



Turkish Studies

Educational Sciences

Volume 13/11, Spring 2018, p. 593-613

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13520>

ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: Mayıs 2018

✓ Accepted/Kabul: Haziran 2018

✍ Referees/Hakemler: Prof. Dr. Ali MEYDAN – Prof. Dr. Sultan BAYSAN

This article was checked by iThenticate.


SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN “ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI” DERSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ


Nevzat GÜMÜŞ* - Banu ÇULHA ÖZBAŞ** - Ali Ekber GÜLERSOY*** -
Doğan DUMAN**** - Hasan TÜRKER***** - Görkem AVCI***** - Özdemir
DİKİCİGİL*****


ÖZET

Bu çalışmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin bakış açısından öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri ve önerileri ortaya koymaktır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik araştırma deseniyle kurgulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 Bahar Dönemi'nde Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması dersini yürüten 12 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin seçiminde kolay ulaşılabılır olması açısından amaçlı örneklem tercih edilmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Verilerin analizi için nitel veri analizi yöntemlerinden içerik

*  Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, El-mek: nevzat.gumus@gmail.com

**  Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, El-mek: banu-culha@yandex.com

***  Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, El-mek: gulersoy74@gmail.com

****  Dr. Öğr. Üyesi, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, El-mek: dogan.duman@deu.edu.tr

*****  Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, El-mek: hturker@deu.edu.tr

*****  Arş. Gör., Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, El-mek: gorkem.avci.35@gmail.com

*****  Arş. Gör., Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, El-mek: ozdemir.dikicigil@gmail.com

analizi kullanılmıştır. Öğretmenlerin genelinin staj sürecinin kısa olmasını ve staj sürecinin yeterince etkili olmamasını eleştirmeleri araştırmanın dikkat çeken bulguları arasındadır. Ayrıca öğretmenlerin önemli bir kısmı aday öğretmenlerin davranış ve tutumlarına yönelik süreçte olumlu gözlemlere sahip olduklarını belirtirken, bir kısmı ise adayların staja yönelik motivasyonlarının düşük olduğunu düşünmektedir. Uygulama öğretmenleri, söz konusu durumun temel nedenlerini KPSS sınavının varlığı, atanamama kaygısı ve ders yoğunluklarının fazla olması vb. olarak sıralamışlardır. Bunun yanı sıra, öğrencilerdeki özgüven eksikliği ile uygulama sınıflarında zaman zaman karşılaşılan sınıf hâkimiyetine yönelik sorunların da öğrencilerin staja karşı isteksiz bir tutum sergilemelerine neden olduğunu ifade etmişlerdir. Süreçteki sorunların çözümü için danışman öğretmen ve öğretim elemanlarının öğretmen adaylarıyla daha nitelikli bir iletişime geçmesi, sıkça toplantı yapılması ve mikroöğretim gibi teknikler kullanılması gereklidir. Diğer bir deyişle öğretmen adaylarının uygulama esnasındaki gelişim sürecinin aday-uygulama öğretmeni-uygulama öğretim elemanı üçlüsünün işbirliğiyle şekillendirilmesi ve takip edilmesi zorunludur.

Anahtar Kelimeler: öğretmenlik uygulaması dersi, sosyal bilgiler öğretmenleri, görüş ve öneri.

SOCIAL SCIENCES TEACHERS' OPINIONS AND RECOMMENDATIONS ON "TEACHING PRACTICE"

ABSTRACT

The purpose of this study is to reveal the views and suggestions of the teachers of social studies on the teaching practice course. Research qualitative research methods were constructed by the phenomenological research design. The study group of the researchers constitutes 12 teachers who carried out the teaching practice lesson of the students of Dokuz Eylul University Social Studies Education Department in 2016-2017 spring terms. In order to be easily accessible in the selection of teachers, purposeful sampling has been preferred. This study, data collection was conducted through semi-structured interviews. Content analysis was used for qualitative data analysis methods for data analysis. It is noteworthy that the majority of the teachers surveyed the criticism that the internship period is short and the internship period is not effective enough. In addition, while a significant portion of the teachers indicated that they had positive observations on the behaviors and attitudes of the candidate teachers, some of them think that the motivation of the candidates for the internship is low. Practitioners ranked the main causes of the situation as being the presence of the KPSS test, anxiety about not being able to be assigned and the intensity of the lessons. In addition, the lack of self-confidence in students and the problems of class dominance, which are occasionally encountered in practice classes, have also caused students to express an unwilling attitude towards the internship. In order to solve the problems in the process, consultant teachers and instructors should use more qualified communication with teacher candidates, frequent meetings and techniques such as micro-education. In other words, it is obligatory that

the developmental process of teacher candidates should be shaped and monitored in cooperation with the candidate-practice teacher- teaching staffs.

STUCTURED ABSTRACT

Introduction

The Teaching Practice course includes practices that the preservice teacher performed in state and private schools affiliated to the Ministry of National Education in order for preservice teachers to gain the teaching experience. In this process, it is planned that preservice teachers can try and develop the knowledge and skills, which they have gained in their schools, in a school environment and can gain the qualifications required by their profession (YÖK, 1998). When considered from this point of view, it can be said that Teaching Practice course is a lesson bridging between theory and practice for preservice teachers. Besides this, practice teaching staff, practice teacher and practice school principal evaluate the preservice teacher's performance in the teaching practice separately (YÖK, 1998). In short, the practice teaching staff, the practice teacher and the practice school principal, who have evaluated the preservice teacher's performance, become a guide to that preservice teacher in his/her first teaching experience. Therefore, each one's opinions and recommendations on this process are worth studying separately so that practices which would be performed in the future can reach to more positive results. When the previous studies in this area have been examined, it has been revealed that preservice teachers have gained the teaching practice in real class environment through the Teaching Practice course (Kavcar et al., 1999) and thus, that the preservice teacher's perception and comprehension level of the profession has improved. According to the research conducted by Şişman and Acat (2003), it was seen that preservice teachers' perceptions on ethical values of the teachership differed significantly before and after the Teaching Practice. Similarly, also in Kılıç (2004)'s study, it was found that Teaching Practice made great impacts on improving preservice teachers' both personal and professional skills. In the study that Çiçek and Ince (2005) examined preservice teachers' opinions on the teaching practice, it was detected that the preservice teachers' personal characteristics also improved while gaining experience on education at the end of this course. Therefore, it should be considered that the required attainments for the teaching profession would be gained by professional experiences and experiments, as well. On the other hand, in his study, Can (2001) founded that knowledge acquired theoretically in education faculties could not be applied at the desired level in the practice schools. And he detected that this ensued as a result of weakness of faculty-school cooperation and lacks of physical equipment of practice schools. Furthermore, in the said study, it was reached to the conclusion that the teacher practice was not conducted suitably for its purpose. Similarly, also in studies conducted by Ünver (2003) and Silay and Gök (2004), it was mentioned that lack of adequate cooperation between practice schools and the faculty caused troubles in preservice teachers' practices. In the study (Demircioğlu, 2003) where preservice teachers' opinions on the Teaching Practice were examined, the teacher candidates complained about practice teachers

and school administrators' unconcernedness against them (teacher candidates).

Purpose

More studies have been begun to be carried out on the Teaching Practice course recently. When examining the literature in the field, it is seen that there are researches on detection of problems encountered, by the school administrators, the practice teachers and the teaching staff within the scope of the Teaching Practice course (Çetin and Bulut, 2002; Gök and Silay, 2004; Ünver, 2003; Özkılıç, Bilgin and Kartal, 2008). However, no such research taking social sciences teachers as a subject directly has been encountered. Yet, differences arising from own structure of each field of study can be still seen as well as putting general opinions forward in this process. From the perspective of the said literature, purpose of this study is to reveal social sciences teachers' opinions and recommendations on the teaching practice course.

Method

The study was builded by phenomenological research design from qualitative research methods.). In the study, the qualitative research design was preferred since it enabled to obtain (Creswell, 2003) in detail social sciences teachers' opinions on "Teaching Practice" course and to explore (Creswell, 2003; and Miles and Huberman, 1994) their recommendations on the subject. Study group of the research consists of 12 teachers who conducted social sciences students' practice in Spring Semester 2016-2017 in Buca District. Purposeful sampling was preferred in that it is easily accessible in selecting teachers. In the study, data were collected through semi-structured interviews. The semi-structured interview form consists of two parts: Participants' demographic characteristics were determined by closed-ended questions taking place in the first section. In the second part, participants' opinions on the subject were tried obtaining elaborately by open-ended questions. For the analysis of the data, content analysis was used from qualitative data analysis methods. The main purpose in the content analysis is to reach relations that can explain the collected data. For this purpose, the collected data are first conceptualized, then these concepts are organized in a logical way, and according to these, situations explaining data are themed (Yıldırım&Şimşek, 2013).

Findings, Discussion and Conclusion

According to the results of analysis, practice teachers have both a positive and negative perception on their internship periods and they all remember the internship periods. Teachers state that the attitude of the practice teachers is that the internship period is not long enough and effective and that the assessment is a formality. In the practice teachers' opinions on whether their internship periods have contributed to their professional developments or not, it is seen that the internship period did not have mainly a sufficient contribution and that they learned the teachership after beginning the profession. When comments have been examined, it is understood that teachers' internship periods are not much consistent with the actual professional life; the preservice teacher was not assigned responsibilities enough; and that duration of the internship is not so long as to make professional contribution. Teachers state the

internship contributed; in overcoming inexperience for which was suffered in the very first beginning stage to the profession; and for them to develop positive attitude toward self-improvement. When examining attitude of the practice teacher toward current duration of the internship, it is seen that, during a typical internship process, the candidates took attendance, watched and listened to the course teacher, and later they evaluated the process each other with the teacher. It is understood that practice teachers tried being model to candidates on; preparation for the course; how the course would be started; how class control would be ensured; and of their external appearances. While some teachers are attentive to share their professional experiences, another one states that the process has got monotonous for himself/herself and she/he no longer has made an additional effort for his/her trainees apart from the standard. Someone else from the practice teachers wants preservice teachers to perceive particularly the student, the parent, and the school as a whole during internship process, to be in interaction with them and to observe this process. In addition to these, the teachers are in tendency to assign candidate students more responsibilities in their classes; practice teachers delivered the lecturing and the class control to preservice teachers after a while since the internship started, and the practice teachers rather passed themselves (the practice teachers) to the position of audience. Teachers' opinions on sufficiency of internship duration are quite remarkable. As a matter of fact, practice teachers criticize that especially duration of the internship is short and coincidence with preservice teachers' examination periods. Some teachers recommend that the internship process should be extended to three years while some suggest the students' course densities in their faculties should be reduced in their internship periods and the internship practice should be performed densely within the working hours for the teacher for one month. Another point is that some of the practice teachers consider the candidates to do internship with different teachers in different classes and age groups in order for the candidates to observe all kinds of behaviours of the students and the teachers. A teacher brings into the forefront for the candidate to be given opportunity so that the candidate can apply different methods and techniques, and for the candidates to develop their own materials for courses, whereas another one criticizes that conduct and evaluation process of the internship is left initiative to the practice teachers, and emphasizes that internship quality changes from teacher to teacher. It is quite striking that another teacher recommended the teachers who were receiving special education in faculties of education should perform duty during the intern process. In brief, general majority of teachers (four teachers believe that the process made positive contribution to the candidates) criticize that the internship process is short and not effective enough. The practice teachers' opinions on evaluation process of the internship are also striking. As a matter of fact, some teachers think that forms which have been newly put into transaction to evaluate internship students are suitable for the purpose and useful, while some draw attention to the existence of some troubles on this subject although evaluation forms which have been newly brought have positive sides. Teachers generally find positive that internship students are evaluated on the basis of new forms within the scope of MEBBIS systems. As a matter of fact, it is stated that entering absences regularly prevented the students' nonattendances, reduced density of documents, and provided a more objective environment of

evaluation. However, it is seen that the practice teacher was in confusion how he/she would enter the form. When examining the practice teacher's opinions of observations on the preservice teacher, two different approaches come to the forefront: While a considerable part (seven teachers) of the practice teachers state that they have positive observations toward the candidate students' behaviours and attitudes during the process, some part (four teachers) of the teachers think that candidates' motivations to the internship are low. The practice teachers who thought the preservice teachers's motivation to the internship process is high state that exam anxiety overshadowed the said motivation. The practice teachers order main reasons for preservice teachers' low motivations as existence of KPSS (Public Personnel Selection Examination) exam, anxiety of not being able to be appointed to, and being much of the course densities etc. In addition to this, it is stated that the lack of self-confidence and the problems of class control which is occasionally encountered in the practice classes also has caused the students to exhibit a reluctant attitude against the internship. In conclusion, it is necessary for advisor teachers and the teaching staff to get in a more qualified contact with the preservice teachers. In addition to these, meetings should be held frequently and the preservice teachers' development process during the practice should be shaped by cooperation with the trio of candidate-advisor teacher-teaching staff, by using techniques such as microteaching etc.

Keywords: teaching practice lesson, social studies teachers, opinion, proposal.

Giriş

Öğretmenlik Uygulaması dersi, öğretmen adayları için lisans eğitimlerinde teorisini öğrendikleri birçok bilgiyi uygulamaya geçirme fırsatı buldukları ve mesleki kimliklerini şekillendiren önemli bir süreçtir. Bu süreçte uygulama öğretmenlerinin davranışları öğretmen adaylarının geleceğe yönelik mesleki kimliklerinin şekillenmesinde hem olumlu hem de olumsuz etkilere sebep olabilmektedir.

Öğretmenlik Uygulaması dersi öğretmen adaylarının öğretmenlik deneyimi kazanmalarını sağlamak amacıyla, öğretmen adayının ilgili olduğu öğretmenlik alanıyla ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ve özel okullarda gerçekleştirdikleri uygulamaları kapsamaktadır. Bu süreçte, öğretmen adaylarını kendi okullarında kazanmış oldukları bilgi ve becerilerini bir okul ortamında deneyip geliştirebilmesi ve mesleğinin gerektirdiği özellikleri kazanabilmesi planlanmaktadır (YÖK, 1998). Bu çerçeveden bakıldığında Öğretmenlik Uygulaması dersinin öğretmen adayları için teori ile uygulama arasında köprü kuran bir ders olduğu söylenebilir. Bunun yanında, öğretmen adayının öğretmenlik uygulamasındaki performansını; uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve uygulama okul müdürü ayrı ayrı değerlendirmektedir (YÖK, 1998). Kısaca, öğretmen adayının performansını değerlendiren öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve uygulama okul müdürü öğretmen adayının ilk öğretmenlik deneyiminde ona yol gösterici olmaktadır. Bu yüzden her birinin bu sürece ilişkin görüşleri ve önerileri ileride yapılacak uygulamaların daha olumlu sonuçlara ulaşması için ayrı ayrı çalışılmaya değerdir.

Bu alanda daha önce yapılan çalışmalar incelendiğinde, Öğretmenlik Uygulaması dersi sayesinde öğretmen adaylarının, gerçek sınıf ortamında öğretmenlik pratiği kazandıkları (Kavcar ve diğerleri, 1999) ve böylece, öğretmen adayının mesleği algılama ve anlama düzeyinin geliştiği ortaya konulmuştur. Şişman ve Acat (2003), tarafından yapılan araştırmaya göre, Öğretmenlik Uygulaması

öncesi ve sonrasında öğretmen adaylarının öğretmenliğin etik değerlerine ilişkin algılarının anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Aynı şekilde, Kılıç'ın (2004) çalışmasında da Öğretmenlik Uygulamasının öğretmen adaylarının hem kişisel hem de mesleki yeteneklerini geliştirmede büyük etkiler bıraktığı tespit edilmiştir. Çiçek ve İnce'nin (2005) öğretmenlik uygulamasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini inceledikleri çalışmada, bu ders sonunda öğretmen adaylarının eğitim öğretimle ilgili deneyim kazanırken kişisel özelliklerinin de geliştiği tespit edilmiştir. Bu yüzden öğretmenlik mesleği için gerekli kazanımların mesleki tecrübe ve deneyimler ile de kazanılacağı dikkate alınmalıdır. Diğer taraftan Can (2001) çalışmasında eğitim fakültelerinde teorik olarak kazanılan bilgilerin istenilen düzeyde uygulama okullarında uygulanmadığını, bunun da fakülte-okul işbirliğinin zayıflığı ve uygulama okullarının fiziki donanım yetersizlikleri sonucu ortaya çıktığını belirlemiştir. Ayrıca sözü edilen araştırmada öğretmenlik uygulamasının amacına uygun yürütülmediği sonucuna da ulaşılmıştır. Benzer şekilde Ünver (2003) ile Sılay ve Gök (2004) tarafından yapılan çalışmalarda da uygulama okulları ile fakülte arasında yeterli işbirliğinin olmamasının öğretmen adaylarının uygulamalarında sorunlar yarattığına değinilmiştir. Öğretmenlik Uygulaması ile ilgili öğretmen adaylarının görüşlerinin incelendiği araştırmada (Demircioğlu, 2003) aday öğretmenler, uygulama öğretmenlerinin ve okul idarecilerinin kendilerine karşı ilgisizliklerinden şikâyetçi olmuşlardır. Öğretmenlik Uygulaması dersi ile ilgili son zamanlarda daha fazla çalışma yapılmaya başlanmıştır. Alan yazın incelendiğinde, Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında okul yöneticileri, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanları tarafından yaşanan sorunların tespitine yönelik araştırmalara rastlanılmaktadır (Çetin ve Bulut, 2002; Gök ve Sılay, 2004; Ünver, 2003; Özkılıç, Bilgin ve Kartal, 2008). Fakat doğrudan sosyal bilgiler öğretmenlerini konu alan böyle bir araştırmaya rastlanmamıştır. Oysaki bu süreçte genel görüşler ileri sürülebileceği gibi her branşın kendi yapısından da kaynaklanan farklılıklar da görülebilir. Söz konusu literatür perspektifinde bu araştırmada amaçlanan, sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerini ve önerilerini ortaya koymaktır.

Yöntem

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik araştırma deseniyle kurgulanmıştır. Böylece görece az sayıda öğretmenle derinlemesine görüşme yapılarak sürece ilişkin ayrıntılı bilgi elde edilmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada “Öğretmenlik Uygulaması” dersi hakkındaki sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini detaylı bir şekilde elde etmeyi (Creswell, 2003) ve onların konuyla ilgili önerilerini keşfetmeyi (Creswell, 2003 ve Miles ve Huberman, 1994) sağladığı için nitel araştırma deseni tercih edilmiştir.

Katılımcı Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Buca İlçesi'nde 2016-2017 Bahar Döneminde Sosyal Bilgiler öğrencilerinin uygulamasını yürüten 12 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin seçiminde kolay ulaşılabilir olması açısından amaçlı örneklem tercih edilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümünde yer alan kapalı uçlu sorularla katılımcıların demografik özellikleri belirlenmiş, ikinci bölümde ise açık uçlu sorularla katılımcıların konuya ilişkin görüşleri ayrıntılı olarak elde edilmeye çalışılmıştır. Hazırlanan görüşme formunun içerisinde yer alan soruların araştırmanın amacına uygun olup olmadığı beş uzmanın incelemesine sunulmuş ve onların görüşleri alındıktan sonra örneklem dışından rastgele seçilen bir okuldan 2 sosyal bilgiler öğretmenin soruları cevaplaması istenerek yapılmıştır. Yapılan pilot uygulama sayesinde anket formunun güvenilirliğinin desteklenmesi amaçlanmıştır (Silverman, 2005). Bu uygulama sonrasında örneklemimizde yer alan “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine yönelik yarı-yapılandırılmış görüşme formu” oluşturulmuştur (Ek-1).

Verilerin Analizi

Verilerin analizi için nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla toplanan veriler önce kavramsallaştırılır, daha sonra bu kavramlar mantıklı bir biçimde düzenlenir ve bunlara göre verileri açıklayan durumlar temalaştırılır (Yıldırım&Şimşek, 2013).

Bulgular

Bu bölümde yarı-yapılandırılmış görüşme formu yardımı ile öğretmenlerle yapılan mülakatların analiz sonuçları yer almaktadır. Analiz sonuçları tema, kategori ve kodlara ayrılmış, görüşler ve bu görüşlerin frekansları bulunup tablolar ile gösterilmiştir. Ayrıca her bir görüşü hangi öğretmenin temsil ettiğini göstermek için öğretmenlere Ö1, Ö2, Ö3... gibi temsiller verilmiştir. Bulgular, öncelikle öğretmenlerin öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşlerini daha sonra da staj sürecine ilişkin öneri ve eleştirilerini belirtir şekilde düzenlemiştir.

Aşağıda Tablo 1, Tablo 2 ve Tablo 3'te görüldüğü gibi mülakat analizleri "Mevcut Staj Sürecinin Uygulanabilirliği" teması altında 5 kategori olarak ele alınmıştır. Bunlar: Uygulama Öğretmeninin Kendi Staj Deneyimine Yönelik Algısı, Uygulama Öğretmeninin Mevcut Staj Sürecine Yönelik Tutumu, Staj Sürecinin Yeterliği, Staj Değerlendirme Süreci ve Öğretmen Adayına Yönelik Gözlemlerdir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendi deneyimleri ve mevcut staj sürecine ilişkin görüşleri

Uygulama Öğretmeninin Kendi Staj Deneyimine Yönelik Algısının belirlendiği bölümde 4 kod elde edilmiştir. Öncelikle uygulama öğretmenin kendi öğretmenlik staj dönemine ilişkin ne düşündüğü, bu sürecin kendisinde olumlu veya olumsuz nasıl bir iz bıraktığı "A1 Olumlu" ve "A2 Olumsuz" kodları ile anlaşılmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin bu deneyimleri doğrultusunda, stajlarının kendi mesleki gelişimlerine katkısına yönelik görüşleri "A3 Mesleki gelişimine katkısı var" ve "A4 Mesleki gelişimine katkısı yok" kodlarıyla ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 1 incelendiğinde, uygulama öğretmenlerinin kendi staj dönemlerine ilişkin hem olumlu hem de olumsuz algılarının olduğu ve hepsinin staj dönemlerini hatırladığı görülmektedir. Bunlardan 10'unun, söz konusu deneyimlerine yönelik olumlu düşüncelerinden bazıları aşağıdaki alıntılarla belirtilmiştir.

Tablo 1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendi deneyimleri ve mevcut staj sürecine ilişkin görüşleri.

Tema: Mevcut Staj Sürecinin Uygulanabilirliği					
Kategori A: Uygulama Öğretmeninin Kendi Staj Deneyimine Yönelik Algısı			Kategori B: Uygulama Öğretmeninin Mevcut Staj Sürecine Yönelik Tutumu ve Performansı		
Kod	Açıklama	F	Kod	Açıklama	F
A1 Olumlu	Kendi Staj Dönemini, Nasıl Değerlendirildiğini ve Staj Öğretmenini Ayrıntılı Hatırlar ve Kendisine Katkı Sağladığını Düşünür.	10	B1 Olumlu	Öğretmen Adaylarının Mesleğe Hazırlanmalarında ve Özgiüven Kazanmalarında Stajın Katkısı Olduğuna İnanır.	5
A2 Olumsuz	Kendi Staj Dönemlerinin Yeterince Uzun ve Etkili Olmadığını ve Sonrasında Sıkıntılar Yaşadığını Belirtir.	8	B2 Olumsuz	Mevcut Sistemde Kendilerinden Beklenenle Mevcut Koşulların Bağdaşmadığını Belirtir.	1
A3 Mesleki Gelişimine Katkısı Var	Kendi Staj Dönemlerinin Mesleki Yaşamlarına Katkı Sağladığını Belirtir.	4	B3 Geleneksel Süreç Yönetimi	Staj Sürecinde Kendisinden Beklenen Standart Görevlerini Yerini Getirir. Bunun Dışında Ekstra Bir Şey Yapmaz.	7
A4 Mesleki Gelişimine Katkısı Yok	Kendi Staj Dönemlerinin Mesleki Yaşamlarına Önemli Bir Katkı Sağlamadığını Belirtir.	6	B4 İmkân Tanıyan Süreç Yönetimi	Aday Öğrencilere Sınıflarında Daha Fazla Sorumluluk Verir, Konu Anlatımı Yaptırır ve Kendisi Pasif Olur.	4

“Hatırlıyorum. Samsun’da 19 Mayıs Ortaokulu’nda yapmıştım. Çok heyecanlıydım. Arkadaşlarımın bana sürpriz yapıp dinlemeye gelmeleri... Onun dışında bir anım da ders anlattığımda konuyu çok çabuk bitirmiştim. Zamanın yarısından fazlası artmıştı, öğretmenle birlikte tamamlamıştım. Çok iyi değerlendirdiler. Sınıfa hâkimiyetim, konuya hâkimiyetim, çocuklarla olan ilişkimim nedeniyle iyi değerlendirmişlerdi.” (Ö5)

“Elbette ki hatırlıyorum. Bizi ilk dönem ve ikinci dönem için birer ay boyunca staj okuluna gönderdiler, üniversiteye gitmedik bir ay boyunca. İkamet ettiğimiz yerde bir okul ayarladık. Kendimiz yaptık bunu. Orada derslere katıldık. Öğretmenleri dinledik, zaman zaman öğretmenler bize ders anlattırdı. Faydalı olmuştu çünkü ilk defa olayın mutfağında bulunduk. İki aydı ama her gün sabahtan çıkışa kadar gittiğimiz için faydalı oldu. Staj öğretmenim beni çok etkilemişti. Kişilik olarak çok etkilemişti. Fikir dünyamı etkiledi. Yani ondan sonra çok farklı bir X (adı) oldum ben. ... İlk dönemki stajdan döndükten sonra ikinci dönem çok farklı bir X olmuştum ben üniversitede... Genelde olumlu değerlendirdiler. Çünkü hep dersi bana vermesini ve hocanın da derste olmamasını istiyordum ben. Yalnız kalmak, öğrencilerle beraber olmak istiyordum ...” (Ö9).

“Şunu çok iyi hatırlıyorum: 30 Ağustos’ta Osmanlı Devleti’nin sosyal yapısını anlatacaktım. Bununla ilgili kütüphanelerde araştırma falan yapmıştım. O zaman çok heyecanlandığım için tabii aradan geçen yıllara rağmen hiçbir şekilde unutmadım o ders anlatışımı, oradaki öğrencileri.” (Ö11)

“Buca Ortaokulu’nda stajımı yapmıştım. Metin Duran adında bir öğretmenim vardı. O zamanlar Sosyal Bilgiler dersi; Milli Tarih ve Milli Coğrafya şeklinde yapılıyordu. Ayrıca Yurttaşlık

Bilgisi dersimiz vardı... Metin Duran Hocamı seviyordum, onun izinden gitmek istedim. Hem lisede hem fakültede iyi bir öğrenciydim...” (Ö4).

Yukarıdaki yorumlardan anlaşılacağı üzere öğretmenler, staj yaptıkları okulu, nasıl bir süreçten geçtiklerini, değerlendirilmelerini, o dönemdeki hislerini ve uygulama öğretmenlerini detaylı şekilde hatırlamakta ve değerlendirmektedir.

Bunun yanı sıra katılımcılardan 10'unun bu dönemlerine ilişkin olumlu düşüncelerinin yanı sıra olumsuz düşünceleri de mevcuttur.

“Hatırlıyorum. KPSS'ye hazırlandığımız çok yoğun bir dönemdi. Çok fazla öğretici bir dönem olmadı benim için. Bu konuda biraz şanssızdım. Okuldaki öğretmen çok öğretici bir öğretmen değildi, sınıf yönetimi ve dersi işleyiş biçimi konusunda benim eksik bulduğum yönleri vardı. Staj dönemimin böyle bir anısı var bende. Staj hocam, beni olumlu değerlendirdi, yüksek puanlar verdi.” (Ö10)

“Hatırlıyorum. Açıkçası göreve başladıktan sonra o yaptığımız stajın hiçbir şeye yaramadığını anladık. Göreve başladıktan sonra biz bir değerlendirme yaptık. Zaten o dönemki öğretmenlerin tekdüze ders anlatımları bize bir şey katmamıştı. Daha çok staj öğretmenimizin bize verdiği not doğrultusunda değerlendirildiğimizi düşünüyorum. Gelip dinlediler. -hayal meyal hatırlıyorum tabii bunları, tam net değil- Açıkçası ders anlatmak için çok fazla şans bulamamıştım ben. Bir kere dersin bir kısmını anlatıp bir de notumuzun verileceği gün dinlenmiştik. Böylesi bir şeydi.” (Ö7)

“Hatırlıyorum. Bir kere ders anlatmıştım. Yarım dönem gitmiştik diye hatırlıyorum. Öyle çok da iyi geçmemişti. Tecrübe sahibi olmamıştım.” (Ö1)

“Biliyorsunuz, bu konuda objektif bir değerlendirme aslında tam olarak yok. ... Formalite gibi oluyor biraz bu değerlendirme. Kriterler çok geçerli değil. Genelde zaten 90-100 (puan) veriliyor öğrencilere. Bizim değerlendirmemiz de o şekilde olmuştu.” (Ö11)

Öğretmenler, uygulama öğretmenlerinin tutumu, staj döneminin yeterince uzun ve etkili olmamasının yanı sıra değerlendirmenin formalite icabı yapıldığını belirtmektedirler.

Uygulama öğretmenlerinin kendi staj dönemlerinin mesleki gelişimlerine katkısı olup olmadığına ilişkin görüşlerinde ise ağırlıklı olarak (bakınız Tablo 1) yeterli bir katkısının olmadığı, öğretmenliği mesleğe başladıktan sonra öğrendikleri şeklindedir. Altı öğretmenin, konuyla ilgili görüşlerinin bazıları aşağıda belirtilmiştir.

“Hiç olmadığını düşünüyorum.” (Ö1)

“Sanırım olmamıştır çünkü çok kısa süreliydi. Bu konuda biraz kendimi haksızlığa uğramış gibi hissediyorum. Çünkü göreve ilk başladığımda bir yıl staj yapacağımı, hazırlanacağımı falan zannediyordum. Ama bana 30 saat ders verdiler ve öyle birdenbire derslerle ve çocuklarla yüz yüze geldim. İyi mi oldu, kötü mü oldu onu bilmiyorum ama biraz tedirginlik yaşamıştım. Çünkü tam bir staj gördüğümü, öyle bir eğitimden geçtiğimi söyleyemem ben.” (Ö6)

“% 10. Çok azdı... Çok azdı... Halen daha aslında o günden çok farklı değiliz. Ama ben, öğretmenliğime bir şey kattığını düşünmüyorum stajın. Ben okul deneyiminin hiçbir şey olmadığını göreve başlayınca anladım. Çünkü bir sınıfın gerçekten sorumluluğunu üzerine alıp öğrencisiyle, velisiyle, okulun hedefleriyle bütünleştirip görev yapmak bambaşka bir şey. Yani staj... Stajda tabii ki okul kültürünü tanıyorsunuz. Okul kültüründe öğretmen rolüne bürünerek bambaşka bir şey yapıyorsunuz -yarı öğretmen rolüne bürünüyorsunuz açıkçası- ama bu iş göreve başlayınca tam anlamıyla öğreniliyor.” (Ö7)

Yorumlar dikkate alındığında öğretmenlerin staj dönemlerinin gerçek meslek yaşantısıyla çok uyuşmadığı, aday öğretmene yeteri kadar sorumluluk verilmediği ve staj süresinin mesleki katkı sağlayacak derecede uzun olmadığı anlaşılmaktadır.

Dört uygulama öğretmeni ise kendi staj dönemlerinin mesleki gelişimlerine katkısı olduğunu ifade etmiştir. Bu görüşlerin bazıları aşağıda belirtilmiştir.

“Tabii oldu ama ben kendimi mesleğimde yıldan yıla daha çok geliştirdim. Neler yapacağımı öğrenmiş oldum ilk staj öğretmenimden; tabii ki katkı oldu.” (Ö5)

“Çok... Çok... İnsan öğretmenliğin ilk üç yılında nasıl öğrenirse öyle gidiyor. Bunun birinci taşı da staj dönemi ...” (Ö9)

Görüldüğü gibi öğretmenler, stajın mesleğe ilk başlangıç aşamasında yaşanan acemiliği gidermelerine ve kendini geliştirmeye yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığını belirtmektedirler.

Uygulama Öğretmeninin Mevcut Staj Sürecine Yönelik Tutumu ve Performansının belirlendiği bölümde 4 kod elde edilmiştir. B1 Olumlu ve B2 Olumsuz kodları öğretmenlerin görev aldıkları staj sürecine ilişkin motivasyonlarını ve tutumlarını göstermektedir. Öğretmenlerin staj sürecinde genel anlamda neler yaptıkları “B3 Geleneksel Süreç Yönetimi” ile verilirken rehber öğretmenlerin standart görevleri dışında staj sürecinde farklı olarak ortaya koydukları çalışmalar ise “B4 İmkân Tanyan Süreç Yönetimi” kodu altında ele alınmıştır.

Tablo 1 incelendiğinde, uygulama öğretmenlerinin mevcut staj süreci ve sistemine yönelik tutumları görülmektedir. Beş öğretmenin sürece yönelik olumlu düşüncelerinden bazıları aşağıdaki alıntılarla belirtilmiştir.

“Staj çok önemli bir olay. Bence staj birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar olmalı. Yalnız teorik değil, pratik de önemli. Çok faydası oluyor. Eğitim insan üzerinde kurulu olduğu için staj dönemindeki insan ilişkileri oldukça önemli. Tecrübe önemli, önce tecrübe... Biz onların gözünde lider öğretmen olduğumuz için onlara liderlik yapıyoruz.” (Ö4)

“Aynı şekilde ben de öğrencileri belli bir süre için görevlendirirdim. Öğrencilerin ders anlatması önemli, buna çok inanıyorum. Onlara ne kadar çok ders anlattırırsanız ne kadar çok görev verirseniz kendilerine güveni o kadar artar.” (Ö5)

“Bu yüzden uygulama öğretmeni olarak öğrenciler istemediği halde ben onlara birçok şeyi anlatmaya çalışıyorum. Elimdeki yazılı kâğıtlarını paylaşıyorum, ölçme ve değerlendirmede nelere dikkat ettiğimi anlatıyorum. Okulda yaptığımız toplantılardan bahsediyorum... Okulu anlatmaya çalışıyorum ki onlara; mesleğe başladıklarında en azından bazı konularda bilgili olsunlar istiyorum.” (Ö11)

Yukarıdaki yorumlara göre öğretmenler aday öğretmenlerin tecrübe ve özgüven kazanmalarının staj ile mümkün olduğunu belirtmektedir. Ö11 ise adaylar isteksiz olmalarına rağmen stajın önemli olduğunu düşündüğünden staj sürecini mümkün olduğunca öğrencilere kavratmaya çalışmaktadır.

Görüşme yapılan öğretmenlerden sadece bir tanesi mevcut staj dersine yönelik olumsuz görüş belirtmiştir.

“Uygulama öğretmeni olarak bizden herhalde onları birkaç derste buradan 10-15 yıllık öğretmen gibi göndermemizi bekliyorlar. Ama o mümkün değil. Anlattıkça, farklı yaş gruplarına farklı derslere girdikçe deneyimleri artacak. Ama bu staj uygulaması bence süre olarak az.” (Ö2)

Ö2, staj sürecinin kısa olmasını ve bunun hedeflerini gerçekleştirmedeki olumsuz etkisini dile getirmektedir.

Uygulama öğretmenlerinin görev aldıkları staj sürecinde genel anlamda izledikleri basamaklar “B3 Geleneksel Süreç Yönetimi” kodu altında ele alınmıştır.

“Geldiklerinde önce bana görünüyorlar, selamlaşıyoruz. Sonra ben ilk iki haftadan sonra dersin tamamı olmamakla beraber 10 dakika anlatmak isteyip istemediklerini sordum. Çok eksiklik hissetmedim, düzeltmemi gerektirecek çok fazla durumla karşılaşmadım. Olumsuz herhangi bir şey olmadı. Mesela bazen teneffüste sınıfın içinde kalıyorlar... Onlara her anlamda iyi örnek olmak... Hem sınıf kontrolü anlamında hem de konuya hâkimiyette örnek ve yardımcı olmaya çalışıyorum... Aslında ilk yıllarımda stajyer öğrenciler geldiğinde daha bir özeniyordum ama yıllar içinde bu bir rutine oturduğu için artık stajyerlerim gelecek diye çok çok özel bir şey yapmıyorum.” (Ö3)

“Tipik bir gün derken... Gelmeleri, bizi bulmaları, beraber derse girmemiz, kimi zaman onlara yoklamayı aldırma ile başlamak, ilk geldikleri gün onları sınıfa takdim etmek... Bu süreçte onlara sınıfa hatta okula girildiği andan itibaren öğretmen kimliğini yansıtan birtakım davranışlar, tutumlar ve fiziksel görünümü aksettirmeye çalışıyoruz. İlk geldikleri günde biz bunları yapıyoruz. Sonraki süreçte bizi ilk birkaç hafta dinlemeleri... Bizim yaşadığımız öğrenci diyaloglarında, sosyal etkileşimde gözlemler yapmalarını istiyoruz. Bunun üzerinde duruyorum. Çünkü öğretmenliğin anahtarı bu. Karşında öğrenciden başka onun velisi de var. Okulun hedefleri de var. Bunların hepsini bir bütün olarak görmelerini istiyoruz. Ders sonunda ben onlardan kritik yapmalarını istiyorum yani beni eleştirmelerini istiyorum. Çünkü beni eleştirmeleri demek kendisini benim yerime koyması ve orada yapılabileceğin daha iyisini düşünmelerini sağlar. Çünkü öğretmen bir sanatçıdır. Ama arkadaşlardan pek alamadım bunları... “ (Ö7)

“Stajyer öğretmenler ilk dönem zaten dinleyici olarak geldiler, dersleri dinlediler. Bu dönem (ikinci dönem) daha aktif bir şekilde katılım sağlıyorlar. Derse gelmeden bir hafta önce onlarla hangi konularda hazırlık yapacaklarını konuşuyoruz, paylaşıyoruz. Kendi planlarını yapıyorlar. Ders anlatıyorlar. Gözlemci olarak dinliyoruz. Dersin sonunda ise o dersin değerlendirmesini, nelerin eksik olduğunu, nelerin olumlu olduğunu değerlendiriyoruz. Boş saatlerinde de öğretmenler odasında, teneffüslerde katlarda durarak okul ortamını gözlemlemiş oluyorlar. Süreçte kendi yaşadığım sıkıntılardan ya da olumlu şeylerden yola çıkarak tecrübelerimi onlara aktarmaya çalışıyorum. Çünkü zaman geçse de öğrencilik pek değişmiyor. Kendi tecrübelerimi bir şekilde onlara aktarmaya çalışıyorum.” (Ö10)

Yorumlar incelendiğinde tipik bir staj sürecinde adayların yoklama aldığı, ders öğretmenini izleyip dinlediği ve daha sonra da öğretmen ile süreci beraber değerlendirdikleri görülmektedir. Uygulama öğretmenleri adaylara derse hazırlık, dersin nasıl anlatıldığı, sınıf hâkimiyetinin nasıl sağlandığı ve dış görünüşleri konularında örnek olmaya çalıştıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerden, Ö10’un öğrencilerle kendi mesleki tecrübelerini paylaşmaya özen gösterdiği görülürken Ö3’ün ise sürecin yıllar içinde monotonlaştığını düşünerek artık stajyerleri için standart dışında ek bir çaba göstermediği anlaşılmaktadır. Ö7 ise staj sürecinde aday öğretmenlerin özellikle öğrenci, veli ve okulu bir bütün olarak algılamalarını, bu üç öge ile sağlıklı bir etkileşim içinde olmalarını ve bu süreci gözlemlemelerini istemektedir.

Uygulama öğretmenlerinin görev aldıkları staj sürecinde görev tanımları dışında aday öğretmenlere ek olarak ne gibi görevler verdiklerine dair yorumlar “B4 İmkân Tanıyan Süreç Yönetimi” kodu altında ele alınmıştır.

“Ben onlara konu veriyorum. Konuya hazırlanıp geliyorlar. Hazırlanıp geldikleri için etkinlikler yapıyorlar. Kişiden kişiye değişiyor aslında. İstekliyse öğrenci, hazırlanıp geliyor ve başarıyor. İstekli değilse bir şey yapmıyor. Bazıları anlatıyor, bazıları anlatmıyor. Haftada üç saat ya da dört saat geliyorlar. İstekli olanlar çok başarılı, isteksiz olanlar içinse çok fazla bir şey söyleyemeyeceğim. Beni izliyorlar, gözlemliyorlar. Hatta ders anlatıyorlar. İstekli olanlar ‘Öğretmenim biz anlatalım, siz oturun’ diyorlar sürekli.” (Ö1)

“Benimle birlikte derse girdiler, dinlediler. Sınıfa girdiklerinde öğrencilerin isimlerini öğrenmelerini ve onlara o şekilde hitap etmelerini söyledim. Onlar da girdikleri sınıfta isimleriyle hemen hemen tanıdılar. Çok iyi iletişim kurdular bana staja gelen öğrencilerim. Daha sonra ders anlatmaya başladılar. Ben onların, iletişim kurmaya başladıkları andan itibaren sınıf hâkimiyetlerini kurabileceklerini, bu sorumluluğu alabileceklerini gördüm ve onlara bıraktım. Hatta zaman zaman onlarla birlikte derste oldum, zaman zaman dersten çıktım sınıfa tam hâkimiyet kurabilsinler diye. Bu zamana kadar iyi bir şekilde gitti, herhangi bir sorun yaşanmadı.” (Ö5)

“Beraber sınıfa giriyoruz. Birkaç ders gözlemci olarak katıldılar, dinlediler. Sonra onlara bıraktım sınıfta. Sınıfta çocuklarla olumlu diyaloglar kurmaya çalıştılar. Çocukların isimlerini öğrenmeye çalıştılar. Kendilerini tanıttılar bir miktar. Dersi anlatmaya gayret ettiler. Ben daha çok gözlemliyorum onları. Planlıyorum, konuları dağıtıyorum. Bu şekilde...” (Ö6)

Yorumlara göre bu öğretmenler aday öğrencilere sınıflarında daha fazla sorumluluk verme eğilimindedirler; onlara staj başladıktan kısa bir süre sonra ders anlatımını ve sınıf hâkimiyetini teslim etmişler, kendileri daha çok izleyici konumuna geçmişlerdir. Ö1’in özellikle adayların istekli olması doğrultusunda bu imkânları sağladığı görülmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması Dersine ilişkin görüş ve önerileri

Tablo 2 incelendiğinde, uygulama öğretmeninin Staj Sürecinin Yeterliliğine ilişkin görüşlerinin belirlendiği bölümde 2 kod elde edilmiştir. “C1 Yeterli” kodu altında mevcut öğretmenlik uygulaması dersi sürecinden memnun olan ve bu anlamda ek bir öneri sunmayan öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir. “C2 Yetersiz” kodu altında ise mevcut sistemin çeşitli eksiklerini dile getiren ve bunun için öneriler sunan öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması Dersine ilişkin görüş ve önerileri.

Tema: Mevcut Staj Sürecinin Uygulanabilirliği					
Kategori C: Staj Sürecinin Yeterliliği			Kategori D: Staj Değerlendirme Süreci		
Kod	Açıklama	F	Kod	Açıklama	F
C1	Staj Süresinin ve Uygulama Şeklinde Memnun	4	D1	Formlar Kullanışlı	10
C2	Staj Süresinin ve Uygulama Şekline Yönelik Eksiklikleri Belirtir ve Öneriler Sunar.	8	D2	Formlar Kullanışsız	5

Sekiz öğretmenin sürece ilişkin eleştiri ve önerilerinin bazılarına ait alıntılar şöyledir.

“Nasıl bir staj dönemi planlardım? Mesela eğitim dört yıl. Ben çocuklara dört yılda son sene değil de bir yıl eğitim aldıktan sonra, ikinci sınıfa giderken staja gitmelerini isterdim. Yani her ikinci dönem ya da birinci dönem, haftada bir gün okullara gelip o üç yıl boyunca tecrübe edinmelerini isterdim. Çünkü son bir dönem de ya da iki dönemde... Öğretmenlik bir tecrübe işi, siz de biliyorsunuz ki. Tecrübe olmadan hiçbir şey olmaz.” (Ö1)

“Çocukların sınavlarının falan aynı döneme denk gelmesi... Bence uygulama az. Sürekli pasif dinleyici olarak geçiriyorlar birçok dersi. Bunlar bence yetersiz. Staj döneminin planlamasını bana verselerdi faklı yaş gruplarında, farklı sınıflarda bu çocukların deneyim görmesini sağlardım.

Yani daha çok anlatmalarını, farklı teknikler uygulamalarını, en azından derse hazır gelmelerini isterdim. Farklı materyallerle gelmelerini isterdim. Şimdi getirdikleri en iyi materyal sunum veya video. Eee, çocuk buna zaten yabancı değil ki. Çocuk. İlgisini çeken bir şey olursa üç-beş dakika izliyor ondan sonra kopuyor. Ama farklı materyallerle, konuya ilişkin bir şeyler hazırlayıp gelseler çocuklar için daha ilgi çekici olacaktır. Çocuklar daha dikkatli dinleyip belki verilen mesajı daha iyi alacaklardır.” (Ö2)

“Öğrencinin staj saatlerinin biraz daha yükseltilmesi lazım. Altı saat deniliyor ama üç saat geliyorlar, bazıları daha az geliyor... Sistemden kaynaklanan sorunlar var. Öğrencinin zamanının ayarlanması gibi. Fakülte-Okul koordinasyonunun da geliştirilmesi gerekiyor bana göre.” (Ö4)

“Bana göre bu staj dönemi öğrencilerin akademik dersleri çok çok azaltıldıktan sonra yahut da hiç olmadığı bir dönemde yapılmalıdır. Örneğin sömestr sonuna doğru bir ay sabahtan akşama kadar benle kalsalar o zaman iyi olur bu iş. Yöntem şöyle olmalı: -öğrenciler haklı- sınıfı komple almaları gerekir o süreç içerisinde. Dersin tamamında sorumlu olmaları gerekli. ... Ama tabii çok fazla dış etmen var bunları engelleyen. Mesela KPSS... Bence bu şekilde olabilir. Daha yoğunlaştırılmış ama daha kısa bir sürede. Koca bir dönem değil de az ve öz olmalı.” (Ö7)

“İlk dönem ve ikinci dönem birer ay sürekli olabilir. Bir öğretmenin saatlerinde gelip gidebilir. Yöntem şimdikiyle aynı olabilir. Ama şimdiki sistemde öğrenci hep aynı günler geldiği için hep aynı sınıflara denk geliyor. Bu bir handikap. Çünkü bazı sınıflar çok kötü, bazılarıysa çok iyi. Stajyerin bu sınıfların hepsini görmesi lazım, iyiyi de kötüyü de. Kötü öğrencilerle nasıl baş edecek, iyi öğrencilerle ne yapabilir? Bu öğrenci potansiyelini-portföyünü görmesi lazım stajyerin.” (Ö9)

“Ben genele yyardım. İkinci sınıfta ayrı bir planlama, üçüncü sınıfta ayrı bir planlama, dördüncü sınıfta tamamen uygulama şeklinde ayarlardım... Süre olarak daha uzun, yöntem ve teknik olarak da öğrencinin üçüncü ve dördüncü senesinde daha aktif görev alabileceği bir süreç planladım. Öğrenci süreç içinde, ikinci sınıftan itibaren farklı öğretmenlerle uygulama yapabilmeli. Mesela süreçte öğrenci altı-yedi öğretmenle karşılaşsa staj çok daha farklı olur.” (Ö10)

“Uygulama öğretmeni olarak sadece bize öğrencilerin isimleri geliyor. Sağ olsun Eğitim Fakültesi’ndeki akademisyen hocalarımızdan çok yardım görüyoruz, ama onları da çok fazla rahatsız etmek istemiyoruz. Geriye kalan tamamıyla bizim tasarrufumuza bırakılıyor (uygulama eğitimi). Bu da aslında objektif olmuyor. Öğretmene göre değişiyor, kişiye göre değişiyor stajın kalitesi. Uygulama öğretmenlerine de eğitim fakültelerinde bununla ilgili bir sertifika programı açılır, öğretmenler bu işin eğitimini alırsa bu belgelere sahip olan öğretmenlere stajyer öğrenciler gelir.” (Ö11)

Yukarıdaki yorumlarda öğretmenlerin özellikle staj sürecinin kısa olması ve öğretmen adaylarının sınav dönemleriyle çakışması eleştirilmektedir. Ö1 ve Ö10 staj sürecini 3 yıla yaymayı önerirken Ö7 ve Ö9 öğrencilerin staj dönemlerinde fakültelerindeki ders yoğunluklarının azaltılıp staj uygulamasının öğretmen mesai saatleri içinde 1 ay boyunca yoğun olarak yapılmasını önermektedirler. Ö10, Ö9 ve Ö2 özellikle öğretmen adaylarının her tür öğrenci ve öğretmen davranışını gözlemesi için adayların farklı sınıf ve yaş gruplarında farklı öğretmenlerle staj yapması üzerinde durmaktadır. Ö2, adayların farklı yöntem ve teknikleri uygulayabilmesi için fırsat tanınması gerektiğini ve adayların dersler için kendi materyallerini geliştirmesinin önemi üzerinde durmaktadır. Ö11 ise staj yürütme ve değerlendirme sürecinin uygulama öğretmenlerinin inisiyatifine bırakıldığını doğal olarak da staj kalitesinin öğretmenden öğretmene değiştiğine dikkat çekmektedir. Bunun için staj uygulamalarında görev almak isteyen öğretmenlerin eğitim fakültelerinde bu konuda eğitim alıp sertifika almasını ve bu uygulamaların da sadece bu öğretmenlere teslim edilmesini önermektedir. Sonuç olarak görüş belirten tüm öğretmenlerin üzerinde anlaşıldığı nokta staj sürecinin kısalığı ve yeterince etkili olmamasıdır.

Dört katılımcı öğretmen ise staj uygulaması sisteminin mevcut durumunu olumlu değerlendirmektedir. Bu görüşlerden bazılarını aşağıda kısaca yer verilmiştir.

“Stajyerlerin okula gelme süreleri şu an normaldir. Sınıfta karşılaşılabileceklerini birilerinin söylemesinin yanında kendilerinin de gözlemlemesi iyi oluyor. 6 saat (haftada) diye geçiyor sanırım ama bence 4 saat yeterlidir. Şu anda zaten o kadar çok görsel kaynak var ki, -EBA vb.- her türlü görsel-materyal orada fazlasıyla var. Dolayısıyla çocuk birçok şeyi yaparak olmasa bile görecelik yaşamış oluyor.” (Ö3)

“Süreyi şöyle artırma taraftarı değilim... Onlar her hafta iki ders geldiğinde de aslında bir şeyler öğrenebilir, dört ders geldiğinde de öğrenebilir. Çünkü hem okul hem de normal sınava (KPSS) hazırlanıyorlar. Çünkü bunlar son sınıf öğrencileri. Elbette sınavı kazanıp belli bir yere yerleşmek istiyorlar. Böyle bir hedefleri de var. O yüzden bence sorumluluğunu bilen öğrenci iki saatte de bir şeyler alır.” (Ö5)

Öğretmenler staj süresinin ve uygulama şeklinin yerinde ve staj sürecinden verimli şekilde faydalanmanın ise öğrencinin elinde olduğunu belirtmektedirler.

Tablo 2 incelendiğinde, uygulama öğretmenin Staj Değerlendirme Sürecine ilişkin görüşlerinin belirlendiği bölümde 2 kod elde edilmiştir. “D1 Formlar Kullanışlı” kodu altında staj öğrencilerinin değerlendirmesi için yeni işleme konulan formların amaca uygun ve kullanışlı olduğunu düşünen öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir. “D2 Formlar Kullanışsız” kodu altında ise yeni getirilen değerlendirme formlarının olumlu yanları olmakla birlikte bu konuda yaşanan sıkıntıları dile getiren öğretmen görüşleri yer almaktadır.

Geçtiğimiz dönemden itibaren staj öğrencilerinin değerlendirilmesi MEBBİS sistemi üzerinden yeni formlar üzerinden yapılmaktadır. Bu yeni uygulamayı olumlu olarak değerlendiren öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir.

“Şu ana kadar doldurduğum sadece devamsızlıkla ilgili. Onun dışında ben henüz herhangi bir bilgi doldurmadım. Olumlu yönü devamsızlıklar konusunun haftalık işlenmesi -Gerçi biz bu sene haftalık işlemedik sistem daha oturmadığı için- O belki daha iyi olur. Çocuklar hocam falan gün mü filan gün mü gelelim gibi mazeretleri belki bir kenara bırakırlar. O anlamda bizim için belki biraz kolaylaştırıcı oldu.” (Ö3)

“Dolduruyoruz. Önce biz okul idaresine müracaat ettik. Ondan sonra fakülteyle işbirliği yapılarak (MEBBİS’te) bizim bilgilerimizle girilen bir bölüm açıldı. Biz o bölümde çıkan sorulara göre veya devam-devamsızlıklara göre öğrencinin bilgilerini işliyoruz. Ben şimdilik sadece devamsızlıklarını işledim. Bu staj döneminin biteceği hafta da orada sorulan sorulara göre değerlendirmeyi yapacağım. Henüz o değerlendirmeyi yapmadım.” (Ö5)

“Takibin sistem üzerinden yapılması bir artıdır. Ayrıca evrak git-gelinin önüne geçilmesi de belki bununla sağlanıyor. Sonuçta elektronik ortamda yapacağımız değerlendirmeleri de düzeltme şansımız geriye dönük olarak ya o an içinde kolay oluyor. Artı, objektifliği yakalamak açısından da bize bir şans verecek. Ama henüz bu konuda daha biz de tecrübeli değiliz sistem yeni girdiği için...” (Ö7)

Öğretmenler süreç içerisinde öncelikle öğrenci devamsızlıklarını doldurmuş diğer değerlendirmeleri ise süreç sonuna bırakmıştır. Devamsızlıkların düzenli girilmesi nedeniyle öğrenci devamsızlıklarının önüne geçildiği, evrak yoğunluğunun azaldığı ve daha objektif değerlendirme ortamının sağlandığı belirtilmektedir.

Öğretmenler yeni değerlendirme sistemine yönelik yaşadıkları sıkıntıları şöyle belirtmektedir.

“Ama bu sene bu uygulama sistemde olmasına rağmen sağlıklı işlemedi aslında çünkü biz sekiz haftayı birden girdik. Sanki çok fazla evraka boğulduk gibi geldi bana. Çünkü sonuçta önemli olan sınıftaki eylemdir. Tabii ki bir şeyleri resmiyete dökmek önemli ama çok fazla evraka boğmak... Bir şeyi kâğıt üzerinde mükemmel gösterebilirsiniz ama önemli olan uygulamasıdır. Bir de hani, yazarken bazen yazılması gerekeni yazıyorsunuz. O yüzden her zaman olanla o bir değil...” (Ö3)

“Formların doldurulmasında çok fazla ayrıntı ve açıklığa kavuşmayan nokta var.” (Ö7)

“Şimdi bu formların doldurulması noktasında çok fazla ayrıntı var. Bizim ilk açmazımız şu oldu: biz öğrenciye her ders, ders anlatırıp dinleyecek miyiz? O formları ona göre mi dolduracağız, yoksa bir gün dinleyip şans verdiğimiz günü mü dolduracağız, henüz daha onu tam olarak açamadık. Her yoklama kaydı aldığımız gün için bir form açılıyor bize. Demek ki benim o sınıfı o gün ona vermem gerekiyor. Ya da anlatılmadan doldurmam gerekiyor. Bu iyi bir şey değil. Bence sistem şöyle olmalıydı. Onu artık alıcı gözle izleyeceğim zaman benim bu formu doldurup -genel anlamda- ona da bu formu daha önceden verip onu hangi kriterlere göre değerlendireceğimi ona bildirmem ve o doğrultuda benim bu gözlemi yapmam gerekirdi. Her hafta benim bunu yapmam sınıfı ona bırakmam anlamına geliyor. Benim bu okulda bunu yapma olasılığım zayıf çünkü veliler yanlış anlıyor ve beni suçluyorlar...” (Ö7)

“Birinci dönem öğrenciler gözlemci olarak bize geldiğinde bir ayımız sisteme giriş yapılacak mı yapılmayacak mı öğrenmekle geçti. Yani ilk dönem herhangi bir giriş yapmadık sisteme. Sanırım ikinci dönemki uygulamada giriş yapılıyor sisteme. Bana göre staja gelen öğrencilerin verilerinin sisteme işlenmesi gayet güzel bir şey ama bu iş uygulanırken üniversite ile okul ayağının iyi planlanıp çok ayrıntılı/teferruatlı şekilde uygulama öğretmenini zor durumda bırakacak veya stajyer öğrenciyi... Yani şu an çok da fazla bir bilgim yok işin açığı.” (Ö11)

Yorumlardan anlaşılacağı üzere sistemin ilk yıl için sağlıklı işlemediği, uygulama öğretmenin nasıl değerlendirme yapıp formu işleyeceğine dair kafa karışıklığı yaşadığı görülmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretmen adaylarına ilişkin gözlem ve görüşleri

Uygulama Öğretmenin Öğretmen Adayına Yönelik Gözlemlerine ilişkin görüşlerinin belirlendiği bölümde (Tablo 3) 2 kod elde edilmiştir. “E1 Öğretmen Adayı İstekli” kodu altında uygulama öğretmenin aday öğrencilerin davranış ve tutumlarına yönelik süreçteki olumlu gözlemlerine yer verilmiştir. “E2 Öğretmen Adayı İsteksiz” kodu altında ise adayların staja yönelik motivasyonlarının düşük olduğuna dair öğretmen görüşleri yer almaktadır.

Tablo 3 Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretmen adaylarına ilişkin gözlem ve görüşleri.

Tema: Mevcut Staj Sürecinin Uygulanabilirliği		
Kategori E: Öğretmen Adayına Yönelik Gözlemler		
Kod	Açıklama	F
E1 Öğretmen Adayı İstekli	Öğretmen Adayının Düzenli Devamı, Derse Hazırlıklı Gelmesi, Uygulama Sınıfında Ders Anlatımı ve Diğer Sorumluluklar için İstekli Olması, Giyim-Kıyafetin ve Öğrencilerle İletişimlerine Özen Göstermeleri	7
E2 Öğretmen Adayı İsteksiz	Öğretmen Adaylarının Devamsızlık Yapması, Konu Anlatımına ve Sorumluluk Almaya İsteksiz ve İlgisiz Olması	4

Yedi uygulama öğretmeninin öğretmen adaylarının staj motivasyonlarının yüksek olduğuna dair bazı görüşlerine ait alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

“Güzel anlatıyorlar. Gayet de başarılılar. Çalışıp hazırlanıp geliyorlar. İstekliler, hevesliler. Çok memnunum ben bu staj gurubundan. Bana da faydaları oluyor. Kesinlikle...” (Ö1)

“Birkaç öğrencim var; onların bir an önce kazanıp göreve başlamalarını istiyorum gerçekten. Kılık-kıyafetlerinden öğrencilerle kurdukları iletişime kadar gözlemlediğimce süper. Yani benim elimde olsa onlara daha fazla not verirdim.” (Ö5)

“İstekli olduklarını, kendilerini yetiştirme gayretinde olduklarını ve devam konusunda dikkatli olduklarını gözlemliyorum. Bir de KPSS stresi içinde olduklarını ve atanamama endişesi yaşadıklarını görüyorum.” (Ö8)

Öğretmenler öğretmen adaylarının staj sürecine yönelik motivasyonlarının yüksek olmasına karşın sınav kaygısı yaşadıklarını belirtmektedirler.

Dört uygulama öğretmeni ise öğretmen adaylarının staj motivasyonlarının düşük olduğunu gözlemlemiştir.

“Geliyorlar buraya. Zaten KPSS var, okuldaki sınavları var... Çocuklar bence tam olarak kendilerini buraya veremiyor. Çünkü başka öncelikleri var. Sınıflara giriyorlar, bizi izliyorlar. Bizi izlerken zaman zaman telefonlarıyla oynuyorlar. Klasik alışkanlık o da yani.” (Ö2)

“Bazen stajyerlerimizin şöyle istekleri de oluyor: ‘Hocam siz buradayken ben rahat olamıyorum. Siz çıkabilir misiniz? Not vereceğiniz zaman gelin’ gibi... O da haklı. Henüz mesleğinde yetkin olmadığı için kendisini sürekli birinin denetlediğini düşünüyor. Baskı altında verimli olmak şu dönemde onlar için mümkün değil.” (Ö7)

“Sınıflarımız biraz kalabalık. Biraz da davranış bozukluğu olan öğrencilerimiz var tabii bunların birtakım olumsuz etkileri oluyor uygulama öğrencileri üzerinde. Acaba biz de ileride bu tip sorunlarla karşılaşacak mıyız türünde endişe duyduklarını görüyorum ben.” (Ö8)

Öğretmen adaylarının motivasyonlarının düşük olmasının temel nedenleri olarak KPSS sınavı, atanamama kaygısı ve ders yoğunluklarının fazla olması gösterilmektedir. Bunun yanı sıra özgüven düşüklüğü ile uygulama sınıflarında zaman zaman karşılaştıkları sınıf hâkimiyetine yönelik sorunların da öğrencilerin staja karşı isteksiz bir tutum sergilemesine neden olduğu belirtilmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Analiz sonuçlarına göre uygulama öğretmenleri kendi staj dönemlerine ilişkin hem olumlu hem de olumsuz bir algıya sahiptir ve hepsi de staj dönemlerini hatırlamaktadır. Öğretmenler, uygulama öğretmenlerinin tutumunun, staj döneminin yeterince uzun ve etkili olmamasının yanı sıra değerlendirmenin formalite icabı olduğunu ifade etmektedirler.

Uygulama öğretmenlerinin kendi staj dönemlerinin mesleki gelişimlerine katkısı olup olmadığına ilişkin görüşlerinde ise ağırlıklı olarak yeterli bir katkısının olmadığı, öğretmenliği mesleğe başladıktan sonra öğrendikleri görülmektedir. Yorumlar incelendiğinde öğretmenlerin staj dönemlerinin gerçek meslek yaşantısıyla çok uyuşmadığı, aday öğretmene yeteri sorumluluk verilmediği ve staj süresinin mesleki katkı sağlayacak derecede uzun olmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin % 25’i ise (4 öğretmen) kendi staj dönemlerinin mesleki gelişimlerine katkısı olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler, stajın mesleğe ilk başlangıç aşamasında yaşanan acemiliği gidermede ve kendini geliştirmeye yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığını belirtmektedirler.

Uygulama öğretmeninin mevcut staj sürecine yönelik tutumu ve performansına yönelik tutumları incelendiğinde beş öğretmenin sürece yönelik olumlu düşündüğü (staj, aday öğretmenlerin

tecrübe ve özgüven kazanmalarına katkı sağlamaktadır), buna karşın bir öğretmenin olumsuz düşünceye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca bir diğer öğretmen, staj sürecinin kısa olmasının hedeflerin gerçekleştirilmesini olumsuz etkilediğini belirtmektedir.

Uygulama öğretmenin mevcut staj sürecine yönelik tutumu incelendiğinde, tipik bir staj sürecinde adayların yoklama aldığı, ders öğretmenini izleyip dinlediği ve daha sonra da öğretmen ile süreci beraber değerlendirdikleri görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin adaylara derse hazırlık, dersin nasıl anlatıldığı, sınıf hâkimiyetinin nasıl sağlandığı ve dış görünüşleri konularında örnek olmaya çalıştıkları anlaşılmaktadır. Bazı öğretmenler kendi mesleki tecrübelerini paylaşmaya özen gösterirken, bir diğeri ise sürecin kendisi için monotonlaştığını ve artık stajyerleri için standart dışında ek bir çaba göstermediğini ifade etmektedir. Bir başkasıysa staj sürecinde aday öğretmenlerin özellikle öğrenci, veli ve okulu bir bütün olarak algılamalarını, etkileşim içinde olmalarını ve bu süreci gözlemlemelerini istemektedir. Bunlara ek olarak öğretmenler aday öğrencilere sınıflarında daha fazla sorumluluk verme eğilimindedirler; onlara staj başladıktan kısa bir süre sonra ders anlatımını ve sınıf hâkimiyetini teslim etmişler, kendileri daha çok izleyici konumuna geçmişlerdir.

Öğretmenlerin staj sürecinin yeterliliğine ilişkin görüşleriye oldukça dikkat çekicidir. Nitekim uygulama öğretmenleri, özellikle staj sürecinin kısa olmasını ve öğretmen adaylarının sınav dönemleriyle çakışmasını eleştirmektedirler. Bazı öğretmenler staj sürecini 3 yıla yaymayı, bazılarıysa öğrencilerin staj dönemlerinde fakültelerindeki ders yoğunluklarının azaltılıp staj uygulamasının öğretmen mesai saatleri içinde 1 ay boyunca yoğun olarak yapılmasını önermektedirler. Bir diğer husus ise uygulama öğretmenlerinin bir kısmının adayların her tür öğrenci ve öğretmen davranışını gözlemesi için adayların farklı sınıf ve yaş gruplarında farklı öğretmenlerle staj yapmasını önemsemesidir. Bir öğretmen, adayın farklı yöntem ve teknikleri uygulayabilmesi için fırsat tanınması gerektiğini ve adayların dersler için kendi materyallerini geliştirmesini ön plana çıkarırken, bir diğeryse staj yürütme ve değerlendirme sürecinin uygulama öğretmenlerinin inisiyatifine bırakılmasını eleştirmekte ve staj kalitesinin öğretmenden öğretmene değiştiğini vurgulamaktadır. Bir diğer öğretmenin staj sürecinde eğitim fakültelerinde özel eğitim alan öğretmenlerin görev yapmasını önermesi oldukça dikkat çekicidir. Özetle öğretmenlerin geneli (4 öğretmen sürecin adaylara olumlu katkı sağladığına inanmaktadır) staj sürecinin kısa olmasını ve yeterince etkili olmamasını eleştirmektedir.

Uygulama öğretmenlerinin staj değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri de çarpıcıdır. Nitekim bazı öğretmenler staj öğrencilerinin değerlendirilmesi için yeni işleme konulan formların amaca uygun ve kullanışlı olduğunu düşünmekte, bazıları ise yeni getirilen değerlendirme formlarının olumlu yanları olmakla birlikte bu konuda bazı sıkıntıların varlığına dikkat çekmektedir. Öğretmenler genel olarak staj öğrencilerinin MEBBİS sistemi çerçevesinde yeni formlar üzerinden değerlendirmesini olumlu bulmaktadır. Nitekim devamsızlıkların düzenli girilmesinin öğrenci devamsızlıklarının önüne geçtiği, evrak yoğunluğunu azalttığı ve daha objektif bir değerlendirme ortamı sağladığı ifade edilmektedir. Buna karşın uygulama öğretmenin formu nasıl işleyeceğine dair kafa karışıklığı yaşadığı görülmektedir.

Uygulama öğretmenin öğretmen adayına yönelik gözlemlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde ise iki farklı yaklaşım ön plana çıkmaktadır. Uygulama öğretmenlerinin önemli bir kısmı (7 öğretmen) aday öğrencilerin davranış ve tutumlarına yönelik süreçte olumlu gözlemlere sahip olduğunu belirtirken, bir kısmı (4 öğretmen) ise adayların staja yönelik motivasyonlarının düşük olduğunu düşünmektedir. Öğretmen adaylarının staj sürecine yönelik motivasyonunun yüksek olduğunu düşünen uygulama öğretmenleri, sınav kaygısının söz konusu motivasyonu gölgelediğini ifade etmektedirler.

Uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarının motivasyonlarının düşük olmasının temel nedenlerini KPSS sınavının varlığı, atanamama kaygısı ve ders yoğunluklarının fazla olması vb. olarak sıralamaktadır. Bunun yanı sıra özgüven eksikliği ile uygulama sınıflarında zaman zaman karşılaşılan sınıf hâkimiyetine yönelik sorunların da öğrencilerin staja karşı isteksiz bir tutum sergilemesine neden olduğu ifade edilmektedir.

Sonuç olarak, danışman öğretmen ve öğretim elemanlarının öğretmen adaylarıyla daha nitelikli bir iletişime geçmesi zorunludur. Bunlar yanında sıkça toplantı yapılmalı ve mikroöğretim gibi teknikler kullanılarak öğretmen adaylarının uygulama esnasındaki gelişim süreci, aday-danışman öğretmen-öğretim elemanı üçlüsünün işbirliğiyle şekillendirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Alaz, A. ve Birinci Konur, K. (2009). “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersine Yönelik Deneyimleri”, 1. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, On sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Baştürk, S. (2009). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi, *İlköğretim Online*, 8(2), 439-456.
- Bryman, A. (2004). *Social Research Methods*. Oxford: University Press.
- Can, N. (2001). Öğretmenlik uygulamasının yönetimi ile ilgili yeni düzenlemenin getirdikleri ve yaşanan sorunlar. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 1-18.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (6th ed.). New York: Routledge.
- Creswell, J. W. (2003). *Research Design Qualitative and Quantitative Approaches*. (2nd Ed.) Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Çiçek, Ş. ve İnce, L. (2005). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecine ilişkin görüşleri, *H.U. Spor Bilimleri Dergisi*, 16 (3), 146-155.
- Demircioğlu, İ. H. (2003). Tarih uygulama öğrencilerinin uygulama öğretmenleri ve uygulama okulları hakkındaki görüşleri: KTU Fatih Eğitim Fakültesi örneği, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 185-192.
- Dursun, O. O. 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.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayınları.
- Kavcar, N., Sılay, İ., Çakır, M. ve Aygun, M. (1999). Okul Deneyimi Dersi Üzerine bir İnceleme, III. Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı, Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 285-289.
- Kılıç, D. (2004). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları üzerine etkisinin değerlendirilmesi, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 172-184.
- Mayring, P. (2000). *Nitel araştırmaya giriş*. (A. Gümüş ve M.S. Durgun, Çev.). Adana: Baki Kitabevi.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. (Second Edition). California: Sage Publication.

- Sarantakos, S. (2005). *Social Research* (3rd Ed.). New York: Palgrave Macmillan.
- Sılay, İ. ve Gök, T. (2004). Öğretmen adaylarının uygulama okullarında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunları gidermek amacıyla hazırlanan öneriler üzerine bir çalışma, XIII Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004, Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Silverman, D., (2000). *Interpreting qualitative data: Methods for analysing talk, text and interaction*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Silverman, D. (2005). *Doing Qualitative Research*. London: Sage Publication.
- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Şişman, M. ve Acat, B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13 (1), 235-250.
- Tanrıöğen, A. (Edt.). (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ünver, G. (2003). Öğretmenlik uygulamasında işbirliği: Bir durum çalışması, G.U. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23 (1), 87-100.
- Yeşilyurt, E. (2010). Öğretmenlik uygulaması öğretim programının standart temelli ve ihtiyaca cevap verici modeller ışığında değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (6. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK (1998). *Fakülte-Okul İşbirliği*, YÖK Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitim. Ankara.

EKLER

Ek-1: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Bu araştırmanın amacı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerini ve önerilerini ortaya koymaktır. Bu yüzden size birkaç soru sormak istiyoruz. Öncelikle şunu açıklamak isteriz ki bu soruların tek bir genel geçer doğru cevabı yoktur. Bizim için önemli olan sizin bu konudaki görüşlerinizdir. İzin verirsiniz görüşmemizi kayıt altına almak istiyoruz. Kesinlikle araştırmamızda sizin gerçek isminize yer verilmeyecektir. Katkılarınız için çok teşekkür ederiz.

DEMOGRAFİK SORULAR

Kaç yaşındasınız?

Lisansınızı hangi üniversitede tamamladınız?

Kaç yıllık öğretmensiniz?

Daha önce staj uygulamalarında görev aldınız mı? Kaç defa?

ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN SORULAR

*Kendi staj döneminizi hatırlıyor musunuz? Neler yapmıştınız?

P1. Unutamadığınız bir anınız var mı?

P2. Okuldaki hocanız ve staj hocanız sizi nasıl değerlendirdiler?

P3. Kendi staj döneminizin mesleki gelişiminize katkısı oldu mu? Ne kadar?

*Öğretmen adaylarının stajda tipik bir günü nasıl geçiyor?

P1.Siz neler gözlüyorsunuz? Biraz anlatır mısınız?

*Uygulama öğretmeni olarak sizden neler bekleniyor? Süreçte neler yapıyorsunuz biraz anlatır mısınız?

P1. Her öğrenci için sistemde bazı formlar dolduruyorsunuz değil mi? Bu konu hakkında bilgi verebilir misiniz?

*Bu sene yapılan staj uygulamalarının olumlu yönleri nelerdir?

*Bu sene yapılan staj uygulamalarının olumsuz yönleri nelerdir?

*Size staj sürecini planlama yetkisi verilse nasıl bir staj dönemi tasarlarsınız? Biraz anlatır mısınız?

Süre, yöntem teknikler... nasıl olmalı?

Bize sormak istediğiniz bir şey var mı?

Teşekkürler