

**T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKULDENEYİMİ–I DERSİ UYGULAMASINDA  
İLKÖĞRETİM FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN  
ADAYLARINA SUNULAN DANIŞMANLIK  
(MENTORING) HİZMETİNİN YETERLİLİĞİ  
(SİİRT İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan :  
Emel (ÜNLÜ) SARATLI**

**Tez Danışmanı:  
Yrd. Doç. Dr. Yasemin GÖDEK ALTUK**

**ANKARA – 2007**

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
<b>ÖZET</b> .....	III
<b>ABSTRACT</b> .....	IV
<b>TEŞEKKÜR</b> .....	V
<b>KISALTMALAR</b> .....	VI
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	VII
<b>BÖLÜM I</b> .....	1
1. <b>GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Varsayımlar.....	5
1.6. Sınırlılıklar.....	5
1.7. Tanımlar.....	6
<b>BÖLÜM II</b> .....	7
2. <b>İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	7
2.1. Öğretmenlik Mesleği.....	7
2.2. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri.....	8
2.3. Öğretmen Yetiştirme Tarihi Gelişimi.....	11
2.3.1. Günümüzde Öğretmen Yetiştirme.....	14
2.3.2. Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması.....	15
2.4. Öğretmenlik Uygulamaları ve Danışmanlık(mentoring).....	18
2.4.1. Öğretmenlik Uygulamasının Önemi ve Okul Deneyimi-I Dersi.....	18
2.4.2. Danışmanlık (mentoring).....	20
2.5. Öğretmenlik Uygulamaları ile İlgili Literatür Araştırması.....	21
<b>BÖLÜM III</b> .....	39
3. <b>YÖNTEM</b> .....	39
3.1. Araştırmanın Modeli.....	39
3.2. Evren ve Örneklem.....	40

3.3. Verilerin Toplanma Araç ve Teknikleri.....	41
3.4. Toplanan Verilerin Analizi.....	43
<b>BÖLÜM IV</b> .....	<b>45</b>
<b>4. BULGULAR ve YORUMLAR</b> .....	<b>45</b>
4.1. Okul Deneyimi-I Uygulamasının Nasıl Yapılacağına İlişkin Verilen Bilgilere Ait Bulgular ve Yorumlar.....	46
4.2. Uygulamalarda Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Danışmanların Yönlendirmelerine Ait Bulgular ve Yorumlar.....	54
4.3. Sunulan Danışmanlık Hizmetinin Yeterliğine Ait Bulgular ve Yorumlar.....	57
4.4. Danışmanlardan Beklenen Danışmanlık Hizmetine Ait Bulgular ve Yorumlar.....	63
<b>BÖLÜM V</b> .....	<b>66</b>
<b>5. SONUÇ ve ÖNERİLER</b> .....	<b>66</b>
5.1. Sonuçlar.....	66
5.2.Öneriler.....	71
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>73</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>78</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	<b>84</b>

## ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı Okul Deneyimi-I uygulaması sırasında İlköğretim Fen Bilgisi öğretmen adaylarına sunulan danışmanlık hizmetinin yeterliğini katılımcıların bakış açısıyla değerlendirmektir.

Araştırmanın temel amacına ulaşmak üzere nitel araştırma yöntemlerinden görüşme kullanılmıştır. Dicle Üniversitesi Siirt Eğitim Fakültesi öğretim elemanları Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenliği I. Sınıf öğrencileri ile uygulama okulu öğretmenleri çalışma evreni olarak seçilmiştir. Uygulama okulu olarak belirlenen okullardan yedi gönüllü uygulama öğretmeni, Siirt Eğitim Fakültesinde görev yapan beş öğretim elemanı ile altmış iki öğrenci üzerinde çalışılmıştır. Her bir öğrenci grubunun farklı uygulama okullarına giden öğrenci grubunu temsil edebilecek şekilde seçilmesine özen gösterilmiştir. Buradaki amaç, göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve oluşturulan bu örneklemin bireylerin çeşitliliğini arttırarak çalışma evrenini en iyi şekilde temsil etmesini sağlamaktır.

Çalışmada nitel veri çözümleme süreci kayıt etme, kategoriler oluşturma, alt araştırma soruları ile ilişkilendirme ve raporlaştırma aşamalarında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın en önemli bulgusu öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri tarafından sunulan danışmanlık hizmetinin yararlı olduğu fakat yeterli olmadığıdır. Araştırmanın sonunda ulaşılan bulgular çerçevesinde danışmanlık hizmetinin yeterliğini arttırmaya yönelik önerilerde bulunulmuştur.

## **ABSTRACT**

The main purpose of this study was to examine the qualification of mentoring serves that presented to the Secondary School Science student teachers during School Experience –I training.

This study employed qualitative research methods, specifically interviews to achieve the purpose of the study. The teachers at Siirt Education Faculty of Dicle University used data from Science, Primary School 1st year student teachers and practice teachers at school. Informants included seven volunteered teachers and five university teachers at Siirt Education Faculty with sixty two student teachers. It was ensured that each student represented a specific group that attended a different practice school. Thus, it was aimed to from a relatively small sample that best represents the research population.

Qualitative research method employed in this study included 3 simultaneous phases: typing, categorizing linking to the sub questions and the report.

The most important finding was that the mentoring is useful, but not sufficient. Finally, the study offers suggestion to improve the qualification of mentoring serves.

## TEŞEKKÜR

Tez konumun belirlenmesinde ve gerçekleştirilmesinde her türlü yardımlarını esirgemeyerek yol gösteren, destek veren danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Yasemin GÖDEK ALTUK'a,

Araştırmanın görüşme formunun hazırlanmasından verilerin analizine kadar her an görüşlerini ve yardımını aldığım Sayın Öğretim Görevlisi Mustafa KAHYAOĞLU'na,

Araştırma sırasında yardımlarını ve desteklerini esirgemeyen çalışma arkadaşlarıma,

Ve araştırma sırasında her zaman yanımda olan, desteklerini, emeklerini hiçbir zaman esirgemeyen, moral kaynağım eşim Oğuzhan'a ve aileme sonsuz teşekkürler.

**KISALTMALAR**

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**YÖK:** Yüksek Öğretim Kurulu

**F.Ö.A.1-12 :** Bir ile on iki arasındaki Fen Bilgisi öğretmen adayları

**S.Ö.A.1-12 :** Bir ile on iki arasındaki Sınıf Öğretmenliği öğretmen adayları

**U.Ö.1-5 :** Bir ile beş arasındaki uygulama öğretmenleri

**Ö.E.1-4:** Bir ile dört arasındaki öğretim elemanları

**TABLolar LİSTESİ**

Sayfa No

<b>Tablo 4.1.</b>	Öğretmen adaylarının Okul Deneyimi-I uygulamasının nasıl yapılacağına ilişkin verilen bilgilere yönelik görüşleri.....	46
<b>Tablo 4.2.</b>	Uygulama öğretmeninin yaptığı yönlendirmeye yönelik öğrenci görüşleri.....	48
<b>Tablo 4.3.</b>	Uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni ile yapılan yönelik görüşmelere öğrenci görüşleri.....	51
<b>Tablo 4.4.</b>	Okul Deneyimi-I uygulamasında karşılaşılan sorunlar .....	55
<b>Tablo 4.5.</b>	Okul Deneyimi -I dersi uygulamasında sunulan danışmanlık hizmetinin yeterliğine ve yararlarına ait öğrenci görüşleri .....	59



## BÖLÜM I

### 1.GİRİŞ

Bu bölümde Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılması kapsamında uygulamaya konulan Okul Deneyimi-I dersinin uygulama aşamasında, öğretim elemanları ve öğretmenlerin yaptıkları danışmanlık hizmetinin yeterliği ile ilgili düşüncelere değinilerek problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar verilmiştir.

#### 1.1. Problem Durumu

Gelişen bilim ve teknoloji ile birlikte her alanda yenilikler meydana gelmeye başlamıştır. Gelişen teknolojiye uyum sağlayan bireyleri yetiştirmede eğitim sistemlerinin can damarlarından birisi de öğretmenlerdir. Bu nedenle nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Öğretmen yetiştirme programı sürecinde öğretmen adaylarına sunulan kuramsal ve uygulamalı çalışmalar aracılığıyla nitelikli öğretmen yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğretmenlik meslek kültürünü kazandırmak amacıyla eğitim fakültelerinde Okul Deneyimi dersleri uygulanmaktadır.

Öğretmenlik uygulamalarının başarıya ulaşmasında uygulama, plan ve organizasyonunun önemli bir yeri vardır. İyi organize edilmiş öğretmenlik uygulamaları öğretmen adaylarının mesleki gelişimini de olumlu yönde etkileyecektir.

Okul Deneyimi-I uygulamasında öğretmen adaylarının beklenen yeterliği kazanmalarında uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin en önemli görevi öğretmen adaylarına sunacakları danışmanlık hizmetidir.

Danışmanlık hizmetinin etkili olabilmesi için danışmanlar;

- Öğretmen adayları ile birebir ilgilenmelidir.
- Bilgi, beceri ve deneyimlerini öğretmen adayları ile paylaşabilmelidir.
- Öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri kazanmalarına rehberlik etmelidir.
- Öğretmen adaylarına destek olmalıdır.
- Öğretmen adaylarına yapacakları uygulamalarla ilgili önbilgiler vermelidir (Peterson, 1996).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı öğretmen adaylarının Milli Eğitime bağlı okullarda yapacağı uygulamalara ilişkin yönergede uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenin görev ve sorumlulukları tanımlanmaktadır (MEB,1998).

a) Uygulama öğretim elemanının görev ve sorumlulukları:

- Öğretmen adaylarını, öğretmenlik uygulaması etkinliklerine hazırlar.
- Öğretmen adaylarının uygulama çalışmaları kapsamındaki etkinliklerini, uygulama okulu koordinatörü ve uygulama öğretmeni ile birlikte planlar.
- Öğretmen adayının çalışmalarını, uygulama öğretmeni ile birlikte düzenli olarak izler, denetler.
- Uygulamanın her aşamasında öğretmen adayına gerekli rehberliği ve danışmanlığı yapar.
- Uygulama sonunda öğretmen adayının çalışmalarını, uygulama öğretmeni ile birlikte değerlendirir ve sonucu not olarak fakülte yönetimine bildirir.

b) Uygulama öğretmenin görev ve sorumlulukları:

- Uygulama öğretim elemanı ve uygulama okulu koordinatörü ile iş birliği yaparak öğretmen adaylarının uygulama çalışmaları kapsamındaki etkinlikleri hazırlar.
- Uygulama programının gerektirdiği etkinliklerin yürütülmesini sağlar, uygulama etkinliklerinin başarılı bir biçimde yerine getirilmesi için öğretmen adayına rehberlik eder, bu etkinlikleri izler ve denetler.

- Uygulama sonunda öğretmen adayının uygulama çalışmalarını değerlendirir, uygulama okulu koordinatörüne teslim eder.

Öğretmen adaylarının Okul Deneyimi-I uygulamalarında mesleğe yönelik bilgi ve becerileri kazanabilmeleri için uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin danışmanlık görevlerini yerine getirerek ne derece yeterli danışmanlık hizmeti sundukları bu araştırmanın temel problemi olarak belirlenmiştir.

## **1.2. Problem cümlesi**

İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği öğretmen adaylarına Okul Deneyimi-I dersinin uygulamasında sunulan danışmanlık (mentoring) hizmetinin yeterliğine ilişkin görüşler nelerdir?

## **1.3. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı Dicle Üniversitesi, Siirt Eğitim Fakültesi ve Siirt İlindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı uygulama okullarındaki katılımcıların Okul Deneyimi-I dersi uygulamasında öğretmen adaylarına sunulan danışmanlık hizmetinin yeterliğine ilişkin görüşlerini değerlendirmektir. Bu temel amaca aşağıdaki sorularla yanıt aranmıştır:

- Uygulama öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?
- Uygulama öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- Uygulamaya katılan öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?
- Okul Deneyimi-I dersi uygulamalarının amacına uygun olarak işlenebilmesi için neler yapılabilir?
- Okul Deneyimi-I dersi uygulamalarının geliştirilmesi açısından uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinde bulunması gereken

nitelikler mevcut mudur? Bu nitelikler nasıl kazandırılabilir?

#### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Eğitimin niteliklerini belirleyen en önemli etken öğretmendir. İyi bir eğitim almış nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi için Eğitim Fakültelerinde hizmet öncesi öğretmen yetiştirme çalışmaları önemli yer tutmaktadır.

Hizmet öncesi öğretmen yetiştirmede, okullarda yapılan uygulamalar en önemli kısmı oluşturmaktadır. Bu uygulamalarda yapacakları gözlemlerle öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tanımaları, kısa süreli öğretmenlik deneyimleri kazanmaları ve öğretmenlik mesleğini doğru algılayıp benimsemeleri amaçlanmaktadır (MEB, 1998).

Okullarda yapılan uygulamalarda öğretmen adaylarına sunulan danışmanlık hizmeti öğretmen adaylarının mesleki gelişimleri açısından önem taşımaktadır. Bu konuda ülkemizde yeterli çalışma olmamakla birlikte yabancı literatürde danışmanlık hizmetine daha fazla ağırlık verilmektedir.

Danışmanlık bir program dahilinde ele alınmakta, danışmanda bulunması gerekli nitelikler, danışmanların görev ve sorumlulukları danışma (mentoring) programının kapsamı ve özellikleri açıklanmaktadır.

Bu araştırma öğretmen adaylarına uygulama süresince danışmanlık yapacak uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinin yeterliklerinin ve sahip olması gereken özelliklerinin belirlenmesi; ne kadar yeterli danışmanlık yapıldığına dair görüşlerin alınması ve elde edilen sonuçların Okul Deneyimi-I dersi uygulamasındaki aksaklıkların giderilebilmesi açısından önem taşımaktadır.

### 1.5. Varsayımlar

Bu araştırma;

1. Veri toplama araçları geçerli ve güvenilirlerdir,
2. Veri toplamada kullanılan mülakat ve açık uçlu anket bu araştırma için en uygun tekniklerdir,
3. Araştırma sürecinde örneklem grubunda yer alan bireyler veri toplama aşamasında yöneltilen sorulara doğru yansız, doğru ve samimi cevaplar vermiştir,
4. Araştırmanın kuramsal yapısını oluşturmada ulaşılan kaynaklar yeterlidir,

varsayımlarından hareketle hazırlanmıştır.

### 1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma ;

1. Dicle Üniversitesi Siirt Eğitim Fakültesi'nde görev yapan uygulama öğretmen elemanları ile sınırlıdır.
2. Dicle Üniversitesi Siirt Eğitim Fakültesi İlköğretim Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenliği Bölümleri 1. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
3. Siirt İli merkezinde uygulamada görevli ilköğretim okullarında görev yapan uygulama öğretmenleri ile sınırlıdır.

### 1.7. Tanımlar

**Okul Deneyimi:** Öğretmenlik uygulamasına hazırlık aşaması olan, öğretmen adayının öğretim uygulamaları ve becerilerini gözlemlemesi için, öğretmenlik mesleğini

tanıtıcı nitelikte planlanmış etkinliklerden oluşan süreçtir.

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

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

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

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

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

## BÖLÜM II

### 2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ilgili yayın ve araştırmalar ışığında öğretmenlik mesleği ve öğretmen yeterliklerinden bahsedilerek, öğretmen yetiştirme ve eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması, öğretmenlik uygulamaları açıklanarak, uygulamada danışmanlığın önemine değinilecektir.

#### 2.1. Öğretmenlik Mesleği

Selçuklu döneminde öğretmenlik, Sıbyan Mekteplerinde ‘muallimlik’ olarak adlandırılır ve dini eğitimi de içine alan çok işlevli bir meslek olarak tanımlanırdı. Osmanlı döneminde öğretmenlik mesleği Selçuklular dönemiyle aynı durumdaydı. Fatih Sultan Mehmet döneminde öğretmenlik dinsel eğitimden çıkarılıp dünyasal boyuta getirilmeye çalışılmıştır. 19. yüzyıl batılılaşma hareketleriyle birlikte kendine özgü meslek grubu haline gelmiş ve 1848 yılında ilk Öğretmen Okulu açılmıştır. Cumhuriyet döneminde öğretmenlik mesleği sağlam bir temele oturtulmuş, saygın, etkin ve etkili bir meslek niteliği kazanmıştır. 1924 yılında öğretmenlik mesleği yasayla tanımlanmıştır (Uçan, 2006).

Günümüzde öğretmen, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri kazandıran yüksek öğrenimi bitirerek aldığı diplomayla öğretmenlik yapma yetisini elde etmiş olan kimse olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlikte öğretme ve eğitme işi bir arada yapılır. Bu nedenle öğretmenlik günümüzde kendine özgü profesyonel bir meslektir, bir uzmanlık mesleği haline gelmektedir (Uçan, 2006).

1739 Sayılı Milli Eğitimin Temel Kanunu Madde 43’de de öğretmenlik mesleği ‘Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan, özel bir ihtisas mesleği’ olarak tanımlanmaktadır (Kocaoluk, 2002: 37)

Eğitimin giderek bir uzmanlık işi olması, öğretmenlik mesleğini geliştirmiş; öğretmeni eğitim sürecinde önemli bir konuma getirmiştir. Bu gelişme öğretmenin, öğretmenlik mesleğinin gerekli kıldığı bilgi, beceri ve davranışlar ile donanmış olmasını öngörmektedir. Bu standartlar kullanılarak öğretmen adayları arasından eğitim sisteminin amaçlarına katkıda bulunabilecek ve alanında kendini geliştirme konusunda yüksek düzey elde etmiş olanların seçilmesi önem taşımaktadır (Eraslan, 2004).

Öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri ve özel alan yeterlikleri taslağında öğretmenin temel görevi, “ulusal ve evrensel değerleri benimseyen ve sorunlara çözüm üreten, milli eğitimin ve alanıyla ilgili ders programlarının amaçlarını davranışa dönüştüren, öğrenmeyi öğrenen bireyleri her bireyin gereksinimlerini dikkate alarak yetiştiren” şeklinde tanımlanmaktadır (İlhan, 2004).

Öğretmenlik mesleği başlangıç öğretmenlik eğitiminin, stajyerlik eğitiminin ve sürekli mesleki gelişimin bütünleştirildiği yaşam boyu öğrenme çerçevesinde görülmelidir ve öğretmenler sürekli gelişim için teşvik edilmeli ve desteklenmelidir (OECD, 2004).

## **2.2. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri**

‘Yeterlik’, bir görevi icra etmek ve görevin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan yetenek, bilgi ve becerileri ifade eden bir kavramdır. Bu kavram, belirli bir görevi ya da rolü kabul edilebilir bir düzeyde yerine getirmek için sahip olunması gereken kapasiteyi vurgular. Bir mesleğe ilişkin olarak belirlenmiş yeterlik ifadeleri temele alınarak, meslek üyelerinin etkililiği analiz edilebilir, değerlendirilebilir.

Kavram, öğretmenlik mesleği açısından değerlendirildiğinde, ‘öğretmenliğin gerektirdiği görev ve sorumlulukları gerçekleştirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, anlayış, beceri ve tutumları’ ifade etmektedir (Şahin, 2004).



Öğretmen, öğrenme ve öğretme süreçlerinin temel öğelerinden biridir. Öğrenciyle devamlı etkileşim halinde bulunan, eğitim programını uygulayan, öğretimi yöneten ve hem öğrencinin hem de öğretimin değerlendirmesini yapan kişidir. Öğretmenin nitelikleri, bu süreçlerin niteliğini de büyük ölçüde etkilemektedir.

Nitelikli öğretmenin sahip olması gereken özellikler değişik şekillerde tanımlanmakla birlikte, eğitim bilimcilerin genel olarak üzerinde anlaştıkları unsurlar bulunmaktadır. Shulman'ın (1986) nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özelliklerine bakıldığında, öğretmen adaylarının yeterli alan bilgisine sahip olmaları, eğitim bilimlerindeki yöntem ve stratejileri kullanabilme becerisine sahip olmaları, bunları geliştirebilmeleri ve pedagoji bilgisine sahip olmaları gerekmektedir.

Yüksek Öğretim Kurulu'nun (YÖK) 1998 yılında Eğitim Fakültelerinde formasyon derslerine ağırlık vermesiyle öğretmen yeterliklerinin yeniden belirlenmesi ihtiyacı doğmuş ve bu nedenle Mart 1999'da Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversite temsilcilerinden oluşan bir komisyon tarafından bu konuda bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada yeterlilik alanları genel kültür yeterliliği, özel alan yeterliliği ve eğitim-öğretme yeterliliği olarak üç grupta toplanmıştır (MEB, 2006).

Öğretmenlerin yeni yüzyıla hazırlanırken alanında iyi yetişmeleri ve öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerini iyi kazanmış olmaları için 'alan hakimiyeti, öğretme-öğrenme sürecini yönetme, rehberlik hizmetleri, kişisel ve mesleki özellikleri'ne sahip olmaları gerekmektedir (Demirel, 1999; s,192-193).

Bir öğretmende bulunması gereken üç alan kavramı, mükemmel öğretmen tanımını da ortaya koyar. Bunlardan birincisi, alan bilgisi; yani öğretmen mesleki formasyonuna hakim bir eğitim alt yapısına sahip olmalıdır. İkincisi, öğretmenlik bilgisi; yani öğretmen iyi bir öğretici ve eğitici bilgisiyle donatılmalıdır. Üçüncüsü, genel kültür bilgisi; yani bir öğretmenin aktüalitede, dünya ve Türkiye'de olup bitenlerden haberdar olabilecek bir aydın gözlüğüne sahip olmalıdır (DPT, 2000).

McNair ve Galanouli (2002, aktaran: Gündüz ve Odabaşı, 2006) tarafından bilgi çağında öğretmenlerin taşımaları gereken nitelikler aşağıdaki gibi sıralanmıştır;

- Bireysel yeterlilik: Özel bilgi ve iletişim teknolojisi araçlarını kullanabilme.
- Konu yeterliliği: Öğretmenlerin kendi alanlarına eğitim teknolojilerini bütünleştirebilme yeterliliği.
- Öğretme yeterliliği: Eğitim teknolojilerini kullanarak dersi planlama, hazırlama, öğretme ve değerlendirme yeterliliği.

Öğretmenlik bazı kişilik özellikleri ile bilgi ve beceri gerektirir. Etkili öğretilerde bulunması gereken bilgi ve beceriler öğrenilebilir, öğretiler ve değerlendirilebilir özelliklerdir. Etkili öğretmen özelliklerinden bazıları şu şekilde sıralanabilir: ‘öğretim uzmanı, yönetici, güdüleyici, lider, danışman, çevre düzenleyici, model olarak öğretmen’ (Yüksel, 2001).

Çakıroğlu’na (2004) göre ise nitelikli bir öğretilerde şu özellikler bulunmalıdır;

- Konu alan bilgisi: Eğitim programı alanları ve içeriği ile ilgili kapsamlı bilgi sahibi olmalıdır.
- Pedagojik beceriler: Çeşitli öğretim stratejilerini kullanma bilgi ve becerisine sahip olmalıdır.
- Yansıtma yapabilme becerisi,
- Empati/ Anlayış: Diğerlerini anlayabilmelidir. Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının farkında olabilmelidir.
- Yönetim yeterlikleri: Sınıf içinde ya da dışında yönetim sorumluluklarını taşıyabilme becerisinde olmalıdır.

Öğretmen; geleceğe yön verecek yaratıcı bireylerin yetiştirilmesi ve daha verimli bir eğitimin verilmesi için eğitim sisteminin en önemli ögesi olmaktadır. Bu nedenle öğretmenin niteliklerinin artırılması gerekmektedir.

### 2.3. Öğretmen Yetiştirme Tarihi Gelişimi

Selçuklu döneminde öğretmenlik eğitimi Sıbyan mekteplerinde ve medreselerde verilirdi. Osmanlıda 15. yüzyıla kadar öğretmen eğitimi aynı şekilde devam etmiştir. 1848 yılında yenileşme hareketleriyle birlikte ilk öğretmen okulu (Darülmüallim) açılmıştır (Uçan, 2006). Cumhuriyet'in ilan edilmesinden itibaren 1982 yılına kadar öğretmen yetiştirme görevi Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, Öğretmen Okulları, Köy Enstitüleri, Eğitim Enstitüleri ve Yüksek Öğretmen Okulları tarafından yürütülmüştür. 1982 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı Yüksek Öğretim Yasasıyla öğretmen yetiştirme görevi üniversitelere devredilmiştir. Üniversiteler bünyesinde bu işleri Eğitim Fakülteleri ve Eğitim Yüksek Okulları yerine getirmeye başlamıştır (İlhan, 2006).

Aşağıda bu kurumlar hakkında kısa bilgi verilecektir.

#### a) Öğretmen Okulları:

1924 yılında dört yıllık olan Öğretmen Okulları, 1926 yılında şehir okullarına öğretmen yetiştiren İlk Muallim Mektepleri ve köy okullarına öğretmen yetiştiren Köy Muallim Mektepleri olarak ikiye ayrılmıştır. Dört yıl sonra Köy Muallim Mektepleri kapatılmıştır. Öğretmen okullarının eğitim süresi 1933'de altı yıla çıkarılmıştır. 1953 yılında öğretmen yetiştiren kurumlar (Köy Enstitüleri ve Öğretmen Okulları) İlk Öğretmen Okulları adı altında birleştirilmiştir (Eşme ve Karaçay, 2002).

İlk Öğretmen Okullarının eğitim süresi 1970-71 öğretim yılında bir yıl artırılmış; böylece İlk Öğretmen Okulları, normal lise eğitim programının tamamını uygulama ve öğretmenlik mesleği ile ilgili derslerin sayısını artırma imkânına kavuşmuşlardır (Dursunoğlu, 2003).

1973 yılında çıkarılan 1739 Sayılı yasa gereği, temel eğitim öğretmenlerini de yüksek öğretimde yetiştirmek amacıyla öğretmen okulları 1974 yılında kapatılmıştır. Bu okulların bir bölümü öğretmen liselerine, bir bölümü de lise sonrası 2 yıllık

eğitim enstitülerine dönüştürülmüştür (Eşme ve Karaçay, 2002).

Eğitim Enstitüleri 1975-1980 yılları arasında öğretim elemanı eksikliği, politik olaylar ve baskılar gibi ağır sorunlarla karşı karşıya kalmış ve normal programın dışında hızlandırılmış eğitim yoluyla öğretmen yetiştirmek zorunda kalmıştır. Bu enstitüler 1982 yılında Eğitim Yüksek Okulu adıyla üniversite çatısı altına alınmıştır.

Tüm seviyelerdeki öğretmenlerin en az lisans öğrenimini görmelerini öngören 23.05.1989 tarih ve 89.22.876 sayılı Yüksek Öğretim Kurulu kararıyla iki yıllık Eğitim Yüksekokullarının öğrenim süresi 1989-1990 öğretim yılından itibaren dört yıla çıkarılmış ve daha sonra 03.07.1992 tarih ve 3837 sayılı kanunla Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Bölümü haline getirilmiştir (YÖK, 1998).

b) Köy Enstitüleri:

Öğretmen Okullarının, ilkokulların ve özellikle köy ilkokullarının 1935'den sonra öğretmen ihtiyacını yeterince karşılayamadığı görülmüştür. 1940 yılında 3803 sayılı kanunla köy ilkokullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla ilköğretim üzerine beş yıl eğitim veren Köy Enstitüleri kurulmuştur (Dursunoğlu, 2003).

Öğrencilerini köylerden seçen ve öğretmenlik yanında köyün sosyo-ekonomik kalkınmasına da katkıda bulunması beklenen öğretmenleri yetiştirmek üzere kurulan Köy Enstitüleri, Cumhuriyetin ilk yıllarında ortaya çıkan önemli bir ihtiyaca cevap verebilecek bir model olma özelliğiyle öğretmen yetiştirme tarihimizde önemli bir yer tutmaktadır (YÖK,1998). 1953'de programları, klasik İlköğretmen okullarının programıyla birleştirilmiştir. 1954 yılında ise Köy Enstitüleri tamamıyla öğretmen okullarına dönüştürülerek işlevlerine son verilmiştir (Eşme ve Karaçay, 2002).

c) Eğitim Enstitüleri:

Eğitim Enstitüleri ortaokullara (İlköğretimin ikinci kademesi) öğretmen yetiştirmek üzere açılmıştır. Eğitim Enstitülerinin çekirdeğini oluşturan ilk kurum,

1926-27 eğitim-öğretim yılında Konya’da açılan Orta Muallim Mektebidir. Bu okul bir yıl sonra Ankara’ya nakledilerek 1929-30 yılında Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü adını almıştır. 1947 yılından sonra Gazi Eğitim Enstitüsü olarak adı değiştirilmiştir.

1978 yılında, başta Gazi Eğitim Enstitüsü olmak üzere bazı eğitim enstitülerinin eğitim süresi dört yıla çıkarılarak bunlara “Yüksek Öğretmen Okulu” adı verilmiştir. 1982 yılında 2547 sayılı yasanın yürürlüğe girmesiyle bu okullar, eğitim fakülteleri bünyesine alınmıştır (Eşme ve Karaçay, 2002).

#### d) Yüksek Öğretmen Okulları:

Cumhuriyet öncesi dönemden itibaren eğitim veren İstanbul'daki üç yıllık "Darülmualimin-i Aliye" Cumhuriyet'ten sonra 1924 yılında Yüksek Öğretmen Okulu adını almış ve öğrenim süresi dört yıla çıkartılarak yeni bölümler eklenmiştir.

Dört yıllık öğretim süresinin ilk üç yılı üniversitede ilgili bölümden alınan alan derslerine, son bir yılı da Yüksek Öğretmen Okulunda uygulama ve meslek derslerine ayrılmıştır. Okulun öğrencilerini, Üniversitenin (Darülfünun) Fen-Edebiyat Fakültesi öğrencilerinden öğretmen olmak üzere seçilenler oluşturmuştur (YÖK, 1998).

Yüksek Öğretmen Okulu'nun, 1950'li yıllarda ülkenin ihtiyacını karşılayamaz duruma gelmesiyle 1959 yılında Ankara Yüksek Öğretmen Okulu açılmıştır. Bu okulun öğrencileri Yüksek Öğretmen Okulundan mezun olanlar arasından seçilmiştir. 1964 yılından itibaren İstanbul Yüksek Öğretmen Okulu öğrencilerini klasik yöntemle seçmeyi bırakmış ve bu yeni yöntemle öğrenci almaya başlamıştır. Aynı yıl İzmir Yüksek Öğretmen Okulu açılmıştır.

1974 yılında öğretmen okullarının öğretmen liselerine dönüştürmesiyle birlikte Yüksek Öğretmen Okulları 1978 yılında kapatılmıştır (Eşme ve Karaçay, 2002).

### 2.3.1. Günümüzde Öğretmen Yetiştirme

Bugünün öğretmen yetiştirme modelinin iki aşaması bulunmaktadır. Bunlar; Anadolu Öğretmen Liseleri ve Eğitim Fakülteleri'dir.

Anadolu Öğretmen Liseleri: Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilgili yönetmeliğinin 5. Maddesine (Değişik birinci fıkra: 2.2.2005/25715 RG) göre, Anadolu öğretmen liseleri, Millî Eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak; a) Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarına öğrenci hazırlamak, b) Öğrencilerine;

- Öğretmenlik mesleğini sevdirmek,
- Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazandırmak,
- Orta öğretim düzeyinde ortak bir genel kültür vermek,
- Ülke kalkınmasına sosyal, kültürel ve ekonomik yönden katkıda bulunma bilincini ve gücünü kazandırmak,
- Dünyadaki gelişme ve değişimleri izleyebilecek düzeyde yabancı dil öğrenmelerini sağlamak,
- Özgüven, öz denetim ve sorumluluk duygularının geliştirilmesi, her bireyin farklı ve ayrı bir değer olduğu ve ekip çalışmasıyla ortak başarının elde edilmesinde önemli katkı sağlayacağı inancının verilmesine yönelik çağdaş bir ortamı hazırlamak, amacıyla ilköğretimden sonra bir yıllık hazırlık sınıfı üzerine en az üç yıl süreli normal öğretim yapan, yabancı dil ağırlıklı program uygulayan, paralı-parasız yatılı ve gündüzlü orta öğretim kurumlarıdır (MEB, 2005).

Eğitim Fakülteleri: 1982 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı yasa gereğince hizmet öncesi öğretmen yetiştirme işlevi tamamıyla üniversitelerin eğitim fakültelerine verilmiştir. Her ne kadar eğitim fakülteleri ülkenin öğretmen ihtiyacını karşılamada en önemli kurum olmuş ise de bugün gelinen nokta dikkate alındığında Eğitim Fakültelerinin yanlış yapılanma, temel amaçlardan uzaklaşma gibi çeşitli

sorunlarla karşı karşıya bulunduğu ve ülkenin öğretmen ihtiyacını karşılamada gerek nitelik gerekse nicelik bakımından yetersiz kaldığı görülmüştür (YÖK, 1998).

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı 1996 yılı başında ülkemizin ihtiyaç duyduğu öğretmenleri yetiştirmek üzere Eğitim Fakülteleri öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenmesi çalışmalarını başlatmış ve buna göre fakültelerimizdeki lisans ve lisansüstü düzeylerde yürütülen programlarda bir takım değişiklikler yapılmıştır. (YÖK,1998).

### **2.3.2. Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması**

4306 sayılı Yasayla uygulamaya giren sekiz yıllık ilköğretimin getirdiği öğretmen gereksinimi de göz önünde bulundurularak, ilk ve ortaöğretim kurumlarında kısa ve uzun vadede gereksinim duyulacak öğretmenlerin yetiştirilmesi için MEB ve YÖK'ün işbirliğiyle öğretmen yetiştirme programları yeniden düzenlenmiştir.

1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlayan yeni sistemde okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin eğitiminde lisans düzeyinde yenilikler yapılmıştır. Orta öğretim öğretmenlerinin ise Yabancı Dil, Müzik, Resim, Beden Eğitimi, Özel Eğitim, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri öğretmenlerinin dört yıllık lisans düzeyinde, Fen, Matematik ve Sosyal Alanlar öğretmenlerinin de Tezsiz Yüksek Lisans (3,5 + 1,5 = 5 yıl) ve (4 + 1,5= 5,5 yıl) seçeneği ile yetiştirilmesi esası getirilmiştir. Bunun yanı sıra, bir öğretmenden birkaç alanda yararlanmak amacıyla, ilköğretim okullarında görev alacak öğretmenlere yan alan uygulaması getirilmiştir (MEB, 2001).

Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarında uygulanan programları denetlemek, değerlendirmek, geliştirmek ve YÖK'ün öğretmen yetiştirme ile ilgili alacağı kararları oluşturmada danışma organı olarak faaliyet göstermek amacıyla, YÖK bünyesinde Öğretmen Yetiştirme Türk Millî Komitesi kurulmuştur. Bu

komitede MEB’i temsilen; Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürü, Yüksek Öğretim Genel Müdürü, Personel Genel Müdürü, Hizmet içi Eğitim Dairesi Başkanı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkan Yardımcısı yer almıştır (MEB, 2001). Bu komitenin şu görevleri bulunmaktadır;

- Öğretmen yetiştirme ile ilgili olarak, programları ve dersleri oluşturup güncelleştirmek,
- Bu konuda ulusal ölçütler geliştirip uygulanmasını sağlamak,
- Bu programların kontrolünü, sürekliliğini ve güncelliğini sağlamak,
- Öğretmen eğitiminin büyük ölçüde uygulamaya dayanmasını sağlamak,
- Öğretmen temini ve istihdamı ile ilgili olarak MEB’le işbirliği içinde çalışmak,
- Programlara uygun öğrenci seçimine destek sağlamak,
- YÖK-MEB-fakülteler ve diğer kurumlar arasında bilgi ve iletişim akışını sağlamak,
- Hizmet içi eğitim kursları ve yurt dışı eğitim bursları yoluyla personel eğitimine destek sağlamak,
- Sınıf tabanlı eğitim araştırmalarının yaygınlaşmasına yardımcı olmak,
- Öğretmen yetiştirme ile ilgili verileri toplamak, saklamak ve ilgililere sunmak,
- Hizmet öncesi öğretmen yetiştirme sürecini etkin ve verimli hale getirmek,
- Belirlenecek alanlarda çalışma ve araştırma yapacak grupları oluşturmak ve çalışmalarını değerlendirmek,
- YÖK’e tavsiyelerde bulunmak (YÖK,1998).

Türkiye’de 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlayan öğretmen yetiştirme sisteminin olumlu yönleri; ‘Özel Öğretim Metotları’ konusuna önem verilmesi, eğitim fakültelerinde standart programların hazırlanması, öğretmenlik uygulamasına daha ciddi yaklaşması ve uygulamanın hem fakültedeki dersler içinde hem de Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda saat sayısının arttırılması (Kavcar, 2002, Ergün, 2006), özellikle sınıf öğretmenliği sorununu ele



alması, sekiz yıllık eğitimin ikinci kademesine öğretmen yetiştirilmesine önem verilmesi ve yan alan uygulamasının başlatılmasıdır (Kavcar, 2002).

Yeniden yapılanma bazı olumsuz sonuçları da beraberinde getirmiştir. Bu olumsuz sonuçları Kavcar (2002) şöyle sıralamıştır:

- Öğretmenlik mesleğinin genel kültür boyutunun göz ardı edilmesi,
- Tezsiz yüksek lisans uygulamasıyla öğrenim süresinin uzatılması,
- Uygulama okullarına giden öğrenci sayısının okul şartlarına göre çok olması,
- Uygulama okullarındaki görevli personelin uygulama hakkında yeterli bilgisinin olmaması,
- Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasında işbirliğinin tam olarak sağlanamaması,
- Uygulamada görevli öğretim elemanlarının ders yüklerinin fazla olması nedeniyle gerekli özeni gösterememeleri,
- Yabancı ülkelere getirilen uzmanların ülkemizdeki öğretmen yetiştirme sürecini iyi bilmeden uygulamalarda söz sahibi olması,
- Nitelikli öğretmen yetiştirmek için gerekli öğrenci kaynağına hiç değinilmemesidir.

Üstüner'in (2004) belirttiği olumsuz sonuçlar;

- Eğitim Fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının sayısının yeterli olmaması,
- Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının çok olması,
- Özellikle taşra üniversitelerinde öğretim elemanlarının ders yüklerinin çok olması,
- Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması ders kitaplarının uygulama açısından yetersiz olması,
- Eğitim Fakültelerinin öğretmenlik programlarında yer alan derslerin aynı adı taşımalarına rağmen içeriklerinde bütünlüğün sağlanamaması,
- Öğretmenlik formasyonu dersinin öğretim üyesinin yetersiz olması nedeniyle

başka bir fakülteden öğretim elemanının bu dersi vermesi,

- Taşra üniversitelerinde ikinci öğretime öğrenci alımının devam etmesi,
- Fakülte uygulama okulu işbirliğini sağlayacak öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamalarıdır.

Ergün'e göre (2006) karşılaşılan olumsuz sonuçlar;

- İlköğretim öğretmenliğinde belli bir standart oluşturulmasına rağmen orta öğretim alanında belli bir standardın olmaması,
- Sosyal bilgiler, Türkçe, Matematik ve Fen Bilgisi öğretmenlerinin bilim derslerini verecek bilim adamlarının Eğitim Fakültelerinde bulunmaması,
- Fen Edebiyat Fakültesi mezunları tezsiz yüksek lisans yaparak öğretmenliğe alınması ancak, Eğitim Fakülteleri ve Fen Edebiyat Fakültelerinin alan dersi programlarının farklı olmasıdır.

## **2.4. Öğretmenlik Uygulamaları ve Danışmanlık (mentoring)**

### **2.4.1. Öğretmenlik Uygulamasının Önemi ve Okul Deneyimi I Dersi**

Günümüzde öğretmenin en temel fonksiyonlarından biri öğrencilere rehberlik etmek ve onları aktifleştirmek suretiyle davranış değişikliği kazandırmaktır. Bu bakımdan öğretmenin, çağın gereksinimlerine cevap verebilecek nitelikte ve çok yönlü olarak yetiştirilmesi gereklidir. Öğretmenin bu temel fonksiyonunu yerine getirebilmesi, onun hizmet öncesi eğitiminde kazanması gereken teorik bilgi ve uygulama bütünlüğünün sağlanmasına bağlıdır. Öğretmenlik uygulaması etkinlikleri, öğrencilerin hizmet öncesi programda kazanmış oldukları bilgileri, uygulamaya dönüştürme boyutu ile ilgilidir (Özkan ve diğerleri, 2005).

Öğretmenlik uygulaması sırasında öğretmen adayı, gelecekte üstleneceği öğretmen rolüne hazırlanmak için çaba gösterir. Bu nedenle öğretmen adaylarının meslek yaşamları süresince yararlanacakları ilk deneyimlerini kazanmaları açısından

öğretmenlik uygulaması, öğretmen eğitimi programlarının önemli bir dönemi olarak görülebilir (Oral,1997).

İlköğretime öğretmen yetiştirme en önemli ögesi okulda yaşantı kazanma ve uygulama yapmaktır. Öğretmen adayları bu şekilde ileride yetiştirecekleri öğrencilerinin öğrenme ve gelişimlerine yardımcı olacak biçimde program hazırlamayı, onların ihtiyaçlarına cevap verecek ve bireysel gelişimlerini sağlayacak etkili öğrenme yaşantılarını seçip organize ederek bu yaşantıları onlara kazandırıp değerlendirmeyi öğrenmektedir. Aynı zamanda öğrencilerinin yaratıcılıklarının gelişmesine, araştırarak kendi kendilerine bilgiye ulaşmalarına rehberlik etmeyi öğrenmektedir. Okul ortamında uygulama yapmakla velilerle, okul personeliyle ve okul çevresiyle iletişimde bulunarak ve işbirliği yaparak eğitim sorunlarından haberdar olacak ve kalıcı çözümler üretmeyi öğrenmektedir. Bu yolla mesleki gelişimde önemli bir adım atarak kendi öğretim ilke ve yöntemlerini oluşturmayı öğrenmektedir. Mesleğin sağladığı doyumunu tadabilmektedir (Senemoğlu, 1991).

Yeni öğretmen yetiştirme modelinde kuram ve uygulama ağırlıklı derslere dengeli bir biçimde yer verilmektedir. Uygulama ağırlıklı derslerin öğretmenlik deneyimi kazandırma açısından en önemli olanları da okullarda yapılan çalışmalarını içeren Okul Deneyimi-I, Okul Deneyimi-II ve Öğretmenlik Uygulaması dersleridir.

Okul deneyimi-I dersi Milli Eğitime bağlı okullarda etkinlikler kitapçığında yer alan etkinliklere bağlı olarak gözleme dayalı bir derstir. Burada öğrenciler etkinlikler kitapçığında belirlenen sırayla gözlemlerini belirlenen okullarda haftada dörder ders saati olarak yapmaktadır. Hazırladıkları raporlarını ilgili öğretim elemanına teslim etmektedirler (Aydın, 2005).

Okul Deneyimi I dersi tamamlandığında öğretmen adayları aşağıdaki özellikleri kazanmış olmaları beklenir:

- Okulun örgütsel yapısını, işleyişini ve öğretmenliği sistemli bir yaklaşımla tanımış olma,
- Okulun yönetimi ve okuldaki işler ile okulda bulunan kaynaklara ilişkin bilgi

sahibi olma,

- Sınıf ortamındaki ve okuldaki diğer etkinlikleri gözlem yoluyla tanıma' (Demirkuş, 2006).

#### **2.4.2. Danışmanlık (mentoring)**

Okul deneyimi–I dersinde öğretim elemanı ve öğretmenlerin görevi öğretmen adaylarına rehberlik etmek ve onlara destek olmaktır. Bu rehberlik şu şekilde yapılabilir:

- Okul Deneyimi-I dersi sırasında öğretmen adayının etkinliklerini rapor ettiği dosya düzenli biçimde denetlenerek, görevlerini yerine getirip getirmediği değerlendirilir. Okul Deneyimi-I dersi için okuldaki çalışmalarını tamamlayan, öğretmen adayının dosyası incelenir ve adayla mesleki gelişimi üzerine görüşülerek kendisine dönütler verilir,
- Öğretmen adayının başarı notunu hesaplamada haftalık raporların değerlendirilmesi esas alınır. Ancak öğretmen adayının devam çizelgesi ve uygulama okulundaki etkinlikleri de göz önünde bulundurulur (Demirkuş, 2006)

Danışmanlık programı hazırlanırken danışman ve öğretmen adayı eşleştirmesinde doğru eşleştirme çok önemlidir. Bu konuda dikkat edilecek noktalar şu şekilde sıralanabilir:

- Danışmanları seçmek ve eğitimden geçirmek: Danışman olarak seçilen kişi yeterli zamana sahip olmalı ve öğretmen adaylarına nasıl danışmanlık yapacağına dair eğitimden geçirilmelidir.
- Danışman ve öğretmen adaylarının uyumunu sağlamak: Danışman ile öğretmen adayı eşleştirmesi yapılırken yakınlık kurabilecek danışmanlar seçilmeli, danışmanın istekli olmasına dikkat edilmelidir.
- Amaç ve beklentileri saptamak: Danışman ve öğretmen adayı amaçlarını ve beklentilerini açıkça ortaya koymalı ve yapacakları çalışmalara birlikte karar vermelidirler.

- Danışma programını hazırlamak: Uygulama ve değerlendirmelerin ne zaman ve nasıl yapılacağına karar verilir ve buna göre uygulama planı hazırlanır (Janas, 1996).

Etkili danışmalık için esnek olmalı, kişilerin ve okulların ihtiyaçlarına göre sorumluluk taşınmalıdır. Sadece danışman ile öğretmen adayının birebir ilişki içerisinde bulunması yeterli değildir. Okul idaresi ve diğer öğretmenlerin de aday öğretmenlere, özellikle okul ortamını tanıma ve mesleki gelişim açılarından, rehberlik etmesi gerekir. Danışmanlar gözlem, model öğretim, sınıf yönetimi, bilgi ve becerilerin geliştirilmesi ve değerlendirme konularında öğretmen adayı ile birlikte işbirliği içerisinde olmalıdır. Bu noktada danışmanların hazırlığı ve alacakları eğitim dikkat edilmesi gereken önemli bir noktadır (Mutchler, 2000).

## **2.5. Öğretmenlik Uygulamaları ile ilgili literatür araştırması**

Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Okul Deneyimi-I Kılavuzu ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilgili yönetmeliğinde (2000) Okul Deneyimi-I dersi uygulamasında görevli danışmanların (öğretim elemanları) görev ve sorumlulukları şöyle sıralanmaktadır:

- Öğretmen adayı ile uygulama programı, uygulama okulu ve uyulması gereken kurallar konusunda toplantı yapar.
- Öğretmen adayını uygulamada görevli personelle tanıştırır.
- Uygulama okulundaki görevlilerle işbirliği yapar.
- Öğretmen adayına rehberlik ve danışmanlık yapar, yazılı ve sözlü dönüt verir.
- Öğretmen adayının dersini izler ve adayın uygulama dersini kendi kendine değerlendirmesini sağlar.
- Ders gözlem formlarının düzenli doldurulmasını sağlar ve gözlem kayıt formunu dosyasında bulundurur.
- Uygulama öğretmeni ve koordinatörle sürekli işbirliğinde bulunarak aday öğretmenin gelişmesini ve başarısını artırıcı önlemler alır.
- Fakülte ve uygulama okulunun uygulamayla ilgili düzenleyeceği toplantılara

katılır.

- Adayın değerlendirilmesini uygulama öğretmeni ile birlikte yapar ve ilgili evrak ve raporları ilgili bölüm/anabilim dalına gönderir.

Sweeny'nin (1990) çalışmasında yürürlükte olan danışmanlık yöntemini aşamalarıyla inceleyerek yeni bir danışmanlık yöntemi geliştirmeye çalışmıştır. Bu yeni yöntem 1988'den beri birçok yeni öğretmenin deneyimleri ve geri bildirimlerinden geliştirilmiş ve yapılandırılmıştır. Yeni danışmanlar için bir kılavuz olarak sunulmaktadır. Danışmanla aday öğretmenin hangi sıklıkta görüşme yapmaları gerektiği, bunun faydalı ve zararlı yönleri üzerinde durulmaktadır. Danışmanlık ilişkisinde danışmanın danışmanlık tarzını belirlemesinin, açık yürekli, sosyal ve çabuk iletişim kuran biri olmasının aday öğretmen üzerindeki etkileri özetlenmektedir. Danışman istediği iyi iletişimi kurarsa aday öğretmenle birbirlerinden bir şeyler öğrenme fırsatı bulabilirler. Danışmanlık ilişkileri ilerlediğinde danışman daha çok açıklayıcı, destekleyici birazda yönetici özelliğe sahip olmalıdır. Ayrıca danışmanla aday öğretmen diğer öğretmenlerle işbirliği içerisinde olmalılar. Böyle bir takım çalışması mesleği öğrenme normlarını artırmaktadır. Buna benzer danışma yöntemlerini kullanmanın danışman ve aday öğretmenin profesyonel gelişimini kolaylaştırdığını göstermektedir ve etkili öğrenmeyi yaratmak zorunda olduğu işbirlikli okul kültürünü ilerlettiğini göstermektedir. Ayrıca danışman ve stajyer arasında uyumun gerekliliğinden bahsetmektedir. Bu nedenle modelinde kişisellik tarzı veya eğitimsel psikoloji aracılığıyla danışmanın ve öğretmen adayının uyumlu hale getirileceğini belirtmektedir.

Peterson (1996) danışmanlığın önemli bir kısmının bilgi paylaşımından oluştuğunu, aynı zamanda danışmanlığın karşılıklı dayanışma, duygu, fikir ve her türlü bilgi paylaşımı olduğunu vurgulamaktadır. Danışmanlık ilişkilerinin başarısına katkısı olan en önemli faktörün sözlü ya da sözlü olmayan iletişim olduğunu belirtmektedir. Sağlıklı bir iletişim, planlı olma ve paylaşım ile eğitimin daha iyi olacağını vurgulamaktadır. Peterson, geçmişten günümüze danışman rollerinden bahsetmektedir. En etkili danışmanlar:

- Yeni gelenleri profesyonelliğe hazırlayan ve onların kariyer gelişimi ve daha iyi olmasıyla birebir ilgilenir.
- Bilgisini, materyallerini, becerilerini ve deneyimlerini paylaşmak ister.
- Yeni yeterlikler kazanmada diğerlerine rehberlik ederken destek veren, sabırlı, heveslidir.
- Neler olabileceği konusunda gözle görülebilir kanıtları ifade eden ve yol gösterendir.
- Yeni fikirler, bakış açısı, standart ve değerler, meslek normları için danışmanlık alanlara ışık tutandır.
- Bilgiye göre daha uzman ancak danışmanlara eşit gözle bakandır.

Kajs ve diğerleri (1998) bir danışmandan beklenen bilgi ve becerileri sıralamaktadırlar:

- Danışmanlar profesyonel olarak ilerledikleri için aday öğretmenin ihtiyaçları konusunda bilgi sahibi olmalıdır. Berliner öğretmenlerin beş gelişim evresinden geçtiğine değinmektedir: acemilik, başlangıç seviyesi, yeterli öğretmen, etkili öğretmen ve uzman. Danışmanlar da bu evrelerden geçtikleri için öncelikle aday öğretmenlerin kişisel sorunlarıyla ilgilenmelidir.
- Danışmanlar ve aday öğretmenler iyi kişisel gelişim becerilerine sahip olmalılar. Danışman aday öğretmen ilişkisinde danışmanlar zamanlarının çoğunu aday öğretmenlere rehberlik, destek ve güven vermek için harcarlar. Bunu yaparken aday öğretmenlerin iyi bir öğretim yapmaları için kendi yeteneklerini kullanmaları konusunda tetiklemelidirler. Okullarında değişimi gerçekleştirmelerine yardımcı olmalıdır.
- Aday öğretmenleri problem çözmeye değil mevcut problemleri bulmaya yönlendirmeliler.
- Aday öğretmenler kendi başına düşünen olmada model ve rehber ihtiyacı duyarlar. Deneyimli danışman buna yardımcı olur.

Danışman ve aday öğretmenin uyumlu olması ilişkinin düzenlenmesinde önemlidir. Uyumlu olan gruplarda iyi bir iletişim ve karşılıklı güven söz konusudur.

Uyumlu, görev ve rollerini bilen bir ekip başarılı bir öğretimin gelişmesini sağlar.

Benson ve diğerleri (1997) Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının uygulamalar sırasında dersin işlenişine aktif katılımın ve onlara yapılacak danışmanlığın öneminden bahsetmektedir. Staja gidilen okuldaki öğretmenlerin öğretmenlik uygulaması konusunda rehberlik edebilmeleri için okulda her türlü araç ve gerecin bulunması gerekmektedir. Bu masraflı olabilir fakat uygulama yapmayan bir öğretmen adayı kaliteli bir öğretmen olamaz. Kaliteli bir öğretmen yetiştirmek için danışmanlara büyük rol düşmektedir. Öğretmen adaylarının yetiştirilmesi takım çalışmasını gerektirir. Bölüm başkanı, koordinatör, uygulama öğretmeni ve danışmanın takım ruhuyla çalışması gerekir. Öğretmenler dersin işlenişinde stajyerleri sınıfla baş başa bırakmalıdır. Stajyerin öğrencilerle iletişimini geliştirici etkinliklere yer vermelidir. Öğretmenle stajyerlerle deneyimlerini paylaşmalıdır. Her ikisinin de birbirinden öğreneceği şeyler vardır.

Öğretmenler zaman zaman çalışma yaprağı vb. gibi materyallerin hazırlanmasını stajyerlere bırakmalıdır. Tüm fakülte personeli ve okul personeli stajyerin iyi bir şekilde yetişmesi için okul ve uygulama ortamını en iyi şekilde hazırlamalıdır.

Stajyerler teori ve uygulama arasında fark olduğu konusunda bilgilendirilmelidir. Uygulamanın nasıl yapılacağı planlanmalı ve bu plan yapılırken stajyer de toplantıya katılmalıdır. Disiplin problemi olan sınıflara stajyerin derse girmesinden sakınılmalıdır. Stajyerlere kendi alanları dışındaki olanakları görmeleri için farklı uygulama sınıflarına alınmalıdır. Koordinatör ve personel plandaki hataları en aza indirmelidir. Stajyerlerin uygulamalar konusunda her zaman fikri alınmalıdır. Öğretmenler bu konuda onları cesaretlendirmelidir.

Hall (2000) İngiliz öğretmen eğitimi sisteminde en popüler kurum olan PGCE (Post Graduate Certificate in Education) kurs kılavuzunda aday öğretmenlerin daha çok uygulamaya dayalı olarak yetiştirildiğini vurgulamaktadır. Toplam otuz altı haftalık olan kursun yirmi dört haftası okullarda uygulama yapmaya ayrılmıştır. Bu



kursun amacı öğretmen adaylarının okul ortamındaki mesleki gelişimlerini izlemektir. Kursta uygulama öğretmenleri, danışman ve okul koordinatörü öğretmen adayını okul ortamında gözlemleyip değerlendirmektedir. Öğretmen adayları kursun her aşamasında kendilerine nasıl davranıldığı ve uygulanan programlar hakkındaki düşüncelerini açıkladığı değerlendirme anket formlarını doldurmaktadır.

Pfeifer (2002) üniversitede görev yapan danışmanlarla rehber öğretmenlerin daha önce aynı okuldan/bölümden mezun olan öğretmen adayları ile bölümde eğitimlerine yeni başlayan öğretmen adaylarının eşleştirilmesinin etkili danışmanlık için yararlı olacağını saptamıştır. İyi bir danışmanlık ilişkisinde danışman, öğrencinin tüm ihtiyaçlarına cevap veremeyebilir. Bu nedenle, danışmanlıktan yüksek verim alınması için bir ilişkiden neler beklendiği, ilişkinin doğasının nasıl olması gerektiği konularında hedef ve beklentilere danışman ve öğretmen adayının birlikte karar vermeleri gerektiği, mezunlarla eşleştirme yapılarak danışmanlık açısından yararlı fırsatlar ortaya çıkarılabileceği önerilmektedir.

Mezunlarla yapılacak eşleştirmelerde öğretmen adaylarının okula uyum konusunda mezunların deneyimlerinden yeni şeyler öğrenebileceği ve bu sayede ileride göreve başladıklarında okullarına bağlı ve başarılı olabilecekleri vurgulanmaktadır.

Sweeny (1994) çalışmasında 1988'den beri bir çok danışman eğitimine rehberlik eden yazarların tecrübelerinden yararlanarak danışman eğitim gündemini belirlemiştir:

Birinci gün öğretmen adaylarının ihtiyaçları belirlenir, danışmanın görevleri, danışman-danışan ilişkisi, uygulanacak yöntem, okul yapıları ve aday öğretmenler üzerinde danışmanlığın etkileri belirlenir. Danışman tarafından kontrol listeleri, öneriler ve çalışma planı hazırlanır.

İkinci gün danışan ve danışman ilişkisinin özellikleri ve danışanla danışmanın nasıl bir yöntem izleyecekleri belirlenir. Danışmanların öğretmen adaylarının

gelişimini nasıl ilerletecekleri ile ilgili danışmanlık gelişim planı hazırlanır ve değerlendirme sonuçları birleştirilerek amaçlar belirlenir. Danışmanlık yöntemine uygun bir çalışma modeli hazırlanır.

Üçüncü gün danışman ve öğretmen adayları gözlem araçlarının düzenlenmesi ve kullanımı hakkında görüşmeler yaparlar, öğretmen adayı uygulama yapar, değerlendirme ve açıklamalarla gündem biter.

Sweeny (1994) danışmanlığı profesyonel bir gelişim aktivitesi olarak gördüğü çalışmasında öğretmenlik uygulamasının yapılmasında görevli danışmanların eğitimi üzerinde durmaktadır. Bu çalışmasında dünyanın birçok yerinde yugulanan danışmanlık programlarından ve uzun yıllar danışmanlık programında koordinatör ve danışman olarak görev yapan kişilerin görüşlerinden elde ettiği sonuçlara göre danışman eğitimini şu şekilde açıklamaktadır:

- Eğitim, deneyimli bir danışman ve koordinatörün seçiminde en çok aranılan özelliktir.
- Danışmanlık hizmetini yapmak isteyen öğretmenlere öncelik verilmelidir.
- Danışmanlara nasıl danışmanlık yapmaları gerektiğini öğretmek ve uygulama programlarının amaçlarını yerine getirmelerini sağlamak için verilecek eğitim özenle düzenlenmelidir.
- Danışmanların görev ve sorumlulukları uygulamadaki ihtiyaçlara göre belirlenmelidir.
- Danışmanlığın ve uygulamanın amacına uygun yapılması için eğitim ortamlarının düzenlenmesi gerekmektedir.
- Program koordinatörü danışmanlık eğitimi ve uygulama için danışman ve uygulamadaki görevlilerle işbirliği içerisinde olmalıdır.
- Koordinatörün eğitim süresince dönüt alması gerekmektedir.
- Danışmanların uygulama aşamasında öğretmenlerle birlikte hareket etmeleri gerekmektedir.

Toprak ve Akboy (1997) İngiltere'deki öğretmen yetiştirme modeli ile

Türkiye'deki öğretmen yetiştirme modelini karşılaştırarak bir sonuca ulaşmaktadırlar. İngiltere'de teori ve uygulama ağırlıklı iki farklı model bir arada yürütüldüğünü bildirmektedirler. Teori ağırlıklı modelin Türkiye'deki Eğitim Fakültelerine benzer bir yöntemle öğretmen yetiştirmekte olduğunu ve öğretmen yetiştirmenin yüzde yirmilik kısmını oluşturduğunu; uygulama ağırlıklı programın üniversite mezunlarından seçilen adaylara bir yıllık mesleki eğitim veren programlar halinde düzenlenerek çoğunluğunun uygulamaya dayalı olup öğretmen yetiştirmenin yüzde seksenlik kısmının oluşturduğunu bildirmektedirler. Türkiye'deki uygulamanın ise bu iki model arasında olduğunu ve bu modelin Türkiye'de tam olarak uygulanamadığını bulmuşlardır.

Can (1999) MEB tarafından hazırlanan Öğretmenlik Uygulama Yönergesini baz alarak öğretmenlik uygulamasına katılan öğretmen adaylarının görüşlerini incelemiştir. Araştırmadan çıkarılan sonuçlar şunlardır:

- Üniversitede teorik düzeyde kazanılan bilgiler, etkin düzeyde okul ortamında uygulanamamaktadır. İşbirliği yetersizlikleri ve okulların fiziki donanımında işlevsel uygulamanın gerçekleştirilmesinin engelleri (araç-gereç yetersizliği gibi) bulunmaktadır.
- Fakülte ile Milli Eğitim Bakanlığı ve okul işbirliği yeterli düzeyde gerçekleşmemiştir. Bunun sonucu olarak, görüş ve uygulamalarda bazı farklılıklar yaşanmaktadır. Ancak işbirliğinin geliştirilmesi yönünde iyi niyetli çabalar gözlenmektedir.
- İşlevsel işbirliği eksikliği; öğretmen adaylarının üniversitede öğrendiklerini, uygulama okullarında gerçekleştirmelerini zorlaştırmakta, çoğu zaman, staj yapanlar sadece öğretmenleri taklit etmekle yetinmektedirler.
- Öğretmen adaylarına sınıf içi etkinliklere katılma fırsatları verilmekte ancak adaylar yönetim etkinliklerine, okuldaki eğitsel, sosyal ve kültürel etkinliklere beklenenin altında düzeyde katılmaktadırlar.
- Uygulama öncesi, öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanının hazırlıkları ve etkinlikleri, birlikte izleme ve değerlendirme yargıları 'az'

düzeyde paylaşılmıştır. Okul müdürlüğünün, gerekli ortamı hazırlamak ve denetlemekle ilgili görevlerinin gerçekleştirilmesinde de aynı şekilde yetersizlikler belirtilmiştir. Bağımsız olarak sınıf öğretmenlerinin, adaylara rehberlik ve yardımı 'orta' düzeyde yaptığı anlaşılmaktadır. Uygulama okullarında görevli öğretmenlere, görevlendirilmeleri karşılığı ders ücreti verilmesi, görevleri konusunda bilgilendirilmeleri gibi önlemlerin, öğretmenlerin daha istekli düzeyde uygulamada görev almalarında katkılar getirdiği de görülmektedir.

- Öğretim elemanlarının, öğretmen adayları ile birlikte yapmaları gereken haftalık etkinlikleri değerlendirme toplantıları süreklilik ve sistemlilik içinde gerçekleştirilmemektedir.

Harmandar ve diğerleri (2000) koordinatör ve rehber öğretmenlerden uygulama hakkındaki görüşleri alındıktan sonra, öğretmen adaylarının da uygulamaya ilişkin görüşlerini alarak uygulamayla ilgili problemleri belirtmektedirler. Uygulama ile ilgili olarak her iki kesiminde üzerinde birleştikleri problemler;

- Okul deneyimi uygulama süresince fakülte-Okul işbirliğinin yoğun olduğu,
- Uygulamanın süresinin kısa olduğu,
- Uygulama okullarına köy okullarının dahil edilmediği,
- Fakülte-Okul işbirliğinden daha çok rehber öğretim elemanı görevlendirilerek öğretmen adaylarının daha sıkı izlenmesi gerektiği,
- Uygulamanın veriminin artırılması için fakülte-Okul işbirliğinin daha da güçlendirilmesinin gerekli olduğu, şeklinde ifade edilebilir.

Gökçe (2002) Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde eğitim gören son sınıf öğrencileri ve uygulama okullarındaki öğretmenlerle görüşmeler yaparak fakülte – okul işbirliği sürecine yönelik katılımcıların görüşlerinin incelemiştir. Fakülte-Okul işbirliği sürecinin yeterli ve beklenen düzeyde gerçekleşmediğini bildirdiği araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

- Öğretmen yetiştirmede kalite sorununun ortadan kalkması ve nitelikli öğretmenler yetiştirilmesi için işbirliği yapmanın önemli olduğu ortaya çıkmıştır.
- Fakülte – okul işbirliği sürecinde yer alan taraflar görev ve sorumluluklarını tam olarak bilmemekte, yapılan etkinliklere karşı rahat tavır sergilemekte ve işleyiş gerekli ciddiyetten uzak bir şekilde gerçekleşmektedir.
- Uygulama öğretmenlerine yönelik seminer – toplantı yapılmadığı ortaya çıkmıştır.
- Uygulama öğretmenlerine yapılacak etkinliklerle ilgili doğrudan bilgilendirme yapılmadığı ortaya çıkmıştır.
- Uygulama öğretim elemanlarının aday öğretmenleri yeterli sıklıkta ve düzende izlemedikleri belirlenmiştir.
- Uygulama okullarının fiziki özelliklerinin dikkate alınmaması, uygulama öğretmenine düşen öğrenci sayısı fazlalığı, bazı öğretmen adaylarının ilgisiz ve duyarsız davranışları yapılan çalışmanın verimini düşürmektedir.
- Uygulama öğretmenin niteliği etkileşim ve amaçlanan kazanımları etkilediğinden öğretmen adayları isteksiz ve yetersiz uygulama öğretmenleriyle çalışmak istememektedirler.
- Araştırmaya katılanların hepsi okullarda yapılan uygulamaların gerekliliğine inanmalarının yanında daha da arttırılıp bir sürece yayılmasının mesleki açıdan olumlu katkıları olacağına yönelik görüşlere sahiptirler.

Kete ve diğerleri (2002) farklı bölümlerde eğitim gören öğretmen adaylarının okudukları bölümlere göre okul uygulamaları arasındaki farklılık, uygulama okullarındaki öğretmen adaylarının okul uygulamalarının verimliliği üzerine görüşleri araştırmıştır. Bu araştırmadan şu sonuçlar çıkarılmıştır: Uygulama okullarında araç gereç yetersizliği, fen bilgisi, fizik ve biyoloji bölümlerindeki adayların uygulamadaki verimini düşürmektedir. Uygulama okullarındaki branş

öğretmenlerinin sayısının az olması etkili iletişim ve etkileşim açısından verimliliği düşürmektedir ve deneyim kazanılmasını azaltmaktadır. Sınıf mevcudunun kalabalık olması uygulamada öğrencilerle iletişim açısından verimliliği artırmaktadır. Bu sonuçlardan yola çıkarak bazı önerilerde bulunulmuştur. Özellikle şu iki öneri öğretmen adaylarına sunulacak rehberlik açısından önemli görülmektedir:

- Okul uygulaması öğrencilerinin öğretmen olma şansları artırılmalı özellikle branş öğretmenlerinin geleceğe yönelik kaygıları giderilerek, öğretmenlik planlarını yapmaları sağlanmalı, uygulama okullarına umutsuz gönderilmemeli böylelikle de okul uygulamalarındaki verimliliği artırılmalıdır.
- İkinci sınıfların kalabalık ya da eğitim öğretime uygun olmaması okul uygulamalarındaki verimliliği etkilemektedir. Bu nedenle uygulama öğrencisinin özellikleri farklı birden fazla okulda deneyimi yaşaması için olanak sağlanması yararlı olacaktır.

Oral ve Dağlı (1999) öğretmen adaylarının okul deneyimine ilişkin algılarını iki boyutta incelemiş ve her boyuta ilişkin öğretmen adaylarının derecesini belirlemişlerdir. Öğretmen adaylarının ‘okul deneyiminin kazandırdığı mesleki yeterlilikler’ boyutuna ilişkin algılarının ‘yüksek’ ve ‘okul deneyiminin uygulama için sağladığı olanaklar’ boyutuna ilişkin algılarının ise ‘orta’ derecede yoğunlaştığını saptanmışlardır.

Hizmet öncesinde öğretmen eğitiminin bir parçası olan okul deneyimi uygulamasına ilişkin öğretmen adaylarının algıları esas alınarak bir değerlendirmeye gidilmiştir. Öğretmen adaylarının bölüm değişkenine göre, okul deneyiminin kazandırdığı mesleki yeterliliklere yönelik algılarının değiştiğini göstermektedir. Elde edilen bulgularda, okul deneyiminin Sosyal Bilimler bölümündeki öğretmen adaylarına mesleki yeterlikleri ‘yüksek derecede’, Fen Bilimleri bölümündeki öğretmen adaylarına ise, mesleki yeterlikleri ‘orta derecede’ kazandırdığı tespit edilmiştir.

Öğretmen adayları, okul deneyiminin yapıldığı okulların uygulama için ‘orta

derecede' olarak sağladıklarını belirtmektedir. Okul deneyiminin yeni bir uygulama olması ve buna bağlı olarak uygulamanın uygulayıcılar tarafından tam olarak anlaşılması bu sonuçlara neden olarak belirtilmiştir.

Selçuk (2000) Okul Deneyimi dersinin uygulama aşamasında yapılacak 'gözlem' konusuyla ilgili çalışmalar hakkında bilgiler vermiştir. Gözlem öncesinde yapılacak hazırlıklar:

- Gözlem öncesinde yapılacak hazırlıkların en önemlisi, kapsamlı, açık, anlaşılır ve tüm rol ve süreçlerin tanımlandığı bir staj yönergesi hazırlanmasıdır. Bu yönergenin stajlarda görevlendirilen tüm öğretim elemanlarınca standart olarak algılanması gerekmektedir.
- Stajlarda görevlendirilecek öğretim elemanlarının istekli olması ve gözlem konusunda eğitim alması gerekmektedir.
- Staj uygulamalarında öğretim elemanı başına en çok 10-15 öğrenci düşmesi verimlilik açısından oldukça önemlidir.
- Öğretim elemanlarının staj süresince öğretmen adaylarıyla gözlem yapılacak sınıflara girmesi sağlanmalıdır. Ne tür etkinliklerin yapılacağı önceden belirlenmelidir.
- Gözleme gitmeden önce ilgili öğretim elemanı, staj esnasında uyulacak kurallar ve yöntemler hakkında yazılı doküman hazırlamalıdır.
- Okula gitmeden önce öğretmen adaylarının her türlü sorusu cevaplanmalıdır.
- Okula gitmeden önce öğretim elemanı uygulama okulu personeli ile staj hakkında görüşmeler yapmalıdır. Karşılıklı olarak beklentiler açıklanmalı ve öğretmen adayları okul personeliyle tanıştırılmalıdır.
- Stajın nasıl yapılacağına dair günlük bir çizelge hazırlanmalı ve uygulama okulu ile işbirliği yapılmalıdır.

Kudu ve diğerlerinin (2001) Okul Deneyimi-I uygulamasına katılan öğretmen adaylarının okul deneyimi uygulamasına ilişkin algılarını saptamak amacıyla yaptıkları çalışmada öğretmen adayları bu ders ile ilgili etkinlikleri genelde yararlı

bulmuşlardır.

- Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu ilköğretim öğrencileri ile bireysel olarak ilgilendiklerini belirtmişlerdir. Grup çalışmaları ile ilgilenme oranları, bireysel olarak ilgilenen öğretmen adaylarına oranla daha düşük seviyede bulunmuştur.
- Uygulama günlerinde fakültede öğretim faaliyetlerinin olması, uygulama ve öğretim etkinlikleri olumsuz yönde etkilemektedir.
- Fakülte ile uygulama okulları arasındaki koordinasyona ilişkin algılar oldukça düşük bir seviyede belirlenmiştir. Ancak öğretmen adaylarının çoğunluğu öğretim elemanlarının eğitsel rehberliklerinden yararlandıklarını belirtmişlerdir.
- Öğretmen adaylarının büyük bir kısmı öğretmenlik mesleğinin bildiklerinden daha zor olduğunu ancak uygulama dersleri ile öğretmenlik mesleğine olan ilgilerinin arttığını ifade etmişlerdir.
- Tüm anabilim dalı öğrencilerinin yaklaşık olarak yarısı uygulama için ayrılan sürenin yetersizliğini; yarısı uygulama okullarının fakülteden çok uzak olduğunu; uygulama okulu idarecilerinin kendileri ile ilgilenmediklerini belirtmişlerdir.
- Gereksiz derslerin gözleendiği konusunda anabilim dalları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

Yoldaş ve diğerleri (2001) okul deneyimi uygulamalarının teknik eğitim fakültesi ve eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarına etkilerini incelemişlerdir. Adayların okul deneyimi dersini aldıktan sonraki tutumları değerlendirerek bu dersin eğitim fakültelerinin farklı birimlerdeki öğretmen adaylarına etkilerini karşılaştırmışlardır. Okul deneyimi uygulamalarının, her iki fakülte'deki öğretmen adayları üzerinde farklı etkiler bıraktığını ve bunun nedenlerinin ders içeriğinin tüm birimlerde aynı şekilde uygulanmaya çalışılması olduğunu tespit etmişlerdir.

Teknik Eğitim Fakültesindeki öğretmen adayları okul deneyimi



uygulamalarıyla mesleğe ilgilerinin arttığını ve kendilerine güven duygusu kazandıklarını, uygulamaların okul iklimini tanımaya yardımcı olduğunu, gözlem becerilerinin arttığını, uygulama sırasında kendilerini öğretmen gibi hissettiklerini, farklı öğretmen tiplerini tanımlarına yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Fakülteadaki ders yoğunluğunun uygulamaya olumsuz etkisi olmadığını belirtmişlerdir.

Eğitim Fakültesindeki öğretmen adayları okul deneyimi uygulamalarının okul iklimine alışmada etkisinin olmadığını, gözlem becerilerine etkisinin olmadığını, okul iklimini tanımaya yardımcı olmadığını, kendilerini öğretmen gibi hissetmelerinde etkisiz olduğunu, mesleğe ilgilerini arttırmadığını belirtmişlerdir. Fakülteadaki ders yoğunluğunun uygulamaya olumsuz etkide bulunduğunu belirtmişlerdir.

Her iki fakülteadaki öğrenci grubu uygulama yaptıkları okullardaki öğretmenlerin kendileriyle yeteri kadar ilgilenmediklerini, uygulama öğretmenlerinin etkinlikler hakkında bilgi sahibi olmadıkları için kendilerine yardımcı olamadıklarını, öğretmen başına düşen öğretmen adayı sayısının çok olduğunu belirtmişlerdir.

Mehmetoğlu (2002) aday öğretmenlerin stajlara giderken ve staj süresince uygulama öğretmeni ve öğretim elemanlarından gerekli yönlendirmeyi almadıklarını, stajlar süresince öğretmen adaylarına;

- Öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinden nasıl bir program izleyecekleri konusunda yeterli bilgi verilmediğini,
- Okul ortamının tanıtılmadığını,
- Uygulama okulları tarafından bilgilendirme toplantısı yapılmadığını bulmuştur.

Ayrıca uygulama okullarına gönderilen öğretmen adaylarının sayısının fazla olmasının adayların etkin çalışmalarını engellediğini ve uygulama öğretmeni ile kurdukları diyalogun sınırlı olduğunu bulmuştur. Uygulama öğretim elemanı ile öğretmen adaylarının yeteri kadar görüşemediklerini ve bu nedenle uygulamalar

hakkında gerekli paylaşımın ve rehberliğin yapılamadığını bulmuştur.

Sevim (2002) çalışmasında fakülte-okul işbirliğinin yetersizliğine değinmiştir. Fakat hangi konularda işbirliği sağlanmadığı konusunda yeterli açıklama yapmamıştır. Okul deneyimi derslerinin amaçlarına uygun uygulanabilmesi için uygulama öğretmeni ve öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını yeterince yerine getirmediklerine değinmiş, fakat bunların nedenleri ve bu sorunların giderilmesi yönünde bir bulguya rastlanmamıştır.

Araştırmanın probleminde uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin modelin uygulanmasında karşılaştıkları sorunları tespit etmeye ve çözüm yolları araştırmaya yer verilmesine rağmen bu sorunlara rehberlik konusu dar bir kapsamda dahil edilmiştir. Anketlerde bu konu yer almazken mülakatlarda sadece öğretim elemanlarının rehberliğine yer verilip uygulama öğretmenlerinin yapması gereken rehberliğe ve okul yönetiminin rehberliğine yer verilmemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyle sıralanmaktadır:

- Eğitim alanında uzman öğretim elemanı sayısının az olması rehberlik edilecek öğretmen aday sayısının çok olmasına neden olmaktadır. Bu rehberliğin yetersiz olmasına ve uygulama okulu ile iletişim aksamasına neden olmaktadır.
- Okul deneyimi kılavuzundaki etkinliklerin yeterince açık olmaması uygulamayı aksatmaktadır.
- Fakülte-okul işbirliği uygulama öğretim elemanlarının uygulama öğretmenleri ve öğretmen adayları ile istenilen düzeyde iletişim kuramamaları denetleme unsurunun aksamasına sebep olmaktadır.
- Fakülte-okul işbirliği kılavuzunda görev ve sorumluluklar açık bir şekilde belirtilmiş olmasına rağmen bu görev ve sorumlulukların yerine getirilmesini sağlayacak bir denetleme mekanizması bulunmamaktadır.

Yıldız (2002) Okul deneyimi–I ve Okul deneyimi –II dersinin uygulamasında

karşılaşılan sorunları araştırmış ve okul yönetimi ve fakülte yönetimi arasında yeterli işbirliğinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Karşılaşılan sorunları listelemiştir:

- Okul deneyimi dersi iyi bir öğretmen yetiştirmeyi sağlama, okul organizasyonu hakkında bilgi sahibi olma açısından yeterli değildir.
- Uygulama okulları öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılayacak bir kadroya sahip değildir.
- Eğitim Fakülteleri yönetimi ile uygulama okulları arasında tam bir işbirliği sağlanamamaktadır.
- Uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarıyla yeteri kadar ilgilenmemektedir.
- Okul deneyimi derslerinin uygulama süresi yeterli değildir.
- Uygulamalar mesleki yeterlilikleri kazandırma açısından yeterli değildir.
- Uygulama okulları fiziki koşullar ve araç-gereçler bakımından uygulama için yeterli değildir.

Baytekin ve diğerlerinin (2002) çalışmaları öğretmen yetiştirmede, öğretmenlik mesleğini yürütmede, öğrenme-öğretim teknolojilerine ve ders materyali geliştirmeye yönelik sınıf içi çalışmaları kapsamaktadır. Çalışma, öğretmen yetiştirmede 'Eğitim Fakülteleri'nde uygulanan Okul Deneyimi-I Dersi'nin, sınıf içindeki çalışmalarda öğretmenlerin kendilerini ve gözlemci öğrencilerin öğretmenleri ve kendi öğrenimlerindeki yetişmelerini ele almaktadır. Bu çalışmada, Eğitim Fakülteleri programlarında birlikteliğin olmayış nedenleri sıralanmaktadır. Bu nedenler, fakültede ders verecek öğretim elemanın yetersizliği, yönetim kadrosunun eğitimden anlamayışı, eğitim fakültelerinde yeterli uygulama alanının olmayışı, öğretmenlik uygulamasını yöneten öğretmenlerin yeterli akademik niteliği taşıyamaması, üniversitelerin eğitim fakültelerine üçüncü, dördüncü eleman olarak bakılması, yeterli bina, donanım ve fiziki olanakların olmamasıdır.

Çalışmanın sonucunda Okul deneyimi-I dersi uygulamasına katılan öğretmen adaylarıyla öğretmenler arasında bazı materyallerin kullanımı, yöntem teknik ve stratejilerin kullanımı açısından görüş farklılıkları ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin

söyledikleri ile öğretmen adaylarının gözlemleri arasında farklılıklar olduğu bulunmuştur. Öğretmen adayları öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerinde eski yöntemlere bağlı kaldığını, laboratuvarları yeterince kullanmadıklarını, derslerinde teknolojiden yararlanmadıklarını, derse plansız geldiklerini, derse uygun materyal geliştirmediklerini, kaynak kitap kullanmayıp tek bir kitaba bağlı kaldıklarını, görsel materyalleri az kullandıklarını, sınıfta disiplin sağlamada zorlandıklarını, öğrenciyi derse yeterince güdüleyemediklerini, öğretmenlerin jest ve mimikleri kullanmadıklarını, bireysel çalışmalara az yer verdiklerini, dersleri yaşama yönelik olmaktan ziyade teorik olarak işlediklerini, sınıf yönetimi ve rehberliğe gereken önemi vermediklerini dile getirirken öğretmenler bu konularda aksini söylemektedirler.

Ünver'in (2003) öğretmenlik uygulaması sürecine katılan kişilerin, bu süreçte işbirliği yapmak için her bir katılımcının üstüne düşen sorumlulukları bilip bilmediğini ortaya çıkarmak üzere yaptığı çalışmada fakülte yöneticisi ve öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulamalarında hangi konularda işbirliği yapılabileceği ve bu işbirliğinin oluşması için kimin, nasıl davranması gerektiğine ilişkin yeterince bilgi sahibi olduklarını göstermişlerdir. Buna karşın uygulama okulu yöneticileri, diğer katılımcıların rollerine ilişkin çok az yorum yaparak uygulamalara etkin olarak katılmadıklarını ortaya koymuşlardır.

Uygulama öğretmenlerinin ise, öğretmen adayının derse hazırlanması ve dersi iyi işlemesi konusunda kendilerini oldukça sorumlu hissettiklerini fakat, öğretmen adayının öğretmenliğe alışması, uygulamalarda olumlu yaşantılara sahip olması, uygulamadan zevk alması gibi uygulamaya öğretmen adayı tarafından bakıldığında görülebilecek konularda işbirliği yapma gereksinimi duymadıklarını, genellikle derslerinin sorunsuz biçimde yürütülmesinin önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmen adaylarının ise, diğer katılımcıların davranışlarından etkilendikleri için hangi konularda işbirliği yapılabileceğine ilişkin daha çok yaşantıya sahip olduklarını bulmuştur. Bu araştırmanın örneklemindeki kişilerin, özellikle de öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulamalarında görevli diğer kişilerin neler yapmaları gerektiğini açıkladıklarını, buna karşın kendilerinin işbirliğine nasıl katkıda

bulunacaklarına ilişkin çok az görüş bildirdiğini bulmuştur.

Özet olarak, uygulama okulu yöneticisi, uygulama öğretmeni ve öğretmen adaylarının karşılıklı olarak sorumluluklarına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, araştırmanın bulgularının, bu kişilerin ‘öğretmenlik uygulamalarında işbirliği’ konusunda eğitime gereksinme duyduğunu göstermiştir. Bu gereksinimin karşılanması için de uygulama okulu ile eğitim fakülteleri arasında işbirliği yapılmasının gerekliliğini ortaya koymuştur.

Azar’ın (2003) yaptığı çalışmada uygulama okulları ve fakülte arasında sağlıklı bir işbirliğinin olmadığı, bu iki kurum arasında koordinasyon eksikliği olduğu bulunmuştur. Uygulama öğretmeni seçiminde belli kriterler aranmadığı, uygulama öğretmenlerinin okul müdürleri tarafından seçilmesi durumunda müdüre yakın olanların uygulama öğretmeni olduğu, okullarda bu işi gerektiği gibi yerine getirebilecek öğretmenlerin ise uygulama öğretmeni seçilmedikleri vurgulanmıştır. Öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde fakülte öğretim elemanlarının öğretmen adaylarının dosyalarını incelemede gerekli özeni göstermedikleri, dosyaları gelişigüzel bir şekilde inceledikleri belirtilmiştir. Aday öğretmenler kendilerinin yaptıkları işlerle ilgili olarak belirli zamanlarda düzenli olarak fakülte öğretim elemanları tarafından gözlemlenip değerlendirilmediğini bildirmişlerdir. Fakülte öğretim elemanlarının öğretmen adayları ile yeterince ilgilenmedikleri, öğretim elemanlarının uygulama öğretmenlerine yeterince aydınlatıcı bilgiler vermedikleri ve bu nedenle uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına yeterince yardımcı olamadıkları vurgulanmıştır.

Bu çalışmada, derslerin sağlıklı yapılabilmesi için tarafların daha fazla koordinasyonunun zorunlu olduğu ve bunun için hizmet içi eğitim kursu veya seminer düzenlenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Uygulamada karşılaşılan sorunlar; genellikle etkinliklerin uygulanması sırasında karşılaşılan sorunlar ve uygulanması sırasında karşılaşılan sorunlar ve uygulama grubunda yer alan öğrenci sayısının fazla olması şeklinde sıralanmıştır. Ancak uygulamaya katılanların beklentilerine değinilmemiştir. Araştırmada genelde öğretmen adaylarının

uygulamayı gerçekleştirmeleri üzerinde durulmuştur. Bu uygulamaya öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin katılması gerekliliği üzerinde durulmamıştır.

Üstüner'in (2004) çalışmasında Cumhuriyetin kuruluşundan bugüne öğretmen yetiştirme çalışmaları anlatılmış, son yıllarda bu alanda yapılan yenilikler ve getirdiği sorunlar üzerinde durulmuştur. YÖK/Dünya Bankası ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliğiyle 1998'de uygulamaya konulan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin eksik yönleri belirtilmiştir. Özellikle Eğitim Fakültelerinde öğretmenlik formasyon derslerinin teorik olarak işlendiği, uygulamada yetersiz kaldığı ve uygulamalarda danışmanlık yapan öğretim elemanlarının yetersizlikleri ve ders yükü fazlalılığı konuları ele alınmıştır.

Öğretmen yetiştirme konusunda günümüze kadar farklı yöntemler denenmiştir. Bugün bu işlevi Eğitim Fakülteleri yerine getirmektedir. Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılması kapsamında Okul Deneyimi dersleriyle birlikte Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda yapılacak uygulamaya ağırlık verilmektedir. Yapılan araştırmalarda Okul Deneyimi derslerinin öğretmen yetiştirme açısından olumlu ve olumsuz yönleri ele alınmaktadır. Bazı çalışmalarda Okul Deneyimi uygulamalarında karşılaşılan sorunlar incelenmektedir. Yabancı literatürde ise uygulamalarda danışmanlığın önemine değinilmektedir. Eğitim Fakültelerinde halen okutulmakta olan Okul Deneyimi-I dersinin uygulama aşamasında öğretmen adaylarına sunulan danışmanlık hizmetinin yeterliği ile ilgili bir araştırma bulgusuna yer verilmediği görülmektedir. Bu eksikliği gidermek amacıyla bu çalışmada uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerince sunulan danışmanlık hizmetinin yeterliliği ele alınmaktadır.

## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli; evren ve örneklem, veri toplama araç ve teknikleri ile verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, Okul Deneyimi-I dersi uygulamasında öğretmen adaylarına sunulan danışmanlık hizmetinin yeterliğini incelemek ve uygulamalarda görev alan uygulama öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre varolan durumu betimlemek, olması planlanan durum ile var olan durum arasındaki farklılıkları ortaya koyarak, olumsuzlukları süreçte yer alan bireylerin kendi ifadeleri ile doğrudan aktaran betimsel bir çalışmadır. Bu çalışmanın yapılabilmesi için nitel araştırmanın en uygun teknik olduğu düşünülmüştür. Çünkü, araştırmacı için önemli olan sunulan danışmanlık hizmetinin yeterlik boyutudur. Başka bir deyişle olay ve olguların oluş sıklığı, sırası ve miktarının sayısal veriler elde edilerek sonuca ulaşılmasından çok, olay ve olguların nasıl, nerede, hangi şartlarda, hangi ortamlarda ve neden oluştuğunu belirlemek ve bu doğrultuda veri toplamak amacıyla nitel yöntemlere başvurulmuştur. Ayrıca nitel yöntemlerin sosyal bilimlerde araştırma yapmaya daha uygun olması bu yöntemin kullanılmasında etkindir.

Nitel araştırmalar, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmaktadır. Bu yöntemlerin en önemli katkısı araştırılan konuyu, ilgili bireylerin bakış açılarından görebilmeye ve bu bakış açılarını oluşturan sosyal yapıyı

ve süreçleri ortaya koymaya olanak vermesidir. (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Görüşme, insanların olaylara bakış açılarını, duygu ve düşüncelerini, deneyimlerini ve algılarını ortaya koymada kullanılan oldukça güçlü bir yöntemdir. Burada araştırmaya katılan bireylerin bazı görüşlerinin araştırma raporunda yer alması, okuyucuya katılımcıların bakış açılarını doğrudan aktarmak bakımından önemlidir.

Görüşme yönteminin güçlü yönleri; esneklik, yanıt oranı, sözlü olmayan davranış, ortam üzerindeki kontrol, soru sayısı, anlık tepki, veri kaynağının teyit edilmesi, tamlık ve derinlemesine bilgi olarak sıralanabilir (Bailey, 1982, aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Görüşme yönteminin zayıf yönleri; maliyet, zaman, olası yanlılık, kayıtlı veya yazılı bilgileri kullanamama, zaman ayırma güçlüğü, gizliliğin ortadan kalkması, soru standardının olmayışı ve bireylere ulaşma güçlüğü olarak sıralanabilir. (Bailey, 1982, aktaran : Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Açık uçlu anket öğretmen adaylarından derinlemesine bilgi elde edebilmek için uygulanmıştır.

Bu çalışmada, Okul Deneyimi-I uygulamasında görev alan öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin sayıca az olması ve daha detaylı bilgiye ulaşabilmek için görüşme, öğretmen adaylarıyla ise sayılarının görüşme yapmak için fazla olmasından dolayı açık uçlu anket yapılmıştır.

### **3.2. Evren ve Örneklem**

Bu araştırmada, katılımcıların bakış açısıyla Okul Deneyimi-I uygulamaları sırasında Fen Bilgisi öğretmen adaylarına sunulan danışmanlık hizmetinin yeterliğini derinlemesine betimleyip değerlendirmek üzere çalışma evreni seçilmiştir.



Araştırmanın evrenini Eğitim Fakültelerinde görev yapan öğretim elemanları ve Eğitim Fakültesi I. Sınıf öğrencileri, Milli Eğitim Bakanlığı'nda Görevli öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini Dicle Üniversitesi Siirt Eğitim Fakültesi Okul Deneyimi-I dersi veren beş öğretim elemanı, Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünden yirmi altı ve Sınıf Öğretmenliği bölümünden otuz altı öğretmen aday, Milli Eğitim Bakanlığı Siirt İli Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı uygulama okullarında görevli dört Fen Bilgisi öğretmeni ve üç Sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Örnekleme oluşturan Fen Bilgisi öğretmenlerinden iki tanesi bir yıldır, bir tanesi beş yıldır, bir tanesi yedi yıldır; Sınıf öğretmenlerinden bir tanesi sekiz yıldır, bir tanesi dokuz yıldır, bir tanesi de on bir yıldır öğretmenlik yapmaktadır.

Araştırmanın probleminde Fen Bilgisi öğretmen adaylarına sunulan danışmanlık hizmetinin yeterliğine ilişkin görüşlerin neler olduğu yer almasına rağmen; örnekleme Fen Bilgisi öğretmen adayları ve Sınıf öğretmenliği öğretmen adayları oluşturmaktadır. Burada Sınıf Öğretmenliği bölümünün de araştırmaya dahil edilmesinin sebebi Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümündeki öğretim elemanı sayısının araştırma yapmak için yeterli sayıda olmamasıdır. Ayrıca bu araştırmada Sınıf Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümlerindeki öğretmen adaylarına sunulan danışmanlık hizmetinin yeterliği karşılaştırmalı olarak incelenerek araştırmanın kapsamı genişletilmiştir.

### **3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri**

Araştırmada belirtilen temel amaca ulaşabilmek için öncelikle nitel araştırmanın özelliklerinden hareket edilmiştir. Araştırmanın problemini destekleyecek nitelikteki kanıtlar, ilgili literatür araştırılarak elde edilmeye çalışılmıştır. Literatürden elde edilen veriler; bilgi toplama araçlarının boyutlarının saptanmasında ve analiz aşamasında kullanılacak temaların seçilmesinde kullanılmıştır.

Araştırma modeli nitel araştırma olarak belirlendiğinden araştırmanın amacının net olarak ortaya konulması açısından nitel araştırmada kullanılan veri toplama yöntemlerinden yararlanılması önemli görülmüştür. Nitel araştırmada veri toplama yöntemleri gözlem, görüşme ve yazılı dokümanların incelenmesidir. Bu araştırmada yazılı dokümanlar kavramsal çerçevenin oluşturulmasında kullanılmıştır. Gözlem yöntemi uygulamalara katılan öğretmen adayı ve uygulama öğretmeni sayısının fazla olması ve zamanın sınırlı olması nedeniyle araştırmanın amaçlarına ulaşılacak bir yöntem olarak düşünülmemiştir. Bu nedenle, görüşme yönteminin araştırmanın amaçlarına ulaşmada kullanılacak uygun bir yöntem olduğu düşünülmüştür. Nitel araştırmada problemin en açık ve ayrıntılı bir biçimde araştırılması, tanımlanması ve açıklanması için mümkün olduğu ölçüde birden fazla yöntem kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu araştırmada öğretmen adaylarına sunulan danışmanlık hizmetinin tanımlanması ve derinlemesine incelenmesi amacıyla uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri ile görüşme yapılmıştır. Öğretmen adayı sayısının çok olması danışmanlık hizmetinin yeterliğinin farklı boyutlardan ele alınması açısından önemli görülmüştür.

Görüşme için ayrılması gereken sürenin fazla olması, araştırmaya dahil edilen öğretmen adayı sayısının çok olması ve gerektiğinde öğretmen adaylarıyla iletişim kurulamaması nedenlerinden dolayı öğretmen adayları ile görüşme yapılmamış, açık uçlu anket uygulanmıştır.

Araştırmada görüşme, doküman analizi ve açık uçlu anket yöntemleri birlikte kullanılarak veri toplamada çeşitleme sağlanmış, bu durum elde edilen verilerin geçerliliğini ve güvenilirliğini önemli ölçüde olumlu yönde etkilemiştir.

Okul Deneyimi – I uygulamasında sunulan danışmanlık hizmetinin ne derece yeterli ve yararlı olduğunu anlayabilmek için araştırmanın amaçlarına ulaşmayı sağlayacak bir görüşme formu ve anket soruları hazırlanmıştır. Yapılan açıklamalara dayalı olarak veri toplama aracını geliştirme aşamaları aşağıda sırasıyla verilmiştir:

1. İlgili literatür incelenmiştir.
2. Katılımcılarla önce informal görüşmeler yapılmıştır.
3. Görüşme formunda ve ankette yer alabilecek sorular ve boyutları belirlenmiştir.
4. Belirlenen sorular araştırmanın amaçları ile ilişkilendirilmiştir.
5. Elde edilen taslak görüşme formu ve anket, asıl uygulama dışında tutulan uygulama öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarından oluşan birer katılımcı üzerinde denenmiştir.

Geliştirilen görüşme formu uygulama öğretim elemanlarının, uygulama öğretmenlerinin ve geliştirilen anket öğretmen adaylarının Okul Deneyimi-I dersi uygulamasında sunulan danışmanlık hizmetinin yeterliğine dair görüşleri, Okul Deneyimi-I dersi uygulamalarının amacına uygun işlenebilmesi için yapılacak işlemler, Okul Deneyimi-I dersi uygulamalarının geliştirilmesi açısından uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretim elemanlarında bulunması gereken nitelikler ve bu niteliklerin kazandırılması boyutlarından oluşmaktadır (EK-2).

Daha sonra görüşülecek ve anket yapılacak gruplar seçilerek bir takvim belirlenmiştir. Görüşmelerin öncesinde katılımcı gruplara görüşmenin ve anketin ne amaçla yapıldığı, süresi, niteliği, elde edilen verilerin nasıl kullanılacağı ve verilerin kaydedileceği gibi konularda bilgiler verilmiştir. İlk olarak aday öğretmenlere anket uygulanmış, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanlarıyla Dicle Üniversitesi Siirt Eğitim Fakültesi'nde görüşmeler yapılmıştır. Daha sonra uygulama öğretmenleri ile görevli buldukları okullarda alınan izin doğrultusunda (EK-I) uygun ortamlarda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 30-60 dakikada gerçekleşmiştir.

### **3.4. Toplanan Verilerin Analizi**

Verilerin analizi aşamasında belli bir sıra izlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen, kaydedilen nitel veriler birkaç kez okunmuştur. Daha sonra uygulama öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarından elde edilen veriler ayrılmıştır. Bunlar tekrar gözden geçirilmiştir. Elde edilen veriler araştırmanın alt

sorularından oluşturulan gruplara yerleştirilmiştir. Diğer bir anlatımla veriler gruplandırılmıştır. Okul Deneyimi-I uygulamaları, danışmanların rehberliği, danışmanlarla yapılan görüşmeler, danışmanlık hizmetinin neler kazandırdığı ve danışmanlık hizmetinin yararları ve yeterliği araştırmanın veri çözümlemesinde ilk grupları oluşturmaktadır. Daha sonra her grup altında oluşan diğer gruplar da belirlenmiştir. Bu alt gruplar, her bir araştırma sorusunu yanıtlamada elde edilen bulgular olarak değerlendirilmiştir. Her bir alt grubun diğer alt gruplarla ilişkisi üzerinde durulmuştur, ilişkili olan gruplarla derinlemesine örüntüler oluşturulmuştur. Ulaşılan örüntüleri tanımlamak, geçerlik sorunlarını gidermek üzere yorumlarda kritik alıntılara yer verilmiştir. Böylece okuyucunun da elde edilen verileri kendi perspektifinden algılamasına ve yorumlamasına olanak sağlanmıştır.

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik sorunları ayrıntılı incelenmesi gereken bir konudur. Bu araştırmada geçerlik ve güvenilirlik aşağıda verilen durumlarla sağlanmaya çalışılmıştır:

1. Veriler, uygulama öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarından elde edilmiştir.
2. Açık uçlu olarak hazırlanan sorular, görüşmecilerin fikrini açıkça ve etkileşimli bir ortamda ifade etmelerini sağlamıştır. Bu durum araştırmacının geçerli veriler elde etmesine olanak tanımıştır.
3. Görüşme formunda yer alan soruların ön denemesi asıl veri toplanacak gruptan farklı bir gruba uygulanmıştır.
4. Katılımcıların fikirlerini açıkça ortaya koyabilecekleri rahat ortamlar yaratılmıştır.
5. Tüm görüşmecilerin söyledikleri aynen kaydedilmiştir.
6. Görüşmeden elde edilen kayıtlar tekrar tekrar okunmuştur.
7. Görüşme sürecinde ve sonrasında ilgili dokümanlar incelenmiştir.

Araştırmada verilerin çözümü ve yorumlanması aşamasında ayrıca yüzde ve frekans değerlerini içeren tablolara yer verilmiştir. Bu şekilde her alt başlığa ilişkin verilerin analizinin ve yorumlanmasının okuyucu açısından daha anlaşılır ve düzenli

olacağı düşünölmüştür. Yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara Bölüm IV.'de değinilecektir.

## **BÖLÜM IV**

### **4. BULGULAR VE YORUMLAR**

Bölümde I.'de bahsedildiği gibi, bu çalışmanın amacı Okul Deneyimi-I dersi uygulamasında İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmen adaylarına sunulan danışmanlık hizmetinin yeterliğini katılımcıların görüşlerine göre değerlendirmektir. Bu amacın gerçekleştirilmesi için, Bölüm III.'de açıklanan yöntemin izlenmesiyle elde edilen verilerin analizi sonucu ortaya çıkan bulgular uygulama öğretm elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adaylarının;

- Okul Deneyimi-I uygulamasının nasıl yapılacağına ilişkin verilen bilgilere ve yapılan görüşmelere yönelik görüşleri,
- Okul Deneyimi-I uygulamalarında karşılaşılan sorunlara ilişkin danışmanların yönlendirmeleri hakkında görüşleri,
- Okul Deneyimi-I uygulamasında sunulan danışmanlık hizmetinin yeterliğine ve yararlarına yönelik görüşleri,
- Danışmanlardan beklenen danışmanlık hizmetine yönelik görüşleri,

olarak dört ana başlık altında ele alınmıştır. Bu bölümde, bu başlıklar altında elde edilen verilerin analizi yapılacaktır.

#### 4.1. Uygulama öğretmen elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adaylarının Okul Deneyimi-I uygulamasının nasıl yapılacağına ilişkin görüşleri

Bu bölümde uygulama öğretmen elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre Okul Deneyimi-I uygulamasına yönelik verilen bilgilerin yeterliğine ve yapılan görüşmelerin sıklığına ilişkin bulgular incelenecektir.

**Tablo 4.1.** Öğretmen adaylarının Okul Deneyimi-I uygulamasının nasıl yapılacağına ilişkin verilen bilgilere yönelik görüşleri

Verilen bilgiler	Fen Bilgisi Öğretmenliği N= 26		Sınıf Öğretmenliği N=36	
	f	%	f	%
Okulun kuralları ve davranışlar hakkında	26	100	36	100
Gözlemin nasıl yapılacağı hakkında	26	100	20	55,5
Mesleğe yönelik bilgiler	3	11.5	10	27.8

Tablo 4.1. incelendiğinde uygulama öğretmen elemanları tarafından verilen bilgilerin üç grupta toplandığı görülmektedir. Öğretim elemanlarının okul kuralları ve okuldaki davranışlar hakkında gereken bilgileri tam olarak verdikleri görülmektedir. Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerindeki öğretmen adaylarının görüşleri bu durumu net olarak göstermektedir:

“Danışman öğretmen elemanı bize okuldaki kuralları anlattı. Hareketlerimizin bir öğretmene yakışır şekilde olması gerektiğini anlattı. Bize gidip orada öğretmenliği tanıyacaksınız ve bu işi yapip yapmama ile ilgili karar vereceksiniz dedi.” (F.Ö.A.1)

Başka bir öğretmen adayı okul kuralları ve davranışlar hakkında kendine verilen bilgilere yönelik şu şekilde görüş bildirmektedir :

“Danışman öğretmen elemanı bize okuldaki kılık- kıyafet düzeni, disiplin çerçevesinde bir öğretmen adayı olmamız gerektiği ve öğrencilere nasıl bir öğretmen görünümünde olacağımız hakkında

bilgiler verdi”. (F.Ö.A.2)

Sınıf Öğretmenliği öğretmen adayları da Fen Bilgisi öğretmen adaylarını destekler nitelikte görüş bildirmektedir :

“Öğretim elemanı kılık- kıyafet yönetmeliği hakkında bilgi verdi. Ders zili çalmadan önce okulda olmamız gerektiğini söyledi. Devam devamsızlık durumlarından ve okulda nasıl davranmamız gerektiğinden bahsetti.” (S.Ö.A.1)

Öğretmen adaylarının Okul Deneyimi–I uygulamasını amacına uygun olarak yapabilmesi için uygulama öğretim elemanlarının öncelikle okulda uyulması gereken kurallar, öğretmene yakışır davranışlar, okul ortamı, kılık- kıyafet yönetmeliği ile birlikte yapılacak gözlem hakkında da bilgi vermesi gerekmektedir. Hem Fen Bilgisi öğretmen adayları hem de Sınıf Öğretmenliği öğretmen adayları bu konuda yeterli bilginin verildiğini aşağıdaki görüşlerle belirtmektedir :

“Okula gidip uygulama öğretmeni ile birlikte derse katılmamızı ve öğretmenin ders anlatım biçimini, yaptığı etkinlikleri, öğretmenin nasıl bir taktik uyguladığını gözlemlememiz gerektiğini söyledi.” (F.Ö.A.3)

“Okula gittiğimizde öğrencileri incelememizi, öğretmenin derste ve ders dışındaki davranışlarını gözlemlememizi söyledi. Öğretmenin ders süresini nasıl kullandığını ve dersi nasıl işlediğini, öğrencilere olan tavrını gözlemlememiz hakkında bize bilgi verdi.” (S.Ö.A.2)

Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümündeki uygulama öğretim elemanı Okul Deneyimi–I uygulaması ve okuldaki kural ve davranışlarla ilgili bilgilere daha çok ağırlık verirken, Sınıf Öğretmenliği bölümü öğretim elemanları ayrıca mesleki bilgiler de vermeyi tercih etmişlerdir.

“Öğretim elemanı dersine gireceğimiz öğretmeni sınıfta gözlemlememizi istedi. Ayrıca sınıftaki öğrencilerin davranışlarını gözlemlememizi, öğretmenin sınıftaki davranışı, ders anlatışı hakkında bilgi sahibi olmamızı istedi.” (F.Ö.A.4)

F.Ö.A.4.’ ün görüşlerine bakıldığında uygulama öğretim elemanının, öğretmen adaylarının gözlem yoluyla mesleki bazı bilgileri edinmelerini tercih ettiği

görülmektedir. Bir başka öğretmen adayı ise öğretim elemanlarının öğrenci davranışlarına yönelik öğretmenin davranışlarını gözlemleyip ders çıkarmalarını önerdiğini belirtmiştir.

Sınıf öğretmenliği bölümü öğretim elemanları ise mesleğe yönelik bilgiler de vermektedir :

“Öğretim elemanı okuldaki öğretmen ve öğrencilerle nasıl bir diyalog içerisinde olmamız gerektiği konusunda bilgi verdi” (S.Ö.A.3)

“...Öğrencilerin bireysel farklılıkları hakkında bilgi vererek öğrencileri tanımamıza yardımcı oldu.” (S.Ö.A.4)

Bilgilendirme aynı zamanda uygulama öğretmenleri tarafından da yapılmalıdır. Okul kurallarını aday öğretmenlere anlatma uygulamanın sağlıklı yürümesi yanında öğretimin aksamaması açısından da önemlidir. Aynı zamanda mesleğe yönelik bilgi ve tecrübenin paylaşılması öğretmen adaylarının deneyim ve ön bilgi kazanması açısından önemlidir. Öğretmen adayları uygulama öğretmenlerinden yeterli bilgilendirmeyi alamadıkları yönünde görüş bildirmektedirler.

**Tablo 4.2.** Uygulama öğretmenin yaptığı yönlendirmeye yönelik öğrenci görüşleri

	Fen Bilgisi Öğretmenliği N= 26		Sınıf Öğretmenliği N=36	
	f	%	f	%
Bilgilendirmeyi yeterli bulmuyorum	16	61.5	28	77.8
Bilgilendirmeyi yeterli buluyorum	10	38.5	8	22.2

Sınıf Öğretmenliği öğretmen adayları uygulama öğretmenin yaptığı yönlendirmeyi yeterli bulmamaktadırlar. Öğrenci görüşlerine göre bunun sebebinin sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının uygulamalarda birden fazla öğretmeni gözlemlemesi olduğu düşünülmektedir. Bir öğretmen adayının bu konuda görüşü şu şekildedir:

“Uygulama öğretmenimiz birden fazla olduğu için kimi sıcak, samimi



ve yönlendirici iken kimi de katı ve mesafeliydi. Bu nedenle bazı uygulama öğretmenlerinden gerekli yönlendirme ve bilgilendirmeyi alamadık.” (S.Ö.A.5)

Öğretmen adaylarının gerekli bilgileri alamamalarının nedeni uygulama öğretmenleri ile sağlıklı iletişim kuramamalarından ve uygulama öğretim elemanı ile uygulama okulu arasındaki iletişimin kopuk olmasından kaynaklanmaktadır. Bir öğretmen adayının görüşü bu durumu desteklemektedir :

“Uygulama öğretim elemanı her hafta gerekli kontrolü yapmadı.”  
(S.Ö.A.6)

Fen bilgisi öğretmen adaylarının görüşleri de sınıf öğretmenliği adaylarının görüşleri ile paralellik göstermektedir :

“Uygulama okulunda pek sıcak karşılanmadık. Öncelikle sıcak bir karşılayış ve tanışma ortamı, sonra derste yapılması gerekenler konusunda bilgi paylaşımı olmasını isterdim. Ama hiç biri olmadı. Sadece sınıfta yerimize geçip oturduk. Zaten sınıf öğretmeni sınıfa hakim olamıyordu. Dersler bu şekilde geçiyordu.” (F.Ö.A.5)

Uygulamada görevli fen bilgisi öğretmenlerinin görev sürelerinin bir ile beş yıl arasında değişiyor olmasının özellikle stajyerlik aşamasında olan öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda sıkıntı yaşamasının öğretmen adaylarına olan ilgiyi azaltmış olacağı düşünülmektedir. Yeni göreve başlayan bir öğretmenin kendisi mesleğine adapte olamamışken danışmanlığına verilen öğretmen adaylarına yeterince yardımcı olamadığı görülmektedir. Okullardaki sınıf mevcudunun kalabalık olması, Okul Deneyimi-I uygulamasına katılan öğretmen adayı grubunun sayısının sayıca fazla olması uygulama öğretmeni ile sağlıklı iletişimin kurulmasını engellemektedir. Örneğin:

“Yedi kişilik grupla uygulama yaptık. Bizim uygulama öğretmenimiz bir öğretmenin sahip olması gereken bilgi birikimine sahip değildi. Bu nedenle yeteri kadar bilgilendirilemedik. Ama davranış olarak samimi, sıcak davranıyordu.” (F.Ö.A.6)

Uygulama öğretmenleri görevlerinin neler olduğunu tam olarak bilmemekle birlikte bazıları danışmanlık konusunda yeterli olmadıklarını açıkça ifade etmektedirler:

“ Sadece ders anlatımımı dinliyorlar...” (U.Ö.1)

“Öğretmen adaylarına Okul Deneyimi uygulamasına geldikleri zaman uygulamaya ilişkin danışmanlık yapmaya çalışıyorum. Ama bunu yeterli bulmuyorum.” (U.Ö.2)

Uygulama öğretmenleri görev ve sorumluluklarının neler olduğu, uygulamalarda öğretmen adaylarına ne tür bilgiler verecekleri konusunda herhangi bir seminer, kurs veya toplantıya katılmadıklarını belirtmişlerdir. Sadece fakülte tarafından okulların belirlenip öğretmen adaylarının okullara geldiğini, dersi dinleyip gerekli formları doldurup götürdükleri yönünde görüş bildirmektedirler.

Özellikle Fen Bilgisi öğretmenleri birkaç yıllık öğretmen oldukları ve üniversitede aynı uygulamaları kendileri de yaptıkları için ona göre aday öğretmenlere rehberlik yapmaktadırlar. Bu nedenle bilgilendirme sadece mesleğe yönelik paylaşım sınırlı kalmaktadır.

Okul Deneyimi-I uygulamalarının amacına uygun olarak gerçekleştirilmesinde en önemli görev uygulama öğretim elemanına düşmektedir. Danışmanlığında bulunan öğretmen adaylarına gerekli ön bilgileri vererek onları uygulamalara hazırlamalıdır. Uygulamalarda sağlıklı bir iletişimin kurulması oldukça önemlidir. Yeri geldiğinde mesleki deneyim ve tecrübeler öğretmen adayları ile paylaşılmalıdır. Bir öğretim elemanı paylaşımlarını şöyle özetlemektedir.

“Teorik eksiklikleri gidermek, psikolojik destek ve yönlendirme, dosyalanan bir takım etkinliklerin yapılmasını sağlamak, öğretmen adayını meslek hayatının güçlüklerine hazır hale getirmek, kendine güven oluşturmak.” (Ö.E.1)

Bu görüş danışman olarak görevlendirilen uygulama öğretim elemanlarının

öğretmen adaylarının Okul Deneyimi–I dersindeki davranışları en iyi şekilde kazanabilmeleri açısından gerekli olan ön bilgileri öğretmen adaylarına verdikleri görüşünü desteklemektedir.

Uygulama öğretim elemanlarının öğretmen adaylarına yaklaşımı onların gözlemlerini daha rahat yapmalarına ve mesleğe hazırlanmalarına olumlu etkide bulunmaktadır. Öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerin sıklığı uygulamalarla ilgili karşılaşılan sorunları azaltmakta, öğretmen adaylarının uygulamalara ve mesleğe yönelik bilgiler edinmelerine yardımcı olmaktadır.

**Tablo 4.3.** Uygulama Öğretim elemanı ve Uygulama Öğretmeni ile Yapılan Görüşmelere Yönelik Öğrenci Görüşleri

	Fen Bilgisi Öğretmenliği N= 26		Sınıf Öğretmenliği N=36	
	f	%	f	%
Yeterince görüşemiyorum	20	76.9	34	94.4
Her zaman görüşebiliyorum	6	23.1	2	5.55

Tablo 4.3.’deki veriler öğretmen adaylarının uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri ile uygulamalar süresince yeterli derecede görüşemediklerini ortaya koymaktadır.

Öğretmen adaylarına yaptıkları uygulamalarla ilgili dönüt sağlamak ve onların mesleki gelişimlerine katkıda bulunmak için görüşmelerin sık sık yapılması önemli görülmesine rağmen öğretmen adaylarının bu konuda keyfi davranıp kendi isteklerine göre görüşme yaptıkları katılımcıların görüşlerindeki ortak nokta olarak dikkat çekmektedir. Katılımcıların görüşlerinden bazıları şöyledir :

“Öğrenciler daha sık gelse daha ilgili olsa daha uygun olacağı düşüncesindeyim. Arzu ettiğim sıklıkta olmuyor.” (Ö.E.2)

“Uygulama öğretim elemanı ile sadece derslerde görüşüyorum. Onun dışında pek görüşmüyorum. Çünkü yapılması gereken daha önemli işlerim olduğuna inanıyorum. Pek zaman ayırmıyorum. Bazen de

tembellikten zaman ayıramıyorum.” (F.Ö.A.4)

“Uygulama öğretim elemanı ile pek görüşemiyoruz. Çünkü fazla önemsemiyordum. Tabi suç bende çünkü dersten nasıl olsa geçeceğimi düşünüyorum.” (S.Ö.A.7)

“Öğretmen adayları ile bazen görüşmeler yapıyoruz. Tabi kendilerinden gelen istek doğrultusunda.” (U.Ö.3)

Görüşmelerin yeterli düzeyde yapılamaması sadece öğretmen adaylarından kaynaklanmamaktadır. Bazı uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinin ders yüklerinin fazla olması, uygulama süresinin yetersiz olması da görüşmeleri sınırlandıran sebeplerdendir. Katılımcıların görüşleri bu konuda da paralellik göstermektedir :

“Derslerimizin uygulama zamanıyla çakışması, yoğun olması okullarda görüşme imkanını sınırlandırıyor.” (Ö.E.3)

“Uygulama saatleri yeterli değil. Danışman öğretmenliğin yanı sıra okuldaki öğretmenlik görevimizi sürdürmek zorundayız. Öğretmen adayları görüşme talep ederlerse uygulama saatleri yetersiz kaldığı için uygulama saatleri dışında da görüşüyoruz.” (U.Ö.4)

“Çok sık görüşemiyoruz. Çünkü hocalarımızın da bizim de derslerimiz yoğun. Ders saatlerimiz çakışıyor.” (F.Ö.A.7)

Bulgularda bazı öğretmen adaylarının kayıtlarında, örneğin S.Ö.A.8.’in de belirttiği gibi öğretim elemanı veya uygulama öğretmenin tepkisinden çekinme söz konusudur. Soracakları sorular veya danışacakları konular karşısında karşı tarafın ters tepkisine maruz kalma düşüncesi görüşme sıklığını etkileyen diğer boyutu, iletişim problemini ortaya çıkarmaktadır. İletişimin tam olarak kurulamaması tarafların birbirini yeterince tanımamasından kaynaklanır ki bu da görüşmelerin daha az yapılmasına ve yeterli danışmanlığın yapılamamasına neden olabilir.

“Uygulama öğretim elemanı ile pek görüşemiyoruz. Çünkü öğretim elemanlarının zaman sıkıntısı var. Bazen de ters tepki göstermelerinden çekiniyoruz. Bu da görüşmelerimizi sınırlandırıyor.” (S.Ö.A.8)

Elde edilen bulgulardaki bütün bu olumsuzlukların yanında Okul Deneyimi–I uygulamasında tarafların bazılarının görev ve sorumluluklarını titizlikle yerine getirdikleri yapılan görüşmelerde değişik açıklamalarla dile getirilmiştir:

“Uygulama öğretmeni ile ders saatleri dışında daha rahat görüşüyoruz. Kendisinden ders işlenişi hakkında bilgiler alıyorduk.” (F.Ö.A.8)

“Sınıf öğretmenlerinin bazıları ile diyalogumuz iyiydi. Ders saatleri dışında da görüşebiliyorduk. Onlar meslekte yaşadıkları güzellikleri ve zorlukları bizimle paylaşıyordu.” (S.Ö.A.9)

Mesleğinde beşinci yılını çalışan bir uygulama öğretmeni danışman olarak yaptıklarını şöyle ifade etmektedir:

“Sahip olduğum bütün deneyimleri onlara aktarmaya çalışıyorum. Özellikle fen bilgisi öğretmeni olarak “ Deney nasıl yapılır? ” ve “ Bir deney öğrencilere nasıl anlatılır?” konularına çok değiniyorum. Onlarla iyi bir diyalog kuruyorum. Her konuda yardımcı olmaya çalışıyorum.” (U.Ö.5)

Öğretmen adaylarının danışmanlar tarafından uygulamaların nasıl yapılacağı hakkında ön bilgilerin verilmesi ve danışmanlarla sağlıklı bir iletişimin kurulması, yapılan görüşmelerin sıklığı öğretmen adaylarının meslek bilincinin ve mesleki gelişiminin oluşmasında önemli rol oynamaktadır.

Elde edilen bulgularda öğretim elemanlarının bu görevi yerine getirdikleri fakat uygulama öğretmenlerinin yerine getiremedikleri görülmüştür. Bunun sebebi uygulama öğretmenlerinin mesleki deneyimlerinin yetersiz olması, Okul Deneyimi-I uygulamaları konusunda herhangi bir eğitim almamaları, okullarındaki ders yüklerinin fazla olması olabilir. Danışman- öğretmen adayı görüşmelerinin sağlıklı yapılamaması ise çoğunlukla öğretmen adaylarının tutumlarından kaynaklanmaktadır. Burada öğretim elemanlarının samimi veya otoriter davranmalarının öğretmen adayları üzerinde etkisi olduğu düşünülmektedir.

“Uygulama öğretmenleri ise çok sıcak davranıp da yapmamız gerekenleri tam anlamıyla anlatmadılar. Gerekli bilgileri onlardan da alamadık.” (S.Ö.A.6)

#### 4.2. Uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adaylarının Okul Deneyimi-I uygulamalarında karşılaşılan sorunlara yönelik danışmanların yönlendirmeleri hakkındaki görüşleri

Okul Deneyimi-I uygulamalarının tam anlamıyla yapılabilmesi için uygulamalarda karşılaşılan sorunlar belirlenip, çözüme ulaştırılmalıdır. Burada karşılaşılan sorunlara yönelik danışmanların yaptığı yönlendirmenin yeterliği incelenecektir.

**Tablo 4.4.** Okul Deneyimi – I uygulamasında karşılaşılan sorunlar

	Fen Bilgisi Öğretmenliği N= 26		Sınıf Öğretmenliği N=36		
	f	%	f	%	
Uygulama öğretmeni ile iletişim kuramama	9	34.6	15	41.6	
Mesleğe yönelik bilgi eksikliği	Dersin işlenişi	5	19.2	4	11.1
	Sınıf yönetimi	7	26.9	4	11.1
	Öğrenci davranışları	4	15.3	8	22.2
Öğretmen adaylarına ders anlatırılması	3	11.5	2	5.55	
Bir sorunla karşılaşmadım	4	15.3	7	19.4	

Okul Deneyimi-I uygulamalarında öğretmen adaylarının karşılaştıkları sorunlar incelendiğinde, her iki gruptaki öğretmen adaylarının da daha çok mesleğe yönelik bilgi eksikliği ve iletişim konularından kaynaklanan sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Tablo 4.1.’deki verilere göre, bu sorun uygulamaya yönelik yeterli mesleki bilgi verilmemesinden kaynaklanmaktadır. Bu sorunlar danışmanların rehberliğinde yine danışmanların yönlendirmesiyle çözüme ulaşmaktadır.

Yapılan görüşmelerde uygulama öğretim elemanlarının öğretmen adaylarının sorun yaşamamaları için önceden belirli konularda bilgiler verdiği ortaya

çıkılmaktadır. Fakat özellikle mesleğe yönelik yani bir dersin işleniş yöntemi, sınıf düzeninin sağlanması, olumsuz öğrenci davranışlarına karşı alınacak önlemler konularında öğretmen adaylarının daha çok bilgiye ihtiyaç duyduklarını aşağıdaki görüşler ortaya koymaktadır:

“Dersin öğrencilere nasıl anlatılacağı hakkında pek bilgimiz yok. Sınıfa hakim olabilmek de sorundu. Bunu uygulama öğretmenlerini gözlemleyerek görebiliyorduk. Bu konularda bilgiye ihtiyaç duyuyorum.” (F.Ö.A.9)

“İlkokul öğrencilerini okuttuğumuz için öğrencilerle iletişime geçmek çok zor. Onları anlamak ya da bazı şeyleri anlatmak çok zordu. Bu konuda yönlendirmeye ihtiyaç duyuyorum.” (S.Ö.A.10)

Danışman olarak görevlendirilen uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinin yaptıkları yönlendirmeler öğretmen adaylarının mesleğe hazırlanmalarında önemli bir yer tutmaktadır.

Elde edilen bulgularda öğretmen adaylarının uygulama öğretmenleri ile rahat bir iletişim kuramadıkları görülmektedir. Toplumun ihtiyacı olan nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla uygulamaya konulan Okul Deneyimi ve Öğretmenlik uygulaması derslerinin amacına ulaşması öğretmen adayları ile kurulacak iletişimin sağlıklı olmasına bağlıdır. Sağlıklı bir iletişim kurulmadığı takdirde özellikle öğretmen adaylarının ihtiyaçlarına cevap vermek mümkün olmamaktadır. Bir öğretmen adayının görüşü şu şekildedir:

“Uygulama öğretmeni- öğretmen adayı diyalogunda sorun yaşıyoruz. Bu nedenle dersten fazla verim alamıyoruz.” (S.Ö.A.4)

Uygulama öğretmeni ile öğretmen adayları arasındaki iletişimin sağlıklı olmaması öğretmen adaylarının bu durumu güvensizlik, ilgisizlik, ciddiyetsizlik gibi algılamalarına, Okul Deneyimi-I uygulamasını formaliteye dayalı bir ders olarak görmelerine neden olmaktadır:

“Birinci sınıf olduğumuz için uygulamalarda deneyimsizlik

yaşıyorduk. Öğretmenler bizi yeterince ciddiye almıyor, ilgilenmiyorlardı. Aktif katılımı bulunmadan sadece gözlem yapıyorduk. Biraz formaliteye dayalı bir dersti.” (S.Ö.A.11)

Sınıf öğretmenliği adayları danışmanlarından karşılaşılan sorunlara yönelik yardım alamamasına rağmen Fen Bilgisi öğretmen adayları bu konuda gerekli yardımı aldıklarını dile getirmişlerdir:

“Genelde karşılaştığımız sorun uygulama okulunda nasıl bir tavır sergilememiz gerektiği ve neler yapmamız gerektiği konusundaydı. Öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni çok net bir şekilde bu sorunlarımıza yardımcı oluyor, bizi yönlendiriyorlar.” (F.Ö.A.2)

Her iki gruptaki öğretmen adayları uygulama öğretim elemanlarından karşılaşılan sorunlara yönelik bilgi ve yardım aldıklarını, gerektiğinde ders dışında da görüşüp toplantılar yaparak sorunlara çözüm bulmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir.

“Herhangi bir sorunumuz olduğunda uygulama saatleri dışında sorunlarımıza yönelik öğretim elemanları ile toplanıp görüşme yapıyorduk.” (F.Ö.A.2)

Uygulama öğretim elemanları da sorunlara karşı duyarlı davranıp öğretmen adayları ile görüşmeler yaparak sorunların üstesinden gelmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Duyarlı, görevini titizlikle yerine getiren bir öğretim elemanı bu konudaki davranışını şu sözlerle açıklamaktadır:

“Her hafta uygulamanın kritiği yapılır, sorunlar tartışılır, etkinlik raporları hakkında rehberlik yapılır ve sorunlar çözülmeye çalışılır.” (Ö.E.4)

Başka bir öğretim elemanı ise öğretmen adayları sorunla karşılaştıkları zaman gerektiğinde toplantı yaptıklarını, belirli standartlar geliştirerek uygun davranılmasını takip ettiğini dile getirmektedir.

Uygulamalar sırasında karşılaşılan sorunlar daha çok okullarda, okul ortamından kaynaklandığı için öğretmen adaylarına öncelikle yardımcı olacak,



gerekli yönlendirme ve danışmanlığı yapacak kişiler uygulama öğretmenleridir. Kendini geliştirmiş, iletişim becerilerine sahip, öğretmen adayları ile rahat diyalog kurabilen uygulama öğretmenleri özellikle mesleğe yönelik bilgilere yönelik sorunların çözüme ulaştırılmasında öğretmen adaylarına yardımcı olabilir.

Araştırmanın analizinde bu durumu sağlayan uygulama öğretmenlerinin olduğu da görülmektedir.

“Öğretmen adaylarına ders anlattırarak özgüven kazandırmaya çalışıyorum. Davranışları hatırlatarak öğrenci seviyesine uygun ders anlatma ve sınıfa hakim olma konularında bilgiler veriyorum.”  
(U.Ö.5)

Okul Deneyimi-I dersi gözleme dayalı bir derstir. Bu nedenle öğretmen adaylarına ders anlattırılması yanlış bir davranıştır. Öğretmenlik mesleğini tam olarak tanımayan adaylara ders anlattırılması özgüven kazanmalarından ziyade kendilerine olan güveni kaybetmelerine neden olabilir. Öğretmen adaylarına böyle bir yönlendirme yapılmamalı, uygulamalar esnasında bir sorunla karşılaştıklarında danışmanlar kendi aralarında ve öğretmen adayları ile işbirliği yaparak bu sorunların çözülmesine çalışmalıdır.

#### **4.3. Uygulama öğretim elemanının, uygulama öğretmenin ve öğretmen adaylarının Okul Deneyimi –I uygulamasında sunulan danışmanlık hizmetinin yeterliğine ve yararlarına yönelik görüşleri**

Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimle mesleğe hazırlanması aşamasında danışmanlığın yapılma boyutu önemli bir yer tutmaktadır. Yeterli danışmanlığı alan öğretmen adayları uygulamalarda bir sorunla karşılaşmadıklarında öğretmenlik mesleğini doğal ortamında görerek, kendilerini ilerde alacakları role hazırlamaktadırlar.

**Tablo 4.5.** Okul Deneyimi –I dersi uygulamasında sunulan danışmanlık hizmetinin yeterliğine ve yararlarına ait öğrenci görüşleri

	Fen Bilgisi Öğretmenliği N= 26		Sınıf Öğretmenliği N=36	
	f	%	f	%
Yararını görmedim, yeterli değil	11	42.3	13	36.1
Yararlı ama yeterli değil	12	46.1	14	38.8
Yararlı ve yeterli	3	11.5	9	25

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre danışmanlık hizmetinin yararlarına ve yeterliğine bakıldığında yeterlik konusunda olumsuz görüşler baskın olurken yararlılık konusunda olumlu görüşler dikkat çekmektedir. Bu sonuç öğretmen adaylarının beklentilerinden kaynaklanmaktadır. Gözleme dayalı bir ders olan Okul Deneyimi-I dersi öğretmen adayları tarafından öğretmenlik uygulaması gibi algılanmakta ve bu nedenle mesleğe yönelik bilgilere odaklanmalarına neden olmaktadır. Danışmanlar tarafından mesleğe yönelik bilgiler (dersin işleniş yöntemleri, sınıf yönetimi, öğrenci tutum ve davranışları) öğretmen adaylarının beklentileri doğrultusunda verilmediği için öğretmen adayları danışmanlık hizmetinin yararlı ve yeterli olmadığı yönünde görüş bildirmektedirler :

“Pek yararlı bulmuyorum. Teorik bilgiler veriliyordu. Çoğu zaman kitaptaki bilgiler ile normal yaşam arasında farklılıklar oluşabiliyor. Kitaptaki ortamlar ideal, seçilmiş ortamlar. Bizim uygulama ortamımız daha farklı. Yeterli olduğunu da düşünmüyorum. Çünkü sadece bazı konularda danışmanlık yapılıyordu. Hocalarımız genelde okuldaki davranışlarımız ve nasıl gözlem yapılacağı hakkında bilgi verdi.”  
(F.Ö.A.4)

Fen Bilgisi öğretmen adayları beş veya yedi kişilik gruplar halinde uygulamaya katıldıklarını, kalabalık sınıflarda gözlem yaptıklarını bu nedenle danışmanlarla birebir görüşme imkanlarının kısıtlı olduğunu, bu durumun uygulamanın verimini düşürdüğünü belirtmişlerdir. Bu şartlarda danışmanlık hizmeti verilmesinin zor olduğu ve öğretmen adayları açısından yeterli olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Danışmanlık hizmetinin yararlı olması ve uygulamanın verimliliği danışman ile danışan arasındaki uyum, uygulamanın ciddiyeti, danışma zamanının yeterli olmasına, belirli bir plan ve program dahilinde olmasına ve tarafların birbirlerinin beklentilerini karşılayabilme derecesine bağlıdır. Bu değişkenler dikkate alınmadığı

takdirde sunulan hizmetin yararlı ve yeterli olmamasının kaçınılmaz olduğunu öğretmen adayları şu sözlerle dile getirmiştir :

“Danışmanlık hizmeti her zaman yararlı olur. Fakat büyük bir ciddiyet ve disiplin içerisinde olmalıdır. Daha fazla ve düzenli olsaydı daha iyi olurdu. Ayrıca yeterli de değil. Nedeni ise ilk haftalar bir ciddiyetle başlayan Okul Deneyimi uygulaması daha sonra kopukluğa uğruyordu. Öğretim elemanlarının takibi gerekmektedir. Aynı zamanda haftada bir saat belli saatlerde danışmanlık dersi alınması da iyi olurdu.” (S.Ö.A.12)

“Beklenti farklılıkları oluyor. Danışmanlarımız yapmamız gerekenden fazlasını istiyorlardı ve biz de yapmaya çalışıyorduk. Bizlere ihtiyaç duyduğumuz bilgileri vermeye çalışıyorlardı. Her konuda tam olmamızı istiyorlardı. Ama onları uygulayacak olanaklarımız yoktu. Bu nedenle yeterince yararlı ve yeterli olamadı.” (F.Ö.A.8)

F.Ö.A.8.’in görüşlerinden danışmanlığın yararlı ve yeterli olmamasının bir başka boyutu olarak, uygulamanın yapılacağı ortam ve olanakların olmaması sonucuna ulaşılabilir. Özellikle Fen Bilgisi öğretmen adayları uygulama okullarındaki koşulların yetersiz olduğunu, bu nedenle uygulama öğretmenlerini gerektiği gibi gözlemlene şanslarının olmadığını, bu durumun kendilerinde olumsuz etki bıraktığını belirtmektedirler. Ortam koşullarının uygun olmaması özellikle okulların fiziki şartlarının yetersizliği (öğretmenler odasının küçük olması ve öğretmen adaylarına yer ayrılmaması gibi) öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinden yararlanmalarına, onlarla ve diğer öğretmenlerle iletişim kurmalarına engel teşkil etmektedir.

Bazı öğretmen adayları olumsuzluklara rağmen danışmanlık hizmetinin yararlı olduğu fakat yeterli olmadığı görüşünü şu şekilde ifade etmektedirler:

“Yararlı buluyorum. Çünkü danışmanların verdiği bilgiler doğrultusunda okulu, okuldaki müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenleri gözlemleyerek kendimi öğretmenliğe hazırlarken eksik yönlerimi görebiliyorum. Ama yeterli bulmuyorum. Çünkü öğretim elemanı ile yeterince görüşemiyorum ve eksiklerimi gidermede problem yaşıyorum.” (F.Ö.A.7)

“Danışmanlık hizmetlerini yararlı buluyorum. Çünkü öğrenci psikolojisi hakkında pek bilgimiz yoktu. Uygulama okullarımıza gitmeden önce böyle bir hizmet iyi oluyordu. Öğrenciler hakkında bir bilgiye sahip oluyorduk ve bu bilgiye göre davranıyorduk. Bu da öğrencilerle iletişim kurmamızı daha da kolaylaştırıyordu. Ama yeterli olmadığını düşünüyorum.” (S.Ö.A.2)

Danışmanlık hizmetinin yeterli olmadığı konusunda uygulama öğretimi elemanlarının görüşleri öğretmen adaylarının görüşleri ile paralellik göstermektedir. Uygulama öğretimi elemanları ders yüklerinin fazla olması nedeniyle öğretmen adaylarını yeterince gözlemleyemediklerini bu nedenle yeterli danışmanlığı yapamadıklarını belirtmektedirler :

“Tam olarak yeterli görmüyorum. Derslerimiz nedeniyle her hafta gözleme imkanımız yok. Ayrıca öğrencilerle yapılan toplantılar resmi havadan kurtulamıyor ve çok sık toplanamıyoruz.” (Ö.E.3)

Danışmanlık hizmetinin yeterli düzeyde olması için danışmanların danışmanlığın ve uygulamanın nasıl yapılacağı hakkında eğitim almaları, danışmanda aranan nitelikleri taşımaları gerekmektedir. Öğretmen adaylarının ihtiyaçlarının farkında olan ve bu ihtiyaçları karşılayacak özellikte eğitim alan danışmanlar etkili ve yeterli danışmanlık yapabilir. Danışman ve danışanların sunulan hizmetten yararlanabilmesi için karşılıklı olarak birbirlerine zaman ayırmaları, gerekli gözlem ve değerlendirmenin zamanında yapılması gerekmektedir. Ayrıca danışmanların kendi aralarında da diyalog kurmaları, tecrübe ve bilgilerini paylaşmaları yararlı görülmektedir.

Bir öğretim elemanı danışmanda bulunması gereken nitelikleri “öğrenciyi izleme, yönlendirme, eksiklikleri ile ilgili dönüt verme, objektif davranma” şeklinde sıralarken yaptığı danışmanlıkla ilgili şunları söylemektedir:

“Okul Deneyimi adı üzerinde deneyimdir. Öğrencinin ön görülen çerçevede edindiklerini paylaştığımız ölçüde sürece çok şey katmak mümkün. Altışar kişilik gruplara danışmanlık yapıyorum her birisi için yeteri kadar zaman ayıramıyorum. Yaptığım danışmanlığı yeterli bulmuyorum.çünkü yeteri kadar izleme, yönlendirme ve dönüt

sağlama süreci gerçekleşmiyor. Derslerle danışmanlık bir arada yürümez.” (Ö.E.1)

Başka bir öğretim elemanı danışmanın sahip olması gereken nitelikleri “alan derslerinde yeterli, esnek, gelişmeye açık, sabırlı, hoşgörülü” şeklinde sıralamaktadır. Yaptığı danışmanlıkla ilgili şunları söylemektedir:

“Öğrencinin danışacağı arkasında varlığını hissedeceği bir danışmanın varlığı önemli diye düşünüyorum. Birbirimize ayırabildiğimiz zamanı yetersiz buluyorum. Sık görüşülemiyor, okuldaki sorumluluklarımız çok fazla zamanımızı alıyor. Sorumluluklarımızın fazlalığı nedeniyle istenilen performansta danışmanlık yaptığımı düşünmüyorum.” (Ö.E.2)

Danışman olarak görev yapan öğretim elemanları ders yüklerinin fazla olmasının danışmanlığın önemli bir boyutunu oluşturan görüşmelerin daha sınırlı yapılmasına neden olduğunu, bu nedenle yeterli danışmanlık yapılamadığını dile getirirken bir öğretim elemanı danışmanlar arasındaki diyalogun önemini de vurgulamaktadır.

“Yeterince faydalı olamıyorum çünkü uygulama saatleri okul programım ile çakışıyor. Ayrıca öğretim elemanları arasında çelişkiler var.” (Ö.E.4)

Öğretmen adayları uygulamalar sırasında kendi danışmanı ve diğer danışmanlarla iletişimde bulunduğu, paylaşımları olduğu takdirde kendini geliştirebilir. Bu nedenle danışman olarak görev yapan kişilerin de diyalog içerisinde olması ve görüşlerini paylaşarak öğretmen adayını yönlendirmesi iyi bir danışmanlık hizmetinin temelini oluşturabilir.

Uygulamalarla ilgili eğitim almadıklarını ve danışmanlığın nasıl yapılacağı yönünde yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirten uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarına sundukları danışmanlık hizmetini yeterli bulmadıklarını şu sözlerle dile getirmişlerdir :

“Danışmanlık hizmetinin gerekliliğine inanıyorum. Ama öncelikle danışmanlık yapacak kadroların (öğretim elemanı/uygulama öğretmeni) yetiştirilmesi gerekiyor. Altı kişilik öğretmen adayı grubuna danışmanlık yaptım. Grup sayısının fazla olması danışmanlığı olumsuz etkiliyor. Çünkü birebir iletişim kurmak zorlaşıyor. Biraz da okullarımızda da olduğu üzere formalite olarak görüyorum. Gerçek anlamda bir danışmanlık yapılmıyor. İşin en önemli ayağının uygulama olduğunu düşünüyorum ve yapılan danışmanlığı yeterli bulmuyorum.” (U.Ö.3)

Uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarına teorik olarak verilen bilginin uygulamalarla örtüşmemesini sunulan danışmanlık hizmeti ile aşılabacağını belirtmişlerdir. Bu sorun aşılamadığı takdirde hizmetin yetersiz kaldığını ve Okul Deneyimi–I dersi uygulamalarının formaliteye dayalı olarak devam ettirildiğine dikkat çekmektedirler.

Daha önce danışmanlığa yönelik herhangi bir seminere katılmadığını ve iki yıldır danışman olarak görevlendirildiğini belirten bir uygulama öğretmeni, bir danışmanda bulunması gereken nitelikleri ve kendi danışmanlığı hakkındaki görüşlerini şu şekilde belirtmektedir :

“Öncelikle tecrübe sahibi olmalı. Sahip olduğu bilgileri en verimli şekilde karşıya aktarmalı. Öğretmen adaylarıyla olumlu bir ilişki kurmalı. Uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarına kendilerinin önemli olduğunu hissettirmesi gerekir. Bu gerçekten işe yarıyor. Ben öğretmen adayları ile yeteri kadar ilgileniyorum. Ama yaptığım danışmanlığı yeterli bulmuyorum. Aday öğretmenler mesleğe gerektiği gibi hazırlanmıyorlar. Aslında bence yeteri kadar önemsenmiyor ve ilgilenilmiyorlar.” (U.Ö.5)

Uygulama öğretmenin görüşünde üzerinde durulması gereken en önemli nokta öğretmen adaylarına önemli olduklarının hissettirilmesidir. Öğretmen adayına bu şekilde verilecek psikolojik destek özgüven kazanmalarının yanında uygulamanın önemini daha iyi anlamalarına ve bu işe ciddiyetle yaklaşmalarına ortam sağlayacaktır. Böyle bir durumda öğretmen adayı istekli ve hevesli olarak uygulamalarını yapacak kendilerine sunulan danışmanlık hizmetinden azami derecede faydalanabilmek için koşulları zorlayacaktır.

Öğretmen adaylarına sunulan danışmanlık hizmetinin yeterli olduğu yönünde olumlu görüş bildiren öğretmen adayları da bulunmaktadır. Örneğin;

“Danışmanlık bence yeterli idi. İstedığımızı, merak ettiklerimizi kolaylıkla tedarik ettik. Bizzat hocanın kendisi ilgilendi.” (S.Ö.A.9)

“Yeterli buluyorum. Çünkü bir konuda tecrübe kazanmak uzun zaman alır. Ama danışmanlık hizmetleri sayesinde tecrübeli birinin bilgilerinden yararlanmak daha iyi oluyor.” (F.Ö.A.1)

Sonuç olarak, öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri danışmanlık hizmetinin yeterli olmadığını, öğretmen adayları ise danışmanlık hizmetinin uygulamalarda ve meslek bilincinin oluşmasında yararlı olduğunu fakat yeterli olmadığını belirtmektedirler.

#### **4.4. Öğretmen adaylarının danışmanlardan bekledikleri hizmete yönelik görüşleri**

Danışmanlık hizmetinin öğretmen adayları açısından yararlı ve yeterli olabilmesi için, danışmanlardan beklenen hizmetin karşılıklı olarak paylaşılması ve danışmanların beklentileri dikkate alarak hizmetlerini sunmaları gerekmektedir. Öğretmen adaylarının danışmanlardan beklentileri ve bu beklentilerin karşılanmasına yönelik görüşleri şu şekildedir:

“Öğretmen adayı olan bizleri bu işe teşvik etmek ve öğretmenlik hakkında bilgiler vermek, yeri geldiği zaman nasıl davranacağımız konusunda bizleri bilgilendirmek. Sert tavırlarıyla ve bir takım hareketleriyle bizleri öğretmenlik mesleğinden soğutmamak. Bu isteklerimiz yeri geldiği zaman bazı öğretmenlerimiz tarafından karşılandı ancak daha iyi bir şekilde de karşılanabilirdi. Yani beklenen tam anlamıyla oldu denemez.” (S.Ö.A.10)

“Yol göstermelerini, işin püf noktalarını anlatmalarını ve bir de öğretim elemanlarının zaman ayırıp her hafta farklı bir grubun yanında uygulama okuluna gidip bizlerin yanında olduğunu göstermesini beklerdim. Böylece hem biz kendimize çeki düzen

verirdik hem de bu işi ciddiye alırdık. Ayrıca uygulama okulunda kendimizi yalnız hissetmezdik.” (F.Ö.A.10)

Öğretmen adaylarının ilk defa böyle bir uygulama ile karşılaşmaları tedirgin olmalarına neden olmaktadır. Bu nedenle, okulda nasıl davranmaları ve neler yapmaları gerektiği, okul ortamında onları nelerin beklediği konusunda yönlendirme yapmaları ve cesaretlendirmeleri konusunda danışmanlardan destek beklemektedirler.

Öğretmen adayları öğretim elemanlarının kendilerine özellikle mesleki bilgileri verdiği ama rehberlik ve iletişim konularında uygulama öğretmenlerinden beklentilerinin karşılanmadığını belirtmektedirler. Bir öğretmen adayının görüşü şu şekildedir:

“Teorik kısımdan çok bize danışmanlık yapılabilir, bizimle birebir rehberlik yapılabilirdi...Öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri tüm sorulara açık yanıtlar vermeli ve iyi bir yönlendirici olmalı.” (F.Ö.A.4)

“Uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenin öğrencilere nasıl daha faydalı olacağımız hakkında bilgi vermesi, okulda karşılaşacağımız sorunlar ve çözümleri için yeterli bilgiyi vermeleri, uygulama öğretmenin sınıfta daha rahat davranmamızı sağlamasıdır.” (F.Ö.A.11)

Öğretmen adaylarının Okul Deneyimi- I uygulamalarında yaptıkları etkinliklerin düzenli olarak değerlendirilmesi bakımından da beklentileri bulunmaktadır.

“ Sadece ilk gittiğimizde değil her hafta değerlendirme yapılması uygun olurdu... Yaptığımız etkinliklerin raporunu yazdık. Dosyalar halinde teslim ettik.” (F.Ö.A.12)

Yaptıkları etkinliklerle ilgili raporları yazıp dosya halinde öğretim elemanlarına verdikleri ancak değerlendirmeye katılmadıkları yönünde görüş bildirmektedirler. Bir öğretim elemanı haftalık değerlendirme toplantısı yaptığını ve



etkinlikleri öğretmen adayı ile birlikte değerlendirdiğini belirtmiştir. Uygulama öğretmenleri ise kendilerine fakülte tarafından gönderilen formları doldurarak değerlendirme yaptıklarını belirtmişlerdir.

## SONUÇ

Öğretmen adayları Okul Deneyimi- I uygulamasında sunulan danışmanlık hizmetinin yeterli olmamasından kaynaklanan sorunlar yaşamış olmalarına rağmen, bu uygulamaların ve danışmanlık hizmetinin kendilerine bir şeyler kazandırdığını belirtmektedirler. Bu kazanımlar şu şekilde özetlenebilir:

- Mesleği tanıma ve ona uygun rolleri öğrenme,
- Farklı öğretim yöntem ve tekniklerini uygulamalı olarak öğrenme,
- Farklı öğretmen ve öğrenci tipleri ile iletişim kurarak mesleğin inceliklerini gözlemleme,
- Öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin tecrübe ve deneyimlerini paylaşarak kendine model oluşturma,
- Özgüven kazanma,
- Belirli ölçülerde tecrübe kazanma,
- Karşılaşılabilecek problemler karşısında nasıl davranılacağını öğrenme.

Elde edilen bulgularda öğretmen adaylarının beklentilerinin daha çok rehberlik yönünde olduğu ve öğretim elemanlarının beklentilerine cevap vermeye çalıştığı ama uygulama öğretmenlerinin beklentileri karşılayamadığı görülmektedir.

## BÖLÜM V

### 5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar ve bunlara bağlı olarak geliştirilen öneriler aşağıda verilmiştir.

#### 5.1. Sonuçlar

İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği öğretmen adaylarına Okul Deneyimi-I dersinin uygulamasında sunulan danışmanlık (mentoring) hizmetinin yeterliğine ilişkin görüşleri tespit etmek amacıyla yapılan bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Uygulama öğretim elemanı Okul Deneyimi-I uygulamasına hazırlık aşamasında öğretmen adaylarına uygulamanın nasıl yapılacağına dair plan hazırlamalı ve bu plan hazırlanırken öğretmen adayı da toplantıya katılmalıdır (Benson ve diğerleri, 1997). Ayrıca uygulamalar esnasında uyulacak kurallar ve yöntemler hakkında yazılı doküman vermelidir (Selçuk, 2000). Yapılan araştırmada öğretim elemanlarının öğretmen adaylarına okulun kuralları ve davranışlar, gözlemin nasıl yapılacağı konusunda gerekli bilgileri verdiği fakat mesleğe yönelik yeterli bilgi vermedikleri; uygulama öğretmenlerinin ise gerekli bilgilendirmeyi yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun nedenlerinin sağlıklı iletişim kurulamaması, uygulama gruplarının sayısının fazla olması, uygulama öğretmenlerinin yeni tecrübesiz öğretmenlerden seçilmesi ve uygulamalarla ilgili yeterli bilgiye sahip olmamaları olduğu saptanmıştır. Bu çalışma Can (1999) ve Mehmetoğlu'nun (2002) çalışmasındaki bulguları da desteklemektedir.

2. Milli Eğitim Bakanlığı'nın (2000) okullarda yapılacak uygulamaya ilişkin yönergesinde uygulama öğretim elemanlarının öğretmen adaylarını düzenli bir şekilde izleyip denetlemeleri, onlarla sık sık görüşmeler yapmaları gerektiği belirtilmesine rağmen, bu araştırmada danışmanların öğretmen adayları ile yeterli sıklıkta görüşemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle öğretmen adayları rahat tavırlar içerisinde bulunarak uygulamalara gereken önemi vermemektedir. Can (1999) araştırmasında haftalık etkinlikleri değerlendirme toplantılarının süreklilik ve sistemlilik içerisinde gerçekleşmediğini bulmuştur. Harmandar ve diğerleri (2000) çalışmasında uygulamayla ilgili karşılaşılan problemler arasında öğretmen adaylarının daha sık izlenmesi gerektiğini bulmuştur. Yapılan araştırmadaki bulgular ile bu bulgular paralellik göstermektedir.
3. Danışman ve öğretmen adaylarının uyumlu olması ilişkinin düzenlenmesinde önemlidir. Uyumlu olan gruplarda iyi bir iletişim ve karşılıklı güven söz konusudur (Kajs ve diğerleri, 1998). Bu araştırmada uygulama öğretmenleri ile öğretmen adaylarının uyumlu olmadıkları saptanmıştır. Bu uyumsuzluğun da, danışmanları ile öğretmen adaylarının birbirlerinin ihtiyaç ve beklentileri konusunda bilgi sahibi olmamalarından kaynaklandığı görülmüştür.
4. Peterson (1996) çalışmasında sağlıklı iletişimin karşılıklı dayanışma, duygu, fikir ve her türlü bilgi paylaşımı ile olduğunu vurgulamaktadır. Bu araştırmada danışmanlar ile öğretmen adayları arasında bilgi paylaşımı ve fikir alışverişinin beklenen düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu Mehmetoğlu'nun (2002) araştırmasındaki uygulama öğretim elemanı ile öğretmen adayının uygulamalar hakkındaki paylaşım ve rehberliğin yeterli olmadığı bulgusunu desteklemektedir.
5. Danışmanlara nasıl danışmanlık yapmaları gerektiğini öğretmek ve uygulama programlarının amaçlarını yerine getirmelerini sağlamak için verilecek eğitim özenle düzenlenmelidir (Sweeny, 1994). Ancak, Yoldaş ve diğerleri (2001),

Gökçe (2002), Baytekin ve diğeri (2002), Azar (2003), Ünver (2003) çalışmalarında uygulama öğretmenlerinin uygulamalar hakkında ve danışmanlık hizmetine yönelik kurs/toplantıya katılmadıkları için öğretmen adaylarına gerekli yardımı yapamadıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Bu araştırmada da, uygulama öğretmenlerinin Okul Deneyimi uygulamalarının nasıl yapılacağına yönelik bilgilerinin olmamasından dolayı, öğretmen adaylarına ihtiyaç duydukları yardımı yapamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının mesleğe yönelik olarak fakültede hangi dersleri aldıkları ve uygulamada bunun önemi konusunda bilgilerinin olmadığı görülmüştür. Hatta, Okul Deneyimi-I dersi gözleme dayalı etkinliklerden oluşmasına rağmen, uygulama okullarında öğretmen adaylarına ders anlatırıldığı elde edilen bulgulardan ortaya çıkan ilginç ve önemli bir sonuçtur. Bu sonuç, bu dersin amacının uygulama öğretmenleri tarafından genel olarak kavranmadığını göstermektedir.

6. Danışmanlar gözlem, model öğretim, sınıf yönetimi, bilgi ve becerilerin geliştirilmesi ve değerlendirme konularında öğretmen adayları ile birlikte işbirliği içerisinde olmalıdır (Mutchler, 2000). Bu çalışmada danışman-danışan işbirliğinin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle sınıf yönetimi, bilgi ve becerilerin geliştirilmesi konusunda yapılanların öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılayamadığı ve değerlendirmenin formalite gereği yapıldığı saptanmıştır. Ünver'in (2003) araştırması danışmanlar ve öğretmen adaylarının karşılıklı olarak sorumluluklarına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve bu kişilerin öğretmenlik uygulamalarında işbirliği konusunda eğitime gereksinme duyduğunu göstermiştir. Bu bulgu yapılan araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir.
7. Danışmanların kendi aralarında ve öğretmen adaylarıyla sağlıklı iletişim kuramamalarının uygulamalarda yapılacak rehberliği olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Uygulama öğretmenlerinin ilgisizliği, öğretmen adaylarının keyfi davranmaları, sınıf mevcutlarının fazlalığı ve öğretmen adayı grubunun fazla olması, ders yüklerinin fazla olmasının danışmanlar ile

öğretmen adayları arasında iletişim kopukluğuna neden olmuştur. Gökçe (2002) araştırmasında uygulama öğretmenlerinin ilgisizliğinin, öğretmen adayı grubu sayısının fazla olmasının, öğretmen adaylarının keyfi davranmalarının verimliliği düşürdüğü noktasında bu araştırmaya benzer sonuçlar bulmuştur.

8. Öğretmen adayları uygulama okullarının fiziki koşullarının uygulamaların verimliliğini düşürdüğü şeklinde görüş bildirmişlerdir. Yıldız (2002), Baytekin ve diğerleri (2002), Kete ve diğerleri (2002), Gökçe (2002) araştırmalarında aynı bulguları elde etmişlerdir.
9. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olmadığı görüşü araştırmanın sonuçlarından biridir. Gökçe (2002) araştırmasında öğretmen adaylarının nitelik açısından yetersiz öğretmenlerle çalışmak istemedikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir. Danışmanlar ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre bir danışmanda bulunması gereken nitelikler şu şekilde sıralanmıştır:
  - Öğrenciyi izlemeli
  - Yönlendirme yapmalı
  - Objektif olmalı
  - İletişim ve meslek bilgisine sahip olmalı
  - Değerlendirme yapmalı
10. Öğretmen adaylarının danışmanlardan beklentilerinin; mesleki gelişimle ilgili bilgiler, iletişim becerilerine sahip olma, rehberlik yapılması ve öğretmen adaylarına yeterli zamanı ayırmaları yönünde olduğu saptanmıştır. Uygulama öğretim elemanlarının beklentileri kısmen karşıladığı fakat uygulama öğretmenlerinin beklentileri karşılayamadığı sonucuna ulaşılmıştır.
11. Öğretmen adaylarına sunulan danışmanlık hizmetinin mesleğe hazırlanmalarında, mesleki gelişimlerine ve ileride alacakları göreve hazır

olmalarında yararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Danışmanlar ve öğretmen adayları danışmanlık hizmetinin gerekliliğine inanmaktadır. Fakat iki grup da yetersiz olduğunu düşünmektedir.

**12.** Uygulama öğretmen elemanları ve uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarına yaptıkları danışmanlığın yetersiz olduğu görüşündedirler. Bu noktada öğretmen adaylarıyla uygulama öğretmenlerinin görüşleri arasında bazı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bu farklılık, karşılıklı beklenti ve ihtiyaçların belirlenmemesinden kaynaklanmaktadır.

**13.** Harmandar ve diğeri (2000), Kudu ve diğeri (2001), Sevim (2002) ve Yıldız (2002) çalışmalarında uygulama süresinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmada da danışmanlar ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre uygulamalara yönelik rehberlik yapılması için ayrılan sürenin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adayları öğretmenler tarafından kendilerine sunulan danışmanlık hizmetini özellikle okul ortamını, okul personelini, öğrencileri ve mesleği tanıma konularında yararlı görmektedir. Ancak, okul ortamında uygulama öğretmenleri ile yeterince görüşme ve sorunları tartışma fırsatı bulamamışlardır. Kudu ve diğeri (2001) yaptıkları araştırmada da öğretmen adaylarının çoğunluğunun öğretmen elemanlarının eğitsel rehberliklerinden yararlandıkları sonucu bulunmuştur. Bu araştırmada da uygulamalarda karşılaşılan sorunların düzenli olarak değerlendirme toplantılarında tartışıldığı ve çözüme kavuşturulmaya çalışıldığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının karşılaştıkları sorunlar daha çok öğrenci davranışları ve sınıf yönetimi konusundadır. Ancak Okul Deneyimi-I dersinin teorik ders saati dışında öğretmen elemanları ile yeterince görüşme yapılamaması nedeniyle öğretmen adaylarının eksikliklerini gidermede ve karşılaştıkları problemleri çözmede sunulan hizmet yetersiz kalmaktadır.

Sonuç olarak bu araştırma, Okul deneyimi-I uygulamasının yararlı olduğunu ancak sunulan danışmanlık hizmetinin yetersiz olduğunu göstermektedir.

Araştırmada tespit edilen danışmanlık hizmetinin yetersiz olmasının başlıca nedenleri ise; uygulama öğretmenleri ile öğretmen adayları arasındaki uyum eksikliği, uygulama öğretmenlerinin okul deneyimi uygulaması konusunda deneyimsizliği, dersin amacı ve içeriği hakkında bilgi eksikliği, öğretim elemanı-uygulama öğretmeni ve öğretmen adaylarının iletişim ve işbirliği eksikliği, karşılıklı beklentilerinden haberdar olmamaları, öğretmen adayı grubunun fazla olması, sınıf mevcutlarının fazlalığı ve ders yüklerinin fazla olması nedeniyle sürenin kısıtlı olması, dersin amacı ve içeriği hakkında bilgi eksikliği ve uygulama öğretmenlerinin ilgisizliği nedeniyle öğretmen adaylarının keyfi davranmaları olarak özetlenebilir.

## 5.2. Öneriler

1. Yüksek Öğretim Kurulu tarafından düzenlenen, 2006-2007 akademik yılından itibaren uygulamaya giren öğretmen yetiştirme programlarındaki Okul Deneyimi-I dersi İlköğretim Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde kaldırılmış, Sınıf Öğretmenliği bölümünde ise üçüncü sınıfa alınmıştır. Öğretmen adaylarının dört yıl boyunca öğrenim görecekları öğretmenlik mesleğini tanıyıp kendilerini bu mesleğe hazırlamaları ve bu mesleğe yönelik verilecek eğitim derslerinin önemini kavramaları açısından ve kendi eksikliklerinin farkına varıp bu yönde çalışmalarını, okul ortamını tanımaları açısından Okul Deneyimi-I dersi önemlidir ve hatta bu dersin birinci sınıfta verilmesi gereklidir.
2. Danışman olarak görev alacak öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerine yeterli danışmanlık hizmeti sunabilmelerini sağlamak amacıyla eğitici seminerler verilmelidir.
3. Daha önceki yıllarda Okul Deneyimi uygulamalarına katılan öğretmen adayları ile yeni başlayacak öğretmen adaylarının iletişim kurmaları ve bilgileri paylaşmaları sağlanmalıdır.
4. Danışman – danışan uyumunun sağlanabilmesi için öğretmen adaylarına kendi

danışmanlarını seçebilme imkanı vermelidir.

5. Okul Deneyimi–I dersi teori ve uygulama olarak iki kısımda ele alınmalıdır. Teori kısmında özellikle gözlem teknikleri, okul ortamı, mesleki bilgiler ve uygulamaya yönelik ön bilgiler verilmelidir. Okul Deneyimine yönelik algıları ve beklentileri belirlenmeli ve bu beklentilere göre uygulama okullarında ortam hazırlanarak etkinlikleri yapmaları sağlanmalıdır.
6. Uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adayları arasındaki işbirliği ve iletişim probleminin çözümü için, haftanın belirli günlerinde danışmanlık saatleri konulmalı, uygulamalar esnasında her hafta düzenli olarak uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adayları beraber toplantılar düzenleyerek, birlikte değerlendirme yapmalıdır.
7. Öğretmen adaylarının farklı öğretmen ve öğrenci tiplerini tanıyabilmelerine imkan oluşturması açısından, uygulama saatleri artırılarak öğretmen adaylarının farklı okullarda etkinlik yapmaları sağlanmalıdır.
8. Bu araştırmada yapılan öneriler yeni müfredattaki Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinde de dikkate alınmalıdır.



## KAYNAKLAR

- Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi okul uygulamaları el kitabı, 2000, ERZURUM.
- AYDIN, E. (2005), Öğretmenlik uygulaması dersi nasıl daha verimli hale getirilebilir, <http://www.erg.sabanciuniv.edu/iok2005/bildiriler/eminaydin.doc>
- AZAR, A. (2003), Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşlerin yansımaları, Milli Eğitim Dergisi, Sayı 159.
- BAYTEKİN, Ç., Kıyıcı, M., Horzum, B., (2002), Okul Deneyimi I Dersinin Öğretme ve Öğrenme Ders Teknolojileri Açısından Saptanması, The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET, October 2002, Volume 1, Issue 1.
- BENSON, A., Norbury, J., & Thomas, B., (1997), Implication for the whole science department, Mentoring for Science Teacher, USA.
- CAN, N., (1999), Öğretmenlik uygulamasının yönetimi ile ilgili yeni düzenlemenin getirdikleri ve yaşanan sorunlar (Sınıf öğretmeni yetiştirmede öğretmenlik uygulamalarının yönetimi), VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- ÇAKIROĞLU, A., (2004), Öğretmen Yeterlikleri ve Kariyer Basamakları, <http://www.fedu.metu.edu.tr/documents>
- DEMİREL, Ö., (1999), Öğretme Sanatı: Öğretimde Planlama Değerlendirme, PegemA Yayıncılık, ANKARA.
- DEMİRKUŞ, N., (2006), Okul Deneyimi-I Okul Deneyimi-II ve Öğretmenlik Uygulaması, <http://www.biyolojiegitim.yyu.edu.tr/ders/od1/od1.htm>
- DPT, (2000), 8. Beş Yıllık Kalkınma Planı, Yüksek Öğretim Özel İhtisas Komisyonu Raporu, ANKARA.
- DURSUNOĞLU, H., (2003), Cumhuriyet Döneminde İlköğretime Öğretmen Yetiştirmenin Tarihi Gelişimi, Milli Eğitim Dergisi, Sayı 160.

- ERASLAN, L., (2004), Öğretmenlik Mesleğine Girişte KPSS Yönteminin Değerlendirilmesi, İnsan Bilimleri Dergisi, <http://www.insanbilimleri.com/ojs/index.php/uib/article/view/167>
- EŞME, İ., Karaçay, T., (2002), Öğretmen Yetiştirme-Genel Değerlendirme ve Yeni Model Önerisi, MEB.
- ERGÜN, M., (2006), Bilgi Toplumunda Öğretmen Yetiştirme, <http://www.egitim.aku.edu.tr/ergun6.htm>
- GÖKÇE, H., (2002), Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde fakülte okul işbirliğinin değerlendirilmesi (Necatibey Eğitim Fakültesi örneği), Balıkesir
- GÜNDÜZ, Ş., Odabaşı, F., (2004), Bilgi Çağında Öğretmen Adaylarının Eğitiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme Dersinin Önemi, The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET, Ocak 2004, Volume 3, Issue 1.
- HALL, C., (2000), Guide for mentoring and coordinators – PGCE Course, The University of Nottingham, School of Education, Nottingham.
- HARMANDAR, M., Bayrakçeken, S., Kıncal, Y. R., Büyükalp, E., Kızılkaya, S., (2000), Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde ‘Okul Deneyimi’ uygulaması ve sonuçlarının değerlendirilmesi, Milli Eğitim Dergisi, Sayı 148, ANKARA.
- INGERSOLL, R., KRALIK, M. J., (2004), The Impact of Mentoring on Teacher Retention: What Research Says. <http://www.ecs.org/clearinghouse/50/36/5036.htm>
- İLHAN, A. Ç., (2004), 21.yüzyılda Öğretmen Yeterlikleri, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, Sayı 58.
- İLHAN, A. Ç., (2006), Türkiye ve Almanya’da Eğitim Reformu, Konrad-Adenaver-Stiftung e.V., <http://www.kas.de/proj/home/home/44/12/index.html>
- JANAS, M., (1996), Mentoring The Mentor: A Challenge For Staff Development, Journal of Staff Development, Vol.17, No. 4, <http://www.nsd.org/library/publications/jsd/janas174.cfm>
- KAJS, L. T., Alaniz, R., Willman, E., Maier, J. N., Brott, P. E., Gomez, D. M., (1998), Looking at the Process of Mentoring for Beginning Teachers, NAAC.
- KAVCAR, C., (2002), Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt:35, Sayı:1-2.
- KETE, R., Özdemir, A., Yıldırım, A., Durmuş, S. H., (2002), Okul uygulamaları

Verimliliğinin Farklı Bölümlerde Karşılaştırılması,  
<http://www.fedu.metu.edu.tr>

KOCAOLUK, M. Ş., Kocaoluk, F., (2002), İlköğretimde Temel Mevzuat ve Yönetmelikler. TARSUS.

KUDU, M., Özbek, R., Bindak, R., (2001), Okul deneyimi I uygulamasına ilişkin öğrenci algıları (Dicle Üniversitesi örneği), SİİRT.  
 MEB, (1998), Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okullarda Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge, Tebliğler Dergisi, Sayı: 2493, <http://tkb.meb.gov.tr/yonerge/ogretmen>

MEB, (2001), 2001 Yılı Başında Milli Eğitim, <http://oyegm.meb.gov.tr/yet>

MEB, (2005), Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü, <http://oyegm.meb.gov.tr/yet>

MEB, (2006), Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, <http://oyegm.meb.gov.tr/yet>

MEHMETOĞLU, N., (2002), Aday öğretmenlerin ilköğretim kurumlarında yaptıkları stajlarda görülen eksiklikler, Yüksek lisans tezi.

MUTCHLER, S. E., Pan, D. T., Glover, R. W., Shapley, K. S., (2000), Mentoring Beginning Teachers: Lessons from the Experience in Texas, <http://www.sedl.org/pubs/policy23/welcome.html>

İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD), Eğitim Bakanları Toplantısı, 18-19 Mart 2004. <http://www.oecd.org/edumin2004>

ORAL, B., Dağlı, A., (1999), Öğretmen adaylarının okul deneyimine ilişkin algıları, Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı 254, (18-24), ANKARA.

ORAL, B., (1997), Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Görüşleri, Çağdaş Eğitim, Sayı 232.

ÖZKAN, H. H., Albayrak, M., Berber, K., (2005), Öğretmen Adaylarının İlköğretim Okullarında Yaptıkları Öğretmenlik Uygulamasının Yetişmelerindeki Rolü, Milli Eğitim Dergisi, Sayı 168.

PFEIFER, S. E., (2002), The Benefits of Establishing a Student/Alumni Mentoring Program, The Mentor an Academic Advising Journal, <http://www.psu.edu/dus/mentor/archives>

SELÇUK, Z., (2000), Okul Deneyimi ve Uygulama, Nobel Yayınları, ANKARA.

SENEMOĞLU, N., (1991), İngiltere’de ilköğretime öğretmen yetiştirme ve Türkiye ile karşılaştırılması-Türkiye’de ilköğretime öğretmen yetiştirmenin

geliştirilmesi için bazı öneriler, Türkiye’de İlköğretim Sempozyumu, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

SEVİM, S., (2002), Eğitim fakültesi uygulama okulu işbirliği kapsamında yürütülen öğretmenlik uygulaması ve uygulamada karşılaşılan sorunlar, Yüksek lisans tezi, Trabzon

SHULMAN, (1986), Ormrod J.E. & Cole D.B. (1996), Teaching content knowledge and pedagogical content knowledge: A model from geographic education. Journal of Teacher Education, vol. 47, No. 1.

SWEENEY, B., (1990), The New Teacher Mentoring Process: A Working Model, The Mentoring Leadership & Resource Network, <http://www.mentors.net/03articles.html>

SWEENEY, B., (1994), A suggested three day agenda for mentor training, The Mentoring Leadership & Resource Network, <http://www.mentors.net/03articles.html>

SWEENEY, B., (1994), A New Teacher Mentoring Knowledge Base of Best Practices, Best Practices Resources, The Mentoring Leadership & Resource Network, <http://www.mentors.net/03articles.html>

ŞAHİN, A. E., (2004), Öğretmen Yeterliklerinin Belirlenmesi, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Sayı 58.

TOPRAK, M., Akboy, R., (1997), Öğretmen yetiştirmede yeni model ve bazı düşünceler, 4. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

UÇAN, A., (2004), Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğinin Tarihçesi, <http://www.meb.gov.tr/belirligunler/24kasim/ogretmenlik/tarih>

UÇAN, A., (2006), Öğretmenlik Mesleği Nedir? <http://www.memocal.com/OgrenciKurulu/OgretmenlikMeslegiNedir.asp>

ÜNVER, G., (2003), Öğretmenlik Uygulamasında İşbirliği: Bir Durum Çalışması, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 23, Sayı 1, s.87-100, ANKARA.

ÜSTÜNER, M., (2004), Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme ve Günümüz Sorunları, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:7, Cilt :5.

YILDIRIM, A., ŞİMŞEK, H., (2005), Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, ANKARA.

- YILDIZ, E., (2002), Okul deneyimi-I ve okul deneyimi –II derslerinin değerlendirilmesi, Yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, SAKARYA.
- YOLDAŞ, C., Aycan, Ş., Arı, E., Türkoğuz, S., (2001), Okul deneyimi uygulamalarının Teknik Eğitim Fakültesi ve Eğitim Fakültesindeki öğretmen adaylarına etkilerinin karşılaştırılması,  
[http://www.fedu.metu.edu.tr/UFBMEK5/b\\_kitabi/PDF/OgretmenYetistirme/Poster/t268d.pdf](http://www.fedu.metu.edu.tr/UFBMEK5/b_kitabi/PDF/OgretmenYetistirme/Poster/t268d.pdf)
- YÖK, (1997), Okullarda Uygulama Çalışmaları-Ortaöğretim, YÖK/Dünya Bankası, MEGP Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, s.13-15, ANKARA.
- YÖK, (1998), Eğitim Fakültelerine Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, ANKARA.
- YÖK, (1998), Öğretmen adaylarının Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına dönük yönerge, ANKARA.
- YÜKSEL, G., (2001), Öğretmenlerin Sahip Olmaları Gereken Davranış Olarak Sosyal Beceri, Milli Eğitim Dergisi, Sayı 150.
- PETERSON, R., (1996), What is a mentor?  
<http://www.gse.uci.edu/doehome/EdResource/Publications/MentorTeacher/Contents.html>

**EKLER**

<u>EK</u>	<u>SAYFA</u>
1. Siirt Milli Eğitim Müdürlüğü'nün Valilik Onaylı İzin Belgesi .....	79
2. Dicle Üniversitesi Siirt Eğitim Fakültesi Dekanlığı Uygulama İzin Belgesi.....	80
3. Öğretim Elemanları Görüşme Formu .....	81
4. Uygulama Öğretmenleri Görüşme Formu .....	82
5. Öğretmen Adayları Anket Formu .....	83

T.C.  
SİİRT VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.56.00.02-530/.....  
Konu :Anket İzni

09...../03/2006

002508

VALİLİK MAKAMINA  
SİİRT

İlimiz Merkez Öğretmeni Gülten Süer İlköğretim Okulu Fen Bilgisi Öğretmeni Emel SARATLI'nın Yüksek Lisans Programı Uygulaması aşamasında olduğundan dolayı görevli olduğu Öğretmen Gülten Süer İlköğretim Okulunda eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde tezi ile ilgili anket çalışması yapması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

OLUR  
09...../03/2006

Aytekin İLMAZ  
Vali  
Vali Yardımcısı

M. Fethi SUAY  
İl Millî Eğitim Müdürü V.

T.C.  
DİCLE ÜNİVERSİTESİ  
SİİRT EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI

SAYI : 150-06/0079  
KONU : Uygulama izni.


20 ŞUBAT 2006

Sayın; Emel SABATLI  
Gülten Süer İlköğretim Okulu  
Fen Bilgisi Öğretmeni  
SİİRT

İLGİ: 17/02/2006 tarihli dilekçeniz.

Hazırlamakta olduğunuz tezinizin uygulama aşamasında, Fakültemiz İlköğretim Eğlümü Fen Bilgisi Öğretmenliğinde okumakta olan öğrencilerimize uygulama yapma talebiniz uygun bulunmuştur.

Bilginize rica ederim.

  
Prof. Dr. A. Selçuk ERTEKİN  
Dekan Vekili



## GİRİŞ :

Merhaba, adım Emel (ÜNLÜ) SARATLI. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Okul deneyimi-I dersi uygulamasında öğretmen adaylarına sunulan danışmanlık hizmetinin ne kadar yeterli olduğu konusunda bir araştırma yapmaktayım. Sunulan danışmanlık hizmetinin yeterliliği konusunda görüşlerinizin önemli olduğunu düşünüyorum.

Sorulara vereceğiniz yanıtlar sadece bu araştırma için kullanılacak olup araştırma haricinde başka hiç kimse tarafından okunmayacaktır. Araştırma raporunda isimleriniz kesinlikle yer almayacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Emel (ÜNLÜ) SARATLI

## ÖĞRETİM ELEMANLARINA UYGULANAN MÜLAKAT SORULARI

- 1- Ne kadar süredir Öğretmenlik Uygulamalarında danışman olarak görev alıyorsunuz?
- 2- Öğretim Uygulamalarının yapılması ile ilgili herhangi bir hizmet öncesi eğitim, toplantı, konferans veya seminere katıldınız mı?
- 3- Bir danışmanda bulunması gereken nitelikler nelerdir?
- 4- Bu nitelikler nasıl kazandırılabilir?
- 5- Sizce etkili danışmanlık nasıl yapılabilir?
- 6- Okul deneyimi uygulamalarına katılan öğretmen adaylarına yaptığınız danışmanlığı nasıl değerlendiriyorsunuz? Neden?
- 7- Okul deneyimi- I dersi uygulamasının amacına uygun yapılabilmesi için nasıl bir uygulama planı hazırladınız?

Sonda : Uygulama okullarına ne zaman gidilecek?

Uygulama okulundaki idareci ve öğretmenlerle ne zaman görüşülecek?

Öğretmen adayları ne gibi çalışmalar yapacaklar?

Öğretmen adaylarının değerlendirilmesi nasıl yapılacak?

- 8- Uygulama okulunda görevli uygulama öğretmeni ile ne sıklıkta görüşüyorsunuz? Neden?
- 9- Uygulamalarda danışmanlık yaptığınız gruplar kaç kişilik? Grup sayısı yaptığınız danışmanlığı nasıl etkiliyor?
- 10- Uygulamaya katılan öğretmen adayı ile ne sıklıkta görüşüyorsunuz? Neden?
- 11- Danışman olarak okul deneyimi – I uygulamasındaki görev ve sorumluluklarınızın ne kadarını yerine getirebiliyorsunuz? Neden?
- 12- Okul deneyimi-I uygulamasına katılacak öğretmen adaylarına yaptığınız danışmanlık hizmetinin zayıf ve güçlü yönleri nelerdir?
- 13- Sizce danışmanlık hizmetinin okul deneyimi-I uygulamasına katkısı nedir?
- 14- Danışmanlık hizmetinin gerekliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 15- Uygulamaya yönelik öğretmen adayı ile paylaşımlarınız nelerdir?

## UYGULAMA ÖĞRETMENLERİNE UYGULANAN MÜLAKAT SORULARI

1. Öğretmenlik Uygulamalarında ne kadar süredir uygulama öğretmeni olarak görev yapıyorsunuz?
2. Danışman öğretmenliğe yönelik herhangi bir seminer, kurs, toplantı veya konferansa katıldınız mı?
3. Bir danışmanda bulunması gereken özellikler nelerdir?
4. Bu özellikler nasıl kazandırılabilir?
5. Öğretmen adaylarına nasıl bir danışmanlık yapıyorsunuz?
6. Öğretmen adaylarına yaptığınız danışmanlığı yeterli buluyor musunuz?
7. Uygulama öğretim elemanı ile ne sıklıkta görüşüyorsunuz? Neden?
8. Kaç kişilik öğretmen adayı grubuna danışmanlık yapıyorsunuz? Grup sayısı yaptığınız danışmanlığı nasıl etkiliyor?
9. Uygulama saatleri dışında öğretmen adayları ile görüşme yapıyor musunuz? Neden?
10. Uygulama saatleri dışında uygulamada görevli öğretim elemanlarıyla görüşme yapıyor musunuz? Neden?
11. Öğretmen adaylarına sunulan danışmanlık hizmetinin yeterliliği hakkında düşünceleriniz nelerdir?
12. Danışmanlık hizmetinin zayıf ve güçlü yönleri nelerdir?
13. Danışmanlık hizmetinin gerekliliği hakkında düşünceleriniz nelerdir?
14. Okul deneyimi –I dersi uygulamasının amacına uygun olarak yapılabilmesi için nasıl bir uygulama planı hazırladınız?
15. Uygulamaya katılan öğretmen adayları hakkında nasıl bir değerlendirme yapıyorsunuz?

**ÖĞRETMEN ADAYLARINA UYGULANAN AÇIK UÇLU ANKET SORULARI**

1. Uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinden beklentileriniz nelerdir?
2. Bu beklentileriniz uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından ne kadar karşılandı?
3. Uygulama öğretim elemanı ile ne sıklıkta görüşüyorsunuz? Neden?
4. Uygulama öğretmeni ile ne sıklıkta görüşüyorsunuz? Neden?
5. Okul deneyimi uygulamaları sırasında sunulan danışmanlık hizmeti size neler kazandırdı?
6. Kaç kişilik gruplarla okul deneyimi uygulamasına katılıyorsunuz? Grup sayısı verimliliğinizi nasıl etkiliyor?
7. Okul deneyimi uygulamalarında ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz? Bu konuda öğretim elemanı ve uygulama öğretmeninden nasıl bir yönlendirme alıyorsunuz?
8. Size sunulan danışmanlık hizmetini yararlı buluyor musunuz? Neden?
9. Uygulama saatleri dışında uygulama öğretim elemanları ile görüşebiliyor musunuz? Neden?
10. Uygulama saatleri dışında uygulama öğretmenleri ile görüşebiliyor musunuz? Neden?
11. Okul deneyimi uygulamaları sırasında hangi konularda danışmanlık yapılmasına ihtiyaç duyuyorsunuz? Neden?
12. Size sunulan danışmanlık hizmetinin yeterliliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Neden?

## ÖZGEÇMİŞ

Emel (ÜNLÜ) SARATLI, 1979 yılında Kırşehir’de doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Kırşehir’de tamamladı. 1998 yılında eğitimine başladığı Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü’nü 2002 yılında tamamladı. 2005 yılında Siirt ili merkez Öğretmen Gülten Süer İlköğretim Okulu’nda Fen Bilgisi Öğretmeni olarak göreve başladı. Halen yanı okulda bu görevini sürdürmektedir.