

DİL BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİNDE YANSITICI ROL***Adile YILMAZ******Mazhar BAL*******Öz**

Öğrenci merkezli bakış açısını destekleyen ve eğitim sürecini etkili hâle getiren önemli özelliklerinin başında öğretmen özellikleri gelmektedir. Bu bakımdan çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının, dil becerilerinin kazandırılmasında uygulamış oldukları etkinliklerde nasıl bir öğretmen rolü yansıttıklarını ortaya koymaktır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile desenlenen araştırmanın kuramsal temelini, Van Manen'in (1977; akt: Ballard,2006) yansıtıcılık rolleri üzerine öne sürdüğü modeli oluşturmaktadır. Bu modele göre eğitimciler, eğitim süreçlerinde yansıttıkları rolleri göre en alt seviyeden başlayarak şu üç kategoriye ayrılır: Teknik, pratik ve eleştirel seviye.

Araştırmanın katılımcıları kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile seçilmiş böylece 9 Türkçe öğretmeni adayı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Katılımcılar Akdeniz Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bölümü 4. sınıf öğrencileri arasından gönüllülük esas alınarak seçilmiştir. Araştırma sürecinin başında öğretmen adaylarından, anlatma teknikleri hakkında belli kazanımlar dikkate alınarak etkinlikler hazırlamaları ve onları sunmaları istenmiştir. Dört hafta süren uygulama sürecinde, veri toplama tekniği olarak, yarı yapılandırılmış görüşme formları, adaylar tarafından oluşturulmuş etkinlik sürecini ele alan günlükler ve gözlem tekniği kullanılmıştır. Verilerin analizinde, betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğretmen adaylarının Van Manen'in öne sürmüştüğü modelin *teknik* ve *pratik seviye* özelliklerine daha yatkın oldukları; *eleştirel* seviye özelliklerini ise diğer iki alt seviyelere göre daha az yansıttıkları görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Yansıtıcı rol, öğretmen özellikleri, Van Manen, dil becerileri.

REFLECTIVE ROLE IN TEACHING LANGUAGE SKILLS**Abstract**

Teacher characteristics have precedence among the significant features of supporting student-centered perspective and activating the educational process. In this respect, the aim of the study is to present what kind of a teacher role reflected by prospective teachers while redounding language skills in their activities that they did. The study designed with the case study of qualitative research methods is on the theoretical basis of Van Manen's (1977; akt: Ballard, 2006) reflectivity roles that he asserts. According to this model, educationists are categorized these three titles starting with lowest

*Bu çalışma, 06-08 Kasım 2014 tarihleri arasında Akdeniz Üniversitesi öncülüğünde düzenlenen "3rd World Conference on Educational and Instructional Studies" konferansında özet metin olarak sunulmuştur. Daha sonra üzerinde gerekli ekleme, düzeltme ve güncellemeler yapılarak makaleye dönüştürülmüştür.

** Yrd. Doç. Dr.; Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümü, ayilmaz@akdeniz.edu.tr.

*** Arş. Gör.; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, balmazhar@gmail.com.

level with respect to roles that they reflect: Technical, practical and critical levels.

Participants of the study are 9 Turkish prospective teachers who are selected by convenience sampling. Participants are selected by considering volunteering among the students of Akdeniz University Department of Turkish Education 4th grade. At the beginning of the research process, it is demanded from the prospective teachers that considering certain acquisitions concerning telling techniques to design and present activities. Four weeks of the application process, as data collection techniques, semi-structured interviews, diaries which are created by participants and telling the effectiveness of process, and observation techniques are used. At the result of the study, it is observed that prospective teachers are more inclined to features of technical and practical levels of the model that Van Manen asserts; on the other hand they reflect critical level less by comparison to the other two levels.

Keywords: Reflective role, teacher characteristics, Van Manen, language skills.

Giriş:

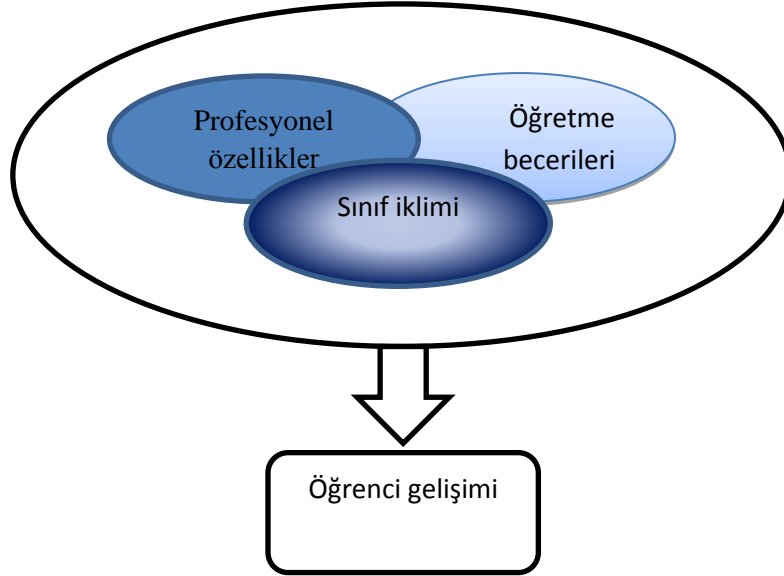
Öğretmenlik, toplumsal anlamda saygı gören ve duygusal anlamda tatmin sağlayan bir meslektir. Bununla birlikte emek isteyen ve sürekli geliştirilmesi gereken becerileri içinde barındıran bir meslek olduğu söylenebilir. Özellikle son dönemde öğretmen ve becerileri yeterlikleri daha da önem kazanmıştır. Çünkü bundan birkaç yıl önce okula başlama yaşı altı iken son çıkan Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne (2013) göre okula başlama yaşı 66 aya kadar düşmüştür. Bu durum, çok küçük yaşlardan itibaren eğitime başlayan çocuklar için öğretmen yeterliklerinin önemini artırmıştır.

Eğitimin etkililiği açısından, öğretmenler yeterliklerinin önemli olduğu bilinmektedir. Gabriel (2005) öğrenci başarısında önem taşıyan öğretim programının yanı sıra öğretmen nitelikleri üzerinde de durarak öğretmenlerde bulunması gereken şu özelliklere dikkat çekmiştir:

- Öğretmenler, yeni fikirlere açık olmalıdır.
- Öğretmenler, derslerde başarısızlık ya da düşük performans gösteren öğrenciler hakkında ne yapılması gerektiğini bilmelidir.
- Öğretmenler sadece yenilikçi öğretim teknolojilerini kullanmakla yetinmemeli aynı zamanda sınıflarındaki öğrencilerin en iyi şekilde nasıl öğreneceklerini de bilmelidir.

Hargreaves (1994), postmodernizmin, toplumun her kesiminde olduğu gibi eğitim sistemi ve dolayısıyla öğretmenler üzerinde de etkili olduğunu ifade etmiştir. Ona göre öğretmenlere, bu sürecin sonucu olarak daha fazla sorumluluk düşmüş, öğretim faaliyetleri sınıfın dışına da çıkmış, öğretmenlerin iş birliği içinde çalışması gereken kişiler farklılaşmış ve değişmiş, aileler öğretmenlerin eğitim faaliyetleri sırasında önemli birer destekçi hâlini almıştır. Öğretmenlerin bu becerilere sahip olması teorik bilgi ve uygulama becerisinin birleşimi ile

gerçekleşebilir (Booth, Furlong ve Wilkin,1990). Alana ait bilgilerini uygulamayla pekiştirmeyen bir öğretmenin etkili olamayacağı bilinen bir gerçektir. Tabii ki öğretmenin etkililiği bunlarla kısıtlı değildir daha birçok iç ve dış etken bulunmaktadır. 2000 yılında HayMcBer Danışmanlık, öğretmen etkililiği üzerine bu model geliştirmiştir. Şekil 1’deki bu modelde, öğrenci başarısı için öğretmenlerin sahip olması gereken ve kontrol altında tutması gereken durumlar gösterilmiştir (akt: Pollard,2002: 10):



Şekil 1. Hay McBer Öğretmen Etkililiği Modeli

Şekil 1’de verilen özellikleri, Bolton’un (2001) kendi gözündeki en iyi ve en kötü öğretmen özellikleri desteklemektir. Ona göre en iyi öğretmen, kendine yakın hissettiği; dersi, anlatmış olduğu hikâye ve örneklerle canlı tutan; öğretim etkinliklerini ilgi çekici hâle getiren kişidir. En kötü öğretmen özelliklerini ise öğretmekten başka kaygısı olmayan; dersini sürekli öğretici bir ses tonunda ve ifadelerle sürdüren kişi olarak belirtmiştir. Bunlarla birlikte Haberman (1995), etkili bir öğretmende bulunması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır: Kararlılık, öğreneni ve öğrenmeyi koruma, genelin uygulanması, risk altında bulunan öğrencilerle ilgilenme, öğrencilere kişisel ilgi göstermekten ziyade çok profesyoneldirler, tükenmişlik sendromuna dirençlidirler, daha önceden yanılma paylarını ve olası yanlışları görürler, öğretme stilleri daha öğrenciye yöneliktir, başarıya dair fikirleri genel değil her çocuk için bireyseldir, organize etme yeteneğine sahiptirler, duygusal dayanıklılık, dayanışma ve yakınlık kurma becerisi, çocukların hazırbulunuşluk seviyelerini dikkate alma, fiziksel dayanıklılık (akt: Saracho,2002).

Buraya kadar verilen bilgilerde, öğretmenlerin, zaman içerisinde değişen rollerine ve öğretmenlerde bulunması gereken temel becerilere değinilmiştir. Bu bilgilerden hareketle

öğretmenliğin, sürekli kendini yenilemesi gereken; öğrencileri ve onların içinde bulunduğu tüm sosyal çevreyi eğitim ortamının bir parçası olarak düşünmesi gereken eğitimde başarıyı arttırmak için farkındalık seviyesinin artırılması gereken bir meslek olduğu söylenebilir. Bu genel bilgiler öğretmenlik mesleğindeki her branş için geçerli olmakla birlikte, branşlara göre değişen ve üzerinde durulması gereken noktalar da bulunmaktadır.

Çalışmanın amacı açısından dil öğretmenlerine dair özellikler, üzerinde durulması gereken bir konudur. “Çünkü düşünülen ve görülen şeyler ifadesini ancak dilde bulabilir.” (Özkan, 2009). Dil becerileri ve gelişimi doğrudan diğer dersler üzerinde de etkilidir. Eğitim sürecindeki öğretim etkinlikleri dâhil olmak üzere toplumsal anlamda bireyin içinde olduğu her şeyde dil eğitimlerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Andrews (2007) dil öğretmenlerinde bulunması gereken özellikleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Dil kullanıcısı; bu öğretmenler, dili kullanma becerileri sayesinde öğrencilere örnek olurlar.
- Dil çözümleyicisi; bu öğretmenler, eğitimini verdikleri diller ile ilgili alışmaları takip ederler. Bu yüzden de o dilin sistemiyle ilgili akademik alt yapıya sahiptirler.
- Dil öğretmeni, bu öğretmenler, dil eğitimi konusunda teorik bilgi açısından yeterlidir. Bu bilgilerin aktarılması sırasında da uygun yöntemi belirleme becerisine sahiptirler.
- Andrews’in (2007) “dil kullanıcısı” özelliğini “model” olarak adlandıran ve bu yönden fikirleri benzeşen Machado (2003) dil öğretmenleriyle ilgili iki özellik daha ortaya koymuştur.
- Öğretmen, tecrübe sağlayıcıdır; öğretim etkinlikleri için planlamış olduğu durumlarla, öğrencilere tecrübeler yaşatır.
- Öğretmen, bir etkileşimcidir; öğrencilerle etkileşim halinde bulunarak karşılıklı tecrübelerini paylaşırlar.

Andrews ve McNeil (2005), iyi bir dil öğretmeninde bulunması gereken özellikleri, dille ilgili konularla ve dilin kendisiyle meşgul olma istekliliği; kendinde var olan dil özelliklerini, sınıfın seviyesini dikkate alarak kontrol altında tutabilme şeklinde ifade etmişlerdir. Bu bilgilerden hareketle dil öğretmenlerinin, araştırmanın başında belirtilen öğretmenlere dair genel özellikleri taşımaları gerektiği düşünülmektedir. Aynı zamanda dile karşı farkındalık ve isteklilik, dil kullanımı konusunda öğrencilere model olacak etkili dil kullanımı becerisi, dil eğitimiyle ilgili donanımlı teorik bilgi kapasitesi, yaşam biçimi haline gelmiş etkili dil kullanımının, dil öğretmenlerinde bulunması gereken özellikler arasında olduğu söylenebilir.

1. Problem Durumu:

İlköğretim 6-8. Sınıf Türkçe Öğretim Programı'nda (MEB, 2006) şu bilgiler yer almaktadır:

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımların hayata geçirilmesi ve hedeflenen bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların kazandırılması için çeşitli etkinlik örneklerine yer verilmiştir. Bu etkinlikler birer öneri niteliğindedir ve birden çok beceriye yönelik olabilir. Öğretmen, bu etkinlikleri olduğu gibi veya çeşitli değişiklikler yaparak uygulayabilir, aynı zamanda bir ders saatinde birden fazla etkinliğe yer verilebilir (8).

Dil becerileri bir bütünlük ve devamlılık gösterdiğinden, öğretmen öğrencilerin aileleriyle iş birliği içinde olmalı, okul dışında da bu becerilerin geliştirilmesini sağlayıcı etkinlikler düzenlemelidir (9).

Öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencilerin etkinliklere istekle katılmaları, ilgi ve dikkatlerini canlı tutmaları, kendilerini tarafsız gözle değerlendirebilmeleri ancak öğrendiklerini hayata aktarabilmeleriyle mümkün olacaktır. Bu nedenle bütün öğretim süreçlerinin hayata dönük olması amaçlanmış, değerlendirmede tutum ve davranışlardaki gelişmeler de dikkate alınmıştır (9).

Türkçe öğretim programında kazanımlar, etkinlikler ve ders öğrenme öğretme sürecinde nelere dikkat edilmesi gerektiği belirtilmiş fakat bunların önem dereceleri, hangisine daha ağırlık verilmesi gerektiği, nasıl bir sıralamanın olması gerektiği konusunda bilgilere yer verilmemiştir. Bununla birlikte Türkçe Eğitimi Bölümü lisans programlarında derslerin dağılımı da değişiklik göstermektedir. Tablo 1'de bu derslerin dağılımı sunulmuştur.

Tablo 1: Türkçe Eğitimi Lisans Müfredatındaki Derslerin Dağılımı
(<http://turkce.comu.edu.tr/sayfa/3/ders-icerikleri>)

Dersler	f
Alan dersleri (Dil ve edebiyat eğitimi)	31
Genel eğitim dersleri (Sınıf yönetimi, rehberlik, ölçme ve değerlendirme, vb.)	12
Diğer dersler (Yabancı Dil, Tarih, Topluma Hizmet Uygulamaları, vb.)	11
TOPLAM	54

Ağırlıkları değişen bu müfredata öğretmen adaylarının ders sunumları sırasında ağırlık verme ya da derste kullanma durumları konusunda ne öğretim programında ne de okul yönetmeliklerinde herhangi bir bilgi bulunmamaktadır. Derslerin dağılım oranlarına bakıldığında üzerinde en çok durulması gereken ve en az durulması gereken içerikler belli

olmaktadır. Fakat bunların nasıl, ne şekilde ve neye dikkat edilerek ders içeriklerine yansıtılması gerektiği konusunda herhangi bir bilgi bulunmamaktadır. Bu noktalara dikkat çekmesi açısından bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacını, öğretmen adaylarının dil becerilerinin öğretiminde ortaya koymuş oldukları yansıtıcı rollerin belirlenmesi oluşturmaktadır. Bu amaçla şu sorulara cevap aranmıştır:

- Öğretmen adaylarının, dil becerilerinin öğretiminde önemli olduğunu düşündükleri yansıtıcı rol(ler) nedir?
- Uygulamalar sonucunda öğretmen adaylarının ağırlıklı olarak yansıtmış oldukları rol(ler) nedir?

3. Yöntem:

3.1. Araştırma Deseni:

Nitel yöntemle gerçekleştirilen araştırma bir ya da deha fazla konuyu ele alarak ayrıntılı bilgi sunan (Johnson ve Christensen, 2014) durum çalışması ile desenlenmiştir. Durum çalışmalarında, gerçek yaşamda var olan bir durum ele alınır ve birçok veri toplama aracından yararlanılarak araştırma durumu hakkında detaylı bilgi sunulur (Creswell, 2013).

3.2. Çalışma Grubu:

Çalışmanın katılımcılarını Akdeniz Üniversitesi Türkçe Eğitiminde 2013-2014 eğitim döneminde öğrenim gören 9 Türkçe öğretmen adayı oluşturmaktadır. Katılımcılar amaçlı örneklem doğrultusunda seçilmiştir. Çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilir durum örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Bulgular ve yorum kısmında, katılımcıların düşünceleri aktarılırken etik ilkelere uymak açısından gerçek isimleri kullanılmamıştır. Bunun yerine erkek öğrenciler için E1, E2, E3, E4; kız öğrenciler için K1, K2, K3, K4, K5 ifadeleri kullanılacaktır. Tablo 2 ve Tablo 3'te öğretmen adaylarının karşılarında yer alan yıldız işaretleri, var olan öğretmen rollerine ne derece yakın olduklarını ve onu savunma derecesini göstermektedir. Üç yıldız (***) işareti “kesinlikle savunuyorum”; iki yıldız (**) işareti, “savunuyorum”; tek yıldız (*) ise “kısmen savunuyorum” anlamına gelmektedir. Karşısında hiçbir işaret olmayan ise savunmadığı anlamına gelmektedir.

3.3. Veri Toplama Teknikleri:

Araştırmanın amacı doğrultusunda katılımcılardan anlatma becerileri için hazırlanmış bir metin ve iki etkinlik istenmiştir. Bu metin ve etkinlikler İlköğretim 6-8. Sınıf Türkçe Öğretim Programı'nda (MEB, 2006) yer alan yöntem ve teknik kısmındaki anlatma becerilerine göre belirlenmiştir. Programda, konuşma yöntemi 10; yazma yöntemi ise 15 tanedir. Programda yer alan bu anlatma yöntemleri rastgele her öğretmen adayına birer yöntem gelecek şekilde dağıtılmıştır. Kura sonucunda seçilen 9 yöntem şu şekildedir:

- Konuşma yöntemleri; kendisini başkasının yerine koyarak konuşma (Empati kurma), ikna etme, yaratıcı konuşma, katılımlı konuşma.
- Yazma yöntemleri; serbest yazma, yaratıcı yazma, metin tamamlama, grup olarak yazma, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma.

Uygulama 4 hafta sürmüştür. İlk hafta öğretmen adaylarına araştırmanın içeriği doğrultusunda neyi / nasıl yapacakları hakkında bilgiler verilmiştir. Diğer 3 haftada ise öğretmen adaylarından, seçmiş oldukları yöntem doğrultusunda bir metin ve iki etkinlik hazırlamaları istenmiştir. Bu 3 haftalık uygulama sürecine geçilmeden önce öğretmen adaylarına, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile çalışmanın kuramsal temeliyle ilişkili olarak hazırlanmış 3 soru yöneltilmiştir. Süreç boyunca, araştırmacı tarafından, gözlemler yapılmıştır. Ayrıca, katılımcılarından, metin ve etkinlikleri hazırlarken ne sıkıntılar çektikleri, neleri daha iyi yaptıklarını düşündükleri, etkinlikleri hazırlarken ve metni seçerken en çok neye dikkat ettikleri konusunda haftalık değerlendirmeler (seyir defteri) alınmıştır.

3.4. Verilerin Analizi:

Verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre betimsel analiz tekniği dört aşamadan oluşmaktadır. Buna göre araştırmanın verileri şu sırayla analiz edilmiştir:

1. Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma: Bu aşamada, çalışmanın verilerinin düzenleneceği bir çerçeve ele alınır ya da oluşturulur. Bu çalışmanın kavramsal çerçevesini Van Manen'in (1977; akt: Ballard, 2006) ortaya atmış olduğu yansıtıcı rollere dayanmaktadır. Ona göre öğretmenler öğrenme-öğretme sürecindeki durumlarına göre sırayla şu üç gruba ayrılır: Teknik, pratik, eleştirel.

a) Teknik: Bu seviyeyi deneysel-analitik paradigma ile ilişkilendiren Van Manen'a göre, teknik seviye en alt seviyedir. Bu seviyeyi yansıtan öğretmenler, sınıf içi etkinlikleri, sınıf

dışıyla ilişkilendirmez, toplumla bütünleştirmez. Amaç eğitim ile ilgili teknik bilgileri sunmak ve müfredatın öngördüğü yalın programı sadece öğretmeyi temel alarak sunmaktır.

b) Pratik: Yansıtıcı rollerde ikinci aşamadır. Bu aşama, varsayımlar, algılar, anlamlar, tecrübeler, amaçlar üzerine yoğunlaşır. Nasıl ve ne şekilde öğretilmelidir, konuları üzerinde durulur.

c) Eleştirel: Bu aşama öğretmenlerin etik ve ahlaki değerleri ön planda tuttuğu kısımdır. Öğretmenler, süreci tasarlarken ve uygularken sosyal, politik ve kültürel öğeler üzerinde analizlerini gerçekleştirir. Dersteki etkinlikler günlük hayat ile ilişkilendirilir. Bu süreçte öğretmenler, dersin sonucundaki getirilerle ilgilenirler.

2. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Bu aşamada oluşturulan çerçeveye göre veriler düzenlenir.

3. Bulguların tanımlanması: Düzenlenen veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenir.

4. Bulguların yorumlanması: Bu aşamada, düzenlenen ve tanımlanan veriler, açılır, ilişkilendirilir, anlamlandırılır.

Bu çalışmada da, betimsel analiz tekniğiyle Van Manen'in (1977) modeli temel alınarak, veriler toplanmıştır. Öğretmen adaylarından toplanan veriler, üç öğretmen tipine göre sınıflandırılmıştır. Sınıflandırılan bu veriler, başka çalışmalarla desteklenerek analiz edilmiştir.

3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği:

Araştırma sonuçlarının geçerliğini sağlamak için iki önemli işlem gerçekleştirilmiştir: (1) veri çözümleme süreci veri toplama teknikleri bölümünde ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır. (2) Araştırmanın kuramsal temelini oluşturan Van Manen (1977; akt: Ballard, 2006) tarafından geliştirilen öğretmen rolleri ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri bulgular bölümünde örneklendirilmiştir.

Araştırmanın güvenirliliğini saptamak için Van Manen'in (1977; akt: Ballard, 2006) teorisinde ortaya koymuş olduğu üç öğretmen rolünün, toplanan veriler ile öğretmen adaylarında bulunma durumu ortaya konmuştur. Daha sonra verilerin güvenirliliğini onaylamak için katılımcılardan toplanan veriler kuramsal temel doğrultusunda başka bir araştırmacı tarafından çözümlenmiştir. Her iki araştırmacı tarafından elde edilen bulgular, Miles ve Huberman'ın (1994: 64) ortaya koyduğu güvenirlilik formülüyle karşılaştırılarak hesaplanmıştır.

Yapılan çözümlenmeler sonucunda, araştırmanın güvenilirliği .90 olarak bulunmuştur. Miles ve Huberman'e (1994) göre bir araştırmanın güvenilir sayılabilmesi için kodlama güvenilirliğinin en az .80 uyum seviyesinde olması gerekir.

4. Bulgular ve Yorum:

Bu bölümde araştırma verileri, açıklanmış ve birbiriyle ilişkilendirilerek anlamlandırılmıştır. Araştırma soruları dikkate alınarak 2 bölüm hâlinde bulgular ve yorum kısmı sunulmuştur.

4.1. Öğretmen Adaylarının, Dil Becerilerinin Öğretiminde Önemli Olduğunu Düşündükleri Yansıtıcı Rol(ler):

Bu bölümde, uygulama sürecinin ilk haftasında, araştırmanın katılımcılarına sunulan yarı yapılandırılmış görüşme sorularının sonuçları sunulmuştur. Aslında bu kısımda katılımcılar metin seçimi ve etkinlik düzenleme kısmına geçmeden önce kendi zihinlerindeki öğretmen kimliğini ortaya koymuşlardır. Tablo 2'de Van Manen (1997 *akt:* Ballard, 2006) tarafından ortaya atılan kuram doğrultusunda, öğretmen adaylarının, olması gerektiğini düşündükleri öğretmen tipleri sınıflandırılmıştır.

Tablo 2: Uygulama öncesi, öğretmen adaylarının savundukları öğretmen rolleri

Öğrenci	Teknik öğretmen tipi	Pratik öğretmen tipi	Eleştirel öğretmen tipi
K1		*	***
K2		*	***
K3			***
K4		**	***
K5	***	***	***
E1		**	***
E2		***	***
E3		***	***
E4	***	**	***

Tablo 2'den de anlaşılacağı üzere, teknik öğretmen tipi, öğretmen adaylarından sadece K5 ve E4'ün savunduğu öğretmen tipidir. Her iki öğretmen adayının bu öğretmen rolüne ilişkin düşünceleri şu şekildedir:

Ders saatleri okulda olmayı seven aslında işini seven öğretmenler için kötü etkili bir unsur olmaz diye düşünüyorum. Programın öngördüğü saatler bence dil becerilerinin kazandırılmasında yeterli (K5).

Programın ön gördüğü ders saati dil becerileri kazanmamı çok iyi etkiledi ve daha başarılı olmamı sağladı (E4).

Her iki öğretmen adayı da, programın belli bir ders saatine bağlı kalıyor olmasının yararlılığı üzerinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Tablo 2'deki bilgilere bakıldığında, K5, E2 ve E3'ün pratik öğretmen rolünü en çok savunanlar olduğu görülmektedir. Görüşme sonucunda bu öğretmen rolüne dair görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

Örneğin bizler dil eğitimi verirken derslerde teknolojinin bizlere sağladığı görsel unsurlardan faydalansak, slaytlar, tepegözler, videolar ve hatta interneti kullansak öğrencilerin öğrenme seviyelerini yükseltip, derslerin hem onlar açısından hem bizler açısından sıkıcılığını ve tekdüzelikliğini ortadan kaldırır. Belirli bir düzeyde teknolojiden yararlanmak dil eğitimi açısından olumlu sonuçlar verir (K5).

Kısacası dil eğitiminde teknoloji eğer bilinçli bir şekilde kullanılıp ve bu doğru kullanım yaygınlaştırılırsa insanlar bu sayede hem dillerine sahip çıkmış olur hem de kendi dillerini daha doğru kullanır ve toplumun gelişmesi, kültürün gelecek nesillere bozulmadan aktarılması söz konusu olabilir (E2).

Çoklu bir boyuta sahip olan dil eğitimi, kendine mahsus özellikleri nedeniyle farklı imkânlardan yararlanmayı gerektirir. İçinde bulunduğumuz bu çağda, çağın getirisi olan her türden teknolojik imkânın dil eğitiminde ölçülü düzeyde kullanılması tümüyle dil eğitiminin kalite ve verimini arttıracak türden bir teknik olacaktır. Dil derslerinde interaktif sistemler, sanal gerçeklik, sunum tekniği ve ulusal, uluslararası eğitim kaynaklarına erişim ile öğretme etkinliği daha zengin ve daha sistematik bir yapıya ulaşır (E3).

K5, E2 ve E3'ün görüşlerine bakıldığında, üçünün de teknoloji ile eğitimin kaynaştırılması gerektiği, teknolojik imkânların dil eğitiminde destekleyici rolü olduğunu savundukları görülmektedir.

Van Manen'e (1977 *akt*: Ballard, 2006) göre bu üç öğretmen rolü içerisinde en üst düzey olanı eleştirel öğretmen rolüdür. Tablo 2'de de görüldüğü üzere, tüm katılımcılar, bu rolün gerekliliği üzerinde hemfikirdirler.

4.2. Uygulamalar Sonucunda Öğretmen Adaylarının Ağırlıklı Olarak Yansıtmış Oldukları Rol(ler):

Bu başlık altında, araştırmanın katılımcılarından alınan metinler ve etkinlikler Van Manen'in öğretmen rolleriyle ilişkilendirilerek değerlendirilmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarından metin ve etkinlikleri seçerken kendilerine dair yapmış oldukları süreç değerlendirmeleri bu bölümde sunulmuştur. Öğretmen adaylarının yansıtmış oldukları öğretmen rolleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3: Araştırma sonucunda katılımcıların hazırlamış oldukları metin ve etkinliklerde yansıttıkları öğretmen rolleri

Öğrenci	Teknik öğretmen tipi	Pratik öğretmen tipi	Eleştirel öğretmen tipi
K1	***		
K2	***		
K3	***	**	
K4			***
K5	***		
E1		***	***
E2		***	
E3			***
E4		***	

Tablo 3'te de görüldüğü üzere en fazla yoğunluk teknik öğretmen rolünde, ardından pratik öğretmen en son ise eleştirel öğretmen rolü gelmektedir. K1, K2, K3 ve K5'in metin ve etkinlik hazırlama sürecindeki değerlendirmelerinde ve etkinliklerinde teknik öğretmen rolünü yansıtmışlardır.

Van Manen (1977) için teknik öğretmen rolüne göre daha üst düzey olan pratik öğretmen rolünü en çok K3, E1, E2 ve E4 yansıtmıştır. Bu katılımcıların pratik öğretmen rolüne ilişkin uygulama süreçleri sırasındaki görüşleri şu şekildedir:

6, 7 ve 8. sınıfların düzeyine uygun bir metin bulmaya çalıştım. Buna özellikle dikkat ettim. Çünkü bu yaştaki çocuklar çabuk etkilenebilecek bir psikolojiye sahip. Gerek kahramanlar, gerekse konu olsun çocukların psikolojisini bozmayacak bir metin buldum (K3).

Araştırdığım metinlerin empati kurma becerisine yakın olmasına dikkat ettim ve okuduğum metinler arasından üç beş kısa metni ayırdım. Daha sonra şimdilik isimlerini belirlediğim etkinlik örneklerine uygun olacak bir metin seçmeye geçtim. Ayıkladığım metinleri bir kere daha okuduktan sonra

etkinliklerime uygun olacağını düşündüğüm bir metni seçtim. Metni seçerken metnin içinde farklı duyguların (ağlamak, gülmek, üzülme, sevinme vb) olmasına dikkat ettim. Karakter sayısının çocukların metnin konusunu hafızalarında tutma konusunda sıkıntı çekmeyecek şekilde az olmasına ve karakterlerin çok farklı kişiler olmamasına özen gösterdim (E1).

Öğrenciler okudukları metinden hareketle duygu, düşünce, izlenim ve hayallerini metnin ana duygu ve düşüncesine uygun bir şekilde yazarlar. Bu maksatla çocuğun hayal dünyasının zenginleşmesini ve yorum yapma becerisinin ortaya konması sağlanabilir. Yapılan bu çalışma ile öğrencilerin hem okuma hem de yazma becerilerinin geliştirilmesi hesaplanmalı ve çocuğun sevebileceği, seviyesine uygun, açık, sade, anlaşılır bir metin olmalı ve çocukta merak uyandırıcı öğeler barındırmalıdır. Aynı zamanda öğretmen öğrencilere açıkça dönüt verirken çok olumsuz ifadeler kullanmamalı çünkü öğrencinin derse olan ilgi ve dikkati dağılabilir. Bu yüzden öğretmen sınıf ortamında çocuklara yönelik yapılan bu çalışmalarda çocuk için yapıldığını unutmamalı ve çocuğun dünyasını dağıtan unsurlar barındırılmamalıdır (E2).

Öğrenciler arasında okuma metni ile ilgili farklı fikir ve görüşleri ortaya çıkarmak dersi canlandırmak öğrencilerin konuşmalarını sağlamak (E4).

En üst düzey öğretmen rolü olan eleştirel öğretmen rolünü hem etkinliklerinde hem de değerlendirme görüşlerinde yansıtan K4, E1 ve E3'tür. Katılımcıların eleştirel öğretmen rolünü yansıtmaları gösteren etkinlik örnekleri ve görüşleri şu şekilde gösterilebilir:

Aşağıdaki soruları okuyup arkadaşlarınızla tartışarak cevaplayınız.

- 1) Metinde geçen Ramazan Bayramının kültürümüz açısından önemi nedir?
- 2) Ramazan Bayramı dışında başka bayramlarımız var mı? Varsa bunlar nelerdir?
- 3) Ramazan Bayramı ve millî bayramlarımız arasındaki farkı arkadaşlarınızla tartışın. (K4).

Amacımız bireyin bir soruna duygularını bir kenarı bırakıp başkasının gözünden bakabilmesini sağlamaktır. Kişilerimiz şunlardır:

Genç adam (eşi ve babası arasında kalan adam)

Genç adamın eşi (yaşlı adamı istemeyen kadın)

Küçük çocuk (evin küçük çocuğu)

Yaşlı adam (genç adamın babası, evde istenmeyen adam) (E1).

Anlatıcının üslubunda çekingenlik, endişe, kaygı, korku, sorumsuzluk yoktur. Topluma karşı sorumlu ve görevinin bilincindedir. İnsanlara karşı yararlı ve bilgilendirici konuları ele alıp, hitap ettiği kitlenin ahlak süzgecinden geçecek düzeyde bir metin oluşturur. Bunu yaparken de dinleyici kitlesinin sosyal analizini yapar. Milliyet, din, mezhep, siyasi görüş, dünya görüşü gibi belirli noktalara saygılı, ama gerektiği yerde de bunları bile eleştirir bir üslubu vardır. Düşünce alışverişine belirli derecede açıktır. Sahip olduğu tutum ve görüşü kabul ettirmek ister. Bunu zorlama yoluyla değil, karşısındaki kişiyi, kendi düşüncelerinin doğru ve mantıklı olduğuna inandırarak yapmak ister. Bunu yapmak için de kanıtlayıcı anlatımın konusuna uygun olacak bir yönünden de yararlanır. Çünkü insanların kanıtları görmeden inanabileceği şeylerin kısıtlılığı aşikârdır (E3).

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler:

Öğrencilerle yapılan uygulama öncesi görüşmelere bakıldığında, hepsinin eleştirel öğretmen rolünü savunduğu ortaya çıkmıştır. Teknik öğretmen rolünü ise iki öğretmen aday dışında hiçbiri savunmamıştır. Araştırmanın bu sonucu, Er ve Demir'in (2013) yapmış olduğu çalışma ile paralellik göstermektedir. Er ve Demir (2013), "Konuşma becerisinin Türkçe öğretmenleri tarafından kullanılabilirliğine ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının görüşlerinin incelenmesi" isimli çalışmada benzer bir sonuca ulaşmıştır. Bu durum onların, öğretmen rollerinde üzerinde durulması gereken asıl noktaların farkında olduklarını göstermektedir. Benzer sonuç Martin ve Dismuke'nin (2015) 37 öğretmen adayı üzerine yaptığı çalışmada da görülmektedir. Öğretmen rolleri üzerine yapılan bu çalışmada, öğretmen adaylarının, bir öğretmende bulunması gereken öğretmen özellikleri konusunda hemfikir oldukları tespit edilmiştir.

Öte yandan, uygulama sürecinde araştırmacı tarafından yapılan gözlem sonuçları, katılımcıların süreçlerini teknik öğretmen tipinin öngördüğü müfredata ve belli kalıplara dayandırma çabası içerisinde olduklarını ortaya koymaktadır. Bu açıdan bakıldığında öğretmen adaylarının teorik bilgi ve uygulamadaki becerileri arasında tamamen zıtlık olduğu söylenebilir. Uygulamalar sonrası, etkinlikler ve metinlere bakıldığında öğretmen adaylarının, kafalarındaki öğretmen tipiyle yansıtmış oldukları öğretmen tipinin özellikle eleştirel öğretmen tipi konusunda farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarıyla uygulama öncesi görüşmelerde sadece 3 öğretmen adayının, pratik öğretmen tipiyle bağdaştığı görülmektedir. Van Manen (1977) teorisine göre bu durum onların, öğrenme- öğretme sürecinde anlama, algılama, derinlemesine çözümlenme konularının önemi ile ilgili farkındalık sahibi olmadıklarını göstermektedir. Aydın (2013), Türkçe öğretmen adayları üzerine yapmış olduğu çalışmada,

dilin etkin kullanımının, öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarına ve öğretmenlik becerileriyle ilgili öz farkındalık düzeylerine bağlı olduğunu savunmuştur. Bu yönüyle Aydın'ın (2013) yapmış olduğu çalışma, bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Araştırma süreci sırasında katılımcıların İlköğretim Türkçe Programı'nda yer alan yöntemlerle ilgili metinleri ve etkinlikleri seçerken farklı şeyler ortaya koymak konusunda yeterli olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ceran'ın (2012) çalışması, Türkçe öğretmen adaylarının yenilikler konusundaki yetersizliğini ortaya koymaktadır. Ona göre, bu durumun sebebi, Türkçe öğretmen adaylarının kendilerini geliştirmek için çaba harcamalarına ve alandaki yenilikleri takip etmemelerine dayanmaktadır. Oysaki, Kleinsasser (2014), öğretmen eğitimi üzerine yapmış olduğu çalışmasında, öğretmen adayları ve öğretmenlerle ilgili yapılan çalışmaları çeşitli açılardan ele almış ve analiz etmiştir. Bu çalışma, öğretmen adaylarının yeniliklere açık olmaları halinde kendilerini geliştirmeye yardımcı olacak her tür çalışmaya ulaşabileceklerini göstermektedir.

Erkek öğrenciler ve kız öğrenciler arasında uygulama öncesi ve sonrası farklar göz önünde bulundurulduğunda, erkek öğrencilerin üst düzey öğretmen rollerinde daha etkin oldukları görülmüştür. Uygulama sürecinde, özellikle kız öğrencilerin teknik öğretmen tipinden sıyrılmadıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bu sonucu, Kayı-Aydar'ın (2015) üç İngilizce öğretmen adayı (Elizabeth, April, Janet) üzerine yapmış olduğu çalışmasının sonuçları ile farklılık göstermektedir. Çünkü çalışma grubunun tamamını kız öğrenciler oluşturmasına rağmen, yansıtmış oldukları roller de yine de farklılıklar görülmüştür. Kayı-Aydar'a (2015) göre, bu durum cinsiyetle alakalı değil, kişinin yaşam tecrübeleri ile alakalıdır.

Araştırmanın bulguları ve sonuçlarına dayanarak şu önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmen adaylarının, öğretmen rolleri ve bunların hangisine sahip oldukları konusunda öz farkındalık düzeyleri artırılmalıdır.
- Teorik olarak farkındalık sahibi olduğunu düşünen öğretmen adaylarına, uygulamalar sonrası dönütler verilmelidir. Böylece yansıttıklarını düşündükleri rol ve yansıtmış oldukları roller konusunda dönütler verilerek kendilerini geliştirmeleri sağlanmalıdır.
- Öğretmen adayları, içinde bulunduğumuz ve sürekli değişen çağın gereği olarak, müfredatı çerçeve alma; uygulamalar sırasında farklılıklar ortaya koyma konusunda teşvik edilmelidir.
- Bu araştırma Van Manen'in savunucusu olduğu olgu bilim kuramıyla daha detaylı ve derinlemesine bir çalışma hâline getirilebilir.

Kaynaklar:

- ANDREWS, S. (2007). *Teacher Language Awareness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ANDREWS, S. ve MCNEIL, A. (2005). Knowledge about Language and the “Good Language Teacher”. (ed. Nat Bartels). *Applied Linguistics and Language Teacher Education*. USA: Springer.
- AYDIN, İ. S. (2013). Öğretmen Adaylarının Konuşma Öz-yeterliklerine İlişkin Ölçek Geliştirme Çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14, 33-46.
- BALLARD, K. K. (2006). Using Van Manen’s Model to Assess Levels of Reflectivity among Preservice Physical Education Teachers (Order No. 3231616). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304934246). Retrieved from. <http://search.proquest.com/docview/304934246?accountid=15572>.
- BOLTON, G. (2001). *Reflective Practice: Writing and Professional Development*. London: Paul Chapman Publishing Lmt.
- BOOTH, M., FURLONG, J. ve WILKIN, M. (1990). *Partnership in Initial Teacher Training*. London: Cassell Educational Limited.
- CERAN, D. (2012). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Konuşma Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 337-358.
- CRESWELL, J. W. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. (çev. ed. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- ÇOMÜ. (2014). Türkçe Eğitimi Bölümü (-). Dersler ve İçerikler. <http://turkce.comu.edu.tr/sayfa/3/ders-icerikleri> (Erişim tarihi 10.12.2014).
- ER, O. ve DEMİR, Ö. (2013). Konuşma Becerisinin Türkçe Öğretmenleri Tarafından Kullanılabilirliğine İlişkin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşlerinin İncelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(1), 1417-1436.
- GABRIEL, J. G. (2005). *How to Thrive as a Teacher Leader*. Virginia / USA: ASCD.
- HARGREAVES, A. (1994). *Changing Teacher’s Changing Times*. New York/ USA: Teacher College Press.
- JOHNSON, B. ve CHRISTENSEN, L. (2014). *Nitel, Nitel ve Karma Araştırma*. (çev. ed. Selçuk Beşir Demir). *Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches* (4th edit.). Ankara: Eğiten Kitap.
- KAYI-AYDAR, H. (2015). Teacher Agency, Positioning, And English Language Learners: Voices of Pre-Service Classroom Teachers. *Teaching and Teacher Education*, 45, 94-103. doi:10.1016/j.tate. (Erişim tarihi 2014.09.009).
- KLEINSASSER, R. C. (2014). Review: Teacher efficacy in Teaching and Teacher Education. *Teaching And Teacher Education*, 44, 168-179. doi:10.1016/j.tate. (Erişim tarihi 2014.07.007).
- MACHADO, J. M. (2003). *Early Childhood Experiences in Language Arts: Emerging Literacy* (7. Baskı). Thomson / Delmar Learning.

- MARTIN, S. D. ve DISMUKE, S. (2015). Teacher Candidates' Perceptions of Their Learning and Engagement in a Writing Methods Course. *Teaching & Teacher Education*, 46, 104-114. doi: 10.1016/j.tate. (Erişim tarihi 2014.11.002).
- MEB. (2013). Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_08/19122623_yonetmelik.pdf. (Erişim tarihi 07.12.2014).
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MILES, M. B. ve HUBERMAN, M. A. (1994). *An Expanded Sourcebook Qualitative Data Analysis*. London: Sage Publication.
- ÖZKAN, M. (2009). *İnsan, İletişim ve Dil*. İstanbul: Akademik Kitaplar.
- POLLARD, A. (2002). *Reflective Teaching: Effective and Evidence-Informed Professional Practice*. London: Continuum.
- SARACHO, O. N. (2002). *Teachers' Roles in Promoting Literacy- Related Play. Volume 2: Contemporary Perspectives in Literacy in Early Childhood Education*. (ed. Olivia N. Saracho ve Bernard Spodek). Greenwich : Informationn Age Pub.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.