



İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının 'Öğretmenlik Uygulaması' Üzerine Görüşleri¹

Y. Doç. Dr. Ali Eraslan*

*Ondokuzmayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, email: aeraslan@omu.edu.tr

Makale Gönderme Tarihi: 4 Şubat 2009

Makale Kabul Tarihi: 05 Mayıs 2009

Özet- Bu çalışmanın amacı, fakülte-okul işbirliği programı çerçevesinde, ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının okullarda öğretmenlik uygulaması sırasında elde ettikleri deneyim ve değerlendirmeleri ortaya koymaktır. Bu amaca yönelik olarak 47 matematik öğretmen adayına sömestrin sonunda öğretmenlik uygulaması üzerine deneyimlerini yansıtmaları için bir açık uçlu soru yöneltilmiştir. Öğretmen adayların bu soruya verdikleri yazılı cevaplar nitel araştırma teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları matematik öğretmen adaylarının uygulama için yeteri kadar fırsat bulamadıklarını, yapılan uygulamalarla ilgili dönüt alamadıklarını ve öğrendikleri temel matematik derslerini okul matematiği ile ilişkilendiremediklerini ortaya koymuştur. Diğer taraftan ise aldıkları öğretmenlik meslek derslerinden uygulama sırasında çok faydalandıklarını, kendilerini gerçekten sınıfın öğretmeni gibi hissettiklerini ve okul/sınıf ortamını ve öğrencileri daha yakından tanıma fırsatı bulduklarını ifade etmişlerdir. Ortaya çıkan sonuçlar ışığında önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: öğretmenlik uygulaması, matematik öğretmen adayları, görüşler

Prospective Mathematics Teachers' Opinions on 'Teaching Practice'

Abstract- The aim of this study is to investigate the opinions of prospective mathematics teachers in Teaching Practice course taken at the last semester of the teacher education program. For this purpose, 47 prospective teachers taking Teaching Practice wrote and submitted one or two-page reflection of their school-based experiences at the end of the semester. Their written responses were examined and analyzed qualitatively. Findings indicated that (1) there exist not enough opportunities for practice teaching, little or no feedback from their supervising teachers, no links between pure mathematics courses and school mathematics. On the other hand, they stated that they get benefit from the teaching courses such as Teaching Methodology I-II, and Instructional Technology and Developing Materials, feel like the real teacher of their classrooms and get to know more about the real classroom environment and school students.

Key words: practice teaching, prospective mathematics teachers, opinions

¹ Bu çalışmanın bir kısmı Hacettepe Üniversitesinde düzenlenen I. Ulusal İlköğretim Kongresinde poster olarak sunulmuştur

Giriş

Yüksek Öğretim Kurulunun (YÖK), 1998-1999 öğretim yılında, eğitim fakültelerinde gerçekleştirdiği yeniden yapılanma programının en önemli parçalarından biri fakülte-okul işbirliği programıdır (YÖK, 1998a). Bu kapsamda Amerika ve İngiltere’de uygulanan öğretmen eğitim programları incelenerek, Türkiye’de eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının okullarda daha fazla pratik yapmaları sağlanmış ve bu süreçte yapılan çalışmalar düzenli ve sistematik bir biçimde gözlemlenerek değerlendirme yoluna gidilmiştir (YÖK, 1999). Bu süreçte yer alan *Öğretmenlik Uygulaması* öğretmen yetiştirme programlarının en önemli derslerinden biridir (YÖK, 1998a). Bu dersin amacı, “öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine daha iyi hazırlanmalarını, öğrenim süresince kazandıkları genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklarını gerçek bir eğitim-öğretim ortamı içinde kullanabilme yeterliliği kazanmalarını” sağlamaktır (Tebliğler Dergisi, 1998, s.1). Bu ders süresince öğretmen adayları gönderildikleri okullarda değişik sınıflarda öğretmenlik uygulaması yaparak, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlilikleri geliştirme, kendi alanlarına ait okul eğitim programını, ders kitaplarını ve öğrenci değerlendirme tekniklerini tanıyıp yorumlama ve elde edinilen deneyimleri arkadaşları ve öğretim elemanlarıyla paylaşarak geliştirme imkanı elde ederler (YÖK, 1999). Bu dersin, “haftada bir tam gün ya da iki yarım gün (minimum 12 hafta) öğretmen adaylarının bizzat sınıf içinde öğretmenlik becerisi kazanmasına ve belirli bir dersi ya da dersleri planlı bir biçimde öğretmesi ve iki saat öğretmenlik uygulaması semineri, öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesi ve paylaşılması” (YÖK, 1998b, s.70) şeklinde uygulanması öngörülmüştür. Adayının başarısı uygulamadan sorumlu öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından ortaklaşa yapılır. Öğretmen adayının sınıf içinde yaptığı uygulama sırasında, uygulama öğretmeni ya da uygulama öğretim elemanı tarafından doldurulan ders gözlem formu, dersin bitiminde öğretmen adayına gösterilir, onun güçlü ve zayıf yönleri tartışılarak yapıcı dönütler verilir. Öğretmen adayının, öğretmenlik uygulamasında gösterdiği gelişmeler ve eriştiği öğrenme düzeyi doldurulan bu ders gözlem formları esas alınarak değerlendirilir (YÖK, 1998c). Eğitim fakültelerinde uygulamaya konan bu yeni yapılanmanın, sistem içerisinde yer alan kişilerce sürekli değerlendirilmesi, eksik veya aksayan yönlerinin tespit edilerek geliştirilmesi, uzun vadede bu programın başarısı için önem teşkil etmektedir (İstanbul Politikalar Merkezi, 2005).

Yurtdışında yapılan çalışmalar uygulama okullarında yapılan öğretmenlik uygulamalarının öğretmen eğitimi ve gelişimi üzerinde pozitif katkısını ortaya koymaktadır

(Beck & Kosnik, 2002; Brooks, 2006; Burton, 1998). Ülkemizde ise eğitim fakültelerinde başlatılan bu yeni yapılanmanın ardından Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinin değerlendirilmesine yönelik bir çok çalışma yapılmıştır (Baştürk, 2007; Boz & Boz, 2006; Bulut & Demircioğlu, 2000; Çetintaş & Genç, 2005; Genç, Sarıçam & Bakır, 2001; Güzel & Cerit, 2006; Güzel & Oral, 2006; Köroğlu, Başer & Güneş, 2000). Fakat öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi ile ilgili görüş ve değerlendirmelerini ortaya koyan çok az sayıda çalışma yapılmıştır (Bulut & Demircioğlu, 2000; Boz & Boz, 2006; Baştürk, 2007). Bunların arasında, Baştürk (2007) ortaöğretim matematik öğretmenliği ve ilköğretim fen bilgisi öğretmenliği programlarında okuyan öğretmen adaylarının deneyimlerini ortaya koyarken, adayların bu ders çerçevesinde anlattıkları ders saatinin çok düşük olduğunu ve rehber öğretmenle arasında geçen konuşmaların niteliğinin matematik öğretimi adına oldukça fakir olduğunu belirlemiştir. Boz ve Boz'un (2006) nitel çalışmasında ortaöğretim matematik ve kimya öğretmenliği bölümünde okuyan son sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğu ders anlatımlarının rehber öğretmenleri tarafından kesildiğini ve bu yüzden kendilerini sınıfın öğretmeni gibi hissetmediklerini belirtmişlerdir. Bulut ve Demircioğlu'nun (2000) nicel çalışması ise kimya öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik tutumlarına odaklanmıştır. Fakat öğretmenlik uygulaması için, özellikle ilköğretim matematik öğretmen adaylarının görüşlerinin derinlemesine incelenip ortaya çıkartılmasına yönelik nitel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın amacı, ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının okullarda öğretmenlik uygulaması sırasında elde ettikleri deneyim ve değerlendirmelerini onların bu konuda görüşlerini almak suretiyle ortaya koymaktır. Bu amaca yönelik şu soruya cevap aranmaktadır: Öğretmen adayları okullarda yürütülen Öğretmenlik Uygulaması derslerinden ne tür deneyimler elde etmektedirler? Böylelikle mevcut araştırma ilköğretim seviyesinde öğretmen adaylarının görüşlerini ayrıntılı bir biçimde yansıtırken bu bağlamda literatüre yeni bir derinlik ve zenginlik kazandıracaktır.

Yöntem

Bu araştırma, fakülte-okul işbirliği programı kapsamında, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi üzerine görüş ve değerlendirmelerini tespit etmek amacıyla yapılmış nitel bir çalışmadır.

Katılımcılar

Bu araştırmaya, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında, Karadeniz bölgesinde yer alan bir üniversitenin İlköğretim Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda okuyan 47 öğretmen

adayı katılmıştır. Bu öğrenciler Öğretmenlik Uygulaması dersini tamamlamak üzere şehrin merkezinde bulunan 13 farklı ilköğretim okuluna her birinde 4 veya 5 kişi olacak şekilde sınıf listesinden sırasıyla yerleştirilmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Bahar yarıyılında sonunda, matematik öğretmen adaylarına, Öğretmenlik Uygulaması dersi için gittikleri okullarda elde ettikleri olumlu veya olumsuz deneyimlerini değerlendirip yazmaları amacıyla bir açık uçlu soru sorulmuştur. Açık uçlu sorular bir taraftan araştırmacıya araştırmak istediği konuyla ilgili esnek bir yaklaşım olanağı sağlarken bir taraftan da incelenen konuyla ilgili önemli değişkenlerin gözden kaçmasını önler (Yıldırım & Şimşek, 2005). Öğretmen adaylarına şu açık uçlu soru yöneltilmiştir: “Fakülte-okul işbirliği kapsamında, bu dönem aldığınız öğretmenlik uygulaması dersinde elde ettiğiniz deneyimleri, bu dersi oluşturan parçaları göz önünde tutarak (gözlemler, sınıf içi uygulamalar, geribildirim veya dönütler, uygulama öğretmenleri, okul öğrencileri, öğretim elemanları gibi) en geniş biçimde değerlendiriniz?” Bu soruyu en ayrıntılı biçimde yanıtlamaları istenirken verdikleri yanıtların fakülte-okul işbirliği programının geliştirilmesi ve yeniden düzenlenmesi açısından çok önemli olduğu ve herhangi bir şekilde notla değerlendirilmeyeceği vurgulanmıştır. Ayrıca, öğretmen adaylarından görüşlerini serbestçe yazmalarını sağlamak amacıyla kağıtlara isimlerini yazmamaları istenmiştir.

Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının dönemin sonunda yukarıda ifade edilen açık uçlu soruya verdikleri yazılı açıklamalar içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Her bir aday öğretmenin bir veya iki sayfa tutan yazılı açıklaması olumlu ve olumsuz deneyimlerin tespiti amacıyla incelenmiş, araştırma sorusu kapsamında ana temalar belirlenmiş ve sürekli diğer öğrencilerle karşılaştırılarak ortak temaların oluşturulması yoluna gidilmiştir (Miles & Huberman, 1994; Yıldırım & Şimşek, 2005). Bu süreçte öncelikle öğrencilerin yazılı kağıtları numaralandırılmış sonra her biri için belirlenen olumlu ve olumsuz deneyimler kodlanarak tespit edilmiş en sonunda da bunlar ortak ana temalar altında birleştirilmiştir. Belirlenen bu ortak temalar tekrarlanma sıklığı göz önünde bulundurularak tablo haline getirilmiştir. Yapılan çalışmanın güvenilirliğini arttırmak için tespit edilen kategoriler ve ortak temalar araştırmacının dışında aynı üniversitede görev yapan eğitim doktorasına sahip nitel araştırma konusunda deneyimli iki çalışma arkadaşı tarafından ayrı ayrı incelenmiş, daha sonra bir araya gelinerek verilerle saptanan ortak temalar arasında ortaya çıkan anlaşmazlıklar

giderilmiş ve bu şekilde oluşturulan kodlama ve kategoriler üzerinde tam bir mutabakat sağlanmıştır (Lincoln & Guba, 1985; Yıldırım & Şimşek, 2005).

Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının verdikleri cevapların tümü ortak temaların bulunması amacıyla analiz edilmiş ve elde ettikleri olumlu ve olumsuz deneyimler aşağıda Tablo 1 de özetlenmiştir. Her bir öğretmen adayı bir veya birden fazla temadan söz ederken, bunlar arasında en az %25 i tarafından ifade edilen temalar ortak tema olarak tabloda yer almıştır. Tablo.1 de görüldüğü gibi öğretmen adayları sırasıyla: (1) uygulama için yeteri kadar fırsat bulamamaktan, (2) yapılan uygulamalarla ilgili dönüt alamamaktan, (3) öğrendikleri temel alan (matematik) derslerini okul matematiği ile ilişkilendirmekte zorlanırken, öğretmenlik meslek derslerinden (öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme, özel öğretim yöntemleri) uygulama sırasında çok faydalandıklarını, (4) kendilerini gerçekten sınıfın öğretmeni gibi hissettiklerini ve (5) okul/sınıf ortamını ve öğrencileri daha yakından tanıma imkanı bulduklarını ifade etmişlerdir. Araştırma sorusu çerçevesinde elde edilen bu sonuçlar matematik öğretmen adaylarının direkt alıntıları kullanılarak açıklanmıştır.

Tablo 1 Öğretmenlik uygulaması süresince elde edilen olumlu ve olumsuz deneyimler

Matematik Öğretmen Adaylarının Deneyimleri	Yanıtlama sıklığı
(1) Uygulama için yeteri kadar fırsat bulamamak <ul style="list-style-type: none"> • Öğretmen adayları üzerindeki KPSS baskısı (18) • Uygulama öğretmenin müfredatı yetiştirme isteği ve OKS baskısı (11) 	29
(2) Yapılan uygulamalarla ilgili dönüt alamamak	22
(3) Temel alan derslerini okul matematiği ile ilişkilendirmekte güçlük çekerken, öğretmenlik meslek derslerinin pozitif katkısını görmek	18
(4) Kendilerini gerçekten sınıfın öğretmeni gibi hissetmek	13
(5) Okul/sınıf ortamını ve öğrencileri daha yakından tanımak	12

Bunların dışında yanıtlama sıklığı bakımından dörtte birin altında kalan ve tabloda yer almayan fakat öğretmen adaylarının % 10 u tarafından dile getirilen bir diğer önemli husus öğretmen adaylarının değişik sınıfları gözlemleyememekten şikayetçi olmalarıdır. Bir aday öğretmenin bu konuyla ilgili görüşü şu şekildedir: “6, 7, 8. sınıfların her birine en az bir kez girip ders anlatmalıyız. Maalesef uygulama okulunda bu biraz zor. Çünkü bize bir gün tespit ediyorlar ve dönem boyunca hep aynı sınıfa girmek zorunda kalıyoruz. Mesela ben hiç sene sonuna kadar 7 ve 8. sınıflara ders anlatamadım.” Fakülte-okul işbirliği programında da

vurgulandığı gibi öğretmen adaylarına her sınıf seviyesinde uygulama yapma imkanının sağlanması nitelikli öğretmen eğitimi açısından büyük önem arz etmektedir (YÖK, 1998c). Ayrıca öğretmen adaylarından bir kaç tanesi ise öğretmenlerinin kendilerini gözlemlemek için sınıfta olmamasının bir avantaj veya rahatlık sağladığını dile getirmişlerdir. Bir öğretmen adayı, “*Dersi anlatırken öğretmenimiz sınıfta yoktu. Bence öğretmenin sınıfta olmaması daha iyi. Çünkü o zaman öğrenciler bizi gerçekten öğretmen gibi benimsiyorlar ve daha iyi diyalog kurabiliyorum*” şeklinde ifade ederken, bir başkası “Gerçek deneyimin başımızda bir öğretmenin bizi gözlemleyerek olacağını düşünmüyorum. Yalnız başıma yaptığım uygulamalarda daha rahattım ve sınıftaki hareketlerim daha serbestti” şeklinde görüşünü açıklamaktadır. Öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni olmaksızın tek başına uygulama yapma isteği Baştürk’ün (2007) çalışmasında da ortaya konmuştur. Ayrıca vurgulanması gereken bir son nokta ise öğretmen adaylarının fakülte-okul işbirliğinin önemli bir ayağı olan “öğretim elemanlarına” yönelik olumlu veya olumsuz bir değerlendirme yapmamalarıdır. Bunun nedeni bu aktivitede görev alan öğretim elemanlarının bu uygulamayı sürekli takip etmemesi ve her hafta öğrencilerin yapmış olduğu uygulamalarla ilgili fakültede düzenli değerlendirme toplantıları yapmamaları, aday öğretmenlerin bu toplantıları öğretmenlik uygulamasının bir parçası olarak algılamalarını zorlaştırmış ve bu hususta bir değerlendirme yapmalarını engellemiş olabilir.

Uygulama için yeteri kadar fırsat bulamamak

Matematik öğretmen adaylarının yaklaşık üçte ikisi gönderildikleri okullarda yeteri kadar uygulama yapma fırsatı bulamadıklarını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili öğretmen adaylarının ortak görüşünü yansıtan bir kaç örnek aşağıda sunulmuştur:

“Staj için gittiğim okulda sınıfın arka sırasına geçip öğretmeni dinledim sadece 2-3 kere konu anlatabildim.”

“Sınıf sayısının az olması sebebiyle sınıfa 5 aday öğretmen olarak girdik bu yüzden en fazla 3 hafta ders anlatabildim.”

“Deneyimlerim sadece bir kaç öğretmenlik denemesinin ilerisine geçmedi çoğunlukla sınıf ortamı içerisinde bir dersin işlenişini gözlemledim.”

“Staja gittiğim zaman boyunca öğretmen olmadan 2-3 kere derse girdim. Bu derslerde konu anlatmadım soru çözdüm.”

Matematik öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu öğretmenlik uygulaması etkinliği çerçevesinde ortalama 2 veya 3 kez ders anlatma fırsatı bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu süre her bir öğretmen adayı için programda yapılması öngörülen 12 hafta veya 24 saat uygulama saatinin çok uzağındadır. Bu süreçte öğretmen adaylarına çoğunlukla “gözlem”

yaptırılmakta veya konu anlatımının ardından “soru ya da problem çözmeye” aktivitelerinde yer almaları istenmektedir. Öğretmen adayları uygulama için yeteri kadar fırsat bulamamalarının nedenini KPSS (Kamu Personeli Seçme Sınavı) sınavı ile ilişkilendirmektedirler. Aday öğretmenlerin yapılan öğretmenlik uygulaması ile KPSS sınavı arasında zamanlama açısından kurdukları ilişkiyi gösteren ortak görüşlerinden bir kaçış aşağıdaki gibidir:

“Bence bu stajın zamanlaması yanlış yani herkesin KPSS ye hazırlanıp atanma çabasına girdiği bir dönem de olması kötü. Bir taraftan okulu bitirme çabası bir taraftan KPSS hazırlığı, alttan dersler varken asıl öğrenmemiz gereken bu dersi ikinci planda bırakmak zorunda kalıyoruz.”

“Şu anda her şeyimizi KPSS sınavına bağladığımız için staj uygulamasına gereken ilgi ve önemi gösteremedik. Staj uygulaması gerçekten yoğun bir emek ve ilgi isteyen bir ders.”

“Önümüzde önemli bir sınav olan KPSS’ye hazırlanmak istedik bu yüzden çoğu uygulamaya katılmadık. Gittiğim okulda sadece bir saat ders anlattım.”

“Biz 4. sınıfta okulu bitirmekle KPSS sınavına hazırlanmakla meşgul oluyoruz, aslında staj uygulamasının önemli olduğunu biliyoruz ama önceliklerimiz farklı oluyor.”

Yukarıdaki açıklamalar gösteriyor ki öğretmen adaylarının son sınıfta KPSS ye yönelik kurslara devam etmeleri “önemli” ve “yoğun emek ve ilgi isteyen ders” diye nitelendirdikleri öğretmenlik uygulaması dersini “ikinci plana” atmakta, önceliği KPSS ye vermektedirler. Bir başka deyişle, öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması için sorumluluklarını yerine getirme noktasında, KPSS baskısı altında kalmaktadır. Bu yüzden stajyer öğrenciler gönderildikleri okullarda uygulama yapmak hususunda istekli ve ısrarcı olmamaktadırlar. Bu yaklaşım karşısında uygulama öğretmenlerinin tutumunu öğretmen adayları şu şekilde açıklamaktadırlar:

“Hocalarda konu yetiştirme telaşı var bazıları o konuları yetiştirmek için hiç sana derse gir anlat bile demiyor.”

“Öğrenciler OKS [Ortaöğretim Kurumları Sınavı] sınavına hazırlandığı için uygulama öğretmenimiz bizim sınıfa girmemizden rahatsız oluyor gibiydi çünkü her defasında girmeseni de olur, öbür işlerinizi yapın ya da gidebilirsiniz gibi cümleler kullanıyordu.”

“Kendileri[uygulama öğretmeni] belirli bir plan ve program dahilinde öğrencilerine ders anlattıkları için, kendileri için oluşturdukları bu düzeni bizim için çok da bozmak istemiyorlardı.”

“Çoğu hafta okula gitmedik. KPSS ve vizeler nedeniyle bizlerde çok üstüne düşmedik. Öğretmenimiz bize karşı anlayışlı davrandı.”

“Ben KPSS derdinden doğru düzgün staja bile gitmedim hocamız da [uygulama öğretmeni] sağ olsun bizi bunaltmadı, hoşgörülü davrandı.”

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılıyor ki stajyer öğrencilerin uygulama yapma noktasında isteksiz davranıp ısrarcı olmamaları, uygulama öğretmenin “konu yetiştirme telaşı”,

“oluşturduğu düzeni bozmama” ve “öğrencilerini OKS sınavına hazırlama” isteğiyle bir araya geldiğinde, KPSS baskısı altındaki öğretmen adaylarının çoğu zaman “okula gitmemeleri” veya çok sınırlı sayıda uygulama yapmaları, uygulama öğretmeni tarafından “hoş görülmede” veya “anlayışla” karşılanmaktadır.

Yapılan uygulamalarla ilgili dönüt alamamak

Öğretmen adaylarının yarıya yakını okulda yaptıkları sınıf içi uygulamalarına uygulama öğretmenin hiç katılmadığını ya da katıldığında bu katılımın çok sınırlı veya hiç dönüt vermeden gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Bununla ilgili öğretmen adaylarının ortak görüşlerini yansıtan bir kaç örnek aşağıda sunulmuştur:

“Uygulama hocam bizi dinlemediği için ders anlatışlarımız hakkında ne iyi, ne kötü dedi. Yaptığım hataların ya da unuttuğum uygulamaların bana iletilmesi hoşuma giderdi en azından eksiklerimi kapatma imkanı bulurdum ama olmadı.”

“Ben derse girdiğimde uygulama öğretmenim benimle derse girmek yerine öğretmenler odasında başka işlerle meşgul oldu dolayısıyla yaptığım etkinliklerde nelere dikkat etmem gerektiğini ya da hangi konularda eksik olduğumu öğrenemedim.”

“Hocam benim ders anlatışımı dinleyip eksik ve tam yönlerimi söylemedi. Böyle bir durum olsaydı kendimi daha çok geliştirirdim, hatalarımı görür ve bir sonraki derste düzeltme fırsatı bulurdum.”

“Yaptığım uygulamalardan sonra doğru ya da yanlış yaptıklarım için herhangi bir yorum alamadım. Yalnızca bir defasında ders anlattıktan sonra teneffüs esnasında uygulama öğretmenime uygulama sizce nasıl geçti diye bir soru sordum. Oda sadece dersimin biraz sıkıcı geçtiğini söyledi.”

“Uygulama öğretmenimizin tek eksik yönü dersi anlattıktan sonra nasıl olduğuma dair hiçbir şey söylememesiydi. Yani benimle uygulamamı tartışmasını beklerdim ama sadece dediğin kadar heyecanlı değildin iyi anlattın dedi.”

Yukarıdaki direkt alıntılarda da görüldüğü gibi, uygulama öğretmenleri öğretmen adayının dersini dinlemek yerine “öğretmenler odasında” kalmakta veya dersi dinlediği zamanlarda ise “biraz sıkıcı geçti” veya “dediğin kadar heyecanlı değildin” şeklinde çok kısa dönütler vermektedirler. Bir başka ifadeyle, uygulama öğretmenleri bu aktivite için öngörülen rol ve sorumluluklarını yerine getirmekte yeterince titiz davranmamaktadır. Oysaki dönüt verme, adayların öğretmenlik becerilerini geliştirebilmeleri için düşünülmüş olup, programın en önemli parçalarından birini oluşturmaktadır (YÖK, 1998c).

Temel alan derslerini okul matematiği ile ilişkilendirmekte güçlük çekerken öğretmenlik meslek derslerinin pozitif katkısını görmek

Öğretmen adaylarının üçte birinden fazlası üniversitede aldıkları temel alan (matematik) dersleri ile öğretmenlik meslek derslerinin yaptıkları öğretmenlik uygulaması aktivitesine olan katkısını karşılaştırmaktadır. Bununla ilgili stajyer öğrenci görüşlerinden bir kısmı aşağıdaki gibidir:

“Matematik adına ilköğretim müfredatında öğrencilere öğretmemiz gerekenlerle ilgili çok faydasını görmedim ama öğrenciye nasıl daha iyi öğretebilirim, hangi farklı yöntemleri kullanabilirim bu konuda üniversite eğitiminin çok faydasını gördüm.”

“Gördüğüm alan derslerimle ilgili hiç bir uygulamada bulunduğunu düşünmüyorum. Fakat materyal geliştirme , özel öğretim yöntemleri dersleri özellikle çok yardımcı oldu. Yapılması gereken etkinliklerin bir çoğunu biz zaten bu derslerde görmüştük.”

“Alan derslerimiz hiçbir işimize yaramıyor. Çünkü ilköğretim kademesindeki matematik konuları belli, bizimkiler belli. Fakat eğitim dersleri çok işimize yarıyor . Özellikle materyal geliştirme ve matematik öğretimi dersleri çok etkili oluyor. Bu alandaki dersler mesleki yaşantımızı kolaylaştıracak niteliktedir.”

“Gerek materyal geliştirme dersinde gerek özel öğretim dersinde öğrendiğimiz şeyler bize çok yarar sağladı. Okulda Sketchpad CD sini kullanarak anlattığımız ders öğrenciler için kalıcı oldu.”

Yukarıdaki direkt alıntılardan, “ilköğretim kademesindeki matematik konuları belli, bizimkiler belli” veya “alan derslerimle ilgili hiç bir uygulamada bulunduğunu düşünmüyorum” ifadeleri açık olarak öğretmen adaylarının üniversitede aldıkları matematik derslerini okul matematiği ile ilişkilendirmekte güçlük çektiklerini göstermektedir. Diğer taraftan, öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme, öğretim yöntemleri gibi matematiğin hangi araç, gereç ve teknolojiyle daha iyi öğretilceğinin veya hangi farklı öğretim yöntemlerin kullanılabileceğinin öğretildiği öğretmenlik meslek dersleri “faydalı”, “yardımcı”, “yararlı”, “etkili” ve “mesleki yaşantımızı kolaylaştıran” şeklinde nitelendirilmişlerdir.

Kendilerini gerçekten sınıfın öğretmeni gibi hissetmek

Öğretmen adaylarının dörtte birinden fazlası öğrencilerin kendilerine bakışının nasıl değiştiğini bir önceki dönemde aldıkları Okul Deneyimi II dersindeki yaşadıkları deneyimlerle karşılaştırarak şu şekilde ifade ediyorlar:

“Geçen dönem gittiğim stajda [Okul Deneyimi II] girdiğim derslerde öğrenciler tarafından öğretmen gibi görülmediğimden çok kötü deneyim olmuştu. Fakat bu dönem gittiğim okulda öğrenciler sanki gerçek öğretmenleriymişim gibi beni sessizce ve dikkatlice dinlediler.”

“Öğrenciler beni ciddiye alarak dersi dinlediler ve hepsi öğretmenim diye hitap etti. İlk dönemdeki [Okul Deneyimi II] öğrenciler ise abla diyordu mesela.”

“Bizim stajyer öğretmen olduğumuzu biliyorlardı ama bunu bize hiç hissettirmediler. Kendi öğretmenlerine nasıl davranıyorlarsa bize de öyle davrandılar.”

“Uygulama öğretmenim bana karşı kesinlikle bir stajyermişim gibi davranmadı. Gerçekten öğretmenmişim gibi davrandı. Belki de öğretmenin bana karşı bu şekilde davranması öğrencilerinde bana gerçek öğretmenleriymiş gibi davranmasına sebep oldu.”

“Uygulama öğretmenin öğrencilerini bizlere karşı yönlendirmesi sayesinde öğrenciler bizleri bir misafir gibi değil de bir öğretmen gözü ile gördüler.”

Yukarıdaki ifadeler gösteriyor ki öğretmen adayları bir önceki dönemde aldıkları Okul Deneyimi II dersinden farklı olarak kendilerini bir misafir, bir abla veya ağabey değil sınıfın gerçek öğretmeni gibi hissettiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin sınıfta kendilerine gerçek öğretmenleri gibi davranmasını uygulama öğretmenlerinin kendilerine olan davranışıyla ilişkilendirmektedirler. Bu konuda uygulama öğretmenin sınıftaki öğrencileri yönlendirmesinin önemini bir başka aday öğretmen şu şekilde ifade ediyor: *“Uygulama öğretmenimiz öğrencilere bizim için ablalarınız diye hitap ediyordu onlarda bizi öğretmenleri yerine koymadılar derste hep sorun çıkartıp gürültü yaptılar”*.

Okul/sınıf ortamını ve öğrencileri daha yakından tanımak

Her dört öğretmen adayından biri elde ettiği olumlu deneyimlerini okul veya sınıf atmosferiyle, eğitim-öğretim faaliyetleriyle veya öğrencilerle ilişkilendirmiştir. Bununla ilgili öğretmen adaylarının ortak görüşlerini yansıtan bir kaç örnek aşağıda sunulmuştur:

“Okul havasını tatmamızı sağladı. Tahtayı kullanma, süreyi kullanma, öğrenci ile iletişim, sınıfta karşılaşılabileceğim sorunları görme ve bunlara nasıl önlemler alabileceğim hakkında bir çok şeyi yerinde öğrendim.”

“Eğitim öğretim faaliyetlerini yakından inceleme fırsatı buldum. Öğrencilerin matematiğe, okula, birbirlerine ve öğretmenlerine bakış açılarını gözlemledim.”

“Öğretmenlik uygulaması öğretmen olma yolunda en sağlam en büyük adımı attığımız bir ders oldu. Gerçek birebir ortam. Tahtanın önünde ve öğrencilerle baş başa. Konuyu anlatma, ses tonu, tahtayı kullanma, sınıfın kontrolü her şey.”

“Sınıf ortamına alıştım. Öğrencilerle nasıl diyalog kurmam gerektiğini, onların seviyesine nasıl ineceğimi öğrendim.”

Yukarıdaki açıklamalar gösteriyor ki, matematik öğretmen adayları olumlu deneyimlerini “okul havasını tatmak”, “sınıf ortamına alışmak”, “öğrencilerle baş başa” olmak, “öğrenci ile iletişim” ve “diyalog kurmak”, “eğitim-öğretim faaliyetlerini yakından incelemek” ve “sınıfta karşılaşılabilecek sorunları ve önlemleri yerinde öğrenmek” şeklinde nitelendirmişlerdir. Diğer bir deyişle, öğretmenlik uygulaması aktivitesi, öğretmen adaylarına

okul ve sınıf atmosferini “gerçek birebir ortamda” teneffüs etmelerini sağlamış, öğrencilerle direkt iletişim kurarak onların öğrenme seviyelerini belirleme, sınıf içinde ortaya çıkabilecek problem ve çözüm yollarını daha yakından gözlemlene imkanı sağlamıştır.

Sonuç Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada, fakülte-okul işbirliği programı çerçevesinde, ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının okullarda öğretmenlik uygulaması sırasında elde ettikleri deneyim ve değerlendirmeler ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma, katılan öğretmen adaylarının üçte ikisinden fazlasının bu ders için istenilenleri tam olarak yerine getirme noktasında yeteri kadar fırsat bulamadığını ortaya koymuştur. Boz ve Boz (2006) ve Baştürk’ün (2007) çalışmalarında da ortaya konan bu durum yani her bir öğretmen adayının ortalama 2 veya 3 defa bizzat ders anlatması bu ders için öngörülen sürenin oldukça altındadır. Araştırmanın sonuçları bu sorunun altında yatan nedenin bir zamanlama problemi olduğunu göstermektedir. Öğretmen eğitimi programının son semestrinde yer alan bu aktivite öğretmen adaylarının yoğun şekilde KPSS’ye yönelik hazırlık kurslarına katıldığı ve okul öğretmenlerinin öğrencilerini OKS’ye hazırlama ve müfredatı tamamlama telaşı içinde oldukları aynı döneme denk gelmektedir. Tüm bu aktivitelerin aynı zamana denk gelmesi öğretmen ve staj öğrencilerini öğretmenlik uygulaması aktivitesi için rol ve sorumluluklarını yerine getirme noktasında baskı altında bırakmaktadır. Bunun sonucu olarak hem öğretmen hem de aday öğretmenler fakülte-okul işbirliği çerçevesinde yürütülen bu aktiviteyi ikici plana atmakta ve önceliği diğer aktivitelere verme yönünde kullanmaktadır. Bir diğer sonuç, öğretmen adaylarının yarıya yakını yaptıkları uygulama sırasında uygulama öğretmenin çoğunlukla sınıfta bulunmadığını, bulunduğu zamanlarda ise çok sınırlı veya hiç dönüt vermedikleridir. Benzer problemler Boz ve Boz (2006) ve Baştürk’ün (2007) çalışmalarda da bildirilmiştir. Oysaki, gerek YÖK’ün (1998c) fakülte-okul işbirliği kılavuzunda gerekse ilgili literatürde (Beck & Kosnik, 2002, Monk & Dillon, 1995) öğretmen adaylarına performansı hakkında tam ve dikkatli dönüt verilmesinin onların öğretmenlik becerilerinin gelişiminde en önemli faktörlerden biri olduğu vurgulanmıştır.

Yine bu araştırma ortaya koymuştur ki öğretmenler adayları üniversitede aldıkları temel alan (matematik) derslerini ilköğretimde öğretecekleri okul matematiği ile ilişkilendirmekte güçlük çekmektedirler. Fakat aynı zamanda aldıkları öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme, özel öğretim yöntemleri gibi öğretmenlik meslek derslerini yararlı, faydalı ve mesleki yaşamlarını kolaylaştırıcı nitelikte olduğunu vurgulamışlardır. Araştırmanın bir diğer sonucu da öğretmen adaylarının dörtte biri bu aktivite esnasında bir

önceki dönemde aldıkları Okul Deneyimi II den farklı olarak kendilerini sınıfın gerçek öğretmeniymiş gibi hissettikleri olmuştur. Bunun nedenini uygulama öğretmenin kendilerine “gerçek bir öğretmenmiş” gibi davranmasını ve sınıftaki öğrencileri bu yönde yönlendirmesi olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının kendini sınıfın öğretmeni gibi hissedememesi durumu Boz ve Boz’un (2006) çalışmasında en problemlili konu olarak ortaya konmuştur.

Son olarak, bu araştırma yapılan öğretmelik uygulamasının öğretmen adaylarının gerçek okul ve sınıf ortamını daha yakından tanımalarına, öğrencilerle birebir iletişim kurmalarına, öğrencilerin düşünme seviyelerini tespit etmelerine ve onların birbirleriyle ve öğretmenleriyle olan sınıf içi iletişimlerini anlamalarına faydalı olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlar ışığında, eksik ve aksayan hususlara yönelik bir kaç öneride bulunulmuştur:

Fakülte-okul işbirliği çerçevesinde uygulanan öğretmenlik uygulaması aktivitesinde başarılı olunabilmesi için öncelikle bu programın üzerine oturtulduğu üçlü sac ayağını oluşturan uygulama öğretmeni, ilgili öğretim elemanı ve aday öğretmenin her birinin rol ve sorumluluğunun bilincinde, sürekli iletişim içinde, planlı ve koordineli bir şekilde çalışması gerekmektedir (Beck & Kosnik, 2002; Burton, 1998). Çünkü bu sistem içinde her bir ayak birbirini tamamlamakta ve denetlemektedir. Sistemin iki önemli ayağını oluşturan öğretmen adaylarının KPSS sınav kaygısı ve uygulama öğretmenlerinin müfredatı yetiştirme telaşı ile öğrencilerini OKS’ye hazırlama isteği bu aktiviteyi ikinci plana itmektedir. Bu sınavları kısa zamanda tamamen ortadan kaldırmak mümkün olmadığından, uygulama öğretmenleri ve aday öğretmenler üzerindeki bu baskıları kaldırmak veya en azından hafifletmek için öğretmenlik uygulaması dersi öğretmen eğitimi programının son iki semestrini içine alacak şekilde genişletilebilir. Bu şekilde öğretmen adaylarına programda öngörülen minimum 24 saat pratik yapma imkanı sağlanabilir. Bu değişikliğe bağlı olarak son sınıf ilk semestrinde alınması gereken Okul Deneyimi II dersi bir önceki yılın (üçüncü sınıf) programına aktarılabilir.

Uygulama öğretmenlerinin rol ve sorumluluklarını yerine getirme hususunda yeterince titiz davranmadıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarına rehberlik edecek uygulama öğretmenleri yetişmiş, deneyimli ve istekli öğretmenlerden seçilmelidir (Brooks & Sikes, 1997). Uygulama öğretmenlerine üniversite bünyesinde yaz aylarında kısa süreli kurslar vasıtasıyla rehberlik yapma, gözlem ve değerlendirme yapma, dönüt verme ve elde edilen bilgi ve değerlendirme formlarını öğretim elemanı ile paylaşımı hususunda yetiştirilerek,

kendilerine “uygulama rehber öğretmeni statüsü” verilmelidir (Brooks, 2006). Bu şekilde bu tür aktivitelerin yetişmiş ve istekli kişiler tarafından daha profesyonelce yapılması sağlanacaktır.

Araştırma aday öğretmenlerin üniversitedeki aldıkları matematik derslerini okul matematiği ile ilişkilendirmekte zorlandıklarını ortaya koymuştur. Bu hususta alınan derslerin gerek matematiksel düşünce sistemini gerekse temel matematiksel becerileri (objektif düşünme, soyut düşünme, akıl yürütme, sebep-sonuç ilişkisini açıklama, ilişkilendirme, problem çözme, genelleme, ispat ve tahmin gibi) kazandırma ve bunların gerçek hayat problemlerine uygulanması bakımından öneminin vurgulanması aday öğretmenlerin derse karşı motivasyonunu arttıracak ve öğrenilen matematik konularını anlamlı hale getirecektir.

Bu çalışmanın sonuçları öğretmen adaylarının sene sonunda açık uçlu bir soruya verdikleri yazılı ifadeler ile sınırlıdır. Öğretmenlik Uygulaması dersinin eksik ve aksayan yönlerinin tespitine yönelik yeni yapılacak araştırmaların öğretmen adaylarıyla yapılacak yarı-yapılandırılmış bire bir görüşlerinin yansıra okulda görev yapan uygulama öğretmenlerinin ve fakülte'deki öğretim elemanlarının da görüşlerini içine alacak şekilde genişletilmesi bu programın geliştirilmesi ve yeniden düzenlenmesine katkıda bulunacaktır.

Kaynakça

- Baştürk, S. (2007). *Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersiyle İlgili Deneyimleri* Makale 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur. Gaziosmanpaşa Eğitim Fakültesi, Tokat.
- Beck, C., & Kosnik, C. (2002). Components of a good practicum placement: student teacher perceptions. *Teacher Education Quarterly*, 29(2), 81–98.
- Boz, N., & Boz, Y. (2006). Do prospective teachers get enough experience in school placements? *Journal of Education for Teaching*, 32(4), 353–368.
- Brooks, V. (2006). A 'quiet revolution'? The impact of Training Schools on initial teacher training partnerships. *Journal of Education for Teaching*, 32(4), 379–393.
- Brooks, V., & Sikes, P. (1997). *The good mentor guide: initial teacher education in secondary schools*. London: Open University Press.
- Bulut, S., & Demircioğlu, H. (2000). Kimya öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması deneyimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 194-200.

- Burton, D. (1998). The changing role of the university tutor within school-based initial teacher education: issues of role contingency and complementarity within a secondary partnership scheme. *Journal of Education for Teaching*, 24(2), 129–146.
- Çetintaş, B., & Genç, A. (2005). Almanca öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüş ve deneyimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 75-84.
- Genç, A., Sarıçam, C., & Bakır, N. (2001). Alman dili eğitimi anabilim dallarında okul deneyimi I dersinin uygulanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 41-51.
- Güzel, H. & Cerit, N. (2006). *Tezsiz yüksek lisans alan öğretmenliği öğrencilerinin okul deneyimi etkinliklerinin karşılaştırılması*. Makale VII. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur. Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Güzel, H., & Oral, I. (2006). *S.U. Eğitim fakültesi OFMAE bölümü öğrencilerinin okul deneyimi üzerine bir araştırma*. Makale VII. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur. Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- İstanbul Politikalar Merkezi (2005). *Yeni öğretim programlarını inceleme ve değerlendirme raporu*. İstanbul: Sabancı üniversitesi.
- Köroğlu, H., Başer, N., & Güneş, Y. (2000). Okullarda uygulama çalışmalarının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 85-95.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- Miles, M., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Monk, M., & Dillon, J. (1995). *Learning to teach science: activities for student teachers and mentors*. London: Falmer press.
- Tebliğler Dergisi (1998, Temmuz). *Öğretmen adaylarının milli eğitim bakanlığına bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge*.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yükseköğretim Kurulu (1998a). *Aday Öğretmen Kılavuzu*. [Online] Retrieved on 15-April-2008, at URL: http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/aday_ogretmen/adayogr.html.
- Yükseköğretim Kurulu (1998b). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Ankara: Öğretmen Eğitimi dizisi.

Yükseköğretim Kurulu (1998c). *YÖK Dünya Bankası Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu*.

Ankara: Öğretmen Eğitimi Dizisi.

Yükseköğretim Kurulu (1999). *Türkiye’de öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyon*.

Anakara: Öğretmen Eğitimi dizisi.