



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARINA UYGULANAN KLİNİK
DANIŞMANLIK MODELİ’NİN PAYDAŞLAR AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ: FEN BİLİMLERİ, MATEMATİK, TÜRKÇE
VE HAYAT BİLGİSİ DERS GÖZLEMLERİ**

DOKTORA TEZİ

Türkan ÇAKMAK ARAS

BURSA 2023



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARINA UYGULANAN KLİNİK
DANIŞMANLIK MODELİ’NİN PAYDAŞLAR AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ: FEN BİLİMLERİ, MATEMATİK, TÜRKÇE
VE HAYAT BİLGİSİ DERS GÖZLEMLERİ**

DOKTORA TEZİ

Türkan ÇAKMAK ARAS

0000-0002-0992-5902

Danışman

Prof. Dr. Nermin BULUNUZ

BURSA 2023

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Türkan ÇAKMAK ARAS

/ /2023

TEZ YAZIM KLAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

“Sınıf Öğretmeni Adaylarına Uygulanan Klinik Danışmanlık Modeli’nin Paydaşlar Açısından Değerlendirilmesi: Fen Bilimleri, Matematik, Türkçe ve Hayat Bilgisi Ders Gözlemleri” adlı doktora tezi, Bursa Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Türkan ÇAKMAK ARAS

Danışman
Prof. Dr. Nermin BULUNUZ

Prof. Dr. Rıdvan EZENTAŞ

Matematik ve Fen Bilimleri Anabilim Dalı Başkanı



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: / /2023

Tez Başlığı / Konusu:

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam sayfalık kısmına ilişkin, / /2023 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından (Turnitin) aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı:	Türkan Çakmak ARAS
Öğrenci No:	711851007
Anabilim Dalı:	Matematik ve Fen Bilimleri
Programı:	Fen Bilgisi Eğitimi
Statüsü:	☐ Y.Lisans ☒ Doktora

Danışman

Prof. Dr. Nermin Bulunuz

.../.../2023

T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Matematik ve Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'nda 811751007 numara ile kayıtlı Türkan Çakmak Aras'ın hazırladığı “Sınıf Öğretmeni Adaylarına Uygulanan Klinik Danışmanlık Modeli'nin Paydaşlar Açısından Değerlendirilmesi: Fen Bilimleri, Matematik, Türkçe ve Hayat Bilgisi Ders Gözlemleri” konulu doktora çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 30/09/2022 günü 10.00-11.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının **(başarılı)** olduğuna **(oybirliği)** ile karar verilmiştir.

Üye

Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı

Prof. Dr.

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

.....Üniversitesi

Tarih

ÖN SÖZ

Eğitim hayatımın başladığı ilk günden bugüne kadar geçen süre zarfında bana olan inancını asla yitirmeyen, her ne olursa olsun arkamda duran, bana kalem tutmayı, okuma yazmayı, matematiği öğretene, araştırma yapmayı sevdiren ilkokul öğretmenim annem Hacer Çakmak'a, yüksek lisansa başladığım günden bu yana akademik donanımı, etik değerlere bağlı oluşu ve karakteriyle bana hep rol model olan, hem kişilik gelişimime hem de akademik gelişimime sayısız katkılar sunan, bana sabırla yol gösteren, bugünlere gelmemde en büyük katkısı olan ve bana her anlamda daima destek olan tez danışmanım değerli hocam Prof. Dr. Nermin Bulunuz'a, doktora tezimi yazma sürecimde engin tecrübelerinden yararlandığım, hem verdiği bilgilerden hem de yaşamış olduğu hayat tecrübelerinden feyz aldığım değerli hocam Prof. Dr. Ahmet Kılınç'a, tezime ve bana sunduğu katkılar nedeniyle değerli hocam Prof. Dr. Mızrap Bulunuz'a, Anadolu'nun her köşesinde otuz altı yıl boyunca eğitim meşalesini taşıyarak sayısız öğrenciyi aydınlatan ve onlara yeni ufuklar açan meslektaşım babam Nurettin Çakmak'a, hayat boyu aldığım her kararda yanımda duran ve bana destek olan kardeşim Dr. Hakan Çakmak'a ve tez yazım sürecimde sabrı ve desteğiyle bana varlığını hep hissettiren Ali Saygın Aras'a, araştırma kapsamında gönüllü olarak projeye katılan Bursa Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi dördüncü sınıfta öğrenim gören sınıf öğretmenliği öğrencilerine, projede yer alan her bir uygulama öğretmenine teşekkürlerimi sunarım.

Türkan ÇAKMAK ARAS

ÖZET

Yazar	Türkan ÇAKMAK ARAS
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitüsü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı
Tezin Niteliği	Doktora Tezi
Sayfa Sayısı	xix + 168
Mezuniyet Tarihi	.../.../2023
Tez	Sınıf Öğretmeni Adaylarına Uygulanan Klinik Danışmanlık Modeli'nin Paydaşlar Açısından Değerlendirilmesi: Fen Bilimleri, Matematik, Türkçe ve Hayat Bilgisi Ders Gözlemleri
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Nermin BULUNUZ

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARINA UYGULANAN KLİNİK DANIŞMANLIK MODELİ'NİN PAYDAŞLAR AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ: FEN BİLİMLERİ, MATEMATİK, TÜRKÇE VE HAYAT BİLGİSİ DERS GÖZLEMLERİ

Öğretmenlik uygulaması dersi eğitim fakültesi son sınıfta öğrenim gören uygulama öğrencilerinin, öğrendikleri kuramsal bilgileri uygulama okullarında hayata geçirerek, uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinden aldıkları dönütler doğrultusunda öğretmenlik becerilerini geliştirdikleri bir derstir. Ancak araştırmalar, bu derslerde uygulama öğrencilerinin ihtiyaç duydukları etkili, sistematik ve nesnel dönütleri diğer paydaşlardan nicelik ve nitelik anlamında alamadıklarını göstermektedir. Bu nedenle 2012-2015 yılları arasında Bursa Uludağ Üniversitesi'nde "Sınıf öğretmenliği yetiştirme programları için iyi öğretmenlik uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli" adlı bir TÜBİTAK 1010 projesi yürütülmüştür. Bu çalışmada öğretmen yetiştirme modellerinden biri olan Klinik Danışmanlık Modeli (KDM) kullanılarak uygulama öğrencilerine, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinin etkin katılımı ile sistematik ve düzenli dönütler verilmiş ve böylece öğrencilerin fakülteden öğretmenlik mesleğine daha hazır biçimde mezun olmalarına çalışılmıştır. Bu tez çalışmasında, adı geçen projede KDM ile dönüt almış altı öğrencinin ders anlatım videoları ile dersler sonrası gerçekleştirilen son görüşme videoları analiz edilmiştir. Araştırmada uygulama öğrencilerine paydaşların verdiği dönütlerin mesleki performanslarını nasıl etkilediği ve modelin paydaşlar açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden "durum çalışması" kullanılmıştır. Veri toplama araçları olarak; uygulama öğrencilerinin dönem içinde anlattıkları derslere yönelik videolar, bu derslerin

değerlendirildiği öğretmenlik uygulaması değerlendirme formları, dersler sonrası yapılan son görüşmelere ait videolar ve dönem sonunda tüm paydaşların katılımı ile yapılan bir genel değerlendirme toplantısı videosu kullanılmıştır. Tüm videolar transkript edilmiş ve betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırmada uygulama öğrencilerinin dönem boyunca anlattıkları derslerindeki mesleki performansları öğretmenlik uygulaması değerlendirme formuna uygun olarak karşılaştırılmıştır. Bulgular uygulama öğrencilerinin mesleki gelişimlerinde, formda yer alan konu ve alan bilgisi, öğrenme ve öğretme süreci, sınıf ve zaman yönetimi, iletişim becerileri alanlarında olumlu gelişme olduğunu göstermektedir. Ek olarak, son görüşmelerde verilen dönüt türleri ve sayıları karşılaştırıldığında, paydaşların süreç içinde öğrencilere daha fazla dolaylı dönüt verdikleri, uygulama öğrencilerinin son görüşmelerde konuşma sürelerinin arttığı ve dönem sonuna doğru son görüşmelerde daha fazla söz alarak öz değerlendirme yaptıkları tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarından hareketle, 2018 yılından beri ülkemizde YÖK-MEB işbirliği ile aktif olarak uygulanmakta olan KDM'nin, uygulama öğrencilerinin profesyonel gelişimlerine katkı sunmak adına, daha fazla sayıda eğitim fakültesinde uygulanması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: *Dönüt, Klinik Danışmanlık Modeli, Öğretmenlik Uygulaması,*

ABSTRACT

Name and Surname	Türkan ÇAKMAK ARAS
University	Bursa Uludag University
Institution	Institute of Educational Sciences
Field	Mathematics and Science Education
Branch	Science Education
Degree Awarded	PhD Thesis
Page Number	xix + 168
Degree Date	.../.../2023
Thesis	Evaluation Of Clinical Supervision Model Applications In Science, Mathematics, Turkish, And Social Studies Lessons To Classroom Preservice Teachers
Supervisor	Prof. Dr. Nermin BULUNUZ

EVALUATION OF CLINICAL SUPERVISION MODEL APPLICATIONS IN SCIENCE, MATHEMATICS, TURKISH, AND SOCIAL STUDIES LESSONS TO CLASSROOM PRESERVICE TEACHERS

Teaching practice course is a course in which preservice students studying in the last year of education faculty implement the theoretical knowledge they learned in practice schools and develop their teaching skills in line with the feedback they receive from supervisors and classroom teachers. However, research shows that in these courses, the preservice teachers cannot get the effective, systematic and objective feedback they need from other stakeholders in terms of quantity and quality. For this reason, a TUBITAK 1010 project named “Best teaching practices for classroom teacher training programs: Clinical Supervision Model” was carried out at Bursa Uludağ University between 2012 and 2015. In this study, using the Clinical Supervision Model (CSM), which is one of the teacher training models, systematic and regular feedback was given to the preservice teachers with the active participation of the stakeholders and thus, it was tried to graduate the students from the faculty more ready for the teaching profession. In this research, the lecture videos of six students who received feedback with CSM in the aforementioned project and the last interview videos after the lessons were analyzed. In the research, it is aimed to evaluate how the feedback given to the students by the stakeholders affects their professional performance and to evaluate the model in terms of stakeholders. Case study, one of the qualitative research methods, was used. As data collection tools; videos of the lessons taught by the preservice teachers, the evaluation forms of teaching practice in which these lessons are evaluated, the videos of the last interviews made after the lessons and a general

evaluation meeting video held with the participation of all stakeholders at the end of the term were used. All videos were transcribed and analyzed descriptively. In the study, the professional performances of the preservice teachers they taught during the term were compared in accordance with the teaching practice evaluation form. The findings show that there is a positive development in the professional development of the students in the fields of subject and content knowledge, learning and teaching process, classroom and time management, and communication skills. In addition, when the types and numbers of feedback given in the last interviews were compared, it was determined that the stakeholders gave more indirect feedback to the students in the process, the speaking time of the application students increased in the last interviews, and they made more self-evaluations by taking more words in the last interviews towards the end of the semester. Based on the results, it is recommended that CSM, which has been actively implemented in our country with the cooperation of YOK and Ministry of Education since 2018, should be implemented in more education faculties in order to contribute to the professional development of the preservice teachers.

Keywords: *Classroom Teaching, Clinical Supervision Model, Feedback and Correction, Teaching Practice*

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ YAZIM KLAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI	ii
DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU	iii
ÖN SÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
Tablolar Listesi	xvii
Şekiller Listesi.....	xviii
Kısaltmalar Listesi	xix

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırma Soruları	6
1.3. Amaç	6
1.4. Önem	6
1.5. Varsayımlar	8
1.6. Sınırlılıklar.....	8
1.7. Tanımlar.....	8

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Öğretmen Eğitimi	10
2.2. Öğretmenlik Uygulaması.....	11
2.3. Öğretmenlik Uygulamasının Türkiye’de Tarihsel Gelişimi	13
2.3.1. 1997- 1998 Yılları Arasında Gerçekleştirilen Revizyon Çalışmaları:	14
2.3.2. 2006 ve 2010 Yılları Arasında Gerçekleştirilen Değişiklikler:	15
2.3.3. 2017 ve 2018 Yıllarında Gerçekleştirilen Değişiklikler ve Günümüzde Uygulanan Öğretmenlik Uygulaması Dersi Programları:	16
2.4. Öğretmenlik Uygulamasında Dönüt ve Düzeltme.....	19
2.5. Klinik Danışmanlık Modeli	20
2.6. İlgili Araştırmalar	22
2.6.1. Öğretmenlik Uygulamasıyla İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar:.....	22
2.6.2. Öğretmenlik Uygulamasıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar:.....	34
2.6.3. Klinik Danışmanlık Modeliyle İlgili Yapılan Çalışmalar:.....	37

2.6.4. Öğretmenlik Uygulamasında Dönüt ve Düzeltmenin Kullanıldığı Çalışmalar: 37

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	42
3.1.1. Ön Görüşme:.....	43
3.1.2. Gözlem ve Veri Toplama:.....	43
3.1.3. Veri Analizi:.....	43
3.1.4. Son Görüşme:.....	43
3.1.5. Yansıtma:	44
3.2. Çalışma Grubu	44
3.3. Veri Toplama Araçları	47
3.3.1. Uygulama Öğrencilerinin Ders Anlatım Videoları:	48
3.3.2. KDM'nin Son Basamağında Gerçekleştirilen Üçlü Görüşme Videoları:	48
3.3.3. Dönem Sonunda Bir Uygulama Okulunda Tüm Paydaşların Katılımı ile Gerçekleştirilen Genel Değerlendirme Toplantısı Videosu:	50
3.3.4. Öğretmenlik Uygulaması Gözlem Formu:.....	51
3.4. Geçerlik ve Güvenirlik	52
3.5. Uygulama Süreci:	54
3.6. Verilerin Analizi	56

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular	58
4.1.1. Seda Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımlarına Ait Bulgular:	58
4.1.1.1 Seda Kod Adlı Öğrencinin I. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	58
4.1.1.2 Seda Kod Adlı Öğrencinin II. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	58
4.1.1.3 Seda Kod Adlı Öğrencinin III. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	59
4.1.1.4. Seda Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşmelerinde Yer Alan Paydaşların Rollerinin Blumberg Model'e Göre İncelenmesine Ait Bulgular:	59
4.1.1.4.1. Uygulama Öğretmeninin Dönüt Türlerinin İncelenmesi:.....	60
4.1.1.4.2. Uygulama Öğretim Elemanının Dönüt Türlerinin İncelenmesi:	60
4.1.2. Yağız Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımlarına Ait Bulgular:	61
4.1.2.1. Yağız Kod Adlı Öğrencinin I. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	61
4.1.2.2. Yağız Kod Adlı Öğrencinin II. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	62

4.1.2.3. Yağız Kod Adlı Öğrencinin III. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	63
4.1.2.4. Yağız Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşmelerinde Yer Alan Paydaşların Rollerinin Blumberg Model'e Göre İncelenmesine Ait Bulgular:	63
4.1.2.4.1. Uygulama Öğretmeninin Dönüt Türlerinin İncelenmesi:	63
4.1.2.4.2. Uygulama Öğretim Elemanının Dönüt Türlerinin İncelenmesi:	64
4.1.3. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımına Ait Bulgular:	65
4.1.3.1. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin I. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	65
4.1.3.2. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin II. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	66
4.1.3.3. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin III. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	66
4.1.3.4. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşmelerinde Yer Alan Paydaşların Rollerinin Blumberg Model'e Göre İncelenmesine Ait Bulgular:	67
4.1.3.4.1. Uygulama Öğretmeninin Dönüt Türlerinin İncelenmesi:	67
4.1.3.4.2. Uygulama Öğretim Elemanının Dönüt Türlerinin İncelenmesi:	68
4.1.4. Kübra Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımına Ait Bulgular:	69
4.1.4.1. Kübra Kod Adlı Öğrencinin I. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	69
4.1.4.2. Kübra Kod Adlı Öğrencinin II. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	69
4.1.4.3. Kübra Kod Adlı Öğrencinin III. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	70
4.1.4.4. Kübra Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşmelerinde Yer Alan Paydaşların Rollerinin Blumberg Model'e Göre İncelenmesine Ait Bulgular:	71
4.1.4.4.1. Uygulama Öğretmeninin Dönüt Türlerinin İncelenmesi:	71
4.1.4.4.2. Uygulama Öğretim Elemanının Dönüt Türlerinin İncelenmesi:	72
4.1.5. İrem Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımına Ait Bulgular:	72
4.1.5.1. İrem Kod Adlı Öğrencinin I. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	72
4.1.5.2. İrem Kod Adlı Öğrencinin II. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	73
4.1.5.3. İrem Kod Adlı Öğrencinin III. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	74
4.1.5.4. İrem Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşmelerinde Yer Alan Paydaşların Rollerinin Blumberg Model'e Göre İncelenmesine Ait Bulgular:	74
4.1.5.4.1. Uygulama Öğretmeninin Dönüt Türlerinin İncelenmesi:	74
4.1.5.4.2. Uygulama Öğretim Elemanının Dönüt Türlerinin İncelenmesi:	75
4.1.6. Sinem Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımına Ait Bulgular:	75
4.1.6.1. Sinem Kod Adlı Öğrencinin I. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	75
4.1.6.2. Sinem Kod Adlı Öğrencinin II. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	76

4.1.6.3. Sinem Kod Adlı Öğrencinin III. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:	77
4.1.6.4. Sinem Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşmelerinde Yer Alan Paydaşların Rollerinin Blumberg Model'e Göre İncelenmesine Ait Bulgular:	77
4.1.5.6.1. Uygulama Öğretmeninin Dönüt Türlerinin İncelenmesi:	77
4.1.6.4.2. Uygulama Öğretim Elemanının Dönüt Türlerinin İncelenmesi:	78
4.1.7. Uygulama Öğrencilerine Verilen Dönüt Türlerine Örnekler:	78
4.1.7.1. Seda'ya Verilen Dönüt Türlerine Örnekler:	79
4.1.7.2. Yağız'a Verilen Dönüt Türlerine Örnekler:	79
4.1.7.3. Öztürk'e Verilen Dönüt Türlerine Örnekler:	80
4.1.7.4. Kübra'ya Verilen Dönüt Türlerine Örnekler:	80
4.1.7.5. İrem'e Verilen Dönüt Türlerine Örnekler:	80
4.1.7.6. Sinem'e Verilen Dönüt Türlerine Örnekler:	81
4.2. İkinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular	81
4.2.1. Seda Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımları Sonrası Gerçekleştirilen Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular:	82
4.2.2. Yağız Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımları Sonrası Gerçekleştirilen Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular:	82
4.2.3. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımları Sonrası Gerçekleştirilen Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular:	83
4.2.4. Kübra Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımları Sonrası Gerçekleştirilen Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular:	84
4.2.5. İrem Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımları Sonrası Gerçekleştirilen Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular:	84
4.2.6. Sinem Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımları Sonrası Gerçekleştirilen Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular:	84
4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Ait Bulgular	85
4.3.1. Seda Kod Adlı Öğrencinin I., II. ve III. Ders Anlatımlarındaki Süreç İçindeki Gelişimine Ait Bulgular:	85
4.3.1.2. Seda Kod Adlı Öğrencinin II. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:	86
4.3.1.3. Seda Kod Adlı Öğrencinin III. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:	87
4.3.1.4. Seda Kod Adlı Öğrencinin I., II., III. Ders Anlatımları Sonrası Katıldığı Son Görüşme Videosuna İlişkin Bulgular:	88
4.3.2. Yağız Kod Adlı Öğrencinin I. , II. ve III. Ders Anlatımlarındaki Süreç İçindeki Gelişimine Ait Bulgular:	88
4.3.2.1. Yağız Kod Adlı Öğrencinin I. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:	89
4.3.2.2. Yağız Kod Adlı Öğrencinin II. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:	89
4.3.2.3. Yağız Kod Adlı Öğrencinin III. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:	90

4.3.1.4. Yağız Kod Adlı Öğrencinin I., II.,III. Ders Anlatımları Sonrası Katıldığı Son Görüşme Videosuna İlişkin Bulgular:.....	90
4.3.3. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin I. , II. ve III. Ders Anlatımlarındaki Süreç İçindeki Gelişimine Ait Bulgular:.....	91
4.3.3.1. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin I. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:.....	91
4.3.3.2. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin II. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:	92
4.3.3.3. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin III. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:	93
4.3.3.4. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin I., II.,III. Ders Anlatımları Sonrası Katıldığı Son Görüşme Videosuna İlişkin Bulgular:.....	94
4.3.4. Kübra Kod Adlı Öğrencinin I. , II. ve III. Ders Anlatımlarındaki Süreç İçindeki Gelişimine Ait Bulgular:.....	95
4.3.4.1. Kübra Kod Adlı Öğrencinin I. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:.....	95
4.3.4.2. Kübra Kod Adlı Öğrencinin II. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:.....	96
4.3.4.3. Kübra Kod Adlı Öğrencinin III. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:	96
4.3.4.4. Kübra Kod Adlı Öğrencinin I., II.,III. Ders Anlatımları Sonrası Katıldığı Son Görüşme Videosuna İlişkin Bulgular:.....	98
4.3.5. İrem Kod Adlı Öğrencinin I. , II. ve III. Ders Anlatımlarındaki Süreç İçindeki Gelişimine Ait Bulgular:.....	98
4.3.5.1. İrem Kod Adlı Öğrencinin I. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:.....	98
4.3.5.2. İrem Kod Adlı Öğrencinin II. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:.....	99
4.3.5.3. İrem Kod Adlı Öğrencinin III. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:.....	100
4.3.5.4. İrem Kod Adlı Öğrencinin I., II.,III. Ders Anlatımları Sonrası Katıldığı Son Görüşme Videosuna İlişkin Bulgular:.....	102
4.3.6. Sinem Kod Adlı Öğrencinin I. , II. ve III. Ders Anlatımlarındaki Süreç İçindeki Gelişimine Ait Bulgular:.....	102
4.3.6.1. Sinem Kod Adlı Öğrencinin I. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:.....	102
4.3.6.2. Sinem Kod Adlı Öğrencinin II. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:	103
4.3.6.3. Sinem Kod Adlı Öğrencinin III. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:	104
4.3.6.4. Sinem Kod Adlı Öğrencinin I., II.,III. Ders Anlatımları Sonrası Katıldığı Son Görüşme Videosuna İlişkin Bulgular:.....	104
4.3.7. Uygulama Öğretmenlerinin Kendi Gelişim Süreçlerini Değerlendirmelerini İçeren Son Görüşme Videosuna İlişkin Bulgular:	104

5. BÖLÜM

SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1. Birinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Tartışma	106
5.1.1. Uygulama Öğrencilerine Verilen Dönüt Türlerinin Değişimi ile İlgili Tartışma(Blumberg Model'e Göre):.....	109
5.2. İkinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Tartışma	110
5.3. Üçüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Tartışma.....	112
5.3.1. Seda'nın Mesleki Performansındaki Gelişime Yönelik Tartışma:	113
5.3.2. Öztürk'ün Mesleki Performansındaki Değişime İlişkin Sonuç ve Tartışma:	115
5.3.3. Yağız'ın Mesleki Performansındaki Değişime İlişkin Sonuç ve Tartışma:.....	117
5.3.4 Diğer Uygulama Öğrencilerinin Dönem Boyunca Mesleki Gelişimlerdeki Değişiklikler:.....	119
5.4. Öneriler.....	122
5.4.1. Uygulama Öğretmenlerine Öneriler:.....	122
5.4.2. Uygulama Öğretim Öneriler:	122
5.4.3. Uygulama Öğrencilerine Öneriler:.....	123
5.4.4. Öğretmenlik Uygulaması Dersini Planlayan ve Okullarda Görevli Yöneticilere Öneriler:	123
5.4.4.1. Öğretmenlik Uygulaması Dersini Planlayan Yöneticilere Öneriler:.....	123
5.4.4.2. Okullarda Görevli Yöneticilere Öneriler:.....	123
KAYNAKÇA	125
EKLER.....	133
EK 1. Bursa Valiliği ve İl Milli Eğitim Müdürlüklerinden Alınan İzin Yazıları	134
EK 2. Etik Kurul Onayı	144
EK 3. Seda Kod Adlı Uygulama Öğrencisine Ait Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formları	150
EK 3a	150
EK 3b	151
EK 3c	152
EK 4. Öztürk Kod Adlı Uygulama Öğrencisine Ait Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formları	153
EK 4a	153
EK 4b	154
EK 4c	155
EK 5. Kübra Kod Adlı Uygulama Öğrencisine Ait Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formları	156
EK 5a	156
EK 5b	157
EK 5c	158

EK 6. İrem Kod Adlı Uygulama Öğrencisine Ait Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme	
Formları	159
EK 6a	159
EK 6b	160
EK 6c	161
EK 7. Yağız Kod Adlı Uygulama Öğrencisine Ait Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme	
Formları	162
EK 7a	162
EK 7b	163
EK 7c	164
EK 8. Sinem Kod Adlı Uygulama Öğrencisine Ait Öğretmenlik Uygulaması	
Değerlendirme Formları	165
EK 8a	165
EK 8b	166
EK 8c	167
ÖZGEÇMİŞ	168

Tablolar Listesi

Tablo	Sayfa
1. Uygulama Öğrencilerinin Anlatmış Oldukları Ders Türleri	48
2. Seda'ya Ait Son Görüşmelerde Yer Alan Paydaşlar	49
3. Yağız'a Ait Son Görüşmelerde Yer Alan Paydaşlar	49
4. Öztürk'e Ait Son Görüşmelerde Yer Alan Paydaşlar	49
5. Kübra'ya Ait Son Görüşmelerde Yer Alan Paydaşlar	50
6. İrem'e Ait Son Görüşmelerde Görev Alan Paydaşlar	50
7. Sinem'e Ait Son Görüşmelerde Alan Paydaşlar	50
8. Seda Kod Aldı Uygulama Öğrencisine I. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları.....	58
9. Seda Kod Aldı Uygulama Öğrencisine II. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları	59
10. Seda Kod Aldı Uygulama Öğrencisine III. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları.....	59
11. Seda'nın U.Ö.'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu	60
12. Seda'nın U.Ö.E.'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu	61
13. Yağız Kod Aldı Uygulama Öğrencisine I. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları.....	62
14. Yağız Kod Aldı Uygulama Öğrencisine II. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları.....	62
15. Yağız Kod Aldı Uygulama Öğrencisine III. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları	63
16. Yağız'ın U.Ö.'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu	64
17. Yağız'ın U.Ö.E.'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu.....	64
18. Öztürk Kod Aldı Uygulama Öğrencisine I. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları	65
19. Öztürk Kod Aldı Uygulama Öğrencisine II. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları	66
20. Öztürk Kod Aldı Uygulama Öğrencisine III. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları.....	66
21. Öztürk'ün U.Ö.'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu.....	67
22. Öztürk'ün U.Ö.E.'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu	68
23. Kübra Kod Aldı Uygulama Öğrencisine I. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları	69
24. Kübra Kod Aldı Uygulama Öğrencisine II. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları	70
25. Kübra Kod Aldı Uygulama Öğrencisine III. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları.....	70
26. Kübra'nın U.Ö.'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu.....	71
27. Kübra'nın U.Ö.E.'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu	72
28. İrem Kod Aldı Uygulama Öğrencisine I. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları.....	73
29. İrem Kod Aldı Uygulama Öğrencisine II. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları	73
30. İrem Kod Aldı Uygulama Öğrencisine III. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları.....	74
31. İrem'in U.Ö.'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu	75
32. İrem'in U.Ö.E.'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu.....	75
33. Sinem Kod Aldı Uygulama Öğrencisine I. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları	76
34. Sinem Kod Aldı Uygulama Öğrencisine II. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları	76
35. Sinem Kod Aldı Uygulama Öğrencisine III. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları.....	77
36. Sibel'in U.Ö.'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu	77
37. Sinem'in U.Ö.E.'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu	78
38. Seda Kod Adlı Öğrenciye Verilen Dönüt Türleri.....	79
39. Yağız Kod Adlı Öğrenciye Verilen Dönüt Türleri.....	79
40. Öztürk Kod Adlı Öğrenciye Verilen Dönüt Türleri	80
41. Kübra Kod Adlı Öğrenciye Verilen Dönüt Türleri	80
42. İrem Kod Adlı Öğrenciye Verilen Dönüt Türleri.....	81
43. Sinem Kod Adlı Öğrenciye Verilen Dönüt Türleri	81
44. Seda Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular	82
45. Yağız Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular	82
46. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular.....	83
47. Kübra Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular	84
48. İrem Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular	84
49. Sinem Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular.....	85

Şekiller Listesi

Şekil	Sayfa
1. Öğretmenlik Uygulaması Sisteminde Yer Alan İletişim Ağı (Kuter ve Koç, 2009).....	19
2. Klinik Danışmanlık Modeli Döngüsü (Bulunuz ve Gürsoy, 2018).....	21
3. KDM'ye Göre Veri Toplama Süreci	55

Kısaltmalar Listesi

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
GSU	: Georgia State Üniversitesi
KDM	: Klinik Danışmanlık Modeli
UÖ	: Uygulama Öğretmeni
UÖE	: Uygulama Öğretim Elemanı
UÖC	: Uygulama Öğrencisi
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
D.D.	: Direkt dönüt
İ.D.	: İndirekt dönüt

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin, lisans öğrenimi boyunca öğrendikleri kuramsal bilgileri gerçek okul ortamında uygulamaya döktükleri, öğrencilerle bizzat iletişim halinde bulunulmayı gerektiren öğretmenlik uygulaması dersi, öğrencilerin öğretmenlik yaşantılarına yön verecek bir derstir. Bu ders kapsamında öğrenciler, hem öğretim yöntem ve tekniklerini uygulayıp hem de mesleki deneyime ilk adımlarını atarlar. Öğretmenlik uygulaması derslerinin verimli ve etkili geçirilmesi sadece o dönemi değil, uygulama öğrencilerinin gelecekteki mesleki performanslarını da etkiler. Mezuniyet sonrası mesleğe atıldıktan sonraki süreçte öğretmen yeterlilikleri hususunda dönüt alamamaları, bu alanda verilen hizmet içi eğitimlerin sayısının azlığı gibi faktörler nedeniyle son sınıfta uygulama öğrencilerine verilecek geribildirimler son derece önemlidir. Klinik danışmanlık döngüsü içerisinde uygulama öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması derslerinde uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim üyesi tarafından sistematik ve nesnel dönütler alması öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine olumlu katkılar sağlayacaktır. Bu da doğrudan ve dolaylı olarak ülkelerin eğitim sistemlerinin kalitesine de yansıtacaktır.

Eğitim öğretim kalitesinin arttırılabilmesinin yolu, uygulama öğrencilerinin henüz eğitim fakültelerinden mezun olmadan yeterli alan ve pedagojik bilgiye sahip olarak mesleğe kazandırılmalarından geçmektedir (Bulunuz ve Gürsoy, 2018). Bunun için de nitelikli, mesleki özerkliğe ve birtakım mesleki yeterliklere sahip, hem kendi sürekli mesleki gelişimi için sorumluluk alabilen hem de bütün olarak eğitim politikalarının ve uygulamalarının geliştirilmesi için mesleğe katkı sağlayabilen öğretmenler yetiştirilmelidir (ETUCE, 2008). Öğretmen adaylarının meslek yaşamlarında karşılaşacakları çeşitli problemlerin çözümüne yardımcı olacak bilgi ve becerileri hizmet öncesi eğitimlerinde kazanmaları mesleğe hazır başlamalarına yardımcı olacaktır (Semerci, 2005).

Uygulama öğrencilerinin fakülteden mezun olduklarında mesleğe hazır bir şekilde başlayabilmelerinin yolu öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersleri sürecinde dersleri nasıl işledikleri, ders esnasında kritik kararları nasıl verdikleri, olağan dışı durumlarda nasıl stratejiler izledikleri, eğitim fakültesinde almış oldukları konu alanı bilgileriyle pedagojik bilgilerini ne şekilde bütünleştirdikleri üzerine sorgulama yapmalarından geçmektedir. Bunun için de öğretmenlik uygulaması sürecinde alınan teorik eğitimler ve uygulama arasında bir paralellik olmalıdır. Aksi halde öğretmen adayları mesleki yaşantılarına 21. Yüzyılda yetişen öğrencilerin yer aldığı sınıf ortamlarında karşılaşacakları belirsizlikler ve zorluklar karşısında etkili ve tam donanımlı olmadan öğretmenliğe başlayacaklardır. Bunun önüne geçmenin yolu

ise tıp eğitiminde olduğu gibi uygulamaya dönük olarak aday öğretmenler, mesleki bilgilerini uygulama yoluyla nasıl oluşturacaklarını ve öğrencilerin öğrenmesini sağlamak için bu bilgileri nasıl kullanacaklarını bilen uzman uygulayıcılar olarak hizmet öncesinde henüz mesleğe atılmadan yetiştirilmelidirler.

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu tanımlanmış, araştırmanın amacı ve önemi belirtilmiş, araştırmanın sayıltıları, sınırlılıkları açıklanmış ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Öğretmenlik uygulaması dersi öğretmen olma yolunda ilerleyen uygulama öğrencilerinin fakültede aldıkları dersler arasında meslek öncesi gelişimlerinde etkin rol oynayan en önemli derslerden biridir. Eğitim fakültelerinin tüm bölümlerinde öğretmen adayları; öğretmenlik deneyimi kazanmak, öğretmenlik mesleğinin yeterliliklerini geliştirebilmek, kendi alanlarını tam anlamıyla uygulamalı olarak öğrenebilmek, eğitim öğretim faaliyetlerini gözlemleme, planlama ve uygulama becerisi edinmek amacıyla öğretmenlik uygulamalarına tabi tutulmaktadırlar(Akgül, Ezmeci ve Akman 2020). Bunların en önemlisi de eğitim fakültelerinde okutulan öğretmenlik uygulaması dersleridir. Öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmen adaylarının alan bilgisi, pedagojik formasyon, genel kültür ve yetenek bakımından yeterliklerinin somut göstergesi konumundadır (Semerci ve Yeşilyurt, 2011). Bu sürecin en etkili ve en verimli şekilde geçirilmesi öğrenci başarısı üzerinde en etkili faktör olan öğretmenlerin niteliğinin de artması anlamına gelmektedir. Bu nedenle öğretmenlik uygulaması dersinin niteliği, yetişen öğretmenin niteliğini belirlemektedir (Saraçoğlu ve Kocabatmaz, 2022).

Türkiye’de akademik başarının araştırıldığı pek çok çalışmada öğrencilerin başarı sıralamaları, hangi dersten kaç net ortalamasına sahip oldukları, yöneltilen sorulara ne ölçüde ve nasıl cevap verdikleri gibi konulara yer verilmiştir. Yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde de benzer biçimde öğretim programında yer alan bir konunun nasıl öğrenildiği, ne kadar öğrenildiği veya hangi yöntemle ne düzeyde öğrenildiği gibi konular araştırılmaktadır. Ülke genelinde yapılan sınavlar düşünüldüğünde de öğrencilerin herhangi bir dersten başarıları ölçülmektedir. Oysa eğitim ve öğretimin temel unsuru olan öğretmenlerin donanımı, niteliği ve mesleki performanslarını ölçen araştırma sayısı oldukça azdır. Öğrencilerin akademik başarısı düşünüldüğünde bu durumu etkileyen faktörlerin başında öğretmen niteliği de gelmektedir. Bu konuda ülkemizde yapılan bir çalışmada Türkiye’de düşük niteliklere sahip olan öğretmenlerin bulunduğu okula giden bir öğrencinin, yüksek niteliklere sahip öğretmenlerin bulunduğu okula giden bir öğrenci ile kıyaslandığında, matematikte %28 ve fen bilimlerinde %30 daha düşük başarı gösterdikleri görülmüştür (Hurioğlu, 2016). Bununla birlikte

Türkiye’deki okulların %42’sinde düşük niteliklere sahip öğretmenlerin görev yaptığı belirlenmiş ve öğrencilerin büyük çoğunluğunun bu durumdan olumsuz etkilendiği ifade edilmiştir (Nonoyama-Tarumi & Willms, 2014). Bu bulgulardan da anlaşılacağı üzere örgün eğitim kurumlarındaki ders başarısının artırılmasında nitelikli bir öğretmen tarafından yetiştirilip yetiştirilmediği hususu büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle nitelikli öğretmen yetiştirme problemi, öğretmenlik mesleğine adım atmadan çok önce çözümlenmesi gereken bir durumdur.

Öğretmenlik mesleğine adım atmadan önce yaşanan güçlüklerin tespiti için de ülkemizde pek çok çalışma gerçekleştirilmiştir. Bunlardan biri olan Akgül, Ezmeci ve Akman (2020) tarafından yapılan bir çalışmada öğretmenlik uygulaması sürecinde karşılaşılan bazı problemler tespit edilmiştir. Bu çalışmada öğretmenlik uygulaması dersinde uygulama öğrencisinden kaynaklanan zorluklar bu araştırmada betimlenmiştir. Uygulama öğrencileri, sınıf yönetiminde zorluk, beklenmedik durumlara müdahale etmede güçlük, materyal üretememe, teoriği pratiğe dökememe, öğrenci seviyesine uygun ders planı hazırlayamama, çocuklarla etkili iletişim kuramama gibi mesleki performans ölçütlerinin altında kalan durumlar yaşamışlardır. Ayrıca uygulama öğrencisinin kendi kişilik özelliklerinden ileri gelen çekingenlik, toplum önünde konuşmada zorluk, eleştiriye açık olmama, gözlem yapabilme becerisinin azlığı gibi davranışlar da diğer problemler arasında gösterilebilir.

Tüm bu güçlükler ek olarak öğretmenlik uygulaması dersinin diğer paydaşları olan uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanından kaynaklanan sorunlar da pek çok çalışmada tespit edilmiştir. Uygulama öğretmenin aşırı müdahaleci tavrı, dersinde yer alan kendisi haricindeki katılımcılara olumsuz bakış açısı, özellikle Fen Bilimleri gibi etkinlik deney temelli derslerde sınıf düzen, temizlik ve kurallarının bozulduğu düşüncesi, öğretmenlik uygulaması derslerine ayrılan süre nedeniyle öğretim programını yetiştirememeye kaygısı, uygulama öğrencisine öz değerlendirme imkânı tanımaması ve sürekli direkt dönütler kullanarak ne yapması gerektiğini telkin etmesi bu problemler arasında gösterilebilir. Bu güçlüklerin yanı sıra uygulama öğrencisine yeterince söz hakkı verilmemesi, öğretmenlik uygulaması dersleri sonrasında öğrencilerin sadece puanlanarak kişisel gelişim süreçleri hakkında bilgi sahibi olamamaları verilebilir. Alanyazına bakıldığında bu bulguları destekleyen pek çok çalışma mevcuttur. Uygulama öğrencilerine sınıfta ders anlatırken yeterince fırsat tanınmaması (Baştürk, 2009; Eraslan, 2009), sınıfı sahiplenme duygularının olmayışı (Boz ve Boz, 2006; Gürsoy ve Damar, 2011), fakültede alınan teorik dersler ile öğretmenlik uygulaması dersleri arasında bağlantının az kurulmuş olması (Seferoğlu, 2006) gibi noktalar dile getirilmiştir. Öğretmenlik uygulaması derslerinde yaşanan diğer güçlükler arasında da

uygulama öğretim elemanından kaynaklanan nedenler gösterilebilir. Uygulama öğretim elemanlarının uygulama öğrencisine yetersiz sayıda dönüt vermesi veya dönütün niteliksel olarak yetersizliği, uygulama öğrencisine söz hakkı tanımaması ve sadece neleri yapması neleri yapmaması gerektiğini direkt olarak bildirmesi gösterilebilir. Tüm bu süreci etkileyen paydaşlardan kaynaklı faktörlerin dışında fiziki faktörler de öğretmenlik uygulaması derslerinin niteliğini sekteye uğratmaktadır. Seçilen okulun fiziki alt yapısının yetersiz oluşu, sınıf mevcutlarının aşırı kalabalıklığı, ders anlatımlarının gerçekleştiği ders saatlerindeki farklılıklar sayılabilir. Örneğin, ikili eğitim yapan bir okulda sabah ilk derslerdeki uygulama öğrencisi performansı ile tam gün eğitim yapan bir okuldaki uygulama öğrencisi performansı benzer olmayabilmektedir. Uygulama öğrencisinin hazırladığı etkinlikteki ders materyallerinin okulda bulunmayışı ve fakülte okul arasındaki uyumsuzluklar diğer nedenler arasında gösterilebilir. Ayrıca ülkemize özgü olan KPSS, uygulama öğrencilerinin performansını düşüren bir diğer faktör olarak gösterilebilir. KPSS’ nin zorluğu nedeniyle atanma ve iş bulabilme kaygısı yaşayan uygulama öğrencilerinin hem KPSS sürecini yönetmelerinin zorluğu hem de öğretmenlik uygulaması dersine ayırmaları gereken zamanda yaşamış oldukları problemler öğretmenlik uygulaması derslerinin etkililiğini düşürmektedir.

Yapılan araştırmaların pek çoğunda uygulama öğrencileri diğer paydaşlardan objektif ve sistematik olarak dönüt almadan fakülteden mezun olduklarını söylemektedirler. Örneğin, Parker (2008)’ in yaptığı bir çalışmada uygulama öğrencilerinin büyük çoğunluğunun uygulama öğretmeninden yeterli ve ayrıntılı dönüt alamadığını ve alınan dönütlerin de çoğunlukla, “iyi, fena değil, bir dahaki sefere daha iyi olur” gibi adayın mesleki gelişimine pek katkısı olmayan dönütler olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca yapılan çalışmalar öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulama öğrencilerinin yaşadıkları sorunların tespiti (Taşdere, 2014), öğretmenlik uygulaması dersinde uygulama öğretmeninden kaynaklanan sorunlar, okuldaki öğrencilerden ve okul yönetiminden kaynaklanan sorunların tespiti (Kana, 2014), öğretmenlik uygulaması dersi hakkındaki görüş ve düşüncelerini belirlemeyi amaçlanması (Canbolat, 2014), farklı üniversitelerde yürütülen öğretmenlik uygulaması derslerinin fakültelerin planladığı şekilde yürütülememesi (Kazu ve Yenen, 2014; Kuter ve Koç, 2009), öğretmen adaylarının uygulama öncesi beklentilerinin karşılanabilme düzeyinin düşük olduğu (Aslan ve Sağlam, 2018), öğretmen adaylarının, öğretim elemanlarıyla ilgili yaşadıkları ders anlatımı öncesinde hazırlanan ders planı ve raporlarını incelememe, uygulama okulunda ders sunumunu izlememe, dönem başında uygulama okulundaki tanışmaya rehberlik etmeme ve üniversitede ki teorik dersleri yerine getirmeme (Yakar, Uzun, ve Tekerek, 2021) gibi pek çok sorunu ortaya koymuştur.

Yukarıda tartışılan durumdan da anlaşılacağı üzere yapılan çalışmalar genellikle problemi ortaya koymak ve sadece durum tespiti yapmaya yönelik birtakım tespitleri içermektedir. Oysaki gelişen dünyada 21. yüzyıl yeterlilikleri ve becerilerine baktığımızda hem öğrenci yetiştirmek hem de donanımlı öğretmenler yetiştirmek için durumun fotoğrafını çekmekten çok daha öte çalışmalara ihtiyaç vardır. Tüm bu bahsedilen güçlükler doğrultusunda öğretmenlik uygulaması derslerinin derinlemesine analiz edilmesi, bu derslerin niteliğinin sorgulanması, uygulama öğrencilerinin aldıkları dönütlerin sayı, nitelik ve tespitine ihtiyaç duyulmuştur. Diğer yandan öğretmenlik uygulaması dersleri süresince uygulama öğrencisinin aşamalı olarak değişen mesleki performansının, uygulama öğrencisine ne sıklıkla dönüt verildiği veya verilen dönütlerin niteliğinin sorgulandığı çalışmaların azlığı da dikkate alındığında bu çalışmaya konu olan KDM ile öğretmenlik uygulaması derslerinde rol alan her bir paydaşın kendi bireysel değişiminin gözlemlenmesi bu ihtiyaçların giderilmesi açısından son derece önemlidir. Ülkemizde bu alanda olumlu yönde gelişmeler mevcut olsa da bu çalışmaların sayısının artırılması ve ülke genelinde yaygınlaştırılması gerekmektedir. Bu alanda 1998 yılında YÖK/ Dünya Bankası Projesi ile öğretmenlik uygulamalarını geliştirmek için en önemli adım atılmıştır. Daha sonrasında ülkemizdeki okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri bu proje sonucunda ortaya konulmuş olan Fakülte- Okul İşbirliği kılavuz kitabına göre yürütülmüştür. Bu kılavuz kitap ile öğretmenlik uygulaması süreci bir sistematığe bağlanmış, sürecin nasıl olması gerektiği, süreçte görev alan paydaşların görev ve sorumluluklarını ve adayların değerlendirilme kriterlerini belirleyerek öğretmen eğitiminde ülkemizde büyük bir değişim yaşanmıştır. Bu adımdan sonra 2012- 2013 ve 2013- 2014 yıllarını kapsayan Bulunuz M. ve Bulunuz, N., Gürsoy, E., Göktalay, Ş. tarafından Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı ile Georgia State Üniversitesi İlköğretim Bölümü işbirliği ile EVRENA projesi yürütülmüştür. Bu uluslararası proje ile Fakülte-Okul İşbirliği kitabında yer alan paydaşlara yüklenen görev ve sorumlulukların dışında bu görevlerin nasıl yürütüleceği, bu esnada hangi yöntemlerin kullanılması gerektiği, bu süreçte görev alan kişilerin ne derece yeterli oldukları ve hazıroluş durumlarının tespiti hedeflenmiştir. Bu proje sonucunda da öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin uygulama öğrencilerine dönüt vermenin önemini yeterince algılayamadıkları ve bu öğrencilere yeterli ilgi ve desteğin verilmediği saptanmıştır (Eraslan, 2008; 2009; Boz ve Boz, 2006; Kent, 2001; Kuter ve Koç, 2009). Ayrıca bu proje ile tespit edilen bir diğer önemli husus da uygulama öğrencisinin gözlem öncesi, gözlem sırası ve gözlem sonrasında neler yapılacağına önem verilmemesidir. Bu uygulamaların değerlendirme basamağındaki en önemli eksik ise, uygulama öğrencilerinin ders anlatımları sonrasında herhangi bir toplantı yapmadan

gözlem formlarının doldurularak puanlandırma yapılarak bu öğrencilerin mesleki performansları ile ilgili çıkarımda bulunmak olmuştur. Tüm bu gelişmeler ışığında uygulama öğrencilerine yeterli dönüt ve düzeltmenin verilebildiği, bu dönütlerin nitelik ve nicelik bakımından derinlemesine analiz edildiği, uygulama öğrencilerine rehberlik eden uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının gelişimlerinin süreç içerisinde tespit edildiği, mesleki performansların sadece bir form üzerinden değerlendirilmediği çoklu değişkenlere göre tespit edildiği bu çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur.

1.2. Araştırma Soruları

Bu araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Klinik Danışmanlık Modeline göre yürütülen öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında uygulama öğrencilerine ders anlatımları sonrasında paydaşlar tarafından verilen dönütlerin türleri nasıl değişmiştir?

2. Klinik Danışmanlık Modeline göre yürütülen öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında uygulama öğrencilerinin ders anlatımları sonrasında, tüm paydaşların katılımı ile yapılan üçlü görüşme toplantılarının süreleri dönem boyunca nasıl değişmiştir?

3. Sınıf öğretmenliği son sınıfta öğrenim gören uygulama öğrencilerinin Klinik Danışmanlık Modeli kullanılarak aldıkları öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında dönem boyunca mesleki performanslarındaki değişim nasıldır?

1.3. Amaç

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerine uygulanan Klinik Danışmanlık Modeli' nin Fen Bilimleri, Matematik, Türkçe ve Hayat Bilgisi ders gözlemleri yapılarak paydaşlar açısından değerlendirilmesidir.

1.4. Önem

Eğitim alanında eğitsel ihtiyaçlara göre gerçekleştirilen pek çok proje projenin uygulanması ve tamamlanmasına dönüktür. Ancak projede görev alan paydaşların yaşadığı deneyimler, projenin girdi ve çıktıları, uygulanma sürecinde yaşanan güçlükler, projenin belirlenen nihai hedeflere ulaşip ulaşmadığı gibi konular genellikle değerlendirilmemektedir. Bu durumun sebepleri arasında bu gibi çalışmaların derinlemesine analize tabi tutulması gerekliliğidir. Nitel araştırmalar kavramdan da anlaşıldığı gibi elde edilen bulguların istatistiksel teknikler ile değil, bireylerin ya da toplumların belirli bir konuya ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini ifade ettikleri kelimeler kullanılarak gerçekleştirilmektedir (Sönmez ve İlgin, 2018). Bu nedenle bu araştırma yalnızca öğretmenlik uygulaması sırasında yaşanan olumlu veya olumsuz betimlenmesinden öte veriler içermektedir. Uygulama öğrencilerinin belirli periyotlarla mesleki performanslarının tespiti, bu öğrencilere nesnel ve sistematik dönütler

verilmesi, düzeltmeler yapılması, bir sonraki dersin nihai hedeflerinin önceki tespitler çerçevesinde yeniden şekillendirilmesi ve uygulanması, paydaşlarla işbirliği halinde olunması gibi çok boyutlu veriler sunmaktadır. Araştırmanın bir diğer önemi de uygulama öğrencilerinin sadece mesleki becerileri hakkında veri elde edilmesi değil aynı zamanda bu öğrencilere verilen dönütlerin sayısı, niteliği, değişimini de içermesidir. Diğer yandan KDM' nin bir diğer paydaşları olan uygulama öğretmenlerinin de süreç içerisindeki gelişiminin tespiti bu araştırmanın önemli yanlarından biridir.

Problem durumunda da yer verildiği üzere lisans eğitimlerinin son yılında uygulama öğrencileri edinmiş oldukları teorik bilgilerin yanı sıra mesleki bilgi ve becerilerinin yeterliliği hakkında kendilerine öğretmenlik uygulaması dersinin paydaşları tarafından sistematik ve nesnel dönütler verilmesi hayati önem kazanmaktadır. Bu dönüt ve düzeltme verilmeksizin kendi öz yeterlilikleri hakkında fikir sahibi olmadan mezun olan öğretmen adayları bu durumla ancak mesleğe atıldıktan sonra yüzleşebilmektedirler. Nasıl ki bir mühendisin bir binayı inşaa etme süreci deneme yanılma yöntemiyle gerçekleştiremeyeceği gibi bireylerin yetiştirilmesi ve topluma kazandırılması süreci de deneme yanılma yöntemi ile gerçekleştirilemez. Bu durumun gerçekleşmesi ise telafisi mümkün olmayan sonuçlar doğurmaktadır. Bu nedenle araştırmaya konu olan Klinik Danışmanlık Modeli' nin uygulama öğrencilerine uygulanması ülkemizdeki öğretmen yetiştirme politikaları açısından önem arz etmektedir. Ülkemizde ve dünyada öğretmen eğitimi ile ilgili pek çok sayıda model uygulanmakta olsa da Klinik Danışmanlık Modeli uygulama öğrencilerine ihtiyaç duyacakları mesleki becerileri bizzat öğretmenlik yapacakları sınıflarda kazandırmayı hedeflediğinden diğer modellerden ayrılmaktadır. Öğretmen yetiştirmede alan bilgisi, öğretmen adayının kalitesi gibi unsurlar göz önüne alındığında KDM adayın fakültede öğrendiği kuramsal bilgileri gerçek eğitim öğretim ortamı olan okullarda uygularken aldığı rehberlik hizmetinin kalitesini arttırdığı için etkili öğretmen yetiştirmede potansiyeli en yüksek bileşen olarak kabul edilmektedir (NRC, 2010). Öğretmen eğitimi alanındaki modellerle ilgili yüksek lisans ve doktora tezleri yapılmakta olsa da, Klinik Danışmanlık Modeli ile ilgili ise ülkemizde henüz yeterli sayıda çalışma bulunmamaktadır (Bulunuz ve Bulunuz, 2016; Bulunuz ve Gürsoy, 2018; Peker, 2018; Kıratlı 2022; Saraçoğlu ve Kocabatmaz, 2022). Ülkemizde KDM'nin sınıf öğretmeni olacak son sınıf uygulama öğrencilerinin öğretmenlik performansları üzerindeki etkisinin araştırıldığı tezlerle rastlanmakla beraber (Peker, 2018), bu alanda son sınıf uygulama öğrencileri ile ilgili çalışarak tamamlanmış doktora tezi sayısının olmadığı görülmektedir. Bu nedenle bu araştırma hem örneklem sayısının büyüklüğü ve daha detaylı nitel verilere ulaşılması yönünden çok daha zengin bir veri imkânı sağlamıştır. Bu çalışmanın önemli olan bir diğer yönü ise, uygulama

öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinin de gelişim durumlarının tespit edilmesi, dönüt türlerinin niteliği ve niceliğinin analiz edilmesi, KDM sonrası değerlendirme süreci olan görüşme sürelerinin analiz edilmesine imkân tanınmasıdır.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmada:

1. Uygulama öğrencilerinin ders anlattıkları sınıflardaki öğrencilerin ders sürecinin video kayıt altına alınmış olmasından dolayı davranışlarının değişmediği;
2. Uygulama öğrencisi ve sınıfta yer alan öğrencilerin ders anlatım sürecinde KDM’de görev alan paydaşların varlığı ve davranışlarından etkilenmedikleri;
3. Klinik Danışmanlık Modeli kapsamında uygulama öğrencisinin ders anlatım süreci sonrası gerçekleştirilen üçlü son görüşmelerde gerçek görüşlerini açıkça ve samimiyetle ifade ettikleri;
4. Paydaşların dönem sonu genel değerlendirme toplantısında, KDM sürecini değerlendirirken birbirlerinin ifade etmiş oldukları görüşlerinden etkilenmedikleri varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda listelenmektedir:

1. Araştırma 2012-2013 yılı Bahar döneminde Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü son sınıfta öğrenim gören ve o dönemde “Öğretmenlik Uygulaması” dersine kayıt yaptırmış altı uygulama öğrencisinden elde edilen veriler ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın gözlem süreci sınıf ortamında gerçekleştirilmiş olup, uygulama öğrencilerinin anlattıkları üç ders süresi (her bir ders 40 dk.) ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın gözlem sürecinde toplanan veriler, uygulama öğrencileri ders anlatırken araştırmacının kayıt altına aldığı videolar ile sınırlıdır.
4. Uygulama öğrencilerinin anlatmış oldukları dersler Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri ve Hayat Bilgisi ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Öğretmenlik Uygulaması: Öğretmen adayının öğretmenlik becerilerini kazanması ve geliştirmesi amacıyla uygulama okullarında yürüttüğü etkinlikleri ve sınıf içi öğretim uygulamasını içeren bir süreçtir (YÖK, 1998).

Uygulama Öğrencisi: Etkili bir öğretmenlik uygulaması süreci geçirmek ve gerçek bir mesleki deneyim kazanabilmek için öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında yer alan uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve diğer uygulama öğrencileri ile sürekli

iletişim halinde olmalıdır. Ders planı hazırlama, hazırladığı planı uygulama öğretmen elemanı ve uygulama öğretmeni ile paylaşarak dönüt alma bu doğrultuda planda değişikliğe gitme, ders işlenirken kullanılacak araç-gereç, materyal teminini sağlama, uygulama öğrencisi tarafından ders işledikten sonra Klinik Danışmanlık Modeli'nden yararlanılarak gerçekleştirilen değerlendirme görüşmelerine katılmak görev ve sorumlulukları arasındadır (Bulunuz ve Gürsoy, 2018).

Uygulama Öğretim Elemanı: Öğretmen adayının alanında öğretimi gerçekleştiren ve öğretmen adayının okuldaki uygulama çalışmaları sırasında gözlemleyerek ona rehberlik ve danışmanlık yapan, alan öğretiminde uzmanlaşmış üniversite öğretim elemanıdır (YÖK, 1998).

Uygulama Öğretmeni: Öğretmen adayının alanında öğretmenlik yapan ve ona okulda yapacağı çalışmalarda rehberlik ve danışmanlık yapan, çalışmalarını değerlendiren ve uygulama öğretim elemanı ile işbirliği içinde çalışan öğretmendir (YÖK, 1998).

Uygulama Okulu: Öğretmenlik Uygulamalarının yürütüldüğü, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel ilköğretim, ortaöğretim okulları ile yaygın eğitim kurumlarıdır (YÖK, 1998).

Klinik Danışmanlık Modeli: Klinik Danışmanlık Modeli “ön görüşme”, “gözlem ve veri toplama”, “veri analizi”, “son görüşme” ve “yansımaya” süreçlerinin yer aldığı bir döngüden oluşan, paydaşlar arasında karşılıklı iletişimi sağlayan ve başarılı bir öğretmenlik uygulamasını temel alan bir modeldir. Klinik danışmanlık modeli, öğretmen adayının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından düzenli olarak gözlemlenmesine aynı zamanda sistematik dönütler almasına imkân veren, öğretmen adaylarının gelecekte etkili bir öğretmen olabilmeleri için onlara yapıcı destek/rehberlik sağlayan ve kendi kendini yenileyebilme özelliği olan bir sistemdir (Bulunuz ve Bulunuz, 2016).

Fen Öğretimi: Modern çağın gereğini araştıran, soruşturan, inceleyen, günlük hayatıyla fen konuları arasında bağlantı kurabilen, yaşamın her alanında karşılaştığı problemleri çözmede bilimsel metodu kullanabilen, dünyaya bir bilim adamının bakış açısıyla bakabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlayan disiplinlerden biridir (Tan ve Temiz, 2003).

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde Klinik Danışmanlık Modeli ile ilgili yapılmış olan alan yazın çalışmalarına ve bu çalışmalara ait alt başlıklara yer verilmiştir. Öğretmenlik uygulaması ile ilgili Türkiye’de ve dünyada yapılmış olan çalışmalar, öğretmenlik uygulamalarında dönüt ve düzeltmenin kullanıldığı Türkiye’deki çalışmalar ve dünyadaki çalışmalar, öğretmenlik uygulamasının alt bileşenleri olan teorik- uygulama dengesi, fakülte- okul işbirliği, karşılaşılan güçlükler, Türkiye’de yönelimler ve dünyadaki yönelimler ile ilgili kuramsal açıklamalar yer almaktadır.

2.1. Öğretmen Eğitimi

Öğretmenlik, “alan bilgisini ifade etmede, pedagojik becerileri uygulamada, insan ilişkilerini geliştirmede ve yerel bilgiyi hem üretme hem de kullanmada ustalıkla kararlar almayı gerektiren entelektüel, kültürel ve bağlamsal bir aktivitedir.” (Cochran-Smith, 2004, s.298) Birden fazla etki alanı olan öğretmenlik mesleğinin aynı zamanda toplumu geliştirme ve şekillendirmedeki yeri önemli görülmektedir (Gözütok, 2011). Öğretmenler bu yönüyle mevcut bilgiyi gelecek nesillere aktarmada ve nitelikli insan gücünü oluşturmada en önemli unsurlardır. Pek çok sayıda yapılan araştırma göstermiştir ki çocuklar ilköğretimin beşinci sınıfına geldiğinde birçok beceri, tutum ve değerleri oluşturmuş, ileriki sınıflarda bu durum genelde değişmemektedir (Eurydice, 2006; Osborne, Simon, & Collins, 2003; Osborne & Dillon, 2008; Murphy & Beggs, 2003). Bu tutumlarının içerisinde fen bilgisi, matematik gibi derslere karşı olan olumlu ve olumsuz tutumları da örnek olarak gösterilebilir. Abazaoğlu ve Taşar (2016)’ın da bu durumun değişmediğine ilişkin saptamaları mevcuttur. Bu nedenle öğretmen adaylarının teori ile uygulamayı bütünleştiren nitelikli bir öğretmenlik deneyimi ve uygulaması dersi olarak eğitim fakültelerinden mezun olması öğretmen eğitimi vizyonuna ulaşmada hayati öneme sahiptir. Bu nedenle uygulama esnasında öğretmen yeterliliklerini kazanıp kazanmadıkları iyice değerlendirilmeden öğretmen mezun etmek, birçok çocuğun geleceğini riske etme olasılığını göze almak anlamına gelir (Bulunuz ve Bulunuz, 2015).

Toplum mimarları öğretmenlerdir. Belirli mesleki niteliklere sahip olmadan yetişen bir mühendisin yaptığı bir binanın çökmesi nasıl ki kaçınılmazsa toplum mimarları olan öğretmenlerin de nitelikli yetiştirilmemeleri durumunda eğitimin çökmesi kaçınılmazdır. Bu nedenle öğretmen yetiştirmeye özel bir önem verilmesi gerekmektedir (Ayas, 2009). Eğitim sisteminin mihenk taşı olan öğretmenler oluşturmaktadır. Azar (2011) de toplumun eğitimden beklediği değerleri yerine getirmede en önemli faktörün öğretmen olduğundan söz etmektedir. Öğretmenler hizmet öncesinde yetiştirilmeleri esnasında yeterli bilgi ve becerileri kazanamadıkları takdirde mesleğe hazır bir şekilde başlayamamaktadırlar. Bu şekilde işleyen

süreç önce öğrencilere sonra da dolaylı olarak toplumların gelişimine etki etmektedir. “Öğretmenlik mesleğinin niteliğinin yükseltilmesi, öncelikle öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliklerin bilinmesi, daha sonra, bu yeterliklerin, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarıyla, öğretmen adaylarına ve öğretmenlere kazandırılması ile mümkündür” (MEB, 2006, s. 1). Bu yeterlilikler ve becerilerin kazandırılması da ancak mesleğe atılmadan önce gerçekleştirilen uygulama derslerinden geçmektedir. Uygulanmakta olan çağdaş öğretmen eğitimi programlarına bakıldığında ağırlıklı olarak kavramsal ve teorik bilgilerin öğretilip değerlendirilmesine değil, mesleki bilgi ve becerilerin ilköğretim okullarında uygulanarak kazandırılmasına odaklanır. Çünkü soyut bilgilerin öğretimi mesleki beceri kazanımında etkili olmamaktadır. Çünkü teorik bilgilerin öğrenilmesi sadece zihinde gerçekleşirken, mesleki bilgi ve becerilerin öğrenilmesi vücudun bütününde yaşanan zihinsel ve duysal deneyimlerle meydana gelir (Bulunuz ve Bulunuz, 2016). Bu nedenle bilgi aktarma modeli, nitelikli öğretmen yetiştirme hedefleri için geçersiz olmaktadır. Mesleki beceri kazandırmanın hedeflendiği uygulama dersleri, öğretmen yetiştirmenin oldukça önemli ve aynı zamanda tamamlayıcı bileşenidir (Kiggundu & Nayimuli, 2009; Korthagen & Kessels, 1999; Maphosa, Shumba & Shumba, 2007; NCATE, 2007; Perry, 2004; Ranjan, 2013; Smith & Lev Ari, 2005; Wilson, 2006). Ülkemizde verilen tıp eğitimi düşünüldüğünde eğitimin uygulama boyutuna gerekli ehemmiyetin verildiği gözlemlenmektedir. Doktor adayları teoriyle eşdeğer tutulabilecek yoğun bir uygulamalı eğitime tabi tutulurken, öğretmen adayları oldukça kuramsal ağırlıklı, sığ bir uygulama eğitimi almaktadır (Bulunuz ve Bulunuz, 2015). Bu durum öğretmen eğitiminin kuramsal yönünden çok uygulama yönüne dikkat çekmektedir. Uygulama dersleri öğretmen eğitiminde kilit bir rol üstlenmektedir. Öğretmen adaylarına gerçek eğitim ortamları olan okul ve sınıf ortamını yaşayabilme, teorik ve pratik bilgiler arasındaki dengeyi kurabilme ve mesleki sosyalleşebilmeyi de sağlamaktadır.

2.2. Öğretmenlik Uygulaması

Öğretmenlik, “Alan bilgisini ifade etmede, pedagojik becerileri uygulamada, insan ilişkilerini geliştirmede ve yerel bilgiyi hem üretme hem de kullanmada ustalıklı kararlar almayı gerektiren entelektüel, kültürel ve bağlamsal bir aktivitedir.” (Cochran-Smith, 2004, s.298). Bu nedenle öğretmenlik mesleğinin içinde barındırdığı dinamik ve aktif olma hali öğretmenlik mesleğine ancak uygulama yoluyla öğrenilebilir bir durum kazandırmaktadır. Bir kuaförün izleyerek saç kesimini öğrenemeyeceği, bir tıp doktorunun da sadece izledikleri ile bir hastaya müdahalede bulunamayacağı gibi öğretmenler de sadece teorik bilgiler çerçevesinde donanımlı öğrenciler yetiştiremezler. Bu sebeple, öğretmenlik mesleğine yönelik öğrencilerin tüm derslere ait bilgi ve becerilerini uygulama fırsatı edindiği ders, öğretmenlik uygulaması olarak

görülmektedir (Şişman, 2009). Öğretmenlik uygulaması dersi eğitim fakültelerinin son sınıfında okuyan uygulama öğrencilerinin, fakültede öğrendikleri kuramsal bilgileri gerçek okul ortamında uygulamaya döktükleri, öğrencilerle bizzat iletişime geçerek, öğretim yöntem ve tekniklerini uygulayıp, mesleki deneyime ilk adımı attıkları bir derstir. Mesleki beceri kazandırmanın hedeflendiği uygulama dersleri, öğretmen yetiştirmenin oldukça önemli ve aynı zamanda tamamlayıcı bileşenidir (Kiggundu & Nayimuli, 2009; Korthagen & Kessels, 1999; Maphosa, Shumba & Shumba, 2007; NCATE, 2007; Perry, 2004; Ranjan, 2013; Smith & Lev Ari, 2005; Wilson, 2006). Eğitim öğretim kalitesinin arttırılabilmesinin yolu, uygulama öğrencilerinin henüz eğitim fakültelerinden mezun olmadan yeterli alan ve pedagojik bilgiye sahip olarak mesleğe kazandırılmalarından geçmektedir (Bulunuz ve Gürsoy, 2018). Bunun için de nitelikli, mesleki özerkliğe ve birtakım mesleki yeterliklere sahip, hem kendi sürekli mesleki gelişimi için sorumluluk alabilen hem de bütün olarak eğitim politikalarının ve uygulamalarının geliştirilmesi için mesleğe katkı sağlayabilen öğretmenler yetiştirilmelidir (ETUCE, 2008). Öğretmen adaylarının meslek yaşamlarında karşılaştıkları çeşitli problemlerin çözümüne yardımcı olacak bilgi ve becerileri hizmet öncesi eğitimlerinde kazanmaları mesleğe hazır başlamalarına yardımcı olacaktır (Semerci, 2005). Peercy ve Troyan (2017), hizmet öncesi öğretmen yetiştirmede öğrencilerin uygulama çalışmalarına odaklanılmasını ve teorik bilgilerin uygulama ile anlam kazanacağını belirtmektedir.

Öğretmen adaylarının, hizmet öncesi eğitimleri boyunca öğrenmeyi öğretebilen meslek insanları olmaları, öğretmen eğitimi kapsamında önemli görülmektedir (OECD, 2009). Uygulama öğrencilerinin fakülteden mezun olduklarında mesleğe hazır bir şekilde başlayabilmelerinin yolu öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersleri sürecinde dersleri nasıl işledikleri, ders esnasında kritik kararları nasıl verdikleri, olağan dışı durumlarda nasıl stratejiler izledikleri, eğitim fakültesinde almış oldukları konu alanı bilgileriyle pedagojik bilgilerini ne şekilde bütünleştirdikleri üzerine sorgulama yapmalarından geçmektedir. Bunun için de öğretmenlik uygulaması sürecinde alınan teorik eğitimler ve uygulama arasında bir paralellik olmalıdır. Aksi halde öğretmen adayları mesleki yaşantılarına 21. Yüzyılda yetişen öğrencilerin yer aldığı sınıf ortamlarında karşılaştıkları belirsizlikler ve zorluklar karşında etkili ve tam donanımlı olmadan öğretmenliğe başlayacaklardır. Bu durum da öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde yeni yol ve uygulamaların kullanılmasını kaçınılmaz kılmıştır. Bu yolların başında da tıp eğitiminde olduğu gibi uygulamaya dönük olarak aday öğretmenlerin, mesleki bilgilerini uygulama yoluyla nasıl oluşturacaklarını ve öğrencilerin öğrenmesini sağlamak için bu bilgileri nasıl kullanacaklarını bilen uzman uygulayıcılar olarak hizmet öncesinde henüz mesleğe atılmadan yetiştirilmeleri gelmektedir.

2.3. Öğretmenlik Uygulamasının Türkiye’de Tarihsel Gelişimi

Türkiye’deki öğretmen eğitimi alanındaki çalışmalarda 1982’ye kadar, sık sık değişiklikler yapılmıştır. Öğretmen yetiştirme görevi, 1982 yılına kadar MEB sorumluluğundayken 1982 yılında çıkarılan 41 Sayılı Yüksek Öğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile üniversiteler devralmış sonrasında ise yüksek öğretmen okulları ve eğitim enstitüleri, eğitim fakülteleri adıyla yeniden dizayn edilerek ülkemizde öğretmen yetiştirilmesi alanında yeni bir sayfa açılmıştır.

Öğretmen yetiştirme işlevinin üniversitelere devredilmesinden bugüne kadar geçen sürede öğretmen yetiştirme lisans programlarıyla ilgili olarak 1997, 2006 ve 2009 ve 2018 yıllarında yeniden düzenleme çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Bu konuda en kapsamlı çalışma, 1996-1997 yıllarında Milli Eğitimi Geliştirme Projesi olarak gerçekleştirilmiştir. 1997-1998 öğretim yılında sekiz yıllık zorunlu eğitime geçilmesi nedeniyle okul kademelerinin ilköğretim ve ortaöğretim olarak düzenlenmesinin ardından

MEB ve YÖK işbirliğiyle yapılan çalışmalar sonucunda, eğitim/eğitim bilimleri fakültelerindeki bölüm ve anabilim dalları ile öğretmen eğitimi programları yeniden oluşturulmuş; lisans düzeyinde 16 program geliştirilmiştir. Yapılan düzenleme kapsamında yapılan değişikliklerden bazıları şöyledir (YÖK, 1998, s. 5-9):

- Yeni programların bir kısmında özellikle kırsal kesimlerdeki öğretmen açığının giderilmesi amacıyla yan alan uygulamasına yer verilmiş; programlarda yan alan için 6-8 ders ayrılmıştır. Yan alan uygulamasına göre, öğretmen adaylarının kendi ana branşları yanında ek bir branşta yetişmeleri ve ihtiyaç duyulduğunda bir öğretmenin iki ayrı branş dersini öğretebilmesi öngörülmektedir.

- Tüm öğretmenlik programlarına “Türkçe Yazılı Anlatım” ve Türkçe Sözlü Anlatım” dersleri zorunlu dersler olarak konulmuştur.

- Yeni programlarda öğretmen adaylarının, sınırlı da olsa kendilerinin belirleyeceği bir veya birkaç alanda bilgi ve beceri sahibi olmasını sağlamak amacıyla seçmeli derslere yer verilmiş; öğretmen adaylarının ilgi, ihtiyaç ve becerileri doğrultusunda kendi alanları dışındaki dersleri alabilmeleri sağlanmıştır.

- Öğretmen adaylarının temel bilgisayar kullanma becerilerini kazanmaları ve bilgi teknolojilerini yakından tanımaları amacıyla tüm öğretmen yetiştirme programlarına olabildiğince erken bir dönemde zorunlu Bilgisayar dersi yerleştirilmiştir. Öğretmenlik formasyonu dersleri arasında yer alan “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme” dersi bu temel bilgisayar dersinin devamı niteliğindedir.

- Uygulamaya konulan ilkokul ve ortaokul öğretmenlikleri lisans programlarında öğretmenlik formasyonu dersleri adı altında Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Okul Deneyimi-1, Gelişim ve Öğrenme, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Sınıf Yönetimi, Okul Deneyimi-2, Rehberlik ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri yer almaktadır.

Öğretmen eğitimi programlarının çağın gerisinde kaldığı ve yenilenmesi gerektiği düşüncesi ile 1994-1998 yılları arasında YÖK ve Dünya Bankası işbirliği ile “Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi” gerçekleştirilmiştir. Bu proje kapsamında yapılan yeni düzenleme YÖK tarafından şöyle açıklanmıştır (YÖK, 1998, s. 29)

Yeni düzenleme ile öğretmen eğitimi programlarında okullarda uygulamaya ayrılan zamanı önemli ölçüde artırmış ve bu kapsamda öğretmen adaylarının meslekte gereksinim duyacakları öğretmenlik deneyimini gerçek ortamda yani okullarda kazanması öngörülmüştür. Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde okullarda uygulama etkinlikleri, öğretmen adaylarının lisans öğrenimi boyunca öğrendiği bilgi ve becerilerin bizzat okul ve sınıf ortamında uygulamaya konulması ve denenmesi açısından oldukça önemli bir aşamayı oluşturmaktadır. Yapılan düzenleme ile öğretmen adaylarının ilk yıldan itibaren okullara uygulama amacıyla gitmeye başlaması ve okullarda kazanılan deneyimlerin fakültede öğrenilen bilgi ve becerilerle anlamlı bir biçimde bütünleştirilmesi öngörülmektedir. Bu amacın gerçekleştirilebilmesi için eğitim fakültelerinin okullarla işbirliği yapması ve öğretmen yetiştirme sorumluluğunu okullarla paylaşması zorunludur. YÖK ve Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde, eğitim fakülteleri ile uygulama okullarının öğretmen eğitimi konusunda yapacağı ortak çalışmaları düzenlemek amacıyla “Fakülte-Okul İşbirliği” kılavuzu hazırlanmıştır. Bu kılavuzda tarafların karşılıklı görev, sorumluluk ve beklentileri tanımlanmıştır (YÖK, 1998).

2.3.1. 1997- 1998 Yılları Arasında Gerçekleştirilen Revizyon Çalışmaları:

Öğretmenlik uygulamasının iyileştirilmesine yönelik çalışmalar YÖK ve MEB ile işbirliği içerisinde ilerleyen yıllarda da devam etmiştir. 1997- 1998 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmalarda “Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönergesi’nde (MEB, 1998, s.2), Öğretmenlik Uygulaması dersi, Öğretmenlik Uygulaması Dersi- I ve Öğretmenlik Uygulaması Dersi-2’nin amaçları açıklanmıştır. Bu yönergeye göre “Öğretmenlik Uygulaması, öğretmen adayının öğretmenlik becerilerini kazanması ve geliştirmesi amacıyla uygulama okullarında yürüttüğü etkinlikleri ve sınıf içi öğretim uygulamasını içeren bir süreçtir” (YÖK, 1998, s. 5). Temel olarak bu derste etkinlikler çerçevesinde öğretmen adaylarına öğretmenlik bilgisi, becerisi ve deneyimi kazandırmak amaçlanmaktadır.

Öğretmenlik Uygulaması Dersi -1'in amaçları Öğretmenlik Uygulaması-1 dersinin amacı, öğretmen adayının uygulama yaptığı okulda, öğrenme-öğretme sürecinde gözlem, uygulama ve değerlendirme yapmasını sağlamaktır. Bu ders, haftada iki saat teorik, altı saat uygulama olarak verilmekte ve öğretmen adayının öğretime planlı bir biçimde katılmasını amaçlamaktadır. Öğretmen adaylarının bu derste yaptıkları görev ve etkinliklerin, onlara öğrencilerle bireysel olarak ve küçük gruplar halinde çalışma, sınırlı sorumluluklarla da olsa kısa sürede öğretmenlik deneyimi kazanma fırsatı sağlaması beklenmektedir.

Öğretmenlik Uygulaması-2 dersinin amacı ise öğretmen adayının sahip olduğu bilgi ve becerileri, bir okul ortamında deneyip geliştirebilmesi ve mesleğinin gerektirdiği özellikleri kazanabilmesidir. Öğretmen eğitimi programlarında bu ders haftada iki saat teorik ve altı saat uygulama olarak verilmektedir. Öğretmen adayından, bir öğretmene verilen haftalık ders saatinin en az üç saatinde sınıflara girerek ders yapması; kalan üç saatinde ise okulda kalarak gününü gözden geçirmesi, planlamalar ve değerlendirmeler yapması ve yaptığı tüm çalışmalarını (zaman çizelgesi, sınıf listeleri, ders planları, etkinlikler, sorular, çalışma yaprakları, sınavlar, uygulama öğretmenlerinin listesi, yönerge ve yönetmelikler, mesleki açıdan kazandığı deneyimler vb.) bir dosyada toplaması istenir. Ayrıca, Öğretmenlik Uygulaması dersinden sorumlu öğretim üyesi, öğretmen adayı ile haftada iki saat seminer dersi yaparak okullarda yapılan uygulamaları tartışır ve değerlendirmeler yapar. Öğretmen adayının öğretmenlik uygulaması dersinde gösterdiği gelişim ve yaptığı etkinlikler, öğretmen adayının düzenlediği dosyaya göre değerlendirilir. Öğretmen adayının, öğretmenlik uygulamasında gösterdiği gelişim düzeyi, uygulamadan sorumlu öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından gözlem sırasında doldurulan ders gözlem formları ile izlenir. Fakültenin belirlediği esaslara göre uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni, öğretmen adayının başarısını öğretmenlik uygulaması değerlendirme formu ile ortaklaşa değerlendirir ancak öğretmen adayının başarı notu uygulama öğretim elemanınca verilir.

2.3.2. 2006 ve 2010 Yılları Arasında Gerçekleştirilen Değişiklikler: Öğretmen eğitimi alanında 1997-1998 yılında gerçekleştirilen revizasyon çalışmalarının ardından 2006 yılında tekrar bazı yeniliklere gidilme ihtiyacı hissedilmiştir. Bu yenilikler çerçevesinde YÖK'ün gerçekleştirdiği önemli değişiklikler şunlardır (YÖK, 2007, s. 64-66):

- Öğretmen adaylarına okul deneyimi veya öğretmenlik uygulaması sırasında birleştirilmiş sınıflarda, köylerde ve Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında (YİBO) uygulama yapabilme fırsatı verilmiştir.

- Fakültelere %25'e varan oranda dersleri belirleme yetkisi verilmiş; yan alan uygulamasına son verilmiştir.

- “Toplum Hizmet Uygulaması” isimli bir ders eklenmiştir.
- “Eğitim Psikolojisi” ve “Eğitim Tarihi” zorunlu dersler olurken; “Eğitim Felsefesi” ve “Eğitim Sosyolojisi” seçmeli dersler olmuştur.
- Eğitim fakültesi lisans programlarının birinci sınıfında yer alan “Okul Deneyimi-1” dersi programdan çıkarılmıştır.
- Öğretmen adaylarının aldıkları meslek bilgisi dersleri Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Psikolojisi, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Sınıf Yönetimi, Ölçme ve Değerlendirme, Okul Deneyimi, Öğretmenlik Uygulaması, Rehberlik, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimidir.

Bu kararlara ek olarak 2006’da MEB Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü tarafından “Temel Eğitime Destek Projesi” kapsamında “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” ve ilkokul ve ortaokul kademesindeki öğretmenlere yönelik “Özel Alan Yeterlikleri” belirlenmiştir. Bu yeterlilikler ile öğretmen adaylarının mesleki beceri ve yeterliliklerinin üst düzeye çıkarılması ve geliştirilmesi hedeflenmiştir. 2010 yılında da öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini desteklemeye yönelik “Öğretmen Yeterliklerini Geliştirmek İçin Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu” yayımlanmıştır.

2.3.3. 2017 ve 2018 Yıllarında Gerçekleştirilen Değişiklikler ve Günümüzde Uygulanan Öğretmenlik Uygulaması Dersi Programları: MEB ve YÖK tarafından birlikte hazırlanan okullardaki öğretmenlik uygulamalarıyla ilgili MEB Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge (1998) ile ilgili güncelleme çalışmaları tamamlanmış, ilgili yönerge 14.06.2018 tarihinde yürürlüğe girmiş; Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının 09.07.2018 tarihli kararı ile eğitim/eğitim bilimleri fakülteleriyle paylaşılmıştır. Fakülte-okul işbirliği kapsamında öğretmenlik uygulamalarıyla ilgili Fakülte-Okul İşbirliği (1998) kitabı ile ilgili güncelleme çalışmaları devam etmektedir. MEB tarafından yayımlanan 14.06.2018 tarihli Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi kapsamında yapılan önemli değişikliklerden bazıları şu şekildedir (MEB, 2018):

- Tanımlar kısmında öğretmen adayı, öğretmenlik uygulaması, okul deneyimi, uygulama öğrencisi, öğretmenlik uygulamaları, uygulama öğretmeni, öğretim elemanı ifadelerinin tanımları yenilenmiş; ayrıca yeni tanımlar eklenmiştir.
- Fakülte ve bölüm uygulama koordinatörünün görev, yetki ve sorumlulukları güncellenmiştir.
- Uygulama öğretim elemanının nitelik ve seçimi ile ilgili yeni koşullar getirilmiştir.

- 2018-2019 öğretim yılından itibaren eğitime başlayacak olan öğretmen adayları için öğretmenlik uygulamaları iki döneme yayılmıştır.

- Uygulama öğretim elemanının her dönemde, her bir öğrencisinin dersine en az dört kez fiilen katılma zorunluluğu getirilmiştir.

- Öğretmenlik uygulamasının haftanın farklı gün ve saatlerinde yapılabilmesine imkân sağlanmıştır.

- Uygulama öğrencisinin, her bir dönemde uygulama öğretmenin gözetiminde farklı haftalarda olmak üzere fiilen en az dört defa ders anlatması öngörülmüştür.

- Uygulama öğretmeni başına düşen öğrenci sayısı maksimum sekiz olarak belirlenmiştir.

- MEB tarafından okullardaki öğretmenlik uygulamaları, MEBBİS üzerinden kayıt altına alınmış, uygulama öğrencilerine rehberlik edecek öğretmenler için kurslar düzenlenmiştir.

Ayrıca bu değişikliklere ek olarak alana/branşa bağlı olarak uygulama öğretmeni başına düşen uygulama öğrencisi sayısı göz önünde bulundurularak uygulama öğrencisinin dersi planlayıp işlemesine imkân verilmiştir. Uygulama öğrencisinin fiilen anlatacağı ders saati; ilgili dersin haftalık ders çizelgesinde ders saati bir-iki saat olanlarda en az toplam 14, üç ve üzeri olanlarda ise toplam 24 saatten az olmayacak şekilde planlanmıştır (MEB, 2018). Uygulama öğrencisinin başarısının değerlendirilmesinde yeni düzenlemeler yapılmış; Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Modülü oluşturularak öğretim elemanlarının uygulama öğrencilerini e-devlet şifresiyle değerlendirebilmelerine imkân sağlanmıştır.

Tüm bu değişiklikler kapsamında yukarıda bahsi geçen öğretmenlik uygulaması dersi paydaşları olan Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanına düşen görev ve sorumluluklar bu çerçevede açıklanmıştır. Bu yönergede ise Öğretmenlik Uygulaması dersinin en önemli paydaşları uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni olarak görülmektedir (Dursun ve Kuzu, 2008). Uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni MEB tarafından yayımlanan Öğretmenlik Uygulamasına ilişkin yönergesinde şu şekilde tanımlanmaktadır.

Uygulama öğretim elemanı: Alanında deneyimli ve öğretmenlik formasyonuna sahip, öğretmen adaylarının uygulama çalışmalarını planlayan, yürüten ve değerlendiren yüksek öğretim kurumu öğretim elemanı (MEB, 1998).

Uygulama öğretim elemanı: Öğretmenlik lisans programı, eğitim bilimleri ve alan eğitiminde lisansüstü derece, eğitim bilimleri ve alan eğitiminde Üniversiteler Arası Kuruldan (ÜAK) alınan doçentlik unvanından, en az birine sahip olanlardan öğretmenlik uygulamalarını,

uygulama öğretmeni ile planlayan, uygulama öğrencisinin dersine fiilen katılan ve değerlendiren yükseköğretim kurumu öğretim elemanı (MEB, 2018, s.2003).

Uygulama öğretmeni: Uygulama okulunda görevli, öğretmenlik formasyonuna sahip, alanında deneyimli öğretmenler arasından seçilen, öğretmen adayına öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği davranışları kazanmasında rehberlik ve danışmanlık yapan sınıf veya ders öğretmeni (MEB, 1998).

Uygulama öğretmeni: Millî Eğitim Bakanlığı tarafından verilen Öğretmenlik Uygulaması Eğitimi Sertifikasına sahip, uygulama eğitim kurumunda yöneticiler dışında fiilen derse giren branş ve rehberlik öğretmenleri arasından seçilen, uygulama öğrencisine öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği öğretmenlik uygulamaları/rehberlik uygulamaları kapsamında rehberlik edecek öğretmen (MEB, 2018, s.2003).

2018 yılında MEB'in çıkardığı Öğretmenlik Uygulamasına ilişkin yönergede Uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tanımlarında değişiklikler olduğu görülmektedir. Uygulama öğretim elemanından doçentlik unvanına sahip olması ve aktif şekilde uygulama öğrencisinin derslerine katılım göstermesi beklenmektedir. Uygulama öğretmeni tanımları incelendiğinde ise uygulama öğretmenliği yapmak üzere yeterliğe sahip olduğunu belgeleyen sertifika şartı yer almaktadır (MEB, 2018). Uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenin görev ve sorumlulukları arasında rehberlik, izleme ve değerlendirme faaliyetleri bulunmaktadır (MEB, 1998; 2018). Aynı zamanda uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinin uygulama öğrencisini her dönem “en az dört kez” izleme ve değerlendirme faaliyetinde bulunması gerekir (MEB, 2018, s.2008).

Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönergede (MEB, 2018, s.2001) uygulamanın amacı şu şekilde belirtilmektedir:

Uygulama öğrencilerinin, öğretmenlik mesleğine daha iyi hazırlanmalarını, öğrenimleri süresince kazandıkları genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları gerçek bir eğitim-öğretim ortamı içinde kullanabilme yeterliliği kazanmalarını sağlayacak uygulama çalışmalarına ilişkin usul ve esasları düzenlemektir.

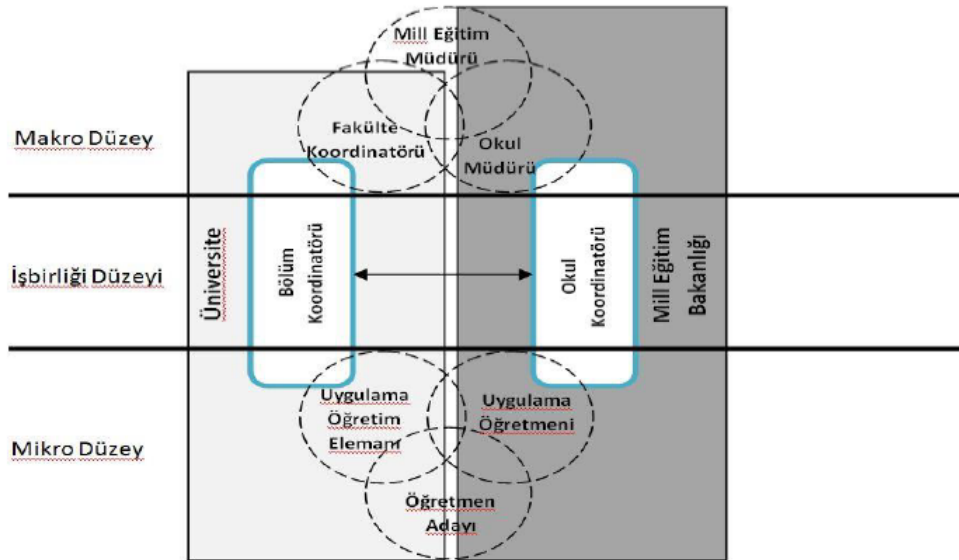
Tüm bu değişimler ve yönergelerden de görüldüğü üzere öğretmen yetiştirme programlarının ülkemizde de “Okul-temelli” (school-based) öğretmen yetiştirme modeline doğru bir yönelim olduğuna işaret etmektedir (Topkaya ve diğerleri,2008). Bu modelde de öğretmenlik uygulamasının saç ayağını oluşturan bireyler olan uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğrencisi arasındaki ortak ilişkiler bütünüdür. Paydaşlar arasındaki ortaklık pek çok farklı düzeyi olan (makro, işbirliği ve mikro) karmaşık bir süreçtir(Peker, 2018).

Aşağıda Kuter ve Koç(2009)'un “Öğretmenlik Uygulaması Sisteminde yer alan “İletişim Ağı” olarak tanımladıkları Şekil1’de “makro” düzeyi hem üniversitelerin eğitim fakülteleri hem de ilköğretim okullarındaki kıdemli temsilcilerden oluşan idari birimler; “işbirliği” düzeyini üniversitelerin eğitim fakülteleri ve bu fakültelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının yerleştirildikleri uygulama okulları arasındaki işbirliği ve “mikro” düzeyi ise temel olarak öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı arasındaki üçlü iletişim olarak ifade edilmiştir.

Böylesine karmaşık bir sistem içerisinde bu üç düzeyin kendi içinde ve birbirleri arasındaki etkili iletişimi oldukça önemlidir (Kuter ve Koç, 2009).

Şekil 1.

Öğretmenlik Uygulaması Sisteminde Yer Alan İletişim Ağı (Kuter ve Koç, 2009)



2.4. Öğretmenlik Uygulamasında Dönüt ve Düzeltme

Eğitim alanyazında ise birçok araştırmacı tarafından, öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen en önemli öge olarak görülmektedir (Dick, Carey & Carey, 2005; Hattie, 2009; Hattie & Timperley, 2007; Senemoğlu, 2013). Senemoğlu (2013) dönütü, ‘öğrenciye öğrenmelerinin doğruluğu ya da yanlışlığı hakkında verilen mesajların bütünü’ (s. 454) olarak açıklamıştır.

Dönüt ile verilmesi planlanan mesajın anlaşılabilirliği açısından sözcük seçimi önemlidir. Bununla ilgili olarak, Brookhart (2008)'ın verdiği dönütler incelendiğinde “1. Burada açık değilsin”, “2. Burada ne demek istediğini anlayamadım.” her iki cümlelerin de aynı mesajı vermek için kullanıldığını ancak birincinin yargılayıcı, ikincisinin ise betimleyici olduğunu söylemek mümkündür (Hurioğlu, 2016). Bu nedenle dönütlerin, öğrencinin verilmek istenen mesajı anlayabileceği şekilde açık, basit kelime ve cümle yapıları kullanılarak, gelişim

düzeylerine uygun bir şekilde verilmesi gerektiği söylenebilir. Ayrıca, verilen mesajların belirsiz, çok geniş ya da çok dar olmadan, betimleyici sıfatlar kullanılarak, sorular sorarak, başarı ölçütlerini betimleyerek verilmesi önemlidir (Brookhart, 2008; Tuttle, 2009).

2.5. Klinik Danışmanlık Modeli

“Bir insanın buz patenini nasıl ki olimpiyatları izleyerek öğrenemeyeceği gibi bir kalp ameliyatını da yalnızca bu ameliyatı gözlemleyerek öğrenemez” (Hulling, 1998).

Hulling (1998)’in de ifade etmiş olduğu gibi öğretmenlik mesleği de doktorluk veya buz patencileri gibi deneyimlere ve yaşantılara dayalı öğrenilebilen bir meslektir. Uzun yıllar boyunca öğretmen eğitiminin teorik boyutlarına ağırlık verilmesinin yarattığı olumsuz neticeler sonucunda dünya genelinde öğretmen eğitimindeki reformlar da kaçınılmaz olmuştur. Bu reformların ortaya çıkmasında hem ülkemizde hem de dünyada gerçekleştirilen öğretmenlik uygulaması ile ilgili çalışmalarda saptanan ortak sorunlar etkili olmuştur. Hamaidi, Al-Sahara, Arauri ve Awwad (2014) tarafından gerçekleştirilen öğretmen adaylarının uygulama eğitimi sırasında karşılaştıkları sorunların tespit edildiği bir çalışmada öğretmen adayları, uygulama öğretim elemanının rehberliğinden yoksun olduklarını, uygulama öğretmeni ile iletişim sorunları yaşadıklarını ve yeterince destek alamadıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Taşdere (2014) tarafından öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları dersinde yaşadıkları sorunların ve çözüm önerilerinin ortaya koyulduğu çalışmada da öğretmen adayları, yeterince uygulama yapmadıklarını, öğretim strateji-yöntem-teknik, değerlendirme ve sınıf yönetimi becerileri bakımından hem kendilerini hem de uygulama öğretmenlerini yetersiz gördüklerini ve onlarla iletişim sorunu yaşadıklarını ve bunlara ek olarak uygulamada görev alan okul idaresi, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı arasındaki iletişimin yeterli düzeyde olmamasını en sık karşılaşılan problemler olarak ifade etmiştir. Bu gelişmeler ışığında ortaya atılan Klinik Danışmanlık Modeli (KDM) ilk kez Amerika Birleşik Devletleri’nde Robert Goldhammer (1969) ve Morris Cogan (1973) tarafından Harvard Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde geliştirilmiş olup, yıllardır dünyanın pek çok yerinde etkin biçimde kullanılmaktadır (Bulunuz ve Gürsoy, 2018). Aşağıdaki Şekil 1’de Klinik Danışmanlık Modeli döngüsünün aşamaları gösterilmiştir.

Şekil 2.

Klinik Danışmanlık Modeli Döngüsü (Bulunuz ve Gürsoy, 2018).



KDM' nin aşamaları sırası ile ön görüşme, gözlem ve veri toplama, veri analizi, son görüşme ve yansımadır. KDM, Georgia State Üniversitesi İlköğretim Bölümü'nde de başarılı biçimde uygulanan, öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öncelikle eğitim fakülteleri içerisinde ve uygulama okullarında belirli bir standardizasyon sağlayarak, sistemde görev alan kişilerin ortak ve etkin katılımını sağlayan bir öğretmenlik uygulaması modelidir (Bulunuz ve Gürsoy, 2018). KDM' nin açılımında geçen klinik kelimesinin kökeni incelendiğinde Eski Yunan'da *klinein* ve *kline* kelimelerinden türetilerek oluşturulmuş bir sözcüktür. Bu sözcük ise, yatak anlamında kullanılmaktadır. Tıp kökenli bir sözcük olan klinik hastaların tedavi edilme sürecinde sadece öğrenilmiş bilgilerden değil verilerden de yararlanılması gerekliliğini ifade eder.

Danışmanlık (supervision) bir işin nasıl yapıldığı veya kişinin ne yaptığı ile ilgili gözlemler yapar ve bu doğrultuda yönlendirmelerin yapıldığı süreci ifade eder (Merriam-Webster, 2013). Eğitim fakültelerinin son senesindeki öğretmenlik uygulaması derslerinde öğrencilere verilen danışmanlık rollerinin temelleri Vygotsky (1978)'nin Sosyal Öğrenme Kuramı'nı temel alır. Bu kuramın iki temel esası vardır. Bunlardan ilki yapı iskelesi (scaffolding), ikincisi yakınsal gelişim alanı(zone of proximal development)'dir. Yapı iskelesine göre herhangi bir durumda bireyin gelişimi destekleyen ve onu ayakta tutan sosyal çevresidir. Bireyin gelişim hızında ve gelişiminin niteliğinde etrafındaki sosyal çevrenin desteği çok etkilidir. Öğretmenlik uygulamasında ise adayların gelişimini, mesleki yeterlilik anlamında donanımını ve özyeterlik inancını kuvvetlendiren en önemli unsurlar yani öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri yapı iskelesini oluşturmaktadır (Peker, 2018).

Yakınsal gelişim alanında ise bireysel olarak ulaşabileceği bilgi ve beceriler ile uzman bir danışmanın desteğiyle erişebileceği bilgi ve becerilerin farkı ifade edilmektedir. Bu durumda alanında uzman bireyler tarafından danışmanlık verilmesi öğretmenlik mesleğine dair bilgi ve becerilerin edinimi sürecinde zamandan tasarruf sağlar. Burada adı geçen bilgi ve deneyimler, alanında uzman bireyler tarafından direkt dönütler aracılığı ile değil, öğretmen adaylarının kendi kişisel gelişimlerine imkân tanıyacak türden olan indirekt dönütler verilerek gerçekleştirilir.

Öğretmenlik mesleği doğası gereği yapıp yaşayarak öğrenilen bir meslek olduğundan bu alandaki mesleki bilgi ve beceriler sözel anlatımlar yoluyla kişilere kazandırılmamaktadır. Bu yönüyle klinik danışmanlık, usta-çırak modeli ile aynı tutulmaktadır (Beck & Kosnik, 2020). Bu yaklaşımla uygulanan danışmanlık süreci, her bir paydaşın öğretmen adayına geri bildirimde bulunduğu, iletişim ve işbirliğini gerekli gören ortak bir çalışmadır. Klinik Danışmanlık Modeli'nin saç ayağını oluşturan uygulama öğrencileri, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretim üyeleri arasında güçlü ve etkili bir iletişimin olması bu ortak çalışmanın başarılı olmasında önemli unsurlardan biridir.

Bulunuz ve Bulunuz (2016) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, Fakülte-Okul İşbirliği kılavuz kitabı kapsamında yürütülen öğretmenlik uygulaması eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilmiş; eğitim fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması dersini her yönden güçlendirmek hedeflenmiştir. Bu hedef kapsamında, Georgia State ve Uludağ Üniversiteleri İlköğretim Bölümleri işbirliği ve TÜBİTAK'ın desteği ile yürütülmüş olan “Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları İçin İyi Öğretmenlik Uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli” adlı öğretmenlik uygulaması modelinin teorik alt yapısı ve uygulanma biçimlerine yer verilmiştir.

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu çalışmayla ilgili olduğu düşünülen araştırmalar: 1) Türkiye'de yapılan çalışmalar ve 2) Yurt dışında yapılan çalışmalar olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

2.6.1. Öğretmenlik Uygulamasıyla İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar: Öğretmenlik uygulaması dersinin uygulanışıyla ilgili yaşanan güçlükler, nitelikli öğretmen yetiştirme sorunu, meslek öncesi eğitimin öneminin fark edilmiş olması dünyada olduğu kadar Türkiye’deki araştırmalara da yön vermiştir. Bu nedenle öğretmenlik uygulamasıyla ilgili ülkemizdeki çalışmalar artmıştır.

Atmış (2013) çalışmasında, sınıf öğretmenliği programında okuyan öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerini belirlemek ve öğretmenlik uygulaması sırasında karşılaştıkları sorunları ortaya koymayı amaçladığı araştırmayı 2010-2011 eğitim-öğretim yılı itibarıyla sınıf öğretmenliği programının 4. sınıfında öğrenim gören

dokuz öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla, sınıf öğretmeni adayları ile uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında odak grup görüşmeleri yapılmış, öğretmenlik uygulaması sürecini her yönüyle derinlemesine incelemek amacıyla öğretmen adaylarının uygulama sürecindeki ders planları ve kullandıkları materyalleri bir araya topladıkları uygulama dokümanları, uygulama boyunca öğretmen adaylarının tuttıkları bireysel yansıtıcı günlükler ve uygulamanın sonunda uygulama sürecini değerlendikleri değerlendirme raporları incelenmiştir. Böylece, öğretmen adaylarının uygulama sırasında karşılaştıkları sorunların belirlenmesine odaklanılmıştır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden özel durum çalışması olarak yürütülmüştür. Öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve uygulama sonrasına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler sürekli karşılaştırmalı yöntem ile analiz edilerek temalar halinde tablolaştırılarak sunulmuştur. Ders planları, bireysel yansıtıcı günlükler ve uygulama değerlendirme raporları yorumsal analizin içerik analizi ve doküman analizi ile incelenerek elde edilen bulgular tablolar ve grafikler haline getirilerek sunulmuştur. Araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması öncesindeki düşünceleri ile uygulama sonrası düşüncelerinin farklılaştığı belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının uygulama öncesi ile uygulama sonrası öğretmenlik uygulamasına ilişkin yöntem ve teknikler, yapılandırmacı yaklaşımı uygulayabilme, materyal kullanımı ve sınıf yönetimi ile ilgili yeterlilik görüşlerinin ve beklentilerine ilişkin görüşlerinin öğretmenlik uygulaması sürecinin ardından önemli ölçüde değiştiği gözlenmiştir. Bununla beraber öğretmen adaylarının uygulama öncesinde öğretmenlik uygulamasına ilişkin dile getirdiği beklentilerini karşılayabilme düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca öğretmen adaylarının uygulamalar sırasında uygulama okulundan, uygulama öğretmeninden, uygulama öğretim elemanından, adayın kendisinden, öğrencilerden, zamanlama ve süreden kaynaklanan sorunlarla karşılaştıkları sonucuna varılmıştır.

Sılay ve Gök (2004) tarafından yapılan araştırmada, Dokuz Eylül Üniversitesi'nin ilköğretim ve ortaöğretim öğretmen yetiştirme programlarında yer alan öğretmenlik uygulaması derslerinin değerlendirilmesi amaçlanmış; bu amaçla öğretmen adaylarının uygulama okullarında karşılaştıkları problemleri tespit etmek ve bu problemlere üretilcek çözümlere ilişkin bir rapor hazırlanmıştır. Rapora ilişkin hazırlanan değerlendirme formu Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi'nde farklı anabilim dallarında öğrenim gören yaklaşık 500 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerinde daha etkin bir rol üstlenmeleri, kendilerini öğretmen olarak görmeleri, yaptıkları çalışmalara odaklanmaları, fakültede teorik olarak öğrendiklerini okul ortamında uygulayabilmeleri, uygulama öğretmeni ile işbirliği içinde çalışmaları, uygulama öğretim

elemanlarının öğretmen adaylarının okulda yaptıkları çalışmaları düzenli olarak takip etmeleri şeklinde öneriler sunulmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının gittikleri uygulama okullarının birtakım kriterlere göre belirlenmesi, uygulama öğretmenlerinin deneyimli olması, fakülte-okul işbirliğinin sağlanması, bir uygulama öğretmenine en fazla üç öğretmen adayı verilmesi önerilmiştir.

Çetinkaya ve Kılıç (2017), çalışmasında öğretmenlik uygulaması dersinin etkililik düzeyini okul yöneticisi, sınıf öğretmeni ve aday öğretmenin görüşleri bağlamında cinsiyet, mesleki kıdem, okutulan sınıf, mezun olunan lise türü gibi değişkenler açısından incelemiştir. Bu betimsel araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma örneklemini, Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nın son sınıf öğrencileri ile 2013-2014 eğitim öğretim yılında Kars ili merkez ilçede bulunan okullarda bütün sınıf seviyelerinin müstakil olarak bulunması göz önüne alınarak, belirlenen 14 okulda görev yapan 203 sınıf öğretmeni ve 32 yönetici oluşturmaktadır. Öğretmenlik uygulaması dersinin etkililik düzeyine ilişkin yönetici ve sınıf öğretmenin görüşlerini incelemek üzere Topkaya ve Yalın (2005) tarafından geliştirilen anketten yararlanılmıştır. Ayrıca konu alanı odaklı olarak alan uzmanlarının görüşleri alınarak araştırmacı tarafından yeniden yapılandırılan, beşli likert tipi şeklinde hazırlanan 40 maddeden oluşan bir tutum ölçeği hazırlanmıştır. Aday öğretmenlere de Kılıç (2004) tarafından uyarlanan yine beşli likert tipi şeklinde hazırlanan 40 maddelik bir anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre yöneticilerin, sınıf öğretmenlerinin ve aday öğretmenlerin öğretmenlik uygulaması dersine yönelik tutumlarının genelde olumlu olduğu görülmektedir. Ayrıca cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim verilen sınıf ve mezun olunan lise gibi değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı gözlenmiştir.

Aydın, Selçuk ve Yeşilyurt (2007) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının, Okul Deneyimi 2 dersinin uygulanışına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan veri toplama aracı, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören ve bu dersi alan 222 öğretmen adayına uygulanmıştır. Araştırma sonucunda fakülte-uygulama okulu işbirliği, uygulama süresi, okul yöneticileri ve öğretmen adayı iletişimi ve bazı uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına rehberlik etme becerilerinin yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının mesleki açıdan kendilerini yeterli görmemelerinin, öğretmenlik uygulaması programlarının sorgulanmasını gerektirdiği sonucuna varılmıştır.

Canbolat (2014) çalışmasında, grafik ve görsel sanatlar öğretmen adaylarının lisans ders programında yer alan öğretmenlik uygulaması dersi hakkındaki görüş ve düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma öğretmenlik uygulaması dersini almış öğretmen adayları arasından seçkisiz örneklem yoluyla belirlenen GÜMEF Uygulamalı Sanatlar Eğitimi Bölümü

Grafik Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndan 62, GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Görsel Sanatlar Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndan 98 olmak üzere toplam 160 öğretmen adayıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 5'li likert tipi değerlendirme anketi kullanılmıştır. Veriler aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri hesaplanarak tablolastırılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda; Uygulama öğretim elemanının öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili kendine düşen sorumlulukları kısmen yerine getirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, uygulama okulu yönetimi ve öğretmenlerinin öğretmen adaylarına yaptıkları rehberliğin çok yetersiz kaldığı ve öğretmen adaylarını eğitim-öğretim işleri dışında görevlendirdikleri, uygulama okulundaki teknolojik araçların yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir

Eraslan (2008) tarafından matematik öğretmeni adaylarının Okul Deneyimi 2 dersine ilişkin görüş ve değerlendirmelerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada, 47 matematik öğretmeni adayına, uygulama okullarında yaşadıkları deneyimleri yansıtmaları için açık uçlu bir soru yöneltilmiş, öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri yazılı cevaplar analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanlarının bu süreçte bekledikleri katkıyı sağlamadıkları; sonuç olarak bu dersin öğretmen adaylarının gelişimini olumsuz yönde etkilediğini; uygulamanın kendilerini meslekten uzaklaştırdığını; deneyimlerini fakültedeki uygulama öğretim elemanına yazılı rapor şeklinde sunduklarını ancak tartışma imkânlarının olmaması nedeniyle doğru ve yanlış uygulamayı ayırt edemediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Sonuç olarak üniversitelerin bünyesinde uygulama okullarının kurulması; uygulama okulları ve öğretmenlerinin belirli bir standart getirilmesi şeklinde öneriler sunulmuştur.

Güzel, Berber ve Oral (2010) tarafından, Okul Deneyimi 2 dersinin yürütülmesinde karşılaşılan zorlukların tespit edilmesi amacıyla yapılan araştırmada, Konya ilinde yer alan uygulama okullarında okul deneyimi etkinliklerinde görev alan uygulama öğretim elemanları ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda uygulama öğretim elemanı-uygulama öğretmeni iletişiminin ve işbirliğinin artırılması için çalışmalar yapılması; uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin belirli kriterler gözetilerek seçilmesi; uygulamalarda öğretmen adaylarına istenen düzeyde faydalı olamayan uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin belirlenerek aynı kişilere yeniden görevlendirilmemesi şeklinde öneriler sunulmuştur.

Yılmaz (2011) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının, uygulama öğretim elemanları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amacıyla Mustafa Kemal Üniversitesi'nde öğrenim gören 75 sınıf öğretmeni adayı ile görüşme yapılmış; elde edilen verilerin yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının,

uygulama sürecinde uygulama öğretmen elemanlarının görevlerini tam olarak yerine getirmediğini düşündükleri; uygulamaya öğretmen elemanlarını akademik açıdan yetersiz buldukları görülmüştür. Ayrıca öğretmen adaylarının uygulama sürecinde sınıf öğretmenlerinin genellikle kendilerine öğretmen gibi davranmadıklarını belirttikleri ve uygulama öğretmen elemanlarının kendilerine rehberlik etmesini istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yeşilyurt ve Semerci (2011) tarafından, öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulama öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları ve bu sorunların çözümüne yönelik önerilerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada Erzurum, Erzincan, Elazığ, Ağrı, Diyarbakır ve Malatya illerinde toplam 166 uygulama öğretmeni ile görüşme yapılmış; elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının KPSS kaygısı taşıdıkları, bu nedenle de öğretmenlik uygulaması derslerine gereken önemi vermedikleri, ciddiyetsiz davrandıkları, öğretmenlik mesleğine karşı isteksiz oldukları, motivasyonlarının düşük olduğu, devamsızlık yaptıkları, dersi hatalı işledikleri, alan bilgilerinin eksik olduğu ve aday sayısının fazla olduğunu belirttikleri, ayrıca uygulama öğretmen elemanlarının kendileriyle yeterince iletişim kurmadıklarını ve işbirliği yapmadıklarını, uygulamalar sırasında öğretmen adaylarını izlemedikleri ve onları denetlemediklerini ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Koç ve Yıldız (2012) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmen adaylarının yazdıkları günlüklere göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Cumhuriyet Üniversitesinde öğrenim gören 19 sınıf öğretmeni adayından uygulama yaptıkları günün sonunda, o günkü uygulamalarıyla ilgili düşüncelerini yansıtan günlükler tutmaları istenmiştir. Adaylardan elde edilen toplam 115 günlük içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonucunda, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının yapılandırılmamasından kaynaklanan sorunlar yaşadıkları; öğretimi planlama ve uygulama, sınıf yönetimi ve öğrenme-öğretme yaklaşımlarında uyumsuzluklar olduğu; uygulama öğretmen elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin kendilerine yeterince danışmanlık yapmadıkları tespit edilmiştir.

Yılmaz ve Kab (2013) tarafından yapılan araştırmada “Okul Deneyimi” ve “Öğretmenlik Uygulaması” derslerine yönelik sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının görüş ve değerlendirmelerini belirlemek amacıyla katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının bu dersleri teorik bilgilerini uygulamaya dönüştürme, deneyim kazanma, öğretmenlik becerilerini geliştirme ve mesleğe yönelik gerçekçi bir bakış açısı oluşturma açısından oldukça yararlı bulduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre uygulamalı dersler, gerçek okul ortamını tanımlarını, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği becerileri anlamalarını, eksiklerinin farkına

varmalarını ve öz eleştiri yapmalarını sağlamaktadır. Katılımcıların bir kısmı, uygulama öğretmenlerinin sorumluluğunda olan öğretmen adayı sayısının fazla olması sebebiyle kendilerinin mesleki gelişimleriyle yeteri kadar ilgilenemediklerini belirtmiştir. Katılımcılara göre, uygulama derslerinin lisans programının son yılında yer alması, KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının bu dersleri ihmal etmelerine neden olmaktadır. Araştırma bulguları, Okul Deneyimi dersinde yapılması gereken gözlemlerin ve tutulması gereken raporların öğretmen adayları tarafından gereksiz bulunduğunu ortaya koymuştur. Rapor yazmak yerine, öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde, mesleki gelişimleri açısından katkı sağlayacak sistematik gözlemler yapmaları önerilmiştir. Araştırmada ayrıca, bu dersin öğretmen eğitimi programının 1 veya 2. sınıfında verilmesinin, öğretmen adaylarının gerçek okul ortamlarını ilk yıllardan itibaren yakından görmelerini, öğretmenlik yapmaya kişilik olarak uygun olup olmadıklarına daha erken bir dönemde karar vermelerini ve mesleğe yönelik gerçekçi bir bakış açısı geliştirmelerini sağlayacağı, bunun da kuram ve uygulama arasındaki dengesinin sağlanmasında etkili olacağı belirtilmiştir.

Kana (2014), 2011-2012 akademik yılı bahar yarıyılında Türkiye'nin batısında yer alan bir üniversitenin Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 25 dördüncü sınıf öğretmen adayıyla gerçekleştirdiği araştırmada, Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması dersiyle ilgili görüşlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseniyle desenlenmiş ve örneklem grubunun belirlenmesinde tipik durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri görüşme soruları yoluyla elde edilmiş olup, elde edilen veriler içerik analizi yoluyla temalara ayrılarak kodlanmıştır. Araştırmada öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersinde uygulama öğretmeninden kaynaklanan sorunlar, okuldaki öğrencilerden ve okul yönetiminden kaynaklanan sorunlar ve öğretmen adaylarının kendilerine ait uygulamada yaşadığı sorunlara değinmişlerdir. Özellikle son sınıfta KPSS'nin olmasının aday öğretmenlerin derse daha çok ilgi duymasını engellediği ve öğretmen adaylarının stajyer olarak nitelendirildikleri için uygulama yaptıkları sınıf üzerinde yeterince otoriteye sahibi olmadıklarına dönük inançlara sahip oldukları belirlenmiştir. Dersin verimliliğinin artırılması konusunda öğretmen adayları kendilerine daha fazla sorumluluk verilmediğinden şikâyet etmektedirler ve bu dersin dördüncü sınıfta verilmesinin, dersin verimliliğini düşürdüğü inancını taşımaktadırlar. Öğretmen adayları dersin mesleki yeterlikleri geliştirmeye katkı sağladığına inanmaktadırlar. Öğretmen adayları bu ders sayesinde heyecanlarını yenmekte, teorik derslerle uygulamayı karşılaştırma fırsatı bulmakta ve bu ders sayesinde tecrübe sahibi olmaktadır. Ancak, öğretmen adayları arasında öğretmenlik uygulamasının katkı sağlamadığına yönelik inanca sahip olan öğrencilerin de yer aldığı

belirlenmiştir. Bu olumsuz durumun nedeni olarak; zamanın yetersizliği, öğrenciler üzerine otorite kuramama ve kendilerine yeterli fırsat verilmemesi yönünde görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.

Kocadere ve Aşkar (2013) tarafından yapılan araştırmada okul uygulamalarına ilişkin mevcut durum, yaşanan sıkıntılar ve bu sıkıntılara yönelik çözüm önerilerini belirlemek amacıyla öğretmen adayları, uygulama öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve okul uygulamaları sürecinde yer alan idareciler olmak üzere toplam 20 kişi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda fakülte–okul işbirliği geliştirmek amacıyla okul uygulamalarının, uygulama öğretim elemanları, öğretmenler ve öğretmen adaylarını bir araya getiren sosyal medya tabanlı bir çevrimiçi ortamla desteklenmesini amaçlayan bir model önerisi getirilmiş; çevrimiçi bir öğrenme sonluğu kurulması amaçlanmıştır. Önerilen modelin fakülte, uygulama okulu ve çevrimiçi öğrenme ortamı olmak üzere üç bileşeni vardır. Geliştirilen model kapsamında uygulama öğretim elemanları açısından normal işleyişin yanı sıra; sürecin başında okullar ile görüşme yapılarak, işbirliğine gönüllü idareci ve uygulama öğretmeni bulunan okulların belirlenmesi; uygulama öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının ders programları alınarak, aynı ders saatlerinde staj sınıflarında en fazla iki ya da üç aday bulunmasına dikkat edilerek ve öğretmen adaylarının olabildiğince farklı düzeyde sınıfın dersine girmesi gözetilecek şekilde planlama yapılması; tüm paydaşların görüşlerinin alınarak içerik oluşturulması ve ders tanımında yer almasa bile öğretmen adaylarının gereksinim duyduğuna ve ilgilerini çekeceğine inanılan konulara da yer verilmesi; içeriğe ve işleyişe uygun çevrimiçi ortamın tasarlanması; içeriğin ortamda hangi sosyal medya aracı ile verileceğine karar verilmesi; bunların yanı sıra plan ve materyal paylaşımı için de çevrimiçi ortamda bir dosya paylaşım aracına yer verilmesi, paydaşları sürece dâhil etmek, iletişimi ve işbirliğini artırmak amacıyla çalışmalar yapılması; süreç boyunca çevrimiçi ortamda paylaşımlarda bulunulması; öğretmen adaylarına okullarda daha fazla uygulama olanağı verilmesinin sağlanması ve öğretmen adaylarının değerlendirilmesinde uygulama öğretmenleriyle işbirliği yapılması planlanmaktadır.

Altıntaş ve Görgen (2014) tarafından yapılan araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının Öğretmenlik Uygulaması 2 dersi ile ilgili görüşlerini, değerlendirmelerini ve beklentilerini tespit etmek amacıyla Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. sınıfa devam eden 21 öğretmen adayına açık uçlu bir soru sorulmuş; elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinden beklentilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin gözlem ve uygulamalar yaparak deneyim kazanmak olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra

öğretmen adaylarının, lisans eğitimlerinde edindikleri bilgileri bu derslerde uygulayarak mesleğe hazır olup olmadıklarını görmeyi amaçladıkları ifade edilmiştir. Öğretmen adayları, bu ders ile kendilerini gerçek bir öğretmen gibi hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması sürecinde sınıf yönetimi ve planlamada zorluk yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğretmen adayları, programda uygulama saatlerinin yetersiz kaldığını; son sınıfta yaşadıkları KPSS kaygısının öğretmenlik uygulamasının verimliliğini düşürdüğünü ifade etmişlerdir. Ayrıca araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları derslerinin kapsamına köy okullarının da girmesini, uygulama dersinde kaynaştırma eğitimi alan öğrencilere yönelik faaliyetlere katılmayı, öğretmenlik uygulamasından daha fazla deneyim kazanmayı ve birden fazla sınıfta uygulama yapmayı istedikleri görülmüştür.

Ekinci ve Başaran (2015) tarafından yapılan çalışmada, okul deneyimi dersinin, bu dersi alan okul öncesi öğretmeni adaylarının öğretmenlik algılarını nasıl etkilediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır; bu amaç doğrultusunda nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına dayalı olarak gerçekleştirilen araştırmanın verileri, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Programı'nda öğrenim gören üçüncü sınıf öğrencilerine dönem başında ve sonunda uygulanan "öğretmenlik algısı formu" aracılığı ile toplanmıştır. Veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma bulguları, bu dersi alan öğretmen adaylarının, öğretmenlik algısına yönelik tanımlamalarının nitelik olarak derinleştiğini ve bu tanımlamaların sayısının arttığını ortaya koymaktadır. Öğretmen adaylarının, yetersiz öğretmenlere ilişkin görüşlerinin olumlu özelliklere göre sayıca daha fazla olduğu görülmüştür. Adayların algılarının oluşmasında gözlemledikleri ortamın da etkisi olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu durumun gözlem yapılan sınıfların ve uygulama öğretmenlerinin niteliğinin amaca uygun olmadığını gösterdiği belirtilmiştir. Elde edilen sonuçlara dayalı olarak dersin içeriğinin, öğretmen adaylarına öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu algı kazandıracak şekilde gözden geçirilmesi ve uygulama okullarının ve uygulama öğretmenlerinin seçiminde daha özenli davranılması önerilmiştir.

Şimşek, Alkan ve Erdem (2013) tarafından yapılan araştırmanın amacı uygulama okullarında görev yapan yönetici ve eğitici personelin Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin önerilerini tespit etmektir. Araştırma nitel araştırma yöntemine göre desenlendirilmiştir. Amaca yönelik örneklem belirleme yöntemi kullanılarak öğretmen adaylarının Denizli il merkezinde öğretmenlik uygulaması için gittikleri uygulama okullarından 22 okul tespit edilmiştir. Bu okullardan gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmaya katılmaya istekli olan 670 eğitici ve 22 yöneticiye yarı yapılandırılmış anket formu uygulanmıştır. İçerik analizi kurallarına göre çözümlenen verilerden hareketle öneriler; sürecin daha iyi işlemesiyle ilgili öneriler; fakülte-

okul işbirliğinin etkin sağlanmasına yönelik öneriler ve uygulamanın süresiyle ilgili öneriler olmak üzere üç tema altında kategorileştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, aday öğretmenlerin aynı sınıfta daha uzun süreli uygulama yapmaları, her eğitime gönderilen aday öğretmen sayısının azaltılması, fakülte ile okul personeli arasında etkin bir işbirliğinin sağlanması istenilmiştir. Ayrıca, öğretmenlik uygulaması dersinin süresinin hem haftalık ders saati olarak hem de dönem sayısı olarak uzatılması önerilmiştir. Araştırmanın sonuçlarından hareketle, uygulama okulundaki personel ile fakültedeki personel arasında işbirliğinin güçlendirilmesi ve ‘Öğretmenlik Uygulaması’ ders sürecinin etkinliğine yönelik yapılandırmaların organize edilmesi önerilmiştir.

Özçelik (2012), Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü İngilizce, Fransızca, Almanca ve Arapça Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu, 2011-12 eğitim-öğretim yılı I. yarıyılında okul deneyimi, II. yarıyılında ise öğretmenlik uygulaması dersi alan toplam 181 öğretmen adayından oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen ve 29 maddeden oluşan Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Görüş Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada, yabancı dil 28 öğretmen adaylarının, dersin kendilerine sağladığı kazanımlarla ilgili maddelere olumlu yönde katıldıkları, dersin amacına ulaştığı ve uygulamadan memnun oldukları belirlenmiştir.

Aytaçlı (2012) yüksek lisans tez çalışmasında, İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Programı’nda yer alan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin; hedefler, dersin işlenişi, öğretim elemanı davranışları, uygulama öğretmeni davranışları, değerlendirme süreci, dersin verimliliği, sorunlar ve daha verimli geçmesi için öneriler boyutları açısından öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda değerlendirmiştir. Araştırma, betimsel tarama modeli kullanılarak kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenen 514 İlköğretim Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalı dördüncü sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmış ve anketi 310 öğretmen adayı cevaplamıştır. Anketler ile toplanan veriler frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlik uygulaması dersinde öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının işlediği dersi gözlemleme oranının düşük olduğu, öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinde seminer çalışmalarına katılımlarının düşük olduğu ve öğretmenlik uygulaması dersinde uygulama okulunda bizzat ders işleme saatinin az olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının çoğu öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin davranışlarını olumsuz olarak

değerlendirmiştir. Öğretmen adayları okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin olduğu dönemlerde başka ders alınmamasını veya bu derslerin her dönem olmasını önermektedir. Ayrıca, öğretim elemanına, uygulama öğretmenine ve uygulama okulu yöneticisine hizmet içi eğitim programları düzenlenmesi ve öğretmen adaylarına daha fazla uygulama yapma imkânı verilmesi yönünde öneriler sunulmuştur.

Görgeç, Çokçalışkan ve Korkut (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı hizmet öncesinde öğretmen adaylarına mesleki beceri ve deneyimleri kazandırmayı amaçlayan öğretmenlik uygulaması dersinin derste görevli öğretim üyeleri, öğretmenler ve öğretmen adayları açısından işlevselliğini tespit etmektir. Araştırmanın örneklemi Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2011-2012 öğretim yılı bahar yarıyılı 122 son sınıf öğrencisi ile öğretmenlik uygulaması dersinde görev almış 14 uygulama öğretim elemanı ve 34 uygulama öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma betimsel niteliklidir. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde istatistiksel işlemlerden frekans ve yüzde kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaklaşık %30'unun öğretmenlik uygulaması dersini öğretmenlik yeterliliklerini kazandırmada en etkili ders olarak gördüğü ancak öğretmen adaylarının %70'inin diğer dersleri daha etkili gördükleri belirlenmiştir. Buna ek olarak öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki yeterlilikleri kazandırması açısından öğretmen adayları tarafından “orta”, uygulama öğretmenleri tarafından “yüksek”, uygulama öğretim elemanları tarafından “orta” düzeyde işlevsel olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarına göre, öğretmenlik uygulaması dersinin en önemli problemi “uygulama okulunda öğretmen olarak benimsenmemek” olarak belirtilmiştir. Öğretim üyelerine göre ise “uygulama öğretmeni ve öğretmen adayı arasındaki iletişim problemleri” önemli bir problem olarak belirtilmiştir. Öğretmenlik uygulaması için en çok getirilen çözüm önerileri incelenmiş ve öğretmen adaylarına göre uygulama süresinin arttırılması önerisinin en çok getirilen çözüm olduğu belirlenmiştir.

Taşdere (2014), Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümü son sınıfta öğrenim gören altı öğretmen adayı ile öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik olarak yaşadıkları sorunları tespit etmek ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini ortaya koymak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmada nitel veri toplama araçlarından odak grup görüşmesi yapılmıştır ve bu görüşmelerden elde edilen bulgular içerik analizi ile analiz edilmiştir. Sonuçlara göre, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde az uygulama yaptıklarına yönelik görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca, pedagojik alan bilgisinin alt bileşenlerini oluşturan öğretim strateji-yöntem-teknik, değerlendirme ve sınıf yönetimi becerileri bakımından kendilerini ve uygulama öğretmenlerini

yetersiz gördüklerine ve sorun yaşadıklarına ilişkin görüşlere sahip oldukları saptanmıştır. Bununla birlikte, öğretmenlik uygulaması dersinde görev alan okul idaresi, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim üyesi arasındaki iletişimin yetersiz olması en sık yaşanan sorun olarak vurgulanmıştır. Öğretmen adayları, bu sorunlara yönelik olarak ortaya koydukları çözüm önerileri de benzer temalar olup özellikle daha fazla uygulamaya ihtiyaçlarını dile getirmişlerdir. Ayrıca video, akıllı tahta gibi materyallerle uygulamalar yapıp mikro öğretim etkinliklerine yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Elde edilen bu bulgulara göre, özellikle öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında tüm paydaşlar arasında iletişimin üst düzeyde sağlanması gerektiği önerilmiştir.

Ünver (2016) tarafından yapılan araştırmada, 1998 yılından bu yana hizmet öncesi öğretmen eğitiminde kuram-uygulama bağlantısı ile ilgili karar ve uygulamalar incelenmiş; daha sonra bu incelemeler uygulamaların hizmet öncesi öğretmen eğitimi programındaki yeri, süresi ve öğretmen eğitiminde yer alan paydaşların niteliği gibi etmenler göz önünde bulundurularak sınıflandırılmıştır. Araştırmada, Türkiye’de hizmet öncesi öğretmen eğitiminde kuram-uygulama bağlantısına önem verildiği ancak bu konudaki politikaların eleştirilebilecek yönlerinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, hizmet öncesi öğretmen eğitiminde yer alan paydaşların, kuram-uygulama bağlantısını sağlamada yeterli olamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretim elemanlarının kuram-uygulama bağlantısını benimsemeleri ve uygulama öğretmenlerinin bu konuda öğretmen adaylarına örnek olmaları, Fakülte-Okul İşbirliği Protokolü’nün öğretim yöntemleriyle ilgili diğer dersleri de kapsamayı, yöneticilerin kuram-uygulama bağlantısının sağlaması için öğretmen eğitimi programında yer alan tüm paydaşlara destek olmaları önerilmektedir.

Kurt ve Erhan (2016) tarafından matematik öğretmen adaylarının okul deneyimi dersine yönelik beklentilerini belirlemek amacıyla olgu bilim deseni kullanılarak yapılan araştırmanın çalışma grubu, bir vakıf üniversitesinin İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü 4. sınıfında ve Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi Bölümü 5. sınıfında öğrenim gören ve okul deneyimi dersini alan 26 öğretmen adayından oluşmaktadır. Dönem başında öğretmen adaylarından okul deneyimi dersinden neler beklediklerine ilişkin raporlar yazmaları istenmiş, daha sonra raporlar içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının beklentilerinin, okul deneyimi dersinden (genel olarak); uygulama öğretmeninden; uygulama okulundan (idari olarak); fakültedeki teorik ders ve öğretim elemanlarından ve öğretmen adayı olarak kendilerinden beklentiler olmak üzere altı grupta toplandığı ortaya konulmuştur. Öğretmen adaylarının çoğu, lisans eğitimleri boyunca aldıkları teorik derslerde

öğrendiklerini uygulamaya dönüştürmeyi; uygulama öğretmeninin öğrencilerle olan iletişimi ve sınıf yönetimi gibi konularda gözlemler yaparak deneyim kazanmayı beklediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının beklentileri çoğunlukla uygulama öğretmenine yöneliktir. Öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinden beklentilerinin daha çok, öğrencilerle nasıl iletişim kurdukları, sınıf yönetimini nasıl sağladıkları ve konuları nasıl anlattıklarına yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra, özellikle ilgisi düşük öğrencilerin derse nasıl adapte edileceği konusunda yoğun bir merak içinde oldukları tespit edilmiştir.

Doğan (2015) çalışmasında, 2013-2014 eğitim yılında Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 150 son sınıf öğrencisine, öğretmenlik uygulamasına yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla Öğretmenlik Uygulaması Dersine Yönelik Görüşler' in dört farklı boyutunu içeren 29 maddelik ölçek uygulamıştır. Araştırmada öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası görüşleri arasındaki ilişki üzerine odaklanılmıştır. Veriler kaynak tarama ve anket yapılarak toplanmıştır. Anketler analiz edilerek frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Ankette yer alan göstergeler doğrultusunda öğretmenlik uygulaması dersinin yararlı bulunup bulunmadığı, uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve okul müdürü hakkındaki görüşler tespit edilmiştir. Analiz sonuçları öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin staj eğitimlerinde, dersin kendilerine sağladığı kazanımların olumlu ve yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir.

Bulunuz ve Bulunuz (2016) tarafından yapılan araştırmada, Fakülte-Okul İşbirliği kılavuz kitabı kapsamında yürütülen öğretmenlik uygulaması eleştirel bir bakış açısıyla ele alınmış; eğitim fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması dersini her açıdan geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, Georgia State ve Uludağ Üniversiteleri İlköğretim Bölümleri işbirliği ve TÜBİTAK'ın desteği ile yürütülmüş olan “İyi Öğretmenlik Uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli” adlı öğretmenlik uygulaması modelinin kuramsal temeli ve uygulama aşamaları tanıtılmıştır. Araştırma sonucunda Klinik Danışmanlık Modelinin öğretmen eğitimine; uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanına süreci nasıl yürüteceklerinin öğretilmesi, yansıtmacı eğitimin nasıl ve hangi yöntem-tekniklerle kullanılacağına belirlenmesi; bu sayede öğretmen adayına verilecek geribildirim niteliğinin ve türünün geliştirilmesi; uygulama öğretim elemanı, öğretmen adayı ve uygulama öğretmeninin birbirini denetlemesine imkân tanıyan etkileşimin oluşturulması ve öğretmen adayının yaptığı uygulamaların gözlem sayılarının artırılması şeklinde katkılar sağladığı ortaya konulmuştur.

2.6.2. Öğretmenlik Uygulamasıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar:

Öğretmenlik uygulamasıyla ilgili yurt dışındaki çalışmalar incelendiğinde bu derslerde kullanılan farklı yöntem ve yaklaşımlar, öğretmen adaylarının görüşlerinden yola çıkarak, öğretmenlik uygulaması sırasında teori ve uygulamanın dengesi, öğretmen adaylarının hizmet öncesinde yapılan uygulama faaliyetlerine ilişkin görüşleri ve bu uygulamalardaki dönüt ve geribildirim öneminin vurgulandığı çalışmalar dikkat çekmektedir.

Mena, Garcia, Clarke ve Barkatsas (2015), 168 öğretmen adayı ile 87 okulda Öğretmenlik Uygulaması I (7 hafta) ve Öğretmenlik Uygulaması II (7 hafta) derslerinde her hafta iletişim günlükleri, düzenli seminerler ve hatırlatma seminerleri ile gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmen adaylarına uygulama sonrası yapılan üç farklı danışmanlık yaklaşımını incelemişlerdir. Bunlar, iletişim günlükleri, düzenli seminerler ve teşvik edilen hatırlatma seminerleridir. Öğretmen adayları her iki dönem boyunca uygulamalarda günlük etkinlikler yapmışlar ve sürece aktif olarak katılmışlardır. Araştırma süresince öğretmen adayları, öğretmenlik uygulamaları ile ilgili deneyimleri hakkında yaklaşık 50 sayfalık günlükler tutmuşlardır. Ayrıca öğretmen adaylarının sınıf içi uygulamaları video kaydına alınmıştır. Araştırma sonucunda, her üç yaklaşımın da öğretmen adaylarına uygulama karmaşıklığını anlamalarına yardımcı olma konusunda kullanışlı olduğu belirlenmiştir.

Busher, Gündüz, Çakmak ve Lawson (2015), 2010-2011 öğretim yılında, Türkiye ve İngiltere’de bulunan 480 öğretmen adayı ile gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmen adaylarının, uygulama öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve öğretmenlik uygulaması hakkındaki uygulama öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve öğretmenlik uygulaması hakkındaki görüşlerini karma araştırma yöntemi ile araştırmışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan bir anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Türkiye’den elde edilen veri oranı % 64, İngiltere’den elde edilen veri oranı ise % 85.4 olmuştur. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarına çok önemli bir deneyim imkânı verdiği belirlenmiştir. Ancak pek çok öğretmen adayı uygulama ile ilgili beklentilerinin yeterince karşılanmadığını ve yeterince destek alamadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca, Türkiye’deki öğretmen adayları uygulama okulunun onlara okuldaki öğrenciler ile olumlu ilişkiler kurma ve onların ihtiyaçları ile ilgili iç görü oluşturma fırsatı verdiğini belirtmişlerdir. Diğer yandan öğretmen adayları uygulama öğretmeninden öğretim ile ilgili yenilikçi yaklaşımlar geliştirmek için destek alamadıklarını ifade etmişlerdir.

Choy, Wong, Goh ve Low (2014), 76 öğretmen adayının katıldığı çalışmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sırasında kendi gelişimleri ile ilgili algılarını

araştırmıştır. Araştırmada üç farklı uygulama yaklaşımı için öğretmen adaylarının uygulama ile ilgili beklentileri, bu beklentilerin gerçekleşmesi ve öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili sınıf çalışmaları incelenmiştir. Bu yaklaşımlar, öğretim asistanlığı, öğretmenlik uygulaması I ve öğretmenlik uygulaması II' dir. Bu boyutların her biri bir anketle değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, üç boyut arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının beklentileri ve bu beklentilerin gerçekleşmesi durumunun öğretim asistanlığında diğer iki yaklaşıma göre anlamlı şekilde yükseldiği belirlenmiştir. Bunun yanında her üç yaklaşımın da öğretmen adaylarının gelişimlerini desteklediği belirlenmiştir. Öğretmenlik uygulaması II açısından, öğretmen adaylarının uygulama başında uygulamayla ilişkili birçok endişe ve stres durumlarının anlamlı olarak düştüğü belirlenmiştir.

Allen ve Wright (2014) Avustralya'da bir şehir üniversitesinin Eğitim Fakültesi'nde öğretim yüksek lisansı yapan birinci sınıf öğrencileri ile yürüttükleri araştırmada, öğretmen adaylarının görüşlerine göre, öğretmenlik uygulaması sırasında teori ve uygulamanın bütünleşmesine olumlu ve olumsuz etkide bulunan faktörleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ilk adımında 30 kapalı uçlu ve altı açık uçlu sorudan oluşan beşli likert tipi anket çevrimiçi olarak yapılmıştır. Kapalı uçlu sorular öğretmen adaylarının fakültede yaptıkları çalışmaları uygulama okullarında yapacakları çalışmaların içine nasıl yerleştirecekleri ile ilgili algılarını ölçmek için tasarlanmıştır. Açık uçlu sorular ise daha az miktarda kendine özgü ve uygulama süresince öğretmen adaylarının öğretimin teori ve uygulaması ile ilgili deneyimlerini ortaya koymak için hazırlanmıştır. 265 öğretmen adayına gönderilen çevrimiçi formların 67 tanesi geri dönmüş ve çevrimiçi (online) taramayı tamamlayanların çok azı görüşme için uygun zaman bildirerek görüşmeye katılmıştır. Görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme formuyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, ilk olarak öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması sırasında teoriği uygulamaya dönüştürme ve uygulamanın içinde olmanın değerli olduğunu belirtmişlerdir. İkincisi, öğretmen adayları en uygun uygulama ortamının uygulama öğretmeninin, uygulama öğretim elemanının ve öğretmen adayının birbirine açık ve şeffaf olduğuna inanmaktadırlar. Öğretmen adayları, üniversite ve uygulama okulu çalışanları arasındaki görev ve sorumluluklar açısından karmaşa olduğunu ve bunun onların fakülte ve uygulama okulu çalışmaları arasında bağlantı kurmalarını engellediğini belirtmişlerdir. Üçüncü olarak, öğretmen adayları derslere ilişkin çalışmaların uygulama içerisine yerleştirilmesini ve bunların neden birlikte değerlendirilmediğini sorgulamışlardır.

Caires, Almeida ve Veira (2012) yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına ilişkin deneyimleri üzerine odaklanmışlardır. Araştırmaya 295

öğretmen adayı katılmıştır. Veriler, elektronik posta yoluyla “Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Deneyimler ve Algılar Ölçeği” kullanılarak bir aylık sürede toplanmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının bazı zorlukları deneyimlediklerini ancak bunun yanında onların uygulama ve etkileşimlerinde ortaya çıkan (artan) bilgi ve becerileri, öz-yeterlik duyguları, esneklik ve içten gelen duygularını öğretmenlik uygulamasına yönelik olumlu algıları olarak belirtmişlerdir. Ayrıca okul içinde kabul görme ve tanınmanın, uygulama öğretim elemanları tarafından sağlanan rehberliğin ve desteğin başarıya ulaşmalarında etkili olduğunu vurgulamışlardır.

Hsu (2005) tarafından, 40 öğretmen adayına “Yardım Arama Davranışı Anketi” uygulayarak gerçekleştirilen “Öğretmen Adaylarının Yardım Arayan Davranışları” adlı araştırmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları sırasında uygulama öğretmenlerinden hangi konularda yardım beklediklerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, uygulama öğretmenlerinin ve öğretmen adayından sorumlu olan üniversite öğretim elemanının, sürekli iletişim içerisinde bulunması, özellikle yüz yüze iletişimin olmasının gerekliliği, öğretmen adaylarına sosyal destek sağlanması, uygulama öğretmenlerinin sınıf disiplini konusunda öğretmen adaylarına rehberlik yapması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Hayland ve Lo (2006), Çin’in Hong Kong kentinde yapılan ve altı İngilizce öğretmen adayı, dört uygulama öğretim elemanının katıldığı araştırmada, öğretmenlik uygulamaları sürecindeki gözlem sonrası gerçekleştirilen seminer çalışmalarında uygulama öğretim elemanları ile öğretmen adayları arasındaki etkileşimi ortaya koymaya çalışmışlardır. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı araştırmada veriler görüşme ve yazılı dönüt formları ile toplanmış ve uygulama öğretim elemanları öğretmen adaylarına sözlü dönütler vermiştir. Bu bağlamda, öğretmenlik uygulamalarında uygulama öğretim elemanları ile öğretmen adaylarının yüz yüze iletişimin önemi, uygulama öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının birbirlerinden beklentileri ortaya konulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adayları, uygulama öğretim elemanlarının kendileriyle olan iletişimlerinde arkadaşça davranmalarını ve dönütlerinde yapıcı bir dil kullanmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Smith ve Lev-Ari (2005) tarafından 480 öğretmen adayına, 68 kapalı uçlu sorudan oluşan bir anket uygulanarak yapılan “Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirmede Uygulamanın Yeri: Öğrencilerin Sesi” adlı araştırmanın amacı öğretmen adaylarının hizmet öncesinde yapılan uygulama faaliyetlerine verdikleri önemi incelemektir. Araştırma sonucunda, öğretmen adayları, hizmet öncesi eğitimde öğretmenliğin en iyi gerçek uygulama ortamı içerisinde öğrenilebileceğini ifade etmişlerdir. Ancak öğretmen adaylarına göre öğretim becerileri, farklı

çocuklarla çalışma gibi konularda teorik bilgi de en az uygulama kadar önemlidir. Ayrıca öğretmen adayları, uygulama yürütülen okulların müdürlerinin, uygulama öğretmenlerinin uygulama konusunda, kendilerine destek olmadıkları gerektiğini ve okul müdürlerinin öğretmenlik uygulamasını sorumluluklarının bir parçası olarak görmediklerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda araştırmacılar, uygulama okulu müdürlerinin, uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına uygulama desteğinin yanı sıra duygusal destek de sunmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

2.6.3. Klinik Danışmanlık Modeliyle İlgili Yapılan Çalışmalar: Klinik Danışmanlık Modeli ile ilgili alanyazındaki ilk çalışmalar Amerika Birleşik Devletleri'nde 1970'li yıllarda gerçekleştirilse de ülkemizdeki tanınırlığı 2000'li yıllara rastlamaktadır (Taşkın ve Küçükoglu, 2016; Bulunuz ve Bulunuz, 2016; Peker, 2018; Gürsoy, Bulunuz, Göktaş, Bulunuz, Kesner ve Salihoğlu, 2013; Kıratlı, 2022). Bu alandaki çalışmalardan bazılarıdır. Bu alandaki çalışmalardan birisi de Kıratlı (2022)'ye aittir. Fen Bilgisi uygulama öğrencisinin Klinik Danışmanlık Modeli'ne göre aldığı dönütlerin türü ile mesleki performansı arasındaki ilişkinin betimlenmesi gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada öğretmenlik uygulaması dersi alan bir Fen Bilgisi uygulama öğrencisine uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının vermiş olduğu dönütlerin türünü belirlemek, dönütlerin türü ile öğrencinin dönem içindeki performansı arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek ve uygulama öğrencisinin Klinik Danışmanlık Modeli hakkındaki görüşlerine yer vermek hedeflenmiştir. Araştırma 2018–2019 eğitim/öğretim yılı bahar dönemi boyunca bir devlet ortaokulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını Bursa Uludağ Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören ve öğretmenlik uygulaması dersi alan gönüllü bir Fen Bilgisi uygulama öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada nitel analiz gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda Klinik Danışmanlık Modeli (KDM)'ne göre gerçekleştirilen öğretmenlik uygulaması ders sürecinde yer alan paydaşlardan sistematik dönütler aldığını, işlediği derse yönelik zamanla yansıtma becerilerinin geliştiğini, KDM'ye yönelik olumlu duygular geliştirdiğini ve bu ders kapsamında etkili bir öğretmenlik uygulaması dersi gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir.

2.6.4. Öğretmenlik Uygulamasında Dönüt ve Düzeltmenin Kullanıldığı Çalışmalar: Öğretmenlik uygulamasıyla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde dönüt kullanımının oldukça yaygın olduğu çalışmalar saptanmıştır. Bu çalışmalardan biri de Akcan ve Tatar (2010)'ın çalışmasıdır. Akcan ve Tatar (2010) durum çalışması olarak desenledikleri çalışmada öğretmenlik uygulaması sırasında öğretmen adaylarına, uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri tarafından verilen dönütlerin içeriğini araştırmışlardır. Araştırmaya 52 İngilizce Öğretmenliği öğretmen adayı, dört uygulama öğretim elemanı ve 30

uygulama öğretmeni katılmıştır. Araştırma, İstanbul'da yer alan on ilkokul ve ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adayları uygulama okullarında gerçekleştirdikleri uygulamanın yanında fakültede uygulama öğretim elemanları ile iki saat öğretmen adaylarına uygulamalarında fakültedeki dersleri ile uygulama arasında bağlantı kurabilmelerine destek olmak amacıyla seminer yapılmıştır. Her bir uygulama öğretim elemanı 12-13 öğretmen adayı ile birlikte çalışmıştır. Öğretmenlik uygulaması sırasında her bir öğretmen adayı 2-3 kez uygulama öğretim elemanı tarafından gözlenmiştir. Öğretmen adaylarının öğretim becerilerini geliştirmek amacıyla uygulama sonrasında uygulama öğretmenin de katıldığı konferanslar gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, sistematik uygulama notları, uygulama öğretim elemanları tarafından yapılan gözlemler, uygulama öğretmenleri, uygulama öğretim elemanları ve öğretmen adayları arasında geçen konferanslar, uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri tarafından alınan değerlendirme notları, öğretmen adaylarının öz-değerlendirme formları, günlükler ve video kayıtlarından elde edilmiştir. Araştırma sonuçları, uygulama öğretim elemanlarının verdiği dönütlerin daha yansıtıcı bileşenler taşıdığını gösterirken, uygulama öğretmenlerinin daha kuralcı ve yönlendirici dönütler verdiği belirlenmiştir.

Dayı (2009), 2007-2008 öğretim yılında Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda dördüncü sınıfa devam eden öğretmen adayları ile yürüttüğü araştırmada, öğretmen adaylarının mesleki becerilerini oluşturan öğretimi planlama ve öğretimi uygulama becerilerini edinmelerinde, bir grupta ipucu ve dönüt verilerek ve diğer grupta yalnızca dönüt verilerek yürüttüğü uygulamada öğretim etkililiğinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma tek denekli deneysel desenlerden olan karşılaştırmalı, uyarlamalı, dönüşümlü uygulamalar modeli ile gerçekleştirilmiştir. Öğretme becerilerini değerlendirmek için “Öğretme Becerileri Kontrol Listeleri” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, bir ve iki no'lu denek, ipucu ve dönüt verilerek yapılan uygulamayla öğretimi uygulama becerilerini sırasıyla %99 ve % 100 düzeyinde, sadece dönüt verilerek yapılan uygulamayla, öğretimi uygulama becerilerini sırasıyla %98 ve %94 düzeyinde edinmiştir. Bir ve iki no'lu denek, ipucu ve dönüt verilerek yapılan uygulamayla öğretimi planlama becerilerini %100 düzeyinde edinirken, sadece dönüt verilerek yapılan uygulamayla ise öğretimi planlama becerilerini %98 ve %94 düzeyinde edinmiştir. Genel olarak, deneklere ipucu ve dönüt verilerek uygulamanın gerçekleştirildiği grup ile sadece dönüt verilerek uygulamanın gerçekleştirildiği grupta, öğretimi planlama ve öğretimi uygulama becerilerinin edinilmesinde her iki yöntemin etkili olduğu, bununla birlikte az da olsa ipucu ve dönütün bir arada verildiği uygulamanın daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlik uygulaması ile ilgili yurt dışında gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde Toro- Zambrana (2016) tarafından yapılan bir araştırmada ağır düzeyde engelliler öğretmenliği hazırlık programlarında kullanılan rehberlik yöntemlerinin etkililiği incelenmiştir. Öğretmenlik uygulamaları sırasındaki rehberlik hizmetleri iki seviyede gerçekleştirilmiştir. Bunlar, öğretim programının geliştirilmesi ve sınıf içinde öğretim uygulamalarının gerçekleştirilmesidir. Deneysel yöntemle desenlenen araştırma dört öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Araştırma sonuçları, ağır derecede engelli olan öğrencilere öğretmen yetiştirme programında kullanılan ipucu olarak program el kitabının verilmesi, öğretmen adayına uygulamalar sırasında yazılı, sözlü ve onaylama dönütü verilmesi ve son olarak da uygulama sırasında yapılanlarla ilgili soru ve sorunları tartışmanın öğretmen adaylarının öğretim yöntemlerini kullanmada, ders planı hazırlamalarında ve öğretim yapma hakkında eleştiri yapabilmeleri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Araştırmanın alt amaçlarında ise sadece dönüt verilerek yapılan öğretimin öğretmen adaylarının öğretimi uygulama becerilerine olan etkisi araştırılmış ve sadece dönüt verilerek yapılan öğretimin öğretmen adaylarının öğretimi uygulama becerilerini arttırdığı belirtilmiştir.

Chaffin ve Manfredo (2010) yaptıkları çalışmada öğretmenlik uygulaması sırasında dört müzik öğretmenliği öğretmen adayının yazılı dönüt, sözel dönüt ve yapılan rehberlik ile ilgili algılarını araştırmışlardır. Katılımcıların öğretmenlik uygulamasında sağlanan farklı dönütler ve yapılan rehberlik ile ilgili algılarını belirlemek için görüşme ve gözlem yapılmıştır. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının, bireyselleştirilmiş yazılı veya sözlü dönütün oldukça etkili olduğunu yönünde görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Katılımcıların tamamı dersten hemen sonra verilen sözlü dönütün hatırlatma niteliği taşıdığını, yazılı dönütlerin ise bir sonraki plan ya da ders için hazırlanırken dikkatli olmayı sağladığını belirtmişlerdir. Bununla birlikte bu araştırmanın sonuçlarının öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sırasındaki gelişimlerini desteklediği ifade edilmiştir.

Sempowicz ve Hudson (2011) tarafından gerçekleştirilen “Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Uygulamalarını Geliştirmede Mentör İletişimlerinin Analizi” adlı araştırma öğretmen adaylarına yapılan sınıf yönetimi rehberliğini araştırmak için mentör uygulamalarını incelemiştir. Araştırmada farklı veri kaynakları kullanılmıştır. Bunlar, ders planları, öğretmen adaylarının yansımaları, mentör raporları, video kayıtları ve ses kayıtlarıdır. Durum çalışması olarak desenlenen bu araştırmada sınıf yönetimi uygulamaları sırasındaki mentör-öğretmen adayı iletişimi sağlanan veri kaynakları ile beş boyutta incelenmiştir. Veriler, mentörlerin rehberlik sağladığı 30 sınıf yönetimi uygulamasından oluşmaktadır. Araştırma sonuçları, mentörlerin öğretmen adayına zaman ayırarak onlarla konuştuğunu onları dinlediğini ve

destekleyici davrandığını göstermiştir. Dönütlerin ise öğretmenlik uygulamalarında bir köşe taşı niteliğinde olduğu ve öğretmen adaylarına etkin uygulamalar için fırsat yarattığı belirtilmiştir.

Beck (2009), gerçekleştirdiği araştırmada Sınıf Öğretmenliği ve Özel Eğitim Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarına uygulanan öğretmenlik uygulamaları programının etkililiğini incelemiştir. İki alt amacı olan araştırma bir devlet üniversitesinde gerçekleştirilmiştir. Bu betimsel çalışmanın birinci kısmında uygulama öğretim elemanlarının gözlemleri ve uygulama öğretmenlerinin liderliğinde tamamlanan final değerlendirmeleri verileri oluşturmuştur. Araştırma ön test-son test deneysel desen (n=31) ile desenlenmiştir. Araştırmanın ikinci kısmında ise aynı öğretmen adaylarına uygulamada geçirdikleri zaman ile ilgili algılarını ve uygulama sırasında aldıkları rehberlik ve dönütlerin etkililiğine yönelik soruların yer aldığı anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adayları uygulama öğretim elemanı tarafından sağlanan dönütlerin öğretim becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının geneli öğretmenlik uygulamalarında dönütlerin faydasının kendileri için değerli olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte hem uygulama öğretim elemanlarının hem de uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarını değerlendirmede yüksek oranda hem fikir oldukları görülmüştür.

Reece (2006) yaptığı araştırmada performans dönütü sağlamanın öğretmen adaylarının etkili öğretim becerilerini artırıp arttırmadığını incelemiştir. Bu bağlamda, çalışma altı öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Öğretmen adayları, araştırmacıdan dönütler almış ve uygulama okullarında 22 öğrencinin katılımıyla dersler yapmışlardır. Çalışmada araştırmacının öğretmen adaylarına sağladığı dönütlerin ve öğretmen adaylarının kendilerinin ürettiği dönütlerin etkililiği de incelenmiştir. Öğretmen adayları günlük olarak matematik öğretimi yapılan küçük gruplara öğretim yaptıkları sırada gözlenmişlerdir. Öğretmen adayları haftada iki kez öğretimleri ile ilgili dönüt almışlardır. Üç öğretmen adayı araştırmacı tarafından dönüt alırken, diğer üç öğretmen adayı kendi ürettiği dönütleri almıştır. Eş zamanlı olarak yürütülen her iki süreçte de öğretmen adaylarının aldıkları dönütlerle öğretim becerilerinin arttığı görülmüştür. Araştırmada öğretmen adaylarına haftalık dönütler vermenin etkili öğretim davranışlarını artırması nedeniyle dönütün öğretmenlik uygulamalarında kullanılması önerilmiştir.

Anderson ve Radencich (2001) Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 34 öğretmen adayına Öğretmenlik Uygulaması-II dersi kapsamında gerçekleştirdikleri öğretmenlik uygulamaları sırasında verilen çok yönlü dönütlerin etkisini incelemiştir.

Araştırmada öğretmen adaylarına, uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve akranlar olmak üzere üç farklı kaynaktan dönüt sağlanmıştır. Öğretmen adaylarına uygulama öğretim elemanları tarafından hem yazılı hem sözlü dönüt verilmiş ve her bir öğretmen adayı üç kez gözlenmiştir. Yöntem olarak nitel araştırma desenlerinden etnografik desen kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, her üç dönüt kaynağının da öğretmen adaylarının gelişimine çok faydalı olduğu göstermiştir. Öğretmen adaylarının akranlarına verdikleri dönütlerin en çok sınıf yönetimi ve pedagoji ile ilgili olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenin sağladığı dönütler ve düzenli akran gözlemlerinin öğretmen adaylarına katkı sağladığı belirlenmiştir.

Dönüt ve düzeltmenin kullanıldığı çalışmaların hem yurtiçi hem yurt dışındaki sayısı incelendiğinde uygulama öğrencilerinin mesleki performansındaki gelişimin temel taşının onlara verilen dönütlerin sayısı, sıklığı ve niteliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Shute (2008)'nin dönütü öğrenciye öğrenmesini geliştirmek amacıyla kendi düşüncesini veya davranışını düzenlemek için iletilen bilgi olarak tanımlamasından da anlaşılacağı üzere dönütün olmadığı bir öğretmenlik uygulaması dersinin eksik ve güçlü yanları tespit edilemez dolayısıyla uygulama öğrencileri de mesleki anlamda herhangi bir gelişim gösteremezler.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve gerçekleştirilen uygulamalar ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden «durum çalışması» (Creswell, 2007) kullanılmıştır. Creswell (2007)'e göre durum çalışması; araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır. Durum çalışması; tek bir durum ya da olayın derinlemesine boylamsal olarak incelendiği, verilerin sistematik bir şekilde toplandığı ve gerçek ortamda neler olduğuna bakıldığı bir yöntemdir (Okumuş ve Subaşı, 2017).

Durum çalışması desenleri farklı araştırmacılar tarafından farklı şekilde sınıflandırılmıştır (Bassey, 1999; Merriam, 1998; Stake, 2005; Yin, 1984; Yin, 1994). Bu araştırmacılar arasında Bassey (1999) durum çalışmalarını teori oluşturan ve teori test eden, hikâye anlatan ve resim çizen ve değerlendiren durum çalışmaları biçiminde sınıflandırmıştır. Bunlar arasında “teori oluşturan ve teori test eden” durum çalışmaları Yin’in (1994) sınıflandırmasında yer alan “keşfedici ve açıklayıcı”, ayrıca Stake’in (2005) sınıflandırmasında yer alan “araçsal durum çalışması” desenleriyle paralellik göstermektedir.

Bu çalışmada ise bu desenler içerisinde Yin (1994)’in önerdiği sınıflandırmanın temel alınmasına karar verilmiştir. Yin (1994) durum çalışmasını araştırma amaçlarına göre üçe ayırmıştır. Bunlar keşfedici (exploratory), betimleyici (descriptive) ve açıklayıcı (explanatory) durum çalışmalarıdır. Bu desenler içerisinde söz konusu çalışmada “açıklayıcı durum çalışması” deseni tercih edilmiştir. Yin (2014)’e göre araştırmanın amacının temel olarak “nasıl” sorusunu cevaplamaya yönelmiş olduğu durumlarda “açıklayıcı” durum deseni uygulanmaktadır. Bu desende araştırmanın amacı “neden” ve “nasıl” sorularını cevaplamaya çalışmaktır.

Bu çalışmada açıklayıcı durum çalışmasının kullanılmasının nedeni, söz konusu çalışmada Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği son sınıfta öğrenim gören ve öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında, adı geçen TÜBİTAK projesinde görev alan altı uygulama öğrencisinin mesleki performanslarının, KDM uygulamaları sonunda “nasıl değiştiğinin” tespit edilmeye çalışılmış olmasıdır.

Alan yazında öğretmenlik uygulaması dersinde kullanılan pek çok farklı model olmakla birlikte, bu çalışmada öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öğrencilere Klinik Danışmanlık Modeli (KDM) kullanılarak dönüt verilmiştir. KDM bu projenin işbirliği içinde yürütüldüğü Georgia State Üniversitesi İlköğretim Bölümü’nde başarıyla uygulanan, öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öncelikle eğitim fakülteleri içerisinde ve uygulama okullarında belirli bir standardizasyon sağlayarak sistemde görev alan kişilerin ortak ve etkin katılımını sağlayan bir öğretmenlik uygulaması modeli olarak tanımlanmaktadır (Bulunuz, 2012). Klinik Danışmanlık Modeli birbirini takip eden beş aşamadan meydana gelmekte olup, detayları aşağıda açıklanmaktadır.

3.1.1. Ön Görüşme: “Ön görüşme” sürecinde öğretmen adayı hazırlamış olduğu ayrıntılı ders planını ders öncesinde uygulama öğretim elemanına gösterir. Dersin hedef ve kazanımları, kullanılacak öğretim stratejileri, sınıf yönetimi ve değerlendirme yöntemleri hakkında danışmanın görüş ve önerilerini alır. Danışmanından alacağı ön dönütler doğrultusunda ders planı üzerinde gereken değişiklikleri yapar. Genel olarak ders planı:

- Hedef ve kazanımlar
- Kullanılacak öğretim yöntemleri
- Ders sırasında öğrencilere yöneltilecek sorular
- Dersin düzenini bozacak öğrenciler olduğunda alınması gereken önlemler
- Ders sonunda kullanılacak değerlendirme yöntemleri açılarından ele alınır.

3.1.2. Gözlem ve Veri Toplama: “Gözlem ve veri toplama” süreci uygulama öğretim elemanının ve uygulama öğretmenin aday öğretmen ders anlatırken gözlem yaptıkları süreçtir. Adayın ders anlatırken gösterdiği tüm performansı ya video kamera, ya ses kayıt cihazı ya da not defterine not almak yolu ile kaydedilir (Hopkins & Moore, 1993). Bu süreç, öğretmen adayının ders sırasında tam olarak ne dediğinin ve ne yaptığının ders gözlem formlarına birebir kaydedildiği süreçtir.

3.1.3. Veri Analizi: “Veri analizi” süreci uygulama öğretim elemanının adayın performans kayıtlarını ele alıp (izleyerek, dinleyerek ya da aldığı notları tekrar okuyarak) düzenlediği, dersin güçlü yanlarını tespit edip, geliştirilmesi gereken yönlerin ve önerilecek stratejilerin neler olabileceğini belirlediği süreçtir. Zaman uygun olduğu takdirde bu süreç uygulama öğretmeni ile birlikte gerçekleştirilir ise öğretmen adayı için daha da etkili olur (Hopkins & Moore, 1993).

3.1.4. Son Görüşme: “Son görüşme” süreci üçlü paydaşların birlikte gerçekleştirdikleri bir süreçtir. Öğretmen adayından önce anlatmış olduğu ders hakkındaki genel düşüncelerini

paylaşması istenir. Ardından uygulama öğretmeni aldığı notlar üzerinden giderek öğretmen adayına yapıcı dönütler verir. Uygulama öğretim elemanı da gerekirse tekrar ders kayıtları üzerinden özellikle seçmiş olduğu örnekler vererek, güçlü ve geliştirilmesi gereken yönler hakkındaki düşüncelerini aktarır. Bu, aday öğretmen ile yapılan en son toplantı değil ise bir sonraki gözlem için eylem planı belirlenir. Öğretmen adayının bir sonraki dersini planlarken nelere dikkat etmesi gerektiği ve bu eylem planı, ders gözlem formunun ilgili bölümüne uygulama öğretim elemanı tarafından kaydedilir. Kendisinin de yer aldığı son toplantıda ise önceki ders gözlemleri de dâhil olmak üzere, paydaşlar tarafından öğretmen adayına yönelik ortak değerlendirmeler yapılır. Üç paydaş tarafından yapılan tüm bu değerlendirmelerin ardından “not vermek değerlendirmenin en küçük parçasıdır” görüşünden hareketle uygulama öğretim elemanı tarafından dersin final notu verilir. Ders sonrası değerlendirme amaçlı yapılan görüşmelerin video kaydının yapılmasının ya da bu mümkün olamıyor ise sadece ses kayıt aygıtı ile kaydedilmesinin genel değerlendirme süreci ve modelin en son süreci olan “yansıtma” süreci için oldukça faydalı olabileceği uzmanlar tarafından önerilmektedir (Hopkins & Moore, 1993).

3.1.5. Yansıtma: Modelin son adımı olan “yansıtma” sürecinde hem öğretmen adayı hem de uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı anlatılmış olan dersi mümkün olduğunca detaylı bir biçimde değerlendirmiştir. Paydaşlar daha etkili bir ders için öğretmen adayının bundan sonra alması gereken önlemler konusunda bilgi sahibi olmuş biçimde KDM döngüsünü tamamlamış olurlar. Ek olarak, bu süreçte uygulama öğretim elemanı uygulama öğrencisinin tüm öğretmenlik performansı hakkında son değerlendirmesini yapar ve kendi yapmış olduğu danışmanlık görevinin etkililiğini bireysel olarak değerlendirir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmaya 2012-2014 yılları arasında BUÜ Eğitim Fakültesi’nde yürütülmüş olan «Sınıf öğretmenliği yetiştirme programları için iyi öğretmenlik uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli» adlı TÜBİTAK 1010 projesinde görev almış, Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören altı son sınıf uygulama öğrencisi katılmıştır.

Bu uygulama öğrencileri 2 yıl süren KDM uygulamaları kapsamında Bursa Uludağ Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği programında Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerini almışlardır. Söz konusu uygulama öğrencilerinin ikisi erkek, dördü kadındır. Projenin uygulandığı yıl hepsi yirmi iki yaşındadır. Uygulama öğrencileri proje kapsamında aynı uygulama okulunun aynı şubelerine yerleştirilmiş olup, süreç boyunca birbirlerinin dersini dinlemişlerdir. Uygulama öğrencileri proje kapsamında Bursa’nın Nilüfer ilçesine bağlı bir devlet ilkokulunda uygulamalarını gerçekleştirmişlerdir. Bu araştırmada uygulama

öğrencilerinin gerçek isimleri yerine “Seda, İrem, Yağız, Öztürk, Kübra, Sinem” şeklinde belirlenmiş kod adları kullanılmıştır. Seda, Yağız, Sinem, Öztürk, Kübra ve İrem bu çalışma kapsamında ikinci ve dördüncü sınıflarda ders anlatmış ve ders anlatım verileri bu sınıflardan toplanmıştır.

Araştırmaya katılan uygulama öğrencilerinin seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden “kritik durum örnekleme” tercih edilmiştir. Kritik durum örnekleme, mali kaynakların (kaynakların maksimum verimlilikte kullanılması veya mali kaynaklardan insanlar için en fazla yararın sağlanması vb.) veya çeşitli eğitim programlarının (yeni uygulanan öğretim programları vb.) ya da kişiler arası ilişki durumlarının (hasta memnuniyeti, iş doyumu vb.) belirlenmesinde kullanılabilir (Patton, 2005; Creswell & Clark, 2016). Ayrıca araştırmacı incelediği olguyla ilgili belirli sayıda durumu inceleyecek derecede imkân ve kaynaklara sahip değilse kritik durum örnekleme kullanışlı olabilir (Mertens, 2014). Özellikle araştırmacının belirli bir bölgeyle sınırlandırıldığı durumlarda kritik durum örnekleme, zengin bilgi sunmaktadır (Baltacı, 2018). Bu nedenle bu çalışmada, en fazla bilgi verebilecek ve bilgi üretimi konusunda en büyük etkiyi yapacak kişilerin seçimi için stratejik seçimler yapılmıştır. Projede görev alan ve ders anlatımı yapan 192 öğrenci içerisinde bu çalışmada mesleki performans açısından geliştirilebilir- orta ve iyi düzeyde 6 öğrenci seçilmiştir.

Araştırmanın sosyal bağlamı incelendiğinde öğretmenlik uygulaması sürecine katılım gösteren altı uygulama öğrencisi dışında, süreç içerisinde uygulama öğrencisine araştırmanın yapıldığı okulunda rehberlik eden üç uygulama öğretmeni ve uygulama öğrencilerine öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında kılavuzluk yapan bir uygulama öğretim elemanından oluşmaktadır. Burada bahsedilen üç uygulama öğretmeni ve bir uygulama öğretim elemanı 6 uygulama öğrencisine öğretmenlik uygulaması dersi sürecinde rehberlik etmişlerdir. Uygulama öğrencileri araştırma boyunca aynı devlet okulunda öğretmenlik uygulaması çalışmalarına katılmışlardır. Altı uygulama öğrencisine ait bilgiler aşağıda yer almaktadır:

Seda: Seda Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalı son sınıf öğrencisidir. Yirmi iki yaşındadır. Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerini aldığı dönemde TÜBİTAK 1010 projesinde görev almıştır. Proje kapsamında sırası ile Hayat Bilgisi, Türkçe ve Matematik derslerini anlatmış ve sonrasında paydaşlardan bu ders anlatım performansına yönelik, KDM’ nin doğasına uygun olarak dönütler almıştır.

Kübra: Kübra Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalı son sınıf öğrencisidir. Yirmi iki yaşındadır. Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerini aldığı dönemde TÜBİTAK 1010 projesinde görev almıştır. Proje kapsamında sırası

ile Fen Bilimleri, Türkçe ve Matematik derslerini anlatmış ve sonrasında paydaşlardan bu ders anlatım performansına yönelik, KDM' nin doğasına uygun olarak dönütler almıştır.

Yağız: Yağız Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf öğretmenliği Anabilim dalı son sınıf öğrencisidir. Yirmi iki yaşındadır. Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerini aldığı dönemde TÜBİTAK 1010 projesinde görev almıştır. Proje kapsamında sırası ile Fen Bilgisi, Türkçe ve Matematik derslerini anlatmış ve sonrasında paydaşlardan bu ders anlatım performansına yönelik, KDM' nin doğasına uygun olarak dönütler almıştır.

Sinem: Sinem Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf öğretmenliği Anabilim dalı son sınıf öğrencisidir. Yirmi iki yaşındadır. Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerini aldığı dönemde TÜBİTAK 1010 projesinde görev almıştır. Proje kapsamında sırası ile Fen Bilimleri, Türkçe ve Matematik derslerini anlatmış ve sonrasında paydaşlardan bu ders anlatım performansına yönelik, KDM' nin doğasına uygun olarak dönütler almıştır.

Öztürk: Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf öğretmenliği Anabilim dalı son sınıf öğrencisidir. Yirmi iki yaşındadır. Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerini aldığı dönemde TÜBİTAK 1010 projesinde görev almıştır. Proje kapsamında sırası ile Fen Bilimleri, Türkçe ve Matematik derslerini anlatmış ve sonrasında paydaşlardan bu ders anlatım performansına yönelik, KDM' nin doğasına uygun olarak dönütler almıştır.

İrem: İrem Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf öğretmenliği Anabilim dalı son sınıf öğrencisidir. Yirmi iki yaşındadır. Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerini aldığı dönemde TÜBİTAK 1010 projesinde görev almıştır. Proje kapsamında sırası ile Hayat Bilgisi, Türkçe ve Matematik derslerini anlatmış ve sonrasında paydaşlardan bu ders anlatım performansına yönelik, KDM' nin doğasına uygun olarak dönütler almıştır.

Araştırmaya projenin uygulandığı bir devlet ortaokulundan üç uygulama öğretmeni katılmıştır. Bu öğretmenler Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerini yürüten öğretmenler arasından seçilmiştir. Bu öğretmenler Uygulama Öğretmeni I, Uygulama Öğretmeni II ve Uygulama Öğretmeni III olarak kodlanmıştır. Bu üç uygulama öğretmeni ile ilgili bilgiler aşağıda yer almaktadır:

Uygulama Öğretmeni I: İlkokul dördüncü sınıf öğretmeni olan uygulama öğretmeni meslekte 20. yılını çalışmaktadır. Cinsiyeti kadındır. Araştırma süresince Türkçe, Matematik ve Fen Bilimleri derslerinde uygulama öğrencilerine rehberlik etmiştir. Öğrenciler tarafından hoşgörülü, eğlenceli, komik ve sevgi dolu bir öğretmen olarak tanımlanmaktadır.

Uygulama Öğretmeni II: İlkokul dördüncü sınıf öğretmeni olan uygulama öğretmeni meslekte 14. yılını çalışmaktadır. Cinsiyeti kadındır. Araştırma süresince Türkçe, Matematik

ve Fen Bilimleri derslerinde uygulama öğrencilerine rehberlik etmiştir. Uygulama öğrencileri tarafından kurallara bağlı ve disiplinli bir öğretmen olarak değerlendirilmektedir.

Uygulama Öğretmeni III: İlkokul ikinci sınıf öğretmeni olan uygulama öğretmeni meslekte 26. yılını çalışmaktadır. Cinsiyeti erkektir. Araştırma süresince Türkçe, Matematik ve Hayat Bilgisi derslerinde uygulama öğrencilerine rehberlik etmiştir. Uygulama öğrencileri tarafından esnek, özgürlükçü ve öğrenci davranışlarına genellikle müdahale etmeyen bir öğretmen olarak tanımlanmaktadır.

Ek olarak, araştırmaya Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden bir uygulama öğretim elemanı katılmıştır. Bu öğretim elemanı ile ilgili detaylı bilgiler aşağıda sunulmaktadır:

Uygulama Öğretim Elemanı: Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Anabilim Dalı'nda öğretim üyesi olarak görev yapmakta olup, cinsiyeti kadındır. Adı geçen TÜBİTAK 1010 EVRENA projesinin yürütücüsüdür. Doktora eğitimini Atlanta Georgia State Üniversitesi'nde tamamlamış olup, eğitimi süresince aldığı dersler kapsamında Atlanta'nın farklı bölgelerindeki pek çok ilkokulda KDM ile son sınıf uygulama öğrencilerine dönütler vermiştir. Bu konuda pek çok yerli ve yabancı yayını bulunmaktadır. Bu tez çalışmasındasayıdaki uygulama öğrencisine öğretmenlik uygulaması ders kapsamında KDM kullanarak dönütler vermiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Nitel araştırma yöntemlerinde Yin (1984) veri toplama sürecinde 6 kaynaktan bahsetmektedir: 1) dokümanlar, 2) arşiv kayıtlar, 3) görüşmeler, 4) direkt gözlem, 5) katılımcı gözlem, 6) fiziksel yapılar (teknolojik aletler, sanat eserleri ve çalışmada kullanılacak diğer fiziksel kanıtlar). Bu altı veri toplama kaynağına ilave olarak filmler, fotoğraflar, video kayıtları, biyografiler ve sözsüz iletişim ile edinilen veriler de dahil edilebilir. Burada bahsedilen kaynaklar yalnızca durum çalışmasına özgü olmayıp diğer araştırma yöntemlerinde de kullanılabilir. Bunların dışında etkili veri toplayabilmek için durum çalışmalarına özgü olarak şu stratejilerden yararlanılabilir: a) çoklu veri kaynakları kullanılmalı, b) veri tabanı oluşturulmalı, c) kanıt zinciri oluşturulmalıdır. Çoklu veri kaynakları kullanımı çalışmanın geçerliği ve güvenilirliğini yükseltir. Ayrıca araştırma hakkında zengin bir veri tabanı oluşturmaya ve ulaşılan sonuçlara daha geniş bir bakış açısıyla bakmayı sağlar (Subaşı ve Okumuş, 2017).

Bu çalışmada da zengin bir veri tabanı oluşturmak için çoklu veri kaynaklarının kullanılmasına gayret edilmiş ve başlıca dört veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu araçlar:

- 1) Uygulama öğrencilerine ait 1. 2. ve 3. ders anlatım videoları,

2) Uygulama öğrencilerinin ders anlatımları sonrasında tüm paydaşların katılımı ile gerçekleştirilen üçlü / dörtlü görüşmelere ait son görüşme videoları,

3) Dönem Sonunda bir uygulama okulunda tüm paydaşların katılımı ile gerçekleştirilen genel değerlendirme toplantısı videosu ve,

4) Uygulama öğrencilerinin 1. 2. ve 3. ders anlatım performanslarına göre doldurulmuş öğretmenlik uygulaması dersi değerlendirme formlarıdır.

3.3.1. Uygulama Öğrencilerinin Ders Anlatım Videoları: Her uygulama öğrencisi dönem içerisinde bir başta, bir ortada bir de dönem sonunda olmak üzere toplam 3 kez ders anlatımı gerçekleştirmiştir. Her ders paydaşlar tarafından gözlenmiş, video ile kayıt altına alınmıştır. Uygulama öğrencisinin anlatmış olduğu her ders sonrası tüm paydaşların katılımı ile son görüşmeler yapılmış ve yine bu görüşmeler de video kaydı altına alınmıştır. Aşağıdaki tabloda öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında altı uygulama öğrencisinin dönem boyunca 1. 2. ve 3. ders anlatımlarında hangi tür dersler anlattıklarına dair bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1

Uygulama Öğrencilerinin Anlatmış Oldukları Ders Türleri

Uygulama Öğrencisi	Türkçe	Matematik	Fen Bilimleri	Hayat Bilgisi
Seda	X	X		X
Yağız	X	X	X	
Kübra	X	X	X	
İrem	X	X		X
Sinem	X	X	X	
Öztürk	X	X	X	
Toplam	6 ders	6 ders	4 ders	2 ders

Öğrencilerin ders anlatımlarında seçtikleri Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri ve Hayat Bilgisi derslerinden üç tanesi paydaşlar tarafından izlenmiş ve video ile kayıt altına alınmıştır. Her uygulama öğrencisinin anlattığı derslerde, farklı üç dersi anlatması tercih edilmiştir. Örneğin, uygulama öğrencilerinden Seda dönem boyunca 1. 2. ve 3. ders anlatımlarında Türkçe, Hayat Bilgisi ve Matematik dersi anlatmış olmasına rağmen, Yağız, Türkçe, Fen Bilimleri ve Matematik dersi anlatmıştır.

3.3.2. KDM'nin Son Basamağında Gerçekleştirilen Üçlü Görüşme Videoları: KDM sürecinin son görüşme basamağına her uygulama öğrencisi kendisi için görevlendirilmiş uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı ile birlikte katılmıştır. Ancak, uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri birden fazla adayın ders anlatımlarına ve son

görüşme toplantılarına katılmışlardır. Aşağıda yer alan tablolarda altı uygulama öğrencisinin hangi uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanları ile çalışmış olduklarına dair bilgiler yer almaktadır:

Tablo 2

Seda'ya Ait Son Görüşmelerde Yer Alan Paydaşlar

Paydaşlar	I. Görüşme	II. Görüşme	III. Görüşme
Uygulama öğretmeni –I-	X	X	X
Uygulama öğretmeni-II-			
Uygulama öğretmeni –III-			
Uygulama öğretim elemanı	X	X	X

Aşağıdaki tabloda Yağız kod adlı uygulama öğrencinin I., II. ve III. görüşmelerinde yer alan paydaşlara yer verilmiştir.

Tablo 3

Yağız'a Ait Son Görüşmelerde Yer Alan Paydaşlar

Paydaşlar	I. Görüşme	II. Görüşme	III. Görüşme
Uygulama öğretmeni –I-			
Uygulama öğretmeni-II-	X	X	X
Uygulama öğretmeni –III-			
Uygulama öğretim elemanı	X	X	X

Aşağıdaki tabloda Öztürk kod adlı uygulama öğrencinin I., II. ve III. görüşmelerinde yer alan paydaşlara yer verilmiştir

Tablo 4

Öztürk'e Ait Son Görüşmelerde Yer Alan Paydaşlar

Paydaşlar	I. Görüşme	II. Görüşme	III. Görüşme
Uygulama öğretmeni –I-			
Uygulama öğretmeni-II-			
Uygulama öğretmeni –III-	X	X	X
Uygulama öğretim elemanı	X	X	X

Aşağıdaki tabloda Kübra kod adlı uygulama öğrencinin I., II. ve III. görüşmelerinde yer alan paydaşlara yer verilmiştir

Tablo 5*Kübra'ya Ait Son Görüşmelerde Yer Alan Paydaşlar*

Paydaşlar	I. Görüşme	II. Görüşme	III. Görüşme
Uygulama öğretmeni –I-	X	X	X
Uygulama öğretmeni-II-			
Uygulama öğretmeni –III-			
Uygulama öğretim elemanı	X	X	X

Aşağıdaki tabloda İrem kod adlı uygulama öğrencinin I., II. ve III. görüşmelerinde yer alan paydaşlara yer verilmiştir.

Tablo 6*İrem'e Ait Son Görüşmelerde Görev Alan Paydaşlar*

Paydaşlar	I. Görüşme	II. Görüşme	III. Görüşme
Uygulama öğretmeni –I-			
Uygulama öğretmeni-II-	X	X	X
Uygulama öğretmeni –III-			
Uygulama öğretim elemanı			

Aşağıdaki tabloda Sinem kod adlı uygulama öğrencinin I., II. ve III. görüşmelerinde yer alan paydaşlara yer verilmiştir.

Tablo 7*Sinem'e Ait Son Görüşmelerde Alan Paydaşlar*

Paydaşlar	I. Görüşme	II. Görüşme	III. Görüşme
Uygulama öğretmeni –I-			
Uygulama öğretmeni-II-	X	X	X
Uygulama öğretmeni –III-			
Uygulama öğretim elemanı-	X	X	X

3.3.3. Dönem Sonunda Bir Uygulama Okulunda Tüm Paydaşların Katılımı ile Gerçekleştirilen Genel Değerlendirme Toplantısı Videosu: Araştırmanın üçüncü veri toplama aracı «Sınıf öğretmenliği yetiştirme programları için iyi öğretmenlik uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli» adlı TÜBİTAK 1010 projesi bitiminde yapılan son görüşme videosudur. Bu video çekiminde araştırmaya katılan Seda, Yağız, Öztürk, Kübra, İrem ve Sinem kod adlı altı sınıf öğretmenliği uygulama öğrencisi, uygulama öğretmeni I, uygulama

öğretmeni II, uygulama öğretmeni III ve uygulama öğretim elemanı yer almıştır. Video kayıt süresi 32 dakikadır. Video çekimi öğretmenlik uygulaması dersinin gerçekleştirilmiş olduğu okulun konferans salonunda gerçekleştirilmiştir. Bu genel değerlendirme toplantısında araştırmaya katılan 6 uygulama öğrencisi tek tek söz almış olup, dönemin başlangıcından bitimine kadar öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında anlatmış oldukları 1., 2. ve 3. derslerdeki mesleki gelişimleri ve KDM sürecinde edinmiş oldukları deneyimleri diğer paydaşlar ile paylaşmışlardır. Aynı zamanda her ders anlatımı sonrasında gerçekleştirilen son görüşme toplantıları hakkında görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu değerlendirmelere ek olarak, dönem boyunca yaşadıkları öğretmenlik uygulamasının gerçekleştirildiği okuldaki teknik ve fiziki imkân ve imkânsızlıkları, bu süreçte yaptıkları planlamaları, uygulama öğretmeni, okul idaresi ve okulda bulunan diğer öğretmenlerle olan ilişkilerini, KPSS’ye hazırlanma süreciyle birlikte yürütmek durumunda oldukları öğretmenlik uygulaması dersinde yaşamış oldukları güçlükleri de ifade etmişlerdir. Klinik Danışmanlık Modeli ile dönüt olarak gerçekleştirilen öğretmenlik uygulaması derslerinin kendilerinde ne tür değişimler yarattığını ifade etmişlerdir. Ayrıca mesleki performanslarına yansıyan fiziki ve psikolojik faktörler de bu toplantıda video ile kayıt altına alınmıştır. Bu genel değerlendirme toplantısı oldukça demokratik bir ortamda gerçekleştirilmiş, tüm paydaşların özgürce proje hakkındaki genel duygu ve düşüncelerini paylaştıkları gözlemlenmiştir. Toplantıyı öğretim elemanı yönetmiş ve toplantı boyunca sıra ile tüm paydaşların görüşleri alınmıştır. Bu kayıt araştırmacı tarafından transkript ederek bulgular bölümünde yer almıştır.

3.3.4. Öğretmenlik Uygulaması Gözlem Formu: Ders gözleminde yararlanılan bir form olan “öğretmenlik uygulaması değerlendirme formu” her bir uygulama öğrencisi için 3 kez doldurulmuştur. Bu form, ders gözlemi sırasında doldurulan ve konu alanı bilgisi, alan eğitimi bilgisi, öğretim süreci, sınıf yönetimi ve iletişim konularında öğretmen adayının yeterliliklerini değerlendirme amacıyla kullanılan bir formdur. Bu form ile uygulama öğrencilerinin süreç içerisindeki mesleki performansındaki gelişim ve değişimin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Araştırma kapsamında çalışmada görev alan 6 uygulama öğrencisine ait 18 adet video kaydı analiz edilmiştir. Bu öğrencilerin I. ders anlatımından II. ve III. ders anlatımlarına kadar olan mesleki gelişim süreçleri öğretmenlik uygulaması gözlem formu kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu gözlem formu çalışma sonundaki Ekler bölümünde yer almaktadır (Bknz, Ek-3, Ek-4, Ek-5, Ek-6, Ek-7, Ek-8).

3.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Bütün araştırmalarda geçerlik ve güvenirliğin belli bir düzeyde sağlanması beklenmektedir. Merriam (1998) durum çalışmalarında iç geçerliliği sağlamak için çeşitlemenin kullanılması (triangulation), uzun süreli gözlem yapılması (long-term observation), bulgular hakkında bir meslektaştan görüş alınması (peer examination), veriyi veri kaynağına kontrol ettirilmesi (member checks), araştırmacının kendi görüş ve düşüncelerini çalışmanın başında belirtmesi (researcher's biases), katılımcıların bütün sürece dâhil edilmesi (participatory or collaborative modes of research) olmak üzere 6 strateji önermiştir. Dış geçerlilik için ise zengin betimleme (rich, thick description), durumun tipik özelliklerini anlatma (typicality or modal category) ve farklı araştırma alanları ve durumlar kullanma (multi-side designs) teknikleri ile arttırılabileceğini vurgulamıştır (Subaşı ve Okumuş, 2017). Öte yandan güvenirlik ise, yöntem çeşitlemesi (triangulation), bağımsız bir okuyucunun araştırmacının kullandığı yol ve yöntemi takip ederek çalışmanın bulgularını doğrulayabilmesi anlamına gelen denetleme tekniği (audit trail) kullanılarak ve araştırmacının çalışmayı oluşturan varsayımları ve kendi konumunu açık bir şekilde ifade etmesiyle (the investigator's position) arttırılabilir. Araştırmadan elde edilen sonuçların niteliğini arttırmak amacı ile geçerlik ve güvenirlik kavramlarının nitel araştırmalardaki kullanımına yönelik yapılan çalışmalar tezin planlanma ve yazım aşamalarında dikkate alınmıştır. Geçerlik ve güvenirliği arttırmaya yönelik yapılan çalışmalar aşağıda detaylı olarak ele alınmaktadır:

Daha nitelikli durum çalışması araştırmaları yapabilmek için bu çalışmaların yapı geçerliği, iç geçerlik, dış geçerlik ve güvenirlik gibi özelliklerine bakılması gerekmektedir (Özenç, 2022). Özenç (2022)' e göre durum çalışmasında “yapı geçerliğinin” artırılmasında; birden fazla veri türünün kullanılması (veri çeşitleme), toplanan verilere ilişkin kanıtların sunulması ve veri toplama aşamasındaki katılımcılardan bir kişiye durum çalışması raporunun okutulması ve belirttiği görüşlere ilişkin geri bildirim alınması gerekmektedir. Bu araştırmanın yapı geçerliliğinin sağlanmış olduğunun kanıtı olarak: 1) Bu araştırmanın verileri TÜBİTAK 1010 projesi kapsamında toplanmış olan veriler içerisinden seçilmiştir. Bu veriler üç yıl süren proje dönemi boyunca proje yürütücüsü ve yardımcı araştırmacıların sistemsal kontrol ve denetiminden geçmiştir; 2) Bu araştırmada dört tür veri toplama aracı (1) Dönem boyunca üç ders anlatımına ait video kayıtları, 2) Son görüşmelere ait video kayıtları, 3) Genel değerlendirme toplantısına ait video kaydı; ve 4) Öğrencilerin ders anlatım performanslarının değerlendirildiği gözlem formları) kullanılmıştır. Birden fazla veri toplama aracının kullanılması, araştırmada veri çeşitlemesinin yapıldığının kanıtıdır; 3) Projede toplanan verilere ilişkin kanıtlar sunulmuş, veri toplama aşamasındaki katılımcılardan bir kişiye (projenin

yürütücüsü aynı zamanda araştırmacının tez danışmanıdır) durum çalışması raporu okutulmuş ve proje yürütücüsünün belirttiği görüşlere ilişkin geri bildirim araştırmacı tarafından alınarak, raporda gerekli değişiklikler yapılmıştır. Açıklanan bütün bu nedenlerden dolayı araştırmada yapı geçerliliği sağlandığı düşünülmektedir.

İç geçerlik olay, olgu ve süreçlere yönelik araştırmacı yorumlarının gerçek durumu yansıtıp yansıtmadığı ile ilişkili bir kavramdır. İç geçerliliği sağlamaya yönelik olarak uygulama öğrencileri ile öğretmenlik uygulaması I ve II dersleri süresince dönem boyunca devam eden uzun süreli etkileşim, uzman görüşlerinin alınarak incelemesi, proje ekibindeki araştırmacılardan dönüt alınması, derinlik odaklı veri toplama ve veri çeşitlemesine başvurulmuştur. Araştırmacının aynı olay ya da olgu üzerinde farklı kaynaklardan elde ettiği bilgilerle iç geçerliği artırma sürecine çeşitleme adı verilmektedir (Güler vd., 2015). Araştırmada dört farklı veri toplama aracının ve farklı yöntemlerin bir arada kullanılmasıyla bulguların doğruluğunun kontrol edilmesine yönelik çeşitlemeye başvurulmuştur.

Araştırmada “güvenirliliğin” artırılması amacıyla uygulama öğrencisi, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinin son görüşmelerde kaydedilen ses kayıtlarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir; çünkü araştırma bulgularının bir bölümünün verilmesi (doğrudan alıntılarla olduğu gibi) araştırmanın iç güvenirliliğini büyük ölçüde artırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Ek olarak, uygulama öğrencilerinin 1. 2. ve 3. ders anlatım performansları arasındaki fark uygulama sırasında yapılan 40’ar dakikalık video kayıtlarının analizi ile tespit edilmiştir. Video çekimleri Öğretmenlik Uygulaması I ve II’ nin başında, ortasında ve sonunda olmak üzere dönem boyunca uygulama öğrencisi başına 3 kez olarak gerçekleştirilmiştir. Video kayıtlarının değerlendirilmesi için TÜBİTAK 1010 projesi için yeniden düzenlenen “video değerlendirme formu” kullanılmıştır. Video çekimleri 2 ekip halinde izlenmiştir. Videoları araştırmacı aynı zamanda proje yürütücüsü olan tez danışmanı ile farklı zamanlarda birbirinden bağımsız olarak izlemiştir. Video değerlendirme formları bu 2 kişi tarafından bağımsız olarak doldurulmuş, formdaki alt başlıklara uygun olarak uygulama öğrencilerinin performanslarına benzer puanların (eksik / kabul edilebilir / iyi yetişmiş) verilip verilmediği kontrol edilmiştir. Benzer puan almayan alt kategorilere doğru puanı verebilmek için, bazen videolar birden fazla kez iki araştırmacı tarafından izlenmek durumunda kalmıştır. Aynı zamanda araştırma bulguları hakkında araştırmacı dışında devlet okulunda görev yapmakta olan başka bir Fen Bilimleri öğretmeni tarafından görüş alınmıştır (peer examination).

3.5. Uygulama Süreci:

Araştırmayla ilgili verilerin tamamı TÜBİTAK 1010 projesinde kullanılacak uygulama okulu olarak etik izinleri alınmış, Bursa Nilüfer İlçesinde bağlı devlete bağlı bir ilkokuldan temin edilmiştir. Uygulama sürecinin basamakları aşağıda belirtilmiştir:

I. Uygulama öğretim elemanı KDM'nin doğasına uygun olarak uygulama öğrencileri ile anlatacakları dersler hakkında anlatım öncesi fakültede ön görüşmeler yapmış, ders planları hakkında öğrencilere geri bildirim vermiştir.

II. Uygulama öğrencileri bu geri bildirimler doğrultusunda ders planlarını yeniden düzenlemiş ve planlara son şeklini vermişlerdir.

III. Uygulama öğretim elemanı 6 uygulama öğrencisinin derslerini üçer kez izlemiş ve bu ders performansları video kaydı altına alınmıştır.

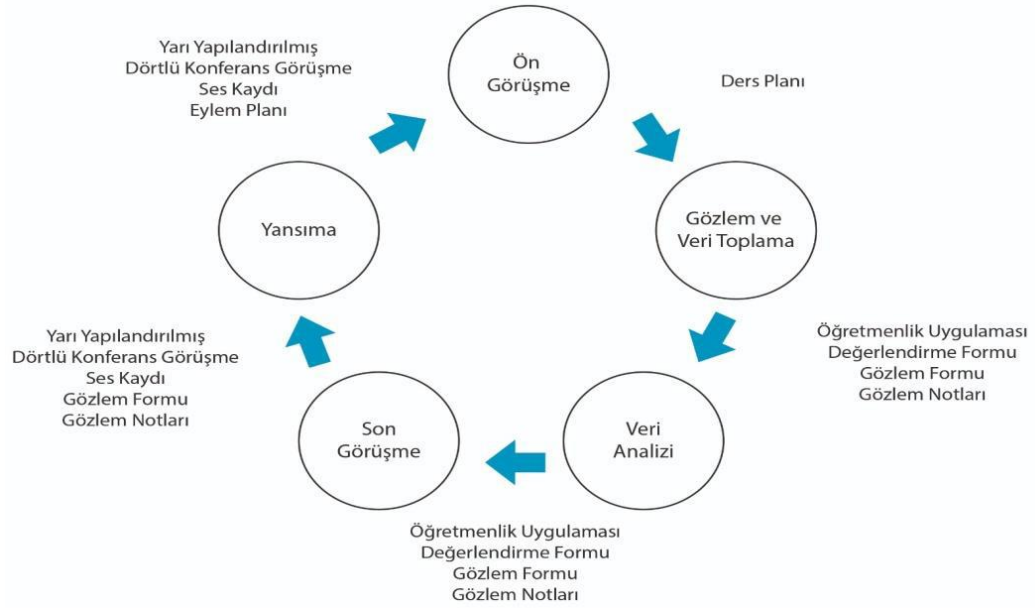
IV. Video kaydı altına alınan dersler uygulama öğretim elemanına ek olarak uygulama öğretmenleri tarafından da izlenmiştir.

V. Uygulama öğrencilerinin her ders anlatımı sonrasında, tüm paydaşların katılımı ile son görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu son görüşmeler üçlü / dörtlü olarak gerçekleştirilmiş olup video kaydı altına alınmıştır.

VI. Dönem sonunda uygulama öğretim elemanının gittiği uygulama okulunda tüm paydaşların katılımı ile dönem sonunda KDM uygulamalarının genel olarak değerlendirildiği bir değerlendirme toplantısı düzenlenmiş ve bu toplantı da video kaydı altına alınmıştır. Bu toplantıda tüm paydaşlar öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında bu okulda uygulama öğrencilerine uygulanan KDM uygulamaları hakkında görüş ve düşüncelerini paylaşmışlardır. KDM'ye göre veri toplama süreci döngüsü ve hangi veri toplama araçlarından yararlanıldığı aşağıdaki belirtilmiştir.

Şekil 3

KDM'ye Göre Veri Toplama Süreci



Uygulama okulunda gerçekleştirilen uygulama öğrencilerinin gözlenmesi aşamasında;

Seda, Hayat Bilgisi, Türkçe ve Matematik derslerini her biri 40 dakika olmak üzere üç kez anlatmıştır. Seda'nın dersinde ve son görüşmesinde yer alan paydaşlar Uygulama Öğretmeni-1- ve uygulama öğretim elemanıdır.

Kübra, Türkçe, Matematik ve Fen Bilimleri derslerini her biri 40 dakika olmak üzere üç kez anlatmıştır. Seda'nın dersinde ve son görüşmesinde yer alan paydaşlar Uygulama Öğretmeni-1- ve uygulama öğretim elemanıdır.

İrem, Hayat Bilgisi, Türkçe ve Matematik derslerini her biri 40 dakika olmak üzere üç kez anlatmıştır. Seda'nın dersinde ve son görüşmesinde yer alan paydaşlar Uygulama Öğretmeni-2- ve uygulama öğretim elemanıdır.

Sinem, Fen Bilimleri, Türkçe ve Matematik derslerini her biri 40 dakika olmak üzere üç kez anlatmıştır. Seda'nın dersinde ve son görüşmesinde yer alan paydaşlar Uygulama Öğretmeni-2- ve uygulama öğretim elemanıdır.

Yağız, Matematik, Türkçe ve Fen Bilimleri derslerini her biri 40 dakika olmak üzere üç kez anlatmıştır. Seda'nın dersinde ve son görüşmesinde yer alan paydaşlar Uygulama Öğretmeni-2- ve uygulama öğretim elemanıdır.

Öztürk, Fen Bilimleri, Türkçe ve Matematik derslerini her biri 40 dakika olmak üzere üç kez anlatmıştır. Seda'nın dersinde ve son görüşmesinde yer alan paydaşlar Uygulama Öğretmeni-3- ve uygulama öğretim elemanıdır.

Araştırmada görev alan uygulama öğrencileri Seda, Sinem, İrem, Kübra, Yağız ve Öztürk'ün ders anlatım videoları ve son görüşmelerine ait videolar proje kapsamında satın alınan özel video kameralar ile kayıt altına alınmıştır. Bu kameralar yine proje kapsamında satın alınan üçayaklar üzerine oturtulmuş ve video çekimleri bu şekilde yapılmıştır. Video çekimleri öğrencilerin ve öğretmenlerin bilgisi dâhilinde gerçekleştirilmiş olup, etik izinler Bursa Valiliği ve Bura İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır (Bknz. Ek-1, Ek-2)

Ders anlatımları okulun 2A, 4C ve sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Uygulama öğrencilerinin öğretmenlik performanslarına ait toplam 18 adet ders anlatımı video ile kayıt altına alınmıştır. Bu anlatımlar sonrası gerçekleştirilen son görüşmeler okulun kütüphanesinde gerçekleştirilmiştir. Tüm ders anlatımları ve son görüşmelerin bitiminden sonraki tüm paydaşların kendi gelişim durumlarını yansıttıkları son genel değerlendirme toplantısı ise okulun konferans salonunda gerçekleştirilmiş olup, toplam 58 dakika sürmüştür.

3.6. Verilerin Analizi

Bu araştırmada uygulama öğrencilerinin dönem boyunca anlattıkları 1. 2. ve 3. ders anlatım videoları, her dersten sonra tüm paydaşların katılımı ile yapılan son görüşmelere ait videolar ve bir uygulama okulunda dönem sonunda tüm paydaşların katılımı ile gerçekleştirilen genel değerlendirme videosu analiz edilmiştir. Video kayıtları verilerin tekrar incelenebilmesine, farklı yöntemlerle analiz edilebilmesine ve verilerin başka araştırmacılar tarafından da izlenebilmesine imkân tanıdığı için (Marshall & Rossman, 1999; Akt., Yıldırım ve Şimşek, 2006) bu araştırmada tercih edilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda: 1) altı uygulama öğrencisine ait bir dönem boyunca öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında anlattıkları 18 adet ders anlatım videosu; 2) On sekiz adet son görüşme videosu ve 3) Bir genel değerlendirme videosu izlenmiş ve transkript edilmiştir. Bu videolar içerisindeki uygulama öğrencilerinin mesleki performanslarındaki gelişim durumları, aldıkları dönüt türlerindeki değişimler incelenerek tespit edilmiştir. Aynı zamanda son görüşme videolarındaki her paydaşın konuşma süresi tablolar halinde sunulmuştur. Ders anlatım videolarındaki uygulama öğrencilerinin gelişim durumlarını yansıtan veriler, paydaşlar arasında gerçekleşen diyalogları betimleyecek şekilde analiz edilmiştir. Projenin uygulanması sırasında taşınabilir harici diske kaydedilen: 1) Araştırmaya katılan her uygulama öğrencisine ait 40 dakikalık üç video kaydı, 2) her ders sonrası yapılan son görüşme video kayıtları ve 3) genel değerlendirme video kayıtları ve tek tek dikkatli bir biçimde tekrar tekrar izlenerek analiz edilmiştir.

Analiz edilen videolarda, uygulama öğrencilerine verilen dönütlerin ne sıklıkla kaç defa ve kim tarafından verildiği tespit edilmiştir. Her bir uygulama öğrencisine ait üç ders anlatım videosundaki dönüt sayıları hem uygulama öğretmenleri hem de uygulama öğretim elemanı

için ayrı ayrı analiz edilmiştir. Bu verilerden edinilen dönüt sayılarının zaman içindeki değişimi de ayrıca tespit edilmiştir. Dönüt sayılarının tespiti yapılırken dönütlerin direkt veya indirekt dönüt olup olmama durumları araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Her bir uygulama öğrencisinin mesleki performansındaki değişimin tespiti için ise, öğretmenlik uygulaması değerlendirme formları her bir ders anlatımından sonra araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Toplamda 18 adet son görüşme video kaydı izlenerek uygulama öğrencilerinin mesleki gelişimleri tespit edilmiştir. Ayrıca genel değerlendirme video kaydından edinilen bilgiler ışığında uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğrencileri arasında gerçekleşen diyaloglar transkript edilmiştir. Bu diyalogların seçiminde uygulama öğrencilerinin mesleki gelişimine etki edebilecek ders anlatımlarındaki kritik durumlar, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanının vurguladığı hususların yer alması, uygulama öğrencilerinin gelişim durumlarını yansıtabilen ifadelerin yer alması gibi hususlar dikkate alınmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde ilgili araştırma konusuyla ilgili bulgulara yer verilmiştir. Bulgular üç ana başlık altında toplanmıştır.

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

Bu bölümde araştırmanın birinci alt problemi olan “Klinik Danışmanlık Modeline göre yürütülen öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında uygulama öğrencilerine ders anlatımları sonrasında paydaşlar tarafından verilen dönütlerin türleri Blumberg modele göre nasıl değişmiştir?” sorusuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1. Seda Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımlarına Ait Bulgular: Aşağıda Seda kod adlı uygulama öğrencisine I., II. ve III. ders anlatımları sonrası verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1.1 Seda Kod Adlı Öğrencinin I. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları: Aşağıdaki tabloda Seda kod adlı uygulama öğrencisine I. ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 8

Seda Kod Aldı Uygulama Öğrencisine I. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları

	Uygulama Öğretmeni –I-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	5	14
İndirekt dönüt	0	8
Toplam	5	22

Yukarıdaki tabloya göre Seda kod adlı öğrencinin 1. Ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda uygulama öğretmenin çok az sayıda direkt dönüt verdiği (5 adet) indirekt dönüt türünü ise hiç vermediği saptanmıştır. Uygulama öğretim elemanının ise her iki dönüt türüne de yer verdiği ancak direkt dönüt sayısının daha az sayıda olduğu gözlemlenmiştir.

4.1.1.2 Seda Kod Adlı Öğrencinin II. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları: Aşağıdaki tabloda Seda kod adlı uygulama öğrencisine II. ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 9*Seda Kod Aldı Uygulama Öğrencisine II. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları*

	Uygulama Öğretmeni –I-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	10	2
İndirekt dönüt	2	9
Toplam	12	11

Yukarıdaki tabloya göre uygulama öğretmeni II. son görüşme sırasında Seda kod adlı öğrenciye 10 tane direkt dönüt 2 tane de indirekt dönüt vermiştir. I. son görüşmedeki sayılar ile karşılaştırıldığında uygulama öğretmenin hem direkt dönüt(10 adet) hem de indirekt dönüt sayısını(2 adet) arttırdığı saptanmıştır. Uygulama öğretim elamanının ise direkt verdiği dönüt sayısının azaldığı (7 adet), indirekt dönüt sayısının(9 adet) ise artış gösterdiği saptanmıştır.

4.1.1.3 Seda Kod Adlı Öğrencinin III. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları: Aşağıdaki tabloda Seda kod adlı uygulama öğrencisine III. ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 10*Seda Kod Aldı Uygulama Öğrencisine III. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları*

	Uygulama Öğretmeni –II-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	12	10
İndirekt dönüt	2	8
Toplam	14	18

Yukarıdaki tabloya göre uygulama öğretmeni III. son görüşme sırasında Seda kod adlı öğrenciye 12 tane direkt dönüt 2 tane de indirekt dönüt vermiştir. II. son görüşmedeki sayılar ile karşılaştırıldığında uygulama öğretmenin hem direkt dönüt(12 adet) hem de indirekt dönüt (2 adet) vermeye devam edebildiği saptanmıştır. I. son görüşmede oldukça az sayıda dönüt verebilen uygulama öğretmeni II. ve III. görüşmelerde her iki türde de dönüt sayısını arttırmıştır. Uygulama öğretim elemanında ise benzer şekilde I. son görüşmeye göre II. ve III. son görüşmelerde direkt verdiği dönüt sayısını azaltarak, indirekt dönüt sayısını ise arttırdığı saptanmıştır.

4.1.1.4. Seda Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşmelerinde Yer Alan Paydaşların Rollerinin Blumberg Model’e Göre İncelenmesine Ait Bulgular: Aşağıda Seda kod adlı

uygulama öğrencisinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretmenin ve uygulama öğretim elemanının Blumberg Model'e göre değişen dönüt türlerine yer verilmiştir.

4.1.1.4.1. *Uygulama Öğretmenin Dönüt Türlerinin İncelenmesi:* Aşağıdaki tabloda Seda kod adlı öğrencinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretmenin Blumberg Model'e göre değişen dönüt türlerine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 11

Seda'nın U.Ö. 'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu

I. Hücre	II. Hücre
Doğrudan dönüt yüksek	Doğrudan dönüt yüksek
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
	<i>*U.Ö. 'nin III. görüşmede bulunduğu hücre</i>
III. Hücre	IV. Hücre
Doğrudan dönüt düşük	Doğrudan dönüt düşük
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
	<i>*U.Ö. 'nin I. görüşmede yer aldığı hücre</i>

Yukarıdaki tabloda uygulama öğretmenin I. son görüşmede hem doğrudan hem de dolaylı dönüt sayısını az sayıda verdiği saptanmıştır. Hiçbir dolaylı dönüt vermemesinin yanı sıra doğrudan dönütü de az sayıda kullandığı saptanmıştır. Uygulama öğrencisine herhangi bir soru yönelmemiştir. Uygulama öğrencisinin kendi dersini değerlendirmeye teşvik etmemiş sadece ders anlatımına ilişkin birkaç konuda olumlu veya olumsuz yönde değerlendirmede bulunmuştur. Mesleğin başında olduğunu mesleğin inceliklerini zamanla öğreneceği konusunda bilgi vermiştir. Ancak hangi konuda iyi hangi konuda gelişmeye açık yönlerinin olduğunu uygulama öğrencisine söylememiştir.

Son görüşmelerin üçüncüsüne süne gelindiğinde uygulama öğretmenin daha fazla söz aldığı daha fazla konuşmaya istekli olduğu saptanmıştır. Uygulama öğrencisinin konuşmasından çok kendisi daha fazla söz alarak ders anlatımı hakkında nelerin iyi nelerin kötü olduğuna ilişkin değerlendirmelerde bulunmuştur. Ancak, uygulama öğrencisi daha çok dinleyici konumunda yer almıştır.

4.1.1.4.2. *Uygulama Öğretim Elemanının Dönüt Türlerinin İncelenmesi:* Aşağıdaki tabloda Seda kod adlı öğrencinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretim elemanının Blumberg Model'e göre değişen dönüt türlerine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 12*Seda'nın U.Ö.E. 'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu*

I. Hücre	II. Hücre
Doğrudan dönüt yüksek	Doğrudan dönüt yüksek
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
<i>*U.Ö.E. 'nin I. görüşmede bulunduğu hücre</i>	
III. hücre	IV. Hücre
Doğrudan dönüt düşük	Doğrudan dönüt düşük
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
<i>*U.Ö.E. 'nin III. görüşmede yer aldığı hücre</i>	

Yukarıdaki tabloda uygulama öğretim elemanının I. son görüşmede uygulama öğrencisine yüksek miktarda hem doğrudan hem de dolaylı dönüt verdiği saptanmıştır. Bu durum nedeniyle I. hücrede yer almıştır. İlk görüşmede uygulama öğrencisi yapılan eleştirilere karşın yaptığı uygulamanın doğruluğunu savunmuştur. Bu konuda hem uygulama öğretmeni hem de uygulama öğretim elemanının geribildirimlerine rağmen direnç göstererek uygulamasında ısrarcı olmayı sürdürmüştür. Örneğin, dersin akışını bozan Umut isimli bir öğrenciye hiçbir şekilde müdahale etmemesi ile ilgili geribildirimlerde bulunulmuştur. Derste yöneltilen her soruya bilinçli veya bilinçsiz bir biçimde parmak kaldırarak, diğer öğrencilerin sözünü keserek veya engelleyerek dersin akışını engelleyen Umut'a hiçbir tepki gösterilmemesi gerektiği ve bu sayede bu davranışın söndürülebileceği yönünde ısrarda bulunulmuştur.

Uygulama öğretim elemanı III. son görüşmede ise, konuşma süresini kısaltarak uygulama öğrencisinin daha fazla konuşmasını teşvik etmiştir. “Bu etkinliği bir daha yapma şansın olsaydı nelere dikkat ederdin?” , “ Derste kullandığın materyaller sence dersine nasıl yansdı?” gibi sorular yöneltmek uygulama öğrencisinin kendi dersini kendisinin değerlendirebilmesini sağlamıştır. Uygulama öğrencisinin güçlü ve zayıf yönlerini söylemeyi daha az tercih ederek Blumberg modeline göre III. hücreye geçmiştir.

4.1.2. Yağız Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımlarına Ait Bulgular: Aşağıda Yağız kod adlı uygulama öğrencisine I., II. ve III. ders anlatımları sonrası verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.2.1. Yağız Kod Adlı Öğrencinin I. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları: Aşağıdaki tabloda Yağız kod adlı uygulama öğrencisine I. ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 13*Yağız Kod Aldı Uygulama Öğrencisine I. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları*

	Uygulama Öğretmeni –II-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	28	16
İndirekt dönüt	0	8
Toplam	28	24

Yukarıdaki tabloya göre Yağız kod adlı öğrenciye uygulama öğretmeni tarafından 28 tane, uygulama öğretim elemanı tarafından 24 tane dönüt verildiği tespit edilmiştir. Uygulama öğretmeni tarafından verilen 24 dönütün 16 tanesi direkt , 8 tanesi indirekt dönüttür. Uygulama öğretmeni ise toplam 28 tane dönüt vermiştir. İndirekt dönüt sayısı ise 0'dır.Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elmanı tarafından verilen dönüt sayıları 28 tane ve 24 tanedir.

4.1.2.2. Yağız Kod Adlı Öğrencinin II. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları: Aşağıdaki tabloda Yağız kod adlı uygulama öğrencisine II. ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 14*Yağız Kod Aldı Uygulama Öğrencisine II. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları*

	Uygulama Öğretmeni –II-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	19	10
İndirekt dönüt	4	12
Toplam	23	22

Yukarıdaki tabloya göre Yağız kod adlı öğrenciye II. son görüşmelerde uygulama öğretmeni tarafından 19 tane direkt 4 tane indirekt verilmiştir. I. son görüşmesinde Yağız'a 28 tane direkt dönüt vermesine karşın bunlardan hiç biri indirekt dönüt özelliği taşımamaktadır(0 indirekt dönüt). II. son görüşmede 23 tane verilen dönütten 4 tanesi indirekt dönüttür. Uygulama öğretmeni indirekt dönüt vermeye başlamıştır.

Uygulama öğretim elemanı I. son görüşmede çok sayıda dönüt vermesine karşın (24 tane) ,verdiği dönüt türlerinden direkt dönüt sayısının indirekt dönüt sayısından 2 kat fazla olduğu saptanmıştır (16 direkt, 8 indirekt). II. son görüşmede ise direkt ve indirekt dönüt sayılarının birbirine sayıca yaklaştığı saptanmıştır (10 tane direkt/ 12 tane indirekt).

4.1.2.3. Yağız Kod Adlı Öğrencinin III. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları:

Aşağıdaki tabloda Yağız kod adlı uygulama öğrencisine III. ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 15

Yağız Kod Aldı Uygulama Öğrencisine III. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları

	Uygulama Öğretmeni –I-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	11	5
İndirekt dönüt	5	9
Toplam	16	14

Yukarıdaki tabloya göre Yağız kod adlı öğrencinin III. son görüşmelerinde uygulama öğretmeni tarafından 11 tane direkt, 5 tane indirekt, uygulama öğretim elemanı tarafından ise, 5 tane direkt 9 tane indirekt dönüt verildiği tespit edilmiştir. Yağız'ın I. ve II. ders anlatımlarına dönük toplam dönüt sayıları III. anlatıma göre daha olmasına karşın I. görüşmede uygulama öğretmeni tarafından hiç indirekt dönüt verilmediği II. ve III. anlatımlarda ise daha indirekt dönüt sayısını arttırdığı saptanmıştır. III. son görüşmede uygulama öğretmeni tarafından verilen 16 dönütün 5 tanesi indirekt dönüt türüdür.

Yağız'a uygulama öğretim elemanı tarafından verilen direkt ve indirekt dönüt oranları I. anlatımında 16/8, II. ders anlatımında 10/12 ve III. ders anlatımında ise 5/9'dur. Uygulama öğretmeni tarafından verilen toplam dönüt sayısı I. dersten III. derse doğru azalma gösterirken (I. son görüşme, 24 , II. son görüşme 22, III. son görüşme 14) oransal olarak verilen indirekt sayısı artış göstermiştir. Yağız'ın I. son görüşmeden III. son görüşmeye doğru konuşma süresi ise artış göstermiştir (7dk, 10 dk ve 11dk).

4.1.2.4. Yağız Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşmelerinde Yer Alan Paydaşların Rollerinin Blumberg Model'e Göre İncelenmesine Ait Bulgular: Aşağıda Yağız kod adlı uygulama öğrencisinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretmenin ve uygulama öğretim elemanının Blumberg Model'e göre değişen dönüt türlerine yer verilmiştir

4.1.2.4.1. Uygulama Öğretmeninin Dönüt Türlerinin İncelenmesi: Aşağıdaki tabloda Yağız kod adlı öğrencinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretmenin Blumberg Model'e göre değişen dönüt türlerine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 16

Yağız'ın U.Ö. 'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu

I. Hücre	II. Hücre
Doğrudan dönüt yüksek	Doğrudan dönüt yüksek
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
	<i>*U.Ö. 'nın I. görüşmede bulunduğu hücre</i>
	<i>*U.Ö. 'nin III. görüşmede yer aldığı hücre</i>
III. hücre	IV. Hücre
Doğrudan dönüt düşük	Doğrudan dönüt düşük
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük

Yukarıdaki tabloya göre Yağız'ın U.Ö.'i Yağız'a genellikle derste neyi yapıp neyi yapmaması yönünde yönergeler vererek doğrudan dönütlerde bulunmuştur. I. görüşmeden sonra yine ilk görüşmeye benzer biçimde doğrudan dönütleri oldukça fazla vermiş ancak dolaylı dönütlerin de belirgin bir artış yaşanmamıştır. Bu nedenle hem I. görüşmede hem de III. görüşmede U.Ö. II. hücrede yer almıştır.

4.1.2.4.2. *Uygulama Öğretim Elemanının Dönüt Türlerinin İncelenmesi:* Aşağıdaki tabloda Yağız kod adlı öğrencinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretim elemanının Blumberg Model'e göre değişen dönüt türlerine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 17

Yağız'ın U.Ö.E. 'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu

I. Hücre	II. Hücre
Doğrudan dönüt yüksek	Doğrudan dönüt yüksek
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
	<i>*U.Ö.E. 'nin I. görüşmede bulunduğu hücre</i>
III. hücre	IV. Hücre
Doğrudan dönüt düşük	Doğrudan dönüt düşük
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
	<i>*U.Ö.E. 'nin III. görüşmede aldığı hücre</i>

Yukarıdaki tabloya göre uygulama öğretim elemanı I. son görüşmede 16 adet direkt dönüt, 8 adet indirekt dönüt vermiştir. Blumberg modele göre uygulama öğretim elemanı I. hücrede yer almıştır. 22 dk süren son görüşmede en fazla konuşma süresi uygulama

öğretmenine ait olup uygulama öğrencisi çok az sürede söz almıştır. III. son görüşmede ise Yağız en fazla sürede söz almış ve kendi ders anlatım sürecini değerlendirmiştir. Uygulama öğretmen elemanı az sayıda doğrudan dönütte bulunmuştur. Daha çok sorular sorarak Yağız'ın kendi öz değerlendirmesini yapmasını sağlamıştır.

Örneğin, “Yağız, öğrencilere söz hakkı verirken nasıl bir yöntem uyguluyorsun? Bize anlatır mısın?” sorusuna karşılık Yağız, “Eski video çekimlerimde öğrenciler hep beni uyarıyordu. Öğretmenim beni neden kaldırdınız neden onu kaldırdınız şeklinde. Ancak, bu konuda kendimi geliştirdim. Öğrencileri tanıyorum. Çekingen öğrencilerde ısrarcı olmuyorum çok istekli öğrencilere gereğinden fazla söz hakkı tanımıyorum.” Yağız hem uygulama öğretmeni hem de uygulama öğretmen elemanından daha fazla söz alarak kendi gelişim sürecini kendisi değerlendirmiştir. Kendi dersinin genel değerlendirmesiyle ilgili olarak,

“Diğer anlatımlarıma göre giriş kısmına hakimdim. Atladığım unuttuğum hiçbir şey olmadı. Etkinliğime tüm çocuklar katıldı. Tam olarak planlamama uydum.” İfadelerini kullanmıştır.

4.1.3. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımına Ait Bulgular: Aşağıda Öztürk kod adlı uygulama öğrencisine I., II. ve III. ders anlatımları sonrası verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.3.1. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin I. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları: Aşağıdaki tabloda Öztürk kod adlı uygulama öğrencisine I. ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 18

Öztürk Kod Aldı Uygulama Öğrencisine I. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları

	Uygulama Öğretmeni –II-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	26	20
İndirekt dönüt	0	2
Toplam	26	22

Yukarıdaki tabloya göre Öztürk kod adlı öğrenciye uygulama öğretmeni tarafından 26 tane, uygulama öğretim elemanı tarafından 22 tane dönüt verildiği tespit edilmiştir. Uygulama öğretmeni tarafından verilen 26 dönütün tamamı direkt dönüt olma özelliği taşımaktadır. Verilen indirekt dönüt sayısı ise, 0'dır. Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından verilen toplam dönüt sayıları 48 tane'dir. Tabloya göre uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı toplamda yüksek miktarda dönüt vermişlerdir.

4.1.3.2. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin II. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt

Sayıları: Aşağıdaki tabloda Öztürk kod adlı uygulama öğrencisine II. ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 19

Öztürk Kod Aldı Uygulama Öğrencisine II. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları

	Uygulama Öğretmeni –II-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	13	9
İndirekt dönüt	3	7
Toplam	16	16

Yukarıdaki tabloya göre Öztürk kod adlı öğrenciye II. son görüşmelerde uygulama öğretmeni -2- tarafından tane 13 tane direkt, 3 tane indirekt dönüt verilmiştir. Uygulama öğretim elemanı tarafından ise 9 tane direkt 7 tane indirekt dönüt verilmiştir. I. son görüşmeye göre uygulama öğretmeni tarafından daha fazla sayıda indirekt dönüt verilmiş olduğu tespit edilmiştir. Uygulama öğretim elemanının ise, indirekt dönüt sayısı I. son görüşmeye göre artış göstermiştir (I. görüşme 2 tane indirekt dönüt, II. görüşme 7 tane indirekt dönüt).

Tabloya göre toplam dönüt sayısı azalma göstermiş (I. görüşme 48 dönüt, II. görüşme 32 dönüt) olup ancak uygulama öğrencisine verilen toplam indirekt dönüt sayısı artış göstermiştir (I. görüşme 2 dönüt, II. görüşme 10 dönüt).

4.1.3.3. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin III. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt

Sayıları: Aşağıdaki tabloda Öztürk kod adlı uygulama öğrencisine III. ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 20

Öztürk Kod Aldı Uygulama Öğrencisine III. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları

	Uygulama Öğretmeni –II-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	11	9
İndirekt dönüt	3	8
Toplam	14	17

Yukarıdaki tabloya göre Öztürk kod adlı öğrenciye III. son görüşmelerde uygulama öğretmeni-2- tarafından tane 11 tane direkt, 3 tane indirekt dönüt verilmiştir. Uygulama öğretim

elemanı tarafından ise 6 tane direkt 7 tane indirekt dönüt verilmiştir. II. son görüşmeye göre uygulama öğretmeni tarafından aynı sayıda indirekt dönüt verilmiş olduğu tespit edilmiştir. Uygulama öğretim elemanının ise, indirekt dönüt sayısı II. son görüşmeye göre artış göstermiştir (II. görüşme 7 tane indirekt dönüt, III. görüşme 9 tane indirekt dönüt).

Tabloya göre toplam dönüt sayısı azalma göstermiştir (I. görüşme 48 dönüt, II. görüşme 32 dönüt, III. son görüşme 31 dönüt). Ancak bu durumun nedeni olarak uygulama öğrencisinin son görüşmelerdeki konuşma süresinin gittikçe artış göstermesi ve ders performansını değerlendirme sürecine kendisinin daha fazla katılması etkili olmuştur.

4.1.3.4. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşmelerinde Yer Alan Paydaşların Rollerinin Blumberg Model’e Göre İncelenmesine Ait Bulgular: Aşağıda Öztürk kod adlı uygulama öğrencisinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretmenin ve uygulama öğretim elemanının Blumberg Model’e göre değişen dönüt türlerine yer verilmiştir

4.1.3.4.1. Uygulama Öğretmeninin Dönüt Türlerinin İncelenmesi: Aşağıdaki tabloda Öztürk kod adlı öğrencinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretmenin Blumberg Model’e göre değişen dönüt türlerine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 21

Öztürk’ün U.Ö. ’nin Dönütlerinin Blumberg Model’e Göre Değişim Tablosu

I. Hücre	II. Hücre
Doğrudan dönüt yüksek	Doğrudan dönüt yüksek
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
<i>*U.Ö. ’nin III. görüşmede yer aldığı hücre</i>	<i>*U.Ö. ’nin I. görüşmede yer aldığı hücre</i>
III. hücre	IV. Hücre
Doğrudan dönüt düşük	Doğrudan dönüt düşük
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük

Yukarıdaki tabloda Öztürk kod adlı öğrencinin I. son görüşmesinde uygulama öğretmeni Blumberg Model’e göre II. hücrede yer almaktadır. Uygulama öğretmeni konuşmayı seven , öğrenciyle iletişim kurmada sorun yaşamayan bir öğretmendir. Uygulama öğrencisi ise, daha çok yapılan eleştiri ve yorumları dinleyen konumundadır. Aynı zamanda uygulama öğretmeni doğrudan dönüt sayısı fazla, indirekt dönüt sayısı ise oldukça azdır.

Örneğin, ‘Dersi 5-6 kişi ile göturdün. Sınıfta Tolgahan ve Barlas’ı susturamadın” veya “Kamera önünde konuşmaktan çekinen bir öğrenciyi ısrarla konuşturmaya çalıştın” şeklinde yoğun bir biçimde doğrudan dönütler vermiştir.

III. son görüşmelerde ise, uygulama öğretmenin Blumberg Model'e göre II. hücreden I. hücreye geçtiği saptanmıştır. Bu görüşmede uygulama öğretmeni sadece doğrudan dönütlerle yetinmeyip dolaylı dönütler de vermiştir. Uygulama öğrencisine genellikle yanlış yaptığı şeylerle ilgili sorular yöneltmiştir. Örneğin 'Televizyondaki tartışma programlarında bile konuşma süresi eşit dağıtılır. Sen bunu sınıfta yapmadın. Bazı öğrencileri susturamadın. Nasıl susturabilirdin?' şeklinde eleştirilerde bulunmuş ve sorular yöneltmiştir. Bu durum karşısında uygulama öğrencisi kendini savunmaya geçmiş ve davranış değişikliği göstermede direnç göstermiştir.

4.1.3.4.2. *Uygulama Öğretim Elemanının Dönüt Türlerinin İncelenmesi: Aşağıdaki tabloda Öztürk kod adlı öğrencinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretim elemanının Blumberg Model'e göre değişen dönüt türlerine ait bulgulara yer verilmiştir.*

Tablo 22

Öztürk'ün U.Ö.E. 'nın Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu

I. Hücre	II. Hücre
Doğrudan dönüt yüksek	Doğrudan dönüt yüksek
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
	<i>*U.Ö.E. 'nın I. görüşmede yer aldığı hücre</i>
III. hücre	IV. Hücre
Doğrudan dönüt düşük	Doğrudan dönüt düşük
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
<i>*U.Ö.E. 'nın III. görüşmede yer aldığı hücre</i>	

Yukarıdaki tabloda Öztürk kod adlı öğrencinin I. son görüşmesinde uygulama öğretim elemanı Blumberg Model'e göre II. hücrede yer almaktadır. Uygulama öğrencisine 20 tane direkt dönüt vermiştir. Özkan kod adlı öğrenci genellikle kendisine verilen direkt dönütleri dinlemiş katılımcı rol üstlenmemiştir. Konuşma sürelerinden de anlaşılacağı üzere I. son görüşmede en az konuşma süresi uygulama öğrencisine aittir(4dk). Örneğin, "Ders esnasında kullanmaman gereken kelimeler var. Zamanla bu durumu aşacağını düşünüyorum" şeklinde direkt dönütlerde bulunmuştur.

Uygulama öğretim elemanı son görüşmede Blumberg Model'e göre III. hücreye geçmiştir. Uygulama öğretmenin bu görüşmede konuşma süresi kısalmış uygulama öğrencisinin konuşma süresi artmıştır. Özkan kod adlı uygulama öğrencisi uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının ders ile ilgili değerlendirme yapmalarını beklemeden kendi

kendini değerlendirmiştir. Örneğin, “Eski derslerime göre sınıf yönetimim ve söz hakkı verme konusunda daha iyiydim. Fakat, bazı öğrenciler kendi aralarında tartışıyor. Bu konuda ne yapabilirim?” şeklinde bir değerlendirmede bulunmuştur. Uygulama öğretim elemanı ise, genel subjektif değerlendirmeler yapmak yerine ders esnasında topladığı kanıt verilere göre değerlendirmelerde bulunmuştur. Bu verileri toplarken gözlem formu, sınıf trafiği gibi yöntemleri kullanmıştır.

4.1.4. Kübra Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımına Ait Bulgular: Aşağıda Kübra kod adlı uygulama öğrencisine I., II. ve III. ders anlatımları sonrası verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.4.1. Kübra Kod Adlı Öğrencinin I. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları: Aşağıdaki tabloda Kübra kod adlı uygulama öğrencisine I. ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 23

Kübra Kod Aldı Uygulama Öğrencisine I. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları

	Uygulama Öğretmeni –III-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	5	7
İndirekt dönüt	0	2
Toplam	5	9

Yukarıdaki tabloya göre Kübra kod adlı öğrenciye uygulama öğretmeni tarafından 5 tane, uygulama öğretim elemanı tarafından 9 tane dönüt verildiği tespit edilmiştir. Bu dönütlerin 7 tanesi direkt 2 tanesi de indirekt dönüt olma özelliği taşımaktadır. Uygulama öğretmeni tarafından ise verilen 5 tane dönütün tamamı direkt dönüt olma özelliği taşımaktadır. Verilen indirekt dönüt sayısı ise, 0’dır. Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından verilen toplam dönüt sayıları 14 tanedir. Tabloya göre uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı toplamda düşük sayıda dönüt vermişlerdir.

4.1.4.2. Kübra Kod Adlı Öğrencinin II. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları: Aşağıdaki tabloda Kübra kod adlı uygulama öğrencisine II. ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 24*Kübra Kod Aldı Uygulama Öğrencisine II. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları*

	Uygulama Öğretmeni –III-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	10	5
İndirekt dönüt	0	2
Toplam	10	7

Yukarıdaki tabloya göre Kübra kod adlı öğrenciye uygulama öğretmeni tarafından 10 tane, uygulama öğretim elemanı tarafından 7 tane dönüt verildiği tespit edilmiştir. Bu dönütlerin tamamı direkt dönüt olma özelliği taşımaktadır. Uygulama öğretim elemanı tarafından ise verilen 7 tane dönütün 5 tanesi direkt dönüt olma özelliği taşımaktadır. Verilen indirekt dönüt sayısı ise, 2'dir. Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elmanı tarafından verilen toplam dönüt sayıları 17 tane'dir. Tabloya göre uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı toplamda bir önceki ders anlatımına göre daha yüksek sayıda dönüt vermişlerdir. Uygulama öğretmeni ise, bir önceki ders anlatımına göre direkt dönüt sayısını 5 tane artırmıştır. Uygulama öğretmenin direkt dönüt sayısında iki katı kadar artış yaşanmıştır. Uygulama öğrencisi ve uygulama öğretmeni arasında yaşanan tartışma sonucunda uygulama öğrencisinin yapılan eleştiriye karşı direnç göstermesi bu durumda etkili olmuştur.

4.1.4.3. Kübra Kod Adlı Öğrencinin III. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları: Aşağıdaki tabloda Kübra kod adlı uygulama öğrencisine III. ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 25*Kübra Kod Aldı Uygulama Öğrencisine III. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları*

	Uygulama Öğretmeni –III-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	5	2
İndirekt dönüt	0	5
Toplam	5	7

Yukarıdaki tabloya göre Kübra kod adlı öğrenciye uygulama öğretmeni tarafından 5 tane, uygulama öğretim elemanı tarafından 7 tane dönüt verildiği tespit edilmiştir. Uygulama öğretmenin verdiği dönütlerin tamamı direkt dönüt olma özelliği taşımaktadır. Uygulama öğretim elemanı tarafından ise verilen 7 tane dönütün 2 tanesi direkt dönüt olma özelliği

taşımaktadır. Verilen indirekt dönüt sayısı ise, 5'tir. Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elmanı tarafından verilen toplam dönüt sayıları 12 tanedir. Tabloya göre uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı toplamda bir önceki ders anlatımına göre daha düşük sayıda dönüt vermişlerdir. Uygulama öğrencisinin III. görüşmede daha fazla katılımcı rol alarak kendi öz değerlendirmesini yapmıştır. Bu nedenle uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı daha az sayıda dönüt vermişlerdir. I. görüşmeden III. görüşmeye doğru verilen toplam dönüt sayısının azalmasında bu durum etkili olmuştur.

4.1.4.4. Kübra Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşmelerinde Yer Alan Paydaşların Rollerinin Blumberg Model'e Göre İncelenmesine Ait Bulgular: Aşağıda Kübra kod adlı uygulama öğrencisinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretmenin ve uygulama öğretim elemanının Blumberg Model'e göre değişen dönüt türlerine yer verilmiştir

4.1.4.4.1. Uygulama Öğretmeninin Dönüt Türlerinin İncelenmesi: Aşağıdaki tabloda Kübra kod adlı öğrencinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretmenin Blumberg Model'e göre değişen dönüt türlerine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 26

Kübra'nın U.Ö.'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu

I. Hücre	II. Hücre
Doğrudan dönüt yüksek	Doğrudan dönüt yüksek
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
<i>*U.Ö.'nin I. görüşmede yer aldığı hücre</i>	
III. hücre	IV. Hücre
Doğrudan dönüt düşük	Doğrudan dönüt düşük
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
<i>*U.Ö.'nin III. görüşmede yer aldığı hücre</i>	

Yukarıdaki tabloya göre uygulama öğretmeni Blumberg Model'e göre I. hücreden IV. hücreye geçmiştir. Doğrudan dönüt sayısının yüksek oluşu öğretmen adayının bu dönütlere direnç göstermesine neden olmuştur. Örneğin “Buraya kadarki dersleri güzel anlattın. Bir sonraki dersin Türkçe olabilir. İsmi halleri konusunu anlatmanı istiyorum.” Şeklindeki ifadesi üzerine uygulama öğrencisi “Hocam bunu geçen sene öğrenmediler mi?” şeklinde bir itirazda bulunmuştur. Uygulama öğretmeni ise, geçmiş yıllarda bir konunun işlense bile bir sonraki yıla geçildiğinde genellikle unutulduğunu hatırlatmakta fayda olduğunu ifade etmiştir. Uygulama öğrencisi ise bu konuyu anlatmaya karşı direnç göstermiştir.

III. son görüşmelerde ise uygulama öğretmeni uygulama öğrencisi ile sohbet havasında bir diyalog gerçekleştirmiştir. Dolaylı dönütte çok az sayıda bulunup sadece dersinin iyi yönlerini uygulama öğrencisine belirtmiştir. Örneğin “Sen artık kırk yıllık öğretmen gibisin. Maşallah. Hiç acemiliklerin kalmadı” şeklinde genel değerlendirmelerde bulunmuştur. Ancak adayın III. ders anlatımı sonrası gelmiş olduğu nokta ve gelişim süreci hakkında adaya dönüt vermemiştir.

4.1.4.4.2. *Uygulama Öğretim Elemanının Dönüt Türlerinin İncelenmesi:* Aşağıdaki tabloda Kübra kod adlı öğrencinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretim elemanının Blumberg Model’e göre değişen dönüt türlerine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 27

Kübra’nın U.Ö.E.’nin Dönütlerinin Blumberg Model’e Göre Değişim Tablosu

I. Hücre	II. Hücre
Doğrudan dönüt yüksek	Doğrudan dönüt yüksek
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
<i>*U.Ö.’nin I. görüşmede bulunduğu hücre</i>	
III. hücre	IV. Hücre
Doğrudan dönüt düşük	Doğrudan dönüt düşük
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
<i>*U.Ö.’nin III. görüşmede yer aldığı hücre</i>	

Yukarıdaki tabloya göre uygulama öğretim elemanı I. son görüşmede Blumberg Model’e göre I. hücrede yer almaktadır. Her iki dönüt türünü de yüksek miktarda vermiştir. Örneğin “Sınıf hakimiyetin çok iyiydi, etkinliklerin çok başarılıydı” gibi doğrudan dönütler vermiştir. “Sınıftaki tüm alanları aktif biçimde kullanıyorsun. Bunu yaparken hiç beden diline dikkat ettin mi?” şeklinde indirekt dönütlerde de bulunmuştur.

III. son görüşmelerde ise uygulama öğretim elemanı Blumberg Model’e göre III. hücreye geçmiştir. Uygulama öğrencisi özellikle III. görüşmesinde en fazla sürede söz hakkı alarak kendi performansı hakkında değerlendirmede bulunmuştur. Uygulama öğrencisine güçlü ve zayıf olduğu yönleri söylemeyi az miktarda tercih etmiştir.

4.1.5. İrem Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımına Ait Bulgular: Aşağıda İrem kod adlı uygulama öğrencisine I., II. ve III. ders anlatımları sonrası verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.5.1. İrem Kod Adlı Öğrencinin I. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları: Aşağıdaki tabloda İrem kod adlı uygulama öğrencisine I. ders anlatımı sonrası

gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 28

İrem Kod Aldı Uygulama Öğrencisine I. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları

	Uygulama Öğretmeni –III-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	12	7
İndirekt dönüt	0	4
Toplam	12	11

Yukarıdaki tabloya göre İrem kod adlı öğrenciye uygulama öğretmeni tarafından toplam 12 tane direkt dönüt verildiği tespit edilmiştir. Verilen 12 tane dönütün tamamı direkt dönüt olma özelliği taşımaktadır. Verilen indirekt dönüt sayısı ise, 0'dır. Uygulama öğrencisine uygulama öğretim elemanı tarafından toplam 11 tane dönüt verilmiştir. Verilen bu dönütlerin 7 tanesi direkt dönüt, 4 tanesi indirekt dönüt olma özelliği taşımaktadır. Uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından verilen toplam dönüt sayıları 33 tanedir.

4.1.5.2. İrem Kod Adlı Öğrencinin II. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları: Aşağıdaki tabloda İrem kod adlı uygulama öğrencisine II. ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 29

İrem Kod Aldı Uygulama Öğrencisine II. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları

	Uygulama Öğretmeni –III-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	10	5
İndirekt dönüt	2	9
Toplam	12	11

Yukarıdaki tabloya göre İrem kod adlı öğrenciye uygulama öğretmeni tarafından toplam 12 tane dönüt verildiği tespit edilmiştir. Bu dönütlerin 10 tanesi direkt dönüt olma 2 tanesi ise indirekt dönüt olma özelliği taşımaktadır. Uygulama öğretim elemanı tarafından ise verilen 14 tane dönütün 5 tanesi direkt dönüt olma özelliği taşımaktadır. Verilen indirekt dönüt sayısı ise 9'dur. Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elmanı tarafından verilen toplam dönüt sayısı 36 tanedir. I. son görüşmedeki verilen dönüt sayısına göre II. son görüşmedeki dönüt sayısı artmıştır (I. son görüşme 33 dönüt, II. son görüşme 36 dönüt). Uygulama öğretim

elemanının verdiği indirekt dönüt sayısı artış göstermiş, uygulama öğretmeni ise ilk kez bu derste indirekt dönütte bulunmuştur.

4.1.5.3. İrem Kod Adlı Öğrencinin III. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları: Aşağıdaki tabloda İrem kod adlı uygulama öğrencisine III. ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 30

İrem Kod Aldı Uygulama Öğrencisine III. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları

	Uygulama Öğretmeni –III-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	9	2
İndirekt dönüt	3	9
Toplam	12	11

Yukarıdaki tabloya göre İrem kod adlı öğrenciye uygulama öğretmeni tarafından 12 tane, uygulama öğretim elemanı tarafından 11 tane dönüt verildiği tespit edilmiştir. Bu dönütlerin 12 tanesi indirekt dönüt olma özelliği taşımaktadır. Uygulama öğretim elemanı tarafından ise verilen 11 tane dönütün 9 tanesi indirekt dönüt olma özelliği taşımaktadır. Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından verilen toplam dönüt sayıları 33 tanedir. Tabloya göre uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı toplamda önceki ders anlatımlarına göre 12 indirekt dönüt ile en yüksek sayıda dönüt vermişlerdir. Uygulama öğretmeni ise, her ders anlatımında indirekt dönüt sayısını arttırmıştır.

4.1.5.4. İrem Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşmelerinde Yer Alan Paydaşların Rollerinin Blumberg Model’e Göre İncelenmesine Ait Bulgular: Aşağıda İrem kod adlı uygulama öğrencisinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretmenin ve uygulama öğretim elemanının Blumberg Model’e göre değişen dönüt türlerine yer verilmiştir

4.1.5.4.1. Uygulama Öğretmeninin Dönüt Türlerinin İncelenmesi: Aşağıdaki tabloda İrem kod adlı öğrencinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretmenin Blumberg Model’e göre değişen dönüt türlerine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 31*İrem'in U.Ö. 'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu*

I. Hücre	II. Hücre
Doğrudan dönüt yüksek	Doğrudan dönüt yüksek
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
<i>*U.Ö. 'nin III. görüşmede bulunduğu hücre</i>	<i>*U.Ö. 'nin I. görüşmede bulunduğu hücre</i>
III. hücre	IV. Hücre
Doğrudan dönüt düşük	Doğrudan dönüt düşük
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük

Yukarıdaki tabloya göre uygulama öğretmeni Blumberg Model'e göre uygulama öğretmeni II. hücrenden I. hücreye geçmiştir.

4.1.5.4.2. *Uygulama Öğretim Elemanının Dönüt Türlerinin İncelenmesi:* Aşağıdaki tabloda İrem kod adlı öğrencinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretim elemanının Blumberg Model'e göre değişen dönüt türlerine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 32*İrem'in U.Ö.E. 'nin Dönütlerinin Blumberg Model'e Göre Değişim Tablosu*

I. Hücre	II. Hücre
Doğrudan dönüt yüksek	Doğrudan dönüt yüksek
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
<i>*U.Ö.E. 'nin I. görüşmede bulunduğu hücre</i>	
III. hücre	IV. Hücre
Doğrudan dönüt düşük	Doğrudan dönüt düşük
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
<i>*U.Ö.E. 'nin III. görüşmede bulunduğu hücre</i>	

Yukarıdaki tabloya göre uygulama öğretim elemanı Blumberg Model'e göre I. hücrenden III. hücreye geçmiştir.

4.1.6. Sinem Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımına Ait Bulgular: Aşağıda Sinem kod adlı uygulama öğrencisine I., II. ve III. ders anlatımları sonrası verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.6.1. Sinem Kod Adlı Öğrencinin I. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları: Aşağıdaki tabloda Sinem kod adlı uygulama öğrencisine I. ders anlatımı sonrası

gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 33

Sinem Kod Aldı Uygulama Öğrencisine I. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları

	Uygulama Öğretmeni –I-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	13	11
İndirekt dönüt	1	6
Toplam	14	17

Yukarıdaki tabloya göre Sinem kod adlı öğrenciye uygulama öğretmeni tarafından 14 tane, uygulama öğretim elemanı tarafından 17 tane dönüt verildiği tespit edilmiştir. Uygulama öğretmeni tarafından verilen 14 dönütün 13 tanesi direkt, yalnızca 1 tanesi indirekt dönüttür. Uygulama öğretmeni ise toplam 17 tane dönüt vermiştir. Direkt dönüt sayısı 11, indirekt dönüt sayısı ise 6'dır. Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elmanı tarafından verilen toplam dönüt sayıları 31 tanedir.

4.1.6.2. Sinem Kod Adlı Öğrencinin II. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt Sayıları: Aşağıdaki tabloda Sinem kod adlı uygulama öğrencisine II. ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 34

Sinem Kod Aldı Uygulama Öğrencisine II. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları

	Uygulama Öğretmeni –I-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	14	10
İndirekt dönüt	2	5
Toplam	16	15

Yukarıdaki tabloya göre Sinem kod adlı öğrenciye II. son görüşmelerde uygulama öğretmeni-2- tarafından 14 tane direkt, 2 tane indirekt dönüt verilmiştir. Uygulama öğretim elemanı tarafından ise 10 tane direkt 5 tane indirekt dönüt verilmiştir. I. son görüşmeye göre yaklaşık aynı sayıda dönüt verilmiştir(31 tane). Ancak, II. son görüşme sırasında uygulama öğrencisi I. son görüşmeye göre daha fazla sürede konuşmuştur. Ve uygulama öğretmeni-2- indirekt dönüt sayısını arttırmıştır.

4.1.6.3. Sinem Kod Adlı Öğrencinin III. Ders Anlatımındaki Direkt / İndirekt Dönüt

Sayıları: Aşağıdaki tabloda Sinem kod adlı uygulama öğrencisine III. ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen son görüşmede verilen direkt ve indirekt dönüt sayılarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 35

Sinem Kod Aldı Uygulama Öğrencisine III. Derste Verilen Direkt/ İndirekt Dönüt Sayıları

	Uygulama Öğretmeni –I-	Uygulama Öğretim Elemanı
Direkt dönüt	9	5
İndirekt dönüt	3	6
Toplam	12	14

Yukarıdaki tabloya göre Sinem kod adlı öğrencinin III. son görüşmelerinde uygulama öğretmeni tarafından 9 tane direkt, 3 tane indirekt, uygulama öğretim elemanı tarafından ise, 5 tane direkt 6 tane indirekt dönüt verildiği tespit edilmiştir.

Tablodaki veriler incelendiğinde hem uygulama öğretmenin hem de uygulama öğretim elemanının verdiği indirekt dönüt sayısı artış göstermiştir. Uygulama öğretmeni II. son görüşmede 2 tane indirekt dönüt III. son görüşmede 3 tane indirekt dönüt vermiştir. Uygulama öğretim elemanı ise, II. son görüşmede 5 tane indirekt dönüt III. son görüşmede 6 tane indirekt dönüt vermiştir.

4.1.6.4. Sinem Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşmelerinde Yer Alan Paydaşların Rollerinin Blumberg Model’e Göre İncelenmesine Ait Bulgular: Aşağıda Sinem kod adlı uygulama öğrencisinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretmenin ve uygulama öğretim elemanının Blumberg Model’e göre değişen dönüt türlerine yer verilmiştir

4.1.5.6.1. Uygulama Öğretmenin Dönüt Türlerinin İncelenmesi: Aşağıdaki tabloda Sibel kod adlı öğrencinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretmenin Blumberg Model’e göre değişen dönüt türlerine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 36

Sibel’in U.Ö. ’nin Dönütlerinin Blumberg Model’e Göre Değişim Tablosu

I. Hücre	II. Hücre
Doğrudan dönüt yüksek	Doğrudan dönüt yüksek
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
<i>*U.Ö. ’nin I. görüşmede bulunduğu hücre</i>	<i>U.Ö. ’nin III. görüşmede bulunduğu hücre</i>
III. hücre	IV. Hücre
Doğrudan dönüt düşük	Doğrudan dönüt düşük
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük

Uygulama öğretmeni I. son görüşmede daha fazla katılımcı rol üstlenerek uzun süre konuşmuştur. Uygulama öğrencisine yüksek miktarda direkt dönüt vermiştir. Örneğin, “Derste yönerge vermedin. Dersin giriş kısmında sesin cılızdı seni fark etmediler. İnternet olmadığında B planın olmalıydı” şeklinde dönütler vermiştir. Bu durum öğretmen adayının kendi dersini değerlendirememesine yol açmıştır. Toplantıya katılmakta isteksizleşmiştir. Ayrıca uygulama öğrencisi yapmış olduğu davranışta ısrar ederek davranışını değiştirmeye karşı direnç göstermiştir. Uyguladığı tekniğin doğruluğunu savunmuştur.

III. son görüşmelerde uygulama öğretmeni uygulama öğrencisinin dersi ile ilgili yüksek sayıda direkt dönüt vermiştir. Uygulama öğrencisi dönütlere direnç gösterme davranışını bırakmış daha fazla katılımcı rol üstlenmiştir. Örneğin, “I. dersimde yönerge vermeden etkinliğe başladığımı fark etmemiştim. Bu derste de vermeyi unuttum ancak bu durumu bu kez fark ettim” şeklinde bir değerlendirmede bulunmuştur.

4.1.6.4.2. *Uygulama Öğretim Elemanının Dönüt Türlerinin İncelenmesi:* Aşağıdaki tabloda Sinem kod adlı öğrencinin son görüşmelerinde yer alan uygulama öğretim elemanının Blumberg Model’e göre değişen dönüt türlerine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 37

Sinem’in U.Ö.E. ’nin Dönütlerinin Blumberg Model’e Göre Değişim Tablosu

I. Hücre	II. Hücre
Doğrudan dönüt yüksek	Doğrudan dönüt yüksek
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
<i>*U.Ö.E. ’nin I. görüşmede bulunduğu hücre</i>	
III. hücre	IV. Hücre
Doğrudan dönüt düşük	Doğrudan dönüt düşük
Dolaylı dönüt yüksek	Dolaylı dönüt düşük
<i>*U.Ö.E. ’nin III. görüşmede bulunduğu hücre</i>	

Uygulama öğretim elemanı I. son görüşmelerde yüksek sayıda doğrudan ve dolaylı dönüt vermiştir. III. son görüşmede de benzer şekilde doğrudan ve dolaylı dönüt vermiştir. Örneğin, “Girişin güzeldi. Dersin planlı ve akıcıydı” gibi doğrudan dönütler gibi “Farz et ki yine internetin olmasa ne yapardın? Dersin son 3 dakikasında ders kitabının değerlendirme kısmını açtırmada eminim bir gerekçe vardır” şeklinde indirekt dönütlerde de bulunmuştur.

4.1.7. Uygulama Öğrencilerine Verilen Dönüt Türlerine Örnekler: Bu bölümde altı uygulama öğrencisine verilen direkt veya indirekt dönüt türlerine ilişkin örneklerle yer verilmiştir.

4.1.7.1. Seda'ya Verilen Dönüt Türlerine Örnekler: Aşağıda Seda'nın ders anlatımları sonrasında ona verilen direkt ve indirekt dönüt türlerine örnekler verilmiştir.

Tablo 38

Seda Kod Adlı Öğrenciye Verilen Dönüt Türleri

Dönüt türleri	D.D. - İ.D.
Derste kullandığın II. materyal gereksizdi.	(D.D.)
Derste kullandığın materyaller dersine sence nasıl yansıdı?	(İ.D.)
Dersi bölen öğrencilerle ilgili zayıf kaldın.	(D.D.)
Derste planlamadığın bir durumla karşılaşınca ne yapabilirsin?	(İ.D.)
Zıt anlamlı kelimeler örneklerini öğrenciler bilmiyordu ve karıştırdılar.	(D.D.)
Günlük hayatta çürük elmanın zıttı olarak sağlam elma der misin?	(İ.D.)
Bir etkinlikte sadece anlatman yetmez. İlk örneği göstermen gerekirdi.	(D.D.)
Bu etkinliği bir daha yapma şansın olsa neye dikkat ederdin?	(İ.D.)
Hazırladığın materyali arka sıradaki hiçbir öğrenci göremedi. Bir işe yaramadı.	(D.D.)
Hazırladığın materyali gösterirken nelerle karşılaştın?	(İ.D.)

4.1.7.2. Yağız'a Verilen Dönüt Türlerine Örnekler: Aşağıda Yağız'ın ders anlatımları sonrasında ona verilen direkt ve indirekt dönüt türlerine örnekler verilmiştir.

Tablo 39

Yağız Kod Adlı Öğrenciye Verilen Dönüt Türleri

Dönüt türleri	D.D. -İ.D.
Dersinde heyecan coşku yoktu. Öğrenciler hiç eğlenmedi ve ders aşırı sıkıcıydı.	(D.D.)
Yine internet problemi yaşadığın bir derste bu kez ne yapardın?	(İ.D.)
Derse hoop balıklama atladın. Böyle etkinlik girişi olmaz.	(D.D.)
Yönerge vermeme amacın öğrencilerin etkinliği kendilerinin keşfetmesi isteğindi sanırım.	(İ.D.)
Derste hep öndeki çocuklara söz hakkı verdin. Bazıları hiç konuşamadı.	(D.D.)
Sınıfta genellikle ön sıralarda dolaşmanın bir nedeni olmalı.	(İ.D.)
Sınıfı selamladığında sesin çok cılızdı. Bu nedenle sınıftan tepki alamadın ve seni fark etmediler.	(D.D.)
Derse giriş bölümünde öğrencilerden yeterli tepkiyi sence aldın mı Yağız?	(İ.D.)

4.1.7.3. Öztürk'e Verilen Dönüt Türlerine Örnekler: Aşağıda Öztürk'ün ders anlatımları sonrasında ona verilen direkt ve indirekt dönüt türlerine örnekler verilmiştir.

Tablo 40

Öztürk Kod Adlı Öğrenciye Verilen Dönüt Türleri

Dönüt türleri	D.D.- İ.D.
Derse iyi başladın, iyi bitirdin.	(D.D.)
Doğal seslere örnek verirken herhangi bir sesi dinletmeyi düşündün mü?	(İ.D.)
Diksiyonun çok kötü hemen düzeltmelisin.	(D.D.)
Öğrencilerin çoğunda isim kartı vardı. Bununla neyi amaçladın?	(İ.D.)
Utangaç çocukları derse kaldırmada ısrar etmemeliydin.	(D.D.)
Tangram etkinliğinde sınıf oldukça aktifti.	(D.D.)
Sınıfta rekabet yaratayım derken etkinlik amacından saptı.	(D.D.)
Sınıfta oluşan rekabet ortamından memnun musun?	(İ.D.)

4.1.7.4. Kübra'ya Verilen Dönüt Türlerine Örnekler: Aşağıda Kübra'nın ders anlatımları sonrasında ona verilen direkt ve indirekt dönüt türlerine örnekler verilmiştir.

Tablo 41

Kübra Kod Adlı Öğrenciye Verilen Dönüt Türleri

Dönüt türleri	D.D.- İ.D.
Örnek verirken diğer derslerle ilgili bağlantı kurmadın.	(D.D.)
Ses tonunu zaman zaman değiştirdin. Bunu yapmadaki amacın neydi?	(İ.D.)
Derste 7 etkinlik yapman gereksizdi.	(İ.D.)
Derste eğer 2 olsaydı sence nasıl bir ders olurdu?	(İ.D.)
Kırk yıllık öğretmen gibisin. Oyunlarda maşallah çok iyisin.	(D.D.)
Derslerinde genellikle oyun oynattığını görüyorum. Bir amacın olmalı.	(İ.D.)
Sınıf hakimiyetin çok iyiydi.	(D.D.)
Kendi ders anlatım videolarını da izledin. Ders hakimiyetinle ilgili kendini değerlendirir misin?	(İ.D.)

4.1.7.5. İrem'e Verilen Dönüt Türlerine Örnekler: Aşağıda İrem'in ders anlatımları sonrasında ona verilen direkt ve indirekt dönüt türlerine örnekler verilmiştir.

Tablo 42*İrem Kod Adlı Öğrenciye Verilen Dönüt Türleri*

Dönüt türleri	D.D. -İ.D.
Derste sürekli aynı çocuklara söz hakkı veriyorsun.	(D.D.)
Berat isimli öğrencin İrem derste yaklaşık kaç dk konuştu?	(İ.D.)
Sesin sınıfı yönetmeye yetmiyor. Zayıf kalıyor.	(D.D.)
Herhangi bir ders anlatım videonu izledin mi İrem?.	(İ.D.)
Şekerleri derste bir anda dağıttın ve bunun sonunda sınıfta kaos çıktı.	(D.D.)
Sınıfta şekerleri dağıtmayla ilgili bir planlaman olduğunu düşünüyorum.	(İ.D.)
Hazırladığın küçük materyalleri hiç kimse görmedi. Boşa gitti maalesef.	(D.D.)
Hazırladığın materyalleri neden elinle gezdirmek zorunda kaldın?	(İ.D.)

4.1.7.6. Sinem’e Verilen Dönüt Türlerine Örnekler: Aşağıda Sinem’in ders anlatımları sonrasında ona verilen direkt ve indirekt dönüt türlerine örnekler verilmiştir.

Tablo 43*Sinem Kod Adlı Öğrenciye Verilen Dönüt Türleri*

Dönüt türleri	D.D. -İ.D.
Öğrencinin sorduğu’ Göz kuruluğu nedir?’ sorusunun cevabını bilemedin	(D.D.)
Sınıfta cevabını bilmediğimiz sorularla karşılaştığımızda alternatif bir strateji belirleyebiliriz.	(İ.D.)
Metinde “Oha” şeklinde bir argo kelime geçiyordu. Okuma metnini hiç kontrol etmemişsin	(D.D.)
Ders öncesi metin vb şeyleri kontrol etmek, gözden geçirmek sence önemli mi İrem?	(İ.D.)
Bahçeli ev, tahta masa örneğindeki sıfatlar çocukların seviyesinin çok üstünde. Bu durumu hiç dikkate almamışsın.	(D.D.)
Derse yeni bilgileri öğrencilerin zaten bildiği varsayımı üzerine başlayamayız.	(İ.D.)

4.2. İkinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

Bu bölümde çalışmanın ikinci araştırma sorusu olan “ Klinik Danışmanlık Modeli’ ne göre yürütülen öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında uygulama öğrencilerinin ders anlatımları sonrasında tüm paydaşların katılımı ile yapılan üçlü görüşme toplantılarının süreleri dönem boyunca nasıl değişmiştir?” sorusuna ait bulgulara yer verilmiştir.

4.2.1. Seda Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımları Sonrası Gerçekleştirilen Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular: Aşağıda verilen tabloda Seda kod adlı uygulama öğrencisinin ders anlatımları sonrası gerçekleştirilen son görüşmelerin süreleri verilmiştir.

Tablo 44

Seda Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular

Paydaşlar	I. Görüşme	II. Görüşme	III. Görüşme
Uygulama öğrencisi	10 dk	13 dk	5 dk
Uygulama öğretmeni	6 dk	6 dk	16 dk
Uygulama öğretim elemanı	14 dk	6 dk	7 dk
Toplam	30 dk	25 dk	28 dk

Tabloya göre I. son görüşmede uygulama öğretmenin 6 dk ile en az sürede konuştuğu, II. son görüşmede 6 dk ile aynı sürede söz aldığı III. son görüşmede ise konuşma süresini arttırarak 16 dk'ya yükselttiği saptanmıştır. Uygulama öğrencisinin ise, I. ve II. görüşmedeki konuşma sürelerinin 10 dk ve 13 dk ile birbirine yakın olduğu son görüşmede ise azalış göstererek 5 dk'ya indiği saptanmıştır. Uygulama öğretim elemanının ise, I. son görüşmede 14 dk, II. ve III. son görüşmelerde ise 6 dk ve 7 dk konuşma süreleri ile birbirine yakın sürede söz aldığı saptanmıştır.

4.2.2. Yağız Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımları Sonrası Gerçekleştirilen Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular: Aşağıda verilen tabloda Yağız kod adlı uygulama öğrencisinin ders anlatımları sonrası gerçekleştirilen son görüşmelerin süreleri verilmiştir.

Tablo 45

Yağız Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular

Paydaşlar	I. Görüşme	II. Görüşme	III. Görüşme
Uygulama öğrencisi	7 dk	10 dk	11 dk
Uygulama öğretmeni	11 dk	10 dk	5 dk
Uygulama öğretim elemanı	4 dk	13 dk	5 dk
Toplam	22 dk	33 dk	21 dk

Yukarıdaki tabloda I. son görüşmede uygulama öğrencisinin 7dk, uygulama öğretmenin 11 dk ve uygulama öğretim elemanının 4 dk konuştuğu tespit edilmiştir. II. son görüşmede uygulama öğrencisi 10 dk, uygulama öğretmeni 10 dk ve uygulama öğretim elemanı

13 dk konuşmuştur. III. son görüşmede uygulama öğrencisi 11dk, uygulama öğretmeni 5 dk ve uygulama öğretim elemanı ise 5 dk konuşmuştur.

Konuşma süreleri incelendiğinde uygulama öğrencisinin I. görüşmeden III. görüşmeye doğru gittikçe toplantıda daha fazla söz aldığı ve daha fazla katılımcı rol aldığı saptanmıştır. Uygulama öğretmeni ise ilk görüşmede 11 dk ile en fazla söz almıştır. III. görüşmeye doğru gittikçe konuşma süresi kısalmıştır. İlk görüşmede sadece öğrencinin ders anlatımı sırasında yapmış olduğu doğru ve yanlış uygulamaları tespit eden bir rol üstlenmiştir.

4.2.3. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımları Sonrası Gerçekleştirilen Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular: Aşağıda verilen tabloda Öztürk kod adlı uygulama öğrencisinin ders anlatımları sonrası gerçekleştirilen son görüşmelerin süreleri verilmiştir.

Tablo 46

Öztürk Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular

Paydaşlar	I. Görüşme	II. Görüşme	III. Görüşme
Uygulama öğrencisi	4 dk	9 dk	10 dk
Uygulama öğretmeni	12 dk	10 dk	6 dk
Uygulama öğretim elemanı	23dk	9 dk	6 dk
Toplam	23 dk	28 dk	22 dk

Yukarıdaki tabloda I. görüşmede uygulama öğrencisi 4 dk, II. görüşmede 9 dk ve III. görüşmede 10 dk söz almıştır. Uygulama öğretmeni ise, I. görüşmede 12 dk, II. görüşmede 10 dk ve III. görüşmede 6 dk söz almıştır. Uygulama öğretim elemanı ise, I. görüşmede 7 dk, II. görüşmede 9 dk ve III. görüşmede 6 dk söz almıştır.

Tablodaki toplam görüşme süreleri incelendiğinde uygulama öğrencisinin konuşma süresi I. görüşmeden III. görüşmeye doğru konuşma süresinin düzenli artış gösterdiği tespit edilmiştir.

Uygulama öğretmeni ise, diğer paydaşlar ile karşılaştığında son konuşma sürelerinin yarısı veya 1/3'ü kadar ortalama sürede konuşmuştur. I. son görüşmeden III. son görüşmeye doğru konuşma süresini azaltmıştır(12 dk, 10 dk ve 6 dk). Uygulama öğretim elemanı ise, ortalama konuşma süresi olarak birbirine yakın sürelerde konuşmuştur(7dk, 9 dk ve 6 dk). Uygulama öğrencisinin her görüşmede kendini değerlendirme süresi artış göstermiş ve diğer paydaşların değerlendirme süreleri azalmıştır.

4.2.4. Kübra Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımları Sonrası Gerçekleştirilen Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular: Aşağıda verilen tabloda Kübra kod adlı uygulama öğrencisinin ders anlatımları sonrası gerçekleştirilen son görüşmelerin süreleri verilmiştir.

Tablo 47

Kübra Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular

Paydaşlar	I. Görüşme	II. Görüşme	III. Görüşme
Uygulama öğrencisi	7 dk	12 dk	13 dk
Uygulama öğretmeni	6 dk	12 dk	6 dk
Uygulama öğretim elemanı	6 dk	3 dk	3 dk
Toplam	19 dk	27 dk	22 dk

Yukarıdaki tabloda I. görüşmede uygulama öğrencisi 7 dk, II. görüşmede 12 dk ve III. görüşmede 13 dk söz almıştır. II. görüşmede uygulama öğrencisi ve uygulama öğretmeni toplam konuşma süresinin büyük kısmında katılımcı rol üstlenmişlerdir. Uygulama öğretim elemanı ise, dinleyici konumunda rol alıp sadece 3 dakikalık sürede konuşmuştur.

4.2.5. İrem Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımları Sonrası Gerçekleştirilen Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular: Aşağıda verilen tabloda İrem kod adlı uygulama öğrencisinin ders anlatımları sonrası gerçekleştirilen son görüşmelerin süreleri verilmiştir.

Tablo 48

İrem Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular

Paydaşlar	I. Görüşme	II. Görüşme	III. Görüşme
Uygulama öğrencisi	9 dk	11 dk	13 dk
Uygulama öğretmeni	8 dk	11 dk	6 dk
Uygulama öğretim elemanı	5 dk	7 dk	6 dk
Toplam	22 dk	28 dk	25 dk

Yukarıdaki tabloda I. görüşmede uygulama öğrencisi 5 dk, II. görüşmede 11 dk ve III. görüşmede 13 dk söz almıştır. Uygulama öğretmeni ise, I. görüşmede 8 dk, II. görüşmede 11 dk ve III. görüşmede 6 dk söz almıştır. Uygulama öğretim elemanı ise, I. görüşmede 5 dk, II. görüşmede 7 dk ve III. görüşmede 6 dk söz almıştır.

4.2.6. Sinem Kod Adlı Öğrencinin Ders Anlatımları Sonrası Gerçekleştirilen Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular: Aşağıda verilen tabloda Sinem kod adlı uygulama öğrencisinin ders anlatımları sonrası gerçekleştirilen son görüşmelerin süreleri verilmiştir.

Tablo 49*Sinem Kod Adlı Öğrencinin Son Görüşme Sürelerine Ait Bulgular*

Paydaşlar	I. Görüşme	II. Görüşme	III. Görüşme
Uygulama öğrencisi	2 dk	8 dk	11 dk
Uygulama öğretmeni	7 dk	7 dk	6 dk
Uygulama öğretim elemanı	6 dk	6 dk	7 dk
Toplam	15 dk	21 dk	24 dk

Yukarıdaki tabloda I. görüşmede uygulama öğrencisi 2 dk, II. görüşmede 8dk ve III. görüşmede 11 dk söz almıştır. Uygulama öğrencisi III. dersine doğru daha fazla katılımcı rol üstlenmiştir. Uygulama öğretmeni ise dönüt vermeye istekli bir öğretmen olup görüşme sürelerinin genellikle 1/3'ü kadar sürede söz hakkı almıştır. Benzer şekilde uygulama öğretim elemanı da yaklaşık eşit sürede(6dk, 6 dk ve 7dk) söz hakkı almıştır.

Son görüşme sürelerinin uzaması ile uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının konuşma süreleri değişmemiş ancak uygulama öğrencisinin konuşma süresi I. dersten III. derse doğru gittikçe artmıştır(2dk, 8dk ve 11 dk).

4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

Bu bölümde çalışmanın üçüncü araştırma sorusu olan “TÜBİTAK 1010 projesi kapsamında sınıf öğretmenliği son sınıfta öğrenim gören uygulama öğrencilerinin Klinik Danışmanlık Modeli kullanılarak aldıkları öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında dönem boyunca mesleki performanslarındaki değişim nasıldır?” sorusuna ait bulgulara yer verilmiştir.

4.3.1. Seda Kod Adlı Öğrencinin I., II. ve III. Ders Anlatımlarındaki Süreç İçindeki Gelişimine Ait Bulgular: Aşağıda Seda kod adlı uygulama öğrencisinin I., II. ve III. son görüşmesinde paydaşlarla gerçekleştirilen diyaloglara yer verilmiştir.

4.3.1.1. Seda Kod Adlı Öğrencinin I. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:

Diyalog-I-

Seda: Çok heyecanlıyım. Zaman yetişmeyecek mi acaba diye çok korktum. Planladıklarımı ucu ucuna yetiştirdim. Her parmak kaldıran öğrenciyi derse kaldırmaya çalıştım. Hepsini kaldırmak istedim. Ama çocuklarla ilk ders yapmanın avantajını yaşadım.

Uygulama Öğretmeni: İlk ders anlatımın olmasına rağmen oldukça iyiydin. Hoşuma gitti. Ama Seda bir an dersten kopacak sandım. Derse herkesin katılımını sağladın. Hazırladığın videoda kendin oynamışsın bu öğrenciler açısından çok daha gerçekçi oldu. Aferin. Ders planın çok zengindi fakat hepsini yaptırayım derken bence öğrenciler sıkıldı.

Seda: Tüm kazanımları etkinliklerle vermek istedim. Ve bence doğru olduğunu düşünüyorum.

Diyalog-II-

Uygulama Öğretim Elemanı: Sağlıklı ve sağlıksız besinler adlı etkinliğinde öğrenciler bazı besinlerde hemfıkirdiler. Bazılarında da değildiler. Bu besinleri seçerken nelere dikkat ettin?

Seda: Genelde günlük hayatta bildikleri tanıdıkları besinler olmasına dikkat ettim. Mesela bahçeden toplanan sebze meyveleri bilerek seçtim. Ve bunu bilebildiler.

Uygulama Öğretim Elemanı: Ev yapımı hamburger örneğin ile ilgili ne düşünüyorsun?

Seda: Hamburger resmini posterde gören öğrenciler sağlıksız kategorisine koydular. Ama ben ev yapımı köfteden yapılan hamburgeri kastetmiştim Hiç böyle bir anlam çıkaracaklarını düşünemedim. Verdiğim örnek maalesef çocukların kafasını karıştırdı.

Uygulama Öğretim Elemanı: Besinleri seçerken öğrencileri bu şekilde çelişkiye düşürmeyen örnekler seçsen nasıl olurdu?

Seda: Çok iyi olurdu. Ancak zararlı besin örneği bulmada zorlandım.

Uygulama Öğretim Elemanı: Derse ilave edebileceğin 2-3 dk daha zamanın olsa neler yapardın?

Seda: Dersin son kısmında anlattığım konuyu muhakkak özet geçerdim. Ve bunu yapmaya çalışacağım.

4.3.1.2. Seda Kod Adlı Öğrencinin II. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:

Diyalog-I-

Seda'nın işlemiş olduğu Türkçe dersinde verdiği eş anlamlı ve zıt anlamlı kelimeler ile ilgili paydaşların gerçekleştirdiği diyaloglar aşağıdaki gibidir:

Uygulama Öğretmeni: Bugün derste işlemiş olduğun zıt anlamlı ve eş anlamlı kelimeler konusunda bu konuyu zaten geçmiş yıllardan biliyorsunuz varsayımı üzerine kurguladın. Seçtiğin örnekler sence nasıldı?

Seda: Bence kolaydı. Yapmaları gerekirdi. Öğrenciler zorlandı anlayamadım.

Uygulama Öğretmeni: “usta-acemi”, “yer-taban-gök” gibi örnekler çok dengesizdi. Yapamayınca dikkatleri dağıldı. Geçen derste de bu konuyu biliyorlar mı diye sana hatırlatmama rağmen sen biliyorlar demiştin. Senin bildiğini düşündüğün bir konuyu onlar bilmiyorlar olabilir. Yine de seni tebrik ederim. Genel olarak başarılıydın.

Diyalog-II-

Seda'nın dersinde kullandığı bazı materyallerin bazı öğrenciler tarafından görünmemesi üzerine uygulama öğretimi elemanı ile Seda arasında aşağıdaki diyaloglar gerçekleşmiştir:

Uygulama Öğretim Elemanı: Ders için hazırlamış olduğun materyaller çok başarılıydı. Sence tüm öğrenciler görebildi mi?

Seda: Arkada oturan öğrenciler sanırım göremediler. Şu an düşündüm. Materyal alçakta kalınca arka sıradakiler göremedi.

Uygulama Öğretim Elemanı: Bu dersi tekrar işleme şansın olsa bu durumla ilgili ne yapabilirdin?

Seda: Altına sandalye veya koli koyabilirdim. Bunu akıl edemedim.

Uygulama Öğretim Elemanı: Yaptırdığın diğer etkinliği yaptırmadan önce bir kez olsun sınıfa gösterdin mi?

Seda: Keşke gösterseydim. Çünkü etkinliği anlayamadılar. Sınıfta kaos oluştu. Bir kez daha yapsaydım eğer bir kez de kendim gösterirdim.

4.3.1.3. Seda Kod Adlı Öğrencinin III. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:

Diyalog-I-

Uygulama Öğretim Elemanı: Ben önce Seda'yı dinlemek isterim.

Seda: Önceki derslerime göre kendimi çok daha iyi hissettim. Yine ders için birden çok materyalim vardı. Ama bu kez diğer derslerde yetiştirememiştim diye tedbir aldım. Ve bazı etkinlik kartlarını ben yapıştırdım. Zamanım ilk kez yetti hatta 1-2 dk da arttı.

Uygulama Öğretim Elemanı: Seda nerede biraz daha zaman harcasaydın zamanın tam yeterdi?

Seda: Sınıfı etkinlik gruplarına bölebilirdim. Hatta soru cevap kısmını uzatmak durumunda kaldım. Bunu yapmış olsaydım zamanım tam istediğim şekilde yetecekti.

Uygulama Öğretim Elemanı: Hazırladığın şarkılı etkinlik tüm öğrencilerin ilgisini çekti. Katılım şarkı ilerledikçe gitgide arttı.

Uygulama Öğretmeni: Etkinlik girişin güzeldi. Fakat bu gibi etkinliklerde öğrenciler giriş yapmaktan çekinir. Sınıfta arkadaşlarının ile alay edebileceğini düşünürler ve giriş yapmaya korkarlar.

Uygulama Öğretim Elemanı: Bu durumu aşmak için önerin nedir Seda?

Seda: Belki bir sonraki şarkılı etkinliğimde şarkının girişini ben yaparsam öğrenciler daha rahat şarkıya eşlik edebilirler.

Diyalog-II-

Uygulama Öğretmeni: Her zamanki gibi materyal hazırlama konusunda harikasin. Hatta materyalleri zamanında ve etkili biçimde kullanmayı da öğrenmişsin. Eskiden bazı etkinlikler yetişmiyordu veya herkes katılamıyordu. Tebrik ederim. Hatta sınıfta davranış problemi olan öğrencileri bile kontrol altına alabildin.

Seda: 1. ve 2. Derslerimde bu öğrencilerle sorun yaşayınca III. ders öncesi ne yapabilirim diye düşündüm. Ve bu öğrencilerle ders öncesi anlaşıma yaptım.

Uygulama Öğretim Elemanı: daha önceki derslerindeki örneklerin çok bilinmeyen veya günlük hayattan olmayan örnekler olurdu Seda. Ancak kesirler konusunda simiti tercih etmen bu konuda da gelişim gösterdiğini gösteriyor.

4.3.1.4. Seda Kod Adlı Öğrencinin I., II., III. Ders Anlatımları Sonrası Katıldığı Son Görüşme Videosuna İlişkin Bulgular: Seda kod adlı öğrenci paydaşların katılımıyla gerçekleştirilen son görüşmede Klinik Danışmanlık Modeli ve öğretmenlik uygulaması sürecinin tamamıyla ilgili aşağıdaki değerlendirmelerde bulunmuştur:

“Sanırım diğer beş arkadaşım içerisinde en stresli ve kaygılı bendim. İlk bir hafta uyuyamadım ne yapacağım, dersi nasıl yürüteceğim şeklinde korkular yaşadım. Derslere planlı ve hazırlıklı gelmem rağmen vereceğim örnekler, yaptıracağım etkinlikleri illaki not alıp ders öncesi dakikalarca ezber yapıyordum. KDM’ ye gelme gerekirse de en beni geliştiren tarafı bence her ders sonrası yapılan görüşmelerdi. Dönem sonunda değerlendirme yapılsaydı belki de hatalarımı bir dönem boyunca sürdürürdüm. Asla düzeltme imkânım olmazdı. Bana en büyük katkı sağlayan şeylerin başında kendi ders anlatım videolarımı izlemem oldu. Her ders sonrası gidip izlediğimde hiç farkında olmadığım şeyleri keşfettim. Bence KDM’ nin en güzel yanı bu”.

Ayrıca Seda okullardaki milli bayramlara katılmalarıyla ilgili olarak da *“Kendimi okula ait hissettim. Değerli ve özel hissettim. Gerçek bir öğretmenlik süreci yaşadım. Ayrıca bazı sosyal medya platformlarından haberleşmek bana çok iyi geldi”* ifadelerinde bulunmuştur. Dönem sonuna geldiğinde ise, *“Profesyonel bir öğretmen gibi ders planı hazırlayabiliyordum, uygulama öğretmenime pek fazla danışma ihtiyacı hissetmeden ders hazırlıklarımı tamamlayabiliyordum. Aldığım direkt dönütler de indirekt dönütler de beni bugünkü seviyeme getirdi”* ifadelerinde bulundu. Ayrıca okul yönetimi, iklimi ve fiziki koşulların oldukça olumlu olduğunu dile getirdi.

4.3.2. Yağız Kod Adlı Öğrencinin I. , II. ve III. Ders Anlatımlarındaki Süreç İçindeki Gelişimine Ait Bulgular: Aşağıda Yağız kod adlı uygulama öğrencisinin I., II. ve III. son görüşmesinde paydaşlarla gerçekleştirilen diyaloglara yer verilmiştir

4.3.2.1. Yağız Kod Adlı Öğrencinin I. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:

Diyalog-I-

Yağız: Çok eğlenceli, tempolu, süper bir dersti. Çocuklar eğlenerek öğrendiler.

Uygulama Öğretmeni: Derse pat diye balıklama atladın. Hazırlamış olduğun şarkıyı direkt söyleyerek derse girdin. Sınıf hazır değildi.

Yağız: Doğaçlama yapmak istedim.

Uygulama Öğretmeni: Geometrik cisimleri anlatırken sınıf içi objelere hiç değinmedin. Örneğin, kapı, pencere, dolap kapakları. Buna rağmen çok yaratıcıydın. Rulolardan geometrik cisim tasarlattın. Çok yaratıcıydın.

Uygulama Öğretim Elemanı: Bilgisayarın dondu. Buna rağmen dersi çok iyi toplarladın. Ama hem bilgisayar hem de kağıtta etkinlik hazırlamıştın. Bu yaş grubu her ikisini de aynı anda takip edemez. Birini tercih etmelisin.

Yağız: Etkinlik yaparken kendimi kaptırıyorum. Evde prova ettiğim şekilde olmuyor.

Uygulama Öğretmeni: Etkinlikler anında sınıf karışıyor. Sesin kayboluyor. Ses tonunu daha da yükseltmek yerine ses tonunu alçaltarak “çocuklar susalım” dersin onlar da senin ses seviyene inerler.

Yağız: Evet hocam hiç bu yönden düşünmemiştim.

4.3.2.2. Yağız Kod Adlı Öğrencinin II. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:

Diyalog-I-

Yağız: Bir önceki dersime göre bence daha iyiydim. Derse hazırlıklı geldim. Girişteki dünyanın katmanlarıyla ilgili videom çok güzeldi fakat sesi çıkmadı. Teknolojik sorun yaşadım.

Uygulama Öğretim Elemanı: Videodaki ses problemi olmasaydı Yağız neler yapardın? Bu sessizliği nasıl doldururdun?

Yağız: Şu an aklıma geldi. Çocuklar Dünya’nın uzaydan görüntüsünde denizleri ve karaları gördünüz mü? Şeklinde bir soru sorardım. Böylece sessiz kısmı tartışmayla geçirirdik.

Uygulama Öğretim Elemanı: Videonda hep gece çekimleri vardı. Çocuklara kara parçalarını seçebildiniz mi diye sordun. Açıkçası ben bile seçemedim.

Yağız: Ben de göremedim hocam. Çocukların da gördüğünü düşünmüyorum.

Uygulama Öğretim Elemanı: Sanırım gündüz çekilen bir video bulamadın Yağız.

Yağız: Evet hocam. Hatta maalesef karaları çocuklar şimşek çakması olarak algıladı. Benim niyetim karalardaki ışıklı binaları göstermektir. Bundan sonraki derslerimde videoyu direkt sınıfta takmak yerine önce evde izleyip kontrol edeceğim.

Diyalog-II-

Yağız: Dünya'nın katmanlarını işlerken hava küreyi anlatırken zorlandım. Çünkü, taş küre ve su küre gibi somut değil.

Uygulama Öğretim Elemanı: Elmayı etkinlikte kullanırken belki de farkında olmadan hava küreyi kavratmışsındır.

Yağız: Yaptırdığım etkinlikle bunu hissettirdiğimi düşünüyorum. Elma ile analogi yaptım. Dış kabuğu görülen katman, içini görülmeyen katman olarak anlattım. Elmanın çekirdeğini dünyanın çekirdeğine benzettim.

Uygulama Öğretmeni: Hem bu konuyu günlük hayattan bir örnek olan bir besinle kavratman bağlantı kurman çok iyiydi. Ayrıca, elmayı 3'e bölerek hem kesirler konusunda gönderme yaptın hem de fen kavramını öğretebildin. Tebrik ederim.

4.3.2.3. Yağız Kod Adlı Öğrencinin III. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:

Diyalog-I-

Uygulama Öğretmeni: Sınıf yönetimin ilk zamanlara göre çok artış gösterdi Yağız. Gelişimini görebiliyorum. 40 dk boyunca sesini etkili kullanabiliyorsun. Öğrencileri de ders sırayla kaldırmadın. Rastgele seçmeyi başardın.

Yağız: Artık sınıfta otorite kurabiliyorum. Örneğin, bazı öğrencilere birden çok söz hakkı verirken bazılarına hiç vermediğim olurdu. Artık öğrencileri de tanıdığım için sadece çalışkanları kaldırmıyorum. Zayıf öğrencileri de derse katabiliyorum. Eski derslerimde öğrenciler hep beni uyarırdı ve "öğretmenim hep onu kaldırılıyorsunuz, ben hiç kalkmadım" şeklinde sitem ederlerdi. Artık böyle şeyler duymuyorum.

Uygulama Öğretim Elemanı: Yağız artık III. dersinde son noktayı koydu. O artık iyi bir öğretmen. Tek eksiği sınıf yönetimiydi. Onu da artık başardı. Bu ders ile çitayı iyice yükseltti.

Yağız: Teşekkürler hocam. Ben de kendi gelişiminin farkındayım.

Uygulama Öğretmeni: "u" sesini kavratırken rüzgârdan yola çıktın. Rüzgâr kelimesinde u harfi yoktu. Ancak öğrencilerle birlikte "uuuuuu" şeklinde rüzgâr sesi çıkarttın. Muazzam bir hamleydi. Tebrikler.

4.3.1.4. Yağız Kod Adlı Öğrencinin I., II., III. Ders Anlatımları Sonrası Katıldığı Son Görüşme Videosuna İlişkin Bulgular: Yağız kod adlı öğrenci paydaşların katılımıyla gerçekleştirilen son görüşmede Klinik Danışmanlık Modeli ve öğretmenlik uygulaması sürecinin tamamıyla ilgili aşağıdaki değerlendirmelerde bulunmuştur:

Yağız: İlk dersimde derste ne kadar çok şey hazırlarsam ne kadar çok şeyi çocuklara yaptırırsam o kadar iyi olur diye düşünüyordum. Deneylerden, videolara, canlandırmalara

geçiyordum. Hareketli hiperaktif kişiliğimin de bu durumda etkisi varmış. Bunu özellikle II. ders anlatımım ve sonrası son görüşmelerde fark ettim.

Uygulama öğretim elemanımızın ve uygulama öğretmenimin birkaç dönütünde çocukların bana yetişebilmek için yoğun çaba sarf ettiklerini fark ettim. Hatta üç, dört öğrenci “Öğretmenim biraz bekleyebilir misiniz? Öğretmenim size yetişemiyorum 1-2 dk bekleyebilir misiniz?” şeklinde serzenişte bulunmuşlar. Bu durumu giderek aştığımı düşünüyorum. Hatta aceleci tavırlarım nedeniyle soruların cevaplarını bile hemen söylüyordum. III. dersimde bu durumu oldukça aştım. Sınıfta söz hakkı verirken de kime kaç kez veya kaç dakika söz hakkı verdiğimin de farkında değildim. Sadece kafamda etkinlik ve planları yetiştirmek vardı. Hatta bazen bir öğrenciye birden çok söz hakkı verdiğim bazılarına ise dakikalarca parmak kaldırmalarına rağmen söz hakkı vermediğim olmuş. Bunları düzelttim. Ayrıca aldığım dönütler sayesinde olumlu yönlerimi keşfetmek ve duymak da beni çok motive etti. Klinik danışmanlık modelinin bence en güzel tarafı bu. Olumlu yönlerimin de farkına vardım. Ve bunlar beni çok cesaretlendirdi ve özgüvenimi geliştirdi.

I. dönem sadece dersleri izleyen konumundaydım. Oysa bahar döneminde dersin de adında geçtiği gibi öğretmenlik deneyimini yaşadım. Bir sonluğun önünde nasıl konuşulur veya bir ders boyunca nasıl planlı hareket edilir bunları mesleğe atılmadan öğrenmiş oldum. Dönüt almak hem de farklı kişilerden dönüt alabilmek bence bu işin sırrı. Çünkü farkında olmadan yaptığım o kadar fazla şeyi fark ettim ki. Bu dönütler olmasa sadece çizelgelere göre puanlansaydık sadece not almaktan öteye gitmezdi. O kadar detaylı incelemeler yapmışsınız ki inanmadım. Son görüşmeler hem iletişimimizi geliştirdi hem de aşama aşama nereden nereye gelmiş olduğumu görmeme vesile oldu. Herkese teşekkür ederim.

4.3.3. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin I. , II. ve III. Ders Anlatımlarındaki Süreç İçindeki Gelişimine Ait Bulgular: Aşağıda Öztürk kod adlı uygulama öğrencisinin I., II. ve III. son görüşmesinde paydaşlarla gerçekleştirilen diyaloglara yer verilmiştir

4.3.3.1. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin I. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:

Diyalog- I-

Aşağıda Öztürk kod adlı öğrencinin ders anlatımı sırasında yaşamış olduğu telaffuz, hitap ve diksiyon problemleri ile ilgili örnek bir diyalog verilmiştir.

Öztürk: Hocam benim telaffuz sorunum var. Bazen anlatmak istediklerimi anlatamıyorum. İfade etmede sıkıntı yaşıyorum.

Uygulama Öğretim Elemanı: Sınıfta “Uçakları yerleşim yerlerinin dışına yapalım mı?” diye bir soru yönelttin.

Öztürk: Orada uçakları değil havalimanı demek istemişim. Neden böyle söyledim bilmiyorum.

Uygulama Öğretim Elemanı: Bu durumu ben de fark ettim. Örneğin “De bakem, dimi, ne öğrendin söyle” şeklinde ifadelerin oldu diksiyonuna dikkat etmelisin. Yoksa bir bakmışsın öğrencilerin de senin gibi konuşmuş.

Uygulama Öğretim Elemanı: Bu hususta Öztürk’ün kendini geliştirmesi için ne yapılabilir hocam?

Uygulama Öğretmeni: Ayna karşısında kitap okuyarak bu problemi aşabilirsin.

Öztürk: Bu durumu ilk toplantıda fark etmem çok iyi oldu. İlerleyen derslerde dikkat edeceğim.

Diyalog-II-

Aşağıda Öztürk kod adlı öğrencinin ders anlatımı sırasında doğru cevabını bilmediği bir öğrenci sorusu karşısında ne yapması gerektiği ile ilgili yaşanan örnek bir diyaloga yer verilmiştir.

Diyalog-I-

Uygulama Öğretim Elemanı: Derste bir öğrenci sana “Öğretmenim hapşırırken gözlerimizi neden kapatırız?” şeklinde bir soru yöneltti. Sen ne cevap verdin Öztürk?

Öztürk: Kapatmazsak gözlerimiz yerinden çıkabilir dedim.

Uygulama Öğretmeni: Bilimsel dayanağı olmayan cevapları sınıfta söyleyemezsin. Neden bunu yaptın?

Öztürk: Bir an boş bulunarak bu cevabı verdim. Çok pişmanım.

Uygulama Öğretim Elemanı: Mesleğe yeni başladığımızda hepimiz benzer durumlar yaşarız. Bir daha böyle benzer biçimde cevabını bilmediğimiz bir soruyla karşılaşırsan ne yaparsın?

Öztürk: İstersen bu sorunun cevabını birlikte araştıralım demek ve bir sonraki ders doğrusunu öğrenerek tartışmak daha doğru olur sanırım.

Uygulama Öğretim Elemanı: Çok iyi fikir Öztürk. Bundan sonraki derslerinde bu yöntemi kullanabilirsin

4.3.3.2. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin II. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar: Aşağıda Öztürk kod adlı öğrencinin ders anlatımında çocukların gece yatma saati ile ilgili sınıfta yaşanan bir durumla ilgili örnek diyaloga yer verilmiştir.

Diyalog- I-

Uygulama Öğretim Elemanı: Sınıfta çocuklar gece 23.00’te yatabilirsiniz dedin. Sence bu saatte yatmaları uygun mu?

Öztürk: Çocuklardan biri ben 21.00’de yatmıyorum öğretmenim ifadesini kullanınca sen de o saatte yatabilirsin diyiverdim. Uygun olmadığını biliyorum tabi ki.

Uygulama Öğretmeni: Bu çok büyük bir problem. Hiç böyle bir şey söylenir mi? Evde de o saatte yatmak isterler ve öğretmenim öyle söyledi derler. Ve bu davranışı bir ebebeyn artık düzeltemez.

Uygulama Öğretim Elemanı: Hayatın gerçekleri ve ideal durum örtüşmüyor olabilir. Ama sen idealdeki durumu söylemelisin.

Öztürk: Anladım hocam. Ben bu tür cevapların öğrenciler üzerinde bu kadar etkili olabileceğini tahmin etmemiştim. Şu an farkına vardım.

Aşağıda Öztürk kod adlı öğrencinin sınıfta yaptırdığı tangram etkinliği ile sınıf yönetimini kaybetmesiyle ilgili bir diyaloga yer verilmiştir.

Diyalog-II-

Öztürk: Tangram etkinliğimde sınıfta bir anda kargaşa oldu ve tamamen kontrolümü kaybettim.

Uygulama Öğretim Elemanı: Nasıl bir yol izleseydin tangram sonrası karmaşa yaşanmazdı?

Öztürk: Sanırım yönerge vermeyi unuttum. Baştan çocuklara nasıl yapılabileceği ile ilgili bilgi vermeliydim. Bir de zaten 1. ve 2. Etkinliği de yapamadılar.

Uygulama Öğretmeni: Çocukların geçmiş yıllarda tangramı bilip bilmediklerini kontrol etmeliydin.

Öztürk: Belki III. etkinliği yaparlar diye düşündüm kolay olduğu için ama haklısınız herkesin bu etkinliği bildiğini düşünmem yanlıştı.

4.3.3.3. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin III. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar: Aşağıda Öztürk kod adlı öğrenci ile uygulama öğretim elemanı arasında Öztürk’ün derste tekrara düşmesi aynı konu ve kavramları tekrar tekrar anlatmak durumunda kalmasıyla ilgili bir diyalog örneği verilmiştir.

Diyalog- I-

Uygulama Öğretim Elemanı: Dersin nasıl geçti? Kendin değerlendirir misin?

Öztürk: Bence eski derslerime göre daha iyiydi. Fakat dersim bir süre sonra rutine bindi. Aynı şeyleri tekrar ettim gibime geldi.

Uygulama Öğretim Elemanı: Ne yapsaydın bu tekrardan kurtulabilirdin?

Öztürk: II. senaryomu uygulamaya koyamadım. Bunu hayata geçirebilseydim sanırım sıkıcı bir ders anlatımından kurtulabilirdim.

Uygulama Öğretim Elemanı: Eski ders anlatımlarında tartışma etkinliği yaptırdığında sınıf yönetimini kaybedebiliyordun. Bunun olmasındansa bu yaptığın çok daha iyi.

Aşağıda Öztürk kod adlı öğrenci uygulama öğretmeni arasında sınıfta kelimeleri heceleyerek ifade edebilen bir öğrenci hakkında gerçekleşen diyalog örneği verilmiştir.

Öztürk: Sorduğum soruya sınıfta kekeme bir çocuğun cevap vermesi karşısında ne yapacağım şaşırdım.

Uygulama Öğretmeni: “Aa sen kekeme misin?” şeklinde bir ifaden oldu.

Öztürk: Ne diyeceğimi bilemedim hocam.

Uygulama Öğretim Elemanı: Öğrencilerimizi kekeme diye etiketlemeyelim. Konuşurken takılıyorsun sanırım diyebilirdin. Eğer bu şekilde etiketlersen ömür boyu bu etiketi hisseder ve böyle konuşmaya devam eder.

Öztürk: Sanırım şimdi anladım hocam. Sınıfımda bu tarz problemleri olan öğrencilerle karşılaştığımda artık ne yapacağımı biliyorum. Bu tarz öğrencileri etiketlemeden sınıfta konuşturmaya çalışacağım.

4.3.3.4. Öztürk Kod Adlı Öğrencinin I., II., III. Ders Anlatımları Sonrası Katıldığı Son Görüşme Videosuna İlişkin Bulgular: Öztürk kod adlı öğrenci paydaşların katılımıyla gerçekleştirilen son görüşmede Klinik Danışmanlık Modeli ve öğretmenlik uygulaması sürecinin tamamıyla ilgili aşağıdaki değerlendirmelerde bulunmuştur.

“Ben kendimi şuna benzetebilirim. İlk başta sadece masada oturabilen bir öğretmen, sonra yürüyebilen bir öğretmen şimdi ise artık koşabilen bir öğretmen oldum. Bu projenin KDM’nin bana kattığı en önemli şey en çok ihtiyacım olan şey kendime güvenebilmektir. Bunu başarmak benim için en önemliydi. KDM’nin her aşamasında her ders anlatımı ve sonrasında bir şeyler öğrendim. Sınıfta nasıl davranmam gerektiğini, neler söylemem gerektiğini öğrendim. Kendime bir ayna tutulmuş gibi hissettim. KDM’ nin kendi üzerindeki etkisiyle ilgili olarak da KDM’ de ise ön görüşmenin benim için çok ayrı bir yeri var. Kendi hazırlayıp geldiğim plan ve etkinlikler bana göre dört dörtlüktü. Ön görüşmeler bu eksikliklerimi gidermeme yardımcı oldu” şeklinde değerlendirmelerde bulunmuştur. Özgüven ile ilgili de ciddi problemler yaşayan Öztürk bu durumun değişimiyle ilgili olarak *“U.Ö.’min yeri ise apayrı sınıfa omuzları hep düşük yere bakan bir Öztürk iken artık dimdik kendimden emin derse girebiliyorum. Dönütlerden ise, tercihim indirekt dönüt olur. Bana şu olmuş bu olmamış denmesindense olmayan şeylerin nedenini nasılını sorgulamayı bana öğretti. Öztürk bu neden böyle oldu? Başka ne yapabiliirdin? denince güvensizliğimi yenebildim. Diğer türlü hep eleştirici olan dönütler kullanılsaydı böyle olmazdı. Herkese çok teşekkür ediyorum.”* Öztürk

KDM' nin önemini ve verilen indirekt dönütlerin kendi üzerindeki olumlu etkilerini bu şekilde ifade etmiştir.

4.3.4. Kübra Kod Adlı Öğrencinin I. , II. ve III. Ders Anlatımlarındaki Süreç İçindeki Gelişimine Ait Bulgular: Aşağıda Kübra kod adlı uygulama öğrencisinin I., II. ve III. son görüşmesinde paydaşlarla gerçekleştirilen diyaloglara yer verilmiştir

4.3.4.1. Kübra Kod Adlı Öğrencinin I. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar: Aşağıda Kübra kod adlı öğrencinin 40 dk' lık ders anlatımında sekiz farklı etkinlik yaptırması ve paydaşların bu durumu değiştirme önerisine gösterdiği direnç ile ilgili paydaşlar arasında gerçekleşen bir diyalog örneği verilmiştir.

Diyalog- I-

Uygulama Öğretim Elemanı: Bir derste tam sekiz etkinlik yaptırın.

Uygulama Öğrencisi: Hocam konumuz mesleklerin tanıtımı olduğu için mecbur kaldım.

Uygulama Öğretmeni: Etkinliklerini çok beğendim. Ancak, aşırı yükleme gibi oldu. Adeta motor takılmış gibiydin. Yetiştirmek için ter içinde kaldın.

Uygulama Öğrencisi: Benim tarzım bu hocam. Günlük yaşamımda da ben böyleyim. Hızlıyım ve birden çok işi aynı anda yürütebilirim.

Uygulama Öğretim Elemanı: Kübra sana önerim eve gittiğinde kendi ders anlatım videonu izle. Sonra bu konuyu tekrar değerlendirelim.

Uygulama Öğrencisi: Tamam hocam. Ancak ben etkinlik sayısını konuya göre arttırabileceğimizi düşünüyorum.

Aşağıda bir sonraki derste anlatılması istenen konu olan “İsmin halleri” konusunun uygulama öğrencisi tarafından anlatılmak istenmemesi üzerine gerçekleşen bir diyalog örneği verilmiştir.

Diyalog-II-

Uygulama Öğretmeni: Bir sonraki dersinin konusu “İsmin halleri” olsun.

Uygulama Öğrencisi: Ama hocam bu konu geçen senenin konusu. Bunu öğrenmediler mi?

Uygulama Öğretmeni: Her sene eski konulara dönüp baktığımızda pek çok öğrenci sanki bu konuyu hiç duymamış gibi davranır. Az sayıda öğrenci eski konuları hatırlar.

Uygulama Öğrencisi: Bence hocam bu durum bu sınıfa özgü bir durum.

Uygulama Öğretmeni: Ben defter tutmaya çok özen gösteririm. İsterim ki bu bilgileri okuyup tekrar etsinler unutmasınlar. Ertesi yıl bu konuyu hatırlamadıklarında defterlerini

çıkartıp bir önceki konuda tekrar hatırlatma yaparım. Bu nedenle yeni bir konuya geçmeden önce bir önceki konunun tamamen bilindiği varsayımı doğru olmaz.

Uygulama Öğretim Elemanı: Kübra yeni konuya geçmeden bu durumu kendin tespit etmeye ne dersin? Böylece öğrencilerin neleri hatırlayıp neleri hatırlamadıklarını kendin deneyimlemiş olursun.

Uygulama Öğrencisi: Evet hocam. Bunu yapmak isterim. Teşekkürler.

4.3.4.2. Kübra Kod Adlı Öğrencinin II. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar: Aşağıda aç konusunun anlatımında Kübra kod adlı uygulama öğrencisinin kazanım dışına çıkması sonucunda paydaşların Kübra'nın bu yaklaşımıyla ilgili eleştirilerde bulunmaları ve Kübra'nın bu yaklaşımında ısrarcı olmasıyla ilgili gerçekleşen bir diyalog örneği verilmiştir.

Diyalog-I-

Uygulama Öğretmeni: Senin konu aç. Aç çeşitlerini kavratmak 8-10 ders sürer. Senin bugün işlemiş olduğun geometrik şekillerde bulunan açılar ise apayrı bir konu. Bu konu için de ayrıca 4-5 derse ihtiyacın var.

Uygulama Öğrencisi: Geçmiş yıllarda öğrendiklerini düşündüm. Bence kavramaları hiç zor değil.

Uygulama Öğretmeni: Bize göre kolay olan bu yaş grubu öğrencilere oldukça zor gelebilir.

On gün boyunca aynı konuyu anlattığımı biliyorum.

Uygulama Öğrencisi: Derste bu konuyu öğretebilmek için her şeyi yaptım. Beş tane etkinliğim vardı. Elimden gelen bu.

Uygulama Öğretmeni: Çok etkinlik yaptırmak öğrenmeyi garantilemez. En son yapılan açıları vücutlarıyla gösterme etkinliğinde çoğu öğrenci yanlış gösterdi.

Uygulama Öğretim Elemanı: Her anlattığımız konuda ve yaptırdığımız etkinlikte öğrenciler yüzde yüz öğrenme gerçekleştirmezler

4.3.4.3. Kübra Kod Adlı Öğrencinin III. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar: Aşağıda Kübra kod adlı öğrencinin I. ders anlatımından III. ders anlatımına kadar olan sürede gösterdiği olumlu yönde gelişim hakkında paydaşlar arasında gerçekleşen bir diyalog örneği verilmiştir.

Diyalog-I-

Uygulama Öğretim Elemanı: Evet Kübra. Bence artık kendi kendini değerlendirebilirsin.

Uygulama Öğrencisi: Bence en iyi video çekimimdi. Eğlenceli ve oyun da barındıran bir dersti. Çok keyif aldım. II. dersime göre hem daha çok değerlendirme yapabildim hem de her istediğim şeyi yetiştirebildim.

Uygulama Öğretim Elemanı: Dersin sürprizlerle doluydu. Doğaçlamalar ve drama vardı. Çok zengindi. Tebrik ederim.

Uygulama Öğretmeni: Çok başarılıydın. Sınıf hakimiyetini iyice geliştirdin. Kırk yıllık öğretmen gibi Kübra. Yarın anlatacağım derse bile sınıfı hazırladın.

Uygulama Öğrencisi: Ben de kendimi öyle hissediyorum. Gittikçe kendime olan güvenim arttı. Örneğin, kendim bazı yöntemler geliştirdim.

Uygulama Öğretim Elemanı: Bu yöntemlere örnek verir misin Kübra?

Uygulama Öğrencisi: Söz almadan konuşmayı önlemek istediğimde kendim susarak parmak kaldırıyorum. Onlar da beni taklit ediyorlar. Veya bazı şeyleri bilerek yanlış söylüyorum böylece sınıfın dikkatini ölçmüş oluyorum. Bu yöntemleri I. dersimden III. dersime doğru yavaş yavaş geliştirdim.

Uygulama Öğretim Elemanı: Bu yöntemleri kendin geliştirmiş olman çok güzel. Gelişimini görebiliyorum. En önemlisi sen de görebiliyorsun. Tam bir profesyonel öğretmen görünümündesin artık.

Uygulama Öğrencisi: Acemiliklerini de attım üzerimden. Belki mesleğe atılacağım ilk 1-2 yılda yaşanması muhtemel tecrübesizlikleri bu üç derste attım sanırım.

Aşağıda Kübra kod adlı öğrencinin ders anlatımları sırasında kullanmış olduğu beden dili, ses tonu ve mimikleriyle ilgili paydaşlar arasında gerçekleşen bir diyalog örneği verilmiştir.

Diyalog-II-

Uygulama Öğretim Elemanı: Kübra ders anlatımlarında beden dilini aktif biçimde kullandığını gözlemledim.

Uygulama Öğrencisi: Evet ben hareketli bir insanım hocam. Ders anlatırken ellerimi kollarımı sesimi çok yoğun olarak kullanıyorum. Doğru bir şey yaptığımı düşünüyorum.

Uygulama Öğretim Elemanı: Genellikle kolların arkada bağlanmış biçimde sınıfta gezindiğini gözlemliyorum. Hiç bu durumu fark ettin mi?

Uygulama Öğrencisi: Hiç fark etmedim hocam. Ben hep kollarımı önden bağladığımı düşünüyordum.

Uygulama Öğretmeni: Bu durumun sana ciddi ve sert bir ifade katabileceğini hiç düşündün mü?

Uygulama Öğrencisi: Hayır hocam. Şu an düşündüğümde bazı sorularıma hiç kimsenin parmak kaldırmadığını fark ettim. Belki de beden dilim etkili olmuştur.

Uygulama Öğretim Elemanı: Bunu kendin tespit etmen çok iyi. Bu konuda ne yapman gerektiğini sanırım yine kendin tespit edebilirsin.

4.3.4.4. Kübra Kod Adlı Öğrencinin I., II., III. Ders Anlatımları Sonrası Katıldığı Son Görüşme Videosuna İlişkin Bulgular: Kübra kod adlı öğrenci paydaşların katılımıyla gerçekleştirilen son görüşmede Klinik Danışmanlık Modeli ve öğretmenlik uygulaması sürecinin tamamıyla ilgili aşağıdaki değerlendirmelerde bulunmuştur

Kübra: Ben okul deneyimi dersinin teorik kısmıyla zaman kaybettiğimi fark ettim. Uygulamanın ne kadar önemli olduğunu keşfettim. İlk ders anlatımında en çok sınıf yönetiminde sorun yaşıyordum. Ya dersim bölünürdü ya da öğrenciler dersimi istediği gibi yönlendiriyordu. Ve çok etkinlik yaptırmaya çalışıyordum. Sonra bir bakmışım ders bitmiş her şey amacından sapmış. Neler planlamıştım ders bitiminde neler olmuş. Bu çalışmada aldığım dönütler benim için çok kıymetliydi. Hem doğrudan hem dolaylı dönütler hepsinden bir şeyler öğrendim. Aslında dolaylı dönütlerle bir nevi kendi kendime de öğrenmiş oldum. Yoksa ilk derslerimi biliyorsunuz. Benim için çok iyi bir ders planı ve bol etkinlikli bir ders benim için eleştiriye kapalıydı. Bunun yanlış olduğunu keşfettim.

Öğrenci seviyesinin üzerinde yöntemlerim örneklerim çok oldu. Yavaş yavaş onların seviyelerine inmeyi öğrendim. Özellikle son görüşmelerde bunları iki uzman eşliğinde tartışabiliyor olmak harikaydı benim için. Hatta ders sonlarında eylem planı hazırlamak hiç aklıma gelmezdi. Mesleğimde de bu yöntemi uygulamayı düşünüyorum.

4.3.5. İrem Kod Adlı Öğrencinin I. , II. ve III. Ders Anlatımlarındaki Süreç İçindeki Gelişimine Ait Bulgular: Aşağıda İrem kod adlı uygulama öğrencisinin I., II. ve III. son görüşmesinde paydaşlarla gerçekleştirilen diyaloglara yer verilmiştir

4.3.5.1. İrem Kod Adlı Öğrencinin I. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar: Aşağıdaki diyalogta uygulama öğrencisinin ses tonunun düşük olması ve bu nedenle sınıf hakimiyetini sağlamada zorlanması üzerine gerçekleşen bir diyalog örneği verilmiştir.

Diyalog-I-

Uygulama Öğretmeni: Bu ses tonu ile daha yaramaz sınıflarda sorun yaşarsın.

Uygulama Öğrencisi: Ben normal yaşıntımda da sabırlı biriyim o nedenle sesimi yükseltmiyorum.

Uygulama Öğretim Elemanı: Sabırlı olmak iyidir ama sınıfta bazı noktalarda bir duruş sergilemen gerekir. Öğretmen tavrını koyman gerekir.

Uygulama Öğrencisi: Hocam benim ses tonum bu. Bu durumda yapabileceğim bir şey olduğunu düşünmüyorum.

Aşağıdaki diyalogda uygulama öğrencisinin ders sonunda öğrencilere dağıtması gereken şekerleri yanlış bir zamanlama ile dağıtması üzerine uygulama öğretmen elemanı ile gerçekleştirdiği diyalog örneği verilmiştir.

Diyalog-II-

Uygulama Öğretim Elemanı: Yorgunluğunu ders sonuna doğru hissettim. Ve şekerleri bir anda dağıttın. Şekerleri dağıtmada bir zamanlaman olduğunu düşünüyorum.

Uygulama Öğrencisi: Evet enerjimi derslerde yetiremiyorum. Bir anda ders bitti sandım.

Uygulama Öğretim Elemanı: Saat kullanıyor musun veya zamanlamayı takip ediyor musun?

Uygulama Öğrencisi: Hayır etmiyorum. Etmediğimi şu an fark ettim.

Uygulama Öğretim Elemanı: Tekrar şekerleri dağıtmak istesen yine aynı zamanda mı dağıtırdın?

Uygulama Öğrencisi: Zamanlamamı kontrol ederdim. Dersin bitişine denk getirirdim. Böylece dersin akışı bozulmamış olurdu.

4.3.5.2. İrem Kod Adlı Öğrencinin II. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar: Aşağıda İrem kod adlı uygulama öğrencisi ve uygulama öğretmeni arasında gerçekleşen bir diyalog örneği verilmiştir. Bu diyalogta uygulama öğretmeni üst üste direktörler vermiş uygulama öğrencisi de bu direktörler karşısında sessiz kalarak tepki göstermemiştir.

Diyalog-I-

Uygulama Öğretmeni: Ders anlatımın sırasında sınıfa rastgele giren öğrenciler oldu.

Uygulama Öğrencisi: Evet hocam fark ettim.

Uygulama Öğretmeni: Bu öğrencilere kim olduklarını ve neden geldiklerini hiç sormadın.

Uygulama Öğrencisi: Uygulama öğrencisi cevap vermemiştir.

Uygulama Öğretmeni: Sınıfa giren ve dersini bölen her kim olursa olsun neden geldiklerini ve kim olduklarını sormalısın.

Aşağıdaki diyalogta uygulama öğrencisinin küçük ebatlarda hazırlamış olduğu tarih şeritlerini elinde sınıf içerisinde gezdirerek öğrencilere göstermesi ile ilgili yaşanan sorunlara yer verilmiştir.

Uygulama Öğretim Elemanı: Hazırlamış olduğun tarih şeritlerin çok güzeldi. Tüm öğrencilere göstermek istedin sanırım.

Uygulama Öğrencisi: Evet. Elimde gezdirerek tüm sınıfa göstermek istedim.

Uygulama Öğretim Elemanı: Tüm sınıfın gördüğünü düşünüyor musun?

Uygulama Öğrencisi: Kontrol ettiğimde herkesin göremediğini fark ettim aslında.

Uygulama Öğretim Elemanı: Sence neden göremediler?

Uygulama Öğrencisi: Sanırım materyalim çok küçüktü. Resimler görünmedi. Bundan sonraki derslerimde öğrencilerimin yaşlarına uygun ebatlarda görsel hazırlayacağım. Elimde de gezdirmem sanırım.

4.3.5.3. İrem Kod Adlı Öğrencinin III. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar: Aşağıda İrem ile uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı arasında dersin zamanlaması ile ilgili gerçekleşen diyaloglara örnekler verilmiştir.

Diyalog-I-

Uygulama Öğretmeni: İrem bugün dersinde senden kaynaklanmayan pek çok aksilik oldu. Örneğin zil çalmadı ve sınıfa birkaç kez başka sınıflardan öğrenciler girdi.

Uygulama Öğrencisi: Evet hocam. Buna rağmen dersi istediğim sürede tamamlayabildim. Önceki derslerde saatime bakmayı unutturdum hep. Bu kez zile odaklanmadım. Dersi kendim takip ettim.

Uygulama Öğretmeni: Harika! Zil olmadığı halde değerlendirme de dahil dersi 40 dk'da tamamlamayı başardın.

Uygulama Öğretim Elemanı: İrem, dersine başka öğrenciler girdiğinde paniklemediğini fark ettim.

İrem: Evet hocam. Önceki derslerimde heyecanlı bir yapım olduğundan derse başka birisi girince aşırı panik olurdum. Artık bu durumu kontrol altına alabiliyorum.

Uygulama Öğretim Elemanı: Tebrikler İrem. Sendeki bu olumlu yöndeki değişimi ben de diğer öğretmenin gibi görebiliyorum.

Aşağıda uygulama öğretmeni, uygulama öğretime elemanı ve İrem arasında power point sunumu ve ders akışını bozmaya çalışan öğrenciler ile ilgili gerçekleştirilen bir diyalog örneği verilmiştir.

Diyalog-II-

Uygulama Öğretmeni: İrem derste sunumlar ve teknolojiyi kullanmayı sevdiğini biliyorum. Ancak, önceki derslerinde bununla ilgili birtakım sorunlar yaşamıştın.

İrem: Evet hocam. Aslında sorunumun zaman yönetimi olduğunu zannediyordum. Aslında sunumlarımdan kaynaklıymış.

Uygulama Öğretim Elemanı: Bu durumu nasıl fark ettin?

İrem: I. ve II. ders anlatımlarımın her ikisinde de bu durumu yaşadığımı fark ettim. Oysa planladığım etkinliklerde sorun yoktu. Sınıfta da herhangi bir sorun yoktu. Hazırladığım sunumları kontrol edince çok uzun olduğunu fark ettim. Uzun olması hem zaman problemine yol açıyor hem de çocuklarda dikkat dağınıklığına neden oluyormuş.

Uygulama Öğretim Elemanı: Bu durumu kendin tespit etmen harika. Sunum ve teknoloji kullanımında eksikliklerini gidererek devam etmeni çok takdir ediyorum.

İrem: Teşekkürler hocam.

Aşağıda uygulama öğretmeni, uygulama öğretime elamanı ve İrem arasında sınıf hakimiyeti ve ders akışını bozmaya çalışan öğrenciler ile ilgili gerçekleştirilen bir diyalog örneği verilmiştir.

Diyalog-III-

Uygulama Öğretmeni: İrem, derste Furkan ve Ardaların olduğu dörtlü öğrenci grubuyla ilgili neler söylemek istersin?

İrem: Hocam ilk dersten bugüne kadar beni sınıfta en çok zorlayan şey bu dörtlü öğrenci grubu olmuştu. Gerçekten beni çok zorladılar.

Uygulama Öğretim Elemanı: Ne gibi konularda zorlandın?

İrem: Bu öğrenciler ders öğretmenimizin bile kontrol altına almakta çok zorlandığı öğrenciler. Zaten ses tonu düşük bir öğretmendim. Çoğu dersim onlar nedeniyle bölünmüştü. Hem çok hareketliler hem de parmak kaldırmadan konuşma diğer öğrencilerin de dikkatini dağıtma gibi pek çok davranışları vardı.

Uygulama Öğretim Elemanı: Seni bu konuyla ilgili rahatlamış görüyorum İrem.

İrem: Evet hocam. Başlarda kendimi çok çaresiz hissettim. Ancak bazı düzelmeler onlara da yansdı. Evde kendime ait 5'er 10'ar dakikalık ders anlatımlarımı videolar halinde çektim.

Uygulama Öğretmeni: Bu önerimi uygulaman sana neler kazandırdı İrem?

İrem: Hakikaten ses tonumun çok düşük olduğunu fark ettim. Ayrıca ben ders anlatırken bu dört öğrencinin tamamen ders dışı şeylerle ilgilendiğini keşfettim. Ve acil bir çözüm buldum.

Uygulama Öğretim Elemanı: Bu problemi nasıl aştın?

İrem: Özellikle üçüncü ve son ders anlatımda yaptığım etkinlik sırasında Furkan'a görevler verdim. Bu şekilde Furkan'ı meşgul edebildim. Arda ve diğer öğrencileri sınıfın farklı yerlerine oturttum. Sıklıkla yanlarına giderek onlarla göz teması kurdum. Ses tonumda da son dersimde epey artış olmuş çok sevindim.

Uygulama Öğretim Elemanı: Kendindeki bu değişimleri keşfetmen ve başarmın harika. Tebrik ederim İrem.

4.3.5.4. İrem Kod Adlı Öğrencinin I., II.,III. Ders Anlatımları Sonrası Katıldığı Son Görüşme Videosuna İlişkin Bulgular: İrem kod adlı öğrenci paydaşların katılımıyla gerçekleştirilen son görüşmede Klinik Danışmanlık Modeli ve öğretmenlik uygulaması sürecinin tamamıyla ilgili aşağıdaki değerlendirmelerde bulunmuştur:

İrem: İlk başladığım günlerden bugüne kendimdeki gelişmeyi net biçimde görebiliyorum. Şuradayken şuraya yükseldim (Uygulama öğrencisi eliyle alçakta bir noktadan yüksekteki bir noktayı göstermiştir). Hele ki sınıf yönetiminde o kadar ilerleme katettim ki. Artık sınıfta nasıl davranacağımı biliyorum. Ders anlatımlarım sonrası dönüt almasaydım ne yaptığımı bilemezdim. Hep aşama aşama bu dönütlerle kendimi geliştirdim. Ayrıca Klinik Danışmanlık Modeli planlı ve programlı bir süreç olduğundan her şey kafamda netti. Önümü görebildim.

Özellikle sözel derslerde ses tonum inanılmaz düşüktü ve yetersizdi. Zaman içerisinde kendimi geliştirdim. Ve tesadüfen girdiğim sınıf çok hareketli bir sınıftı. Ses tonumu ayarlamayı zaman içerisinde öğrendim. En güzel tarafı da şunları yap, bunları yapma şeklinde konuşan uygulama öğretmenimizin olmayışydı. En önemli sorunlarımdan biri olan enerjimin sınıfa yetmeyişi ve sessiz karakterimin sınıfa yansımasydı. İlk anlattığım derste kendimde bu yönümün sınıfa yansıyabileceği aklımdan hiç geçmemişti. Ancak, hocalarımın verdiği indirekt dönütlerle bu durumu keşfedip düzeltebildim.

En önemlisi de ilk ders anlatımında hocalarımızın dönütleri karşısında kendimi savunmaya almıştım ve bu davranışların karakterime ait olduğunu düşünüyordum. Örneğin, “Ses tonum böyle. Benim karakterim bu sessiz sakın biriyim” diyerek değişime direnç göstermişim. Belki direkt olarak uygulama öğretmenim ve uygulama öğretim elemanımız bunları yapmamalısın veya şöyle davranmalısın şeklinde konuşsalar bu yönlerimi değiştiremeyebilirdim. Zaman içerisinde bu durumu aşabildiğim için çok mutluyum. Herkese teşekkür ederim.

4.3.6. Sinem Kod Adlı Öğrencinin I. , II. ve III. Ders Anlatımlarındaki Süreç İçindeki Gelişimine Ait Bulgular: Aşağıda Sinem kod adlı uygulama öğrencisinin I., II. ve III. son görüşmesinde paydaşlarla gerçekleştirilen diyaloglara yer verilmiştir

4.3.6.1. Sinem Kod Adlı Öğrencinin I. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar:

Diyalog- I-

Uygulama Öğretim Elemanı: İsterseniz önce Sinem’e söz hakkı verelim

Sinem: Sınıf ortamı beni çok rahatlattı. Özet yapmaya bile zaman buldum. Ama sanırım sadece söz almak isteyenleri kaldırdım.

Uygulama Öğretmeni: Çocuklar teneffüse fırlamadan çantalarınızı toplayın demeliydin. Örneğin ben şöyle yapıyorum. “Çocuklar timsahlarınızın ağzını kapatmadan çıkmayın”. Çocuklar böylece eğlenerek bu sorumluluğu tamamlıyor.

Diyalog-II-

Uygulama Öğretim Elemanı: Sınıfta bir öğrencinin sorduğu “Göz kuruluğu nedir?” sorusunun cevabını bilmiyordun Sinem.

Sinem: Evet. Bu soruyu cevaplayamadım maalesef.

Uygulama Öğretim Elemanı: Bu tarzda cevabını bilmediğin bir başka soruyla karşılaştın ne yapardın?

Sinem: Birlikte araştıralım dedim.

Uygulama Öğretmeni: Sınıfta bu sorunun cevabını bilen var mı diyebilirdin. Veya sınıftan biri araştırsın diyerek tahtaya davet edebilirdin.

Uygulama Öğretim Elemanı: Sınıfta kullandığın örnek metinden sonra sınıfta bazı gülüşmeler oldu.

Sinem: Evet fark ettim. Nedenini anlayamadım.

Uygulama Öğretim Elemanı: Metnin içinde “Oha” kelimesi geçiyordu.

Sinem: Sınıfta bu metni yansıtmadan önce okumam kontrol etmem gerekirdi. Argo kelimeleri içerek metinleri getirmemeliyim.

Uygulama Öğretim Elemanı: Bunu tespit etmene sevindim. Bunun dışında derse bu şekilde hazırlıklı gelmen çok başarılı.

4.3.6.2. Sinem Kod Adlı Öğrencinin II. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar: Aşağıda Sinem kod adlı öğrencinin sıfatlar konusunu işlemeden önce öğrencilere hiçbir yönerge ve bilgi vermemesi ile ilgili bir diyalog örneği verilmiştir:

Diyalog-I-

Uygulama Öğretmeni: Sinem derse yine etkinliğin nasıl yapılacağını tarif etmeden başladı. *Uygulama Öğretim Elemanı:* Ben olsaydım sıfatları anlatırken “Herhangi bir kavramı anlatırken isme nasıl sorusunu yöneltiriz” cümlesini kurardım ilk önce.

Uygulama Öğrencisi: Ben direk sıfatlara örnek verin dedim.

Uygulama Öğretim Elemanı: Bu konuyu bildiklerini mi düşündün?

Uygulama Öğrencisi: Evet hocam.

Uygulama Öğretim Elemanı: Çocuklardan örnek istemeden önce “Bugün belgisiz sıfatlara başlıyoruz. Kim örnek vermek ister?” şeklinde bir giriş nasıl olurdu sence Sinem?

Uygulama Öğrencisi: Çok iyi olurdu. Çocukların daha net anlamasını sağlardı. Sanırım etkinlik öncesindeki kargaşa da yaşanmazdı.

4.3.6.3. Sinem Kod Adlı Öğrencinin III. Son Görüşmesinde Paydaşlarla Gerçekleştirilen Diyaloglar: Aşağıda Sinem kod adlı öğrencinin sıfatları örneklendirirken vermiş olduğu örneğin zor ve öğrenci seviyesinin çok üzerinde olması ile ilgili bir diyalog örneği verilmiştir:

Diyalog – II -

Uygulama Öğretim Elemanı: Sinem bugün derste bahçeli evdeki bahçeli kelimesinin sıfat, tahta masadaki tahta kelimesinin isim olduğunu söyledin. Ben bu ayrımı yapamadım.

Uygulama Öğrencisi: Çocuklar da yapamadı zaten hocam. Anlayamadım. Ancak, siz de yapamamışsınız. Sanırım örnekte bir problem vardı.

Uygulama Öğretmeni: Bu örnekler fazla detay istiyor. 4. Sınıf öğrencilerin seviyesine uygun değil. Bu tür ayrımlara bu seviyede girmemen gerekirdi.

Uygulama Öğrencisi: ben yapabileceklerini düşünmüştüm. Daha doğrudu geçmiş yıllarda öğrendiklerini düşündüm.

Uygulama Öğretim Elemanı: Bu kanıya nereden ulaştın? Sınıfa bununla ilgili bir soru yöneltmedin. Peki bunu anlamak için ne yapabilirdin?

4.3.6.4. Sinem Kod Adlı Öğrencinin I., II., III. Ders Anlatımları Sonrası Katıldığı Son Görüşme Videosuna İlişkin Bulgular: Sinem kod adlı öğrenci paydaşların katılımıyla gerçekleştirilen son görüşmede Klinik Danışmanlık Modeli ve öğretmenlik uygulaması sürecinin tamamıyla ilgili aşağıdaki değerlendirmelerde bulunmuştur.

4.3.7. Uygulama Öğretmenlerinin Kendi Gelişim Süreçlerini Değerlendirmelerini İçeren Son Görüşme Videosuna İlişkin Bulgular: Aşağıda uygulama öğretmenlerinin KDM’ de yer alan paydaşların katılımıyla gerçekleştirilen son görüşmede Klinik Danışmanlık Modeli ve öğretmenlik uygulaması sürecinin tamamıyla ilgili aşağıdaki değerlendirmelere yer verilmiştir.

Uygulama Öğretmeni –I- : Benim derslerini izlediğim adaylarda ilk derslerinden son derslerine doğru çok ciddi gelişmeler tespit ettim. Klinik Danışmanlık Modeli ile ilgili ön bilgilendirme görüşmelerinde uygulama öğrencileri öğretmenliği izleyerek seyrederek değil yaparak öğrenecekler denmişti. Tam olarak öyle olduğunu görüyorum. Sadece öğrencilerde değil kendimizde de bazı değişimler gördüm. Öğrencileri değerlendirirken bazen gereğinden fazla konuştuğumuzu uygulama öğrencisinin kendisini ifade etmesine imkan tanımadığımızı fark ettim. Herhalde bundan sonraki yaşamımda uygulama öğrencilerinin görüşlerini daha çok önemseyeceğim.

Uygulama Öğretmeni-II-: Ben eskiden öğretmen adaylarıma sadece şunları şunları yapın diye bilgi verirdim. Bana bir soru sorulduğunda ise, mesleğe başlayınca öğrenirsiniz derdim. Yani kervan yolda düzülür derdim. Bu çalışmaya katılmak benim bakış açımı değiştirdi. Bu son görüşmeler sayesinde öğrenciler daha mesleğe başlamadan çoğu şeyi halletmiş oluyorlar.

Uygulama Öğretmeni-III-: Her iki uygulama öğrencimde de o kadar önemli değişimler görüyorum ki gerek sınıf yönetimi, iletişim, ses tonu, beden dili, kılık kıyafet yönünden inanılmaz değiştiler. İletişimimiz de çok iyiydi. Hayat boyu yanlarında olacağım. KDM ile bir öğrencinin aslında hayatına yolculuk yaptık. Öğretmenlik uygulaması bir form doldurup puan vermek değilmiş anladım. Öğrencilerim ilk başlarda iki uzman karşısında bir de video kaydı altında ders anlattılar. Sanırım bu üç ders anlatımı sonrası biz bu öğrencilere dönüt vermeseydik meslekte de çok zorlanırlardı. Bu açıdan bu projeyi ve KDM'yi çok önemsiyorum. İnşallah her okuldaki uygulama öğrencileri KDM ile tanışırlar bir gün. Ülkemizin her köşesinde yaygınlaşır.

5. BÖLÜM

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında Klinik Danışmanlık Modeli ile dönüt alan sınıf öğretmeni uygulama öğrencilerinin anlattığı Fen, Matematik, Türkçe ve Hayat Bilgisi derslerinin paydaşlar açısından değerlendirilmesine ilişkin tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Birinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde Klinik Danışmanlık Modeli' ne göre yürütülen öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında uygulama öğrencilerine ders anlatımları sonrasında paydaşlar tarafından verilen dönütlerin türlerinin değişimi ile ilgili tartışma ve sonuçlara ilişkin sonuç ve tartışmaya yer verilmiştir.

Araştırmanın birinci sorusuna yönelik bulgular dikkate alındığında, öğretmenlik uygulaması dersinde Klinik Danışmanlık Modeli ile dönüt alan Seda, Yağız, Öztürk, Kübra, Sinem ve İrem kod adlı uygulama öğrencilerine verilen dönüt sayılarında süreç boyunca artış olduğu gözlemlenmiştir. Örneğin, üç son görüşme kaydının analizi sonucunda, Seda'ya 1. ders anlatımı sonrasında 19 direkt, 8 indirekt dönüt, 2. ders anlatımı sonrasında 12 direkt, 11 indirekt dönüt ve son ders anlatımı sonrasında 22 direkt ve 10 dolaylı dönüt verildiği tespit edilmiştir. Birinci son görüşmeden ikinci son görüşmeye, ikinci son görüşmeden üçüncü son görüşmeye doğru KDM' nin doğasına uygun olarak dolaylı dönüt sayılarında artış olduğu belirlenmiştir (8 dönüt, 11 dönüt ve 10 dönüt). Ayrıca uygulama öğretmenlerinin uygulama öğrencilerine vermiş oldukları toplam dolaylı dönüt sayılarında da artış gözlemlenmiştir. Örneğin, Seda'nın uygulama öğretmeni 1. derste 5 dönüt, 2. derste 12 dönüt ve son derste ise, 14 dönüt vermiştir. Koç ve Yıldız (2012)'nin yapmış oldukları çalışmada öğretmenlik uygulaması dersinde, uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin kendilerine yeterince danışmanlık yapmadıkları tespit edilmiştir. Bu çalışmada ise, hem uygulama öğretmenlerinin hem de uygulama öğretim elemanlarının verdikleri dönüt sayısında artışlar tespit edilmiştir. Bu yönüyle bu çalışma, Klinik Danışmanlık Modeli kapsamında uygulama öğrencilerine verilen dönüt sayılarının artışı ile Koç ve Yıldız (2012)'nin çalışmasından farklılıklar göstermektedir.

Dönüt türlerinin niteliği incelendiğinde, süreç içerisinde dönem boyunca uygulama öğrencilerine verilen direkt dönüt sayılarında azalma, indirekt dönüt sayılarında artış olduğu gözlemlenmiştir. Bu artış hem uygulama öğretmenleri, hem de hem de uygulama öğretim elemanları için gözlemlenmiştir. Uygulama öğretmenlerinin birinci son görüşmelerde indirekt dönüt vermedikleri, dönemin sonuna doğru ikinci ve üçüncü ders anlatımları sonrasında yapılan son görüşmelerde daha fazla sayıda indirekt dönüt verdikleri görülmüştür. Örneğin, Seda'nın

uygulama öğretmeni 1.ders sonrası yapılan son görüşmede, hiç indirekt dönüt vermemesine rağmen, 2. ve 3. derslerin sonunda yapılan son görüşmelerde 2 indirekt dönüt verdiği tespit edilmiştir. Buna karşılık, uygulama öğretim elemanlarının proje ekibinde yer almaları ve son görüşmelerde ne tür dönüt verilmesi gerektiği ile ilgili yeterli bilgi birikimine sahip olmaları nedeniyle, birinci son görüşmeden itibaren uygulama öğrencilerine indirekt dönüt verebildikleri tespit edilmiştir (1. son görüşmede 8, 2. son görüşmede 9, ve 3. son görüşmede ise 8 dönüt dolaylı dönüt vermişlerdir.). Hayland ve Lo (2006), Çin'in Hong Kong kentinde yapmış oldukları bir çalışmada, uygulama öğrencileri ve uygulama öğretim elemanlarından sözlü dönütler almışlardır. Bu çalışmada sözlü dönütlerde yapıcı ve arkadaşça yaklaşımların kullanılmasının önemi vurgulanmıştır. Bu çalışmanın bulguları ile paralel olarak, direkt dönüte göre eleştirel ve yargılayıcı bir dil içermeyen indirekt dönüt sayısının artışı, uygulama öğrencilerine daha etkili rehberlik yapmak açısından önem arz etmektedir. Benzer şekilde, öğretmenlik uygulamasında yüz yüze iletişimin olmasının gerekliliği, öğretmen adaylarına sosyal destek sağlanması, uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına rehberlik yapması gerektiği sonuçlarına ulaşılan Smith ve Lev-Ari (2005)'in çalışması da, bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Aynı çalışmada uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına uygulama desteğinin yanı sıra, duygusal destek de sunmalarının öneminden bahsedilmiştir. Benzer şekilde bu çalışmada da, uygulama öğrencilerine ilk ders anlatımından son ders anlatımına doğru özellikle indirekt dönütler olmak üzere, hem rehberlik edilmiş hem de destek verilmiştir. Çünkü uygulama öğrencisine verilecek dönüt sayısının artışı, uygulama bu öğrencilere daha fazla rehberlik edilmesi anlamına gelmektedir. Örneğin, Kübra kod adlı uygulama öğrencisi *“Derste bu konuyu öğretebilmek için her şeyi yaptım. Beş tane etkinliğim vardı. Elimden gelen bu başka bir şey yapamam”* ifadelerini kullanırken çaresizliğini ifade etmiştir. Buna karşılık uygulama öğretim elemanının *“Her anlattığımız konuda ve yaptırdığımız etkinlikte öğrenciler yüzde yüz öğrenme gerçekleştirmezler”* şeklindeki dönütünden sonra Kübra son ders anlatımında *“ Bazı yöntemleri I. dersimden III. dersime doğru yavaş yavaş geliştirdim ve acemiliklerimi de attım üzerimden. Belki mesleğe atılacağım ilk 1-2 yılda yaşanması muhtemel tecrübesizlikleri bu üç derste attım sanırım ”* ifadeleriyle Kübra'ya verilen dönütlerin sayısının artışı ona yapılan rehberliğin ve bu çalışmanın önemini ortaya koymuştur. Benzer şekilde İrem kod adlı uygulama öğrencisine 1. ders anlatımı sonrası 19 direkt, 4 indirekt, 2. ders anlatımı sonrası 15 direkt, 11 indirekt ve son ders anlatımı sonrası 11 direkt, 12 direkt dönüt verilmiştir. İrem'e verilen dönüt sayılarının her ders sonrasında artış gösterdiği görülmüştür. İrem'e 2. ve 3. ders anlatımları sonrasında verilen toplam dönüt sayısı aynı kalmasına karşın, verilen indirekt dönüt sayısında artış olduğu tespit edilmiştir. Örneğin

İrem'in 1. ders anlatımı sonunda uygulama öğretmen elemanı *“Yorgunluğunu ders sonuna doğru hissettim. Ve şekerleri bir anda dağıttım. Şekerleri dağıtmada bir zamanlaman olduğunu düşünüyorum İrem”* şeklindeki ifadesiyle indirekt dönüt vermiştir. İrem bu şekilde kendi ders içi planlama süresi hakkında öz değerlendirmede bulunmuştur. Bunun sonucunda *“Enerjimi derslere yetiremiyorum sanırım. Bir anda ders bitti sandım ve şekerleri dağıttım”* cümlesiyle, dersinin gelişime açık yönüne değinmiş ve zaman yönetimi konusunda gelişime açık olduğunu ifade etmiştir. Oysa alışlageldiği üzere *“Zamanı hiç iyi kullanmadın”* veya *“Derste planladığın etkinlikleri yetiştiremiyorsun”* şeklindeki direkt dönütler zannedildiği gibi, uygulama öğrencisinin gelişimine ve değişimine beklendiği düzeyde bir katkı sağlamayacaktır.

Bu çalışmada uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretmen elemanları 1. ders anlatımından 3.ders anlatımına kadar uygulama öğrencilerine KDM'ye uygun olarak vermiş oldukları sistematik ve nesnel dönütlerle, onların mesleki gelişimlerine katkıda bulunmuş, öğrencilerin derslerinin güçlü ve gelişime açık yönlerini yine kendilerinin bulmalarına yardımcı olmuşlardır. Beck & Kosnik, (2020)'in de belirttiği gibi bu modelin işlerliği, uygulama öğretmenlerinin veya uygulama öğretmen elemanlarının rehberliği ve etkin, objektif dönütleriyle mümkündür. Bu çalışmaya katılan üç uygulama öğretmeninden bazılarının ilk ders anlatımları sonrası ya hiç dönüt vermedikleri, ya da sadece çok az sayıda direkt dönüt verdikleri tespit edilmiştir. Bu çalışma bu yönüyle uygulama öğretmenlerinin uygulama öğrencilerine ne ölçüde rehberlik ettikleri sorusunu da gündeme getirmiştir. Aydın, Selçuk ve Yeşilyurt (2007)'un yapmış oldukları çalışmada bazı uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına rehberlik etme becerilerinin yetersiz olduğu ifade edilmektedir. Örneğin U.Ö.-1'in *“Derse pat diye balıklama atladın. Hazırlamış olduğun şarkıyı direkt söyleyerek derse girdin. Sınıf hazır değildi”* şeklindeki değerlendirmesi, Yağız kod adlı öğrenciye gelişime açık yönünü kendisine buldurmaktan uzak bir yaklaşım içinde olduğunu göstermektedir. Yağız sadece amacının doğaçlama yapmak olduğunu bunu da başaramadığını ifade etmiştir. Bir başka uygulama öğretmeni ise, uygulama öğrencisine *“Geometrik cisimleri anlatırken sınıf içi objelere hiç değinmedin. Örneğin, kapı, pencere, dolap kapakları. Bunlardan bahsetmek aklının köşesinden geçmedi”* şeklindeki direk dönüt vermiştir. Buna benzer direk dönütlerin uygulama öğrencilerinin mesleki gelişimine istendiği ölçüde olumlu etki yapmayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmadaki uygulama öğretmenlerinin hepsinin aynı sayıda dönüt vermedikleri tespit edilmiştir. Örneğin, U.Ö-1 Seda'ya 5 dönüt verirken U.Ö.-2 Yağız'a 28 dönüt, U.Ö.-3 ise Öztürk'e 22 dönüt vermiştir. Diğer yandan uygulama öğrencilerine direkt dönüt verilse dahi, indirekt dönüt verebilme ancak ikinci veya üçüncü ders anlatımları sonrası gerçekleşmiştir. Örneğin, Kübra'ya uygulama öğretmeni 1. ve 2. ders anlatımları sonrası hiç indirekt dönüt

verememiştir. Sadece *”Hazırladığın etkinlik hem bilgisayar hem kâğıtta hazırlanmıştı. Bu yaş grubu ikisine aynı anda takip edemez”* şeklinde direkt dönütlerde bulunmuştur. Benzer şekilde Öztürk’ün uygulama öğretmeni de 1. ders anlatımı sonrası indirekt dönüt verememiştir. Ancak, 3. ders anlatımı sonrasında gerçekleşmiştir. Bu nedenle bu çalışma ülkemizdeki uygulama öğretmenlerinin uygulama öğrencilerine ne kadar sayıda dönüt verdikleri, verdikleri dönütlerin nitelikleri ve bu dönütlerin uygulama öğrencilerine ne yönde etki ettiğini ortaya koyan bir çalışma olma özelliği taşımaktadır.

5.1.1. Uygulama Öğrencilerine Verilen Dönüt Türlerinin Değişimi ile İlgili Tartışma(Blumberg Model’e Göre): Yapılan analizler sonucunda KDM ile öğretmenlik uygulaması derslerini yürüten hem uygulama öğretmenlerinin hem de uygulama öğretim elemanının dönüt türlerinde değişim gerçekleşmiştir. Seda kod adlı öğrencinin U.Ö.’ni Blumberg Model’e göre başlangıçta hem doğrudan hem de dolaylı dönüt vermeye karşı isteksizken KDM sonrası daha fazla sayıda doğrudan dönüt vermeye başlamıştır. Seda’nın U.Ö.E. ise, verdiği dolaylı dönüt sayısını arttırmıştır. Yağız’ın ise, U.Ö.’i ise, genellikle U.Ö.’ne yönergeler vermeye istekli oluşu nedeniyle dolaylı dönütler vermişler. KDM sonrası ise, U.Ö.’nin dolaylı dönüt sayısını arttırması nedeniyle Blumberg Model’e göre yine aynı hücrede yer almıştır. U.Ö.E. ise, Seda kod adlı U.Ö.’de olduğu gibi dolaylı dönüt sayısını arttırmıştır. Ülkemizdeki öğretmen eğitimcilerinin yeterliliği düşünüldüğünde bu çalışmada da olduğu gibi oldukça farklılıklar göstermektedir. Bazı uygulama öğretmenleri KDM öncesi uygulama öğrencilerine yetersiz sayıda dönüt verirken bazı uygulama öğretmenleri ise, doğrudan dönüt verme eğilimindedirler. Alanyazındaki çalışmalara bakıldığında da 1970’lerde dikkat çekmeye öğretmen eğitiminin niteliği konusu (Blumberg, 1970; Weller, 1971) günümüz koşullarında da güncelliğini korumaktadır. Bu konular arasında öğretmen eğitimiyle ilgili değişimler, uygulama öğrencilerine verilecek danışmanlığın inşası, eğitim programlarının bu yönde hazırlanması ve danışmanların eğitimidir. Blumberg (1970), uygulama öğrencilerine yapılan danışmanlığın boyutları ve yardımcı olmaya yönelik araçlar olarak geçmişte büyük fırsatlar sunmuştur. Hem öğretmen eğitimcilerine daha iyi bir anlayış kazandırmak hem de programlarda hedeflenen öğretmen eğitimi bileşenlerinin nasıl hayat geçirildiğini saptamak üzere çalışmalar yapmıştır. Ancak, geçmişten günümüze öğretmen eğitimiyle ilgili çok sayıda araştırma yapılmasına rağmen öğretmenlik mesleği sahada uygulanan bir meslektir. Bu çalışmada da benzer olarak öğretmenlik uygulaması dersleri bizzat sahada uygulanarak KDM ile uygulama öğretmenlerinin dönüt sayıları, dönüt türleri tespit edilerek danışmanlığın boyutları çoklu olarak ortaya konmuştur.

5.2. İkinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde Klinik Danışmanlık Modeline göre yürütülen öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında uygulama öğrencilerinin ders anlatımları sonrasında, tüm paydaşların katılımı ile yapılan üçlü görüşme toplantılarının sürelerine ait sonuç ve tartışmaya yer verilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda Klinik Danışmanlık Modeli ile öğretmenlik uygulaması dersini tamamlayan Seda, Yağız, Öztürk, Kübra, Sinem ve İrem kod adlı uygulama öğrencilerinin 1., 2. ve 3. ders anlatımları sonrası gerçekleştirilen son görüşmelerdeki konuşma sürelerinde değişim olduğu tespit edilmiştir. Bu altı uygulama öğrencisinden Yağız, Öztürk, Kübra, İrem ve Sinem'in konuşma süreleri 1. son görüşmeden 3. son görüşmeye doğru artış göstermiştir. Yağız, 7 dk, 10 dk, 11dk; Öztürk, 7dk, 9 dk, 10 dk; Kübra, 7 dk, 12 dk, 13 dk; İrem, 9 dk, 11dk, 13 dk, Sinem, 2 dk, 8 dk ve 11 dk konuşmuşlardır. Buradan yola çıkarak bu uygulama öğrencilerinin son görüşmelerde daha fazla katılımcı rolü üstlendikleri söylenebilir. Toplam görüşme süreleri 28-31 dk arasında değişim göstermesine karşın, son görüşmeye katılan paydaşların konuşma süreleri oransal olarak değişmiştir. Örneğin, Öztürk 1. ders anlatımı sonrası yapılan son görüşmede, sadece 4 dk konuşabilmiştir. Aynı son görüşmede uygulama öğretmeni 12 dk ve uygulama öğretim elemanı 23 dk söz almışlardır. Öztürk'ün ders videoları analiz edildiğinde bu görüşmede, genellikle dinleyici konumunda olduğu diğer paydaşların ise, Öztürk'ün geliştirilmesi gereken yönlerde değindikleri tespit edilmiştir. İlerleyen derslerde Öztürk'e daha fazla sayıda indirekt dönüt verilmesi sonucunda, Öztürk daha fazla söz almaya başlamıştır. Reece (2006) yaptığı araştırma da bu bulguyu desteklemektedir. Reece (2006), performans dönütü sağlamanın öğretmen adaylarının etkili öğretim becerilerini arttırıp arttırmadığını incelemiştir. Bu çalışmada benzer şekilde öğretmen adaylarına haftalık dönütler vermenin etkili öğretim davranışlarını arttırması nedeniyle dönütün öğretmenlik uygulamalarında kullanılması önerilmiştir. Mena, Garcia, Clarke ve Barkatsas (2015)'in yapmış oldukları çalışma da bu araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Yüz altmış sekiz uygulama öğrencisiyle gerçekleştirdikleri Öğretmenlik Uygulaması I ve Öğretmenlik Uygulaması II derslerinde uygulama öğrencileri her iki dönem uygulamalarda günlük etkinlikler yapmışlar ve sürece aktif olarak katılmışlardır. Ayrıca öğretmen adaylarının sınıf içi uygulamaları video kaydına alınmıştır.

Araştırma sonucunda, bu derslere aktif katılımının ve dersin uygulanması sürecinde etkin rol oynamanın, uygulama öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması karmaşıklığını anlamalarına yardımcı olma konusunda etkili olduğu belirlenmiştir. Busher, Gündüz, Çakmak ve Lawson (2015) çalışmasında uygulama öğrencilerinin uygulama öğretmenlerinden öğretmen adayları uygulama öğretmeninden öğretim ile ilgili yenilikçi yaklaşımlar geliştirmek için destek

alamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu çalışmada da uygulama öğretmenleri 1. son görüşmelerde az sayıda dönüt vermişler veya hiç vermemeyi tercih etmişlerdir. Ancak, bu çalışmadan farklı olarak 2. ve 3. ders anlatımları sonrası uygulama öğretmenlerinde konuşma süreleri, verdikleri dönüt sayıları ve konuşma süreleri bakımından olumlu yönde değişim olduğu tespit edilmiştir. Uygulama öğretmenlerinin konuşma süreleri azalmasına karşın (Yağız'ın U.Ö. 11 dk, 10 dk ve 5 dk, Öztürk'ün U.Ö. 11dk, 10 dk ve 5 dk, Sinem'in U.Ö. 7 dk, 7 dk ve 6 dk) 5 uygulama öğrencisinin son görüşmelerde konuşma süreleri artmıştır (Yağız 7 dk, 10 dk, 11 dk; Öztürk 4 dk, 9 dk, 10 dk; Kübra 7 dk, 12 dk, 13 dk; İrem 9 dk, 11 dk, 13 dk; Sinem 2 dk, 8 dk, 11 dk). Bu sürelerde de uygulama öğrencileri verilen indirekt dönütler ışığında daha fazla söz alarak kendi ders anlatım süreçlerini süreçlerini değerlendirmişlerdir. Örneğin Sinem kod adlı uygulama öğrencisi ilk görüşmede yalnızca 2 dakika söz almıştır ve toplantının genelinde dinleyici konumundadır.

Yukarıda konuşma sürelerinden söz edilen beş uygulama öğrencisinden farklı olarak, Seda kod adlı uygulama öğrencisinin son görüşmelerde, ilerleyen ders anlatımlarından sonra dönem içerisinde daha az sürede söz aldığı görülmüştür (Örneğin, 1. görüşme 10 dk, 2. görüşme 13 dk ve 3. görüşme 5 dk söz almıştır.). Ancak, bu bölümünün üçüncü başlığında değinileceği üzere, Seda'nın da mesleki performansında süreç içerisinde olumlu yönde değişim olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak, altı uygulama öğrencisinin 5'inin son görüşmelerdeki konuşma süreleri dönem sonuna doğru artmış, 1 öğrencinin ise konuşma süresi azalmıştır. Uygulama öğrencilerine rehberlik eden her üç uygulama öğretmenin de konuşma sürelerinin ise, dönemin sonuna gelindiğinde azaldığı görülmüştür. Bu durumun nedenleri arasında uygulama öğretmenlerinin KDM öncesi uygulama öğrencilerine ilk derste sadece neleri yapıp neleri yapmamaları gerektiği hakkında bilgi aktarmaları, KDM' ye aşına olmamaları, uygulama öğrencilerinin davranışlarının anında müdahale edilerek düzeltilmesi gerektiğine ilişkin inançları, daha önceki mevcut öğretmenlik uygulamalarını model almaları ve bu dersin sadece kâğıt üzerinde tamamlanması gereken bir işlem olduğuna dair tutum ve inançları gösterilebilir. Uygulama öğretmenlerinin ilerleyen görüşmelerde konuşma sürelerinin azalmasına karşın, dönem ilerledikçe son görüşmelerde daha fazla sayıda indirekt dönüt verdikleri görülmüştür. Bu bölümün I. başlığında değinildiği üzere, direkt dönüt sayılarının azalmış olması, nicelik bakımından dönüt sayılarında azalmaya neden olmuştur. Ancak, dönütlerin niteliğinin olumlu yönde değişmesi uygulama öğrencilerinin kendilerini çok ifade edebilmelerine, ders anlatımlarındaki olumlu ve olumsuz yönlerini bizzat kendilerinin keşfetmelerine imkân tanımıştır. Bu bakımdan bu çalışmanın sonuçlarının, Kıratlı (2022)'nin, uygulama öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması sonucunda zamanla yansıtma becerilerinin geliştiğini,

olumlu duygular geliştirdikleri ve etkili bir öğretmenlik uygulaması dersi gerçekleştirdiklerini tespit ettiği çalışmada elde ettiği sonuçlar ile benzer olduğu görülmektedir. İlk ders anlatımı sonrası yalnızca iki dakika söz alan ve çekingenlik gösteren Sinem kod adlı öğrenci, dönem sonundaki son görüşmede KDM sonrası 11 dakika söz alabilmiştir. Bu son görüşmede diğer paydaşlar 6 dakika ve 7 dakika söz almışlardır. Aydın, Selçuk ve Yeşilyurt (2007)'un yapmış olduğu çalışmada da, uygulama öğretmenlerinin rehberlik etme becerisi yönünden zayıf oldukları ve uygulama öğrencilerinin mesleki açıdan kendini yetersiz gördükleri ifade edilmektedir. Bu araştırmanın sonuçları Aydın, Selçuk ve Yeşilyurt (2007)'un yapmış olduğu çalışmada elde edilen bulgular ile paralellik göstermektedir. Bu çalışmada da uygulama öğretmenleri ilk ders anlatımlarında ya hiç dönüt vermemişler, ya da çok fazla sürede söz almalarına karşın, sadece direkt dönüt vermiş veya kendi öğretmenlik deneyimlerini aktarmışlardır. Diğer yandan ilk ders anlatımlarında uygulama öğrencileri yetersiz oldukları durumları ifade etmişlerdir. Örneğin Öztürk, “ *Hocam benim telaffuz sorunun var. Bazen anlatmak istediklerimi anlatamıyorum. İfade etmede sıkıntı yaşıyorum*” şeklindeki ifadeleri kullanmıştır. Bunu son görüşmelerde ortaya koyan Öztürk ilerleyen derslerde bu durumun üstesinden gelmiştir.

Tüm bu bulgular KDM sonrası gerçekleştirilen toplantıların önemini ortaya koymaktadır. Alışlageldik öğretmenlik uygulaması sisteminde yalnızca uygulama öğrencilerinin bir form üzerinden değerlendirilmesi ile uygulama öğrencilerinin ancak ilgili ders anlatımına yansıyan becerilerinin tespiti yapılabilir. Bu çalışmada ise kullanılan KDM ile gerçekleştirilen toplantılar neticesinde uygulama öğrencilerinin yaşamış oldukları zorluklar, derslerinin güçlü ve gelişime açık yanları, yönetici ve liderlik özellikleri, çekingen olup olmama özellikleri, zamanı etkili kullanabilme becerileri, sabırlı olup olmama özellikleri, aşırı otoriter olma veya sınıf içerisinde edilgen bir rol üstlenme, akademik bilgi seviyeleri, o zamana kadar geliştirmiş oldukları eğitim felsefeleri ve düşünce sistemleri gibi pek çok önemli husus ortaya konabilmiştir. Bu da uygulama öğrencilerinin kendilerini özgürce ifade edebilmeleri, yeterince söz hakkı alabilmeleri ve paydaşlar ile etkili bir iletişim kurabilmelerinin sonucunda gerçekleşmiştir. Yukarıda da bahsedildiği üzere uygulama öğrencilerinin konuşma sürelerindeki artış, tüm burada bahsedilen özelliklerin toplantılara yansımaları açısından önem arz etmektedir. Bu durum da bu çalışmanın önemli sonuçlarından birini ortaya koymaktadır.

5.3. Üçüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Tartışma

Bu bölümde sınıf öğretmenliği son sınıfta öğrenim gören uygulama öğrencilerinin Klinik Danışmanlık Modeli kullanılarak aldıkları öğretmenlik uygulaması derslerinde dönem boyunca mesleki performanslarındaki değişime ilişkin tartışmaya yer verilmiştir.

5.3.1. Seda'nın Mesleki Performansındaki Gelişime Yönelik Tartışma: Uygulama

öğrencilerinden Seda uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından ilk derslerinde “orta düzeyde” mesleki performansa sahip bir öğrenci olarak nitelendirilmektedir. Seda ilk ders anlatımı sonrası konuşmaya karşı oldukça isteksizdir. KDM öncesi uygulama öğretmenleri ne kadar çok öğrencileri yönlendirsek veya onlara bilgi aktarırsak uygulama öğrencilerinin gelişimi o yönde iyi olur düşüncesinden hareketle, Seda'ya kendini değerlendirmesi için yeterli süreyi tanımamışlardır. Seda ancak II. ve III. derslerde kendi gelişimi hakkında geribildirimde bulunabilmiştir. Seda I. dersinde sınıf yönetimi bakımından eksikliklerinin kendisine hatırlatılması üzerine bu duruma tepki göstermiş ve eleştirilere kapalı olduğunu ifade etmiştir. Örneğin, ders akışını sürekli aynı öğrencinin bozması ile ilgili “*Umut'u görmezden gelerek dersi bölme, parmak kaldırmadan veya söz istemeden konuşma davranışlarının kendiliğinden sönmesini umuyorum*” şeklinde bir ifade kullanmıştır. Bunun dışında Seda özellikle I. dersinde materyal hazırlama ve zaman yönetimi konusunda sorunlar yaşamıştır. Örneğin, bir dersin içine ardı ardına gerçekleştirilen altı etkinlik sonrasında öğrencilerde dikkat dağınıklığı gözlemlenmiştir. Bazı öğrencilerin son etkinlikleri yapmak istemedikleri veya ders dışı konularla ilgilendikleri görülmüştür. Seda'nın hazırladığı materyallerin tamamını kırk dakikalık zaman içerisinde tamamlamamasının, ders verimini ve öğrencilerin ilgi ve dikkatini oldukça düşürdüğü görülmüştür. Ayrıca hazırlamış olduğu materyallerle ilgili içerik kontrolü yapmamıştır. Örneğin, “*Öğrencilere sağlıklı besinler olarak hamburger resmi gösterme niyetim ev yapımı hamburgerdi. İçerisindeki köfteyi düşünebilirler diye düşündüm*” şeklinde bir açıklamada bulunmuştur.

Seda öğretmenlik becerileri yönünden değerlendirildiğinde, yine I. ders anlatımında öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerini dikkate almaksızın ders planı tasarladığı görülmüştür. Örneğin, Türkçe dersinde “*Eş anlamlı-zıt anlamlı kelimelerden usta-acemi, yer-taban-gök örnekleri bence oldukça kolaydı. Zaten geçmiş yıllarda biliyor olmaları gerekir*” şeklinde bir ifade kullanarak öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerini göz önüne almamıştır.

Tüm bu örnekler çerçevesinde değerlendirildiğinde Seda'nın zamanı etkili kullanabilme, uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme, öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme, demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme, derse olan ilgi ve güdüyü sürdürebilme gibi konularda güçlükler yaşadığı görülmüştür. Ancak, Seda'nın mesleki performansında bu beceriler yönünden KDM uygulamaları sonrası olumlu değişiklikler yaşandığı belirlenmiştir. Örneğin hazırladığı materyal ile ilgili U.Ö.E. “*Hazırladığın materyal gerçekten çok başarılıydı*” ve U.Ö. “*Her zamanki gibi materyal hazırlama konusunda harikasin. Hatta materyalleri zamanında ve etkili*

biçimde kullanmayı da öğrenmişsin “ şeklindeki ifadeler kullandığı görülmüştür. Yine ders içerisinde kazanım dışı örnekler kullanması ile ilgili olarak Seda’ya, “Daha önceki derslerindeki örneklerin çok bilinmeyen veya günlük hayattan olmayan örnekler olurdu Seda. Ancak kesirler konusunda simiti tercih etmen bu konuda da gelişim gösterdiğini gösteriyor” gibi bir yorumda bulunulmuştur. Seda ise, kendi mesleki gelişimi ile ilgili olarak “ *Önceki derslerime göre kendimi çok daha iyi hissettim. Yine ders için birden çok materyalim vardı. Ama bu kez diğer derslerde yetiştirememiştim diye tedbir aldım. Zamanım ilk kez yetti ve verdiğim örneklerle öğrencilerden tepkiler alabildim”* cümlesini kullanmıştır. Seda ayrıca KDM’de sürekli dönüt verilmesinin mesleki gelişimini arttırdığını ifade etmiştir. Bu süreçte her ders anlatımı sonrası değerlendirme yapılması nedeniyle dönem sonu bitmeden eksikliklerini zamanında giderebildiğini ifade etmiştir. Ayrıca kendi mesleki performansındaki olumlu değişimleri belirterek “*Eski ders videolarımı izlediğimde verdiğim örneklerin öğrencilerin tarafından daha net ve anlaşılır olması gerektiğini düşündüm. O zamanki örneklerime baktığımda verdiğim ders içi örnekleri ben bile günlük hayatta kullanmıyorum Son dersime geldiğimde artık profesyonel bir öğretmen gibi ders planı hazırlayabiliyordum, uygulama öğretmenime pek fazla danışma ihtiyacı hissetmeden ders hazırlıklarımı tamamlayabiliyordum. Aldığım direkt dönütler de indirekt dönütler de beni bugünkü seviyeme getirdi. Bence her iki dönüt de faydalı oldu”* ifadelerinde bulunmuştur. Ayrıca Seda ders anlatımları dışındaki faktörler olan okul yönetimi, iklimi ve fiziki koşulların da oldukça olumlu olduğunu dile getirmiştir.

Atmış (2013)’in bu çalışma ile benzer ve farklı yönleri bulunmaktadır. Bu çalışmada Seda kod adlı öğrencide çalışma sonucunda gözlemlenen olumlu mesleki beceriler Atmış (2013)’in çalışmasında da saptanmıştır. Öğretmen adaylarının uygulama öncesi ile uygulama sonrası öğretmenlik uygulamasına ilişkin yöntem ve teknikler, yapılandırmacı yaklaşımı uygulayabilme, materyal kullanımı ve sınıf yönetimi ile ilgili yeterlilik görüşlerinin ve beklentilerine ilişkin görüşlerinin öğretmenlik uygulaması sürecinin ardından önemli ölçüde değiştiği gözlenmiştir. Bu çalışma ile olan farklı yönleri ise, öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulama okulundan, uygulama öğretmeninden, uygulama öğretim elemanından, adayın kendisinden, öğrencilerden, zamanlama ve süreden kaynaklanan sorunlarla karşılaştıkları sonucuna varılmasıdır. Seda ise, ders anlatımları dışındaki faktörler olan okul yönetimi, iklimi ve fiziki koşulların oldukça olumlu olduğunu dile getirmiştir. Sılay ve Gök (2004) çalışmasında da fakültede öğrenim gören öğrencilerden edindikleri bilgilerden yola çıkarak hazırladıkları raporda bazı önerilerde bulunmuşlardır. Benzer şekilde bu çalışma da önerilen öğretmenlik uygulaması dinamiklerini uygulama öğrencilerine sağlamıştır. Sılay ve Gök (2004) raporunda

uygulama öğrencilerinin daha etkin bir rol üstlenmeleri, kendilerini öğretmen olarak görmeleri, yaptıkları çalışmalara odaklanmaları, fakültede teorik olarak öğrendiklerini okul ortamında uygulayabilmeleri, uygulama öğretmeni ile işbirliği içinde çalışmaları şeklinde öneriler sunulmuştur. Bu çalışmada da uygulama öğrencilerinden Seda bayramlara katılarak kendilerini okulun doğal bir üyesi gibi hissettiklerini, Öztürk uygulama öğretmenin kendisine sürekli olumlu yönde dönüt verdiğini, sürekli iletişim halinde olduklarını, kendine güven duymasını sağladığını ifade etmiştir.

Smith ve Lev Ari (2005)'in çalışmasında elde edilen bulgular ile bu araştırmadan elde edilen bulgular farklılıklar içermektedir. Smith ve Lev Ari (2005), uygulama öğrencilerinin uygulama yürütülen okulların müdürlerinin, uygulama öğretmenlerinin uygulama konusunda, kendilerine destek olmaları gerektiğini ve okul müdürlerinin öğretmenlik uygulamasını sorumluluklarının bir parçası olarak görmediklerini belirtmişlerdir. Bu çalışmada ise, uygulama öğrencileri okulun ve idarenin her anlamda kendilerine destek olduklarını, okulun doğal bir üyesi gibi hissettiklerini, uygulama öğretmenleriyle sürekli iletişim halinde olduklarını belirtmişlerdir. Gerek ülkemizde, gerek dünyadaki öğretmenlik uygulaması derslerinin uygulanması esnasında tespit edilen bu olumsuzluklarının yanında, öğretmenlik uygulaması dersleri kapsamında KDM'nin uygulandığı bu araştırmanın olumlu çıktılarının hem alanyazına hem de bundan sonra yürütülecek öğretmenlik uygulaması derslerine önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

5.3.2. Öztürk'ün Mesleki Performansındaki Değişime İlişkin Sonuç ve Tartışma:

Uygulama öğrencilerinden Öztürk uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından, ilk derslerinde gelişime açık yönleri olan bir uygulama öğrencisi olarak nitelendirilmektedir. Öztürk'ün ilk ders anlatımı sonrası gerçekleştirilen son görüşmede, paydaşlar pek çok mesleki becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öztürk'ün ilk ders anlatımında mesleki becerileri değerlendirildiğinde, öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme becerisinde yetersizlikler olduğu görülmüştür. Örneğin, I. ders anlatımı sırasında bir öğrencinin *“Hapşırırken niçin gözlerimizi kapatırız?”* sorusu üzerine Öztürk, *“Gözlerimizin yerinden çıkmaması için”* cevabını vermiştir. Öztürk bir başka mesleki beceri olan zaman yönetimi ve sınıf yönetimi konusunda da güçlükler yaşamıştır. Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı 38 mevcutlu bir sınıfta dersi yalnızca beş- altı öğrenciyle işlediği, ders akışını bozan öğrencilere müdahale edemediği yönünde tespitlerde bulunmuştur. Öztürk'ün birinci ders anlatımı sonrası, iletişim becerileri konusunda da bazı güçlükler yaşadığı tespit edilmiştir. Sınıf içerisinde kullanmaması gereken kelimeler ve deyimleri kullandığı, öğrencilere bilimsel olmayan gerekçelere dayanan

açıklamalar yaptığı, yanlış yönergelerde bulunduğu yönünde uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından dönütler verilmiştir. Ayrıca ders içi etkinliklerde öğrencilere açık ve anlaşılır yönergeler vermediği ifade edilmiştir. Birinci son görüşmede Öztürk verilen dönütlere tepkisiz kalmış, kendi gelişim süreciyle ilgili herhangi bir değerlendirme yapmamıştır. Taşdere (2014) çalışmasında da Öztürk'ün yaşadığı güçlüklerle benzer tespitlerde bulunmuştur. Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları dersinde yaşadıkları sorunların ortaya koyduğu çalışmada öğretmen adayları, öğretim strateji-yöntem-teknik, değerlendirme ve sınıf yönetimi becerileri bakımından kendilerini yetersiz gördüklerini ortaya koymuştur.

Öztürk'ün dönem boyunca anlattığı derslere ait videolar ve paydaşların verdikleri dönütler incelendiğinde, mesleki becerilerinde dönem boyunca artan bir eğilim olduğu tespit edilmiştir. Dönem sonuna gelindiğinde Öztürk'ün iletişim becerileri ile ilgili alanda; anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme, sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme, alan bilgisi alanında; öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme, öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme becerilerinde artış gözlemlenmiştir. Bu gelişimiyle ilgili olarak da birinci ders anlatımı için *“Sınıf içinde bir anda kargaşa oluyor ve tamamen kontrolümü kaybediyorum. Yönerge vermeyi de unuttum”* ifadesini kullanan Öztürk, ikinci ders anlatımında yaşadığı aksaklıklara rağmen *“Bence eski derslerime göre daha iyiydi. Fakat dersim bir süre sonra rutine bindi”* ve nihayet üçüncü ders anlatımı sonrası ise *“Sınıfımda problemleri olan öğrencilerle karşılaştığımda artık ne yapacağımı biliyorum. Bu tarz öğrencileri etiketlemeden sınıfta konuşturmaya çalışacağım”* ifadelerini kullanmıştır. Öztürk'ün kendini değerlendirdiği dönem sonundaki son görüşmede ise *“Eski derslerime göre sınıf yönetimim ve söz hakkı verme konusunda daha iyiydim. KDM' nin her aşamasında her ders anlatımı ve sonrasında bir şeyler öğrendim. Sınıfta nasıl davranmam gerektiğini, neler söylememem gerektiğini öğrendim.”* ifadelerini kullanmıştır. KDM ile dönüt almasının kendi mesleki performansı üzerindeki etkisi ile ilgili olarak da KDM' deki ön görüşme basamağının kendi eksikliklerini gidermede en önemli aşama olduğunu ve ön görüşmelerin ders öncesi hazırlamış olduğu plan ve etkinliklerin niteliğinin saptanmasıyla ilgili kendisine geribildirim açısından faydalı olduğunu dile getirmiştir. Almış olduğu dönütlerle ilgili olarak, tercihinin indirekt dönüt olduğunu ifade etmiştir. Bu bakımdan bu çalışmanın sonuçları Kıratlı (2022)'nin çalışması ile benzerlikler ve farklılıklar taşımaktadır. Uygulama öğrencilerinin işlediği derse yönelik zamanla yansıtma becerilerinin gelişmesi ve KDM' ye yönelik olumlu duygular geliştirmeleri bakımından bu çalışma ile benzerlikler taşımaktadır. Ancak, bazı uygulama öğrencilerinin örneğin Seda'nın *“Direkt dönüt benim için açık ve net yönergeler taşıdığı için daha iyi”* veya Öztürk'ün *“Bence indirekt dönüt çok daha iyi. Bana eleştiride bulunulması*

özgüvenimi düşürüyor” ifadeleri bu çalışmanın uygulama öğrencilerinin mesleki gelişimine olumlu katkılar sağladığını göstermektedir.. Bu yönüyle bu çalışma Kıratlı (2022) çalışmasından farklılıklar göstermiştir.

Öğretmenlik uygulamasında dönütün önemiyle ilgili pek çok alanyazın çalışmasına karşın dönüt türlerinin incelendiği ve bu dönütlerin mesleki performansa olan etkilerinin tartışıldığı çalışmalara az sayıda rastlanmıştır. Bu bakımdan bu çalışma dönüt türlerinin sayısı, niteliği ve uygulama öğrencileri üzerindeki etkilerini ortaya koyması açısından alanyazındaki diğer çalışmalardan farklılıklar göstermektedir.

Öztürk’teki her bir ders anlatımı sonrası aşamalı olarak gözlemlenen ve mesleki performans açısından olumlu yönde değişen becerileri göz önüne alındığında mesleğe atılmadan önce yapılan uygulama sıklığının önemi gündeme gelmektedir. Görgen, Çokçalışkan ve Korkut (2012), öğretmenlik uygulamasının işlevselliğinin tespit edildiği ve bu dersin işlevselliğinin sağlanması için çözüm önerilerinin betimlendiği çalışmasında da bu durumun nedeni ortaya konmuştur. Bu çalışmada da öğretmen adaylarına göre uygulama süresinin arttırılması önerisinin en çok dile getirilen çözüm önerisi olarak görülmüştür. Bu açıdan bu çalışma bu önerinin hayata geçirilmesinin sonucunda yaşanan olumlu değişimleri ortaya koyması açısından önem arz etmektedir. Yurt içindeki bu çalışmalar dışında yurt dışı çalışmalar incelendiğinde de benzer sonuçlar elde edilmiştir. Öztürk’ün mesleki performansındaki olumlu yöndeki değişimlere benzer olarak Reece (2006) yaptığı araştırmada performans dönütü sağlamanın öğretmen adaylarının etkili öğretim becerilerini arttırdığını tespit etmiştir. Bu nedenle bu çalışma Reece (2006)’in çalışmasıyla benzer sonuçlar içermektedir. Ayrıca bu araştırmada edinilen diğer bir sonuç da uygulama öğrencilerine haftalık dönütler vermenin etkili öğretim davranışlarını arttırmasıdır. KDM’de de benzer şekilde uygulama öğrencileri kısa dönem aralıkları olan haftalık dönütler almışlardır. Bu bağlamda bu çalışma yurt dışı pek çok çalışma ile de benzer sonuçlar içermektedir. Choy, Wong, Goh ve Low (2014) çalışmasında da Özkan’da saptanan kaygı, endişe ve stresli olma halinin zaman içerisinde olumlu yönde değişmesine benzer şekilde öğretmenlik uygulaması dersleri sonucunda uygulama öğrencilerinin uygulama başında uygulamayla ilişkili birçok endişe ve stres durumlarının anlamlı olarak düştüğü belirlenmiştir. Bu açıdan bu araştırma sonuçlarının ilgili yurt dışı alanyazına katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

5.3.3. Yağız’ın Mesleki Performansındaki Değişime İlişkin Sonuç ve Tartışma:

Uygulama öğrencilerinden Yağız uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından ilk derslerinde güçlü yönleri fazla bir öğrenci olarak nitelendirilmektedir. Yağız’ın mesleki becerileri ilk ders anlatımında değerlendirildiğinde genel olarak yeterli bulunmuş ancak

geliştirmesi gereken yönleri de tespit edilmiştir. Örneğin, I. ders anlatımında coşkulu, öğrencileri dersin içine çekeabilen ve eğlenceli bir ders performansı sergilemiştir. Ancak Yağız, ders öncesi hazırlıklar konusunda eksiklikler tespit edilmiştir. Dersin işlenişiyile ilgili yönerge vermeden etkinliklere başlaması sonucu etkinliklerin öğrenciler tarafından anlaşılamaması, yalnızca ön sırada oturan öğrencilere söz hakkı verdiğinin farkında olmaması gibi olumsuz durumlar yaşamıştır. Diğer yandan hazırlamış olduğu sunumların içeriğini önceden kontrol etmemesi ve sınıftaki bilgisayarın çalışıp çalışmama durumunu kontrol etmeden derse başlaması Yağız'ın ders öncesi hazırlık aşamalarında güçlükler yaşadığını ortaya koymuştur. Bu bakımdan Yağız'ın genellikle sınıf yönetimi sürecinin ders süresindeki demokratik bir öğrenme ortamı sağlama, öğretim süreciyle ilgili uygun araç gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme becerileri bakımından kendisini geliştirmesi beklenmiştir. Bu bakımdan bu çalışma Beck (2009)'in un çalışmasındaki bulgular ile benzerlik göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre, hem Beck (2009)'in çalışmasında hem de Yağız'da gözlemlenen değişimlere paralel biçimde öğretmen adayları uygulama öğretim elemanı tarafından sağlanan dönütlerin öğretim becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Yağız aşamalı olarak her bir ders anlatımında uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanından aldığı dönütler doğrultusunda mesleki performansında olumlu değişimler yaşamıştır. Diğer yandan da soyut kavramların öğretiminde örnekleri somutlaştırma konusunda güçlükler yaşamıştır. Örneğin II. dersinde Yağız, *“Dünya'nın katmanlarını işlerken hava küreyi anlatırken zorlandım. Çünkü, taş küre ve su küre gibi somut değil”* ifadesini kullanmıştır. Ancak elma ile dünyanın katmanlarını benzeterek günlük hayattan bir örnekle konuyu öğrencilere kavratmıştır. Bu durumla ilgili olarak da uygulama öğretmeni *“ Hem bu konuyu günlük hayattan bir örnek olan bir besinle kavratman bağlantı kurman çok iyiydi. Ayrıca, elmayı 3'e bölerek hem kesirler konusunda gönderme yaptın hem de fen kavramını öğretebildin. Tebrik ederim”* ifadelerini kullanmıştır. Yağız son dersine geldiğinde ise, konuyu yaşamla ilişkilendirebilme, kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme, öğretim teknolojilerinden yararlanma becerilerinde gelişmeler yaşamıştır. Bu çalışmaya uygulama öğrencileri içerisinde en iyi mesleki performansa sahip olarak katılan Yağız da mesleki performansı başlangıçta düşük olan diğer uygulama öğrencileri gibi olumlu yönde gelişim göstermiştir. Bu nedenle KDM' nin yalnızca düşük mesleki performansa sahip uygulama öğrencilerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılabilir. Yağız gibi pek çok yönden güçlü mesleki becerilere sahip bir uygulama öğrencisinde de süreç içinde daha olumlu yönde gelişimler tespit edilmiştir. Yağız yaşamış olduğu bu gelişimi *“ Eski video çekimlerimde öğrenciler hep beni uyarıyordu. Öğretmenim beni neden kaldırmadınız neden onu kaldırdınız şeklinde. Ancak, bu konuda kendimi geliştirdim.*

Çekingen öğrencilerde ısrarcı olmuyorum çok istekli öğrencilere gereğinden fazla söz hakkı tanımıyorum. Diğer anlatımlarıma göre giriş kısmına hâkimdim. Atladığım unuttuğum hiçbir şey olmadı. Etkinliğime tüm çocuklar katıldı. Tam olarak planlamama uydum” şeklinde ifade etmiştir. Çalışmaya katılan Seda direkt dönütün, Öztürk ise indirekt dönütün kendi mesleki gelişimlerinde daha etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu nedenle öğretmenlik uygulamasında verilen dönütlerin etkili olduğu sonucu Toro- Zambrana (2016)’nın çalışmasındaki bulgular ile aynıdır. Chaffin ve Manfredo (2010) çalışmasında da öğretmen adaylarının, bireyselleştirilmiş yazılı veya sözlü dönütün oldukça etkili olduğunu yönünde görüşlere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada da kullanılan sözel dönütlerin uygulama öğrencileri üzerinde etkili olması nedeniyle, bulgular söz konusu çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Yağız dönem sonundaki son değerlendirme videosunda “Okul deneyimi-1 dersinden aslında bir şey öğrenemediğimi anladım en başta. II. dönem ilk ders anlatımım öncesi çok çekimserliklerim vardı. Bir öğretmen ne yapar, çocukların önünde tecrübeli bir öğretmenin önünde nasıl konuşulur bilemiyordum. Uygulama öğretmenim size çok teşekkür ediyorum her bir dersimi sizin dönütlerinize göre şekillendirdim. Ama başlangıçta nelerle karşılaşırım, öğretmenler ve okul idaresi bizi nasıl karşılar, derste neler yaşarım diye çok kaygılıydim. Ama uygulama öğretmenim de bana çok güzel rehberlik etti. Bizim gibi KDM ile öğretmenlik uygulaması dersini yürütmeyen arkadaşlarımla görüştüğümde bana çok şaşırdılar. Sürekli sizlerle iletişim halinde olmamıza, süreç boyu görüşmek bilgi alışverişinde bulunmak inanılmazdı benim için. Onun dışında yaptığımız son görüşmeler sayesinde derslerimi o kadar detaylı analiz ettik ki tüm eksik yönlerimi görebildim. KDM öncesi bu dersten bir not alır geçerim diye düşünüyordum.” Biçimindeki ifadeleri ile kendi ders anlatım sürecini değerlendirmiştir. Ayrıca Yağız’ın uygulama öğretmeni Yağız zaten içerisinde öğretmenliğe dair bir kabiliyeti olduğunu ancak 1. ders anlatımı ile 3. ders anlatımı arasında özellikle sınıf yönetimi ve planlama açısından ciddi farklar gözlemlediğini ifade etmiştir.

Yağız, “Eski video çekimlerimde öğrenciler hep beni uyarıyordu. Öğretmenim beni neden kaldırdınız neden onu kaldırdınız şeklinde. Ancak, bu konuda kendimi geliştirdim. Çekingen öğrencilerde ısrarcı olmuyorum çok istekli öğrencilere gereğinden fazla söz hakkı tanımıyorum. Diğer anlatımlarıma göre giriş kısmına hâkimdim. Atladığım unuttuğum hiçbir şey olmadı. Etkinliğime tüm çocuklar katıldı. Tam olarak planlamama uydum.” ifadelerini kullanmıştır.

5.3.4 Diğer Uygulama Öğrencilerinin Dönem Boyunca Mesleki Gelişimlerindeki Değişiklikler: Seda, Öztürk ve Yağız gibi Kübra da dönem boyunca süreç içerisinde mesleki performansında olumlu değişimler yaşamıştır. Kübra ilk ders anlatımı öncesi orta düzeyde bir

uygulama öğrencisi olarak nitelendirilmiştir. Kübra'nın ilk derslerinde 40 dk'lık ders anlatımında sekiz farklı etkinlik yaptırması ve paydaşların bu durumu değiştirme önerisine gösterdiği direnç gösterdiği, geçmiş yıllarda işlenen konular ile ilgili bağlantı kurmadan yeni konulara geçiş yaptığı ve tekrar etmenin zaman kaybı olduğunu düşündüğü, konuyu hatırlamayan öğrencilerin durumunun bireysel bir durum olduğunu düşündüğü U.Ö. ve U.ÖE. tarafından tespit edilmiştir. Bu bağlamda Kübra'nın özellikle ders içerikleri hazırlama ve öğrenci hazırbulunuşluğu, konu ve kazanımlara uygun materyal hazırlama açısından geliştirilmesi gereken yönleri bulunmaktadır. Bu çalışma sonucunda Kübra konu alanı bilgisi alanında konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme, kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme, alan eğitimi bilgisi alanında da konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme becerileri yönünden olumlu değişimler yaşamıştır. Kübra kendisindeki değişimi *“İlk ders anlatımında en çok sınıf yönetiminde sorun yaşıyordum. Ve çok etkinlik yaptırmaya çalışıyordum. Bu çalışmada aldığım dönütler benim için çok kıymetliydi. Hem doğrudan hem dolaylı dönütler hepsinden bir şeyler öğrendim. Aslında dolaylı dönütlerle bir nevi kendi kendime de öğrenmiş oldum. Yoksa ilk derslerimi biliyorsunuz. Benim için çok iyi bir ders planı ve bol etkinlikli bir ders benim için eleştiriye kapalıydı. Bunun yanlış olduğunu keşfettim. Öğrenci seviyesinin üzerinde yöntemlerim örneklerim çok oldu. Yavaş yavaş onların seviyelerine inmeyi öğrendim. Özellikle son görüşmelerde bunları iki uzman eşliğinde tartışabiliyor olmak harikaydı benim için”* cümleleriyle dile getirmiştir.

Mesleki performansında olumlu yönde değişim yaşayan bir diğer uygulama öğrencisi olan Sinem ise, ilk derslerinde zaman yönetimi konusunda problemler yaşanmıştır. Sinem dersi tamamlayamadan öğrenciler zili duyar duymaz etkinlik tamamlanmadan dışarı çıkmışlardır. Alan bilgisi ile ilgili olarak da Sinem öğrencilerin sorduğu bazı soruları yanıtlanamamıştır. Soruyu yönelten öğrencilere de herhangi bir geribildirimde de bulunmamıştır. Ders esnasında kullandığı materyalleri ders öncesinde kontrol etmediğinden bazı metinlerde geçen olumsuz anlam taşıyan kelimelerin farkına varamamıştır. Seçmiş olduğu örnekler genellikle hiçbir öğrenci tarafından cevaplanamamış ve durum diğer paydaşlar tarafından da tespit edilmiştir. Sinem'in bu geliştirilmesi gereken mesleki becerileri zaman içerisinde değişime uğramıştır. Öğretim süreciyle ilgili uygun araç gereç seçme ve geliştirme, sınıf yönetimiyle ilgili dersi toparlayabilme ve gelecek dersler ile ilgili bilgiler ve ödev verebilme, alan eğitimi bilgisiyle ilgili olarak da öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme alanlarında olumlu yönde değişimler yaşamıştır. Sinem kendisinde yaşamış olduğu bu değişimlerle ilgili, *“Artık hem projenin hem öğretmenlik uygulaması dersinin sonuna geldik. Ve söyleyebileceğim en önemli şey artık sınıflarıma tamamen hakimim. En başta ne yapacağımı bilmez ve sürekli panik*

halindeydim. Bir an önce uygulama öğretmenim notumu versin ve dönem bitsin gözüyle bakıyordum. Ama sizden sürekli dönütler aldıkça gördüm ki eksik yanlarım varmış ve bunları değiştirmem gerektiğini fark ettim. İlk ders anlatımında sanki dersimi ben değil öğrenciler yönetiyor gibiydi veya o dersin başında planladığım şeyle sonundaki şey hiç birbirini tutmazdı. Ve yapı olarak içine kapanık biriyim. Herhalde direkt dönüt alsaydım daha da içime kapanır hata yapma korkusuyla eksikliklerimi hiç keşfedemezdim. Bu yüzden KDM ile iyi ki tanıştım. Özellikle benim gibi kendini ifade etme güçlüğü yaşayan öğrenciler için kendini geliştirme fırsatı bence. Sizlere çok teşekkür ediyorum.” ifadelerini kullanmıştır.

Başlangıçta mesleki performans olarak oldukça zayıf olan İrem’in ilk derslerinde ise, genellikle sınıf yönetiminden kaynaklı sorunlar tespit edilmiştir. Sınıfa izinsiz giren öğrencileri görmezden gelmesi, sınıfta tüm ders boyunca konuşan öğrencilere müdahale etmemesi ve bu durumu ortadan kaldıramaması, ses tonunun sınıf için uygun olmayışı, hazırlamış olduğu materyallerin ya çok küçük olması ya da metinlerin öğrenci dikkatini dağıtacak biçimde uzun olması sonucu materyallerden yeterince verim alamaması diğer paydaşlar tarafından tespit edilmiştir. Süreç sonunda İrem’de öğretim süreciyle ilgili zamanı etkili ve verimli kullanabilme, uygun araç gereç seçme ve hazırlayabilme, öğretim araç gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun olarak planlayabilme, iletişim ile ilgili olarak da ses tonunu etkili bir biçimde kullanabilme ve öğrencilerle etkili iletişim kurabilme gibi alanlarda gelişmeler saptanmıştır. İrem kendisinde yaşamış olduğu değişimlerle ilgili olarak; *”İlk başladığım günlerden bugüne kendimdeki gelişmeyi net biçimde görebiliyorum. Hele ki sınıf yönetiminde o kadar ilerleme katettim ki. Artık sınıfta nasıl davranacağımı biliyorum. Ders anlatımlarım sonrası dönüt almasaydım ne yaptığımı bilemezdim. Hep aşama aşama bu dönütlerle kendimi geliştirdim. Sözel derslerde ses tonum inanılmaz düşüktü ve yetersizdi. Zaman içerisinde kendimi geliştirdim. Ve tesadüfen girdiğim sınıf çok hareketli bir sınıftı. Ses tonumu ayarlamayı zaman içerisinde öğrendim. En önemli sorunlarımdan biri olan enerjimin sınıfa yetmeyişi ve sessiz karakterimin sınıfa yansımasydı. Ancak, hocalarımdan verdiği indirekt dönütlerle bu durumu keşfedip düzeltebildim. En önemlisi de ilk ders anlatımında hocalarımızın dönütleri karşısında kendimi savunmaya almıştım ve bu davranışların karakterime ait olduğunu düşünüyordum. Örneğin, ‘Ses tonum böyle. Benim karakterim bu sessiz sakın biriyim’” diyerek değişime direnç göstermişim. Belki direkt olarak uygulama öğretmenim ve uygulama öğretim elemanımız bunları yapmamalısın veya şöyle davranmalısın şeklinde konuşsalar da bu yönlerimi değiştiremeyebilirdim. Zaman içerisinde bu durumu aşabildiğim için çok mutluyum.”* şeklinde ifade etmiştir.

Çalışmadan elde edilen tüm sonuçlar değerlendirildiğinde, öğretmenlik uygulaması dersleri kapsamında KDM ile uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinden düzenli ve sistematik olarak dönüt alan altı uygulama öğrencisinin hepsinin, dönem boyunca belirli alanlardaki mesleki performanslarında artışlar olduğu tespit edilmiştir. Klinik Danışmanlık Modeli bu çalışmada görev alan uygulama öğrencilerine pek çok alanda katkı sağlamış, öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu düşünceler elde etmelerine neden olmuştur. Anderson ve Radencich (2001)'in çalışmasında elde edilen bulgular, bu tez çalışmasından elde edilen bulgular ile benzerlik göstermektedir. Öğretmenlik uygulamaları sırasında verilen çok yönlü dönütlerin etkisini incelendiği bu çalışmada da, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenin uygulama öğrencilerine sağladığı dönütler ve düzenli akran değerlendirmelerinin uygulama öğrencilerinin mesleki ve profesyonel gelişimlerine olumlu katkı sağladığı belirlenmiştir.

5.4. Öneriler

Bu bölümde araştırmaya ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.4.1. Uygulama Öğretmenlerine Öneriler: 1. Uygulama öğretmenlerin seçimi gönüllülük esası olmalı, uygulama öğrencileriyle gerçekten etkili zaman geçirebilecek ve olumlu iletişim kurabilecek, dersler sonrasında uygulama öğrencilerine etkili zaman ayırabilecek uygulama öğretmenleri tercih edilmelidir.

2. MEB' in öğretmenlik uygulaması alanında açacağı her türlü uzaktan veya yüz yüze öğretmenlik uygulaması alanındaki eğitimlere katılımları teşvik edilmelidir.

3. Öğretmenler Klinik Danışmanlık Modelinin kullanımı konusunda cesaretlendirilmeli, bu yöntemin daha fazla sayıda uygulama öğretmeni tarafından uygulanabilirliği ve bilinirliği sağlanmalıdır.

4. Uygulama öğretmenleri uygulama öğrencilerine karşı eleştirel, yargılayıcı bir dil kullanmamaları, yapıcı, cesaretlendirici ve olumlu bir iletişim dili kullanmalıdırlar.

6. Uygulama öğrencilerine olabildiğince objektif dönüt vermelidirler.

5.4.2. Uygulama Öğretim Elemanlarına Öneriler: 1. Bağlı oldukları eğitim fakültelerinde öğretmenlik uygulaması dersi için öğretmenlik uygulaması dersinin verimliliğinin değerlendirilmesine dönük komisyonlar oluşturulabilir.

2. Eğitim fakültelerinde, öğretmenlik uygulaması dersini yürüten/yürütecek olan öğretim elemanlarına Klinik Danışmanlık Modeli ile ilgili bilgilendirme seminerleri verilebilir.

3. YÖK ve MEB işbirliği ile Klinik Danışmanlık Modeli'nin eğitici eğitimleri planlanabilir. Bu alandaki formatör öğretmenlerin sayısı arttırılabilir.

4. Klinik Danışmanlık Model' nin Türkiye genelinde yaygınlaştırılması için YÖK ile iletişime geçilerek bu modeli uygulayan üniversitelerin sayısı arttırılabilir.

5. Öğretmenlik uygulaması alanında yapılacak TÜBİTAK projelerinin sayısı arttırılabilir veya yurt dışında alanyazında etkililiği kabul gören modelleri ülkemizde tanıtıp yaygınlaştırabilirler.

5.4.3. Uygulama Öğrencilerine Öneriler: 1. Öğretmenlik uygulaması dersinin yalnızca not alınan ve geçilmesi gereken bir ders değil, mesleki yaşamları boyunca ihtiyaç duyacakları bir deneyim olduğunun bilincinde olmalıdırlar.

2. Okul yönetimi, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanlarından olan beklenti ve ihtiyaçlarını açık bir dille ifade etmelidirler.

3. Öğretmenlik uygulaması sürecini en etkili şekilde geçirmeleri için uygulama öğretmenleri, uygulama öğretim elemanları ve okul yöneticileriyle iletişim halinde olmalıdırlar.

5.4.4. Öğretmenlik Uygulaması Dersini Planlayan ve Okullarda Görevli Yöneticilere Öneriler:

5.4.4.1. Öğretmenlik Uygulaması Dersini Planlayan Yöneticilere Öneriler:

1. Öğretmenlik uygulaması dersini yürüten uygulama öğretim elemanlarına düşen öğrenci sayısı azaltılabilir.

2. Öğretmenlik uygulaması derslerinin gerçek öğrenme ortamlarını temsil gücünün artışı için okul seçiminde köy, taşınmalı, yatılı, merkez vb her türlü ölçekteki okullardan seçim yapılabilir.

3. Başta Klinik Danışmanlık Modeli olmak üzere, öğretmenlik uygulamasında dönütün kullanıldığı Öğretim Döngüleri Modeli, KDM gibi modellerin kullanımının yaygınlaştırılması sağlanabilir.

5.4.4.2. Okullarda Görevli Yöneticilere Öneriler:

1. Okullarındaki daha fazla öğretmenin uygulama öğretmeni sertifikası alabilmeleri için öğretmenlerini cesaretlendirmelidirler.

2. Uygulama öğretmenlerinin ders programlarını hem öğretmenlik uygulaması dersinin doğasına uygun olarak, hem de uygulama öğretmenin beklenti ve ihtiyaçlarını dikkate alarak hazırlamalıdırlar.

3. Uygulama öğrencilerine dışarıdan okula gelen misafirler gözüyle değil okulun gerçek bir üyesi, gerçek bir öğretmen gözüyle bakılmalı, bu öğrencilerde okula ve öğrencilere dönük aidiyet duygularının gelişimi için sıcak bir okul iklimi oluşturmalıdırlar.

KAYNAKÇA

- Akcan, S., ve Tatar, S. (2010). An investigation of the nature of feedback given to pre-service English teachers during their practice teaching experience. *Teacher Development*, 14(2), 153-172.
- Allen, J. M., & Wright, S. E. (2014). Integrating theory and practice in the pre-service teacher education practicum. *Teachers and Teaching*, 20(2), 136-151.
- Altıntaş, S., ve Görgen, İ. (2014). Sınıf öğretmenleri adaylarının öğretmenlik uygulaması üzerine görüşleri: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi örneği. *Electronic Turkish Studies*, 9 (8), 197-208.
- Aslan, M. (2015). *Eğitim fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi ve öğretim programının hazırlanması* (Tez No. 425502) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> 'nden alınmıştır.
- Atmış, S. (2013). *Sınıf öğretmenleri adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecini değerlendirmelerine yönelik görüşlerinin incelenmesi* (Tez No. 344497) [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> 'nden alınmıştır .
- Aydın, S., Selçuk, A. ve Yeşilyurt, M. (2007). Öğretmen adaylarının “Okul Deneyimi II” dersine ilişkin görüşleri (Yüzüncü Yıl Üniversitesi Örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 75-90.
- Aytaçlı, B. (2012). *İlköğretim matematik öğretmenliği lisans programında yer alan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Aytar, A. (2011). *Sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde insanın çevreye etkisi konusu ile ilgili pedagojik alan bilgilerinin araştırılması* (Tez No.298687).[Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> 'nden alınmıştır.
- Azar, A. (2011). Türkiye’deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, nicelik mi? *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 1 (1), 36-38.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi* 7(1), 231-274.
- Bassey, M. (1999). *Case study research in educational settings*. Philadelphia: Open University Press.
- Beck, C., & Kosnik, C. (2000). Associate teachers in pre-service education: clarifying and enhancing their role. *Journal of education for Teaching*, 26(3), 207–224.

- Beck, V. (2009). *Impact of supervised practicum performance and feedback on preservice teacher development with retrospective perceptions of practicing teacher*. [Unpublished doctoral dissertation]. University of Nevada, Reno.
- Brookhart, S. M. (2008). *How to give effective feedback to your students*. Virginia, USA: ASCD.
- Bulunuz, N., Gürsoy, E., Kesner, J., Göktalay, Ş. B., ve Salihoğlu, U. (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 Dergisi(KUYEB)*, 14(5), 1823-1833.
- Bulunuz, N., ve Bulunuz, M. (2015). Öğretmen eğitiminde Klinik Danışmanlık Modeli ve mevcut uygulamaların değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (38), 131-141.
- Bulunuz, N., ve Bulunuz, M. (2016). Öğretmen adaylarının mesleki gelişimi için iyi öğretmenlik uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli. *Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2), 401-429.
- Bulunuz, N., ve Gürsoy, E. (Editörler). (2018). *Klinik Danışmanlık Modeli: İyi öğretmenlik uygulamaları kılavuzu*. Anı Yayıncılık.
- Busher, H., Gündüz, M., Çakmak, M., & Lawson, T. (2015). Student teachers' views of practicums (teacher training placements) in Turkish and English contexts: a comparative study. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 45(3), 445-466.
- Caires, S., Almeida, L., & Vieira, D. (2012). Becoming a teacher: Student teachers' experiences and perceptions about teaching practice. *European Journal of Teacher Education*, 35(2), 163-178.
- Canbolat, C. (2014). *Grafik ve görsel sanatlar öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşleri (Tez No. 354630)* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/'nden> alınmıştır.
- Chaffin, C., & Manfredo, J. (2010). Perceptions of preservice teachers regarding feedback and guided reflection in an instrumental early field experience. *Journal of Music Teacher Education*, 19(2), 57-72.
- Choy, D., Wong, A. F. L., Goh, K. C., & Low, E. L. (2014). Practicum experience: Preservice teachers' self-perception of their professional growth. *Innovations in Education and Teaching International*, 51(5), 472-482.

- Cochran-Smith, M. (2004). The problem of teacher education. *Journal of Teacher Education*, 55(4), 295–299. <https://doi.org/10.1177/0022487104268057>
- Cogan, M.L. (1973). *Clinical supervision*. Boston: Houghton-Mifflin.
- Collins, J. W., & O'Brien, N. P. (2011). *The greenwood dictionary of education*. (2nd. Ed.). Santa, Barbara: ABC-CLIO.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2nd Ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. P. (2016). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage.
- Çetinkaya, E. ve Kılıç, D. (2017). Öğretmenlik uygulaması dersinin etkililik düzeyinin okul yöneticisi, sınıf öğretmeni ve öğretmen adayı görüşlerine göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 561-571.
- Davran, E. (2006). *İlköğretim kurumlarındaki öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterliliklerini kazanmaları üzerindeki etkisi (Van İli örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Dayı, E. D. (2009). *Öğretmen adaylarının öğretme becerilerini edinmelerinde, ipucu ve dönüt birlikte ve sadece dönüt verilerek yapılan uygulamaların etkililikleri ve verimliliklerinin karşılaştırılması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Doğan, N. (2015). *Görsel sanatlar öğretmenliği 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri* [Yayımlanmamış doktora tezi], Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dursun, Ö. Ö. ve Kuzu, A. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 159 -178.
- Ekinci, N. ve Başaran, S. (2015). Okul deneyimi dersinin öğrencilerin öğretmenlik algılarına etkisi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 13-24.
- Eraslan, A. (2008). Fakülte-Okul işbirliği programı: Matematik öğretmeni adaylarının okul uygulama dersi üzerine görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 95-105.
- European Trade Union Committee for Education (ETUCE). (2008). *Teacher education in europe/an etuce policy paper*.
https://www.csee-etuce.org/images/attachments/ETUCE_PolicyPaper_en.pdf ‘den alınmıştır.
- Eurydice (2006). *Science teaching in schools in Europe*. Eurydice.

- Goldhammer, R. (1969). *Clinical supervision: Special methods for the supervision of teachers*. Holt, Rinehart and Winston.
- Görgen, İ., Çokçalışkan, H., ve Korkut, Ü. (2012). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim üyeleri açısından işlevselliği. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 56-72.
- Gözütok, D. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri (İkinci baskı)*. Ekinoks Yayınları.
- Guerriero, S., & Révai, N. (2017). Knowledge-based teaching and the evolution of a profession. In S. Guerro (Ed.), *Pedagogical knowledge and the changing nature of the teaching profession* (pp. 253-269). OECD Publishing.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşgın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Seçkin Yayıncılık.
- Güzel, H., Berber N. C., ve Oral, İ. (2010). Eğitim fakültesi uygulama okulları işbirliği programında görevli öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (1) 19-36.
- Hamaidi, D., Al-Shara, I., Aroui, Y., & Awwad, F. A. (2014). Student-teachers's perspectives of practicum practices and challenges. *European Scientific Journal*, 10(13), 191-214.
- Hopkins, W. S., & Moore, K. D. (1993). Models of Supervision. In *Clinical supervision: a practical guide to student teacher supervision* (Ch. 6, pp. 75-96). Madison, Wis.: Brown & Benchmark.
- Hsu, S. (2005). Help-seeking behaviour of student teachers. *Educational Research*, 47(3), 307-318.
- Huling, L. (1998). *Early field experiences in teacher education* (ERIC Document Reproduction Service No. ED429054). Washington DC: Clearinghouse on Teaching and Teacher Education.
- Hurioğlu, L. (2016). *Öğretmenlik uygulaması dersinde dönüt-düzeltilmenin öğretmen adaylarının öğretimi planlama ve uygulama becerileri ile öz-yeterlik düzeylerine etkisi* (Tez No. 441416) [Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/'nden> alınmıştır.
- Hyland, F., & Lo, M. M. (2006). Examining interaction in the teaching practicum: Issues of language, power and control. *Mentoring & Tutoring*, 14(2), 163-186.
- Kana, F. (2014). Türkçe eğitiminde öğretmenlik uygulaması dersi: Bir durum çalışması. *Tarih Okulu Dergisi*, 7(17), 745-76

- Kane, R. G., & Francis, A. (2013). Preparing teachers for professional learning: is there a future for teacher education in new teacher induction? *Teacher Development*, 17(3), 362–379. <https://doi.org/10.1080/13664530.2013.81376>
- Keçik, I., ve Aydın, B. (2009). *AÖF İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı: Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması öğretmen adayı kitabı*. Anadolu Üniversitesi.
- Kıratlı, H. (2022). *Fen bilgisi uygulama öğrencisinin klinik danışmanlık modeline göre aldığı dönütlerin türü ile mesleki performansı arasındaki ilişkinin betimlenmesi* (Tez No. 710475). [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/'nden> alınmıştır
- Kocadere, S. A., ve Aşkar, P. (2013). Okul uygulamaları derslerine ilişkin görüşlerin incelenmesi ve bir uygulama modeli önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 27-43.
- Koç, C. ve Yıldız, H. (2012). Öğretmen öğretmenlik uygulamasının yansıtıcıları: Günlükler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 37 (164), 223-235.
- Kurt-Erhan, G. (2016). Matematik öğretmen adaylarının okul deneyimi dersine yönelik beklentileri nelerdir? *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5 (3), 279-289.
- Marshall, C. and Rossman, G. B. (1999). *Designing qualitative research*. Sage publications.
- Mena, J., García, M., Clarke, A., & Barkatsas, A. (2015). An analysis of three different approaches to student teacher mentoring and their impact on knowledge generation in practicum settings. *European Journal of Teacher Education*, 39(1), 1-24.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. Jossey-Bass Publishers.
- Merriam-Webster (2013). *Learner's Dictionary*. Retrieved from <http://www.learnersdictionary.com/search/supervision>
- Mertens, D. M. (2014). *Research and evaluation in education and psychology: integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. Sage publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (1998). *Öğretmen adaylarının millî eğitim bakanlığına bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/263.pdf> den alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2006). *Temel eğitime destek projesi “Öğretmen eğitimi bileşeni” öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/13161921_YYretmenlik_MesleY_i_Genel_YETERLYKLERi_onaylanan.pdf den alınmıştır.

- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Öğretmen adaylarının Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge*. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_06/25172143_YYnerge.pdf'den alınmıştır.
- Moyle, J. (2010). *Practitioner reflection on play and playful pedagogies*. In Thinking about play: Developing a reflective approach, Eds. J. Moyle. 13-29. Maidenhead: Open University Press.
- Nonoyama-Tarumi, Y. & Willms, J. D. (2014). *Family background versus school resources and teacher quality: Findings from the 2011 trends in international mathematics and science study*. UNESCO Publishing.
- Okumuş, K. ve Subaşı, M. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Result From TALIS*. Retrieved from <http://www.oecd.org/education/school/43023606.pdf>
- Paker, T. (2008). Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının yönlendirmesiyle ilgili karşılaştıkları sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 132-139.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative Research*. John Wiley & Sons, Ltd.
- Peercy, M. M., & Troyan, F. T. (2017). Making transparent the challenges of developing a practice-based pedagogy of teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 61, 26-36. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.005>
- Peker, H. (2018). *Öğretmen yetiştirme modeli olan klinik danışmanlık modelinin bir sınıf öğretmeni adayının fen bilimleri öğretiminde nasıl uygulandığının betimlenmesi*. (Tez No.531033) [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/'nden> alınmıştır.
- Reece, V. E. (2006). *Using performance feedback to increase preservice teachers' effective practices teaching elementary students in small math intervention groups*. [Unpublished Doctoral Dissertation]. University of Oregon, USA.
- Saraçoğlu, G. ve Kocabatmaz, H. (2022). Klinik Danışmanlık Modeli bağlamında uygulama öğretmenleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 16(42).
- Sempowicz, T., & Hudson, P. (2011). Analysing mentoring dialogues for developing a preservice teacher's classroom management practices. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(8), 1-16.

- Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153-189.
- Sılay, İ., ve Gök, T. (6-9 Temmuz, 2004). *Öğretmen adaylarının uygulama okullarında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunları gidermek amacıyla hazırlanan öneriler üzerine bir çalışma*. 13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunuldu. İnönü Üniversitesi Malatya.
- Smith, K., & Lev-Ari, L. (2005). The place of the practicum in pre-service teacher education: the voice of the students. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 33(3), 289–302.
- Sönmez, S., ve İlgün, G. (2018). Nitel araştırma yöntemlerinin sağlık hizmetleri bağlamında incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(40), 375-400.
- Stake, R. R. (2005). Case studies. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd Ed.). Sage publications.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Sage publications.
- Özenç, Y.Y. (2022). Eğitim araştırmalarında durum çalışması deseni nasıl kullanılır? *Uluslararası Eğitimde Nitel Araştırmalarda Mükemmellik Arayışı Dergisi*, 1(2), 57-67.
- Tan, M., ve Temiz, B. K. (2003). Fen öğretiminde bilimsel süreç becerilerinin yeri ve önemi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(13), 89-101 .
- Topkaya, E. Z., Yavuz, A., ve Erdem, G. (Ed. D. Köksal). (2008). *Yabancı dil eğitimi bölümleri için teoriden pratiğe öğretmenlik uygulaması*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Toro-Zambrana, W. (1996). *An evaluation of supervision in a field-based practicum experience in severe disabilities* [Unpublished doctoral dissertation].Purdue University, USA.
- Tuttle, H. G. (2009). *Formative assessment: Responding to your students*. Eye On Education.
- Uysal, A. (2018). *Öğretmenlik uygulaması derslerinde öğretim döngüleri modelinin uygulanabilirliği ve öğretmenlik mesleği açısından kazandırdıkları* (Tez No. 519508) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/nden> alınmıştır.
- Ünver, G. (2016). Türkiye'deki hizmet öncesi öğretmen eğitiminde kuram-uygulama bağlantısı. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6 (1), 61-70.
- Yeşilyurt, E. ve Semerci, Ç. (2011). Uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Bakış Dergisi*(27) .
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (2. baskı). Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması dersini yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (4), 1377 -1387.
- Yıldırım Yakar, Z. , Uzun, E. ve Tekerek, B. (2021). Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (1) , 220-245.
- Yiğit, N., ve Alev, N. (2007). Okul deneyimi dersinde özel danışmanlık hizmetlerinin mesleki gelişime katkısının incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 85-101.
- Yin, R. (1984). *Case study research: design and methods* (3rd Ed.). Sage Publications.
- Yin , R. (2014). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks. Sage Publications.
- Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) (1998). *YÖK dünya bankası milli eğitimi geliştirme projesi hizmet öncesi öğretmen eğitimi. Fakülte-okul işbirliği kılavuzu*.
<https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/Fakulte-Okul-Isbirligi.pdf> den alınmıştır.
- Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) (2007). *Türkiye 'nin yüksek öğretim stratejisi*.
<https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/Turkiyenin-yuksekogretim-stratejisi.pdf> den alınmıştır.
- Weshah, H. A. (2007). Training preservice teacher educationon reflective practice in Jordanian Universities. *European Journal of Scientific Research*, 18 (2), 306-331.
- Zeichner, K. (2012). The turn once again toward practice-based teacher education. *Journal of Teacher Education*, 63(5), 376-382.
<https://doi.org/10.1177/0022487112445789>

EKLER

EK 1. Bursa Valiliği ve İl Millî Eğitim Müdürlüklerinden Alınan İzin Yazıları

T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

21 Mart 2012

Sayı : B.08.4.MEM.0.16.20.02-605 / 23764
Konu : Nerrnin BULUNUZ Uygulama İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : M.E.B. Araştırma, Yarıyama ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 07/03/2012 tarihli ve 2012/13 sayılı Genelgesi

Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Nerrnin BULUNUZ'un yürütücülüğünü yapmakta olduğu TÜBİTAK 111K162 nolu "Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları İçin İyi Öğretmenlik Uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli" başlıklı proje kapsamında uygulamaları ilimiz ekli listede isimleri yer alan Osmangazi, Nilüfer, Yıldırım ilçelerinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerine uygulamak istediği Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliği'nin 14 Mayıs 2012 tarihli ve 044/13608 sayılı yazısı ile bildirilmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her tür ve derecedeki okul ve kurumlarda üniversitelerin, sivil toplum kuruluşlarının ve araştırmacıların yapacakları araştırma faaliyetleri kapsamında verilerin toplanması ile ilgili izin talepleri ile ilgili uygulama esasları ilgi genelgede belirtilmiştir. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Nerrnin BULUNUZ'un yürütücülüğünü yapmakta olduğu TÜBİTAK 111K162 nolu "Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları İçin İyi Öğretmenlik Uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli" başlıklı proje kapsamında uygulaması ile ilgili veri toplama araçlarının, ilimizde okutulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmesi sonucunda, araştırma ile ilgili anketlerin okullardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, mühürlü ve imzalı anketlerin aslı okul müdürlüklerince göndürülerek, görüşülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilimiz Osmangazi, Nilüfer, Yıldırım ilçelerinde yer alan ilköğretim okullarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerine ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde gereğini ohurlarınıza arz ederim.


.../05/2012

Eyüp Sabri KARTAL
Vali a.
Vali Yardımcısı


Aybala GÜLSAL
Millî Eğitim Müdürü

EK:
Okul Listesi (1 Sayfa)



Adres: Yeni Hükümet Konağı A Blok
Osmangazi / 16050 BURSA
Tel: 0 224(256)79 00/115 Faks: 0 224(256) 00 00
Web: www.bursamem.gov.tr / www.igbt16.com.tr
Müdür Yardımcısı: Mehmet ATAĞÜ



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

27 Ocak 2012

Sayı : B.08.4.MEM.0.16.20.02-601/ **4572**
Konu : Uygulama İzni

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

- İlgi : a) M.E.B.na Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi
b) 12 Ocak 2012 tarih ve 983 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Nermin BULUNUZ'un yetki belgeliğini yapmaktaki olduğu TÜBİTAK 111K162 nolu "Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları İçin İyi Öğretmenlik Uygulamaları: Klinik Deneyimsellik Modeli" başlıklı proje kapsamında 2012-2013 Güz döneminde Müdürlüğümüze bağlı ilçe yazı ekinde belirtilen ilköğretim okullarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerine uygulama uygulama izni ile ilgili ilçe yazınız ve ekleri incelendi.

"MEB'e Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Anket ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi" ne göre eksiklerin tamamlanıp tekrar Müdürlüğümüze başvurulması konusunda bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

Anıla GÜLSER
Millî Eğitim Müdürü



Adres: Yurt Hükümeti Köyü A Blok
Dönüşüm 1 16350 BURSA
Tel: 0 224 264 71 00/110 Faks: 0 224 295 00 89
Web: www.bursameb.gov.tr / www.ogretim.gov.tr
Müdür Yardımcısı: Muhammet AYARCI



Uludağ Kurumları Kuruludur

T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

OKUL LİSTESİ

İLÇE	OKUL ADI
Niüfer	Özel 3 Mart İlköğretim Okulu
Niüfer	Yahide Aktuğ İlköğretim Okulu
Niüfer	Ölek Özer İlköğretim Okulu
Osmangazi	Şahin Yılmaz İlköğretim Okulu
Osmangazi	İstiklal İlköğretim Okulu
Osmangazi	Pilot Sanayi İlköğretim Okulu
Yıldırım	Namik Kemal İlköğretim Okulu
Yıldırım	Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu


Serkan BARÇA
Millî Eğitim Müdür Yardımcısı



Adres: Fati Hükümet Konağı A-Blok
Germiyeçi 7 16050 BURSA
Tel : (0 224) 256 70 00/111 Faks: (0 224) 256 66 93
Web: www.basmeb.gov.tr / www.ogtm.gov.tr
Müdür Yardımcısı: Muhammet ATAĞLI



T.C. Milli Eğitim Bakanlığı

T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

23 Şubat 2012

Sayı : B.08.4.MEM.0.16.20.02-605 / 37957

Konu : Nemin BULUNUZ Uygulama İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : M.E.B. Araştırma, Yaratma ve Sosyal Etkinlik Birimleri komulu 07/03/2012 tarihli ve 2012/13 sayılı Genelgesi

Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Nemin BULUNUZ'uz yürürlükte olduğunu yapmakta olduğu TÜBİTAK 111K162 nolu "Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları İçin İyi Öğretmenlik Uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli" başlıklı proje kapsamında uygulamasını ilimiz ekli listede isimleri yer alan Osmangazi, Nilüfer, Yıldırım ilçelerinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerine uygulamak istediği Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliği'nin 14 Mayıs 2012 tarihli ve 044/13608 sayılı yazısı ile bildirilmektedir. Konu ile ilgili öğretmenlerin çalışma yapacağı tarihler ve uygulamanın kapsamı Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliği'nin 16 Ağustos 2012 tarihli ve 044/23397 sayılı yazısı ile bildirilmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her tür ve derecedeki okul ve kurumlarda üniversitelerin, özel toplum kuruluşlarının ve araştırmacıların yapacakları araştırma faaliyetleri kapsamında verilerin toplanması ile ilgili izin talepleri ile ilgili uygulama esasları ilgi genelgede belirtilmiştir. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Nemin BULUNUZ'uz yürürlükte olduğunu yapmakta olduğu TÜBİTAK 111K162 nolu "Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları İçin İyi Öğretmenlik Uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli" başlıklı proje kapsamında uygulama aşamasında ek okullara ibtiyaz duyulduğu belirtilmektedir. Ekli listede yer alan okullarda proje kapsamında alınması ve ekli listede belirtilen öğretim elemanlarının 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılı baharlık ders programları belirlenirken olabildiği ölçüde gerekli kolaylığı sağlanmasını Müdürlüğünüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde gereğini olurlarınıza arz ederim.

OLUR
.../08/2012

Hüseyin EREN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Atilla GÜRSAY
Millî Eğitim Müdürü

EK:

Okul ve Öğretmen Listesi (1 Sayfa)



Adres: Yenî Halkın Konağı A Blok
Osmaniyesi 10250 BURSA
Tel: 0 224 239 70 001 96 Faks: 0 224 239 70 00
Web: www.bursameb.gov.tr eposta: bso@bse.gov.tr
Maksut 1091 81000 Etiler 07/05/07

TÜBİTAK
111K162
25000
0243692

BURSA
444 0 632
FATİH



Ek 2:

• Projenin Uygulanmasına İhtiyaç Duyulacak Ek İlköğretim Okulları	
1.	Naz Özdilek İlköğretim Okulu
2.	Dr. Necla Yılmazoğlu İlköğretim Okulu
3.	Süleyman Çura İlköğretim Okulu
4.	Öğretmen Hasan Gülsay İlköğretim Okulu
5.	Mutadiye Turgut Yılmaz İlköğretim Okulu

Ek 3:

Uygulamaya öğretmen eklenmesi olarak görevlendirilecek öğretmenler	Öğretmenler ile Halen Görev Yaptıkları Okullar	Eğitim Fakültesinden Alınması Beklenen Derece
1. Nergülhan Sahin 2. (Sınıf Öğretmeni)	İsmail İlköğretim Okulu	Doktora
3. Kerime Özgür 4. (Sınıf Öğretmeni)	Naz Özdilek İlköğretim Okulu	Yüksek Lisans
5. Huzuk Tugba Çaylıoğlu (Matematik Öğretmeni)	Yıldırım Fırat Çakırak İlköğretim Okulu	Yüksek Lisans
6. Yakup Bulantekin (Sınıf Öğretmeni)	İsmail Sakir Lüks İlköğretim Okulu	Doktora Faz Aşaması

T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : B.08.4.01.01.0.16 20.02-602
Konu : Uygulama İzni

38136

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

İlgi : a) M.E.B. Araştırma, Yaratma ve Sosyal Etkinlik Kurumları Kurulu 07/03/2012 tarihli ve 2012/13 sayılı Genelgesi
b) 16/08/2012 tarihli ve 044/23397 sayılı yazımız.

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Nermiş BULUNUZ'un yürütücülüğünü yapmakta olduğu TÜBİTAK 111K162 nolu "Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları İçin İyi Öğretmenlik Uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli" başlıklı proje kapsamında Müdürlüğümüze bağlı belirlenen okullarda görev yapmakta olan öğretmenlere uygulama yaptırılması istenmiştir.

Söz konusu proje kapsamında uygulamasını Valilik Onayı içinde yer alan ilimiz ilköğretim okullarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerine uygulaması ile ilgili onay örneği ilişikte sunulmuştur.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

Ayşe GÜLSAR
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

EK:
Valilik Onayı (1 Sayfa)



Adres: Yeni Hükümet Karşısı A-09a
Ömergazi 19000 BURSA
Tel: 0 224 25270 02/116 Faks: 0 224 6170 00 40
Web: www.bursumeb.gov.tr / www.02242527000
Posta: Yurtdışı: F: 000 0000000



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.16.20.02-605 / 41.8.3617
Konu : Görevlendirme

13 Ocak 2012

..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : MEB Personel Genel Müdürlüğü'nün 19/08/2010 tarihli ve 53578 sayılı 2010/49 nolu Genelgesi

Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Nermîn BULUNUZ'un yürütücülüğünü yapmakta olduğu TÜBİTAK 111K162 nolu "Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları İçin İyi Öğretmenlik Uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli" başlıklı proje kapsamında uygulamasını ilçe ve Valilik Onayı'nda adı geçen okullardaki "projede görev alan öğretmenlerin" 2012-2013 Güz döneminde 03 Ekim 2012 - 04 Ocak 2013 tarihleri arasında, 2013-Bahar döneminde de 06 Mart 2013 - 31 Mayıs 2013 tarihlerinde, çalışma süreleri boyunca ilgi yazı kapsamında ders dışı eğitim çalışmalarını kapsamında görevlendirildikleri karardan alacakları aylık puantaj ile haftada en fazla 6 (altı) saat ücretlendirilmeleri ile ilgili Valilik Onayı ekte sunulmuştur.

Konunun ekli listede isimleri yer alan öğretmenlere duyurulması ve proje süresince ücretlendirmelerin Valilik Onayı'nda belirtildiği şekilde yapılması hususunda bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Mustafa BİLİCİ
Müdür a.
Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

EKLER:

1. Görevlendirme Tabloları (11 Sayfa)
2. Projede Görev Alan Öğretmen Listesi (1 Sayfa)
3. Valilik Onayı (1 Sayfa)

T.C. BURSA VALİLİĞİ	
KAYIT	...
İMZA	...
TEKİR	...
TEKİR	...

DAĞITIM:

- 4 İlçe Kaymakamlığına
(Osmangazi, Nilüfer, Yıldırım, İnönü)
- İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri



Adres: Yenî Hükümet Konağı A-Blok
Osmangazi / 16050 BURSA
Tel: 0 224 255 70 00 118 Faks: 0 224 255 65 00
Web: www.bursameb.gov.tr / www.bursa.gov.tr
Müdür Yardımcısı: Ersan MANAV



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

PROJEDE GÖREV ALANLAR ÖĞRETMEN LİSTESİ

İLÇE	OKUL	ÖĞRETMEN ADI	PROJEDE GÖREVLENDİRİLDİĞİ TARİH
Osmangazi	İstiklal İlkokulu	Arzu GAZİOĞLU	03/10/2012 - 04/01/2013
		BALIK	06/03/2013 - 31/05/2013
	Gazi İlkokulu	Nagihan ŞAHİN	03/10/2012 - 31/05/2013
Nilüfer	Öğretmen Hasan Güney İlkokulu	Orhan ÖZCAN	03/10/2012 - 04/01/2013
		Ertan ÖZCAN	06/03/2013 - 31/05/2013
		Başak Tuğba ÇAĞDAŞER	03/10/2012 - 31/05/2013
Yıldırım	Nar Özdelek İlkokulu	Leman HAYIRLI	03/10/2012 - 04/01/2013
		Derya CANDAN	06/03/2013 - 31/05/2013
		Kerime ÖZGÜR	03/10/2012 - 31/05/2013
	Nasrık Kemal İlkokulu	Mehmet Ali DEMİRKOL	03/10/2012 - 04/01/2013
		Yavuz KARAARSLAN	06/03/2013 - 31/05/2013
Inegöl	Şekir Lakçe İlkokulu	Yakup BALANTEKİN	03/10/2012 - 31/05/2013


Ennar MANAV
Müdür Yardımcısı



Adres: Yeni Hükümet Köşkü A-Blok
Osmangazi / 16050 BURSA
Tel: (0 224) 23670 00/111 Faks: (0 224) 236 86 80
Web: www.bursamilliegi.gov.tr / www.sagolb.gov.tr
Müdür Yardımcısı: Ennar MANAV



Yeni Hükümet Köşkü A-Blok

T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : BURSA MEM.0.16.20.02.903- 615 / 015
Konu : Görevlendirme
ACELE VE GÖRÜLÜDÜR
18 Ekim 2012

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Personel Genel Müdürlüğü'nün 19/08/2010 tarihli ve 53378 sayılı 2010/29 nolu Genelgesi
b) M.E.B. Araştırma, Yaratma ve Sosyal Etkinlik İzlenleri Komisio 07/03/2012 tarihli ve 2012/3 sayılı Genelgesi
c) 23-08/2012 tarihli ve 60537957 sayılı Valilik Onayı
d) 15.10/2012 tarihli ve 35477 sayılı Nispetiye Mahallesi an dilekçesi

MEB Personel Genel Müdürlüğü'nün 19/08/2010 tarihli, BURSA MEM.0.06.02.4.2571-53378 sayılı, Ders Dışı Eğitim Çalışmalarını Dair Fesihle Komisio 2010/49 sayılı Genelge'nin 17 maddesinde; "ders dışı izleni, bütün eğitimi ve spor çalışmalar, buluş, oyunlar ve genel anlamda ilgili diğer ile Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) koordinasyonunda ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine yönelik olarak gerçekleştirilen bilimsel deneyimler ve proje çalışmalar kapsamında bilimsel çalışma yaptırarak öğrenimlerini; aylık karşılığı ders, ek ders ve bursluk ve plânlama görevi aynı sayısına tabiidir. Her bir saat çalışma karşılığında gündüz izleni 600000, haftada azami 6 saat çalışarak toplam, her bir ders saati karşısı 1 saat ek ders izleni 600000. Ancak, bir ders yanında bu kapsamda izlenilecek toplam ek ders aynı sayıya, okuyan bir ders içindeki toplam ders saatı sayısına %50'ye eşittir. Her etkinliklerde görev alacak öğretmenlerde aranacak nitelikler, her bir etkinlik için yapılacak en az öğrenim sayıları ile öğrenim diğer konularla ilköğretim beklentiler, Etkinlik programları okul müdürlüklerince hazırlanır ve millî eğitim müdürlüklerince onaylanır." denilmektedir.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Temel Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim İyisi Yrd. Doç. Dr. Nispetiye BİLİR/NUZ'un yazarlığındaki yapılmakta olan TÜBİTAK 111K162 nolu "Sesli Öğretimi Yeterli Programları İçin İyi Öğretimsel Uygulamalar: Klinik Deneyimsel Model" topluluğu proje kapsamında, ilçe (bu yarı değerlendirilmiştir. İlçe (et Valilik Onayı alınmıştır. İlçe (et yazısında, Valilik Onayı'nda adı geçen ilköğretim okullarında 2012-2013 Güz döneminde air uygulamalar 3 Ekim 2012 tarihinde başlayarak 4 Ocak 2013 tarihinde, 2013 Bahar dönemi uygulamaları ise 6 Mart 2013 tarihinde başlayarak 31 Mayıs 2013 tarihinde sona ereceği, çalışmaları ilerlettiği boyunca ilçe (et yarı kapsamında Genelge'de belirtilen şekilde ders dışı eğitim çalışmalarını kapsamında görevlendirilme kararıyla atanan ilçe (et müdürü ile haftada en fazla 6 saat çalışarak (denetimli izlenilecek) Müdürlüğünce uygun görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun gördüğünüz takdirde gereğini iletmemizi arz ederim.


OLUŞUR
... 19/10/2012

Evrim Sahal KARİYAL
Vali a.
Vali Yardımcısı


ADİLE GÜLSARI
Millî Eğitim Müdürü

İlçe
Dilekçe ve Ekleri (12 Sayfa)



Adres: Yenî Hükümet Konağı A Blok
Osmangazi / 06050 BURSA
Tel: 0 224 256 013 50-116 Faks: 0 224 256 00 00
Web: www.bursameb.gov.tr / www.bursa.gov.tr
Büro Yürütme: 0224-399070



EK 1.

TABLO 1.

İSTİKLAL İLKÖĞRETİM OKULUNDAN GÖREVLENDİRİLEN ÖĞRETMENLER

Proje görev alan öğretmenlerin adı	Proje görevlendirildiği tarihler	Branşı, Sınıf seviyesi	Danışmanlık yaptığı öğretmen adaylarının adı
Azra Gazioğlu BALIK	3 Ekim 2012 – 4 Ocak 2013	4	1. HATİCE TOSUN 2. FEMİNE ER 3. SENAY KURTULUŞ 4. CEYDA ŞENŞİN 5. ESRA ÖRN 6. CAYENT ŞAHİN 7. RADİA BİRİTEŞ 8. MERVİ YILMAZ 9. MELTEM SALTİK 10. BUSE YALÇIN 11. BAŞAK KOCATAŞ 12. AYŞE BAŞAK GÖZTAĞ
Kadri EKEN	6 Mart 2013 – 31 Mayıs 2013	3	1. HATİCE TOSUN 2. FEMİNE ER 3. SENAY KURTULUŞ 4. CEYDA ŞENŞİN 5. ESRA ÖRN 6. CAYENT ŞAHİN 7. RADİA BİRİTEŞ 8. MERVİ YILMAZ 9. MELTEM SALTİK 10. BUSE YALÇIN 11. BAŞAK KOCATAŞ 12. AYŞE BAŞAK GÖZTAĞ

EK 2. Etik Kurul Onayı



T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : B.30.2.U.L.U.0.12.71.00-903.07.02/ 443
Konu :Uygulama İzni

17 Şubat 2012

İLKÖĞRETİM BÖLÜMÜ BAŞKANLIĞINA

İlgi : 22.12.2011 tarih ve B.30.2.U.L.U.0.12.73.00/151 sayılı yazınız.

İlgi yazınızda belirttikleriniz Bölümünüzde Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Nermin BULUNUZ'un yürütücülüğünü yapmakta olduğu TÜBİTAK 111K162 nolu "Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları İçin İyi Öğretmenlik Uygulamaları Klinik Danışmanlık Modeli" adlı proje kapsamında 2012-2013 Güz döneminde sınıf öğretmenlerine uygulama yapma isteğine ilişkin Bursa Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan 27.01.2012 tarih ve 4572 sayılı yazı örneği ekte gönderilmektedir. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Murat ALTUN
Dekan

EK1:
Yazı örneği(2 sayfa)

9.2.2012
Ayşe K. Şef



T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

01 Şubat 2012

Sayı : B.30.2.ULU.0.70.00.01-044/
Konu : Uygulama izni

3335

.../.../2012

EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlg: 29.12.2011 tarih ve 3976 sayılı yazınız.

İlg yazınızda bahsi geçen Fakülteniz İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Nermin BULUNUZ'un yürütücülüğünü yapmakta olduğu TÜBİTAK 111K162 nolu "Sınıf Öğretmeni Yeterleştirme Programları İçin İyi Öğretmenlik Uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli" adlı proje kapsamında 2012-2013 Güz döneminde sınıf öğretmenlerine uygulama yapma isteğine ilişkin Bursa Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan 29.12.2011 tarih ve 3976 sayılı yazı fotokopisi ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi rica ederim.


Prof. Dr. Mümin PARLAK
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK :
Yazı fotokopisi (1 sayfa)



Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Göztepe Kampüsü 16059 - Nilüfer/BURSA
Tel : 0224 294 00 38 - 294 40 44/294 06 77 Faks: 0224 294 0017
e-posta : rektor@uludag.edu.tr Elektronik Ad: www.uludag.edu.tr

Ayrıntılı Bilgi
Çiğdem S. Şer



T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

25 Eylül 2012

Sayı : B.30.2.ULU.0.70.00.01-044/ 2.6.896
Konu : Uygulama İzni

.../.../2012

EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

Hgi: 06.08.2012 tarih ve B.30.2.ULU.0.71.01.00-929/4011 sayılı yazınıza.

Hgi yazınızda bahsi geçen Fakülteniz İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Nermis BULUNUZ'un yürütücülüğünde yapmakta olduğu TÜBİTAK 111K162 nolu "Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları İçin İyi Öğretmenlik Uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli" adlı proje kapsamında uygulanması yapma isteğine ilişkin Bursa Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan 24.08.2012 tarih ve 38436 sayılı yazı ve ekleri fotokopisi ilişikte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. A. Saim KILAVUZ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK :
Yazı fotokopisi (3 sayfa)

01/09/2012 Şef
03/09/2012 Genel Sekreter v.
eykl-120001
Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Görsel Kampüsü 16050 Nilüfer/BURSA
Tel : 0224 294 00 34 - 294 00 44/294 03 77 Faks: 0224 294 0837
e-posta : ysgn@uludag.edu.tr Elektronik A@: www.uludag.edu.tr

Ayrıntılı Bilgi
Çiğdem Ş. Şef



T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : B.50.2.ULU.0.12.71.00.-900/ 445
Konu : Uygulama İzni

11 Eylül 2012

Sayın Yrd. Doç. Dr. Nermis BULLUNUZ
İlköğretim Bölümü
Öğretim Üyesi

Yürütücülüğünü yapmakta olduğunuz TÜBİTAK 111K162 nolu "Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları için İyi Öğretmenlik Uygulamaları: Klinik Deneyimlik Modeli" adlı proje kapsamında uygulama yapmak isteginizin uygun görüldüğüne ilişkin Üniversitemiz Rektörlüğünden alınan 05.09.2012 tarih ve 24896 sayılı yazı örneği ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Murat ALTUN
Dekan

EKLER:
1-Yazı Örn. (1 Sayfa)
2-MEB Yazısı ve Olur (2 sayfa)

T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



24 Ocak 2012

Sayı : BURSA/MEEM.0.16.20.02-605
Konu : Uygulama İzni

38136

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

- İlgi : a) M.E.B. Araştırma, Yaratma ve Sosyal Etkinlik Komisleri kararı 07/03/2012 tarihli ve 2012/13 sayılı Genelgesi
b) 16/08/2012 tarihli ve 04423397 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Nermiş BULUT/BUZ'un yürütücülüğünü yapmakta olduğu TÜBİTAK 111K162 nolu "Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları İçin İyi Öğretmenlik Uygulamaları Klinik Danışmanlık Modeli" başlıklı proje kapsamında Müdürlüğümüze bağlı belirlenen okullarda görev yapmakta olan öğretmenlere uygulama yaptırılması istenmiştir.

Söz konusu proje kapsamında uygulamasını Valilik Onayı dâinde yer alan ilimiz ilköğretim okullarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerine uygulaması ile ilgili örnek iliyikte sunulmuştur.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

Ayhan GÜLSAR
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

EK:
Valilik Onayı (1 Sayfa)



Adres: Feni Halkın Koruyucu A.Ş.Ş.Ş.
Üniversite: 16080 BURSA
Tel: 022425670 32116 Faks: 022425670 32116
Web: www.bursumeb.gov.tr / www.bursumeb.com.tr
E-posta: bursumeb@bursumeb.com.tr





EK 1.

TABLO 1.

İSTİKLAL İLKÖĞRETİM OKULUNDAN GÖREVLENDİRİLEN ÖĞRETMENLER

Projede görev alan öğretmenlerin adı	Projede görevlendirildiği tarihler	Branşı, Sınıf seviyesi	Danışmanlık yaptığı öğretmen adaylarının adı
Arzu Gazioglu BALIK	3 Ekim 2012 – 4 Ocak 2013	4	1. HATİCE TOSUN 2. FEMİNE ER 3. MENA KURTULUŞ 4. CEYDA ŞENSON 5. ESRA ÖRN 6. CAYINTI ŞAHİN 7. RABİA BEKTEŞ 8. MERVİ YILMAZ 9. MELTEM SALTIK 10. BUSE YALÇIN 11. BAŞAK KOCATAS 12. AYŞE BAŞAK GÖZÜĞ
Kadri EKEN	6 Mart 2013 – 31 Mayıs 2013	1	1. HATİCE TOSUN 2. FEMİNE ER 3. MENA KURTULUŞ 4. CEYDA ŞENSON 5. ESRA ÖRN 6. CAYINTI ŞAHİN 7. RABİA BEKTEŞ 8. MERVİ YILMAZ 9. MELTEM SALTIK 10. BUSE YALÇIN 11. BAŞAK KOCATAS 12. AYŞE BAŞAK GÖZÜĞ

EK 3. Seda Kod Adlı Uygulama Öğrencisine Ait Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formları

EK 3a

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : "Seda" Okulu :
 Gözlemci : U.B. Sınıfı :
 Konu : Öğrenci Sayısı :
 Tarih :
 Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
 (E) = Eksiği var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetişmiş
 Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ			
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ			
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme			✓
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme			✓
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme			✓
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme			✓
1.2.	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ			
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme			✓
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme			✓
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme			✓
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme			✓
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			✓
2.0	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ			
2.1	ÖĞRETİM SÜRECİ			
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			✓
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme			✓
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme			✓
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme			✓
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme			✓
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme			✓
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme			✓
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme			✓
2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme			✓
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme			✓
2.2	SINIF YÖNETİMİ			
	Ders başında			
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			✓
2.2.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			✓
	Ders süresinde			
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme			✓
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme			✓
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme			✓
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme			✓
	Ders sonunda			
2.2.7	Dersi toplayabilme			✓
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			✓
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme			✓
2.3	İLETİŞİM			
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme			✓
2.3.2	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme			✓
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme			✓
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme			✓
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme			✓
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme			✓
Toplam: 100				

EK 3b

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : "SEDA"
 Gözlemci :
 Konu :
 Okulu :
 Sınıfı :
 Öğrenci Sayısı :
 Tarih :

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
 (E) = Eksikliği var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetmiş

2. Ders anlatımı
 Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ			
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ			
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme			✓
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme			✓
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme			✓
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme		✓	
1.2.	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ			
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme			✓
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme			✓
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme		✓	✓
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme			✓
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme		✓	✓
2.0	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ			
2.1	ÖĞRETİM SÜRECİ			
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			✓
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme			✓
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme		✓	
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme			✓
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme		✓	✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme			✓
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme			✓
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme		✓	✓
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme			✓
2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme		✓	✓
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme			✓
2.2	SINIF YÖNETİMİ			
	Ders başında			
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			✓
2.2.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			✓
	Ders süresinde			
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme			✓
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme		✓	✓
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme			✓
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme			✓
	Ders sonunda			
2.2.7	Dersi toplayabilme			✓
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			✓
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme			✓
2.3	İLETİŞİM			
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme			✓
2.3.2	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme			✓
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme		✓	✓
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme			✓
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme			✓
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme			✓
Toplam: 100				

EK 3c

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : " SEDA " Okulu :
 Gözlemci : Sınıfı :
 Konu : Öğrenci Sayısı :
 Tarih :

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
 (E) = Eksiği var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetmiş

3. Ders Anlatımı
 Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ			
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ			
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme			✓
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme			✓
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme			
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme		✓	✓
1.2.	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ			
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme			✓
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme		✓	✓
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme		✓	
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme			✓
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			✓
2.0	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ			
2.1	ÖĞRETİM SÜRECİ			
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			✓
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme			✓
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme			✓
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme		✓	
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme		✓	
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme	✓		
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme			✓
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme		✓	
2.1.10	Konuyu yaşama ilişkilendirebilme			✓
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme	✓		
2.2	SINIF YÖNETİMİ			
	Ders başında			
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			✓
2.2.2.	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			✓
	Ders süresinde			
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme			✓
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme		✓	
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme			✓
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme			✓
	Ders sonunda			
2.2.7	Dersi toplayabilme			✓
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			✓
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme		✓	
2.3	İLETİŞİM			
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme			✓
2.3.2	Anlaşılar açıklamalar ve yönergeler verebilme			✓
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme		✓	
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme			✓
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme			✓
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme	✓		
Toplam: 100				

EK 4. Öztürk Kod Adlı Uygulama Öğrencisine Ait Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formları

EK 4a

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : "Öztürk" Okulu :
Gözlemci : Sınıfı :
Konu : Öğrenci Sayısı :
Tarih :

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
(E) = Eksikliği var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetmiş

Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ			
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ			
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme	✓		
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme	✓		
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme		✓	
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme		✓	
1.2.	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ			
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme		✓	
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme		✓	
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme		✓	
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme	✓		
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			✓
2.0	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ			
2.1	ÖĞRETİM SÜRECİ			
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			✓
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme		✓	
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme	✓		
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme		✓	
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme		✓	
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme			✓
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme			✓
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme	✓		
2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme			✓
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme			✓
2.2	SINIF YÖNETİMİ			
	Ders başında			
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme		✓	
2.2.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme		✓	
	Ders süresinde			
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme		✓	
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme	✓		
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme		✓	
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme		✓	
	Ders sonunda			
2.2.7	Dersi toplayabilme		✓	
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			✓
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme			✓
2.3	İLETİŞİM			
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme	✓		
2.3.2	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme	✓		
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme	✓		
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme		✓	
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme		✓	
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme	✓		
Toplam: 100				

EK 4b

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : "ÖZTÜRK"
 Gözlemci :
 Okulu :
 Sınıfı :
 Öğrenci Sayısı :
 Tarih :
 2. Ders Anlatımı

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
 (E) = Eksikliği var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetişmiş

Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ			
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ			
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme		✓	
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme			✓
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme		✓	
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme			✓
1.2.	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ			
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme		✓	
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme			✓
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme		✓	
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme		✓	
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			✓
2.0	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ			
2.1	ÖĞRETİM SÜRECİ			
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme		✓	
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme		✓	
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme	✓		
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme		✓	
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme		✓	
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme			✓
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme		✓	
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme	✓		
2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme			✓
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme			✓
2.2	SINIF YÖNETİMİ			
	Ders başında			
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			✓
2.2.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			✓
	Ders süresinde			
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme			✓
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme			✓
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme			✓
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme	✓		
	Ders sonunda			
2.2.7	Dersi toplayabilme			✓
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			✓
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme			✓
2.3	İLETİŞİM			
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme		✓	
2.3.2	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme	✓		
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme		✓	
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme		✓	
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme		✓	
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme			✓
Toplam: 100				

EK 4c

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : ÖZTÜRK Okulu :
 Gözlemci : Sınıfı :
 Konu : Öğrenci Sayısı :
 Tarih :

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
 (E) = Eksikliği var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetişmiş

2. Ders Anlatımı
 Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ			
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ			
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme			✓
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme	✓		
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme			✓
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme			✓
1.2.	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ			
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme			✓
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme		✓	
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme		✓	
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme	✓		
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			✓
2.0	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ			
2.1	ÖĞRETİM SÜRECİ			
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			✓
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme		✓	
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme		✓	✓
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme		✓	✓
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme			✓
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme			✓
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme		✓	
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme		✓	✓
2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme		✓	✓
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme		✓	✓
2.2	SINIF YÖNETİMİ			
	Ders başında			
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			✓
2.2.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			✓
	Ders süresinde			
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme		✓	
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme		✓	✓
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme		✓	✓
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme			✓
	Ders sonunda			
2.2.7	Dersi toplayabilme			✓
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			✓
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme			✓
2.3	İLETİŞİM			
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme		✓	✓
2.3.2	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme		✓	✓
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme		✓	✓
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme			✓
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme		✓	✓
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme		✓	✓
Toplam: 100				

EK 5. Kübra Kod Adlı Uygulama Öğrencisine Ait Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formları

EK 5a

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : KÜBRA Okulu :
Gözlemci : Sınıfı :
Konu : Öğrenci Sayısı :
Tarih :

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
(E) = Eksiği var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetmiş

Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ			
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ			
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme			✓
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme			✓
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme			✓
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme			✓
1.2.	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ			
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme			✓
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme			✓
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme			✓
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme			✓
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			✓
2.0	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ			
2.1	ÖĞRETİM SÜRECİ			
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			✓
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme			✓
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme			✓
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme			✓
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme			✓
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme			✓
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme			✓
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme			✓
2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme			✓
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme			✓
2.2	SINIF YÖNETİMİ			
	Ders başında			
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			✓
2.2.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			✓
	Ders süresinde			
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme			✓
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme			✓
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme			✓
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme			✓
	Ders sonunda			
2.2.7	Dersi toplayabilme			✓
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			✓
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme			✓
2.3	İLETİŞİM			
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme			✓
2.3.2	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme			✓
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme			✓
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme			✓
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme			✓
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme			✓
Toplam: 100				

EK 5b

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : KEREM A. Okulu :
 Gözlemci : Sınıfı :
 Konu : Öğrenci Sayısı :
 Tarih :

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
 (E) = Eksikliği var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetmişmiş

Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0 KONUSU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ				
1.1 KONUSU ALANI BİLGİSİ				
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme		✓	
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme			✓
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme		✓	
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme			✓
1.2. ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ				
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme		✓	
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme			✓
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme	✓		
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme			✓
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			✓
2.0 ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ				
2.1 ÖĞRETİM SÜRECİ				
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			✓
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme		✓	
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme			✓
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme		✓	
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme		✓	
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme	✓		
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme			✓
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme		✓	
2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme		✓	
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme	✓		
2.2 SINIF YÖNETİMİ				
Ders başında				
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			✓
2.2.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			✓
Ders süresinde				
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme		✓	
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme		✓	
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme	✓		
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme		✓	
Ders sonunda				
2.2.7	Dersi toplayabilme		✓	
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			✓
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme		✓	
2.3 İLETİŞİM				
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme			✓
2.3.2	Anlaşılmaz açıklamalar ve yönergeler verebilme		✓	
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme			✓
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme		✓	
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme	✓		
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme		✓	
Toplam: 100				

EK 5c

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : K. K. K. Okulu :
 Gözlemci : Sınıfı :
 Konu : Öğrenci Sayısı :
 Tarih :

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
 (E) = Eksik var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetmiş

Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ			
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ			
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme			✓
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme			✓
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme		✓	
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme			✓
1.2.	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ			
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme			✓
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme		✓	
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme			✓
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme		✓	
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			✓
2.0	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ			
2.1	ÖĞRETİM SÜRECİ			
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			✓
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme			✓
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme			✓
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme		✓	
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme		✓	
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme			✓
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme			✓
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme		✓	
2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme			✓
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme			✓
2.2	SINIF YÖNETİMİ			
	Ders başında			
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			✓
2.2.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			✓
	Ders süresinde			
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme		✓	
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme			✓
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme			✓
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme			✓
	Ders sonunda			
2.2.7	Dersi toplayabilme			✓
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			✓
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme			✓
2.3	İLETİŞİM			
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme			✓
2.3.2	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme			✓
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme			✓
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme			✓
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme		✓	
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme			✓
Toplam: 100				

EK 6. İrem Kod Adlı Uygulama Öğrencisine Ait Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formları

EK 6a

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : İREM Okulu :
Gözlemci : Sınıfı :
Konu : Öğrenci Sayısı :
Tarih : 1- ders 2- not tutumu

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
(E) = Eksikliği var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetiştirilmiş

Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ			
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ			
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme			✓
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme			✓
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme			✓
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme			✓
1.2.	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ			
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme			✓
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme			✓
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme			✓
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme			✓
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			✓
2.0	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ			
2.1	ÖĞRETİM SÜRECİ			
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			✓
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme			✓
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme			✓
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme			✓
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme			✓
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme			✓
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme			✓
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme			✓
2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme			✓
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme			✓
2.2	SINIF YÖNETİMİ			
	Ders başında			
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			✓
2.2.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			✓
	Ders süresinde			
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme			✓
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme			✓
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme			✓
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme			✓
	Ders sonunda			
2.2.7	Dersi toplayabilme			✓
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			✓
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme			✓
2.3	İLETİŞİM			
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme			✓
2.3.2	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme			✓
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme			✓
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme			✓
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme			✓
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme			✓
Toplam: 100				

EK 6b

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : SEEM Okulu :
 Gözlemci : Sınıfı :
 Konu : Öğrenci Sayısı :
 Tarih :

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
 (E) = Eksikliği var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetmiş

2. ders anlatımı
 Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ			
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ			
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme			✓
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme			✓
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme			✓
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme			✓
1.2.	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ			
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme			✓
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme			✓
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme			✓
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme			✓
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			✓
2.0	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ			
2.1	ÖĞRETİM SÜRECİ			
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			✓
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme			✓
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme			✓
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme			✓
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme			✓
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme			✓
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme			✓
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme			✓
2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme			✓
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme			✓
2.2	SINIF YÖNETİMİ			
	Ders başında			
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			✓
2.2.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			✓
	Ders süresinde			
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme			✓
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme			✓
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme			✓
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme			✓
	Ders sonunda			
2.2.7	Dersi toplayabilme			✓
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			✓
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme			✓
2.3	İLETİŞİM			
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme			✓
2.3.2	Anlaşılmaz açıklamalar ve yönergeler verebilme			✓
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme			✓
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme			✓
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme			✓
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme			✓
Toplam: 100				

EK 6c

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : REM Okulu :
 Gözlemci : Sınıfı :
 Konu : Öğrenci Sayısı :
 Tarih :

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
 (E) = Eksikliği var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetmişmiş

Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ			
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ			
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme			✓
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme			✓
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme			✓
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme			✓
1.2.	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ			
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme			✓
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme			✓
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme			✓
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme			✓
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			✓
2.0	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ			
2.1	ÖĞRETİM SÜRECİ			
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			✓
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme			✓
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme			✓
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme			✓
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme			✓
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme			✓
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme			✓
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme			✓
2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme			✓
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme			✓
2.2	SINIF YÖNETİMİ			
	Ders başında			
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			✓
2.2.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			✓
	Ders süresinde			
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme			✓
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme			✓
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme			✓
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme			✓
	Ders sonunda			
2.2.7	Dersi toplayabilme			✓
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			✓
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme			✓
2.3	İLETİŞİM			
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme			✓
2.3.2	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme			✓
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme			✓
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme			✓
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme			✓
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme			✓
Toplam: 100				

EK 7. Yağız Kod Adlı Uygulama Öğrencisine Ait Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formları

EK 7a

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : YAĞIZ Okulu :
Gözlemci : Sınıfı :
Konu : Öğrenci Sayısı :
Tarih : 1. Ders 2. Ders

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
(E) = Eksikliği var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetmiş

Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ			
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ			
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme			✓
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme			✓
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme			✓
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme			✓
1.2.	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ			
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme			✓
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme			✓
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme			✓
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme			✓
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			✓
2.0	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ			
2.1	ÖĞRETİM SÜRECİ			
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			✓
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme			✓
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme			✓
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme			✓
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme			✓
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme			✓
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme			✓
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme			✓
2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme			✓
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme			✓
2.2	SINIF YÖNETİMİ			
	Ders başında			
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			✓
2.2.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			✓
	Ders süresinde			
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme			✓
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme			✓
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme			✓
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme			✓
	Ders sonunda			
2.2.7	Dersi toplayabilme			✓
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			✓
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme			✓
2.3	İLETİŞİM			
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme			✓
2.3.2	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme			✓
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme			✓
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme			✓
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme			✓
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme			✓
Toplam: 100				

EK 7b

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : YABİZ Okulu :
 Gözlemci : Sınıfı :
 Konu : Öğrenci Sayısı :
 Tarih :

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
 (E) = Eksikliği var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetmiş

Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ			
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ			
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme			✓
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme			✓
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme			✓
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme			✓
1.2.	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ			
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme			✓
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme			✓
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme	✓		
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme			✓
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			✓
2.0	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ			
2.1	ÖĞRETİM SÜRECİ			
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			✓
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme			✓
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme			✓
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme	✓		
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme			✓
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme			✓
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme			✓
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme	✓		
2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme			✓
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme			✓
2.2	SINIF YÖNETİMİ			
	Ders başında			
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			✓
2.2.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			✓
	Ders süresinde			
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme			✓
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme			✓
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme			✓
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme	✓		
	Ders sonunda			
2.2.7	Dersi toplayabilme			✓
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			✓
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme	✓		
2.3	İLETİŞİM			
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme			✓
2.3.2	Anlaşılar açıklamalar ve yönergeler verebilme			✓
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme	✓		
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme			✓
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme	✓		
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme			✓
Toplam: 100				

EK 7c

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : YABİZ Okulu :
 Gözlemci : Sınıfı :
 Konu : Öğrenci Sayısı :
 Tarih :

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
 (E) = Eksikliği var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetmişmiş

3. Ders Özetim

Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ			
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ			
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme			✓
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme			✓
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme			✓
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme			✓
1.2.	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ			
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme			✓
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme			✓
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme			✓
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme			✓
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			✓
2.0	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ			
2.1	ÖĞRETİM SÜRECİ			
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			✓
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme			✓
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme			✓
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme			✓
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme			✓
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme			✓
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme			✓
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme			✓
2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme			✓
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme			✓
2.2	SINIF YÖNETİMİ			
	Ders başında			
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			✓
2.2.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			✓
	Ders süresinde			
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme			✓
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme			✓
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme			✓
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme			✓
	Ders sonunda			
2.2.7	Dersi toplayabilme			✓
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			✓
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme			✓
2.3	İLETİŞİM			
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme			✓
2.3.2	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme			✓
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme			✓
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme			✓
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme			✓
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme			✓
Toplam: 100				

EK 8. Sinem Kod Adlı Uygulama Öğrencisine Ait Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formları

EK 8a

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : SİNEM Okulu :
Gözlemci : Sınıfı :
Konu : Öğrenci Sayısı :
Tarih :

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
(E) = Eksikliği var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetmiş

Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ			
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ			
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme		✓	
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme		✓	
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme		✓	
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme			✓
1.2.	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ			
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme			✓
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme			✓
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme	✓		
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme	✓		
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			✓
2.0	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ			
2.1	ÖĞRETİM SÜRECİ			
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme		✓	
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme		✓	
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme		✓	
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme			✓
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme		✓	
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme			✓
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme		✓	
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme	✓		
2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme		✓	
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme			✓
2.2	SINIF YÖNETİMİ			
	Ders başında			
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			✓
2.2.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			✓
	Ders süresinde			
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme			✓
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme			✓
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme	✓		
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme			✓
	Ders sonunda			
2.2.7	Dersi toplayabilme	✓		
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme	✓		
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme	✓		
2.3	İLETİŞİM			
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme		✓	
2.3.2	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme	✓		
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme		✓	
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme	✓		
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme			✓
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme		✓	
Toplam: 100				

EK 8b

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : SİNEM Okulu :
 Gözlemci : Sınıfı :
 Konu : Öğrenci Sayısı :
 Tarih :

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
 (E) = Eksik var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetmiş

2. ders 2. sınıf
 Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ			
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ			
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme			✓
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme			✓
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme		✓	
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme			✓
1.2.	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ			
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme			✓
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme			✓
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme		✓	
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme		✓	
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			✓
2.0	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ			
2.1	ÖĞRETİM SÜRECİ			
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			✓
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme		✓	
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme			✓
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme			✓
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme		✓	
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme			✓
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme		✓	
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme		✓	
2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme			✓
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme		✓	
2.2	SINIF YÖNETİMİ			
	Ders başında			
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			✓
2.2.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			✓
	Ders süresinde			
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme			✓
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme			✓
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme		✓	
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme			✓
	Ders sonunda			
2.2.7	Dersi toplayabilme		✓	
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			✓
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme		✓	
2.3	İLETİŞİM			
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme			✓
2.3.2	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme		✓	
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme			✓
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme		✓	
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme			✓
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme			✓
Toplam: 100				

EK 8c

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı : SİNEM Okulu :
 Gözlemci : Sınıfı :
 Konu : Öğrenci Sayısı :
 Tarih :

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
 (E) = Eksikliği var (K) = Kabul edilebilir (İ) = İyi yetmişmiş

Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ
1.0	KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ			
1.1	KONU ALANI BİLGİSİ			
1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme			✓
1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme			✓
1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme			✓
1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme			✓
1.2.	ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ			
1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme			✓
1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme			✓
1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme			✓
1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme			✓
1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			✓
2.0	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ			
2.1	ÖĞRETİM SÜRECİ			
2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			✓
2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme			✓
2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme			✓
2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme			✓
2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			✓
2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme			✓
2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme			✓
2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme			✓
2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme			✓
2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme			✓
2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme			✓
2.2	SINIF YÖNETİMİ			
	Ders başında			
2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			✓
2.2.2	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			✓
	Ders süresinde			
2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme			✓
2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme			✓
2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme			✓
2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme			✓
	Ders sonunda			
2.2.7	Dersi toplayabilme			✓
2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			✓
2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme			✓
2.3	İLETİŞİM			
2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme			✓
2.3.2	Anlaşılar açıklamalar ve yönergeler verebilme			✓
2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme			✓
2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme			✓
2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme			✓
2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme			✓
Toplam: 100				

ÖZGEÇMİŞ

Adı – Soyadı	Türkan Çakmak ARAS			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce - İyi	Katıldığı projeler		
Öğrenim Gördüğü Kurumlar	Bölüm	Başlama Yılı	Bitirme Yılı	Kurum Adı
Lise		2001	2015	İzmir Şirinyer Anadolu Lisesi
Lisans	Fen bilgisi öğretmenliği	2006	2010	Hacettepe Üniversitesi
Yüksek Lisans	Fen bilgisi eğitimi	2013	2017	Bursa Bursa Uludağ Üniversitesi
Çalıştığı Kurumlar	Fen Bilimleri Öğretmeni	2010 2014 2021 2017	2014 2017 2022 -	MEB Bursa Nilüfer Konaklı Ortaokulu MEB İstanbul Beykoz Ferda ve Turan Takmaz Ortaokulu MEB Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ölçme ve Değerlendirme Merkezi MEB Bursa Karacabey Seyran Ortaokulu
Uluslararası Kongre Bildirileri	2018-Yedinci Sınıf Boşaltım Sistemleri Konusunun Biçimlendirici Değerlendirme Yöntemi ile İşlenmesinin Öğrencilerin Anlama Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi Nermin Bulunuz, Türkan Çakmak,- Ubek-Ucse 2018, Uluslararası Bilim Ve Eğitim Kongresi(İnternational Congress On Science And Education, 23- 25 Mart Afyonkarahisar., 2020-Uygulama Öğrencilerinin Klinik Danışmanlık Modeli Kapsamında Fen Kavramlarını Öğretme Performansları Ve Son Görüşme Süreçlerinin Betimlenmesi: İki Örnek Olay Çalışması. Türkan Çakmak, Nermin Bulunuz 2020. 2. Uluslararası Fen, Matematik, Teknoloji Ve Girişimcilik Kongresi2018- ULEAD-Temel Astronomi Olgularının Öğretiminde Biçimlendirici Değerlendirme Ve Örnek Uygulamaların Tanıtılması. Vİİİ. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar KongresiManisa / Türkiye. Gül Yılmaz, MEB Türkan Çakmak, MEB Mızrap Bulunuz, Uludağ Üniversitesi			
Yayınlar				

/ / 2023

Türkan ÇAKMAK ARAS