



ÖĞRETMEN ADAYLARININ, OKUL DENEYİMİNDEKİ UYGULAMA ÖĞRETMENLERİNİN TARİH KONULARINI İŞLEYİŞLERİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

TEACHER CANDIDATES' PERSPECTIVES ABOUT MENTOR TEACHERS' TEACHING METHODS WHILE TEACHING HISTORY LESSONS

Kadir ULUSOY*
ulusoykadir@gmail.com

Öz

Bu çalışmada; okul deneyimi dersi sırasında öğretmen adaylarının, staja gittikleri okullardaki uygulama öğretmenlerinin, tarih konularını işleyişleri ve öğretmenlerin kullandıkları yöntemler değerlendirilmeye çalışılmıştır. Uzman görüşü alınarak hazırlanan anket, 4 ayrı eğitim fakültesinden 250 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrenciler verdikleri cevaplarda; öğretmenlerin tarih konularını işlerken uygulanması beklenen aktif öğrenme yöntemlerini yeterine kullanmadığı ve genelde düz anlatım yöntemini kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışma sonucunda şu öneriler yapıldı: Uygulama öğretmenleri; öğretmen adaylarına plan hazırlama konusunda ve öğretmen, çalışma ve ders kitaplarından nasıl yararlanılacağını, çalışma yapraklarının nitelikli bir şekilde nasıl hazırlanacağını ve kullanılacağını örneklerle göstermelidir. Öğretmen adaylarının fakültede öğrendikleri farklı öğretim yöntem ve teknikleri, staja gittikleri okullarda uygulama imkânı verilmeli, bu yöntem ve tekniklerin uygulanması ile ilgili avantaj ve sınırlılıkları gözlemlene imkânı verilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen adayları, tarih konuları, okul deneyimi, staj.

Abstract

In this study, perspectives of teacher candidates, about their mentor teachers' methods of teaching, performances while teaching history lessons during the internship were investigated. This study was conducted while teacher candidates were taking the School Experience course. A survey was given to 250 students. Survey items were gathered in light of previous research studies findings with the approval of experts in this area. Taking in to account of the students' responses, it was revealed that methods were not used efficiently. Mentor teachers mostly used lecturing methods rather than making students actively involved in learning. Following implications were made considering the findings of this study: Mentor teachers should help teacher candidates preparing lesson plans and they also should inform teacher candidates about how to use teacher guide books, study and textbooks. Mentor teachers should also help teacher candidates how to prepare and use good quality study sheets by providing examples. Teacher candidates should be given opportunities to apply alternative teaching methods and techniques in the schools where they are doing internship and to observe advantages and limitations of these methods and techniques.

Key Words: Teacher candidates, history subjects, school experience, internship.

* Yrd. Doç. Dr. Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

1. GİRİŞ

Eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerden istenilen temel nitelikler arasında; alanında gerekli donanımına sahip, teorik bilgilere hâkim, öğretmenlik becerilerini özümsemiş, alan, genel kültür ve pedagojik bakımdan kendisini yetiştirmiş bireyler olarak kendilerini geliştirmeleri yer alır. Bu nedenle öğretmen adayları hem teorik, hem de uygulama dersleri almaktadırlar. Okul deneyimi dersi de uygulama derslerinden birisidir. Bu ders sayesinde öğretmen adaylarının okula gidip, okul ortamını, sınıf ortamını ve kendi branşı ile ilgili ders işleyişlerini izlemesi, bu sürece katılması ve bazı tecrübeler edinmesi beklenmektedir. Bu süreçte “Okul Deneyimi” dersi, öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğinde deneyim edinmeleri amacıyla eğitim fakültelerinin programlarına konulmuştur. Okul deneyimi dersinin etkili biçimde sonuçlanmasında; öğrencilerin, okulda rehberlik edecek öğretmenin ve okul yönetimi ile öğretim elemanının da sergileyeceği tutum ile davranışlar oldukça önemlidir.

1994-1998 yılları arasında YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGP) çerçevesinde eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması gündeme gelmiş ve “Fakülte-Okul İşbirliği” çalışmaları başlatılmıştır. Bu süreçte okul deneyimi gibi derslere önemli roller biçilmiştir. Yiğit ve Alev’in (2005) de belirttiği gibi bu sayede öğretmen adaylarının görev yapacakları okulları, hizmet öncesi eğitim sürecinde daha kapsamlı çalışmalarla tanımalarına ve bu ortamlara alışmalarına yönelik uygulamalar getirilmiştir. Yapılan bu uygulamalar, öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerini geliştirmelerini, mesleğin gerektirdiği teorik bilgi alt yapısını eğitim ortamlarına uygulayabilme becerisi kazanmalarını ve en önemlisi de öğretmenlik mesleği ile ilgili olumlu tutum kazanmalarını hedeflemektedir (Azar, 2003).

Okul deneyimi dersleri oldukça önem taşımaktadır. Öğretmen adayları, mesleklerine başlamadan önce, okullarda iyi ve kötü örnekleri görme ve inceleme şansını yakalamaktadırlar. Okuldaki öğretmenin rehberliğinde derslerle ilgili neyin, nasıl, hangi yöntemlerle, hangi materyallerle yapılması gerektiğini öğrenme fırsatları olmaktadır. Uygulamada meydana gelen aksaklıkları, bu aksaklıkların nedenlerini ve aksaklıkların nasıl telafi edildiğini görebilmektedirler. Bu sayede öğretmen adayları kısa sürede olsa öğretmenlik deneyimi kazanmakta ve öğretmenlik mesleğini doğru algılayabilmeleri hedeflenmektedir. Okul deneyimi sırasında kendisinin ve arkadaşlarının edindiği tecrübeleri paylaşma ve tartışma imkânı vermesi bakımından okul deneyimi dersleri oldukça önemlidir. Turgut, Yılmaz ve Firuzan’un ([http:1](http://1)) belirttiği gibi öğretmen yetiştirmede en önemli unsurlardan birisi de nitelikli meslek elemanlarının nasıl yetiştirileceği konusudur. Bunun içinde öğretmen adaylarının öğretmenliğe başlamadan önce yapacakları gözlemler oldukça önemlidir. Kiraz’ın (2002) da belirttiği gibi, okul deneyimi dersinin içeriği daha çok öğretmenlik mesleği hakkında gözlem yapma ve gözlemlerin raporlaştırılması ile ilgilidir. Yapılan gözlem sırasında öğretim etkinliğinin içinde bulunmak büyük yararlılık sağlamaktadır. Tomlinson’a (1994) göre; bir şeyi gerçekten öğrenmek ancak öğretim etkinliğinin içinde bizzat bulunmakla olur, anlayışı okul deneyiminin önemini anlatması bakımından oldukça önemlidir.

Türkiye’de okul deneyimleri ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalarda okul deneyimi dersinin verimli olup olmadığı, öğretmen adaylarının sorunları, okul deneyimi dersi ile ilgili öğrenci görüşleri gibi konular üzerinde durulmuştur. Örneğin: Aksu ve Demirtaş (2006), çalışmalarında öğretmen adaylarının, okul deneyimi II dersini ilgili boyutlar açısından nasıl değerlendirdiklerini ortaya koymaya çalışmışlardır. Araştırma sonuçları deneklerin, en olumlu yönde kendilerini, en olumsuz yönde okul müdürlerini değerlendirdiklerini göstermiştir. Uygulamada; öğretmenlerinin değerlendirilmesinde, normal öğretimde olan ve öğretmenlik programını isteyerek seçen deneklerin daha olumlu oldukları gözlenmiştir. Öğretmen adayları kendilerini kişisel çaba faktöründe, okul faktöründen daha düşük düzeyde değerlendirmişlerdir. Gömleksiz, Mercin, Bulut ve Atan (2006) yaptıkları çalışmada; öğretmen adaylarının, üniversitedeki öğretim elemanlarını dersi yürütme ve değerlendirme konusunda yeterli görmedikleri tespit edilmiştir. Öğretmen adayları, ayrıca, öğretim elemanlarının okul deneyimi dersine yeterli ilgiyi göstermediklerini de belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler, matematik ve fen bilgisi öğretmenliği programlarına kayıtlı öğretmen adayları, öğretim elemanlarının okul deneyimi II dersinin işlenişine ve değerlendirilmesi hususunda olumsuz bir bakış açısına sahip olduklarını vurgulamaktadırlar.

Güven (2004), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, okul deneyimleri sonucunda genelde hayal kırıklığına uğradıklarını; ancak okul uygulamalarının amaçlarını çok yararlı ve mesleki gelişme için gerekli bulduklarını gözlemlemiştir. Özdemir ve Çanakçı (2005) yaptıkları çalışmada; matematik bölümü öğretmen adaylarının öğretim ve öğrenme kavramları hakkındaki bakış açılarına, okul deneyimi I dersinin etkisini araştırmıştır. Bu çalışma, matematik eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen ve öğrenci rolleri hakkındaki algılamalarının değişimini belirlemeyi de hedeflemiştir. Sonuç olarak; model alma yoluyla öğrenmenin gerçekleştiği okul deneyimi I dersine daha fazla önem verilmesi gerektiğini, uygulama öğretim elemanının uygulama öğretmenini bilinçlendirme açısından büyük rol üstlenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Sakallı, Hürsen ve Özçınar (2009) araştırmalarında, öğretmenlerin, öğretim yöntemlerini kullanma sıklıklarını belirlemeye çalışmıştır. Çalışma sonunda öğretmenlerin; düz anlatım ve soru cevap yöntemlerini her zaman kullanılırken, altı şapkalı düşünme tekniği, rol oynama, beyin fırtınası panel vb. yöntemlerin daha az kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Özmen (2008) çalışmasında, ilköğretim ve ortaöğretim bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının, okul deneyimi derslerinden beklentilerinin, karşılaştıkları sorunların ve uygulamalardan faydalanma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucuna göre; öğretmen adaylarının; öğretim elemanları ve öğretmenlerin yeterli yardımı göstermemesi, raporlarına yeterince dönüt alamama, farklı öğretim elemanlarının farklı uygulamalar yapması ve kılavuzun yeterince anlaşılır olmaması gibi konularda sorunlar yaşadıkları görülmüştür.

Eğitimin niteliğinin artması için okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamaları derslerine büyük önem düşmektedir. Öğretmen adaylarının bu dersleri en verimli ve etkin şekilde değerlendirebilmesi istenilen bir sonuçtur.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği bölümü 4. sınıf öğrencilerinin okul deneyimine gittikleri okullarda kendilerine rehberlik eden öğretmenlerin tarih konuları ile ilgili öğrenme-öğretme süreçlerindeki davranışlarını ve tarih konularını işleyişlerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu bakımdan bu çalışmada sınıf öğretmenliği adaylarının;

- ✓ Çalışmada öğretmen adaylarına göre uygulama öğretmenlerinin, tarih konularını işleyişi ile ilgili durumları nasıldır?
- ✓ Öğretmen adaylarının staj süresince tarih konularının işlenişi ile ilgili yaptıkları gözlemlerle uygulama öğretmenin yeterli bulunup bulunmadığı?
- ✓ Aday öğretmenlerin uygulama öğretmenin ders araç gereçlerini, çeşitli yöntem ve teknikleri kullanmaları ile ilgili görüşleri nelerdir? Sorularına verecekleri cevaplar öğrenilmeye çalışıldı.

2. YÖNTEM

Araştırma sınıf öğretmeni adaylarının, staj okullarındaki uygulama öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi içerisinde, tarih konularını işleyişi ile ilgili görüşlerini almak için yapılmış betimsel bir çalışmadır. Çalışmada nicel veriler kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini, eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği anabilim dalı son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise random yöntemle belirlenen, 2008–2009 eğitim öğretim yılında; öğrenim gören; Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesinden 71, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinden 56, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesinden 73, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesinden 50 öğrenci olmak üzere toplam 250 öğrenci oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Öncelikle okul deneyimi ile ilgili yapılmış çalışmalar tarama yöntemi kullanılarak tespit edilmiş. İlgili literatür taraması yapıldıktan sonra öğrencilerin okuldaki uygulama öğretmenlerini değerlendirmelerine yönelik yeterli çalışma olmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle staj yapan öğrencilerin okulda kendilerine rehberlik eden öğretmenleri değerlendirmelerine yönelik bir anket çalışması uygulanmıştır. Anket soruları uzman kanısı alınarak ve literatür çalışmasında incelenen Aksu ve Demirtaş (2006), Çetin ve Bulut (2002), Çetintaş ve Genç (2005), Eraslan (2008), Gürel,

Şengül, Çorlu, Güven ve Aydın (2002), Özmen (2008), Sevim ve Ayaş'ın (2002) çalışmalarında kullanılan veriler yardımıyla hazırlanmıştır. Anketteki soruların cevaplandırılması 5'li likert tipi dereceleme “Hiçbir zaman, Çok az, Kısmen (Bazen), Genellikle, Her zaman” şeklinde yapılmıştır. Geliştirilen ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,83 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler SPSS 11.0 paket programında analiz edilerek sonuçlar frekans dağılımı (f) ve yüzde (%) olarak verilmiştir. Ayrıca üniversitelere göre farklılık olup olmadığı ile ilgili tek yönlü varyans analizi “ANOVA” yapılmıştır.

3. BULGULAR

Öğretmen adaylarına göre uygulama öğretmenlerinin tarih konularını işleyişine ilişkin bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 1: “Öğretmenin dil hâkimiyeti ve anlatımı kötüydü”

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	20.489	3	6.830	5.975	.001	Var
Gruplar içi	281.195	246	1.143			
Toplam	301.684	249				

p<.05*

Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi (\bar{X} =2.35), Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi (\bar{X} =1.88), Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi (\bar{X} =2.70), Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi (\bar{X} =2.35); genel ortalama: 2.29'dur.

Bu davranışa yönelik sınıf öğretmenliği adaylarının anket analiz sonuçlarına göre Adıyaman Eğitim Fakültesi ile Niğde Eğitim Fakültesi arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(3-246)}=5.975$, $p<.05$). Başka bir deyişle bu maddede fakülteler arasında görüş farklılıkları olduğu dikkati çekmektedir. Adıyaman Eğitim Fakültesi öğrencileri “çok az”, Niğde Eğitim Fakültesi öğrencileri “kısmen” yönünde görüş bildirmiştir.

Tablo 2: “Öğretmen, programda yer alan tarih kazanımlarına hâkimdi”

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	20.192	3	6.731	8.347	.000	Var
Gruplar içi	198.372	246	.806			
Toplam	218.564	249				

p<.05*

Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.53$), Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.91$), Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.10$), Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.67$); genel ortalama: ($\bar{X}=3.58$)’dir.

Bu maddeye yönelik sınıf öğretmenliği adaylarının anket analiz sonuçlarına göre Niğde Eğitim Fakültesi ile Adıyaman Eğitim Fakültesi ve Kazım Karabekir Eğitim Fakülteleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(3-246)}=8.347$, $p<.05$). Başka bir deyişle bu maddede fakülteler arasında görüş farklılıkları olduğu dikkati çekmektedir. Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri “bazen” derken, Adıyaman Eğitim Fakültesi ve Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencileri “genellikle” yönünde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 3: Öğretmen, yardımcı kaynakları da kullanıyordu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	24.480	3	8.160	6.275	.000	Var
Gruplar içi	319.920	246	1.300			
Toplam	344.400	249				

$p<.05^*$

Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.56$), Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.43$), Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=2.70$), Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.23$); genel ortalama: (3.28)’dir.

Bu davranışa yönelik sınıf öğretmenliği adaylarının anket analiz sonuçlarına göre Niğde Eğitim Fakültesi ile Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi ve Adıyaman Eğitim Fakülteleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(3-246)}=6.275$, $p<.05$). Başka bir deyişle bu maddede fakülteler arasında görüş farklılıkları olduğu dikkati çekmektedir. Niğde Eğitim Fakültesi öğrencileri “bazen” derken, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi ve Adıyaman Eğitim Fakültesi öğrencileri “genellikle” yönünde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 4: “Öğretmen, sadece ders kitabına bağlı kalarak işleyiş yapıyordu”

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	13.895	3	4.632	6.156	.000	Var
Gruplar içi	185.069	246	.752			
Toplam	198.964	249				

$p<.05^*$

Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.82$), Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.78$), Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=4.40$), Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=4.08$); genel ortalama: (3.98)'dir.

Bu davranışa yönelik sınıf öğretmenliği adaylarının anket analiz sonuçlarına göre Niğde Eğitim Fakültesi ile Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Adıyaman Eğitim Fakültesi ve Kazım Karabekir Eğitim Fakülteleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(3-246)}=6.156$, $p<.05$). Başka bir deyişle bu maddede fakülteler arasında görüş farklılıkları olduğu dikkati çekmektedir. Niğde Eğitim Fakültesi öğrencileri “her zaman” derken, Adıyaman Eğitim Fakültesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi ve Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencileri “genellikle” yönünde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 5: “Öğretmen Atatürkçülük konularını işlerken, soyut konuları somutlaştırarak işliyordu”

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	22.207	3	7.402	7.526	.000	Var
Gruplar içi	241.957	246	.984			
Toplam	264.164	249				

$p<.05^*$

Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.38$), Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.35$), Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=2.60$), Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.25$); genel ortalama: (3.18)'dir.

Bu davranışa yönelik sınıf öğretmenliği adaylarının anket analiz sonuçlarına göre Niğde Eğitim Fakültesi ile Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Adıyaman Eğitim Fakültesi ve Kazım Karabekir Eğitim Fakülteleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(3-246)}=7.526$, $p<.05$). Başka bir deyişle bu maddede fakülteler arasında görüş farklılıkları olduğu dikkati çekmektedir. Niğde Eğitim Fakültesi öğrencileri “çok az” derken, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Adıyaman Eğitim Fakültesi ve Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencileri “bazen” yönünde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 6: “Öğretmen, konuları yakından uzağa ilkesini gözeterek işliyordu”

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	17.848	3	5.949	5.475	.001	Var
Gruplar içi	267.288	246	1.087			
Toplam	285.136	249				

$p<.05^*$

Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.21$), Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.81$), Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.10$), Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.78$); genel ortalama 3.61'dir.

Bu davranışa yönelik sınıf öğretmenliği adaylarının anket analiz sonuçlarına göre Niğde Eğitim Fakültesi ve Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi ile Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakülteleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(3-246)}=5.475$, $p<.05$). Başka bir deyişle bu maddede fakülteler arasında görüş farklılıkları olduğu dikkati çekmektedir. Niğde Eğitim Fakültesi ve Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi öğrencileri “*bazen*” derken, Adıyaman Eğitim Fakültesi ve Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencileri “*genellikle*” yönünde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 7: “Öğretmen, konularla ilgili çalışma yaprakları hazırladı”

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	29.059	3	9.686	6.813	.000	Var
Gruplar içi	349.725	246	1.422			
Toplam	378.784	249				

$p<.05^*$

Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=2.98$), Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.02$), Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=2.30$), Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=2.89$); genel ortalama: (2.84)'tür.

Bu davranışa yönelik sınıf öğretmenliği adaylarının anket analiz sonuçlarına göre Niğde Eğitim Fakültesi ile Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Adıyaman Eğitim Fakültesi ve Kazım Karabekir Eğitim Fakülteleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(3-246)}=6.813$, $p<.05$). Başka bir deyişle bu maddede fakülteler arasında görüş farklılıkları olduğu dikkati çekmektedir. Niğde Eğitim Fakültesi öğrencileri “*çok az*” derken, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Adıyaman Eğitim Fakültesi ve Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencileri “*bazen*” yönünde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 8: “Öğretmen, araç gereç kullanımı konusunda bana iyi örnek oldu”

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	18.813	3	6.271	5.961	.001	Var
Gruplar içi	258.787	246	1.052			
Toplam	277.600	249				

$p<.05^*$

Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=2.89$), Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.18$), Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=2.20$), Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=2.76$); genel ortalama 2.80'dir.

Bu davranışa yönelik sınıf öğretmenliği adaylarının anket analiz sonuçlarına göre Niğde Eğitim Fakültesi ile Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Adıyaman Eğitim Fakültesi ve Kazım Karabekir Eğitim Fakülteleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(3-246)}=5.961$, $p<.05$). Başka bir deyişle bu maddede fakülteler arasında görüş farklılıkları olduğu dikkati çekmektedir. Niğde Eğitim Fakültesi öğrencileri “çok az” derken, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Adıyaman Eğitim Fakültesi ve Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencileri “bazen” yönünde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 9: “Öğretmen, grup çalışması yaptırıldı”

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	19.098	3	6.366	4.429	.005	Var
Gruplar içi	353.606	246	1.437			
Toplam	372.704	249				

$p<.05^*$

Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=2.98$), Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.18$), Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=2.40$), Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.00$); genel ortalama 2.92'dir.

Bu davranışa yönelik sınıf öğretmenliği adaylarının anket analiz sonuçlarına göre Niğde Eğitim Fakültesi ile Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Adıyaman Eğitim Fakültesi ve Kazım Karabekir Eğitim Fakülteleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(3-246)}=4.429$, $p<.05$). Başka bir deyişle bu maddede fakülteler arasında görüş farklılıkları olduğu dikkati çekmektedir. Niğde Eğitim Fakültesi öğrencileri “çok az” derken, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Adıyaman Eğitim Fakültesi ve Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencileri “bazen” yönünde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 10: “Staj sürecimin tarih konularının işlenişi ile ilgili bilgi sahibi olmam açısından başarılı geçtiğine inanıyorum”

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	17.951	3	5.984	4.065	.008	Var
Gruplar içi	362.149	246	1.472			
Toplam	380.100	249				

$p<.05^*$

Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=2.95$), Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=3.52$), Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=2.3.20$), Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ($\bar{X}=2.83$); genel ortalama 3.14'dür.

Bu maddeye yönelik sınıf öğretmenliği adaylarının anket analiz sonuçlarına göre Niğde Eğitim Fakültesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ve Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi ile Adıyaman Eğitim Fakültesi arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(3-246)}=4.065$, $p<.05$). Başka bir deyişle bu maddede fakülteler arasında görüş farklılıkları olduğu dikkati çekmektedir. Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Niğde Eğitim Fakültesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencileri “kısmen” derken, Adıyaman Eğitim Fakültesi ve öğrencileri “önemli oranda” olumlu olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

4.2. Kullanılan yöntem ve teknikler bakımından değerlendirme:

Bu bölümde öğretmen adaylarının, uygulama öğretmeninin tarih konularını işlerken kullanmış olduğu yöntem ve tekniklerle ilgili görüşlerine yer verilecektir.

Tablo 11: Uygulama öğretmeni tarih konularını işlerken drama yaptırırdı

Dereceler	f	%
<i>Hiçbir zaman</i>	127	50.8
<i>Çok az</i>	54	21.6
<i>Kısmen</i>	42	16.8
<i>Genellikle</i>	11	4.4
<i>Her zaman</i>	16	6.4
Total	250	100.0

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının % 50.8'i, tarih konuları işlenirken hiçbir zaman “drama” yapılmadığını belirtirken, % 21.6'sı ise çok az sayıda drama yapıldığını belirtmiştir.

Tablo 12: Uygulama öğretmeni tarih konularını işlerken altı şapkalı düşünme tekniğini kullanırdı

Dereceler	Frekans	%
<i>Hiçbir zaman</i>	161	64.4
<i>Çok az</i>	49	19.6
<i>Kısmen</i>	22	8.8
<i>Genellikle</i>	16	6.4
<i>Her zaman</i>	2	.8
Total	250	100.0

Öğretmen adaylarının % 64.4'ü tarih konuları işlenirken, uygulama öğretmenlerinin “altı şapkalı düşünme tekniğinin” hiçbir zaman kullanmadığını; % 19.6'sı da çok az kullandığını belirtmiştir.

Tablo 13: Uygulama öğretmeni tarih konularını işlerken beyin fırtınası kullanırdı

Dereceler	Frekans	%
<i>Hiçbir zaman</i>	57	22.8
<i>Çok az</i>	37	14.8
<i>Kısmen</i>	50	20.0
<i>Genellikle</i>	59	23.6
<i>Her zaman</i>	47	18.8
Total	250	100.0

Öğretmen adaylarının görüşlerinin ortalamasına göre, uygulama öğretmenleri tarih konularını işlerken kısmen “beyin fırtınası” yaptırmaktadır.

Tablo 14: Uygulama öğretmeni tarih konularını işlerken problem çözme yöntemini kullanırdı

Dereceler	Frekans	%
<i>Hiçbir zaman</i>	35	14.0
<i>Çok az</i>	58	23.2
<i>Kısmen</i>	75	30.0
<i>Genellikle</i>	52	20.8
<i>Her zaman</i>	30	12.0
Total	250	100.0

Öğretmen adaylarının görüşlerinin ortalamasına göre, uygulama öğretmenleri tarih konularını işlerken kısmen “problem çözme” yöntemini kullanmaktadır.

Tablo 15: Uygulama öğretmeni tarih konularını işlerken tartışma yöntemini kullanırdı

Dereceler	Frekans	%
<i>Hiçbir zaman</i>	31	12.4
<i>Çok az</i>	33	13.2
<i>Kısmen</i>	67	26.8
<i>Genellikle</i>	67	26.8
<i>Her zaman</i>	52	20.8
Total	250	100.0

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre, uygulama öğretmenlerinin tarih konularını işlerken “tartışma” yöntemini genelde kullandıkları görülmektedir.

Tablo 16: Uygulama öğretmeni tarih konularını işlerken düz anlatım yöntemini kullanırdı

Dereceler	Frekans	%
<i>Hiçbir zaman</i>	1	.4
<i>Çok az</i>	4	1.6
<i>Kısmen</i>	17	6.8
<i>Genellikle</i>	43	17.2
<i>Her zaman</i>	185	74.0
Total	250	100.0

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre (% 91.2), uygulama öğretmenlerinin tarih konularını işlerken büyük oranda “düz anlatım” yöntemini kullandıkları görülmektedir.

Tablo 17: Uygulama öğretmeni tarih konularını işlerken kavram haritası oluşturdu

Dereceler	Frekans	%
<i>Hiçbir zaman</i>	78	31.2
<i>Çok az</i>	57	22.8
<i>Kısmen</i>	53	21.2
<i>Genellikle</i>	46	18.4
<i>Her zaman</i>	16	6.4
Total	250	100.0

Öğretmen adaylarına göre, uygulama öğretmenleri, tarih konularını işlerken “kavram haritalarını” çok az kullanmaktadır.

Tablo 18: Uygulama öğretmeni tarih konularını işlerken oyun yardımıyla ders işlerdi

Dereceler	Frekans	%
<i>Hiçbir zaman</i>	84	33.6
<i>Çok az</i>	58	23.2
<i>Kısmen</i>	43	17.2
<i>Genellikle</i>	29	11.6
<i>Her zaman</i>	36	14.4
Total	250	100.0

Öğretmen adaylarına göre, uygulama öğretmenleri, tarih konularını işlerken “oyunu” az bir oranda kullanmaktadır.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Okullarımızda şu anda yapılandırmacı yaklaşıma uygun eğitim ve öğretim yapıldığı dikkate alınır, öğretmen adaylarının bu yaklaşıma uygun bir staj evresi geçirmesi beklenir. Bundan hareketle öğretmen adaylarına okullarda rehberlik edecek öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı iyi bir şekilde uygulamaları da önem arz etmektedir. Çünkü “yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre öğrenciler, öğrenilecek öğeleri daha önceki bilgileriyle ilişkilendirerek tekrar yapılandırır. Bu süreçte birey, zihninde bilgiyle ilgili anlam oluşturmaya ve oluşturduğu anlamı kendisine mal etmeye çalışır, bireyler öğrenmeyi kendilerine sunulan biçimi yerine zihinlerinde yapılandıkları biçimiyle oluştururlar (Maxim (2006); Aktaran: Ersoy ve Kaya, 2009; 72). “Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımını gerektiren proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, beyin fırtınası, benzetişim, drama vb yöntem ve teknikler kullanılır. Yapılandırmacı yaklaşımda otantik aktivitelerde önemli bir role sahiptir. Otantik aktiviteler öğrenenlerin yapması gereken gerçek yaşamla ilgili karmaşık görevlerdir. Bu aktivitelerin temel amacı, öğrenenleri gerçek yaşamın karmaşık problemlerine hazırlamaktır (Bay ve Karakaya, 2009; 41).” Hanley (1994),

Krynock ve Robb'a (1999) göre, "yapılandırmacı yaklaşım öğrenmenin bilginin aktarılması ile oluşmadığını ancak soru sorma, araştırma, problem çözme gibi öğrenci faaliyetleri ile gerçekleşebileceğini savunmaktadır. Öğrenme bilgiyi pasif biçimde almak değil, bilgiyi yapılandırmaktır. Bireylerin geçmiş yaşantıları aynı olmadığı için bir kavramla ilgili semaları ve yeni bilgiyi yorumlamaları diğer bir bireyinki ile aynı olamaz. Ön yaşantılar, bilgi ve öğrenmeler yeni yaşantıları nasıl yorumlayacağımızı etkilemektedir. Diğer taraftan yorumlar da bilgiyi yapılandırma ve yeni öğrenmeler üzerinde etkili olmaktadır. Hazır bilgiyi birisinden ya da bir yerden almak öğrenme olarak düşünülmemelidir. Öğrenmek için öğrenci zihinsel ve çoğunlukla fiziksel olarak etkin olmalıdır. Öğrenci kendi cevaplarını, kavramlarını keşfettiğinde ve kendi yorumlarını yarattığında öğrenir; bilgi yapılarını inşa eder (Aktaran: Özerbaş, 2007; 613)." Ayrıca yapılandırmacı yaklaşımla "bilginin ya da anlamın dış dünyada bireyden bağımsız olarak var olmadığı ve edilgen olarak dışarıdan bireyin zihnine aktarılmadığı, tersine etkin biçimde birey tarafından zihinde yapılandırıldığı görüşü yer alır (Özerbaş, 2007; 611)." Bu düşünce ile okullarda yapılacak uygulamalarda, etkinliklerde ve çeşitli eğitim öğretim faaliyetlerinde öğrenciyi edilgenlikten kurtaracak faaliyetlerin öğretmen adaylarına öğretilmesi önemlidir.

Oral'a (2003) göre, okul deneyimi uygulamasının, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini yakından tanımalarına, teorik bilgilerin nasıl uygulandığını görmelerine ve mesleki deneyim kazanmalarına olanak sağlaması için sağlıklı bir şekilde yürütülmesine ihtiyaç vardır. Uygulama öğretmenlerinin sınıfta öğrencilerine uyguladıkları fiziksel şiddet, öğrenciyi aşağılama, stajyerlere değerlendirme yaptırmama, grup çalışması yaptırmama, farklı kaynak veya öğretim yöntemi kullanmama gibi örnekler öğretmen adaylarına yapmaları değil, yapmamaları gereken uygulamalar için model oluşturmaktadır. Bu durumu bir stajyer "neleri yapmaktan çok neleri yapmamam gerektiğini öğrendim" şeklinde açıklıyor (Eraslan, 2008; 101). Staj yapılan okullarda pratik yapma ve sınıf ortamını etkili bir şekilde teneffüs etmenin etkili ve nitelikli öğretmen yetiştirmedeki önemi inkâr edilemez (Brickhouse ve Bodner, 1992). Öğretmen adaylarının sınıf ortamında kendilerini davetsiz bir misafir gibi algılaması, uygulamalar sırasında, sınıf içerisinde düşündükleri şeyleri istedikleri gibi yapmalarını engellemektedir (Johnston, 1994).

Bulunuz, Jarrett ve Meyers'e (2008) göre de, eğitim fakültelerinin ilköğretim bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının okul deneyimi dersi için yerleştirildikleri okullarda kazandıkları deneyimler, onların mesleki gelişimi açısından oldukça önemlidir. Öğretmen adaylarının okul deneyimleri, edindikleri teorik bilgileri gerçek hayatta etkin olarak uygulamalarına yardımcı olmaktadır. Araştırmalar, öğretmen adaylarının teorik konuları, sınıf ortamında öğrencilerle uygulamalarının görüldüğü kadar kolay olmadığını göstermektedir. Adaylar; eğitim programlarında öğretilen bilgilerin sınırlılığı, bilgi seviyelerinin yetersizliği, sınıf öğretmenin sınırlı desteği, gittikleri okulların fiziksel koşullarının ya da öğrenci kitlesinin durumu gibi sebeplerden dolayı gerekli performansı gösterememektedirler. ABD'deki öğretmen adayları da, Türkiye'de olduğu gibi, aynı

sorunlarla karşı karşıyadır. Sakallı, Hürsen ve Özçınar, (2009) yaptıkları çalışmada öğretmen adayları okullarda kendilerine rehberlik yapan öğretmenlerin kullanmış olduğu öğretim yöntemlerini yeterli bulmadıklarını belirtmiştir. En çok; düz anlatım, soru cevap, ev ödevi ve etkinlikler, gösterip yaptırma ve problem çözme yöntemi ile ilgili faaliyet yaptığı, diğer yöntem ve teknikleri az ve hiç sınırlarında kullandığı görülmektedir. Bunun nedenini ders sürelerinin yetersiz olması ve okullarda materyallerin yetersiz olmasına bağlamıştır. Bu çalışmada da benzer bir sonuç ortaya çıkmıştır.

Anşın (2003) okul deneyiminin amacını, öğretmen adaylarının öğretim gördüğü branşta daha fazla gözlem yapabilmesi, öğretim sürecini kavraması ve rehber öğretmen yardımıyla sınıfta ve sınıf dışında etkinliklerin gerçekleştirilmesi konusunda bilgilendirilmesi olarak açıklamıştır. Okul deneyimi uygulaması; okullarda kendi branşında gözlem ve uygulama fırsatı bulan öğrenciler açısından hiç kuşkusuz oldukça yararlı bir uygulamadır. Alanında, rehber öğretmenini gözlemleyecek, dersin işleniş yöntemi ve tekniklerini uygulamalı olarak izleyecek, hatta o sınıfta ders anlatmaya başlayacaktır. Okulda rehberlik eden uygulama öğretmenlerinin alan bilgisi, kullandığı yöntemler öğretmen adaylarını etkileyecektir. Bu nedenle uygulama öğretmenleri dikkatli olmak durumundadır. Demircioğlu'nun (2003) yaptığı çalışmada, öğretmen adayları; uygulama öğretmenlerinin tarih öğretimi açısından eksik yönlerinin bulunduğunu, uygulama okullarında, tarih öğretiminde kullanılabilen ders araç ve gereçlerinin olduğunu, ancak bu araç-gereçlerin tarih derslerinde istenilen seviyede kullanılmadığını belirtmişlerdir. Demircioğlu (2003) çalışma sonucunda, uygulama okullarındaki idarecilerin ve tarih uygulama öğretmenlerinin, aday öğrencilere yeterli ilgi göstermedikleri ve tarih uygulama öğretmenlerinin, aday öğretmenlerin eğitimi için yeterli deneyim ve beceriye sahip olmadıklarını açıklamıştır.

Bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlar şunlardır:

Verilerin analizi sonucunda anlamlı farklılık gösteren bulgular tablolastırılmıştır. Fakültelelere göre anlamlı farklılıklar bulunmayan maddelerin aritmetik ortalamaları da aşağıda verilmiştir. Buna göre;

- ✓ Öğretmen süreyi iyi kullanabiliyordu ($\bar{X}=3.74$) ile *genellikle* yönünde,
- ✓ Öğretmen tüm soru türlerini kullandı ($\bar{X}=2.99$) ile *kısmen* yönünde,
- ✓ Ders kitabındaki soruları sormadan kendi sorularını kullanıyor ($\bar{X}=3.03$) ile *kısmen* yönünde,
- ✓ Çalışma kitabındaki etkinliklerin hepsini sırayla işledik ($\bar{X}=3.62$) ile *genellikle* yönünde,
- ✓ Tarih konularını işlerken karşılaşılabileceğim sorunlar hakkında bana ön bilgiler verdi ($\bar{X}=2.79$) ile *kısmen* yönünde
- ✓ Öğretmen konularla ilgili film izletti ($\bar{X}= 2.03$) ile *çok az* yönünde,
- ✓ Öğretmen konularla ilgili belgesel izletti ($\bar{X}=1.90$) ile *çok az* yönünde,

- ✓ Öğretmen tepegöz kullanıyordu ($\bar{X}=2.04$) ile *çok az* yönünde,
- ✓ Öğretmen bilgisayar laboratuvarını kullanıyordu ($\bar{X}=2.08$) ile *çok az* yönünde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre, tarih konuları işlenirken uygulama öğretmenlerinin sınıf hâkimiyetlerinin iyi olduğu, süreyi iyi kullandıkları ve çalışma kitabındaki etkinlikleri sırasıyla işledikleri görülmektedir. Bunların aksine; film ve belgesel izleme, tepegöz kullanma ve bilgisayar laboratuvarlarını kullanma bakımından zayıf oldukları görülmektedir. Okullardaki öğretmenlerin tarih konularını işlerken farklı yöntem ve teknikleri kullanması gerekmektedir. Çalışmada öğretmen adaylarına göre uygulama öğretmenlerinin, tarih konularını işleyişi ile ilgili yeterlilikleri, özellikle yöntem ve teknikleri kullanmaları bakımından, başarılı görülmemiştir. Öğretmen adayları; uygulama öğretmenlerinin en çok anlatım yöntemini kullandığını, daha sonra tartışma, beyin fırtınası ve problem çözme yöntemlerini kullandıklarını belirtirken; kavram haritası, oyun, drama ve altı şapkalı düşünme yöntemlerinin yeterince kullanılmadıklarını belirtmişlerdir.

Bu çalışma da eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği 4. sınıf öğrencilerinin, okul deneyiminde kendilerine rehberlik eden öğretmenlerin tarih konularını işleyişini *kısmen beğendikleri* söylenebilir.

Öğretmen adaylarının, yapılan okul deneyimini, tarih konularının işlenişi ile ilgili bilgi sahibi olmaları bakımından *kısmen başarılı* geçtiğine inandıkları görülmektedir

Tarih konularını yakından uzağa ilkesini gözeterek işlerlerse daha etkili olur, çünkü öğrenci önce kendisi çevresinde olup biteni merak eder, bu sayede parçadan bütüne gitmesi daha kolay olur. Örneğin sosyal bilgiler 4. sınıf 2. ünitede Kurtuluş Savaşı dönemini işlerken öğrencinin önce kendi yaşadığı yerde verilen mücadeleyi daha sonra yakın çevredeki mücadeleyi öğrendikten sonra ülke genelindeki mücadeleden bahsedilirse derse karşı daha istekli olması sağlanabilir.

6. ÖNERİLER

- ❖ Öğretmen adayları staj başlamadan önce öğretim elemanları ile birlikte okula gidip, okul idaresi ve uygulama okulunda rehberlik edecek öğretmenlerle görüşüp iyi bir staj döneminin geçmesi için planlama yapmalıdır. Aksaklıklar hemen giderilmeye çalışılmalıdır.
- ❖ Fakülteler ve uygulama okulları arasında koordine sağlanmalı ve uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının okul deneyimi sürecini en iyi şekilde değerlendirmeye çalışmalarına katkı sağlamaları için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.
- ❖ Öğretmen adaylarına rehberlik yapan uygulama öğretmeni, sınıf içi etkinlikler konusunda iyi örnek olmalı, stajyerler ile öğrenciler arasındaki iletişime katkı sağlamalıdır.

- ❖ Uygulama öğretmenleri; öğretmen adaylarına plan hazırlama konusunda; öğretmen, çalışma ve ders kitaplarından nasıl yararlanılacağını, çalışma yapraklarının nitelikli bir şekilde nasıl hazırlanacağını ve kullanılacağını örneklerle göstermelidir.
- ❖ Öğretmen adaylarına, fakültede öğrendikleri farklı öğretim yöntem ve teknikleri, staja gittikleri uygulama okullarında kullanma imkânı verilmeli, bu yöntem ve tekniklerin uygulanması ile ilgili avantaj ve sınırlılıkları gözlemlene imkânı sağlanmalıdır.
- ❖ Okulda rehberlik eden öğretmenlere, etkinlikleri ve uygulamaların yapılması sürecini tanıtıcı seminerler veya hizmet içi kurslar düzenlenmelidir.
- ❖ Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamaları sonucunda öğretmen adaylarının görüşleri ve fakülte de ki öğretim elemanın gözlemleri sonucunda uygulama okulundaki öğretmenin fayda sağlamadığı sonucuna ulaşırsa bir daha bu öğretmenlere öğrenci gönderilmemeye çalışılmalıdır veya bu durumun düzeltilmesi için görüşmeler yapılmalıdır.
- ❖ Uygulama öğretmeni başına düşen aday öğretmen sayısı mümkün olan derecede az olmalıdır.
- ❖ Okul deneyiminde öğrenciler pasif bir gözlemci olarak kalmamalıdır.
- ❖ Tarih konularını işlerken uygun yöntem ve tekniklerin kullanılmasına dikkat edilmelidir.
- ❖ Uygulama öğretmenlerinin sosyal bilgiler derslerindeki tarih konularına hâkim olacak şekilde hazırlanması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Aksu M.B. ve Demirtaş, H. (2006). Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi II Dersine İlişkin Görüşleri (İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği), *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt: 7 Sayı:11, (3- 21).
- Anşin, S. (2003). Alan Dışı Okul Deneyimi II Uygulamasının Kurumsal, Yöntemsel ve Güdüsel Sonuçları, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, <http://esosder.org/dergidetay.php?id=77>. (erişim tarihi: 11.01.2009).
- Azar, A. (2003). Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine İlişkin Görüşlerin Yansımaları, *Milli Eğitim*, 159, (181-194).
- Bay E. ve Karakaya Ş. (2009). Öğretmen Eğitiminde Yapılandırmacı Yaklaşımın Dayalı Uygulamaların Etkililiğinin Değerlendirilmesi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 28, (40-55).
- Brickhouse, N. and Bodner, G. M. (1992). The beginning science teacher: Classroom narratives of convictions and constraints, *Journal of Research in Science Teaching*, 29(5), (471–485).
- Bulunuz, N., Jarrett, O. S., Meyers, B. (2008). İki Örnek Olay Çalışması: ABD'deki İlköğretim Öğretmen Adaylarının Kavramsal Değişim Konusunda Öğrencilerle Gerçekleştirdikleri Alan Uygulamalarına Yaklaşımları, *İlköğretim Online*, 7(3), (640-655). [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>. (erişim tarihi: 11.01.2009).

- Çetin, Ö.F., Bulut, H. (2002). Okul Deneyimi I, II ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerinin Uygulama Öğretmenleri ve Öğretmen Adayları Tarafından Değerlendirilmesinin İncelenmesi, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi* 4-2 (69-75).
- Çetintaş, B. ve Genç, A. (2005). Almanca Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Derslerine İlişkin Görüş ve Deneyimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, (75-84).
- Demircioğlu İ. H. (2003). Tarih Uygulama Öğrencilerinin Uygulama Öğretmenleri ve Uygulama Okulları Hakkındaki Görüşleri: KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Örneği, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13-1, (185-192).
- Eraslan A. (2008). Fakülte-Okul İşbirliği Programı: Matematik Öğretmeni Adaylarının Okul Uygulama Dersi Üzerine Görüşleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34: (95-105).
- Ersoy, A. F. ve Kaya, E. (2009). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının (2004) Uygulama Sürecine İlişkin Öğrenci Görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17, 1 (71-86).
- Gömlüksiz, M. N., Mercin, L., Bulut, İ. ve Atan, U. (2006). Okul Deneyimi II. Dersine İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri (Sorunlar ve Çözüm Önerileri), *Eğitim Araştırmaları*, 23, (148-158).
- Gürel, Z., Şengül, S., Çorlu, M.A., Güven, İ. ve Aydın, E. (2002). Okul Deneyimi-I Dersinde Yürütülen Öğretim Yöntemleri Etkinliği ve Kazandırılan Davranışlar, M.Ü. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16, (81-90).
- Güven, İ. (2004). A qualitative study of perceptions of prospective social studies teachers towards school practices. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4 (2), (291-300).
- Johnston, S. (1994). Experience is the best teacher; or is it? An analysis of the role of experience in learning to teach. *Journal of Teacher Education*, 45 (3), (199-208).
- Kiraz, E. (2002). Supervising Teachers' Function in Professional Development of Teacher Candidates during Preservice Education. *Educational Sciences and Practice (Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi)*. 2, (183-196).
- Oral, B. (2003). Öğretmenin Hizmet Öncesi ve Hizmet İçi Eğitimi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, <http://esosder.org/dergidetay.php?id=107> (erişim tarihi: 11.01.2009).
- Özdemir, A. Ş. Çanakçı, O. (2005). “Okul Deneyimi I” Dersinin Öğretmen Adaylarının Öğretim-Öğrenme Kavramlarına ve Öğretmen-Öğrenci Rollerine Bakış Açıları Üzerindeki Etkileri, *İlköğretim-Online*, 4(1), (73-80). [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Özerbaş, M. A. (2007). Yapılandırmacı Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığına Etkisi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(4), (609-635).
- Özmen, H. (2008). Okul Deneyimi - I ve Okul Deneyimi - II Derslerine İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, (25-37).
- Sakallı, M., Hürsen,Ç. ve Özçınar, Z. (2009). Öğretmen Adaylarının Gözlemine Göre Öğretmenlerin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Sıklıkları, <http://www.wces2009.org/index.php/cjes/article/downloadSuppFile/13/20> (erişim tarihi:02.09.2009)
- Sevim, S., Ayas, A. (2002). *Okul Deneyimi-I Etkinliklerinin Yeniden Düzenlenmesi ve Etkililiği*, V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 16-18 Eylül 2002 ODTÜ, Bildiriler Kitabı II.Cilt, (1312-1317).
- Tomlinson, P. (1994), Understanding Mentoring. London: *Kogan Page*.
- Yiğit, N. & Alev, N. (2005). Etkili Öğretmen Yetiştirme Açısından Okul Deneyimi Derslerinin Değerlendirilmesi. *GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), (91-103).
- YÖK. (1998). Fakülte-Okul İşbirliği. Ankara: *YÖK/DB Yayınları*.
- (http:1): Turgut, M., Yılmaz, S. Firuzan, A. R. Okul Deneyimi Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma, <http://www.universite-toplum.orgpdfpdf UT 361.pdf> (erişim tarihi: 25.12.2008).