

The Contribution of Reflective-based Mentoring to the Initial Professional Development of Student Teachers during Teaching Practice

Nevzat YİĞİT
Nedim ALEV
Durmuş EKİZ

Blacksea University, Fatih Education Faculty

Abstract

The purpose of this study is to investigate the contribution of reflection-based mentoring to the initial professional development of student teachers during teaching practice. The study was carried out with twelve student teachers within an environment where the student teachers were provided with reflective dialog by the tutor and mentor concerning their teaching practices. Reflective practice was created by the tutor who made observations and took notes about the student teachers' teaching practices in classrooms. The quantitative data showed that the student teachers' professional development was observed particularly for the area of learning and teaching, and also qualitative data illustrated that reflective environments contributed to the professional development of the student teachers. In the study, it is recommended that how reflective-based mentoring contributes to the development of student teachers by means of those who are involved in teaching practice.

Keywords: *Reflective-based mentoring, feedback, student teacher, initial professional development*

SUMMARY

Over the ten years, many studies which are about how effective faculty and school partnership is working in the initial professional development of student teachers that have been undertaken after the re-structuring teacher education programmes. These studies have particularly focused upon what kind of difficulties student teachers, school mentors, tutors have come across while they are doing their roles and responsibilities. Even though the importance of mentoring has been taken attention in educating effective teachers in initial professional development in these studies, there seems to be limited studies how mentoring should be worked in practice by various tools and strategies. Especially, the mentoring which is done to student teachers has not enough been reached what is aimed to, and the role of tutor comes to the fore to solve this difficulty.

Purpose of the Study

The purpose of this study is to investigate the contributions of reflection-based mentoring to the initial professional development of student teachers. The results of so doing reflection-based mentoring, the suggestions will be made for the relationship between faculty and schools, and so school mentors for the school experiences of student teachers. It seems to be important to provide concrete recommendations to who should do what and why should do in this processes.

METHOD

In this study, an action research strategy is used, in which 12 student teachers are given written pre-feedbacks in relation to both reflection-based mentoring and the lesson observation sheet prepared by YÖK (1998). In addition to this, small discussion groups are organised in which reflective conversation is carried out about observed lessons run by each student teacher by the involvement of other student teachers and the school mentor. In this process, the student teachers are provided with enough opportunities about realizing their strengths and weakness by means of thoughtful questions and feedbacks, and they are asked to write down what they reflect on their lessons. Moreover, each student teacher is asked to teach 10 more lessons. After teaching two months, all of the student teachers in the study have again been observed while teaching, and reflective discussions are arranged about their experiences. Then, all student teachers are asked to answer seven open-ended questions related to their experiences and the research processes. Statistical techniques for the quantitative data and deductive content analysis for the qualitative data are used.

FINDINGS & RESULTS

The findings of the study show that there is an improvement in the area of the student teachers' planning, teaching and classroom management skills. Besides, data revealed that the tutor gave less feedback towards the end of the study since feedbacks previously given made a positive contribution to student teachers' practice. Thus, feedbacks given to the student teachers are congruent with student teachers' reflections. Reflective feedbacks made an impact on student teachers' planning, teaching processes, and classroom management skills in their teaching and reflections. In the analysis of the open-ended questions related to the reflection-based mentoring, there is a contribution of the feedbacks provided to the student teachers in their planning, teaching processes, classroom management. However, the improvement in their communication skills is not considerable.

CONCLUSIONS & DISCUSSIONS

The results of this study show that improvement in student teachers' initial professional development in the area of planning, teaching, classroom management, and also communication skills is congruent with the findings of the study carried out by Aksu (2002). The improvements seem to be closely related to the environment in which reflective feedback is provided. The purpose of doing particularly self-reflection by writing down is to create an environment in which "self-critical thinking" and "observing improvement" is to be seen. Also the purpose of reflective conversations in small groups is to "learn from experiences" and "create solutions to the difficulties". It is particularly considered that development of the area of planning, teaching processes, and classroom management is closely related to the reflective-based mentoring processes.

Öğretmenlik Uygulaması Sırasında Yansıtma Temelli Rehberlik Çalışmalarının Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişimlerine Katkısı

Nevzat YİĞİT
Nedim ALEV
Durmuş EKİZ
KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi

Özet

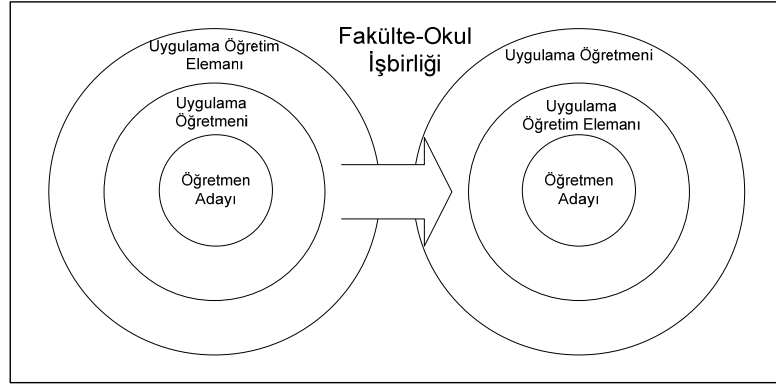
Bu araştırma, öğretmen adaylarına öğretmenlik uygulaması sırasında yapılan yansıtma temelli rehberliğin onların mesleki gelişimlerine katkılarını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. On iki öğretmen adayı ile yürütülen çalışmada, uygulama öğretim elemanının gözlemleri ve deneyimler üzerine yapılan yansıtıcı sohbetler ile öğretmenlik uygulaması sürecini rehberlik açısından destekleyen bir ortam oluşturulmuştur. Araştırmadan elde edilen nicel veriler, öğretmen adaylarının özellikle öğrenme-öğretme sürecine yönelik gelişmeleri işaret etmektedir. Nitel veriler ise öğretmen adaylarına sağlanan sorgulayıcı yansıtıcı ortamların bu gelişmeleri olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Araştırmada uygulama sürecinde yansıtma temelli uygulamalarda ilgili kişilerin etkili öğretmen eğitimine ne şekilde katkı sağlayacağına dayalı önerilerde bulunulmuştur

Anahtar Kelimeler: Yansıtma temelli rehberlik, dönüt, öğretmen adayı, mesleki gelişim

Türkiye’de son on yıl içerisinde, uygulanan öğretmen eğitim programları kapsamında eğitim fakülteleri ile il milli eğitim müdürlükleri arasında yapısal işbirliği yerel düzeyde başarılıdır. Ancak bu değişimi gerekli kılan öğretmen eğitimine ilişkin teorik gerekçeler yeterince irdelenmemiştir. Teorik gerekçeler içerisinde belki de en önemli olanı öğretmen adaylarının sadece teori değil okul-merkezli de yetiştirilmeye çalışılarak uygulamalı ve teorik bilginin birleştirilmesinin amaçlanmasıdır (Ekiz, 2003). Böylece öğretmen adaylarının teoride öğrendiklerini uygulama ve uygulamaları üzerinden yansıtma gerçekleştirerek kendilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Bu aynı zamanda öğretmen niteliğini de arttıracaktır. Bu bakımdan, etkili öğretmenin var olması, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinin niteliği ile doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Hizmet öncesi öğretmen eğitimi sürecinde daha önce gerçek sınıf ortamlarından uzak ve teorik ağırlıklı olan öğretmen eğitimi programları okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleriyle onların deneyimli öğretmenleri gözlemleyebilecekleri ve uygulamalar yapabilecekleri hale getirilmiştir (YÖK, 1998). Öğretmen adaylarının gerçek sınıf ortamlarında edinebilecekleri deneyimler ve özellikle eskisine oranla onların okullarda bulunmasının uzun bir süreye yayılmış olması öğretmen eğitimindeki teorik dayanağını ortaya koymaktadır. Bu araştırma, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında gerçekleştirdikleri uygulamalara

yönelik dönütlerle yansıtma ya da öz değerlendirme yapmaları sağlanarak mesleki yeterlikleri üzerindeki etkisini incelemektedir.

Etkili öğretmen kimdir sorusu üzerine birçok çalışma yapılmıştır. Bu araştırmaların daha çok “etkili öğretmenin nitelikleri” üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Atkinson & Claxton, 2000; Ekiz, 2006a; Shulman, 1986;1987; Şeker, Deniz & Görgen, 2004; Wrag, 1993). Bu çalışmalarda, öğretmenliğin çok geniş bir yelpazedeki özellikleri, mesleki beceri ve çeşitli bilgi türlerini içeren bir olgu olduğunu vurgulanmaktadır (Cole & Chan, 1994; Ekiz, 2001; Ekiz 2006a; Elbaz, 1983; Morine-Dersheimer & Kent, 1999; Shulman, 1986;1987). Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de eğitim sisteminin niteliğini belirleyen en önemli ölçütlerden birisi öğretmenin niteliğidir. Öğretmen niteliğini yükseltmenin öncelikli unsurlarından birisi ise öğretmenlerin hizmet öncesi yetiştirilmeleri sürecine verilecek önemdir. Bu süreçte ilgili kurumların etkili bir işbirliği ve eşgüdüm içinde olması, öğretmen yetiştirme etkinliklerinin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için önemlidir (YÖK, 1998). Bu kapsamda Eğitim Fakültelerinde nitelikli öğretmen yetiştirebilmek için farklı zamanlarda düzenlemeler yapılmakta ve derslerin uygulama yönü her geçen gün daha da önem kazanmaktadır. Bu süreçteki tüm dersler arasında gerçek anlamda öğretmenliğe en çok yaklaşır ortamlar uygulama okullarında sınıf içi etkinliklere dayalı derslerdir. Başka bir ifade ile yetişmekte olan öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde katıldığı derslerin gerçek sınıf ortamına yansıtılması ve öğretmenliği hissetme öğretmenlik uygulaması derslerinde gerçekleşmektedir. ‘Öğretmenlik Uygulaması’ dersleri ile amaçlandığı gibi nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi, hizmet öncesi eğitimde fakülte-okul işbirliği sürecinde ilgililerin görevlerini iyi yaptığının, dolayısıyla da sürecin iyi işletildiğinin bir işaretidir. Bununla birlikte, öğretmen adayı sayısının fazla olması ve bunun sonucu olarak uygulama öğretmenlerine düşen öğretmen adayının fazlalığı, öğretmen adaylarının (Koç & Demirel, 1999) ve uygulama öğretim elemanlarının ilgisizliği (Aksu, 2004), uygulama öğretmenlerinin görevlerinin farkında olmaması ve fakülte-okul işbirliğindeki yetersizlikler bu süreçte farklı sorunların yaşanmasına neden olmaktadır (Azar, 2003; Battal, 1999; Ekiz, 2006b; Sağlam ve Sağlam, 2004). Uygulama öğretmeni başına düşen öğretmen adayı sayısı gibi sorunların çözümünde uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni gibi süreçle doğrudan ilişkili kişilerin görüşlerinin alınması dışındaki katkılar çok önemli görülmemektedir. İdari kaynaklı sorunların dışındaki konularda çözüm aramada en çok uygulama öğretim elemanları katkı sağlayabilir. Çünkü Parker’in (2005) ifadesiyle uygulama öğretmenleri temelde sınıf içi uygulamalara ilişkin konularda görev üstlenirken uygulama öğretim elemanları hem sınıf içi hem de sınıf dışı akademik gelişimle ilgili çok önemli bir rol oynamaktadır. Uygulama öğretim elemanlarının üstüne düşen görevleri, gereği gibi yerine getirebilmesi öğretmen adayı ile uygulama öğretmeni arasındaki işbirliğini daha da güçlendirecektir. Yapılan araştırmalara göre fakülte-okul işbirliğindeki yapısal düzenlemelere kısa süreli yenilikler getirilemeyeceği düşünüldüğünde, sorunun en aza indirilmesi için taraflardan birinin daha fazla fedakârlık yapması gerekmektedir. Bundan dolayı, uygulama öğretim elemanı temelde öğretmen adayı ile uygulama öğretmeni arasındaki iletişime hem model olmalı hem de uygulama öğretmenlerinin süreci öğrenmelerine ortam hazırlamalıdır (Şekil 1).



Şekil 1. Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanı Rol Değişimi

Şekil 1'de görüldüğü gibi, öğretmen adayı merkezli etkinliklerin uygulama okullarındaki sorumlusu uygulama öğretmeni olmasına rağmen, çeşitli sorunlar nedeniyle bir rol değişimi yaşanmaktadır. Sorunu anlamayı kolaylaştırması açısından yapılan çalışmalar irdelendiğinde, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinden beklentilerin ön sıralarda olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinden beklentileri; kendilerinin meslektaş olarak görülmelerinin beklenilmesi (Sağ, 2008) ile uygulama öğretmenlerinin (Ekiz, 2006b; Eraslan, 2008; Özmen, 2008; Paker, 2005; Sağ, 2008; Sağlam ve Sağlam, 2004) ve uygulama öğretim elemanlarının (Eraslan, 2008; Özmen, 2008; Sağ, 2008) kendilerine yeterince rehberlik edilmemesi şeklinde gruplanabilir. Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanlarından dönüt alabilen öğretmen adayları ise uygulama sürecinde geçirdikleri deneyimlere yönelik yapıcı ya da yönlendirici dönütlerin kullanılmadığını (Kiraz, 2002; Sağ, 2008) dolayısıyla dönütlerin eksiklikleri vurgulayan, eleştireci içerikli (Eraslan, 2008; Kiraz, 2002; Paker, 2005) olmasının kendilerini olumsuz etkiledikleri üzerinde vurgu yapmaktadır. Özellikle uygulama öğretmenlerinin bu konulardaki deneyimsizliklerine ilişkin istekleri, uygulama öğretim elemanının danışmanlığına ihtiyaç olduğunu göstermektedir (Aksu, 2004; Ekiz, 2006b; Kiraz, 2002; Sağlam ve Sağlam, 2004). Kısaca, uygulama okullarında öğretmen adaylarının gelişimlerinden sorumlu olması gereken uygulama öğretmenleri rollerini istendiği gibi yerine getirememektedir. Onların görevlerini istendiği gibi yapabilmesi için uygulama öğretim elemanlarının, uygulama öğretmenlerine de model olacak şekilde süreçte etkin bir sorumluluk üstlenmesi gerekmektedir. Bunun yapılabilmesi, yansıtma dayalı ortamların düzenlenmesi ve uygulama öğretim elemanlarının süreci örnek olacak şekilde yönlendirmesi ile mümkündür.

Kavram olarak yansıtma; etkin, ısrarlı, sistematik, etraflıca ve sorgulayıcı düşünme anlamına gelmektedir (Dewey, 1933). Yansıtmanın birkaç çeşidi bulunmaktadır. Bunlardan bazıları; uygulama içinde yansıtma, uygulama üzerine yansıtma ve uygulama hakkında yansıtma. Uygulama içinde yansıtma, uygulamayı

gerçekleştiren bireylerin neyi, nasıl ve niçin yaptıklarını uygulama sırasında düşünmeleri ve uygulamalarını ona göre düzenlemeleridir. Bu tür yansıtmanın oldukça güç bir süreç olduğu ileri sürülmektedir. Uygulama üzerine yansıtma, uygulamayı gerçekleştiren bireylerin uygulama başlamadan ya da bittikten sonra deneyimlerini sorgulamaları ve buna göre uygulamalarını yeniden şekillendirmeleridir. Bu tür yansıtma daha yaygın tercih edilmektedir. Uygulama hakkında yansıtma ise, daha sistematik ve bilimsel süreçlere sahip olup eylem (aksiyon) araştırmasıyla eşdeğer anlamda kullanılmaktadır (Ekiz, 2006a). Kısacası, yansıtmanın birinci ve ikinci çeşidine öz değerlendirme de denilebilir; çünkü bunların ortak noktaları bireyin deneyimleriyle karşı karşıya gelmesi, artı ve eksi yönlerini görmesi ve kendisini sorgulaması durumu söz konusudur. Bu konularda doğrudan ve dolaylı olarak yapılan araştırmaların önemli bulguları aşağıdaki gibi özetlenebilir:

Öğretmen adayları uygulama öğretmenlerinin kendileriyle yeterince ilgilenemediklerini (Aksu, 2002) belirtirlerken, onlar deneyimleri üzerine eleştirel düşünmeye yönlendirici dönütler istemektedir (Çimer & Çimer, 2002). Bundan dolayı gerçek ortamlarda doğrudan deneyim kazanılmasının yanında yapıcı dönütlerle yönlendirme yapılmalıdır (Şanal-Erginel, 2006). Bu kapsamda özellikle günlük tutma, ders gözlemlerine katılım, öğretmen adaylarının birbirini değerlendirmesinin yansıtıcı düşünelere olumlu katkı sağlayacağı vurgulanmaktadır (Şanal-Erginel, 2006). Yansıtıcı düşünmeye yönelik etkinliklerin öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme konularında süreç temelli (Köksal & Demirel, 2008) katkılar sağlarken, yansıtıcı günlük tutan öğretmen adaylarında da planlamanın yanında, davranış ve zaman yönetimi alanlarda (Ekiz, 2006b) deneyim kazandırmaktadır. Yukarıdaki araştırmalar özletildiğinde öğretmen adaylarının beklentileri açısından kendilerine rehberlik hizmetlerinin yetersiz olduğu, bu duruma da uygulama öğretmenleri ile uygulama öğretimi elemanlarının ilgisizliğine dayandırıldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının ilgili taraflardan beklentileri incelendiğinde ise onların kendilerine yapıcı dönütlerin verilmesi ile deneyimleri üzerine tartışma ortamlarının hazırlanmasının çok önemli olduğu görülmektedir. Bu karşılıklı beklentiler öğretmenlik uygulaması derslerinde yansıtıcı uygulamaların istenen düzeyde yürütülemediğini göstermektedir. Başka bir deyişle, öğretmen adayı merkezli uygulama sürecinde farklı gerekçelerle yansıtıcı ortamlar istenen biçimde oluşturulamamaktadır. Oysaki aynı araştırmalarda, yansıtıcı ortamlardaki uygulamaların öğretmenlik yeterliklerini süreç temelli olarak geliştirdiği vurgulanmaktadır (Ekiz, 2006c; Köksal & Demirel, 2008; Şanal-Erginel, 2006). Bu çalışmaların sonuçlarına dayalı olarak uygulama sürecinde, öğretmen adaylarına bu tür yansıtıcı ortamların sağlanması onların yeterliklerini geliştirmelerine ne oranda katkıda bulunacaktır?

Bu çalışma ile öğretmen adaylarına yapılabilecek rehberliğin nasıl olması gerektiğine yönelik olarak hem uygulama öğretim elemanlarına hem de uygulama öğretmenlerine bir model oluşturulacağına inanılmaktadır. Böylece, hizmet öncesi eğitimde öğretmen adaylarının gerçek anlamda öğretmenliğe hazırlandığı süreç daha verimli hale getirilebilecektir.

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlik uygulaması sürecinde yapılan rehberlikle öğretmen adaylarının uygulamalarında nasıl bir değişim olduğunu incelemektir.

Bu amaç kapsamında üç temel soruya yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarına yapılan rehberliğin temelini oluşturan yazılı dönütler ile öğretmen adaylarının yansıtmaları (öz değerlendirmeleri) hangi yeterlik alanlarında yoğunlaşmaktadır?
2. Dönütler ve yansıtma temelinde yürütülen rehberlik çalışmalarıyla öğretmen adaylarının;
 - a. konu alanı ve alan eğitimi bilgisi,
 - b. öğrenme ve öğretme süreci (planlama, öğretim süreci, sınıf yöntemi, iletişim) gibi yeterlikleri geliştirmekte midir?
3. Öğretmen adayları süreci nasıl değerlendirmektedirler?

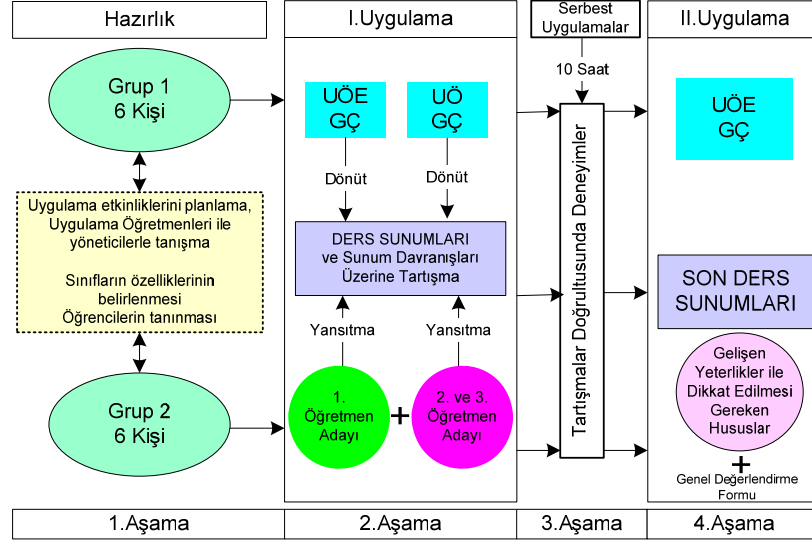
YÖNTEM

Araştırmacıların süreçte aktif rol alarak öğretmenlik uygulamasının niteliğinin geliştirilmesi ve öğretmen adaylarının bu süreçte azami düzeyde faydalanabilmeleri için uygulamalara ilişkin yansıtıcı rehberlik yapılmış olmasından dolayı bu çalışma eylem araştırması modelinde yürütülmüştür. Çalışma 2008/2009 öğretim yılı bahar yarıyılında Trabzon ili, Akçaabat ilçesinde merkez ilköğretim okullarından birinde yürütülmüştür. Bu okul fiziki olanaklar açısından donanımlı ve öğretmen kadrosuyla deneyimlidir. Eylem araştırması; sosyal bir ortam içerisinde mevcut durumu geliştirmek amacıyla araştırmacının çözümlerini uygulamaya koyduğu ve sürecin bilimsel kanıtlarla değerlendirildiği ve raporlaştırıldığı bir araştırma modelidir (Ekiz, 2009). Eylem araştırması, uygulamaya paralel olarak yürütülen bir süreçten daha çok uygulamayla bütünleşmiş bir araştırma stratejisidir (Denscombe, 2007).

Yansıtma Temelli Rehberlik Uygulama Modeli

Eğitim fakülteleri sınıf öğretmenliği programında “Öğretmenlik Uygulaması” dersi 4. Sınıf birinci ve ikinci yarıyılarda yürütülmektedir. Sınıf Öğretmenliği programındaki 6’şar kişilik 2 grupla yürütülen bu çalışmada, öğretmen adaylarına uygulama okulunda yapılan rehberlik çalışmalarının etkisi konu alınmıştır.

Öğretmen adaylarına yapılan rehberliğin akademik haftalara göre yürütülme biçimi aşağıdaki gibidir:



Şekil 2. Araştırma Kapsamında Uygulama Çalışmalarının Düzeni ve İçeriği (UÖE: Uygulama Öğretim Elemanı, UÖ: Uyguma Öğretmeni, GÇ: Gözlem Çizelgesi)

Hazırlık aşamasında, ilk hafta öğretmen adayları uygulama öğretmenleri ile tanıştırılmış ve etkinlikler hakkında bilgilendirilmiştir. İkinci hafta öğretmen adayları derslerini yürütecekleri öğrencileri, sınıf ortamı ve diğer fiziki şartları gözlemlemişlerdir.

İkinci aşamada, üçüncü haftadan başlanarak bireysel ders sunumları yapılmış, ilk kez öğretim elemanı tarafından her öğretmen adayı gözlem çizelgeleri yardımıyla izlenmiştir. Ders öncesinde öğretmen adayları güdülenmiş ve dersin bitiminde dersi sunan öğretmen adayı, dersi izleyen diğer iki öğretmen adayı ve öğretim elemanı ile sunum üzerine yansıtma yapmıştır. Bu yansıtmalarda öğretmen adayının sınıftaki öğretimi yürütmesi üzerine öğretim elemanı ve uygulama öğretmenince doldurulan gözlem çizelgesi ile saptanan olumlu ve olumsuz davranışlar vurgulanmıştır. Bununla birlikte sergilenen olumlu davranışlar ile neleri daha iyi yapılabilecekleri üzerinde durulmuştur.

Rehberlik Temelli Uygulama Modelinin İçeriği

Bu kapsamda öğretim elemanı iki tip dönüt kullanmıştır:

a) Olumlu Dönüt (OD): Bu dönütlerde öğretmen adaylarının farklı alanlarda gösterdiği davranışlar üzerinde durulmuştur. Sözelimi sınıf yönetimi açısından öğretmen adaylarının uygulama okulundaki öğrencilerine isimleri ile hitap etmeleri konusunda 'öğrencilere isimleri ile hitap etmeniz çok güzel bir davranış' şeklinde yazılı dönüt verilmiştir.

b) Eksikleri Düşündürücü Dönüt (EDD): Bu dönütler ilgili öğretmen adayının diğer alanlara göre özellikle eksik olduğu alanlar açısından ele alınmıştır. Örneğin, sınıf yönetimi konusunda eksikliği saptanan bir aday için ‘ses tonunuzu daha etkili kullanabilir miydiniz?’ şeklinde dönüt verilerek onun ses tonunun sınıf yönetimi konusundaki etkisini irdelemesine bir vurgu yapılmaya çalışılmıştır.

Aşağıdaki tablo, bir öğretmen adayına sunulan iki farklı yazılı dönüt ve öğretmen adaylarının kendisi için yaptığı değerlendirmeleri göstermektedir.

Tablo 1
Dönütler ve Öz Değerlendirme İlişkileri Örnekleri

Gözlemci Öğretim Elemanı Dönütü	Öğretmen Adayının Öz	
Olumlu Dönüt	Eksikliği Vurgulayıcı Dönüt	değerlendirmesi
Öğrencilerle tek tek ilgilenmeye çalışmanız örnek bir davranış.	Planların hazırlanması konusuna daha fazla özen gösterilmeli. Soruların en önemli kısımlarını vurgulu bir ses tonu ile belirtiniz.	Dersi planladığım gibi işleyemedim. Bazı etkinlikler için süre yetmedi. Ses tonumda problemler vardı. Hiç vurgu ve tonlama yapmadım. Ancak sınıf yönetimi konusunda zorluk çekmedim. Tüm öğrencilerle ilgilenmeye çalıştım.
Öğrencilerin düzeyine hitap edecek etkinliklerin seçimi, düzenlenmesi ve öğrenci katılımının sağlanması gayet iyi.	Zamanı daha etkili kullanabilir miydiniz? Çalışma yaprakları için daha fazla zaman ayrılabilir miydi?	Genel olarak öğrencilerin dikkatini çekici, dikkatle dinleyecekleri ve katılımı artırıcı şekilde konuyu sunmaya çalıştım. Zamanı etkili şekilde kullanıp, çalışma kâğıdını sınıfta birlikte çözmeyi planlamıştım. Süre yetmediği için ödev olarak vermek zorunda kaldım. Zamanı daha iyi kullanmayı öğrenmeliyim.

Dersin bitiminde öğretmen adayı, uygulama öğretim elemanı, diğer öğretmen adayları ve zaman zaman da uygulama öğretmenin katıldığı değerlendirme toplantıları yapılmıştır. Bu toplantılardaki tartışmalar ders sonrası yaklaşık 10 dakikalık zaman dilimlerinde bitirilmiştir. Tartışmalar sonrası yazılı dönütleri de inceleyen öğretmen adayına kendi dersi ile ilgili görüşlerin ışığında öz değerlendirme yapmaları için bir ders saatlik zaman verilmiştir. Bu tür çalışmaların amacı, öğretmen adaylarının öğretim sürecinde deneyim kazanmada daha çok üzerinde düşünmesi gereken konuları yaparak yaşayarak görmelerini sağlamak ve kendi uygulamaları üzerine ne hissettiklerini ortaya koymaktır. Bu paylaşımların sonunda öğretmen adaylarından kendi derslerini değerlendirerek, bunları ders gözlem çizelgesine yazmaları istenmiş ve bu çizelgelerin bir örneği kendilerine verilmiştir. Bu dönüt verme biçimi ve tartışmalar her öğretmen adayı için aynı şekilde sürdürülmüştür.

Üçüncü ve dördüncü haftalarda, birinci ve ikinci gruptaki tüm öğretmen adaylarının ders sunumlarına ilişkin gözlemleri tamamlanmıştır. Bu tartışmalar

doğrultusunda, üçüncü aşamada, öğretmen adaylarının her biri haftada en az bir ders olmak üzere toplam 10 ders daha sunmuştur. Bu sekiz haftalık süreçte öğretmen adayları her hafta yapılan etkinlikleri eğitim fakültesindeki derslerde kısaca açıklamışlar ve her derste bir sonraki haftada yapılacaklar ile önceki haftalarda yaşananlardan ne tür çıkarımlar yapılması gerektiği üzerinde durulmuştur. Dördüncü aşamada; 13 ve 14. haftalarda öğretmen adayları aynı gözlem çizelgesi ile ikinci kez yeniden izlenmiş ve ilk sunumlarda olduğu gibi ders sunumları ile ilgili tartışmalar yapılmıştır. Bu aşamada diğer öğretmen adaylarının sınıf ortamında bulunmaları tercih edilmediği için sadece dersi sunan öğretmen adayı ile UÖE 'nin değerlendirmeleri ortaya konmuştur. Böyle bir tercihin nedeni, öğretmen adaylarının son dersleri kendi kendilerine daha rahat yürüttüklerine yönelik düşünceleridir. Bununla birlikte, ders kapsamında öğretmen adayları, uygulama günlükleri ile sunulan derslerin planlarını içeren uygulama dosyalarını hazırlamışlardır.

Veri Toplama Araçları ve Analizi

İlk veri toplama aracı, YÖK'ün ülke genelinde tüm eğitim fakültelerinde kullanılmasını önerdiği gözlem çizelgesidir. Çizelgede 'eksiği var (1)', 'kabul edilebilir (2)' ve 'iyi yetişmiş (3)' şeklinde bir sıralama ölçeği bulunmaktadır. Çizelge 'konu alanı ve alan eğitimi' ile 'öğretme-öğrenme süreci' şeklinde iki genel başlık altında toplam 37 davranışı içermektedir.

Gözlem çizelgeleri ile elde edilen verilerin analizi, Wilcoxon işaret testi ile $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde yapılmıştır. Betimsel istatistik değerleri hesaplanırken 'Eksiği Var (1.00-1.66)', 'Kabul Edilebilir (1.67-2.33)', 'İyi Yetişmiş (2,34-3.00)' şeklinde alınmıştır. İkinci veri toplama aracı yukarıda belirtildiği gibi uygulama öğretim elemanının gözlem çizelgesinde ders sürecinde öğretmen adayları hakkında belirttiği yazılı dönütlerdir. Benzer biçimde öğretmen adaylarının sunumlarına ait gözlemler ile ders sonrası tartışmalara dayalı olarak öz değerlendirmelerini de aynı gözlem çizelgesi üzerine yazmışlardır. Üçüncü olarak öğretim elemanın rehberliği, verilen dönütlerin yararı, grupça yapılan tartışmaların etkililiği ve uygulama öğretmeninin yönlendiriciliği konularında öğretmen adayları ile genel bir değerlendirme yapılmıştır. Süreci değerlendirme amaçlı bu formda öğretmen adaylarına 7 tane açık uçlu soru sorulmuştur. Sorular, araştırmada bütünlüğü sağlamak amacıyla genelde gözlem çizelgelerine dayandırılmış ve yansıtma amaçlıdır.

Hem gözlemlere dayalı yazılı dönütler hem de genel değerlendirme açık uçlu sorulara verilen yanıtlar nitel veri analizi kapsamında çözümlenmiştir. Nitel araştırmada güvenilirliği sağlamak amacıyla, veriler iki araştırmacı tarafından farklı zamanlarda birbirinden bağımsız analiz edilmiştir (Ekiz, 2009; Lincoln ve Guba, 1985; Merriam, 1988; Miles ve Huberman, 1994). Analiz sırasında Glaser ve Strauss (1967) tarafından önerilen "sürekli karşılaştırmalı metot" kullanılmıştır. Her iki araştırmacı tarafından yapılan analizler karşılaştırılarak ortak noktalar belirlenmiştir. Nitel araştırmalarda bu tür çalışma hem güvenilirliği artırmakta hem de nesnelliği sağlamaktadır (Ekiz, 2009). Bu araştırmanın nitel kısmında kullanılan geçerlik türü ise yorumlayıcı geçerliktir (Cohen, Manion ve Morrison, 2000). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının kullandıkları

kelimeler, yorumlamalar ve onların açıklamaya çalıştıkları ifadeler olduğu gibi yansıtılmış ve yorumlamalarda bulunulmuştur. Araştırmada temelde tümdengelimli içerik analizi yapılmıştır. Tümdengelimli içerik analizi, var olan teorik çerçeve veya araştırma soruları doğrultusunda belirlenmiş olan temalar kullanılarak verilerin çözümlenmesi olarak açıklanabilir (Miles ve Huberman, 1994).

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde gözlem çizelgelerinden elde edilen verilere ve öğretmen adaylarının uygulama sürecine yönelik genel değerlendirmelerine yer verilmiştir. Aşağıda araştırmanın ilk alt problemine yönelik bulgular sunulmuştur.

Uygulamalar Kapsamında Yazılı Dönütler ve Öz Değerlendirmeler

Konu alanı ve alan eğitimi bilgisi konusunda tüm öğretmen adaylarına verilen dönütler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2
İlk-Son Gözlemlerdeki Dönüt ve Öz Değerlendirme Sıklıklarının Alanlara Göre Dağılımı

	İlk Uygulamalar (İU)		Son Uygulamalar (SU)	
	OD/ÖD	EDD/ÖD	OD/ÖD	EDD/ÖD
Alan Bilgisi	1	3	-	-
Alan Eğitimi Bilgisi	-	1	-	-
Planlama	1	6 (2 ÖD)	-	-(1 ÖD)
Öğretim Süreci	11 (5 ÖD)	13 (4 ÖD)	6 (5ÖD)	-
Sınıf Yönetimi	9 (3 ÖD)	1 (1 ÖD)	2(2 ÖD)	5 (7 ÖD)
İletişim	4	6 (3 ÖD)	2(2 ÖD)	1
Toplam	26/8	30/10	10/9	6/8

OD: Olumlu Dönüt, EDD: Eksikliği Düşündürücü Dönüt, ÖD: Öz Değerlendirme

Tablo 2, tüm yeterlik alanlarında öğretmen adaylarına sunulan dönütlerin sayısını ve bu konularda öğretmen adaylarının yaptığı öz değerlendirmelerinin sayılarını göstermektedir. Dönüt verilen konulara bakıldığında, öğretmen adaylarının da benzer şekilde kendilerini değerlendirdikleri görülmektedir. Bununla birlikte, öğretmen adaylarına uygulama sürecinde verilen dönütler çoğunlukla öğrenme ve öğretmen süreci üzerinde yoğunlaşmaktadır. İlk Uygulamalarda (İU) verilen dönüt sayısı Son Uygulamada (SU) azalmıştır. Alan ve alan eğitimi bilgisi açısından ilk ve son uygulamalarda öğretmen adaylarına dönütler sayıca oldukça azdır. Bu durum öğretmenlik uygulamasındaki öğretmen adaylarının bu konularda eksikliklerinin olmadığını, kendilerini bu alanlarda iyi yetiştirdiklerinin bir sonucu olarak düşünülebilir. Planlama sürecinde eksiklikleri düşündürücü dönütler son uygulamalarda

gözlenmemiştir. Bir öğretmen adayının, “..hayatımdaki en ciddi ders sunumdu; ancak hazırlıksız bir sunumdu. Plansız bir öğretmenin olamayacağını anladım...” şeklindeki değerlendirmesi bu konudaki yetersizliklerin kabullenildiği ve buna bağlı olarak da bunların giderildiği şeklinde yorumlanabilir.

Öğretim süreci açısından öğretmen adaylarına sunulan eksiklikleri düşündürücü dönütlere son uygulamalarda ihtiyaç duyulmamıştır. Son uygulamalarda olumlu dönütlere yer verilmesi öğretmen adaylarının bu alanda yeterliklerini geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir.

Sınıf yönetiminde öğretmen adaylarına ilk uygulamalar açısından genelde olumlu dönütlere verilmesine rağmen ilginç bir şekilde son uygulamalarda özellikle eksiklikleri düşündürücü dönütlere yer verildiği belirlenmiştir. Bu konuda öğretmen adaylarının sınıf yönetimleri ile ilgili öz değerlendirmeleri de dönütlerin haklılığını göstermektedir. Öğretmen adaylarının öz değerlendirmeleri incelendiğinde aşağıdaki düşüncelere rastlanmaktadır:

Öz değerlendirme yapan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu için bir adayın aşağıdaki düşünceleri örnek verilebilir:

“...öğrencilerin bizlere stajyer olarak ön yargılı olmaları başlıca nedendir. Öğrencilere karşı ‘not’ gibi bir yaptırımımız olsa sınıf yönetimini daha rahat sağlayacağıma inanıyorum.”

Bu düşüncelerle kendilerinin ciddiye alınmamalarından dolayı öğretmen adayları yaptırım gücüne sahip olmak istediklerini belirtmektedirler.

Bir başka öğretmen adayı, “...öğrenciler sınıf öğretmenlerinin derslerinde yapmak isteyip de yapamadıklarını, biz öğretmen adaylarının derslerinde yapmak istemeleri...” şeklinde düşüncelerini bildirmiştir. Bir başka öğretmen adayı, “...havaların ısınmasıyla öğrencilerin ders işlemek istemeyişleri...” şeklindeki düşüncesiyle mevsim gereği sınıf ortamının özelliğine dikkat çekmiştir. Diğerlerinden farklı olarak bir öğretmen adayı da,

“...Etkinlikleri farklılaştırmak öğretim ortamını zenginleştiriyor; ancak gürültü su yüzüne çıkıyor hemen. Gürültüyü engellemenin etkileşimi azaltacağını düşünerek, susmaları yerine sessiz olmalarını istedim. Sınıf yönetimi açısından disiplinsizlik öğrencilerin derse ilgisinin azaldığı zamanlarda ortaya çıkıyor. Farklı etkinliklerini kullanmak, evet gürültüye neden oluyor. Ancak bence bu ilgisizliğin değil, ilgili olduklarının bir göstergesiydi.”

Şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Bu düşüncelere göre, öğretmen adayı öğretim ortamını zenginleştirecek öğretim materyalleri ile yöntem-tekniklerin çeşitlendirilmesinin sınıf yönetimini zorlaştırdığını ancak bunun sınıf yönetiminde bir başarısızlık olarak değerlendirilemeyeceğini vurgulamaktadır. İletişim süreci

kapsamında öğretmen adaylarına sunulan dönütler son uygulamalarda azalması bu konudaki sorunlarının çok ciddi düzeyde olmadığını göstermektedir.

Paker'e (2005) göre eksiklikleri belirleyici dönütler doğrudan yönlendirmeyi içermesi durumunda öğretmen adaylarının kendilerini savunmaya ittiğini belirtmektedir. Bu çalışmada, eksiklikleri düşündürücü dönütlerle doğrudan eksiklikleri vurgulamak yerine, özellikle son uygulamalar kapsamında, "sınıf yönetimindeki sorunları neye bağlıyorsunuz" şeklindeki sorularla bu konuda öğretmen adaylarının kendi kendine sonuç çıkarması beklenmiştir. Buna rağmen bir iki kişi de olsa bu tür dönütler karşısında bile öğretmen adaylarının kendilerini savunma ihtiyacı hissettikleri anlaşılmaktadır. Ancak ilk ve son uygulamalar açısından gruptaki öğrencilerin geneli bu tür dönütler karşısında olumlu bir tavır sergilemişlerdir.

Aşağıda araştırmanın ikinci alt problemine yönelik bulgular sunulmuştur.

Gözlemlerden Elde Edilen Veriler

Tablo 3
İlk Uygulama ve Son Uygulama Konu Alanı Bilgisi ve Alan Eğitimi Bilgisi Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

	İlk uygulama- son uygulama	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Konu Alanı B	Negatif Sıra	0	.00	.00	-2.71	.007*
	Pozitif Sıra	9	5.00	45.00		
	Eşit	3				
Alan Eğitimi B	Negatif Sıra	2	4.50	9.00	-2.43	.015*
	Pozitif Sıra	10	6.90	69.00		
	Eşit	0				

Tablo 3'de ilk uygulama/ilk gözlem ve son uygulamalarda/son gözlemlerde öğretmen adaylarının konu alanı bilgisi ve alan eğitimi bilgisine ait gözlem puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi sonuçlarını göstermektedir. Buna göre konu alanı bilgisi için $p^*_{[0.007]} < 0.5$ ve alan eğitimi bilgisi için $p^*_{[0.015]} < 0.5$ olarak bulunmuştur. Betimsel istatistik sonuçlarına göre konu alanı puanları ortalamaları $\bar{X}_{ön} = 2,37$, $\bar{X}_{son} = 2,68$; alan eğitimi bilgisi $\bar{X}_{ön} = 2,50$, $\bar{X}_{son} = 2,76$ şeklinde bulunmuştur. Görüldüğü gibi ilk gözlemlerde öğretmen adaylarının aldığı gözlem puanlarında iyi yetişmiş oldukları saptanmıştır. Bununla birlikte, tablo 1'den de görüleceği gibi öğretmen adaylarına bu konularda kısmen dönüt verilmiştir. Öz değerlendirmelerde de bu yeterli alanlarına yönelik değerlendirmelere rastlanmamıştır. Tablo 4'te ilk uygulama ve son uygulama öğretme-öğrenme süreci gözlem puanlarının Wilcoxon işaretili sıralar testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4
İlk Uygulama ve Son Uygulama Öğretme-Öğrenme Süreci Gözlem Puanlarının
Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

	İlk uygulama- son uygulama	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Planlama	Negatif Sıra	1	1.50	9.00	-2.49	.013*
	Pozitif Sıra	8	5.44	43.50		
	Eşit	3				
Öğretim Süreci	Negatif Sıra	1	1.50	9.00	-2.49	.013*
	Pozitif Sıra	8	5.44	43.50		
	Eşit	3				
Sınıf Yönetimi	Negatif Sıra	3	2.83	8.50	-2.18	.029*
	Pozitif Sıra	8	7.19	57.50		
	Eşit	1				
İletişim	Negatif Sıra	4	4.63	18.50	-0.07	.944
	Pozitif Sıra	4	4.38	17.50		
	Eşit	4				

Tablo 4, ilk uygulama/ilk gözlem ve son uygulamalarda/gözlemlerde öğretmen adaylarının öğrenme-öğretme sürecine ilişkin gözlem puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi sonuçlarını göstermektedir. Buna göre planlama ($p^*_{[0.013]} < 0.5$), öğretim süreci ($p^*_{[0.013]} < 0.5$) ve sınıf yönetimi ($p^*_{[0.029]} < 0.5$) konularında öğretmen adaylarının gözlem puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunurken, iletişim ($p_{[0.944]} > 0.5$) konusunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Betimsel istatistik sonuçlarına göre planlama için $\bar{X}_{ön} = 2,26$, $\bar{X}_{son} = 2,72$; öğretim süreci için $\bar{X}_{ön} = 2,45$, $\bar{X}_{son} = 2,71$, sınıf yönetimi için $\bar{X}_{ön} = 2,30$, $\bar{X}_{son} = 2,52$ şeklinde bulunmuştur. İletişim için ise $\bar{X}_{ön} = 2,66$, $\bar{X}_{son} = 2,68$ şeklinde uygulama öncesine göre yüksek bir ortalama bulunmamıştır.

İlk gözlemlerde ‘planlama’ ve ‘sınıf yönetimi’ konularında ‘kabul edilebilir’ düzeyde davranışlara sahip olan son gözlemlerde ‘iyi yetişmiş’ düzeyde bulunmuşlardır. ‘Öğretim süreci’ ve ‘iletişim’ alanlarında ilk gözlemlerde ‘iyi yetişmiş’ düzeyde gözlemlenen öğretmen adaylarının gözlem puanları ortalamaları biraz yüksek bulunmuştur. Başka bir ifade ile iletişim dışındaki alanlarda öğretmen adaylarının yeterliklerinde anlamlı olabilecek gelişmeler saptanmıştır. Bu alanlarda öğretmen adaylarına sunulan dönütlerle, kendi uygulamaları üzerine yaptıkları yansımaların etkisi olduğu söylenebilir. Bu çalışmada gelişme gösterilen yeterlikler, Aksu’nun (2002) çalışmasındaki öğretmen adaylarının kendilerini iletişim alanında ‘iyi’, diğer alanlarda ‘orta’ düzeyli olarak görmeleri bulgusuyla desteklenmektedir.

Aşağıdaki bölümde üçüncü alt probleme ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 5
Tema Matrisi: Öğretmen Adaylarının Süreçle İlgili Görüşleri

	Etkili Dönüt cinsi	Fayda	Bire-bir dönüt	Dosya		Öğretmen etkisi
				Yazma	Günlük	
Ö1	Planlama İletişim Yazılı dönüt	Verim arttı Yansıtma	Farklı durumlar hakkında bilgi Uygulamaya aktarma	Yansıtma	Değerlendirme ve Düşünme- yansıtma	Rehberliği Otorite
Ö2	Ses tonu Beden dili	Sınıf hâkimiyeti	Hatalarımı gördüm	Kendimi (uygulamalarımı) savundum	Hatalarımdan öğrenme	Bilgi yok
Ö3	Hedef davranışlara uygun değerlendirme Derse giriş Dersi toparlama Ses tonu	Yansıtma	Güven duygumu geliştirdi Daha iyi ders anlattım Sınıfı daha iyi kontrol	Düşüncelerimin önemsenmesi motive etti	Eğitim Öğretimdeki aksaklıkları görmemi Öğrenci özelliklerini kavramamım Yansıtma	Rehberliği
Ö4	Planlama	Öğrencilere ismiyle hitap etme, eksikliklerimi görme ve giderme	Kendi ve arkadaşlarının tecrübelerinden öğrenme	İletişimi kolaylaştırdı	Yansıtma	Güven ve umut aşılmalı Pozitif bakışı
Ö5	Öğretim süreci Sınıf yönetimi	Değişik yöntemler kullandım Sınıf yönetimi etkili olmaya başladı Kendimi değerlendirme	Etkili değil	Bilgi yok	Yansıtma	Sınıfa ve okula alışmada etkili oldu
Ö6	Zamanı etkili kullanma, Öğrenci düzeyine inme, Ses tonu, Sınıf katılımı Etkili iletişim, Hedeften haberdar etme, Günlük hayattan örnekler	Planlarımı ayrıntılı hazırladım Yansıtma	Kendi ve arkadaşlarının eksikliklerinden öğrendim	Kendi gelişimimi izleme	Yansıtma	Uygulamalarından faydalandım Öğrencileri tanımama yardımcı oldu
Ö7	İlişkilendirme (günlük hayat ve önceki konu ile) Yanlış kavram gelişimi	Motivasyonum arttı Doğrularımı pekiştirdim	Sunumumuzu daha etkili hale getirdik	Düşüncelerimin önemsenmesi kendime güveni sağladı Eksikliklerimi görme fırsatı verdi	Yansıtma	Anlayışı ve sabrı bizi motive etti Gözlem ve dönütleri ile bizi önemsediğini gösterdi
Ö8	Genel olarak hepsi	Olumlu düşünceler	Olumlu ya da olumsuz	İlk sunumda olan eksikliklerimi	Kendimi takip ettim	Hoşgörülü Rehberlik

		kendime olan güvenimi arttırdı Yansıma	dönütler kendimi geliştirmeme yardımcı oldu Bıraktığım izlenimi bilmek önemli	tamamladığımı gördüm		
Ö9	Zamanı verimli kullanma Ders sonu çalışmalar	Dönütler kendime güveni arttırdı	Birbirimizden öğrendik	Çok etkili değil Başkaları için yapıldı	Yeni ders planı hazırlarken daha önceki günlüklerimden faydalandım	Etkinlikler hakkında bilgi verdi Deneyimlerinden faydalandım Öğrenciler hakkında bilgi verdi
Ö10	Ses tonu Güdüleme ve dikkat çekme Sınıf yönetimi	Pratikler yaparak bir düzeye gelmeye çalıştım	Sorunları düşünüp kendi başımıza çözmemize yardımcı oldu Yapılması gerekenleri ortaya koydu	Kendimizi ifade edebilmemizi sağladı Ciddiye almam	Yansıma	Eksik ve doğrularımızı ifade ederek daha fazla katkı sağlayabilirdi
Ö11	Zamanı verimli kullanma Öğrenci katılımı Ses tonu	Yansıma	Arkadaşlarımın tecrübelerinden öğrendim	Kendimizi savunma, ifade etme Öz eleştiri	Yansıma	Sık sık dönüt alamadım Onu gözlemekle öğrendim Öğrencilerle iletişiminden öğrendim
Ö12	Tamamı	Eksiklerimin farkına vardım ve düzeltmeye gittim	Kâğıt üzerindekiyle daha etkili oldu	Eksiklerimiz hakkında düşünmemizi sağladı	Gelişimimi takip ettim	İyi bir model Bize fırsat verdi

Öğretmen adaylarının yanıtlarından, kendilerine verilen yazılı dönütleri sıklıklarına göre aşağıdaki gibi gruplandırmak mümkündür:

Planlama (ders planında amaç ve hedef davranışları belirtme, hedefe uygun yöntem-teknik, araç-gereç ve ölçme-değerlendirme biçimlerini belirleme, önceki konu ile ilişki kurma),

Öğretim süreci (zamanı etkili kullanma, öğrenci düzeyini dikkate alma, öğrenci katılımı, konuyu yaşamla ilişkilendirme),

Sınıf yönetimi (derse giriş, dikkat çekme ve güdüleme, hedeften haberdar etme, dersi toplama ve ders sonrası çalışmalar),

İletişim (ses tonu, beden dili) konularında dönütler verildiğini belirtilmiştir.

Yarıdakilerden farklı olarak bir öğretmen adayı alan eğitimi bilgisi (yanlış gelişmiş kavramlar) konusunda dönüt verildiğini söylemiştir. Bu kapsamda öğretmen

adayları bu yazılı dönütlerin kendilerine olumlu katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Bu katkıları aşağıdaki gibi ifade etmek mümkündür:

1. Eksiklikleri fark ederek verimin artması
2. Sınıf yönetiminde etkililik
3. Güven duygusu ve motivasyonun sağlanması
4. Eksiklikler temelinde gelişimleri üzerine düşünme

Ders sonrası yapılan tartışmalarda öğretmen adaylarının ders sunumları üzerine yapılan tartışmaların öğretmen adaylarının değerlendirmeleri de aşağıdaki gibidir:

1. Kendi ve arkadaşlarının hataları/deneyimlerini görme
2. Birbirinin deneyimlerinden öğrenme/ders çıkarma
3. Sorunlar üzerine düşünüp çözüm üretme

Yukarıda belirtilen yeterlikler ile öğretmen adayları ders anlatımları ve sınıf yönetimi ekseninde özgüvenlerinin geliştiğini vurgulamaktadır. Örneğin bir öğretmen adayı, *“Birebir, yüz yüze verilen dönütler kâğıt üzerindekiyle daha etkili olmuştur. Bence en iyi, en doğru cevaplar o an için verilmiş olan cevaplardır.(Ö12)”* şeklindeki ifadeleriyle deneyimlerin paylaşılmasının kâğıt üzerindeki dönütlerden daha faydalı olduğunu belirtmiştir. Başka bir öğretmen adayı ise,

“Gözlem çizelgesindeki kadar etkili olduğunu düşünmüyorum. Çünkü gözlem çizelgesinde direkt kişiyle muhatap oluyorsunuz ve eksiklikleri belirtiyorsunuz. Grupla ise birey kendi üzerindeki eksikliği başkasında görmeye çalışıyor.(Ö5)”

şeklindeki düşünceleriyle kendi eksikliğini grup tartışmaları yoluyla arkadaşları üzerinden alınmasının güçlüğüne vurgulamıştır.

Şanal-Erginel'in (2006) de belirttiği gibi karşılıklı etkileşim ve deneyimlerin paylaşımının yansıtıcı düşünceleri olumlu yönde etkilediği yönündeki bulgular bu araştırmanın bulgularıyla desteklenmektedir. Bununla birlikte, yazılı dönütler ile karşılıklı görüşme ortamlarının kişilerin gelişimleri üzerine farklı etkileri olabileceği bu araştırmada görülmektedir.

Ders sunumlarına yönelik yazılı ve grup olarak yansımalara dayalı olarak öğretmen adaylarının kendi öz değerlendirmeleri ya da bu kapsamdaki kendi görüşlerini yazılı olarak ifade etmelerinin gelişimleri açısından önemi irdelendiğinde aşağıdaki bulgulara ulaşılabilir:

1. Kendisinin önemsendiğini fark etme
2. Eksikliklerimi giderme fırsatı
3. Kendini ifade etme/savunma, öz eleştiri
4. Gelişimini izleme

Ders kapsamında öğretmen adaylarının yapmaları gereken etkinliklerden biri de günlük tutmaktır. Haftalık günlüklerin öğretmen adaylarına gelişimleri açısından olan katkıları incelendiğinde, onların kendi uygulamaları üzerine düşüncelerinin ya da eleştirel düşüncelerinin önemli olduğu belirlenmiştir. Örneğin bir öğretmen adayı,

“Eğitim-öğretimdeki aksaklıkları ve öğrenci özelliklerini daha iyi kavramamı sağlamıştır. Ders işlenirken oluşabilecek olumsuz durumları ve kaynakları üzerine düşünmemi gerektirmiştir. Her zaman beklediğim gibi geçmeyen staj günlerim de oldu ve ben bunu günlüğe yazarken bunun analizini yaptım. Gerek benden gerekse öğrencilerden kaynaklanan bu sebeplerden dolayı bu durumu diğer derslerde düzeltmeye çalıştım. Bunun da gelişimime katkısı olduğunu söyleyebilirim.(Ö3)”

şeklindeki düşünceleriyle bu yansıtımların öğretimdeki aksaklıkları giderme ve öğrenci özelliklerini kavrama anlamında katkı sağladığını ifade etmektedir. Başka bir öğretmen adayı ise,

“Derlerde karşılaşılabilecek sorunları ve derslerdeki olumlu yanları kaydetmiş olduğum için günlükler karşılaştığım olayları unutmamamı sağladı. Daha önce karşılaştığım herhangi bir durumla tekrar karşılaştığımda acaba ne yapmam gerekiyor düşüncesine kapılmadım. Yazdıklarımı hatırlayarak sorunların üstesinden gelmeye çalıştım. Her ders planımı hazırlamadan önce de bu günlükleri okuyarak planımı hazırladım. (Ö9)”

düşünceleriyle kendisinin ders planı hazırlamada gelişimine yardımcı olduğunu vurgulamaktadır.

Öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulama öğretmenlerinin gelişimlerine katkısına yönelik düşünceler incelendiğinde aşağıdaki bulguların altı çizilebilir:

1. Öğrencileri tanımada deneyimlerinden faydalanma
2. Güven duygusunu geliştirme
3. Hoşgörülü ve anlayışlı olma/model olma
4. Öğrencilerle olan iletişimlerinden faydalanma

Yukarıda belirtilen hususlara ek olarak bir öğretmen adayı,

“...derslerimizi izlediğinde görüşlerini belirtmesini isterdim. Ne de olsa bizden kat kat tecrübeliydi. Bazı konularda olan eksikliklerimizi ve artılarımızı söyleyip, almamız gereken önlemleri belirterek gelişimimize daha çok katkı sağlayabilirdi. Ancak diğer konularda yardımlarını esirgemedi. (Ö10)”

şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Başka bir öğretmen adayı ise,

“Uygulama öğretmenimden ara ara dönütler aldım, ancak bu çok sık olmadığı için bu anlamda kalıcı şeyler olmadı. Uygulama öğretmenimizi çok fazla izleme fırsatı buldum. Bana katkısı deneyimlerinden faydalanmak yönünde oldu. Kendi gözlemlerimle onun davranışlardan pay çıkarmaya çalıştım.(Ö11)”

şeklinde görüşlerini bildirmiştir. Bu iki öğretmen adayının da düşüncelerinden de anlaşılacağı gibi uygulama öğretmenlerinin rehberliğinden yararlandığını, ancak bazı öğretmen adayları eksiklikleri konusunda daha fazla dönüt sağlanarak sürece etkilerinin daha fazla olabileceğini vurgulamışlardır. Süreci değerlendirmeye ait bulgular Çimer ve Çimer (2002), Aksu (2002), Kiraz (2002), Paker (2005), Ekiz (2006b), Eraslan(2008), Sağ (2008) ve Özmen'in (2008) öğretmen adaylarının kendilerine uygulama öğretmenlerince yeterince rehberlik edilmediği yönündeki bulgularla benzerlik göstermektedir. Bu araştırmada yetersiz kalınan alanlar açısından uygulama öğretmeninin dönüt alınmaması sebep olarak gösterilirken, Ekiz (2006c) bu durumu öğretmen adaylarının 'öğrencilikten öğretmenliğe' geçişteki rollerini benimseyememeleri ile açıklamaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada, öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarına sağlanan yansıtıcı düşünme ve uygulama olanaklarının onların kendilerini değerlendirmelerinde, dolayısıyla da deneyimlerinde anlamlı düzeyde gelişmeler sağladığı gözlenmiştir.

Konu alanı bilgisi ve alan eğitimi bilgisine ait gözlem puanlarının ortalamaları öğretmen adaylarının son uygulamalarda ortalamalarında bir yükselme olmakla birlikte, ilk uygulamalardaki gözlemlerde "iyi yetişmiş" olarak belirlenmiştir. İyi yetişmiş olarak belirlenen bu alanlar açısından yazılı dönütler incelendiğinde, öğretim elemanı ve öğretmen adaylarının bu konulara yönelik dikkati çekici bir durum gözlenmemiştir. İstatistiksel açıdan bakıldığında planlama, öğretim süreci ve sınıf yönetimi alanlarında son uygulamalar lehine gözlem puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farklılıklara rastlanmasına rağmen, iletişim puanlarının ortalamaları arasında bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgular Aksu'nun (2002) öğretmen adaylarının 'iletişim' konusunda kendilerini yeterli diğer alanlarda orta düzeyli değerlendirmeleri bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Özellikle iletişimde bir gelişmenin belirlenmemesi, öğretmen adaylarının Okul Deneyimi-II derslerindeki deneyimleri ile fakültedeki uygulamalı derslerdeki etkinliklerinin bir sonucu olarak düşünülebilir. Çünkü sınıf öğretmenliği programında, yapısalıcı programların yapısı gereği bu tür temel derslere çok fazla önem verilmektedir. Bununla birlikte, planlama, öğretim süreci ve sınıf yönetimi konularında gelişmelerin olması, öğretmen adaylarının ilk sunumlarına göre uygulama yapılan sınıfların özelliklerine aşına olunması ve bu süreçte alınan eksiklikleri sorgulayıcı yansıtmanın bir sonucu olarak düşünülebilir.

Derslerin gözlenmesi ile verilen dönütleri içeren konularla öğretmen adaylarının yansıtmalarının arasında yüksek düzeyli bir ilişki vardır. Öğretmen adaylarına verilen dönütler çoğunlukla öğrenme ve öğretme süreci üzerinde yoğunlaşmaktadır. Planlama, öğretim ve iletişim sürecine yönelik eksiklikleri düşündürücü dönütler son uygulamalarda azalmış, hatta öğretim sürecine yönelik olumlu dönütler verilmiştir. Bu durum öğretmen adaylarının bu alanlardaki yeterliklerini geliştirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Sınıf yönetiminde ise ilk

uygulamalarda genelde olumlu dönütler verilmesine rağmen şaşkıncı şekilde son uygulamalarda eksiklikleri düşündürücü dönütlere yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimleri ile ilgili öz değerlendirmeleri son uygulamalara yönelik eksiklikleri olduğunu onaylamaktadır. Öğretmen adaylarının öz değerlendirmeleri, zaman geçtikçe sınıftaki öğrencilerin öğretmen adaylarının yaptırım güçlerinin olmadığını fark edilmesi ve öğrencilerin öğretmen adaylarının derslerinde daha rahat hareket etmesi ile açıklanmaktadır. Bununla birlikte, bir öğretmen adayı ise farklılaştırılan yöntem-teknikleri ve buna bağlı olarak sayıca artan etkinlikler arası geçişlerde sınıf yönetiminin gürlüğe bağlı olarak zorlaştığı şeklinde algılanmaması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu önemli bulgu, gözlemleri yürüten araştırmacının geleneksel sınıf yönetimine dayalı bir değerlendirme yapmış olması ya da öğretmen adaylarının yapısal ortamlardaki sınıf yönetimi şeklini özümsemiş olmasıyla açıklanabilir. Parker'e (2005) göre eksiklikleri belirleyici dönütlerin doğrudan yönlendirmeyi içermesi durumunda öğretmen adayları kendilerini savunmaya itmektedir. Bu çalışmada, eksiklikleri düşündürücü dönütlerle öğretmen adaylarının kendi kendilerine bir sonuç çıkarması beklenmiştir. Buna rağmen bir iki kişi de olsa bu tür dönütler karşısında bile öğretmen adaylarının kendilerini savunma ihtiyacı hissettikleri anlaşılmaktadır. Bu şekilde doğrudan savunma ihtiyacı içinde davranılması, öğretmen adaylarının kendilerinin değerlendirildiklerini düşünmelerinden kaynaklanabilir. Ancak ilk ve son uygulamalar açısından gruptaki öğrencilerin büyük çoğunluğu bu tür dönütler karşısında yapıcı bir yaklaşım içinde oldukları görülmüştür.

Öğretmen adayları ile yapılan genel değerlendirmelerde **planlama, öğretim süreci, sınıf yönetimi ve iletişim** konularında alınan dönütlerin kendilerine yarar sağladığı ifade edilmiştir. **Değerlendirmelere** yönelik analizlerde “zamanı etkili kullanma, öğrenci düzeyini dikkate alma, öğrenci katılımı, konuyu yaşamla ilişkilendirme”, “ders giriş, dikkat çekme ve güdüleme, hedeften haberdar etme, dersi toplama ve ders sonrası çalışmalar”, “ses tonu, beden dili” konularında kendilerini geliştirdikleri vurgulanmıştır. Bu kapsamda özellikle yazılı dönütlerin eksikliklerin fark edilmesi, güven duygusu kazanılması ve eksiklikler üzerinde düşünülmesinde katkı sağladığı belirtilmiştir. Ders gözlemlerine yönelik uygulama okullarında yapılan küçük grup toplantıları ile “birbirinin deneyimlerinden ders çıkararak öğrenme” ve “sorunlar üzerine düşünüp çözüm üretme” alanlarında gelişim sağlandığı belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının kendilerine yönelik öz değerlendirmelerini yazılı hale getirerek ifade etmeleri, onlarda “öz eleştiri” ve “gelişimlerini izleme” yoluyla eksikliklerini giderme ortamı hazırladığı vurgulanmıştır. Düzenli olarak günlük tutulmasına yönelik değerlendirmeler, öğretmen adaylarının kendi uygulamaları üzerine eleştirel yaklaşımlarına katkıda bulunmuştur. Bu kapsamda daha çok ‘öğrenci özelliklerini dikkate alma’ ve ‘planlama’ gibi yeterlikler üzerinde bir yoğunlaşma söz konusudur. Öğrenci özellikleri ve buna bağlı olarak planlamanın öneminin vurgulanması, öğretmen adaylarının yeni programların yapısal temeldeki uygulamaları dikkate aldıklarının bir sonucu olarak düşünülebilir.

Öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulama öğretmenlerinin “Öğrencileri tanıma deneyimlerinden faydalanma”, “Güven duygusunu geliştirme”, “Hoşgörülü ve

anlayışlı olma/model olma”, “Öğrencilerle olan iletişimlerinden faydalanma” yeterliklerinde kendilerine katkı sağlandığı belirlenmiştir. Bu özellikler öğretmen adaylarının genellikle sınıf içi kişisel ve mesleki yeterlikleri içermektedir. Bununla birlikte, uygulama öğretmenlerinden daha fazla dönüt alınması gerekliliğinin vurgulanması, öğretmen adaylarının beklentilerinin daha fazla olduğunu ve kendilerine daha fazla katkıda bulunulacağına inanmalarından ileri gelebilir. Öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinden beklentilerinin altında yararlandıklarını düşünmeleri, Kiraz (2002), Paker (2005) ve Ekiz (2006b), Sağ'ın (2008) araştırma sonuçlarıyla uyusmaktadır. Özellikle, öğretmen adaylarının ifade ettiği kazanımların genellikle kişisel özellikler olması uygulama öğretmenlerinin geleneksel destekleyici rollerinin bir sonucu olarak düşünülebilir. Bununla birlikte, uygulama okullarında adayların beklentilerinin karşılanamaması çoğu durumda, uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının ‘deneyim kazanma’ dışındaki konularda iyi yetiştiklerinin fark edilmesinin bir sonucu olarak düşünülebilir.

Bu araştırmanın gerekçelerinden biri öğretmen adayları ile yürütülen etkinliklerde öğretim elemanın uygulama okullarındaki rehberlik biçimlerinin uygulama öğretmenleri tarafından gözlenip model alınması olmasına rağmen, bu yönde istenen verimin alınmadığı öğretmen adaylarının görüşlerinden anlaşılmaktadır. Bundan dolayı, özellikle uygulama öğretim elemanlarının bu süreçte olduğu bir uygulama modeli geliştirilerek uygulama öğretmenlerinin sürece etkin katılımları sağlanabilir.

Bu araştırma sonucuna göre, öğretmen adaylarının geleneksel olarak aldığı dönütler ve onlara sunulan ortamların öğretmenlik uygulaması dersinin amacına uygun şekilde onların mesleki gelişimlerinde önemli katkılar sağlamadığı görülmektedir. Bu nedenle, öğretmen adaylarına mümkün olduğunca düşündürücü dönütler verilerek eksikliklerini kendilerinin fark edip gelişmelerini de kendilerinin takip ettiği ortamlar oluşturulabilir. Aynı zamanda, düşündürücü ve yapıcı dönütlerin gerçekleştirilebileceği yansıtıcı temelli rehberlik uygulamaları aracılığıyla öğretmen adaylarının okullarda yapılandırdıkları bilgi ve deneyimlerin kişisel boyutu ile eğitim fakültelerinde öğrenilen kuramlar arasındaki etkileşimi artırarak “öğretmeyi öğrenme” daha etkin gerçekleşebilecektir. Yansıtıcı temelli rehberlik uygulamaları kapsamında, uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adaylarının yansıtıcı düşüncelerini, arkadaşlarının görüş ve eleştirilerine sunmak ve birlikte yansıtıcı sohbetler yapmak üzere öğretmen adayları tarafından alan notları ve yansıtıcı günlükler (bkz. Ekiz, 2006c; Şanal-Erginel, 2006) tutularak sınıf ortamında neyi, niçin ve nasıl yaptıkları konuları üzerine alternatifler geliştirilebilir.

Bu ve benzeri hem nicel hem de nitel boyutu kapsayan araştırmaların geniş çapta yapılması yansıtıcı temelli rehberlik uygulamalarının öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde etkili olup olmadığı ve etkili ise hangi durumlarda daha etkili olduğu konusuna daha da açıklık getirebileceği düşünülmektedir. Bu tür araştırmaların çeşitli üniversitelerde yapılması bu alanda ülkemizde yeterli düzeyde veri elde edilmesini sağlayacaktır.

KAYNAKLAR/REFERENCES

- Aksu, M. B. (2002). Öğretmen adaylarının kendilerini öğretmenlik uygulaması yeterlikleri açısından değerlendirmesi: İnönü üniversitesi eğitim fakültesi örneği. *Uluslararası Katılımlı 2000'li Yıllarda I. Öğrenme ve Öğretme Sempozyumu*, Marmara Üniversitesi-İstanbul.
- Aksu, M. B. (2004). Fakülte – okul işbirliği semineri ve uygulama sürecinin değerlendirilmesi: Malatya ili örneği. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi-Malatya.
- Atkinson, T. ve Claxton, G. (eds) (2000). *The intuitive practitioner*. Buckingham: Open University Press.
- Azar, A. (2003). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerin yansımaları. *Millî Eğitim*, (159) 181-194.
- Battal, N. (1999). YÖK/Dünya bankası millî eğitim geliştirme projesinin değerlendirilmesi (Balıkesir örneği). *III. Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. MEB Basımevi: Ankara.
- Cohen, Manion ve Morrison (2000). *Research methods in education*, (5th ed.), London: Routledge.
- Cole, P. G. ve Chan, K. S. (1994). *Teaching principles and practice*. (2nd ed.), London: Prentice Hall Press.
- Çimer, A ve Çimer Odabaşı, S. (2002). Öğretmen adaylarının okullardaki uygulama öğretmenlerinin özellikleri hakkındaki görüşleri. *5. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı*, MEB Basımevi: Ankara.
- Denscombe, M. (2007). *The good research guide for small-scale social research project*. (3rd ed), Berkshire: Open University Press.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*, Boston: D.C. Health Company.
- Ekiz, D. (2001). *Exploring primary school teachers' preactive teaching and practical theories of teaching science: multiple case studies from Turkey*, (Unpublished Doctor of Education Thesis), University of Nottingham, Nottingham. U.K.
- Ekiz, D. (2003). An analysis of the content of ite curriculum for the primay phase in turkey: theoretical underpinnings and practice. *Kastamonu Education Journal*, 11(1), 31-52.
- Ekiz, D. (2006a). *Öğretmen eğitimi ve öğretimde yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ekiz, D. (2006b). Mentoring primary school student teachers in Turkey: seeing it from the perspectives of student teachers and mentors. *International Education Journal*, 7 (7), 924-934.
- Ekiz, D. (2006c). Self-observation and peer-observation: reflective diaries of primary student-teachers. *Elementary Education Online*, 5 (1), 45-57.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elbaz, F. (1983). *Teacher thinking: a study of practical knowledge*. London: Croom Helm.
- Erarslan, A. (2008). Fakülte-okul işbirliği programı: matematik öğretmeni adaylarının okul uygulama dersi üzerine görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 95-105.
- Glaser, B. ve Strauss, A. (1967). *Discovery of grounded theory*, Chicago: Aidine.
- [Kiraz, E. \(2002\). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi mesleki gelişiminde uygulama öğretmenlerinin işlevi. Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 1 \(2\), 183-196.](#)

- Koç, G. ve Demirel, Ö. (1999). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları üzerindeki etkisi. *Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu*, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir.
- Köksal, N. ve Demirel, Ö. (2008). Yansıtıcı düşünmenin öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına katkıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 189-203.
- Lincoln, Y. S. ve Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*, Beverly Hills, CA: Sage.
- Merriam, S. B. (1988). *Case study research in education: a qualitative approach*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage Publications.
- Morine-Dershimer, G. ve Kent, T. (1999). The complex nature and sources of teachers' pedagogical knowledge. In J. Gess-Rewsome ve N. G. Lederman (eds.), *examining pedagogical content knowledge: the construct and its implications for science education*, (pp.21-50), London: Kluwer Academic Publishers.
- Özmen, H. (2008). Okul deneyimi-I ve okul deneyimi-II derslerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 25-37.
- Paker, T. (2005). Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanlarının yönlendirmesiyle ilgili karşılaştıkları sorunlar. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi: Denizli.
- Sağ, R. (2008). The expectations of student teachers about cooperating teachers, supervisors, and practice schools. [Eurasian Journal of Educational Research, 32, 117-132.](#)
- Sağlam, A. Ç. ve Sağlam, M. (2004). Öğretmenlik uygulaması ve okul deneyimi derslerinin yürütülmesinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Çağdaş Eğitim*. 305, 18-25.
- Şanal-Erginel, S. (2006). *Developing reflective teachers: a study on perception and improvement of reflection in pre-service teacher education*. Unpublished EdD Thesis, METU, Ankara.
- Şeker, H. Deniz, S. ve Görgeç, İ. (2004). Öğretmen yeterlikleri ölçeği, *Milli Eğitim Dergisi*, 164.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15 (2), 4-14.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57 (1), 1-23.
- Wrag, E. C. (1993). *Primary teaching skills*. London: Routledge.
- YÖK (1998). *Fakülte-okul işbirliği*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Yayınları.
- YÖK. (1997). *Okullarda uygulama çalışmaları-orta öğretim*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Yayınları.
- YÖK (1999). *Aday öğretmen kılavuzu*. Ankara: YÖK/ Dünya Bankası Yayınları

İletişim/Correspondence

Yard. Doç. Dr. Nevzat YİĞİT
KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü,
61335 Söğütlü/Trabzon
Tel: 0462 377 72 47
e-mail: nevzatyigit@yahoo.com

Yard. Doç. Dr. Nedim ALEV
KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi, OFMA Eğitimi Bölümü,
61335 Söğütlü/Trabzon
Tel: 0462 377 73 10
e-mail: nedimalev@hotmail.com

Doç. Dr. Durmuş EKİZ
KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü,
61335 Söğütlü/Trabzon
Tel: 0462 377 72 49
e-mail: ekizdurmus@yahoo.com