

MATEMATİK ÖĞRETMEN ADAYLARININ UYGULAMA OKULLARINDA ANLATTIKLARI DERSLERİN NİTELİĞİ

Savaş BAŞTÜRK *

ÖZET

Öğretmen yetiştirme programlarının öğretmen adaylarının mesleki gelişimini sağlayan iki temel bileşeni vardır. Bunlar, adayın fakülte'deki dersler sayesinde edindiği eğitim ve öğretim üzerine teorik bilgiler ve uygulama okullarında yaptıkları staj eğitimidir. Bu iki bileşenin birbiriyle uyum içinde olması çok önemlidir. Teori ve okulda yapılan uygulamalar öğretmen adayının öğrenme, öğretme ve okul anlayışının oluşumunu sağlamaktadır. Bu çalışmanın amacı, matematik öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında uygulama okullarında anlattıkları derslerin niteliğini bazı değişkenler bağlamında ortaya koymaktır. Bunu yapabilmek için, İstanbul'daki bir devlet üniversitesinin Ortaöğretim Matematik Öğretmenliği bölümünde okuyan ve Öğretmenlik Uygulaması dersini almış toplam 30 öğretmen adayına açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan bir yazılı anket uygulanmıştır. Öğretmen adaylarından elde edilen cevaplar nitel ve nicel analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmanın bazı sonuçlarına gelince, öğretmen adayları genelde uygulama okullarında sadece soru ve örnek çözümüne dayanan uygulama türü dersler anlatmaktadırlar. Uygulama öğretmenlerinin ders anlatımıyla ilgili tavsiye ve istekleri ise "öğrenen öğrenci" yaklaşımından ziyade "başaran öğrenci" yaklaşımını yansıtmaktadır.

Anahtar sözcükler: Öğretmenlik uygulaması, ders anlatımı, uygulama öğretmeniyle etkileşim, öğretmen yetiştirme

CHARACTER OF MATHEMATICS STUDENT TEACHERS' LECTURING IN THE SCHOOLS

SUMMARY

In Teacher education programmes, there are two main components which help the development of student teachers' learning: (1) theory about teaching science and (2) practice in the field. It is important that these two components be integrated with each other. Both theory and practice or experience in the schools shape student teachers' conceptions of teaching, learning and school context. Thus, student teachers need to learn not only theories about teaching and learning but also practice teaching in the field. The purpose of this study is to investigate mathematics student teachers' lecturing in the schools. To this end, a

*Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Ortaöğretim Matematik Eğitimi A.B.D., sbasturk@marmara.edu.tr

questionnaire consisting of open-ended questions was administered to 30 student teachers from Secondary Mathematics Education department of a state university in Istanbul. Data were analyzed and interpreted by using quantitative and qualitative methods. The results revealed that in general the student teachers' lessons generally contained doing exercises and examples. Mentors' recommendations and requests about student teachers' lessons reflect the approach "student who succeeds" rather than "student who learns".

Key words: Practice teaching, lecturing, interaction with mentor, teacher education

Yapılan pek çok araştırma, hizmet öncesi uygulama yapmanın adayın bilgi ve beceri kazanmasında etkili olduğunu ortaya koymakta ve öğretmen eğitiminin en önemli kısmının bu uygulamalar olduğunu ifade etmektedir (Audouin, 1996; Book, Byers ve Freeman, 1983; Kitchers,1983; Sands ve Özçelik, 1997). Uygulama derslerinin genel amacı, fakülte-okul işbirliği çerçevesinde, öğretmen adaylarına alan kültürü, genel kültür ve meslek bilgisi derslerinde kazandıkları bilgi, beceri, tutum, değerler ve alışkanlıkları mesleki ortamda etkili ve verimli olarak kullanma olanağı sağlayarak, onların bireysel ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunmaktır (Alkan ve Hacıoğlu, 1995). Bu derslerin en önemli işlevleri arasında, mesleğin tanınması, uygulama öğretmenlerinin adayın mesleki gelişimine katkıda bulunması, fakültede öğretilen teorik bilgilerin pratiğe dökülmesi ve meslek hayatında ihtiyaç duyulabilecek bir takım temel becerilerin kazanılması sayılabilir (Audouin, 1996; Gökçe ve Demirhan, 2005).

Uygulama dersleri arasında yer alan ve bu grubun en önemli dersi olan "Öğretmenlik Uygulaması" dersi, yeniden yapılandırılan öğretmen eğitimi programında sekizinci yarıyıl da yer almaktadır. Bu ders adayın uygulama okullarında farklı sınıflarda uygulama yaparak öğretmenlik yeterliliğini geliştirebilmesini, alanının ders programını anlayabilmesini, ders kitaplarını değerlendirebilmesini, ölçme ve değerlendirme yapabilmesini, uygulama sırasında kazanmış olduğu deneyimleri arkadaşları ve uygulama öğretim elemanı ile paylaşmasını amaçlamaktadır (YÖK, 1998). Öğretmen adayları bu ders kapsamında, uygulama öğretmenlerinin gözetiminde en az üç saatini uygulamaya diğerleri de gözleme ayıracakları altı saat geçirmektedirler. Bu dersin fakültedeki iki saatlik kısmında da uygulama okullarındaki ders anlatımlarıyla ilgili tartışma ve değerlendirmelerin yapıldığı bir öğrenme ortamı oluşturulması öngörülmektedir.

Öğretmen olma süreci teori ve pratiğin iç içe geçtiği ve öğretmen adaylarının pek çok açıdan gelişimini gerekli kılan bir süreçtir. Oysaki pek çok araştırma, mesleğinin ilk yıllarındaki yeni öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının alan bilgilerini öğrencilerin anlayacağı forma dönüştürmede problemler yaşadığını ortaya koymaktadır (Canbazoğlu, 2008; Veal, Tippins ve Bell, 1998). Teori ve pratiği uyumlandırmada yaşanan bu problemler, Öğretmenlik Uygulaması dersinin önemini ve buna bağlı olarak da uygulama öğretmenlerine verilen sorumlulukları arttırmaktadır (Power, Clarke ve Hine, 2002; Sinclair, 1997). Zira Öğretmenlik Uygulaması dersi aday ve öğretmenin her ikisine de karşılıklı düşünme ve tartışma ortamı vererek öğretime yönelik davranışlarını geliştirme olanağı sunmaktadır (Barnett, 1995; Crowther ve Cannon, 1998; Healy, Ehrich, Hansford ve Stewart, 2001).

Alan yazındaki öğretmenlik uygulamasıyla ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında bunların genellikle şu konular üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Uygulama öğretmeninden

yeterince rehberlik/yardım alamama ve etkili iletişim kuramama (Boz ve Boz, 2006; Eraslan, 2008; Kiraz, 2002; Özbek ve Aytekin, 2003); öğretmenlik uygulamasının ders anlatımı ve adayın değerlendirilmesi gibi aşamaları için ayrılan sürenin yetersizliği (Oral, 1997); aday, öğretmen ve öğretim üyesi arasında işbirliğinin ve eşgüdümlü çalışmaların yetersizliği (Azar, 2003; Dallmer, 2004; Eraslan, 2008; Gökçe ve Demirhan, 2005); öğretim elemanının gözlem ve değerlendirmedeki özensizliği ve yetersizliği (Azar, 2003); uygulama öğretmenlerinin rastgele seçilmesi (Azar, 2003); fakültelerde öğrenilenleri okullarda uygulama fırsatının bulunmaması (Boz ve Boz, 2006; Karamustafaoğlu ve Akdeniz, 2002); sınıf mevcudu kalabalık olan sınıflarda öğretmen adaylarının daha çok deneyim elde etmeleri; (Kete, Özdemir, Yıldırım ve Durmuş, 2002); Öğretmenlik Uygulaması dersinin adayların öğrenmeleri ve mesleğe olan tutumlarını olumlu etkilemesi (Hasher, Cocard ve Moser, 2004; Şişman ve Acat, 2003); öğretmen adayları ders anlatımlarında kendilerini öğrencilerin bireysel farklılıkları değerlendirmede ve ana dilini etkin kullanmada yetersiz görmeleri (Özkılıç, Bilgin ve Kartal, 2008).

Yapılan araştırmalarda daha çok taraflar arasındaki işbirliği yetersizliği ve uygulama öğretmeni ve öğretim elemanından yeterince rehberlik ve dönüt alınmaması öne çıkmaktadır. Adayların mesleki gelişimleri adına çok önemli olan, uygulama okullarında anlatılan derslerin ve uygulama öğretmenleriyle etkileşimin niteliğini inceleyen araştırmalara pek rastlanmamaktadır. Diğer taraftan, bu araştırmaların genelinde tarafların görüşleri, kapalı uçlu sorulardan oluşan anketler yardımıyla nicel bir yaklaşımla ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu araştırma ise, açık uçlu sorular yardımıyla, adayların anlattıkları derslerin ve aday-uygulama öğretmeni arasındaki etkileşimin niteliğini ortaya koymaya çalışmaktadır. Dolayısıyla araştırmanın, konuyla ilgili yapılan çalışmaların sonuçlarını tamamlaması ve tartışmayı genelden biraz daha özele; yani sistemin işleyişi hakkındaki görüş ve düşüncelerden sistemdeki elemanlar arasındaki ilişkiye ve etkileşime, anlatılan derslerin niteliğine yöneltmesi bağlamında özgün bir değeri olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak, bu araştırmanın amacı İstanbul ili sınırları içerisinde eğitim-öğretim veren bir devlet üniversitesinin, Ortaöğretim Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda okuyan ve Öğretmenlik Uygulaması dersini tamamlamış öğretmen adaylarının bu ders kapsamında anlattıkları derslerin niteliğini bazı değişkenler bağlamında incelemektir. Söz konusu incele aşagıda yer alan sorular bağlamında yapılmıştır:

Öğretmen adayları ortalama bir dönem boyunca toplam kaç saat ders anlatmaktadır? Öğretmen adayları anlatacakları derse hazırlık yapmakta mıdır? Eğer hazırlık yapıyorlarsa, dikkat ettikleri noktalar ve yararlandıkları kaynaklar nelerdir? Öğretmen adaylarının ders anlatımından önce nelerden çekinmektedir ve ders anlatımı sırasında karşılaştıkları problemler nelerdir? Öğretmen adayları ders anlatımından önce uygulama öğretmeniyle anlatacakları ders hakkında fikir alış-verişinde bulunmakta mıdır? Eğer bulunuyorlarsa bu fikir alış-verişlerinin niteliği nasıldır?

YÖNTEM

Araştırma, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeye amaçladığından tarama modelindedir (Karasar, 2000). Nicel ve nitel analiz yöntemleri bir arada kullanıldığından karma yöntem deseninden yararlanmaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırma İstanbul'daki bir devlet üniversitesinin Ortaöğretim Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndan okuyan ve Öğretmenlik Uygulaması dersini almış olan 30 öğretmen adayını kapsamaktadır. Bunların 20'si (%66,7) erkek, 10'u (%33,3) kız öğrenciler oluşturmaktadır. Bu öğrenciler Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında 6 kişilik gruplar halinde üniversitenin yakın çevresinde yer alan 5 farklı okula rastgele seçilerek gönderilmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında veri toplamak amacıyla kullanılan anketi geliştirmek için, öncelikle araştırmacının bu dersin öğretimi sırasında edindiği deneyimleri ve öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu serbest görüşmeler etkili olmuştur. Bütün bunlar ve ilgili alan yazından (Audouin, 1996; Hudson, 2007; Robert, 1995) yararlanılarak anket taslağı oluşturulmuştur. Geliştirilen anket taslağı, araştırmacının gerçekleştirildiği üniversitenin Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Bölümü öğretim elemanlarından 3'ünün görüşüne sunulmuş ve bazı soruların daha anlaşılır olması için verdikleri öneriler dikkate alınarak (örneğin bir soruda tablo kullanılması gibi) son şekli verilmiştir. Anket formunda doğallığın korunması amacıyla, öğretmen adaylarından isim yerine bir rumuz yazmaları istenmiştir.

Veri toplama aracı olarak geliştirilen anket, çoğunluğu açık uçlu olmak üzere toplam 16 sorudan oluşmaktadır. Bu makale kapsamında bu sorulardan bazılarının sonuçlarına yer verilecektir. Bu soruların içeriği sırasıyla şu şekildedir: İlk iki soru sırasıyla adayların dönem boyunca anlattıkları toplam ders saatini ve hangi aşamalarda ders anlattıklarını belirlemeye yöneliktir. Üçüncü soruda anlattıkları derslere hazırlık yapıp yapmadıkları ve eğer hazırlık yaptılarsa dördüncü soruda nelere dikkat ettikleri ve beşinci soruda hangi kaynaklardan yararlandıkları öğrenilmek istenmiştir. Altıncı ve yedinci soruların amacı sırasıyla, adayların dersten önce nelerden çekindiklerini ve ders sırasında nelerin onları en çok rahatsız ettiğini ortaya koymaktır. Sekizinci ve dokuzuncu sorular adayların uygulama öğretmenleriyle fikir alış-verişinde bulunup bulunmadıklarını ve eğer bulundularsa bunların içeriği hakkında bilgiler sağlamaktadır.

Verilerin Çözümlemesi

Açık uçlu sorularda verilen cevaplar betimsel ve içerik çözümlemesine tabi tutulmuştur. İçerik çözümlemesi; verilerin kodlanması, kategorilerin (temaların) bulunması, kodların ve temaların organize edilmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması olmak üzere dört aşamada gerçekleştirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Bu nedenle, araştırma verilerinin çözümlemesi sürecinde, öğretmen adaylarının her bir soruya verdikleri yanıtlar, araştırma amaçlarına göre kodlanmıştır. Verilerden hareketle, kodların benzerlik ve farklılıkları, birbiriyle ilişkili olmaları dikkate alınarak kategoriler oluşturulmuş ve her bir öğrencinin görüşü, orijinal formu ve anlamı bozulmadan bu kategorilere yerleştirilmiştir. Böylece, nitel veriler nicelleştirilmiştir. Nitel verilerin nicelleştirilmesindeki temel amaçlar; güvenilirliği arttırmak, yanlışlığı azaltmak ve kategoriler arasında karşılaştırmalar yapmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 1999).

Araştırmacının güvenilirliğini test etmek amacıyla, öğretmen adaylarının açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar araştırmacı ve alandan iki uzman ile incelenerek "Görüş Birliği"

ve “Görüş Ayrılığı” olan maddeler belirlenmiştir. Araştırmanın güvenilirliği için Miles ve Haberman’ın (1994) belirttiği şu formül kullanılmıştır: $P (Uzlaşma Yüzdesi) = \frac{Na (Görüş Birliği)}{Na (Görüş Birliği) + Nd (Görüş Ayrılığı)} \times 100$. Bu hesaplama sonucu $P = 82$ değeri bulunmuş ve araştırma güvenilir kabul edilmiştir.

BULGULAR

Bu kısımda öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamındaki ders anlatımlarının ve uygulama öğretmeniyle olan etkileşimlerinin niteliğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Anlatılan ders saatinin miktarı

Anlatılan ders saati miktarı, adayların uygulama okullarında ne kadar pratik yapma fırsatına sahip olduklarını gösteren önemli bir indistir. Ayrıca bu konudaki elde edilen veriler dersin ön gördüğü potansiyel ders anlatım süresinin (haftada en az 3 saat) ne derece gerçeğe yansıdığına da ortaya konmasını sağlayacaktır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bir dönem boyunca uygulama okullarında anlattıkları toplam ders saatinin dağılımı aşağıda Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Adayların anlattıkları toplam ders saatinin dağılımı

Ders saati	Hiç	1	2	3	4	5	6	8	$\bar{X} = 3,17$
Aday(N=30)	1	3	9	6	3	6	1	1	Std. Sapma=1,76

Tablo 1’den de anlaşıldığı gibi, bir dönem boyunca 22 aday 4 veya 4 saatin altında ders anlatmıştır (%73,3). Öğretmen adaylarının anlattıkları ders saati ortalaması ise, 3,17 dir. Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında normal olarak, haftada 6 saat uygulama okuluna gitmesi ve bunun en az 3 saati ders anlatması gereken öğretmen adayları için, bu oldukça düşük bir miktardır. Buradan araştırmaya katılan adayların çok az ders anlattıkları ve uygulama öğretmenlerinin ders anlatırma konusunda pek istekli olmadıkları sonucu çıkarılabilir.

Ders anlatılan aşama

Öğretmen adaylarının hemen her aşamada ve özellikle konuya giriş aşamasında ders anlatmaları mesleki gelişimleri açısından önemlidir. Zira farklı aşamalarda ders anlatma farklı becerilerin sergilenmesini de beraberinde getirmektedir. Ayrıca konuya giriş aşamasının adayın eski ve yeni bilgiyi ilişkilendirme yeteneğinin gelişmesi ve yeni öğretim teknik ve yöntemlerini kullanmaya en uygun aşama olması bağlamında adayın mesleki gelişimi adına önemi yadsınmaz.

Bazı farklılıklar göstermekle birlikte, adayların konunun hemen her aşamasında (konuya giriş, konu anlatımı, konuyla ilgili örnek çözümü, konu sonunda alıştırmalar/problem çözümü) ders anlattıkları görülmektedir. Bir tek aşamada ders anlatan adaylar olduğu gibi, bütün aşamalarda da ders anlatanlar bulunmaktadır. Buna göre, adayların büyük bir çoğunluğu ders anlatımlarında uygulama öğretmenin daha önce anlattığı konuyla ilgili örnek çözmektedirler (%96,7). Ders anlatımlarında konu işleyen öğretmen adaylarının oranı

%66,3 iken, konuya giriş yapanlar %63,3 ve konu sonunda alıştırma-problem (genellikle sözel problemler) çözenlerin oranı %40 dır.

Ders anlatımlarının içeriği konusunda araştırma kapsamında herhangi bir bilgiye sahip olunmamakla birlikte, konuyla ilgili örnek çözenlerle konu sonunda alıştırma ve problem çözenler birlikte düşünöldüğünde, adayların ders anlatımlarının genellikle dersle ilgili uygulama yapmaya dönük olduğu söylenebilir.

Ders anlatımından önceki hazırlıkta dikkat edilen noktalar ve yararlanılan kaynaklar

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %90 gibi büyük bir çoğunluğu ders anlatmadan önce hazırlık yaptığını söylemektedir. Ancak burada anketi cevaplayanların ideal şartları düşünerek cevap vermesi her zaman ihtimal dâhilinde olduğundan, bazı adayların hazırlık yapmadığı halde yaptım diyebileceği göz ardı edilmemelidir. Sadece bu sonuca bakarak, öğretmen adaylarının derse hazırlanarak girmeye önem verdikleri şekilde bir değerlendirme yapılabilir.

Anlatacakları derse hazırlanırken nelere dikkat ettikleri sorusuna, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %50'si derste kullanacakları örneklerle ilgili cevaplar vermişlerdir. Bunu %43,3'lük oranla anlatacakları konuyla ilgili cevaplar ve %40'lık bir oranla da öğrencilerin seviyeleriyle ilgili cevaplar izlemektedir. Öğretim teknik ve yöntemlerine dikkat ettiğini söyleyenler sadece %20 iken, uygulama öğretmeninini isteğini dikkate alanlar %6,7'lik bir kesimi oluşturmaktadır. Buradan da anlaşıldığı gibi, öğretmen adayları ders anlatırken daha çok derste çözecekleri örneklere ve anlatacakları konuya odaklanmaktadır. Uygulama öğretmeninini isteklerini dikkate alan adayların oranının çok az olması uygulama öğretmeninini derse hazırlık aşamasında çok az bir rol üstlendiği ya da adayın uygulama öğretmeninini isteklerini dikkate almadığı şeklinde yorumlanabilir. Ancak ileriki bölümlerde de göröleceği gibi, adayların uygulama öğretmeniyle etkileşimlerinin sınırlılığı birinci yorumun doğruluğunu kuvvetlendirmektedir.

Çoğunlukla öğretmen adayları ders hazırlıklarında ders kitaplarından (%87) ve giriş sınavlarına hazırlığa yönelik test kitaplarından (%73) yararlanmaktadır. Bunların yanında, arkadaşlarının fikirlerinden (%6,7), kişisel notlarından (%3,3) ve başka ülke ders kitaplarından (%3,3) yararlanan adaylar da bulunmaktadır. Dolayısıyla adayların derse hazırlıklarında, ders kitapları ve giriş sınavlarına hazırlık kitapları önemli bir rol oynamaktadır. Diğer taraftan, test kitaplarının adayların büyük bir çoğunluğu tarafından tercih ediliyor olması, öğretmenler üzerinde varlığı bazı çalışmalarla (Baştürk, 2003; Yıldırım, 2008) tespit edilmiş olan giriş sınavlarına hazırlama kaygısının adaylarda da bulunduğu ya da uygulama öğretmeni tarafından adaya yansıtıldığı şeklinde yorumlanabilir.

Ders anlatmadan önceki kaygılar

Ders anlatımından önce adayların yarıya yakını (%47) sınıfı kontrol edememekten, %40'ı ise öğrencilerin seviyesine inememek ve anlamamaktan korkmaktadır. Adayların %17'si heyecanlanmak, ses titremesi ve düşme, %10'u tahtayı ve zamanı iyi kullanamama gibi korkular yaşamaktadırlar. Uygulama öğretmeninini sınıftaki varlığı %13'lük bir kesimde kaygıya neden olurken, hiçbir kaygı yaşamadığını söyleyenlerin oranı %17'dir. Sonuç

olarak öğretmen adayları, ders anlatımından önce sınıf yönetimi ve öğrenci seviyesini ayarlayamamaya ilgili doğabilecek problemlerden çekinmektedirler.

Ders anlatımı sırasında karşılaşılan problemler

Ders anlatımı sırasında karşılaşılan problemlerin ortaya konması, adayların özellikle sınıf yönetimi konusunda eksik kaldıkları noktaların belirlenebilmesi açısından önemlidir. Buna göre, adaylar ders anlatımı sırasında en çok sınıf yönetiminden kaynaklanan rahatsızlıklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir (%37). Öğrencilerin seviyesine inememekten, fakülte öğretim elemanı tarafından izlenmekten ve uygulama öğretmeninden kaynaklanan (örneğin derse müdahale etmesi) rahatsızlıklar yaşayan adayların oranı birbirine eşit ve %13,3 dür. Hiçbir şeyden rahatsızlık duymayan aday oranı %17 iken, kişisel nedenlerden (heyecan) dolayı rahatsız olanların oranı ise %10'dur.

Ders anlatım öncesi ve sonrası kaygılar birlikte düşünüldüğünde, ders anlatımlarının adayların kaygılarını azaltıcı yönde etkisi olduğu söylenebilir. Sonuç olarak, deneyimlerle artacağı kabul edilse bile, sınıf yönetiminin öğretmen adaylarının en çok ihtiyaç duydukları becerilerden birisi olduğu görülmektedir.

Ders anlatımından önce uygulama öğretmeniyle fikir alış-verişi

Öğretmen adaylarının %80'ni ders anlatımlarından önce uygulama öğretmeniyle fikir alışverişinde bulunduğunu ifade etmektedir. Uygulama öğretmeniyle yapılan fikir alışverişinin niteliğine gelince, öğretmen adaylarının %60'ı anlatılacak dersin içeriğine yönelik, örneğin ispat kısımlarının geçilmesi, konunun önemli noktalarının vurgulanması, konunun bazı kısımlarında daha çok örnek çözülmesi ve konuya nasıl giriş yapılacağı gibi, uygulama öğretmeniyle fikir alışverişinde bulunduğunu söylemektedir. Bu tip konuşmaları, %33,3'lük bir oranla dersin anlatılacağı sınıfta bulunan öğrencilere yönelik, örneğin öğrencilerin seviyesi, dikkat edilmesi gereken öğrenciler gibi, konuşmalar; %27'lik bir oranla ders anlatımı sırasında sınıf içi davranış biçimleri ve sınıf yönetimi hakkındaki, örneğin sınıfta nasıl durulacak, tahtanın kullanımı, öğrenciye karşı ciddiyetin korunması, sessizliğin nasıl sağlanacağı ve öğrenciyle iletişimin nasıl kurulacağı gibi, konuşmalar izlemektedir. Bu sonuçlardan adayların en çok anlatacakları dersin içeriğiyle ilgili uygulama öğretmeniyle konuştukları anlaşılmaktadır.

TARTIŞMA

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında, Öğretmenlik Uygulaması kapsamında anlatılan derslerin ve uygulama öğretmeniyle etkileşimin niteliği ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırmaya katılan adayların büyük bir çoğunluğunun derse hazırlık yapması olumlu bir durum olarak değerlendirilmiştir. Ball ve Feiman-Nemser (1988) ve Burstein (1993) gibi pek çok araştırmacı tarafından dile getirilen, öğretmenlerin ders hazırlıklarında ders kitaplarının önemli bir rol oynadığı sonucu araştırmaya katılan öğretmen adayları için de geçerlidir. Ayrıca, adayların ders hazırlıklarında ÖSS'ye hazırlık kitaplarına da başvurumaktadırlar. Bu, ders anlatımları sırasında sınava hazırlık yapma baskısını üzerlerinde hissettiklerini şeklinde yorumlanmıştır. Baştürk (2003) ve Yıldırım (2008)

yaptıkları çalışmalarla öğretmenler üzerindeki bu baskının varlığını teşhis etmişlerdir. Dolayısıyla benzer durum adaylar için de geçerlidir ve uygulama öğretmeninin üzerindeki bu baskıyı öğretmen adayına doğrudan ya da dolaylı olarak yansıttığı düşünülebilir. Zira Canbazoglu'nun (2008) uygulama öğretmenlerinin yapılandırıcı öğrenme yaklaşımıyla hazırlanmış olan yeni fen ve teknoloji programının çerçevesini ve uygulamalarını belirsiz ve zor bulmalarının, öğretmen adaylarında yapılan değişikliklere karşı olumsuz tutum oluşturmalarına neden olduğunu ifade etmesi, uygulama öğretmenlerinin adaylar üzerinde yadsınamayacak bir etkiye sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Genel olarak ders anlatımlarında adayların girişin uygulama öğretmeni tarafından yapıldığı konularda konuya devam ettikleri görülmektedir. Konuya giriş aşamasında ders anlatan adayların oranı yüksek olmakla birlikte yeterli değildir (%63,3). Ders anlatımlarının içeriği konusunda araştırma kapsamında herhangi bir bilgiye sahip olunmadığından, bu bulgulara göre bir şey söylemek oldukça zordur. Ancak konuya giriş yapmanın, konu işlemeye göre daha önemli ve özel bir çaba gerektirdiği ve adayın fakültede öğrendiği teknik ve yöntemleri kullanabilmesi için en uygun aşama olduğu düşünülecek olursa bu aşamada ders anlatan aday oranının daha üst düzeylerde olması beklenirdi. Boz ve Boz'un (2006) uygulama öğretmenlerinin konuyu kendilerinin anlattığı ve örnek/alıştırma çözümlerini adaylara bıraktığını ifade etmeleri bu sonuçlarla örtüşen bir durumdur. Öte yandan, adaylar ders anlatımlarına hazırlanırken daha çok anlatacakları konuya ve derste çezecekleri örneklerle odaklanmaktadır. Bu arada, uygulama öğretmeninin isteklerini dikkate alan çok az adayın bulunması oldukça şaşırtıcıdır (%6,7). Bu durum uygulama öğretmeninin dersin hazırlanma aşamasında çok az bir rol üstlendiği ya da öğretmen adayının uygulama öğretmeninin isteklerini dikkate almadığı şeklinde yorumlanabilir. Ancak öğretmen adayı ile uygulama öğretmeni arasındaki fikir-alışverişinin sınırlılığı dikkate alınacak olursa, birinci yorumun doğruya daha yakın olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ders anlatmadan önce uygulama öğretmeniyle yaptıkları fikir alışverişinin içeriğinin, genellikle sınıf seviyesi, çözülecek örneklerin öğrenci seviyesine uygunluğu, sessizliğinin nasıl sağlanabileceği gibi konular etrafında şekillendiği görülmektedir. Konunun anlatımında kullanılacak yöntemler, öğrenciler tarafından yapılan hatalar ve bu hatalara karşı geliştirilebilecek stratejiler ve matematikteki herhangi bir kavram hakkında düşünceler konulu fikir alışverişlerine pek rastlanmamaktadır. Oysaki bunlar Shulman (1987) tarafından ortaya atılan Pedagoji Alan Bilgisinin (Pedagogical Content Knowledge) önemli bileşenleri arasında yer almaktadırlar ve öğretmen adayının mesleki gelişimi adına önemlidirler. Shulman (1987) öğretmenlerin genel pedagoji ve öğrettikleri konu bilgisini bilmelerinin yanında konuya özel pedagoji, yani konu ve pedagojinin karışımı olan Pedagoji Alan Bilgisini de bilmeleri gerektiğini belirtmiştir. Sonuç olarak, öğretmen adayları ile uygulama öğretmeni arasında geçen konuşmaların niteliğinin matematik öğretimi adına oldukça sınırlı ve genel olduğu söylenebilir. Bu nitelikteki bir öğretmenlik uygulaması dersinden de, aday ve uygulama öğretmenin pedagojik tartışma ve karşılıklı düşünme süreci içine girmesine olanak vermesini ve böylece her ikisinin öğretim pratiklerini geliştirmesini (Barnett, 1995; Crowther & Cannon, 1998) beklemek oldukça zordur. Bazı araştırmacılar tarafından adayların uygulama öğretmeninden yeterince rehberlik ve yardım alamadıklarının (Boz ve Boz, 2006; Kiraz, 2002; Özbek ve Aytakin, 2003; Sağ, 2008) ve verilen dönütlerin

genellikle “iyi, fena değil, bir dahaki sefere daha iyi olur” (Paker, 2005) gibi yüzeysel dönütler olduğunun belirtilmesi sorunun sadece araştırmanın yapıldığı üniversiteye özgü bir durum olmadığını göstermektedir.

Öte yandan, uygulama öğretmenlerinin adaylardan anlatacakları dersin içeriğine yönelik istek ve tavsiyelerinin -ışatların geçilmesi, detayların ihmal edilmesi, sadece önemli yerlerin vurgulanması ve bol örnek çözülmesi- öğrenci başarısına endeksli oldukları görülüyor. Bu isteklerin klasik bir didaktik anlaşmasını (contrat didactique, Brousseau, 1988) yansıtan, genel ve “öğrenen öğrenci” yaklaşımından ziyade “başaran öğrenci” yaklaşımına yakın olduğu söylenebilir. Brousseau (1988), öğretmenle öğrenci arasında çoğu açık olmayan karşılıklı beklentilerle şekillenen, tarafların birbirine karşı sorumlu olduğu, bir anlaşma olduğundan bahsediyor ve bunu “didaktik anlaşması” olarak nitelendiriyor. Audouin (1996) tarafından Fransa’daki uygulama öğretmenleriyle gerçekleştirilen araştırmada da, adaylara yazılı sınavlar konusunda verilen tavsiyelerin öğrenci başarısını ortaya çıkarmaya yönelik olduğu görülmüştür. Bu durum, adayların anlattıkları ders aşamalarının genellikle soru ve örnek çözümü olmasıyla birlikte ele alındığında, adayların derslerde “basit bir uygulayıcı” konumunda oldukları söylenebilir.

Araştırmaya katılan adayların anlattıkları ders saatinin dersin öngördüğü miktarın çok altında olduğu görülmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında şüphesiz, başka araştırmalarda da dile getirilen, uygulama okullarında öğretmen adaylarına uygun ortamın sağlanmamasının, fakülte öğretim elemanının gerekli takibi yapmamasının ve uygulama öğretmeniyle işbirliği içinde olmamasının etkisi yadsınamaz (Azar, 2003; Gökçe ve Demirhan, 2005; Karamustafaoğlu ve Akdeniz, 2002).

Araştırmadan elde edilen sonuçlardan hareketle uygulama öğretmenlerine, öğretmen adaylarına ve yapılacak yeni araştırmalara yönelik geliştirilen bazı öneriler şunlardır.

Adayların anlattıkları ders saati, ders tarafından öngörülenin çok altındadır. Dolayısıyla fakülte öğretim elemanları adayları denetleyerek, mutlaka ders anlatmalarını ve bu konuda öngörülen standardın altına düşmemelerini sağlamalıdır. Ayrıca, yapılacak araştırmalarla, az ders anlatılmasının altındaki nedenler detaylı olarak incelenmelidir.

Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusunda problemler yaşamaktadırlar. Bu nedenle, adayların bu konuda daha donanımlı yetişmeleri sağlanmalıdır.

Uygulama öğretmenlerinin adayların ders hazırlıklarında aktif rol üstlenmeleri sağlanmalıdır. Anlatılan derslerin aday, öğretmen ve fakülte öğretim elemanının ortak çalışmasının ürünü olmasına ve öğretmen adaylarının ders anlatacakları aşamanın daha çok beceri gerektiren konunun giriş aşaması olmasına dikkat edilmelidir.

Öğretmen adayları ile uygulama öğretmenleri arasındaki etkileşimin matematik öğretimi adına niteliğinin artırılmasına çalışılmalıdır. Bu durumun fakülte öğretim elemanı tarafından verilecek yönergelerle şansa bırakılmaması sağlanmalıdır.

Düzenlenecek seminer, panel v.b etkinlikler yolu ile öğretmenlik uygulamasında yer alan tarafların aralarındaki iletişimin geliştirilmesi ve uygulama öğretmenlerinin bilgilendirilmeleri sağlanmalıdır.

KAYNAKLAR

- Alkan, C., ve Hacıoğlu, F. (1995). *Öğretmenlik uygulamaları*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Audouin, M-C. (1996). Formation Professionnelle Initiale en Mathématiques: Tuteurs et Stagiaires en Collège et Lycée, Document de Travail pour la Formation des Enseignants N 16, Paris: Irem Paris 7.
- Azar, A. (2003). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşlerinin yansımaları, *Milli Eğitim Dergisi*, 159, 181-194.
- Ball, D. L., ve Feiman-Nemser, S. (1988). Using textbooks and teacher's guides: a dilemma for beginning teachers and teacher educators, *Curriculum Inquiry*, 18, 401-423.
- Barnett, B. G. (1995). Developing reflection and expertise: Can mentors make the difference?, *Journal of Educational Administration*, 33(5), 45-59.
- Baştürk, S. (2003). Enseignement des Mathématiques en Turquie: Le Cas des Fonctions au Lycée et au Concours d'entrée à l'université. Paris: IREM de Paris 7.
- Book, C. Byers, J., ve Freeman, D. J. (1983). Student expectations and teacher education: Traditions with which we can and cannot live, *Journal of Teacher Education*, 34(1), 9-13.
- Boz, N., ve Boz, Y. (2006). Do prospective teachers get enough experience in school placements?, *Journal of Education for Teaching*, 32(4), 353-368.
- Brousseau, G. (1988). Le contrat didactique: Le milieu, *Recherches en Didactique des Mathématiques*, 9(3), 309-336.
- Burstein, L.: (Ed.), (1993). The IEA study of mathematics 3: Student growth and classroom processes. Oxford: Pergamon Press
- Canbazoğlu, S. (2008). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Maddenin Tanecikli Yapısı Ünitesine İlişkin Pedagojik Alan Bilgilerinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Crowther, D. T., ve Cannon, J. R. (1998). How much is enough? Preparing elementary science teachers through science practicum, Paper Presented at the Annual Meeting of the Association for the Education of Teachers of Science, Minneapolis.
- Dallmer, D. (2004). Collaborative relationships in teacher education: A personal narrative of conflicting roles, *Curriculum Inquiry*, 34(1), 29-45.
- Eraslan, A. (2008). Fakülte-okul işbirliği programı: Matematik öğretmeni adaylarının

okul uygulama dersi üzerine görüşleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 95-105.

Feiman-Nemser, S. (1998). Teacher as teacher educators, *European Journal of Teacher Education*, 21(1), 63-74.

Gökçe, E., ve Demirhan, C. (2005). Öğretmen eğitiminde yenilikçi bir yaklaşım mı yoksa geleneksel bir anlayış mı?, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(2), 187-195

Hasher, T., Cocard, Y., ve Moser, P. (2004). Forget about theory-practice is all? Student teachers' learning in practicum, *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 10(6), 623-637.

Hudson, P. (2007). Examining mentors' practices for enhancing preservice teachers' pedagogical development in mathematics and science, *Mentoring & Tutoring*, 15(2), 201-217.

Karamustafaoğlu, O., ve Akdeniz, A. R. (2002). Fizik öğretmen adaylarının kazanımları beklenen davranışları uygulama okullarında yansıtılma olanakları, V.Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde sunulan bildiri, Ankara.

Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi* (12. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kete, R., Özdemir, A., Yıldırım, A., ve Durmuş, H.S. (2002). Okul uygulamaları verimliliğinin farklı bölümlerde karşılaştırılması, V.Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, ODTÜ, Ankara.

Kiraz, E. (2002). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi mesleki gelişiminde uygulama öğretmenlerinin işlevi, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 2(1), 183-196.

Kitchers, R. H. (1983). *An early field experience program in teacher education: A grounded theory study*, Unpublished Doctoral Dissertation, Arizona State University, Arizona.

Miles, M.B., ve Huberman, M.A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London: Sage Publication

Oral, B. (1997). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşleri, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 232, 9-13.

Özbek, T. Z., ve Aytekin, F. (2003). Eğitim fakültesi öğrencilerin öğretmenlik mesleğine bakış açıları ve öğretmenlik uygulaması dersinde memnuniyet durumları üzerinde bir araştırma, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 284(2), 31-39.

- Özkılıç, R., Bilgin, A., ve Kartal, H. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi, *İlköğretim-Online*, 7(3), 726-737, [Online]: [Http://ilkogretim-Online.Org.Tr](http://ilkogretim-online.org.tr) Adresinden 10 Eylül 2008 Tarihinde İndirilmiştir.
- Paker, T. (2005). Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının yönlendirmesiyle ilgili karşılaştıkları sorunlar, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Robert, A. (1995). Professeur de mathematiques de college et lycée: Formation professionnelle initial, ou comment desalterer qui n'a pas soif? Document de Travail pour la Formation des Enseignants N. 14, Paris: Irem Paris 7.
- Sağ, R. (2008). Öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinden, uygulama öğretim elemanlarından ve uygulama okullarından beklentileri, *Eurasian Journal Of Educational Research*, 32, 117-132.
- Sands, M., ve Özçelik, D.A. (1997). Okullarda uygulama çalışmaları-orta öğretim. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform, *Harvard Educational Review*, 57, 1-22.
- Şişman, M., ve Acat, B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Dizisi.(1998). İlköğretim Fen Öğretimi. Ankara: YÖK.