedir. (Ö11, Ö16, Ö18, Ö17, Ö14, Ö9, Ö12, Ö6, Ö19, Ö5)

Ö16: “Çocuklarla ilk tanışmamız bu uygulama derslerinde oldu ve çocuklara karşı nasıl davranacağın gerek meslekdaşlarıma karşı nasıl davranacağım bu ders sayesinde oldu yani. Gittiğinde bir okula çocuklarla ilişkiler, müdürler öğretmenlerle hademelerle en baştan en sona kadar ilişkilerin temeli burada atıldı. Burda öğrendik.”

Ö18: “Okulu tanımaktan daha çok okuldaki düzeni ya da bir okulda iki öğretmen ile ilişki nasıl olmalıdır birbirine hitap iletişim paylaşımcı olman gerekir nasıl olman gerekir onlar açısından faydalı oldu en azından ordan aldık okul atmosferini tattık nasıl bir şeydir o yüzden çok bir bocalama olmadı gittiğim zaman.”

Buna göre sınıf öğretmenleri uygulama okullarında buldukları süreç içerisinde meslektaşlarını gözlemleyerek, onlarla iletişime girerek okulun hiyerarşik yapısı içerisinde nasıl bir ilişki kurması gerektiğine yönelik fikir edindiği; sınıf öğretmeni olduktan sonra da meslektaşlarıyla ilişki kurma yönünden zorluk yaşamadığını belirtmiştir. Buradan hareketle uygulama dersinin okul ortamında

meslektaşlarıyla kuracakları profesyonel ilişkilerin geliştirilmesi üzerine sınıf öğretmenlerine katkı sağladığı söylenebilir.

4.2.4 Kategori 4: Mesleki Yaşama Hazırlanmaya Yönelik Görüşler

Sınıf öğretmenleri uygulama dersleri sayesinde öğretmenlik mesleğini icra edebilmek için mesleki yaşama hazırlanmaya yönelik fırsatlar elde ettiklerini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak aşağıdaki temalar oluşturulmuştur.

4.2.4.1 Tema 1: Öğretmenlik Mesleğinin Çalışma Şartlarını Tanıma

Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin yarısı yapılan uygulama dersi sayesinde öğretmenlik mesleğinin çalışma koşullarını yakından tanıdığını belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin aşağıdaki görüşleri bu bulguyu desteklemektedir. (Ö12, Ö15, Ö7, Ö4, Ö8, Ö16, Ö18, Ö9, Ö17, Ö13)

Ö9: “Ufak izlenimleri aldım ben mesleğe dair staj döneminde çünkü bizi çok fazla yorardı. İki ders verdiğimizde böyleyse öğretmen olduktan sonra günde 4 saat ders yapınca kimbilir nolacayık falan. Bunlar hep geçti kafamdan. Bu nedenle söyleyebilirim ki yine etkili oldu. Yani mesleğin zor bir meslek olduğunu çok fazla vermemiz gereken ama dönütlerinin de çok güzel olduğunu öğrendik stajda. Önce bir kere farkettim ki bu zor bir meslek öyle dışarıdan bakıldığı gibi işte çok kolay ya 12e kadar yapan biter şeklinde bir meslek olmadığını gördük zaten bilirdik ama uygulama sayesinde bunu yaşadık da.”

Ö18: “Teorik derslerde sadece sınıfa girerik öğretmen anladır çıkarık ama buraya girdiğimiz zaman işde çalışma koşulunu görürüz bir öğretmen nedir yani ne yapar ne kadar süre geçirir okulda ya da öğrencilerle nasıl vakit geçirir öğretmenlik budur yani teoride kitapda okuduğumuz değildir onları görürük.”

Yukarıdaki görüşlere dayanarak sınıf öğretmenlerinin uygulama dersleri sayesinde uygulama okullarında buldukları süre zarfında öğretmenlik mesleğini yakından tanıdığı, mesleğin kendi sahasında yaparak ve yaşayarak öğrendiği görülmektedir. Buradan hareketle uygulama derslerinin öğretmenlik mesleğinin çalışma koşullarını tanımaları üzerinde sınıf öğretmenlerine katkı sağladığı söylenebilir.

4.2.4.2 Tema 2: Öğretmenlik Mesleğinin Okul Ortamına Ait Sorumluluklarına Yönelik Farkındalık

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı uygulama dersleri ile öğretmenlerin okul ortamına ait sorumluluklarına ilişkin farkındalığına yönelik görüşler belirtmiştir. Aşağıdaki görüşler bu bulguyu desteklenmektedir. (Ö13, Ö6, Ö16)

Ö13: “Yani biz üniversitede aldığımız derslerde birçok şey öğrenirik hayat bilgisi dersini nasıl anlatacam, matematiği nasıl anlatacam ama bize öğretmedikleri çok şey var. Mesela velilerle nasıl ilişki kuracam, her pazartesi günü yoklama defterini nasıl dolduracam işte banka parasını nasıl toplayacam. Ben bunları mesela stajda öğrendim.”

Ö16: “Yani mesela nöbetçi öğretmenin görevi nedir mesela onları hep öğrendik orda. Benim öğretmenlerim geneli ilgili öğretmenlerdi ve ben yoklamayı da gördüm ama sadece gördüm tabii hiç uygulamadım ama haberdar oldum yani banka paralarlı nasıl toplanır, her sabah yoklama var sonra işde ay sonunda yapılan yoklama hesabı falan onlar hakkında bilgim oldu en azından.”

Buna göre sınıf öğretmenleri uygulama dersleri sayesinde teorikte olmayan ancak uygulama okullarına ait pek çok uygulamaya ilişkin birer öğretmen adayiyken farkındalık geliştirdiği, bu farkındalığın da ilerisi için bir tecrübe olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda uygulama derslerinin mesleğin okul ortamına ait

sorumluluklarına yönelik sınıf öğretmenlerinin farkındalık geliştirmelerine katkı sağladığı söylenebilir.

4.2.4.3 Tema 3: Mesleki Tecrübe

Bir kısım sınıf öğretmeni ise uygulama dersi ile mesleki yönden tecrübe kazandığını belirtmiştir. Aşağıdaki görüşler bu bulguyu destekler niteliktedir. (Ö10, Ö3, Ö12, Ö15, Ö13,Ö5)

Ö5: “Bu ders olmadan okula atılsaydım belki bu kadar şu anda kendimi çok iyi görmem ama bu kadar iyi olamazdım ama sınıf yönetimi ile ilgili yada derslerin verilmesi ile ilgili çok şey kattı bana inanırım. Öğretmenlerin yardımıyla, öğrencilerin yardımıyla da sınıf ortamını yaşamamın yardımıyla da yine o okula gelmeyen öğretmenin olduğu dönemde sınıfta yalnız kaldığım dönemde çok şey öğrendim.”

Ö20: “Ben staj derslerinden o kadar çok şey öğrendim ki yani şimdi düşündüğümde okula gittiğim zaman şey demem. Ha ben bu bu bu bunu teorik dersim bana bunu öğrettim demem ha ben bunu Hamitköy’de yaşıyordum. Bak ben bunun anısını işde şeyde yapıyordum atıyorum Çağlayan’da yapıyordum diye konuşurum.”

Bu görüşlere bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin uygulama dersleri kapsamında yapmış oldukları ders uygulamaları ile mesleki yönden tecrübelendiği görülmektedir. Buradan sınıf öğretmenlerinin edindiği bu tecrübelerin onları mesleki yaşama hazırlayabildiği söylenebilir.

4.2.4.4 Tema 4: Uygulama Öğretmenini Model Alma

Görüşme yapılan birçok sınıf öğretmeni tarafından belirtilen diğer bir görüş de uygulama derslerinin uygulama öğretmeni ile etkileşim kurabilme yönünden etkili olduğudur. Buna göre sınıf öğretmenleri tarafından aşağıdaki görüşler belirtilmiştir

4.2.4.4.1 Uygulama Öğretmeninin Kullandığı Etkili Yaklaşımlardan

Yararlanma

Birçok sınıf öğretmeni uygulama derslerinin uygulama öğretmenin bilgi ve deneyiminden yararlandıklarını belirtmiştir. Aşağıda belirtilen görüşler bu bulguyu destekler niteliktedir. (Ö20, Ö11, Ö14, Ö12, Ö6, Ö1, Ö4, Ö10, Ö13, Ö5, Ö16, Ö18, Ö9)

Ö5: “Diğer öğretmenlerden gözlediğim öğrendiğim ve kendi uyguladığım şeyler var şu anda kendi dersimde. Ama bunu genel olarak düşündüğümde söyleyebilirim diyemem ki her öğretmen bana bir şeyler kattı. Çünkü gerçekten hiç faydası dokunmayan öğretmenlerle de karşılaştım. Gerçekten kendi uyguladığı şeyleri benim şu anda uyguladığım öğretmenler oldu.”

Ö18: “Mesela ben son stajımda 3. Sınıflardaydım iki defa 3. Sınıflara girdim şu anda da 3. Sınıf okudurum sınıf öğretmenim de iyi biriydi sürekli onun yaptıklarını düşünürüm o nasıl yaklaşırdı nasıl yöntemler kullanırdı ondan yola çıkarak inanılmaz faydasını gördüm. Mesela ben daha çok öğretmene bakardım zaten girdiğimizde genelde iyi öğretmenlerdi onların sınıflarına girerdik öğretmenin hareketlerine bakardım ben öğretmen ne yapar öğretmen nasıl davranır ve onun gibi yapmaya çalışırdım ve o şekilde öğrendim ben.”

Yukarıda belirtilen görüşler doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin mesleki yaşamlarında uygulama öğretmenlerinden edindiği bilgi ve deneyimleri kullandıkları görülmektedir. Buradan sınıf öğretmenlerinin etkileşime girdikleri uygulama öğretmenlerini model alarak hizmetine yönelik kazanımlar edindiği söylenebilir.

4.2.4.4.2 Uygulama Öğretmenin Kullandığı Etkili Olmayan Yaklaşımları Fark Etme

Çok az sayıdaki sınıf öğretmeni ise uygulamalar sayesinde sınıf öğretmenlerinin uygulamalarını değerlendirdirme fırsatı yakalayıp etkili olmayan

yaklaşımlarının farkına vardıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin aşağıdaki ifadeleri bu görüşü destekler niteliktedir. (Ö11, Ö4, Ö16)

Ö4: "Girdiğim sınıftaki öğretmenin artılarını görürüm eksilerini görürüm artılarını hani gendime örnek olarak alırım eksilerini nasıl artı yapabilirim şeklinde değerlendirip onu da alırım yanıma cebimde tutarım ileride bana yardımcı olması için bilirim ki hayatımda bana yardımcı olması için bu şekilde hani katkısı oldu."

Ö16: "Hatta artısı eksisini da başka öğretmenleri da gözlemleyerek evet bende böyle olabilirim ya da ben kesinlikle böyle olmayacağım ve mesleğime daha da iyi yönde yanaşmama sebep oldu."

Bu görüşlere bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin staj dönemlerinde uygulama öğretmenlerinin uygulamalarını edindiği bilgilere dayalı olarak eleştirel bir gözle değerlendirerek bu uygulamaların artı ve eksi yönlerini sorguladığı belirtilmektedir. Bu sayede mesleki yaşamlarında izleyecekleri kendilerine has eğitim anlayışı oluşturabilmeleri üzerine uygulama derslerinin katkı sağladığı söylenebilir.

4.2.4.5 Tema 5: Materyal Birikimi

Birçok sınıf öğretmeni uygulama dersleri sayesinde öğretim materyalleri biriktirdiğini belirtmiştir. Bu görüşü destekleyen ifadeler aşağıda verilmiştir. (Ö20, Ö11, Ö14, Ö12, Ö6, Ö2, Ö4, Ö7, Ö10, Ö13, Ö5, Ö16, Ö18, Ö17)

Ö5: "Bir birikim de sağladı bu ders. Çünkü ben gittiğim bir okulda o hafta öğretmenin verdiği bütün şeyleri işte teksirleri toplardım ayrıca bunların yanında kendimin hazırladığı materyaller de olurdu. Ben bunları muhafaza ederim. Şu anda belki dersini vermedim, kullanmadım gendilerini ama muhafaza ederim. Bir gün o sınıfı ya da o dersi işlersem onlar da durur bende. Ayrıca öğretmenin hazırladığı çalışma yapraklarını da hep toplardım yani. Onlar da durur."

Ö18: “Zaten uygulamalarda okulda yaptığımız materyalleri de kullanmışdık daha çok araç gereci de kullanmışdık ama mesela ben hatırlarım 3. Sınıfta olduğum için sırf staj için yaptığım şeyleri saklamıştım aparatları ve şu anda da kullanıyorum. Faydası oldu.”

Bu görüşler doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin uygulama dönemleri süresince uygulama okullarında yaptıkları öğretim materyallerini mesleki hayatlarında kullanmak üzere muhafaza ettikleri ifade edilmiştir. Buradan uygulama dersi sayesinde sınıf öğretmenlerinin mesleki yaşamlarında kullanacakları materyallerin oluşturduğu söylenebilir.

4.2.5. Kategori 5: Mesleğe İlişkin Tutumlara Yönelik Görüşler

Sınıf öğretmenleri uygulama derslerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda aşağıdaki temalar oluşturulmuştur.

4.2.5.1 Tema 1: Mesleğe Olumlu Duygu

Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin yarısı uygulama dersleri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu duygularının oluştuğunu belirtmiştir. Aşağıdaki ifadeler de bu görüşü destekler niteliktedir. (Ö11, Ö14, Ö12, Ö6, Ö15, Ö13, Ö5, Ö16, Ö18, Ö10)

Ö5: “Bu dersi alana kadar bu derste öğrencilerle kaynaşana kadar ki bu dersi alana kadar çok mutlu değildim akademide açıkçası teorik alırken ama öğrencilerle birlikte oldukça o ortamı yaşadıkça gerçekten mesleği daha da çok sevdirdi bu ders bana.”

Ö11: “Yani çocukları gördükçe onları sevdiğimi farketdim yani öğretmen akademisinde bu kadar çocukları sevdiğimi bilmezdim. Tabi herkes çocukları sever sevilmecek varlıklar değil da. Yani gittiğimde staja onlarnan vakit geçirmek

güzeldi. Sonuçta ilerde yapacağın mesleği da öğrenciyken denen en azından nasıl olduğunu görün yani kendime uygun olduğunu. Onlara bişeyler öğretmenin zevkli olduğunu düşündüm.”

Buna göre uygulama derslerinin sınıf öğretmenlerinin mesleğe karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığı söylenebilir.

4.2.5.2 Tema 2: Mesleki Özgüven

Birçok sınıf öğretmeni uygulama dersi sayesinde mesleki özgüven kazandığını belirtmiştir. Aşağıdaki görüşler bu bulguyu desteklemektedir (Ö20, Ö14, Ö6, Ö15, Ö19, Ö10, Ö13, Ö5, Ö18, Ö9, Ö17)

Ö10: “Güvenmede çok etkili yani özgüvenimi daha fazla getirdi bu stajlar. Daha çocuklar üzerinde başarılı olduğumu görünce yani verimli olduğumu görünce daha çok benim özgüvenimi sağladı. Yani ben bunu yapabileceğim dedim o zaman daha iyi bir şekilde.”

Ö18: “Çünkü deneme sürecini aslında uygulamayla yapıyoruz bu mesleği yapabilir miyim yapamaz mıyım orda görüyoruz yani hakim olabilir miyim. O yüzden ilk gün sınıfa gireceğimde ilk öğretmenlik hayatıma başlayacağımda hiç aklımdan geçmedi aman napacam, nasıl anlatacam şeklinde hiç endişem olmadı çünkü uygulamalarda bolca yaptık biz bunları zaten.”

Bu görüşlere göre sınıf öğretmenlerinin uygulama okullarında buldukları dönem içerisinde yapmış oldukları uygulamalarla önceleri hissettikleri kaygı ve endişenin zaman içerisinde yerini özgüvene bıraktığı ve sınıf öğretmenlerinin meslek hayatına da bu özgüvenle başladıkları söylenebilir.

4.3. Araştırma Sorusu 3’e İlişkin Bulgular

“Sınıf öğretmenlerinin mesleğe başladıktan sonra öğretmenlik uygulaması (staj) dersinin işleyişine yönelik görüşleri nelerdir?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin

vermiş oldukları cevaplar araştırmacı tarafından kategori ve temalar şeklinde sunulmuştur. Oluşturulan sınıflandırma önce tablo halinde özetlenmiş ardından da ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Tablo 5: 3. Araştırma sorusundan elde edilen bulgular

| Kategori 1: Uygulamaların Fiziksel Boyutuna Yönelik Görüşler |
|---|
| Tema 1: Uygulama Okulunun Belirlenme Kriteri |
| Alt Temalar: <ul style="list-style-type: none">• Kriterin Olmaması• Kriterin Koordinatör Öğretim Görevlisi Tarafından Belirlenmesi• Kriterin Değişken Olması |
| Tema 2: Uygulama Sınıfının Belirlenme Kriteri |
| Alt Temalar: <ul style="list-style-type: none">• Kriterin Olmaması• Kriterin Uygulama Okulları Tarafından Belirlenmesi |
| Kategori 2: AÖA İle Uygulama Okulları Arası İşbirliğine Yönelik Görüşler |
| Tema 1: Koordinatör Öğretim Görevlisi İle Uygulama Okulu Arası İletişim |
| Alt Temalar: <ul style="list-style-type: none">• İletişimin Olması• İletişimin Olmaması• İletişimin Değişken Olması |
| Tema 2: Koordinatör Öğretim Görevlisi İle Uygulama Öğretmeni Arası İletişim |
| Alt Tema: <ul style="list-style-type: none">• İletişimin Olmaması |
| Tema 3: Öğretmen Adaylarının Uygulamalarına Yönelik Uygulama Öğretmeni Tarafından Verilen Dönütlerin Varlığına Dayalı İletişim |

Alt Tema 1:

- Dönütlerin Olması
- Dönütlerin Olmaması
- Dönütlerin Değişken Olması

Kategori 3: Öğretmen Adayı İle Danışman Öğretim Görevlisi Arası İletişim

Tema 1: Öğretmen Adaylarının Uygulamalarına Yönelik Olarak Danışman Öğretim Görevlileri İle İletişim

Alt Temalar:

- İletişimin Olmaması
- Günlük Planlara Yönelik İletişim
- Öğretmen Adayı Haftalık Staj Programına Yönelik İletişim

Tema 2: Öğretmen Adaylarının Uygulamalarına Yönelik Danışman Öğretim Görevlileri Tarafından Verilen Dönütlerin Varlığına Dayalı İletişim

Alt Temalar:

- Dönütlerin Olması
- Dönütlerin Değişken Olması

Tema 3: Öğretmen Adaylarının Uygulamalarına Yönelik Danışman Öğretim Görevlileri Tarafından Verilen Danışmanlık Hizmetinin Kalitesi

Alt Temalar:

- Danışman Öğretim Görevlisinin Gözlediği Ders Uygulaması Sayısına Yönelik Sınır
- Danışman Öğretim Görevlisinin Gözlediği Uygulamanın Uzmanlık Alanıyla Uyumluluğuna Yönelik Sınır
- Danışman Öğretim Görevlisinin Verdiği Dönütlerin Uygulamaya

| |
|--|
| Dönüklüğüne Yönelik Sınır |
| Kategori 4:Öğretmen Adayı İle Koordinatör Öğretim Görevlisi İle İletişim |
| Tema 1: Uygulamalar Öncesi Kurulan İletişimin İçeriği |
| <p>Alt Temalar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci Ürün Dosyasında Yer Alan Staj Formlarına Yönelik Bilgi • Öğrenci Ürün Dosyasında Yer Alan Değerlendirme ve Özdeğerlendirme Bölümlerine Yönelik Bilgi • Öğrenci Ürün Dosyasına Yönelik Verilen Bilgilerin Koordinatör Öğretim Görevlisine Göre Değişmesi • Stajlara Yönelik Bilgi |
| Tema 2: Uygulama Dönemi Süresince Kurulan İletişimin İçeriği |
| <p>Alt Temalar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uygulama Okullarında Kurulan İletişimin İçeriği • AÖA'da Kurulan İletişimin İçeriği |
| Tema 3: Ders Süresince AÖA'da Kurulan İletişimin Devamlılığı |
| Kategori 5: Öğrenci Ürün Dosyasına Yönelik Görüşler |
| Tema 1: Günlük Ders Planlarının Dersin Değerlendirilmesine Etkisi |
| <p>Alt Temalar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Değerlendirmede Ağırlığının (Yüzdeler Oranının) Olması • Değerlendirmede Ağırlığının (Yüzdeler Oranının) Olmaması • Değerlendirmede Ağırlığının (Yüzdeler Oranının) Koordinatör Öğretim Görevlisine Göre Değişken Olması |
| Tema 2: Öğrenci Ürün Dosyasının Değerlendirilme Kriterinin Belirsizliği |
| Tema 3: Koordinatör Öğretim Görevlisinin Öğrenci Ürün Dosyasına Yönelik |

4.3.1 Kategori 1: Uygulamaların Fiziksel Boyutuna Yönelik Görüşler

Sınıf öğretmenleri uygulama ders programına yönelik ilk olarak uygulama okullarının fiziksel boyutunun düzenlenmesine yönelik görüş belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibi temalandırılmıştır.

4.3.1.1 Tema 1: Uygulama Okulunun Belirlenme Kriteri

Sınıf öğretmenleri uygulama dersi kapsamında öğretmen adaylarının gidecekleri uygulama okullarının belirlenme kriterine yönelik olarak çeşitli görüşler belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibidir.

4.3.1.1.1 Kriterin Olmaması

Bir kısım sınıf öğretmeni uygulama okullarının belirlenmesinde belli bir kriterin olmadığını; uygulama okullarının belirlenmesinin öğretmen adaylarına bırakıldığını belirtmiştir. Öğretmen adayları Lefkoşa kaza sınırında yer almak koşuluyla kendisinin seçmiş olduğu herhangi bir ilkokulda staj yapabileceğini ifade etmiştir. Sınıf öğretmenlerinin aşağıdaki görüşleri bu bulguyu desteklemektedir. (Ö9, Ö2, Ö14, Ö10, Ö18, Ö19).

Ö4: “Şimdi nasıl okula gideceğimiz şu şekilde belirlendi biz özellikle Lefkoşa bölgesinde okullara gitmek için hani zorunlu kıldılar diyebilirim. Hani ben staj haftasında şahsen Güzelyurt bölgesindeyim Güzelyurt bölgesinde bir okula gitmeyi tercih ederdim çünkü hani buradaki öğretmenler daha iyi tanırım belki daha verimli bir staj dönemi geçirebilirim ama hani bizi Lefkoşa bölgesindeki okullara gitmek için zorunlu kıldılar bu yüzden işte Gönyeli ve Lefkoşa bölgesindeki okullara gittik. gendimiz tercih ederdik ben daha çok hani sabahdan hangi okullara daha iyi ulaşabilirim diye düşünürerek giderdim. Atıyorum bir Necati Taşkın’a gitmek benim

için zordu trafik olayı daha yoğundu o yüzden gönyeli bölgesindeki okullara gitmeye özen gösterirdim ki sabahdan ulaşımı daha rahat şekilde götürebileyim.”

Ö20: “Sınırlama olduğunu ben hatırlamam ha Lefkoşa için bir sınırlama yokdu ama ben Mağusa’ya ya da şeye başvuramazdım çünkü bunun sebebi da danışman hocaların seni Lefkoşa içinde gözlemesi gerektiği idi tabii sayı da vardı her okulun öğrenci..atıyorum Ertuğrul’a 8 gişi giderdi.. yani genel anlamda o şekilde dağılırdı büyük tabii ki bir şeye Dr Fazıl Küçük Hamitköy’deki bir okula 12 gişi gidemezdin çünkü sınıf sayısı yetersizdir. Her öğrencinin tek staj yapması gerekir ama Ertuğrul’a isdediğin sayıda gidebilir yani bu şekildeydi sınırlama.”

4.3.1.1.2 Koordinatör Öğretim Görevlisi Tarafından Belirlenmesi

Sınıf öğretmenlerinin çok az bir kısmı ise uygulama okullarının belirlenmesinde dersi yöneten koordinatör öğretim görevlisinin etkili olduğu görüşündedir. Sınıf öğretmenlerine göre öğretmen adayları, koordinatör öğretim görevlisinin Lefkoşa kaza sınırına bağlı olarak sınırlandırmış olduğu okullar arasından seçtiği bir ilkokulda staj yaptığını belirtmiştir. Aşağıda belirtilen görüşler de bu sonucu destekler niteliktedir. (Ö4, Ö20, Ö3, Ö1)

Ö9: “İlk uygulama deneyimimizde Lefkoşa ve civarıydı okullarımız bize 3 4 okul içerisinden seçmemiz istendi bize hangisi yakınsa. Ertesi sene güzel bir uygulama yapıldı. Neden hep Lefkoşa’da yapıyoruz sonuçta ilk senemiz köy okullarında olacak. Evet belki köy okullarına gidilmedi ama daha civar okullar mesela değirmenlik dikmen ilkokulu gibi bunlar bize sunuldu.”

Ö14: “Okul bize şey belirledi. İşte diyelim 4 okul yada 5 okul belirledi bu 4 ya da 5 okuldan gendimiz anlaşarak işde ben bu okula gitmek isterim ben bu okula gitmek isterim. Yani okullar belliydi. İşte deylim ilk yıl Lefkoşa bölgesine gittik. Çağlayan,

Atatürk vardı. Gelibolu vardı. Arabahmet vardı 4 okuldu sanırım hem şey vardı burada Doğan Ahmet vardı. Bunlardan herhangi birini seçeceksiniz dedi bize.”

4.3.1.1.3 Kriterin Değişken Olması

Birçok sınıf öğretmeni de uygulama okullarının belirlenme kriterinin değişkenlik gösterdiğini belirtmiştir. Sınıf öğretmenleri uygulama okullarının Lefkoşa kaza sınırına bağlı olmak koşuluyla bazen öğretmen adayının isteğine bırakıldığı; bazen de koordinatör öğretim görevlisinin sınırladığı ilkokullar arasından adayların seçim yaptığını belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin bu bulgu doğrultusunda belirtmiş oldukları aşağıdaki ifadeler aşağıdaki gibidir. (Ö16, Ö17, Ö6, Ö5, Ö8, Ö7, Ö13, Ö15, Ö12, Ö11)

Ö8: “Şimdi hatırladığım kadarıyla iki farklı türlü oldu biri Lefkoşa sınırları içinde istediğimiz bir okul seçtiydik sonra bir şey denendiği surlar içi bölgesindeki üç okuldan birini seçmemiz istendi. Atatürk vardı Arabahmet ve Çağlayan vardı o üç okuldan birini seçmemiz istendi. Bir de o şekilde yapıldı. İki türlü denendi. “

Ö11: “İlk başda şeydi kendimiz isdediğimiz okula gittik ama Lefkoşa bölgesi içinde çünkü okul öğretmenleri fazla uzağa gidemezdi seni gözlemeye seni gözleyebileceği mesafeye... o yüzden Lefkoşa okullarından isdediğimiz seçebilirdik fark etmezdi çağlayan olurdu işde şehit doğan Ahmet olurdu Arabahmet olurdu, Tuncer olurdu, Ertuğrul olurdu hepsi olurdu..Daha sonra 3 okul diye sınırlama geldi bir diğer şeyde..son seneydi galiba 3 okul belirlediler bize iç kesimdeki okullar öğrenci profiline yani çocukların sadece okula gittiği bişey almak için değil de sadece okula gittiği okullar. Zannedirim biri şeydi Çağlayandı biri Atatürk ilkokuluydu evet suriçi okulları diğerini unuttum. Bunlar arasında bir tercih yapmamız lazımdı gitmek için.”

Yukarıdaki bulgular doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin uygulama okulunun belirlenmesine yönelik olarak görüşlerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin belirtmiş oldukları görüşlerin uygulama okullarının Lefkoşa ilçe sınırından seçildiği noktasında birleştiği söylenebilmektedir. Buna göre bir kısım sınıf öğretmenleri uygulama okullarının öğretmen adaylarının seçimine bırakıldığını belirtirken çok az bir kısmı ise koordinatör öğretim görevlisi tarafından sınırlanan okullar arasından öğretmen adaylarının seçim yaptığını; büyük bir çoğunluğu ise her iki şekilde de uygulama okullarının belirlenebildiğini belirtmiştir. İfade edilen görüşlerin farklılığından hareketle uygulama okullarının belirlenmesindeki kriterin net olmadığı ancak okulların belirlenebilmesi sürecinde en son sözün öğretmen adaylarına ait olduğu söylenebilir.

4.3.1.2 Tema 2: Uygulama Sınıfının Belirlenme Kriteri

Sınıf öğretmenleri, öğretmen adaylarının staj süresince girecekleri uygulama sınıflarının belirlenmesinde esas alınan kritere yönelik olarak farklı görüşler belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibidir.

4.3.1.2.1 Kriterin Olmaması

Birçok sınıf öğretmeni öğretmen adaylarının uygulama süresince girecekleri uygulama sınıflarının belirlenmesinde herhangi bir kriterin olmadığı, uygulama sınıflarının seçiminin öğretmen adaylarının isteğine bırakıldığını belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin belirtmiş olduğu görüşler de bu bulguyu desteklemektedir. (Ö17, Ö20, Ö16, Ö6, Ö5, Ö9, Ö19, Ö13, Ö15, Ö11, Ö3, Ö4, Ö14, Ö10).

Ö5: “Hatırlarım X ki söylerdi bize 1. 2. Sınıf yaptıysak 3,4,5 deneyelim ya da tam tersini yapmamız konusunda uyarırdı. Ama yine de bununla ilgili bir zorunluluk yokdu. Adaylar gene de daha önce yaptığı bir sınıfı seçerdi, seçenler olduydu. Sadece öneri anlamındaydı bu hocaların.”

Ö6: " İlla ki öyle bir zorunluluk olmadı ama tavsiye olarak hocalar bize şey derdi işte girmedığınız sınıflara girmeye çalışın ki göresiniz farkı falan. Yani biz kendimize göre seçerdik ki ben her dönemde farklı sınıfa girdim o tavsiye doğrultusunda."

Birçok sınıf öğretmeni uygulama sınıflarının belirlenmesinde bir kriterin bulunmadığı; adayların istediği sınıfı seçtiğini belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerine göre koordinatör öğretim görevlisinin sınıf seçimine yönelik olarak yapmış olduğu tavsiyeler bir öneri niteliğindedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin uygulama sınıflarını belirlemesinde koordinatör öğretim görevlisinin etkin bir rolü olmadığı; öğretmenlerin kendi isteğine göre sınıflarını belirlediği söylenebilir.

4.3.1.2.2 Kriterin Uygulama Okulları Tarafından Belirlenmesi

Bir kısım sınıf öğretmeni ise öğretmen adaylarının uygulama süresince girecekleri uygulama sınıflarının belirlenmesinde uygulama okullarının kriter olduğunu belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerine göre uygulama okullarında yapılan yönlendirmeler ve müdahaleler öğretmen adaylarının uygulama sınıfını belirlemesinde etkilidir. Sınıf öğretmenlerinin aşağıdaki ifadeleri bu bulguyu destekler niteliktedir. (Ö14, Ö18, Ö17, Ö16, Ö3, Ö5)

Ö3: "Gireceğimiz sınıfı belirlerken okulun müdürü ilk sorardı hangi sınıfları istersiniz diye ki bunu göz önünde bulunduran, da bulundurmayan müdürler de vardı. Artık öğretmenler de bizden önce staja gelen öğrencilerin sorumsuzluğu yüzünden bizi sınıflarına kabul etmediği için artık hangi öğretmen kabul ederse duruma göre biraz da cinsiyet ayrımı vardı küçük sınıflara kızları büyüklere erkekleri verelim şeklinde. Okul müdürü dağıtmaya çalışırdı o şekilde."

Ö18: "Okul idaresi müdahale ederdi. Nasıl müdahale ederdi işde bu sınıfdaki öğretmen daha iyidir daha çok verim alacaksınız bu sınıfı öneririm şeklinde bir müdahalesi olurdu."

Ö14: “Mesela müdür şey sorardı bize hangi sınıfa girmek isdersiniz şu şu sınıflara tercih edin. Yeniyse mesela öğretmen şey derdi: ‘Burada verim alamayabilirsiniz, İşde bu daha deneyimli bir öğretmendir yok ki kötü bir öğretmendir ama deneyimi daha fazladır, tecrübesi daha fazladır, şu şu sınıflarımız boşdur, Hangi sınıflara girmek isderseniz siz gendi aranızda anlaşıp bana söyleyin’ derdi. Öyle girdik yani.”

Ö17: “Zaten bu da gideceğimiz okuldaki yöneticiye göre değişebiliyordu. Bazı öğretmenler staja kabul etmezdi. Ben yaşadım bunu diyebilirim staja kabul etmeyen oldu önerdik. Mesela ikinci devre olsun 4 olsun 5 olsun 4. Sınıf öğretmeni kabul etmediydi mesela kendini yeterli bulmazdı diye kabul etmediydi diye 5e girdiydim yani öyle sıkıntılar da oldu değişirdi.”

Bir kısım sınıf öğretmeni uygulama okulunda yer alan öğretmenlerin sınıf öğretmenlerin en çok yararı elde edebileceklerine inandıkları sınıflara yönlendirmeleri, uygulama okullarında yer alan öğretmenlerin uygulama yapan sınıf öğretmenlerine karşı olan olumsuz tavır ve tutumları sınıf öğretmenlerinin sınıf seçimini etkilediğini belirtmiştir. Buna bağlı olarak uygulama okullarından kaynaklı etmenlerin sınıf öğretmenlerinin uygulama sınıfı seçiminde bir kriter oluşturduğu söylenebilir.

4.3.2 Kategori 2: AÖA İle Uygulama Okulları Arası İşbirliğine Yönelik

Görüşler

Sınıf öğretmenlerinin uygulama dersi kapsamında Atatürk Öğretmen Akademisi ve uygulama okulları arasında kurulan işbirliğine yönelik olarak görüş belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin ifadeleri aşağıdaki gibi temalandırılmıştır.

4.3.2.1 Tema 1: Koordinatör Öğretim Görevlisi İle Uygulama Okulu Arası

İletişim

Sınıf öğretmenlerinin uygulama dersi kapsamında koordinatör öğretim

görevlileri ile uygulama okulu arasında kurulan iletişimin boyutuna yönelik ifade etmiş oldukları görüşler aşağıdaki gibidir.

4.3.2.1.1 İletişimin Olması

Bir kısım sınıf öğretmeni uygulama dönemlerinde koordinatör öğretim görevlilerinin uygulama okullarıyla iletişim kurduğunu belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin aşağıdaki ifadeleri bu bulguyu desteklemektedir. (Ö9, Ö19, Ö3, Ö20)

Ö9: “Uygulamada bilgilendirilirdi okullar gideceğimize dair yani şey olmasa bile aranırdı okullar tek tek çok büyük bir şey yaşamadık. Çünkü arayıp sayıyı bilgilendirirdiler müdür onaylardı işte bu kadar sınıfımız tamam uygundur derlerdi.uygulamada sorun yaşamadık.”

Ö13: ” Bize yazı verilmezdi sadece müdürler aranıp haber verilirdi bu bu bu kişiler gelecek hani gittiğimizde isim listesi önünde olurdu müdürün ama bize bir şey verilmezdi.”

4.3.2.1.2 İletişimin Olmaması

Sınıf öğretnelerini büyük bir çoğunluğu ise uygulamalar süresince koordinatör öğretim görevlilerinin uygulama okullarıyla iletişim kurmadığını belirtmiştir. Aşağıdaki görüşler bu bulguyla paralellik göstermektedir. (Ö17, Ö16, Ö3, Ö6, Ö5, Ö1, Ö8, Ö7, Ö2, Ö15, Ö10, Ö11)

Ö1: “Biz bildirirdik okullarımızı x okula gidecem diye. Bunu uygulama hocamıza verirdik. Bakanlığa yollanıp onaylatılırdı. Okullara yazıların gideceği söylenirdi ama her zaman bu geciktiği için genelde biz giderdik, bizden sonra giderdi yazılarımız. Yani yazılar geldiğinde biz halihazırda orda olurduk. Her gittiğimizde “Merhaba müdür bey biz staj için geldik.” dediğimizde “ aa staj mı!” tepkisiyle çok karşılaştık gözlemde de stajda da.”

Ö5: “Bize okullara gideceğimize dair hiçbir kağıt, hiçbir belge verilmezdi. Okullara da genellikle biz gittiğimizde haber verilirdi. İşte aramaları gerekirdi ya da yazı göndermeleri gerekirdi ama çoğu kez sorun yaşadık yani bizi kimse aramadı, yazı gelmedi şeklinde okul idaresi tarafından. Biz söyledikten sonra akademiye. Yazı gelirdi ya da aranırdı okullar. Öncesinde değil, sonrasında olurdu yani.”

4.3.2.1.3 İletişimin Değişken Olması

Bir kısım sınıf öğretmeni ise uygulamalar süresince koordinatör öğretim görevlisinin uygulama okullarıyla kurduğu iletişiminin değişkenlik gösterdiğini belirtmiştir. Bu öğretmenlere göre koordinatör öğretim görevlisi uygulama okullarıyla bazı staj döneminde iletişim kurarken bazı dönemlerde ise kurmamaktadır. Aşağıdaki görüşler bu bulguyla paralellik göstermektedir. (Ö4, Ö14, Ö12, Ö18)

Ö12: “Kağıt verilirdi diye hatırlarım ama şey da olurdu sanırım akademiden kağıt yollarlardı okula tabii biz gittikten sonra gelirdi kağıt o da ayrı. Birkaç defa sürpriz oldu birkaç defa da nasıl oldu haberleri vardı yani isimlerimizden bilirlerdi.”

Ö14: “Biz Alayköy’e zaten şeyi konuşulurdu. beklenirdi yani stajyerler gelecek şeklinde bilinirdi ama çağlayan’a gittiğimiz yıl ilk sene çağlayana hiç bilmem nasıl oldu konuşdular mı konuşmadılar mı. biz çağlayana gittiğimiz zaman nerden geldiniz falan akademiden geldik staja falan haa bilgimiz yokdu falan tarzında ama 4. Sınıfta gittiğimiz zaman Alayköy’e beklenirdik yani orda belli ki konuşuldu .”

Buna göre koordinatör öğretim görevlisi ile uygulama okulları arasında kurulan iletişimin boyutuna yönelik olarak sınıf öğretmenlerinin farklı görüşleri olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu yapılacak uygulamalarla ilgili koordinatör öğretim görevlisi ile uygulama okulları arasında iletişim kurulmadığını; bu nedenle de uygulama okullarının adayların okula staj için

geleceğinden haberdar olmadığını belirtmiştir. Bir kısım öğretmen ise uygulama okullarıyla kurulan iletişimin değişken olduğunu; okulların bazı uygulama dönemlerinde adayların staj için okula geleceğinde haberdar olduğunu belirtirken yine bir kısım sınıf öğretmeni koordinatör öğretim görevlisinin uygulama okullarının öğretmen adaylarının stajlarına yönelik olarak haberdar olduğunu belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin ifade ettikleri görüşler doğrultusunda koordinatör öğretim görevlisinin yapılacak uygulamalara yönelik olarak uygulama okullarıyla kurduğu iletişimin belirgin olmadığı söylenebilir.

4.3.2.2 Tema 2: Koordinatör Öğretim Görevlisi İle Uygulama Öğretmeni Arası İletişim

Sınıf öğretmenleri uygulama dönemleri süresince koordinatör öğretim görevlisi ile uygulama öğretmenleri arasında kurulan iletişime yönelik olarak görüşleri aşağıda verilmiştir.

4.3.2.2.1 İletişimin Olmaması

Birçok sınıf öğretmeni koordinatör öğretim görevlisi ve uygulama öğretmeni arasındaki iletişimin olmadığını belirtmiştir. (Ö15, Ö13, Ö2, Ö19, Ö20, Ö6, Ö8, Ö18, Ö12, Ö5, Ö4, Ö3, Ö8, Ö14).

Ö4: “Neydi gittiğinde oraya işte ders öğretmenin işte sana bazı görevler yüklemesi gibi bir şey olur der sana ki benim işim çıktı işte bu dersi de sen yapar mısın 3 ders yapardık atıyorum o gün 4 ders yapardık hazırlıksız yaptığın dersler olurdu gelişigüzel. Çünkü yani sen iki ders yapacan diye giden oraya ama o gün bir durum çıkar bir gezi olur öğretmenin ayrılması gerekir okuldan napacan hani stajyer öğretmen varken ordaki öğretmeni görevlendirmezdi seni görevlendirir. Otuzdu bu sayı toplamda yapılması gereken ders sayısı ama hani 35 olurdu 40 olurdu hani ben gerçekten ders öğretmenin tüm gün boyunca gelmediğini bilirim ve bütün gün o

dersi ben yaptığımı bilirim sadece branşlar girdi yani. Böyle durumlarla da karşılaştık yani artısı olmadı değil oldu ama olması gereken de o değildi.”

Ö14: “Müzik öğretmeni bizi bırakmadıydı yapalım. Biz hiç müzik yapamadıydık orda şey dediği işde siz yenisiniz yöntem bilmezsiniz buraya gelen stajyer öğretmenler tarafından işde alırlar dersimi ben o dersimi işleyemem dolayısıyla telafi edemem biz direk müziği hiç yapamadıydık. Müzik bir kenardaydı. Geriye kalan biz o müzik boşluğunu şeynan doldururduk bir ders yapıldı eğitsel etkinlik tarzında işde o dersi alırdık.”

Yukarıda belirtilen ifadeler doğrultusunda birçok sınıf öğretmeni uygulama okullarında yer alan öğretmenlerin stajlar süresince öğretmen adaylarının görev ve sorumluluklarına ilişkin bilgi eksikliğinin olması, uygulama öğretmenlerinin gönüllülüğe dayalı olarak seçilmemesi sonucunda adayların çeşitli problemler yaşadığını ifade etmiştir. Buradan koordinatör öğretim görevlisinin uygulama okulunda yer alan sınıf öğretmenleri ile iletişim kurmadığı söylenebilir.

4.3.2.3 Tema 3: Öğretmen Adaylarının Uygulamalarına Yönelik Uygulama

Öğretmeni Tarafından Verilen Dönütlerin Varlığına Dayalı İletişim

Sınıf öğretmenlerinin belirtmiş olduğu bir diğer görüş ise uygulama öğretmenlerinin yapmış oldukları ders uygulamalarına yönelik vermiş olduğu dönütlerin varlığına yöneliktir. Sınıf öğretmenlerinin belirtmiş oldukları görüşler aşağıdaki gibidir.

4.3.2.3.1 Dönütlerin Olması

Çok az sayıdaki sınıf öğretmeni uygulamalar süresince uygulama öğretmeni tarafından yaptıkları ders uygulamalarına yönelik olarak dönüt aldığını belirtmiştir.

(Ö18, Ö4, Ö14)

Ö14: “İşde deylim ki tahtaya bişey yazdım anlattım onu da geçdim. Mesela beklerim çocuklar yazsın o bana şey derdi bunu böyle yapmayı böyle yapsan daha iyi olurdu daha iyi anlardı. Çünkü mesela bunu böyle söylediğin için karıştıracırlar. Eğer mesela kelimeleri gullanacaksan e devam edeceksan aynı şeyi anlatmaya bence bunu kullan, bu şekli kullan veya en basidi şey ilk giddiğim zaman yazı yazdığım da deylim işde e harfinde bilin ya da y harfinde guyrucuğu vardır filan. Mesela orda bir hata yapıysam y harfinin kuyrucuğu da olur ya ada e harfini tek bir harekette yapan. Dersin sonunda da ben hep sorardım nasıldım hocam işde neydi yani şey edelim. Derdi yani bu yönde iyisin, böyle yaparsan daha iyi olur tarzında yönlendirirdi beni ki ben bunu özellikle 4de yaşadım aynı öğretmenleydim iki dönemde da yani gayet orda kapdım ben ne kapdıysam”

Ö18: “Benim gittiklerimin hepsinde (sınıf öğretmeni) kaldı her defasında da dersin sonunda bana yorum yaptı bunu böyle yaptın bunu güzel yaptın bunu eksik yaptın bunu yapsaydın daha iyi olurdu şimdiye kadar ben böyle gördüm ama bazı arkadaşlarımda ayrılırdı.”

4.3.2.3.2 Dönütlerin Olmaması

Bir kısım sınıf öğretmeni ise uygulamalar süresince uygulama öğretmeni tarafından yaptıkları ders uygulamalarına yönelik olarak dönüt almadığını belirtmiştir. (Ö10, Ö19, Ö12, Ö2, Ö15, Ö20, Ö8).

Ö12: “Şimdi öğretmenler çeşitli tiplere ayrılırdı çoğu zaman benimnan oturanlar oldu yani dersimi dinlediler ama tam böyle gözlem yapsın hani hareketlerime seslerime konuma anlatış şeklime tekniklerime yöntemlerime öyle dikkat eden bir öğretmene rastlamadım. Ha napardı yani otururdu sınıfta defterlere bakardı ya da başka bir şeynan uğraşırdı. İşlerini yapardı Formu en son gün doldururlardı genelde. Bir ya da iki kişi öyle izleyerek doldurdu ama gene yani öyle formları çok

dikkate aldıklarını görmedim. Genelde yorum yapmazlardı direk gendi dersine geçerdi çünkü.”

Ö2: “Bazı sınıf öğretmeni bunu boş ders olarak görürdü. Sınıftan çıkardı. Bazen de kalırdı benle birlikte ama o da biraz sınıf öğretmenine bağlı mesela son gittiğim stajda beni yalnız bırakmak istemezdi benimle birlikte kalırdı yani ben çocuklarla ders yapardım o da gendi işlerini masasında yapardı ya da bir şeye ihtiyacım olduğunda yardım ederdi. “

4.3.2.3.3 Dönütlerin Değişken Olması

Çoğu sınıf öğretmeni ise uygulamalar süresince uygulama öğretmeni tarafından yaptıkları ders uygulamalarına yönelik olarak aldıkları dönütlerin değişkenlik gösterdiğini; bazı uygulama öğretmenlerinin dönüt verirken, bazılarının ise vermediğini belirtmiştir. (Ö1, Ö17, Ö3, Ö7, Ö6, Ö5, Ö16, Ö9, Ö11, Ö13)

Ö16: “İyiydi yani hep sınıf öğretmenlerim bu konu da şanslıyım. Yok bir tanesi hariç hepsi beni ders anlatırken dinledi işaretledi yok formu..hatta dersim bittiğinde bak derdi bunu böyle yapsan daha güzel olur. Dönüt da verirlerdi bir tanesi sadece öyle şeydi. O çok geri dönüt vermedi bana hatta formları da yani en son gün doldurdu hepsini bir öyle verdi. Gördüm yani formları kapalı olması lazım onun ama..diğerlerinde da daha böyle dönüt veren öğretmenler vardı yani.. (branş öğretmenlerinin) bazıları daha şeydi. Anında izleyip işaretlediler bazıları yapmadı.”

Ö17: “Açıkçası gittiğim sınıf öğretmenleri gayet ilgiliydi ve meraklıydı bir tanesiydi sadece öyle belli bir günden sonra artık izlemeyi bıraktıydı. İlk hafta izledi beni da ondan sonra bıraktıydı izlemeyi. Sınıftan çıkardı ama geriye kalan diğer öğretmenlerimin hepsi izledi ve kural nasılsa kapalı bir şekilde zarfda bana verdi. Ben hiçbir şekilde görmedim ama geri dönütler aldım ama değerlendirmelerimi görmedim.”

Bu görüşlere bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu yapmış oldukları ders uygulamalarına yönelik olarak uygulama öğretmenlerinin dönüt vermediğini belirtirken, çok az bir kısmı dönüt verdiğini ve dönüt verme durumlarının değişkenlik gösterdiğini ifade etmiştir. Buradan sınıf öğretmenlerinin uygulama dönemleri boyunca uygulama öğretmenlerinden dönüt alma durumlarının sınıf öğretmenine göre değişkenlik göstermesi nedeniyle sınıf öğretmenlerine dönüt verme durumunun belirsizlik taşıdığı söylenebilir.

4.3.3 Kategori 3: Öğretmen Adayı İle Danışman Öğretim Görevlisi Arası

İletişim

Sınıf öğretmenlerinin uygulama ders programına ilişkin belirttiği görüşlerden biri de öğretmen adaylarının danışman öğretim görevlileriyle etkileşimleri üzerinedir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri araştırmacı tarafından aşağıdaki gibi temalandırılmıştır.

4.3.3.1 Tema 1: Öğretmen Adaylarının Uygulamalarına Yönelik Olarak

Danışman Öğretim Görevlileri İle İletişimin Boyutu

Sınıf öğretmenleri uygulamalar süresince öğretmen adaylarının danışman öğretim görevlileri ile kurdukları iletişime yönelik olarak aşağıdaki görüşleri belirtmişlerdir.

4.3.3.1.1 İletişimin Olmaması

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı uygulama dönemleri süresince danışman öğretim görevlilerinin öğretmen adaylarıyla iletişim kurmadığını belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibidir. (Ö2, Ö5, Ö6, Ö9, Ö15, Ö16, Ö19)

Ö6: “Kendi adıma konuşayım ben diğer danışmanları bilmem çünkü benim bu güne kadar olan danışmanlarım demedi. Buna bakacam şuna bakacam falan öyle bir şey olmadı. Sadece gelip gözleyeceğim dendi o kadar ucu açık bir şey. Herseye karşı

hazırlıklı ol gibisinden. Hiçbirsey söylenmedi o şekilde habersiz bir gün gelirdi ve izlerdi.”

Ö16: “Yok öncesinde hiç hatırlamam öyle bir şey konuşalım ama staj yönetmeniyinan böyle ilgili olannan hani yapardık o söylerdi işde bunlara bunlara dikkat edeceğiz falan danışmanımız geldiğinde gözlemleyecek bunları ama şeyden önce stajdan öce danışmannan hiç görüşme olmazdı. Danışman ansızdan gelirdi ve o saat söylerdi. Yani öncesinde ben bilmezdim nelere dikkat edecem şey yapacak o saat geldiğinde artıları eksileri bunları yaptın, bunları yapmadın derdi. Yani bunun tek sıkıntısı ilk stajlardaydı sonra artık öğrenin neye bakılıp bakılmayacağını kendi kendine. Yani hiç demez sana buna bakacam şuna bakacam.”

4.3.3.1.2 Günlük Planlara Yönelik İletişim

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı danışman öğretim görevlileriyle kurulan iletişimin öğretmen adaylarının ders uygulamalarına yönelik olarak hazırladıkları günlük planların şekli ile ilgili olduğunu belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin aşağıdaki görüşleri bu bulguyla paraleldir. (Ö7, Ö17, Ö13, Ö10, Ö3, Ö11)

Ö7: “Kimisi mesela danışmanlarımdan biri çoklu zeka kuramına göre ders planı istedi ve bizzat gelip o planı ve o plana göre dersin işleyişini gözlemledi. Çoklu zeka kuramına göre br ders nasıl işlenir uygulamamı istedi.”

Ö17: “Gittim ilk stajımda ilk tecrübemdi. Daha titiz ve daha dikkatliydim. Hatta danışmanım da çok zorlu bir danışmandı gittim ve benden kendi isdediği ders yani nasıl deyim yöntemime kadar dersi nasıl vereceğimi yöntemine kadar dersi kendi belirledi ve o şekilde bir ders istedi benden.”

4.3.3.1.3 Öğretmen Adayı Haftalık Staj Programına Yönelik İletişim

Sınıf öğretmenlerinin yarısı ise danışman öğretim görevlileriyle kurulan iletişimin öğretmen adaylarının haftalık ders programı üzerinden yapılacak ders

gözlemlerinin gününü belirlemeye yönelik olduğunu belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin belirtmiş oldukları aşağıdaki görüşler bu bulguyu desteklemektedir. (Ö4, Ö14, Ö12, Ö17, Ö13, Ö8, Ö18, Ö11, Ö20, Ö1)

Ö13: “Sadece staj hocalarımdan bir tanesinin özellikle matematik dersini gözlemek isdediğini hatırlarım X’in. Matematik hocası olduğu için matematik dersini izlemek isdedi ama onun dışında fazladan bir görüşme yapmadık.”

Ö18: “Her zaman her hafta için üç haftadır deylim staj her hafta başında pazartesi programımızı götürürdük, danışmana verirdik. İşde bu hafta bu bu derslerimiz var şekilde verirdik. O şekilde konuşurduk.”

Bu görüşlere göre sınıf öğretmenlerinin bir kısmı danışman öğretim görevlileri ile uygulamalara yönelik olarak iletişim kurmadığını belirtmiştir. Bir kısım sınıf öğretmeni ise yapılan görüşmelerin uygulama derslerine yönelik olarak hazırlanacak günlük ders planlarının şekliyle ilgili olduğunu belirtirken; sınıf öğretmenlerinin yarısı ise danışmanlarla kurulan iletişimin öğretmen adaylarının haftalık staj programı üzerinden yapılacak ders gözlemlerinin günün belirlemeye yönelik olduğunu belirtmiştir. Bu görüşler doğrultusunda öğretim görevlilerinin öğretmen adaylarının uygulamalar ile ilgili olarak iletişiminin danışmana bağlı olarak değişiklik göstermesi sebebiyle belirsizlik taşıdığı söylenebilir. Buradan hareketle uygulama dönemleri boyunca danışman olarak atanan öğretim görevlileri tarafından verilen danışmanlık hizmetinin okullarda uygulanacak performansın niteliği üzerine olmayıp performansın planlanmasına yönelik olması sebebiyle etkili bir şekilde sunulmadığı söylenebilir.

4.3.3.2 Tema 2: Öğretmen Adaylarının Uygulamalarına Yönelik Danışman Öğretim Görevlileri Tarafından Verilen Dönütlerin Varlığına Dayalı İletişim

Sınıf öğretmenleri öğretmen adaylarının uygulamalarına yönelik olarak

danışman öğretim görevlileri tarafından dönüt verilip verilmemesine dayalı olarak aşağıdaki görüşleri belirtmişlerdir.

4.3.3.2.1 Dönütlerin Olması

Birçok sınıf öğretmeni danışman öğretim görevlilerinin öğretmen adaylarına dönüt verdiğini belirtmiştir. Aşağıdaki ifadeler bu bulguyu desteklemektedir. (Ö1, Ö4, Ö6, Ö11, Ö14, Ö5, Ö15, Ö7, Ö9, Ö19, Ö13, Ö8, Ö10, Ö2, Ö3, Ö20)

Ö7: “Danışmanlarım genelde yardımcıydı yani hangi akademiden gelen beni gözleyen gelişimime yönelik dönütler aldım her zaman hani olumsuz bir şey bile olsa hani sadece bunu söyleyip da arkasını dönüp gitmek gibi olmadı yani bak şöyle bir eksiğin var ama böyle böyle yaparsan daha iyi olur şeklinde.”

Ö9: “40 dakika boyunca oturur sınıfta notlarını alır. Özellikle danışmanımın beni gözetmenim olduğu dönemde bayağı detaylı yaptı bu çalışmayı yani beni 40 dakikanın sonunda her bir detayına kadar eleştirdi ses tonum tamamdı ama bunu bu şekilde yapsan daha iyi olur şeklinde dönütünü bana anında verdi. 40 dakika boyunca da sınıftaydı.”

4.3.3.2.2 Dönütlerin Değişken Olması

Bir kısım sınıf öğretmeni ise danışman öğretim görevlilerinin uygulamalar sonrasında öğretmen adaylarına dönüt verme durumlarının değişken olduğunu belirtmiştir. Aşağıdaki görüşler bu bulguyla paralellik göstermektedir. (Ö12, Ö17, Ö16, Ö18)

Ö16: “40 dakika dinlediler. Dinlerken da formu doldurdular. Birkaç danesi öyle geri dönüt verdi bana ders bittikten sonra işde hatta form üsdünden göstererek bunu böyle yaptın böyle bunu böyle yaptın böyle yani çok faydalı olan vardı. Öncesinde konuşsak belki daha da iyi olabilirdi o dersler. Yani öncesinde desa bana böyle böyle yapmanı isterim deseydi. Şunlara dikkat et belki onlara dikkat ederdim önce

ama sonrasında bir iki danesi birlikte böyle oturduk konuşduk böyle yapsan daha iyi olurdu böyle yapsan daha iyi olurdu. O oldu yani geri dönüt de aldım danışmandan.”

Ö18: “Danışmanlar da gözlem formuyla onları doldururlardı ve dersin sonunda not tutarlardı tabii biz ders anlatırken gerçi bu da danışmandan danışmana göre değişir. İşde bazı danışman tamamen işde dersin oldu güzel oldu şeklinde yorum yapardı ve sadece ayrılırdı. Bazısı da yazardı eksik yönlerimizi veya neyi bişeyi eksik bıraktıysak bunu yaparsan daha iyi olur bunu yapdın çok güzel oldu şeklinde yorum yaparlardı.”

Birçok sınıf öğretmeni danışman öğretim görevlilerinin yapılan ders uygulamaları sonrasında adayları mesleki yönden geliştirecek şekilde etkili dönütler verdiğini belirtirken çok az bir kısmı ise danışman öğretim görevlisine bağlı olarak verilen dönütlerin değişiklik gösterdiğini; bazı danışman öğretim görevlilerinin mesleki yönden katkı sağlayıcı etkili dönütler verdiğini bazısının ise yüzeysel bir şekilde dönüt verdiği veya hiç vermediğini belirtmiştir. Bu görüşlere bağlı olarak öğretmen adaylarının uygulamalarına yönelik dönütlerin danışman öğretim görevlisine bağlı olarak değişiklik göstermesi nedeniyle adayların dönüt alma durumunun belirsizlik taşıdığı söylenebilmektedir.

4.3.3.3 Tema 3: Öğretmen Adaylarının Uygulamalarına Yönelik Danışman Öğretim Görevlileri Tarafından Verilen Danışmanlık Hizmetinin Kalitesi

Sınıf öğretmenleri danışman öğretim görevlileri tarafından öğretmen adaylarına sunulan danışmanlık hizmetinin kalitesine yönelik olarak görüş belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerine göre danışman öğretim görevlileri tarafından sunulan danışmanlık hizmeti bazı yönlerden sınırlı kalmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıda açıklanmıştır.

4.3.3.3.1 Danışman Öğretim Görevlisinin Gözlediği Ders Uygulaması Sayısına

Yönelik Sınır

Bir kısım sınıf öğretmeni danışman öğretim görevlilerinin her staj döneminde bir kez gözlem yapmasının sunulan danışmanlık hizmetinin kalitesini etkilediğini belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibidir. (Ö11, Ö12, Ö19, Ö13, Ö10, Ö16)

Ö12: “Nasıl bir staj döneminde benim danışmanım olan bir hoca ertesi staj döneminde başkasının gözetmeni olurdu bu durumda yani benim o şeyimi geliştirip geliştirmediyimi kontrol edemezdi zaten çünkü aynı şey değildi.”

Ö13: “İşte gelişimimi göremez sadece söylediklerini hatırlarım yani ben düzeltmeye çalıştım çok kullandım yani söyledikleri yöntemleri falan ama ondan sonra ikinci bir kere gelip beni kimse izlemedi yani kesinlikle ben yaparsam yaparım yapamazsam kimse görmez gibi bir şey var ortada.”

Bir kısım sınıf öğretmenine göre öğretmen adaylarının aldıkları dönütler ışığında mesleki yönden ilerlemelerinin gözlemlenmesi için danışmanlar tarafından daha sık izlenmelidirler. Uygulama dönemleri süresince adaylara tek bir ders uygulaması gözlemlenerek yapılan danışmanlığın yetersiz kaldığı görülmektedir. Buradan danışman öğretim görevlileri tarafından sunulan danışmanlık hizmetinin gözlemlenen ders sayısı yönünden sınırlı kaldığı söylenebilir.

4.3.3.3.2 Danışma Öğretim Görevlisinin Gözlediği Uygulamanın Uzmanlık

Alanıyla Uyumluluğuna Yönelik Sınır

Az sayıdaki sınıf öğretmeni danışman öğretim görevlilerinin uzmanlık alanları ile gözlemledikleri ders uygulaması arasındaki ilişkiye yönelik olarak görüş belirtmiştir. (Ö6, Ö12)

Ö6: “Şimdi ben şeye inanırım hani bazı hocanın alanına girer hani diyelim ki müzik yaptım ben o gün. Müzikle ilgilendiği için hani bir şeyler biliyordur ve bana faydalı bir şeyler önerebilir ama mesela benim branşımınla alakalı değilse bana geri dönüt vermediğini düşünürüm bazılarının da. Evet kendi alanlarıyla ilgili olduklarında geri dönüt verebildi ama kendi alanı değilse pek bir faydası olmaz yani o durumda.”

Ö12: “Ama nedir bu danışman konusu yani konusunda uzman biri olmayınca bence çok da yararlı bir durum olmaz mesela ben müzik dersi veriyorsam mesela farz edelim geldi beden eğitimi ile ilgili biri müzik dersi verirken yani sonuçta branşı olmadığı için müzikde uygulanan yöntem teknikleri şeyleri bilmeden ne kadar yararlı olabilir ki diye düşünürüm ben.”

Bu görüşlere bağlı olarak az sayıdaki sınıf öğretmeni danışman öğretim görevlilerinin gözledikleri uygulamalar ile uzmanlık alanları arasındaki uyumsuzluk sebebiyle öğretmen adaylarına etkili dönütler vermediğini belirtmiştir. Bu bağlamda uygulama dersi kapsamında verilen danışmanlık hizmetinin danışmanların uzmanlık alanlarıyla uyumlu olmaması nedeniyle verilen danışmanlık hizmetinin etkililiğinin sınırlandığı söylenebilir.

4.3.3.3.2 Danışman Öğretim Görevlisinin Verdiği Dönütlerin Uygulamaya

Dönüklüğüne Yönelik Sınır

Az sayıdaki sınıf öğretmeni ise danışman öğretim görevlisinin öğretmen adaylarına verdiği dönütlere yönelik olarak görüş belirtmiştir. (Ö2, Ö13, Ö16, Ö18)

Ö2: *Danışmalar ve sınıf öğretmenleri yararlı bilgiler verdiler ama kendileri de sınıf ortamında bulunan kişiler olursa daha yararlı olacağını düşünüyorum. Yani bir ilkokulda bulunmuş bir öğretmenin vereceği bilgilerin daha yararlı olacağını düşünüyorum bu böyledir bunu yaparsan böyle olur ya da çoklu zeka kuramını kullan tamam kullan ama nasıl kullanacan en azından daha çok bilgi vererek tamam*

çok güzel çok boyutlu zeka kuramı var doğadan öğrenen çizerek öğrenen var tamam ama bunları nasıl uygulayacağız bunları daha çok bilgi verecek nitelikte olsa daha yararlı olacak.”

Ö18: “Açıkçası sınıf öğretmeninin dönütleri benim için daha etgili oldu çünkü danışman daha dışarıdan bilgiler verirdi ama sınıf öğretmeni yaşadığı için tecrübe edindiği için sınıfın içinde olduğu için onların görüşleri daha faydalı geldi. Şu anda onun görüşlerini daha çok kullanıyorum.”

Bu görüşlere göre bir kısım sınıf öğretmeni adayların ders uygulamalarına yönelik olarak danışman öğretim görevlileri tarafından verilen dönütleri teorik bulmakta, okul ortamına aktarılabilirliği bakımından sınırlı olduğunu düşünmektedir. Bu görüşlere dayalı olarak uygulama dersi kapsamında sunulan danışmanlık hizmetinin gerçek okul ortamına dönüklüğü noktasında sınırlı olduğu söylenebilir.

4.3.4 Kategori 4: Öğretmen Adayı İle Koordinatör Öğretim Görevlisi İletişimi

Sınıf öğretmenleri öğretmen adaylarının koordinatör öğretim görevlisi ile iletişimine yönelik olarak da görüş belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan temalar aşağıda verilmiştir.

4.3.4.1 Tema 1: Uygulamalar Öncesi Kurulan İletişimin İçeriği

Sınıf öğretmenleri staj dönemleri öncesinde koordinatör öğretim görevlisi ile kurdukları iletişimin içeriğine yönelik olarak aşağıdaki görüşleri belirtmiştir.

4.3.4.1.1 Öğrenci Ürün Dosyalarında Yer Alan Staj Formlarına Yönelik Bilgi

Birçok sınıf öğretmeni uygulama dönemleri öncesinde öğretmen adaylarının hazırlayacakları öğrenci ürün dosyalarında yer alan staj formlarına yönelik olarak koordinatör öğretim görevlisi tarafından bilgi verildiğini belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin ifadeleri aşağıdaki gibidir. (Ö20, Ö6, Ö9, Ö8, Ö13, Ö15, Ö11, Ö18, Ö5, Ö7, Ö19, Ö3)

Ö11: “Ama a formu b formu c formu işde öğretmen dolduracağı bir form vardı galiba işde müdürün dolduracağı işde seni gözlemeye gelenin dolduracağı formlar onlarla ilgili bilgi verilirdi”

Ö20: “Bir a b c d formu olurdu o dosyanın içinde ve bize bu formlar hakkında bilgi verirdi neyi nasıl yapacağımız konusunda ama formlar hakkında bilgi verilirdi yani atıyorum işde günlük planı bu şekilde yapacan şeklinde değil.”

4.3.4.1.2 Öğrenci Ürün Dosyasında Yer Alan Değerlendirme ve Özdeğerlendirme Bölümlerine Yönelik Bilgi

Az sayıdaki sınıf öğretmeni ise uygulama dönemleri öncesinde öğretmen adaylarına hazırlayacakları öğrenci ürün dosyalarının değerlendirme ve özdeğerlendirme kısımlarına yönelik olarak koordinatör öğretim görevlisi tarafından bilgi verildiği belirtilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin ifadeleri aşağıdaki gibidir. (Ö7, Ö15, Ö20).

Ö15: “Yani günlük hazırlamayı zaten bilirdik o konun üzerinde çok fazla durmadı da şey değerlendirmenin nasıl olacağı, özdeğerlendirmenin nasıl olacağını bize anlattı yani.”

Ö20: “X hoca bayağı bilgi veriydi ama ilk staj dönemimizde hani bu özdeğerlendirme ile değerlendirme arasında nasıl neyi nasıl yapacağı konusunda her öğrencinin soru işareti olmuştur ama her şey bir deneyimdir yaptık sonra artık alıştık.”

4.3.4.1.3 Öğrenci Ürün Dosyasına Yönelik Verilen Bilgilerin Koordinatör Öğretim Görevlisine Göre Değişmesi

Bir kısım sınıf öğretmeni ise uygulama dönemleri öncesinde öğretmen adayların koordinatör öğretim görevlisi tarafından öğrenci ürün dosyasına yönelik olarak verilen bilginin koordinatör öğretim görevlisine göre değişiklik gösterdiğini

belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibidir. (Ö16, Ö12, Ö14, Ö1, Ö17)

Ö14: “4. Sınıfta açıkladı bize değişti zaten staj hocamız 4deyken açıkladı yani mesela işde a kısmında işde bu devam fişinizdir bu devam fişine müdür ya da sınıf öğretmenidir dolduracak bunu saat kaçda gittiniz, hangi günler gittiniz, saat kaçda gittiniz planları söyledi işde örneğin diyelim ki günde sınıf dersi yapacaksınız branş dersi yapacaksınız bunların işde planları şu şu şekilde olacak işde eklerinizden destekleyeceksiniz.”

Ö16: “Öğretmenden öğretmene değişirdi bazısı açıklardı bazısı açıklamazdı açıklayanı da tamamen böyle detaylı detaylı her şeyini söylerdi bunu böyle yazacaksınız bunu böyle yazacaksınız hatta günlükler böyle paragraf halinde olması gerektiğini özellikle belirten vardı. Yani yanlış hatırlamazsam iki defasında başka bir öğretmendi daha sonrakilerinde başka o iki defasında çok açıklama olmadan oldu o kafamıza göre yaptık 3ün sanırım 1.sinde mi 2. Sinde mi ne. diğeri geldi daha şeydi ama öğretmenden öğretmene değişti yani bu belli bir standart yokdu.”

4.3.4.1.4 Stajlara Yönelik Bilgi

Bir kısım sınıf öğretmeni ise uygulama dönemleri öncesinde koordinatör öğretim görevlisi tarafından öğretmen adaylarına yapacakları uygulamanın içeriğine yönelik bilgi verildiği belirtilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin ifadeleri aşağıdaki gibidir. (Ö7, Ö20, Ö9, Ö2, Ö11, Ö12, Ö4, Ö19, Ö3)

Ö9:” Dersler haftada 2 3 saat ders programında görülürdü ama biz genelde haftada 1 yapardık. Bu dersle ilgili bilgilendirme verirdi. Bu derste hocamız ne yapacağımızı söylerdi bize işte günde 6 saat ders varsa iki saat biz yapmak durumundaydık bize dediği şeydi mesela bu uygulama sırasında tüm dersleri uygulamanız gerekir beden

eğitiminden tutun da hayat bilgisi matematiğe kadar. Bu konularda bilgilendirirdi bizi”

Ö14: “İşte bu dersten şu kadar yapacaksınız işte branş derslerinden bir tane yapmamız gerekirdi ayıyorum matematik, hayat bilgisi gibi mihver derslerden da işte 2 tane yapmamız gerekirdi staj dönemi boyunca işte sınıf yönetimine dikkat etmemiz söylenirdi.”

Buna göre uygulama dönemleri öncesinde koordinatör öğretim görevlisi ile yapılan toplantılarda birçok sınıf öğretmeni öğretmen adaylarına öğrenci ürün doyası içerisinde yer alan staj formlarına yönelik bilgi verildiğini belirtirken, bir kısım sınıf öğretmeni yapılacak stajlara; çok az sayıdaki öğretmen ise dosyada yer alan değerlendirme ve özdeğerlendirme kısımlarına yönelik bilgi verildiğini belirtmiştir. Bir kısım sınıf öğretmeni ise yapılan toplantıların içeriğinin koordinatör öğretim görevlisine göre değişiklik gösterdiğini söylemiştir. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayanarak uygulama dönemleri öncesinde yapılan toplantıların içeriğinin daha çok stajlarda kullanılacak olan formlara dayalı olduğu; stajların kapsamı, öğrenci ürün dosyasında yer alan değerlendirme, özdeğerlendirme ve günlüklere toplantılarda yeterince değinilmediği görölmektedir. Buradan da uygulama dönemi öncesinde öğretmen adaylarına stajın içeriğine ve hazırlanacak ürün dosyasına yönelik olarak yeterli düzeyde bilgi verilmediği söylenebilir.

4.3.4.2 Tema 2: Uygulama Dönemleri Süresince Kurulan İletişimin İçeriği

Staj dönemlerinde kurulan iletişimin içeriğine yönelik olarak sınıf öğretmenlerinin ifade ettikleri görüşler aşağıda verilmiştir.

4.3.4.2.1 Uygulama Okullarında Kurulan İletişimin İçeriği

Az sayıdaki sınıf öğretmeni uygulama dönemleri süresince uygulama okullarında yer alan öğretmen adayları ile koordinatör öğretim görevlisi arasında

kurulan iletişimin içeriğine yönelik olarak aşağıdaki görüşleri belirtmiştir. (Ö16, Ö18, Ö8, Ö10)

Ö10: “*X Hocam girmişti evet yani hepimizin o zamanki hepimizin iletişime geçmişti yani geliyor mu zamanında.*”

Ö16: “*Benim danışmanımdı da aynı zamanda o yüzden gelirdi ama diğer okullara gitmeye çalışır dediydi aslında ama bir iki defa geldi galiba benim danışmanımdır diye bana geldi. Gitti diye hatırlarım olabilir. Yani gelirdi böyle müdürnan falan konuşurdu bizimnan ilgili heralde bilgi alırdı bilgi verirdi gelirdi.*”

Bu görüşlere bağlı olarak uygulama okullarında bulunan süre zarfında sınıf öğretmenleri ile koordinatör öğretim görevlisi arasındaki iletişimin sadece adayların uygulama okullarına devamlılığına yönelik olduğu görülmektedir. Buradan hareketle uygulama dönemleri süresince sınıf öğretmenleri ile koordinatör öğretim görevlisi arasındaki iletişimin sınırlı düzeyde kaldığı söylenebilir.

4.3.4.2.2 AÖA’da Kurulan İletişimin İçeriği

Birçok sınıf öğretmeni uygulama dönemi süresince dersin teorik kısmının yürütüldüğü Atatürk Öğretmen Akademisi’nde yapılan toplantılarda öğretmen adayları ile koordinatör öğretim görevlisi arasında kurulan iletişimin içeriğine yönelik olarak aşağıdaki görüşleri belirtmişlerdir. (Ö17, Ö4, Ö20, Ö16, Ö3, Ö5, Ö1, Ö9, Ö8, Ö7, Ö2, Ö15, Ö18, Ö12, Ö11, Ö10, Ö3, Ö19, Ö13)

Ö12: “*Toplanırdık herkes gendi deneyi, mini anlatırdı ya da bir problemi varsa zaten cuma günleri sanırım toplanırdık staj haftası. Herkes problemlerini falan anlatırdı öyle teorik bir bilgi verilmedi. Dosyayı da konuşurduk hani herkes gendi yaşantılarını da paylaşırdı mesela eğer bir problem varsa söylerdi yad a hoca sorardı işte nasıl geçdi napdınız konuşurduk yok hani genelde toplanmak amaçlı toplanırdık yaşanmışlıklar öyle normal konuşurduk bir probleminiz var mı*

arkadaşlar ya sınıfla ilgili okulla ilgili yoksa yok varsa... Bu derste hiç toplanıp da öğretmen bu yöntemi şey yaptı falan hiç sadece dediğim gibi sadece yaşantılarımız anlatırdık işde bu okulda şu şu şu vardır öğretmenler şöyledir böyledir hani bize nasıl davranıyorlar işde diğer okulda kim ne yaptı falan öyle şeylerden konuşurduk.“

Ö16: “Başımızdan geçen olaylardan falan öyle örnekler verirdik öyle sohbet havasında. Mesela bugün işde sınıftayken çocuğun biri böyle böyle yaptı işde öğretmen böyle yaptı yani işde öyle konular da olurdu. Böyle sohbet gibi yani. O söyleyen söylerdi orda sen gendi kafandan den aa evet tamam yau ben olsam böyle yapardım ama öyle çok o konunun üstünde duralım da böyle bir şeyle karşılaştığımızda ne yapabiliriz falan diye bağlanmazdı yani konu.”

Buna göre sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayanarak uygulama dersinin teorik boyutuna yönelik olarak uygulama dönemlerinde koordinatör öğretim görevlisi tarafından yürütülen toplantılarda öğretmen adaylarının uygulamalarına ilişkin olarak yaşantıları, deneyimleri ya da karşılaştıkları kişisel problemlerine odaklanıldığını söylenebilir. Buradan hareketle uygulamalar süresince yapılan bu toplantılarda akademik değerlendirmelerden çok uygulamaların anısal olarak paylaşılmasına dayalı olarak gerçekleştiği söylenebilir.

4.3.4.3 Tema 3: Ders Süresince AÖA’da Kurulan İletişimin Devamlılığı

Birçok sınıf öğretmenleri uygulama dersi kapsamında koordinatör öğretim görevlisi ile öğretmen adayları arasında kurulan iletişimin devamlılığına yönelik görüş belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin aşağıda belirtmiş oldukları ifadeler bu bulguyu desteklemektedir. (Ö20, Ö9, Ö7, Ö19, Ö2, Ö18, Ö12, Ö6, Ö16, Ö10, Ö13, Ö5, Ö8, Ö14, Ö17, Ö1, Ö15, Ö4).

Ö9: “Staj dönemi yaklaştığı zaman toplantılar şeklinde. staj dönemi geliyor bunu bunu yapmanız gerekir ufak hatırlatmalar şeklinde yapılırdı. Mesela programda haftada 2 3 görünürdü ama biz paket ders yapardık. Bir öğleden sonra herkese uyan bir günde anlaşılır ona göre daha uzun bir ders yapılarak kapatılırdı o ara. Günü gününe yapılmazdı açıkçası. Staj dönemi bittikten sonra 1 toplantı yapardık ya da staj sırasında da yapmaya çalışırdı hoca nasıl gidiyor staj diye. Yani sohbet üzerine tamamen. Onun dışında yapmazdık ta ki öteki staj yaklaşınca yapardık. stajdan staja yapardık daha çok.”

Ö16: “ Staj bitince çok çok bir defa daha anca toplanırdık işde kim ne yaşadı kim ne yaptı biter havada zaten orda konuşulur stajdan sonra..zaten bu ders dosyaları verdiğimiz anda biterdi dosyayla ilgili geridönüt de almazdık çok yani ben şüpheliyim o dosyaları açıp incelediklerinden da.”

Buna göre sınıf öğretmenlerinin birçoğu uygulama dersi kapsamında staj dönemi öncesinde, staj döneminde ve staj sonrasında koordinatör öğretim görevlisi ile stajların yaklaşmasına bağlı olarak toplantıların yapıldığı, öğrenci ürün dosyasının teslim edilmesiyle birlikte dersin de bittiğini belirtmiştir. Bu görüşlere bağlı olarak uygulama dersinin teorik boyutunu oluşturan toplantıların koordinatör gözetiminde düzenli olarak yürütülmediği görülmektedir. Buradan uygulama dersi süresince öğretmen adayları ve koordinatör öğretim görevlisi arasında kurulan iletişimin devamlılığının olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

4.3.5 Kategori 5: Öğrenci Ürün Dosyasına Yönelik Görüşler

Sınıf öğretmenleri son olarak uygulama dersi kapsamında öğretmen adayları tarafından hazırlanan ürün dosyalarının değerlendirilmesine yönelik görüş belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda aşağıdaki temalar oluşturulmuştur.

4.3.5.1 Tema 1: Günlük Ders Planlarının Dersin Değerlendirmesine Etkisi

Sınıf öğretmenleri uygulama dönemi boyunca yapılan ders uygulamaları için öğretmen adaylarının hazırlamış olduğu günlük ders planlarının öğrenci ürün dosyası içindeki not ağırlığına yönelik olarak aşağıdaki görüşleri belirtmişlerdir.

4.3.5.1.1 Değerlendirmede Ağırlığının (Yüzdelik Oranının) Olması

Bir kısım sınıf öğretmeni ders uygulamaları için hazırlanan günlük ders planlarının öğrenci ürün dosyasının içerisinde belli bir not ağırlığının olduğunu belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibidir. (Ö6, Ö8, Ö13, Ö18, Ö1, Ö4, Ö5, Ö15)

Ö6:” Mesela her branşdan bu staj dönemi içerisinde iki defa almak zorundaydın resimden, müzikden, bedenden hep iki tane. Mutlaka her branşdan iki tane geriye diğerlerinin de sayısını tam hatırlamam ama sanırım bir sayıya tamamlanması gerekir diye bir koşul vardı. Tamamlamadığı zaman o zaman puandan düşülürdü.”

Ö8:” İşte dediğin gibi her gün iki ders yapılırdı. Mesela diyelim üç haftadır stajımız işte kaç eder 15 iş günü eder. Günün sonunda 30 dersimiz planlı bir şekilde yapılmış olması lazımdı 15i branş 15i sınıf şeklinde. Notu biraz düşük gelirdi ki benim oldu o şekilde. Çünkü yani uymadı dersleri de şimdi kritik görürdüm işte yeni konuydu filan ben açıkçası cesaret etmezdim o dersi alayım. Sınıf öğretmenin yapması daha doğru gelirdi bana çocukları bölmek istemezdim. Çünkü kendime fazla güvenim yoktu dolayısıyla o şekilde eksik verdiğim oldu yani benim.”

4.3.5.1.2 Değerlendirmede Ağırlığının (Yüzdelik Oranının) Olmaması

Bir kısım sınıf öğretmeni ise öğretmen adaylarının hazırladığı öğrenci ürün dosyalarının değerlendirilmesinde günlük ders planlarının hiçbir not ağırlığının olmadığını belirtmiştir. Aşağıdaki ifadeler bu görüşü desteklemektedir. (Ö9, Ö19, Ö17, Ö16, Ö10, Ö11, Ö14)

Ö9: “Uygulama boyunca işlenecek derslere ilişkin bir zorunluluk vardı ama sayısı aklımda değil. Günde iki ders girdiğimize göre 24 25 o tarz bişeydi. Bu sayının altında uygulama yaptıysak da buna ilişkin bir zorunluluk yoktu. 24 olunduğu söylenirdi ama ben şahitim. Az olunduğu zaman da herhangi bir sıkıntı olmazdı o tamamen vicdana kalmış bişey ben yapardım. Dosyaya nota falan da yansımazdı hiçbir zorlama yoktu.”

Ö19: “Şimdi yaptırım yoğudu niçin çünkü yaptığın derslerin takibi yapamazdı. Kimsaydı işde sorumlusu o dersin akademide gelip yani birebir her gün gözlemleyemezdi bizi o yüzden açıkçası 22 saat yapan 22 saat yapardı 25 saat yapan.”

4.3.5.1.3 Değerlendirmede Ağırlığının (Yüzdelik Oranının) Koordinatör

Öğretim Görevlisine Göre Değişken Olması

Çok az sayıdaki sınıf öğretmeni ise öğretmen adaylarının hazırlamış olduğu öğrenci ürün dosyasının değerlendirilmesinde günlük ders planlarının not ağırlığının koordinatör öğretim görevlisine bağlı olarak değişiklik gösterdiğini belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin bu görüşü aşağıdaki gibidir. (Ö3, Ö7)

Ö3: “Genellikle kaç ders yapıldığına bakılmazdı danışman hocamız dediğim gibi çok ilgiliyse eğer gün olarak eksikimiz varsa atıyorum üç gün hasta oldum staja gidemedim. Üç gün strajımın uzaması için çaba sarfederdi ama ders sayısı toplamda 20 olması lazım bu çocuk 17 19 yaptı buna dikkat edilmezdi. Rapor gönderilirse çocuk çok ilgiliyse dikkate ederdi gün uzatmak için çaba sarfederdi. Yani öğretmene bağlıydı. “

Ö7: “Danışmana da bağlı kimi danışman çok sıkı kimi danışman çok rahat boşver deyen danışman da oldu, hayır gidecen tamamlayacan deyen da olabilir. Belki da

sonradan gidip tamamlayan da vardı mesela sanki olduydu birinin. Rahatsızlandıydı daha sonra gittiydi tamamladıydı. Öyle bir şey oldu diye hatırlarım.”

Öğretmen adaylarının yapmış olduğu ders uygulamalarına yönelik hazırladıkları günlük ders planlarının değerlendirmedeki etkisi konusunda sınıf öğretmenleri tarafından farklı görüşler belirtilmiştir. Bir kısım sınıf öğretmeni hazırlanan günlük ders planlarının ürün dosyaları içerisinde ağırlığının olduğu bu nedenle staj döneminin sonunda belirlenen sayıya ulaşılmaması halinde yaptırımının bulunduğunu belirtirken; bir kısım sınıf öğretmeni ise tam tersi görüş bildirmiştir. Az sayıdaki sınıf öğretmeni ise günlük ders planlarının değerlendirmedeki ağırlığının koordinatör öğretim görevlisine bağlı olarak değiştiğini belirtmiştir. Buna göre öğrenci ürün dosyasının bir parçasını oluşturan günlük ders planlarının; değerlendirmedeki etkisinin belirsizlik taşıdığı söylenebilir.

4.3.5.2 Tema 2: Öğrenci Ürün Dosyasının Değerlendirilme Kriterinin

Belirsizliği

Son olarak birçok sınıf öğretmeni tarafından öğretmen adaylarının hazırlamış oldukları öğrenci ürün dosyalarının değerlendirilme ölçütlerine yönelik görüş belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibidir. (Ö3, Ö9, Ö10, Ö18, Ö14, Ö4, Ö16, Ö6, Ö8, Ö15, Ö7, Ö19, Ö17, Ö11)

Ö10: “Bizi gözleyen hocaların kriterleri oydu sanırım yani bizim kriterlerimiz değerlendirme kriterlerimiz oydu sanırım. Tam emin değilim odan çünkü bize tam olarak hocalarımız dönüt verdiğini hatırlamıyorum gerçekten bu konuda yani sıkıntı var. Bilmiyorum yani ama şeyi hatırlıyorum bazı mesela bizim arkadaşlarımızdan etkinlik koymayınca ya da mesela etkinliğimizi resimleyip koymamız gerekirdi ya staj dosyalarına onları koymayanlar olunca onlara bunlara daha düşük puan verirler. Bizda anladık ki yani resimi, şeyi görsel şeyleri daha etkin

kılırsak ya da gösderirsek diye heralde ondan dolayı puan kırılıyor ama diğer şekilde neye göre puan verildi bilmiyorum. Eksik mi tamam mı ona bile bakdıklarından emin değilim yani.”

Ö14: “Sınıf içinde arkadaşlar içinde konuşulmuş söyleyim sana farkındaydık da zaten nasıl değerlendirildiğini hepimiz bilirdik ki oturup teker teker biz o planlara emek harcarık yapardık yani yöntemi tekniğidir evvela o eğitim durumlarını yazardık teker teker ama bilirdik ki bunlar okunmaz. Yani teker teker her öğrenci nasıl benim 24 dane planım var bilirdim ki 24 dane planı okumaz artık bize şey gelirdi son fark ederdik ki mesela ben planlarımı yaptım ama mesela benim eklerimde renkli bişey yok resim yok desdeklemedim herhangi bişeynan, o zaman sana a eksi gelirdi ya da b artı gelirdi. Ha bakdın gördün ki renkli bişeyler goydun cıvıl cıvıl bişeyler yaptığım etkinliknan ondur notun. Bunu biz keşfettik.”

Buna göre sınıf öğretmenleri öğrenci ürün dosyalarının değerlendirilmesinde kullanılan ölçütlerin belirsiz olduğunu belirtmiştir. Buradan hazırlanan dosyaların nasıl notlandırıldığı hakkında öğretmenlerin net bir fikri olmadığı söylenebilir.

4.3.5.3 Tema 3: Koordinatör Öğretim Görevlisinin Öğrenci Ürün Dosyasına

Yönelik Dönütü

Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin çoğu hazırlamış oldukları öğrenci ürün dosyasına yönelik verilen dönütlerle ilgili olarak görüş belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibidir. (Ö16, Ö17, Ö6, Ö7, Ö8, Ö15, Ö10, Ö11, Ö4, Ö5, Ö12)

Ö7: “Dosyaya göre, verdiğimiz dosyaya göre ama işte tabi ki bu istedikleri planlar, günlükler, değerlendirme, özdeğerlendirme ve ekstra materyallere göre bir puan değerlendirmesi aldıydık ama açık açık yani sana şundan puan kırdım denilmedi bana. Mesela ben hiçbir zaman a almadım ama hiçbir zaman bilemedim neden a

almadım. Hep daha iyi her sene bu sene kesin a alacam diye hırs da yaptım staj dosyamı mükemmel her şey planlar, materyaller... Hiçbir zaman a gelmedi.”

Ö17: “Sanırım 4. Sınıfın ilk stajıydı ya da ikinci stajı tam net hatırlamam. Uygulama hocası şey yapıyordu işde dönüt verme girişimine girdiydi ancak çok başarılı değildi. Çünkü çok dar bir zaman kaldıydı. Dosyamız hakkında dönüt verecekti dosyayı teslim eddikden sonra ancak işde herkesin dosyasını okuyamadığı için bilmiyorum artık zamanı kalmadığı için birkaç kişiye dönüt verdi, geriye kalan yine kaldı. İsteyen gidip dönüt alabilir dedi ben gidiydim dönüt almak için yani sayfaları çevirip işde pek birşey söylemediydi bana notum iyidir diye ama çok fazla incelediğini da düşünmem o dosyaların. Burayı güzel yaptın, günlükleri okuduydu dikkat etmişdim benim dosyamda. Günlüklerin hepsini okuduydu zaten haftalıkları yani günlük planları gördüğü için öğretmen de imzaladığı için onları çok incelediğini düşünmem açıkçası ama günlükleri okuduydu ve altlarına not düşüydü işde güzel bir şey, güzel şeyler yazdın veya işde bak bunu bilmiyorduk haberdar olduk sayende gibisinden dönütler aldım günlükler için dönüt veriydi bana.”

Sınıf öğretmenlerine göre öğretmen adaylarının ürün dosyalarındaki eksikleri, yanlışları hakkında fikir sahibi olmak, dosyalarının hangi noktalarda yetersiz kaldığını bilmek ve mesleki yönden kendilerini geliştirebilmek için koordinatör öğretim görevlisi tarafından öğrenci ürün dosyasına yönelik sınırlı dönüt verildiği veya hiç verilmediği görülmektedir. Buradan hazırlanan ürün dosyalarına yönelik olarak verilen dönütlerin yetersiz kaldığı söylenebilir.

4.4 Araştırma Sorusu 4’e İlişkin Bulgular

“Sınıf öğretmenlerinin mesleğe başladıktan sonra öğretmenlik uygulaması (staj) dersine yönelik önerileri nelerdir?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin vermiş oldukları cevaplar araştırmacı tarafından kategori ve temalar şeklinde sunulmuştur.

Oluşturulan sınıflandırma önce tablo halinde özetlenmiş ardından da ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Tablo 6: 4. Araştırma sorusuna yönelik bulgular

| Kategori 1: Uygulama Dersi Programına Yönelik Öneriler |
|---|
| Tema1: Uygulama Ders Programının Planlanmasına Yönelik Öneriler |
| Alt Temalar: <ul style="list-style-type: none">• Uygulama Dersi İle Kuramsal Dersler Arası Bağlantı• Okul Uygulamalarının Süresi• İlkokul 1. Sınıflarda Uygulama• Uygulamaların Farklı Bölgelerdeki İlkokulları Kapsaması• Mesleki Yaşama Uygun Ders Planı Hazırlama |
| Tema 2: Uygulama Ders Programının Teorik Ders Saatine Yönelik Öneriler |
| Alt Temalar: <ul style="list-style-type: none">• Oryantasyon Çalışmaları Yapılmalı• Uygulamalara Yönelik Yansıtma Yapılmalı• Mesleki Yaşama Uygun Ders Planı Öğretilmeli |
| Tema 3: Uygulama Ders Programının Staj Dönemine Yönelik Öneriler |
| Alt Temalar: <ul style="list-style-type: none">• Uygulamalar (Stajlar) Süresince Devamlılığın Kontrolü• Danışman Öğretim Görevlisi İle Öğretmen Adayı İletişimi• Danışman Öğretim Görevlisinin Gözlem Sıklığı• Danışman öğretim görevlisinin Öğretmen Adayına Dönütü• Danışman Öğretim Görevlisinin Uzmanlık Alanına Göre Danışmanlığı |
| Tema 4: Öğrenci Ürün Dosyalarının Değerlendirilmesine Yönelik Öneriler |
| Alt Temalar: |

| |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Danışman Öğretim Görevlisinin Değerlendirmedeki Yaklaşımı • Öğrenci ürün Dosyasını Standart Ölçüte Göre Değerlendirme • Öğrenci Ürün Dosyasına Yönelik Dönüt |
| Kategori 2: AÖA – Uygulama Okulu Koordinasyonunu Sağlamaya Yönelik Öneriler |
| Tema1: Uygulama Okulları ile Koordinatör Öğretim Görevlisi İletişimi |
| Tema 2: Uygulama Öğretmenleri ile Koordinatör Öğretim Görevlisi İletişimi |

4.4.1 Kategori 1: Uygulama Ders Programına Yönelik Öneriler

Uygulama ders programının daha etkili hale getirilmesi için sınıf öğretmenleri tarafından ifade edilen öneriler aşağıdaki gibi temalandırılmıştır.

4.4.1.1 Tema 1: Uygulama Ders Programının Planlanmasına Yönelik Öneriler

Uygulama dersinin planlamasıyla ilgili olarak sınıf öğretmenleri tarafından çeşitli öneriler sunulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin önerileri aşağıdaki gibidir.

4.4.1.1.1 Uygulama Dersi İle Kuramsal Dersler Arası Bağlantı

Bir kısım sınıf öğretmeni, sınıf öğretmenliği eğitim programında yer alan uygulamaların (stajların) programdaki diğer derslerle ilişkili olarak planlanmasını önermiştir. Sınıf öğretmenlerinin aşağıdaki ifadeleri bu öneriyi desteklemektedir. (Ö1, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö18, Ö19).

Ö9: “Bir de ilk uygulamamda ben kendimi çok çıplak hissettiydim. Çünkü öğretim derslerine yeni girmiştik ve bize dediler ki çık ve ders anlat. Bilmem ben kendimi hazır hissetmedim öğretim derslerine 3. Sınıfta başladık ve kasım gibi de uygulamaya çıktık. Ben kendimi hazır hissetmezdim öyle. Belki ilk dönem sadece dersler 2. Dönem daha fazla uygulama yapılırdı. Yani öğretim derslerinden sonra uygulama yapılınsın. Yani en azından 3. Sınıfta öyle olmalı.”

Ö12 “Sonuçta her dersten her öğretim dersinden gidilebilir staja. Mesela Türkçe için ayrı bir staj olur mesela diyelim ocak ayı içinde Türkçe için staja gidilecek o ay boyunca tüm öğrenciler Türkçe ile ilgili plan yapacak etkinlikler yapacak materyaller yapacak ödevler hazırlayacak bence öyle daha yararlı olur. Hem birikim yapma açısından hem hazırlık açısından çok çok fazla yararlı olur öyle olduğunda”

Ö18: “Sınıf yönetimi işde bu pedagoji derslerini önceden daha planlı bir şekilde görseydik uygulamaya gitmeden daha da verimli olabilirdik en azından sınıf yönetimini yaparken daha bilinçli yapardık gendimize göre veya öğretmene göre yapmazdık.”

Buna göre bir kısım sınıf öğretmeni adayların sınıf öğretmenliği eğitimi programında yer alan öğretmenlik meslek bilgisi ve özel öğretim yöntemleri gerektiren derslerden edindikleri kuramsal bilgileri gerçek hayata aktarabilmeleri için bu derslerle uygulama dersi arasında köprü kurulacak şekilde programda düzenleme yapılmasını önermektedir.

4.4.1.1.2 Okul Uygulamalarının Süresi

Uygulama ders programının planlanma boyutuna yönelik diğer bir öneri de uygulama derslerinin süresinin artırılması üzerinedir. Sınıf öğretmenlerinin aşağıdaki görüşleri bu öneriyi destekler niteliktedir. (Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20)

Ö1: “Daha eski öğretmenlerden duyduğumuz bu staj sürelerinin bir buçuk ayı bulduğudur. Ama dediğim gibi 3. Sınıfta 20 iş günü 4. Sınıfta 15 iş günü olarak kullanılır. Ama bana kalırsa azdır. Çünkü okulda öğrendiğimiz teorik bilgileri en güzel uygulayabileceğimiz ve uyguladığımızda da hatalarımızı doğrularımızı görebileceğimiz ilk yer stajdır bu nedenle süresi artırılmalıdır.”

Ö11: “Bir kere bir öğretmen adayının okuldaki bir öğretmen adayının ikinci sınıftan itibaren staja gidebilecek düzeyde olması lazım çünkü uzun bir süreçtir yani öğretmenlik bir yıldır yani 180 190 okul günü var sen sadece bir dönemde 20 gün çocuklarnan birlikde olun ve sadece 16 17 gün ders anladın bişeyler anladın bunun artması lazım kesinlikle ya da farklı aralıklar gitmen lazım mesela her ay belki bir hafta 7gün 8 gün o çocuklarnan vakit geçirebilin hem konulara aşına olun konuları daha çok bilin her dönem için yani gerek Türkçe olsun gerek matematik olsun falan..daha aşına olun o konulara ve bir senede mesela birkaç sınıfa girebilin ve bu uygulamaların artması lazım bence hem konulara aşına olmak için hem öğrencilere yakın olabilmek için hem sınıf yönetimini nasıl sağlayacağını öğrenebilmek için öğretmenlerin iş yerinde birbirlerine olan davranışlarını yakından gözlemek için artırılması gerektiği düşünürüm.”

Buna göre birçok sınıf öğretmeni ilkokullarda daha çok vakit geçirerek deneyim kazanmak ve sınıf öğretmenliğini kendi sahasında öğrenebilmek için uygulama ders programında okul uygulamalarına ayrılan zamanın artırılmasını önermiştir.

4.4.1.1.3 İlkokul 1. Sınıflarda Uygulama

Az sayıdaki sınıf öğretmeni ise 1. Sınıflar için ayrı uygulama (staj) yapılması gerektiğini önermiştir. Bu öneriye bağlı olarak sınıf öğretmenleri aşağıdaki görüşleri belirtmiştir. (Ö3, Ö15, Ö20)

Ö3: “Herkes mutlaka 1. Sınıfa girmesi gerekir bu bir zorunluluk olmalıdır bana göre ki gerçekten öğretmen olduğumuz zaman ben bunun nasıl anlatılacağını gördüm ya da okuma devresinde hecelerin nasıl çocuklara tantılacağını gördüm ve ben ona göre çocuklara bunu yapabilirim deyebilmesi lazım öğretmen adayının. Ama mesela ben şu an halen daha 1. Sınıf okutmadım dönüp baktığımda tüm sınıfları yapabilirim

ama 1. Sınıfta tüm çocuklara heceleri nasıl tanıtacağımı bilmem ve stajda da hiç 1. Sınıf gözlemediğim için bu çok büyük bir eksiklik bana göre. Özellikle tek sınıflı bir okula gittiğiniz zaman ve hiçbirseyde görmediğiniz zaman bunları çocuklara nasıl anlatabilirim tanıtabilirim korkusu olur. Bence kesinlikle 1. Sınıf gözlemlenmesi zorunlu olmalıdır ve dönemi de belirlenmelidir yani 2. Dönemden sonra 1. Sınıfa girmenin bir anlamı yoktur bana göre .”

Ö15: “Bence birinci sınıflar üzerine ayrı bir planlama ile ayrı bir staj dönemi yapılabilir daha faydalı olur.....mesela 4. Sınıfta dersimiz yok. 4. Sınıfın bu iş için vakdi vardır.”

Buna göre lkokulun 1. kademesinde yer alan 1. sınıfların okuma – yazma öğretiminin gerçekleştiği sınıf olmasından hareketle önemli olduğunu düşünen bir kısım sınıf öğretmeni bu sınıflar için ayrı olarak okul uygulamasının yapılmasını önermektedir.

4.4.1.1.4 Uygulamaların Farklı Bölgelerdeki İlkokulları Kapsaması

Uygulama dersinin planlanmasına yönelik son öneri uygulama okullarının kapsamına yöneliktir. Az sayıdaki sınıf öğretmeni uygulama okullarının kapsamının genişletilmesine yönelik olarak öneride bulunmuştur. Aşağıdaki görüşler bu öneriyi desteklemektedir. (Ö3, Ö9, Ö12)

Ö3:Bence okulların da seçilmesi gerekir sabit okulların değil sadece bir merkez bir köy okuluna da gidilmesi gerekir bence. Hatta birleştirilmiş sınıflarda da uygulama sansı verilmelidir ki ilk başta gittiğimizde ben ne yapacağım şeklinde bocalamamak için.”

Ö12: “Sadece Lefkoşa bölgesi (‘nde staj yapmak) çünkü görüyoruz Karpaz’a gittiğimiz zaman çok değişik şeyler var. Bence bölge bölge ayrılabilir bir staj dönemi Lefkoşa bölgesi bir staj dönemi Güzelyurt bölgesi yani bölgelere dağıtılsa eğer

herkes zaten nereye gideceği belli değil çıktıktan sonra en azından çıktığı zaman neyle karşılaşacağını bilir ona göre kendini hazırlar çünkü beklentilerimiz çok yüksek olur çıktıktan sonra kolejden. Yani zannederiz ki hep gittiğimiz staja gittiğimiz okullar gibi yerlerle karşılaşacağız ama halbuki öyle değil.”

Bu görüşlere göre az sayıdaki sınıf öğretmeni uygulama okullarının merkezden uzak kırsal kesimleri de içeren farklı sosyoekonomik düzeyde yer alan ilkokulları da kapsamını önermiştir.

4.4.1.1.5 Mesleki Yaşama Uygun Ders Planı Hazırlama

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı uygulama dersinin değerlendirilmesi için hazırlanan öğrenci ürün dosyasında yer alan günlük ders planlarının mesleki yaşama uygun olarak hazırlanmasına yönelik görüş belirtmiştir. Sınıf öğretmenleri tarafından aşağıda belirtilen görüşler bu öneriyi desteklemektedir. (Ö2, Ö3, Ö5, Ö18, Ö14, Ö12, Ö11, Ö15, Ö6)

Ö15: “Bizden mesela ürün dosyası içerisinde birçok değerlendirme istendi rapor istendi o gün içinde ne yaptığımız istendi bu kadar çok şey istenmeyip bizden daha faydalı olabilecek şeyler istenebilirdi mesela haftalık plan mesela hangi yöntemleri kullandık mesela bu dersi ne şekilde anlattım bunlara yönelik bir çalışmaya soksalar bizi daha faydalı olacaktı çünkü gün içinde ben sürekli rapor yazmakla mesguldüm.”

Ö2: “Bu derste ders planları çok ayrıntılı bütün zamanımızı buna harcadık. O zamanda bu çocuklara daha yararlı materyal hazırlayabiliriz konu anlatımını daha güzel hazırlayabiliriz. İlk stajımda saat 10a kadar plan hazırlardım ertesi gün okula gidecem bu ortama alışkın değiliz yoruluruk bu ortamda materyal olarak zayıf kalırdık ama ders planları çok güzel böyle olunca çocuklara gerekli enerjiyi

veremedik. Ders planların daha farklı olması gerektiğini düşünürüm. Mesela şimdi yaptığımız gibi...”

Ö18: “Bence bir da bu uygulama dersinin planları çok şekilde yorardı bizi yani çok katıydı işde günlük plan şeklinde yapardık ve çok çok ayrıntılıydı ve şu anda onları hiç kullanmıyoruz biz. Planlama açısından okullarla daha tutarlı olsa mesela şu anda kullandığımız okulda öğretmenken kullandığımız planları okulda öğresek haftalıkları öğresek bence daha iyi olurdu.”

Bu görüşlere bağlı olarak bir kısım sınıf öğretmeni hizmetiçinde hazırlanan ders planlarının uygulama dönemlerinde hazırlanan ders planlarından daha farklı olduğunu vurgulamaktadır. Öğretmenlere göre uygulama dönemlerinde öğretmen adayları tarafından hazırlanan ders planlarının; hizmetiçinde yapılan ders planlarıyla benzer olması gerekmektedir. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin bir kısmı uygulama dersi kapsamında hazırlanan günlük planların sınıf öğretmenlerinin hazırladıkları haftalık planlara yakın olacak şekilde yeniden düzenlenmesini önermektedir.

4.4.1.2 Tema 2: Uygulama Dersinin Teorik Ders Saatine Yönelik Öneriler

Sınıf öğretmenleri tarafından uygulama ders programının teorik ders saatine yönelik olarak belirtmiş oldukları öneriler aşağıdaki gibidir.

4.4.1.2.1 Oryantasyon Çalışmaları Yapılmalı

Bir kısım sınıf öğretmeni uygulama dersinin teorik ders saatinde oryantasyon çalışmalarının yapılmasını önermektedir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıda verilmiştir. (Ö12, Ö14, Ö17, Ö10)

Ö12: “”Mesela en en öncelikle dersin teorik alanda bir bilgi vermesi gerekir öncelikle öğrencilerin staja gitmeden önce ilk önce eğitilmesi gerekir bu dersle alakalı neler yapılacak okul ortamı şudur hani böyle şeylernan karşılaşılabirsiniz ondan sonra yapılabilir”

Ö17: “Okul deneyimiyle ilişkin bir şeyler aktarılabilir okuldaki ilişkilerle ilgili bir konu olabilir şu an tamamen atıyorum ama uygulamaya dönük bir şeyler yapılabilir veya gitmeden önce bizi uygulamaya hazırlık çalışmaları yapılabilir grup çalışmaları veya onun gibi bir şeyler.”

Buna göre sınıf öğretmenleri dersin teorik saatinde öğretmen adaylarının uygulama okullarına uyumunu sağlayacak ve onların stajlar sırasında bocalama yaşamalarını önleyecek çalışmalar yapılmasını önermektedir.

4.4.1.2.2 Uygulamalara Yönelik Yansıtma Yapılmalı

Sınıf öğretmenlerinin biri ise uygulama dersinin teorik ders saatinde uygulamalara yönelik yansıtıcı düşünmeyi sağlayabilmek için çalışmaları yapılması gerektiğini belirtmiştir. sınıf öğretmeninin görüşü aşağıdaki gibidir. (Ö16)

Ö16: “Bittiğinde mesela staj tekrar her hafta toplanılması güzel bişeydi o. Ama o toplanma işi da biraz daha etkili olması lazım. İşde bugün işde başımızdan geçen bir şeyi siz olsaydınız ne yapardınız gibi böyle bir konuşmalar böyle bir beyin fırtınası olması lazım ki farklı farklı fikirlerden farklı şeyler öğrenelim o olmalıydı.”

Buna göre sınıf öğretmeni uygulamanın teorik ders saatinde adayların uygulama okullarında yaşadıkları deneyimlere yönelik yansıtıcı düşünme becerisini geliştirecek paylaşımların yapılması gerektiğini belirtmiştir.

4.4.1.2.3 Mesleki Yaşama Uygun Ders Planı Öğretilmeli

Az sayıdaki sınıf öğretmeni uygulama dersinin teorik saatinde mesleki yaşam uygun ders planının adaylara öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Sınıf öğretmenleri tarafından sunulan aşağıdaki görüşler bu bulguyu destekler niteliktedir. (Ö4, Ö20)

Ö4: “Bence gerçek şu an okulda nasıl bir plan yapılması gerektiği plan yöntemini nasıl işlediğini bence hani uygulama öğretmenin gerçekten ele alıp bu konuyu işlemesi gerekir önceden öğretmen adaylarını bilgilendirmeleri gerekir diye

düşünürüm birinci konu bu....okul hayatındaki hani planların nasıl olduğunu tekrardan hani böyle bir bir gözden geçirilmeli günlük plan yapılmasın demiyorum yapılsın ama okula başlayacağında da nasıl plan yapması gerektiğini de bence öğretmenlere o konuda eğitimin verilmesi gerekir yani.”

Ö20: “Uygulama hocasının hayatilik ilkesini dedik kullanarak haftalık plan örneğinden bahsetmesi gerektiğini düşünürüm.”

Buna göre az sayıdaki sınıf öğretmeni uygulama dersinin teorik saatinde adaylara hizmetiçinde yapılan haftalık ders planlarının koordinatör öğretim görevlisi tarafından öğretilmesini önermektedir.

4.4.1.3 Tema 3: Uygulama Dersinin Staj Dönemlerine Yönelik Öneriler

Sınıf öğretmenleri uygulama dönemi sürecine yönelik olarak çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Sınıf öğretmenlerinin önerileri aşağıdaki gibidir.

4.4.1.3.1 Uygulamalar Süresince Devamlılığın Kontrolü

Az sayıdaki sınıf öğretmeni uygulama okullarında staj (uygulama) yapmakta olan adayların staja devamlılığının kontrolüne yönelik öneride bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin aşağıdaki ifadeleri bu bulguyu desteklemektedir. (Ö8, Ö10)

Ö8: “Tabii art niyetli stajyerlerimiz de olmuştur yani gördük bazı arkadaşlarımızdan bunu yani o zamanda belli katı yaptırımların olması gerektiğini düşünürüm çünkü bazı boşlukları suistimal eden arkadaşlarımızı gözlemledik bu da olumsuz bir durum çünkü yani hani ders anlatmadığı zamanlarda dedik ya ayırılanlar oldu mesela okuldan öyle bir şey görüldüğünde tespit edildiğinde biraz ağır bir yaptırımı olması gerektiğini düşünürüm suistimal edilmesin çünkü bu sefer işini iyi yapan stajyerler de bunu gördüğünde yani onlar bunu yapar biz niçin yapmayalım diye düşünür insan kendi kendine çünkü sonuçta sırasında biz da yorulduk o derse girmeyebilirlik diye

düşünebilirlik yani bunu yapmadık gerçekten ama sonuçta insan sorgular bazı şeyleri öyle olduğunda.”

Buna göre az sayıdaki sınıf öğretmeni öğretmen adaylarının stajların gereğini tam olarak yerine getirebilmesi için uygulama okullarındaki devamlılığının takip edilmesini önermektedir.

4.4.1.3.2 Danışman Öğretim Görevlisi İle Öğretmen Adayı İletişimi

Az sayıdaki sınıf öğretmeni danışman öğretim görevlisi ile öğretmen aday arasındaki iletişimine yönelik önerilerde bulunmuştur. Aşağıda belirtilen görüşler bu bulguyu desteklemektedir. (Ö6, Ö8, Ö7)

Ö7: “Yani danışman daha ilgili olsa öğrenciyi teşvik etmesi lazım öğrenci hiç bilmediği bir yere gidiyor en başta halen daha acemi halen daha stajyer ve onun teşviğe ihtiyacı var cesarete ihtiyacı var ve kimi zaman yani gelirdik danışmanımızı bulmazdık hiç gözlenmeyen arkadaşım olurdu danışmanın okula gitmediği o derece ve ne kadar yalnız bırakılır. o öğrenci orda yani seni görmeye bile gelmedim mesajdır yani danışmanların daha ciddiye alması lazım kimisi ciddiye alır gerçekten ama kimisi almaz”

Ö8: “Yani bir stajyer mutlaka gözlenmeli bu çok önemli ve gözlenirken de şimdi kimi danışmanlarımız diğer arkadaşlarımdan gözlemlediğim işte haber verirdi işte bugün bu saatte geleceğim ama öyle bir ortam olurdu ki yani bu defa bu olumlu yerine olumsuz bir ortam yaratırdı stres olurdu o stajyerin üzerinde işte serttir da bu hoca nasıl bakacak nasıl gözlemleyecek gibisinden yani bu duyguya kaptırmak yerine öğrenciyi bunun yerine nasıl deyim yani daha şey nasıl deyim daha bir hevesle hazırlanmasını sağlamak lazım dersebu da danışmanın yaklaşımından kaynaklanan bir şeydir. Belki daha samimi yaklaşırsa stajyere o da kendini daha rahat hissedebilir ve daha rahat hazırlanabilir derse ve dersin değerlendirilmesi

yapılırken da yine bu şekilde yani iyi niyetler yaklaşarak yani nasıl deyim eleştirileri fazla kırıcı olmadan yaparak çok daha verimli olabilir diye düşünürüm.

Sınıf öğretmenlerine göre danışman öğretim görevlileri adaylarla daha yakın iletişim kurarak onların problemleriyle ilgilenmeli; yapacakları gözlem ve değerlendirmeye yönelik olarak onlar üzerinde baskı, stres oluşturmamalıdır. Buradan hareketle az sayıdaki sınıf öğretmeni uygulama dersleri kapsamında belirlenen danışman öğretim görevlisi ile öğretmen adayları arasındaki iletişimin etkili hale getirilmesini önermektedir.

4.4.1.3.3. Danışman Öğretim Görevlisinin Gözlem Sıklığı

Birçok sınıf öğretmeni tarafından vurgulanan bir öneri de danışman öğretim görevlilerinin adayların ders uygulamalarını daha sık gözlemlemesi üzerinedir. Aşağıda belirtilen görüşler bu öneriyi desteklemektedir. (Ö20, Ö15, Ö19, Ö13, Ö17, Ö10, Ö3, Ö16, Ö18)

Ö18: “Bir da mesela daha fazla gözlemlenebilirdik danışman tarafından daha sık bir şekilde gözlemlenebilirdik mesela en azından eksikimizi söylediği zaman diğer defaya o eksikimizi tamamlamamıza fırsat vermeliydi bence daha da şey gözlemlenebilirdik.”

Ö16: “Yani birincisi zaten danışmanın kırk dakika gelmesiyan değil bu işin öncesi da var o stajyer öğrenci oraya 40 dakikalığına gitmedi 3 hafda ordaysa daha fazla gelmesi lazım, sadece 40 dakika değil daha fazla gitmesi lazım ki bir etkisi olsun yani şey olurdu çünkü böyle danışman geldi ilk hafda da geldiyse sonra daha rahatsın böyle yani kafada o staj biter danışman gelir ve olay tamamlanır daha fazla gelse da ben bilsem daha da geleceğini belki daha da şey olurum motive olurum daha da kendi kedimi güdülerim yani o olabilir.”

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı öğretmen adaylarının verilen dönütler doğrultusunda kendilerini mesleki yönden geliştirebilmeleri için danışman öğretim görevlileri tarafından daha sık gözlemlenmeleri gerektiğini belirtmiştir.

4.4.1.3.4. Danışman Öğretim Görevlisinin Öğretmen Adayına Dönütü

Az sayıdaki sınıf öğretmeni tarafından yapılan bir diğer öneri ise danışman öğretim görevlisinin öğretmen adayının uygulamasına yönelik verdiği dönütlere yöneliktir. Bu görüş doğrultusunda öğretmen tarafından belirtilen öneriler aşağıdaki gibidir. (Ö7, Ö10, Ö15, Ö17)

Ö7: "Yani değerlendirmenin da daha sistemli olması lazım öğrenciye elle tutulur bir dönüt verilmesi lazım karşılığında sadece beni gözlemledi giderayak 10 dakika benimle konuştu değil öyle bir dönüt yeterli olmaz"

Ö17: "Bence denetimin artırılması gerekir yani denetimin derken stajyer olarak staja çıktığında öğrenci çok sıklıkla değerlendirilmesi gerekir bir defayla değil. Yapılan bu denetlemeler yani gözlemlerin dönütleri verilmesi gerekir ki farkına varabilelim nerde eksikim nerde tamamım nereyi geliştirmem gerekir"

Sınıf öğretmenlerine göre öğretmen adaylarına işlenen dersle ilgili olarak ayrıntılı dönüt verilmeli, onlara mesleğe başlamadan önce geliştirmesi gereken yönlerine ilişkin olarak yapıcı eleştirilerde bulunulmalıdır. Bu görüşlere göre az sayıdaki sınıf öğretmeni uygulama derslerinin öğretmen adaylarına mesleki yönden daha çok katkı sağlayabilmesi için danışman öğretim görevlileri tarafından daha çok dönüt verilmesini önermektedir.

4.4.1.3.5. Danışman Öğretim Görevlisinin Uzmanlık Alanına Göre Danışmanlığı

Az sayıdaki sınıf öğretmeni danışman öğretim görevlisinin yaptığı danışmanlık hizmetinin geçerliğine ilişkin olarak görüş belirtmiştir. Aşağıdaki ifadeler bu bulguyu destekler niteliktedir. (Ö11, Ö12, Ö13, Ö18)

Ö12: “Dediğim gibi o konu bence benim açımdan çok önemli hani branş öğretmenlerine danışman branş öğretmenleri gelmeli yani müzikse müzik gözlemlenmeli.”

Ö18: “Mesela ben deylim matematik dersi yaptım ama beni gözlemleyen danışmanımın branşı o değildir farklı bir şeydir örneğin bilgisayardır diyelim örnek verdim burada onun bana çok bir faydası yok o sadece sınıfta eğlenip eğlenmediğine bakar işde iyi miydi değil miydi ona bakar ama bana çok böyle böyle yapman gerekiri böyle yaparsan daha iyi olur şeklinde bir katkısı olmadığı için sanki danışman yönünden değerlendirmesi daha planlı olması gerekirdi örneğin sen matematik dersi yapıyorsan matematik alanında birinin seni gözlemlemesi gerekirdi bence uygulama öğretmenin denetlemesi değerlendirmesi bakımından bence haksızlıklar olabilirdi”

Buna göre az sayıdaki sınıf öğretmeni, öğretmen adaylarının uygulamalarına yönelik verilecek danışmanlık hizmetinden etkili olarak yararlanabilmeleri için danışman olarak belirlenecek öğretim görevlilerinin uzmanlık alanı ile adayların uygulayacağı dersler arasında ilişki kurulması gerektiğini belirtmektedir. Buradan hareketle sınıf öğretmenleri danışmanların uzmanlık alanına uygun olacak şekilde danışmanlık hizmeti vermesini sağlayacak şekilde düzenleme yapılmasını önermektedir.

4.4.1.4 Tema 4: Öğrenci Ürün Dosyalarının Değerlendirilmesine Yönelik

Öneriler

Öğrenci ürün dosyalarına ilişkin olarak sınıf öğretmenleri tarafından yapılan en son öneri ise dosyaların değerlendirilmesine yöneliktir. Sınıf öğretmenlerinin öğrenci ürün dosyasına ilişkin olarak belirtmiş olduğu öneriler aşağıdaki gibidir.

4.4.1.4.1 Danışman Öğretim Görevlisinin Değerlendirmedeki Yaklaşımı

Uygulama dersi sonunda hazırlanan öğrenci ürün dosyasına yönelik olarak az sayıdaki sınıf öğretmenleri tarafından yapılan bir öneri de danışman öğretim görevlilerinin yaptıkları değerlendirmeye yöneliktir. Sınıf öğretmenlerinin aşağıdaki görüşleri bu öneriyi destekler niteliktedir. (Ö9, Ö5, Ö8, Ö16)

Ö5: *“Bence değerlendirme çok objektif değildi. Çünkü zaten dersi değerlendiren öğretmen bizi gözleyen öğretmen değildi. Bizi gözleyen öğretmen de farklı şeyler yansıtırdı. Mesela şöyle istemem böyle istemem diye kafasına göre yazardı. Bunun dışında olması gereken öğretmenin bizi gözlemlemesi ve ders hakkında yorum yapması ki biz kendimizi geliştirelim ama biz bunu yaşayamadık açıkça. Belki bu denetlenebilir bir şekilde.”*

Ö7: *“Şimdi eksik kaldığı yön bu dersin danışmandan danışmana değerlendirilmesinin değişmesi bana göre çünkü kimi danışman çok ilgiliyken konuya ve gerçekten meraklıyken ve bana faydalı bilgiler verirken bazı danışman kötü niyetinden değil belki da ama fazla ilgili olmadığı için bu konuda eksiklikler olduğunu düşünüyorum dolayısıyla bu konuda belli bir standardın olması lazım diye söyleyebilirim.”*

Bu görüşlere bağlı olarak az sayıdaki sınıf öğretmenine göre öğretmen adaylarının uygulamalarını değerlendiren danışman öğretim görevlileri adayları değerlendirirken onları objektif bir şekilde gözlemleyip, değerlendirme noktasında yetersiz kalmaktadır. Danışmanların yapmış olduğu değerlendirmelerin ise belli bir ölçütü bulunmamaktadır. Buna göre az sayıdaki sınıf öğretmenleri danışman öğretim görevlilerinin objektif değerlendirme yapabilmesi için standart bir değerlendirme ölçütünün belirlenmesine yönelik düzenlemelerin yapılmasını önermektedir.

4.4.1.4.2 Öğrenci Ürün Dosyasını Standart Ölçüte Göre Değerlendirme

Bir kısım sınıf öğretmeni okul uygulamalarının ardından hazırlanan öğrenci

ürün dosyasının değerlendirilmesine yönelik görüş belirtmiştir. Aşağıdaki görüşler de bu bulguyu destekler niteliktedir.(Ö9, Ö11,Ö13, Ö16,Ö17, Ö18)

Ö11: *“Bir kere yani nerde kaç puan olacağı hangi bölümün kaç puan olduğu hangi bölümden ne beklendiği danışmanca söylenmesi lazım yani bizim danışmanımız bize eğitimde planlamayı veren kişi değildi bana eğitimde planlamayı veren kişi farklı danışmanım farklı ben planımı diğer öğretim üyesine göre yaptım e o bana orda eksiklik olduğu için sana puan kırdım dedi. E peki diğer bölümlerde neydi ya da bir planda hata vardı diye sen bana puan kırdın ama benim 24 dane planım var sen bana bir plana bakıp a dan b ye düşürebiliyorsan notumu diğer planlarım ne olacak 23 dane planım var günlüğüm var özdeğerlendirmem var öğretmenin görüşleri müdürün görüşleri var işde diğer formlar var falan yani daha da iyi bir değerlendirme ve neyin nere göre olacağı belli olması lazım nasıl ki biz öğrencilerimize söylerik işde güzelyazıyı örnek veriyorum f harfi el yazısında bitişik yazılmaz f yi doğru yazmazsan ya da f yi doğru yazmak 10 puandır yanlış yazarsan 9 puan bu şekilde yazarsan yani bilinmesi lazım...”*

Ö9: *“Denetlemelerin de daha iyi yapılması gerekir yani ürün dosyası geldi diye a aldı hade ona a eksi vereyim diye olmaması lazım. Daha detaylı olması lazım gelir bana. Ölçüt olması lazım. Bunu yaptı mı yaptı tik yanına ona göre o notun verilmesi lazım. Bana daha çok şey gelirdi ürün dosyası varsa sonunda bir da cdcik demekki powerpoint de yaptı bu e tamam danışmandan d 80 aldı atıyorum e o zaman tamam daha somut iyiyle kötüyü daha iyi ayırt edilmesi gerekir. Çünkü ben kendi arkadaşlarımdan biliyorum özenerek yapan ve daha baştan savma onların aynı notu almaması lazım. Bence bir farkın olması lazım.”*

Bu görüşlere göre bir kısım sınıf öğretmenin öğretmen adaylarının hazırlamış olduğu öğrenci ürün dosyasının objektif olarak, standart bir şekilde

değerlendirilmediğini düşündüğü söylenebilir. Sınıf öğretmenleri adaletli bir değerlendirmenin olabilmesi için dosya içerisinde yer alan her bir bölüme ilişkin olarak ayrıntılı bir değerlendirme ölçütünün olması gerektiğini ve bu ölçüte göre de öğretmen adaylarının hazırladığı dosyaların değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buradan hareketle sınıf öğretmenleri öğrenci ürün dosyalarının standart bir şekilde değerlendirilmesi için bir ölçme aracının geliştirilmesini önermiştir.

4.4.1.4.3 Öğrenci Ürün Dosyasına Yönelik Dönüt

Hazırlanan öğrenci ürün dosyasına ilişkin son olarak öğrenci ürün dosyalarının değerlendirilmesinin ardından dönüt verilmesine yönelik görüş belirtilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin aşağıdaki ifadeleri bu görüşü desteklemektedir. (Ö4, Ö7, Ö10)

Ö4: “Hani bence öğretmen adayı staj bittikten sonra bire bir tek tek alınıp dönüt verilmelidir o dosya incelendikten sonra o dosya rafa kaldırılmamalıdır bence o öğretmen adayını çağırmaları gerekir çağıracan gendini karşısına ve konuşacan işte sen bunu iyi yapmışın şunu daha iyi yapabilirdin şu olmamış şeklinde bence dönüt vermeli. Çünkü hani akademi döneminde almayacaksak bu dönütleri ne zaman alacağız bizi hani müfettişten başka gözlemleyecek biri yoktur o da hani yılda bir kez gelir iki kez gelir o kadar yani bence bu görüş olayının dönüt olayının ciddi bir şekilde ele alınması gerekir.”

Ö7: “Daha güzel dönütler verilmesi lazım ben şahsen bana kesinlikle dosyamla ilgili yazılı tek tek nerden puan aldım nerden puan kırıldı bunun yazılı dökümanını isterdim şahsen ben ki bileyim daha rahat kendimi geliştirebileyim yani değerlendirmenin da daha sistemli olması lazım.”

Bu görüşlere bağlı olarak az sayıdaki sınıf öğretmenin öğrenci ürün dosyalarının değerlendirilmesinin ardından koordinatör öğretim görevlisi tarafından

dosyaya yönelik verilen dönütleri yetersiz bulduğu söylenebilir. Sınıf öğretmenleri koordinatör öğretim görevlisinin öğretmen adaylarının ürün dosyalarındaki performanslarına yönelik olarak detaylı dönüt verilmesi halinde mesleki yönden geliştireceklerini düşünmektedir. Buradan hareketle az sayıdaki sınıf öğretmeni öğretmen adaylarının hazırladıkları dosyaya ilişkin koordinatör öğretim görevlisi tarafından ayrıntılı dönütlerin verilmesini önermektedir.

4.4.2 Kategori 2: AÖA – Uygulama Okulu Koordinasyonunu Sağlamaya

Yönelik Öneriler

Yapılan görüşmeler sırasında sınıf öğretmenleri uygulamalar süresince AÖA ve uygulama okulları arasında işbirliğinin sağlanması yönünde önerilerde de bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin önerileri aşağıdaki gibi temalandırılmıştır.

4.4.2.1 Tema 1: Uygulama Okulları İle Koordinatör Öğretim Görevlisi İletişimi

Bir kısım sınıf öğretmeni uygulama okulları ile koordinatör öğretim görevlisi arasında kurulan iletişime yönelik görüş belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin aşağıda ifadeleri bu görüşlerle paralellik göstermektedir. (Ö5, Ö10, Ö12, Ö17, Ö18)

Ö18: “Bir da dönemlerine dikkat edilmezdi örneğin bazen bizi 23 nisan çalışmalarının olduğu dönem gönderilirdik okullara zaten öğretmen ders yetiştirmek telaşında biz ders alma telaşında 23 nisan telaşı işde çocuklar dışarı çıkarlardı aksaklıklar yaşanırdı yani bu uygulamaya gittiğimiz dönemler bence düşünülmelidir ve okullar için en uygun dönemlerde seçilmelidir tarihler.”

Ö5: “Bir de okullara gittiğimizde insanlar bizden habersiz olurdu kesinlikle ulaşmayacak olsa bile yazı ya da belge aranması lazım okulun. Çünkü çok sorun yaşadık bununla ilgili. Ayrıca saatlerin, günlerin önceden belirlenmesi gerekir yani mesela ben bu okulda bu kadar saat ders yapacam bu kadar saat derse girecem bu kadar saat girmeyecem mesela 2 gün girecem 1. Sınıfı seçtim bu sınıfa girecem ama

bize ne yaparlardı işte bugün 5. Sınıfın öğretmeni yok hade sen çık o sınıfa ders ver. Yani ben oraya staj yapmaya gittim birinci sınıflarda 2 saat ders yapmam gerekir. Bir anda alırdı beni ordan ve götürürdü 5. Sınıfa ve biz bir şey diyemezdik. Bunun engellenmesi lazım telefonla yazıyla belirtilmelidir iste 1. Sınıfta bu aday 2 saat ders yapacak diğer dersleri de gözlemleyecek erken kaçmayacak geç gelmeyecek günlerinde gelecek bunların belirtilmesi lazım. Bir koordinasyon olması lazım akademi ve okul arasında.”

Yukarıdaki görüşler doğrultusunda bir kısım sınıf öğretmeni adayların en yüksek verimi alacakları tarihlerde uygulama okullarına gönderilmediği ve uygulama okullarının stajların kapsam ve sürecine yönelik olarak bilgi sahibi olmaması sebebiyle öğretmen eksikliğini adaylarla tamamladığı belirtilmiştir. Buradan hareketle az sayıdaki sınıf öğretmeni koordinatör öğretim görevlisi ile uygulama okulları arasında iletişimin artırılarak koordinasyonun sağlanmasını önermektedir.

4.4.2.2 Tema 2: Uygulama Öğretmenleri ile Koordinatör Öğretim Görevlisi İletişimi

Az sayıdaki sınıf öğretmeni uygulama öğretmenleri ile koordinatör öğretim görevlisi arasında kurulan iletişime yönelik olarak görüş belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin aşağıdaki ifadeleri bu görüşü desteklemektedir. (Ö5,Ö10, Ö14, Ö18)

Ö5: “Bir de sonuçta o öğretmenin düzen ve rutinini bozmadım ama hep uygulamak istedim kendi öğrendiklerimi belki bununla ilgili bir şey yapılabilirdi.”

Ö14: “Mesela onunla (uygulama öğretmeni) irtibata geçsin nasıl gider mesela deydim ki işde 3 günde 1 4 günde1 bir rapor dutun mesela ben ona götürdüm bir şey işde nedir adı kağıt d formu d formunu mesela 15 günlük sürede bir kere değerlendirdi daha mesela irtibatlı olsun.”

Yukarıdaki görüşlere dayalı olarak az sayıdaki sınıf öğretmenlerine göre uygulama öğretmenleri stajların kapsamı ve sürecine ilişkin olarak yeterli bilgiye sahip olamaması, uygulama öğretmeniyle sadece formlar üzerinden kurulan iletişim nedeniyle öğretmen adayının gelişim sürecini ölçebilme noktasında yetersiz kalmaktadır. Buna göre uygulama dersine yönelik olarak uygulama öğretmeni ile koordinatör öğretim görevlisi arasında işbirliğinin yapılması gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Bölüm 5

SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1 Çalışmanın Özeti

Bu çalışmada sınıf öğretmenliği lisans programının uygulama boyutuna yönelik olarak sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirleyebilmek için onlara ait ürün dosyaları incelenmiş ardından da aynı öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu bağlamda ilk önce AÖA sınıf öğretmenliği eğitim programından 2013 ve 2014 yıllarında mezun olan 36 sınıf öğretmenin uygulama - IV dersi kapsamında hazırlamış oldukları portfolyolar incelenmiştir. Hazırlanan portfolyolarda yer alan günlükler, değerlendirme ve özdeğerlendirme kısımları analiz edilmiştir. Yapılan analizin ardından ürün dosyası incelenen ve şu anda mesleki hayata atılan sınıf öğretmenlerine ulaşılmış; gönüllü olan 20 sınıf öğretmeni ile geçmişte aldıkları uygulama dersine yönelik olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Ortalama 40 dakika süren görüşmelerde sınıf öğretmenlerine hizmetöncesi eğitimleri sırasında aldıkları uygulama dersine yönelik 3 soru sorulmuştur. Bu bağlamda çalışma retrospektif özellik gösteren nitel bir araştırmadır.

Bu bölümde sınıf öğretmenliği eğitim programının uygulama boyutuna yönelik olarak elde edilen bulguların sonuçları sunulmuştur. Bu sonuçlar sırasıyla araştırma soruları esas alınarak ayrı başlıklar halinde tartışılmıştır.

5.2 Uygulama Dersinden Edinilen Bilgi ve Deneyimlere Yönelik Sonuç ve Tartışma

Sınıf öğretmenlerinin uygulama dersinden edindiği bilgi ve deneyimlere yönelik olarak iki farklı zaman diliminde görüşlerine başvurulmuştur. İlk olarak öğrenci ürün dosyaları analiz edilerek sınıf öğretmenlerinin birer öğretmen adayyken bu dersten edindiği bilgi ve deneyimlere yönelik bulgulara erişilmiş; ardından da şu anda hizmetiçinde yer alan aynı sınıf öğretmenlerine geriye dönük olarak bu dersten edindikleri bilgi ve deneyimler sorulmuştur. Uygulama dersine yönelik sınıf öğretmenlerinin edindiği bilgi ve deneyimlerin iki farklı zaman diliminden elde edilmesi ve her iki veri toplama aracından da elde edilen bulguların birbirine benzerlik göstermesi nedeniyle öğrenci ürün dosyalarından ve yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular birleştirilerek karşılaştırmalı olarak sonuçları tartışılmıştır. Buna göre uygulama dersinin edinilen bilgi ve deneyimlere yönelik sınıf öğretmenlerinin hem birer öğretmen adayyken hem de sınıf öğretmeni olarak ifade ettikleri görüşler beş farklı kategoride sınıflandırılmıştır.

Oluşturulan ilk kategori kuram ile uygulama arasında ilişki kurmaya yöneliktir. Birçok sınıf öğretmeni ürün dosyasında teorik bilgileri uygulamaya aktardığını belirtmiştir. Yapılan görüşmelerde ise sınıf öğretmenlerinin bir kısmı sınıf yönetimine yönelik olarak kuramsal bilgilerini uygulamaya bu ders ile aktarabildiğini ifade etmiştir. Buna göre her iki veri toplama aracından elde edilen bulguların benzerlik gösterdiği görülmektedir. Buradan uygulama dersinin özellikle sınıf yönetimi dersinden edinilen kuramsal bilgileri okul yaşantısına aktarılması yönünden öğretmenlere katkı sağladığı söylenebilir. Gürbüz (2006) de çalışmasında adayların kuramsal dersleri uygulamaya aktarabildiği söylemiştir.

Bir kısım sınıf öğretmeni ise hazırlamış oldukları ürün dosyalarında kuramsal bilgiler ile uygulamalar arası boşluğu fark ettiğini belirtmiştir. Doruk (2014), Eraslan (2009), Gürbüz'ün (2006), Özder ve diğerleri (2014) ve Shantz'ın (1995) çalışmalarıyla paralellik gösteren bu bulgular sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde de ifade edilmiştir. Buna göre birçok sınıf öğretmeni özel öğretim yöntemleri gerektiren derslere ve ders planlamaya yönelik olarak öğrendiklerini okul yaşantısına sınırlı olarak aktarmıştır. Buradan sınıf öğretmenlerinin mesleki yaşamlarında özel öğretim yöntemi gerektiren derslerde edindiği bilgileri yeterince kullanmadığı söylenebilir. Öğretmenlerin özel alan öğretim yöntemleri gerektiren bu derslerde edindikleri bilgileri sınırlı olarak kullanması bu derslerin hizmetöncesinde uygulamaya dönük olarak işlenmemesinden kaynaklı olabilir. Öğretmenlerin uygulama dersi kapsamında hazırlanan ders planlarının mesleki yönden yetersiz görmeleri ise hizmetiçinde daha farklı ders planı yapmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Oluşturulan diğer kategori ise mesleki yeterliklere yöneliktir. Buna göre sınıf öğretmenleri hazırladıkları ürün dosyalarında mesleki yönden geliştiklerini söylemiştir. Senemoğlu (2011) çalışmasında uygulama derslerinin mesleki nitelikleri kazandırmada etkili olduğunu belirtmiştir. Birçok sınıf öğretmenin ürün dosyasında yaptığı uygulamalar ile gerçeğe yakın, uygulanabilir plan yapma konusunda kendini geliştirdiği söylenebilir. Bu sonuç Perkan Zeki'nin (2010) çalışmasıyla da benzerlik göstermektedir. Sınıf öğretmenleri ürün dosyalarında dersi planlamaya yönelik olarak kendilerini yeterli görmekteyken yapılan görüşmeler ile öğretmenlerin hazırlanan ders planlarını uygulamaya dönük olarak değerlendirmedikleri görülmektedir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin hizmetöncesinde yaptıkları ders planlarının sınıfta öğretimi planlayabilme yönünden uygulanabilir görülmesine

rağmen öğretmenlerin mesleki yaşama atıldıktan sonra farklı planlar yapmaya başlamalarına bağlı olarak yaşadığı bocalama neticesinde bu ders planlarının mesleki yönden katkı sağlamadığını düşündükleri söylenebilir. Özder ve diğerleri (2014) de çalışmasında ders planlarıyla ilgili bu tutarsızlığa değinmiştir.

Hazırlanan ürün dosyalarında birçok öğretmen uygulamalar sırasında öğretim yapma, bu ders sayesinde farklı öğretim yöntemlerini deneme, öğrencilerin dikkatini çekme, sınıf yönetimini sağlama ve bir kısım öğretmen ise öğrenci motivasyonunu sağlama konusunda kendini geliştirdiğini söylemiştir. Perkan Zeki (2010) de portfolyolarla öğretim yöntem ve teknikleri yönünden adayların geliştiğini belirtmiştir. Ayrıca çoğu öğretmenler ürün dosyalarında öğrencilerin bireysel farklılıklarının olduğunu tespit ettiğini belirtmiştir. Bu bulgu Çetintaş ve Genç (2005) ile Gürbüz'ün (2006) çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Bir kısım öğretmen yapmış olduğu uygulamalar süresince öğrenciye göre öğretim yapmayı öğrendiğini belirtmiştir. Bir kısım sınıf öğretmeni ise öğrencilerin sınıf düzeyindeki gelişimsel farklılıklarını uygulamalar sayesinde gözlemlediğini belirtmiştir. Yapılan görüşmelerde ise sınıf öğretmenlerinin bir kısmı uygulama dersinin sadece nasıl öğretim yapılacağı noktasında fayda sağladığını ifade etmiştir. Birçok sınıf öğretmenin ürün dosyalarında yer alan ifadelerle benzerlik gösteren bu bulgu Cansaran, İdil ve Kalkan (2006), Gürbüz (2006), Özder ve diğerlerinin (2014) çalışmalarıyla da aynı doğrultudadır. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlikler konusundaki bu görüşlerinin hazırlamış oldukları dosyadan daha sınırlı olması görüşmeler sırasında öğretmenlerin mesleğe başladıktan sonra ders planlama konusunda öğrendiklerini okul ortamına sınırlı aktarması ile ilişkili olabilir. Yapılan görüşmelerde adayların sınıf yönetimine yönelik olarak kuramsal bilgilerini uygulamaya aktardığını belirtmesi ancak mesleki yönden yeterlik olarak ifade

etmemesi ise adayların mesleki yeterlikler konusundaki algılarının net olmaması ile ilgili olabilir. Adayların dosyada belirtmiş oldukları ifadelerin görüşmelerde belirtilen görüşlerden daha kapsamlı olması ise sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlik algılarıyla ilgili olabileceği gibi öğretmenlerin hizmetiçinde sürekli olarak kullandıkları motivasyonu sağlama, öğrenci merkezli öğretim yapma, farklı yöntem tekniklere başvurma ve dikkat çekme gibi yeterliklerin onlar için sıradan hale gelmesi nedeniyle ifade edilmemiş olabileceği gibi sınıf öğretmenlerinin uygulamalar sırasında dosyaya yansıtmış olduğu ifadelerin not ya da puan kaygısı nedeniyle gerçek durumu farklı olarak yansıtılmaları ile de açıklanabilir.

Oluşturulan bir kategori de okul ortamının sosyal bağlamına yöneliktir. Öğrenci ürün dosyalarına göre birçok sınıf öğretmeni uygulama dersi sayesinde öğrencilerle ve öğretmenlerle etkileşime girmiştir. Dosyada yer alan bu bulgularla paralel olarak yapılan görüşmelerde ise birçok sınıf öğretmeni öğrencilerle etkileşime girerek onlarla ilişki kurduğunu, sınıf öğretmenlerinin yarısının ise uygulama dersi ile okul ortamında yer alan meslektaşlarıyla profesyonel bir ilişki kurabildiğini belirtilmiştir. Çetintaş ve Genç (2005) ile Eraslan (2009) da çalışmalarında adayların uygulamalarla öğrenci davranışlarını gözlemlediklerini belirtmiştir. Tang (2003) ise adayların öğretmenlerle kurdukları etkileşimin, deneyimlerinin verimliliği üzerinde etkili olduğunu söylemiştir. Buna göre uygulama derslerinin öğrencilerle ilişki kurma ve meslektaşlarla profesyonel bir iletişim kurma yönünden adaylara katkı sağladığı söylenebilir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin birçoğu dosyasında uygulama dersleri ile okul ortamını yakından tanıdığını; bu ortama alıştığını belirtmiştir. Bu sonuç ise Eraslan'ın (2009) çalışmasıyla paralel olmasına rağmen yapılan görüşmelerde sınıf öğretmenleri tarafından ifade edilmemiştir.

Görüşmeler sırasında sınıf öğretmenlerinin okul atmosferi ve okul ortamını

tanıma yönünden görüş belirtmemesinin sebebi hizmetöncesinde farklı ve yeni bir ortam olarak görülen okul ortamının şu anda öğretmenler için sıradan hale gelmesi olabilir.

Mesleki yaşama hazırlanmaya yönelik olarak oluşturulan kategori içerisinde sınıf öğretmenlerinin yarısı yapılan görüşmeler sırasında öğretmenlik mesleğinin çalışma koşullarını yaparak yaşayarak öğrendiğini belirtmiştir. Aydın, Sinan, Yeşilyurt (2007) ile Kudu, Özbek ve Bindak'ın (2006) çalışmalarıyla benzerlik gösteren bu bulgu öğretmenlerin ürün dosyalarında ifade ettikleri okul ortamını tanımaya yönelik bulgularıyla paraleldir. Çok az sayıdaki sınıf öğretmeni ürün dosyasında uygulama dersi ile mesleğin teorikte olmayan ancak okul ortamına ait sorumluluklarına yönelik farkındalık kazandığını belirtmiştir. Bu görüş yapılan mülakatlar sırasında da az sayıdaki sınıf öğretmeni tarafından ifade edilmiştir. Buna göre sınıf öğretmenleri bu ders sayesinde mesleki hayata atıldıklarında okul ortamında ortaya çıkan sorumluluklara yönelik olarak farkındalık kazandırmada yeterince etkili olmadığı, öğretmenlerin daha çok mesleki hayata atıldıktan sonra öğretmenlerin okul ortamına yönelik sorumluluklarını öğrendiği söylenebilir. Birçok sınıf öğretmeni ise ürün dosyasında uygulama dersi sayesinde mesleki tecrübe edindiğini belirtmiştir. Yapılan görüşmeler sırasında da bir kısım sınıf öğretmeni tarafından ifade edilen bu görüş Aydın, Sinan ve Yeşilyurt'un (2007) çalışmasıyla da benzerlik göstermektedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin uygulama dersi kapsamında yaparak ve yaşayarak mesleği öğrendiği söylenebilir. Bir kısım sınıf öğretmeni ise uygulama dönemi süresince sınıfında yer aldığı uygulama öğretmenine yardım ettiğini belirtirken; birçok sınıf öğretmenin ise uygulama okullarında buldukları süre zarfında uygulama öğretmenin kullandığı etkili yaklaşımlardan yararlandığını belirtmiştir. Yapılan görüşmelerde de birçok öğretmen uygulama

dönemlerinde uygulama öğretmeninin etkili yaklaşımlarından yararlandığını belirtmiştir. Bu sonuç sınıf öğretmenlerinin uygulama okullarında öğretmenin bilgi ve deneyiminden yararlanması; uygulama öğretmenine yardım ederek bir usta - çırak ilişkisi içerisinde mesleği öğrenmesiyle ilişkili olabilir. Çetintaş ve Genç (2005) ile Gökçe ve Demirhan (2005) çalışmalarında adayların uygulama öğretmenini nitelikli bir model olarak algıladığı belirtilmiştir.

Ürün dosyalarında bir kısım sınıf öğretmeni ise öğretmenlerin okul ortamında yer aldıkları süreç içerisinde uygulama okullarında kullanılan ancak etkili olmayan uygulamaları fark ettiğini; yapılan görüşmelerde ise çok az sayıdaki sınıf öğretmeni uygulamalar sayesinde sınıf öğretmenlerinin etkili olmayan yaklaşımlarını fark ettiğini belirtmiştir. Görüşmelerden elde edilen bu bulgu Eraslan'ın (2008) çalışmasıyla paraleldir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin ürün dosyalarında daha geniş çapta ifade edilmesi, sınıf öğretmenlerinin mesleğe başladıktan sonra sistemin bir parçası haline gelmesi sonucunda düzen içerisinde yer alan aksaklıklara, yanlışlara zamanla duyarsızlaşmalarının etki ettiği söylenebilir. Öğretmenler uygulama dönemi süresince uygulama öğretmenlerinin özellikle etkili olmayan yaklaşımlarından çıkardığı sonuçları hizmetiçinde yararlandığı söylenebilir. Ürün dosyasında ve yapılan görüşmelerde elde edilen görüşlere göre birçok sınıf öğretmeni uygulama dersleri sayesinde öğretim materyalleri biriktirdiğini belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin uygulama süresince yapmış olduğu materyaller, araç ve gereçleri hizmetiçinde kullanabildiği söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin çoğu ürün dosyasında uygulama okullarında yapmış oldukları ders uygulamaları ile mesleğe yönelik olarak kişisel farkındalık oluşturduğunu belirtmiştir. Aydın, Selçuk ve Yeşilyurt (2007), Gökçe ve Demirhan (2005), Gürbüz (2006), Perkan Zeki (2010) ve Pekan Zeki (2012) de çalışmalarında benzer

bulgulara ulaşmıştır. Bir kısım sınıf öğretmeni ise bu ders sayesinde mesleki yönden kişisel gelişimini takip ettiğini ifade etmiştir. Bu sonuç Perkan Zeki'nin (2010) çalışmasıyla da benzerlik taşımaktadır. Sınıf öğretmenlerinin ürün dosyalarında yer alan bu görüşler yapılan görüşmelerde belirtilmemiştir. Sınıf öğretmenlerinin görüşmeler sırasında bu ifadelere yer vermemesi, mesleğe başladıktan sonra mesleki yönden farkındalıklarının hali hazırda gelişmiş olması ile ilgili olabileceği gibi öğretmen adaylarının hizmetöncesindeki uygulamaların objektif olarak dosyalarına yansıtılmamasıyla da ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı ürün dosyasında uygulama dersi sayesinde okul ortamında edindiği tecrübelerle bağlı olarak öğrencilere uygun bir model oluşturduğunu belirtmiştir. Bu bulgu sınıf öğretmenlerinin okul ortamını tanımaya ve meslektaşlarıyla ilişki kurmaya yönelik görüşleriyle de örtüşmektedir. Kudu, Özbek ve Bindak (2006) da çalışmasında benzerlik sonuçlara ulaşmıştır.

Oluşturulan son kategori ise öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlara yöneliktir. Sınıf öğretmenlerinin birçoğu ürün dosyalarında uygulama dersi ile öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu duygu geliştirdiğini belirtmiştir. Bu bulgu görüşme yapılan öğretmenlerin yarısı tarafından da ifade edilmiştir. Buna göre sınıf öğretmenleri bu ders sayesinde öğretmenlik mesleğine olumlu duygularla başlamıştır. Uygulama dersinin mesleğe yönelik olumlu tutum ve algıların oluşumuna etki ettiği Aydın, Selçuk ve Yeşilyurt (2007), Eraslan (2008), Gürbüz, (2006), Kudu, Özbek ve Bindak (2006) tarafından da belirtilmiştir. Birçok sınıf öğretmeni ise ürün dosyalarında bu ders sayesinde mesleki özgüven kazandığını belirtmiştir. Uygulama dersinin mesleki özgüveni artırdığı görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin yarısı tarafından da belirtilmiştir. Buna göre sınıf öğretmenleri mesleki yaşamlarına bu ders sayesinde kazandıkları özgüvenle başlamışlardır. Bu

bulgu Eraslan (2009), Gökçe ve Demirhan (2005), Gürbüz'ün (2006) çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Yapılan görüşmelerden farklı olarak az sayıdaki sınıf öğretmeni ürün dosyasında uygulama dersinin geleceğe yönelik mesleki motivasyonlarına etki ettiğini belirtmiştir. Bu bulgu Gürbüz'ün (2006), çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Bir kısım sınıf öğretmeni ise meslektaşları veya danışman öğretim görevlileri tarafından verilen dönütlerin öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlarına etki ettiğini de belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerine uygulamaları sırasında verilen dönütlerin onlara duyuşsal yönden etki ettiği söylenebilir. Bu sonuç Perkan Zeki'nin (2010) çalışmasıyla da benzerlik taşımaktadır.

5.3 Öğretmenlik Uygulamasının İşleyişine Yönelik Sonuç ve

Tartışma

Uygulama ders programına yönelik olarak sınıf öğretmenlerinin ifade ettikleri görüşler beş farklı kategoride sınıflandırılmıştır.

Öğretmenler ilk olarak uygulama dersi kapsamında yapılacak uygulamaların fiziksel boyutunun belirlenmesine yönelik görüş belirtmiştir. Sınıf öğretmenleri uygulamaların yapılacağı okulların belirlenmesinde öğretmen adayının seçiminin ön planda olduğu konusunda hemfikirdir. Ancak sınıf öğretmenlerinin çok az bir kısmı gidilecek uygulama okullarının danışman öğretim görevlisi tarafından sınırlandırılan okullar arasından seçildiğini, bir kısım öğretmen ise uygulama okullarının belirlenmesinde öğretmen adaylarının tamamen serbest bırakıldığını, büyük bir kısım ise her iki şekilde de uygulama okullarının belirlenebildiğini belirtmiştir. Buradan uygulama okullarının belirlenmesine yönelik olarak izlenen herhangi bir esasın olmadığı; uygulamaların yapılacağı okulların belirlenmesinde öğrencilerin isteğinin ön planda olduğu yorumu yapılabilir. Ancak AÖA Staj Yönetmeliği'ne (2007) göre

uygulama okulları gönüllü olan okullar arasından seçilmelidir. Öğretmenlerin tamamı tarafından ifade edilen görüşlerden biri de uygulama okullarının seçiminde öğretmen adaylarının Lefkoşa sınırında yer alan okullar arasından uygulama okullarının belirlendiğidir. AÖA Staj Yönetmeliği'ne (2007) göre uygulama dönemlerinde gidilecek uygulama okullarının belirlenmesinde merkezlerde yer alan okulların yanı sıra kırsal kesimlerde yer alan okullar arasından da seçim yapılabilmektedir. Buradan öğretmen adaylarının genel olarak Lefkoşa kazasına bağlı okullar arasından uygulama okullarını seçtikleri söylenebilir. Dursun ve Kuzu (2008) uygulama okullarının sağlıklı bir şekilde belirlenmediğini belirtmiştir. Eret (2013) de çalışmasında uygulama okullarının birleştirilmiş sınıf, köy okulları gibi farklı koşulları içeren okullar arasından seçilmediğini belirtmiştir. Cansaran, İdil ve Kalkan (2006) ise uygulamaların hem şehir hem de köy okullarında gerçekleşmesinin daha yararlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Azar (2003) ise köy okullarının yanı sıra birleştirilmiş sınıflarda da uygulama yapmanın faydalı olduğunu belirtmiştir. Çoğu sınıf öğretmenleri uygulama dönemi süresince girecekleri uygulama sınıfının belirlenmesine yönelik olarak herhangi bir kriterin olmadığını; öğretmen adaylarının gittikleri uygulama okulunda istedikleri sınıfa girdiğini belirtmiştir. Bir kısım sınıf öğretmeni ise uygulama sınıflarının belirlenmesinde uygulama okulundan kaynaklı faktörlerin kriter oluşturduğunu; öğretmenlerin adaylara karşı olumsuz tutumu veya yöneticilerin en çok yarar elde edecekleri sınıflara adayları yönlendirmelerinin etkili olduğunu belirtmiştir. Buradan uygulama sınıflarının belirlenmesinde nitelikli rehberlik yapabilecek, deneyimli öğretmenlerin bulunduğu sınıfların seçilmesi için AÖA tarafından gerekli önlemlerin alınmadığı; uygulama sınıfların belirlenmesine yönelik kararların tamamen adayların ve okulların insiyatifine bırakıldığı söylenebilir. Azar (2003), Dursun ve Kuzu (2008)

ile Eret (2013) de uygulama sınıfının belirlenmesinde herhangi bir kriterin aranmadığını belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda oluşturulan ikinci kategori ise AÖA ve uygulama okulları arasında kurulan işbirliğine yöneliktir. Çoğu sınıf öğretmeni uygulama okulları ile koordinatör öğretim görevlisinin uygulamalara yönelik olarak iletişim kurduğunu; bir kısım öğretmen ise kurulmadığını veya kurulan iletişimin uygulama dönemlerine göre değişiklik gösterdiğini belirtmiştir. AÖA Staj Yönetmeliğine (2007) göre koordinatör öğretim görevlisinin görevlerinden biri de öğrencilerin staj döneminde gidecekleri uygulama okullarının haberdar edilmesi ve gidilecek okulların yönetici ve öğretmenleriyle uygulamalara yönelik bilgilendirme toplantısı yapmaktır. Buna göre koordinatör öğretim görevlisinin sorumluluk alanına giren bu görevin etkili bir şekilde yürütülmediği yorumu yapılabilir. Okullar ile fakülteler arasındaki bu kopukluk Aydın, Selçuk, Yeşilyurt (2007), Azar (2003), Dursun ve Kuzu (2008), Eret (2013), Kudu, Özbek ve Bindal'ın (2006), Kuter (2009), Özder ve diğerleri (2014) ile Shantz'ın (1995) çalışmalarında da belirtilmektedir. Bu bulgunun ayrıca uygulama okullarının belirlenmesinde kriterin olmamasıyla da paralel olduğu söylenebilir. Buradan hareketle AÖA ve okullar arasındaki kopukluğa bağlı olarak adaylar istedikleri herhangi bir okulda uygulama yapmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı ayrıca koordinatör öğretim görevlisinin uygulama öğretmenleri ile iletişim kurulmadığını da belirtmiştir. Dursun ve Kuzu (2008) Eraslan (2008), Gökçe ve Demirhan (2005), Özder ve diğerleri'nin (2014) bulgularıyla paralel olan bu sonuç uygulama sınıflarının seçiminde hiçbir kriter aranmamasına bağlı olarak elde edilen sonuçlarla da paraleldir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin gönüllü olmaması sonucu adayların sınıflara kabul edilmemesi, olumsuz tutum ve tavır sergilemesi; okul yöneticilerini adayların uygulama sınıflarının belirlenmesinde etkin kılmaktadır.

Buradan sınıf öğretmenlerinin stajın yürütülmesine yönelik bilgi eksikliği olduğu, bu nedenle de uygulama dersinin amacına uygun olarak nitelikli rehberlik yapma ve değerlendirme noktasında yetersiz kaldığı yorumu yapılabilir. Ayrıca adayların okuldaki öğretmenlerin olumsuz tutum ve tavrıyla karşılaşmaları, bu okulların AÖA Staj Yönetmeliği'nde (2007) yer alan uygulama okullarının gönüllülüğü ilkesine göre seçilmediği sonucunu da desteklemektedir. Sınıf öğretmenlerinin çoğu uygulama öğretmenlerinin adayların ders uygulamaları sonrasında dönüt vermediğini; çok az bir kısmı ise dönüt verdiğini ya da dönüt verme durumunun değişiklik gösterdiğini belirtmiştir. Dönütlerin yetersizliği Aydın, Selçuk ve Yeşilyurt (2007), Cansaran, İdil ve Kalkan (2006), Dursun ve Kuzu (2008), Eraslan (2008), Eraslan (2009), Eret (2013), Gökçe ve Demirhan (2005), Özder ve diğerleri (2014), Kuter (2009) ile Perkan Zeki'in (2010), araştırmalarındaki bulgularla da paraleldir. Eraslan (2008) bu durumu uygulama öğretmenin görevinin bilincinde olmamasına bağlamıştır. Kiraz (2002) ve Kuter (2009) uygulama öğretmenlerinin nitelikli rehberlik yapma konusunda bilgi sahibi olmadığını belirtmiş; Kuter (2009) ayrıca uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarına yönelik Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirtilen bir yönerge olmaması nedeniyle bu derste adaylar üzerindeki sorumluluğunun farkında olmadığını belirtmiştir. Shantz (1995) ise uygulama öğretmenlerinin eğitilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna göre uygulama öğretmenleri tarafından verilen dönütlerin öğretmenlere bağlı olarak değişkenlik göstermesi öğretmenlerin nitelikli rehberlik sağlayabilme konusundaki yetersizliği ve yapılacak stajın kapsamına yönelik bilgi eksikliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca verilen dönütlerin sınıf öğretmenlerinin sadece olumlu tutumlarına etki etmesi de bu bulguyla paraleldir. Bu sonuç uygulama öğretmeni ile koordinatör öğretim görevlisi arasındaki sınırlı iletişimle de ilişkilidir. Buna göre uygulama öğretmenlerinin stajın

kapsamına yönelik bilgi sahibi olmaması, gönüllü sınıf öğretmenlerinin seçilmemesi ve koordinatör öğretim görevlisinin sorumluluk alanına giren bilgilendirmeyi yapmadığı söylenebilir. Buradan hareketle öğretmen adaylarının deneyimli öğretmenlerden etkili bir şekilde yarar sağlama olanağının sınırlı olduğu yorumu yapılabilir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri sonucunda oluşturulan bir diğer kategori ise danışman öğretim görevlisi ile öğretmen adayları arasında kurulan iletişim üzerinedir. Çoğu sınıf öğretmeni danışmanlarla kurulan iletişimin öğretmen adaylarının haftalık staj programına yönelik olduğunu belirtirken, bir kısım sınıf öğretmeni danışman öğretim görevlileri ile uygulamalara yönelik olarak hiçbir iletişim kurmadığını, az sayıdaki sınıf öğretmeni ise yapılan görüşmelerin uygulama derslerine yönelik olarak hazırlanacak günlük ders planlarına yönelik olduğunu belirtmiştir. Buna göre danışman olarak atanan öğretim görevlileri uygulamalar süresince adaylarla iletişiminin sınırlı düzeyde kaldığı söylenebilir. Dursun ve Kuzu (2008), Özder ve diğerleri (2014) ile Parker (2008) de çalışmalarında kurulan iletişimin yeterli düzeyde olmadığını belirtmiştir. Danışman öğretim görevlilerinin öğretmen adaylarının uygulama performanslarına yönelik olarak sınıf öğretmenlerinin birçoğu danışman öğretim görevlilerinin etkili dönüt verdiğini belirtirken, az sayıdaki sınıf öğretmeni ise dönütlerin değişkenlik gösterdiğini ifade etmiştir. Özder ve diğerleri (2013) adayların uygulamalar süresince devamlı olarak yönlendirilmeleri ve denetlenmeleri gerektiğini belirtmiştir. AÖA Staj Yönetmeliği'ne (2007) göre de danışman olarak atanan öğretim görevlilerinin görevlerinden biri de öğretmen adaylarını her staj döneminde gözlemek ve değerlendirmektir. Bu bağlamda danışman öğretim görevlilerinin ilgili yönetmelikte geçen bu görevin öğretim görevlileri tarafından tam olarak yerine getirilmediği sonucuna ulaşılabilir. Bu sonuç danışman öğretim görevlilerinin adaylarla kurduğu

sınırlı iletişimle de paraleldir. Öğretim görevlilerinin adaylarla staj dönemi süresince sınırlı iletişim kurması sonucu onların uygulamalarına yönelik olarak dönüt verme noktasında yetersiz kaldığı söylenebilir. Danışman öğretim görevlilerinin dönütlerinin sınıf öğretmenlerinin sadece olumlu tutumlarına etki etmesi de bu bulguyla paraleldir. Öğretim görevlileri tarafından verilen dönütlerin yetersizliği Azar (2003), Cansaran, İdil ve Kalkan (2006), Dursun ve Kuzu (2008), Eraslan (2008), Özder ve diğerleri (2014), Paker (2008) ve Perkan Zeki'nin (2010) çalışmalarında da belirtilmektedir. Sınıf öğretmenleri danışman öğretim görevlileri tarafından verilen danışmanlık hizmetinin kalitesine yönelik olarak da görüş belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı danışman öğretim görevlilerinin her staj döneminde bir kez ders gözlemi yapmasının adaylara mesleki yönden sınırlı katkısının olacağını belirtmiştir. Buna göre yapılan gözlemin adayların süreç içerisindeki gelişimini izleme ve değerlendirme noktasında yetersiz kaldığı söylenebilir. Danışmanların adayların o anki performansını gözleyip değerlendirmeyi hedefleyen ve mesleki yönden gelişime odaklanmayan sonuç odaklı değerlendirme yapılandırmacı anlayışın doğasına uymadığı gibi uygulama dersi programına da uymamakta, adayların bu dersten en yüksek verimi alabilmesi yönünde bir engel oluşturduğu düşünülmektedir. Bu sonuç danışmanlar tarafından adaylara verilen dönütlerin sınırlılığıyla da paralellik göstermektedir. AÖA Staj Yönetmeliğine (2007) göre de danışman öğretim görevlileri her staj döneminde en az iki kez adayın uygulama dersini izleyip değerlendirmelidir. Buradan hareketle öğretim görevlilerinin danışmanlık sorumluluğunu tam olarak yerine getirmediği sonucuna ulaşılabilir. Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı ise danışmanlar tarafından verilen dönütlerin uygulamaya dönük olmadığını belirtmiştir. Buna göre öğretim görevlilerinin uzun yıllar okul ortamından uzak olması sonucu okul deneyimlerinin

de sınırlı olması adaylara gerçek okul yaşantısına dönük rehberlik yapma noktasında yetersiz kalmasına neden olmuş olabilir. Bu sonuç Eret (2013) ve Shantz'ın (1995) çalışmalarıyla paraleldir. Eret'in (2013) çalışmasında da öğretmen adayları öğretim görevlilerinin okullardaki tecrübelerinin eksikliğini ifade etmiştir. Az sayıdaki sınıf öğretmeni ise danışmanların uzmanlık alanına bağlı olarak danışmanlık hizmetinin verilmemesini sınırlılık olarak belirtmiştir. Buna göre alanında uzman olmadığı bir dersi izleyip değerlendirmeye gelen öğretim görevlisi hem adaylara etkili danışmanlık hizmeti verme noktasında, hem de güvenilir ve geçerli bir değerlendirme yapma noktasında yetersiz kalabilmektedir. Bu sonuç danışman öğretim görevlilerinin dönütlerinin uygulamaya dönüklüğüyle de ilişkili olabilir. Buna göre danışman öğretim görevlisinin uygulama yapılacak ders alanında uzmanlığının olmaması nedeniyle bu öğretim görevlilerinin verdiği dönütlerin adaylar tarafından uygulamaya dönük, yararlı olarak görülmemesi sonucunu doğurduğu söylenebilir. Ayrıca bu sonuç sınıf öğretmenlerinin dosyalarda belirtmiş oldukları danışman dönütlerinin olumlu tutumlara etkisiyle de ilişki olduğu düşünülmektedir. Alanında danışmanlık hizmeti vermeyen öğretim görevlilerinin adayların performansına yönelik olarak sadece duyuşsal yönde katkı sağlayabilmektedir.

Oluşturulan bir diğer kategori ise öğretmen adaylarının koordinatör öğretim görevlisi ile iletişimin içeriğine yöneliktir. Uygulama dönemleri öncesinde çoğu sınıf öğretmeni koordinatör öğretim görevlisinin ürün dosyasında yer alan staj formlarına, bir kısım sınıf öğretmeni stajlara, az sayıdaki sınıf öğretmeni ise staj dosyası içerisinde yer alan değerlendirme ve özdeğerlendirme kısımlarına yönelik olarak bilgi verildiğini belirtirken; bir kısım sınıf öğretmeni de ürün dosyasına dayalı olarak verilen bilgilerin koordinatöre bağlı olarak değişiklik gösterdiğini belirtmiştir. AÖA

Staj Yönetmeliği'ne (2007) göre koordinatör öğretim görevlisi uygulama derslerinin planlanmasından, yürütülmesinden sorumlu öğretim görevlisidir. Derslerin uygulamalı kısmının yanı sıra teorik kısmı da koordine etmekle yükümlüdür. Bu bağlamda uygulama dersi sürecine yönelik olarak öğretmen adaylarını bilgilendirmek ve yapılacak staja ilişkin olarak bütün planlamalardan sorumlu olan koordinatörün bu görevini etkili bir şekilde yerine getirmediği sonucuna ulaşılmaktadır.

Az sayıdaki sınıf öğretmeni uygulama okullarında koordinatör öğretim görevlisi ile staja devamlılıklarına yönelik olarak iletişim kurduğunu; birçok sınıf öğretmeni ise uygulama dönemleri boyunca AÖA'da koordinatör öğretim görevlisiyle kurulan iletişimin öğretmen adaylarının problemlerine ve deneyimlerine dayalı anısal paylaşımları içerdiği belirtmiştir. Çoğu sınıf öğretmeni de AÖA'da yapılan toplantıların sürekliliğinin olmadığını belirterek koordinatör öğretim görevlisi ve öğretmen adayları arasında kurulan iletişimin kesikliğine değinmiştir. Buna göre dersin teorik kısmının yürütüldüğü AÖA'da yapılan toplantıların anısal olarak deneyimlerin paylaşılması sebebiyle adaylar deneyimleri üzerinden yansıtıcı düşünerek değerlendirmeler yapamadıkları söylenebilir. Buna göre adayların mesleki yönden kişisel farkındalık geliştirmelerine ve kişisel gelişimlerine yönelik olarak görüşlerinin ürün dosyalarıyla sınırlı kalmasının da bu sonuçla ilişkili olduğu söylenebilir. Eraslan (2008) de çalışmasında öğretim görevlisiyle toplantıların yapılmamasına bağlı olarak adayların uygulamalarını anlamlandıramadığını belirtmiştir. Dursun ve Kuzu (2008) de bu saatlerde adayların görüş alışverişinde bulunması gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca AÖA Uygulama Yönetmeliği'ne (2007) göre koordinatör öğretim görevlisi uygulama dersinin uygulama boyutunun planlanması yürütülmesi ve değerlendirmesinin yanı sıra dersin teorik kısmının

dönem boyunca yürütülmesinden de sorumludur. Buna göre koordinatör öğretim görevlisinin yönetmelikte yer alan görev ve sorumluluklarını tam olarak yerine getirmediği sonucuna varılabilir.

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda oluşturulan son kategori ise öğrenci ürün dosyasına yöneliktir. Bir kısım sınıf öğretmeni günlük ders planlarının hazırlanan dosya içerisinde ağırlığının olduğunu, bir kısım öğretmen ise ağırlığının olmadığını belirtirken; az sayıdaki sınıf öğretmeni ise günlük ders planlarının dosya içerisindeki ağırlığının koordinatör öğretim görevlisine göre değişiklik gösterdiğini belirtmiştir. Buna göre hazırlanan ders planlarının dosya içerisindeki not ağırlığına yönelik olarak sınıf öğretmenlerinin net bir görüşü yoktur. Çoğu sınıf öğretmeni öğrenci ürün dosyalarının değerlendirilmesinde kullanılan ölçütün belirsiz olduğunu da ifade etmiştir. Koordinatör öğretim görevlisi ile kurulan sınırlı iletişiminin bu sonuçlara etki ettiği düşünülmektedir. Koordinatör öğretim görevlisi tarafından dersin teorik kısmında yeterli bilgilendirmenin yapılmamasına bağlı olarak adayların hazırlamış oldukları dosyanın nasıl değerlendirildiğine ilişkin fikir sahibi olmadığı söylenebilir. Ayrıca AÖA Staj Yönetmeliği'nde (2007) belirtilen değerlendirme kriterlerine yönelik olarak açıklayıcı bilgilerin olmaması, portfolyoları değerlendirecek ayrıntılı bir rubriğin yer almaması sonucu koordinatör öğretim görevlisinin yaptığı değerlendirmenin geçerlik ve güvenilirliğinin olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir. Azar (2003) çalışmasında öğretim görevlilerinin portfolyoları gelişigüzel notlandığı sonucuna ulaşmıştır. Çoğu sınıf öğretmeni koordinatör öğretim görevlisinin öğrenci ürün dosyasına yönelik olarak dönüt vermediğini belirtmiştir. Yiğit ve Alev (2005) hazırlanan portfolyolara yönelik dönüt vermenin adayların mesleki gelişimine olumlu yönde katkı sağladığını ifade etmiştir. Buna göre dosyanın değerlendirilmesinden sonra alacakları dönütlere bağlı olarak

yanlışlarını, eksiklerini saptaması ve bu sayede kendini mesleki yönden geliştirme noktasında yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

5.4 Öğretmenlik Uygulaması Dersi İçin Belirtilen nerilere Yönelik

Sonuç ve Tartışma

Sınıf ğretmenlerinin uygulama dersine yönelik ifade etmiş oldukları öneriler iki kategori altında sınıflandırılmıştır. Bu kategorilerden ilki uygulama ders programına yönelik nerileri kapsamaktadır.

Uygulama ders programının planlama boyutuna yönelik olarak öğretmenlerin bir kısmı sınıf ğretmenliği eğitim programında yer alan uygulama dersinin pedagojik ve özel alan dersleriyle ilişkili olarak düzenlenmesini önermiştir. şahin ve Kartal (2013) alışmasında uygulamalarla desteklenen kuramsal bilgilerin adaylar tarafından mesleki yaşamla ilişkilendirildiği için etkili grldğun belirtmiştir. Senemoğlu (2011) ise alan derslerinin uygulama odaklı olması gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda sınıf ğretmenlerinin mesleki ve özel alan derslerinin kapsadığı kuramsal bilgilerin uygulamalarla arasındaki farklılığa değinmeleri ve sınıf yönetimi ve ders planlamaya yönelik sınırlı aktarımları sebebiyle bu öneriyi sundukları söylenebilir. Senemoğlu'nun (2011) ve Shantz'ın (1995) alışmasında ğretmen adaylarının belirtmiş olduğu ifadeler de bu öneriyi desteklemektedir. Çoğu sınıf ğretmeni ise programda uygulama dönemlerine ayrılan zamanın artırılmasını önermiştir. Uygulama dersine ayrılan zamanın sınırlılığının sınıf ğretmenlerinin okul ortamında ortaya çıkan sorumluluklara yönelik farkındalığı, okul ve sınıf ortamında öğretmenlerin uygulamalarına yönelik eleştirel olarak değerlendirme noktasında yetersiz kalmalarıyla ilişkili olabileceği söylenebilir. Uygulama dönemlerine ayrılacak zamanın artırılmasına yönelik bu neri Azar (2003),

Büyükgöze Kavas ve Bugay (2009), Dursun ve Kuzu (2008), Eret (2013), Gökçe ve Demirhan (2005), Kudu, Özbek ve Bindak (2006), Özder (1992), Özder ve diğerleri (2013), Özder ve diğerleri (2014) ile Parker'in (2008) çalışmalarıyla paralellik taşımaktadır. Buna göre sınıf öğretmenleri uygulamalara ayrılan zamanı yetersiz bulduğu söylenebilir. Doruk (2014), Şahin ve Kartal (2013) ile Yenen (2000) çalışmasında adayların uygulama derslerine fakültelerde yeterince zaman ayrılmadığını belirtmiştir. Az sayıdaki sınıf öğretmeni ise uygulama ders programında ilköğretimin 1. Kademesinde yer alan 1. Sınıflar için ayrı olarak planlanması gerektiğini belirtmiştir. Sınıf öğretmenleri tarafından ilkokulun en önemli dönemi olarak düşünülen 1. Sınıflar için programda ayrı bir uygulama döneminin düzenlenmesi gerektiğini düşünmektedir. Az sayıdaki sınıf öğretmeni ise uygulama okullarının kapsamına yönelik öneride bulunmuştur. Bu öneriye bağlı olarak öğretmenlerin uygulama okulları kırsal kesimlerde yer alan okulları da kapsamına yönelik görüşü Azar (2003), Özder (1992), Eret (2013) ile Gökçe ve Demirhan'ın (2005) araştırmalarında da görülmektedir. Eret (2013) çalışmasında öğretmen adayları, uygulama okullarının farklı koşullardaki okulları içermesini önererek öğretmen adaylarının farklı düzey ve şartlardaki okullarda da öğretmenlik yapmaya hazırlanacaklarını belirtmiştir. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerin meslek yaşamlarına ilk olarak kırsal kesimlerde yer alan okullarda başlamalarının bu öneriyi doğruduğu söylenebilir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin okulların kapsamına yönelik bu önerisi uygulama ders programının okul kapsamına yönelik olarak ifade edilen görüşlerle de paralellik göstermektedir.

Bir kısım sınıf öğretmeni öğrenci ürün dosyasında yer alan günlük ders planlarının hizmetiçindeki bir sınıf öğretmenin hazırladığı ders planlarına yakın olacak şekilde düzenlenmesini önermiştir. Bu öneri uygulama dersinin kuramsal

bilgiler ile uygulamalar arasındaki boşluğu fark etmeleri ve ders planlamaya yönelik bilgilerini sınırlı olarak okul yaşantısına aktarmalarıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin mesleki yaşama atıldıktan sonra plan hazırlama konusunda yaşamış olduğu bocalamanın bu sonuca etki ettiği düşünülmektedir.

Bir kısım sınıf öğretmeni ise uygulama dersinin teorik ders saatinde uygulamaya dönük oryantasyon çalışmalarının yapılmasını önermiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerine uygulama dönemi öncesinde yapılacak stajlara yönelik olarak yeterli bilginin verilmemesi sonucu uygulama okullarında bocalama yaşamamak için uygulamaya dönük çalışmalar yapılmasını önermiş olabilir. Sınıf öğretmenleri tarafından sunulan önerinin Dursun ve Kuzu (2008) ve Shantz'ın (1995) çalışmalarıyla da benzerlik göstermektedir. Bu önerinin ayrıca sınıf öğretmenlerinin uygulama dersinin teorik kısmında stajın kapsamına yönelik yeterli bilgiyi edinmemesinin ve staj dönemi süresince okullarda yer alan öğretmenlerin okul ortamına ait sorumluluklarına yönelik farkındalık kazanmalarına ilişkin sonuçlarıyla da paralel olduğu söylenebilir. Az sayıdaki sınıf öğretmeni teorik saatinde mesleki yaşama uygun ders planının öğretilmesini önermiş, bir öğretmen ise uygulamalara yönelik yansıtıcı düşünmeyi sağlayabilmek için çalışmaların yapılması gerektiğini belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin mesleğe başladıktan sonra dersi planlama açısından bocalama yaşadıkları bu nedenle de bu dersin teorik kısmında hizmetiçine yönelik olarak plan yapılmasını önerdikleri düşünülmektedir. Ayrıca adayların teorik saatlerde anısal paylaşımların hiçbir katkısının olmadığını düşünen bir sınıf öğretmeni de bu anısal paylaşımları işlevsel hale getirecek şekilde öğretimsel boyuta taşınması gerektiğini belirtmiştir. Buna göre adayların birer yansıtıcı uygulayıcı (reflective practitioner) olması için bu ders saatinde çalışmalar yapılmalıdır. Dursun

ve Kuzu (2008) ise teorik saatlerde adayların görüş alışverişi yapabileceği şekilde düzenlenmesini önermiştir.

Sınıf öğretmenleri uygulama ders programının uygulama sürecine yönelik olarak da öneriler sunmuştur. Az sayıdaki sınıf öğretmeni adayların uygulama okullarında buldukları süre zarfında okullara devamlılığının kontrol edilmesini önermiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin koordinatör öğretim görevlisi ile kurdukları iletişimin yoklamaya dayalı olduğu ancak yoklamaların yeterli düzeyde yapılmadığı söylenebilir. Az sayıdaki sınıf öğretmeni ise danışman öğretim görevlilerinin öğretmen adaylarıyla daha yakın bir ilişki kurmasını önermiştir. Adey (1997) öğretim görevlileri ile adaylar arasında dostluğa ve güvene dayalı bir ilişki kurulması gerektiğini ortaya koymuş; Perkan Zeki (2010) ise çalışmasında öğretim görevlilerinin öğretmen adaylarıyla arkadaşça samimi bir ilişki kurduğuna değinmiştir. Bu önerinin uygulama ders programına yönelik olarak belirlenen danışman öğretim görevlisi ile sınıf öğretmenleri arasında kurulan sınırlı iletişim ile paralellik göstermektedir. Dursun ve Kuzu (2008) çalışmasında öğretim görevlilerinin sürekli olarak adaylarla iletişim halinde olmasını önermiştir. Bir kısım sınıf öğretmeni ise danışman öğretim görevlilerinin gözlem sıklığını artırmasını; az sayıdaki sınıf öğretmeni ise danışman öğretim görevlilerinin daha ayrıntılı bir şekilde dönüt vermesini önermiştir. Bu önerilerin de uygulama ders programına yönelik olarak danışman öğretim görevlilerinin verdiği danışmanlık hizmetinin kalitesiyle ilişkin gözlem sayısının ve dönütlerin yeterli düzeyde olmaması ile ilişkili olduğu görülmektedir. Ayrıca ürün dosyalarında danışman dönütlerinin sınıf öğretmenlerine sadece olumlu duygu oluşumunda etki etmesi de bu önerinin belirtilmesine katkı koyduğu düşünülmektedir. Dursun ve Kuzu (2008) ile Eret'in (2013) çalışmalarında da öğretim görevlilerinin dönütlerine yönelik ifade edilen görüşlerin aynı doğrultuda

olduğu görülmektedir. Az sayıdaki sınıf öğretmeni ayrıca danışman öğretim görevlilerinin uzmanlık alanlarına göre danışmanlık yapmasını önermiştir. Sınıf öğretmenlerinin bu önerisi danışmanlık hizmetinin kalitesine yönelik olarak ifade edilen görüşleriyle de uyumludur. Uygulama eğitim programının değerlendirme boyutuna yönelik olarak ise az sayıdaki sınıf öğretmeni danışman öğretim görevlileri tarafından yapılan değerlendirmenin objektif ölçütlere göre yapılmasını önermiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin değerlendirme yaptıkları form üzerinden güvenilir ve geçerli bir değerlendirme yapmadıklarını düşünmeleri bu önerinin oluşmasında etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca danışman öğretim görevlilerinin adayları yeterli sayıda gözlemlememesi ve yeterli dönüt vermemesinin de bu öneriye etki ettiği düşünülmektedir. Bir kısım sınıf öğretmeni ise koordinatör öğretim görevlisinin öğrenci ürün dosyalarını geçerli ve güvenilir; objektif bir ölçüte göre değerlendirmesi yönünde öneride bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin bu önerisi koordinatör öğretim görevlisinin ürün dosyalarının değerlendirilmesine yönelik olarak kriterlerin belirsiz olması, hazırlanan ders planlarının ürün dosyası içerisindeki not ağırlığına yönelik farklılaşan görüşleri ve uygulama dersinin teorik kısmında yapılacak staja yönelik yeterli bilgi verilmemesine bağlı olarak sunulduğu düşünülebilir. Ayrıca AÖA Staj Yönetmeliği'nde (2007) öğrenci ürün dosyalarının değerlendirilmesini içerecek ayrıntılı standart bir rubriğin yer almaması da bu öneriyi doğurmuş olabilir. Az sayıdaki sınıf öğretmeni ise hazırlanan öğrenci ürün dosyalarının değerlendirilmesinin ardından adaylara dönüt verilmesi gerektiğini önermiştir. Bu öneri de sınıf öğretmenlerinin öğrenci ürün dosyalarına yönelik yeterli dönüt verilmediğine ilişkin görüşleri ile paralellik göstermektedir. Perkan Zeki (2010), Perkan Zeki (2012) çalışmalarında ürün dosyalarının oluşturulması aşamasında farklı bakış açısı kazanmak için adaylara ayrıntılı ve devamlı olarak dosyanın her bir

sürecinde her bir ögesine yönelik dönüt verilmesi, onlara yönlendirici soruların sorulmasını önermektedir.

Oluşturulan son kategori ise AÖA ve uygulama okulları arasında koordinasyon sağlamaya yöneliktir. Bir kısım sınıf öğretmeni uygulama okulları ve koordinatör öğretim görevlisi arasında irtibat kurulması gerektiğini belirtmiştir. Bu öneri okullarla koordinatör öğretim görevlisi arasındaki iletişim eksikliğiyle ve uygulama okullarının belirlenmesinde herhangi bir ölçütün esas alınmadığına yönelik olarak öğretmen görüşleriyle paralellik göstermektedir. Eret (2013), Gökçe ve Demirhan (2005) ile Shantz'ın (1995) çalışmalarında yer alan öneriler de bu doğrultudadır. Az sayıdaki sınıf öğretmeni ise uygulama öğretmenleri ile koordinatör öğretim görevlisi arasında uygulama dersine yönelik olarak iletişim kurulması yönünde öneride bulunmuştur. Bu öneri uygulama sınıflarının belirlenmesinde herhangi bir kriterin olmayıp adayların isteğine göre belirlenmesi, uygulama öğretmenin koordinatör öğretim görevlisiyle sınırlı iletişimi sebebiyle sınıf öğretmenlerinin stajların kapsam ve sürecine yönelik olarak bilgi sahibi olmaması, onlara nitelikli rehberlik yapamaması ile de ilişki olduğu söylenebilir. Shantz (1995) adayların uygulama öğretmeni ile öğretim görevlilerinin işbirliği yapmasını belirtirken Dursun ve Kuzu'nun (2008) ile Gökçe ve Demirhan (2005) çalışmalarında öğretmen adayları; öğretim görevlisi, uygulama öğretmeni ve öğrencilerin sürekli iletişim haline olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.5. Çalışmanın Geneline Yönelik Öneriler

AÖA Sınıf Öğretmenliği eğitim programında yer alan Uygulama IV dersi kapsamında araştırmacı tarafından belirtilen öneriler program geliştirmenin dört temel ögesi esas alınarak aşağıdaki gibi sunulmuştur.

5.5.1. Hedefler

Öğretmenlerin ürün dosyalarından ve onlarla yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre uygulama dersini yürüten koordinatör öğretim görevlisi, danışman öğretim görevlisi ve uygulama öğretmenin görev ve sorumluluklarını etkili bir şekilde yerine getirmede; gerek uygulama dönemleri gerekse de dersin teorik sürecinde adayların bu dersten yeterince yarar sağlayamadığı belirtilmiştir. Sınıf öğretmenliği lisans programına bakıldığında uygulama dersine yönelik olarak genel ifadelerin yer aldığı; bu ifadelerin AÖA Staj Yönetmeliği'nde (2007) ise ayrıntılı olarak açıklandığı görülmektedir. Özellikle uygulama dersinin süreci ve değerlendirilmesine odaklanan açıklamaların adaylara bu derste kazandırılacak özellikleri kapsamadığı görülmektedir. Kuramsal bilgilerin okul yaşamına aktarılmasının amaçlandığı bu derste öğretmen adaylarına kazandırılacak özelliklerin belirsizliği söz konusudur. Derse yönelik hedef ve hedef davranışların bulunmaması taraflar tarafından bu dersin sadece uygulama yapılması olarak algılanmasına neden olmakta; yapılan uygulamaları amaç haline getirmektedir. Bu durum koordinatör öğretim görevlisi, danışman öğretim görevlisi ve uygulama öğretmenin dersi etkili bir şekilde yürütememesi; adayların ise kendilerinden beklenen görev ve sorumlulukları algılayamaması ile sonuçlanmaktadır. Buna göre staj dönemleri adayların sadece uygulama öğretmenlerinin çıraklığını yaptığı; okul atmosferini soluduğu bir zaman dilimi olarak geçmektedir. Yapılan uygulamaların sadece okul ortamında uygulama yapmaktan öteye geçmesi için uygulama öğretmeni, danışman öğretim görevlisi ve koordinatör öğretim görevlisini kapsayacak şekilde derse ait hedef ve hedef davranışların net olarak belirlenmesi gerekmektedir. Belirlenen hedef davranışlara ulaşmak ve dersten beklenen verimi elde edebilmek için dersin içeriği,

süreci ve değerlendirme boyutunun hedeflere uygun olarak yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.

5.5.2 İçerik

Yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre uygulama dersinin teorik kısmının etkili bir şekilde yürütülmediği, adayların teorik kısımdan yarar sağlamadığı görülmektedir. Dersin bu sürecinde belli bir kapsamın olmaması, sınıf öğretmenliği lisans programında ise ders içeriğinden genel çerçevede bahsedilmesi bu dersin teorik boyutunda belirsizliğe yol açmaktadır. Bu belirsizlik nedeniyle dersin teorik sürecini oluşturan toplantılar koordinatör öğretim görevlisi tarafından etkili bir şekilde yürütülememektedir. Yapılan uygulamaların sınıf ortamına taşınmadığı bu süreçte adayların deneyimlerinin üzerine düşünmesi; kendini veya akranlarını değerlendirerek, eleştirel düşünme becerisinin geliştirebilmesi mümkün değildir. Buradan hareketle koordinatör öğretim görevlisiyle yapılan toplantılar dönem boyunca uygulamaya dönük çalışmalarla devam etmelidir. Bu bağlamda uygulamalar öncesinde adaylara staj kapsamı, süreci ve değerlendirilmesine yönelik olarak ayrıntılı bilgi verilmelidir.

Uygulamalar süresince adayların yapmış oldukları staj derslerinden örnek videolar sınıf ortamına taşınarak yapılacak tartışmalarla da adayların yapmış oldukları öğretimler üzerine kendilerini ve arkadaşlarının performansı üzerinden değerlendirmeleri, yansıtıcı düşünme becerisi geliştirmeleri sağlanmalıdır. Bu toplantılarda adaylar tarafından oluşturulan ürün dosyasında yer alan günlük, değerlendirme ve özdeğerlendirme kısımlarına yönelik olarak yapılacak dönütler adayların kendilerini eleştirel olarak değerlendirmeleri, mesleki yönden kişisel farkındalık oluşturmaları ve mesleki yönden kişisel gelişimlerini takip edebilmeleri bakımından etkili olacaktır. Ayrıca günlük, değerlendirme ve özdeğerlendirme

kısımlarına yönelik olarak koordinatör öğretim görevlisi tarafından sorulacak yönlendirici sorular adayların deneyimlerini yansıtabilmelerine katkı sağlayacaktır. Bu amaçla koordinatör öğretim görevlisi tarafından bu kısımlarına yönelik yönlendirici soruları içeren formlar düzenlenmesi gerekmektedir. Düzenlenecek formlar adayların ilgili kısımlarda kendilerinden beklenenleri algulamalarında da etkili olacaktır.

Yapılan toplantılara mesleğe yeni başlayan ve kıdem kazanan sınıf öğretmenleri de konuk edilerek onların deneyimlerinin, yaşantılarının paylaşılması, aday öğretmenlere hem bilişsel hem de duyuşsal olarak katkı sağlayacaktır.

Sınıf öğretmenleri uygulamalar süresince hazırlamış oldukları ürün dosyalarında yer alan günlük planların içeriğine yönelik de görüş belirtmiştir. Sınıf öğretmenleri tarafından değersiz görülen ve adayların stajları süresince zaman kaybına neden olduğunu düşündükleri ders planlarının hizmetiçinde yapılan planlardan farklı olduğunu ifade etmişlerdir. Buna göre dosya içerisinde yer alan günlük ders planları adayların mesleki hayatlarında bocalama yaşamamaları için günlük planlar sınıf öğretmenlerinin hizmetiçinde yapmakta olduğu planlar esas alınarak yeniden düzenlenmelidir.

5.5.3. Eğitim Durumları

Sınıf Öğretmenliği eğitim programında ve AÖA Staj Yönetmeliği'nde (2007) uygulama dersinin kuramsal bilgilerin okul yaşantısına aktarıldığı ders olarak tanımlanmakta ancak sınıf öğretmenlerinin ürün dosyalarından ve onlarla yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin bu dersi gerçek okul yaşantısına aktarma noktasında problem yaşadığı görülmektedir. Bu noktadan hareketle AÖA'da izlenen sınıf öğretmenliği lisans programının uygulamaları temele alınacak şekilde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Uygulama ağırlıklı

düzenlenecek programda staj dönemlerinin adayların alanda daha çok bulunmasını sağlayacak şekilde dönem içerisine yayılmalı; adayların teorik bilgileri ile uygulamaları arasında bağ kurmalarını sağlamak amacıyla da özel öğretim yöntemleri gerektiren dersler de uygulamalı olarak işlenmelidir. Bunu sağlamak için ise uygulama dersine programda daha erkene alınarak daha çok zaman ayrılmalıdır.

Sınıf öğretmenlerinin bu ders ile hem kuramsal bilgilerini okul ortamına aktarabilmesi hem de hizmetiçinde bocalama yaşamamaları için ise uygulama okulları yeniden yapılandırılmalıdır. Buna göre adayların okulda edindiği teorik bilgileri gerçek okul yaşantısına taşıma fırsatı elde edecekleri AÖA'ya bağlı bir uygulama ilkokulu belirlenmelidir. Özel öğretim yöntemleri gerektiren dersler hem teorik hem de uygulamalı olarak bu okullarda işlenmelidir. Adaylar ayrıca devlet ilkokullarında uygulamalar yaparak mesleğe hazırlanmalıdır. Devlete ait olan okullar AÖA Staj Yönetmeliği'nde (2007) de yer aldığı üzere gönüllülük esasına göre seçilmeli, okulların gönüllülüğü için ise teşvikler oluşturulmalıdır. Okullar her bir staj döneminde farklı sosyoekonomik yapıdaki okulları kapsayacak şekilde seçilmelidir. Böylece adaylar merkezi okulların yanı sıra köy okulları ve birleştirilmiş sınıflar da uygulama yapma fırsatı elde edecektir.

Sınıf öğretmenlerin belirtmiş olduğu AÖA ile ilkokullar arası kopukluğu ortadan kaldırmak ve iki kurum arasında koordinasyon sağlayabilmek için uygulama dersi kapsamında sorumluluğu bulunan uygulama öğretmeni, koordinatör öğretim görevlisi ve danışman öğretim görevlilerinin bu sorumluluğu yerine getirebilmesi için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

AÖA ile uygulama okulu olarak seçilen devlet ilkokulları arasında işbirliğini sağlamak üzere koordinatör öğretim görevlisi okul idareleriyle irtibat kurarak staj için gerekli bilgilendirmeleri yapmalıdır. Tüm adayların staj dönemleri süresince

farklı sınıf kademelerinde yer almaları için ise gereken önlemler olarak adayların her staj döneminde farklı sınıf düzeyinde uygulama yapmalarını sağlamalıdır. Böylece adaylar her bir sınıf düzeyi için mesleğe hazır hale gelebilecektir.

Koordinatör öğretim görevlisi uygulama dönemleri süresince öğretmen adayları ile uygulama öğretmenleri arasında köprü görevi görmeli; ilk gün adayların uygulama okullarındaki oryantasyonunu sağlamak adına çalışmalar yapmalıdır. Bu bakımdan uygulama dönemlerinin ilk gününde okul yöneticileriyle iletişime geçerek adayları tanıtmalı; seçilen uygulama öğretmenleri ile adayları tanıştırmalıdır. Uygulamalar süresince de okul yöneticileri ile irtibat halinde olmalı; adayların bu süreçte herhangi bir sorunla karşılaşmaması için belli zamanlarda okulları ziyaret etmeli; durum değerlendirmesi yapmalıdır.

Uygulama öğretmenlerinin belirlenmesinde öğretmenlerin tecrübesi, öğrenmeye açıklığı ve gönüllülüğü aranmalıdır. Uygulama öğretmenlerinin belirlenmesinin ardından dönem öncesinde bu öğretmenlere nitelikli rehberlik yapabilmeleri için AÖA tarafından gerekli kurslar düzenlenmelidir. Gerekli görülmesi halinde uygulama öğretmeni olarak katkı sağlayacak sınıf öğretmenleri için Milli Eğitim Bakanlığı veya AÖA aracılığıyla teşvikler oluşturulmalıdır.

Uygulama dönemleri süresince öğretmen adaylarının uygulayacakları derslere danışmanlık yapacak öğretim görevlileri adayların uygulayacağı derslerle ilişkili olarak değişkenlik göstermelidir. Bu sayede öğretim görevlileri kendi alanıyla ilgili yapıcı ve yararlı dönütlerde bulunabilecek verilecek danışmanlık hizmeti adaylar için anlamlı hale gelebilecektir. Danışman olarak atanacak öğretim görevlilerinin de nitelikli danışmanlık yapabilmeleri için uygulamalar öncesinde koordinatör öğretim görevlisi ve akademi başkanlığınca kurslar düzenlenmelidir.

5.5.4. Değerlendirme

Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre koordinatör öğretim görevlisi, uygulama öğretim görevlisi ve uygulama öğretmeni tarafından birbirinden bağımsız olarak yapılan değerlendirmenin bütünlük sağlaması için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır. Buna göre değerlendirme sürecinde sadece doldurduğu formlarla etkili olan ancak adayların mesleki performanslarının gözlemcisi ve takipçisi olan sınıf öğretmenleri ile danışman öğretim görevlilerinin değerlendirmedeki etkinliği artırılmalıdır. Bu bağlamda danışman öğretim görevlilerinin ve sınıf öğretmenlerinin değerlendirmesini içeren formlar mesleki nitelikleri ve her bir dersteki performansını içerecek şekilde düzenlenmeli; esnek hale getirilerek adaylar hakkındaki yorum ve görüşlere ayrıntılı olarak yer ayrılmalıdır. Adayların eski ve yeni deneyimleri arasında ilişki kurmak ve gelişimlerini takip edebilmek için her bir öğretmen adayı için dosya oluşturulmalı; adaylar için doldurulan formlar bu dosyada muhafaza edilmelidir. Koordinatör öğretim görevlileri, uygulama öğretmenleri ve danışman öğretim görevlileri arasında yapılacak toplantılarla adayların mesleki gelişimine yönelik karar alınmalı; adaylara dosyaları esas alınarak performanslarına yönelik dönütler verilmelidir.

Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin uygulama dersi sonunda hazırlamış oldukları ürün dosyalarının değerlendirilmesine yönelik olarak net bir bilgiye sahip olmadığı görülmektedir. Ancak AÖA Staj Yönetmeliği'ne (2007) göre adayların hazırlamış oldukları ürün dosyaları içerisinde yer alan formlar, günlük planlar, değerlendirme ve özdeğerlendirme kısımlarının not ağırlığına etkisi bulunmaktadır. Ancak yönetmelikte genel olarak ifade edilen değerlendirme kriterlerine ait ayrıntılı bilgilere yer verilmemektedir. Buna göre öğretmen adaylarının uygulama dersi sonrasında koordinatör öğretim görevlisine

sunmak üzere hazırladıkları öğrenci ürün dosyasının değerlendirilmesine yönelik düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. Uygulamalar süresince hazırlanan etkinlikleri, ders planları, günlük, değerlendirme ve özdeğerlendirmeleri içeren dosyaların objektif olarak değerlendirilmesi için bir rubrik geliştirilmesi gerekmektedir. Adayların dosyaları üzerinden yapılan değerlendirmelere yönelik olarak performansları hakkında bilgi sahibi olabilmesi ve kendilerini mesleki yönden geliştirebilmeleri için de koordinatör öğretim görevlisi tarafından adaylara dönüt verilmelidir. Adayların dersten geçme veya dersi tekrar alma durumu ise hazırlamış oldukları ürün dosyaları ve onlar için oluşturulmuş gelişim dosyaları esas alınarak belirlenmelidir.

Bu araştırma öğretmen eğitim programının uygulama boyutuna yönelik olarak yeni mezun olmuş sınıf öğretmenlerinin görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır. Bu bağlamda ileride yapılacak olan çalışmalarda bu dersi almakta olan öğretmen adaylarıyla, uygulama dersini yürüten öğretim görevlileriyle ve uygulama okullarında yer alan öğretmenlerle yapılması öğretmen eğitim programının uygulama boyutuna yönelik farklı bakış açılarını sunması bakımından önemli görülmektedir. Yapılan bu araştırma AÖA sınıf öğretmenliği programı ile sınırlı tutulmuştur. Bu bağlamda KKTC’de yer alan diğer üniversitelerin eğitim fakültelerinde uygulanan programların uygulama boyutunu belirlemeye yönelik yapılacak araştırmaların bu alana ışık tutacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Adey, K. (1997). First impression do count: mentoring student teachers. *Teacher Development*. 1, (1). 123 – 133.

Adıgüzel, A. ve Sağlam, M. (2009). Öğretmen Eğitiminde Program Standartları ve Akreditasyon, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 83-104, Aralık 2009 Özel Sayı.

Adler, S. (1994). Reflective practice and teacher education. Ross E. W. (Ed.), *Reflective practice in social studies*.(s.49 – 56). National Council For The Social Studies: Washington D. C.

AÖA Kuruluş Yasası. (2000). <http://www.aoa.edu.tr/page.aspx?id=135> adresinden elde edildi.

AÖA Sınıf Öğretmenliği Programı. (2000). <http://www.aoa.edu.tr/page.aspx?id=130> adresinden elde edildi.

AÖA Giriş Sınavı ve Mülakat Tüzüğü. (2001). <http://www.aoa.edu.tr/page.aspx?id=135> adresinden elde edildi.

AÖA Staj Yönetmeliği. (2007). <http://www.aoa.edu.tr/page.aspx?id=135> adresinden elde edildi.

Ardzejewska, K., McMaugh, A. & Coutts, P. (2010). Delivering the primary

- curriculum: The use of subject specialist and generalist teachers in NSW. Issues in Educational Research, 20(3), 203-219. Alıntılanma, <http://www.iier.org.au/iier20/ardzejewski.html>, 22-Mayıs 2015.
- Aslan, K. (2003). Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılmalarına İlişkin Bir Değerlendirme, Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması konusunun Türkiye'deki Eğitim Sistemi Açısından Yorumlanması.Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.
- Aydın, R., Şahin, H. Ve Topal, T. (2008). Türkiye'de ilköğretime sınıf öğretmeni yetiştirmede nitelik arayışları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 12, (2). 119-142
- Aydın, S., Selçuk, A. Ve Yeşilyurt, M. (2007). *Öğretmen adaylarının okul deneyimi II dersine ilişkin görüşleri (yüzüncü yıl üniversitesi örneği). Yüzüncü yıl üniversitesi eğitim fakültesi dergisi. 5, (2), 75 – 90.*
- Azar, A. (2003). Okul Denetimi be Öğretmenlik Uygulaması Derslerine İlişkin Görüşlerin Yansımaları. *Milli Eğitim Dergisi. 159, 1 - 10*
- Azar, A. (2011). Türkiye'deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: nitelik mi, nicelik mi?.*Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* 1, (1). 36-38
- Bryman A. (2012). Social Research Methods. New York : Oxford University Press
- Büyüköze Kavas, A. Ve Bugay, A. (2009). Öğretmen adaylarının hizmetöncesi

- eğitimlerinde gördükleri eksikliklere ve çözüm önerileri. *Pamukkale üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*. (1), 25, 13 – 21.
- Cansaran, A., İdil, Ö. ve Kalkan, M. (2006). Fen bilgisi eğitimi anabilim dallarındaki “okul deneyimi” uygulamalarının değerlendirilmesi. *Gazi üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*. 26, (1), 83 -99.
- Çetintaş, B. ve Genç, A. (2005). Almanca öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüş ve deneyimleri. *hacettepe üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*. 29, 75 – 84.
- Darling – Hammond (2006). Constructing 21st- century teacher education. *Journal of teacher education* 57, (3). 300 – 314
- Dewey, J. (1997). Experience and Education. New York: Touchstone
- Doruk, B. K. (2014). The educational approaches of turkish pre – service elementary mathematics teachers in their first teaching practises: traditional or constructivist?. *Australian journal of teacher education*. 39, (10), 112 – 134.
- Dursun, Ö. Ö. ve 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.
- Ekinci, A. Ve Öter, Ö.M. (2010). Finlandiya’da eğitimi ve öğretmen yetiştirme

- sistemi. http://duabpo.dicle.edu.tr/oygem/dosya/Finlandiya_Raporu.pdf adresinden elde edilmiştir.
- Eraslan, A. (2008). Fakülte – okul işbirliği programı: matematik öğretmeni adaylarının okul uygulama dersi üzerine görüşleri. *Hacettepe üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*. 34. 95 – 105
- Eraslan, A. (2009). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması üzerine görüşleri. *Necatibey eğitim fakültesi elektronik fen ve matematik eğitimi*. 3, (1), 207 – 221.
- Eret, E. (2013). *An assessment of pre – service teacher education in terms of preparing teacher candidates for teaching* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ortadoğu teknik üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü, Ankara
- Ekiz, D. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık
- Elliott, J. (2012). Three perspectives on coherence and continuity in teacher education. J. Elliott (Ed.), *Reconstructing teacher education* (ss. 15-19). London: Falmer Press.
- Erden, M. (2005). Öğretmenlik mesleğine giriş. İstanbul: Epsilon.
- Erkılıç, T. A. (2013). Eğitim felsefesi akımları. Boyacı A. (Ed.), *Eğitim felsefesi* (s. 49-69). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.

- Ertürk, S. (2013). Eğitimde “program” geliştirme. Ankara: Edge akademi
- Eskicumalı, A. (2002). Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği. Özden, Y. (Ed.),
Öğretmenlik mesleğine giriş. (s. 2 – 31). Ankara: Pegema
- Feiman - Neimser. S. (1983). Learning to teach. *Eric.5* - 40
- Fer, S. ve Cırık, İ. (2007). Yapılandırmacı öğrenme: Kuramdan uygulamaya .
İstanbul: Morpa.
- Frankel J.R. & Wallen.E. N. (2009). How to design and evaluate research in
education. New York: McGraw-Hill Higher Education
- Gökçe, E. Ve Demirhan C. (2005). Öğretmen adaylarının ve ilköğretim okullarında
görev yapan uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması etkinliklerine ilişkin
görüşleri. *Ankara üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*. 38, (1), 43 – 72.
- Gürbüz, N. (2006). Öğretmen adaylarının okul deneyimi I ve II dersleriyle ilgili
algıları. *Çukurova üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 32 (2), 67-72
- Kiraz, E. (2002). Öğretmen adaylarının hizmetöncesi mesleki gelişiminde uygulama
öğretmenlerinin işlevi. *Eğitim bilimleri ve uygulama*. 1, (2), 183 – 196.
- Kudu, M., Özbek, R. ve Bindak, R. (2006). Okul deneyimi – I uygulamasına ilişkin
öğrenci algıları (Dicle üniversitesi örneği). *Elektronik sosyal bilimler dergisi*. 5, (15),
99 – 109.

Kuter, S. (2009). A multi-level analysis of the teacher education internship in terms of its collaborative dimension in Northern Cyprus. *International Journal of Educational Development* 29. 415 – 425

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Yasası. (1986).

<http://www.ncyodak.eu/turkce/yasalar/milliegitim.pdf> adresinden elde edildi.

Küçükahmet, L. (2002). Öğretimde planlama ve değerlendirme. Ankara: Nobel

MEB. (2005). *Kıbrıs Türk eğitim sistemi*. Lefkoşa.

<http://talimterbiye.mebnet.net/kibristurkegitimsistemi.pdf> adresinden elde edildi.

Oxford, R. L. (1997). Constructivism: shape – shifting substance and teacher education applications. *Peabody journal of education*. 72,(1), 35 – 66.

<http://www.jstor.org/stable/1493260> adresinden elde edildi.

Öğretmenler yasası. (1985). http://www.khk.kamunet.net/docs/ogr_2009/25-1985.pdf adresinden elde edildi.

Özder, H., Işıktaş, S, İskifoğlu, G. & Erdoğan, F. (2014). An evaluation of the practicum course of pre-school teacher education program in North cyprus. *Mersin university journal of the faculty of education*. 10, (2), 1 – 13.

Özder, H, Konedralı, G., Sabancıgil, P. (2013). KKTC’de okul öncesi öğretmeni yetiştirme programının değerlendirilmesi. *International journal of new trends in arts, sports & science education*. 2, (2), 1 – 10.

- Özder, H. (1992). İlkokul öğretmeni yetiştirme konusunda Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki eğitimcilerin görüşleri (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü, Ankara
- Özer, B. (2008). Öğretmenlerin mesleki gelişimi. Hakan, A. (Ed.), *Öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki gelişmeler* (ss 196-212). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Paker, T. (2008). Öğretmenlik uygulamasında öğretim adaylarının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının yönlendirmesiyle ilgili karşılaştıkları sorunlar. *Pamukkale üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*. (1), 23, 132 – 139.
- Patton, Q. M. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Sage Publications.
- Perkan Zeki, C. (2010). *Constructing a Reflective Portfolio Tool: An Action Research on the student teachers' perceptions of their experiences*. (Unpublished doctoral thesis) The University of Nottingham, School of Education, Nottingham, Great Britain.
- Perkan, Zeki, C. (2012). The importance of guiding questions in reflective journaling. *Hacettepe üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*. Özel sayı 2. 282 – 292.
- Richardson, V. (2005). *Constructivist teaching and teacher education: theory and*

- practice. Richardson, V. (Ed.), *Constructivist teacher education building a world of new understandings*.(s. 2 – 13). Washington D. C. : The Falmer Press.
- Saylan, N. (2013). Sürekli değiştirilen öğretmen yetiştirme sistemi. *Uluslararası eğitim programları ve öğretim çalışmaları dergisi*. 3, (6), 9 - 17
- Senemoğlu, N. (1992). İngiltere’de ilköğretime öğretmen yetiştirme ve Türkiye ile karşılaştırılması – türkiye’de ilköğretime öğretmen yetiştirmenin geliştirilmesi için bazı öneriler. *Hacettepe üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*.(8), 143 – 156.
- Senemoğlu, N. (2011). How effective are initial primary teacher education curricula in turkey?. *Uluslararası eğitim programları ve öğretim çalışmaları dergisi*. 1, (1), 35 - 47
- Sezgin, İ. (2006). Yeterlik ve Meslek Dersleri Öğretmen Eğitimi. *Eğitime Bakış*. 6,(2), 3 - 4.
- Shantz, D. (1995). Teacher education: Teacher innovation or providing an apprenticeship?. *Education*. 115, (3), 339 – 343.
- Sönmez V. (2014). Eğitim Felsefesi. Ankara: Anı yayıncılık
- Suphi, N. (2014). *EPOG 507 Etkili öğrenme teknikleri ve öğretimi* [Ders notları]. Gazimağusa: Doğu Akdeniz Üniversitesi
- Şahin, Ç. Ve Kartal, O. Y. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmeni

- yetiştirme programı hakkındaki görüşleri. *Uşak üniversitesi sosyal bilimler fakültesi dergisi*. 6, (1), 164 – 190.
- Şaşmaz Ören, F., Sevinç, Ö. S. Ve Erdoğan, E. (2009). Öğretmen adaylarının okul deneyimi derslerine yönelik tutumlarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*. 15, (58), 217 – 246.
- Tang, S. Y. F. (2003). Challenge and support: the dynamics of student teacher' professional learning in the field experience. *Teaching and Teacher Education*. 19. 483 – 498
- Vadeboncoeur, J.A. (2005) Child development and the purpose of education: a historical context for constructivism in teacher education. Richardson, V. (Ed.), *Constructivist teacher education building a world of new understandings*.(s. 14 – 36). Washington D. C. : The Falmer Press.
- Yenen, F. (2000). *Atatürk Öğretmen Koleji programının değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü, Adana.
- Yıldırım, A. (2011). Öğretmen eğitiminde çatışma alanları ve yeniden yapılanma. *Uluslar arası eğitim programları ve öğretim çalışmaları dergisi*. 1, (1).
- Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (2011). The reform of pre – service teacher education in

- Turkey. Sultana, G. E. (Ed.) challenge and change in the Euro – mediterranean region: case studies in educational innovation. (p.411 – 432). New York:Peter Lang.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Seçkin.
- Yiğit, N. ve Alev, N. (2005). Etkili öğretmen yetiştirme açısından okul deneyimi derslerinin değerlendirilmesi. *Gazi üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*. 25, (1), 91 – 103.
- YÖK. (1998). Türk yükseköğretiminin bugünkü durumu. Ankara: Yükseköğretim kurulu yayını. <http://www.yok.gov.tr/web/guest/yayinlarimiz> adresinden elde edildi.
- YÖK. (1998). Fakülte – Okul İşbirliği. Ankara: Yükseköğretim kurulu yayını.
- YÖK. (1998). Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları. Ankara: Yükseköğretim kurulu yayını.
- YÖK. (2007). Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları. Ankara: Yükseköğretim kurulu yayını.
- YÖK. (2007). Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982 – 2007). Ankara: Yükseköğretim kurulu yayını.

YÖK KKTC Denklik İşlemleri. (2011).

<http://www.yok.gov.tr/web/denklikbirimi/kkctc-denklik-islemleri> adresinden elde edilmiştir.

Yüksel, İ. ve Sağlam, M. (2012). Eğitimde program değerlendirme. Ankara: Pegema

Zeichner, K. M. (1983). Alternative paradigms of teacher education. *Journal of teacher education*, 34 (3), 3-9.

EKLER

EK A: İzin Belgesi

5.11.2014

Atatürk Öğretmen Akademisi,

Akademi Başkanlığı,

Lefkoşa;

Doğu Akdeniz Üniversitesi'nde yüksek lisans programında yer alan master tezi kapsamında çalışmakta olduğum "KKTC'deki sınıf öğretmenİ yetiştirme programının uygulamadaki etkililiği" konulu araştırmaya ilişkin olarak Atatürk Öğretmen Akademisi sınıf öğretmenliği eğitim programında yer alan uygulama dersi kapsamında öğretmen adaylarının hazırlamış oldukları dosyaları (günlükler, değerlendirme ve özdeğerlendirme) etik ilkeler doğrultusunda incelemek için gereğinin yapılmasını arz ederim.

Saygılarımla

Çağın Bardak

DAÜ Yüksek Lisans

Öğrencisi

Eşref Bitlis İlkokulu - Sınıf

Öğretmeni

EK B: Öğretmen Görüşme Formu

Merhaba. Öğretmen eğitim programına ilişkin olarak bir araştırma yapıyorum. Bu çalışma ile ülkemizde öğretmen eğitim programının uygulama boyutunun ne durumda olduğunu belirlemeyi amaçlıyorum. Eğitim programlarının en önemli ögesi öğretmenlerdir. Bu nedenle eğitim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlerle görüşme yapmanın önemli olduğunu düşünüyorum. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların öğretmen eğitim programının niteliğine katkısı olacağına inanıyorum.

Görüşmemize geçmeden önce görüşmemizin gizli olduğunu ve görüşmede konuşulanları yalnızca benim bileceğimi belirtmek isterim. Diğer öğretmenler ve de yöneticiler konuşulanları hiçbir şekilde duymayacak ve okumayacaktır. Bunun yanı sıra isminiz kesinlikle saklı tutulacaktır.

Görüşmemize başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru ya da belirtmek istediğiniz bir düşünceniz var mı?

Görüşmemizi izin verirsiniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı? Görüşme sonunda istemediğiniz bazı bilgileri söylebiliriz.

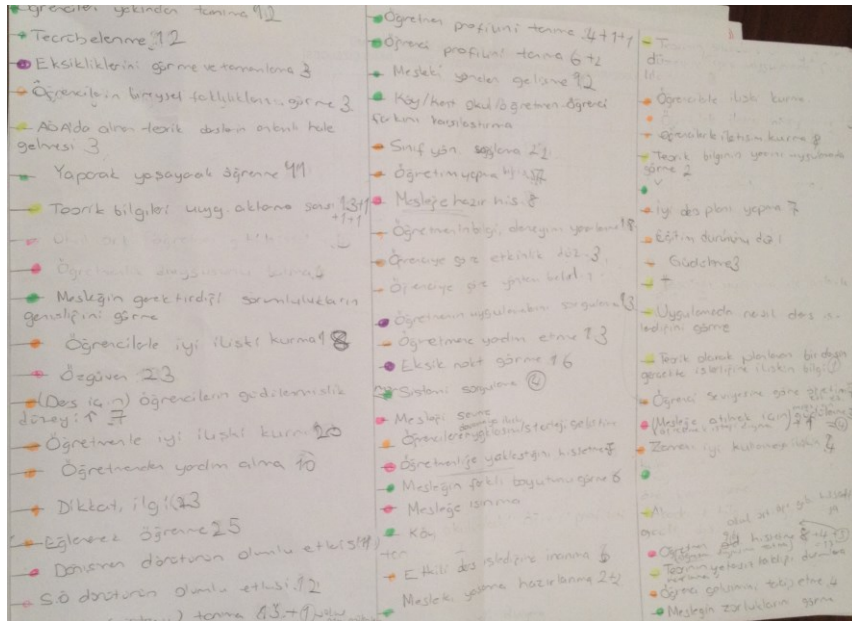
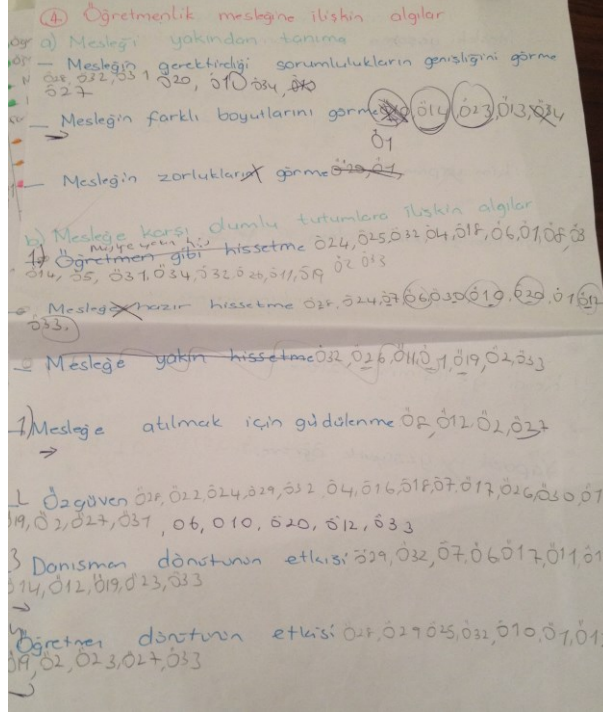
Görüşmeye devam etmek istiyor musunuz?

Görüşmemizin yaklaşık yarım saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirsiniz sorulara başlamak istiyorum.

Görüşme Soruları

1. Uygulama (staj) dersi programına ilişkin görüşleriniz nasıldır?
 - Dersin planlanması
 - Ders süreci
 - Dersin değerlendirilmesi
2. Şu anda mesleki yaşantınızı düşünecek olursanız uygulama (staj) dersi size neler kattı?
3. Şu anda uygulanmakta olan Uygulama (Staj) dersine yönelik ne gibi önerilerde bulunabilirsiniz? (size göre hangi noktalarda etkili, hangi noktalarda problem oluşturmaktadır, Okuldan mezun olup mesleğe başladığınızda uygulamada en çok hangi konuda zorluk yaşadınız / kendinizi eksik hissettiniz/yeterli buldunuz?, yeniden düzenleme şansı olsaydı neleri değiştirir/ ekler/ çıkarırsınız?)

EK C: Öğrenci Ürün Dosyalarının Analizi



EK D: Görüşme Sorularının Analizi

| Söylenen | Meslekî İlgileri | Konuşma İlişkin Göster | Öğrenciler için bireysel Akt. Göster |
|--|--|--|--|
| Öğrenci konuşma 020, 03, 07 01, 02, 03, 04 | İleri-Üst farkındasına 020, 02, 04, 07 | • Sistem tanıma 020, 011, 014 011, 015, 02, 019, 07, 011, 05 016, 011, 09, 077 | • Öğrenciler için bireysel Akt. Göster 020, 07 |
| Öğrencinin bilgi den. grubun 020, 011, 014, 012, 04 01, 04, 010, 03, 05, 014, 04 | • Öğretici destek uyg. alanında 020, 011, 014, 012, 08 015, 019, 04, 016, 018, 077 | • Öğretici konuşma 020, 015, 02, 05, 077 | • Soru listesi 01, 077 |
| Öğrenci konuşma 010, 011, 014 015, 02, 04, 07, 010, 013 05, 014, 011, 019 | • Öğretici destek uyg. alanı 010, 011, 014, 012, 08 015, 019, 04, 016, 018, 077 | • Öğrenci konuşma 020, 015, 02, 05, 077 | • Dev. sürecini planlama 07 |
| Öğrenci konuşma 014, 05, 015, 017 07, 013, 05, 011, 09, 019 | • Öğretici destek uyg. alanı 014, 011, 014, 012, 08 015, 019, 04, 016, 018, 077 | • Öğrenci konuşma 020, 015, 02, 05, 077 | • Veri ögr. sıralılık 02, 05, 09 |
| Öğrenci konuşma 011, 02, 07, 08 017, 011, 02, 010, 011, 019 | • Öğretici destek uyg. alanı 011, 02, 07, 08 017, 011, 02, 010, 011, 019 | • Öğrenci konuşma 020, 015, 02, 05, 077 | • Öğrenci konuşma 07, 010 |
| Öğrenci konuşma 011, 04, 015 017, 011, 02, 010, 011, 019 | • Öğretici destek uyg. alanı 011, 02, 07, 08 017, 011, 02, 010, 011, 019 | • Öğrenci konuşma 020, 015, 02, 05, 077 | • Soru gözetim 014 |
| Meslekî ilgileri 04 | • Öğretici destek uyg. alanı 011, 02, 07, 08 017, 011, 02, 010, 011, 019 | • Öğrenci konuşma 020, 015, 02, 05, 077 | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| Öğrenci konuşma 010, 011, 014 015, 02, 04, 07, 010, 013 05, 014, 011, 019 | Öğretici destek uyg. alanı 010, 011, 014, 012, 08 015, 019, 04, 016, 018, 077 | Öğrenci konuşma 020, 015, 02, 05, 077 | Öğrenciler için bireysel Akt. Göster 020, 07 |
| Öğrenci konuşma 014, 05, 015, 017 07, 013, 05, 011, 09, 019 | Öğretici destek uyg. alanı 014, 011, 014, 012, 08 015, 019, 04, 016, 018, 077 | Öğrenci konuşma 020, 015, 02, 05, 077 | Soru listesi 01, 077 |
| Öğrenci konuşma 011, 02, 07, 08 017, 011, 02, 010, 011, 019 | Öğretici destek uyg. alanı 011, 02, 07, 08 017, 011, 02, 010, 011, 019 | Öğrenci konuşma 020, 015, 02, 05, 077 | Dev. sürecini planlama 07 |
| Öğrenci konuşma 011, 04, 015 017, 011, 02, 010, 011, 019 | Öğretici destek uyg. alanı 011, 02, 07, 08 017, 011, 02, 010, 011, 019 | Öğrenci konuşma 020, 015, 02, 05, 077 | Veri ögr. sıralılık 02, 05, 09 |
| Meslekî ilgileri 04 | Öğretici destek uyg. alanı 011, 02, 07, 08 017, 011, 02, 010, 011, 019 | Öğrenci konuşma 020, 015, 02, 05, 077 | Öğrenci konuşma 07, 010 |
| Öğrenci konuşma 010, 011, 014 015, 02, 04, 07, 010, 013 05, 014, 011, 019 | Öğretici destek uyg. alanı 010, 011, 014, 012, 08 015, 019, 04, 016, 018, 077 | Öğrenci konuşma 020, 015, 02, 05, 077 | Soru gözetim 014 |