KLİNİK DANIŞMANLIK MODELİ BAĞLAMINDA UYGULAMA ÖĞRETMENLERİ

Özet: Bu çalışmada öğretmen adaylarının görüşlerinden hareketle Klinik Danışmanlık Modeli (KDM) kapsamında "Öğretmenlik Uygulaması Danışmanlığı" eğitimi alan uygulama öğretmenlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Pedagojik formasyon sertifika programına katılan ve öğretmenlik uygulaması dersi alan 293 öğretmen adayı çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Okul ve Uygulama Öğretmeni Değerlendirme Formu" ile toplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayının mesleki gelişimlerine yönelik olumlu katkıları, olumsuz etkileri, uygulama öğretmeninin sorumluluklarına ilişkin gösterdiği davranışlar ve öğrencilere gösterdiği davranışlara ilişkin çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Temaların altındaki kodlar ağırlıklı görüşlere göre sıralanmıştır. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayının mesleki gelişimlerine yönelik olumlu katkıları: Planlama, öğretim süreci, sınıf yönetimi, iletişim ve değerlendirme teması altında toplanmıştır. Olumsuz etkileri: Öğretim sürecinde yetersizlik ve sınıf yönetiminde yetersizlik temaları altında toplanırken; Uygulama öğretmeninin sorumluluklarına ilişkin gösterdiği davranışlar yeterli ve yetersiz telaları altında toplanmıştır. Son olarak uygulama öğretmeninin öğrencilere gösterdiği olumlu ve olumsuz davranışlar teması oluşturulmuştur. Çalışmada uygulama öğretmenlerinin adaylara farklı yöntem ve teknikleri deneme, öğretim materyali kullanma, ölçme değerlendirme yapma ve sınıf dışı okul görev ve sorumlulukları hakkında rehberlik etmede yetersiz kaldıkları bulgularına ulaşılmıştır. Bununla birlikte uygulama öğretmenlerinin adaylara zamanı etkili kullanma, öğrenciler arasındaki farkları fark edebilme, akıcı bir şekilde ders sunumu yapma, anlatılanlarla günlük yaşamla bağlantı kurma, sınıf yönetimi ve etkili iletişim için örnek olduğu ve adaylara neler yapabileceklerini öğrettikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin ulaşılan olumsuz sonuçlara rağmen, Klinik Öğretmenlik Modelinin uygulanmasının öğretmen adaylarının mesleki gelişimine önemli katkı sağladığı görülmektedir.

Anahtar kelimeler: Klinik danışmanlık, uygulama öğretmeni, öğretmen adayı, öğretmenlik uygulaması.

PRACTICE TEACHERS IN THE CONTEXT OF CLINICAL SUPERVISION MODEL

Abstract: The aim of this study was to evaluate practice teachers who took "Supervision for Teaching Practice" training in line with Clinical Supervision Model (CSM), and the evaluation was based on teacher candidates' opinions. Phenomenological Research Design, which is one of the qualitative research methods, was used in this study. Sample of the research consists of 293 teacher candidates who attended Pedagogical Formation Certificate Program and took Teaching Practice course. Research data was collected via "Evaluation Form for School and Practising Teachers". Analysis of the data revealed various results regarding practice teachers' positive contributions to teacher candidates' professional development, negative influences, practice teachers' behaviours in terms of their responsibilities, and their attitudes towards students. Codes under the themes were put into order according to frequently expressed opinions. Practice teachers' positive contributions to teacher candidates' professional development were grouped under the themes of Planning, Teaching Process, Classroom Management, Communication and Evaluation. Negative influences were grouped under the themes of Inadequacy in Teaching and Inadequacy in Classroom Management. Practice teachers' behaviours in terms of their responsibilities were

grouped under the themes of Adequate and Inadequate. Lastly, practice teachers' attitudes towards students were grouped under the themes of Positive and Negative. Findings of the study revealed that practice teachers were inadequate in guiding teacher candidates to try different methods and techniques, use teaching materials, testing and evaluation, and duties and responsibilities outside the classroom. On the other hand, according to the findings, practice teachers formed good models for teacher candidates in time management, realizing student differences, presenting lessons fluently, making connections with lessons and real life, classroom management, and effective communication. It could be seen that clinical supervision model contributes considerably to teacher candidates' professional development despite some negative results about teaching practices.

Key Words: Clinical consulting, practice teacher, teacher candidate, teaching practice.

1.GİRİŞ

Eğitimciler ve araştırmacılar yıllardır okuldaki değişkenlerden hangisinin öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğunu tartışmışlar, en önemli faktörün öğretmen olduğu görüşü üzerinde hem fikir olmuşlardır (Dinham, 2006; Darling-Hammond, 2000; Wright, Sanders ve Horn, 1997). Dolayısıyla öğretmen niteliğini artırmak için daha yüksek standartlar aranmış ve öğretmen eğitiminde uygulamaların yenilenmesi çağrısı sürekli olarak yankılanmış ve hala yankılanmaktadır (Brighouse, 2008). Öğretmen niteliğinin artırılmasında "Öğretmenlik uygulaması" dersi hizmet öncesi eğitim sürecinde kuram ile uygulamayı birleştiren kilit nokta olarak vurgulanmaktadır. Yani öğretmenlik uygulaması dersinin niteliği, yetişen öğretmenin niteliğini belirlemektedir. Öğretmenlik uygulaması dersinin birçok bileşeni vardır. Bunları, uygulama okulu, uygulama yapılan sınıf, uygulamaya öğretmen adayı, uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni, fakülte ve uygulama okulu, okul yöneticileri vb. gibi sıralamak mümkündür.

Araştırmalar, öğretmenlik uygulaması dersinin hem dünyada hem de Türkiye'de ciddi yetersizlikleri ve sorunları olduğunu (Alpan ve Erdamar, 2011; Bulunuz ve Bulunuz, 2015; Ünver, Bümen, ve Başbay, 2010; Darling, Hammond, Baratz-Snowden; 2005; Hattie, 2009; Marzano ve Toth 2013) ortaya koymaktadır. Öğretmenlik uygulaması dersinin niteliğini artırmak amacıyla yurtdışında 1960'lı yıllardan beri (Burn ve Mutton, 2013; Redman; 2014) birçok üniversitede çeşitli uygulamalar yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. Türkiye'de de öğretmen niteliğini artırma çabası içerisinde olan Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 2015-2016 eğitim öğretim yılında Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) ile işbirliği yaparak Klinik Danışmanlık Modeli çalışmalarına başlamıştır. Bulunuz ve Bulunuz (2016) Klinik Danışmanlık Modelini (KDM) "*öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında görev alan paydaşların (öğretmen adayı, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni), birbirlerine dönüt verme konusunda ortak ve etkin katılımlarını sağlayan bir öğretmenlik uygulaması modelidir"* şeklinde tanımlamaktadır. KDM'nin amaçları;

- Öğretmenlik uygulaması dersinin eğitim fakültelerinde ve uygulama okullarında standartlaşması ve bu süreçte görev alan paydaşların ortak ve etkin katılımının sağlaması,
- Öğretmen adayının edindiği kuramsal bilgileri uygulamaya dönüştürmede gerçek eğitim ortamlarında alacağı rehberlik hizmeti kalitesinin arttırılması,
- Öğretim elemanı ile uygulama öğretmenin öğretmen adayının mesleki gelişimini destekleme konusunda eşit paydaşlar durumuna gelmesi,
- Paydaşlar arasında işbirliği, karşılıklı iletişim, yapıcı destek ve rehberlik sağlanması,
- Öğretmen adayına düzenli olarak dönüt verilmesi ve bu sayede gelecekte etkili bir öğretmen olabilmesi, kendi kendini yenileyebilmesi şeklinde sıralanmıştır.

Üçayaklı interaktif bir danışmanlık sistemi olarak da tanımlanan klinik danışmanlık modelinde uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adayının görev ve sorumlulukları ayrı ayrı tanımlanmıştır. Uygulama öğretmenine MEB tarafından "Öğretmenlik Uygulaması Danışmanlığı" eğitimi verilerek KDM'nin amaçları benimsetilmeye çalışılmış ve aynı zamanda bu eğitim belgelendirilmiştir. Bu eğitimleri almayan ve belgesi olmayan öğretmenler 2018-2019 öğretim yılından itibaren (Bulunuz ve Gürsoy, 2018) "Uygulama Öğretmeni" olarak görev alamamaktadır. "Öğretmenlik Uygulaması Danışmanlığı" eğitimi alan öğretmenlere uygulama sürecinin aşamaları olan "ön görüşme", "gözlem ve veri toplama", "veri analizi" ve "son görüşme" döngüleri ile ilgili ayrıntılı bilgiler verilmiştir (Bulunuz ve Gürsoy, 2018). Bu döngülerde uygulama öğretmeninin sorumlulukları:

Ön görüşmede; öğretmen adayının planını inceleyip ona dönüt vermesi, dersin hedef ve kazanımları, kullanılacak öğretim stratejileri, sınıf yönetimi ve değerlendirme yöntemleri ile ilgili görüş ve öneriler vermesi ön görülmüştür.

Gözlem ve veri toplama aşamasında; öğretmen adayının tüm performansının not alınması, adayın dersine hiçbir şekilde müdahale edilmemesi, dönüt verme sürecine güçlü yönlerinden başlanması, onun motivasyonunu ve cesaretini kıracak ifadeler yerine, motivasyonunu arttırmasına yardım edecek ifadeler kullanılması, sunduğu dersteki eksikliğin nerede olduğunu "kendisinin" belirlemesine yardım edilmesi, çözümü için nasıl bir yöntem kullanması gerektiğine yine diğer paydaşların desteği ile adayın "kendisinin" karar vermesi için ortam yaratması istenmiştir.

Veri analizi sürecinde; öğretim elemanı ile birlikte öğretmen adayının dersteki güçlü yanlarının neler olduğunun paylaşılması ve adayın dersteki güçlü yanlarının neler olduğunu kendisinin analiz etmesinin sağlanması önerilmiştir.

Son görüşmede; öğretmen adayına dersi ile ilgili dönüt ve öneriler verilmesi, verilecek dönütlerin veriler üzerinden giderek sunulması, adayın kendini geliştirmesi için belirli stratejiler önerilmesi şeklinde sıralanmıştır.

Ayrıca uygulama öğretmenlerine öğretmen adayını öğrencilere "öğretmen" olarak tanıtması "ağabey/abla/misafir" tanımlarının hiçbirini iletişim sırasında kullanmaması, sınıfın arkasında oturması ve dersi dikkatle dinlemesi, öğretmen adayı ile arasında güven oluşturması da hatırlatılmıştır. Öğretmenlik uygulaması dersinin niteliği, dolayısıyla yetişen öğretmenlerin ve verilen eğitimin kalitesinin yükseltilmesinde yukarıda sayılan niteliklerin hemen hepsinin önemli olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Öğretmenlik uygulamalarının iyileştirilmesi için harcanan bu çabaların ne düzeyde olduğunu belirlemeye yönelik çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle çalışmada öğretmen adayı görüşlerine göre KDM kapsamında "Öğretmenlik Uygulaması Danışmanlığı" eğitimi alan uygulama öğretmenlerinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

2.YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma KDM kapsamında "Öğretmenlik Uygulaması Danışmanlığı" eğitimi alan uygulama öğretmenlerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin belirlendiği betimsel bir çalışmadır. Çalışmada mevcut durum ortaya çıkarmayı amaçlayan nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Öğretmen adaylarından gerekli verileri toplamak için açık uçlu sorulardan oluşan bir anket tercih edilmiştir. Johnson'a (2015) göre açık uçlu sorulardan oluşan anketler araştırmaya katılanların gerçekten ne düşündüğüne ilişkin daha doğru bilgi sağlamaktadır.

2.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubu kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz döneminde Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi pedagojik formasyon sertifika programı kapsamında öğretmenlik uygulaması dersini alan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 293 öğretmen adayı oluşturmuştur.

2. 3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri TÜBİTAK "Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İyi Öğretmenlik Uygulamaları "Klinik Danışmanlık Modeli" projesinde Bulunuz, Gürsoy, Kesner, Göktalay, ve Salihoğlu, (2014) tarafından geliştirilen "Okul ve Uygulama Öğretmeni Değerlendirme Formu" ile toplanmıştır. Bulunuz ve diğerleri (2014) öğretmen adaylarının ankete verdikleri cevapları "üçgenleme (triangulation)" yöntemi kullanılarak karşılaştırmış ve ankete ilişkin Cronbach alfa (α) güvenirlik katsayısının (r=.90) bulunduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmada açık uçlu sorulara verilen yanıtlar Kocabatmaz ve Saraçoğlu tarafından ayrı ayrı kodlanmış, kodların güvenirliğini Miles ve Huberman'ın (1994) formülü kullanılarak hesaplanmış ve güvenirlik katsayısı 0.84 bulmuştur. Kod listelerinden ortak özelliklerine göre birbirleriyle ilişkili olanlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur (Johnson ve Christensen, 2010). İçerik analizi yapılan çalışmada adayların anket sorularına vermiş oldukları cevaplar benzerliklerine ve farklılıklarına göre sınıflandırılmış ve temaların altındaki kodlar yinelenme sıklıklarına göre sıralanmıştır. Analiz sonucunda on bir tema ve bu temaların kodları, belirlenen bulgu başlıkları altında sunulmuştur.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni değerlendirme formuna verdikleri cevapların analizi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Çalışmanın izlenmesini kolaylaştırmak amacıyla bulgular tablo halinde ve örnek alıntılarla sunulmuştur.

3. 1. Öğretmen adayının mesleki gelişimine katkı

Öğretmen adaylarının değerlendirme formuna verdikleri cevaplar doğrultusunda uygulama öğretmenlerinin adayların mesleki gelişimine yönelik sağladığı olumlu katkılara ilişkin bulgular planlama, öğretim süreci, sınıf yönetimi, iletişim ve değerlendirme olmak üzere beş tema altında toplanmıştır. Tablo 1'de öğretmen adaylarının görüşlerine göre uygulama öğretmeninin adayın mesleki gelişimine sağladığı olumlu katkıya ilişkin kodlar ve kodların sıklığı yer almaktadır.

Tablo 1. Öğretmen adayının mesleki gelişimine yönelik olumlu katkı

Tema	Kod	f
Planlama	Ders (günlük) planını sınıf seviyesine uygun hazırlama	34
	Günlük plan hazırlama	23
	Ders materyali hazırlama	14
	Derse giriş ve dikkat çekme	14
	Sınıf defterini nasıl yazacağına ilişkin bilgi verme	2
Öğretim süreci	Farklı öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama	49
	Soru-cevap f=16	
	Gösterip yaptırma f=13	
	Beyin fırtınası f=8	
	Balık kılçığı f=7	
	Drama f=5	
	Akıcı bir şekilde ders sunumu yapma	27
	Günlük yaşamdan örnekler vererek ders işleme	21

	Akıllı tahtayı etkin kullanma	18
	Derslerinde 5-10 dk. farklı bir etkinlik uygulama (şiir, kitap okuma, oyun oynama, fıkra anlatma)	18
	Ders kitabı dışında ek kaynak, *slayt, harita, afiş* kullanıma	16
	Farklı öğrenme ortamlarını kullanma (tiyatro, sinema, sanat galerisi, müze, müzik dinletileri)	12
	Dersi özetleme	10
	Ders kitabının nasıl kullanılacağını fark ettirme	5
	Öğretim ilkelerini dikkate alarak ders işleme	4
Sınıf yönetimi	Zaman yönetimi *(derse zamanında girme*)	20
	Öğrencilerin kişilik özelliklerini tanımanın etkisini fark ettirme	19
	Eğlenceli ders işleme	17
	Güler yüz ve anlayışlı davranarak nasıl disiplin sağlanabileceğini fark ettirme	16
	İsteksiz öğrenciler dâhil tüm sınıfa söz hakkı verme	11
	Güdülemeyi iyi yapma	8
İletişim	Öğrenci ile samimi, içten ve saygılı iletişim	161
	Ses tonunu etkili kullanma	12
	Öğrenci ile göz iletişimi kurma	10
	Öğrencilere isimleri ile hitap etmenin önemi	7
Değerlendirme	Bilgi eksikliği olan öğrencileri belirleme	8
	Sınav sorusu hazırlama ve uygulama	7

Tema 1. Planlanma

Tablo 1'den öğretmen adaylarının ders planını sınıf seviyesine uygun hazırlanmasına (f=34) ilişkin uygulama öğretmenlerinin katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması dersinde sunacakları konuları önceden uygulama öğretmenleri ile bir araya gelerek konuştuklarını (ÖA23), sınıf seviyesine uygun nasıl ders planı hazırlayacakları ile ilgili bilgi edindiklerini (ÖA86) ve derste nasıl davranmaları gerektiğini uygulama öğretmeni ile konuşarak öğrendiklerini (ÖA7) belirtmişlerdir.

Tablo 1'in planlama temasında günlük plan yapma (f=23) ve ders materyali hazırlama (f=14), konusunda uygulama öğretmenlerinin adaylara katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Günlük plan ve öğretim materyali hazırlama ile ilgili ÖA46 uygulama öğretmeninden aldığı desteği ve duygularını şöyle ifade etmiştir:

Günlük plan yapma ve materyal hazırlama konularında ne yapacağımı bilmiyordum. Öğretmenimiz bize örnek planlar gösterdi ve yaptığımız planları kontrol ederek gerekli düzeltme ve uyarıları yaptı. Öğretim aracı konusunda da yardımcı oldu. Ne tür araç hazırlayabileceğimiz konusunda fikir verdi. Bu konuşmalar beni çok rahatlattı, kaygılarımı giderdi ve moralimi yükseltti.

Tablo 1'e göre planlama temasında derse giriş yapma ve dikkat çekme (f=14) konularında uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Bu konu ile ilgili ÖA31'in ifadeleri dikkat çekicidir:

Uygulama öğretmenimiz bana ve diğer arkadaşlarıma mesleki açıdan çok yardımcı oldu. Nasıl ders sunumu yapmalıyız, öğrencilerin dikkatini çekmek için neler yapabiliriz konusunda iyi bir örnek oldu. Coğrafya dersinde öğretmenimizin anlatacağı konunun yöresel müziğiyle derse giriş yapması (her hafta farklı yöre) ve bizden de bunu istemesi dikkat çekici idi ve ne kadar etkili olduğunu gözlemledim. Ayrıca dersle ilgili farklı konulara geçiş yapma, zamanında öğrencilere etkili uyarılar yapma (oldukça nazik bir şekilde) davranışları da mesleğimle ilgili ilk deneyimim olan bu süreçte bana ve arkadaşlarıma iyi geldiğini söyleyebilirim.

Tablo 1' de görüldüğü gibi uygulama öğretmeninin sınıf defterinin kullanımı (f=2) ile ilgili öğretmen adaylarına katkı sağladığını söylemek mümkün. ÖA49'un aşağıdaki anlatımında öğretmen adayının sınıf etkinliklerinde ne yapacaklarını uygulayarak öğrenme şansı buldukları anlaşılmaktadır:

Uygulama öğretmenim uygulama sürecinin başladığı ilk iki hafta kendisini ve sınıfı gözlememi istedi, nelere dikkat etmem gerektiğini açıkladı. Sonrasında ders sunumu yaptım,

böylesi benim için çok iyi oldu. Öğretmen masasında yanıma oturtup sınıf defterini nasıl doldurduğunu anlattı ve sunum yaptığım hafta defteri bana doldurttu. Mesleki tecrübelerini fırsat buldukça benimle paylaştı.

Tema 2. Öğretim süreci

Tablo 1 öğretim süreci teması açısından incelendiğinde; uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına farklı öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama konusunda katkı sağladığı görülmektedir. Tabloda belirtilen "farklı öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama" kodu karşısında verilen 49 kod sıklığı belirtilen yöntem ve tekniklerin toplamını ifade etmektedir. Öğretmen adayları soru-cevap (f=16), gösterip yaptırma (f=13), beyin fırtınası (f=8), balık kılçığı (f=7) ve drama (f=5) gibi öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama öğretmenlerinden öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Uygulama öğretmenlerinin kendi deneyimlerini öğretmen adayları ile paylaştıkları, kullandıkları öğretim tekniklerini adaylara öğrettikleri ve ortak kararlar alarak adayların sunumları sırasında bu teknikleri uygulattıkları, adayların bu durumdan oldukça memnun kaldıkları belirlenmiştir. Bu konuda bazı öğretmen adayları görüşlerini şöyle dile getirmişlerdir:

*Uygulama öğretmenimizin daha ilk haftada yeniliklere açık olduğunu belirtmesi beni çok etkiledi. Kendi kullandığı öğretim tekniklerini bize öğretti ve birçok teknik üzerinde (örneğin balık kılçığı) birlikte konuşarak kararlar aldık ve uygulama imkânı bulduk (*ÖA57).

Uygulama öğretmenimin desteği ile "Küfe" isimli şiiri öğrencilerin daha iyi kavranabilmesi için onları yönlendirerek drama etkinliği yaptık. Öğrencilerin şiirdeki temayı, konuyu daha iyi kavradıklarını gözlemledim. (ÖA236).

Tablo 1'in öğretim süreci temasında yer alan akıcı bir şekilde ders sunumu yapma (f=27) ve günlük yaşamdan örnekler vererek ders işleme (f=21), ifadelerinden uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Konu ile ilgili ÖA226 uygulama öğretmeninin ders sunumunu etkili bir şekilde nasıl sunabileceklerine ilişkin kendi görüşlerini aktardığını şöyle ifade etmektedir:

Uygulama öğretmenimin sınıf içinde öğrencileri ile etkili iletişim kurduğunu gözlemledim. Öğrenciler üzerinde merak duygusunu nasıl uyandırabilirim? Onlar ilerledikçe nasıl desteklerim gibi birçok konuda beni bilgilendirdi ve üzerinde uzun uzun konuştuk. Bu durum kendi sunumlarımda neler yapabileceğim ile ilgili fikir geliştirmemi sağladı. Mesleki açıdan geliştiğimi hissetmek bana çok iyi geldi.

Uygulama öğretmenim sanırım mesleki tecrübesinden dolayı alana çok hâkim. Konuları öğrenci seviyesine uygun, öğrencilerin anlayacağı bir şekilde anlatıyor. Derste kullandığı örnekler çok etkileyici. Öğrencilerin günlük yaşamda kullandıkları ifadelerden yola çıkarak dil bilgisi kurallarını anlatması, beni çok etkiledi (ÖA45).

Öğretim süreci temasında bazı öğretmen adayları akıllı tahtayı etkin bir şekilde nasıl kullanacaklarını (f=18) uygulama öğretmeninden öğrendiklerini ifade ederken, bazı öğretmen adayları da ders kitabı dışında ek kaynak kullanma (f=16) konusunda uygulama öğretmeninden bilgi edindiklerini ifade etmişlerdir. Bu konular ile ilgili bazı öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Uygulama öğretmenim akıllı tahtayı oldukça aktif kullanıyor ve benim de kullanmam için beni çok iyi yönlendiriyor. Bunun dışında soru-cevap yöntemi ile okuduğumuz şiirlerdeki ahenk unsurlarının öğrenciler tarafından bulunmasının nasıl sağlanacağını öğrendim. Ayrıca çeşitli oyun ve faaliyetler yaparak öğrencinin ilgisini nasıl canlı tutabileceğimi gösterdi. Lise yıllarımda keşke benim de öğretmenim olsaydı diyebileceğim bir öğretmen (ÖA231).

Öğretmen sunuş yolu ile ders işliyor. Günün konusunu yardımcı kaynaklar kullanarak anlatıyor ve yazdırıyor. Akıllı tahtayı her ders etkin bir biçimde kullanmaya özen gösteriyor. Akıllı tahtada çok fazla etkinlik var (pano oluşturma, afiş hazırlama gibi) ve uygulama öğretmenim tahtayı etkili kullanmayı bana da öğretti (ÖA79).

Tablo 1'e göre adayların uygulama öğretmenlerinin derslerinde 5-10 dk. farklı bir etkinlik (şiir, kitap okuma, oyun oynama, fıkra anlatma) uygulayarak (f=18) kendilerine örnek

olduklarını ifade ettikleri görülmektedir. ÖA272 uygulama öğretmeninin ders anlatımı sırasında video, resim, oyun, şiir, fıkra anlatma gibi farklı uygulamalar yaptığını ifade etmiştir. Bunları gözlemlemenin mesleki gelişimine katkı sağladığını, bu sayede öğrencilerin aktif olarak derse katıldıklarını, zevk aldıklarını ve dersin çok eğlenceli geçtiğini söylemiştir. Bir başka öğretmen adayı ise;

Uygulama öğretmenimizin kullandığı araç-gereçler ve dersi etkili anlatması, öğrencilerle birlikte oyun oynaması, hatta Hayat Bilgisi dersinde oyuncak bebek kullanarak ders anlatması çok etkileyiciydi benim için iyi bir model oldu (272) demiştir.

Tablo 1'e göre öğretim süreci teması altında yer alan farklı öğrenme ortamlarını kullanma (tiyatro, sinema, sanat galerisi, müze) (f=12) ile ilgili konuda uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayına katkı sağladığı görülmektedir. ÖA77 uygulama öğretmeni ile öğrencileri arasında çok güzel iletişim olduğunu, katı bir resmiyet yerine saygı, sevgi ve samimiyetin hissedildiğini ifade etmiştir. Öğretmenin öğrencileri ile birlikte sinema, tiyatro gibi farklı kültürel etkinlikler planlayarak gerçekleştirdiklerin belirtmiştir. Bu etkinliklerden bir-ikisine katılma fırsatı bulan aday, bu ortamlarda öğrencilerin gerek ders gerekse sosyal ve kültürel anlamda birçok olumlu davranış kazandıklarını gözlemleme fırsatı bulduğunu söylemiştir. Bir başka öğretmen adayı ise uygulama öğretmeninin farklı öğretim ortamlarını farklı öğretim yöntemi olarak kullandığını ve bakış acısını değiştirdiğini aşağıdaki gibi ifade etmiştir.

Uygulama öğretmenimin farklı öğretim yöntemleri kullanması benim öğretim yöntemleri konusundaki bakış açımı değiştirdi. Öğrencileri ile sanat galerisi, müze, tiyatro gibi okul dışı öğretim ortamlarına yönelmesi beni etkiledi ve cesaretlendirdi(ÖA82).

Öğretim süreci teması incelendiğinde, uygulama öğretmenlerinin dersi özetleme (f=10) ile ilgili öğretmen adaylarına katkı sağladığı belirlenmiştir. Bu konuda ÖA105 uygulama öğretmeninin dersin başında mutlaka bir önceki hafta işlenen konuları kısaca tekrar ettiğini, ders anlatımı sırasında yazı tahtasında açıklamalar yaparak konunun önemi kısımlarını yazdığını, öğrencilerin ödevlerini mutlaka kontrol edip dönüt verdiğini ve dersin sonunda günün konularını özetlediğini ifade etmiştir.

Tablo 1'de yer alan ders kitabının kullanımı, (f=5) ve öğretim ilkelerini dikkate alarak ders işleme (f=4) ile ilgili ifadelerinden uygulama öğretmenlerinin adaylara katkı sağladığı görülmektedir. Bu konuda ÖA4 uygulama öğretmeninin ders kitabı üzerindeki eksik ve hatalı bilgileri kendisiyle paylaştığını, üzerinde tartışarak olması gereken doğruları konuştuklarını ifade ederken, ÖA79 görüşlerini şöyle açıklamıştır:

Öğretmenimin oldukça fazla ek kaynağı var, bunlardan nasıl yararlanılır noktasında önemli bilgilere sahip oldum. Öğrencilerin anlayabileceği dille (basitten karmaşığa, somuttan soyuta) konu anlatmayı öğrendim…

Tema 3. Sınıf yönetimi

Tablo 1 sınıf yönetimi teması açısından incelendiğinde, zaman yönetimi (f=20) ifadesinden uygulama öğretmenlerinin bu konuda adaylara katkı sağladığı bulgusunu göstermektedir. Adaylardan bazıları uygulama öğretmeninin tam zamanında sınıfa girmeye ve dersi tam zamanında bitirmeye dikkat ettiklerini söylerken (ÖA22), bazı öğretmen adayları da zaman zaman öğrencilerin ders yapmamak için farklı davranışlarda bulunduklarını ancak öğretmenin oldukça profesyonel bir şekilde öğrencilerin dikkatini toplayarak derse yönelttiğini, süreyi çok iyi kullandığını ifade etmiştir (ÖA229).

Tablo 1'in sınıf yönetimi teması altında yer alan öğrencilerin kişilik özelliklerini tanıma ve bunun etkisini gözlemleme (f=19) ifadesinden uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına katkıda bulunduğu görülmektedir. Öğretmen adayları ilgisiz öğrenciler ile ders dışında etkili zaman geçirerek onların ilgilendikleri şeyleri keşfedip öğrenciyi derse nasıl çekebileceklerini (ÖA17), ders dışı konular konuşan öğrencilere kısa mesajlar göndererek

onların sınıfta olduklarını nasıl hatırlatabileceklerini (ÖA22) uygulama öğretmenlerinden öğrendiklerini bildirmişlerdir. Bir öğretmen adayı da:

Uygulama öğretmenim sınıftaki her bir öğrencinin adını ve kişilik özelliklerini biliyor… Bir öğrenci sürekli itiraz ediyordu. Öğretmenimiz bu öğrenci ile tartışmaya girmeden "haklı olabilirsin ama bir de şöyle düşün" gibi cümlelerle onu ders konularına yönlendirmeye çalışıyordu. Bu da sınıfta iyi bir iletişim ortamı yaratıyor. Öğretmenimizin sabrı ve taktiği beni çok etkiledi (ÖA56) şeklinde deneyimini ve duygularını paylaşmıştır.

Tablo 1'in sınıf yönetimi temasında yer alan eğlenceli ders işleme (f=17) konusu ile ilgili uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına katkı sağladığı söylenebilir. Öğrencilerle eğlenerek ders işlendiğinde katılımın yüksek olduğunu gözlemleyen ÖA11 sınıfta karşılaştığı eğlenceli ders işleyişini aşağıdaki gibi anlatıyor:

Uygulama öğretmenimiz televizyonda yayınlanan "Büyük Risk" yarışmasını derse uyarlamış. Dersin değerlendirmesi sürecini oldukça eğlenceli hale getirmiş. Öğrencileri takımlara ayırıyor. Öğrenciler derse hazırlanarak geliyorlar, tüm sınıf büyük bir istekle derse katılıyor ve inanılmaz eğlenerek ders işliyorlar.

Tablo 1'e göre sınıf yönetimi temasında yer alan güler yüzlü ve anlayışlı davranarak nasıl otorite/disiplin sağlanacağı (f=16) ile ilgili uygulama öğretmenlerinin adaylara katkı sağladığı görülmektedir. Bir öğretmen adayı (ÖA54) öğretmenin hem güler yüzlü hem sınıfa yeterince hâkim olamayacağına inandığını ancak dersine katıldığı uygulama öğretmeninin bu ön yargı tamamen yıktığını ifade etmiştir. Bir başka öğretmen adayı (ÖA32) ise; dersine girdiği uygulama öğretmeninin disiplinli olmak ile öğrencilere yakın olmak arasında ince bir çizgi olduğunu ve bunu nasıl yapabileceği konusunda kendisine iyi bir örnek olduğunu söylemiştir.

Tablo 1'in sınıf yönetimi temasında yer alan isteksiz öğrenciler dâhil tüm sınıfa söz hakkı verme (f=11) davranışı ile ilgili uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerle ders dışında da ilgilenmenin, onları daha yakından tanımak için farklı uğraşlar vermenin öğrencileri nasıl istekli hale getirebileceğini şöyle ifade etmiştir:

Öğretmenim derse katılmayan/isteksiz olan öğrencinin hayvanları çok sevdiğini fark edince önceden üzerinde konuşup karar aldığımız ev ödevinin konusunda değişiklik yaptı ve ders konusunu evcil hayvanlarla ilişkilendirdi. Bir sonraki hafta öğrencinin (ilgisiz olan) ödevini herkesten önce öğretmene teslim etmesi ve derse daha ilgili olması ve katılımcı olması beni çok şaşırttı (ÖA 32).

"Ders sunumları sırasında sadece söz isteyen öğrenciler ile dersi sürdürmeye çalışıyordum. Uygulama öğretmenimin isteksiz öğrencileri konuşturmayı/derse katmayı nasıl yaptığını gözlemem benim için iyi oldu" ifadesi ile ÖA62'nin kendi eksiğini fark edip daha dikkatli davranmaya çalışması, uygulama öğretmeninin öğretmen adayına olumlu katkı sağladığını göstermektedir.

Tablo 1'e göre uygulama öğretmenlerinin güdülemeyi iyi yapma (f=8) davranışı ile öğretmen adaylarına katkı sağladığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının öğrencileri derse güdüleme ile ilgili farklı örnekleri gözlemledikleri ve bazen söylenen bir cümle ile "*Bu sınıfta daima çok ilginç kompozisyonlar yazılıyor. Bugün yazacağınız kompozisyonları da okumak için sabırsızlanıyorum."* (ÖA22), bazen de oturma düzeninde yapılan bir değişiklikle öğrencinin güdülenmesinin sağlanabileceğini öğrendikleri anlaşılmaktadır.

Sınıfta çok fazla gürültü patırtı vardı, uygulama öğretmenim öğrencilerden sıraları birleştirerek küme şeklinde oturmalarını istedi ve öğrencilerin grupla birlikte soru çözmeleri için onları yönlendirdi. Bir de baktım ki sınıfta gürültünün yerini sakin bir çalışma ortamı aldı. Bu beni çok etkiledi (ÖA23).

Tema 4. İletişim

Tablo 1 iletişim teması açısından incelendiğinde, öğrenci ile samimi, saygılı ve içten iletişim kurma (f=161) konusunda uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayına olumlu katkı sağladığı anlaşılmaktadır. ÖA231 uygulama öğreteninin öğrencilerine dostça davranışlar

sergileyerek onlarla iyi bir iletişim kurduğunu bu sayede öğrencilere derslerin önemini kavrattığını, öğrencilerin derse olan ilgilerinin arttığını gözlemlemiş ve bu gözlemini *"ellerindeki kalemi yalnızca soru çözmek için kullanmıyorlar, edebiyatı yaşatmak için yazmanın gerekliliğine inanıyorlar"* cümlesi ile ifade etmektedir. Öğretmenin öğrencileri ile çok etkileyici iletişim sergilerken aradaki mesafeyi nasıl koruduğunu, daima saygılı davrandığını örnek alınacak davranış olarak tanımlamış ve *"uygulama öğretmenim gelecekte olmayı hayal ettiğim öğretmenin vücut bulmuş halidir"* ifadesiyle duygularını dile getirmiştir. ÖA2 ise uygulama öğretmeninin ergenlik dönemindeki bir genç ile tıpkı yetişkin biri gibi karşısına alıp konuşmasının, gerektiğinde bir arkadaş, ağabey, baba olabilmesinin ne kadar etkileyici bir gözlem olduğunu ifade ederek iletişimin önemini fark ettiğini söylemiştir. Bu konuda bazı öğretmen adaylarının ifadeleri şöyledir:

Disiplin cezası alan bir öğrenciyi diğer öğretmenler azarlarken o öğrenciyi kazanmak adına daha anlayışlı, ılımlı güzel bir tavır sergiledi. Böyle davranması beni olumlu yönde etkiledi (ÖA40).

Uygulama öğretmenimin en çok iyimser olmasından ve çok çabuk sinirlenmemesinden etkilendim. Öğrenciler arasındaki etkileşimin kuvvetli olması, onlara büyük bir güven duygusu kazandırmış olması ilgimi çeken diğer bir özelliği idi (23).

Tablo 1'in iletişim temasında yer alan ses tonunu etkili kullanma (f=12) ve öğrenci ile göz iletişimi kurma (f=10) davranışı ile ilgili uygulama öğretmenlerinin adaylara katkı sağladığı anlaşılmaktadır. ÖA8 uygulama öğretmeninin öğrencileri ile diyaloğa girdiği zaman mutlaka onlara dönük ve yüzlerine bakarak dinlediğini belirtirken ÖA17 öğretmenin öğrencilerin gözlerine bakarak konu anlattığını ifade etmiştir. Bir diğer öğretmen adayı ise sınıfta zaman zaman öğrencilerin başka şeylerle (cep telefonu, birbirleri ile konuşmak gibi) ilgilendikleri zaman ses tonunu ayarlayarak öğrencilere sessiz mesaj gönderdiğini dile getirmişlerdir. Özellikle ÖA234 kendi ses tonu ile ilgili uygulama öğretmeninden aldığı uyarı ve duygularını aşağıdaki ifadelerle anlatmaktadır:

Uygulama öğretmenim ders sunumum sonrasında benimle hep konuştu, olumlu ve olumsuz yönlerimi nazik bir dille bana anlattı. Özellikle ses tonumun monoton olduğunu, bundan dolayı sınıfta öğrencilerin dikkatinin dağıldığını, vurgulamalarıma dikkat etmem gerektiği konusunda beni uyardı. İlerleyen haftalarda kendimi geliştirmek için çabaladım ve giderek daha iyi olduğumu, kendimi geliştirdiğimi ses tonunun ne kadar etkili olduğunu yaşayarak öğrendim.

Tablo 1'e göre uygulama öğretmenlerinin öğrencilere isimleri ile hitap etmenin önemi (f=7) konusunda adaylara katkı sağladığı söylenebilir. Bu konuda ÖA55 uygulama öğretmeni için şöyle demiştir: "*Sınıftaki her bir öğrencinin adını ve kişilik özelliklerini biliyor. Bu da sınıfta olumlu bir atmosfer yaratıyor."* ÖA2 öğrencilerin öğretmenlerine karşı ne kadar içten davrandıklarını gözlemlediğini, bunun nedenlerinden birinin öğretmenin öğrencilerine isimleri ile hitap ederken onlara güzel sıfatlar ekleyerek (sevgili Ayşe gibi) konuştuğunu vurgulamıştır.

Tema 5. Değerlendirme

Tablo 1'in değerlendirme temasında yer alan bilgi eksiği olan öğrencileri belirleme (f=8), sınav sorusu hazırlama ve uygulama (f=7) ile ilgili uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına katkı sağladığı görülmektedir. ÖA19 öğrencilerin eksik bilgilerini belirleme ile ilgili anlattığı aşağıdaki alıntı bu konuda yapılan açıklamaların öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine ne derece katkı sağladığını ortaya koymaktadır:

Uygulama öğretmenimiz yeni üniteye başladığımızda öğrencilere "Neleri Hatırlıyorum" başlıklı minik sınav uygulamamızı istedi. Kendisinin önceden hazırladığı bu testleri bizimle paylaştı, bu sayede öğrencilerin daha önceki yıla ait bildiklerinin hangi düzeyde olduğunu belirleyerek, eksik konuları/bilgileri tespit ettik ve sonraki derslerde neleri tekrar edeceğimizi belirlemiş olduk. Bu uygulama benim öğrencilik yaşamımda hiç karşılaşmadığım, beni çok etkileyen bir uygulama.

ÖA45 sınav sorusu hazırlamada dikkat edilmesi gereken noktaları uygulama öğretmeninin anlattığını belirtirken, ÖA222 sınav kâğıtlarını okuma konusunda örnekler gördüğünü ve sınavda gözetmenlik yaparak bu konuda tecrübe edindiğini ifade etmiştir.

3. 2. Öğretmen Adayının Mesleki Gelişimine Olumsuz Etkiler

Öğretmen adaylarının değerlendirme formuna verdikleri cevaplar incelendiğinde uygulama öğretmenlerinin adayların mesleki gelişimine yönelik olumsuz etkilerine ilişkin bulgular; öğretimde yetersizlik ve sınıf yönetiminde yetersizlik olmak üzere iki tema altında Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Uygulama öğretmeninin öğretmen adayının mesleki gelişimine olumsuz etkileri

Tema	Kod	f
Öğretim Sürecinde Yetersizlik	Ders materyalinin gereksiz olduğu/zaman kaybı olduğunu ifade etme	5
	Kitaba bağlı ders anlatma	4
	Kişisel sorunlardan, okulda yaşanan olumsuzluklardan söz etme	4
	Merak duygusunu uyandırmama	2
	Derse hazırlıksız gelme	1
Sınıf Yönetiminde Yetersizlik	Otoriter, aşırı kuralcı ve katı disiplinli olma	9
	İlgisiz öğrencileri görmezden gelme	6
	Zamanı kötü kullanma	4
	Sınıf mevcudu az olduğunda veya sınav döneminde öğrencileri boş bırakma	3

Tablo 2 incelendiğinde öğretimde yetersizlik teması altında ders materyalinin gereksiz/zaman kaybı olduğu (f=5) konusunda uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayının mesleki gelişimine olumsuz etki yarattığı söylenebilir. ÖA5 uygulama öğretmeninin dersi geleneksel yöntemle (düz anlatım) işlediğini, öğrencilerle kendisi arasında bir duvar oluşturduğunu, uygulama öğretmeninin benimsediği sistem dışında interaktif ders işlenmesinin öğretmeni rahatsız ettiğini düşünerek (öğretmenin sergilediği olumsuz tutumdan hareketle) kendisini kötü hissettiğini söylemiştir. ÖA28 ise uygulama öğretmeni ile ilgili izlenim ve duygularını aşağıdaki gibi ifade etmektedir:

Materyal konusunda pek olumlu düşünmediğini gördüm. Uygulama öğretmenim öğretim materyallerinin zaman kaybı ya da eksik öğrenmelere neden olduğuna inanıyor. Materyal yerine anlatmak istediklerini jest ve mimiklerle anlatabileceğini ifade ediyor ve böyle davranıyor. Böyle düşündüğünü ifade etmesi ve bu şekilde davranması beni hayal kırıklığına uğrattı.

Tablo 2'ye göre uygulama öğretmenlerinin kitaba bağlı ders anlatma (f=4) durumunun ifade edilmesi ile öğretmen adayının mesleki gelişimine olumsuz etki etkilediği anlaşılmaktadır. Bu konu ile ilgili ÖA183 görüşleri aşağıda yer almaktadır:

Öğretmenin kitaba bağlı olarak konu anlatması, (kendi cümlelerini kullanmaması,) sonucu öğrencilerin bakış açılarının sınırlı kaldığını gözlemledim. Bu durum nasıl soru çözmemeliyim konusunda bana iyi fikir verdi.

Tablo 2'de yer alan kişisel sorunlardan ve okulda yaşanan olumsuzluklardan söz etme (f=4) ifadesinden uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayının mesleki gelişimine olumsuz etki ettiği görülmektedir. ÖA 5 uygulama öğretmeninin sürekli özel yaşamında (eşi ile) yaşadığı sorunu anlattığını ifade ederken, ÖA57 meslek lisesi öğrencilerinin ne kadar kötü oldukları ile ilgili her hafta konuştuğunu dile getirmiştir. Bir başka aday ise: *Bize sürekli "Onlar zaten anlamaz" diyerek hatta argo ifadeler kullanarak öğrenciler ile ilgili olumsuz konuşuyor. Bu durum bizlerin de hevesini kırmış durumda* (ÖA33) diyerek görüşünü belirtmiştir.

Öğretimde yetersizlik temasında yer alan merak duygusu uyandırmama (f=2) ve derse hazırlıksız gelme (f=1) konularında uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayının mesleki gelişimine olumsuz etkilediği söylenebilir. Bu konular ile ilgili olarak, ÖA256 öğretmenin ders öncesi herhangi bir hazırlığının olmadığını, sürekli test çözdürdüğünü, bazı öğrencilerin

test kağıtlarını çöpe attıklarını, bazılarının ise branş dersine gitmeyi tercih edip çıkıp gittiklerini, uygulama öğretmeninin ise bunun farkında bile olmamasının öğretmen adaylarına olumsuz model oluşturduklarını göstermektedir. ÖA 38'in ifadeleri de oldukça dikkat çekici:

Öğrencilerle yeterli bilgi alış verişine girmiyor, derse katılımlarını sağlayacak her hangi bir davranış sergilemiyor, bu durumun benim mesleki gelişimimi olumsuz etkilediğini düşünüyorum. 12. Sınıf öğrencilerinin derse ilgilerinin olmaması öğretmende bir rahatsızlık oluşturmayıp aksine bu durumu fırsata çevirdiğini düşünüyorum çünkü son derste öğrencilerin sınıftan çekip girmelerine izin veriyor.

Tablo 2'nin sınıf yönetiminde yetersizlik temasında yer alan otoriter, aşırı kuralcı ve katı disiplinli olma (f=9), konusunda uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayının mesleki gelişimine olumsuz etki ettiğini göstermektedir. ÖA 96 uygulama öğretmeninin aşırı kuralcı ve katı disiplinli biri olduğunu ancak öğrencilerin öğretmenlerini dinlemediklerini, hatta sıraların üzerine çıkıp tespih çektiklerini, telefondan müzik dinlediklerini ifade etmektedir. ÖA 183 ise öğretmenin sınıfta katı otorite kullanmasına rağmen öğrencilerin dersi kaynatmaya çalıştıklarını, kontrolden çıkmış davranış sergilediklerini söylemiş ve böyle bir ortamın kendisinde yarattığı korkulardan söz etmiştir.

Tablo 2'ye göre sınıf yönetiminde yetersizlik teması içinde yer alan ilgisiz öğrencileri görmezden gelme (f=6), ifadesi ile uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayının mesleki gelişimine olumsuz etki ettiği söylenebilir. Bu konuda ÖA24 izlenimini ve hissettiklerini şöyle ifade etmektedir:

Uygulama Öğretmenimin sınıfta belli başlı öğrencilerle ders işlemesi, belirlediği bazı öğrencileri görmezden gelmesi, onlar derse katılsa, sorulara doğru cevap verse bile onları yok sayması çok rahatsız edici.

Tablo 2'nin sınıf yönetiminde yetersizlik temasında yer alan zamanı kötü kullanma (f=4), sınıf mevcudu az olduğunda veya sınav döneminde öğrencileri boş bırakma (f=3), konularında uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayının mesleki gelişimine olumsuz etki ettiği söylenebilir. ÖA30 uygulama öğretmeninin sınıfı ders dinlemeye hazır hale getirmesinin 25 dakika aldığını söylerken, bir öğretmen adayı, sınıf mevcudunun az olduğu veya sınav döneminde uygulama öğretmenin "bugün ders işlemeyelim" deyip öğrencilerle hiç ilgilenmediğini ifade etmiştir (ÖA15).

3. 3. Uygulama Öğretmeninin Sorumlulukları

Öğretmen adaylarının değerlendirme formuna verdikleri cevaplara göre uygulama öğretmenlerinin sorumluluklarına ilişkin bulgular uygulama öğretmeni olarak yeterli ve uygulama öğretmeni olarak yetersiz olmak üzere iki tema altında Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Uygulama öğretmeni sorumluluklarına ilişkin görüşler

Tema	Kod	f
Uygulama Öğretmeni Olarak Yeterli	Dersi tek başına sunma ortamı yaratma	100
	Öğretmen adayına kibar/samimi davranma/ meslektaşı olarak yaklaşma	44
	Ders öncesinde ve sonrasında öğretmen adayını bilgilendirme	26
	Adayın kendine olan güvenine katkı sağlama	18
	Öğrencilerin özel durumları (hastalık, aile ilişkileri, ders başarıları vb.) ile ilgili bilgi verme	15
	Öğrenci ile tanıştırılma sürecinde olumlu davranma	5
	Okul içi etkinliklerde görev almasını (öğret. adayının) sağlama	3
Uygulama Öğretmeni Olarak Yetersiz	Uygulama derslerini gözlemlememe	13
	Öğrencilerin önünde adayı eleştirme	7
	Ders sunumu sırasında müdahale etme	5

	Uygulama öğretmenini gözlemleyememe	5
	Kendi yapmadığı davranışların nasıl yapacağını anlatma	4
	Adayın ne yapacağını bilmediği için dikkat etmesi gerekenlere rehberlik edememe	3

Tablo 3 incelendiğinde uygulama öğretmeni olarak yeterli teması içinde yer alan dersi tek başına sunma ortamı yaratma (f=100) konusunda uygulama öğretmenlerinin gerekli ortamı yarattığı görülmektedir. ÖA82 uygulama okulundaki ilk sunumlarında öğretmenin tüm arkadaşlarını dersin sonuna kadar izlediğini sonraki sunumlarında her birine tek başına ders sunmaları için ortam yarattığını belirtmiştir. ÖA103 ise üç kez ders sunduğunu, bunun ilk ikisinde uygulama öğretmenin kendisini gözlemleyip dönüt verdiğini, üçüncü sunumu tek başına yaptığını söylerken ilk dersten daha çok heyecanlandığını ifade etmiştir. Bağımsız olarak ders sunumu yapmanın adayın gelişimi açısından ne kadar önemli olduğunu ÖA101'in ifadelerinden anlamak mümkün:

Uygulama öğretmenimiz sınıfta tek başımıza ders sunabileceğimiz ortam yarattı. Öğrencileri bunun için hazırlamış, bir süre sonra sınıfa hâkim olabilme, takılmadan ders anlata bilme, öğrencileri derse dâhil edebilmeyi başardım, çok güzel bir duyguydu.

Tablo 3'e göre uygulama öğretmenlerinin adaylara kibar/samimi davranma/ meslektaşı olarak yaklaşma (f=44) konusunda gerekli özeni gösterdikleri anlaşılmaktadır. ÖA235 uygulama öğretmeninin kendilerine çok saygılı ve ilgili davrandığını söylerken, ÖA254, uygulama öğretmeni tarafından öğretmenler odasındaki diğer öğretmenlerle tanıştırıldığında ne kadar mutlu olduğunu belirtmiş, ÖA70 ise kendisine meslektaşı olarak davranan uygulama öğretmenine saygı duyduğunu vurgulamıştır. ÖA46'nın aşağıdaki anlatımında uygulama öğretmenlerinin yapıcı yaklaşımlarından öğretmen adaylarının olumlu etkilendikleri anlaşılmaktadır:

Sınıf ortamında bize sürekli "hocam" diye hitap etmesi nedeniyle öğrenciler üzerindeki etkimizin arttığını hissettim. Teneffüs aralarında bizi (öğretmen adaylarını) yalnız bırakmadı, bizimle ilgilendi. Bize son derece kibar davrandı. Öğrenci arkadaşları çok güzel hazırlamış biz ders anlatırken öğrencilerin daha dikkatli ve katılımcı olduklarını hissettim.

Uygulama öğretmeninin içten ve saygılı davranışının öğretmen adayları üzerindeki etkisini gösteren başka ifade ise aşağıdaki gibidir:

Uygulama öğretmenimin öğrencileri ve biz öğretmen adayları ile sınıf içinde ve dışında iyi bir iletişimi var. Bizlerle vakit geçirmeyi severek yaptığını görmek ilk mesleki deneyimimde güzel bir örnek oluşturdu, beni çok etkiledi (ÖA77).

Tablo 3'de uygulama öğretmeni olarak yeterli teması altında yer alan ders öncesinde ve sonrasında öğretmen adayını bilgilendirme/değerlendirme (f=26) konusunda uygulama öğretmenlerinin adaylara gerekli bilgilendirmeleri yaptıkları görülmektedir. ÖA24 uygulama öğretmeninin dersten sonra kendisi ile gayet nazik bir dille konuştuğunu, eksiklerinin neler olduğu ve bunları nasıl düzeltebileceği ile ilgili tavsiyeler verdiğini ifade etmiştir. Öğretmenin bu tarz yaklaşımından dolayı hiç incinmeden mesleki ve kişisel açıdan çok şey kazandığını söylemiştir. ÖA 13 uygulama öğretmeninin kendisini ders anlatırken dikkatle izlediğini, notlar aldığını ve ders sonrasında eksikleri üzerinde konuştuklarını belirtmiştir. ÖA 253 de bu süreçle ilgili şunları söylemiştir:

Uygulama öğretmenimiz ile aramızda usta-çırak ilişkisi var. Ders öncesinde ve sonrasında bizi bilgilendiriyor. Neyi yapmalıyız ya da yapmamalıyız tek tek açıklıyor. Öğrenci ile iletişim konusunda çok şey öğrendim. İlk günkü heyecanını hiç kaybetmemiş, istek ve sevgiyle derse giriyor. Mesleği sevmeme katkı sağladı, birçok yönü benim için iyi örnek oldu (253).

Tablo 3'ün uygulama öğretmeni olarak yeterli teması içinde yer alan adayın kendine olan güvenine katkı sağlama (f=26) konusunda uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayına katkı sağladığı anlaşılmaktadır. ÖA72 uygulama öğretmeninin kendisini bazı derslerde yalnız bıraktığını, zaman içinde kendine olan güveninin arttığını, kendini çok daha iyi hissettiğini söylerken ÖA261 edinimlerini şöyle ifade etmektedir:

Ders sunumlarımız için birlikte konuşarak ortak stratejiler belirledik, sunduğumuz fikirleri değerlendirdi ve önemsedi. Bizlere meslektaşıymışız gibi yaklaşması kendime olan güvenimi artırdı. Stajım bittiğinde dahi onun yanında gönüllü öğretmenlik yapmayı çok isterim. Dersine girdiğim öğrenciler ile ilgili ön bilgilendirme yaptı, sınıf seviyeleri, akademik başarıları hakkında bilgi verdi

Tablo 3'ün uygulama öğretmeni olarak yeterli teması içinde yer alan öğrencilerin özel durumları (hastalık, aile ilişkileri, ders başarıları vb.) ile ilgili bilgi verme (f=15) konusunda uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayına katkı sağladığı görülmektedir. ÖA17 uygulama öğretmeninin sınıfta özel durumu olan öğrenci (konuşma bozukluğu) ile ilgili öğretmen adaylarına ön bilgi verdiğini, nasıl davranmaları gerektiği konusunda konuştuklarını söylemiştir. Bir diğer öğretmen adayı da (ÖA81) uygulama öğretmeninin bilgilendirmesi üzerine tüm öğrenciler okuma yaparken özel gereksinimli öğrenci ile resimli kartlarla çalışma yaparak onun ilerlemesini desteklediğini ifade etmiştir. ÖA245'in cümleleri bu duruma farklı bir bakış açısı kazandığını göstermektedir:

Uygulama öğretmenimin sorunlara farklı yaklaşımlarla çözüm üretmesi bakış açımı değiştirdi. Örneğin, fiziksel aktivite gücü olmayan bir öğrencisini ağaç dikmeye teşvik etti (Beden Eğitimi dersinde).

Tablo 3'ün uygulama öğretmeni olarak yeterli teması içinde yer alan öğrenci ile tanıştırılma sürecinde olumlu davranma (f=5) konusunda uygulama öğretmenlerinin gerekli ortamı yarattığı görülmektedir. ÖA235 uygulama okuluna gittikleri ilk gün öğretmeninin öğrenciler ile öğretmen adaylarını tanıştırırken özellikle "öğretmenleriniz" ifadesini kullanmasının kendilerini daha bir sorumlu hissetmelerine neden olduğunu vurgularken, ÖA264 öğretmenin bu yaklaşımının öğrenciler üzerinde de etkili olduğunu göstermektedir:

Uygulama öğretmenimiz bizi sınıfla tanıştırdı ve en başta öğrencilerle gerekli konuşmayı yaparak öğrencilerin bize saygı duymalarını ve anlayışlı olmalarını sağladı. Bizi öğretmenliğe heveslendirecek bir ortam sağladı. Pratik yapmamız ve anlatımımızın güçlenmesi açısından her birimize birden çok ders saati verdi. Ders aralarında "nasihat" başlığı altına alabileceğimiz sohbetlerde bulundu. Kendisini derste izleyeceğimiz ortam yarattı.

Tablo 3 görüldüğü gibi okul içi etkinliklerde öğretmen adayının görev almasını sağlama (f=3) konusunda uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayına katkı sağladığı söylenebilir. ÖA58 uygulama öğretmeninin adaylara her açıdan bana faydalı olabilmek adına sınıf dışındaki farklı etkinliklere (veli toplantısı, zümre toplantısı gibi) öğretmen adaylarının katılmasını sağladığını ifade etmiştir. Bir başka öğretmen adayı ise şunları söylemiştir:

Okul içinde yapılan etkinlikte bana görev vermesi (27 Aralık Atatürk'ün Ankara'ya gelişi) programda beni sunucu yapması, toplum karşısında heyecanımı kontrol etmeme yardımcı olmasının yanı sıra bu görevden gurur duydum ve mesleği daha çok sevdim (237).

Tablo 3'e göre uygulama öğretmeni olarak yetersiz olma teması içinde yer alan uygulama dersinin gözlemlenmemesi (f=13) konusunda uygulama öğretmenlerinin yapması gereken görevi yerine getirmediği görülmektedir. ÖA23 uygulama öğretmeninin kendilerini hiç gözlemlemediğini, uygulama öncesi yapılan ön görüşmede konuları dağıtıp doğrudan kendilerinin derse girmelerini istediğini söylemiştir. Bir başka aday ise bu konuda süreçten şöyle söz etmiştir:

Derse girip bizi hiç gözlemedi, dolayısıyla bize ders öncesinde ve sonrasında uygulamalarımız ile ilgili bilgi vermedi (285).

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin önünde adayı eleştirme (f=7) konusunda uygulama öğretmenlerinin yapmaması gereken davranışı sergilediklerine dair ifade görülmektedir.

Öğretmen adaylarının toplum karşısında eleştiri almaları veya müdahalede bulunulması durumunda hissettikleri aşağıdaki ifadelerde yer almaktadır:

Ders sunumu yapan bir arkadaşımızın (öğretmen adayının) kusurlarını sınıfta öğrencilerin önün de eleştirmesi çok moral bozucuydu (ÖA65).

Dersi anlatırken sınıf kontrolünü tam olarak bana bırakmıyor. Bazen öğrenci soru sorduğunda benim yerime açıklama yapıyor, bazen de öğrenci karşısında yaptığım ufak tefek hatalar da olsa hemen söylüyor. Bu da çok can sıkıcı ve sınıf yönetimimi engelliyor ve ders benimmiş gibi hissedemiyorum (ÖA24).

Tablo 3 incelendiğinde uygulama öğretmeni olarak yetersiz olma teması içinde yer alan uygulama öğretmenlerinin ders sunumu sırasında adaya müdahale etme (f=5) davranışını gösterdikleri anlaşılmaktadır. Bu konuda öğretmen adayları yaşadıklarına ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ben ders anlatırken sık sık beni bölüp araya girdi, konuyu kendi anlatmaya başladı. Ben 9 yıl kadar tiyatroda sahne aldım, topluluk karşısına çıkma konusunda bir sıkıntım olmamasına rağmen öğretmenin beni öğrenci karşısında zor durumda bırakması çok canımı sıktı ve kendimi yetersiz hissettim. Hatta fakülteden beni izlemeye gelen hocamın yanında da aynı davranışı yaptı, öğretmen masasına oturup beni sık sık böldü, ben sunu yaparken öğrencilerle konuştu, İlk mesleki deneyimimin böyle olmasını hiç istemezdim. Eksiklerim veya hatam varsa ki olabilir, yalnız konuşmasını tercih ederdim (ÖA47).

... ders anlatımı sırasında bazen müdahalelerde bulunmasını sevmiyorum. Çünkü sınıf hâkimiyetimi tamamen kaybediyorum, ders bölünüyor, geri dönüp konuya devam etmek zor oluyor, ayrıca öğrencilerle olan bağım kopuyor. Kendisi gibi ders anlatmamı istiyor fakat herkes aynı şekilde ders anlatmaz (ÖA271).

Tablo 3'de yer alan adayların uygulama öğretmenini gözlemleyemediklerini (f=5) ifade etmelerine göre adaylara gerekli rehberliğin yapılmadığı söylenebilir. ÖA 22 uygulamaya başladıkları ilk hafta ders sunumlarına başladıklarını, uygulama öğretmenini gözlemleme fırsatı olmadığını belirtirken, ÖA276'nın ifadesi ise şöyledir:

... uygulama öğretmeni derse hiç girmedi. Bizler derse girdiğimizde uygulama öğretmeni başka işlerini halletti. Ayrıca uygulama öğretmenimin nasıl ders sunduğunu veya sınıf yönetimi uyguladığını gözlemleme fırsatımız hiç olmadı.

Tablo 3 incelendiğinde adayların kendi yapmadığı davranışların nasıl yapacağını anlatma (f=4) konusunda uygulama öğretmeninden faydalanamadığı düşünülmektedir. ÖA71 uygulama öğretmenin eğitim öğretim ile ilgili yapılması gereken davranışları kendisine anlattığını ancak bunların birçoğunu kendisinin yapmadığını söylemiştir. ÖA224 ise uygulama sürecinde öğretmenin kendisini sözlü olarak ne kadar rahatsız ettiğini aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

Uygulama öğretmeni moralimi bozmak için elinden geleni yaptı. Öğrencilerle arama mesafe koymam, onlara sert davranmam, asık suratlı ders anlatmam için sürekli beni uyardı (oysa kendisi asla bu şekilde davranmıyordu). Öyle ki uygulamaya gitmek istememe sebep oldu. Kötü bir rol modeldi.

Tablo 3' e göre uygulama öğretmenleri adaylarının ne yapacağını bilmediği için dikkat etmesi gerekenlere rehberlik edemedikleri (f=3) anlaşılmaktadır. ÖA108 uygulama öncesinde öğretmenini ve öğrenciyi gözlemlerken ya da ders anlatırken nelere dikkat etmesi gerektiği konusunda herhangi bir bilgilendirmenin yapılmadığını dolayısıyla uygulama sürecinin kendisine katkı sağladığını belirtmiştir.

3. 4. Uygulama Öğretmeninin Öğrencilere Gösterdiği Davranışlar

Öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni değerlendirme formuna verdikleri cevaplara göre uygulama öğretmenlerinin öğrencilere gösterdiği davranışlara ilişkin bulgular olumlu davranışlar ve olumsuz davranışlar olmak üzere iki tema altında Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4. Uygulama Öğretmeninin Öğrencilere Gösterdiği Davranışlara İlişkin Görüşler

Tema	Kod	F

Olumlu Davranışlar	Teneffüslerde öğrenciler ile ders hakkında iletişim kurma/soru çözme	10
	Okul dışında da öğrencilerle ilgilenme	6
Olumsuz Davranışlar	Sürekli bağırma, sınıfta gergin bir ortam yaratma, şiddet eğilimi gösterme	18
	Düşük beklenti	15
	Öğrenciler/ sınıflar arasında ayırım ve kıyaslama yapma	7
	Duyarsız/bıkkın davranma	6
	Ani çıkışlar yapma ve empati yapmama	3
	Öğrenciye kötü davranma	3
	Tutarsız davranma	2

Tablo 4 incelendiğinde uygulama öğretmeninin öğrencilerine gösterdiği olumlu davranışlar teması içinde yer alan teneffüslerde öğrenciler ile ders hakkında iletişim kurma/soru çözme (f=10) davranışında uygulama öğretmenlerinin öğrencileri ile ders dışında da etkili iletişim içinde olduklarını, onların başarıları için çaba harcadıklarını göstermektedir. Bu konuda ÖA59 düşüncelerini şöyle anlatmakta:

Teneffüslerde öğretmenler odasına gittiğini hiç görmedim. Sürekli öğrencilerle birlikte, onlarla sohbet ediyor, vakit geçiriyor. Öğrenciler dersle ilgili sormak istediklerini soruyorlar, hiç bıkmadan tek tek hepsine zaman ayırıyor. Öğrencilerin öğretmenleri ile birlikte olmaktan keyif aldıklarını gözlemledim.

Tablo 4'e göre öğrenciler ile okul dışında da ilgilenme (f=6) davranışını gösteren uygulama öğretmenleri olduğu söylenebilir. ÖA62 uygulama öğretmeninin kaynaştırma öğrencisine dersten sonra ek ders vererek onun ilerlemesini sağladığını söylerken, ÖA28 öğretmenin ders saatlerinin dışında öğrencileri için okulda kaldığını, onlarla basketbol, futbol gibi oyunlara katıldığını belirtmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde adaylar uygulama öğretmenlerinin sürekli bağırma, sınıfta gergin bir ortam yaratma, şiddet eğilimi gösterme (f=18) gibi davranışlar ile öğrencilere olumsuz davranışlar gösterildiğini düşünmektedir. ÖA61 sınıfta sürekli konuşan öğrencilere çok kızıp bağırdığını hatta kalem kutusu, tahta silgisi fırlattığını bu duruma hem çok şaşırdığını hem de olumsuz etkilendiğini belirtirken, ÖA33 öğrencilerin uygulama öğretmeni tarafından "ailenizi ararım", "sözlüden 10 veririm" gibi ifadelerle tehdit edildiğini söylemiştir.

Tablo 4'de göre öğrencilerinden düşük beklentiye (f=15) sahip uygulama öğretmenleri olduğu anlaşılmaktadır. ÖA30 uygulama öğretmeninin her konu başında öğrencilere "zaten anlamayacaksınız" ifadesini kullandığını söylemiştir. ÖA6 ise aşağıdaki ifadeleri kullanmıştır:

Lise öğrencilerini her anlamda kötülüyor. Hiçbir şey anlamazlar, bunu zaten bilmezler, kitap bile getirmezler, erkek öğrencilerle fazla yakınlık kurmayın, asılıyorlar, 12. Sınıfların dersine girmenizi kesinlikle önermiyorum vb. cümleleri çok kullanıyor. Öğrenciler ile ilgili henüz olumlu bir cümle kurduğunu duymadım.

Tablo 4'e göre uygulama öğretmenlerinden öğrenciler/sınıflar arasında ayırım veya kıyaslama yapıldığını (f=7) ifade eden öğretmen adayları olduğu görülmektedir. ÖA9 uygulama öğretmeninin sınıftaki bir öğrenciyi öğretmen çocuğu olduğu için daha üstün tuttuğunu ifade ederken, bir başka öğretmen adayı sınav sonuçları ile sınıfları kıyasladığını, diğer sınıfın benim dersine girdiğim sınıftan daha iyi olduğunu sık sık dile getirdiğini söylemiştir. Öğretmenin yaptığı bu kıyaslama sonucunda öğrencilerin kendi aralarında çok olumsuz ifadeler kullandıklarını da söylemektedir (ÖA21).

Tablo 4' de görüldüğü gibi öğretmen adaylarına göre duyarsız ve bıkkın uygulama öğretmenleri olduğu (f=6) söylenebilir. ÖA259 fen lisesinde uygulama yaptığını, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersine son derece ilgisiz olduğunu belirtirken uygulama öğretmeninin

bu durumu hoş karşılayıp hiçbir çaba göstermediğini ifade etmiştir. Bir başka öğretmen adayı ise uzun yıllardır aynı okulda görev yapan uygulama öğretmeninin son derece bıkkın göründüğünü belirtmiştir (ÖA229). ÖA33 ise gözlemlerini şöyle ifade etmiştir:

Öğretmenimizin meslekte 34. yılı ve artık bu işi yapmaktan bıkmış, öğrencilerinden vaz geçmiş durumda. Bize sürekli "Onlar zaten anlamaz" diyerek hatta argo ifadeler kullanarak öğrenciler ile ilgili olumsuz konuşuyor. Bu durum bizlerin de hevesini kırmış durumda. Farklı etkinlikler, uygulamalar yapmak istediğimizde "anlamazlar, dinlemezler" diyerek bizlere engel oluyor.

Tablo 4'de adayları ani çıkışlar yapan ve empati kurmayan (f=3) uygulama öğretmenleri olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. ÖA91'de uygulama öğretmeni ile öğrenciler arasında kargaşanın hiç bitmediğini, öğretmen öğrencileri anlamak için hiç empati yapmadığını dile getirmiştir.

Tablo 4'te görüldüğü gibi öğretmenin öğrenciye kötü davrandığı (f=3) ifade eden öğretmen adayları olmuştur. ÖA57 okulda yapılan ortak sınav sırasında gürültü yapan bir öğrenciyi uygulama öğretmeninin başka bir öğretmene şikâyet etmesi ve o öğretmenin de gelip öğrenciyi tokatladığını söylemiştir. ÖA212 de uygulama dersinde karşılaştığı bir durumu şöyle anlatmıştır:

Bir kaynaştırma öğrencisine sınıfta istem dışı sesler çıkardığı için tüm öğrencilerin önünde hakaret ettiğine ve sınıftan bir ders saati boyunca yanına başka bir öğrenci vererek dışarı attığına şahit oldum ve çok üzüldüm. Asla yapılmaması gereken bir davranış olduğunu düşünüyorum.

Uygulama öğretmeninin tutarsız davranış (f=2) gösterdiğine ilişkin ÖA35 uygulama öğretmenin öğrencilerine objektif davrandığını ifade ettiğini ancak yazılı sınavı değerlendirirken yanlı davrandığını gözlemlendiğini ifade etmiştir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmada öğretmen adaylarının görüşlerinden hareketle KDM kapsamında "Öğretmenlik Uygulaması Danışmanlığı" eğitimi alan uygulama öğretmenlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayının mesleki gelişimlerine yönelik olumlu katkıları, olumsuz etkileri, uygulama öğretmeninin sorumluluklarına ilişkin gösterdiği davranışlar ve öğrencilere gösterdiği davranışlara ilişkin çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır.

Uygulama öğretmenlerinin bir kısmı öğretmen adayları ile ders öncesinde bir araya geldiği ders planı ve öğretim materyali hazırlama, anlatılacak konuya dikkat çekme gibi ders öncesi hazırlıklar konusunda adaya katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Gerçek eğitim ortamlarında uygulama öğretmeninden alacağı bu rehberlik hizmeti sayesinde öğretmen adayının öğrencilere sunacağı eğitim kalitesinin daha etkili olduğunu/adayın kendini daha iyi hissettiğini/kendine olan güveni artırdığını söylemek mümkün. Ancak dersin planlanması sürecinde öğretmen adaylarına eğitim liderliği yapan uygulama öğretmenlerinin sayısal verileri incelendiğinde bu sorumluluğu yerine getirdiği belirtilen uygulama öğretmeni sayısının (toplam f=87) düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Arslantaş ve Yıldız'da (2013) çalışmalarında uygulama öğretmenlerinin uygulama dersinin planlanması aşamasında adaylara etkin rehberlik yürütemedikleri sonucuna ulaşmışlardır. *Bütün çabalara rağmen ders öncesi planlama aşamasında Klinik Öğretmenlik Modeli ile istenilen niteliğe ulaşılması için uygulama öğretmenlerine daha fazla farkındalık kazandırılması gerektiği söylenebilir.*

Öğretmen adaylarının yaklaşık üçte biri uygulama öğretmeninin kendi deneyimlerini öğretmen adayları ile paylaştıklarını, sunumlarında anlatım yönteminin yanı sıra soru cevap, gösterip yaptırma, beyin fırtınası, balık kılçığı ve drama yöntem ve tekniklerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Demirkan ve Saraçoğlu (2016) tarafından yapılan bir araştırmada da benzer

şekilde öğretmenlerin çoğunlukla anlatım yöntemini kullanırken gösterip yaptırma, soru cevap, dramatizasyon, tartışma, eğitsel oyunlar ve beyin fırtınası gibi yöntem ve teknikleri ise daha az kullandıkları belirlenmiştir. Katrancı (2008) araştırmasında, uygulama öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerini uygulamada yetersiz oldukları için adaylara gerekli rehberliği sağlayamadıklarını belirtmiştir. Oysa yapılan pek çok çalışmaya göre uygulama öğretmenlerinin farklı yöntem ve teknikleri kullanma yetkinliğine sahip olması, adayları farklı yöntem ve teknikleri kullanmaya teşvik etmesi önemlidir (Becit, Kurt, ve Kabakçı, 2009; Göçen-Kabaran, Karalar ve Aslan-Altıntaş, 2019). Klinik danışmanlık modeli uygulamasına katılan öğretmenlerinde aday öğretmenleri farklı yöntem ve teknikleri kullanmaya teşvik etmekte yetersiz kaldığı söylenebilir.

Öğrenme ortamını ilgi çekici hale getirmek ve öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla güncel olaylardan yararlanılarak ders konularını sunmak etkili bir öğretim ilkesidir. Gedik'in (2010) de belirttiği gibi; derste güncel olayların tartışılması sayesinde öğrencilerin karar verme becerisi gelişir, yaşadıkları dünya hakkında bilgi sahibi olurlarken yaşamda karşılaşabilecekleri tartışmalarla başa çıkabilir, tartışmalara mantıklı ve yapıcı çözümler bulabilir ve eleştirel düşünebilme becerilerini geliştirebilirler. Öğretmen adaylarının böyle bir uygulama öğretmeni ile uygulama dersini yürütmesi, öğrencilerin gelişimini gözlemleyebilmesi, gözlemlerini (edindiği tecrübeleri/birikimleri) uygulamaya dönüştürme fırsatı bulabilmesi adayın mesleki gelişimine katkı sağlayacaktır. Çalışmanın bulguları KDM eğitimi almış uygulama öğretmenlerinin akıcı bir şekilde ders sunumu yapma, konularını günlük yaşamla bağlantı kurarak anlatabilmede öğretmen adaylarına iyi rol model oluşturduğunu düşündürmektedir.

Çalışmanın bulgularına göre; bazı uygulama öğretmenlerinin zamanı etkili kullandıkları, öğretmen adaylarına öğrencileri ile ilgili gerekli bilgileri verdikleri, sınıf düzenini bozan öğrencilere karşı neler yapabileceklerini öğrettikleri anlaşılmaktadır. Öğrenci davranışlarını yöneltmede öğretmenin olumlu sınıf iklimi oluşturması, eğitimin çıktıları açısından kritik öneme sahiptir (Oliver ve Reschly, 2007). Elde edilen bulgulara göre uygulama öğretmenleri olumlu sınıf atmosferi oluşturmakta ve öğrencilerin derse katılımını sağlamaktadır. Sınıf atmosferinin öğrenci üzerindeki etkisini gözlemleyebilen adaylar kendi sınıf ortamının nasıl oluşturulması gerektiği konusunda uygulama öğretmenlerinden yararlanabilmektedirler.

Öğretmen adayları uygulama öğretmenlerinin çoğunluğunu öğrenci iletişimde saygılı ve dostça belirtmişlerdir, adaylardan bu iletişimin öğrenci davranışlarını olumlu yönde nasıl etkilediğini gözlemleyerek öğrendikleri bulgusu elde edilmiştir. Adayların öğretmenlerin ses tonlarından, beden dilinden (göz iletişimi, yüz yüze bakarak konuşmak) ve tutumlarından (isimleri ile hitap etmek, kişisel özelliklerini dikkate alarak davranmak gibi) yararlandıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Çalışmada çok az sayıda uygulama öğretmeninin sınav sorusu ve sınav ortamı hazırlama, soru hazırlarken nelere dikkat edilmesi gerektiğini belirtme, sınav yapma, sınav kâğıtlarını değerlendirme gibi konularda adayların mesleki gelişimlerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim sürecinin en kritik aşamalarından biri olan değerlendirme konusunda titiz davranmak ve adaylara gerekli öğretim rehberliğini yapmak çok önemlidir (Ingersoll ve Strong, 2011; Saraçoğlu, Demirkan ve Ünver, 2018). Adayların kendi öğrenimleri boyunca öğrenci olarak değerlendirildikleri düşünüldüğünde, öğretmen rolü ile bu sürecin farklı sorumluluklarını öğrenme ve uygulama deneyimi kazanmaları adayları değerlendirmeye dahil eden uygulama öğretmenleri ile mümkündür. KDM eğitimi almış uygulama öğretmenlerinin çoğunun öğrencilerin değerlendirilmesinde adaylara rehberlik yapmadığı dolayısıyla öğretmen adaylarını bu konuda yetiştiremediklerini düşündürmektedir.

Öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda bazı uygulama öğretmenlerinin öğretim materyalini hazırlama ve kullanma, ders kitabı dışına çıkma, öğrencilerde merak uyandırma gibi konularda yetersiz oldukları söylenebilir. Alan yazında bu bulguları destekleyen çalışmaların bulunduğu (Gökmen, Budak ve Ertekin 2016, Karamustafaoğlu 2006, Sezer 2018, Özer, Gelen ve Duran 2016) görülmektedir. Yazlık'ın (2018) yaptığı çalışmada ortaokul ve lise öğretmenlerinin öğretmenlerin materyal kullanılmasına yönelik olumlu tutum sergiledikleri ancak öğretim materyali kullanmanın zaman kaybına neden olduğu, materyal kullanırken sınıf yönetiminde sorun yaşandığı, yeterli sayıda materyalin bulunmadığı ve öğrencilere materyali tanıtmanın zor olduğu görüşünde oldukları için sınıflarında kullanmadıkları bulguları tespit edilmiştir. Oysa okullarda ne kadar etkili öğretim materyali kullanılırsa o kadar nitelikli ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşeceği bilinen bir gerçektir. Öğretmen adayları ile yapılan bir çalışmada, kitaba bağlı ders anlatımı hatalı öğretmen davranışı olarak tanımlanırken, bu davranışın çok itici olduğu ve öğrenciler tarafından öğretmenin yetersizliği olarak değerlendirildiği belirlenmiştir (Özer, Gelen ve Duran, 2016). Öğretmenler planlanan programlar doğrultusunda öğretim görevini yerine getirirken ders kitaplarını elbette kılavuz olarak takip edebilirler ancak bu kaynakların dışına çıkmamak bir sorun olarak değerlendirilebilir. Diğer taraftan bu çalışmada kitaba bağlı ders anlatımı yapan uygulama öğretmeni sayısının (toplam f=4) oldukça az olması, KDM eğitimi almış uygulama öğretmenlerinin çoğunun bu olumsuz davranışı göstermediğini dolayısıyla öğretmen adaylarına iyi rol model oluşturduğunu düşündürmektedir.

Öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerinde sınıf yönetimi ile ilgili uygulama öğretmenlerinin olumsuz etkilerine bakıldığında; bazı uygulama öğretmenlerinin otoriter ve katı davranış gösterdikleri ancak bu davranışların öğrenciler üzerinde etkisinin olmadığı hatta tam tersine disiplin sorunlarına neden olduğu ve bu durumun öğretmen adayları üzerinde olumsuz etki yarattığı görülmektedir. Alan yazında yapılan birçok araştırma (Evertson ve Emmer 2013, Orth, Robins ve Widaman 2012, Wentzel 2003, Sezer, 2018) otoriter, cezalandırıcı, alaycı ve aşağılayıcı tutum sergileyen öğretmenlerin, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimini olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki açıdan olumlu tutuma sahip olması gerekliliği hem öğrenim gören öğrenciler hem de meslekte ilk tecrübeleri yaşayan öğretmen adayları açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Az sayıdaki uygulama öğretmenin ilgisiz öğrencileri görmezden gelme, zamanı etkili kullanmama, öğrencileri boş bırakma gibi sınıf yönetimi konusunda yetersiz oldukları dolayısıyla öğretmen adaylarına olumsuz model oluşturdukları elde edilen bulgular arasındadır. Çalışmada uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına bağımsız olarak ders sunabilecekleri sınıf ortamı sağladıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Adayların öğretmenlik rolünü benimseyebilmeleri, kendilerine olan güveni arttırabilmeleri, öğretmenlik becerilerini özellikle de sınıf yönetimi ile ilgili becerileri edinebilmeleri için öğretmen olarak ders sunumu yapabilmeleri oldukça önemlidir. Ancak çalışmaya katılan öğretmen adayından yaklaşık olarak üçte birinin bağımsız olarak ders sunusu yapmış olması oldukça dikkat çekici bir bulgudur. Alan yazında öğretmen adaylarına bağımsız olarak ders sunabilecekleri ortam sağlandığını destekleyen çalışmaların yanı sıra (Akpınar, Çolak ve Yiğit, 2012; Davran, 2006; Ünver ve Eroğlu, 2003) bu çalışmanın bulguları ile tutarlılık göstermeyen araştırmalar da bulunmaktadır (Baştürk, 2009; Eraslan, 2009, Özkılıç, Bilgin, & Kartal, 2008; Boz & Boz, 2006). Klinik öğretmenlik modeli uygulamalarına katılan uygulama öğretmenlerinde bu duruma daha fazla dikkat çekilmesi gerektiği söylenebilir.

Çalışmada elde dilen bir başka bulgu ise uygulama öğretmenlerinin adaylara meslektaşları olarak davranmaları, samimi, içten ve kibar davranışlar sergilemelerinin adaylar üzerinde olumlu etki yaratmasıdır. Öğretmen adaylarının gerçek eğitim ortamlarında gerçek öğretmenmiş gibi yaklaşım görmeleri onların mesleği daha fazla sevmelerine (İlin, İnözü ve

Yıldırım, 2007; Eraslan, 2009), daha fazla motive olmalarına (Gordon, 2003; Aydın, 2014) ve işlerini daha iyi yapmalarına (Aydın, 2014) neden olacağı araştırmalarla kanıtlanmıştır.

Uygulama öğretmenlerinin ders öncesi ve sonrasında öğretmen adaylarını bilgilendirme ve değerlendirme konusunda yeterli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrendikleri bilgi ve becerileri uygulama ortamı bulan öğretmen adayları açısından ders öncesi ve sonrasında yapılması veya dikkat edilmesi gereken bilgilerin paylaşılması onların mesleki ve kişisel gelişimleri için önemli olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Saraçoğlu, Demirkan ve Ünver, 2018; Yalın Uçar ve Aksu, 2018). Klinik değerlendirme modeli uygulaması ile "öğretmenlik uygulaması danışmalığı" eğitimi alan uygulama öğretmenlerinin rehberlik yapmasının öğretmen adayları üzerinde etkili olacağı düşünülmektedir. Öte yandan uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarını gerek sınıftaki öğrencilerle gerekse diğer öğretmenlerle tanıştırmadaki yaklaşımlarının adaylar üzerinde olumlu etki yarattığı ancak çalışmadaki katılımcı sayısı ile (f=293) öğrenci ve öğretmenlerle tanıştırılan aday sayısı (f=5) incelendiğinde uygulama öğretmenlerinin yeterince özenli olmadığını söylemek mümkündür. Bu durum Klinik Danışmanlık Modeli kapsamında eğitim almış ve belgelendirilmiş öğretmenlerin aldıkları eğitimi öğretmenlik uygulaması sürecine tam olarak yansıtamadıkları düşüncesini oluşturmaktadır.

Ayrıca adayların sınıf dışında farklı etkinliklere (zümre toplantısı, nöbet tutma, özel günlerin kutlamaları, veli toplantısı) katılımının sağlanmadığı, (f=3) öğretmen adayı dışındaki adayların sınıf dışı öğretmen görev ve sorumlulukları hakkında uygulama öğretmenlerinden faydalanamadıkları görülmektedir. Bu duruma uygulama öğretmeni dışında öğretmenlik uygulaması ders saatlerinin yeterli olmaması (haftada 8 ders saati), bir uygulama öğretmenine 6 öğretmen adayının sorumluluğunun veriliyor olması gibi sebeplerde etki etmiş olabilir. Zira alan yazında en fazla iki öğretmen adayının bir uygulama öğretmenin sorumluluğuna verilmesi gerektiği (Şahin 2003; Yazçayır, 2010), altı öğretmen adayı sayısının çok fazla olduğunu ifade eden çalışmalar bulunmaktadır. Öğretmenlik uygulaması dersi uygulama okulunda haftada 6 saat, fakültede 2 saat toplam 8 saat yürütülmektedir. Oysa geçmiş yıllardaki öğretmenlik uygulaması ders saatlerine ve sürelerine bakıldığında (1971'de haftada 22 ders saati, 1978'den sonra haftada 16 ders saati) hem ders saatinin hem de süresinin (son sınıfın her iki dönemi) oldukça fazla süre olduğu görülmektedir (Tebliğler Dergisi, 1971). Bugün dünyada öğretmenlik uygulaması ders saatinin Türkiye'dekinden daha fazla (22 ders saati) olduğu görülmektedir (Bullough, 2010).

Uygulama öğretmenlerinin sorumlulukları arasında yer alan öğretmen adayının ders sunumunu izlemek ve ona uygun ortamda, uygun şekilde dönüt verme sorumluluğu vardır. Öğretmen adayının dersin sonunda uygulama öğretmeninden dönüt alması, eksiklerini tamamlayabilmesi, varsa hatalarını düzeltebilmesi veya dersini geliştirebilmesi açısından son derece önemlidir (Bomer, Dworin, May ve Semingson, 2008; Dursun ve Kuzu, 2008; Rıza ve Hamurcu, 2000; Sağ, 2008; Tok ve Yılmaz, 2011). Ayrıca öğretmen adaylarının öğrenci önünde uygulama öğretmeni tarafından eleştirmesi, derse müdahale etmesi gibi olumsuz davranışların olmaması gerekmektedir. Çalışma verilerine göre az sayıda uygulama öğretmenin öğretmen adayını gözlemlemediği (f=13), ders sırasında müdahale ettiği (f=5) ve adayı öğrenci önünde eleştirdiği (f=7) görülmektedir. Klinik öğretmenlik uygulaması sürecinde verilen eğitimin öğretmen adayının ders sunumunu izleme, ders öncesi ve sonrasında adayı bilgilendirme sorumluluklarını yerine getirme konusunda uygulama öğretmenlerine olumlu katkısı olduğu söylenebilir.

Çalışmada uygulama öğretmenlerinin öğrencileri ile sadece derste değil ders dışında (teneffüslerde) hatta okul dışında da yakından ilgilenmelerinin öğretmen adayları üzerinde olumlu etki yarattığı bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenliğin sadece belli sürelerde sınıfa girip ders anlatmak olmadığı, onlarla etkili iletişim kurmanın öğrenci gelişimini

etkilediği/desteklediği bilinmektedir (Evertson ve Emmer, 2013). Ders saatlerinin dışında etkili iletişimle geçirilen zaman sürecinde öğretmen ve öğrencinin birbirlerini iyi tanımalarına yardımcı olacağı gibi duygusal ve kişisel açılardan da insanlara iyi geleceği, aralarındaki bağın güçleneceği aidiyet duygusunun kuvvetleneceğini uzmanlar ifade etmektedir (Bakioğlu, 2014; Dilekmen, 2008; Kyle, 2011; Petty, Good ve Handler, 2016). Uygulama öğretmenlerinin bu yaklaşıma olması öğretmen adaylarının mesleki gelişimleri için oldukça değerlidir. Ancak çalışmada elde edilen bir başka bulgu ise bazı öğretmenlerin öğrencilere kötü davranması, düşük beklenti göstermesi, kıyaslama ve ilgisiz tutum sergilemesi gibi istenmeyen davranışlara sahip olduğudur. Ne yazık ki bu öğretmenlerin öğretmen adaylarına rehber öğretmen olarak hala görevlendirilmektedir. Elde edilen sonuçlar önceki araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir (Dursun ve Kuzu, 2008; Sağ, 2008; Tok ve Yılmaz, 2011). Öğretmenliğin sadece belli sürelerde sınıfa girip ders anlatmak olmadığı, onlarla etkili iletişim kurmanın öğrenci gelişimini etkilediği/desteklediği bilinmektedir (Evertson ve Emmer, 2013).

Klinik Öğretmen Modeli uygulamalarında uygulama öğretmenlerine aday öğretmenlere nasıl ölçme değerlendirme yapacakları ve farklı yöntem ve teknikleri kullanmalarına rehberlik etmelerine yönelik eğitim verilmelidir. Uygulama öğretmenlerinin ders materyali geliştirme ve kullanabilme becerisine sahip olması ve sahip olanlar arasından seçilmesi dikkate alınmalıdır. Uygulama öğretmenlerinin adayların sınıf dışı okul etkinlik ve görevleri tanıyabilmesi, okulların idari ve yönetim aşamasında tecrübe kazanabilmesi için farkındalık sağlaması bunun içinde öğretmenlik uygulaması saatlerinin arttırılması önemli görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin klinik öğretmenlik modeli uygulamalarına katılmanın dışında alanında başarılı, çeşitli hizmet içi eğitimlere katılmış öğretmenler arasından seçilmesi gerekmektedir. Uygulama öğretmenlerine ilişkin olumsuz sonuçları da olmasına rağmen öğretmen adaylarının mesleki gelişimine önemli katkı sağlandığı görülmektedir. Klinik Öğretmenlik Modeli uygulanması Türkiye'de uygulama öğretmeni görev ve sorumluluklarının farkındalığının sağlanması için umut verici gelişme olarak değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

Akpınar, M., Çolak, K. & Yiğit, E. Ö. (2014). Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yeterliklerine yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi,* 36(36), 41-67.

Alpan-Bangir, G. & Erdamar-Koç, G. (2011). Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları. *e-Journal of New World Sciences Academy,* 6(4), 2689 – 2698.

Arslantaş, H. İ. & Yıldız M. A. (2013). "Öğretmenlik uygulaması" dersinin, uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 11(1), 58- 84.

Aydın, A. (2014). Sınıf yönetimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Bakioğlu, A. (2014). Çağdaş Sınıf Yönetimi. Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.

Baştürk, S. (2009). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *İlköğretim Online,* 8 (2) , 439-456.

Becit, G., Kurt, A. A. ve Kabakçı, I. (2009). Bilgisayar öğretmen adaylarının okul uygulama derslerinin yararlarına ilişkin görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 169-184.

Brighouse, H. (2008). Educational equality and the verieties of school choice, in W. Feinbeergand C. Lubienski (eds) School Choice Policies and Outcomes: Empirical and Philosophical Perspectives (Albany, NY, SUNY Press). Kitap bölümü

Bomer, R., Dworin, J. E., May, L., & Semingson, P. (2008). Miseducating teachers about the poor: A critical analysis of Ruby Payne's claims about poverty. *Teacher College Record,* 110(12), 2497-2531.

Boz, N. & Boz, Y. 2006. Do prospective teachers get enough experience in school placements? *Journal of Education for Teaching,* 32(4), 353– 368.

Bullough, R. V. (2010). Curriculum Studies in Relation to the Field of Teacher Education. In C. Cridel (Ed.), Encyclopedia of curriculum Studies (p. 263-264). Thousand Oaks, California: Sage.

Bulunuz, N. & Bulunuz, M. (2015). Öğretmen eğitiminde klinik danışmanlık modeli ve mevcut uygulamaların değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 38 (38) , 131-141.

Bulunuz, N. & Bulunuz, M. (2016). Öğretmen adaylarının mesleki gelişimi için iyi öğretmenlik uygulamaları: Klinik danışmanlık modeli. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 29(2), 401-429.

Bulunuz N. & Gürsoy, E. (Ed.). (2018). Klinik danışmanlık modeli: İyi öğretmenlik uygulamaları kılavuzu. Ankara: Anı Yayıncılık.

Bulunuz, N., Gürsoy, E., Kesner, J., Göktalay, Ş.B., & Salihoğlu, U.M. (2014). The Implementation and Evaluation of a Clinical Supervision Model in Teacher Education in Turkey: Is It an Effective Method? Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB), 14(5), 1823-1833.

Burn, K. & Mutton, T. (2013) *Review of research informed clinical practice in initial teacher education*. Research and Teacher Education: the BERA-RSA Inquiry.

Coldwell, M. (2017). Exploring the influence of professional development on teacher careers: A pathmodel approach. Teaching and Teacher Education, 61, 189–192 https://doi.org/10.1016/j.tate.12.06.2020.

Darling-Hammond, L. (2000). How Teacher education matters. *Journal of Teacher Education.* 51(3), 166-173.

Darling-Hammond, L. & Bransford, J. (Eds.). (2005). Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do. Washington, DC: National Academy of Education Committee on Teacher Education.

Davran, E. (2006). İlköğretim kurumlarındaki öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterliklerini kazanmaları üzerindeki etkis, (Van İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Demirkan & Saraçoğlu, G. (2016). Anadolu Lisesi öğretmenlerinin derslerde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences,* 2(1), 1-11.

Dilekmen, M. (2008). Etkili eğitim için etkili öğretmenlik. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 213-221.

Dinham, S. (2006). A Good teacher in every classroom. *Australian Journal of Education, 50(1),95-96.*

Dursun, Ö. & 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. (2009). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının "öğretmenlik uygulaması üzerine görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3 (1) , 207-221.

Evertson, C. M., & Emmer, E. T. (2013). İlkokul öğretmenleri için sınıf yönetimi. (A. Aypay, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Gedik, H. (2010). Güncel olayların ilköğretim sosyal bilgiler derslerinde kullanımı. *Ahi Evran Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 97-118.

Gordon, T. (2003). Teacher effectiveness training. First Revised Edition. New York: Three Rivers Press. Gordon, T. (2003). Teacher effectiveness training. First Revised Edition. New York: Three Rivers Press.

Göçen-Kabaran, G., Karalar, H., Arslan-Altan, B. & Altıntaş, S. (2019). Sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adayları dijital öykü atölyesinde. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(1), 235-257.

Gökmen, A., Budak, A. & Ertekin, E. (2016). İlköğretim öğretmenlerinin matematik öğretiminde somut materyal kullanmaya yönelik inançları ve sonuç beklentileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi,* 24(3), 859-874.

Gray, L., & Taie, S. (2015). Public school teacher attrition and mobility in the first five years:Results from the first through fifth waves of the 2007-08 Beginning Teacher Longitudinal Study. National Center for Education Statistics.

Gürsoy, E. & Damar, E.A., (2011). Uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersi sürecindeki rolleri hakkındaki farkındalıkları: Türkiye bağlamı. *E-Journal of New World Sciences Academy,* 6(1), 54-65.

Hattie, J. (2009). Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London, UK: Routledge.

Ingersoll, R. & Strong, M. (2011). "The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A Critical Review of the Research." *Review of Education Research*. Vol. 81(2), 201-233.

İlin, G., İnözü, J. & Yıldırım, R. (2007). Öğretmen Adaylarının Bakış Açısından Başarılı Danışmanlık: *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 32, 123-132.

Johnson, W. B. (2015). On being a mentor: A guide for higher education faculty. New York, NY and London: Routledge.

Johnson, B. & Christensen, L. (2012). Educational Research, Qualitative, Quantitative and Mixed Approach. (4th ed). California: SAGE Publication.

Karamustafaoğlu, O. (2006). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin öğretim materyallerini kullanma düzeyleri: Amasya ili örneği. *AÜ. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 86-95.

Kyle, D. W. (2011). Families' goals, school involvement, and children's academic achievement: A follow-up study thirteen years later. *The School Community Journal,* 21(2), 9-24.

Marzano, R. J. & Toth, M. (2013). Teacher avaluation that makes a difference: A new model for teacher growth and student achievement. Alexandria, VA, USA; ASCD.

Miles, M, B., & Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.

Oliver, J. M., & Reschly, D. J. (2007). Effective classroom management: Teacher preparation and professional development. *National Comprehension Center for Teacher Quality*, 1-21.

Orth, U., Robins, R. W., & Widaman, K. F. (2012). Life-span development of self-esteem and its effects on important life outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(6), 1271.

Özer, B., Gelen, İ. & Duran, V. (2016). Deneyimsiz Öğretmen Davranışları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (58), 822-836.

Özkılıç, R. , Bilgin, A. & Kartal, H. (2008). Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi . *İlköğretim Online, 7* (3) , 726-737 .

Petty, T. M., Good, A. J., & Handler, L. K. (2016). Impact on student learning: National Board Certified Teachers' perspectives. *Education Policy Analysis Archives*, 24(49), 1-19.

Redman, C. (2014). The melbourne graduate school of education master of teaching a clinical practice model. *Successful Teacher Education*. Chepter 1008, 11-29.

Rıza, E. T. & Hamurcu, H. (2000). Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 91-97.

Sağ, R. (2008). The expectations of student teachers about cooperating teachers, superivisors, and practice scholl. *Eurasian Journal of Educational Research*, 32, 117-132.

Saraçoğlu, G., Demirkan, Ö. & Ünver, G. (2018). Kız teknik yüksek öğretmen okulundaki öğretmenlik uygulamalarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (1) , 299-331.

Şahin, E. (2003). Okulöncesi eğitimi öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ile uygulama okullarındaki öğretmenlerin mesleki uygulamalara ilişkin bakış açıları, *Eğitim Araştırmaları,*4(13), 98-110.

Sezer, Ş. (2018). Öğretmenlerin sınıf yönetimi tutumlarının öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkileri: Fenomenolojik bir çözümleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 534-549.

Sutton, R. E., & Wheatley, K. F. (2003). Teachers' Emotions and Teaching: A Review of the Literature and Directions for Future Research. *Educational Psychology Review, 15*(4), 327–358.

Tebliğler Dergisi. (6 Eylül 1971). Kız teknik yüksek öğretmen okulu programları. Cilt: 34, Sayı: 1669.

Tok, H. & Yılmaz, M. (2011). Student teachers' perceptions abount mentor teachers: a case study in Turkey. *Ozean Journal of Social Sciences*, 4(2), 101-108.

Ünver, G., Bümen, N. T. & Başbay, M. (2010). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans derslerine öğretim elemanı bakışı: Ege Üniversitesi Örneği. *Eğitim ve Bilim,* 35(155), 63-77.

Ünver, G. & Eroğlu, G. (2003). Uygulama Öğretmenlerinin Öğretmen Adaylarına Karşı Davranışları. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama,* 2(3). 15-29.

Wentzel, K. R. (2002). Are effective teachers like good parents? Teaching styles and student adjustment in early adolescence. *Child Development*, 73(1), 287-301.

Wright, S. P., Horn, S. P., & Sanders, W. L. (1997). Teacher and classroom context effects on student achievement: Implications for teacher evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education, 11*(1), 57–67.

Yalın Uçar, M. & Aksu, G. (2018). Uygulama öğretmeni yeterlilik ölçeği. *Internatıonal Journal Of Socıal, Humanıtıes And Admınıstratıve Scıences,* 7(39):792-801.

Yazçayır, N. (2010). Öğretmenlik Uygulamalarının Öğretmenlik Mesleğine Yansımaları, *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II,* 16–18 Mayıs 2010, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yazlık, D. Ö. (2018). Öğretmenlerin matematik öğretiminde somut öğretim materyali kullanımına yönelik görüşleri. *OPUS International Journal of Society Researches,* 8 (15) , 775-805.

Yıldırım A. & Şimşek H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

PRACTICE TEACHERS IN THE CONTEXT OF CLINICAL SUPERVISION MODEL

EXTENDED SUMMARY

Introduction

"Teaching practice" course is highlighted as the key factor that combines theory and practice in the process of preservice training in order to improve teacher qualities. Studies reveal that there are serious inadequacies and problems with teaching practice courses both in Turkey and around the world (Bulunuz and Bulunuz, 2015; Ünver, Bümen, and Başbay, 2010; Hattie, 2009; Marzano and Toth, 2013). In order to increase the quality of this course, various practices have been conducted in universities in Turkey and abroad. To increase teacher qualities, Ministry of National Education (MEB) collaborated with Council of Higher Education (YÖK) in 2015 – 2016 educational year and started Clinical Supervision Model studies. Bulunuz and Bulunuz (2016) define Clinical Supervision Model (CSM) as such: "A teaching practice model which encourages shared and effective participation of the responsible parties as part of teaching practice course in terms of giving feedback to each other."

In Clinical Supervision Model, which is also defined as a three-pillar interactive supervision system, duties and responsibilities of practice lecturer, practice teacher and teacher candidate are defined separately. Practice teacher was given "Teaching Practice Supervision" training by MEB in order to internalize the purposes of CSM, and this training was certified. Teachers who did not get this training and certificate haven't been able to work as a "practice teacher" since 2018 – 2019 educational year. Teachers who received "Teaching Practice Supervision" training were provided with detailed information about "pre-interview", "observation and data collection", "data analysis", and "final interview" cycles, which are the

steps of the process of practice (Bulunuz and Gürsoy, 2018). In these cycles, responsibilities of the practice teacher were explained in detail, and teachers were made to internalize what is to be done in the process of practice. It is an undeniable fact that almost all the qualities of teaching practice course are significant in increasing teacher qualities and education given to teachers. Considering this fact, studies are needed to determine the level of these efforts aimed at improving teaching practices. Therefore, the study aimed to evaluate practice teachers who received "Teaching Practice Supervision" training in line with CSM according to teacher candidates' opinions.

Method

Phenomenological Research Design, which is one of the qualitative research methods that aim to reveal the current situation, was used in this study (Yıldırım and Şimşek, 2013). A questionnaire consisting of open-ended questions was preferred in order to collect necessary data from teacher candidates. Study group of this research, which was conducted with a qualitative research method, was determined via convenience sampling method. Study group consists of 293 voluntary teacher candidates who took teaching practice course within Pedagogical Formation Certificate program provided by Gazi University Gazi Faculty of Education in the fall semester of 2021 – 2022 Academic Year.

Research data were collected via "Evaluation Form for School and Practice Teachers", developed by Bulunuz, Gürsoy, Kesner, Göktalay, and Salihoğlu (2014). Content analysis was carried out in this study, and teacher candidates' responses to the items in the questionnaires were categorized according to their similarities and differences, and the codes under the themes were put into order according to their frequency of repetition. As a result of the analyses, eleven themes and their codes were presented under the title of specified findings.

Findings, Results & Recommendations

As the findings of the study based on teacher candidates' opinions revealed regarding practice teachers who received "Teaching Practice Supervision" training in line with CSM, while some practice teachers made positive contributions to the dimension of course planning, teaching process, classroom management, communication and evaluation aimed at improving teacher candidates' prefessional development, a group of practice teachers did not prove effective enough in teaching process and classroom management.

It is suggested that the quality of education provided by teacher candidates to their students could be higher, teacher candidates could feel better, and have more self-confidence thanks to supervision services that teacher candidates could receive from practice teachers in real teaching environments. However, when the statistical data regarding practice teachers who led teacher candidates in the process of course planning are taken into consideration, it is regarded as noteworthy that the number of practice teachers who were stated to carry out their responsibilities was low. About one third of teacher candidates stated that practice teachers shared their experiences with teacher candidates, and used different teaching methods in their presentations. It can be stated that teachers who participated in the Clinical Supervision Model were inadequate in encouraging teacher candidates to use different methods and techniques.

In line with the findings of the study, it could be suggested that practice teachers who received CSM training formed good role models for teacher candidates in terms of presenting lessons fluently and teaching subjects by making connections with real life. Moreover, teacher candidates stated that most of the practice teachers were respectful and friendly in their

communication with students. It was found in the study that teacher candidates observed and learned how this communication influenced student behaviours positively.

Findings of the study also revealed that teacher candidates made use of practice teachers' tones of voice, body language (eye contact, talking face-to-face) and attitudes (calling students by their names, treating students by considering their personal qualities). Teacher candidates stated that most of the practice teachers were respectful and friendly in their communication with students. It was found in the study that teacher candidates observed and learned how this communication influenced student behaviours positively.

According to the results of the study, few practice teachers contributed to teacher candidates' Professional development in terms of preparing exam questions and exam environment, what things to consider while preparing them, conducting exams and evaluating exam papers. It is suggested that being meticulous in evaluation, which is one of the most critical steps of teaching process, and guiding students in teaching are of high importance.

According to the findings of the study, practice teachers provided teacher candidates with classroom environment where they could present lessons independently. It is very important for teacher candidates to present lessons as teachers in order to internalize teacher roles, have self-confidence, to acquire teaching skills, particularly skills for classroom management. However, it is a noteworthy finding that one third of teacher candidates who participated in the study presented lessons independently. It can be suggested that this situation needs more attention in Clinical Supervision Model.

According to the findings of the study, when practice teachers treated teacher candidates as their colleagues, behaved intimately and politely, it influenced teacher candidates positively. It was also found as a result of the study that practice teachers were adequate in terms of informing and evaluating teacher candidates. There are studies which reveal that sharing experiences about things to do before and after the lessons with teacher candidates who get an opportunity to practise their knowledge and skills is important for teacher candidates' professional and personal development (Saraçoğlu, Demirkan and Ünver, 2018; Yalçın Uçar and Aksu, 2018). It was found in the study that very few (f=3) teacher candidates made use of the opportunity to be introduced to students, join various activities outside the classroom (group meetings, vigil, celebrating special days, PTA meetings). It can be suggested that the reason for this could be high number of teacher candidates whom practice teachers are responsible for and insufficient time to practise.

In clinical teaching practice, practice teachers are responsible for watching teacher candidates' lesson presentations and giving proper feedback in a suitable environment. Findings reveal that teacher candidates who observed that teachers cared about their students not only in classes but also outside the classes (during the break time) or even outside the school were influenced positively. On the other hand, another finding of the study was that some teachers had undesired attitudes such as treating students badly, showing low expectations, making comparisons between students, and being indifferent. It is a pity that such teachers are still assigned to guide teacher candidates. Findings of this study are similar to those of previous studies (Dursun and Kuzu, 2008; Sağ, 2008; Tok and Yılmaz, 2011). It is well-known that teaching is not only entering the classroom and teaching lessons, and communicating with students effectively influences / supports students' development (Evertson and Emmer, 2013).

In Clinical Supervision Model practices, practice teachers should be given training regarding how to guide teacher candidates in testing, evaluation, and using various methods and techniques. It should be taken into consideration that practice teachers need to be chosen among those who have the required skills to develop and use course materials. It is regarded

as significant that practice teachers raise teacher candidates' awareness to be familiar with activities and responsibilities outside the class, and gain experience in school management. For this purpose, teaching practice hours need to be increased. It is also important that practice teachers should be chosen among those who are successful in their fields apart from clinical supervision model practices, and who joined various in-service training programs. It could be seen that clinical supervision model contributes considerably to teacher candidates' professional development despite some negative results about teaching practices. Clinical Supervision Model can be regarded as a hopeful development in order to raise awareness to practice teachers' duties and responsibilities in Turkey.