

The Picture of Practicum Experiences through the Lens of High School Mathematics Student Teachers

Zekiye ÖZGÜR
Esra BUKOVA-GUZEL
Semiha KULA
Işıkhan UĞUREL

Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi

Abstract

The aim of this study is to examine the views of mathematics student teachers about the School Experience I-II and the Teaching Practice courses enabled to their acquisition of the professional pre-practice experience. 36 mathematics student teachers from four different state universities in their last year of the Department of Secondary Mathematics Teacher Education in the 2006-2007 academic year participated. Data were collected using six open-ended questions oriented to the mathematics student teachers. The student teachers' written responses to these questions were analyzed with content analysis. In this research, it was found that an important part of mathematics student teachers do not find sufficient these courses in terms of the way they are administered and applied since the guide teacher and the faculty member could not fulfill their duties and responsibilities, that the theoretical knowledge and applications gained through teacher education could not be reflected to the training courses, and on the other hand, student teachers lean toward sharing experiences during those courses to acquire different applications and experiences. It is thought that this research will contribute to the design of professional pre-practice experiences. Some suggestions are provided according to the research findings.

Keywords: *Professional Pre-Practice Experience, School Experience, Teaching Practice, Mathematics Student Teachers.*

SUMMARY

In Turkey, Secondary Mathematics Teacher Education Program is integrated with Master's degree without thesis, and lasts 5 years. During the first three and half years, student teachers study mathematics, and in the last one and half years they study education, and particularly they focus on mathematics education. School Experience I-II and Teaching Practice courses are those among the most important courses which student teachers take throughout their last three semesters. Those courses are designed to improve student teachers' teaching skills by allowing them to observe classes and experienced teachers, and then to practice various teaching methods in a real classroom. However, it is important to determine what kind of problems student teachers encounter during these courses. In this way, necessary regulations can be made in order for student teachers to take advantage of these courses better.

This study is the fourth part of a comprehensive study which consists four parts. In each part of the overall study, it is aimed respectively to examine the views of student teachers regarding 1-Content Knowledge, 2-Pedagogical Knowledge, 3- Pedagogical Content Knowledge, and 4- Professional Practicum Experience (PPE). This study focuses only on the fourth part (PPE) of a broader study in which student teachers' evaluations toward their training are examined. (The first and third parts of the study are accepted to be presented at the World Conference on Educational Sciences (WCES 2010).) In this study, student teachers' views about whether the application of these courses are satisfactory or not, the problems they face, the advantages of these courses; and their suggestions regarding how these courses can be improved are examined. Then the findings are presented and discussed.

Purpose of the Study

In this study, it is aimed to determine mathematics student teachers' views and evaluations regarding School Experience I-II and Teaching Practice courses, as well as their suggestions to improve those courses.

METHOD

This study is a qualitative research in which case study design is used to determine the views and evaluations of student teachers regarding School Experience I-II and Teaching Practice courses that are designed to provide PPE and carried out in collaboration with the faculty and the training school, and to reveal student teachers' suggestions in order to make those courses more beneficial and effective. 36 mathematics student teachers from four different state universities who were in their last year of the Department of Secondary Mathematics Teacher Education in the 2006-2007 academic year participated in this study. All participants' consent was taken before they participate in the research. Participant universities are selected from three different region of Turkey to represent a wider range. This is a qualitative research asking student teachers to answer six open-ended questions. Those questions inquire about the application and the length of the above-mentioned courses; the contributions of these courses; the ways to improve those courses; the contributions of sharing observations and experiences gained in these courses and student teachers' evaluations regarding them; the differences between the student teachers' education at the universities and applications at training schools; and lastly the quality and sufficiency of the collaboration between faculty and training schools. The student teachers' written responses to those questions were analyzed by content analysis. In fact, in the context of this research student teachers were asked to answer to the questions in four categories which are called respectively as "Subject Matter Knowledge", "Pedagogical Knowledge", "Pedagogical Content Knowledge" and "Training". However, in this article we only focused on the fourth category.

FINDINGS & RESULTS

Student teachers' written responses are categorized, and then interpreted accordingly. There are three categories named respectively as "The Sufficiency of the Administration of School Experience I-II and Teaching Practice Courses", "The Contributions of Training at Schools" and "Suggestions to Enhance the Efficiency of School Experience I-II and Teaching Practice Courses". In each category, the frequency of responses is shown. Additionally, some remarks of student teachers are given to clarify the categories.

According to the first category, "The Sufficiency of the Administration of School Experience I-II and Teaching Practice Courses", most of student teachers think that those courses are insufficient in terms of the way they are carried out. Almost half of the student teachers stated that both faculty members in the universities and teachers at the training schools do not fulfill their tasks and responsibilities. Student teachers believe that faculty members do not take those courses seriously. Most student teachers also stated that they could not take advantage of those courses adequately since the faculty members did not observe them at the training schools. Moreover, student teachers complained about the lack of collaboration particularly between faculty and training school, but also among faculty member, guide teacher at the training school and the student teacher. Student teachers vehemently emphasized that they were unable to reflect their theoretical knowledge they gained at the university to the applications in the real classroom environment.

The second category, "The Contributions of Training at Schools", is classified whether those courses contributed, somewhat contributed or not. Some of the student teachers expressed that sharing experiences with their relevant faculty member did contribute them during those courses. A thought provoking finding is that student teachers think that those courses does not help them to apply their theoretical knowledge into practice.

The third category, "Suggestions to Enhance the Efficiency of School Experience I-II and Teaching Practice Courses", is examined under five themes. Student teachers' suggestions are geared toward faculty, training school, The Ministry of National Education, collaboration, and the length of the training. In addition, they suggest that student teachers should be given more responsibility and authority. Moreover, some student teachers stressed that those courses should be given more importance by both faculty members, teachers at the training school and student teachers. Student teachers also want authorities to be more meticulous in choosing the training schools.

DISCUSSIONS& CONCLUSIONS

As a result, it is found that student teachers do not find those courses effective enough, and are not happy with the way those courses are carried out. They call for collaboration among faculty; faculty members, training schools; teachers at the training schools and student teachers. Another significant finding is that student teachers

complain about not being able to put into practice the theoretical knowledge they gained through their education, and also that they cannot see any example of it. Accordingly to those findings, we suggest periodical informative seminars to be held for faculty members, teachers and student teachers to enhance the efficiency of those courses. Both student teachers and teachers at the training schools should be informed about their duties and responsibilities. On the top of all, training studies should be assessed with the collaboration of faculty and training schools.

Matematik Öğretmen Adaylarının Gözünden Liselerdeki Mesleki Ön Uygulama Deneyimlerine Yönelik Süreçlerin Resmi

Zekiye ÖZGÜR
Esra BUKOVA-GUZEL
Semiha KULA
Işıkhan UĞUREL

Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi

Özet

Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim matematik öğretmen adaylarının mesleki ön uygulama deneyimi kazanmalarına yönelik Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Çalışmaya, 2006-2007 öğretim yılında dört farklı devlet üniversitesinin Ortaöğretim Matematik Eğitimi Anabilim Dalı son sınıfında öğrenim gören 36 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın verileri öğretmen adaylarına yöneltilen altı açık uçlu soru yardımıyla toplanmıştır. Öğretmen adaylarının bu sorulara yanıtları içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının önemli bir bölümünün uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı görev ve sorumluluklarını yerine getirmediği için bu derslerin işleniş ve uygulama biçimini yeterli görmediği, öğretmen yetiştirme sürecinde alınan teorik bilgi ve uygulamaların mesleki ön uygulama deneyimlerine yansıtılmadığı ve farklı uygulama ve yaşantıları görmek adına derslerde yapılan deneyim paylaşımlarına olumlu baktıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmanın mesleki ön uygulama deneyimlerinin biçimi ve içeriği düzenlenirken katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Mesleki ön uygulama deneyimi, okul deneyimi, öğretmenlik uygulaması, matematik öğretmen adayları.

Bilindiği üzere Yüksek Öğretim Kurumu'nun (YÖK) daha nitelikli öğretmen yetiştirmek amacıyla Dünya Bankası ile başlattığı "Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Projesi" kapsamında, eğitim fakültelerinde 1998-1999 öğretim yılından itibaren yeni bir yapılanmaya gidilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB); eğitim fakültelerinin temsilcileri ve YÖK ile birlikte yaptığı çalışmalar sonucu öğretmen adayları fakülte-okul işbirliği içerisinde fakültelerinde öğrendikleri teorik bilgileri uygulama okullarında, Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması dersleriyle pratiğe dökme şansı bulmuşlardır. Uygulama dersleri, öğretmen adaylarının mezun olmadan önce gerçek okul ortamını görmesi, uygulama öğretmeni nezaretinde gözlem ve uygulamalar yaparak okulda aldığı eğitimi hayata geçirmesi açısından önem arz etmektedir (YÖK, 1998). Öğretmen adaylarının okullarda deneyim kazanmaları için farklı ülkelerde de benzer uygulamaların olduğu göze çarpmaktadır. Örneğin; İngiltere'de öğretmen adaylarına yetiştirilme süreçlerinde, uygulama okullarında nitelikli bir uygulama öğretmeni gözetiminde deneyim kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarını gözlemleyen, onlara danışmanlık ve rehberlik eden

birer yardımcı olarak görev yapmanın yanında onların okuldaki tüm deneyimlerini şekillendirmek ve uygunluğu hakkında bilgilendirmekle yükümlüdürler (Cuckle ve Clarke, 2003). Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının ne öğreneceğini ve nasıl öğreneceğini önemli ölçüde etkilemeleri nedeniyle bu öğretmenlerin danışmanlık becerilerini geliştirmek için bir eğitime tabi tutulduğu da görülmektedir (Crasborn, Hennissen, Brouwer, Korthagen, ve Bergen, 2008).

Öğretmen adaylarının okullarda gözlemleyeceği durumları planlamak, gözlemlediklerini birlikte tartışmak, kendileri veya başka öğretmenlerle ilgili etkinliklere katılmalarını düzenlemek, belli bir konunun öğretimini planlamak, öğretmen adayları ile önceden belirlenmiş konuların öğretimini gerçekleştirmeyi düzenlemek, onların bu öğretimlerini değerlendirmelerine yardımcı olmak ve belirlenmiş konulara yönelik öğretmen adaylarının genel bakış açılarını tartışmak uygulama öğretmenlerinin diğer görevleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Haggarty, 1995). Uygulama öğretmenlerinin bu görevlerinin yanı sıra öğretmen adaylarını yetiştiren öğretim elemanlarının da okullar ve öğretmen eğitimi hakkında geniş bilgiye sahip olmaları ve kapsamlı öğretimsel roller sergilemeleri gerektiği belirtilmektedir (Murray ve Male, 2005). Bizce *mesleki ön uygulama deneyimi* (MOUD) olarak adlandırılabilir bu süreç, durağan olmayan ve dönütlerinin sürekli izlenmesi gereken önemli bir aşamadır. MOUD'un niteliği ancak bu sürecin izlenmesi ve irdelenmesi sonucu iyileştirilebilir. MOUD'un araştırılması, bir yandan bu sürecin niteliğine etki ederken diğer yandan ortaöğretim matematik öğretmen adaylarının yetiştirilmesine dönük katkı sağlayacaktır.

Ülkemizde ortaöğretim matematik öğretmen adaylarının yetiştirilmesi çok yakın zamana kadar 3,5+1,5 sistemi ile 5 yıllık bir eğitim-öğretim sürecinde gerçekleştirilmekteydi. Bu sistemde MOUD süreci için lisans programlarında Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri yer almaktaydı. Okul Deneyimi I-II dersleri 1 saati teorik ve 4 saati uygulama olmak üzere haftada 5 saat iken, Öğretmenlik Uygulaması dersi 2 saati teorik, 6 saat uygulama biçimindeydi. Okul Deneyimi I dersi ile öğretmen adaylarına; okulun öğretimi ve örgütlenmesini, okul yönetimini, okullarda düzenli olarak yapılan işleri ve okulun olanaklarını, derslerdeki etkinlikleri, öğrencileri ve öğretmenlik mesleğini gözlem yolu ile tanıma fırsatı (YÖK, 1998; 2008) sunulmaktadır. Okul Deneyimi II dersinde ise öğretmen adayları; sınıfta yapılabilecek kısa süreli etkinlikleri planlama-uygulama-değerlendirme, öğrenme ve gelişme açısından öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları tanıma, okullarda etkin ve diğer öğretmenlerle uyumlu bir şekilde çalışabilmek için gerekli becerileri kazanma şansı elde etmektedirler (YÖK, 1998; 2008).

Öğretmenlik Uygulaması dersinde, öğretmen adayları öğretmenlik deneyimi kazanmaları için; uygulama okulunun değişik sınıflarında öğretmenlik uygulaması yapma, alana ilişkin eğitim programını öğrenme, kullanılan ders kitapları ve öğrenci değerlendirme tekniklerine ilişkin bilgi edinme, bunun yanında da uygulama esnasında edindikleri deneyimleri arkadaşları, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı ile paylaşım geliştirme imkânı bulmaktadırlar (YÖK, 2008).

Fakülte-okul işbirliği içerisinde yürütülen bu uygulama derslerinin amacına uygun gerçekleştirilmesinin öğretmen adaylarına büyük katkı sağlayacağı açıktır. Bu bağlamda ilk planda söz konusu derslerin yürütülmesinde karşılaşılan sıkıntıların belirlenmesi, bu sıkıntılarının giderilmesi ve derslerin daha verimli hale getirilmesi için neler yapılabileceğinin belirlenmesi önemli görülmektedir. Çünkü öğretmen adaylarının öğretmenlik deneyimi kazanmalarına önemli ölçüde destek sağlayan bu derslerdeki sıkıntılarının belirlenmesi, belki bu derslerin içeriğinin yeniden düzenlenmesini ve belki de lisans programına bir takım yeni (teorik ve uygulama) derslerin eklenmesini gerektirebilecektir. Bu gereklilik nitelikli bir matematik öğretmeninde bulunması gereken alana özgü bilgilerin *matematik*, *matematik öğretimi* ve *matematik programları* (Rowland, Huckstep, ve Thwaites, 2005) biçiminde sıralanması sonucu ortaya çıkmaktadır. MOUD kazandırmaya yönelik dersler bu üç bilgi türünü ve bunların harmanlanmalarını içermesi nedeniyle bir anlamda beş yıllık lisans programının da yapısı ve işleyişine ilişkin önemli içebakışlar sağlayacaktır. Öğretmen adaylarının matematik, matematik öğretimi ve program bilgisi kazanımlarının değerlendirilmeleri için lisans programlarında yer alan diğer derslere yönelik ayrıntılı incelemelerin de gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmada ise MOUD sürecine ve MOUD kazanımına yönelik derslere odaklanılmakta ve araştırmada aşağıdaki soruların yanıtı aranmaktadır:

Matematik öğretmen adaylarının, fakültelerinde ve uygulama okullarında aldıkları MOUD kazanımına yönelik derslerin;

- Uygulama sürecinin yeterli olup-olmamasına yönelik görüşleri nasıldır?
- Uygulama derslerinin sağladığı katkılara ilişkin görüşleri ne şekildedir?
- Uygulama sürecinin daha verimli hale getirebilmesine yönelik önerileri nelerdir?

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacı; ortaöğretim matematik öğretmen adaylarının, Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri ile kazandırılan MOUD sürecine yönelik görüşlerini (araştırma soruları çerçevesinde) ortaya çıkarmaktır. Ortaöğretim matematik öğretmen adaylarının Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinin tümünün uygulanışına yönelik görüşlerini içeren nitel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu çalışma ile öğretmen adaylarının Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerini aldıktan sonra bu derslerin yeterliliği, sağladığı katkılar ve daha verimli hale getirilmesine yönelik görüşlerinin ve önerilerinin değerlendirilmesiyle alan yazına katkı sağlanması hedeflenmektedir.

YÖNTEM

Bu çalışma, fakülte-okul işbirliği programı kapsamında, ortaöğretim matematik öğretmen adaylarının MOUD kazanımlarına yönelik Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerine ilişkin görüşlerini, değerlendirmelerini ve bu derslerin daha verimli hale getirilmesi için gerekli önerilerini belirlemek amacıyla tarama modelinde gerçekleştirilmiş nitel bir araştırmadır.

Katılımcılar

Çalışma, 2006-2007 öğretim yılı bahar döneminde, Ege Bölgesi'nde bir, İç Anadolu Bölgesi'nde iki ve Marmara Bölgesi'nde bir olmak üzere toplam dört farklı devlet üniversitesinin Ortaöğretim Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalları son sınıflarında öğrenim gören 36 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın verilerinin toplandığı dönemde, Türkiye genelinde sekizi devlet, biri vakıf olmak üzere toplam dokuz üniversitede, Ortaöğretim Matematik Eğitimi Anabilim Dalı (OMEAD) bulunmaktaydı. Vakıf üniversitesi OMEAD'ında dördüncü sınıf düzeyine kadar gelmiş öğretmen adayları bulunmadığından adaylar Okul Deneyimi-II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerini almamış olduklarından) toplam sekiz üniversite evreni oluşturmuştur. Söz konusu sekiz OMEAD'ına veri toplama aracı gönderilmiş ve dört OMEAD'dan gönüllülük esasına dayalı olarak veri toplama aracının uygulanacağı yönünde geri bildirim alınmıştır. Böylece öğretmen adaylarının dört farklı OMEAD'dan seçilmesi ile bulguların ve sonuçların bir üniversiteye bağlı olarak yapılması yerine daha geniş bir gruba dayalı olarak kapsayıcılığının arttırılması sağlanmaya çalışılmıştır. Bu yönü ile araştırmanın örnekleme; amaçlı örnekleme teknikleri içinde yer alan "maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği" biçimindedir. Belirlenen katılımcıların tümü 3,5+1,5 lisans programına devam eden, Okul Deneyimi I-II derslerini almış ve Öğretmenlik Uygulaması dersinin son bir aylık sürecinde bulunan öğretmen adaylarıdır. Araştırmada bulgular sunulurken üniversite isimleri doğrudan verilmemiş, bunun yerine üniversiteleri temsil edecek A, B, C ve D harfleri arasından her üniversite için rastgele bir seçim yapılmıştır. Bu dört üniversiteye gönderilen veri toplama araçlarından üniversite başına 8 ile 15 arasında geri dönüş gerçekleşmiştir. Geri dönen veri toplama araçları içerisinde de soruların büyük bir kısmına "evet-hayır" şeklinde kısa yanıt vermiş ya da pek çok soruyu boş bırakmış durumdaki adayların kâğıtları elenmiştir. Son durumda öğretmen adaylarının üniversitelere göre dağılımları; üniversiteye girişte kırk öğrenci alan A ve B üniversiteleri için beş, 65 ve üstü öğrenci alan C ve D üniversiteleri için on üç kişi olmak üzere toplam 36 kişidir.

Veri Toplama Araçları

Matematik öğretmen adaylarına, Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri kapsamında uygulama okullarında edindikleri deneyimlerini göz önüne alarak yazılı olarak yanıtlamaları için altı tane açık uçlu soru (Ek 1.) yöneltilmiştir. Söz konusu sorular, MOUD kazanımına yönelik derslerin işleniş biçimini ve süresini, sağladığı katkıları, nasıl daha verimli hale getirileceğini, edinilen gözlem ve deneyimlerin paylaşımını ve bu paylaşımına ilişkin öğretmen adaylarının değerlendirmelerini, almış oldukları eğitim ile okullardaki uygulamalar arasında farkları ve fakülte-okul işbirliğinin yeterliliğini kapsamaktadır.

İşlem Basamakları

Araştırmada öğretmen adaylarına uygulanan açık uçlu sorular için yazarların bulunduğu üniversite dışındaki diğer üç üniversitede bulunan birer (gönüllü) öğretim elemanı ile iletişime geçilmiş ve araştırmanın yapısı ve amacı paylaşılmıştır. Sonrasında ilgili öğretim elemanlarınca kendi OMEAD'larının son sınıflarında öğrenim gören öğrencilerden gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenen öğrenci gruplarına sorular yöneltilmiştir. Yazarların görev yaptığı üniversitede ve İç Anadolu Bölgesindeki üniversitelerden birinde soruların yanıtlanması kâğıt kalem kullanılarak yazılı olarak elde edilirken, diğer üniversitede bulunan öğretmen adaylarının yanıtlarını e-posta ile doğrudan kendilerinin göndermesi sağlanmıştır. E-posta gönderimlerindeki tüm yanıtlar, üzerinde hiçbir değişiklik yapılmadan basılı çıktı haline getirilmiştir. Öğretmen adaylarına; çalışmanın lisans eğitimleri sürecinde almış oldukları dersleri, eğitimlerini ve MOUD'larını göz önüne alarak yetiştirilme süreçlerini değerlendirmeleri amacıyla gerçekleştirildiği açıklanmıştır. Bu çalışma dört bölüme ayrılan genel bir araştırmanın dördüncü bölümünü oluşturmaktadır. Araştırmanın bütününde öğretmen adaylarının; 1- Alan Bilgisi, 2-Öğretim Bilgisi, 3-Alan Öğretimi Bilgisi ve 4-MOUD kazanma sürecine yönelik sahip oldukları görüşlerinin irdelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın 1. ve 3. bölümüne yönelik bulgu ve sonuçlar World Conference on Educational Sciences (WCES 2010) organizasyonunda sözlü bildiri olarak sunulmak üzere kabul edilmiştir. Bu çalışma ile öğretmen adaylarının eğitim süreçlerini değerlendirmelerine yönelik yapılan araştırmanın yalnızca dördüncü bölümüne (MOUD kazanımına yönelik uygulamalar) odaklanılmakta ve bu bölüme ait bulguların sunumu ve tartışılması gerçekleştirilmektedir.

Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. İlk olarak her bir öğretmen adayının yanıtları üç yazar tarafından tek tek incelenmiştir. Daha sonra ortaya çıkan temel kodlar çerçevesinde öğretmen adaylarının yanıtları sürekli birbiriyle karşılaştırılarak her bir yazarın inceleme raporunda ortak ya da çok benzer olan temalar belirlenmiştir. Bunlar üzerinde son tartışmalar yapılarak temaların netleştirilmesi ve içeriklerinin sunulmasına uygun alt temaların adlandırılması sağlanmıştır. Bu yapılan inceleme ve değerlendirme aşamaları ile aynı zamanda araştırmanın güvenilirliği (kodlayıcı tutarlılığı) de sağlanmaya çalışılmıştır. Son aşamada ise dördüncü bir yazar tarafından diğer üç yazarca oluşturulan kodlar, temalar ve alt temalar çerçevesinde yaptıkları değerlendirme biçiminin tutarlılık düzeyine bakılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla; dördüncü yazar tarafından her bir üniversiteden bir tane olmak üzere seçilen dört öğretmen adayının kâğıtları iki yazarca kodlar ve temalar çerçevesinde tekrar değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmelerin ardından Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen formülden yararlanılarak güvenilirlik hesaplanmıştır. İki araştırmacının seçilen öğretmen adaylarının görüşlerine yönelik incelemelerinde 71 görüş birliği ve 8 görüş ayrılığı belirlenmiş ve bu doğrultuda güvenilirlik %89.8 olarak hesaplanmıştır. Araştırmada oluşturulan kodlar ve onlara bağlı temalar aşağıda verilmiştir:

-- MOUD kazanımına yönelik derslerin işleniş ve uygulama biçiminin yeterliliğine ilişkin (Tablo 1);

Kod I- Yeterli Olmama:

Tema I-a Yetersizliğe sebep olan yapısal problemler (MOUD süresi, derse verilen önem, teorik bilginin yansıtılamaması, prosedüre uygun olmama)

Tema I-b Süreçte ortaya çıkan ve yetersizliğe sebep olan problemler (görev ve sorumluluklar, işbirliği eksikliği, uygulama okullarındaki derslerin tek düze işleniş, öğrencilerin öğretmen adaylarına bakışı).

Kod II- Yeterli Olma:

Tema II-a Yapıya yönelik (MOUD süresi, derslerin işleniş biçimi)

Tema II-b Sürece yönelik (işbirliği)

-- Uygulama okullarında gerçekleştirilen MOUD'un sağladığı katkılara ilişkin (Tablo 2);

Kod I- Katkı Sağlamadı:

Tema I-a. Teorik bilginin uygulamaya dönüştürülmesi

Tema I-b. Öğretmen modeli oluşturma

Tema I-c. Gözlem yapma

Tema I-d. Okulun yapısını ve mevzuatı öğrenme

Tema I-e. Öğrenciyi tanıma

Tema I-f. Deneyim paylaşma

Kod II- Katkı Sağladı:

Tema II-a. Gözlem yapma

Tema II-b. Okulun yapısını ve mevzuatı öğrenme

Tema II-b. Öğrenciyi tanıma

Tema II-b. Deneyim paylaşma

-- MOUD kazanımına yönelik Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinin daha verimli hale getirilmesine ilişkin öneriler (Tablo 3);

Kod I- Öneriler:

Tema I-a. İşbirliğinin artırılması

Tema I-b. Derslerin gerçekleştirilme süreci

Tema I-c. Uygulama okulu

Tema I-d. Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri

Tema I-e. Fakülte.

Her koda yönelik temalar çerçevesinde ortaya çıkan bulgular ve bunlara bağlı yapılan yorumlar bir sonraki bölümde ayrıntılı olarak sunulmaktadır. Bulgular bölümünde sunulan tablolar üniversitelere göre; öğretmen adayları tarafından ifade edilme durumuna bağlı tekrarlanma sıklıkları temel alınarak oluşturulmuştur. Tablolarda yer alan yüzdeler ortalaması sütunu ise; bir temanın oluşmasını sağlayan üniversitelerden (ayrı ayrı her birinde) kaç kişinin ilgili temayı ifade ettiği dikkate alınarak ifade eden adayların sayısı toplanmış ve ifade eden öğretmen adaylarının yer aldığı üniversitedeki tüm katılımcıların sayısının toplamına bölünerek oluşturulmuştur. Örneğin Tablo 1'de yer alan Tema I-a.2. için toplamın nasıl elde edildiği aşağıda gösterilmektedir.

a.2. Derslerin diğer dersler kadar önemli görülmemesi	A (5) --	B (5) --	C (13) %8 (1)	D (13) %62 (8)	Yüz. Ort. %35
--	-------------	-------------	------------------	-------------------	---------------------

A ve B üniversitelerinden 5 er kişi, C ve D den ise 13 er kişinin yer aldığı örnekleme Tema I-a.2. nin oluşmasını sağlayan görüşler sadece C ve D deki öğretmen adaylarınca ifade edilmiştir. C için yüzdelerik değer $1/13=8\%$, D için yüzdelerik değer $8/13=62\%$ olarak hesaplanırken yüzdelerik ortalaması ise $(1+8) / (13 + 13) = 9/26 = 35\%$ olarak gösterilmiştir. Böylece her bir tema için görüş bildirmeyen adayların yüzdelerik ortalamayı etkilemesine engel olunurken, aynı zamanda ifadeleri bulunan adayların görüşlerindeki genel durumun kendi içerisindeki ortalamasına ilişkin de bir bakış sağlanmaya çalışılmıştır. Bulgular kısmında yüzdelerik ortalamalarına ilişkin yorumlar yapılırken söz konusu ortalamaların hangi üniversiteler için geçerli olduğu yazılmış ve ardından ilgili yüzdelerik değer verilmiştir. Örneğin a.2. alt teması için (C-D, %13) şeklinde bir gösterim kullanılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Belirlenen temalarda öğretmen adaylarının katılım oranları, ifadelerinin sıklığına bağlı olarak hesaplanan yüzdeler yoluyla sunulmuştur. İfade edilme yüzdesi %5 ve altında orana sahip temalar elenmiş ve daha fazla öğretmen adayı tarafından tekrarlanan kodlar, temalar ve alt temalar tablolarda sunulmuştur. Tabloların devamında ise ilgili temaların içeriklerini destekleyen öğretmen adaylarının bireysel düşüncelerine ait yazılardan alıntılara yer verilmiştir. Bu alıntılar verilirken önce öğretmen adayının üniversitesi ardından da bu üniversitedeki kaçınıcı öğretmen adayı olduğu belirtilmiştir.

MOUD Kazanımına Yönelik Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerinin İşleniş ve Uygulama Biçiminin Yeterliliği

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlar doğrultusunda MOUD kazanımına yönelik Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinin işleniş ve uygulama biçiminin yeterliliğinin kodları “yeterli olmama” ve “yeterli olma” olarak belirlenmiş ve Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1
MOUD Kazanımına Yönelik Derslerin İşleniş ve Uygulama Biçiminin Yeterliliğine ilişkin bulgular

Kod/Tema	Üniversitelere göre ifade edilme yüzdesi				Yüz. Ort.
	A	B	C	D	
Kod I. Yeterli olmama					
Tema I-a. Yetersizliğe sebep olan yapısal problemler					
a.1. Teorik bilginin uygulama okullarındaki ile örtüşmemesi	%40	%60	%85	%92	%78

Tablo 1(Devamı)

Kod/Tema	Üniversitelere göre ifade edilme yüzdesi				Yüz. Ort.
	A	B	C	D	
a.2. MOUD süresinde yaptırılan çalışmaların prosedüre uygun olmaması	--	--	%23	%85	%54
a.3. MOUD süresinin yeterli olmaması	%40	%60	%31	% 62	%47
a.4. Derslerin diğer dersler kadar önemli	--	--	%8	%62	%35
Tema I-b. Süreçte ortaya çıkan ve yetersizliğe sebep olan problemler					
b.1. İşbirliği eksikliği					
- Fakülte-okul	%40	%40	%62	%100	%69
- Öğretim elemanı-uygulama öğretmeni	%40	%60	%62	%77	%64
- Öğretim elemanı-öğretmen adayı	--	%20	%38	%54	%42
- Uygulama öğretmeni-öğretmen adayı	%20	--	%8	%54	%29
b.2. Görev ve sorumlulukların yerine					
- Uygulama öğretmenin ve okul	%20	%60	%38	%77	%53
- Öğretim elemanının	%20	%40	%8	%85	%42
- Öğretmen adayının	%20	%20	%15	%8	%14
b.3. Gözlemlenen her öğretmenin düz anlatım tekniğiyle (aynı şekilde) ders	%20	--	%54	%62	%52
b.4. Öğrencilerin öğretmen adaylarına bakışı ve yeniliklere açık olmamaları	--	--	%15	--	%15
Kod II. Yeterli olma					
Tema II-a. Yapıya yönelik					
a.1. MOUD süresinin yeterli olması	--	%20	%23	%38	%29
a.2. Derslerin işleniş biçiminin yeterli	--	%20	%15	--	%17
Tema II-b. Sürece yönelik					
b.1. Fakülte okul işbirliğinin yeterli olması	--	%20	%23	--	%22

Tablo 1’de görülebileceği gibi yeterli olmama kodu; yetersizliğe sebep olan “yapısal problemler” ve “süreçte ortaya çıkan problemler” olmak üzere iki temadan yararlanılarak oluşturulmuştur. Tablo 1’deki yetersizliklere yönelik kodlar ve onlara bağlı temalar incelendiğinde bazı noktalarda üniversiteler arasında önemli görüş ayrılıkları olduğu görülmüştür.

Yeterli olmama durumuna sebep olan yapısal problemlere bakıldığında en büyük etkenin öğretmen adaylarının %78’inin belirttiği üzere “teorik bilginin uygulama okullarındaki ile örtüşmemesi” olduğu görülmüştür. Öğretmen adayları üniversitede kendilerine verilen teorik bilgilerin uygulama okullarında yansıtılmadığı, uygulama okullarında yeni programın gerekliliğine göre ders işlenmediği, matematik öğretmenlerinin etkinlik temelli öğretime sıcak bakmadığı ve uygulamadığı, aldıkları genel öğretim ve matematik öğretimi derslerinde öğrenmiş oldukları bilgilerin büyük

oranda liselerde uygulanmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Söz konusu alt temanın bileşenlerine yönelik beliren iki temel bulgudan birincisi; D üniversitesi öğretmen adaylarının olumsuzluklarda en yüksek yüzdeyle görüş bildirmeleri, ikincisi ise; teorik bilgilerin uygulamaya yansıtılamamasının tüm üniversiteler için ortak ve büyük bir yetersizlik olarak görüldüğüdür.

Okuldaki öğrenci davranışları ile kitaplarda ya da hocalarımız tarafından bize anlatılanlar arasında hiçbir benzerlik yok.” (A-2)

“Uygulama okulunda öğrendiklerimizin aslında öğrendiğimiz gibi olmadığını gösteren pek çok şey var. Örneğin sınıf yönetimi açısından okulda istenmeyen davranışlar karşısında hoca bağırarak, hakaret ederek tepki gösteriyor oysa biz bunların asla yapılmaması gerektiğini öğrendik... Bize tam tersi öğretildi. Peki, biz bu durumda ne yapacağız öğretmenlere olması gerekeni mi anlatacağız yoksa öğrendiklerimizi mi unutacağız.” (D-12)

“... okulların hep aynı tür okullar olması tek bir taraftan bakmamıza neden oluyor. Biz eğitim derslerinde yapılandırmacı yaklaşıma göre dersler aldık. Yapılandırmacı yaklaşımda dersler nasıl işlenir, olması gereken nedir?... bunları gördük, fakat okulda uygulananın bunlarla uzaktan yakından hiçbir ilgisi yok. Bu farklılıklar sadece programın değişmiş olmasından kaynaklanıyor. Sınıf Yönetimi, Gelişim ve Eğitim Psikolojisi derslerinde gördüğümüz hiçbir bilgiden yararlanılmıyor.” (D-10)

“Farklı öğretim yöntemleri kullanılmıyor, sınıf yönetiminde genellikle klasik yöntemler kullanılıyor.” (C-9)

MOUD süresinde yaptırılan çalışmaların prosedüre uygun olmaması sadece C ve D üniversitelerindeki öğretmen adaylarınca ifade edilmiş olup; özellikle D üniversitesindeki adayların bu alt temada büyük oranda (%85) görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının %47'si MOUD kazanma süresini yeterli bulmazken bu sürenin arttırılması ve daha çok uygulamaya dönük olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Üniversite bazında bakıldığında ise B ve D üniversitelerindeki öğretmen adaylarının (yaklaşık %60) bu konuda daha istekli olduğu görülmüştür.

Yeterli olmama kodunun alt temalarından biri işbirliği eksikliği olarak ortaya çıkmıştır. Bu alt tema çerçevesinde başta fakülte-okul (%69) olmak üzere öğretim elemanı-uygulama öğretmeni (%64), öğretim elemanı-öğretmen adayı (B-C-D, %42) ve uygulama öğretmeni-öğretmen adayı (A-C-D, %29) arasındaki işbirliği eksikliğinin problem yarattığı belirlenmiştir. Üniversiteler arasında çıkan görüş farklılıklarındaki en belirgin nokta D üniversitesi öğretmen adaylarının işbirliğine bağlı yetersizlik nedenlerini çok büyük yüzdelerle yansıtmış olmasıdır. Kimi öğretmen adaylarının bu işbirliği eksikliğine bağlı olarak uygulama okullarında yaşadıkları sıkıntılara yönelik düşünceleri şöyledir:

“Dönem başlarında staja gidilecek okulların geç belli olması, aksayan bir yön olarak görülebilir.” (C-2)

“Derslerin işleniş biçimini yeterli bulmuyorum. Uygulama okullarımıza ben daha hiçbir fakülte hocasının gittiğini duymadım (bu sadece bizim bölüm için geçerli arkadaşlarımızdan duyduğumuza göre diğer bölümlerde gidiliyormuş).” (D-12)

“Her öğretmene bu kadar stajyer verilince tabi ki hiçbiri ile ilgilenilmiyor herkes istediğini yapıyor. Oysa fakültenin her öğretmene az stajyer verilmesi yönünde talebi olsa öğretmenlerinde kendisine az stajyer verilmesi yönünde talebi olsa sorun biraz azalır.” (A-1)

“Okullara kendi kendimize gidiyor, kendi çabamızla bir şeyler yapmaya çalışıyoruz. Okuldaki öğretmenler arkamızda biri olmadığını anlayınca istedikleri her işi yaptırabiliyorlar.” (C-4)

“Derslerin işleniş biçimi kesinlikle yeterli değil. Stajyerlerin okullarda eğitim almasından çok, stajyer öğretmenin her türlü işini yapan kişiler olarak algılanmasında fakültenin etkisi olduğunu düşünüyorum.” (D-10)

Görev ve sorumlulukların yerine getirilmesinde ise öğretmen adayları en çok uygulama öğretmenlerini ve okul idaresini (%53) yetersiz bulurken, %42 oranında öğretim elemanını, en az ise kendilerini (%14) yetersiz bulmuşlardır. Bu alt temanın bileşenlerine göre, üniversiteler arasındaki farklılıklara bakılacak olursa en çok dikkat çeken görüş ayrılığı öğretim elemanının görev ve sorumluluklarını yerine getirememesi hususunda, C (%8) ve D (%85) üniversitelerinde ortaya çıkmıştır. D üniversitesindeki öğretmen adayları tarafından öğretim elemanları MOUD sürecinde görev ve sorumluluklarını yerine getirmede büyük ölçüde yetersiz bulunurken, C üniversitesinde öğretim elemanları bu bağlamda çok büyük bir oranda yeterli görülmüştür. Öğretmen adayları, öğretim elemanlarının MOUD kazanımına yönelik bu tür dersleri; verdikleri diğer alan ve alan öğretimi dersleri kadar önemli görmediklerini ve ciddiye almadıklarını, uygulama okullarında öğretmen adaylarını yeterince izlemediklerini, öğretmen adaylarınca yapılanların tartışılmasına yardımcı olacak bir ortam sağlamadıklarını ve gerekli geri bildirimleri yapamadıklarını ifade etmişlerdir. b.2 alt temasının bileşenleri açısından bakıldığında karşımıza çıkan bir diğer bulgu ise; A-C ve B-D üniversitelerindeki görüşlerin ifade edilme yüzdelerinin birbirine yakınlığıdır. Bu doğrultuda bazı öğretmen adaylarının ifadelerinde yer alan düşünceleri şöylece:

“Okullardaki öğretmenler gerçekten bu dersi hiç ciddiye almıyor. Eğer kaytarmaya müsait bir yapınız varsa hiç staja gitmeyebilirsiniz. Öğretmenimiz isterseniz gelmeyin zaten sınıfın düzeni bozuluyor siz gelince ben en son toplu imza atarım size dedi. Tabi işine gelen arkadaşlar buna seviniyor.” (C-4)

“Çoğu zaman öğretmen adayları okula bir veya iki defa gidiyor. Bundan uygulama öğretmeni de memnun gözüküyor. Bu derslerin önemini iki taraf da tam kavrayabilmiş değil.” (B-1)

“Bu dersler okullarda bize rehberlik yapması gereken öğretmenlerin şahsi işlerinin yapılmasından öte geçmiyor. Dersle ilgili yapılan tek şey sınav sorularının hazırlanmasıdır. Ancak öğrencileri tanımadan düzeylerini bilmeden sıkışık zaman dilimlerinde böyle bir şey yaptırmanın hiç hoş olmadığı görüşündeyim. Ayrıca yapılan sınavların farklı kişiler tarafından okunması

puanların objektif dağılmasını önüyor bu da hiç hoş olmayan bir durum. Bu denli yanlış uygulamaların zoraki yaptırılıyor olması ve uygulama için geçen sürenin amacına hizmet etmemesi şahsen beni meslekten soğuttu diyebilirim.” (D-3)

“Öğretmenler derse canları girmek istemediğinde bizi soktular. Kendi sorumluluklarını bize yaptırıyorlar. Hatta diyebilirim ki mesleğimden soğudum.” (D-11)

“Öğrendiğimiz tek şey “stajyer öğrenciler öğretmenler odası işlerini yapar” oldu maalesef...” (D-3)

“Gittiğim okuldaki müdür yardımcısı şunu söyledi; “Edebiyatçı olan yok mu? Haftada bir saat derse giriyorum, onu verecek bir stajyer lazım.”. Stajyer öğrencileri sadece kullanmayı düşünüyorlar. Eğitmek, bir çırak gibi yetiştirmek gerekir.” (D-6)

Öğretmen adaylarının (A-C-D, %52) uygulama öğretmenlerinin düz anlatım şekliyle ders işlemelerinin bir yetersizlik olduğunu ifade etmiş olmaları aldıkları teorik bilginin uygulamaya aktarılmasında örnekleri görememe ve irdeleyememe ve bu nedenle gözlemsel deneyimlerindeki bir eksikliğin göstergesi olarak düşünülebilir. Öğretmen adaylarının bu yöndeki açıklamaları aşağıda verilmiştir:

“Öğrendiğimiz öğretim teorilerinin hiçbir uygulama öğretmeni tarafından uygulanmadığını ve uygulanamayacağını gördük.” (C-10)

“Stajda öğretmenler sadece düz anlatıma yer veriyor ara sıra soru-cevap kullanıyorlar.” (A-5)

Tablo 1’ deki yeterli olma kodu incelendiğinde A üniversitesindeki öğretmen adaylarının görüş bildirmedikleri görülmüştür. Yapıya ve sürece yönelik temaları derslerin işleniş biçimi, MOUD süresi ve fakülte-okul işbirliği oluştururken bu başlıklar içerisinde sadece MOUD süresinin yeterli görülmesi; B, C ve D üniversitelerindeki adayların görüşleri doğrultusunda %29’luk bir oranda ortaya çıkmıştır. Diğer alt temalarda ise yeterli olma durumu daha az yüzdelerle ifade edilmiştir.

Uygulama Okullarında Gerçekleştirilen MOUD’un Sağladığı Katkılar

Öğretmen adaylarının uygulama okullarında gerçekleştirilen MOUD’un sağladığı katkılara ilişkin görüşleri Tablo 2’de verilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri “katkı sağladı” ve “katkı sağlamadı” kodları altında incelenmiştir.

Tablo 2

Uygulama Okullarında Gerçekleştirilen MOUD'un Sağladığı Katkılara ilişkin bulgular

	Üniversitelere göre ifade edilme yüzdesi				Yüz. Ort.
	A	B	C	D	
Kod I- Katkı sağlamadı					
Tema I-a. Üniversitede edinilen teorik bilginin uygulamaya dönüştürülmesine	%60	%80	%85	%10	%86
Tema I-b. Zihninde bir öğretmen modeli oluşturmaya	%40	%40	%38	%69	%50
Tema I-c. Farklı öğrenme durumlarını gözlemlemeye	--	--	%54	%54	%54
Tema I-d. Okulun yapısını ve mevzuatı öğrenmeye	%20	--	%15	%62	%35
Tema I-e. Öğrenciyi tanımaya	--	%20	%8	%38	%23
Tema I-f. Deneyim paylaşmaya					
f.1. Öğretim elemanı-öğretmen adayı	--	%20	--	%77	%61
f.2. Öğretmen adayı-öğretmen adayı	--	--	--	%31	%31
Kod II- Katkı sağladı					
Tema II-a. Öğrenciyi tanımaya	%40	%60	%62	%38	%50
Tema II-b. Okulun yapısını ve mevzuatı öğrenmeye	%20	%60	%46	%23	%36
Tema II-c. Farklı öğrenme durumlarını gözlemlemeye	%20	%60	%23	%23	%28
Tema II-d. Deneyim Paylaşmaya					
d.1. Öğretmen adayı-öğretmen adayı	%80	%40	%77	%69	%69
d.2. Öğretim elemanı-öğretmen adayı	--	%40	%69	%8	%39

Tablo 1'de yetersizliğe sebep olan yapısal problemler içinde en büyük yüzdelikle yetersizlik olarak görülen teorik bilginin uygulama okullarındaki ile örtüşmemesi kodu; Tablo 2'de %86'lık bir oranla, MOUD sürecinde öğretmen adaylarına katkı sağlanamayan en büyük tema olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının yarısı, MOUD kazanımına yönelik derslerde gözlemlenen uygulama öğretmenlerinin, genel anlamıyla aynı biçimde ve düz anlatım yoluyla ders işlemleri gibi nedenlerden dolayı bu sürecin zihinlerinde bir öğretmen modeli oluşturmada yeterince yardımcı olmadığını belirtmişlerdir. Bu konuda öğretmen adaylarının bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

"Üniversitede edinilen bilgilerin okulda hocalar tarafından kullanılmadığını görüyoruz." (A-2)

“Görebildiğim kadarıyla bizim aldığımız eğitimle okullarda yapılan uygulamalar arasında büyük uçurumlar var. Örneğin verilen bir teoremin çıkışını anlatmak istediğimde öğretmenin bunu ders sonrasında bir ukalalık olarak yorumladığını gördüm.” (D-3)

“Proje ödevi verilmediğini ve öğretmenlerin alternatif değerlendirme tekniklerinden habersiz olduğunu görüyoruz.” (B-1)

Mevzuat bakımından kazandığım pek bir şey yok.” (C-6)

“Bu derslerin mevzuatı ve yönetmelikleri öğrenmeye hiçbir katkısı yok. O kadar ki bir öğretmenin hakları nelerdir bunu bile bilmiyorum.” (D-2)

Öğretmen adaylarının % 69'u MOUD kazanımına yönelik dersler doğrultusunda arkadaşları ile yaptıkları deneyim paylaşımının kendilerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Bu paylaşım özellikle birbirlerinin karşılaştıkları olumsuz durumları tartışma, bunlar üzerinde düşünce üretme yoluyla olumsuzlukları olumlu hale dönüştürmede kendini göstermiştir. Öğretmen adaylarının (%50) MOUD sürecinde kendilerine katkı sağlandığına inandıkları diğer bir husus öğrenciyi tanımadır. Bir başka deyimle; öğretmen adayları sınıf içi gözlemler ve uygulamalar sayesinde öğrencilerin zorluk çektikleri durumları anlamış ve yıllar geçtikçe öğrenci davranışlarındaki olumsuz gidişata yönelik artışı fark etmişlerdir. MOUD sürecinde okulun yapısı ve mevzuatı öğrenme açısından da %36'lık bir oranda katkı sağlandığı belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının bu doğrultudaki bazı ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Deneyimlerimizi paylaşıyoruz ve çok olumlu oluyor. Örneğin bir bayan arkadaş okulda başından geçen bir olayı anlattı. Aynı olay bir sonraki hafta başka bir arkadaşın başından geçmiş nasıl davranacağını bildiği için sıkıntı yaşamamış.” (B-2)

“Okulda yaşadığımız sıkıntıları arkadaşlara anlatarak rahatlıyoruz. Yoksa bu duruma dayanmak mümkün değil.” (D-11)

“Stajın katkısı olduğuna inanıyorum. Çünkü direk öğrencilerle birliktesin ve ne yapman gerektiğine kendin karar veriyorsun. Fakültedeki dersler ile de nasıl yapabileceğimize dair bilgiler alıyoruz.” (A-3)

“Şahsen ben gözlem sürecinde öğrenciler öğretmen hakkında ne düşünüyorlar anladım. Uygulama sürecinde ise öğretmenin öğrencilerle ilgili düşünceleri baskın.” (C-6)

“Gittiğim okulda gördüklerime hala inanamıyorum. Bu öğrencilere öğretmen olacağımı düşünmek beni korkutuyor. Benim gözümde onlar birer öğrenci değil canavar. Hatanın nereden kaynaklandığını da anlayamıyorum. Öğrencilerde mi, öğretmenlerde mi yoksa bizi yönetenlerde mi?” (D-11)

“Biz mezun olduktan sonra lisedeki öğrenciler çok değişmiş. Biz de mi böyleydik diyorum ama her şey değişiyor. Bu değişikliği yakından takip etmek lazım” (D-4)

“Milli eğitim okullarındaki durumu ve mevzuatı öğrenmemiz açısından çok iyi.”
(C-9)

MOUD Kazanımına Yönelik Okul Deneyimi I-II Ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerinin Daha Verimli Hale Getirilmesine İlişkin Öneriler

Öğretmen adaylarının MOUD kazanımına yönelik Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinin daha verimli hale getirilmesine ilişkin önerilerine Tablo 3’de yer verilmiştir.

Tablo 3
MOUD kazanımına yönelik Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinin daha verimli hale getirilmesine ilişkin önerilere dair bulgular

	Üniversitelere göre ifade edilme yüzdesi				
	A	B	C	D	Ort.
Kod-I: Öneriler					
Tema I-a. İşbirliğinin artırılmasına yönelik					
a.1. Öğretim elemanı-uygulama öğretmeni	%6	%60	%62	%7	%67
a.2. Öğretim elemanı-okul idaresi	0			7	
a.3. Uygulama öğretmeni-öğretmen adayı	--	%20	%62	%7	%61
a.4. Öğretim elemanı-öğretmen adayı				7	
	%6	%20	%31	%6	%44
	0			2	
	%2	%20	%38	%5	%39
	0			4	
Tema I-b. Derslerin gerçekleştirilme sürecine yönelik					
b.1. MOUD süresi uzatılmalı	%4	%60	%3	%6	%50
	0		8	2	
b.2. Teorik bilgilerin uygulanmasını sağlarken adaylara sorumluluk ve yetki verilmeli	--	--	%6	%3	%50
			9	1	
b.3. Daha çok uygulama yapma şansı verilmeli	%6	%40	--	--	%50
	0				
b.4. Lisans programında beşinci yılda sadece MOUD’a yönelik derslerin yer alması sağlanmalı	%4	%20	--	--	%30
	0				
b.5. Dersin önemi öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğrenci tarafından kavranmalı ve denetlenmeli	--	--	%8	%3	%19
				1	
Tema I-c. Uygulama okuluna yönelik					
c.1. Uygulama öğretmeni seçimi	%2	%20	%2	%5	%33
	0		3	4	
c.2. Uygulama okulu seçimi	%2	%20	%8	%5	%28
	0			4	

Tablo 3(Devamı)

	Üniversitelere göre ifade edilme yüzdesi				Ort.
	A	B	C	D	
Tema I-d. Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerine yönelik					
d.1. Okul Deneyimi I-II süresi azaltılmalı	%6	%60	%2	%3	%36
Öğretmenlik Uygulaması süresi artırılmalı	0		3	1	
d.2. Okul Deneyimi I-II dersi daha önceki yıllarda verilmeli	--	--	--	%2	%23
d.3. Okul Deneyimi I-II kaldırılmalı, sadece Öğretmenlik Uygulaması olmalı	%2	%20	%1	--	%17
Tema I-e. Fakülteye yönelik					
e.1. Fakültede ders işlenmemesi	%2	--	--	--	%20
e.2. Öğretim elemanı	0				
e.3. Derslerin işleniş biçimine	%2	--	%8	%3	%19
	0			1	
	--	--	%8	%8	%8

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adaylarının MOUD kazanımına yönelik uygulamalara ilişkin önerilerinin beş temayı kapsadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının %67'si öğretim elemanları ile uygulama öğretmeninin işbirliği içinde olmasını önermişler ve bu işbirliği kapsamında çalışmaların planlanması, karşılıklı beklentilerin bilinmesi, öğretmenlere dersler hakkında ve öğretmen adaylarına kazandırılması gereken deneyimler hakkında daha fazla bilgi verilmesi, bu doğrultuda düzenlemelerin yapılması ve öğretim elemanlarınca uygulama öğretmenlerini geliştirmeye yönelik seminerler verilmesini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının bir bölümü (B-C-D, %61) öğretim elemanı-okul idaresi arasındaki işbirliğinin geliştirilmesini önerirken %44'ü öğretim elemanı-uygulama öğretmeni arasındaki işbirliğinin artırılmasını bunun da uygulama öğretmenlerinin deneyimlerini öğretmeleri, öğretmen adaylarının ders anlatımlarına yönelik eleştirilerde bulunmaları ve taktikler vermeleri yönünde olmasını ifade etmişlerdir. Aşağıda öğretmen adaylarının işbirliğinin artırılmasına yönelik önerilerinden bazı alıntılar verilmiştir.

“Fakülte-okul dönem başlarında toplanıp belirli kuralları çerçevesinde hareket edilmesini sağlamalıdır. Bu işbirliği dönem boyunca ara ara konuşmalarla sürmelidir.” (D-10)

“Okullarda öğretmenlere çok fazla öğrenci düşmektedir. 12 kişi bir öğretmene verildik. Çok fazla oysa bir öğretmene daha az sayıda stajyer verilmesi fakülte ve okul arasındaki iletişim ile çözülebilir.” (A-1)

“Okuldaki hocalarla fakültedeki hocalar kopuk. Kimse kimden ne istediğini bilmiyor. Hocalar arasında işbirliği yapılarak kopukluğun giderilmesi gerekli.” (B-2)

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adayları; MOUD süresinin uzatılmasını (%50), üniversitede edindikleri teorik bilgilerin uygulama okullarında uygulanmasının

sağlanmasını ve bu süreçte kendilerine sorumluluk ve yetki verilmesini (C-D, %50), daha çok uygulama şansı verilmesini (A-B, %50), MOUD kazandırmaya yönelik derslerin öneminin öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğrenci tarafından kavranılmasını ve MOUD sürecinin denetlenilmesini (C-D, %19) önermişlerdir. Öğretmen adaylarının derslerin gerçekleştirilme sürecine ilişkin önerilerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Yabancı ülkelerdeki gibi son sınıfın sadece staj olması ve bir rehber öğretmenin ile beraber öğretmen adaylarına sınıf verilmesi daha iyi olur.” (B-3)

“Kişisel ders programı düzenlenerek her öğretmen adayının belli bir okuldaki bir sınıfın matematik ve geometri derslerine tam katılımı sağlanmalı.” (A-1)

“Staj yapan öğretmen adaylarına okul içerisinde daha fazla hak, sorumluluk ve yetki verilerek bu dersler daha verimli hale getirilebilir.” (C-2)

“Staj okullarında stajyerlere sınıflar verilmeli. Bu sınıfların bir dönem boyunca öğretiminin belli bir kısmından sorumlu tutulabilir. Fakat bu sürede okuldaki öğretmenin istediği yöntemden çok bizim öğrendiğimiz veya istediğimiz yöntem ve stratejileri kullanmalıyız ki, öğrendiklerimizi uygulayabilme fırsatı bulalım. Karşılaştığımız sorunların çözümünde veya bir rehber ihtiyacı duyduğumuzda gerek okuldaki öğretmenden gerekse üniversitedeki hocamızdan yardım alabilmeliyiz.” (D-10)

“Herkesin bir uygulama öğretmeni olması ve bir dönem boyunca bir sınıfın tüm matematik ve geometri derslerine katılmalıyız. Yoksa kopukluklar yaşanıyor. Eğer bir sınıfın tüm matematik ve geometri derslerine girilmesi sağlanırsa bir bütünlük halinde stajın tamamlanması sağlanır. Hatta farklı sınıf düzeylerini takip etmek de bize faydalı olacaktır.” (A-4)

“Bu iş için eğitilmiş ve bu işe zaman ayırabilecek öğretim elemanları gereklidir. Ayrıca daha güzel okullar da isteriz.” (D-8)

Bu derse ders gibi değil öylesine gezmeye gider gibi giden çok arkadaş var. Bunun ders olduğu hatırlatılmalı.” (D-4)

Uygulama okuluna yönelik önerilerde öğretmen adaylarının %33'ünün uygulama öğretmeni, %28'inin ise uygulama okulu seçiminin daha özenli yapılması gerektiği yönünde önerilerde buldukları görülmüştür. Öğretmen adaylarının bu doğrultuda belirttikleri düşünceleri şöyledir:

“Öncelikle staj hocaları seçilirken özen gösterilmeli. Alanlarında uzman, oturaklı, bize bir şeyler verebilecek kişiler olmalı. Kendi problemlerini bize yansıtan, ders anlatmaktan aciz kişiler bize meslek hakkında gerekli şeyleri öğretmiyorlar.” (D-11)

“Bu okullar seçilirken okuldaki öğretmenlerin kalitesine bakılmalı çünkü model alınacak öğretmen iyi olmalı.” (A-1)

“Aynı bölümün öğrencileri sadece bir liseye yığılmamalıdır. Mümkünse her sene farklı liselere gönderilmelidirler.” (D-9)

Tablo 3’de Tema I.d de ise; öğretmen adaylarının doğrudan Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerine yönelik önerileri verilmiştir. Öğretmen adaylarının %36’sı büyük ölçüde uygulama öğretmenini gözlemleyerek geçirdikleri Okul Deneyimi derslerinin süresinin azaltılması buna karşın, öğretmenlik deneyimi yaşama şansı buldukları Öğretmenlik Uygulaması dersinin süresinin uzatılması yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu doğrultudaki bazı ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Gözlem kısmı tamamen fiyasko bence, öğretmen sınıfta her istediğini yapıyor. Biz ise arka sırada öğrenci sohbetlerini dinliyoruz ama uygulama kısmı eğer kontrol ediliyorsa gayet verimli. Kontrolde kasıt danışmanın öğrencilerin devamını ve ders anlatımlarını kontrol etmesi.” (C-6)

“Okul Deneyimi I-II derslerinin gereksiz olduğunu düşünüyorum. Öğretmenlik Uygulaması dersi olmalı sadece ve sadece bu ders yapılmalı. Son dönem bunun haricinde başka ders olmamalı. Ayrıca herkesin bir uygulama öğretmeni olmalı; uygulama öğretmeniyle birlikte bir dönem boyunca ders anlatılmalı.” (A-2)

“Staj ve ders anlatımı son sınıfta daha ağırlıklı olmalı sadece son dönem değil son yıl olarak düşünüyorum. Danışmanlar ve uygulama öğretmenleri daha etkili olmalı.” (D-4)

“Bence okul deneyimi dersi 2.sınıfta veriliyor olmalıydı (gözleme dayalı olduğu için bunda bir sakınca olduğunu düşünmüyorum) ki bizler vakit çok geç olmadan bir öğretmen sıfatıyla o ortamın nasıl olduğunu görüp yaşayabilelim.” (D-3)

Tablo 3’e bakıldığında yüzdeler oranı açısından en fazla önerinin D üniversitesi öğretmen adayları tarafından ifade edildiği görülmüştür. Bu da D üniversitesindeki öğretmen adaylarının Tablo 1’deki yeterli olmama ve Tablo 2’deki katkı sağlamama kodları kapsamında belirttikleri görüşlerinin yüzdeler oranları ile uyuşan doğal bir eğilim olarak görülmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada Türkiye’deki dört üniversiteden seçilen otuz altı matematik öğretmen adayının, Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerine ilişkin görüşleri alınmış ve bu dört üniversite bazında ortaya çıkan bulgular doğrultusunda bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda bir genellemeye ulaşmak yerine nitel araştırmanın doğasına uygun olarak söz konusu üniversitelerdeki durum gözler önüne serilmeye çalışılmıştır.

Farklı coğrafi bölgelerde yer alan dört ayrı üniversitenin öğretmen adayları içerisinde D üniversitesindeki adayların görüşleri kod ve temalar genelinde diğer adaylarından yüzdeler oranları açısından büyük oranda farklılaşmaktadır. D üniversitesindeki adayların MOUD kazandırılmasına yönelik derslerde daha fazla

olumsuzluklar yaşadığı ve bu süreçteki kazanımlarının sınırlı olduğuna yönelik düşünceleri bulunmaktadır.

Çalışmada öğretmen adaylarının görüşlerinden çıkan sonuçlardan biri, MOUD kazandırılmasına yönelik derslerin uygulanma sürecindeki yetersizliklerin hem yapısal hem de süreçte ortaya çıkan problemlere dayandığıdır. Yapısal açıdan bakıldığında; öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu fakültelerde kazanılan teorik bilgilerin uygulama okullarında yeterince kullanılmadığını düşünmektedirler. Sadece altı öğretmen aday bu konuda olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adayları uygulama okullarında yeni programın uygulanmadığını ve derslerde etkinliklere yer verilmediğini belirtmişlerdir. Bu yönü ile üniversitede kendilerinden istenen etkinlik oluşturma ve bunları okullarda uygulama yaklaşımının sergilenemediğini dile getirmişlerdir. İnan ve Özgen (2008) de benzer şekilde matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecine yönelik araştırmalarında, öğretmen adayları matematik derslerinde yeni program uygulamalarını gözlemleyemediklerini vurgulamışlardır. Süreçte ortaya çıkan problemlerin yarattığı yetersizliklerin en baskın nedenin işbirliği eksikliği olduğu görülmektedir. Özellikle dikkat çekici olan nokta işbirliği eksikliğinin bir bileşende değil hemen hemen süreçte rolü olan tüm kişi ve kurumlar bazında vurgulanmasıdır. Ancak en büyük işbirliği eksikliğinin kurumsal düzeyde (fakülte-okul) olduğu düşünülmektedir. Bireyler açısından ise bu süreçte öğretmen adayı-uygulama öğretmeni ve öğretim elemanının işbirliği kombinasyonlarının tümünde sıkıntılarının olduğu ifade edilmektedir. Bu doğrultuda öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin söz konusu derslere yaklaşımlarının daha olumlu ve verimli hale getirilmesinin önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının yarısından fazlası öğretim elemanı-okul idaresi, öğretim elemanı-uygulama öğretmeni, öğretim elemanı-öğretmen adayı, uygulama öğretmeni-öğretmen adayı gibi bireyler ve kurumlar arasındaki işbirliğinin artırılmasını önermişlerdir. Bu sonuç; Eraslan (2008)'in öğretmen adaylarının Okul Deneyimi-II dersindeki uygulamalara ilişkin görüşlerini belirlemek için yaptığı çalışmasında öğretmen adaylarının derse ilişkin deneyimlerinin öğretim elemanının ve uygulama öğretmenin derse ve öğretmen adayına yaklaşımıyla orantılı olarak değiştiği sonucuyla paralellik göstermektedir. Benzer şekilde Özmen (2008) Okul Deneyimi I-II derslerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini araştırmış ve öğretim elemanlarının yoğunluklarını sebep göstererek öğretmen adaylarına yeterince danışmanlık yapmadığı, onları bilgilendirmediği ve hatta bir bölümünün dönem boyunca hiç ders yapmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Dursun ve Kuzu (2008) da benzer şekilde, Öğretmenlik Uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının görüşlerini ele aldığı çalışmasında öğretim elemanı-uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı-öğretim elemanı arasındaki iletişimsizliğe ve bunun giderilmesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

Öğretmen adayları uygulama okullarında öğretmen ve özellikle de öğrenciler tarafından ciddiye alınmamaktan şikâyetçidirler. Kendilerine yeterince yetki verilmemesinden dolayı, uygulama okulundaki öğrencilerin onları bir öğretmen gibi görmedikleri, bu bağlamda staj uygulamalarında sorumluluk ve yetki sahibi olmak istediklerini belirtmişlerdir. Demircan (2007) öğretmen adaylarının Okul Deneyimi-II dersine yönelik görüşlerinin belirlenmesi ile ilgili çalışmasında da benzer sonuca

ulaşmış ve öğretmen adaylarının öğrenciler tarafından ciddiye alınmadıklarını ifade etmiştir. Öğretmenliğe hazırlık sürecinde önemli bir yere sahip olan okul uygulamalarının amacına uygun gerçekleştirilebilmesi için okul ve uygulama öğretmeni seçiminde titizlikle davranılması gerekmektedir. Nitekim çalışmaya katılan öğretmen adaylarının yarısına yakını öğretmenlerin bu yönlü sıkıntılarını ve buna ilişkin önerilerini belirtmişlerdir. Demircan (2007)'ın çalışmasında da paralel bir sonuca rastlanmaktadır. Benzer sonuca Aydın, Selçuk ve Yeşilyurt (2007)'un öğretmen adaylarının Okul Deneyimi-II dersine ilişkin görüşlerini aldıkları çalışmalarında da rastlanmaktadır.

Deneyimlerin paylaşımı konusunda öğretmen adayları kendilerini yetiştirmek, farklı uygulamaları görmek ve farklı yaşantıları paylaşmak adına olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adaylarının zihinlerinde bir öğretmen profili yaratmada da bu derslerin katkı sağladığını ancak bu katkının bazı olumsuz öğretmen davranışlarını ve bunların öğrenciler üzerindeki etkilerini gözleme konusunda olduğu görülmüştür. Çalışmada ortaya çıkan bulgular ve onlara bağlı temel sonuçlar çerçevesinde varılabilecek temel yargı MOUD kazandırılmasına dönük uygulama derslerinin farklı üniversitelerde genel resmi prosedürler dışında tutarlı ve benzer biçimlerde yürütülmediğidir. Üniversiteler arasında temalar bazında öğretmen adaylarının düşünceleri açısından oldukça farklı (yüzdelerle) görüşler ortaya çıkabilmektedir. Bu durumun nedeni kanımızca uygulamaya dönük tüm sürecin genelden özele, kurumsal ve bireysel tabanda titizlikle ele alınmaması ve büyük oranda işbirliği eksikliğidir.

Öğretmen adaylarının MOUD kazanımına yönelik derslere ilişkin önerilerine bakıldığında doğal olarak adaylarca belirtilen olumsuzlukların giderilmesine dönük öneriler büyük yüzdelerle sahiptir. En baskın öneri öğretim elemanı-uygulama öğretmenin işbirliğinin artırılması olarak ifade edilmektedir. Dikkat çekici bir diğer öneri ise MOUD kazandırılmasına yönelik uygulama derslerinin süresinin artırılması ve uygulanma biçiminin tüm dönem ya da yarıyılıda sadece bu derslerin yoğun olarak yer aldığı diğer (alan ve alan öğretimi) derslerinin olmadığı şekle dönüştürülmesi istemidir.

Çalışmada ulaşılan bulgular ve sonuçlar çerçevesinde aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Uygulama derslerinin etkililiğini artırmak amacıyla; uygulama koordinatörü, uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adaylarının sürecin öncesinde ve süreç içerisinde belli periyotlarla bir araya gelmeleri (mutlaka) sağlanmalıdır. Böylece işbirliğine yönelik daha resmi ve düzenli işleyen bir motivasyon sağlanabilir.
- Fakülte-okul işbirliği içerisinde uygulama derslerinin hem fakülte hem de okul bazında amacına uygun yürütülüp yürütülmediği belli aşamalarda denetlenmeli ve denetim raporları yayımlanmalıdır.
- Uygulama öğretim elemanlarının ders yüklerine bağlı sınırlılıklarını azaltmak için Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinin uygulama saatlerinin bir kısmının da teorik ders yüklerinden sayılması sağlanabilir.

Ancak bu tür bir uygulama, bu süreci daha verimli ve istekli olarak gerçekleştiren öğretim elemanlarına uygulanmalıdır.

- Öğretmen adaylarına olumlu öğretmen davranışlarını kazandırmada model olabilecek uygulama öğretmenlerinin (örneğin yeni matematik öğretimi programını benimseyen ve uygulayan, mesleğinde deneyimli ve başarılı, farklı lise türlerinde görev yapmış, matematik eğitimi alanında lisansüstü derecesine sahip olan) seçimi daha titizlikle yapılmalıdır. Uygulama öğretmeni seçiminde bu yönde bir yaklaşımın sergilenmesi aynı zamanda öğretmen adaylarının belirlenen fakültelerde kazandıkları teorik bilgilerin uygulama okullarındaki pratik deneyimlerine yansımadaki yetersizlik de bir ölçüde ortadan kaldırılabilecektir. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayları tarafından değerlendirilerek bir sonraki yıl bu değerlendirilmelerin göz önüne alınması da uygulama öğretmeni seçiminde yararlanılabilecek bir diğer yaklaşım olabilir.
- Öğretmen adaylarının uygulamaya dönük süreçten en iyi şekilde yararlanabilmesi için bu sürecin en aktif katılımcısı ve en fazla gözlenen odağı olmaları gerektiği daha iyi sezdirilmelidir. Bunu gerçekleştirmek için MOUD kazandırılmasını amaçlayan derslerde adayların performanslarının ölçme-değerlendirilme biçimlerinde de yeni düzenlemelere gidilebilir. Bu noktada en önemli referans noktalarından biri MEB tarafından yürütülmekte olan Matematik Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri çalışmaları (25 Temmuz 2008'de yürürlüğe giren İlköğretim ve halen hazırlanmakta olan Ortaöğretim 1. ve 2. dönem raporları ve sonrasında tamamlanmış olacak biçimi) olabilir (Alacacı, Çetinkaya, ve Erbaş, 2008; Alacacı, Çetinkaya, ve Erbaş, 2009;).

KAYNAKLAR/REFERENCES

- Alacacı, C., Çetinkaya, B. ve Erbaş, K. (2008). Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü (2008). *Özel alan yeterlikleri, matematik komisyonu 1. dönem raporu*. <http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/raporlar/matematik%20rapor%201.pdf>. 10.11.2009 tarihinde alınmıştır.
- Alacacı, C., Çetinkaya, B. ve Erbaş, K. (2009). Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü (2009). *Özel alan yeterlikleri, matematik komisyonu 2. dönem raporu*. <<http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/raporlar/matematik%20rapor%202.pdf>>. 10.11.2009 tarihinde alınmıştır.
- Aydın, S., Selçuk, A. ve Yeşilyurt, M. (2007). Öğretmen adaylarının “Okul Deneyimi II” dersine ilişkin görüşleri (Yüzüncü Yıl Üniversitesi örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 75-90.
- Crasborn, F., Hennissen, P., Brouwer, N., Korthagen, F., & Bergen, T. (2008). Promoting versatility in mentor teachers' use of supervisory skills. *Teaching and Teacher Education*, 24, 499-514.
- Cuckle, P. & Clarke, S. (2003). Secondary school teacher mentors' and student teachers' views on the value of information and communications technology in teaching. *Technology, Pedagogy and Education*, 12(3), 377-391.

- Demircan, C. (2007). Okul Deneyimi II dersine yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi (Mersin Üniversitesi örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 119-132.
- Dursun, Ö. Ö. ve Kuzu, A. (2008). Öğretmenlik Uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 159-178.
- Eraslan, A. (2008). Fakülte-okul işbirliği programı: matematik öğretmeni adaylarının okul uygulamaları üzerine görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 95-105.
- Haggarty, L. (1995). The use of content analysis to explore conversations between school teacher mentors and student teachers. *British Educational Research Journal*, 21(2), 183-197.
- İnan, C. ve Özgen, K. (2008). Matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde öğrencilere düşünme becerilerini kazandırmadaki yeterliliklerine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 7(25), 39-54.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *An expanded source book: Qualitative data analysis*. London: Sage Publications.
- Murray, J. & Male, T. (2005). Becoming a teacher educator: Evidence from the field. *Teaching and Teacher Education*, 21, 125-142.
- Özmen, H. (2008). Okul Deneyimi-I ve Okul Deneyimi-II derslerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 25-37.
- Rowland, T., Huckstep, P., & Thwaites, A. (2005). Elementary teachers' mathematics subject knowledge: the knowledge quartet and the case of Naomi, *Journal of Mathematics Teacher Education*, 8(3), 255-281.
- Yüksek Öğretim Kurulu (1998). *YÖK Dünya Bankası fakülte-okul işbirliği kılavuzu*. Ankara: Öğretmen Eğitimi Dizisi.
- Yüksek Öğretim Kurulu (2008). *Aday öğretmen kılavuzu*. http://www.yok.gov.tr/content/view/498/lang.tr_TR/>. 09.08.2009 tarihinde alınmıştır.

İletişim/Correspondence

Zekiye ÖZGÜR
Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi
Tel: 02324204882
zekiyeozgur@gmail.com

Esra BUKOVA-GÜZEL
Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi
Tel: 02324204882-1315
esra.bukova@deu.edu.tr

Ek 1. Görüş Bildirme Formu

Sevgili Öğretmen Adayları,

Bu çalışma matematik öğretmen adaylarının lisans eğitimleri süreci içerisinde almış oldukları dersleri ve eğitimlerini de göz önüne alarak, yetiştirilme süreçlerine değerlendirmeleri amacıyla gerçekleştirilmektedir. Veri toplama aracında sizlerden yanıtlanmanızı istediğimiz matematik öğretmen adaylarının alan bilgisi, eğitim bilgisi, alan öğretimi bilgisi ve uygulamaya yönelik yaklaşımlarına yönelik hazırlanmış açık-uçlu sorular bulunmaktadır. Tüm içtenliğinizle yanıtlayacağınızı umduğumuz çalışmadan derlenen verilerin öğretmen adaylarının yetiştirilme sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünüyoruz.

Çalışmamıza katıldığınız için TEŞEKKÜR EDERİZ.

Öğrenim Gördüğünüz Üniversite:

Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması gibi Mesleki Ön Uygulama Deneyimi Kazandırmaya Yönelik Derslere İlişkin Sorular

1. Eğitim sürecinde almış olduğunuz Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması gibi okullarda gözlem yapmayı, öğretmenlik deneyimi kazandırmayı amaçlayan derslerin işleniş biçimi ve ayrılan süre bakımından yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?
2. Sizce bu dersler nasıl daha verimli hale getirilebilir?
3. Bu derslerin okulun yapısını ve öğrenciyi tanıma, öğretmenlik mesleği ile ilgili mevzuatları öğrenme, farklı öğrenme durumlarını görme bakımından katkısı var mı? Açıklayınız.
4. Fakülte de öğretmenlik mesleğine yönelik almış olduğunuz eğitim ile okullardaki uygulamalar arasında farklar var mı? Örneklerle açıklayınız.
5. Fakülte-okul işbirliğini yeterli buluyor musunuz? Sizce aksayan, sizi olumsuz etkileyen yönler var mı?
6. Uygulama okullarında edindiğiniz gözlem ve deneyimlerinizi uygulama öğretim elemanı ve arkadaşlarınızla paylaşıyor musunuz? Bunun size katkı sağladığını düşünüyor musunuz?