

## Self-Observation and Peer-Observation: Reflective Diaries of Primary Student-Teachers

Durmuş EKİZ\*

---

**ABSTRACT.** The purpose of this research is to provide insights into how student teachers observe themselves and others during the initial teaching practice by a means of reflection. The data were collected from 43 student-teachers' reported files which were completed during 14 teaching-practice weeks in primary schools. In their files one part was about their self-reflection on each lesson they were asked to teach. The other part was reflection on their peers' each lesson they had observed. The data were examined by document analysis and accordingly, cross-case analysis was used for the purpose of reaching generic and shared themes across the cases. It was understood clearly from their reflective entries that they experienced many practical difficulties. Some of the major difficulties are, as follows; classroom discipline, time management, and the practical culture of teaching. It is suggested that their difficulties and concerns will be minimised if teacher educators take their difficulties into account at the department of primary teacher education.

**Key Words:** Reflective diary, student-teacher, observation, qualitative study.

---

### SUMMARY

#### Introduction

The concept, "reflection", was first introduced by Dewey (1933), stressing that it is an active, deliberative thinking process which is mainly concerned with addressing practical problems of practitioners, and trying to provide them with possible realistic solutions to their practices. It is later taken up and interpreted by Schön (1983, 1987) in detail, offering an approach to the practice which is based on the close examination of what the practitioners actually do. Other scholars in the areas of experienced teachers (e.g. Day, 1999; Hatton & Smith, 1995; Ovens, 2000), and student teachers' teaching (e.g. Clarke, 1995; Ekiz, 2003; Francis, 1995; Loughran, 1996; McIntyre, 1993; Zeichner & Liston, 1987) have provided valuable and considerable insights into it.

Among its constitute can be seen writing up reflective diaries which might help the student teachers raise their practical problems that they experience in schools in a more systematic, careful and consistent way. These problems would serve, for teacher educators, as a basis for providing a better understanding of how teaching is experienced by the student teachers. By writing up reflective diaries, they have opportunities to reflect not on the basis of academic readings or lecture notes, but on the basis of their own personalised experiences that have very much meaning for them.

#### Background of the Study

In the late 1990s, major educational changes in Turkey were taken place. These were mainly affected by the recent educational changes in the most developed countries. The main aim of these changes would be an idea of raising educational standards closer to the European Union countries (Ekiz, 2001). One of the major educational changes was undertaken by a project so called "National Education Development" (NEDP). By this project, among others, the initial primary teacher education has been restructured (YÖK,

---

\* Assist. Prof. Dr., Karadeniz Technical University, [durmusekiz@yahoo.com](mailto:durmusekiz@yahoo.com)

1998). Within the restructuring of primary teacher education programme, student teachers are required to complete all of the theoretical courses in 4 years, and in the second term of the 4<sup>th</sup> year, they are asked to do teaching practice in primary schools by the period of 14 weeks.

At the end of 14 weeks teaching practice in schools, they are asked to prepare a probationer file as a part of the course. The files they prepare include several parts, one of which is reflective diary on their teaching as well as their peers' teaching.

### **Methodology**

This is a descriptive study embedded in the qualitative research methodology tradition (e.g. Bryman, 1988; Lincoln & Guba, 1985). The participants of the study were 43 student teachers. Their reflective diary entries were examined by "document analysis" (Hodder, 2000). Before writing up reflective diaries, they were provided ways of how to write up their diaries, stressing particularly the need to concentrate on "critical events (Wragg, 1994) taken place in the classroom, and on what they felt about them. It should be noted that not all of the student teachers' reflective entries are presented here, rather the most illustrative ones are included. The idea behind examining the 43 reflective entries was to have a clearer understanding of their thought processes and feelings, and accordingly to utilise the "theoretical sensibility" (see, Strauss & Gorbun, 1998), which is a skill a researcher is supposed to have in a study such as this.

### **Results**

As a result of observing selves and others, and reflecting on them by diaries, the student teachers have raised plenty of concerns about their teaching experiences, and faced with many practical difficulties. These difficulties are mainly related with starting the planning stages of teaching and with ending up their images of teaching. The following two extracts can be concrete examples:

*I always went to classroom with initial preparation done. I prepared my plans in details. But I saw that it was not possible to follow these plans step-by-step. Everything is possible in the classroom. The important thing is to turn unexpected things into expected things (Fatma).*

*I think that teaching profession is very stable. My entire attempt will be not to be a stable teacher, and to educate pupils who will not have 'easy knowledge' (knowledge transformation). I do hope that my feelings of excitement and commitment to teaching will continue throughout my professional career... (Aysun).*

### **Conclusion and Recommendation**

On the basis of qualitative data collected for this study, it is clear that the student teachers have experienced many practical problems, and provided reasons and justifications for these. These have mainly revolved around the issues, such as; the implementation of daily plans into teaching, classroom management, the use of classroom time affectively, and the culture of teaching between the faculty of education and the schools.

Many studies such as this qualitative nature can be carried out so that more sophisticated and systematic understanding of concerns and difficulties that the student teachers might have in learning to teach, which are mainly personal, can be revealed by means of their reflective diaries. These sort of studies are also necessary because, these would be the basis for the student teachers' initial professional development in the sense that they will be provided with better instructions in the faculty of education by means of taking up the obstacles that they experience on which to discuss so that they would be offered how to act in the similar situations.

## **Kendini ve Başkalarını İzleme: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Günlükleri**

Durmuş Ekiz\*

---

**ÖZ.** Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulamaları sırasında yansıtıcı günlükler aracılığıyla kendilerini ve başkalarını nasıl gördükleri konusunda düşünceler ortaya koymaktır. Veriler, 43 öğretmen adaylarının ilköğretim okullarında 14 hafta boyunca hazırladıkları ve öğretmenlik uygulaması sonucunda tamamladıkları uygulama dosyalarından elde edilmiştir. Adayların dosyalarındaki bir bölüm, onların öğretmek durumunda oldukları her bir ders üzerine yaptıkları kişisel yansıtılardır. Diğer bölüm ise, kendi arkadaşlarının dersleri üzerine yaptıkları gözlem ve yansıtılmaları içerir. Veriler, doküman analizi metoduyla incelenmiş, genel ve ortak konular ortaya çıkarmak için karşıt-özel-durum analizinden yararlanılmıştır. Analizler sonucunda adayların yansıtıcı günlüklerinde birçok güçlükle karşılaştıkları açıkça anlaşılmaktadır. Bu zorluklardan en belirgin olanları; sınıf disiplini, zaman yönetimi ve öğretimin pratik kültürüdür. Eğer öğretmen eğitimcileri onların karşılaştıkları güçlük ve endişeleri Sınıf Öğretmenliği Programında dikkate alırlarsa, bunların minimum bir seviyeye indirgeneceği tavsiye edilmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Yansıtıcı günlük, öğretmen adayı, gözlem, nitel araştırma.

---

### **GİRİŞ**

“Yansıtma” kavramı sistematik olarak ilk defa eğitimin çeşitli konularını açıklamak ve bunlara yön vermek amacıyla Dewey (1933) tarafından açıklanmış olup uygulamacıların pratik sorunlarıyla ilgilenen, bunlara uygun ve gerçekçi çözümler üretmeye çalışan etkin, amaçlı ve istikrarlı düşünme süreci anlamına gelmektedir. Daha sonraları bu kavram Schön (1983; 1987) tarafından tekrar ele alınıp ve detaylı bir şekilde yorumlanmıştır. Ona göre yansıtma, uygulamacıların gerçekte ne yaptıklarını yakından incelemeye dayanan bir yaklaşım sunmaktadır. Yansıtma öğretimi sorgulamayı içerir: Uygulamam işe yaradı mı? Neden işe yaradı? Neden işe yaramadı? Başka ne yapılabilir? Bunlara paralel olarak yansıtma, uygulamayı tekrar düşünmeyi ve yeniden “çerçevlendirmeyi” içerir (Schön, 1983). Bununla ilgili olarak deneyimli öğretmenlerin (Day, 1999; Hatton & Smith, 1995; Ovens 2000) ve öğretmen adaylarının deneyimleri (Clarke, 1995; Ekiz, 2003a; Francis, 1995; Hatton & Smith, 1995; Loughran, 1996; McIntyre, 1993; Zeichner & Liston, 1987) gibi konular üzerine diğer araştırmacılar da yansıtma kavramının uygulama ve kuramda gelişiminde önemli katkılarda bulunmuştur.

Yansıtma üzerine birçok araştırmacının düşünce ve açıklamalarını göz önüne alan McIntyre (1993, akt. Bennett, 1996), yansıtmanın üç seviyede gerçekleştiğini ileri sürer: Teknik, pratik ve eleştirel. McIntyre (1993), öğretmen adaylarının ilk deneyimlerinde yansıtmanın teknik seviyede gerçekleştiğini; çünkü, onların temel görevlerinin onlara verilen sorumlulukları (sınıf yönetimini sağlama, sınıf zamanının etkin kullanımı vb.) yerine getirme olduğunu ileri sürer. Pratik yansıtma, öğretmen adaylarının kendi ölçütlerini açıkladıklarında, uygulamalarını incelediklerinde ve geliştirdiklerinde meydana gelir. Eleştirel yansıtma ise etik (ahlakı), sosyal ve politik konular gibi daha kapsamlı etkenler düşünüldüğünde ortaya çıkar. McIntyre (1993), eleştirel yansıtmanın en üst seviyede olduğunu ve deneyimli öğretmenler tarafından dahi oldukça

---

\* Yrd. Doç. Dr., KTÜ, Fatih Eğitim Fakültesi, [durmusekiz@yahoo.com](mailto:durmusekiz@yahoo.com)

az durumlarda gerçekleştiğini iddia eder. Her ne seviyede olursa olsun yansıtma, bir süreç olup, bu süreçte öğretmen adayları sınıf içi uygulamalarını anlayarak bunlara yön verir ve hatta şekillendirir, kendi anlamları ve “pratik bilgilerini” (Elbaz, 1983) yeniden yapılandırma olanağını elde edebilirler.

Yansıtmanın önemli unsurlarından biri de öğretmen adaylarının okullarda deneyim ettikleri pratik sorunlarını ortaya çıkarmaya ve onlar üzerinde düşüncelerine yardımcı olan yansıtıcı günlüklerdir. Yansıtıcı günlükler araştırmalarda, öğretmen adaylarının uygulamalarını kendilerinin anlamaları ve başkaları tarafından bunların anlaşılması amacıyla araştırmalarda kullanılmaktadır (örn. Tresman & Edwards, 1993). Bu tür günlükler, onlara pratik sorunlarını daha sistematik, dikkatli ve ısrarlı bir şekilde görmelerine yardımcı olur. Bu sorunlar öğretmen eğitimcilerine öğretimin, öğretmen adayları tarafından nasıl deneyim edildiği konusunda daha iyi anlamalar sağlamak için temel teşkil eder.

Yansıtıcı günlük tutma ile öğretmen adayları sadece akademik çalışmalar ya da öğretim elemanlarının ders notları üzerine değil, kendileri için anlamlı olan kişisel deneyimleri üzerine de yansıtılarda bulunmak için çeşitli olanak sağlar. Kişisel deneyimi bilgiye dönüştürmek için öğretmen adaylarından kendi deneyimlerini sistematik ve anlamlı olarak anlamaları beklenir. Çünkü deneyime dayalı bütün pratik bilgiler örtük boyuta sahip olup bununla sistematik anlamlar kazanma oldukça güçtür. Bunun nedeni ise deneyimin başlı başına bilgiye neden olmayacağıdır (Polanyi, 1967). Yansıtıcı günlük tutma, öğretmen adaylarının kendi deneyimlerini geliştirmede önemli bir araç olarak görülmektedir. Bu tür günlükler, öğretmen adaylarına sınıf ortamlarında deneyim ettikleri öğretme ve öğrenme durumları hakkında daha derin anlamalara giriş yapmalarına olanak sağlayabilir. Sonuç olarak bu tür anlamalar, öğretmen eğitimcilerine onların karşılaştıkları ya da karşılaşılabilecekleri pratik sorunlara alternatif çözümler sunmalarına yardımcı olabilir.

### ÇALIŞMANIN ALT YAPISI

Ülkemizde 1990’lı yılların sonlarına doğru eğitimde önemli reformlar gerçekleştirilmiştir. Bu reformlar çoğunlukla gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerindeki değişimlerden etkilenmiştir. Bu reformların amacı, Türk Milli Eğitim Sistemini Avrupa Birliğindeki ülkelerin eğitim standartlarına yakın hale getirmektir (Ekiz, 2001). Temel reformlardan biri Milli Eğitimi Geliştirme Projesiyle gerçekleştirildi. Bu proje kapsamında zorunlu eğitim 5 yıldan 8 yıla çıkarıldı ve Sınıf Öğretmenliği Programı yeniden yapılandırıldı. Sınıf öğretmenliği programının yeniden yapılandırılması çerçevesinde derslerin içerikleri yeniden düzenlendi; eğitim psikolojisi, eğitim sosyolojisi, eğitim felsefesi gibi dersler programdan çıkarıldı ve okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamalarına önem verildi. Günümüzde öğretmen adayları dördüncü sınıfın ikinci döneminde 14 hafta boyunca öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirmek üzere ilköğretim okullarında uygulamalarda bulunmaktadır. Bu uygulama çoğunlukla haftada bir gün boyunca bir grup öğretmen adayının birlikte çalışmalarıyla yürütülmektedir.

14 haftalık öğretmenlik uygulamasının sonunda öğretmen adaylarından uygulama dosyası hazırlamaları istenmektedir. Bu dosyada pek çok bölüm bulunmaktadır; öğretmiş oldukları ders planları, çalışma yaprakları, kendi ve arkadaşlarının vermiş olduğu dersler hakkında yansıtıcı günlükleri gibi. Bu çalışma, öğretmen adaylarının öğretmenlikle ilgili ilk deneyimlerinin doğası üzerine kendilerinin yazmış oldukları yansıtıcı günlükler aracılığıyla ışık tutmayı amaçlamaktadır.

## YÖNTEM

Betimsel olan bu çalışma, nitel araştırma geleneği içerisinde yer alıp, üzerinde araştırma yapılan kişilerin deneyimlerinden doğan anlamları sistematik olarak incelemeyi amaçlamıştır (Bryman, 1988; Lincoln & Guba, 1985; Strauss & Corbin, 1998). Bu tür araştırmalar, üzerinde araştırma yapılan kişilerin oluşturdukları ve kullandıkları özel dil, anlam ve kavramlar üzerinde durup, onları anlamak ve bunların araştırılan kişiler için ne anlam ifade ettiğini ortaya koymayı amaçlar (Ekiz, 2003b).

Araştırmanın katılımcıları Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Programı son sınıflarda öğrenim gören 43 sınıf öğretmeni adaydır. Adayların yansıtıcı günlükleri toplanarak bunlar, “döküman analizi” aracılığıyla incelenmiştir (Hodder, 2000). Dokümanlar, günlük, kişisel mektup ve alan notları gibi belgeler olup resmiyetten ziyade kişisel nedenlerden dolayı hazırlanır (Lincoln & Guba, 1985). Yansıtıcı günlükler, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları sırasında oluşturdukları uygulama dosyalarından alınmıştır. Öğretmen adayları yansıtıcı günlüklerini gerek kendi derslerini bitirdikten gerekse de arkadaşlarının derslerini gözlemledikten sonra tamamlamışlardır. Adaylardan deneyim ettikleri öğretim ve öğrenme durumları hakkında açık ve dürüst bir şekilde günlük tutmaları istenmiş, özellikle günlüklerde ne yazarlarsa yazsınlar “not” kaygısının olmayacağı açıklanmıştır. Yansıtıcı günlük tutmaya başlamadan önce adaylara nasıl günlük tutacakları konusunda açıklamalarda bulunulmuştur. Özellikle sınıf içerisinde meydana gelen her türlü öğrenme-öğretim yaşantılarının üzerine yansıtılarda bulunmak yerine, “önemli olaylar” ya da “örnek olaylar” üzerine odaklanmaları istenmiştir (Wragg, 1994). Onlardan önemli olaylar karşısında ne hissettikleri ve algıladıkları, bunlar hakkında ne düşündüklerini yazmaları istenmiştir.

Adayların tutmuş oldukları yansıtıcı günlüklerin hepsinin raporlaştırılması yerine temsili olanlar sunulmuştur. Bu tür nitel araştırmalarda veri indirgemesine gitmek, verilerle baş etmede önemli bir unsurdur (Huberman & Miles, 1998). 43 öğretmen adayının yansıtıcı günlüklerinin incelenmesinin nedeni ise onların pratik deneyimleri hakkında araştırmacının açık anlamalara sahip olması ve buna paralel olarak “kuramsal hassasiyetlikten” yararlanmasıdır (Strauss & Corbin, 1998). Kuramsal hassasiyetlik, nitel araştırmacılardan beklenen, araştırılan durum hakkında anlamalar elde etmeyi ve verilere özel anlamlar vermeyi içerir. Kuramsal hassasiyetlik araştırmacıya, veriler hakkında yaratıcı anlamlar oluşturmak, verileri daha anlaşılır ve anlamlı hale dönüştürmek için gerekli olanağı sağladığına inanılır.

Veriler, ortak konu ya da kategoriler oluşturmak amacıyla Glaser ve Strauss (1967) tarafından önerilen “sürekli-karşılaştırmalı-analiz” aracılığıyla işleme tabi tutulmuştur. “Karşıt-özel- durum-analizi”nden de yararlanılarak adayların bireysel durumlarına uygunluk gösteren genel konular ortaya çıkartılmış ve bunlar çoklu karşılaştırma gruplarına göre test edilmiştir (Miles & Huberman, 1994; Huberman & Miles, 1998; Stake, 1995; Yin, 1994). Buna göre, bütün adayların yansıtıcı günlükleri teker teker incelenip birbirlerine benzerlik gösterenler aynı kategorilere alınmıştır.

Veriler iki genel başlıkta sunulmuştur: Kendini izleme ve başkalarını izleme. Her kategorinin birkaç alt konusu bulunmasına rağmen bu konular ayrı başlıklar altında verilmekten ziyade “hikayeleştirme” (Clandinin & Connelly, 1998; Connelly & Clandinin, 1990) yoluna gidilerek bir bütünlük içerisinde sunulmuştur. Verilerin anlaşılmasında “öğretim dünyası”, “yumuşak tavır”, “işe yaramak”, “çalışmak”, gibi metaforlardan (benzetme) da yararlanılmıştır (Ekiz, 2001; Ekiz, 2003c). Verilerin sunumunda ise gizliliği sağlamak ve etik kuralları açısından öğretmen

adaylarının sadece isimleri kullanılmıştır. Bu tür araştırmalar doğası gereği nitel olduğundan, araştırmada nicel araştırmalarda olduğu gibi genellemelerde bulunmak amaç edinilmemiştir. Nitel araştırmaların doğası gereği araştırmada “doğal genellemelerde” (Lincoln & Guba, 1985) bulunulabilir. Buna göre, bir yerde oluşan olay, olgu ya da katılımcıların duygu, düşünce ve algıları başka yerde ya da kişilerde de olabilir (Bassegy, 1999).

## BULGULAR VE YORUMLAR

### *Kendini İzleme*

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları sırasında kendilerini izlemeleri ve dolayısıyla bu gözlemleri üzerine yansıtmaları sonucunda birçok güçlük karşı karşıya geldikleri anlaşılmaktadır. Ancak bu çalışmada onların karşılaştıkları sadece önemli ve tekrarlanan güçlükler yer verilmiştir. Bunlar; adayların plan hazırlama aşamasından başlayıp, öğretim ve öğretmenlik hakkındaki deneyim ve algılarıyla bitirilmiştir.

Adaylar yansıtıcı günlüklerinde, öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine uygun plan yapmanın önemini sıklıkla not etmelerine rağmen, buna uygun plan yapmanın olanak dışı olduğunu ve bu durumun onlar tarafından sorun olarak algılandığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin seviyelerine ilişkin plan hazırlama yeteneklerini tanımlarlarken adaylar, bunu gerçekleştiremediklerini fark etmişlerdir. Fakat, öğrencileri yeterince tanıdıktan sonra istenilen düzeyde plan yapacaklarına inandıklarını vurgulamışlardır:

*Öğrencilerin seviyelerine uygun plan ve hazırlık yapma ile ilgili sorunum vardı. Dersimiz matematikti. Konu da problem çözme idi. Öğrencilerin seviyelerine göre plan yapmayı bilmiyordum. Onları daha iyi tanımak için zamana ihtiyacım var (Hatice).*

Adayların, yansıtıcı günlüklerinde planlama ve ön hazırlık yapmanın sınıf ortamında ne olacağı ve nelerle onların karşılaşacağı konusunda yeterli olmadığı anlaşılmaktadır. Birçok durumda adaylar, sınıf ortamında aniden gerçekleşebileceklerin sınıf dışından görüldüğü gibi olmadığını düşünmüşlerdir. Beklenmedik durumlar ile karşılaştıklarında ise adaylar, öğrencilerin o anki ilgi ve ihtiyaçlarına yanıt vermeye çalıştıklarını ve beklenmedik durumları istedik durumlara dönüştürmeye çalıştıklarını not etmişlerdir:

*Sınıfa her zaman hazırlıklı girdim. Planlarımı detaylı bir şekilde hazırladım; fakat, bu planların adım adım takip edilemeyeceğini gördüm. Sınıfta her şeyin oluşması mümkün. Önemli olan beklenmedik şeyleri istenilen şeyler haline getirmektir (Fatma).*

Plan yapma ile ilgili karşılaştıkları sorunlara paralel olarak adaylar, birçok öğretim yöntem ve metodundan sınıf ortamında etkin olarak nasıl yararlanabilecekleri konusunda yeterli düzeyde olmadıklarını anlamışlardır. Karşılaştıkları önemli sorun, planlarda sınıf ortamında kullanacaklarını belirttikleri öğretim yöntem ve metodlarını uygulamaya aktaramadıklarıyla ilişkilidir. Kısacası “pedagojik içerik bilgisi” (Shulman, 1986) hakkında çeşitli sorunlarla karşı karşıya geldikleri gözlenmektedir; çünkü bilindiği üzere, her özel konu farklı öğretim yöntem ve metodlarını kullanmayı gerektirir. Öğretmen adaylarının önemli bir çoğunluğu da etkili öğretimi gerçekleştirme konusunda başarısız olduklarını ve bunun nedenini ise bazı derslerde yararlanabilecekleri özel öğretim yöntem ve metodlarını bilmediklerine bağlamışlardır:

*Matematik dersinin hedef ve davranışlarını planlamama ve matematik hakkında yeterli bilgim olmasına rağmen, onu nasıl öğreteceğim konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığımı fark*

*ettim. Pek çok durumda dersin hedeflerine ulaşmada başarısız oldum. Bunu, öğrencilere konu ile ilgili soru sorduktan sonra anladım; çünkü, büyük bir çoğunluğu sorularına cevap veremedi (Süleyman).*

Öğretmen adaylarının tamamının deneyim ettikleri diğer önemli bir güçlük de sınıf yönetimi ile ilişkilidir. Adayların, Sınıf Öğretmenliği Programında sınıf yönetimi ile ilgili kuramsal olarak öğrendiklerini bir kenara bırakıp, sınıf yönetimine ilişkin karşılaştıkları sorunları çözerken kişisel ve pratik bilgiler oluşturdukları görünmektedir. Bu bilgiler, öğretim etkinliklerini sürdürdükleri o sınıf ortamında onlar için çalışmadığı düşünülmektedir. Sınıf yönetimi ile oluşturdukları bilgilerden biri, pratik bir hipotezin test edilmesine dayanmaktadır: “Eğer öğrencilere isimleriyle hitap edersen, sınıf düzenini bozmazlar.”:

*İlk önceleri sınıf yönetimi ile ilgili fakültede öğrendiklerimi kullanmaya çalıştım. Çoğu zaman öğrendiklerim bu sınıfta işe yaramadı. Şimdi sınıf, kontrolümün altında. Hemen hemen öğrencilerin hepsinin isimlerini ezberledim. Ders sırasında bu benim için önemli bir adımdı; çünkü, öğrenciler konulara motive oldular. Bu yüzden daha sınıf düzenini bozucu sorunlarla karşılaşmadım (Aysun).*

Adaylar, sorunlu olarak algıladıkları sınıflar için ciddi karmaşalarla karşı karşıya geldiklerini belirtmişlerdir. Karmaşaların yoğunlaştığı konu, programdaki derslerin içeriğinin yetiştirilmesi ile öğrencilerin diğer öğrencilere sevgi ve saygı duyması arasındaki ilişkiye dayanmaktadır. Burada karşılaştıkları diğer önemli bir güçlük de adayların, uygulama yaptıkları sınıflardaki öğrencilerin onları “gerçek bir öğretmen” olarak algılamadıklarından da kaynaklanmaktadır. Adaylar, öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının yanı sıra, öğretmen olarak atandıklarında öğrencileri için neyin iyi olduğunu ve neyi gerçekleştireceklerini de vurgulamışlardır:

*Öğretmenlik, sabır ve özveriyi gerektiren zor bir meslektir, özellikle de bu sınıfta; fakat, benim kendi sınıfın bu kadar yaramaz bir sınıf olmayacak. İlk önce öğrencilerime sevgi ve saygı duygularını aktaracağım. Kendi sınıfım olunca bu kadar sınıf disiplini ile ilgili sorunlarla karşılaşacağıma inanmıyorum. Kendimi bu sınıfta zorladım. Kendine “Habamam Sınıfı” diyen bir sınıftan ne beklersin ki? Kızların neden bu kadar sessiz ve erkeklerin yaramaz olduklarını anlamıyorum. Onlar bizi kendi öğretmenleri gibi gerçek öğretmenler olarak görmüyorlar. Sınıf yönetimi ile ilgili güçlükler çektiğimiz bir gerçek (Hatice).*

Adaylar öğretim yöntem ve metotlarına ilişkin, özellikle sahip oldukları alan bilgilerini öğrencilere etkin bir biçimde aktarımları konusunda endişeler yaşamaktadırlar. Uygulama yürüttükleri okullardan kullanılmayan fakat kendilerinin etkin olarak kullanmaya çalıştıkları öğretim yöntem ve metotlarına dikkat çeken adaylar, bunların sınıf yönetimi sorunlarına neden olduğuna dikkat çekmişlerdir:

*Sosyal bilgiler dersinin konularını ilk işlerken soru-cevap ve anlatımdan yararlanarak konuların öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılabilceğini düşündüm. Fakat öğrencilerin dikkatini çekebilmek için öğretim materyallerden yararlanmak gerektiğini anladım. Öğrencilerin dikkatini konuya toplamak için o günden sonra projektör, asetat ve hatta dramadan da yararlandım (İnci).*

Benzer bir şekilde başka bir günlükte ise öğretmen adayı, ders sırasında farklı etkinliklerden yararlanmanın etkin olacağını, ancak bunu gerçekleştirmenin dersin hedef ve davranışlarından uzaklaştıracağını düşünmüştür:

*Grup çalışması önemli bir strateji olmasına rağmen, konular öğrenciler tarafından iyi bir şekilde anlaşılmadı; çünkü, konuları sunmak üzere hazırlanan öğrenciler, konuları ezberlediler. Diğerleri de hazırlık yapmadıkları için sunum yapan öğrencilere soru sormadılar (Ertan).*

Adaylar, okul ve sınıf kültürüne yerleşmiş olan geleneksel öğretim metotlarını yeni öğretim metotlarıyla (örn. grup çalışması) değiştirmeye çalıştıklarını, ancak bu çabalarının boşa gitmesi sonucunda hayal kırıklığına uğradıklarını not etmişlerdir. Yeni öğretim metotlarından yararlanmaları onlara göre sınıf içi disiplin sorunlarını ortaya çıkarmıştır. Daha öncede belirtildiği üzere adayların yansıtıcı günlüklerinde, sınıf yönetimine ilişkin güçlükler, onların sürekli karşılaştıkları güçlükler olup bunun nedeni üzerine de çeşitli yansıtılarda bulunmuşlardır. Aynı zamanda adaylar, kendilerini rehber öğretmenlerle karşılaştırarak sorunun kaynağının öğrencilere karşı kendi tutum ve tavırları ile rehber öğretmenlerin tutum ve tavırları arasındaki farka dayandırmışlardır. Burada kendini belirgin bir şekilde gösteren güçlük, öğrencilere karşı adayların “yumuşak tavırları” ile rehber öğretmen konumundaki sınıf öğretmenlerinin “sert tavırları” arasındaki fark görünmektedir:

*Dersi (matematik) çok iyi işlediğimi söyleyemem. Sınıf yönetimi ile ilgili güçlükler yaşadım; çünkü, öğrenciler çok hareketli ve yaramazdı. Bunun nedenlerinden biri, öğrencilerin kendi öğretmenleri onlara karşı otoriter yaklaşıyordu. Öğrenciler, bizim gösterdiğimiz gibi farklı bir tavırla karşılaştıklarında, sınıf içi disiplin sorunları oluşturuyorlar (Fatma).*

Önemli bir şekilde öğretmen adaylarının yansıtıcı günlüklerinde, eğitim fakültesindeki “öğretimin dünyası” ile gerçek okullardaki “öğretimin dünyası” arasındaki farklılıklar bulunmaktadır. Adayların öğretim ve öğrenciler ile etkileşimleri sonucunda kazandıkları pratik deneyimleri, öğretmenlik mesleği hakkındaki kişisel anlamaları, gerçek okul ortamında yapılandıkları pratik bilgileri ve fakültede öğrendikleri kuramsal bilgiler arasında karşılaştırma yapıldığında oldukça önemli farklılıklar görülmektedir. Gerçek sınıf ortamına gelindiğinde, fakültede öğrenilenlerin fazla anlama gelmediği dikkat çekmektedir:

*Öğretmenlik uygulaması boyunca eğitim fakültesinde öğrendiğim kuramların uygulanma seviyesini çok düşük olduğunu gördüm. İleriki mesleki yaşamım için öğretmenlik deneyiminin fakültede öğrendiklerimden daha yararlı olacağını sanıyorum (Fatma).*

İyimser bir şekilde adaylar, öğrencilerin kendi öğretim performanslarını beğendiklerini not etmişler ancak bu durum, ders zamanının etkin kullanımı konusunda sorun oluşturmuştur:

*Ders esnasında ders zamanını etkin kullanamadığımı fark ettim. Dersin planını 40 dakikalık yapmama rağmen ders 80 dakika sürdü. Bunun nedeni ise öğrenciler benim kullandığım farklı öğretim metotlarını çok sevdiler; çünkü hepsi, hem istekli idi hem de sorularına cevap vermek için birbirleri ile yarışıyorlardı (Fethi).*

Bazen dersin zamanını normal zamandan daha az kullandıklarını ve bu durumun onlar için kaygı oluşturduğunu belirtmişlerdir:

*Benim derslerimde en önemli eksiklik ders zamanını etkin kullanamamam. Konuları genellikle 15 dakika erken bitiriyorum. Bu, beni huzursuz ediyor. Sınıf zamanını etkin kullanmak için, aynı soruları tekrar tekrar soruyorum. Bu ise öğrencileri sıkıyor...Dersin sonunda konuyu toparlayamıyorum (Elif).*

Aynı zamanda adayların yansıtıcı günlüklerinde, onların neyin etkili öğretim olduğuna inandıkları ile neyi yapmak zorunda kaldıkları arasında bir karmaşa içerisinde oldukları açıkça görülmektedir:



*Sınıf öğretmeni konuları hızlı bir şekilde sunuyor, daha sonra da bunları tekrar ediyor. Benden de aynı şey bekleniyor; çünkü, onun planını takip etmek zorundayım. Fazla zamanım olsa derslerim daha yararlı ve öğrenciler için anlaşılır olur. Ne zaman sosyal bilgilerle ilgili konuları sunsam, konuları bitirmek konusunda endişe yaşıyorum (Emel).*

Rehber öğretmenlerin, daha önceden öğrencilere sundukları ders konularını öğretmen adaylarına sunmaları için vermesi, adayları diğer bir güçlükle karşı karşıya getirmektedir; çünkü bu durum, adayların öğrencileri ilgili konu üzerine motive edememelerine önemli bir neden olarak algılanmaktadır:

*Öğretmeye çalıştığımız konuların büyük bir çoğunluğunu öğrenciler daha önceden bilmekteler. Bu, karşılaştığımız büyük sorunlardan biri; çünkü öğrenciler derslerde bizleri dinlemiyorlar (Ahmet).*

İlginç bir şekilde adayların bir kısmının yansıtıcı günlüklerinde, belki de öğretmenlik mesleğinin doğası gereği durağanlık hissini yaşadıkları anlaşılmaktadır:

*Öğretmenliğin çok durağan bir meslek olduğuna inanıyorum. Bütün gayretlerim durağan bir öğretmen olmamak olacaktır. Öğrencilere sadece bilgi aktarmayacağım. Meslek hayatım boyunca mesleğe karşı heyecanlı ve özverili olacağımı umuyorum...Öğretmenlik uygulamasının sonuna doğru, performansımın düştüğünü fark ettim. Öğrencilere yeterince ilgi gösteremedim. Sıfıfı susturma konusunda zorluklar çektim (Aysun).*

Öğretmen adaylarının kendileri ile ilgili gözlemleri ve bu gözlemler hakkında duygu, düşünce ve algılarını kapsayan yansıtıcı günlükler onların hangi tür güçlüklerle karşı karşıya geldiklerini ve nasıl olması gerektiğine ilişkin deneyimleri "hikayeleştirilmiş" şekilde alıntılarla beraber verilmeye çalışıldı. Acaba adaylar, başkaları hakkında tuttıkları yansıtıcı günlüklerde başkalarını nasıl görmektedirler?

### ***Başkalarını İzleme***

Öğretmenlik uygulamasının bir parçası olarak öğretmen adaylarından arkadaşlarının derslerini izlemeleri ve bunların üzerine yansıtılarda bulunmaları için yansıtıcı notlar almaları istenmiştir. Bunun nedeni ise arkadaşlarının öğretimle ilgili çabalarını nasıl gördüklerini anlamak ve bu çabalar üzerine yansıtılarda bulunmalarını sağlamaktır. Ayrıca adayların, arkadaşları üzerine gözlemler yapmaları sonucunda kendilerinin de pratik olarak gelişmelerini desteklemek amaçlanmıştır.

Kendilerini izlemede olduğu gibi başkaları üzerine yansıtılardan sonra temel sorunun sınıf yönetimiyle ilişkili olduğu anlaşılmaktadır:

*Bengül, konuyu çok güzel sunmasına rağmen sınıf disiplini sağlamada yeterli değildi. Sınıf kontrolünü kaybetti. Sınıfta gürültü vardı. Ne söylesen söylesin sınıfta kimse onu dinlemedi (Niyazi).*

Adaylar, ders öncesinde sınıfta ne yapacaklarını önceden planlamalarına rağmen, öğrencilerden beklemedikleri sorularla karşı karşıya geldiklerinde çekingen ve kaygılı oldukları anlaşılmaktadır:

*Gülçin konuyu çok iyi anlatıyordu. Bir an, öğrencinin biri tarafından sorulan beklenmedik soruya cevap vermede çekingen davrandı, bekledi. Bu durum onu üzdü ve konuyu dağıtmasına neden oldu. Gerçekten öğrenci farklı ve beklenmedik soru sormuştu. Konu dağıldı ve Gülçin, öğrencinin sorusuna açık ve tatmin edici cevap veremedi (Ertan).*

Adayların yansıtıcı günlüklerinden onların temel görevinin, öğrencilerin sorularını dikkate alma ve buna uygun konuları işleme yerine, sadece öğrencilere konuları aktarmak olarak algıladıkları anlaşılmaktadır:

*Zeynep konuyu tekrar etmek amacıyla daha önce planına yazdığı soruları öğrencilere sordu. O, özellikle konu hakkında konuşmak için parmak kaldırmayan öğrencilere izin verdi. Aynı zamanda onlara ipuçları da verdi. Fakat, O'nda bir şey eksikti. O da, öğrencilere soru sorduktan sonra onların cevaplarını dinlemedi, başka sorular sordu. O, öğrencilere gerekli dönütleri sağlayabilir ve öğrencilerin cevaplarının yanıtlarını düzenleyebilirdi (Aysun).*

Özellikle sosyal bilgiler derslerinde, öğrencilerden ön hazırlık yapmaları ve sınıfın huzurunda konuları anlatmaları, geleneksel bir ders işleme biçimidir. Ancak adaylar, bunun gerçekleşmesi için gerekli olanakları oluşturmada çeşitli güçlüklerle karşı karşıya geldiklerini belirtmişlerdi:

*Eğer Ersin sadece öğrencilerin sunumları yerine dersi soru-cevap tekniğiyle işlemiş olsaydı, diğer öğrenciler de derse katılırlardı; çünkü, bir öğrenci sınıf huzurunda dersi anlatırken diğer öğrenciler onu dinlemediler. Ya da eğer Ersin, öğrenci sunum yaparken diğer öğrencilere de soru sorsaydı, daha iyi olurdu (Fatma).*

Verilerden anlaşıldığı üzere öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması sırasında birçok güçlüğü deneyim etmişlerdir. Bu güçlüklerden belki de en önemlisi, belirli bir role ya da kimliğe bürünmekle ilişkiliydi: Bir taraftan onlardan öğrencilik rolünü terk etmeleri ve öğretmenlik rolüne yönelmeleri beklenirken (okullar tarafından), diğer taraftan öğretmenlik rolünü terk etmeleri ve öğrencilik rolüne yönelmeleri beklenmektedir (fakülte tarafından). Ayrıca onlardan, hem kendi öğretim uygulamaları hem de başkalarının uygulamaları üzerine odaklaşmaları istenmektedir. Onlar, sınıf yönetiminden sorumlu tutulmakta ve onlardan sınıf ortamında gerçek bir öğretmen gibi davranışlar göstermeleri beklenmektedir. Öğrencilere bilgiyi anlamlı bir şekilde aktarmaları aynı zamanda, kendi ve arkadaşlarının öğretimleri üzerine yansıtılarda bulunmaları onların görevleri içerisinde görünmektedir.

Yansıtıcı günlükler aracılığıyla öğretmen adaylarının öğretmenlikle ilgili kendileri ve başkaları hakkındaki ilk deneyimleri akademisyen-araştırmacılar tarafından “öğretim dünyasının” anlaşılmasına farklı açılımlar kazandırır. Açılımlardan biri adayların, öğrencilerin hangi öğrenme güçlükleri olduğunu nasıl gördükleriyle ilişkilidir. Yansıtıcı günlük tutma adaylara, öğretimle ilgili farklı konular hakkında ne hissettikleri, kişisel deneyimlerinin neler olduğu, hangi güçlüklerle karşılaştıkları gibi konularda önemli bilgiler sağladığı görülmektedir. Ancak adaylarda, öğretmenlik deneyimlerinin ilk günlerinden son günlerine doğru mesleki gelişmeler belirginleşmiştir. Bu gelişmeler çoğunlukla deneyimleri üzerine yansıtılarda bulunma, hatalarını görme ve alternatifleri düşünmeler üzerinedir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu, yansıtıcı günlükler aracılığıyla öğretmen adayları boyutundan “öğretim dünyasının” anlaşılmasını amaçlayan betimsel bir araştırmadır. Yansıtıcı günlük tutma, öğretmen adaylarının öğretimle ilgili deneyimlerine giriş yapmada önemli “pencerelerden” biridir. Öğretim dünyasının anlaşılmasına yönelik olarak Day (1999, s.55) şu soruyu yöneltir: “Kendileri anlamadan öğretmenlerin işlerini gerçekten anlayabilir miyiz?” Bu soru önemli olmakla birlikte belki de yanıtı “hayır” olacaktır. Benzer bir şekilde; “öğretmen adaylarının deneyimlerini kendileri anlamadan anlayabilir miyiz?” sorusu yöneltilebilir. Yansıtıcı günlük tutma, öğretmen

adaylarının karşılaştıkları güçlükleri ve pratik sorunlarını ortaya çıkarmada önemli bir araç görülebilir.

Bu çalışmadaki veriler ışığında, öğretmen adaylarının birçok güçlükle karşılaştıkları ve kaygı yaşadıkları açıkça görünmektedir. Güçlüklerin yoğunlaştığı konular; planı uygulamaya aktarma, sınıf yönetimi, zamanın etkin kullanımı, fakülteadaki öğretim kültürü ile okullardaki öğretim kültürü arasındaki farklılıktır. Kendini izleme ve başkalarını izleme, öğretmen eğitimcilerine, öğretmen adaylarının ilk deneyimleri sırasında karşılaştıkları güçlükler üzerine yoğunlaşmalarına yardımcı olabilir.

İlgili literatürde (örn. McIntyre, 1993, akt. Bennett, 1996) öğretmen adaylarının yansıtılmalarının teknik boyutta olduğunu ve bunun nedeninin ise sadece onlara verilen görevleri yerine getirmek olduğu belirtilmesine rağmen bu araştırma, adayların yansıtılmalarının daha çok pratik seviyede olduğunu göstermektedir. Bunun nedeni ise adayların kendi oluşturdukları ölçütleri kuram ve uygulama boyutuna aktarmaya çalışmaları, kuram ve deneyimi sorgulamaları, bunların arasındaki ilişkileri görmeleri, eksikliklerin farkında olmaları ve dolayısıyla öğretim uygulamalarını etkin yapmak için yeni anlamlar oluşturmalarıdır. Başkalarının deneyimleri üzerine yansıtılarda bulunma, öğretmen adaylarının hem kendi hem de başkalarının eksikliklerini görmelerine yardımcı olarak onların ilk profesyonel gelişimlerine katkıda bulunabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırma, öğretmen eğitimi ile ilgili literatüre katkıda bulunarak “öğretmeyi öğrenmenin” oldukça kişisel ve karmaşık bir iş olduğunu göstermektedir. “Öğretmeyi öğrenme”, öğretmen adaylarının okullarda yapılandıkları bilgilerin kişisel (öznel) boyutu ile eğitim fakültesinde öğrenilen kuramlar (nesnel) arasındaki etkileşimle ilgilidir. Ancak, “öğretmeyi öğrenmenin” daha etkin, derin ve sistematik olarak anlaşılabilmesi için bu alanda birçok nitel araştırmanın yapılması gerekir. Bu alanda yapılabilecek araştırmalar, öğretmen adaylarının yapılandıkları kişisel ve örtük deneyimlerinin açıklanmış ve anlamlı hale dönüştürülmesinde önemli bir temel oluşturabilecektir. Ayrıca bu tür araştırmalar, öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde daha etkin öğrenim görmelerine, onlara daha somut olanakların sağlanmasına ve onların profesyonel gelişimlerinin sağlanmasına yardımcı olabilecektir. Adayların öğretimle ilgili deneyimleri, fakülteadaki derslerin onların durumlarına uygun olarak düzenlenebilmesine gerçekçi bir alt yapı oluşturabilecektir.

## KAYNAKLAR

- Bassey, M. (1999). *Case Study Research in Educational Settings*, Buckingham–Philadelphia: Open University Press.
- Bennett, N. (1996). Learning to Teach: The Development of Pedagogical Reasoning, in R. McBride (ed.), *Teacher Education Policy*, pp.76-85, London: Falmer Press.
- Bryman, A. (1988). *Quantity and Quality in Social Research*, London & New York: Routledge.
- Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. (1990). Stories of Experience and Narrative Inquiry, *Educational Researcher*, 19 (5): 2-14.
- Clarke, A. (1995). Professional Development in Practicum Settings: Reflective Practice under Scrutiny, *Teaching and Teacher Education*, 11 (3): 243-261.

- Clandinin, D. J. & Connelly, F. M. (1998). Personal Experience Methods, in N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (ed), *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*, (150-178), London: Sage Publication.
- Day, C. (1999). *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*, London: Falmer Press.
- Dewey, J. (1933). *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*, Boston: D. C. Heath.
- Elbaz, F. (1983). *Teacher Thinking: A Study of Practical Knowledge*, London–Canberra: Croom Helm.
- Ekiz, D. (2001). *Exploring Primary School Teachers' Preactive Teaching and Practical Theories of Teaching Science: Case Studies from Turkey*, (Unpublished Ed.D. Thesis), Nottingham University, U.K.
- Ekiz, D. (2003a). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Eğitimindeki Modeller Hakkında Düşünceleri, *Milli Eğitim Dergisi*, 158: 141-168.
- Ekiz, D. (2003b). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekiz, D. (2003c). Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanları ve Dersler Hakkında Olumsuz Algılarının Tespit Edilmesi: Etnografik Bir Araştırma, *Eğitim Araştırmaları*, 4 (12):91-103.
- Francis, D. (1995). The Reflective Journal: A Window to Preservice Teachers' Practical Knowledge, *Teaching and Teacher Education*, 11 (3): 229-241.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *Discovery of Grounded Theory*, Chicago: Aldine.
- Hatton, N. & Smith, D. (1995). Reflection in Teacher Education: Towards Definition and Implementation, *Teaching & Teacher Education*, 11 (1): 33-49.
- Hodder, I. (2000). The Interpretation of Documents and Material Culture, in N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (eds.), *Handbook of Qualitative Research*, (second edition), (703-716), London: Sage Publication.
- Huberman, A. M. & Miles, M. B. (1998). Data Management and Analysis Methods, in N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (ed), *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*, (179-210), London: Sage Publication.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*, Beverly Hills, CA: Sage.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*, (second edition), Newbury Park, CA: Sage.
- Ovens, P. (2000). *Reflective Teacher Development in Primary Science*, London & New York: Falmer Press.
- Polanyi, M. (1967). *The Tacit Dimension*, Garden City, New York: Doubleday.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, New York: Basic Books.
- Schön, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*, San Francisco: Jossey Bass.

- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*, London: Sega.
- Strauss, A.L. & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research*, (second edition), Newbury Park, CA: Sage.
- Tresman, S. & Edwards, D. (1993). Reflecting on Practice: Some Illustrations, in E. Whitelegg, J. Thomas & S. Tresman (eds.), *Challenges and Opportunities for Science Education*, (pp. 27-43), London: Paul Chapman Publishing – Open University Press.
- Yin, R. K. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*, (second edition), London: Sega.
- Wragg, E. C. (1994). *An Introduction to Classroom Observation*, London: Routledge.
- Zeichner, K. & Liston, D. (1987). Teaching Student Teachers to Reflect, *Harvard Educational Review*, 57: 23-48.