T. C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

FEN BİLGİSİ UYGULAMA ÖĞRENCİSİNİN KLİNİK DANIŞMANLIK MODELİNE GÖRE ALDIĞI DÖNÜTLERİN TÜRÜ İLE MESLEKİ PERFORMANSI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BETİMLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hatice KIRATLI

0000-0002-2098-0873

BURSA

2022

T. C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

FEN BİLGİSİ UYGULAMA ÖĞRENCİSİNİN KLİNİK DANIŞMANLIK MODELİNE GÖRE ALDIĞI DÖNÜTLERİN TÜRÜ İLE MESLEKİ PERFORMANSI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BETİMLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hatice KIRATLI

0000-0002-2098-0873

Danışman

Doç. Dr. Nermin BULUNUZ

BURSA

2022

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

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

Hatice KIRATLI

15/02/2022

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

"Fen Bilgisi Uygulama Öğrencisinin Klinik Danışmanlık Modeline Göre Aldığı Dönütlerin Türü ile Mesleki Performansı Arasındaki İlişkinin Betimlenmesi" adlı Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan	Danışman
Hatice KIRATLI	Doç. Dr. Nermin BULUNUZ

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölüm Başkanı

Prof. Dr. Rıdvan EZENTAŞ

T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVESİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlköğretim Anabilim Dalı'nda 801751018 numaralı Hatice KIRATLI'nın hazırladığı "Fen Bilgisi Uygulama Öğrencisinin Klinik Danışmanlık Modeline Göre Aldığı Dönütlerin Türü ile Mesleki Performansı Arasındaki İlişkinin Betimlenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı 08/02/2022 günü saat 10:00 – 11:15 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin başarılı olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı

Doç. Dr. Nermin BULUNUZ

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Nermin BULUNUZ

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Prof. Dr. Ahmet KILINÇ

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Barış EROĞLU

Aksaray Üniversitesi

ÖN SÖZ

Tez konusu belirlememden başlayıp bugüne kadar olan tüm süreçte bilgi ve deneyimleri ile bana destek olan, vazgeçmeye karar verdiğim bir zaman diliminde beni yalnız bırakmayan, sürekli olarak motive eden, güvenini, itici gücünü her daim hissettiren sadece çalışmama değil hayatımın birçok alanına farklı yönlerden katkı sağlayan, farklı bakış açıları kazanmam yolunda elinden geleni yapan değerli hocam Sayın Doç. Dr. Nermin BULUNUZ'a içten teşekkürlerimi sunuyorum. Savunmamda yer alan sayın hocalarım Prof. Dr. Ahmet KILINÇ ve Dr. Öğr. Üyesi Barış EROĞLU'na saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Klinik Danışmanlık Modeli üzerine olan bu çalışmamın uygulama kısmına gönüllü olarak katılan ve sürece yönelik her alanla desteklerini esirgemeyen Bursa Uludağ Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği son sınıf öğrencilerine çok teşekkür ederim.

Tez çalışmam süresince araştırmamı sınıfında gerçekleştirmem için bana destek olan, beni sınıfına kabul eden mesleki fikirlerinden ve deneyimlerimden yararlandığım Hatice Gani Erverdi Ortaokulu Fen Bilimleri Öğretmeni Mehtap Karaağaç'a gösterdikleri anlayıştan dolayı okul idarecilerine ve Mehtap Karaağaç'ın dersine girdiği öğrencilere çok teşekkür ederim.

Çalışmam boyunca yaşadığım yoğunluğu hoşgörüyle karşılayan, stres ve yorgunluğumu paylaşarak azaltan, maddi manevi her anlamda en büyük destekçim olan, sevgi ve güvenlerini her zaman yanımda hissettiğim sevgili ailem; annem Havacan DEMİRBAŞ, babam Orhan DEMİRBAŞ, kız kardeşlerim Nurcan COŞKUN, Yeliz DEMİRBAŞ ve evimizin yakışıklı küçüğü Furkan DEMİRBAŞ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca eşim Tayfun KIRATLI'ya ve desteğini esirgemeyen tüm yakınlarıma teşekkür ederim.

Hatice KIRATLI

ÖZET

Yazar : Hatice KIRATLI

Üniversite : Bursa Uludağ Üniversitesi

Anabilim Dalı : Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı

Bilim Dalı : Fen Bilgisi Eğitimi

Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı : xv+147

Mezuniyet Tarihi : 08.02.2022

Tez Adı : Fen Bilgisi Uygulama Öğrencisinin Klinik Danışmanlık Modeline Göre Aldığı Dönütlerin Türü İle Mesleki Performansı Arasındaki İlişkinin Betimlenmesi

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Nermin BULUNUZ

FEN BİLGİSİ UYGULAMA ÖĞRENCİSİNİN KLİNİK DANIŞMANLIK MODELİNE GÖRE ALDIĞI DÖNÜTERİN TÜRÜ İLE MESLEKİ PERFORMANSI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BETİMLENMESİ

Bu çalışmada, Klinik Danışmanlık Modeli (KDM)'ne göre öğretmenlik uygulaması dersi alan bir Fen Bilgisi uygulama öğrencisine uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanın vermiş olduğu dönütlerin türünü belirlemek, dönütlerin türü ile öğrencinin dönem içindeki performansı arasında bir ilişki olup olmadığını betimlemek ve uygulama öğrencisinin Klinik Danışmanlık Modeli hakkındaki görüşlerini almak amaçlanmıştır. Araştırma 2018–2019 eğitim/öğretim yılı bahar dönemi süresince Bursa Nilüfer'de bulunan bir devlet ortaokulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Bursa Uludağ Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören ve öğretmenlik uygulaması dersi alan gönüllü bir Fen Bilgisi uygulama öğrencisi oluşturmuş olup, çalışma nitel araştırma prensibiyle yürütülmüştür. Çalışma doğrultusunda üç alt problem belirlenmiş ve veriler: a)

Uygulama öğrencisinin ders anlatımları sırasında yapılan gözlemler; b) Ders anlatımları sonrasında yapılan son görüşmeler ve c) Dönem sonunda uygulama öğrencisinin süreç ile ilgili genel düşüncelerini tespit için yapılan son görüşmeden elde edilmiştir. Son görüşmelerden elde edilen veriler ses kaydı altına alınmış, gözlem sürecinde gözlem formu ve ders sırasında paydaşların aldığı notlardan yararlanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz ve içerik analizi ile değerlendirilmiş, araştırmada tek durum deseni kullanılmıştır.

Birinci alt probleme ilişkin verilerden elde edilen bulgular incelendiğinde uygulama öğrencisinin işlemiş olduğu dersler sonrasında Klinik Danışmanlık Modeline göre gerçekleştirilen son görüşmelerde uygulama öğrencisine çoğunlukta dolaylı dönüt verildiği ve her görüşme sonunda bir sonraki derste dikkat etmesi gereken hususlara yönelik bir eylem planı oluşturulduğu görülmüştür. İkinci alt probleme ilişkin bulgular incelendiğinde ise, uygulama öğrencisinin bir sonraki derslerinde bir önceki son görüşmelerde paydaşlardan aldığı dönütlere dikkat etmeye özen gösterdiği, ders planı oluşturma, ders sırasında sınıf içinde hareketli olma, ses tonunu ayarlama gibi konularda gelişim gösterdiği tespit edilmiştir. Buna karşın, uygulama öğrencisinin beklenmedik durumlara karşı önlem alma ve alternatif zaman planı oluşturma gibi konularda beklenilen düzeyde gelişim gösteremediği belirlenmiştir. Son alt probleme ilişkin bulgular incelendiğinde ise, uygulama öğrencisi süreç sonunda yapılan görüşmelerde; Klinik Danışmanlık Modeli (KDM)'ne göre gerçekleştirilen öğretmenlik uygulaması ders sürecinde yer alan paydaşlardan sistematik dönütler aldığını, işlediği derse yönelik zamanla yansıtma becerilerinin geliştiğini, KDM'ye yönelik olumlu duygular geliştirdiğini ve bu ders kapsamında etkili bir uygulama süreci geçirdiğini ifade etmiştir.

Anahtar Kelimeler: Klinik Danışmanlık Modeli, Öğretmenlik Uygulaması, Fen Bilgisi, uygulama öğrencisi, öğretmen eğitimi, geribildirim, mesleki performans.

ABSTRACT

Author : Hatice KIRATLI

University : Bursa Uludag University

Main Department : Mathematics and Science Education

Branch : Science Education

Kind of Thesis : Master's Thesis

Number of Page : xv+147

Graduate Date : 08.02.2022

Name of the thesis : The description of the relationship between the types of feedback the preservice science teacher gets and the teaching performance according to the Clinical Supervision Model

Thesis supervisor : Doç. Dr. Nermin BULUNUZ

THE DESCRIPTION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE TYPES OF FEEDBACK THE PRESERVICE SCIENCE TEACHER GETS AND THE TEACHING PERFORMANCE ACCORDING TO THE CLINICAL SUPERVISION MODEL

In this study, it was aimed to determine the type of feedback given by the classroom teacher and the supervisor to a science preservice teachers taking a teaching practicum according to the Clinical Supervision Model (CSM), to describe whether there is a relationship between the type of feedback and the student's performance and to describe the preservice teachers's knowledge of the CSM intended to obtain their opinions. The research was carried out in a public secondary school in Bursa Nilüfer during the spring semester of the 2018-2019 academic year. The sample of the study consisted of a volunteer science preservice teacher studying at the Department of Science Education at Bursa Uludağ

University and taking a teaching practicum course, and the study was carried out with the principle of qualitative research. In the direction of the study, three sub-problems were determined and the data were obtaioned from: a) Observations made during the lectures of the application student; b) Final interviews after the lectures and c) Last interview held to determine the general thoughts of the preservice teacher about the CSM. The observation data obtained from the observation form and the notes taken by the stakeholders during the lesson were used during the observation process and the last interview on CSM. The data were evaluated with descriptive analysis and content analysis, and a single case design was used in the qualitative research.

When the findings obtained from the data related to the first sub-problem were examined, it was seen that in the final interviews held according to the CSM after the lessons that the preservice teacher had taken, the preservice teacher was mostly given indirect feedback and an action plan was created at the end of each interview for the issues that should be considered in the next lesson. When the findings related to the second sub-problem were examined, it was determined that the preservice teacher paid attention to the feedback received from the stakeholders in the previous and last interviews in the next lessons, and showed improvement in subjects such as creating a lesson plan, being active in the classroom during the lesson, and adjusting the tone of his voice. On the other hand, it was determined that the preservice teacher could not develop at the expected level in subjects such as taking precautions against unexpected situations and creating an alternative time plan. When the findings related to the third sub-problem are examined, the preservice teacher stated that the teaching practice carried out according to the CSM received systematic feedback from the stakeholders involved in the course process, his reflection skills for the course he taught improved over time, he developed positive feelings towards the CSM. He finally stated that

he experienced an effective teaching practicum period within the scope of the CSM model.

Key Words: Clinical Supervisison Model, science, preservice teacher, teacher training, feedback, professional development.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK i

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI ii

ÖN SÖZ..... iv

ÖZET..... v

ABSTRACT..... vii

İÇİNDEKİLER x

TABLOLAR LİSTESİ xiii

ŞEKİLLER LİSTESİ xiv

KISALTMALAR LİSTESİ xv

1. Bölüm Giriş 1

1.1. Problem Durumu 1

1.1.1. Araştırma soruları 8

1.2. Araştırmanın Amacı 8

1.3. Araştırmanın Önemi 10

1.4. Araştırmanın Varsayımları 12

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları 13

1.6. Tanımlar 13

2. Bölüm Kavramsal Çerçeve 16

2.1. Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme 16

2.2. Öğretmenlik Uygulaması 18

2.3. Öğretmen Eğitiminde Yansıtmacı Yaklaşım 20

2.4. Klinik Danışmanlık Modeli 24

2.4.1. KDM'nin Türkiye'de uygulanış süreci. 28

2.5. Yapılan Araştırmalar 31

2.5.1. Öğretmenlik uygulaması ile ilgili yapılan araştırmalar 31

2.5.2. Öğretmen yetiştirme ve Klinik Danışmanlık Modeli ile ilgili yapılan 37

araştırmalar 37
3. Bölüm Yöntem 49
3.1. Araştırmanın Deseni 49
3.2. Araştırmanın Örneklemi 53
3.2.1. Araştırmanın katılımcıları / Sosyal bağlam. 54
3.2.2. Araştırmanın fiziksel bağlamı. 56
3.3. Araştırmacının Rolü 57
3.4. Veri Toplama Süreci 58
3.4.1. Uygulama Okulunda Gerçekleştirilen Veri Toplama Süreci. 58
3.4.2. Fakültede Gerçekleştirilen Veri Toplama Süreci. 59
3.5. Veri Toplama Araçları 59
3.5.1. Gözlemler. 59
3.5.1.1. Gözlem formları. 60
3.5.2. Görüşmeler. 61
3.5.2.1. Yarı yapılandırılmış dörtlü konferans görüşmeler (YYDKG). 62
3.5.2.2. İkili görüşme. 63
3.5.3. Diğer dokümanlar. 63
3.5.3.1. Ders Planları. 63
3.5.3.2. Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formu. 64
3.6. Verilerin Analizi Süreci 64
3.6.1. Analiz işlem basamakları. 65
3.6.1.1. Betimsel analize göre verilerin işlenmesi. 65
3.6.1.2. İçerik analizine göre verilerin işlenmesi. 65
4. Bölüm Bulgular ve Yorum 67
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 67
4.1.1. Birinci son görüşmede paydaşlar tarafından uygulama öğrencisine verilen dönütlerin türüne yönelik bulgular. 67

4.1.2. İkinci son görüşmede paydaşlar tarafından uygulama öğrencisine verilen dönütlerin türüne yönelik bulgular. 71

4.1.3. Üçüncü son görüşmede paydaşlar tarafından uygulama öğrencisine verilen dönütlerin türüne yönelik bulgular. 76

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 80

4.2.1. Uygulama öğrencisinin birinci dersine yönelik araştırmacı tarafından elde edilen gözlem bulguları. 81

4.2.2. Uygulama öğrencisinin birinci dersine yönelik uygulama öğretim elemanı tarafından elde edilen gözlem bulguları. 83

4.2.3. Uygulama öğrencisinin ikinci dersine yönelik araştırmacı tarafından elde edilen gözlem bulguları. 86

4.2.4. Uygulama öğrencisinin ikinci dersine yönelik uygulama öğretim elemanı tarafından elde edilen gözlem bulguları. 88

4.2.5. Uygulama öğrencisinin üçüncü dersine yönelik araştırmacı tarafından elde edilen gözlem bulguları. 91

4.2.6. Uygulama öğrencisinin üçüncü dersine yönelik uygulama öğretim elemanı tarafından elde edilen gözlem bulguları. 93

4.2.7. Uygulama öğrencisinin süreç içindeki gelişimi. 96

4.2.7.1. Birinci ders gözlemi 96

4.2.7.2. İkinci ders gözlemi 97

4.2.7.3.Üçüncü ders gözlemi 99

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 101

5. Bölüm Tartışma ve Öneriler 107

5.1. Birinci Alt Probleme Ait Sonuç ve Tartışmalar 107

5.2. İkinci Alt Probleme Ait Sonuç ve Tartışmalar 109

5.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Sonuç ve Tartışmalar 113

5.4. Öneriler 116

Kaynakça 118

EKLER: 131

Özgeçmiş 146

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo *Sayfa*

Tablo 1 Uygulamanın Yapıldığı 8/ E Sınıfının Fiziksel Özellikleri 57

Tablo 2 Gözlemlerde kullanılan veri toplama araçları 60

Tablo 3 Görüşmelerin Zaman ve İçerikleri 61

Tablo 4 Birinci Son Görüşmede Paydaşlar Tarafından Mert'e Verilen Dönütlerin Türüne Yönelik Bulgular 67

Tablo 5 İkinci Son Görüşmede Paydaşlar Tarafından Mert'e Verilen Dönütlerin Türüne Yönelik Bulgular 71

Tablo 6 Üçüncü Son Görüşmede Paydaşlar Tarafından Mert'e Verilen Dönütlerin Türüne Yönelik Bulgular 76

Tablo 7 Mert'in İlk Dersine Yönelik Araştırmacı Tarafından Elde Edilen Gözlem Bulguları 81

Tablo 8 Mert'in İlk Dersine Yönelik Uygulama Öğretim Elemanı Tarafından Elde Edilen Gözlem Bulguları 83

Tablo 9 Araştırmacı ve Uygulama Öğretim Elemanının Gözlemlerine Göre Mert'in Güçlü ve Gelişime Açık Yönleri 85

Tablo 10 Mert'in İkinci Dersine Yönelik Araştırmacı Tarafından Elde Edilen Gözlem Bulguları 86

Tablo 11 Mert'in İkinci Dersine Yönelik Uygulama Öğretim Elemanı Tarafından Elde Edilen Gözlem Bulguları 88

Tablo 12 Araştırmacı ve Uygulama Öğretim Elemanının Gözlemlerine Göre Mert'in İkinci Ders Anlatımının Güçlü ve Gelişime Açık Yönleri 90

Tablo 13 Mert'in Üçüncü Dersine Yönelik Araştırmacı Tarafından Elde Edilen Gözlem Bulguları 91

Tablo 14 Mert'in Üçüncü Dersine Yönelik Uygulama Öğretim Elemanı Tarafından Elde Edilen Gözlem Bulguları 93

Tablo 15 Araştırmacı ve Uygulama Öğretim Elemanının Gözlemlerine Göre Mert'in Üçüncü Ders Anlatımının Güçlü ve Gelişime Açık Yönleri 95

Tablo 16 Uygulama Öğrencisinin KDM İle İlgili Görüşleri 101

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil *Sayfa*

Şekil 1 Öğretmenlik Uygulaması Sisteminde Yer Alan İletişim Ağı (Kuter & Koç, 2009) 18

Şekil 2 Klinik Danışmanlık Modeli Döngüsü (Bulunuz & Bulunuz, 2015) 26

Şekil 3 Durum Çalışması Desenleri (Yin, 2003, s.40) 51

Şekil 4 KDM' ye göre veri toplama döngüsü 58

KISALTMALAR LİSTESİ

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

GSU: Georgia State Üniversitesi

KDM: Klinik Danışmanlık Modeli

UÖ: Uygulama Öğretmeni

UÖE: Uygulama Öğretim Elemanı

UÖA: Uygulama Öğrencisinin Akranı

YYDKG: Yarı Yapılandırılmış Dörtlü Konferans Görüşmeler

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

1. Bölüm

Giriş

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu tanımlanmış, araştırmanın amacı ve önemine değinilmiş, araştırmanın varsayımları ve sınırlılıkları açıklanmış ve tanımlardan bahsedilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Tüm dünyada olduğu gibi öğretmen eğitimi Türk eğitim sisteminde de önemli bir konu olarak yerini almıştır. Tarihte ilk devlet biçimindeki yapıların oluşumu ile önem kazanan öğrenme-öğretme eyleminin toplumsal örgütlenmedeki etkin rolü nedeniyle eğitimde kurumsallaşmaya gidilmiş ve 19'uncu asırdan itibaren birçok ülke tarafından bir meslek olarak görülmeye başlanan öğretmenliğin ortaya çıkışı kaçınılmaz olmuştur (Gönülaçar, 2016; Özoğlu, Gür & Altunoğlu, 2013). İlk başlarda Dünya da ve ülkemizde öğretmenlik mesleğinin eğitimi belirli standartlara bağlı değilken süreç içerisinde ülkelere göre farklı gelişimler göstererek belirli standartlara bağlanmış ve bu standartlar doğrultusunda kendini bulunduğu çağa göre yenilenmeye devam etmiştir. Türkiye'de günümüz anlamında öğretmen yetiştiren ilk kurum 1848 yılında kurulan Darülmuallimin okulları olarak kabul görürken Cumhuriyetin ilanıyla birlikte öğretmen yetiştiren kurumlar kendini yenileyerek muallim mektepleri, öğretmen okulları, köy enstitüleri, iki ve dört yıllık eğitim enstitüleri ve son olarak eğitim bilimleri fakültelerine evirilmiştir (Akdemir, 2013; Yurdakul, Gür, Çelik & Kurt, 2016).

Üniversitelerin bünyesinde yer alan eğitim fakültelerinde öğretmenlik mesleğinin eğitimi için geleceğin öğretmenlerine alanları doğrultusunda teorik ve uygulama dersleri verilmektedir. Öğretmen adayları fakültede öğrendikleri teorik bilgiler ile alan bilgilerini güçlendirirken öğretmenlik uygulaması gibi uygulama dersleriyle ise teoride öğrendikleri

bilgileri uygulamaya dökme fırsatı bularak mesleğe adım atmadan deneyim edinme imkânı elde etmektedir. Bu doğrultuda günümüz öğretmenlerinin yetiştirilme sürecinde üniversitelerde zorunlu ders olarak verilen öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmen yetiştirme programlarında önemli bir yere sahip olduğu yadsınamayacak bir gerçektir. Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öğretmen adayları öğretmenlik mesleğine yönelik olarak edindikleri teorik bilgileri belirlenen uygulama okullarında uygulamaya dökerek gerçek bir mesleki deneyim edinirler. Öğrenilen teorik mesleki bilgilerin öğretmen yetiştirme programı doğrultusunda ilk defa uygulamaya döküldüğü bu süreçte öğretmen adaylarının mesleki gelişimleri uygulama öğretim elamanlarından ve uygulama öğretmenlerinden aldığı dönütlerle desteklenmektedir. Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarına tam bir mesleki deneyim sunabilmesi ve gerekli mesleki becerileri kazandırılabilmesi için süreçte yer alan bütün paydaşların görev ve sorumlulukların farkında olup kendilerinden beklenenleri özenle yerine getirmeleri gerekmektedir (Peker, 2018).

Ülkemizde cumhuriyetin kuruluşu ile birlikte eğitim konusuna geniş bir yer ayrılmış ve bu kapsamda çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Cumhuriyetin ilanından sonra ilk aşamada öğretmen yetiştiren kurumlar Mili Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde yer alırken 1982 yılı itibariyle üniversitelerin bünyesine katılmıştır. Öğretmen eğitimi üniversitelerde 1997 yılına kadar belirli standartlara bağlı kalmadan yürütülmüştür (Erbaş ve diğerleri, 1999). Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) ve Dünya Bankası işbirliği ile gerçekleştirilen “Milli Eğitimi Geliştirme” projesi kapsamında 1994-1998 yılları arasında Fakülte-Okul İşbirliği adlı kılavuz kitap yayınlanmıştır. Fakülte-Okul İşbirliği kitabı ile tarafların işbirliğindeki görev ve sorumlulukları ve işbirliğinin çerçevesi belirlenmiş ve yayınlanan bu kitap ile öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlilikler belirlenmiş ayrıca bu yeterlilikleri ölçmek için öğretmenlik uygulaması derslerinin nasıl gözlemleneceği konusunda açıklamalar yapılmıştır. Tüm eğitim fakültelerinde öğretmenlik eğitimi yayınlanan bu kitap çerçevesinde belirli bir standarda

bağlanarak gerçekleştirilmiştir. Milli Eğitimi Geliştirme projesi kapsamında yayınlanan bu kitaba göre öğretmen eğitiminin gerçekleştiği fakültelerle, uygulama okullarının işbirliğinin özel amaçları şunlardır:

a) Planlama, uygulama ve değerlendirmede belirlenen ilkeler çerçevesinde ulusal bir standart oluşturmak,

b) Eğitim Fakültesi ve uygulama okul arasındaki işbirliğini geliştirerek bilgi alışverişini sağlamak,

c) Eğitim Fakültesi ile uygulama okulu arasındaki eğitim-öğretim sürecinde etkileşimi en üst düzeye çıkartmak (Koç, Ergezen, Ayas, Baki, Çepni, Kıncal, Acay, Aksungur, Doğanay, Asfuroğlu, Dilek, Tuluk, Aşsık, Desticioğlu, Eroğlu, Gümüş, Günay, Hergüner ve Yılmaz, 1998: s.3)

Fakülte-Okul İşbirliği kılavuzu yedi bölümden oluşmuş olup her bölümde ayrı bir başlık ele alınarak ayrıntılı açıklamalar yapılmıştır. Kılavuzun birinci bölümünde fakülte- iş birliğinin amacı, dayanağı ve kılavuzda yer alan kavramlar açıklanırken, ikinci bölümünde öğretmen eğitiminin paydaşlarından olan tüm kurum ve bireylerin görev ve sorumlulukları tek tek ele alınmış üçüncü bölümde paydaşların ayrı ayrı birbirinden beklentileri belirtilmiştir. Dördüncü bölümde ise öğretmen yeterlilikleri ve değerlendirilmesi adlı bir başlık açılmış ve burada öğretmen yeterlilikleri listesi öğretmen yetiştiren kurumların hizmetine sunulmuştur. Bunun yanı sıra öğretmen yeterlilik listesi kapsamında kazandırılması hedeflenen davranışların ölçülmesi için ders gözlem formu ve öğretmenlik uygulaması değerlendirme formu geliştirilmiştir. Kılavuzun beşinci bölümünde öğretmen adaylarının uygulama çalışmalarına yönelik olarak eğitim fakülteleri ve uygulama okulları tarafından yapılması gereken çalışmalara ve bu sürecin nasıl işlemesi gerektiğine dair bilgilere yer verilmiştir. Altıncı bölümde ele alınan konuda ise okul deneyiminin amaç ve işleyişinden bahsedilmiştir. Son bölümde öğretmenlik uygulaması ve semineri adlı başlık ele alınmış ders kapsamı

öğretmen adayının fakülte eğitimi sırasında kazandığı bilgi ve becerileri bir okul ortamında deneyimleyerek kendini geliştirmesi, bunun yanı sıra mesleğin gerektirdiği kazanımları öğretmen adaylarının edinmesini sağlamak olarak belirtilmiştir.

Fakülte-Okul İşbirliği kitabı öğretmen eğitiminde paydaşların üzerine düşen görev ve sorumlulukları ayrı ayrı ele alıp sürecin işleyişine yönelik sistematik bir bilgi bütünü sunmuş olsa da paydaşlar arasındaki iletişimin nasıl olması gerektiğini açıklamamıştır. Uygulama öğrencisi, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı arasında etkin iletişim ağı oluşturularak öğretmenlik uygulaması derslerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Paydaşlar arasındaki etkin iletişim ağının sağlanmaması durumun da uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğrencisi kılavuz dahilinde çizilen sınırların dışına çıkamayıp sadece kılavuzda belirtilen görev ve sorumlulukları tekrar etmekten öteye gidemeyecektir. Bu sebeple uygulama öğrencisi, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeninin kılavuzda yer almayan paydaşlar arasındaki üçlü iletişim ağı kurmanın öneminin bilincine varması sağlanmalıdır.

Fakülte-Okul İşbirliği kitabını incelediğimizde ele alınması gereken bir başka husus ise uygulama dersi kapsamında öğretmen adayına dönüt verme eylemini yeterli olarak açıklamamakta ve paydaşların bilgi, beceri, tercih ve deneyimlerine bırakmaktadır. Verilen dönütler uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının bilgi, beceri ve tercihlerine yönelik şekil alması dolayısıyla uygulama öğrencilerine eşit dönütler verilememektedir. Buna bağlı olarak bazı uygulama hataları gözden kaçabilmekte ve uygulama öğrencisinin konuya yönelik dönüt alıp konuya eleştirel düzeyde yaklaşamamasına neden olmaktadır. Uygulama öğrencisine verilen dönütlerin kalitesini arttırmanın yolu dönüt verilen alanların önceden belirlenip paydaşların yeterlilikleri ile harmanlayarak bir bütün oluşturup sistemli ve programlı bir rota izlemekten geçmektedir. Bunlara ek olarak kılavuz kitabında çağımız öğretmenlik anlayışının gereklilikleri arasında yer alan yansıtma becerilerine de yer

verilmediği belirlenmiştir. Uygulama öğrencisinin yansıtma becerilerini geliştirebilmesi için gerekli olan ikili, üçlü görüşmelere ve bu görüşmelerin içeriğine dair bilgilere değinilmemiştir. Etkili bir öğretmenlik anlayışı ve davranışlarının geliştirilebilmesinin yolu uygulama öğrencisine eksik ve hatalarının doğrudan dönütlerle söylenmesinin ötesinde öğrencinin yansıtma becerilerinin gelişmesine rehberlik ederek hata ve eksiklerini kendisinin tespit edip değerlendirmesi ve sonucunda kendini geliştirecek çalışmalar yaparak mesleki beceri kazanmasından geçmektedir (Peker, 2018). Ülkemizde öğretmen yetiştirmek için yapılan çalışmalar içerisinde önemli bir yere sahip olan Fakülte-Okul İşbirliği kitabındaki belirlenen bu eksikler çeşitli üniversitelerin farklı bölümlerince de tespit edilmiş ve bazı üniversiteler bu açıkları telafi etmek amacıyla bu kitabı temel alarak iyileştirmeler yapıp kendi kılavuz kitaplarını oluşturmuşlardır (Topkaya, Yavuz & Erdem, 2008). Topkaya, Yavuz ve Erdem'e (2008) göre üniversitelerin yayınlanan kılavuz kitapta, birbirinden bağımsız olarak iyileştirme çalışmasına giderek uygulama sürecini geliştirip rehberlik edecek kılavuz kitaplar yayınlamaları Fakülte-Okul İşbirliği kitabının ihtiyaçları tam olarak karşılayamadığına işaret etmektedir.

Ele alınması gereken konulardan biride uygulama süresince uygulama öğrencilerinin alanlarına yönelik ayrıntılı bir gözlem sürecinden geçmemesi ve mesleki detaylarının diğer iki paydaş tarafından yeterince kritik edilmemesidir. Öğretmenlik uygulaması dersi sürecinde uygulama öğrencilerinin alan ve mesleki becerilere yönelik yeterli dönüt almamaları mesleğe ilk adım attıklarında özgüven eksikliği yaşamalarına neden olmaktadır. Örneğin, Türkiye'de 71 ayrı ilde 545 Fen Bilgisi öğretmeni üzerinde yapılan bir araştırmada öğretmenler üniversitede yeterli düzeyde mesleki deneyim edinemediklerini, donanımsal eksikliklerinin olduğu ve bunun mesleki güvenlerini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir (Akıncı, Uzun & Kışoğlu, 2015).

Günümüz öğretmenleri ve öğretmenlik bölümü öğrencilerinin teorik bilgi ve mesleki performanslarına yönelik alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırmalara katılan Fen Bilgisi Öğretmeni ve öğretmenlik uygulaması dersi alan fen bilimleri öğretmenliği öğrencilerinin alanlarında istenilen düzeyde etkin olmadığı görülmüştür. Yetişir'in (2007) "İlköğretim fen bilgisi öğretmenliği 1.sınıfta okuyan öğretmen adaylarının fen ve teknoloji okuryazarlığı" adlı doktora tezi çalışmasında fen bilgisi öğretmen adaylarının fen okuryazarlık seviyelerinin yeterli düzeyde olmadığı ve fen okuryazarlık düzeyi ile fene karşı tutum arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur. Şimşek, Hırça ve Coşkun (2012) ise araştırmasında fen ve teknoloji öğretmenlerinin aktif öğrenme yöntemleri (gözlem gezisi, proje yönetimi, bilgisayar ve mikroskop kullanımı vb.) yerine daha çok soru-cevap, düz anlatım, problem çözme gibi geleneksel öğrenme yöntemlerini tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Önen, Saka, Erdem, Uzala ve Gürdal (2008) , Doğru ve Aydoğdu (2003) , Aydede, Çağlayan, Matyar ve Gülnaz (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmaların sonuçları Şimşek, Hırça ve Coşkun'un (2012) araştırmasını destekler niteliktedir. Fen Bilgisi öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanma becerileri üzerine ülkemizde yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları ortaya konulmuştur (Bayrak & Erden, 2007; Büyüktokatlı & Bayraktar, 2014; Gömleksiz & Bulut, 2007; Güneş, Dilek, Hoplan, Çelikoğlu &Demir, 2010). Yıldırım (2011) Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) 2006, Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMSS) 2007 ve Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması (TALIS) 2008 yılı verilerine kullanarak gerçekleştirmiş olduğu çalışmada hem öğrenciler hem de öğretmenlerden veri toplamıştır. Araştırma sonucunda Türkiye'de ilköğretim ikinci kademe fen bilgisi derslerinde öğrenciyi pasif kılma eğilimindeki öğretim uygulamalarının daha sıklıkla tercih edildiği, laboratuvarda deney çalışmalarının ve bilgisayardan yararlanma sıklığının oldukça düşük olduğu

belirtilmiştir. Yapılan araştırmaların bir diğerinde ise fen öğretiminde kavram yanılgılarının oluşmasına neden olan etkenlerden birinin öğretmen faktörü olduğu öğretmenin alan bilgisinin yanı sıra mesleki alan eğitiminin de önemli bir etken olduğu belirtilmiştir (Yağbasan & Gülçiçek, 2003). Özkan, Tekkaya ve Çakıroğlu (2002) fen öğretimine yönelik öz yeterliliği, öğretmenlerin fen öğretimini etkin bir şekilde yapabileceklerine ve buna istinaden öğrencilerin fen başarılarını arttırabileceklerine yönelik kendileri hakkındaki inançları olarak tanımlamakta ve etkili bir fen öğretiminin, fen öğretmeninin öğretime yönelik öz yeterlilik inancıyla ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Kapıcı ve Akçay (2016) göre öğretmenlik uygulaması dersi öğretmen adaylarının öğretime ve uygulamaya yönelik inançlarının gelişmesinde büyük etkiye sahiptir. Bu nedenle fen bilgisi öğretmen adaylarına daha fazla uygulama yapma fırsatın tanınması öğretmen adaylarının öz yeterlilik ve öğrenci merkezli inanışlarının gelişmesinde önemli katkı sağlayacaktır. Bununla birlikte öğretmenlerin de hizmet içi eğitimlerle öz yeterliliklerinin gelişmesine katkıda bulunulmalıdır. Bu problem durumundan hareketle, fen bilgisi öğretmeni adaylarının fen öğretimine yönelik olarak öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında yer alan paydaşlardan yeterli dönüt alarak nitelikli bir öğretmenlik uygulamasına tabi tutulması, mesleki anlamda öz yeterlilik inançlarının yüksek olması ve başarılı bir öğretmen olabilmesi adına önem taşımaktadır.

Öğretmen eğitiminde önemli bir yeri olan öğretmenlik uygulaması dersinde kullanılan modeller başlıca Çıraklık Modeli, Uygulamalı Bilim Modeli ve Yansıtma Modeli olmak üzere 3 başlık altında toplanmaktadır. Uygulama modelleri incelendiğinde Çıraklık Modelinin usta çırak ilişkisine dayandığı ve çırak olan uygulama öğrencisinin ustayı yani uzman eğiticiyi gözlemleyerek taklit ettiği görülmektedir. Uygulamalı Bilim Modelinde ise öğretim elemanlarının uygulama öğrencisine teorik bilgileri aktarmasıyla öğretmenlik uygulaması dersleri gerçekleşir. Her iki modelin eksik yönlerine bakıldığında ortak noktanın uygulama

öğrencisinin süreç içerisinde pasif bir rol oynadığı görülmektedir. Yansıtma modelinde ise uygulama öğrencilerine eleştirel düşünme becerilerini ilerletme ve kendi gerçekliklerini yansıtma fırsatı veren öğrenci merkezli bir uygulamadır (Bulunuz & Gürsoy, 2018). Öğretmenlik uygulaması derslerinde kullanılan modellere bir alternatif olarak ortaya çıkan Klinik Danışmanlık Modeli (KDM) ise öğretmenlik uygulaması dersinden en üst verimi almayı hedeflemekte ve bu doğrultuda kendi içindeki döngüsel sistemde yansıtmacı modelden yararlanmaktadır. Klinik Danışmanlık Modeli uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanına uygulama öğrencilerini yerinde gözlemleme imkânı tanımaktadır. Bununla birlikte uygulama öğrencisinin yansıtma becerilerine olumlu yönde etki etmenin yanı sıra öğrenciye diğer paydaşlar tarafından yapıcı dönütler alma fırsatı sağlamaktadır. Klinik Danışmanlık Modeline göre bir Fen Bilimleri öğretmen adayına verilen dönütlerin türü ile uygulama öğrencisinin mesleki gelişimi arasındaki ilişki bu araştırmanın problem konusu olarak ele alınmaktadır.

1.1.1. Araştırma soruları. Bu araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Klinik Danışmanlık Modeline (KDM) göre yürütülen "Öğretmen Uygulaması" dersi kapsamında uygulama dersi alan bir Fen Bilgisi uygulama öğrencisinin bu süreçte uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elamanından aldığı dönütlerin türü nedir?
2. Uygulama öğrencisinin uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanından aldığı dönütlerin öğrencinin mesleki gelişimine ve öğretmenlik becerilerine etkisi var mıdır?
3. Uygulama öğrencisinin "Klinik Danışmanlık Modeli" hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Öğretmenlik uygulaması dersi öğretmen adaylarının son sınıfa geldiklerinde meslek hayatına adım atmadan önceki mesleğe yönelik fakültede almış oldukları kuramsal bilgileri gerçek okul ortamında öğrencilerle birlikte uygulayabilecekleri, okullarda mesleki deneyim elde edebilmek için gerçek yaşam deneyimi sağlayabilecekleri bir derstir. Öğretmenlik

mesleğine yeni başlayan bir öğretmen, fakülteden mezun olmadan önce öğretmenlik uygulaması dersini etkin bir şekilde alamayıp, öğretim programı süresince öğrendiği kuramsal bilgileri okul ortamında uygulamaya dökme fırsatı bulamadıysa, kendini meslek hayatının ilk yıllarında adeta "sudan çıkmış balık" gibi hisseder. Öğrencilere anlatmakla yükümlü olacağı kavramları öğrencilere nasıl ve ne şekilde öğreteceğini bilemez. Bu nedenle öğretmen adaylarının mesleğe "daha hazır" olarak fakülteden mezun olabilmeleri için, eğitimlerinin son yılında aldıkları "öğretmenlik uygulaması" dersi kapsamında hem okulda sınıfına yerleştikleri uygulama öğretmeninden hem de üniversiteden görevlendirilen uygulama öğretim elemanından yeterli ve zamanında objektif dönüt almaları gerekmektedir. 1960'lı yılların sonlarında Amerika Birleşik Devletleri'nde (Cogan, 1973; Goldhammer, 1969) geliştirilmiş olan Klinik Danışmanlık Modeli (KDM) öğretmen adaylarının profesyonel gelişimlerine katkıda bulunan ve son sınıf öğretmen adaylarının fakülteden daha hazır olarak mesleğe başlamalarına yardımcı olan bir danışmanlık modelidir. KDM bu özelliği nedeni ile dünyanın birçok ülkesinde farklı üniversiteler tarafından öğretmen adaylarına etkin rehberlik sağlayabilmek amacıyla değişik formlarda kullanılmaktadır (Cogan, 1973; Goldhammer, 1969; Reavis, 1977).

Bu nedenlerden dolayı bu tez çalışmasında öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında kullanılan danışmanlık modeli türlerinden Klinik Danışmanlık Modeli (KDM) kullanılmıştır. Tez çalışmasının amaçları:

1) Klinik Danışmanlık Modeli'ne göre öğretmenlik uygulaması dersi almış bir Fen Bilgisi uygulama öğrencisine uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeninin verdiği dönütlerin türünü tespit etmek;

2) Paydaşların verdiği dönütlerin türü ile uygulama öğrencisinin dönem içinde anlattığı derslerdeki mesleki performansı arasında bir ilişki olup olmadığını betimlemek ve 3)

Uygulama öğrencisinin "Klinik Danışmanlık Modeli" hakkındaki görüşlerinin tespit etmek olarak belirlenmiştir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde öğretmenlik mesleğine yönelik en yaygın inanış "öğretmenlik mesleği mesleğe başlayınca öğrenilir" düşüncesidir. Bu yaygın inanışın sebebi öğretmen eğitiminde büyük öneme sahip olan uygulama derslerine gereken değerin verilmemesidir. Tıp, eczacılık ve veterinerlik gibi mesleklerde uygulama derslerine daha fazla önem verilmekte ve daha öğrenci lisans programından mezun olmadan önce mesleki beceriler fakülte eğitimi sırasında öğrenciye kazandırılmaktadır. Buna karşın, öğretmenlik mesleğinde, öğretmenlik uygulaması dersleri kapsamında süreçte görev alan paydaşlar tarafından uygulama öğrencisine ihtiyacı olan objektif geri bildirimin yeterli düzeyde verilmemesi sonucu, öğretmen adaylarına gereken rehberlik sağlanmamakta ve öğretmen adayları öğretmenlik becerileri ile ilgili güçlü ve gelişime açık yönleri hakkında bilgilendirilmeden, bilgi sahibi olamadan fakülteden mezun olmaktadırlar. Öğretmenlik uygulaması dersi ile öğretmen adaylarına fakültede öğrendikleri alan bilgisi ve pedagojik alan eğitimi konularındaki bilgi birikimlerini okulda uygulayabilecekleri, gerçek manada mesleki deneyim kazanabilecekleri bir ortam sağlamak hedeflenmektedir. Ayrıca bu ders kapsamında uygulama öğrencilerine yansıtıcı düşünme becerileri ile kendi görüşlerini ifade edebilme ve paydaşlardan aldığı dönütleri içselleştirerek kendini geliştirebilme imkânı sunmak amaçlanmaktadır. Fakat yapılan birçok araştırmanın sonucunda öğretmenlik uygulaması derslerinin hedefleri doğrultusunda istenilen etkiyi sağlayamadığı ve öğretmen adaylarının bu dersten yeterli verim alamadığı ortaya koyulmuştur (Aslan, 2015; Atmiş, 2013; Aytaç, 2010; Özdemir, 2012; Yeşilyurt, 2010; Yıldız, 2012). Altıntaş ve Görgen (2014) araştırmasında öğretmen adaylarının ders esnasında yaşanılabilecek olumsuzluklara karşı önlem alma, ses tonunu ayarlama ve zaman yönetiminde sıkıntı yaşadığını ifade etmiştir. Bayraktar ve Çınar (2010) tarafından yapılan araştırmada

öğretmenlerin bireysel ve grupla çalışma yaptırmada, öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere destek sağlama ve motive edici davranışlar sergilemede etkili olamadıkları belirtilmiştir. Kale (2011) ise yapmış olduğu araştırmasında öğretmen adaylarının uygulama öğretim elemanları tarafından işleyişle ilgili yeterince bilgilendirilmediği, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından etkin rehberlik sağlanmadığına değinilmiştir. Öğretmenlik uygulaması dersinde uygulama öğretmeni ve okul yönetiminin ilgisiz davranışları (Aktağ, 2011; Çepni & Aydın, 2015; Kale, 2011) uygulama öğrencilerinin paydaşlardan yeterli dönüt alamaması, paydaşlar arasındaki iletişim eksikliği (Ergenekon, Özen & Batu, 2008; Gökçe &Demirhan, 2005; Şimşek, Alkan & Erdem, 2013) öğretmen adaylarının karşılaştığı sorunlar arasında yer almaktadır.

Klinik Danışmanlık Modeli (KDM) yabancı alanyazında (Cogan, 1973; Goldhammer, 1969; Reavis, 1977) 1969'lu yıllardan itibaren yerini almış olmasına rağmen, ülkemizde ilk kez 2011-2015 yılları arasında Bursa Uludağ Üniversitesi ve Atlanta Georgia State Üniversitesi arasındaki işbirliği ile yürütülmüş "*Sınıf öğretmeni yetiştirme programları için iyi öğretmenlik uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli"* adlı TÜBİTAK 1010 EVRENA (Evrensel Araştırmacı) projesi kapsamında uygulanmıştır. Gerçekleştirilen bu TÜBİTAK projesi ülkemizde KDM'nin öğretmen adaylarının mesleki becerileri üzerine etkilerinin incelendiği ve geleneksel öğretmenlik uygulaması ile karşılaştırıldığı ilk deneysel araştırma özelliği taşımaktadır (Bulunuz & Gürsoy, 2018). Bununla birlikte KDM'nin öğretmen adaylarının eğitiminde uygulanmasının yaygınlaştırılması için MEB uygulama öğretmenlerine yönelik ülke çapında hizmet içi eğitimler vererek sertifika edinmelerini sağlamış ve bu eğitimi almayıp sertifikası olmayan öğretmenlerin uygulama öğretmeni olarak görev yapamayacağı belirtilmiştir (Hürriyet, 2018).

Bu çalışmada, Fen Bilgisi uygulama öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öğretim sürecini gözlemlemek için Klinik Danışmanlık Modelin (KDM)'nden

yararlanılmıştır. Bu modelin küçük bir örneklem belirlenerek kurgulanan bağlam çerçevesinde, derinlemesine betimsel analizinin yapılması amaçlanmıştır. Öğretmenlik mesleğinin gelecekteki neferleri olan öğretmen adaylarının yetiştirilme sürecini farklı boyutlarıyla ele alan yerel ve evrensel çalışmalar, bu araştırmanın temel prensipte zeminini oluşturmuştur. Yapılan araştırmalar sonucunda KDM uygulamalarını betimleyen mevcut çalışmaların yerel alanyazında az sayıda olduğu görülmüştür. Bu çalışmanın söz konusu boşluğun doldurulmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Yapılan alanyazın taramasında ülkemizde KDM'nin öğretmenlik uygulaması dersleri kapsamında Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına uygulandığı, fakat Fen Bilgisi, Matematik, Sosyal Bilgiler, Türkçe öğretmenliği gibi bölümlerde öğrenim görmekte olan adaylara uygulanmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle bu tez çalışmasında KDM Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören uygulama öğrencilerine uygulanmış, bu model kapsamında öğretmen adayının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanından aldığı dönütlerin türü araştırılmıştır. Alınan dönütlerin türü ile öğretmen adayının mesleki performansı arasındaki ilişki ele alındığından, bu araştırmanın diğer alanlarda uygulama yapmak isteyen araştırmacılara örnek teşkil edeceği düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada:

1. Uygulama öğrencisi ve sınıfta yer alan öğrencilerin ders anlatım sürecinde gözlem notu alınmasından;
2. Uygulama öğrencisi ve sınıfta yer alan öğrencilerin ders anlatım sürecinde KDM'de görev alan paydaşlarının varlığı ve davranışlarından etkilenmediği;

3. Klinik Danışmanlık Modeli kapsamında uygulama öğrencisinin ders anlatım süreci sonrası gerçekleştirilen ikili görüşmede gerçek fikirlerini açık bir dil ve samimiyetle ifade ettikleri;

4. Sürece aktif olarak katılım gösteren paydaşların, değerlendirme sürecinde birbirlerinin görüşlerinden etkilenmedikleri varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda listelenmektedir:

1. Araştırma 2018-2019 yılı Bahar döneminde Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü son sınıfta öğrenim gören ve o dönemde "Öğretmenlik Uygulaması" dersine kayıt yaptırmış bir uygulama öğrencisinden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

2. Araştırmanın gözlem süreci sınıf ortamında gerçekleştirilmiş olup, öğretmen adayının anlattığı 3 Fen Bilgisi dersi (her bir ders 40 dk.) ile sınırlıdır.

3. Araştırmanın gözlem sürecinde toplanan veriler, öğretmen adayı ders anlatırken araştırmacının kullandığı gözlem formları ve araştırmacının ve diğer 2 paydaşın aldığı gözlem notları / topladıkları objektif gözlem verileri ile sınırlıdır.

4. Uygulama öğrencisiyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde toplanan veriler cep telefonuna kaydedilmiş ses kayıtları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Öğretmenlik Uygulaması. Uygulama öğrencilerine eğitim gördükleri öğretmenlik alanında ders dışı etkinliklerle birlikte bizzat sınıf içinde mesleki beceri kazanmayı amaçlayan, bu doğrultuda belirli bir dersi planlı şekilde öğretmeyi sağlayan ve bu süreçte gerçekleştirilen uygulama etkinliklerinin eleştirel bir yaklaşımla değerlendirildiği üniversitelerin eğitim programlarında yer alan zorunlu derstir (YÖK, 2021).

Klinik Danışmanlık Modeli. Klinik Danışmanlık Modeli uygulama öğrencilerinin fakülteden mezun olup mesleğe ilk adım attıkları andan itibaren etkili bir öğretmen olabilmeleri için onlara yapıcı destek ve danışmanlık sağlayan, kendi kendini yenileyebilen bir öğretmen yetiştirme modeli olup, uygulama öğrencisi, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanından oluşan üçlü sacayağı üzerine kurgulanmıştır (Bulunuz & Bulunuz, 2016).

Uygulama Öğrencisi: Etkili bir öğretmenlik uygulaması süreci geçirmek ve gerçek bir mesleki deneyim kazanabilmek için öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında yer alan uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve diğer uygulama öğrencileri ile sürekli iletişim halinde olmalıdır. Ders planı hazırlama, hazırladığı planı uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni ile paylaşarak dönüt alma bu doğrultuda planda değişikliğe gitme, ders işlenirken kullanılacak araç-gereç, materyal teminini sağlama, uygulama öğrencisi tarafından ders işledikten sonra Klinik Danışmanlık Modeli'nden yararlanılarak gerçekleştirilen değerlendirme görüşmelerine katılmak görev ve sorumlulukları arasındadır (Bulunuz & Gürsoy, 2018).

Uygulama Öğretmeni: Uygulama öğrencisinin öğretmenlik uygulaması dersi süresince uygulama yapacağı okuldaki programını uygulama öğretim elemanı ile planlayıp, süreç içerisinde öğrencinin gelişimini gözlemleyerek uygulama öğretim elemanıyla birlikte gözlemlenen ders sonrası gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmelere katılır. Öğretmenlik uygulaması dersi süresince uygulama öğrencisine etkili rehberlik sağlamakla sorumlu olup izlediği dersleri değerlendirip geri dönüt sağlamak görevleri arasındadır (Bulunuz & Gürsoy, 2018).

Uygulama Öğretim Elemanı: Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında danışmanlığını yürüteceği uygulama öğrencilerine süreç içerisinde yararlanacakları öğretmen yetiştirme modellerinden biri olan Klinik Danışmanlık Modeli hakkında bilgilendirmek,

uygulama yapacakları okula götürüp, bu aşamada yer alacak uygulama öğretmeni ve okul yönetimi ile tanıştırmak sorumlulukları arasındadır. Uygulama öğrencisine ders planı hazırlama, zaman yönetimi, sınıf yönetimi gibi konularda etkin bir rehberlik sağlayarak ve uygulama öğretmeni ile etkili bir iletişim kurup sürece dâhil ederek Klinik Danışmalık Modeli'nin her adımında aktif bir rol üstlenir (Bulunuz & Gürsoy, 2018).

2. Bölüm

Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde sırası ile Türkiye'de öğretmen yetiştirme, bu süreçte uygulanan öğretmenlik uygulamaları, Klinik Danışmanlık Modeli, öğretmen eğitiminde yer alan yansıtmacı yaklaşım kavramları açıklanmakta ve bu konularda yapılan araştırmalara yer verilmektedir**.**

2.1. Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme

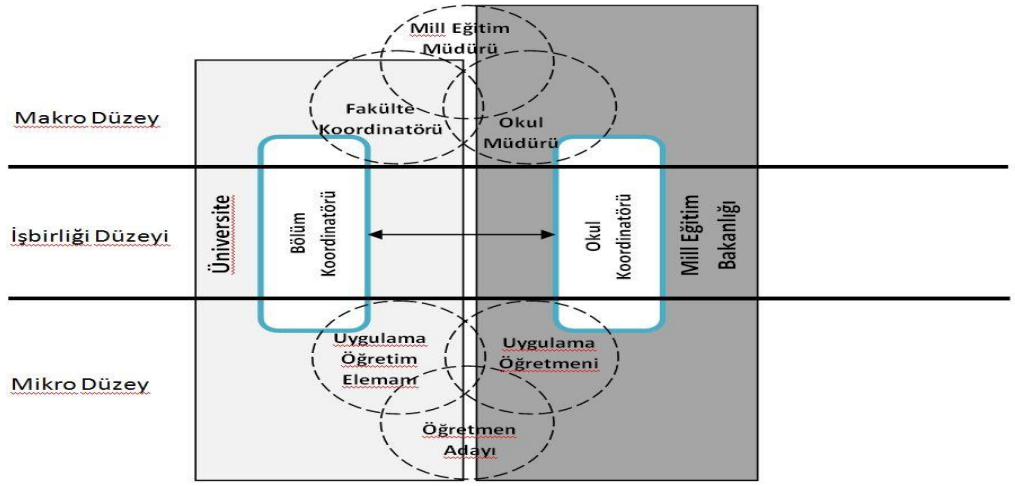
Öğretmen yetiştirme programlarına bir standart getirebilmek amacı ile 1997 -1998 yıllarında YÖK ve Dünya Bankası işbirliğinde yayınlanan Fakülte-Okul İşbirliği kılavuz kitabı yayınlanmıştır (Koç ve diğerleri, 1998). Yayınlanan kılavuz kitap ile öğretmenlik uygulaması derslerinin uygulanma sürecinde yer alan paydaşların görevleri tek tek belirtilmiş ayrıca belirli ilke ve kurallar doğrultusunda bir program geliştirilerek etkin bir uygulama süreci hedeflenmiştir. Bu özellikleri ile yayınlandığı dönemde bir devrim niteliği taşımıştır. Tüm bu olumlu özelliklerinin yanı sıra Fakülte- Okul İşbirliği kılavuz kitabının öğretmenlik uygulaması dersi sürecinde yer alan paydaşların arasındaki iletişimin nasıl olması gerektiği belirtilmemesi ve uygulama öğrencisine paydaşlar tarafından gerçekleştirilen dönüt verme eyleminin yeterli açıklanmaması nedeniyle tam olarak ihtiyaçları karşılayamadığı görülmüştür (Peker, 2018). Bunun üzerine bazı fakülteler ve öğretmen yetiştiren kurumlar yayınlanan kılavuz kitabı rehber edinerek kendi kılavuz kitaplarını oluşturmuşladır. 2007 yılına gelindiğinde ise YÖK'ün öğretmen yetiştirme programlarında bir dizi reforma gitmesi ile teorik bilgi ve yöntemlerin uygulamaya dökülmesine fırsat tanınmıştır. 2007 yılında yapılan reformlar öğretmenlik uygulaması dersine dikkat çekmiştir ancak uygulama okulu bulmakta zorluk yaşanması sonucu eğitim fakültesi dekanlarının talepleri ile okul deneyimi ders saatlerinde azaltmaya gidilmiştir (YÖK, 2007). Bu doğrultuda daha önce Fen Bilgisi Öğretmenliği programlarında 2. ve 7. yarıyıllarda okutulmakta olan Okul Deneyimi I ve Okul

Deneyimi II dersleri ile 8. yarıyılda okutulmakta olan Öğretmenlik Uygulaması dersinde revizyona gidilmiş, karşımıza 7. yarıyılda Okul Deneyimi ve 8. Yarıyılda okutulmak üzere öğretmenlik uygulaması dersleri olarak çıkmıştır (Arduç, Taşkın & Mutlu, 2020). 2007 yılında gerçekleştirilen reformlar sonucunda öğretmen yetiştirme programlarında belirli düzeyde iyileşme gözlemlenmiş olsa da alanyazında yer alan sorunlara tam olarak cevap verememiştir. Bu durum araştırmacıları bu alanda derinlemesine çalışma yapma ve çözüm bulma arayışına sürüklemiştir. YÖK tarafından nitelikli öğretmen yetiştirme sürecinde karşılaşılan sorunların çözümüne katkı sağlamak amacıyla 2018 yılında öğretmen yetiştirme programlarında yeniden düzenlemeye gidilmiş ve yeni bir öğretmen yetiştirme programı hazırlanmıştır (YÖK, 2018). Bu değişiklik ile Fen Bilgisi Öğretmenliği programında 7. yarıyılda okutulan "Okul Deneyimi" dersi kaldırılmış, yerine 7. yarıyılda okutulacak olan "Öğretmenlik Uygulaması I" ve 8. yarıyılda okutulacak olan "Öğretmenlik Uygulaması II" dersleri konulmuştur (Arduç, Taşkın & Mutlu, 2020). 2018-2019 eğitim öğretim yılında üniversite sınavını kazanarak Eğitim Fakültelerine kayıt yaptıran öğretmen adayları, 2021 Güz döneminde 7. yarıyıl öğrencileri olmuşlar ve bu öğrenciler ilk kez bu dönemde "Öğretmenlik Uygulaması I" dersini alan öğrenciler olmuşlardır.

Öğretmenlik uygulaması dersinin başarıya ulaşabilmesinin temel faktörlerinden biri de kurumlar arası işbirliğidir. Öğretmen eğitiminde yer alan paydaşlar arasında karmaşık yapıya sahip bir işbirliği süreci vardır. Kuter ve Koç (2009)'un tanıladığı "Öğretmenlik Uygulaması Sisteminde Yer Alan İletişim Ağı" aşağıda Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1

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



Şekil 1'de verildiği gibi Kuter ve Koç (2009) öğretmenlik uygulamasında yer alan iletişim ağını 3 düzeyde ele almıştır. İletişim ağının "makro" düzeyi okullar ve eğitim fakültelerindeki idari birimler ile Milli Eğitim müdürlükleri arasındaki ilişkiyi ifade ederken "işbirliği düzeyi" eğitim fakültelerindeki bölüm koordinatörleri ile uygulama okullarındaki koordinatörler arasındaki iletişim ağını ifade eder. İletişim ağındaki mikro düzey ise uygulama öğrencisi, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı arasındaki iletişimi ifade eder. Öğretmenlik uygulamasının başarılı olabilmesi için bu üç düzeyin hem kendi içinde, hem de birbiri arasında etkili iletişim kurması oldukça önemlidir (Kuter & Koc, 2009).

2.2. Öğretmenlik Uygulaması

Uygulama öğrencilerine mesleğe adım atmadan önce mesleki anlamda gerçek bir deneyim sunmayı amaçlayan "öğretmenlik uygulaması" dersi süresince adaylar mesleki gelişimleri için her türlü rehberlik ve desteğe ihtiyaç duyarlar. Uygulama öğrencisine öğretmenlik uygulaması dersi süresince uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından bu destek ve rehberlik sağlanmalıdır (Eraslan, 2008; Gürsoy & Damar, 2011; Kırksekiz, Uysal, İşbulan, Akgün, Kıyıcı & Horzum, 2015). Uygulama dersleri boyunca

uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğrencisi üzerine düşen sorumlulukları yerine getirdiği takdirde öğretmenlik uygulaması dersi etkin bir şekilde gerçekleştirilmiş olur. Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında uygulama öğretmeni, uygulama öğrencisi ve uygulama öğretim elemanının görev ve sorumlulukları tek tek ele alındığında uygulama öğretmeninin uygulama öğrencisine rehberlik ederek programın gerektirdiği etkinlikleri, yapılan planlamalara uygun olarak yürütmekle görevlidir. Ayrıca uygulama öğrencisine teoride öğrendiği bilgileri uygulamaya dökebileceği sınıf ortamını sağlayarak uygulaması sürecini uygulama öğretim elemanı ile birlikte en az iki defa gözlemleyip değerlendirerek gerçekleştirilen derse yönelik sözlü ve yazılı dönütler sağlayarak uygulama öğrencisinin mesleki gelişimine katkıda bulunmakla yükümlüdür. Diğer bir paydaş olan uygulama öğrencisi, uygulama okulunda bulunduğu süreç içerisinde öğretmenlerin uymakla yükümlü olduğu kurallara uymak durumundadır. Bununla birlikte uygulama süresince uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve süreçte yer alan diğer uygulama öğrencileri ile etkin işbirliği içerisinde bulunup uygulama dersi süresince üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirir. Uygulamada yer alan paydaşlardan biri olan uygulama öğretim elemanı ise süreç boyu gözlemlediği uygulama öğrencisine rehberlik, danışmanlık sağlamak ve devamsızlık durumunu takip ederek öğretmenlik uygulaması dersinin etkin olarak gerçekleştirilebilmesi için süreci iyi planlamakla görevlidir. Uygulama öğrencisini süreç içerisinde en az iki defa izleyerek değerlendirme yapar ve sürece yönelik sözlü ve yazılı dönütler vererek mesleki gelişim sürecine katkıda bulunur. Ayrıca uygulama öğrencisini öğretmenlik uygulaması dersine hazırlamak uygulama öğretmeninin görevleri arasında yer almaktadır. Bununla birlikte uygulama öğretmeninin de uygulama öğrencisine rehberlik edebilecek niteliklere sahip olması ve gerekli eğitimleri almış olması gerekmektedir. Ayrıca paydaşların birbiriyle etkili iletişim ve işbirliği içerisinde olmaları öğretmenlik uygulaması dersinin kalitesini arttırmaktadır. Glickman'a (1990) göre paydaşlar arasındaki güçlü işbirliği

uygulama öğrencilerinin gerçekleştirmiş oldukları uygulamalara yönelik anında dönüt alabilecekleri bir ortamın oluşmasına olanak sağlamıştır.

Öğretmenlik uygulaması dersinden başarılı bir sonuç elde edebilmek için üçlü sacayağını oluşturan paydaşların (uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğrencisi) üzerine düşen rol ve görevlerini özenle yerine getirmeleri, sürekli iletişim halinde olmaları ve daima koordineli, planlı çalışmaları gerekmektedir (Beck & Kosnik, 2002; Gürsoy & Damar, 2011). Paydaşların uygulama öğrencisinin dersini değerlendirmek amacı ile iletişim halinde olmaması, öznel ve nitelikli dönütler sağlanmaması, mesleki performansında yeterli düzeyde gelişim göstermemesi uygulama öğrencisinin etkili bir öğretmenlik uygulaması deneyimi kazanamadığını göstermektedir (Baştürk, 2009). Nitelikli ve etkili bir öğretmenlik uygulaması süreci gerçekleştirebilmek, uygulama öğretim elamanı, uygulama öğretmeni ve uygulama öğrencisinin birbiriyle etkili iletişim kurması, karşılıklı gerçekleştirilen geri dönütlerin kalitesi ve uygulanış şekline bağlıdır.

2.3. Öğretmen Eğitiminde Yansıtmacı Yaklaşım

Yansıtıcı düşünme kavramı ilk defa 1930'lu yıllarda Amerikalı ünlü felsefeci ve düşünür John Dewey ile karşımıza çıkmıştır. Dewey'e (1933) göre yansıtıcı düşünme herhangi bir inancın ya da varsayılan bir bilginin kendi destekleyen temel ışığında sürekli ve etkin bir şekilde gözden geçirilmesi ile oluşur. Dewey'in öne sürdüğü düşüncelerden etkilenen Schon 1980'li yıllarda "yansıtmacı hareketin" temellerini atmıştır (Weshah, 2007). Ünver (2003) yansıtıcı düşünmeyi kişinin öğrenme ve ya öğretme yöntemi düzeyine ilişkin her anlamda ortaya çıkabilecek durumları inceleyip belirlenen problemleri çözüme ulaştırabilecek düşünme süreci olarak tanımlamıştır. Yansıtıcı düşünebilen bir birey geçmiş, şuan ve gelecekte tahmin edilebilen fikirler arasında bir köprü kurabilir, kendisini ve olayları sorgulayarak titizlikle değerlendirebilir (Wilson & Jan, 1993). Yansıtıcı düşünmeyle birlikte öğrenciler kendi deneyimleri üzerinde eleştirel düşünür, yaptıklarının farkına varır, problem

çözme ve araştırma becerilerini geliştirerek öğrenmeyi gerçekleştirir (Cengiz & Karataş, 2015; Tok, 2008). Lougran'a (2002) göre ise öğrenme süreci kazanılan deneyimlerin yansıtılarak zihinde analiz edilip değerlendirilmesi sonucu meydana gelir. Bu nedenle uygulama derslerinin uygulama öğrencisinin yansıtma becerilerini geliştirebileceği şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Smith & Lev-Ari, 2005). Yirmi yıldır hizmet içi ve hizmet sonrası öğretmen eğitimleriyle birlikte öğretmen yetiştiren programlarda sıklıkla yansıtmacı öğretim (reflective teaching) ve yansıtma yapan uygulamacı (reflective practitioner) kavramları ile karşılaşılmaktadır (Weshah, 2007).

Yansıtmacı düşünme ve öğretim, bilişsel gelişimin zihinsel süreçlerle açıklandığı yapılandırmacılık (constructivism) yaklaşımında önemli bir paydaya sahiptir. İfade ve düşüncenin üzerinde durmayan gözlenebilir davranışları vurgulayan davranışsal öğrenme kuramı bilişsel kuramların öne çıkması ile zayıflamış merkeze öğrenmede zihinsel süreçler alınmıştır (Peker, 2018; Von Glasersfeld, 1989). Yapılandırmacı görüşün temelinde "üretici öğrenme, aktif öğrenme, keşfederek öğrenme, düşünmeyi öğrenme, problem çözme ve duruma bağlı öğrenme" gibi teorilerin yattığını ifade eden Topkaya, Yavuz ve Ertem (2008, s.5) bilginin tekil bir olgu olup keşfedilmediğini birey tarafından zihinsel süreçlerle yorumlanarak oluşturulduğunu ifade etmiştir. Yapılandırmacı görüşe göre öğrenen bilgiyi hem duyularıyla bireysel hem de iletişim yoluyla alır ve biliş yoluyla kendisi oluşturur (Von Glasersfeld, 1989; Özden, 2003). Yapılandırmacı görüşün önemli özelliklerinden biride öğretenin değil öğrenenin daha aktif olmasıdır. Zihinde meydana gelen ve devamlı bir anlamlandırma süreci gerçeklesen öğrenmenin nitelikli bir şekilde gerçekleşmesinde kişinin sosyal ortamı oldukça önemlidir (Topkaya ve diğerleri, 2008, s. 5). Birçok kavramın temelini oluşturan yansıtıcı düşünme kavramının öğretmen eğitiminde önemli bir yere sahip olmasının nedeni öğretmen adaylarına hizmete başlamadan "öğretmen gibi düşünmeyi" birçok yolla öğreten yansıtma becerilerini kazanmasını sağlamaktır (Jay & Johnson, 2002). Uygulama

öğrencisinin sınıf içi performansını her açıdan inceleyip değerlendirmesine ve gerçekleştirmiş olduğu uygulama dersinden öğrenmesine katkıda bulunan yansıtma becerilerinin gelişimi şüphesiz öğretmenlik uygulaması derslerinde olmalıdır.

Uygulama öğrencileri tarafından uygulama öncesi, uygulama sırasında ve uygulama sonrasında gerçekleştirdiği bilişsel etkinlikler John Dewey'in (1933) ortaya çıkardığı yansıtmacı düşünmeyi temel almaktadır. Yansıtma sürekli bir araştırma, soruşturma ve düşünme sürecidir. Burada öğretmen kendi öğretiminin ve bu öğretimi sürdürdüğü ortamın dinamiklerini titizlikle inceler, verimliliği etkileyen faktörleri ortaya çıkarır, öğretim ve sosyal konularla ilgili gelişimini denetler. Ayrıca geçmiş deneyimlerini eğitimsel inanç, değer ve felsefeleriyle sentezleyerek yeni fikir, olay ve deneyimleri tasarlar (Eğmir, 2019). Moyles (2010) tarafından düşünmek, öğrenmek ve anlamak olarak tanımlanan yansıtmacı yaklaşım öğretmen eğitiminde uygulama ile bilişsel öğretim arasında bir köprü görevi görürken döngüsel bir süreklilik içerir (Altınok, 2002). Süreç içerisinde yer alan soru sorma, soruya en uygun yanıtı bulma, bulunan yanıt üzerine eylem planlama ve devamında yeniden soru sorma aşamaları başarıyla gerçekleşmesi öğretmen adayının bilişsel ve fiziksel olarak aktif olduğunu göstermektedir (Peker, 2018).

Yansıtmacılık, geleceğin öğretmenlerinin süreç içerisinde dikkatli gözlem, ayrıntılı inceleme, titiz sorgulama ve çözümleme yapabilme becerilerini geliştirir. Bu yaklaşımda amaç, uygulama öğrencisinin yapmış olduğu dersi ayrıntılarıyla gözleyerek ders ile ilgili farkındalığını arttırıp, eylemlerinin sebeplerini sorgulaması ve bunları düşünsel ve yöntemsel bir temelde incelemesini sağlamaktır (Akalın, 2014; Gürsoy, Bulunuz, Göktalay, Bulunuz, Kesner, & Salihoğlu, 2013; Koç & Yıldız, 2012). Dewey'in (1933) mesleki becerilerin değişmesi ve geliştirilmesine yönelik yansıtma sürecini, Schön (1983) tarafından 'eylem sırasında' ve 'eylem üzerine' yansıtma olarak ikiye ayrılmıştır. Eylem sırasında yapılan yansıtma, bireyin beklenmedik bir durumla karşılaştığında sezgisel davranıp probleme çözüm

bulması olarak ifade edilirken öğretmen açısından değerlendirildiğinde ders anında karşılaşılan yeni durumlara karşı verdiği tepki ve davranışları kapsamaktadır. Ders esnasında öğretmenin "Öğrenciler dersi anlıyorlar mı? Farklı yöntem ve teknikler denemeli miyim? İstenmeyen davranışlara karşı uygun müdahalede bulundum mu? Yapmış olduğum etkinlik öğrencilerin dikkatini çekti mi? gibi sorular eylem sırasında yapılan yansıtmaya örnektir. Eylem sırasında gerçekleştirilen yansıtmada öğretmen bilişsel olarak aktif olup eleştirel düşünüp hızlı hareket edebilmelidir. Eylem üzerine yansıtma ise bireyin eylem sona erdikten sonra geriye dönüp düşünerek zihinsel değerlendirme sürecine girmesi durumuyken öğretmen açısından ele alındığında ders sonrası değerlendirme yapıp ders üzerine tekrar düşünme durumudur. Eylem üzerine yansıtma sürecinde öğretmen derse yönelik deneyim, duygu ve düşüncelerinin ayrıntılı olarak analizini yapar (Keçik & Aydın, 2009). Öğretmen ders sonrası süreçte aşağıda sıralanan soruları kendi kendine sorarak değerlendirme yapabilir: Derse uygun öğretim materyalleri kullanabildim mi? Sınıfta demokratik bir öğrenme ortamı oluşturabildim mi? Hedeflenen kazanımlara ulaşabildim mi? Öğrencilere etkin dönütler sağlayabildim mi? Bu dersi tekrar yapma fırsatı verilse neleri farklı yapmak isterdim? Yansıtmacılık, öğretmenin yaptığı ders üzerine düşünüp değerlendirmesine imkân tanıyıp sürece yönelik farkındalık sağlayarak mesleki gelişimine katkı sunar.

Yansıtıcı düşünmede öğretmen bir yol gösterici görevini görürken öğrencilerinden akranlarına ve çevresine karşı duyarlı olup önyargısız yaklaşmasını, problem çözme becerilerinin ise gelişmesini bekler (Ersözlü, 2008; Duban & Yelken, 2010). Yansıtmacı düşünme ve değerlendirme karşılıklı paylaşım ve diyalog içerirken bu doğrultuda bir öğretmen adayının kendine eleştirel yaklaşıp, yansıtma yapabilmesi için derse yönelik gözlemlerden, öğrenci çalışmaları ve ölçme ve değerlendirme çalışmalarından elde edilen verileri kullanır (Bulunuz & Bulunuz, 2016). Bulunuz ve Bulunuz'a (2016) göre ders öncesi hazırlık aşamasında uygulama öğrencisinin anlatacağı dersi kendi başına planlayıp uygulama

öğretim elemanı veya uygulama öğretmeninden dönüt alması esas olup aldığı dönütler çerçevesinde ders planında gerekli düzenlemeleri yapması beklenmektedir.

2.4. Klinik Danışmanlık Modeli

Klinik Danışmanlık Modeli öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında eğitim fakülteleri ve teoride öğrenilen bilgilerin uygulamaya döküldüğü uygulama okullarında belirli bir standardizasyon sağlayarak, sistemde yer alan kişilerin ortak ve etkin katılımını sağlayan bir öğretmenlik uygulaması olarak tanımlanmaktadır (Bulunuz & Gürsoy, 2018). Bulunuz ve Bulunuz'a (2016) göre kökeni Eski Yunan'a dayanan klinik sözcüğünün öğretmenlik eğitimindeki anlamı öğretmen adaylarının teoride öğrendiklerini gerçek sınıf ortamında deneme yanılma yöntemiyle uygulamaya döküp değerlendirme yaparak mesleki becerilerini şekillendirip etkin bir mesleki deneyim edinmesini ifade ederken, aynı zamanda bu anlam KDM ile öğretmen yetiştirmenin amacını oluşturur.

Merriam- webster'da (2013) danışmanlık (supervision) birisinin ne yaptığı ve ya bir işin nasıl yapıldığını gözlemleme ve denetleme eylemi süreci olarak ifade edilmektedir. Öğretmen eğitiminin gerçekleştiği fakültelerde okuyan öğrencilerin son yılında yapılan uygulama derslerindeki danışmanlığın temelleri Vygotsky'nin (1978) Sosyal Öğrenme Kuramına dayanmaktadır. Vygotsky'nin (1978) ele aldığı bu kuramın iki temel dayanağı vardır ve bu dayanaklardan ilki yapı iskelesi (scafolding) olarak belirtilirken ikincisi yakınsal gelişim alanı (zone of proximal development) olarak ifade edilmiştir. Yapı iskelesine göre bireyin herhangi bir durumda onun gelişimini destekleyen, onu ayağa kaldıran ve ilerlemesini sağlayan sosyal çevresidir. Bireyin nitelikli ve hızlı gelişim sağlayabilmesi sosyal çevresinin desteğine bağlıdır. Öğretmen yetiştirmede önemli bir yeri olan öğretmenlik uygulaması derslerinde ise yapı iskelesini uygulama öğrencilerinin mesleki bilgi ve becerilerinin gelişimini sağlayan, süreç içerisinde öz yeterlilik inançlarının kuvvetlendirilmesinde etkili olan uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni oluşturur.

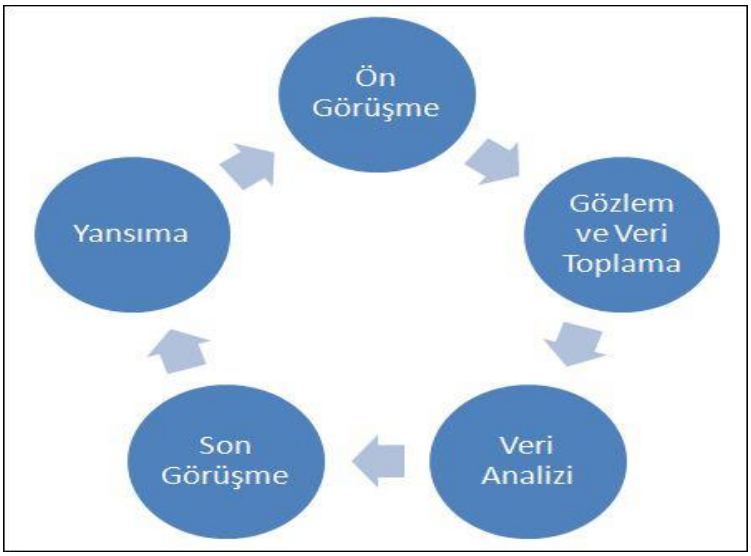
Yakınsal gelişim alanına bakıldığında ise kişinin bireysel olarak edinebileceği bilgi ve beceriler ile alanda uzman bir danışmanın desteği doğrultusunda erişebileceği bilgi ve beceriler karşılaştırılarak aralarındaki farkın ifade edildiği görülmektedir. Kişinin kendi çabasıyla edindiği bilgi ve becerinin süresiyle bir uzmanın desteğiyle edindiği bilgi ve becerinin süresi karşılaştırıldığında uzman desteği ile bilgiye ulaşma süresinde kendisinin bilgiye ulaşma süresine göre tasarruf edilmektedir. Yakınsal gelişim alanında, bilgi ve becerilerin uzman kişi tarafında doğrudan aktarılamamasından değil kooperatif bir çalışma ile birlikte etkili iletişim içerisinde öğrenmeden bahsetmektedir. Deneyim yoluyla kişi tarafından elde edilen bilgi ve beceriler bir başka bireye ne kadar iyi anlatılsa da bilginin aktarımı nitelikli bir şekilde gerçekleşmez. Öğretmenlik uygulaması modellerinden biri olan çıraklık modelinde usta-çırak ilişkisi vardır ve burada çırak (öğretmen adayı), ustanın (uzman öğretmen) söylediği tavsiye ve bilgilendirmeleri sorgulama yoluna gitmeden tek doğru olarak kabul ederek mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmeye çalışır. Bu nedenle klinik danışmanlık modeli, çıraklık modelinden farklılık göstermektedir.

Benson, Norbury ve Thomas (1997) çalışmasında öğretmen yetiştirmede paydaşların (bölüm başkanı, koordinatör, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elamanı) takım ruhu ile çalışması gerektiğine vurgu yağmıştır. Öğretmen adaylarının gelişimi ile birebir ilgilenen, destekleyici sabırlı, deneyimleri ile yol gösterici olan danışmaların etkili danışman olmakla birlikte öğretim elemanı ile öğretmen adayı arasında etkili iletişim öğretmenlik uygulaması sürecinin önemli gerekliliğidir (Sweeny, 1990; Peterson, 1996). Buradan yola çıkarak gerçekleştirilen danışmanlık süreci, etkin iletişim ve işbirliğini esas alan, paydaşların her birinin uygulama öğrencisine geri bildirimde bulunduğu ortak bir çalışmadır. Klinik Danışmanlık Modeli paydaşlar arasında nitelikli bir iletişim bağı kurarak ve karşılıklı işbirliği gerçekleştirerek öğretmenlik uygulaması derslerinin başarıya ulaşmasında bir temel teşkil eder.

Klinik Danışmalık Modeli birbirini ardışık olarak takip eden beş temel süreçten meydana gelen bir döngüden oluşmaktadır. Bunlar "ön görüşme", "gözlem ve veri toplama", "veri analizi", "son görüşme" ve "yansıtma" süreçleridir. Klinik Danışmanlık Modeli süreçlerinin oluşturduğu döngü Şekil 2'de sunulmaktadır.

Şekil 2

Klinik Danışmanlık Modeli Döngüsü (Bulunuz & Bulunuz, 2015)



"Ön görüşme" sürecinde uygulama öğrencisi hazırlamış olduğu ders planını uygulamadan 1-2 gün önce uygulama öğretim elemanına gösterir ve danışmanının bu süreçte dersin hedef ve kazanımlarına yönelik öğretim stratejileri, derste kullanılabilecek materyaller, sınıf yönetimi ve değerlendirme süreçleri hakkında görüş ve önerilerinden yararlanır. Ön görüşme sürecinde danışmanından alacağı ön dönütler doğrultusunda ders planında gerekli değişikler yapılır ve gerçekleştirilecek olan uygulamanın genel çerçevesi belirlenir. "Gözlem ve veri toplama" aşaması uygulama öğrencisinin ders anlatırken uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından dikkatli bir şekilde gözlendiği süreçtir. Uygulama öğrencisinin anlattığı ders, başından sonuna kadar ayrıntılı olarak gözlemlenerek video kamera, ses kayıt cihazı veya kâğıt üzerinde not almak suretiyle kayıt altına alınır (Hopkins &

Moore, 1993). Uygulama sırasında gözlem yapan paydaşlar uygulama öğrencisinin ders sırasında ne dediğini, ne yaptığını ders gözlem formlarına birebir kaydeder. Dersin hemen sonrasında gerçekleştirilen "Veri analizi" süreci uygulama öğretim elemanının uygulama öğrencisinin performansına yönelik kayıtları ele alıp düzenleyerek son görüşme öncesinde hızlıca dersin güçlü ve gelişmeye açık yönlerini tespit ettiği ve önerilebilecek stratejilerin neler olduğunu düşündüğü aşamadır. Son görüşme öncesi uygun zaman bulunduğu takdirde veri analizi sürecini uygulama öğrencisi ve uygulama öğretim elemanın birlikte gerçekleştirmesi durumunda süreç uygulama öğrencisi için daha etkili olur (Hopkins & Moore, 1993). "Son görüşme" ve " yansıtma" süreçleri ise uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve uygulama öğrencisinin birlikte gerçekleştirdiği, uygulama öğrencisine sistematik olarak dönütler verildiği süreçlerdir. Son görüşme süreci uygulama öğretim elemanı liderliğinde gerçekleşir ve ilk aşamada uygulama öğrencisine gerçekleştirmiş olduğu ders hakkındaki genel düşünceleri sorulur. İkinci aşamada uygulama öğretmeni aldığı notlar üzerinden giderek uygulama öğrencisine dersle ilgili özel ve yapıcı olan nesnel dönütler verir. Ardından uygulama öğretim elemanı topladığı veriler üzerinden örnekler vererek dersin güçlü ve gelişmeye açık yönleri hakkındaki düşüncelerini belirtir. Gerçekleştirilen son görüşme uygulama öğrencisi ile yapılan son toplantı değil ise bir sonraki gözlemlenecek ders için eylem planı oluşturulur. Eylem planında uygulama öğrencisinin dersinin eksik yönlerinden hareketle bir sonraki derste nelere dikkat etmesi gerektiği uygulama öğretim elemanı tarafından ders gözlem formu üzerinde kaydedilir. Eğer bu görüşme uygulama öğrencisi ile son toplantıysa paydaşlar tarafından önceki ders gözlemleri de dahil edilerek ortak bir değerlendirme yapılır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda uygulama öğretim elemanı uygulama öğrencisine öğretmenlik uygulaması dersi final notunu verir. Hopkins ve Moore (1993) ders sonrası gerçekleştirilen son görüşmelerin yapılabiliyorsa video kaydına alınması ya da bu mümkün olamıyor ise ses kaydının gerçekleştirilmesinin genel değerlendirme süreci

ve yansıtma süreci için oldukça faydalı olabileceğini belirtmiştir. Yansıtma süreci ile birlikte KDM'nin son adımı gerçekleştirilmiş ve döngü tamamlanmış olur. Bu süreçte paydaşlar anlatılan dersi mümkün olduğunca detaylı bir biçimde kritik eder ve KDM döngüsü tamamlanır.

Klinik Danışmalık Modeli kendi kendini yenileyebilme özelliğine sahip olan, uygulama öğrencisi, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının oluşturduğu üçlü sacayağı üzerine kurgulanmış bir sistemdir. Bu sistem doğrultusunda uygulama öğrencisi diğer paydaşlardan düzenli olarak yapıcı ve öznel dönütler alır. Ayrıca paydaşlar öncesinde gerçekleştirilecek görüşmelerin içerikleri konusunda bilgilendirildiği için görüşmeler sırasında paydaşlar tarafından etkin katılım sağlanır (Bulunuz & Gürsoy, 2018).

2.4.1. KDM'nin Türkiye'de uygulanış süreci. 2011-2015 yılları arasında Georgia State Üniversitesi'ndeki (GSU) İlköğretim Bölümü ile Uludağ Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı arasında Klinik Danışmanlık Modelini geliştirmek, ülkemize adapte edebilmek ve öğretmenlik uygulaması derslerinin niteliğini arttırabilmek amacıyla karşılıklı bir işbirliği süreci gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu işbirliği ile öğretmen yetiştirme modelleri arasında iyi geliştirilmiş bir sistem olarak yerini alan Klinik Danışmalık Modeli'ni analiz ederek bu modeli ülkemiz şartları doğrultusunda düzenleyip uygulanabilir kılmak amaçlanmıştır. Ayrıca Klinik Danışmanlık Modeli'ni ülkemize adapte ederek öğretmen eğitimini iyileştirmeye yönelik yapılan çalışmalara katkıda bulunmayı hedefleyen bu proje KDM'nin uygulama öğrencilerinin mesleki becerileri üzerindeki etkilerinin denendiği ve geleneksel öğretmenlik uygulaması dersleri ile karşılaştırıldığı ilk deneysel çalışma olmuştur (Bulunuz & Gürsoy, 2018).

KDM'nin kullanılmaya başlanması ile öğretmen yetiştiren kurumlara bir standardizasyon getirip uygulamada ortaya çıkan farklılıkları gidererek paydaşların süreç

boyu etkin katılımını sağlamak ve uygulama dersinin niteliğini arttırarak mevcut sistemi daha etkili kılmak hedeflenmiştir.

2018 yılında yürürlüğe girmiş olan Fen Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programından önce yürürlükte olan lisans programında "FEN 4011 Okul Deneyimi" dersi 7. yarıyılda, "FEN4004 Öğretmenlik Uygulaması" dersi ise 8. yarıyılda (sadece 1 dönemlik bir ders olarak) okutulmakta idi. 2018 yılında YÖK tarafından yenilenen öğretmen yetiştirme lisans programlarının çerçevesinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Fakülte-Okul işbirliği kapsamında yürütülen derslerin uygulama esasları için Uygulama Öğrencilerinin Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Eğitim-Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge yayınlanmıştır. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında ilgili yönerge, "öğretmenlik uygulamasının iki dönem olarak gerçekleştirilmesi" hükmü dışında (Yükseköğretim Kurulunun 7580160-199-373 sayılı 09.07.2018 tarihli yazısına istinaden) programlarda uygulanmaktadır.

2018 yılında yürürlüğe giren yeni Fen Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programında eski programda yer alan "Okul Deneyimi" dersi kaldırılmış, öğretmenlik uygulaması dersinin sayısı 2 döneme çıkartılmış, bu ders öğretim programında yerini 7. Dönemde "Öğretmenlik Uygulaması I" ve 8. dönemde "Öğretmenlik Uygulaması II" olarak almıştır. Bu nedenle okul deneyimi dersi 2020-2021 akademik yılı güz döneminde son kez eski lisans programına uygun olarak okutulmuştur. Bu ders Fen Bilgisi Öğretmenliği lisans programlarında 4 saat uygulamayı ve 1 saat de teorik dersi içeren bir derstir. Bu dersin 4 saatlik uygulama bölümü Milli Eğitime Bağlı okullarda gerçekleştirilirken, 1 saatlik teori dersi fakültede uygulama öğretim elemanı ile birlikte yürütülmüştür. 2021-2022 Eğitim öğretim yılından itibaren bu ders artık okutulmamaktadır.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından 14.06.2018 tarihinde "Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi" yayınlanmıştır. Bu

yönergede MEB'de görevli kadrolu bir öğretmenin "uygulama öğretmeni" olarak görevlendirebilmesi için MEB tarafından verilen "Öğretmenlik Uygulaması Eğitimi Sertifikası" na sahip olması gerektiği ve bu sertifikaya sahip olmayan öğretmenlerin uygulama öğretmeni olarak görevlendirilemeyecekleri vurgulanmıştır. Bu doğrultuda Öğretmenlik Uygulaması I ve II dersini alan son sınıf uygulama öğrencileri için belirlenen uygulama öğretmenleri "Öğretmenlik Uygulaması Danışmanlığı Eğitici Eğitimi Kursu" nu almış öğretmenlerden seçilmektedir.

Yönergenin yayınlanmasının ardından YÖK ve Milli Eğitim Bakanlığı arasında 14.11.2018 tarihinde "Uygulama Öğrencilerinin Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Koordinasyon ve İşbirliği Protokolü" imzalanmıştır. Bu protokolün imzalandığı 2018 Güz döneminden Covid-19 Pandemi sürecinin başladığı 2020 Bahar dönemine kadar "Öğretmenlik Uygulaması" dersi Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalında bu yönerge doğrultusunda uygulanmıştır. Protokolün 4. maddesinde: " *Öğretmen yetiştiren fakülteler İl Milli Eğitim Müdürlükleri ile koordineli bir şekilde Öğretmenlik Uygulamasında görev alacak uygulama öğretmenlerinin yetiştirilmesine yönelik seminer programları düzenleyeceklerdir*." ifadesi yer almaktadır. Bu protokol uygulama öğrencilerinin profesyonel gelişimlerinde uygulama öğretmenlerine eskisinden çok daha fazla sorumluluk vermiştir.

Bu kapsamda "tüm ülke genelinde" Aralık 2018'den ve Aralık 2021 sonuna kadar MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından farklı branşlardan yaklaşık "*118.263*" öğretmen "Öğretmenlik Uygulaması Danışmanlığı Eğitici Eğitimi Kursu" almıştır. Kurslar bu konuda hizmet içi eğitim almış olan formatör öğretmenler tarafından verilmiştir. Kurslarda 5 gün süresince formatörlere; uygulama öğrencilerine öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında nasıl danışmanlık yapılacağı; nasıl geri bildirim

verecekleri; danışmanlık sürecini nasıl yönetecekleri; gözlem ve ders sonrası geri bildirim sürecinde kullanılabilecek görüşme teknikleri hakkında detaylı bilgiler verilmiştir. Bu eğitimlere 2022 yılının ilk aylarından itibaren ülke genelinde illerdeki ihtiyaçlar doğrultusunda devam edileceği beklenmektedir.

2.5. Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde 2010-2021 yılları arasında bu alanda gerçekleştirilen ulusal ve uluslararası araştırmalar tespit edilmiş ve bu çalışmalar üç ana başlık altında sunulmuştur. Bu alanda yapılmış olan araştırmalar incelenirken: öğretmen yetiştirme modelleri ve Klinik Danışmanlık Modeli, Fen Bilgisi öğretmenliğinde fen öğretimi ve öğretmenlik uygulaması hakkında yapılan araştırmalar bir araya getirilmiştir. Sınırları çizilen bu kuramsal çerçeve içerisinde, öğretmen ve öğretmen adaylarının fen öğretimiyle ilgili tutum, öz yeterlilik inançları, özgüvenleri, öğrencilerin süreçten nasıl etkilendikleri, mevcut öğretmenlik uygulamalarının mesleki gelişime ne ölçüde katkı sunduğu, Klinik Danışmalık Modeli çalışmalarının eğitimdeki yansımalarının neler olduğuna yönelik çıkarımlara vurgu yapılmıştır.

2.5.1. Öğretmenlik uygulaması ile ilgili yapılan araştırmalar. Devecioğlu (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde "öğretim teknolojilerinden yararlanma" davranışını uygulama derslerinde etkileyen faktörleri ortaya çıkarmaktır. Araştırmanın verileri KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Fizik Öğretmenliği Anabilim dalında ÖU dersine devam eden dört farklı öğretmen adayı grubuyla dört dönemde yürütülen uygulamalardan gözlem ve ders sonunda gerçekleştirilen mülakatlarla toplanmış nitel analiz yapılmıştır. Adayların her biri en az üç ders saati gözlemlenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre uygulama okulundaki teknolojik imkânsızlıklar, öğretmenlik uygulaması süresince uygulanan programın niteliği, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinin uygulamalara karşı tutumu, sınıf seviyesi ve

mevcudu öğretmen adaylarının öğretim teknolojilerini kullanımını etkileyen faktörler arasındadır. Öğretmenlerin öğretim teknolojilerini kullanma becerilerinin gelişmesi için öğretmen adaylarının teknoloji destekli öğretim gibi pedagojik ve alan bilgisi yönünden gerekli donanıma sahip olması gerekir. Ayrıca öğrenilen bilgileri pratikte kullanma ve öğrencilerin seviyesine indirme davranışlarını sağlayabilmek için uygulama derslerinin sayısının ve niteliğinin arttırılması gerekir. Bununla birlikte bu süreçte uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı birbiriyle güçlü iletişim ağı kurmalı, öğretmen adayına paydaşlar tarafından etkin rehberlik sağlamalıdır.

Tuna'nın (2012) "Öğretmenlik Uygulamalarının Öğretmen Adaylarının Öz yeterlilik ve Sınıf Yönetimi İnançlarına Etkisi" adlı tez çalışmasının amacı, Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerini alan İlköğretim bölümü 4. sınıf fen bilgisi öğretmen adaylarının fen öğretimi öz-yeterlik ve sınıf yönetimi inançlarına etkilerinin incelemek olarak belirtilmiştir. Araştırmaya, 2010-2011 eğitim öğretim yılında İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı 4. sınıf öğrencisi olan 40 öğretmen adayı katılım göstermiş olup araştırmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde öğretmen yetiştirmede önemli yeri olan Okul Deneyimi ders öncesi, sonrası ve Öğretmenlik Uygulaması dersi sonrasında yapılan ölçümler karşılaştırıldığında aralarında anlamlı bir farklılık oluşmadığı belirtilmiştir. Araştırmanın amaçları doğrultusunda yapılan görüşmelerde toplanan veriler incelendiğinde elde edilen bulgulardan öğretmen adaylarının fen öğretimi öz-yeterlik inancını etkileyen doğrudan deneyimleri en önemli olarak gördüğü ancak uygulama dersleri yoluyla yeterli deneyim elde edemedikleri, fen öğretimi öz-yeterlik inançlarında ise anlamlı farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşıldığı ifade edilmiştir. Ayrıca yapılan çalışmada fen bilgisi öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançları da araştırılmış olup öğretmen adaylarının Okul Deneyimi dersi sonrasında öncesine göre sınıf yönetimi açısından daha az

müdahaleci bir tutum sergilediği belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının benimsedikleri sınıf yönetimi modelleri incelendiğinde belirgin farklılıklar görülmemekle birlikte öğretmen adayların yeterli deneyim sahibi olmadıklarından dolayı sınıf yönetimi uygulamalarında kendilerini eksik ve yetersiz gördükleri ve kendilerini tedirgin hissettikleri yine araştırmanın sonuçları arasında vurgulanmıştır.

Şimşek (2013) tarafından yürütülen araştırma 2009-2011 yılları arasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalında okuyan 66 dördüncü sınıf öğrencisi ve uygulama yaptıkları 13 ilköğretim okulu ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacı Fen ve Teknoloji Öğretmenliği VII ve VIII. Dönem öğrencilerinin Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Dersleri sürecinde karşılaştıkları güçlükleri ortaya koymak olup nitel bir çalışmadır. Çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış mülakat yöntemi ile toplanarak, içerik analizi yöntemi ile analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının fakülte ve uygulama okulunda (Okul Deneyimi, Öğretmenlik Uygulaması Derslerinde) karşılaştıkları güçlükler sorgulanmış olup bu doğrultuda sınıfların yeterince temiz olmaması, dersin süresinin ayarlanmasının zor olması, öğrencilerin sınıf oturma planına uymamaları, fakültelerde alınan bilgilerle uygulamadakilerin çelişmesi karşılaşılan bazı problemlerdir. Ayrıca okul deneyimi ya da öğretmenlik uygulaması derslerinde danışmanlık yapan öğretmenlerin alanları dışındaki branşlara danışmanlık yapması uygulama derslerinden alınan verimi negatif yönde etkilemektedir. Öğretmen adaylarının bu dersten beklentileri mümkün olduğunca çok uygulama yapmaktır. Bununla birlikte KPSS, ALES gibi sınavların uygulama derslerini olumsuz etkilediği belirtilmekte, öğretmen adayları mesleki becerilerini zayıf görmektedir.

Yılmaz ve Özçakmak (2015) tarafından "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersleriyle İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi" adlı çalışmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının staj öğretmenlerine yönelik görüşlerini belirlemektir. Nitel bir

araştırma olan çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanarak içerik analizi yapılmıştır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle oluşturulmuş olup araştırmaya Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü'nde 4. sınıfta öğrenim gören birinci öğretimden 54, ikinci öğretimden 33 öğretmen adayı olmak üzere toplamda 87 sınıf öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının yarısından fazlasının (%53) okullardaki öğretmenlik uygulamalarının yeterince fayda sağlamadığını düşünürken olumlu düşünen öğrenciler (%46,3) ise öğretmenlik uygulamasının kendilerine deneyim kazandırdığını ifade etmiştir. Olumsuz düşünen öğretmen adaylarının bir kısmı (%22,9) uygulama öğretmenlerin kendileriyle yeterince ilgilenmediğini (%22,9) ifade etmiştir. Bununla birlikte uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına karşı hoşgörülü olması, yeterli rehberliği sağlaması, öğretmen adaylarıyla iletişim halinde olması, alan ve meslek bilgisinde kendilerini geliştirmesi gerektiği araştırmanın sonuçları arasında yer almıştır.

Selvi, Doğru, Gençosman ve Saka (2017) "Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine İlişkin Görüşlerinin Etkinlik Kuramına Göre İncelenmesi" adlı nitel çalışmasının amacı Fen Bilimleri öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşlerinin içinde bulundukları ortamla ele alınarak Etkinlik Kuramı çerçevesinde ortaya konulmasıdır. Araştırmada örnek olay tarama modeli ve içerik analizinden kategorisel analiz tercih edilmiştir. Çalışmaya 2014-2015 eğitim öğretim yılının 7. döneminde Okul Deneyimi dersini tamamlamış ve 8. dönemde Öğretmenlik Uygulaması dersini almış olan 28 Fen Bilgisi öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada veriler 21-28 Nisan tarihleri arasında iki bölümden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Görüşme sırasında ses kaydı alınmıştır. Formun birinci bölümünde öğretmen adayının kişisel bilgilerine yönelik sorular yer alırken ikinci bölümünde formun geliştirilmesi aşamasında belirlenen sorular yer almıştır. Öğretmen adaylarına Okul

Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri kapsamında sağladıkları mesleki kazanımlar sorulduğunda çoğunluğu mesleki tecrübe kazandıklarını, sorumluluklarını öğrendiklerini ve mesleki gelişimlerine (pedagoji bilgisi, idari işleyiş, mesleki yeterlilik vb.) katkı sağladıklarını belirtmişlerdir. Ders işlenişi sırasında bir takım zorluklar yaşayan öğretmen adayları sebep olarak sınıf yönetimi, ders işleme (dikkat çekme, güdüleme vb. aşamalar) ve diğer (güvenlik, cinsel konuların öğretimi, alan bilgisi) konularda bazı eksikliklere sahip olduklarını göstermişlerdir. Bununla birlikte öğretmen adayları sınıf yönetimi konusunda yaşadıkları sıkıntının fiziksel ortamın yetersizliğinden ve sınıfta birden fazla aday öğretmenin bulunmasından dolayı ortaya çıktığını, fakülte ders yüklerinin fazla olduğunu, ders saatlerinin yetersiz olduğunu, hazırlamakla yükümlü oldukları raporların verimsiz olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca okul yönetiminin desteğinin yetersiz olması ve fakülte-okul -öğretmen işbirliğinin sağlanamaması süreç içinde yaşanan sorunlar olarak ortaya koyulmuştur. Paydaşlar arasındaki güçlü iletişimin önemine dikkat çekilmiştir. Öğretmen adayının süreç içerisinde karşılaştıkları güçlüklerin tekrar etmemesi için gerekli önlemlerin alınması gerektiği vurgulanmıştır.

Ayvacı, Özbek ve Bülbül (2019) gerçekleştirilen nitel araştırmada özel durum yöntemlerinde bütüncül çoklu durum tercih edilmiştir. Çalışmanın amacı literatürde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri göz önünde bulundurularak oluşturulan bir öğretmenlik uygulaması sürecinin, sürece dahil olan uygulama öğretmeni, uygulama sınıfı öğrencileri, öğretmen adayları ve öğretim elemanı tarafından değerlendirilmesi olarak ifade edilmiştir. Araştırmada 2017-2018 bahar yarıyılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen bilimleri öğretmenliği bölümü 4. sınıfa devam etmekte olan 6 öğretmen adayı, 1 öğretmenlik uygulaması dersi öğretmeni, 1 öğretim elemanı ve 4 ortaokul öğrencisiyle çalışılmıştır. Öğretmenlik uygulaması sürecinin değerlendirilmesi amacıyla tüm katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve bu görüşmeler ses kayıt cihazı ile ses kaydına

alınmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında paydaşların (öğretim elemanı, uygulama öğretmeni, öğretmen adayı) ortak çalışma içerisinde olması sonucu öğretmenlerin mesleğe yönelik aidiyet duygusunun geliştiği, öğretmen adaylarına doğru ve yanlışlarının fark ettirilmesini sağlayarak mesleki gelişiminin olumlu yönde ilerlemesini sağlamanın önemi belirtilmiş. Paydaşlar arasında güçlü bir iletişim ağının bulunması gerektiği ifade edilmiştir. Bununla birlikte uygulama yapılan sınıflardaki öğrencilerden de veri toplanmış bunun sonucunda uygulama sürecinin yürütüldüğü sınıflarda akademik başarının olumlu yönde etkilendiği bulgular arasında yer almıştır.

Saka (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı Fen Bilgisi Öğretmenlerinin, lisans eğitiminde almış oldukları okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri ile ilgili düşüncelerini almak ve mesleği icra ederken bu derslerde edindikleri bilgi ve deneyimleri ne kadar yansıtabildiklerini ortaya koymaktır. Nitel araştırma desenine sahip çalışma örnekleme türünde olup açık kodlama sistemi ile gerçekleştirilen analizlerde tümevarımsal bir yaklaşım benimsenmiştir. Araştırmaya MEB tarafından atanmış Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan 29 Fen Bilgisi Öğretmeni katılmıştır. Araştırmada ölçüt olarak aynı bölümden mezun, mesleğe başlamaları ile görev süresi arasında çok zaman geçmeyenler tercih edilmiştir. Veri toplama aracı olarak 11 tane açık uçlu sorudan oluşan bir anket formu kullanılmış, elde edilen verilere içerik analizi yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlik uygulaması dersini, okul deneyimine göre daha verimli ve eğlenceli buldukları, okul deneyimi dersinde gözlem yaparken pasif konumda olmalarından dolayı verim alamadıklarını ifade edilmiştir. Bununla birlikte okul deneyiminde gerçek sınıf ortamında öğrenci farklılıkları ve davranışlarını gözlemlemenin mesleki bakış açısı kazandırdığı, uygulama öğretmenlerinden bazılarının mesleki yeterliliklerinin düşük olduğu ve bununla birlikte bazı uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarını dışarıda tutmaya çalıştığı belirtilmiştir. Bu nedenle uygulama öğretmenlerinin belli kriterlere göre seçilmesi gerektiği önerilmiştir. Uygulama

öğretim elamanlarının ise yeterli rehberlik sağlaması ve uygulama öğretmeni ile iletişim halinde olunması gerektiği ifade edilmiştir. Uygulama derslerinin sadece son sınıfta değil daha erken dönemde başlaması ve daha fazla uygulama yapma fırsatı tanınması gerektiği öneriler arasındadır.

Tanşu ve Bektaş (2020) tarafından yapılan araştırmanın amacı, fen bilimleri öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması öncesi beklentilerini belirlemek olup araştırmada nitel araştırma deseni yöntemlerinden biri olan durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 2013-2014 yılları arasında Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği son sınıf öğrencisi olan 8 kişiden oluşmaktadır. Veriler yarı yapılandırılış görüşmeye uygun olarak kullanılan yarı yapılandırılmış formlar ile toplanmış olup içerik analizi yapılmıştır. Görüşmeler sırasında ses kaydı alınmıştır. Öğretmen adayları öğrenmeye istekli öğrencilerin derslerde, aksi tutum sergileyen akranlarına göre daha başarılı olacağını düşündüklerini belirtmişlerdir. Gerekli fen araç-gereç donanımının uygulama okulunda yeterli olup olmadığına bakıldığında öğretmenlerin yedisinin yüksek beklenti içinde olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının okul yönetiminden beklentilerini genelde kendilerine okulu gezdirme, okulu tanıtma, mesleğe başlamış bir öğretmenmiş gibi davranma olarak tanımlamak mümkündür.

2.5.2. Öğretmen yetiştirme ve Klinik Danışmanlık Modeli ile ilgili yapılan araştırmalar.

Tok'un (2011) "Öğretmen Yetiştirmede Klinik Uygulama" adlı çalışmasının amacını kliniksel uyulama mesleğinin beş önemli bileşenini açıklayıp bunların öğretmenlik mesleği ile ilişkisini belirterek öğretmen yetiştirmede kliniksel uygulama mesleğinin ne olduğunu açıklamak olarak ifade etmiştir. Tok (2011) tıp, hukuk gibi meslek dallarında olan güçlü, genel ve özel birikimin öğretmenlik mesleğinde de olması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlik uygulaması ile klinik uygulama arasında benzerlikler bulunduğunu ifade eden

Tok (2011) hem öğretmenlik uygulamasının hem de klinik uygulamanın merkezinde öğrenci merkezli bir anlayışın olduğunu belirtmiştir. Çalışmada öğretmenlik mesleğinin nitelikli bir şekilde öğrenilebilmesi için klinik temelli uygulamalara geçilmesi ve uygulamalarda özel mesleki bilgi ile araştırmalarla kanıtlanmış bilgilerin kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Klinik uygulamanın ilk yıl teorik, son yıl ise uygulama ağırlıklı olmak üzere fakülte eğitiminin her senesinde olması gerektiği araştırmacı tarafından ifade edilmiştir. Öğretmenlik uygulaması haftalık ders saati arttırılmalı eğitim sürecinin en az %50'sini oluşturmaktadır. Uygulamada rehberlik edecek uygulama öğretmenleri titizlikle seçilip en az iki haftalık eğitim sürecinden geçmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu süreçte uygulama öğretmenlerine, uygulama öğrencilerine nasıl rehberlik edileceği, etkili iletişimin nasıl kurulabileceği, geri dönütlerin sağlanma şekli konusunda eğitim verilmesinin önemi araştırmada belirtilmiştir. Uygulama öğretim elemanı ise uygulama öğrencisi ve uygulama öğretmeniyle sürekli iletişim halinde bulunur bununla birlikte öğretmen adaylarını değerlendirmenin ötesinde rehberlik yapar.

Gürsoy, Bulunuz, Göktalay, Bulunuz, Kesner ve Salihoğlu (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı öğretmenlik uygulaması dersini ve işleyişini daha sistematik bir hale getirerek öğretmen eğitimini iyileştirmeyi hedefleyen bir TÜBİTAK-EVRENA projesi olan "Klinik Danışmanlık Modeli" nin (KDM) Türkiye Şartlarında uygulanmasıyla elde edilen verilerin öncül sonuçlarını açıklamak olarak belirtilmiştir. Proje kapsamında uygulama öğretim elamanları ve uygulama öğretmenlerine KDM hakkında eğitim verilmiş ve danışmanlık becerilerinin gelişmesi hedeflenmiştir. Bu çalışmada verilen eğitiminin danışmanlık becerilerine, iletişim becerilerine, verilen dönütlerin kalitesine ve dakiklik, işe uygun giyim gibi profesyonel davranışlara etkisini belirlemek amaçlanmaktadır. Çalışmaya 48'i deney 33'ü kontrol grubundan olmak üzere 81 öğretmen adayı (ÖA) ve deney grubunda bulunan 21 uygulama öğretmeni katılım göstermiş veriler ise anket ve görüşmeler şeklinde toplanmıştır. Kontrol grubundaki uygulama öğretmenlerinden de çalışmaya

katılmaları istenmişse de bu gruptan veri elde edilememiştir. Verilerden elde edilen bulgular doğrultusunda iki madde hariç gruplar arasında istatistiksel farklılıklar olduğunu görülmüş, deney grubundaki uygulama öğretim elemanlarının(UÖE) performansının, kontrol grubundakilere oranla daha pozitif yönde olduğu ifade edilmiştir. Deney grubundaki uygulama öğretmenleri (UÖ) de aynı UÖE'leri ile ilgili olarak olumlu görüş bildirmişler UÖE'lerinin kendilerine nazik, saygılı davrandıklarını, öğretmen adayını birden fazla gözlemlediklerini ve dakik olduklarını, özenli ve etkin bir üslupla ÖA'nın mesleki becerilerine katkıda bulunduğunu ifade etmişledir. Ayrıca deney grubundaki öğretmen adayları da UÖE'leri ile ilgili olumlu ifade kullanmışlardır. Kontrol grubunda ÖA'nın yaklaşık yarısı verilen dönütlerin kalitesi, içeriği ve gözlem sıklığı ile ilgili sürece yönelik değerlendirme yaptığında memnuniyetsizliklerini dile getirmişlerdir. Görüşmelerde elde edilen verilerde nicel verileri destekler şekildedir. Çalışma sonunda verilen önerilerde eğitimin kalitesinin arttırılması için KDM gibi sistemli bir modelden yararlanılabileceği ve bu konuda tüm UÖ ve UÖE'lerine eğitim verilmesi gerektiği yer almıştır.

Musingafi ve Mafumbabte (2014) tarafından gerçekleştirilen "Challenges and prospects for school based mentoring in the professional development of student teachers in Zimbabwe: Academics, mentees and mentors perceptions" adlı araştırma nitel bir çalışma olarak gerçekleşmiştir. Araştırmanın amacı Zimbabwe liselerinde öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimine ve öğretim uygulamalarına yardımcı olacak teorik bir çerçeveye katkıda bulunarak Zimbabwe'deki hizmet öncesi öğretmen eğitiminin bilgi tabanını ve anlayışını önemli ölçüde genişletmektir. Üniversitede öğrencilerin teorik olarak edindiği bilgileri uygulamaya dökülmezse bir anlam ifade etmediğini belirten araştırmacılar okul temelli mentorluğun öğretmen adaylarının gelişiminde önemli bir rol oynadığını ifade etmiştir. Çalışma hem teorik hem de ampirik verilere dayandırılmış, teorik temelde birincil ve ikincil kaynaklar geniş bir yelpazede incelenmiştir. Ampirik veriler ise gözlem görüşme gibi veri

çeşitlemesine giderek toplanmış araştırmaya Zimbabwe' de yer alan altı okul katılmıştır. Her okuldan 2 mentor, 2 danışan gönüllülük esasına göre seçilmiştir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde hem mentorlar hem de danışanlar, kolej denetmenlerinin ve okul temelli denetçilerin öğretmenlik uygulaması konusunda öğretmen adaylarının denetiminde birlikte çalışması gerektiği ortaya konulmuştur. Çalışmada bu bütüncül yaklaşımın, öğretim görevlilerinin deneyimli uygulayıcılarla birlikte çalışmasını sağlayarak teori ve pratik arasındaki boşluğu doldurmaya yardımcı olacağını savunulmuştur. Cogan (1973) ve Goldhammer'ın (1969) yansıtıcı uygulama, meslektaşlık ve işbirliği veya basitçe harmanlanmış denetim olarak benimsedikleri denetim modelinin, öğretimi geliştirmede başarılı olması muhtemel herhangi bir stratejinin temel köşe taşı olduğu konusunda hemfikir oldukları araştırmacılar tarafından belirtilmiştir.

Kazu ve Yenen (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı öğretmen yetiştirmede yeni bir yaklaşım olan klinik uygulamayı açıklamak ve bazı belirgin özellikleri açısından kavramsal çerçevesini çizmek olarak vurgulanmıştır. Bununla birlikte çalışmada Türkiye' de uygulanan geleneksel öğretmenlik uygulamalarıyla klinik danışmanlık uygulaması arasındaki farklılıkları belirlemek ve fakülte okul işbirliği programında ortaya çıkan problemleri ortaya koymak hedeflenmiştir. Araştırmada genel tarama modellerinden literatür tarama modeli kullanılmış ve konuya yönelik mevcut durum ve uygulamaların belirlenmesi için doküman incelemesi yapılmıştır. Öğretmenliğin bir uygulama mesleği olduğu belirtilen çalışmada öğretmenin öğrenmede daha etkili olabilmesi için meslekte karşılaşabileceği sorunlarla fakülteden mezun olmadan önce yüzleşmesi, çözüm yollarının gösterilmesi, teorik bilgisinin pedagojik bilgiyle sentezlenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Çalışmanın sonunda verilen öneriler arasında öğretmen adaylarının edindikleri teorik bilgileri fakülte eğitiminin ilk yıllarından itibaren uygulama okullarında ve laboratuar ortamında uygulayabilme fırsatının sunulması gerektiği, okul ile öğretmen yetiştiren kurumlar arasında

çok yönlü ortalıkların kurulması gerektiği yer almıştır. Ayrıca öğretmenlik uygulaması derslerinden elde edilen teknolojik verilerin öğretim görevlilerinin ve öğretmen adaylarının hizmetine sunulması gerektiği araştırmanın önerileri arasında yerini almıştır.

Bulunuz ve Bulunuz (2015) tarafından yapılan bu çalışmaya Öğretmenlik uygulaması II dersi kapsamında Bursa Uludağ Üniversitesi sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencisi 190 kişi katılırken araştırmada 18 öğretim elemanı yer almıştır. Çalışmanın iki amacı olduğu ifade edilmiş olup birinci amaç TÜBİTAK projesi kapsamında Atlanta Georgia State Üniversitesi ile birlikte Klinik Danışmanlık Modeli'ni (KDM) tanıtmak, ikinci amaç ise fakültede mevcut öğretmenlik uygulaması dersini öğretim elamanı ve öğretmen adayı tarafından verilen dönütler doğrultusunda karşılaştırmalı olarak değerlendirmektir. Bu çalışmada üç anket kullanılmıştır. İlk iki anket öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında verilen ve alınan dönütlerin niteliğini belirlemek için uygulama öğrencisi ve uygulama öğretmenine yapılırken üçüncü anket ise sadece uygulama öğretmenine görev ve sorumluluklarını yerine getirme sıklığını belirlemek için gerçekleştirilmiştir. Anketlerden elde edilen veriler betimsel istatistik ve bağımsız örneklem t-testi ile analiz edilmiştir. Amerika ile karşılaştırıldığında Türkiye'deki öğretmen yetiştirme programlarının nicelik ve nitelik bakımından geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğretim elemanının uygulama okulu ve süreçte uyulması gereken kurallar hakkında bilgi verip öğretmen adayını uygulama öğretmeni ile tanıştırdığı ancak süreç içerisinde öğretmen adayının mesleki performansını arttıracak rehberliği uygulama sırasında sağlayamadığı belirtilmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının öğretmen adaylarının dersini az sayıda gözlemlemediği ve nitelikli dönütler veremedikleri ortaya koyulmuştur. Uygulama öğrencisine verilen dönütlerin türü, sıklığı ve içeriğinin önemine vurgu yapılmıştır.

Aksu, Aksu, Apaydın, Kasalak, Tan ve Şenol (2015) 'in "Aday Öğretmenlerin Uygulamalı Eğitim Sürecinin Akran Danışma ve Kliniksel Denetim Yoluyla Desteklenmesi"

adlı çalışmanın verilerini toplarken karma desen tasarımlarından nitel ve nicel verilerin eş zamanlı olarak toplandığı paralel karma model kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından çalışmanın temel amacı aday öğretmenlerin uygulamalı eğitimi sürecinin akran danışma ve kliniksel denetim yöntemi ile desteklenmesi şeklinde ifade edilmiştir. Gözlem formları, Aday Öğretmenlerin Özyeterlilik İnancı Ölçeği ve Açık- Gizli Kendi Envanteri olmak üzere üç farklı yolla veri toplanan araştırma, branşları Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, okul öncesi, matematik, özel eğitim ve fen bilgisi öğretmeni olmak üzere toplam 14 aday öğretmen ve 14 rehber öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde ise aday öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin öğretimi etkilediği belirtilmiş olup akran danışma ve kliniksel denetimin aday öğretmenlerin gelişiminde ve rehber öğretmenler üzerinde olumlu etki bıraktığı vurgulanmıştır. Ayrıca araştırmanın önerileri arasında uygun şartların sağlanması durumunda akran danışma ve klinik denetimin aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde kullanabileceği belirtilmiştir.

Taşkın ve Küçükoğlu'nun (2016) "Klinik Uygulamaların Öğretmen Adaylarının Öğretmen Özyeterlik Algılarına Etkisi" adlı çalışmasının amacı klinik uygulamaların öğretmen adaylarının öğretmenlik özyeterlik algılarına etkisini incelemek olup araştırmaya gönüllülük esasına göre 64 okul öncesi eğitimi ana bilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları katılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden deneysel yöntem kullanılmış ve araştırmanın modeli "solomon dört gruplu deneysel model" olarak ifade edilmiştir. Veriler bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinden 2013-2014 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılı öğretmenlik uygulaması II dersini alan öğretmen adayları üzerinden toplanmış olup öğretmen adaylarına "öğretmen özyeterlik ölçeği" uygulanmıştır. Öğretmen özyeterlik ölçeğinden elde edilen bulgulara göre araştırmanın sonucunda öğrenci katılımı, öğretim stratejileri ve sınıf yönetimi alt boyutlarında klinik uygulamaların deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği belirtilmiş ayrıca klinik uygulamaların öğretmen

özyeterlik algılarına olumlu etki ettiği ifade edilmiştir. Araştırmanın önerileri arasında ise klinik uygulamaların arttırılması için öğretmen yetiştirme programlarında uygulamaya ağırlık veren düzenlemelerin yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Bulunuz ve Bulunuz (2016) tarafından yürütülen "Öğretmen adaylarının mesleki gelişimi için iyi öğretmenlik uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli" adlı araştırmanın amacı öğretmenlik uygulamasını kritik bir bakış açısıyla ele alarak eğitim fakültelerimizdeki öğretmenlik uygulamasını her yönden geliştirmeyi hedefleyen "Klinik Danışmanlık Modeli" adlı öğretmenlik uygulaması modelinin kuramsal temeli ve uygulama aşamaları tanıtmaktır. Öğretmenlik uygulaması derslerinin uygulamasında yaşanan sorunlar göz önüne alınarak çözüm sürecine katkıda bulunmak için 2011- 2015 yılları arasında Georgia State Üniversitesi ile ülkemizde yer alan Uludağ Üniversitesi işbirliğinde TÜBİTAK EVRENA projesi yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini 2 yıl süren KDM uygulamaları kapsamında Uludağ Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği programında Öğretmenlik Uygulaması I ve II dersini alan toplam 192 son sınıf öğretmen adayı, 21 uygulama öğretim elemanı ve 52 uygulama öğretmeni katılmıştır. Projenin hedefi eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarına sürekli, sistemli ve yapıcı dönüt vermeyi hedefleyen bir program ile projeye adını veren "Klinik Danışmanlık Modeli" (KDM) geliştirmek, bu modeli uygulamak ve değerlendirmek olarak ifade edilmiştir. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda projede görev alan tüm paydaşlar tarafından süreç içerisinde toplanan verilerden elde edilen bulgular ve görev alan paydaşların dönütleri KDM'nin geleneksel yönteme göre etkili olduğu yönündedir. Projenin sonuçları göz önünde bulundurulduğunda bu modelin öğretmen yetiştirme programımız için olumlu etki bırakacağı düşünülen Klinik Danışmanlık Modeli ile ilgili uzman eksikliğini gidermek için bu alanda uzman olan öğretim görevlileri tarafından yüksel lisans ve doktora tezleri yaptırılmalıdır. Ayrıca KDM ile ilgili uzmanlığı bulunan öğretim elemanları öğretmenlik uygulaması derslerinde görev alacak öğretim görevlilerine ve

uygulama öğretmenlerine seminer vererek rehberlik sağlanmalıdır. Bununla birlikte projenin sonuçları doğrultusunda KDM'nin öğretmen eğitimine ve öğretmenlik uygulamasına katkıları: a) Uygulama öğretmeni ve öğretim elemanının eğitilerek süreci nasıl sürdüreceklerinin öğretilmesi, b) Yansıtmacı eğitimin nasıl, hangi teknik ve yöntemlerle kullanılacağının belirlenmesi, c) Böylelikle aday öğretmene verilecek dönütün türünün ve kalitesinin geliştirilmesi, d) Paydaşların (Öğretmen adayı, Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanı) birbirini denetlemesine olanak veren etkileşimin oluşturulması ve e) Adayın anlattığı derslerin gözlem sayılarının artırılması olarak sıralanmıştır.

Kayıkçı, Yılmaz ve Şahin (2017) "The Views of Educational Supervisors on Clinical Supervision" adlı nitel çalışmalarında veriler açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan yapılandırılmış form üzerinden sözlü ve yazılı olacak mülakatlarla toplanmıştır. Araştırmanın amacı eğitim denetçilerinin klinik denetim, klinik denetimin uygulanabilirliği ile uygulamak için yapılması gerekenler üzerine görüşleri tespit etmek olarak belirtilmiştir. Bu doğrultu da çalışmaya Antalya ilinde görev yapan 53 gönüllü eğitim denetmeni katılmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar arasında denetçilerin Klinik denetim konusunda eğitilmesi gerektiği belirtilmiş olup, öğretmen değerlendirmede değişim, gelişim, yenilenme, süreklilik ve dokümantasyon sağladığı için klinik denetçiliğin daha etkili olduğu vurgulanmıştır.

Topsakal (2018) nitel bir çalışma olarak gerçekleştirdiği araştırmanın amacını pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı uygulama öğretmeni ve uygulama öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulaması dersi çerçevesinde uygulanan Klinik Danışmanlık Modeline ilişkin görüşlerini belirlemek olarak ifade etmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 10 uygulama öğretmeni 10 uygulama öğrencisi oluştururken araştırma 2017-2018 yıllı bahar döneminde Rize ilinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenler 2017-2018 öğretim yılı bahar döneminde Rize İl Müdürlüğü tarafından düzenlenen Klinik Danışmanlık Modeli hizmet içi eğitim programına katılmıştır. Bu araştırmada uygulama öğretmenlerinin

hizmet içi eğitimde edindikleri kazanımları uygulama durumunu ölçmek için veri toplanmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacının geliştirdiği, açık uçlu sorulardan oluşan, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış elde edile veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışmanın geçerlik ve güvenirliğinin sağlanması için Guba ve Lincoln'un (1982) inanılırlık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik kriterleri uygulanmıştır. Çalışmada yer alan örneklem grubunun önerileri incelendiğinde stajın tek okul değil farklı programlardaki okullardan oluşması gerektiği, stajyer sayısının az olması uygulama öğretmeni başına en fazla üç öğrencinin düşmesi gerektiği, stajın tek bir gün ile sınırlandırılmayıp esnek olunması gerektiği belirtilmiştir. Bununla birlikte uygulama öğretmeninin ders anlatırken biraz daha arka planda kalması, stajın bir döneme yayılması ve uygulama öğrencilerine daha fazla derse girme imkânı tanınması gerektiği ifade edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre uygulama öğretim elemanı tarafından uygulama öğrencilerine daha etkili eğitim vermesi gerekirken uygulama öğretmenlerinin ise geribildirimde "Öğrenimde yansıtma modeli", "Yeniden İfadelendirme", 'Gerekçelendirme İstemi', "Seçenek Üretme" , "Dersteki Öğrenci Davranışlarının Kodlanması" tekniklerinde yeniden hizmet içi eğitim alması gerektiği belirlenmiştir.

Peker (2018) tarafından gerçekleştirilen tez çalışmasının amacını öğretmenlik uygulamalarından biri olan Klinik Danışmanlık Modeli'nin, sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencisi bir öğretmen adayının fen bilimleri öğretiminde nasıl uygulandığını, öğretmen adayını öğretim sürecine hazırlama ve destekleme noktasında paydaşlara düşen rollerin neler olduğunu betimlemek olarak ifade etmiştir. Araştırmanın katılımcıları bir sınıf öğretmeni adayı ve ona bu süreçte rehberlik eden uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanından oluşmaktadır. Nitel olarak gerçekleştirilen araştırmanın deseni bütüncül tek durum deseni olup betimsel analiz gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler 2013 yılı güz dönemi boyunca Bursa'daki bir özel okuldan gözlem formu, öğretmenlik uygulaması formu,

video kayıtları ve ses kayıtlarından oluşan metot çeşitlemesiyle elde edilmiştir. Araştırmacı öğretmen adayıyla ikili görüşmeler gerçekleştirmiş ilk ikili görüşme öğretmen adayını tanımaya yönelik olurken ikinci ikili görüşme öğretmen adayının KDM hakkındaki düşüncelerini öğrenmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte Öğretmen adayı üç defa uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elamanı tarafından gözlemlenmiş her gözlem sonrası KDM'ye uygun son görüşmeler yapılmıştır. Son görüşmeler yarı yapılandırılmış dörtlü konferans görüşmeler halinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adayına diğer paydaşlar tarafından doğru rehberlik sağlanması sınıf öğretmenliğinde fen konularına yönelik öz yeterliliğinin gelişmesine katkı sağlamıştır. Bununla birlikte paydaşların karşılıklı olarak geri dönütler sağlaması ve öğretmen adayının yansıtma becerilerini geliştirmesine olumlu yönde etki yapmıştır. Öğretmen adayı KDM'ye göre gerçekleştirilen uygulama dersleriyle birlikte gerçek bir mesleki deneyim edinme fırsatı bulmuştur. Öğretmenlik uygulaması dersleri yeniden ele alınıp geliştirilip, ağırlığını arttırarak klinik danışmanlık eğitimini merkeze alan çalışmalar yapılmalı, öğretmen adaylarının ihtiyaç ve beklentilerine daha fazla cevap verebilecek duruma getirilmelidir. Bu doğrultuda öğretmenlik uygulamasına katılacak uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanlarının hizmet içi eğitim alması gerektiği, öncelikli olarak derse ilgili, nitelikli bir bilgi birikimine sahip, istekli, iletişime ve işbirliğine açık uygulama öğretmenlerinin seçilmesi gerektiği araştırmacı tarafından ortaya konulan öneriler arasındadır. Bununla birlikte uygulama derslerine daha fazla yer verilip teorik bilgilerin daha fazla uygulamaya dökülmesine imkân sağlanması araştırmada verilen önerilerdendir.

Herdiawan (2018) tarafından gerçekleştirilen " The Implementatıon of Clınıcal Supervısıon Models Towards The Language Teachıng and Learnıng" adlı çalışmanın amacı Klinik Danışmanlık Modeli'ne yönelik literatür taraması yapılması ve tartışılması olarak ifade edilmiştir. Araştırmada Klinik Danışmanlık Modeli'nin uygulama sürecini kolaylaştırmak,

karşılaşılabilecek olası sorunları en aza indirgemek ve ulaşılmak istenen hedefe hızlı adımlarla ilerleyebilmek için etkili bir model olmasının yanı sıra sadece rehberlik için değil güven geliştirme, ağ oluşturma gibi konularda da girdi sağladığı belirtilmiştir. Yapılan literatür taraması sonucu elde edilen bulgular incelendiğinde Klinik Danışmanlık Modeli'nin öğretmen adayı veya danışmana ilgili bildirimleri sağlayan sistematik yapısı nedeniyle başarıyla kullanıldığı, uzun vadede etkisini gösterebilmesi için zaman ve kaynak iyileştirilmesine gidilmesi gerektiği araştırmanın sonuçları arasında belirtilmiştir. Ayrıca süreçte yer alan kişilerin iş birliği içerinde bulunması ve modelin kişilerin performansları üzerindeki olumlu etkisi nedeniyle öğretmenlik uygulaması sürecinin geliştirilmesinde etkili olduğu araştırmada belirtilmiştir.

Yemez, Çoban ve Atay (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın adı "History of Mentoring in Pre-Service Teacher Education in Turkey" olarak ifade edilmiş olup araştırmanın amacı Türkiye'nin kuruluşundan itibaren gerçekleştirilen hizmet öncesi öğretmen eğitimlerinde gerçekleştirilen mentorluk faaliyetlerinin kronolojik sıra ile inceleyerek literatüre katkı sağlamak olarak belirtilmiştir. Araştırmada kronolojik dönem incelemesi yapılmış ve bu doğrultuda betimleyici bir yaklaşımla literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada 1923-1998 yılları arasında öğretmen eğitiminde mentorluk faaliyetlerine yönelik bir kaynağa ulaşılamadığı belirtilmiş olup 1998 yılı sonrası yapılandırılmış hizmet öncesi öğretmen eğitiminde mentorluk faaliyetlerinin başladığı ifade edilmiştir. Yapılan literatür taraması sonucu öğretmen adayları ile mentorluk görevini üslenen bireyler arasındaki iletişimin etkin olmayıp kalitesiz ve yetersiz olduğu vurgulanmıştır. Türkiye'de tüm dönemlerdeki mentorluk faaliyetlerine yönelik programlar incelendiğinde en etkili mentorluk programının Klinik Danışmanlık Modeli olduğu literatür taraması sonucu elde edilen bulgular arasındadır. Ayrıca e- mentorluk çalışmalarına da önem

verilmesi ve tarafların bu konudaki sorumluluklarını tekrardan belirlenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

3. Bölüm

Yöntem

Bu çalışma Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünde "öğretmenlik uygulaması" dersini alan gönüllü bir uygulama öğrencisi ile yürütülmüş olup, uygulama öğrencisine dönem boyunca paydaşlar tarafından KDM'ye uygun olarak dönüt verilmiştir. Uygulama öğrencisinin KDM süreci içerisinde yer alan diğer paydaşlar tarafından aldığı dönütlere göre, süreç içerisindeki mesleki gelişimi ve öğretmenlik becerileri izlenmiş olup, süreç sonunda uygulama öğrencinin KDM'ye yönelik düşünceleri ele alınmıştır. Bu bölümde araştırmanın deseni, örneklemi, araştırmacının rolü, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve veri analiz süreci hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Nitel araştırmanın herkes tarafından kabul gören net bir tanımı olduğunu söylemek güç olmakla birlikte Knobe ve Nicols'a (2013) göre nitel araştırma kavramı, deneysel anlamda temellendirilmiş olan kuramları daha derinlemesine inceleyip güçlenmesini sağlamak veya yeni kuramlar, olgular ortaya koyabilmek olarak ifade edilmektedir. Potton (2001) ise nitel araştırmaları küçük bir katılımcı grubu ve durumlar üzerine detaylı bilgi üreterek nicel araştırmalara derinlik ve anlam kazandıran bir araştırma yöntemi olarak tanımlamaktadır. Nitel araştırmaya yönelik literatürde araştırma yapıldığında birçok tanımlama olmakla birlikte temelde bu kavram bir çatı kavramı görevini yerine getirmektedir. Nitel araştırma kavramının çatısı altında "etnografya", "antropoloji", içerik analizi, durumsal araştırma, betimsel araştırma ve doğal araştırma gibi birçok kavram kendisine yer edinmiştir (Yıldırım, 1999).

Nitel araştırmalarda araştırmacı, araştırmaya konu olan alanı, sınırlandırılan durumu ve soruları tanımlar, veriyi toplama ve anlamlandırma sürecinde katılımcıları olabildiğince yakından takip edip, çeşitli veri toplama yöntemleri kullanarak konuyu farklı boyutlarıyla ve

derinlemesine inceleyerek bilgi elde edip betimlemeler yapmayı amaçlamaktadır (Çepni, 2005; Metin, 2014; Yıldırım & Şimşek, 2004). Nitel araştırmalarda sonuca ulaşıp genelleme yapmak önemli değildir. Bu araştırma türünde önemli olan durumu tüm boyutları ile ele alınıp önceden keşfedilmeyen bilgileri anlayıp yorumlamak ve ayrıntılı betimlenmesini yapmak önemlidir. Bu nedenle katılımcıların araştırma konusu ile ilgili demografik bilgilerindeki farklılıklar ve buna bağlı olarak konuya yönelik yorum ve değerlendirmeleri önemsenmektedir (Glesne, 2011; Güler, Halıcıoğlu & Taşğın, 2015).

Merriam'a (2015) göre nitel araştırma, nicel araştırmalardan farklı olarak elde edilen bulguları sayılar ve istatistiklerle anlatmak yerine kelimelerle ya da görsellerle bulguları daha derinlemesine betimleyen bir yöntemdir. Nitel araştırmalarda araştırmacının amacı, alanda zaman harcayarak yerinde gözlemler yapıp alanda kazandığı bakış açısıyla olayın doğasını anlamaya çalışmaktır. Bu yönüyle nitel araştırmalarda araştırmacı veri toplamada bir araç olarak görülebilir.

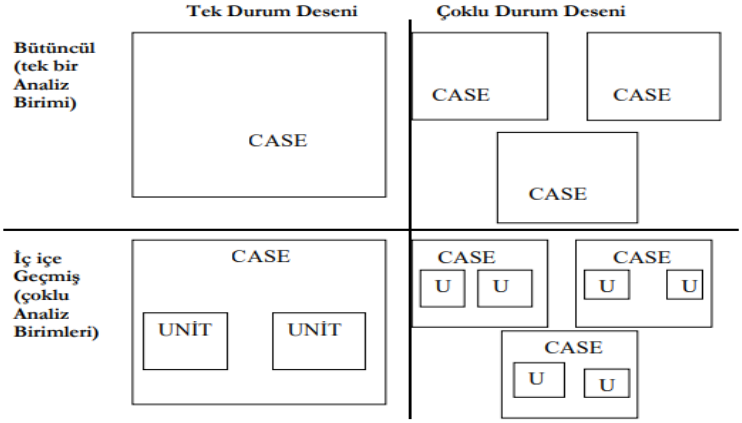
Nitel araştırmalarda, araştırmanın yapısı gereği insanların hayat deneyimlerinden yola çıkarak durum çalışmalarını ele alması dolayısıyla geçerlilik ve güvenilirliği artırmak amacı ile çoklu veri toplama araçları ile veriler elde edilir. Parçadan bütüne doğru bir yol izlenen bu araştırma türünde tümevarım ilkesi hâkimdir. Araştırmanın gidişatına göre planlanan analiz yöntemleri belirlenebilir. Bu araştırma sonucunda amaç nicel araştırmalardan farklı olarak tek ve nesnel bir doğruya ulaşmak değil, araştırma süresinde elde edilen gözlemler ve değerlendirmeleri kişiye özgü yorumlar dâhilinde ortaya koyup yeni fikirler ve kuramlar oluşturmaktır (Güler, Halıcıoğlu & Taşğın, 2015; Merriam, 2015).

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz ve içerik analizi kullanılarak yapılmış ve araştırma deseni olarak İngilizce alanyazında "case study" olarak bilinen kavramının Türkiye'deki alanyazında karşılığı olan "durum çalışması" tercih edilmiştir. Durum çalışmasını ifade etmek için Türkiye'deki alanyazında "vaka çalışması",

"örnek olay çalışması", "özel durum çalışması" gibi kavramlarında kullanıldığı belirlenmiştir (Metin, 2014). Durum çalışması nicel araştırmalarda da kullanılmakla birlikte genellikle nitel araştırma yönteminin özelliklerini taşıyan bir araştırma deseni olarak bilinir (Çepni, 2014). Durum, zaman, yer gibi sınırları belirlenmiş bir araştırma konusunun gerçek ortamında büyük ve kapsamlı veri setlerine dayalı olarak ayrıntılı betimlenmesi ve incelenmesi durum çalışması olarak ifade edilebilir (Birinci, Kılıçer, Ünlüer & Kabakçı, 2009; Creswell, 2007). Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre durum çalışması, nasıl ve niçin sorularını göz önünde bulundurarak bir araştırmacının bir olay, olgu veya kişiyi kontrol edemediği durumlarda derinlemesine inceleme ve betimlemeler yapmasına olanak tanıyan araştırma yöntemidir. Durum çalışmasını diğer araştırma türlerinden ayıran temel özellik, amacın genel sonuca ulaşmak olmayıp kişiyi veya bir olguyu özgün ortamında inceleyip ayrıntılı olarak betimleyip yorumlamak olmasıdır (Seggie & Bayyurt, 2015). Bu çalışma türünün odak noktası olayı var olduğu gibi tanımlamaktır (Leylum, Odabaşı & Kabakçı, 2017). Durum çalışmalarında araştırmanın temelini oluşturan problemlere daha net ve anlaşılır cevaplar elde edilebilmesi için verilerin elde edilmesinde doküman, gözlem ve ses kayıtları gibi çeşitli veri toplama araçları bir arada kullanılabilir (Peker, 2018). Durum çalışmaları Şekil 3'de de verildiği gibi Yin (2003) tarafından bütüncül tek durum deseni, bütüncül çoklu durum deseni, iç içe geçmiş tek durum deseni, iç içe geçmiş çoklu durum deseni olarak dört başlık altında toplanmıştır.

Şekil 3

Durum Çalışması Desenleri (Yin, 2003, s.40)



Bütün çalışmalarda olduğu gibi ele alınan konunun sınırlarını belirleyerek çalışmak durum çalışmalarında da son derece önemlidir. Yapılan araştırmada tek bir durum veya birim üzerine çalışılacaksa tekli durum çalışmalarından bütüncül tek durum deseni kullanılır. Bütüncül tek durum deseninin temelinde var olan konu tektir ve sadece konuyla ilgili kişi ya da olay seçilerek konu derinlemesine incelenir (Creswell, 2007). Bütüncül tek durum deseni ile ortada iyi tasarlanmış bir kuram varsa bu kuram bütünsel bir biçimde desteklenebilir veya kuram çürütülebilir aynı zamanda daha önce çalışılmamış bir durum çalışılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

"Duruma ilişkin *derinlemesine bir anlayış* sunma iyi hazırlanmış nitel bir durum çalışmasının temel ayırt edici özelliğidir. Bunu gerçekleştirmek için araştırmacı; mülakatlardan gözlemlere, dokümanlardan görsel-işitsel materyallere kadar birçok veri çeşidi toplar. Tek bir veri kaynağına dayanma bu derinlemesine anlayışın geliştirilmesi için genellikle yeterli olmayacaktır" (Creswell, 2016, s.98). Yapılan bu araştırmada tek bir durumun derinlemesine incelenip ayrıntılı bir biçimde betimlemesi amaçlandığından, Yin (2002, s.20)'in tarafından kuramsallaştırılmış durum çalışması desenlerinden biri olan bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Yapılan araştırmada durumun sınırları; Klinik Danışmanlık Modeli'ne göre, fen bilgisi öğretmenliğinde öğrenim gören son sınıf öğrencisinin öğretmenlik uygulaması dersi sürecinde fen öğretimine yönelik deneyimlerinden oluşturulmuştur. Çizilen sınırlar dâhilinde bu araştırmanın sosyal bağlamı öğretmenlik uygulaması dersi alan bir fen bilgisi öğretmenliği son sınıf uygulama öğrencisi, uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı, uygulama öğrencisinin akranından oluşurken fiziksel bağlamı; öğretmenlik uygulaması dersinin yürütüldüğü okul, uygulamanın gerçekleştirildiği sınıf ve konferans görüşmelerin yapıldığı mekândan oluşmaktadır.

Nitel araştırmada yararlanılan veri analiz yöntemlerinden biri olan ve bu araştırmada da yararlanılan betimsel analizde veriler belirlenen temalara göre yorumlanıp özetlenebileceği

gibi görüşme ve gözlem süreçlerinde de kullanılan sorular dikkate alınarak düzenlenebilir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Yıldırım ve Şimşek (2018) betimsel analizin yapılacak analiz için çerçeve oluşturma, oluşturulan tematik çerçeveye göre verileri işleme, bulguları tanımlama ve yorumlama olmak üzere dört aşamadan oluştuğunu ifade etmiştir. Araştırmada yararlanılan veri analiz yöntemlerinden diğeri ise içerik analizidir. Seggie ve Bayburt (2015)' e göre içerik analizi bir veya birden çok metin içerisinde yer alan sözcüklerin, temaların, karakterlerin varlıklarını tespit ederek elde edilen bulguları sayıya dökmek için kullanılır. İçerik analizinde betimsel analizden farklı olarak birbirine benzeyen veriler belirlenerek ayrıntılı bir incelemeye tabi tutulur bu doğrultuda elde edilen bulgular yeni kavramlar ve temalar çerçevesinde düzenlenerek yorumlanır (Yıldırım & Şimşek, 2018).

3.2. Araştırmanın Örneklemi

Merriam (1988) durum çalışmasını "tek bir kişinin veya varlığın, olgunun veya sosyal birimin ayrıntılı ve bütünsel olarak betimlenmesi ve analizi" olarak ifade etmiştir (s.120 aktarım Seggie & Bayyurt, 2015). Bir kişi, bir olay, bir program veya model durum çalışmasının araştırma konusu olabilir. Bu nedenle durum çalışmalarında örneklem belirlenirken araştırmanın amacını en iyi düzeyde yansıtacak çeşitli yaklaşımlardan yararlanılır. Nitel araştırmalarda örneklem seçimi araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğini etkilediğinden dolayı büyük önem arz eder (Mertens, 2004). KDM'den yararlanarak Öğretmenlik Uygulaması dersi sürecinde bir Fen Bilgisi uygulama öğrencisine, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeninin vereceği dönütlerin türünü tespit edip, paydaşların vereceği dönütlerin türüyle uygulama öğrencisinin dönem içinde anlatacağı derslerdeki performansı arasında ilişki olup olmadığını betimlemeyi amaçlayan bu araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden *kritik durum örneklemesi* tercih edilmiştir. Patton'a (2001) göre amaçlı örnekleme zengin bir bilgi birikimine sahip durumların derinlemesine incelenmesine imkân tanır ve birçok durumda olgu ve olayların açıklanıp

ortaya çıkarılmasına katkı sunar. Baltacı (2018) amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kritik durum örneklemesi önemli bir olguyu belirgin bir şekilde ortaya çıkaran ya da normal şartlar altındayken özel bir öneme sahip olan durum olarak ifade etmektedir. Potton'a (2001) göre kritik bir durumun varlığına işaret eden en önemli gösterge "bu, burada oluyorsa, buna benzeyen diğer durumlarda da kesinlikle olur" ya da "bu, burada olmuyorsa, buna benzeyen diğer durumlarda da kesinlikle olmaz" ifadesinde olduğu gibi bir yargının varlığı veya yokluğudur. Bu araştırmada açıklanan bütüncül durum, sosyal ve fiziksel bağlamıyla fen öğretiminde Klinik Danışmanlık Modeli'nin nasıl deneyimlendiğini ve benzer durumlarda nasıl uygulanabileceğini gösteren sınırlı bir bağlam olduğundan özellikle çalışılması gereken kritik bir durumu göstermektedir.

3.2.1. Araştırmanın katılımcıları / Sosyal bağlam. Araştırmanın sosyal bağlamı incelendiğinde öğretmenlik uygulaması sürecine katılım gösteren uygulama öğrencisi, uygulama öğrencisinin akranı, süreç içerisinde uygulama öğrencisine araştırmanın yapıldığı okulunda rehberlik eden bir uygulama öğretmeni ve uygulama öğrencisine öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında kılavuzluk yapan uygulama öğretim elemanından oluşmaktadır. Aşağıda bu sosyal bağlamı oluşturan paydaşlar tanıtılmaktadır.

Mert: Fen Bilimleri Öğretmenliği son sınıf öğrencisi olan Mert (kod isim), 1996 Erzincan doğumludur. İlk ve orta öğrenimini Gümüşhane İlinin Kelkit İlçesinde okumuş olup, liseyi Erzincan Fen Lisesi'nde tamamlamıştır. 2015 yılında Bursa Uludağ Üniversitesi Fen Bilimleri Öğretmenliği bölümüne girmeye hak kazanmış olup eğitimine burada devam etmiştir. KDM'ye dayalı öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında bir dönem boyunca araştırmamızda gönüllü olarak yer almıştır.

Bir dönem boyunca uygulama öğrencisinin (Mert) anlattığı Fen Bilgisi dersleri araştırmacı ve KDM kapsamında yer alan diğer paydaşlar tarafından gözlemlenmiş olup, ders

süresince araştırmacı ve paydaşlar tarafından gözlem formları doldurulmuş ve gözlem notları alınmıştır. Ders günü öncesinde planını hazırlayan Mert, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı ile planını paylaşmış, verilen geri dönütlere göre düzenleme yaparak ve gerekli olan ders materyallerini hazırlayarak öğretim sürecine hazırlanmıştır.

Uygulama Öğrencisinin Akranı: Bursa Uludağ Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği son sınıf öğrencisi olup, Mert ile öğretmenlik uygulaması dersini aynı okulda almış ve 14 hafta boyunca Mert ile aynı sınıfa yerleştirilmiştir. Mert'in akranı kadındır. Araştırmaya gönüllü katılım göstererek, araştırmanın paydaşlarından biri olarak yerini almıştır. Mert'in anlattığı Fen Bilgisi derslerini dinlemiş, bu derslerden hemen sonra tüm paydaşların katılımı ile gerçekleştirilen son görüşmelere katılmış ve bu süreçte derslerle ilgili görüşlerini paylaşmıştır.

Uygulama öğretmeni: Araştırmanın yapılmış olduğu Bursa Nilüfer'e bağlı Hatice Gani Ortaokulu'nda Fen Bilgisi öğretmeni olarak görev yapmakta olup, araştırmada gönüllü olarak yer almıştır. Mert Öğretmenlik Uygulaması dersi süresince bu uygulama öğretmeninin sınıfına yerleştirilmiş, uygulama öğretmeni Mert'e dönem boyunca süreçte ihtiyaç duyduğu her konuda rehberlik etmiştir. Öğretmenlik uygulaması kapsamında uygulama öğrencisine ön hazırlık olarak derse hazırlık aşaması, ders planının hazırlanması, Mert dersi anlatırken objektif gözlem verilerinin toplanması ve dersin hemen sonrasında yapılan son görüşmelerde verilen yazılı, sözlü dönütler aşamasında etkin olarak yardımcı olmuştur.

Uygulama öğretim elemanı: Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim dalında öğretim üyesi olarak görev yapmakta olup, aynı zamanda araştırmacının Yüksek Lisans tez danışmanıdır. 2012-2015 yıllarında arasında Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde sınıf öğretmeni olacak son sınıf öğretmen adayları ile "Öğretmenlik Uygulaması" dersi kapsamında yürütülmüş olan "*Sınıf öğretmeni yetiştirme*

programları için iyi öğretmenlik Uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli" adlı TÜBİTAK 1010 EVRENA projesinin yürütücüsüdür. Araştırma verilerin toplandığı eğitim öğretim döneminde (2018-2019 Bahar dönemi), üniversiteden öğretmen adaylarına danışmanlık yapmak üzere uygulama okulunda görevlendirilmiş olup "uygulama öğretim elemanı" olarak görev yapmıştır.

3.2.2. Araştırmanın fiziksel bağlamı. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar dönemi süresince Bursa Nilüfer'de Devlete bağlı bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırmanın fiziksel anlamda bağlamı, fen bilgisi öğretmenliği son sınıf öğrencisinin öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında bir dönem boyunca uygulama öğrencisi olarak bulundukları okul, dersi aktif olarak işledikleri sınıf ve KDM'nin basamaklarından biri olan son görüşmelerin yapılacağı ve uygulama öğrencisine gerekli dönütlerin etkin olarak verileceği ortamlardan oluşmaktadır.

Uygulama okulu. Bursa Nilüfer ilçesine bağlı devlet okullarından biri olan Hatice Gani Erverdi Ortaokulunda eğitim-öğretim görmekte olan öğrencilerin teneffüslerde oyun ve spor amaçlı kullanabileceği geniş bir alan bulunmaktadır. Okul binası dışında bahçenin belli bir alanında ilave kantin bulunmakta ve okul öğrencileri teneffüs dilimlerinde buradan istedikleri takdirde çay, kahve gibi ihtiyaçlarını karşılayabilmektedirler. Okulda fen laboratuarı mevcuttur ve okul koridorlarında yer alan panolar düzenli olarak gerek ders esnasında işlenen konular kapsamında gerekse özel ve önemli günler kapsamında değiştirilmektedir. Öğretmenler odası okul öğretmen kapasitesini karşılayacak büyüklükte olup her öğretmenin kişisel eşyalarını koyabileceği dolaplar bulunmaktadır.

Uygulama sınıfı: Uygulama dersleri uygulama öğrencisi tarafından 8'E sınıfında gerçekleştirilmiş olup sınıfın fiziki şartları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Uygulamanın Yapıldığı 8/ E Sınıfının Fiziksel Özellikleri

8/E Sınıfı
Sınıfta 29 öğrenci bulunmaktadır.
Sınıf içinde her sırada ikişer öğrenci oturmaktadır.
Sınıftaki duvarlarda görsellerin yer aldığı panolar bulunmaktadır.
Sınıf düzeni öğretmen merkezli ders işleme uydundur.
Sınıf aydınlatması öğrenme ortamı için uygundur.
Sınıfın duvarları boyalıdır.
Sınıfta akıllı tahta bulunmaktadır.
Sınıfta öğrenciler klasik oturma düzeninde oturmaktadır.

Son Görüşmelerin Yapıldığı Sessiz Sınıf / Oda: Mert'in anlattığı üç Fen Bilgisi dersinden hemen sonra süreçte görev alan tüm paydaşların ve araştırmacının bir araya gelip, Mert'in anlatmış olduğu derse objektif olarak dönüt verdiği sessiz mekândır. Uygulama yapılan okulun o günkü uygun olma durumuna göre bu mekân, o gün boş olan bir sınıf, rehberlik odası, müdür yardımcısının odası gibi farklı mekânlardan biri olmuştur. Derse dönüt verme süreci başlamadan önce ses kaydı alabilmek için cep telefonu düzeneği hazır hale getirilmiş ve son görüşmeler başından sonunda kadar cep telefonu ile ses kaydı altına alınmıştır.

3.3. Araştırmacının Rolü

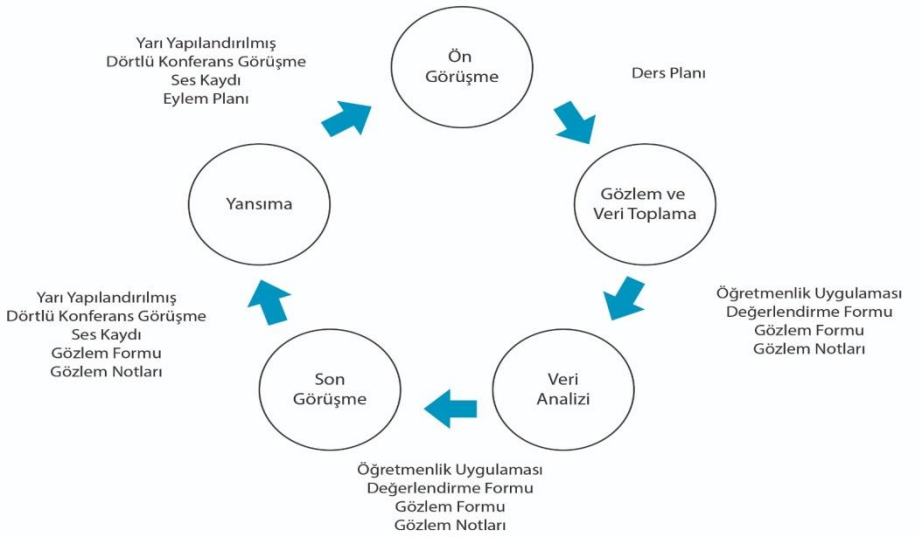
Araştırmacı veri toplama sürecine "gözlemci araştırmacı" kimliği ile etkin olarak katılmıştır. Bu süreçte Mert'in ders anlatacağı günlerde danışmanı olan uygulama öğretim elemanı ile birlikte uygulama okuluna gitmiş, Mert'in anlattığı derslerin tümünü izlemiş, dersler süresince gözlem formlarına gözlem notları tutmuş, objektif veri toplamış ve ders sonrası tüm paydaşların katılımı ile yapılan son görüşmelere gözlemci olarak katılmıştır. Ayrıca veri toplama dönemi bittikten sonra Mert ile süreç hakkında yarı-yapılandırılmış ikili görüşme gerçekleştirmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

3.4.1. Uygulama Okulunda Gerçekleştirilen Veri Toplama Süreci. Uygulama okulunda: 1) Ders gözlemleri ve 2) Son görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Her iki sürece de araştırmacı ve tüm paydaşlar aynı anda katılmışlardır. KDM'ye göre veri toplama süreci döngüsü ve hangi veri toplama araçlarından yararlanıldığı aşağıdaki Şekil 4'de belirtilmiştir.

Şekil 4

KDM' ye göre veri toplama döngüsü



Uygulama okulunda gerçekleştirilen uygulama öğrencisinin gözlenmesi aşamasında Mert, 2019 yılının Mart, Nisan ve Mayıs aylarında birer ders saati olmak üzere toplam üç kez Fen Bilgisi dersi anlatmıştır. Bu 3 Fen Bilgisi dersi tüm paydaşlar ve araştırmacı tarafından aynı anda gözlemlenmiştir. Uygulama öğrencisinin anlatmış olduğu dersler kapsamında yapılan gözlemler sırasında *öğretmenlik uygulaması değerlendirme formu* ve *ders gözlem formu* doldurulmuştur. Mert'in anlattığı Fen Bilgisi dersleri ses ya da video kaydı altına alınmamış olup, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı dersi gözlerken objektif veriler toplamış, araştırmacı ise ders gözlemleri esnasında daha önceden hazırlamış olduğu gözlem formunu doldurmuştur. Uygulama öğrencisi Mert, uygulama öğrencisinin akranı,

uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve araştırmacı tarafından aynı anda gözlemlenmiştir.

Uygulama okulunda gerçekleştirilen 2. aşama KDM'nin son görüşme aşamasıdır. Çalışmanın bu aşamasında gözlem sürecinde paydaşların toplamış olduğu veriler doğrultusunda, Mert'in anlattiği derslere tüm paydaşlar tarafından dönüt verilmiştir. Yapılan son görüşmelerin ses kayıtları, paydaşların da izni ile cep telefonu kullanılarak kayıt altına alınmıştır. Araştırma süresince toplanan gözlem verileri ve son görüşmelerden elde edilen ses kayıtlarının tamamı araştırmacı tarafından transkript edilmiştir.

3.4.2. Fakültede Gerçekleştirilen Veri Toplama Süreci. Uygulama okulunda veri toplama sürecinin tamamlanmasının ardından, Eğitim Fakültesinde Mert ile yüz yüze görüşme süreci gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı uygulama öğrencisi Mert ile Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesinde araştırmanın uygulama süreci ile ilgili yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmiştir. Bu görüşmeler Eğitim Fakültesindeki sessiz bir ofiste gerçekleştirilmiş ve Mert'in vermiş olduğu cevaplar cep telefonu ile ses kaydı altına alınmıştır.

3.5. Veri Toplama Araçları

3.5.1. Gözlemler. Uygulama öğrencisi, 2019 yılının Mart, Nisan ve Mayıs ayları olmak üzere üç defa gözlemlenmiş; uygulama öğrencisinin akranı, uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve araştırmacı yapılan üç gözlemde de yerini almıştır. Aşağıda verilen tabloda gözlem süresince hangi veri toplama araçlarından yararlanıldığı belirtilmiştir.

Tablo 2

Gözlemlerde kullanılan veri toplama araçları

	Tarih	Veri Toplama Araçları	Katılımcılar
1. Gözlem	Mart 2019	Öğretmenlik uygulaması değerlendirme formu, Gözlem formu	Uygulama öğretim elemanı Uygulama öğretmeni Uygulama öğrencisinin akranı Araştırmacı
2. Gözlem	Nisan 2019	Öğretmenlik uygulaması değerlendirme formu, Gözlem formu	Uygulama öğretim elemanı Uygulama öğretmeni Uygulama öğrencisinin akranı Araştırmacı
3. Gözlem	Mayıs 2019	Öğretmenlik uygulaması değerlendirme formu, Gözlem formu	Uygulama öğretim elemanı Uygulama öğretmeni Uygulama öğrencisinin akranı Araştırmacı

3.5.1.1. Gözlem formları. Uygulama öğrencisinin dersi ile ilgili gözlemlenen bilgileri kayıt etmek, dersin güçlü ve gelişmeye açık yönlerini not almak amacıyla araştırmacı tarafından kullanılan formlardır. Bunu yanı sıra bu formlar beraberinde tutulan gözlem notları ile birlikte KDM'nin basamaklarından biri olan son görüşmelerde uygulama öğrencisine

ayrıntılı dönütler vermek amacı ile uygulama öğretim elemanı tarafından kullanılmıştır. Araştırmacı ve uygulama öğretim elemanının ders gözlemleri sırasında kullandığı gözlem formunun bir örneği Ek 4'de yer almaktadır.

3.5.2. Görüşmeler. Araştırma sürecinde iki tip görüşme yapılmıştır. Birinci tip görüşme uygulama öğrencisi Mert'in anlattığı her dersten sonra, okul binası içinde tüm paydaşların katılımı ile gerçekleştirilen dörtlü son görüşmelerdir. İkinci tip görüşme ise uygulama öğrencisi Mert'in KDM'ye yönelik görüşlerini almak için Eğitim Fakültesinde gerçekleştirilmiş olan ikili görüşmedir. Yapılan görüşmelerin içeriği ve sıralaması aşağıdaki Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3

Görüşmelerin Zaman ve İçerikleri

Görüşme Tipi		**Öğretmen adayları**	**Tarih**	**İçerik**
Yarı Yapılandırılmış Dörtlü Konferans Görüşmeler (YYDKG)	Birinci YYDKG	Uygulama Öğretim Elemanı, Uygulama Öğretmeni, Uygulama Öğrencisinin Akranı, Araştırmacı, Mert	Mart 2019	Gözlem sürecinde elde edilen veriler KDM'nin basamaklarından olan son görüşmede konferans grubu tarafından paylaşılır. Uygulama öğrencisinden öz değerlendirme yapması beklenir.
	İkinci YYDKG	Uygulama Öğretim Elemanı, Uygulama Öğretmeni, Uygulama Öğrencisinin Akranı, Araştırmacı, Mert	Nisan 2019	Gözlem sürecinde elde edilen veriler KDM'nin basamaklarından olan son görüşmede konferans grubu tarafından paylaşılır. Uygulama öğrencisinden öz değerlendirme yapması beklenir.
	Üçüncü YYDKG	Uygulama Öğretim Elemanı,	Mayıs 2019	Gözlem sürecinde elde edilen veriler KDM'nin

		Uygulama Öğretmeni, Uygulama Öğrencisinin Akranı, Araştırmacı, Mert		basamaklarından olan son görüşmede konferans grubu tarafından paylaşılır. Uygulama öğrencisinden öz değerlendirme yapması beklenir.
İkili Görüşme	Birinci Görüşme	Araştırmacı, Mert	Mayıs 2019	Uygulanan KDM'nin öğretmen adayına sağladığı katkıyı öğrenme amaçlı sorulardan oluşur.

3.5.2.1. Yarı yapılandırılmış dörtlü konferans görüşmeler (YYDKG). Yarı yapılandırılmış görüşmeler nitel araştırmalarda veri toplamada kullanılan yapılandırılmış görüşmeden biraz daha esnek olma özelliğine sahiptir. Görüşmeci tarafından önceden görüşme soruları hazırlansa da, görüşme sırasında verilen cevaplar doğrultusunda ek sorular yöneltilerek görüşülen kişinin cevaplarını daha ayrıntılı hale getirip kişinin bakış açısını ortaya koyulması sağlanabilir, görüşme sırasında sorulması planlanan sorular önceki sorulan sorular içerisinde cevaplanmışsa görüşmeci o soruları tekrar sormayabilir (Glesne, 2012; Kuş, 2012).

Bu görüşmelere dört paydaş katılmıştır. Bunlar: 1) Uygulama öğrencisi: Mert; 2) Mert'in akranı; 3) Uygulama öğretmeni ve 4) Uygulama öğretim elemanı. Son görüşmelerde araştırmacı "gözlemci" olarak yer almış, dörtlü görüşmeleri baştan sona dek izlemiş, dinlemiş, görüşmeye sözel olarak dahil olmamış, sadece görüşme verilerini cep telefonu ile ses kaydı altına almıştır.

Hopkins ve Moore (1993), yarı yapılandırılmış dörtlü konferans görüşmelerde uygulama öğretim elemanının uygulama öğretmeniyle birlikte, uygulama öğrencisinin anlattığı dersin güçlü ve gelişme açık yanlarının altını çizerek, bu süreçte kullandığı yöntemler ile ilgili alınan notlar üzerinden yapıcı dönütler vermesi gerektiğini ifade etmiştir.

Ayrıca Hopkins ve Moore (1993) bir taraftan da uygulama öğrencisinin kendi dersine yansıtıcı bir bakış açısıyla yaklaşıp dersinin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyebilmesini yarı yapılandırılmış dörtlü konferans görüşmelerde hedeflemiştir.

Yarı yapılandırılmış dörtlü konferans görüşmelerinde, ders gözlem formları ve öğretmenlik uygulaması değerlendirme formlarından yararlanılarak uygulama öğrencisinin kendini değerlendirmesini sağlayacak sorular yöneltilmiş ve bu doğrultuda görüşmede yer alan paydaşlar tarafından uygulama öğrencisine dönütler verilmiş bu süreçte görüşme ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır.

Hopkins ve Moore (1993)'un "Models for Supervision" adlı yazısında KDM'nin uygulama öğrencilerinin mesleki gelişimine olumlu katkıda bulunmasının uygulama öğrencisinin dersi sonrası gerçekleştirilen görüşmelerde derse yönelik analizlerin sistematik bir şekilde yapılması, görüşme sürecinde gerçekleştirilen dönütlerin gözlem esnasında alınan notlar üzerinden gidilmesi ile mümkün olacağı vurgulanmıştır.

3.5.2.2. İkili görüşme. İkili görüşme 13 Mayıs 2019 tarihinde Eğitim Fakültesi'nde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı bu görüşmede Mert'e KDM'ye yönelik genel görüş ve düşüncelerini belirlemek amacıyla yarı-yapılandırılmış sorular yöneltmiştir. Görüşme toplamda 21 dakika sürmüştür. Gerçekleşen görüşme uygulama öğrencisi Mert'in de onayı ile ses kaydına alınmış ve araştırmacı tarafından transkrip edilerek 7 sayfalık bir döküman elde edilmiştir. Elde edilen dökümanlar araştırmacı tarafından saklanmaktadır. İkili görüşme formunda Mert'e yöneltilen yarı-yapılandırılmış görüşme soruları Ek 5'de verilmektedir.

3.5.3. Diğer dokümanlar.

3.5.3.1. Ders Planları. Uygulama öğrencisine öğretmenlik uygulaması dersi süresince gerçekleştireceği dersler öncesinde ders planı hazırlaması yönünde gerekli bilgilendirmeler uygulama öğretim elemanı tarafından yapılmıştır. Bu bilgiler doğrultusunda uygulama öğrencisi, gerçekleştireceği dersler öncesinde konu ve kazanımları uygulama öğretmeninden

öğrenerek ders planlarını hazırlamış ve gerçekleştirilecek dersler öncesinde uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elamanı ile paylaşmıştır. Paydaşlar tarafından verilen dönütlere göre ders planı üzerinde gerekli düzenlemeler yapılıp, uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Uygulama öğrencisinin ders anlatımları öncesinde hazırlamış olduğu ders planlarına örnek Ek 6'da sunulmaktadır.

3.5.3.2. Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formu. Ders gözleminde yararlanılan formlar arasında yerini alır. Araştırma sürecinde KDM'ye göre bir fen bilgisi öğretmeni son sınıf uygulama öğrencisinin öğretmenlik uygulaması sürecinde fen öğretimine odaklandığından; öğretmenlik uygulaması değerlendirme formu içerisinde yer alan kriterler göz önünde bulundurularak gözlem yapılmıştır. Uygulama öğrencisinin dersinin gözlemlenmesi sırasında doldurulan bu form uygulama öğrencisinin konu alanı bilgisi, alan eğitimi bilgisi, öğretim süreci, sınıf yönetimi ve iletişim konularında yeterliliklerini değerlendirme amacıyla kullanılmaktadır. Değerlendirme sürecinde uygulama öğrencisinin ders içi performansı, formda yer alan kriterlere göre puanlama yapılırken iyi yetişmiş, kabul edilebilir ve eksiği var şeklinde değerlendirme yapılmıştır. Ders gözlemleri sırasında uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından ayrı ayrı doldurulan formlara örnek Ek 10'da sunulmaktadır.

3.6. Verilerin Analizi Süreci

Bu araştırmada nitel analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi ve içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. Merriam (2015) veri analizini, araştırma sürecinde elde edilen verilerden ortaya çıkan anlamları dışarıya aktarma süreci olarak tanımlamıştır. Bu araştırmada nitel analiz yöntemlerinden betimsel analiz ve içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonunda toplanan veriler belirlenen amaçlar doğrultusunda çözümlenerek yeniden düzenlenmiş ve Klinik Danışmanlık Modeli'ne göre paydaşlardan dönüt alan bir uygulama öğrencisinin dönütlerin türü ile mesleki gelişimi arasında ilişki analiz

edilmiştir. Bu araştırmanın analiz sürecinde doğrudan alıntılara, tablolara, temalara ve betimlemelere yer verilmiştir. Araştırmanın 1. ve 2 alt problemine yönelik elde edilen veriler doğrudan alıntılar ve betimlemelerden yararlanılarak betimsel analize tabi tutulurken, 3. alt problemine ait veriler KDM'nin yapısı, paydaşları, işleyişi gibi temalara ve süreç, kazanım, işlevsellik, uygulama öğretmeni gibi kategorilere ayrılarak içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2011) gerçekleştirilen nitel araştırmalarda, toplanan verinin ve bu verinin analizi sayesinde ulaşılan bulgu ve sonuçların nasıl elde edildiğinin detaylı bir şekilde rapor edilmesinin geçerlik için önemli bir ölçüt olduğunu vurgulamıştır. Araştırmanın geçerliği için önemli bir ölçüt olması sebebiyle bu çalışmada veri toplama ve verilerin analiz süreci detaylı bir biçimde açıklanmıştır**.**

3.6.1. Analiz işlem basamakları.

3.6.1.1. Betimsel analize göre verilerin işlenmesi. Araştırmanın 1. ve 2. Alt problemiyle ilişkili olarak bir kavramsal çerçeve belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın birinci alt problemine yönelik oluşturulan kavramsal çerçevenin doğrultusunda paydaşlar tarafından uygulama öğrencisine verilen dönütlerin türünü tespit edebilmek amacıyla alanyazın incelenmiş, bu doğrultuda Bulunuz ve Gürsoy (2018) tarafından ortaya koyulan ve KDM'nin ayrıntılı olarak tanıtıldığı "Klinik Danışmanlık Modeli / İyi Öğretmenlik Uygulamaları Kılavuzu" isimli kitaptan yararlanılmıştır. Araştırmanın 2. alt problemine ait veriler ise gözlem formu ve öğretmenlik uygulaması değerlendirme formundan yararlanılarak oluşturulan kavramsal çerçeve doğrultusunda ele alınmıştır.

3.6.1.2. İçerik analizine göre verilerin işlenmesi. Bu aşamada 3 alt probleme yönelik veriler içerik analizine tabi tutularak okunmuş ve düzenlenmiştir. Bu doğrultuda birbirine benzeyen veriler belirlenip bir araya getirilerek bir kavramsal çerçeve ve tema oluşturmak hedeflenmiştir. Bu doğrultuda okunan veriler anlamlı parçalara ayrılıp kodlanarak kategori ve temalar oluşturulmuştur. Örneğin, uygulama öğrencisi Mert ve araştırmacı arasında

gerçekleştirilen ikili görüşmede elde edilen veriler okunarak KDM'nin yapısı, KDM'nin işleyişi gibi temalara ayrılmıştır.

4. Bölüm

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın durum tespiti sürecinde kullanılan ders gözlem formları, öğretmenlik uygulaması değerlendirme formları, gözlemler sonrası yapılan dörtlü son görüşmeler ve uygulama öğrencisi Mert'in öğretmenlik uygulaması dersi süresince KDM kapsamında paydaşlardan almış olduğu geri bildirime ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amacıyla gerçekleştirilen ikili görüşmeden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular araştırmanın alt problemlerine uygun olarak sırası ile aşağıda sunulmaktadır:

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın birinci alt problemi "Klinik Danışmanlık Modeline göre öğretmenlik uygulaması dersi alan bir fen bilgisi uygulama öğrencisinin derslerden sonra paydaşlardan alacağı dönütlerin türü nedir?" şeklinde belirlenmiştir. Uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğrencisi Mert'in akranı tarafından yarı yapılandırılmış görüşmelerde Mert'e verilen dönütlerden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Bu bölümde elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

4.1.1. Birinci son görüşmede paydaşlar tarafından uygulama öğrencisine verilen dönütlerin türüne yönelik bulgular.

Tablo 4

Birinci Son Görüşmede Paydaşlar Tarafından Mert'e Verilen Dönütlerin Türüne Yönelik Bulgular

Dersler	Paydaşlar	Dönütler	Frekans
Birinci Ders	Uygulama öğretmeni	Doğrudan Dönüt	3
		Dolaylı Dönüt	8
	Uygulama öğretim elemanı	Doğrudan Dönüt	0
		Dolaylı Dönüt	14
	Uygulama öğrencisinin	Doğrudan Dönüt	4

akranı	Dolaylı Dönüt	0
Toplam		29

Mert'in birinci ders gözlemi sonrası gerçekleştirilen son görüşmede, Mert'in akranının dönüt verirken doğrudan dönütü tercih ettiği, uygulama öğrencisine dolaylı dönüt vermediği belirlenmiştir. Ayrıca gözlemlenen birinci ders sonrası gerçekleştirilen son görüşme analiz edildiğinde, uygulama öğrencisinin akranının verdiği dönütlerin dersin işlenişine yönelik olduğu; dikkat çekme, ses tonunu etkin kullanma, soru ve cevapları açık ve anlaşılır bir dil ile ifade edebilme parametrelerine dikkat ettiği görülmüştür. Uygulama öğrencisinin akranının son görüşme sürecinde Mert'e verdiği direk dönütlere örnekler aşağıda sunulmuştur:

UÖA: Ben arkada olan müziğin çok iyi oturduğunu düşünüyorum. Açıkçası dikkat çekme açısından çok güzeldi. Dört buçuk dakika olduğunu söyleyince bana da fazla geldi ama izlediğim zaman video için yeterli bir süre olduğunu fark ettim. Sadece girişte gereksiz bir süre oldu direkt videodan da başlayabilirdi. Ben de videonun bu şekilde daha etkili olduğunu düşünüyorum (Doğrudan Dönüt).

UÖA: Bence şöyle yapsaydın daha iyi olabilirdi; P'ye sonradan 60 Newton gibi bir sayı verdin eğer bunu baştan söyleseydin de sadece bilinmeyen F olsaydı çok daha kolay anlarlardı. Çünkü sorunun ilk halinde iki bilinmeyen vardı. Sonradan biz P'ye 60 Newton dedik. Ancak biz şuna şöyle diyelim deyince onlar onu anlayamamış olabilir (Doğrudan Dönüt).

Mert'in ilk ders gözlemi sonrası gerçekleştirilen son görüşmede uygulama öğretmeninin derse yönelik dönüt verirken ağırlıklı olarak dolaylı dönüt vermeyi tercih ettiği görülmüştür. Bununla birlikte verilen 11 dönütten 3 tanesinin ise doğrudan dönüt olduğu tespit edilmiştir. Uygulama öğretmeninin sınıf yönetimine yönelik dönüt verirken zaman yönetimi ve öğretmen otoritesine, dersin işleyişine yönelik dönüt veriken ise materyal

kullanımı, öğrenci iletişimi, konunun gerektirdiği görsel ve sözel dili etkin kullanma, konuyu geçmiş konularla ve günlük hayatla ilişkilendirme, demokratik öğrenme ortamı oluşturma, konuyu açık ve anlaşılır bir biçimde anlatma parametrelerine dikkat ettiği saptanmıştır. Uygulama öğretmeninin birinci ders gözlemine yönelik son görüşmede verdiği doğrudan ve dolaylı dönütlere yönelik örnekler sunulmuştur. Uygulama öğretmeninin Mert'e verdiği "doğrudan dönüt" lerden birkaçı aşağıda verilmektedir:

UÖ: Şunu söyleyebilirim öğretmen soru soruyorsa öğrencinin cevap vermesini beklemeli yani bir soru soruyorsak ya o soruyu hiç sormayacağız ya da sorulara cevap vermelerini bekleyeceğiz kısaca sorulara verilen dönütleri beklemeliyiz. Ne kadar biliyorlar, ne kadar hazırlar, ben nereden anlatacağım, ne kadar anlatacağım gibi sorular öğretmen içinde bir hazırlık oluyor. Defter aktif olarak kullanılmalı. Defterde; yazım sıralaması, anlatım sıralaması hangi sırayla anlatacağımız,ilk neyi vereceğimiz, sonra neyi vereceğimiz ve defter örnek yazımı önemli. Mesela ilk başta sözel kısım tam oturtulmalı ondan sonra problem çözümüne geçilmeli (Doğrudan Dönüt).

UÖ: Konuyu anlatışın gayet iyi, çizim konusunda geçen derse göre şuan daha iyi gördüm seni. Daha önce de ben, sana çizerken basit üniversite öğrencisine anlatıyormuş gibi değil de çok alt seviyede bir çocuğa anlatıyormuş gibi okunaklı bir şekilde yazmamız gerekir falan diye söylemiştim ya.. (Doğrudan Dönüt)

Mert'in ilk ders gözlemi sonrası gerçekleştirilen son görüşmede uygulama öğretmeninin derse yönelik verdiği dolaylı dönütlere örnekler şunlardır:

UÖ: Mesela benim dikkatimi çeken bir şeyi ben sana söyleyeyim; bir soru sordun "Başka çıkrık örneklerini günlük hayattan verebilir miyiz?" sorusunu sorduktan sonra Hakan'ın eli ve Ece'nin eliydi galiba havada kaldı ama sen bir daha örnek beklemedin, anlatmaya devam ettin. Sence de bir öğrenci parmak kaldırıyorsa ve eğer örnek sorduysan söz hakkı vermen gerekmez miydi? (Dolaylı Dönüt)

UÖ:Peki, öneri gibi olacak gerçi sen de öyle düşünür müsün bilmiyorum ama örneğin; çıkrığı çizdin, formülünü yazdırdın sonra örnek istedin ve onları defterlerine yazmalarını söylemedin.Önce o formülü falan çizmelerini söylesen, defteri de aktif hale getirsen daha iyi olmaz mıydı ? Diyorsun ya tanımı tahtaya özellikle yazdım daha vurgulayıcı olsun diye. Formülü de tahtaya yazdın evet o fare,pireçok güzeldi zaten akıllarında kalmış ben soru çözerkende az önce gördüm . ama önce deftere "Evet arkadaşlar bunları deftere yazıyoruz." diyip, sonrasında "hadi bakalım birkaç tane de örnek verelim." desen sence daha iyi olmaz mıydı? (Dolaylı Dönüt)

Gözlemlenen ders sonrasında uygulama öğretim elemanının uygulama öğrencisi olan Mert'e doğrudan dönüt vermediği, bunun yerine dolaylı dönüt vermeyi tercih ettiği görülmüştür.Bu doğrultuda uygulama öğretmeninin sınıf yönetiminde zaman yönetimi, mobilite, öğretmen otoritesi, dersin işleniş sürecinde ise derse ön hazırlık, kazanımlara uygun değerlendirme çalışması hazırlama, derse etkin güdüleme yapma, dersi gerçek yaşam ve geçmiş konularla ilişkilendirme, öğretim teknolojilerinden yararlanma, materyal kullanımı, öğrenci ile iletişim, dikkat çekme gibi başlıklara önem verdiği görülmüştür.Uygulama öğretmeninin ilk ders gözlemi sonrası uygulama öğrencisine verdiği dolaylı dönütlere örnekler aşağıda verilmiştir:

UÖE: … Akıllarında kolay kalabilmesi için formülü yazdın, kutu içine aldın, fare pireyi kavratmaya çalıştın, önüne getirdiğin malzemeleri tanıtmaya başladın, evden getirdiğin basit makine örneklerini tek tek kaldırdın ve bunlar her seferinde çıkrık mıdır diye sordun. Sadece çocuklar anahtar ve tornavida da takıldılar ve çoğu bunun çıkrık olmadığını düşündü. Karabiber değirmenine geçtin,onu elden ele aralarda dolaştırdın. Sınıfın homojen olarak her yerini etkin kullandığını düşünüyor musun? (Dolaylı Dönüt)

UÖE: Şu hoca hanımın yanındaki kız öğrenci sordu herhalde bu soruyu çünkü iki kez söz almıştı. "Neden ofis kalemtıraşı çıkrıktır ?"diye sordu, sen gayet sabırlı bir şekilde anlattın

hatta normal kalemtıraş ile bunun arasındaki farkı tahtaya çizerek anlattın. Tahtada detaylı bir biçimde anlattığını not almışım. Bu arada sınıf dinliyor, derse katılıyor diye notlar almışım. Birinci örnekte tahtaya iki tane çıkrık çizdin, bunlara ne kadar kuvvet harcamamız gerektiğini soruyorsun. Önce soruyu tam anlamadılar, neden anlamamış olabilirler? (Dolaylı Dönüt)

UÖE: Peki şunu yapabilir miydin, "fare,Fxr=Pxr formülünde bu soruda neler verilmiş çocuklar hangileri verilmiş ne soruluyor burada F soruluyor,ikinci çıkrık örneğinde de şu üçü değişmiş yani büyük yarıçap değişmiş,küçük yarıçap değişmiş ve p yükü değişmiş yine bizden ne kadar kuvvet uygularsak bu çıkrığı hareket ettirebileceğimizi bu yükü havaya kaldırabileceğimizi soruyor" şeklinde formül üzerinden belki dönüt verseydin verilenler ve istenenler şeklinde (Dolaylı Dönüt).

Verilen dönütler doğrultusunda uygulama öğrencisinin ikinci dersinde dikkat etmesi gereken detaylardan oluşan bir eylem planı oluşturulmuştur. Bu eylem planında: zaman yönetimine dikkat etme, değerlendirme basamağı için çalışma kağıdı hazırlama, defteri daha aktif kullanma, sayısal verileri ikinci aşamada ele alma, sınıf içi mobiliteye dikkat etme, soru cevap, beyin fırtınası gibi yöntemleri kullanma, soru sorduğunda öğrencinin cevabını bekleme gibi maddeler yer almaktadır.

4.1.2. İkinci son görüşmede paydaşlar tarafından uygulama öğrencisine verilen dönütlerin türüne yönelik bulgular.

Tablo 5

İkinci Son Görüşmede Paydaşlar Tarafından Mert'e Verilen Dönütlerin Türüne Yönelik Bulgular

Dersler	Paydaşlar	Dönütler	Frekans
İkinci Ders	Uygulama öğretmeni	Doğrudan Dönüt	5
		Dolaylı Dönüt	3
	Uygulama öğretim elemanı	Doğrudan Dönüt	0
		Dolaylı Dönüt	8
	Uygulama öğrencisinin	Doğrudan Dönüt	2

akranı	Dolaylı Dönüt	0
Toplam		18

Uygulama öğrencisinin akranının gerçekleştirilen ikinci son görüşmede Mert'e verdiği dönütlerin ikisininde doğrudan olduğu tespit edilmiştir. . Gözlemlenen ikinci ders sonrası gerçekleştirlen son görüşmede uygulama öğrencisinin akranının dönüt verirken dikkat ettiği detaylar: tahtanın etkin kullanımı, öğrencilerin derse etkin katılımı, seçilen materyallerin öğrencinin seviyesine uygunluğu ve birinci son görüşmede oluşturulan eylem planına ne düzeyde dikkat edildiğidir. Bu doğrultuda uygulama öğrencisinin akranı Mert'in ikinci dersinde birinci son görüşme sonrasında oluşturulan eylem planındaki detayların çoğuna dikkat ettiğini görüşme sırasında ifade etmiştir. Mert'in akranı tarafından verilen doğrudan dönüt örnekleri aşağıda yer almaktadır:

UÖA: Ben şöyle düşünüyorum; bence bu sefer Mert tahtayı güzel, anlaşılır bir şekilde ayırarak kullandı. Sınıfın genel olarak enerjisi düşüktü. Hem azlardı hem de çoğu hasta olduğunu söyledi, bu yüzden derse katılımları da az oldu. Sadece ben şeye takıldım ilk başta izlettiği video acaba yaşlarına uygun muydu? Hikaye çok güzel bence o konuda zaten verilmesi gereken en güzel hikaye ama bana bir aralar müzik çok tekrar etti gibi geldi. Sonrasında izlettiği video da öğrencilerin dikkatini çekti o da benim hoşuma gitti (Doğrudan Dönüt).

UÖA: Bence ilk dersteki eylem planında yazdıklarımızın çoğuna dikkat ettiğini düşünüyorum yani sınıfta homojen bir şekilde de dolaştı. Herkese söz hakkı vermeye çalıştı ama sınıf etkin olmadığı için çoğu söz hakkı alamadı. Genel olarak ilk derste bazı parmak kaldıranları görmedi demiştik, ama ben bu sefer bunu yaşadığını düşünmüyorum. Bu şekilde soruları da çoğu çözebildi (Doğrudan Dönüt).

Mert'e görüşme sürecinde uygulama öğretmeni tarafından verilen dönütler incelendiğinde uygulama öğretmeninin vermiş olduğu 8 dönütten 5 tanesinin doğrudan dönüt 3 tanesinin ise dolaylı dönüt olduğu görülmüştür. Dönütlerin oranına baktığımızda, birinci son görüşmenin aksine uygulama öğretmeninin ikinci son görüşmede daha çok doğrudan dönüt vermeyi tercih ettiği görülmüştür. Uygulama öğretmeninin ikinci son görüşme kapsamında vermiş olduğu doğrudan dönütlere örnekler şunlardır:

UÖ: İkinci video tam yerinde ve zamanında oldu bence. Demiştim ya ben sana ders monotonlaşmaya başladı diye, video ile en azından birazcık daha kafalar havaya kalktı bence o yönden iyi oldu. Onu, mesela dersin bir başında bir de ortasında öğrencileri tekrar bir güdülemek veya öğrencileri dürtmek için yapman bence de iyi bir uygulamaydı, yani tekrarlayabilirsin (Doğrudan Dönüt).

UÖ: Mert daha önce eylem planımızdaki aldığımız kararların çoğuna uymuş zaten. Bu zaman probleminde de zamanı senin yetiştiremediğini düşünmüyorum açıkçası. Zamanın yetişmemesinin sebebi sınıfın bugünkü durumu. Yani bugün gerçekten hepsi bir leylaydılar. Onun dışında yetişmeyecek bir takvim değildi bu. Sen öğrencilerin parmak kaldırmadığını gördükçe, benimle aynı fikirde misin bilmiyorum ama bu sınıf normalde böyle değil heralde anlamadılar, ondan parmak kaldırmıyorlar diye düşündün ama bu çocuklardan kaynaklanıyordu. Benim için önemli noktalardan birisi konu kontrolü yapılmasıydı. Dikkat çekmek için ekstra bilgi vermenin hiçbir zararı yoktur. Sadece doğru bilgi vermeye çalışalım diye düşünüyorum (Doğrudan Dönüt).

UÖ: … Sanki sona doğru ders biraz monotonlaşmaya başladı. Bir sakinlik girdi sınıftaki öğrencilere. Rahatsız oldukları için zaten bir sakinlik vardı. Mesela arada ses tonunu artırarak kendi vücudunu kullanmak zorundasın öğretmen olarak. Beni gördün derste sürekli on beş yaşında kız gibi hareket etmek zorunda kaldım. Bedenimizi, sesimizi çok iyi kullanmak zorundayız ki, sınıfı hep avucumuzun içinde tutabilelim yoksa avucumuzun

içinden kayıp giderler, geri alması da mümkün olmaz diye düşünüyorum. Tahtaya yazı yazma şeklin de düzelmiş (Doğrudan Dönüt).

Paydaşların katılımı ile gerçekeştirilen ikinci son görüşmede uygulama öğretmeninin Mert'e verdiği dolaylı dönütler şunlardır:

UÖ: … Mesela iki denklemi de aynı öğrenci yazdı. Fotosentezi de aynı öğrenci yazdı. O konuda da şöyle bir şey söyleyeyim; sence bunun bir etkisi olur muydu? Mesela atıyorum "Kalk hadi yaparsın sen."deyip bir öğrenciyi kaldırsaydın biraz itekleyerek tahtaya gelince mecburen yazacaklar (Dolaylı Dönüt).

UÖ: Oksijensiz solunumla fermantasyonu ayrı ayrı başlıklar altında anlattın. O da bulduğun ders kitabının içeriğinde yanlış basılmış.Seninle bir alakası yok ama böyle bir durumda da ben, Mert'e nasıl ne yapılması gerekirdi sence diye sorayım (Dolaylı Dönüt).

İkinci son görüşmede uygulama öğretim elemanının Mert'e verdiği dönüt türleri incelendiğinde, ilk son görüşmede olduğu gibi bu görüşmede de dönütlerini dolaylı olarak vermeyi tercih ettiği belirlenmiştir. Aşağıda uygulama öğretmeninin son görüşmede vermiş olduğu dolaylı dönütlere örnekler verilmiştir:

UÖE: Ben elimden geldiğince söz hakkı alan çocuklara artı koymaya çalıştım. Bunun nedenlerini de burada tartıştık. Bir şekilde dikkat çekme yapıldı. Bu durumda güdülemeyi etkili bir şekilde gerçekleştirdiğini düşünüyor musun? Çocukları derse yeterince güdüleyebildiğin kanısında mısın Mert? (Dolaylı Dönüt)

UÖE: UÖ bir tek öneride bulundu ya mesela; ısrarla Muhammet söz alıyor sen bir verdin, iki verdin ama Muhammet'e daha fazla söz vermek istemiyorsun başkalarını da sınıfa katmak istiyorsun. Onunla ilgili en son 7 Mayıs'ta geldiğimizde yine bu tarz bir şeyle karşılaşırsan hep Muhammet'e söz vermemek için ne tür bir önlem alırsın acaba? Hoca hanımında önerilerini göz önünde bulundurarak nasıl bir cevap verebilirsin bana? (Dolaylı Dönüt)

UÖE: Peki ilk bilgilerine şey yaptın mı? Asıl laktik asit fermantasyonuna geçmeden önce hoca hanımın daha önceki derslerde anlattığı konuları genel bir tekrar etme şansın oldu mu? İlk bilgilerini tekrar etmek için onlara fırsat verdiğini düşünüyor musun? (Dolaylı Dönüt)

Gözlemlenen ikinci ders sonrası gerçekleştirilen son görüşmede uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının sınıf yönetiminde zamanı etkili kullanma ve öğretmen otoritesine dikkat ettiği, dersin işleniş sürecinde ise etkin güdülüme yapabilme dersi etkili giriş yapabilme dersi geçmiş konularla ilişkilendirebilme gibi ayrıntılara dikkat ettiği görülmüştür. Ayrıca birinci son görüşmede oluşturulan eylem planındaki maddelere uygulama öğrencisinin ne kadar dikkat ettiği de, görüşmede yer alan paydaşlar için önemli bir ayrıntıdır. Buna bağlı olarak uygulama öğrencisinin birinci son görüşmede oluşturulan eylem planında yer alan mobilite konusuna dikkat ettiği, soru cevap kullanmaya özen gösterdiği, konuyu günlük yaşamla ilgilendirmeye önem verdiği, tahtayı ve defteri daha aktif kullandığı görülmüştür.Yine eylem planında yer alan dersin değerlendirme basamağı için çalışma kağıdı hazırlama, öğrencilere soru yönelttiğinde cevapları bekleme maddesine dikkat ettiği belirlenmiştir. Bununla birlikte eylem planındaki maddelerden biri olan daha çok öğrenciye söz hakkı verme konusunda öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamaya çalıştığı görülmüş ancak öğrencilerden istenilen düzeyde tepki alamadığı saptanmıştır. Bu noktada uygulama öğretmeni bunun Mert'ten kaynaklı bir durum olmadığını, bugün kendi işlediği derste de normale göre daha durgun oldukları muhtemelen öğrencilerin hasta olduğu bu yüzden katılım sağlamadıklarını, bu durumun zamanı etkin kullanmayı da etkilediğini son görüşmede belirtmiştir. Verilen dönütler doğrultusunda, uygulama öğrencisi Mert'in, birinci ders sonrasında gerçekleştirilen son görüşmede verilen dönütleri büyük oranda dikkate aldığı ve bu dönütler çerçevesinde ikinci dersini anlattığı görülmüştür.

İkinci son görüşmede, uygulama öğrencisi Mert'in üçüncü dersinde dikkat etmesi gereken çalışmalardan oluşan bir eylem planı oluşturulmuştur. Bu ikinci eylem planında:

zaman planlamasına dikkat etme, konuya farklı kaynaklardan yararlanarak hazırlanma, konuşma hızını ayarlama ve sınıf içinde derse katılıp göstermeyen öğrencileri teşvik etme gibi maddeler yer almıştır.

4.1.3. Üçüncü son görüşmede paydaşlar tarafından uygulama öğrencisine verilen dönütlerin türüne yönelik bulgular.

Tablo 6

Üçüncü Son Görüşmede Paydaşlar Tarafından Mert'e Verilen Dönütlerin Türüne Yönelik Bulgular

Dersler	Paydaşlar	Dönütler	Frekans
Üçüncü Ders	Uygulama öğretmeni	Doğrudan Dönüt	2
		Dolaylı Dönüt	8
	Uygulama öğretim elemanı	Doğrudan Dönüt	0
		Dolaylı Dönüt	3
	Uygulama öğrencisinin akranı	Doğrudan Dönüt	1
		Dolaylı Dönüt	0
Toplam			13

Uygulama öğrencisinin akranının üçüncü son görüşmede Mert'e sadece bir dönüt verdiği ve bu dönüt türünün doğrudan bir dönüt olduğu tespit edilmiştir. Uygulama öğrencisinin akranının vermiş olduğu bu dönütte dikkat ettiği ayrıntılar ise öğrencilerin derse etkin katılımı, dikkat çekme, kazanımlara uygun etkinlik ve değerlendirme çalışması hazırlamaktır. Üçüncü son görüşmede Mert'e akranı tarafından verilen doğrudan dönüt aşağıda yer verilmiştir:

UÖA: Mert'in dersinde genel olarak bulduğu videoları çok beğeniyorum. Bugünde bulduğu videoları beğendim öğrencilerin dikkatini çekti benimde çok dikkatimi çekti hoşuma da gitti videolar. Ders anlatımında yani planladığı daha iyidir tabi ama şey oldu işte sürekli anlatayım biran önce gibi oldu. Ben hem videolarını çok beğendim hem de dağıttığı etkinliği çok beğendim aslında. Etkinlik kâğıdında da bu bulmaca tarzı olanı ben küçükken en çok onu

severdim hocalar dağıttığında hatta en iyi onu çözerdim, bence öğrencilerinde dikkatini çok çeker diye düşünüyorum. Derse katılımda iyiydi. Sadece saça sürtme çekme olayında deneyi yaparken biz mesela en arka köşede göremedik ama sen zaten o an o deneyi yapma şeyindeydin. Hakanın saçına sürttüğünü gördük ama çekme hareketi göremedik. Hatta yanımdaki çocuk o orta kısma işte "kafanızı eğin, kafanızı eğin" tarzında şey dedi. Ama bence güzeldi ben videoları da, etkinliği de beğendim.

Mert'e görüşme sürecinde uygulama öğretmeni tarafından verilen dönütler incelendiğinde uygulama öğretmeninin ikinci ders sonrası toplam 10 dönüt verdiği görülmüştür. Üçüncü son görüşme kapsamında uygulama öğretmeninin dönüt verirken ağırlıklı olarak dolaylı dönütü tercik ettiği belirlenmiştir. Bu doğrultuda verilen dönütlerin 2 tanesi doğrudan dönütken 8 tanesi dolaylı dönüt olarak belirlenmiştir. Uygulama öğretmeninin üçüncü son görüşme kapsamında vermiş olduğu doğrudan ve dolaylı dönüt türlerine örnekler aşağıda sunulmuştur. Verilen doğrudan dönütlere örnekler şunlardır:

UÖ: Mesela şu girişte kısa bir küçük küçük özetler hani ana konuya girmeden önce o konunun içinde geçecek kavramları evet biliyor olabilirler ama bilmeyen ya da unutmuş olan olabilir o ana kavramları tekrar küçük küçük özetleme. (Doğrudan Dönüt)

UÖ: Orada şöyle bir durum var. Mert müfredatı henüz bilmediği için bunu yapması normal. Bunları biliyor gibi düşünüyor ve çocuğa ona göre örnek veriyor ama hani müfredatı eline aldığı zaman hangi konular var hangi konular yok gördüğü zaman bu örnekleri vermeyeceğini düşünüyorum ben. Örneği veriyorsan öncesinde sen kendi kafanda o konuya bağlayabilmiş olmalısın. Hani bu örneği veriyorum ama şimdi fen bilgisi öğretmeni olarak sen rüzgâr oluşumunu anlattın difüzyonu anlattın ve elektrik akımıyla onu oturtturamadım kafamda sadece senin anlattığın kadarıyla söylüyorum. Örneği veriyorsan ve bir ana konu da varsa ikisini kendi kafanda tam oturtmalısı. Bu örnek buraya tam oturdu diyebilmelisin diye düşünüyorum. (Doğrudan Dönüt)

Paydaşların katılımı ile son defa gerçekeştirilen görüşmede uygulama öğretmeninin Mert'e verdiği dolaylı dönütler şunlardır:

UÖ: Şimdi şöyle bir şey aslında bu zamandaki değişme senin için bir avantajdı. Bunu kullanma açısından yani çünkü her ders anlatışında böyle sorunlarla karşılaşabilirsin bir öğrenci kavga çıkarabilir, bir öğrenci bir anda rahatsızlanabilir ve senin o süreyi değerlendirmen lazım. Peki, bu dezavantajı sen kendin için nasıl avantaj haline getirebilirsin? Bu zaman konusundaki değişimi kendin için avantaj haline getirebildin mi? (Dolaylı Dönüt)

UÖ: Konuya başlamadan önce elektrik işte anlatacaksın orda sürtünmeyle elektriklenmeyi anlatacaksın güzel tamam orda önce nötr cisim ne demek pozitif cisim ne demek önceki konularla ilgili bir tekrar yapman gerekmez miydi sence? (Dolaylı Dönüt)

UÖ: Mesela elektrik akımının nasıl oluştuğunu sence öğrenciler yeterince anladılar mı yani elektrik akımının nasıl oluştuğunu şimdi sorsak bu şekilde oluştu diye açıklayabilirler mi? Mesela orda difüzyon ve rüzgârın oluşumunu örnek olarak verdin, sence o konuyu biraz daha dağıtmadı mı elektrik akımı konusunda uzaklaştırmadı mı? Yani iyi bir örnekleme miydi difüzyon ve rüzgâr onu merak ediyorum? (Dolaylı Dönüt)

Üçüncü son görüşmede uygulama öğretim elemanının Mert'e verdiği dönüt türleri incelendiğinde, gerçekleştirilen ilk iki son görüşmede olduğu gibi bu görüşmede de dönütlerini dolaylı olarak vermeyi tercih ettiği belirlenmiştir. Aşağıda uygulama öğretmeninin son görüşmede vermiş olduğu dolaylı dönütlere örnekler verilmiştir:

UÖE: Şimdi Muhammed olayına kendin değindin çünkü eylem planındaki maddelerimizden birisi buydu. Sen artık sürekli aynı öğrencilere söz vermemen gerektiğinin çok bilincindeydin ve mümkün olduğunca farklı öğrencilere de söz vermeye çalıştın bir 10 dakikan daha olsaydı belki daha fazla sayıda öğrenciye söz hakkı verecektin. Bu arada önümde çizdiğimiz krokide not almaya çalıştım yarım kaldığı için çokta tamamlanamadı ama en azından burada dışarıdan bakan bir kişi olarak homojen bir şekilde sadece bu tarafa değil

orta sıraya ve cam kenarındaki arkadaşlara, öğrencilere de söz vermeye çalıştığını görüyorum. Şurada bir erkek öğrenci sona doğru bir soru sordu sana Tesla küresiyle ilgili o soruyu hatırlıyor musun? Birde senin o soruya verdiğin cevap nasıldı onu hatırlıyor musun Mert? (Dolaylı Dönüt)

UÖE: O an doğaçlama yani. Bende onu fark ettiğim için bu soruyu sana yönlendirmek istedim, yani o öğrenciye verdiğin cevap o anda öğrenciyi tatmin etmiş olabilir akabinde bir ikinci soru yöneltecek mi diye baktım çocuk ikinci soruyu yöneltmedi ama sen verdiğin cevaptan kendin tatmin oldun mu? Tam doğru cevabı verdin mi ya da? Videoları seçerken arkasında yatan teorik hani temeli okuyor musunuz merak ettim. "Bunu işte kim bulmuştur? Mesela bu videoyu ben kullanacağım derste ama Tesla küresinde aslında bu şahane görüntünün oluşmasına sebebiyet veren nedir?" Hiç merak ettin mi ya da bir tık daha ileriye gidip biraz zaman ayırıp okuma şansın oldu mu diye merak ettim (Dolaylı dönüt).

UÖE: Ara ara özet yaptın mı toparlamaya çalıştın mı bu kısa süre içerisinde yarım saatte tam yarım saat bile değildi belki 20 küsür dakika içerisinde ara özet yapmaya çalıştın mı? (Dolaylı dönüt)

Gözlemlenen üçüncü ders sonrası gerçekleştirilen son görüşmede uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının dönüt verirken ilk iki son görüşmede olduğu gibi, sınıf yönetimi ve dersin işleniş sürecine dikkat ettiği görülmüştür. Ayrıca üçüncü son görüşmede, Mert'in ikinci son görüşmede oluşturulan eylem planındaki maddelere ne kadar dikkat ettiğine de odaklanılmıştır. Buna bağlı olarak uygulama öğrencisinin ikinci son görüşmede oluşturulan eylem planında yer alan konuya farklı kaynaklardan kontrol ederek hazırlandığı ve buna bağlı olarak konu alan bilgisinin ikinci dersten farklı olarak daha iyi olduğu belirlenmiştir. Yine ikinci eylem planında yer alan yavaş konuşmaya yönelik dönütü önemsediği ders içerinde uygulamaya çalıştığı belirlenmiştir. Zaman ilerledikçe bu konuda daha çok gelişim gösterebileceği paydaşlar tarafından üçüncü son görüşmede ifade edilmiştir.

Eylem planında yer alan bir diğer husus ise derse katılım gösteren öğrencilerin dışında derse ilgi göstermeyen öğrencilerinde sürece dahil edilmesi olarak belirlenmiş Mert'in bu konuda daha dikkatli olduğu ancak tam anlamıyla bekleneni karşılayamadığı ifade edilmiştir. Örnek olarak ise dersin başından beri uyuyan Ahmet kod adlı öğrenci olmuştur. Zaman yönetimi konusunda okul yönetiminin dersin on dakika erken bitirilmesi gerektiğine yönelik yaptığı duyuru sonrasında, zaman yönetimi üzerindeki başta iyi olan hakimiyetini panikleyerek kaybettiği paydaşlar tarafından vurgulanmıştır. Verilen dönütler doğrultusunda Mert'in uygulama öğrencisinin ikinci ders sonrası gerçekleştirilen son görüşmede verilen dönütlere büyük oranda dikkate alarak üçüncü dersini gerçekleştirdiği, ancak bu son dersinde beklenmedik durumlara karşı önlem almada yetersiz kaldığı görülmüştür. Ayrıca paydaşlar son görüşmede, dersin planlananın aksine, 10 dakika erken bitirilmesi sonucu üçüncü ders anlatımında değerlendirme basamağını gözlemleyemediklerini özellikle ifade etmişlerdir.

Üçüncü son görüşmede verilen dönütler doğrultusunda uygulama öğrencisinin sanki dördüncü bir ders anlatımı gerçekleştireceği düşünülerek son bir eylem planı daha hazırlanmıştır. Uygulama öğretim elemanının insiyatifinde paydaşlar tarafından oluşturulan eylem planında beklenmedik durumlara karşı önlem alma, zaman planlamasında alternatif planlar oluşturma, konuyu geçmiş konularla ilişkilendirme, verilen örneklerle işlenen konunun eşleşmesi ve son olarak derse katılım göstermeyen öğrenci için önlem alma gibi detaylar yer almıştır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın ikinci alt problemi "Klinik Danışmanlık Modeline göre öğretmenlik uygulaması dersi alan bir son sınıf fen bilimleri öğretmen adayına dersleri sonrasında verilen dönütler doğrultusunda öğrencinin dönem boyunca mesleki performansındaki değişimler nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir. Uygulama öğrencisinin öğretmenlik uygulaması süresince anlatmış olduğu 3 ders gözlemlenmiş olup, bu dersler sırasında araştırmacı ve uygulama

öğretim elemanı tarafından toplanan gözlem verilerinden elde edilen bulgular bu bölümde sunulmuştur.

4.2.1. Uygulama öğrencisinin birinci dersine yönelik araştırmacı tarafından elde edilen gözlem bulguları.

Tablo 7

Mert'in İlk Dersine Yönelik Araştırmacı Tarafından Elde Edilen Gözlem Bulguları

ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ GÖZLEM FORMU

Sınıf:8/E Öğrenci sayısı:29 Dersin adı: Fen Bilimleri Konu: Basit Makineler (Çıkrık)		Tarih: 26.03.2019	
Davranışlar	Evet	Hayır	Gözlenemedi
1.Ders öncesi			
Günlük plân hazırlandı		✓	
Ders araç-gereçleri hazırlandı	✓		
Yardımcı kaynaklar sağlandı	✓		
2.Derse başlama			
Selamlama ve yoklama yapıldı	✓		
Hal-hatır soruldu	✓		
Günün önemiyle ilgili kısa açıklama yapıldı	✓		
Verilen ödevler kontrol edildi		✓	
Önceki konu tekrar edildi	✓		
3.Dersin işlenişi			
Not tutturuldu	✓		
Soru-cevap yöntemi uygulandı		✓	
Güncel örnek verildi	✓		
Tartışma yapıldı		✓	
Önemli terimler tahtaya yazıldı	✓		
Kaynaklar hakkında açıklamalar yapıldı		✓	
Konu öğrencilere anlattırıldı		✓	
Fıkra, hikaye, anekdot anlatıldı		✓	
Başka kaynaklardan alıntılar yapıldı		✓	
Öğrenci tahtaya kaldırıldı		✓	
Gösteri, deney vs. yapıldı		✓	
Münazara yapıldı		✓	
Konunun uzmanı misafir davet edildi		✓	
Gezi, gözlem yapıldı		✓	

Öğrenciler grup çalışmasına yönlendirildi		✓	
Sözlü, yazılı sınav yapıldı		✓	
Ödüllendirme ve cezalandırma uygulandı	✓		
4.Dersin bitişi			
Konu kısaca özetlendi		✓	
Değerlendirme soruları cevaplandırıldı	✓		
Bir sonraki ders için ödev verildi		✓	

*✓: Gözlemlendi

Uygulama öğrencisi birinci ders anlatımını 8/E sınıfında gerçekleştirmiştir. Dersin başında öncelikle yoklama almış ve sınıf mevcudunun 29 kişi olduğunu tespit etmiştir. Tüm paydaşlar tarafından gözlemlendiği ilk Fen bilimleri dersinde "Basit Makineler (Çıkrık)" konusunu işleyen Mert'in, ders öncesi süreçte gerekli olan hazırlıkları ayrıntılı olarak ele almadığı belirlenmiş olup ders planı hazırlanmış olmakla birlikte değerlendirme basamağına yönelik bir çalışma kâğıdı hazırlamadığı gözlemlenmiştir. İlk ders gözleminde Mert'in konuya etkili giriş yapabildiği, öğrencilerin dikkatini konuya çekebildiği görülmüştür. Konuya uygun araç- gereç ve materyal seçebildiği belirlenmiştir. Uygulama öğrencisi Mert'in öğretim teknolojilerinden yararlanabildiği ancak sürecin tamamına bakıldığında öğrencilerin bilişsel düzeylerine uygun ilgilerini derse odaklayacak kazanım odaklı etkinliklerde ve öğretim teknolojilerinde çeşitlemeye gidilmediği belirlenmiştir.

Mert'in ele alınan konuyu geçmiş konularla ilişkilendirebildiği görülmekle birlikte gerçek yaşamla yeterli düzeyde ilişkilendiremediği tespit edilmiştir. Uygulama öğrencisinin ders süresince konuya yönelik ek açıklamalar, ara özetlemeler yaptığı görülmüş, konuyu öğrencilerin zihninde somutlaştırarak etkin öğrenmeyi hedeflediği belirlenmiştir. Örneğin sınıf ortamına anahtar, tornavida, karabiber değirmeni, makas gibi çeşitli materyaller getirip bu materyallerin çıkrık olup olmaması konusunda açıklamalar yaparak öğrencilerin zihinlerinde konuyu somutlaştırmaya çalıştığı gözlemlenmiştir. Yaptığı çalışmalarla

öğrencilerde oluşan kavram yanılgılarını belirleyip anlam düzeylerine uygun dönütler vererek bu yanılgıların giderilmesini sağladığı tespit edilmiştir.

Dersin gelişime açık yönleri ele alındığında uygulama öğrenci olan Mert'in genel olarak aynı noktada bulunduğu ve sınıf içinde mobil olmaya yeterince önem vermediği belirlenmiş, zaman yönetiminin ise iyi olmadığı görülmüştür. Öğrencileri soru- cevap yaparken ilgi ile dinlemediği, cevap sürecinde öğrencilere yeterli süreyi tanımadığı, süreç içerisinde verdiği bazı yönergelerin ise yeterli düzeyde açık ve anlaşılır olmadığı tespit edilmiştir.

4.2.2. Uygulama öğrencisinin birinci dersine yönelik uygulama öğretim elemanı tarafından elde edilen gözlem bulguları.

Tablo 8

Mert'in İlk Dersine Yönelik Uygulama Öğretim Elemanı Tarafından Elde Edilen Gözlem Bulguları

ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ GÖZLEM FORMU

Sınıf:8/E Öğrenci sayısı:29 Dersin adı: Fen Bilimleri Konu: Basit Makineler (Çıkrık)		Tarih: 26.03.2019	
Davranışlar	Evet	Hayır	Gözlenemedi
1.Ders öncesi			
Günlük plân hazırlandı		✓	
Ders araç-gereçleri hazırlandı	✓		
Yardımcı kaynaklar sağlandı	✓		
2.Derse başlama			
Selamlama ve yoklama yapıldı	✓		
Hal-hatır soruldu	✓		
Günün önemiyle ilgili kısa açıklama yapıldı	✓		
Verilen ödevler kontrol edildi		✓	
Önceki konu tekrar edildi	✓		
3.Dersin işlenişi			
Not tutturuldu	✓		
Soru-cevap yöntemi uygulandı		✓	

Güncel örnek verildi	✓		
Tartışma yapıldı		✓	
Önemli terimler tahtaya yazıldı	✓		
Kaynaklar hakkında açıklamalar yapıldı		✓	
Konu öğrencilere anlattırıldı		✓	
Fıkra, hikaye, anekdot anlatıldı		✓	
Başka kaynaklardan alıntılar yapıldı		✓	
Öğrenci tahtaya kaldırıldı	✓		
Gösteri, deney vs. yapıldı	✓		
Münazara yapıldı		✓	
Konunun uzmanı misafir davet edildi		✓	
Gezi, gözlem yapıldı		✓	
Öğrenciler grup çalışmasına yönlendirildi		✓	
Sözlü, yazılı sınav yapıldı		✓	
Ödüllendirme ve cezalandırma uygulandı	✓		
4.Dersin bitişi			
Konu kısaca özetlendi		✓	
Değerlendirme soruları cevaplandırıldı		✓	
Bir sonraki ders için ödev verildi		✓	

*✓: Gözlemlendi

Uygulama öğretim elemanının doldurduğu gözlem formu ve ders süresince tuttuğu gözlem notları incelendiğinde uygulama öğrencisinin ders öncesi aşamaya yeterince dikkat etmediği ve süreç için gerekli ön hazırlıkları tamamlamadığı görülmüştür. Bununla birlikte Mert'in dersinin güçlü yönleri ele alındığında sınıf içinde etkin iletişim ağı kurabilmek için adımlar attığı belirlenmiştir. Ayrıca uygulama öğrencisi olan Mert'in konu alan bilgisinin iyi olduğu, jest, mimik ve ses tonunu etkin olarak kullanabildiği gözlemlenmiştir. Mert'in gözlemlenen derste konuya etkin giriş yapabildiği, öğrencilerin dikkatini derse çekebildiği tespit edilmiştir. Konuya uygun- araç gereç ve materyal seçimi yapabildiği, akıllı tahtayı etkin kullanarak öğretim teknolojilerinden yaralanabildiği görülmüştür. Açık ve anlaşılır bir dille konunun önemini açıklayan güdüleme cümlesi kurabildiği, konu alan bilgisinin iyi olduğu, ek bilgiler verdiği, ara özetlemeler yaptığı tespit edilmiştir. Ayrıca sekizinci sınıf öğrencileri için sınavda çıkrık görselinin nasıl gelebileceğini detaylı olarak açıklayıp çizimlerle destekleyerek

derse olan ilginin sürekliliğini sağladığı belirlenmiştir. Uygulama öğrencisinin gerekli durumlarda ödül ve ceza yöntemlerinden yararlanabildiği gözlemlenmiştir.

Dersin gelişmeye açık yönleri ele alındığında uygulama öğrencisinin zamanı etkili bir şekilde kullanamadığı ve öğrencilerin kontrolünü sağlamakta önemli bir faktör olan sınıf içinde hareketli olma durumunu beklenen seviyede gerçekleştiremediği görülmüştür. Demokratik bir öğrenme ortamı oluşturamadığı ve konuyu gerçek yaşamla yeterince ilişkilendiremediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte çoklu zekâ kuramına yönelik farklı bilişsel düzeylere uygun dikkat çekici etkinlikler yapılmadığı, öğretim yöntem ve teknolojilerinde çeşitlemeye gidilmediği belirlenmiştir. Ayrıca soru sorduğunda öğrencilerin cevaplarını ilgi ile dinlemediği, konunun gerektirdiği görsel dili ve tahtayı etkin kullanamadığı gözlemlenmiştir. Değerlendirme aşamasında çalışma kâğıtları hazırlanmadığı etkin bir değerlendirme süreci gerçekleştirilmediği görülmüştür.

Tablo 9

Araştırmacı ve Uygulama Öğretim Elemanının Gözlemlerine Göre Mert'in Güçlü ve Gelişime Açık Yönleri

Dersin Güçlü Yönleri	**Dersin Gelişmeye Açık Yönleri**
Derse etkili giriş yapabilmesi	Sınıfta hep aynı noktada bulunup, yeterince hareketli olmaması
Konuyu geçmiş konularla ilişkilendirebilme	Zamanı etkin kullanamaması
Etkin güdüleme cümlesi kurabilme	Ders öncesi süreç hazırlıklarına yeterli önemi vermeme
Konuyla ilgili ara özetleme yapabilmesi	Konuyu gerçek yaşamla yeterince ilişkilendirememe
Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme	Farklı zekâ türlerine uygun olarak kazanım odaklı etkinliklerde çeşitlemeye gitmemesi
Kazanımlara uygun materyal seçebilme	Konunun gerektirdiği görsel dili etkili kullanamaması
	Demokratik bir öğrenme ortamı oluşturamama
Ödül ve ceza yönteminden yararlanabilmesi	Kazanımlara uygun değerlendirme çalışması

hazırlayamama
Tahtayı etkin kullanamama
Öğrencileri ilgi ile dinleme

4.2.3. Uygulama öğrencisinin ikinci dersine yönelik araştırmacı tarafından elde edilen gözlem bulguları.

Tablo 10

Mert'in İkinci Dersine Yönelik Araştırmacı Tarafından Elde Edilen Gözlem Bulguları

ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ GÖZLEM FORMU

Sınıf:8/E Öğrenci sayısı:22 Dersin adı: Fen Bilimleri Konu: Enerji Dönüşümleri ve Çevre Bilimi (Fermantasyon)		Tarih: 16.04.2019	
Davranışlar	Evet	Hayır	Gözlenemedi
1.Ders öncesi			
Günlük plân hazırlandı	✓		
Ders araç-gereçleri hazırlandı	✓		
Yardımcı kaynaklar sağlandı		✓	
2.Derse başlama			
Selamlama ve yoklama yapıldı	✓		
Hal-hatır soruldu	✓		
Günün önemiyle ilgili kısa açıklama yapıldı	✓		
Verilen ödevler kontrol edildi		✓	
Önceki konu tekrar edildi	✓		
3.Dersin işlenişi			
Not tutturuldu	✓		
Soru-cevap yöntemi uygulandı	✓		
Güncel örnek verildi	✓		
Tartışma yapıldı		✓	
Önemli terimler tahtaya yazıldı	✓		
Kaynaklar hakkında açıklamalar yapıldı		✓	
Konu öğrencilere anlattırıldı		✓	
Fıkra, hikaye, anekdot anlatıldı	✓		
Başka kaynaklardan alıntılar yapıldı		✓	
Öğrenci tahtaya kaldırıldı	✓		
Gösteri, deney vs. yapıldı		✓	
Münazara yapıldı		✓	

Konunun uzmanı misafir davet edildi		✓	
Gezi, gözlem yapıldı		✓	
Öğrenciler grup çalışmasına yönlendirildi		✓	
Sözlü, yazılı sınav yapıldı		✓	
Ödüllendirme ve cezalandırma uygulandı	✓		
4.Dersin bitişi			
Konu kısaca özetlendi	✓		
Değerlendirme soruları cevaplandırıldı	✓		
Bir sonraki ders için ödev verildi	✓		

*✓: Gözlemlendi

Mert'in ikinci ders anlatımı 8/E sınıfında gerçekleştirilmiştir. Ders başında yaptığı yoklama sonucu sınıf mevcudunun 22 kişiden oluştuğunu tespit etmiştir. Bu ders kapsamında "Enerji Dönüşümleri ve Çevre Bilimi (Fermantasyon)" konusunu işleyen uygulama öğrencisinin ders öncesi aşamaya önem verdiği ve ders planı, çalışma kâğıdı gibi gerekli hazırlıkları tamamladığı belirlenmiştir. Mert'in öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini belirleyici çalışmalar yaptığı, açık ve anlaşılır bir dille konunun önemini ifade eden güdüleme cümlesi kurabildiği gözlemlenmiştir. Ayrıca uygulama öğrencisinin öğretim teknolojilerinden yararlandığı, konuyu geçmiş konularla ve gerçek yaşamla ilişkilendirerek etkin öğrenmeyi hedeflediği görülmüştür.

Uygulama öğrencisinin sınıf yönetiminin iyi olduğu, sınıf içinde hareketli olmaya dikkat ettiği gözlemlenmiştir. Ders içi kesinti ve engellemelere karşı uygun önlem alabildiği, ödül ve cezalandırma yönteminden yaralanabildiği tespit edilmiştir. Mert'in, demokratik öğrenme ortamı oluşturabilmek ve kurmuş olduğu iletişim ağını güçlendirmek amacıyla çalışmalar yaptığı belirlenmiş ancak öğrencilerden istenilen oranda tepki alamadığı görülmüştür. Bununla birlikte ara özetlemeler yaptığı gözlemlenmiş ancak konu alan bilgisinin istenilen düzeyde olmadığı saptanmıştır. Örneğin konuyu anlatırken bir nokta da aynı başlık altında verilmesi gereken oksijensiz solunum ile fermantasyonu ayrı iki başlıkmış gibi ifade ettiği belirlenmiştir. Mert'in bu ders kapsamında açık ve anlaşılır yönergeler

verebildiği saptanmış, dersin değerlendirme sürecinde öğrencilerin zihninde oluşan doğru ve yanlış bilgileri tespit edebilmek amacıyla kazanımlara uygun çalışma kâğıtlarından yararlanıldığı görülmüştür. Ayrıca Mert'in yaptığı yönlendirmelerle öğrencileri doğru cevaba ulaştırabildiği saptanmıştır.

Dersin gelişmeye açık yönleri ele alındığında Mert'in öğrencilerin bilişsel düzeylerine uygun farklı etkinlik ve öğretim yöntemlerinden yararlanmadığı ve zaman yönetimine dikkat etmediği belirlenmiştir. Bu ders kapsamında konuya tek bir kaynaktan yararlanarak hazırlandığı, vurgulamalara yeterince dikkat etmediği, jest, mimik ve ses tonunu etkin kullanamadığı görülmüştür.

4.2.4. Uygulama öğrencisinin ikinci dersine yönelik uygulama öğretim elemanı tarafından elde edilen gözlem bulguları.

Tablo 11

Mert'in İkinci Dersine Yönelik Uygulama Öğretim Elemanı Tarafından Elde Edilen Gözlem Bulguları

ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ GÖZLEM FORMU

Sınıf: 8/E 16.04.2019 Öğrenci sayısı: 22 Dersin adı: Fen Bilimleri Konu: Enerji Dönüşümleri ve Çevre Bilimi (Fermantasyon)			Tarih:
Davranışlar	Evet	Hayır	Gözlenemedi
1.Ders öncesi			
Günlük plân hazırlandı	✓		
Ders araç-gereçleri hazırlandı	✓		
Yardımcı kaynaklar sağlandı		✓	
2.Derse başlama			
Selamlama ve yoklama yapıldı	✓		
Hal-hatır soruldu	✓		
Günün önemiyle ilgili kısa açıklama yapıldı	✓		
Verilen ödevler kontrol edildi		✓	
Önceki konu tekrar edildi	✓		

3.Dersin işlenişi			
Not tutturuldu	✓		
Soru-cevap yöntemi uygulandı	✓		
Güncel örnek verildi	✓		
Tartışma yapıldı		✓	
Önemli terimler tahtaya yazıldı	✓		
Kaynaklar hakkında açıklamalar yapıldı		✓	
Konu öğrencilere anlattırıldı		✓	
Fıkra, hikaye, anekdot anlatıldı		✓	
Başka kaynaklardan alıntılar yapıldı		✓	
Öğrenci tahtaya kaldırıldı	✓		
Gösteri, deney vs. yapıldı	✓		
Münazara yapıldı		✓	
Konunun uzmanı misafir davet edildi		✓	
Gezi, gözlem yapıldı		✓	
Öğrenciler grup çalışmasına yönlendirildi		✓	
Sözlü, yazılı sınav yapıldı		✓	
Ödüllendirme ve cezalandırma uygulandı	✓		
4.Dersin bitişi			
Konu kısaca özetlendi	✓		
Değerlendirme soruları cevaplandırıldı	✓		
Bir sonraki ders için ödev verildi	✓		

*✓: Gözlemlendi

Uygulama öğretim elemanı tarafından doldurulan gözlem formu ve süreç boyu tutulan gözlem notları incelendiğinde Mert'in ders öncesi aşamaya önem verdiği ve tüm ön süreç hazırlıkları gerçekleştirdiği gözlemlenmiştir. Dersin güçlü yönleri ele alındığında öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine önem verdiği, zihindeki ön öğrenmeleri belirlemek amacıyla çalışmalar yaptığı tespit edilmiştir. Dersin önemine yönelik açık ve anlaşılır güdüleme cümlesi kurabildiği, ele alınan konu ile geçmiş konuları ilişkilendirebildiği gözlemlenmiştir.

Gözlemlenen ilk derse göre uygulama öğrencisinin yönergelerinin açık ve anlaşılır olduğu, konuyu günlük yaşamla ilişkilendirebildiği, öğretim teknolojilerinden yararlanabildiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte sınıfta demokratik bir öğrenme ortamı oluşturulmaya çalışıldığı ancak sınıftan beklenilen tepkiyi yeterince alamadığı görülmüştür. Derse yönelik

kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabildiği, ödül ve ceza yönteminden yararlanabildiği belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerden gelen soruları ve cevapları ilgiyle dinlediği net ve anlaşılır dönütler sağladığı görülmüştür. Mert'in sınıf yönetiminde önemli bir yeri olan sınıf içinde hareketli olmaya dikkat ettiği, kazanımlara uygun değerlendirme çalışması hazırlayabildiği saptanmıştır. Uygulama öğrencisinin konunun gerektirdiği görsel ve sözel dili genel anlamda etkin olarak kullanabildiği görülmüştür.

Ders kapsamında farklı zekâ düzeylerine uygun etkinliklerde çeşitlemeye gidilmediği beden dilini ve ses tonunu etkin kullanamadığı tespit edilmiştir. Uygulama öğrencisinin zaman yönetiminin iyi olmadığı, konuya hazırlanırken birden fazla kaynaktan yararlanmadığı, öğrencileri sınıftan çıkmaya hazırlayamadığı gözlemlenmiştir.

Tablo 12

Araştırmacı ve Uygulama Öğretim Elemanının Gözlemlerine Göre Mert'in İkinci Ders Anlatımının Güçlü ve Gelişime Açık Yönleri

Dersin Güçlü Yönleri	**Dersin Gelişmeye Açık Yönleri**
Ders öncesi süreç hazırlıklarına önem vermesi	Derse hazırlık sürecinde birden fazla kaynaktan yararlanılmaması
Sınıfta hep aynı noktada durmayıp hareketli olmaya önem vermesi	Farklı zekâ türlerine uygun olarak kazanım odaklı etkinliklerde çeşitlemeye gitmemesi
Derse etkili giriş yapabilmesi	Zamanı etkin kullanamaması
Yönergeleri öğrencilere verme biçimi	Demokratik öğrenme ortamı oluşturamaması
Konuyu geçmiş konularla ilişkilendirebilme	Jest mimik ve ses tonunu etkin kullanamaması
Konuyu gerçek yaşamla ilişkilendirebilme	Konu alan bilgisinin yeterli olmaması
Konuyla ilgili ara özetleme yapabilmesi	
Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme	
Kazanımlara uygun değerlendirme çalışması hazırlayabilme	
Konunun gerektirdiği görsel ve sözel dili etkin kullanabilme	
Tahtayı etkin kullanabilmesi	

Etkin güdüleme cümlesi kurabilmesi

Ödül ve ceza yönteminden yararlanabilmesi

4.2.5. Uygulama öğrencisinin üçüncü dersine yönelik araştırmacı tarafından elde edilen gözlem bulguları.

Tablo 13

Mert'in Üçüncü Dersine Yönelik Araştırmacı Tarafından Elde Edilen Gözlem Bulguları

ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ GÖZLEM FORMU

Sınıf:8/E Öğrenci sayısı:28 Dersin adı: Fen Bilimleri Konu: Elektrik Yükleri ve Elektriklenme		Tarih: 07.05.2019	
Davranışlar	Evet	Hayır	Gözlenemedi
1.Ders öncesi			
Günlük plân hazırlandı	✓		
Ders araç-gereçleri hazırlandı	✓		
Yardımcı kaynaklar sağlandı	✓		
2.Derse başlama			
Selamlama ve yoklama yapıldı	✓		
Hal-hatır soruldu	✓		
Günün önemiyle ilgili kısa açıklama yapıldı	✓		
Verilen ödevler kontrol edildi		✓	
Önceki konu tekrar edildi		✓	
3.Dersin işlenişi			
Not tutturuldu	✓		
Soru-cevap yöntemi uygulandı	✓		
Güncel örnek verildi	✓		
Tartışma yapıldı		✓	
Önemli terimler tahtaya yazıldı	✓		
Kaynaklar hakkında açıklamalar yapıldı		✓	
Konu öğrencilere anlattırıldı		✓	
Fıkra, hikaye, anekdot anlatıldı			
Başka kaynaklardan alıntılar yapıldı		✓	
Öğrenci tahtaya kaldırıldı	✓		
Gösteri, deney vs. yapıldı	✓		
Münazara yapıldı		✓	
Konunun uzmanı misafir davet edildi		✓	

Gezi, gözlem yapıldı		✓	
Öğrenciler grup çalışmasına yönlendirildi		✓	
Sözlü, yazılı sınav yapıldı		✓	
Ödüllendirme ve cezalandırma uygulandı	✓		
4.Dersin bitişi			
Konu kısaca özetlendi	✓		
Değerlendirme soruları cevaplandırıldı			✓
Bir sonraki ders için ödev verildi			✓

*✓: Gözlemlendi

Araştırmacı, uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elamanı ve uygulama öğrencisinin akranının katılımı ile gerçekleştirilen üçüncü ders kapsamında da Mert'in ders öncesi sürece önem verdiği ve bu doğrultuda ders planı, yardımcı kaynak gibi tüm hazırlıkları tamamladığı görülmüştür. Uygulamanın 8/E sınıfında gerçekleştiği ve Mert'in aldığı yoklama sonucu sınıf mevcudunun 28 kişi olduğu belirlemiştir. Bu ders kapsamında "Elektrik Yükleri ve Elektriklenme" konusunu işleyen uygulama öğrencisinin konuya etkin giriş yapabildiği, konunun önemini açıklayan etkili güdülüme cümlesi kurabildiği, değerlendirme basamağı için kazanımlara uygun çalışma kâğıdı hazırlayabildiği tespit edilmiştir. Ayrıca konuya yönelik görsel ve sözel dili aktif kullanabildiği, temel ilke ve kavramları açık ve anlaşılır olarak ifade edebildiği ancak dersi geçmiş konularla ilişkilendirmediği, ara özetlemeler yapmadığı görülmüştür.

Mert'in öğretim teknolojilerinden yararlanabildiği, kazanımlara uygun materyal seçebildiği, dersi somutlaştırarak etkin olarak işleyebildiği tespit edilmiştir. Derse aktif katılımın olduğu, demografik bir öğrenme ortamı oluşturulmaya çalışıldığı ve gözlemlenen ilk iki dersten farklı olarak öğrencilerin bilişsel düzeylerine uygun farklı öğretim yöntemlerinden faydalanabildiği, belirlenmiştir. Mert'in öğrencilerden gelen soru ve cevapları dikkatli bir şekilde dinlediği ve gerekli dönütleri sağladığı gözlemlenmiştir. Mert'in sınıf içinde hareketli olmaya özen gösterdiği görülmüştür. Genel anlamda sınıf hâkimiyetinin iyi olduğu ancak

konunun işlendiği süreçte 8. sınıfların deneme olabilmesi için dersin 10 dakika erken bitirilmesi gerektiğine dair okul yönetimi tarafından yapılan duyuru sonrasında bu tür kesinti ve engellemelere karşı gerekli önlemleri alamadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte gerçekleştirilen duyuru sonrasında etkin bir zaman yönetiminin sağlanamadığı ve dersin değerlendirme basamağının gözlemlenemediği görülmüştür.

4.2.6. Uygulama öğrencisinin üçüncü dersine yönelik uygulama öğretim elemanı tarafından elde edilen gözlem bulguları.

Tablo 14

Mert'in Üçüncü Dersine Yönelik Uygulama Öğretim Elemanı Tarafından Elde Edilen Gözlem Bulguları

ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ GÖZLEM FORMU

Sınıf:8/E Öğrenci sayısı:28 Dersin adı: Fen Bilimleri Konu: Elektrik Yükleri ve Elektriklenme		Tarih: 07.05.2019	
Davranışlar	Evet	Hayır	Gözlenemedi
1.Ders öncesi			
Günlük plân hazırlandı	✓		
Ders araç-gereçleri hazırlandı	✓		
Yardımcı kaynaklar sağlandı	✓		
2.Derse başlama			
Selamlama ve yoklama yapıldı	✓		
Hal-hatır soruldu	✓		
Günün önemiyle ilgili kısa açıklama yapıldı	✓		
Verilen ödevler kontrol edildi		✓	
Önceki konu tekrar edildi		✓	
3.Dersin işlenişi			
Not tutturuldu	✓		
Soru-cevap yöntemi uygulandı	✓		
Güncel örnek verildi	✓		
Tartışma yapıldı		✓	
Önemli terimler tahtaya yazıldı	✓		
Kaynaklar hakkında açıklamalar yapıldı		✓	
Konu öğrencilere anlattırıldı		✓	

Fıkra, hikaye, anekdot anlatıldı		✓	
Başka kaynaklardan alıntılar yapıldı		✓	
Öğrenci tahtaya kaldırıldı	✓		
Gösteri, deney vs. yapıldı	✓		
Münazara yapıldı		✓	
Konunun uzmanı misafir davet edildi		✓	
Gezi, gözlem yapıldı		✓	
Öğrenciler grup çalışmasına yönlendirildi		✓	
Sözlü, yazılı sınav yapıldı		✓	
Ödüllendirme ve cezalandırma uygulandı	✓		
4.Dersin bitişi			
Konu kısaca özetlendi	✓		
Değerlendirme soruları cevaplandırıldı			✓
Bir sonraki ders için ödev verildi			✓

*✓: Gözlemlendi

Uygulama öğrencisinin 8/E sınıfında gerçekleştirilmesi planlanan dersin ön hazırlık sürecine önem verdiği, gerekli tüm hazırlıkları gerçekleştirdiği görülmüştür. Aldığı yoklama sonucu sınıf mevcudunun 28 kişi olduğunu belirlemiştir. Sınıf ile kurmuş olduğu iletişim ağına olumlu etki sağlayacak davranışlar sergilediği, beden dili ve ses tonunu etkili kullandığı görülmüştür. Derse etkili giriş yapabildiği, konunun temel ilke ve kavramlarını açıklayabildiği, güdüleme cümlesi kurabildiği ancak konuyu geçmiş konularla ilişkilendirmediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte konunun gerektirdiği görsel ve sözel dili etkin kullanabildiği gözlemlenmiştir. Kazanımlara uygun materyallerden yararlanarak konuyu somutlaştırdığı ve günlük yaşamdan örnekler sunarak dersi gerçek yaşamla ilişkilendirebildiği saptanmıştır. Ancak verilen örneklerden birinin konunun içeriği ile uyuşmadığı tespit edilmiştir.

Gözlem yapılan ilk iki dersten farklı olarak öğretim yöntemlerinden gösteri deneyinden yararlandığı gözlemlenmiştir. Bununla birlikte Mert'in öğretim teknolojilerinden yararlanıp, tahtayı etkin olarak kullanabildiği ve demokratik bir öğrenme ortamı oluşturabildiği saptanmıştır.

Uygulama öğrencisinin sınıf içi yer değiştirmeye gereken önemi verdiği, öğrencilerden gelen soru ve cevapları ilgi ile dinlediği ve yeterli dönüt sağladığı gözlemlenmiştir. Ayrıca ders esnasında okul yönetimi tarafından yapılan anlık duyuru sonucu 8. sınıfların deneme olacağı ve bu sebeple derslerin 10 dakika erken bitirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Yapılan bu duyuru sonucunda Mert'in ders planında aksama meydana gelmiş dersin değerlendirme ve öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlama basamağı gözlemlenememiştir. Bununla birlikte uygulama öğrencisinin beklenmedik bir durumla karşı karşıya kaldığında istenilen düzeyde önlem alamadığı ve yeni planlama yapamadığı görülmüştür.

Tablo 15

Araştırmacı ve Uygulama Öğretim Elemanının Gözlemlerine Göre Mert'in Üçüncü Ders Anlatımının Güçlü ve Gelişime Açık Yönleri

Dersin Güçlü Yönleri	**Dersin Gelişmeye Açık Yönleri**
Ders öncesi süreç hazırlıklarına önem vermesi	Beklenmedik durumlara karşı önlem alamama
Derse etkili giriş yapabilmesi	Geçmiş konularla ilişkilendirmeme
Konunun gerektirdiği görsel ve sözel dili etkin kullanabilme	Konuyla verilen örneğin eşleşmemesi
Konuyu gerçek yaşamla ilişkilendirebilme	Konuya yönelik ara özetleme yapmama
Jest ve mimiklerden etkin şekilde yararlanabilme	Zaman yönetimi
Kazanımlara uygun değerlendirme çalışması hazırlayabilme	
Demokratik öğrenme ortamı oluşturabilmesi	
Etkin güdüleme cümlesi kurabilmesi	
Sınıf içinde hareketli olmaya önem vermesi	
Öğretim teknolojilerinden yararlanabilmesi	
Farklı zekâ türlerine uygun olarak kazanım odaklı etkinliklerde çeşitlemeye gitmesi	
Kazanımlara uygun araç-gereç ve materyal seçebilme	

4.2.7. Uygulama öğrencisinin süreç içindeki gelişimi.

4.2.7.1. Birinci ders gözlemi. Mert'in uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğrencisinin katılımı ile birlikte gözlemlenen birinci dersinin güçlü yönleri ele alındığında derste konuyu geçmiş konularla ilişkilendirebildiği, öğretim teknolojilerinden yararlanabildiği görülmüştür. Ayrıca kazanımlara uygun materyal seçebildiği, konuya yönelik etkin güdüleme cümlesi kurabildiği, ara özetlemeler yapabildiği, jest, mimik ve ses tonunu etkin kullanabildiği belirlenmiştir.

Gözlemlenen birinci ders süresince Mert'in gelişmeye açık yönleri ele alındığında zaman yönetiminin iyi olmadığı, ders öncesi süreç hazırlıklarına yeterince önem vermediği, genel itibariyle aynı noktada kaldığı ve sınıfta etkin olarak hareket etmediği görülmüştür. Öğrencilerin soru ve cevaplarını ilgi ile dinlemediği, konuyu yeterince gerçek yaşamla ilişkilendirmediği ve sınıf içerisinde demokratik bir öğrenme ortamı oluşturamadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte Mert'in tahtayı etkin kullanamadığı, kazanımlara uygun bir değerlendirme çalışması yapamadığı saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin zihinsel öğrenmelerine olumlu etkide bulunacak etkinlik çalışmalarında çeşitlemeye gitmediği, konunun gerektirdiği görsel dili etkin kullanamadığı belirlenmiştir.

Birinci ders sonunda KDM' ye göre uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni, uygulama öğrencisi, uygulama öğrencisinin akranı ve gözlemci olarak araştırmacı yazarın katılımı ile son görüşme gerçekleştirilmiştir. Son görüşmede uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğrencisinin akranı tarafından uygulama öğrencisi Mert'in dersine yönelik değerlendirme yapılmış, dersin güçlü ve gelişmeye açık yönlerine dair doğrudan veya dolaylı olarak geri dönüt sağlanmıştır.

Tüm bunlar dikkate alındığında son görüşmede yer alan paydaşlar tarafından ikinci ders anlatımında göz önünde bulundurulmak üzere bir eylem planı oluşturulmuştur. Eylem planında yer alan hususlar arasında: "sınıf içinde hareketli olmaya önem verme", "konuyu

gerçek yaşamla ilişkilendirme", "zaman yönetimi", "öğrencilerin soru ve cevaplarını ilgi ile dinleme", "değerlendirme basamağı için çalışma kâğıdı hazırlama", "defteri etkin kullanma", " sayısal verilerin ikinci planda olması" , " soru – cevap, beyin fırtınası gibi farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanma" ve "demokratik öğrenme ortamı oluşturma", gibi maddeler yer almaktadır.

4.2.7.2. İkinci ders gözlemi. Mert'in ikinci ders gözleminden elde edilen bulgulara bakıldığında ders öncesi süreç derse etkin giriş yapabildiği, konuyu geçmiş konularla ilişkilendirebildiği, derse yönelik etkin güdüleme cümlesi kurabildiği görülmüştür. Bununla birlikte konuya yönelik ara özetleme yapabildiği, öğretim teknolojilerinden, ödül ve ceza yönteminden yaralanabildiği ve belirlenmiştir.

Mert'in birinci ders gözlemi sonunda gerçekleştirilen son görüşmede paydaşlar tarafından sağlanan dönütler ve oluşturulan eylem planı doğrultusunda gelişimi ele alındığında ders öncesi süreç hazırlıklarına önem verme, kazanımlara uygun değerlendirme çalışması hazırlama, konunun gerektirdiği görsel ve sözel dili etkin kullanma konusunda gelişim gösterdiği görülmüştür. Ayrıca uygulama öğrencisinin verilen dönütler ve oluşturulan eylem planı doğrultusunda sınıf içerisinde hareket ettiği, öğrencileri ilgi ile dinlediği, tahtayı etkin kullanma, konuyu gerçek yaşamla ilişkilendirme ve yönerge verme konusunda gelişim gösterdiği belirlenmiştir.

Eylem planında yer alan zaman yönetimi ve demokratik öğrenme ortamı oluşturabilme konusunda ise istenilen düzeyde gelişim gösteremediği görülmüştür. Ayrıca bu ders kapsamında farklı zekâ türlerine uygun kazanım odaklı etkinliklerde yeterince çeşitlemeye gidilmediği görülmüştür. Bununla birlikte Mert'in ikinci dersi göz önünde bulundurulduğunda derse ön hazırlık yaparken konuyu birden fazla kaynaktan kontrol ederek hazırlanmadığı, beden dili ve ses tonunu bu ders kapsamında etkin kullanamadığı görülmüştür.

İkinci ders sonunda KDM' ye göre gerçekleştirilen son görüşme uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni, uygulama öğrencisi, uygulama öğrencisinin akranı ve gözlemci olarak araştırmacı ikinci yazarın katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda uygulama öğrencisine birinci son görüşmede olduğu gibi paydaşlar tarafından dersin güçlü ve gelişime açık yönlerini ele alan dönütler sağlanmıştır. Uygulama öğrencisinin akranı Mert'in ikinci derste tahtayı ilk gözlemlenen derse göre daha etkin kullandığı, birinci ders sonunda oluşturulan eylem planında yer alan sınıf içinde hareketlilik konusuna dikkat ettiğini, gözlemlenen ilk derse göre zamanı etkin kullanma konusunda istenilen düzeyde olmamakla birlikte gelişim gösterdiğini ifade etmiştir. Ayrıca eylem planında yer alan birçok maddeye dikkat ettiğini belirtmiştir.

Uygulama öğretmeni son görüşmede uygulama öğrencisin derse etkin bir giriş yaptığını, öğrencilerle etkili iletişim kurabilme becerileri konusunda gelişim gösterdiği buna örnek olarak ise öğrencilerin isimlerini öğrenip söz hakkı verirken isimleri ile hitap etmesinin güzel olduğunu belirtmiştir. Sınıf hâkimiyetinin gözlemlenen birinci derse oranla daha iyi olduğunu ifade eden uygulama öğretmeni ikinci derste Mert'in beden dili ve ses tonunu etkin kullanamadığını vurgulamıştır. Uygulama öğretmeni tarafından bir diğer dönüt ise Mert'in gözlemlenen birinci derse göre tahtayı daha etkin kullandığını ancak yazı yazarken yazı boyutunu biraz daha büyük olabileceğini belirtmiştir. Ayrıca uygulama öğrencisinin gözlemlenen birinci derse göre ikinci derste homojen bir şekilde söz hakkı vermeye çalıştığı ancak sınıfın genel olarak hasta olması nedeniyle istenilen ölçüde bunu gerçekleştiremediğini ifade etmiştir.

Uygulama öğretim elemanı tarafından sağlanan dönütler arasında ise Mert'in konuyu geçmiş konularla ilişkilendirmesinin yeterli düzeyde olduğu, öğrencilere açık ve net yönergeler verdiği yer almıştır. Ayrıca uygulama öğrencisinin zaman yönetimi konusunda istenilen düzeyde gelişim gösteremediği belirtilmiştir. Bununla birlikte uygulama öğretmeni

gibi uygulama öğretim elemanı da derse ilgisi olmayan öğrencileri derse dâhil etme konusunda gelişim göstermesi gerektiğini ve derse farklı kaynaklardan kontrol edip hazırlanılması gerektiği ifade edilmiştir.

Paydaşlar tarafından verilen doğrudan ve dolaylı dönütlerin tümü göz önünde bulundurulduğunda gerçekleştirilen ikinci son görüşme sonunda bir eylem planı oluşturulmuş ve uygulama öğrencisinin üçüncü ders anlatımında oluşturulan bu eylem planının göz önünde bulundurulacağı belirtilmiştir. İkinci son görüşme sonucunda oluşturulan eylem planında yer alan parametreler "zaman yönetimi", "demokratik öğrenme ortamı oluşturma", "Konuşma hızını ayarlayabilme" ve "konuya ön hazırlıkta birden fazla kaynaktan yararlanma" dır.

4.2.7.3.Üçüncü ders gözlemi. Uygulama öğrencisinin üçüncü dersinin güçlü yönleri ele alındığında Mert'in ders öncesi hazırlık sürecine önem verdiği, derse etkin giriş yapabildiği, konunun gerektirdiği görsel ve sözel dili etkili şekilde kullanabildiği görülmüştür. Derse yönelik etkin güdüleme cümlesi kurabildiği, konuyu gerçek yaşamla ilişkilendirebildiği, sınıf içerisinde bir noktada sabit kalmayıp mobiliteye önem verdiği gözlemlenmiştir. Ders sürecinde öğretim teknolojilerinden yararlandığı, kazanımlara uygun araç-gereç ve materyal seçebildiği, öğrencilerin soru ve cevaplarını ilgi ile dinleyip dönüt sağladığı görülmüştür.

Bununla birlikte Mert'in ikinci dersin sonrasında gerçekleştirilen son görüşmede oluşturulan eylem planı ve paydaşların vermiş olduğu dönütler dikkate alınarak üçüncü dersi incelendiğinde uygulama öğrencisinin jest, mimik ve ses tonunu etkin olarak kullanma, kazanımlara uygun etkinliklerde çeşitlemeye gitme, demokratik bir öğrenme ortamı oluşturmada gelişim gösterdiği görülmüştür. Ayrıca konuyu ön hazırlık sürecinde birden fazla kaynaktan kontrol etmeye dikkat ettiği bu doğrultuda konu alan bilgisinin iyi olduğu, konuşma hızını ayarlamak için çaba gösterdiği gözlemlenmiştir.

Dersi geçmiş konularla ilişkilendirebilme, beklenmedik olaylara karşı önlem alabilme ve zaman planlaması Mert'in üçüncü dersinin gelişime açık yönlerindendir, Ayrıca dersin gelişmeye açık diğer yönleri ise konu ve verilen örneklerin bazılarının eşleşmemesi, derse ilgisi olmayan bir öğrenciye yönelik önlem alınmaması olarak belirlenmiştir.

Üçüncü ders sonunda gerçekleştirilen son görüşmeye uygulama öğrencisi, uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve gözlemci olarak araştırmacı katılmıştır. Uygulama öğrencisinin akranı ilk üç derste olduğu gibi öğretim teknolojilerinden yararlandığı, dersi etkin kılmak için videolardan faydalandığını, derse katılımın ikinci derse oranla daha iyi olduğunu vurgulamıştır. Gözlemlenen ilk iki dersten farklı olarak öğretim yöntemlerinde çeşitlemeye gittiğini ve konuyu işlerken gösteri deneylerinden yararlandığını ifade etmiştir.

Uygulama öğretmeni Mert'in öncesinde gerçekleşen ilk iki dersten farklı olarak bu derste konuyu geçmiş konularla ilişkilendirmediğini, verilen örneklerle konunun eşleşmesi gerektiğini ve derste gerçekleşen kesinti ve engellemelere karşı o an önlem alabilmesinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Bununla birlikte uygulama öğrencisinin ikinci ders planında yer alan parametrelere dikkat etmeye çalıştığını gördüğünü ifade etmiştir

Uygulama öğretim elamanı verdiği dönütlerde Mert'in sınıfta demokratik bir öğrenme ortamı oluşturabildiği, homojen bir şekilde söz hakkı vermeye çalıştığı ve öğrencilere yeterli dönütler verebildiği ancak bu ders kapsamında ara özet yapmadığı yer almıştır. Bununla birlikte uygulama öğretmeni gibi uygulama öğretim elamanı da Mert'in ders sürecinde karşılaşabileceği kesinti ve engellemelere karşı hızlı bir şekilde önlem alabilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca uygulama öğretim elamanı okul yönetimi tarafından yapılan "8. sınıflara LGS Hazırlık Denemesi yapılacaktır." duyurusu sonucunda dersin on dakika erken bitirildiği, dersin değerlendirme basamağı ve öğrencileri sınıftan çıkmaya hazırlama sürecini gözlemleyemediklerini ifade etmiştir.

Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elamanı tarafından verilen dönütler göz önüne alındığında, uygulama öğrencisinin tekrar bir ders anlatacağı varsayılarak üçüncü son görüşme sonucunda yeni bir eylem planı oluşturulmuştur. Eylem planında "konuyu geçmiş konularla ilişkilendirme", "kavram ve örneklerin doğru eşleşmesi" "beklenmedik olaylara karşı önlem alma", "beklenmedik durumlara karşı alternatif zaman planlaması yapma " ve "derse ilgisi olmayan öğrenciyi derse katma" hususları yer alır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin toplanan verilerden elde edilen bulgular sunulmuştur. Çalışmanın üçüncü alt problemi "Klinik Danışmanlık Modeline göre öğretmenlik uygulaması dersi alan bir son sınıf fen bilimleri öğretmen adayının bu model hakkındaki görüşleri nelerdir?" biçiminde ifade edilmiştir. Öğretmenlik uygulaması dersi sürecinde anlatmış olduğu 3 dersin sonunda uygulama öğrencisi ve araştırmacı arasında Klinik Danışmanlık Modeli' ne ilişkin görüşlerinin sorulduğu bir ikili görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında uygulama öğrencisinin izni ile alınan ses kaydı transkript edilmiş elde edilen veriler içerik analizi ile incelendikten sonra "Tema, Kategori ve Kodlar" oluşturulmuştur.

Tablo 16

Uygulama Öğrencisinin KDM İle İlgili Görüşleri

Tema	Kategori	Kodlar	Frekans
KDM'NİN YAPISI	Süreç	Tüm paydaşların katılımı ile ders üç kez gözlemlendi	1
		Uygulama öğretmeni ayrıca 1 ders fazla gözledi	1
		Dört değerlendirme yeterliydi.	1
		Her bir değerlendirmenin üzerine bir şeyler katabildim.	1
		Dördüncü dersimde her şeye daha çok hâkimdim.	1
		Eylem planı oluştururken uygulama öğretim elemanı üstünlük aldı.	1
		Kendi bilgi birikimlerini bana dolaylı olarak aktardılar	1
		Onlardan birçok şey öğrendim.	1

		İlk derste çok heyecanlıydım.	1	
		Süreç içerisinde ders üzerindeki kontrolüm arttı.	1	10
		Dolaylı dönütler vermeleri çok daha etkiliydi.	1	
		Özgüvenimi arttırdı.	1	
		Bazı konularda tecrübe edinmemi sağladı.	1	
	Kazanımlar	Sınıfta daha aktifim.	1	
		Dikkat çekmenin önemini öğrendim.	1	
		Güdüleme yapmanın önemini öğrendim.	1	
		Uygulaması dersi alan diğer arkadaşlarıma göre mesleki olarak bazı konular daha çok oturmuş durumda.	1	
		Aldığım dönütler önemliydi.	1	
		Üst düzeyde verim aldım	1	9
		Birçok kişi tarafından değerlendirilmek yeni bir bakış açısı için önemlidir.	1	
	İşlevsellik	Ön görüşmeler sırasında birçok şey öğrendim.	1	
		Dolaylı dönüt almak o konuda daha fazla eleştirel düşünmeye itiyor.	1	3
KDM'NİN	Uygulama Öğretim	Ders planını beraber hazırladık.	1	
		Ön görüşme için yüz yüze sözlü dönüt aldım	1	
PAYDAŞLARI	Elemanı	Dönütlerini dolaylı yoldan verdi.	1	
		Güdülemeyi nasıl yapmam gerektiğini anlattı	1	
		Dikkat çekmeyi nasıl yapmam gerektiğini anlattı	1	5
	Uygulama	Ön görüşme için telefon üzerinden dönütler aldım.	1	
	Öğretmeni	İşleyeceğim konuyu söylüyordu.	1	
		Ders planımın olup olmadığını belirtiyordu.	1	
		Ön görüşme sürecinde aldığım dönütler yeterli değildi.	1	
		Dönütlerini daha çok direk olarak verdi.	1	5
		İlk dersimde iki gözlemci olmasından rahatsız oldum.	1	
		Son iki dersimde gözlemci olmasından rahatsız olmadım.	1	
	İki Gözlemci	Biraz gerildim.	1	
		Öğrencilerle baş başa olduğumu düşündüğümde daha rahat oluyorum.	1	4
KDM'NİN İŞLEYİŞİ				
		Not tutmalarından rahatsız olmadım.	1	

	Gözlem Notları	Not tutmaları bana daha nesnel dönüt vermelerini sağladı.	1	
		Not tutmasalar unutabilirlerdi.	1	
		Detaylı notlar vardı.	1	4
	Ders Kayıtları	Dersin kayıt altına alınması beni rahatsız etmedi.	1	
		Ses kayıt cihazının elden ele değiştirilmesi birkaç saniyeliğine dikkat dağıttı.	1	
		Video kayıt olsaydı nasıl hissederdim bilmiyorum	1	3
	Son Görüşme	İlk söz hakkının bende olması dersi değerlendirme sürecimdeki gelişimimi görmemi sağladı	1	
		Görüşmeler sonucunda dersime yönelik nasıl özeleştiri yapmam gerektiğini öğrendim	1	
		Öğretmenlerim derse yönelik eksiklerimi fark edip etmediğimi anlıyor.	1	
		Söylediklerim dışında kalan eksiklerimi söylüyorlar	1	4
	Ön Bilgiler	Uygulama dersi ile aynı dönemde öğretim elemanından "KDM iyi öğretmenlik uygulamaları" dersini aldım.	1	
		Bu ders "öğretmenlik uygulaması" dersi için etkiliydi.	1	
		Her öğretmen adayı bu dersi mutlaka almalı.	1	
		Bu dersten öğrendiklerimden yararlanarak planlamayı yaptım.	1	
		Bu dersten yararlanarak dersimi değerlendirme sürecime daha objektif yaklaşabildim	1	5
	Tavsiyeler	Öğretmenlik uygulaması alan her öğrenci için KDM dersi önemli.	1	
		Bu tür dersler arttırılmalı	1	
		Türkiye genelinde bu ders yapılabilir.	1	
		Uygulama öğretmenim ders öncesi ve sonrası verilecek dönütlere özen göstermeli	1	
		Uygulama öğretmenim uygulama dersi sürecine biraz daha önem vermeli.	1	5
Toplam			57	57

Elde edilen verilerden oluşturulan Tablo 16 incelendiğinde uygulama öğrencisinin görüşlerinin KDM'nin yapısı, paydaşları ve işleyişi üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. KDM'nin yapısı ile ilgili elde edilen bulgulara göre uygulama öğrencisinin dersinin dört kez

gözlemlenmesini yeterli bulduğu anlaşılmaktadır. İlk gözleminin sadece uygulama öğretmeni tarafından yapıldığını belirten uygulama öğrencisi bu derse yönelik değerlendirme sürecinden yeterli verimi alamadığını belirmiştir. Son üç dersinin tüm paydaşların katılımı ile gerçekleştiğini belirten Mert dersler sonrasında gerçekleştirilen her bir değerlendirmede yeni şeyler öğrendiğini söylemiş olup, dersler üzerindeki kontrolünün zamanla arttığını belirtmiştir. İlk derslerde heyecanının çok fazla olmasına rağmen, gözlem sürecinde yer alan tüm paydaşların katıldığı son iki derste heyecanının azaldığını, gözlem yapan kimse yokmuş gibi hareket edebildiğini ve derste kendine güveninin arttığını ifade etmiştir. Aldığı dönütler sayesinde dikkat çekme basamağı ve öğrencileri güdülemenin ne kadar önemli olduğunu ve nasıl yapılması gerektiğini öğrendiğini söyleyen Mert, mesleğe başladığında "sudan çıkmış balık gibi" olmayacağını, öğretmenlik hayatında uygulama dersinde edindiği tecrübelerle sınıfta daha aktif olacağını belirtmiş ve mesleki bazı şeylerin kendisinde yer ettiğini ifade etmiştir.

Tablo 16 incelendiğinde KDM'nin paydaşları arasında yer alan uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni ile ilgili değerlendirmeler yapıldığı da görülmüştür. Mert verdiği cevaplarda sınıfta uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından izlenmesiyle ilgili ilk zamanlarda kendini biraz gergin hissetmesine rağmen, derslerden sonra gerçekleştirilen son görüşmelerde performansı hakkında dönütler aldığını ve bunun çok verimli geçtiğini ifade etmiştir. Uygulama öğretim elemanının derslerde tuttuğu notları inceleyerek ona dolaylı dönütler verdiğini çeşitli sorular yönelterek eksiklerini kendinin bulmasını sağladığını belirtmiştir. Ayrıca uygulama öğretim elemanı ile ders planını birlikte yapılandırdıklarını ifade eden Mert bu aşamada dikkat çekme basamağının ve güdülemeyi nasıl yapması gerektiğini öğrendiğini belirmiş, sürecin kendisi için oldukça öğretici olduğunu söylemiştir. Uygulama öğretmeninin bazen dolaylı dönütler vermekle birlikte daha çok direk dönütler verdiğini ifade eden Mert, uygulama öğretmeninin dersin konusu ve ders planı

hakkında geri dönüt sağladığını belirtmiştir. Uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine ve uygulama öğrencilerine gerekli önemi vermesi gerektiğini görüşme sırasında dile getirmiştir.

KDM'nin işleyişi hakkında elde dilen bulgular incelendiğinde ise Mert kendisiyle ön görüşmeler yapıldığını, derslerin diğer iki paydaş tarafından izlenip notlar tutularak kayıt altına alındığını ve ders bitiminde de kendisiyle görüşmeler yapıldığını belirtmiştir. Tablo 16 incelendiğinde öğrencinin ön görüşmelerde bile birçok şey öğrendiğini, dersin not tutularak kayıt altına alınmasından ilk zamanlarda rahatsızlık duymasına rağmen sonrasında bu durumun geçtiğini bununla birlikte derste alınan notlarla paydaşlar tarafından kendisine daha nesnel dönütler sağlandığını ifade etmiştir. Ön görüşmelerde ve ders bitiminde gerçekleştirilen son görüşmelerde öncelikli olarak kendisinin değerlendirme yaptığını ifade eden Mert, eksikliklerini ilk kendisinin ifade etmesi sayesinde derse yönelik eleştirel bakış açısındaki gelişimi daha net gördüğünü belirtmiştir. Ayrıca değerlendirme sürecinde kendisinin değindiği eksikler diğer paydaşlar tarafından yinelenmemekle birlikte farkında olmayıp değinmediği bir durum varsa, görüşmelerde bunun paydaşlar tarafından direk ve dolaylı dönütlerle kendisine söylendiğini, böylece onun farkına varmasını sağlayarak sürece daha eleştirel bakabilmeyi öğrendiğini ifade etmiştir.

Yapılan ikili görüşmede uygulama öğrencisi olan Mert Klinik Danışmanlık Modeli hakkında genel bir değerlendirmede bulunmuştur. Bu modelin öğretmenlik uygulaması dersi için çok yararlı bir model olduğunu belirtmiş, uygulama dersi alan fakat bu modele göre geri bildirim almamış olan diğer akranlarına göre daha üst düzeyde olduğunu ve mesleğe başladığında diğer yeni başlayan meslektaşlarına göre daha çabuk mesleki olarak düzenini sağlayacağını düşündüğünü söylemiştir. Tüm Türkiye genelinde uygulama derslerinin Klinik Danışmanlık Modeline göre yapılmasının kesinlikle daha etkili olacağını belirten Mert, bu tip

derslerin sayısının arttırılması gerektiğini belirtmiş bununla birlikte uygulama öğrencilerinin daha etkili bir mesleki deneyim gerçekleştireceklerini dile getirmiştir.

5. Bölüm

Tartışma ve Öneriler

Bu araştırma öğretmenlik uygulaması dersini Klinik Danışmanlık Modeli'ne göre alan bir Fen Bilgisi uygulama öğrencisine uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğrencisinin akaranının verdiği dönütlerin türünü tespit etmek, dönütlerin türü ile uygulama öğrencisinin dönem içinde anlattığı derslerdeki mesleki performansı arasındaki ilişkiyi detaylı bir şekilde inceleyip betimlemek ve araştırma uygulama öğencisinin Klinik Danışmanlık Modeli hakkındaki görüşlerini belirlemek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde araştırma sorularına dayalı olarak toplanan verilerin analizinden elde edilen bulguların sonuçlarına, sonuçların ne anlama geldiğine ve literatürdeki diğer çalışmalarla ortak ve farklı yönlerine yer verilmiştir.

5.1. Birinci Alt Probleme Ait Sonuç ve Tartışmalar

Bu bölümde araştırmanın birinci alt problemi olan " Klinik Danışmanlık Modeline (KDM) göre yürütülen "Öğretmenlik Uyulaması" dersi kapsamında alan bir Fen Bilgisi uygulama öğrencisinin bu süreçte uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elamanından aldığı dönütlerin türü nedir?" sorusuna ait bulgulardan elde edilen souçlar tartışılmaktadır.

Uygulama öğrencisinin anlatmış olduğu dersler sonrasında yapılan son görüşmelerden toplanan verilerden elde edilen bulgular incelendiğinde uygulama öğretmeninin, uygulama öğretim elemanının ve uygulama öğrencisinin akranının Mert'in derslerine yönelik sistematik bir şekilde dönütler verdiği söylenebilir.

Bu süreçte birinci alt probleme ait bulgulardan elde edilen sonuçlara göre uygulama öğrencisinin akranının KDM kapsamında gerçekleştirilen son görüşmelerde dersin işlenişi, eylem planlarında yer alan parametrelere dikkat etme gibi hususlarda dönütler verdiği görülmekle birlikte, dönüt verirken dolaylı yoldan dönüt vermeyi tercih etmediği, dönütlerin hepsini doğrudan vermeyi tercih ettiği tespit edilmiştir.

Uygulama öğretmenin uygulama öğrencisine verdiği dönütlerin türleri incelendiğinde ise tüm paydaşların katılımı gerçekleştirilen birinci ders sonrası yapılan görüşmede, öğretmen uygulama öğrencisine doğrudan üç dönüt verirken, dolaylı dönüt olarak ise sekiz dönüt vermiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak uygulama öğretmeninin, gözlemlenen birinci dersin değerlendirme sürecinde daha çok dolaylı dönüt vermeye önem verdiği ifade edilebilir. Uygulama öğrencisinin ikinci ders gözlemi sonrasında yapılan son görüşmede verilen dönütlerin türü incelendiğinde ise, uygulama öğretmeninin uygulama öğrencisine beş kez doğrudan, üç kez de dolaylı dönüt vermeyi tercih ettiği görülmüştürdür. Birinci derste verilen dönütlerin türü ile ikinci derste verilen dönüt türlerinin sayısı karşılaştırıldığında, uygulama öğretmeninin sebebi bilinmemekle birlikte, ikinci ders değerlendirmesi kapsamında doğrudan dönüt vermeyi daha çok tercih ettiği, ulaşılan sonuçlar arasında yer alabilir. Uygulama öğrencisinin üçüncü ders sonrası yapılan son görüşme süreci ele alındığında ise uygulama öğretmeninin toplamda vermiş olduğu on dönütten iki tanesi doğrudan, sekiz tanesinin ise dolaylı dönüt olduğu görülmüştür. Burada uygulama öğretmenin birinci derste olduğu gibi üçünce ders sonrasında da uygulama öğrencisine dolaylı dönüt vermeyi tercih ettiği söylenebilir.

Uygulama öğretim elamanının uygulama öğrencisine son görüşmelerde verdiği dönütlerin türü incelendiğinde, birinci derste 14, ikinci derste sekiz ve üçüncü derste de üç dolaylı dönüt verdiği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda uygulama öğretim elemanının dolaylı dönüt vermekteki amacının, uygulama öğrencisinin kendi dersinin güçlü ve gelişmeye açık yönlerini kendisinin belirlemesine yardımcı olmak, uygulama öğrencisinin kendi dersine yönelik yansıtma becerilerini geliştirmek ve öğrencinin anlattığı derse karşı eleştirel düşünmesine yardımcı olmayı hedeflemek olduğu düşünülebilir. Ulaşılan bu sonuç Peker (2018)'in etkili öğretmenlik anlayışı ve davranışlarının geliştirilebilmesinin yolunun

uygulama öğrencisinin eksiklerini doğrudan dönütlerle söylemek yerine, öğrencinin yansıtma becerilerini gelişmesinde rehberlik etmekten geçmektedir ifadesini destekler niteliktedir.

Uygulama öğrencisinin anlattığı üç dersten sonra gerçekleştirilen son görüşmelerde tüm paydaşlar tarafından verilen dönütlerin türleri göz önünde bulundurulduğunda, dolaylı dönüt türü sayısının doğrudan dönüt sayısından fazla olduğu görülmüştür. Bu bulgu KDM de görev alan paydaşların, KDM'nin mantığına uygun olarak uygulama öğrencisine dönüt verdiklerini ve böylece öğrencinin mesleki gelişimine etkin olarak katkı gösterdiklerini düşünmemizi sağlayabilir.

5.2. İkinci Alt Probleme Ait Sonuç ve Tartışmalar

Bu bölümde araştırmanın ikinci alt problemi olan "Uygulama öğrencisinin uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanından aldığı dönütlerin öğrencinin mesleki gelişimine ve öğretmenlik becerilerine etkisi var mıdır?" sorusuna ait bulgulardan elde edilen souçlar tartışılmaktadır. Bu araştırmada uygulama öğrencisi 3 kez ders anlatmış, her dersten hemen sonra paydaşların tümünün katılımı ile son görüşmeler gerçekleştirimiştir. Bulgular son görüşmelerde paydaşlar tarafından verilen dönütlerin, uygulama öğrencisinin mesleki performansına olumlu etki yaptığı ve uygulama öğrencisinin öğretmenlik becerilerini genel anlamda pozitif yönde etkilediği söylenebilir.

Uygulama öğretim elemanı ve araştırmacının uygulama öğrencisinin anlattığı derslerin gözlem sürecinde aldıkları gözlem notlarından elde edilen bulgularla, son görüşmelerde elde edilen bulgular karşılaştırıldığında elde edilen sonuçların benzerlik gösterdiği görülmektedir. Uygulama öğrencisine birinci dersin sonunda yapılan görüşmede sınıf yönetimi konusunda geri bildirim verilmiş, daha sonraki derslerinde sınıf yönetimi açısından daha başarılı dersler anlatabilmesi için, sınıf içinde daha aktif hareket etmesi ve mobil olması gerektiği önerilmiştir. Bu konu ile ilgili olarak uygulama öğrencisinin birinci

ders gözlemi sonrasında gerçekleştirilen son görüşmedeki aldığı uyarıları ve eylem planındaki ayrıntıyı göz önünde bulundurduğu ve sınıf içinde daha hareketli olma konusunda ikinci ve üçüncü ders anlatımlarında istendik yönde ve zorlanmadan gelişme gösterdiği görülmüştür. Bununla birlikte uygulama öğrencisinin ilk ders gözlemi doğrultusunda ders planı oluşturmadığı ve alternatif ölçme değerlendirme çalışmaları yapmadığı görülmüş, birinci son görüşmede bu durum paydaşlar tarafından dile getirilmiş ve öğrenciye buna yönelik dönütler verildiği görülmüştür. Bu doğrultuda verilen dönütleri dikkate alan uygulama öğrencisinin sonraki ders gözlemlerinde alternatif ölçme değerlendirme çalışmalarına önem verdiği ve ders planı yaptığı görülmüştür. Alanyazında bu konu ile ilgili olarak Fen Bilgisi öğretmenlerinin genel olarak ders planı yapma, alternatif ölçme – değerlendirme yöntemleri konusunda yeterli düzeyde bilgi ve beceriye sahip olmadıkları vurgulanmaktadır (Altıntaş & Görgen, 2014; Bayrak & Erden, 2007; Büyüktokatlı & Bayraktar, 2014; Gömleksiz & Bulut, 2007; Güneş, Dilek, Hoplan, Çelikoğlu & Demir, 2010). Yapılan ders sonrası görüşmelerden elde edilen bulgulara bakıldığında uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğrencisinin akranının verdiği dönütler incelendiğinde, uygulama öğrencisinin bir sonraki derste bu ayrıntılara dikkat ettiği ve eksiklerini giderdiği tespit edilmiştir.

Uygulama öğrencisinin birinci ders gözlemi sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde ders sürecinde sınıf içinde farklı zekâ türlerine uygun etkinliklerde çeşitlemeye gitmediği, ders sonrası gerçekleştirilen değerlendirme görüşmesinde paydaşlar tarafından oluşturulan eylem planında beyin fırtınası vb. gibi öğrenci odaklı öğretim yöntemlerinden yararlanması gerektiğine yer verildiği görülmüştür. Hem gözlem notlarında hem de gerçekleştirilen son görüşmelerde paydaşların farklı öğretim yöntemlerine değinilmesi sonucu bu konuya önem verdikleri görülmüştür. Bu konuya yönelik literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde, Fen Bilgisi öğretmenlerinin aktif öğrenme yöntemleri (gözlem gezisi, proje yönetimi, bilgisayar ve mikroskop kullanımı vb.) yerine daha çok öğrenciyi pasif kılma

eğilimindeki geleneksel öğrenme yöntemlerini (soru-cevap, düz anlatım, problem çözme vb.) tercih ettiklerini ortaya koymuştur (Aydede, Çağlayan, Matyar & Gülnaz, 2006; Doğru & Aydoğdu, 2003; Önen, Saka, Erdem, Uzala & Gürdal, 2008; Şimşek, Hırça & Coşkun, 2012; Yıldırım, 2011).

Uygulama öğrencisine uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni derslerde daha fazla öğrenciye söz hakkı vermesi, derse katılmak istemeyen öğrencileri de sürece dahil etmeye gayret göstermesi gerektiği yönünde uyarılar yapılmıştır. Buna yönelik olarak uygulama öğrencisi daha sonraki ders gözlemlerinde bu uyarıları dikkate almış ve gelişim göstermiştir. Yapılan bu uyarılar doğrultusunda paydaşların öğrencilerin etkin katılım gösterdiği demokratik öğrenme ortamına önem verdiği sonucuna ulaşılabilir. Uygulama öğretmeni uygulama öğrencisine ikinci dersten sonra yapılan son görüşmede, konuyu anlatırken oksijenli, oksijensiz solunum ve fermantasyon olarak üç ayrı başlık olarak konuyu ayırarak anlatmasının sınıftaki öğrencilerde kavram yanılgısı oluşturabileceğini, bu hususta konuyu birkaç farklı kaynaktan yararlanarak hazırlanmasının daha faydalı olacağını ifade etmiştir. Bu doğrultuda eğer uygulama öğrencisinin konu alan bilgisinin eksik olursa, anlattıkları derslerde öğrencilerde kavram yanılgısına neden olabilecek ifadeler kullanma durumunun söz konusu olabileceği anlaşılmaktadır. Alanyazında yapılan araştırmalardan birinde fen öğretiminde kavram yanılgılarının oluşmasına neden olan etkenden birinin de öğretmen faktörü olduğu, öğretmenin alan bilgisinin yanı sıra mesleki alan eğitiminin de önemli bir etken olduğu belirtilmiştir (Yağbasan & Gülçiçek, 2003). Bu nedenle söz konusu araştırmadan elde edilen bu bulgu, yukarıda verilen çalışmanın sonucu ile paralellik göstermektedir.

Diğer yandan Altıntaş ve Görgen (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının ders esnasında yaşanan beklenmedik durumlara karşı önlem almada yetersiz kaldıkları ifade edilmiştir. Uygulama öğrencisinin üçüncü ders gözleminden elde edilen

bulgular incelediğinde ortaya çıkan sonucun Altındaş ve Görgen (2014) tarafından yapılan araştırmayı destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Ayrıca uygulama öğrencisinin ikinci ders gözlemi sürecinde ses tonunu etkin kullanamadığı ve gözlemlenen üç ders boyunca zaman yönetiminde istenilen gelişimi sağlayamadığı araştırmada ulaşılan sonuçlar arasında yer almıştır. Bu bulgular da Altındaş ve Görgen (2014) tarafından yapılan araştırma elde edilen bulguları destekler şekildedir. Bununla birlikte paydaşlar tarafından gözlemlenen üç ders ve her ders sonrasında yapılan son görüşmeler sonucunda uygulama öğrencisinin oluşturulan eylem planlarında yer alan ayrıntılara dikkat ettiği, bu ayrıntıları göz önünde bulundurarak bir sonraki dersini biçimlendirdiği, süreç içerisinde giderek eksik yönlerini tamamlama veya azaltma yönünde eylemler içerisinde olduğu görülmüştür.

Uygulama öğrencisinin anlattığı üçüncü dersi sırasında beklenmedik durumlara karşı etkin bir sınıf yönetimi uygulaması sağlayamadığı görülmüş ve bu durum uygulama öğrencisinin beklenmedik durumlara karşı önlem alma konusunda gelişme göstermesi gerektiği şeklinde yorumlanmıştır. Tüm paydaşlar tarafından gözlemlenen son ders sonucunda, tekrar uygulama öğrencisinin dersi değerlendirilmiş ve öğrencinin başka dersi gözlemlenmeyecek olmasına rağmen ona doğrudan ve dolaylı dönütler vererek önerilerde bulunulmuş ve bu doğrultuda görüşme sonunda bir eylem planı oluşturulmuştur. Bu eylem planında ise "beklenmedik durumlara karşı önlem alma", "zaman planlamasında alternatif planlar oluşturma", "konuyu geçmiş konularla ilişkilendirme", "verilen örneklerle işlenen konunun eşleşmesi" ve son olarak "derse katılım göstermeyen öğrenci için önlem alma" gibi hususlar yer almıştır. Son eylem planında yer alan bu noktalar göz önünde bulundurulduğunda, eğitim öğretim dönemi bitmiş olmasına ve öğrencinin o dönem için anlatacağı başka bir ders kalmamasına rağmen, uygulama öğrencisinin dersin farklı bölümlerinde yer alan bu detaylar üzerinde hala gelişime ihtiyacı olduğu tespit edilmiştir.

5.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Sonuç ve Tartışmalar

Nitelikli bir öğretmenlik uygulaması dersinden uygulama öğrencilerine etkin bir mesleki deneyim yaşama fırsatı sunması, süreç içerisinde yer alan tüm paydaşların etkin iletişim içerisinde olması, teoride edinilen alan ve mesleki pedegojik bilginin uygulamaya dökülecek öğrenme ortamının sağlaması beklenmektedir. Bu ifadeleri destekler nitelikteki Beck ve Kosnik (2002), Gürsoy ve Damar (2011) araştırmalarında öğretmenlik uygulaması dersinden başarılı bir sonuç elde edebilmek için süreçte yer alan paydaşların üzerine düşen rol ve görevlerini özenle yerine getirmeleri, sürekli iletişim halinde olmaları ve daima koordineli, planlı çalışmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Türkiye'de öğretmenlik uygulaması dersi hakkında yapılmış araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması derslerinin etkin bir şekilde gerçekleştirilemediği görülmüştür. Örneğin Aytaç (2010), Yeşilyurt (2010), Özdemir (2012), Yıldız (2012), Atmiş (2013) ve Aslan (2015) yapmış oldukları araştırmalarda, öğretmenlik uygulaması derslerinin hedefleri doğrultusunda istenilen etkiyi sağlayamadığı ve öğretmen adaylarının bu dersten yeterli verim alamadıklarını ifade etmiştir.

Öğretmenlik uygulaması dersinde uygulama öğrencilerinin karşılaştığı problemlere yönelik literatür taraması yapıldığında karşılaşılan sorunlar arasında öğretmenlik uygulaması dersinde uygulama öğretmeni ve okul yönetiminin ilgisiz davranışları, uygulama öğrencilerinin paydaşlardan yeterli dönüt alamaması, paydaşlar arasındaki iletişim eksikliği yer almaktadır (Akdağ, 2011; Çepni & Aydın, 2015; Ergenekon, Özen & Batu,2008; Gökçe & Demirhan, 2005; Kale, 2011; Şimşek, Alkan & Erdem, 2013). Ayrıca Kale (2011) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının uygulama öğretim elemanları tarafından işleyişle ilgili yeterince bilgilendirilmediği, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından etkin rehberlik sağlanmadığı öğretmenlik uygulaması derslerinde karşılaşılan sorunlar arasında ifade edilmiştir.

Bu bölümde “Uygulama öğrencisinin Klinik Danışmanlık Modeli hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna ait bulgulardan elde edilen sonuçlar tartışılmaktadır. Yapılan görüşmede Mert, Uygulama öğretmeninin katılımı ile bir, Klinik Danışmanlık Modeli’nde yer alan tüm paydaşların katılımı ile ise üç kez olmak üzere toplamda dört kez gözlemlenmeyi yeterli bulduğunu ifade etmiştir. Gerçekleştirilen son değerlendirme süreçlerinde paydaşların bilgi birikimlerini dolaylı olarak kendisine aktardığını ve bu doğrultuda her dönütün son değerlendirmelerde kendisine birşeyler katabildiğini ifade etmesi de önemli bir bulgu olarak görülmektedir. Gözlemlenen ilk dersde çok fazla heyecanlı olduğunu söyleyen uygulama öğrencisinin, “süreç içerisinde ders üzerindeki hakimiyetim arttı” söylemi KDM’ye göre gerçekleştirilen öğretmenlik uygulaması sürecinin etkin olarak gerçekleştirildiği sonucuna ulaşmamızı sağlayabilir.

Uygulama öğrencisi bu görüşmede uygulama öğretmeninin ön görüşmelerde kendisine yeterli dönüt sağlamadığı ve uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması sürecinde bu konuya biraz daha önem vermeleri gerektiğini vurgulaması, ön görüşmelerde uygulama öğretmenlerinin öğrencilerin beklediği kadar etkin bir rehberlik süreci sağlayamadıkları sonucunu düşündürebilir. Bu bulgu ile benzer olarak Peker (2018) öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarına tam bir mesleki deneyim sunması gerektiği ve bu doğrultuda gerekli mesleki becerileri kazanmak için süreç içerisinde yer alan bütün paydaşların görev ve sorumlulukları özenle yerine getirmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Anlatılan derslerin değerlendirme sürecinde ilk söz hakkının kendisine verildiğini ifade eden uygulama öğrencisi, zaman içerisinde yansıtma becerilerinin geliştiğini ve süreçle birlikte kendi dersine eleştirel bir gözle bakarak kendi gelişimini değerlendirmeyi öğrendiğini yapılan ikili görüşmede vurgulamıştır. Uygulama öğrencisi paydaşların, gelişime açık yönleri gözlem sürecinde aldıkları notlar üzerinden nesnel dönütler sağlayarak kendisine

aktardıklarını, ifade etmiştir. Uygulama öğrencisinin birçok kişi tarafından nesnel olarak değerlendirilmek ve dolaylı dönüt almanın kendisini eleştirel düşünmeye ve yeni bir bakış açısı kazanmaya ittiğini söylemesi oldukça dikkat çekicidir. Gerçekleştirilen öğretmenlik uygulaması süresince oldukça fazla kazanım sağladığını ifade eden uygulama öğrencisinin, süreç içinde elde ettiği kazanımlar incelendiğinde, paydaşların öğrenciye nesnel ve objektif dönüt sağlamak ve böylece öğrencinin mesleki deneyimini arttırmak için çaba gösterdikleri sonucuna ulaşılabilir. Literatürde öğretmen yetiştirmede yansıtma, süreç içerisinde dikkatli gözlem, inceleme, sorgulama becerilerinin geliştirme olarak tanımlamakla birlikte, uygulama öğrencisinin yapmış olduğu dersi ayrıntılarıyla gözleyerek dersle ilgili farkındalığı arttırıp, eylemlerinin sebeplerini sorgulayıp eleştirel yaklaşımla incelemeleri amaç olarak ifade edilmiştir (Akalın, 2014; Gürsoy, Bulunuz, Göktalay, Bulunuz, Kesner, & Salihoğlu, 2013; Koç & Yıldız, 2012). Cengiz ve Karataş (2015) ve Tok (2008) araştırmalarında yansıtıcı düşünmeyle birlikte öğrencilerin öğrenmeyi kendi deneyimleri üzerinde eleştirel düşünüp, yaptıklarının farkına vararak sorunlara çözüm üretme becerilerini geliştirmesiyle gerçekleştiğini ifade etmişlerdir.

Gerçekleştirilen ikili görüşmede elde edilen bulgular arasında öğretmenlik uygulaması dersi alan her öğrenci için KDM dersinin alınmasının önemli olduğu ve bu tür derslerin sayısının arttırılması gerektiğine vurgu yapan uygulama öğrencisinin "Türkiye genelinde öğretmenlik uygulaması dersinin Klinik Danışmanlık Modeli'nden yararlanarak gerçekleştirilmesi gerekli" ifadesini kullanması oldukça dikkat çekicidir. Elde edilen bu bulgulardan yola çıkarak uygulama öğrencisinin bu modele karşı olumlu duygular geliştirdiği ve KDM ile işlenen öğretmenlik uygulaması derslerinin etkililiği arttırdığı sonucuna ulaşılabilir. Gürsoy ve diğerleri (2013)'nin KDM ile gerçekleştirilen öğretmenlik uygulaması derslerinden, uygulama öğretmenlerinden ve uygulama okullarından memnuniyet

düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmesi, bu araştırmada uygulama öğrencisinin KDM'ye yönelik düşüncelerini destekler niteliktedir.

Bu araştırmanın sonuçlarına bakıldığında öğretmenlik uygulaması derslerinin Klinik Danışmanlık Modeli'ne göre gerçekleştirilmesiyle, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından uygulama öğrencisine sistematik bir şekilde sağlanan doğrudan ve dolaylı dönütlerle birlikte uygulama öğrencilerinin derse yönelik yansıtma ve mesleki becerilerinin artacağı, bu modele göre gerçekleştirilen öğretmenlik uygulaması derslerinin kalitesinin artacağı söylenebilir. Öğretmenlik uygulaması dersi KDM'den yararlanılarak gerçekleştirilen uygulama öğrencilerinin fakülteden mezun olduklarında mesleğe daha hazır bir şekilde adım atmaları beklenebilir. Bunun yanı sıra tüm bulgular göz önünde bulundurulduğunda, Klinik Danışmanlık Modeli'nin etkili bir öğretmenlik uygulaması modeli olduğu ve Türkiye genelinde yaygınlaştırılarak öğretmenlik uygulaması derslerinin bu modele göre gerçekleştirilmesinin öğretmenlik uygulaması derslerinin kalitesini arttıracağı söylenebilir.

5.4. Öneriler

Bu araştırmanın sonuçlarından hareketle aşağıdaki öneriler öne sürülebilir:

1. Klinik Danışmanlık Modeli, İyi Öğretmenlik Uygulamaları gibi derslerin zorunlu ya da seçimlik ders olarak öğretmen yetiştirme programlarında yerini almalıdır.
2. Klinik Danışmanlık Modeli ile gerçekleştirilen öğretmenlik uygulaması dersleri ülke genelinde yaygınlaştırılmalı ve geleceğin öğretmenlerinin mesleğe adım atmadan önce etkin bir öğretmenlik uygulaması süreci geçirmeleri sağlanmalıdır.
3. Bu araştırmada tek bir uygulama öğrencisinin mesleki performansları üzerinden veri toplanmıştır. Yapılacak olan diğer araştırmalarda KDM'nin birden fazla uygulama öğrencisinin öğretmenlik becerileri üzerindeki etkisi araştırılabilir.

4. Bu araştırmada bir Fen Bilgisi uygulama öğrencisinin Öğretmenlik Uygulaması dersi sürecinde KDM'e göre aldığı dönütlerin türü ve bu dönütlerin türü ile mesleki performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılacak diğer araştırmalarda Matematik, Kimya, Biyoloji öğretmenliği gibi farklı branşlarda uygulama yapan uygulama öğrencileri ile de veri toplanabilir.

Kaynakça

Akalın, S. (2014). Performans geribildirimi ile öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(1), 57-68.

Akdemir, A. S. (2013). Türkiye'de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Electronic Turkish Studies, 8*(12), 15-28.

Akıncı, B., Uzun, N., & Kışoğlu, M. (2015). Fen bilimleri öğretmenlerinin meslekte karşılaştıkları problemler ve fen öğretiminde yaşadıkları zorluklar. *International Journal of Human Sciences,* 12(1), 1189-1215.

Aksu, M. B., Aksu, T., Apaydın, Ç., Kasalak, G., Tan, O., & Şenol, Y. (2015). Aday öğretmenlerin uygulamalı eğitim sürecinin akran danışma ve kliniksel denetim yoluyla desteklenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21(2), 131-160. doi: 10.14527/kuey.2015.006

Aktağ, I. (2011). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen yeterliği üzerine etkisi. *Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe Journal of Sport Sciences,* 22(1), 13–24.

Altınok, H. (2002). Yansıtıcı öğretim: önemi ve öğretmen eğitimine yansımaları. Eğitim Araştırmaları, Ankara: Anı Yayıncılık, 8,2; 66-73.

Altıntaş, S., & Görgen, İ. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması üzerine görüşleri(Muğla Sıtkı Kocaman örneği). *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, 9(8), 144-162.

Arduç, M. A., Taşkın, G., & Mutlu, F. (2020). Türkiye'de 2018 yılında uygulamaya konulan Fen Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programının 1998 ve 2006 lisans programları ile karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(55), 71-94. Doi: 10.21764/ maeuefd.666316

Aslan, M. (2015). *Eğitim fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi ve öğretim programının hazırlanması.* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Atmiş, S. (2013). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinin değerlendirmelerine yönelik görüşlerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Aydede, M.N., Çağlayan, Ç., Matyar, F., & Gülnaz, O. (2006). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3 (32), 24-34.

Aytaç, A. (2010). *Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında uygulama öğretim elemanlığının değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.

Ayvacı, H. Ş., Özbek, D., & Bülbül, S. (2019). Bir öğretmenlik uygulaması sürecinin farklı katılımcılar tarafından değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 57-66.

Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 231-274.

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

Bayrak, B., & Erden, A.M. (2007). Fen bilgisi öğretim programının değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 137-154.

Bayraktar, Ş., & Çınar, D. (2010). Öğretmen adaylarının gözü ile fen ve teknoloji öğretmenlerinin etkili öğretmen davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 131 – 15.

Beck, C., & Kosnik, C. (2002). Components of a good practicum placement: student teacher perceptions. *Teacher Education Quarterly*, 29(2), 81–98.

Benson, A., Norbury, J., & Thomas, B.(1997). Implication for the whole science department, *Mentoring for Science Teacher*, USA, 1997.

Birinci, G., Kılıçer K., Ünlüer, S., & Kabakçı, I. (2009). *Eğitim teknolojisi alanında yapılan durum çalışması araştırmalarının yöntemsel değerlendirilmesi.* III. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumunda sunuldu, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

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

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

Bulunuz, N., & Gürsoy, E. (Editörler). (2018). *Klinik Danışmanlık Modeli: İyi Öğretmenlik Uygulamaları Kılavuzu*. Anı Yayıncılık**.**

Büyüktokatlı, N., & Bayraktar, Ş. (2014). Fen eğitiminde alternatif ölçme değerlendirme uygulamaları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(1), 103-126.

Cengiz, C., & Karataş, F. Ö. (2015*).* Examining the effects of reflective journals on pre-service science teachers' general chemistry. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(10), 125- 146.

Cogan, M.L. (1973). *Clinical supervision.* Boston: Houghton-Mifflin.

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (2nd ed.).* Thousand Oaks, CA: Sage. London

Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri* (Çev. Ed.: Bütün, M., & Demir, S. B.). 2.Baskı, Ankara: Siyasal Kitabevi

Çepni, O., & Aydın, F. (2015). Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Türk Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(2), 285-304.

Çepni, S. (2005). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Erol Ofset.

Çepni, S. (2014). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.

Devecioğlu, Y. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretim teknolojilerini kullanma yeterlilikleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 95-104.

Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the Educative Process.* Boston, MA: D.C., Heathand Company.

Doğru, M., & Aydoğdu, M. (2003). Fen bilgisi öğretiminde kullanılan yöntemlerde karşılaşılan sorunlar ile ilgili öğrenci görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(13), 150-158.

Duban, Y., & Yelken, P. (2010). Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ve yansıtıcı öğretmen özellikleriyle ilgili görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 343-360.

Eğmir, E. (2019). Öğretmen eğitiminde yansıtıcı düşünme uygulamalarına ilişkin Türkiye'de yapılmış çalışmaların analizi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 194-212.

Eraslan, A. (2008). Fakülte-okul işbirliği programı: Matematik öğretmeni adaylarının okul uygulama dersi üzerine görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 95-105.

Erbaş, S. , Kavak, Y., Sands, M., Topbaş, S., & Özsoy, V. ve diğerleri (1999) *Türkiye'de öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyon,YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi.* Ankara: YÖK Yayını

Ergenekon, Y., Özen, A., & Batu, E.S. (2008). Zihin engelliler öğretmenliği adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüş ve önerilerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri,* 8(3), 857-891.

Ersözlü, Z. N. (2008). *Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Glesne, C.(2011). Becoming qualitative researchers: *An intdoduction* (4th ed.). Boston, MA: Pearson.

Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev. Ed.: Ersoy, A., & Yalçınoğlu, P.). Ankara: Anı.

Glickman, C. D., & Bey, T. M. (1990). Supervision. In W.R. Houston (Ed.), Handbook of research on teacher education (pp. 549–566). New York: Macmillan.

Goldhammer, R. (1969). *Clinical supervision: Special methods for the supervision of teachers.* New York: Holt, Rinehart and Winston.

Gökçe, E., & Demirhan, C. (2005). Öğretmen adaylarının ve ilköğretim okullarında görev yapan uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması etkinliklerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 43-71.

Gömleksiz, M.N., & Bulut, İ. (2007). Yeni fen ve teknoloji dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 76-88.

Gönülaçar, Ş. (2016). Türkiye'de öğretmen imajı ve itibarı üzerine bir inceleme. Ankara. https://www.academia.edu/20607351/T%C3%BCrkiye_de_%C3%96%C4%9Fretmen_%C4%B0maj%C4%B1_ve_%C4%B0tibar%C4%B1_%C3%9Czerine_Bir_%C4%B0nceleme

Guba, G. E., & Lincoln, Y.S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic ınquiry. *Educational Communication and Technology*, *30*(4), 233–252. http://www.jstor.org/stable/30219846

Güler, S., Halıcıoğlu, M. B., & Taşğın. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Güneş, T., Dilek, N. Ş., Hoplan, M., Çelikoğlu, M., & Demir, E. S. (2010). *Öğretmenlerin alternatif değerlendirme konusundaki görüşleri ve yaptıkları uygulamalar*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications Sempozyumunda sunuldu, Antalya.

Gürsoy, E., Bulunuz, N., Göktalay, S. B., Bulunuz, M., Kesner, J., & Salihoğlu, U. (2013). Clinical supervision model to improve supervisory skills of cooperating teachers and university supervisors during teaching practice. *Hacettepe Üniversity Journal of Education*, Özel sayı(1), 191-203

Gürsoy, E., & Damar, E. (2011). Cooperating teachers' awareness about their role during the teaching practice course: The Turkish context. *E-Journal of New World Sciences Academy,* 6(1), 54–65.

Herdiawan, R. D. (2018). The ımplementation of clinical supervision models towards the language teaching and learning. *Research and Innovation in Language Learning*, 1(1), 29-38.

Hopkins, W. S., & Moore, K. D. (1993). Models of Supervision. In Clinical supervision: a practical guide to student teacher supervision (Ch. 6, pp. 75-96). Madison, Wis.: Brown & Benchmark.

Hürriyet Gazetesi, (Nisan 2018). Bu eğitimi almayan 'Uygulama Öğretmeni' olamayacak. http://www.hurriyet.com.tr/egitim/bu-egitimi-almayan-uygulama-ogretmeni-olamayacak-40821492)

Jay, J.K. & Johnson, K.L. (2002) Capturing complexity: A typology of reflective practice for teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 18(1), 73-85.

Kale, M . (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde karşılaştıkları sorunlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* , 9 (2) , 255-280 .

Kapıcı, Ö., H., & Akçay, H . (2016). Fen bilgisi öğretmenleri, fen bilgisi öğretmen adayları ve maarif müfettişlerinin fen öğretimi ve öğrenimine yönelik inanışlarının karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 153-168.

Kayıkçı, K., Yılmaz, O., & Şahin, A. (2017). The views of educational supervisors on clinical supervision. *Journal of Education and Practice, 8*(21), 159-168.

Kazu, İ. Y., & Yenen, E. T (2014). Öğretmen yetiştirmede yeni bir yaklaşım: Klinik uygulama. *İlköğretim Online,* 13(3), 796-805.

Keçik, I., & Aydın, B. (2009). *AÖF ingilizce öğretmenliği lisans programı: Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması öğretmen adayı kitabi.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Kırksekiz, A , Uysal, M , İşbulan, O , Akgün, Ö , Kıyıcı, M., & Horzum, M . (2015). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine eleştirel bir bakış: Problemler, beklentiler ve çözüm önerileri . *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 4(2), 433-451. DOI: 10.14686/buefad.v4i2.1082000250

Knobe,J., & Nichols, S.(Yay.haz.). (2013). *Experimantal philosophy* (Vol.2).Oxford University Press.

Koç, C., & Yıldız, H. (2012). Öğretmenlik uygulamasının yansıtıcıları: Günlükler. *Eğitim ve Bilim,* 37(164), 223-236.

Koç, S., Ergezen, S., Ayas, A., Baki, A. & Çepni, S. ve diğerleri (1998). *Fakülte-Okul İşbirliği, YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi,* Ankara: YÖK yayını.

Kuş, E. (2012). *Nicel-nitel araştırma teknikleri*. (4. Baskı). Ankara: Anı

Kuter, S. & Koç, S. (2009). A Multi-Level Analysis Of The Teacher Education İnternship İn Terms Of İts Collaborative Dimension İn Northern Cyprus. International Journal Of Educational Development, 29, 415–425.

Loughran, J. J. (2002). Effective reflective practice in search of meaning in learning about teacching. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 33-43.

Merriam-webster (2013). Learner's Dictionary. 5 Haziran 2020 tarihinde http://www.learnersdictionary.com/search/supervision web sitesinden edinilmiştir.

Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. S. Turan). 2.Baskı. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Mertens, D. M. (2014). *Research and evaluation in education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. New York: Sage.

Metin, M. (Ed.). (2014). Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara:Pegem Akademi.

Moyles, J. (Ed.). (2010). Practitioner reflection on play and playful pedagogies. In Thinking about play: Developing a reflective approach. Maidenhead: Open University Press.

Musingafi, M. C. C., & Mafumbabte, R. (2014). Challenges and prospects for school based mentoring in the professional development of student teachers in Zimbabwe: Academics, mentees and mentors perceptions. *Asian Journal of Economics and Empirical Research*, 1(2), 32-39.

Ozan Leylum, Ş., Odabaşı, H. F., & Kabakçı Yurdakul, I. (2017). Eğitim ortamlarında durum çalışmasının önemi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 369-385.

Önen, F., Saka, M., Erdem, A., Uzala, G., & Gürdal, A. (2008). Hizmet içi eğitime katılan fen bilgisi öğretmenlerinin öğretim tekniklerine ilişkin bilgilerindeki değişimin tespiti: Tekirdağ örneği. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 9(1), 45–57.

Özdemir, M. (2012). *İngilizce Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz-Yeterliklerinin Kaynağı Olarak Uygulama Öğretmeni Ve Uygulama Öğretim Elemanı Desteği.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Özkan, Ö., Tekkaya, C., & Çakıroğlu, J. (2002). *Fen bilgisi aday öğretmenlerin fen kavramlarını anlama düzeyleri, fen öğrenimine yönelik tutum ve öz yeterlik inançları*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, ODTÜ, Ankara.

Özoğlu, M., Gür, B. S. & Altunoğlu, A. (2013). Türkiye ve dünyada öğretmenlik: Retorik ve pratik. Ankara: Eğitimciler Birliği Sendikası.

Patton, M. Q. (2001). *Qualitative Research and EvaluationMethods (3rd Edition)*. Thousand oaks, CA: Sage Publications.

Peker, H. (2018). *Öğretmen Yetiştirme Modeli Olan Klinik Danışmanlık Modelinin Bir Sınıf Öğretmeni Adayının Fen Bilimleri Öğretiminde Nasıl Uygulandığının Betimlenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Uludağ

Peterson, R. (1996). What is a mentor? http://www.gse.uci.edu/doehome/EdResource/Publications/MentorTeacher/Contents.html adresinden alınmıştır.

Reavis, C. A. (1977). A test of the clinical supervision model. *Journal of Educational Research*, 70(6), 311-315.

Saka, M. (2019). Fen bilgisi öğretmenlerinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik değerlendirmeleri. *Elementary Education Online*, 18(1), 127-148.

Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.

Seggie, F.N., & Bayyurt, Y.(Editörler). (2015). *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Selvi, M , Doğru, M , Gencosman, T., & Saka, D. (2017). Fen bilimleri öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşlerinin etkinlik kuramına göre incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 175-194**.**

Smith, K., & Lev-Ari, L. (2005). The place of the practicum in pre-service teacher education: the voice of the students. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 33(3), 289–302.

Sweeny, B. (1990). The new teacher mentoring process: a working model. *The Mentoring Leadership & Resource Network*. https://www.mentors.net/1996/01/15/the-new-teacher-mentoring-process-a-working-model/ adresinden alınmıştır.

Şimşek, H., Hırça, N., & Coskun, S. (2012). İlköğretim fen ve teknoloji öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerini tercih ve uygulama düzeyleri: Şanlıurfa ili örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 249 – 268.

Şimşek, N . (2013). Öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinde karşılaştıkları güçlüklerle ilgili algılarının belirlenmesi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (1).

Şimşek, S., Alkan, V., & Erdem, A.R. (2013). Öğretmenlik uygulamasına ilişkin nitel bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 63-73.

Tanşu, A., & Bektas, O. (2020*).* Fen bilimleri öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasından beklentileri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(1), 39-54 .

Taşgın, A., &Küçükoğlu, A. (2016). Klinik uygulamaların öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarına etkisi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45(2), 265-286.

Tok, H. (2011). Öğretmen yetiştirmede klinik uygulama. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(4), 1369-1370.

Tok, Ş. (2008). The impact of reflective thinking activities on student teachers' attitudes toward teaching profession, performance and reflections. *Education and Science*, 33(149), 104-117.

Topkaya, E. Z., Yavuz, A., & Erdem, G. (2008). *Yabancı dil eğitimi bölümleri için teoriden pratiğe öğretmenlik uygulaması*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Topsakal, C. (2018). Öğretmen eğitiminde klinik danışmanlık modeli uygulamaların değerlendirilmesi. *Journal of Social And Humanities Sciences Research*, 5(31), 4794-4802. https://doi.org/10.26450/jshsr.948

Tuna, S. (2012). *Öğretmenlik uygulamalarının öğretmen adaylarının öz yeterlik ve sınıf yönetimi inançlarına etkileri.* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ünver, G. (2003). *Yansıtıcı düşünme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Von Glasersfeld, E. (1989). Cognition, construction of knowledge, and teaching. *Synthese*, 80(1), 121-140.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The Development of higher psychological processes*. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.) Cambridge, MA: Harvard University Press.

Weshah, H. A. (2007). Training pre-ervice teacher educationon reflective practice in Jordanian universities. *European Journal of Scientific Research*, 18 (2), 306-331.

Wilson, J., & Jan, L.W. (1993). *Thinking for themselves: Developing strategies for reflective learning*. Australia: Eleanor Curtain Publishing.

Yağbasan, R., & Gülçiçek, Ç. (2003). Fen öğretiminde kavram yanılgılarının karakteristiklerinin tanımlanması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(13), 102-120.

Yemez, N., Çoban, M., & Atay, D. (2021). Türkiye'de hizmet öncesi öğretmen eğitiminde mentorluğun tarihi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Gelişmiş çevrimiçi yayın. DOI: 10.16986/HUJE.2021067819

Yeşilyurt, E. (2010). *Öğretmenlik uygulaması öğretim programının standart temelli ve ihtiyaca cevap verici modeller ışığında değerlendirilmesi.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Yetişir, M.İ. (2007). *İlköğretim fen bilgisi öğretmenliği 1. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının fen ve teknoloji okuryazarlığı düzeyleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yıldırm, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 23(112), 7-17.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2004). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, K. (2011). *Depending on ınternational research data teaching practices in science and technology lessons in primary schools in Turkey.* The Journal of Turkish Science Education. 8(1), 159-174.

Yıldız, M.A. (2012). *Türkçe öğretmenliği lisans programında yer alan "öğretmenlik uygulaması" dersinin değerlendirilmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kilis.

Yılmaz, M. & Özçakmak, H. (2015). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersleriyle ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 4(1), 127-136.

Yin, R. K. (2002). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Yin, R. K. (2003). *Case study research design and methods*. (3. Baskı). London: Sage Publications.

Yurdakul, S., Gür, B.S., Çelik, Z., & Kurt, T. (2016, Kasım). *Öğretmenlik mesleği ve mesleğin statüsü*. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi

YÖK (Yüksek Öğretim Kurulu) (2007) *Türkiye'nin Yüksek Öğretim Stratejisi*, YÖK: Ankara.

YÖK (Yüksek Öğretim Kurumu) (2018). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları. (Fen Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programı).* YÖK: Ankara.

YÖK (Yüksek Öğretim Kurumu) (2021). *Milli Eğitim Bakanlığı İle Yükseköğretim Kurulu Arasında İş Birliği Protokolü*. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi. 84 (2767-EK)

EKLER:

Ek-1: Etik Kurul İzin Belgesi

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı: E-20585590-302.08.01-3844 04.11.2021
Konu: Hatice DEMİRTAŞ KIRATLI'nın Araştırma İzni

Enstitümüz; Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Hatice DEMİRTAŞ KIRATLI'nın "Fen Bilgisi Uygulama Öğrencisinin Klinik Danışmanlık Modeline Göre Aldığı Dönütlerin Türü ile Mesleki Performansı Arasındaki İlişkinin Betimlenmesi" konulu tez çalışması Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulunca incelenmiş olup, araştırma izni için aşağıdaki kurumlardan gerekli iznin alınmasına ilişkin belgeler düzenlenerek ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Kazım YOLDAŞ
Müdür

KURUM:
Bursa Nilüfer Halil İnalcık Bilim ve Sanat Merkezi

Ek:
1- Araştırma Başvuru Formu ve ekleri
2-Eki
3-Etik kurul onayı

Dağıtım :
Gereği :
Genel Sekreterliğe

Bilgi :
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi
Anabilim Dalı Başkanlığına

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama Kodu:Mq_M1XLAr0-nLytU36brtg Belge Doğrulama Adresi: https://udos.uludag.edu.tr/Teyit/

BUÜ Eğitim Bilimleri Enst. Üniversite 1 Cd. No: 221 Görükle Kampüsü 16059 Nilüfer/BURSA
Telefon No: 0224 29 42 884 Faks No: 0224 29 40 975
e-Posta: egtbil@uludag.edu.tr İnternet Adresi: uludag.edu.tr/egitimbilimleri
Kep Adresi: uludag.rektorluk@hs03.kep.tr

Bilgiçin: Halil AYDOĞAN
Bilgisayar İşletmeni
Telefon No. 0224 29 40 978

Bu belge UDOS ile hazırlanmıştır.

1/1

BURSA

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI KARARI

OTURUM TARİHİ
22 Ekim 2021

OTURUM SAYISI
2021-09

KARAR NO 9: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Hatice DEMİRTAŞ KIRATLI'nın "Fen Bilgisi Uygulama Öğrencisinin Klinik Danışmanlık Modeline Göre Aldığı Dönütlerin Türü ile Mesleki Performansı Arasındaki İlişkinin Betimlenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek ve görüşme sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Hatice DEMİRTAŞ KIRATLI'nın "Fen Bilgisi Uygulama Öğrencisinin Klinik Danışmanlık Modeline Göre Aldığı Dönütlerin Türü ile Mesleki Performansı Arasındaki İlişkinin Betimlenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek ve görüşme sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Feridun YILMAZ
Kurul Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
Üye

Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR
Üye

Prof. Dr. Vejdi BİLGİN
Üye

Prof. Gülay GÖĞÜŞ
Üye

Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU
Üye

Ek-2: Araştırma İzin Belgesi

T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-86896125-605.01-38236381 03.12.2021
Konu : Hatice KIRATLI'nın Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: Milli Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Yönergesi konulu 21/01/2020 tarih ve 1563891 (2020/2) sayılı Genelgesi.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim DalıYüksek Lisans öğrencisi Hatice KIRATLI'nın "Fen Bilgisi Uygulama Öğrencisinin Klinik Danışmanlık Modeline Göre Aldığı Dönütlerin Türü ile Mesleki Performansı Arasındaki İlişkinin Betimlenmesi" konulu tez çalışması, Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 05/11/2021 tarih ve 33540 sayılı yazıları ile bildirilmektedir.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim DalıYüksek Lisans öğrencisi Hatice KIRATLI "Fen Bilgisi Uygulama Öğrencisinin Klinik Danışmanlık Modeline Göre Aldığı Dönütlerin Türü ile Mesleki Performansı Arasındaki İlişkinin Betimlenmesi" konulu tez çalışmasını, ilimiz Nilüfer ilçesine bağlı Hatice Gani Erverdi Ortaokulunda uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın **okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile** okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca **araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Bülent ALTINTAŞ
İl Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR

Necdet SEZER
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdür V.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hocahasan Mh. İlkbahar Cad. No:38 (Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No : (0224) 225 25 78
Faks : 445 18 10
İnternet Adresi : http://bursa.meb.gov.tr
E-Posta : arge16@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Fatih ALTIN
Unvan : Bilgisayar İşletmeni

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden ab76-23d6-3312-995f-f71f kodu ile teyit edilebilir.

Ek-3: Ses Kayıt İzin Belgesi

T.C.
NİLÜFER KAYMAKAMLIĞI
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü
Hatice Gani Erverdi Ortaokulu

Sayı : E-93867576-10.99-37220296 19.11.2021
Konu : Hatice KIRATLI (10286317716)
Ses Kaydı İzni Hakkında

Sayın Hatice KIRATLI

İlgi : 17/11/2021 tarih ve 37219079 sayılı dilekçeniz.

İlgi dilekçenizde , üzerinde çalıştığınız yüksek lisans teziniz "Fen Bilgisi Uygulama Öğrencisinin Klinik Danışmanlık Modeline Göre Aldığı Dönütlerin Türü İle Mesleki Performansı Arasındaki İlişkinin Betimlenmesi" çalışmanızda, uygulama sürecinde veri toplarken uygulama öğrencisinin Klinik Danışmanlık Modeline göre dersi izlenirken gözlem notları tutulması, ders sonrası gerçekleştirilecek görüşmelerde ise ses kaydı alınması planlanmaktadır şeklinde belirtilmektedir.

Veri Toplama sürecindeki ses kaydı alınması hususunda **Müdürlüğümüzce bir sakınca görülmemektedir.** Sizlere çalışmanızda yardımcı olmak bizleri de memnun edecektir.

Gereğini bilgilerinize rica eder, çalışmalarınıza başarılar dilerim.

Nuri Dursun GÜLTEKİN
Okul Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Görükle Mahallesi Kültür Sokak No:2 Nilüfer / BURSA
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Nuri Dursun GÜLTEKİN
Telefon No : 0 (224) 483 65 55
Unvan : Okul Müdürü
E-Posta: 758654@meb.k12.tr
İnternet Adresi: http://haticeganierverdi.meb.k12.tr/ Faks:
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden ffe1-c975-382b-8157-9493 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-4: Gözlem Formu

ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ GÖZLEM FORMU

Sınıf: Tarih: Öğrenci sayısı: Dersin adı: Konu:			
Davranışlar	Evet	Hayır	Gözlenemedi
1.Ders öncesi			
Günlük plân hazırlandı			
Ders araç-gereçleri hazırlandı			
Yardımcı kaynaklar sağlandı			
2.Derse başlama			
Selamlama ve yoklama yapıldı			
Hal-hatır soruldu			
Günün önemiyle ilgili kısa açıklama yapıldı			
Verilen ödevler kontrol edildi			
Önceki konu tekrar edildi			
3.Dersin işlenişi			
Not tutturuldu			
Soru-cevap yöntemi uygulandı			
Güncel örnek verildi			
Tartışma yapıldı			
Önemli terimler tahtaya yazıldı			
Kaynaklar hakkında açıklamalar yapıldı			
Konu öğrencilere anlattırıldı			
Fıkra, hikaye, anekdot anlatıldı			
Başka kaynaklardan alıntılar yapıldı			
Öğrenci tahtaya kaldırıldı			
Gösteri, deney vs. yapıldı			
Münazara yapıldı			
Konunun uzmanı misafir davet edildi			
Gezi, gözlem yapıldı			
Öğrenciler grup çalışmasına yönlendirildi			
Sözlü, yazılı sınav yapıldı			
Ödüllendirme ve cezalandırma uygulandı			
4.Dersin bitişi			
Konu kısaca özetlendi			
Değerlendirme soruları cevaplandırıldı			
Bir sonraki ders için ödev verildi			

Ek-5: İkili Görüşme Formu

KDM GÖRÜŞME SORULARI

Adayın Adı Soyadı:
Uygulama Okulunun Adı:
Uygulama Öğretim Elemanının Adı:
Uygulama Öğretmeninin Adı:
Uygulama Yapılan Sınıf Seviyesi:

1.Bu uygulama kapsamında dönem boyunca uygulama okulunda anlattığınız dersleriniz uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından kaç kez gözlemlendi? Bu sayıyı yeterli buluyor musunuz?

2.Uygulama öğretim elemanınız ile gerçekleştirmiş olduğunuz "Ön Görüşme" sürecini aşağıdaki başlıklar altında değerlendirir misiniz?

a) Ön görüşme sürecinde "uygulama öğretim elemanından" ne tür bir dönüt aldınız? (Yazılı/ sözlü/ telefon ile gibi..) Yeterli miydi?

b) Ön görüşme sürecinde "uygulama öğretmeninden" ne tür bir dönüt aldınız? (Yazılı/ sözlü/ telefon ile gibi..) Yeterli miydi?

c) Ön görüşmede diğer 2 paydaştan "direk" dönüt mü, "dolaylı" dönüt mü aldınız? Sizce hangisi daha etkili idi?

d) Bu süreci mesleki gelişiminiz ya da genel olarak bir öğretmen adayının mesleki gelişimi açısından nasıl değerlendirirsiniz? Neden?

3.Uygulama okulunda ders anlatımınız sırasında "uygulama öğretim elemanı" ve "uygulama öğretmeni" tarafından gözlenme sürecinizi aşağıdaki başlıklar altında değerlendirir misiniz?

a) Bu uygulama kapsamında sınıf ortamında öğrenciler dışında 2 kişinin daha sınıfta olmasından ve ders performansınızı gözlemesinden bir aday öğretmen olarak rahatsız oldunuz mu? Neden?

b) Bu uygulama kapsamında "uygulama öğretim elemanı" nın dersinizin detayları hakkında not tutmasından rahatsız oldunuz mu? Neden?

c) Gözlem sürecinde "uygulama öğretmeni" not tuttu mu? Bundan rahatsız oldunuz mu? Neden?

d) Bir uygulama öğrencisinin dersinin sonrasında dönüt verilmek üzere diğer 2 paydaş tarafından ders anlatımı sırasında gözlenmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?

4.Bu uygulama kapsamında derslerinizi anlattıktan sonra gerçekleştirmiş olduğunuz "son görüşme / konferans" sürecini aşağıdaki başlıklar altında değerlendirir misiniz?

a) Son görüşme / konferans" sürecinin kayıt altına alınmasından rahatsızlık duydunuz mu? Neden?

b) Son görüşmede dersinizi bireysel olarak değerlendirmeniz için sözün en önce size verilmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?

c) Diğer 2 paydaşın dersinizi dönüşümlü olarak değerlendirmesinden rahatsızlık duydunuz mu?

d) Son görüşme / konferans" sürecinde "uygulama öğretim elemanı" ndan ne tür bir dönüt aldınız? (Direk / Dolaylı) Bu durum sizi nasıl etkiledi? Bu dönütün miktarını yeterli buluyor musunuz?

e) Gözlem sonunda yaptığınız son görüşmelerde dersinizin güçlü ve geliştirilmeye açık yönlerini "siz kendiniz" tespit edebildiniz mi? Birinci ve üçüncü gözlem sonunda yaptığınız son görüşmeleri karşılaştırmanız istense hangisinde daha objektif olarak dersinizi değerlendirebildiniz?

f) Son görüşme / konferans" sürecinin sonunda diğer 2 paydaşla ile birlikte "eylem planı" oluşturdunuz mu? Siz mi? Eylem planını oluşturmak konusunda kim inisiyatif aldı?

g) Son görüşme / konferans" sürecinde "öğretmenlik becerileri" nizin gelişimi için diğer 2 paydaştan almış olduğunuz dönütü faydalı buluyor musunuz? Açıklar mısınız?

5.Bu uygulama kapsamında anlatmış olduğunuz 1. ve 3. dersteki genel öğretmenlik performansınızı karşılaştırmanız istense, mesleki gelişiminiz ve öğretmenlik becerileriniz açısından nasıl değerlendirirsiniz? Açıklar mısınız?

6.Fakültedeki uygulama öğretim elemanınızdan daha önce bu uygulamaların detaylarının anlatıldığı bir ders aldınız mı?

7.Aldığınız bu dersin bu dönem almış olduğunuz "Öğretmenlik Uygulaması" dersi kapsamında maruz kaldığınız uygulamalarda etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

8.Bu dersi uygulama öğrencilerine "Öğretmenlik Uygulaması" dersini almadan önce mutlaka kendi bölümlerinden almalarını öneriyor musunuz?

9.Bir uygulama öğrencisi olarak bu dönem öğretmenlik uygulaması dersinden en üst düzeyde verim alabildiğini düşünüyor musunuz?

10. Bu KDM uygulamasının Türkiye genelinde sizin durumunuzda olan diğer uygulama öğrencilerine de uygulanmasını önerir misiniz? Faydalı mı? Neden?

11. Bu dersin öğretim elemanına ve dersinizi gözleyip dönüt veren paydaşlara önerileriniz var mı? Varsa açıklayınız.

Ek-6: Öğretmen Adayının Örnek Ders Planı

HATİCE GANİ ERVERDİ ORTAOKULU FEN BİLGİSİ DERS PLANI

BÖLÜM I:

Dersin adı	Fen Bilimleri
Sınıf	8-E
Ünitenin Adı/No	ÜNİTE 6: ENERJİ DÖNÜŞÜMLERİ VE ÇEVRE BİLİMİ
Konu	FERMANTASYON
Süre	1 ders saati

BÖLÜM II:

Öğrenci Kazanımları/ Hedef ve Davranışlar	Fermantasyonun ne olduğunu açıklayabilir ve fermantasyon çeşitlerini sayıp, aralarındaki farkları belirtebilir.
Ünite Kavramları ve Sembolleri/	Fotosentez, fotosentez hızını etkileyen faktörler, solunum, oksijensiz solunum, oksijenli solunum, fermantasyon…
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Soru-cevap, sözel anlatım.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler	Ders kitabı, yardımcı kaynak, yaprak testler, tahta, akıllı tahta
✓ **Dikkati Çekme**	Öğretmen dersin başında Nasreddin Hoca'nın göle maya çalmasını anlatan bir müzikali akıllı tahtadan açarak, laktik asit fermantasyonu konusuna geçmeden hemen önce öğrencilerin dikkatini çekmeye çalışır.
✓ **Güdüleme**	Öğretmenin sınıfa *''Eğer beni bugün dikkatle ve ilgiyle dinlerseniz, fermantasyonun aslında ne olduğu ve hangi çeşitlerinin olduğunu öğreneceksiniz.''* demesi.

BÖLÜM III

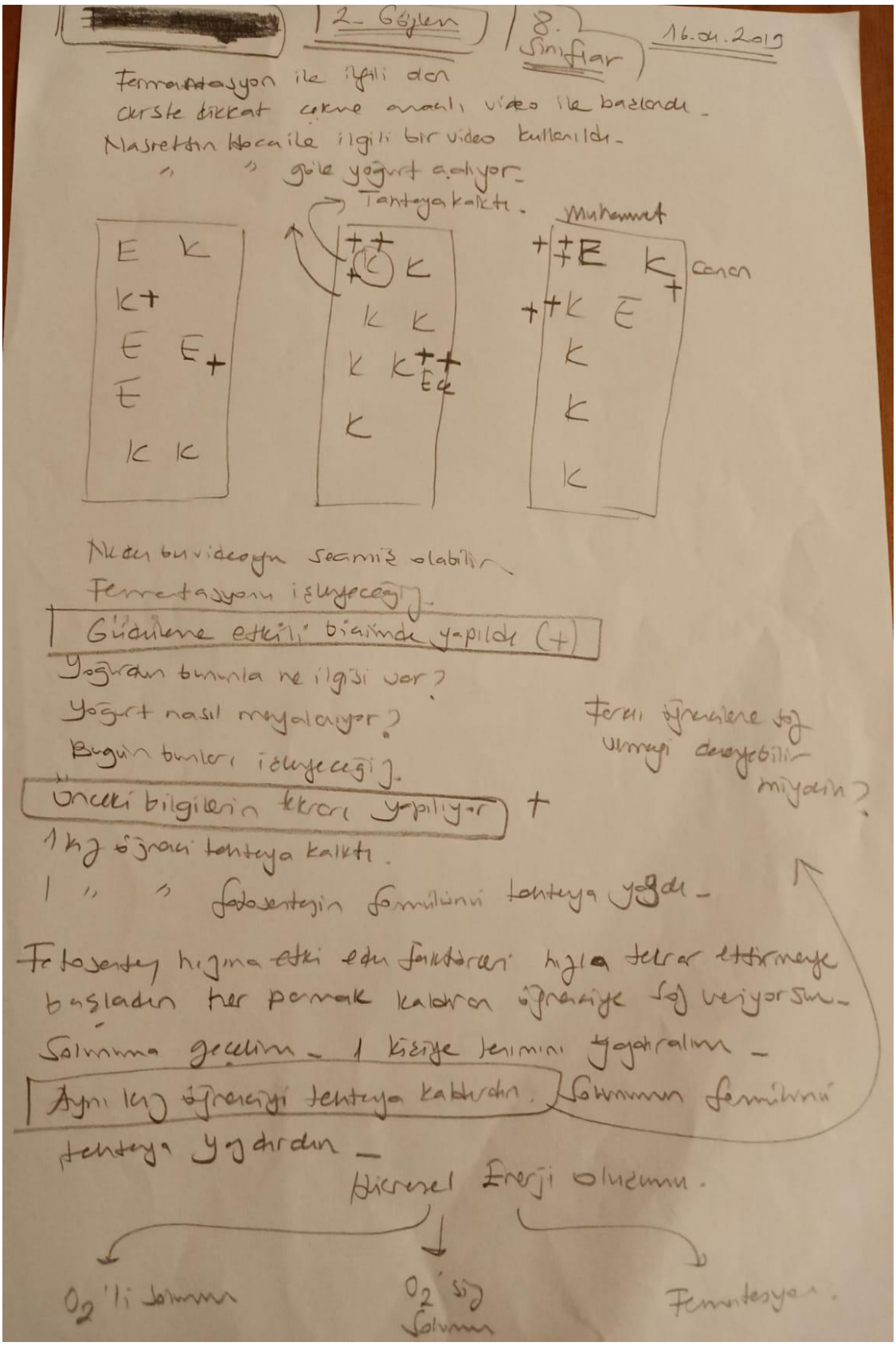
	ÖĞRETMEN	**ÖĞRENCİ**
✓ **Derse Geçiş** ✓ **Bireysel Öğrenme Etkinlikleri**	- Dikkat çekmek için dersin başında Nasreddin Hoca'nın göle maya çalmasını anlatan bir müzikali akıllı tahtadan açarak, laktik asit fermantasyonu konusuna geçmeden hemen önce öğrencilerin dikkatini çekmeye çalışır. - Hatırlatma yapmak amacıyla önceki konuları genel olarak tekrar eder. - Fermantasyon konusu anlatıp not tutturur.	- Öğretmenlerinin verdiği yönergeleri dikkatle takip ederler. - Solunum ve fermantasyon denklemlerini söz hakkı alan öğrenci tahtaya yazar.

	- Buraya kadar olan bölümün genel bir özetlemesi yapılır. (Dersin durumuna göre bu kısım video izletilerek de yapılabilir.) - Ders kitabındaki bölüm sonu değerlendirme sorularını sınıfla beraber cevaplar - Yaprak testleri sınıfa dağıtır ve öğrencilere söz hakkı vererek onlara çözdürür. - Dersi toparlar, ödev verir ve gerekli uyarıları(teneffüse ancak hoca izin verdikten sonra ve sırayla çıkınız.) yaparak dersi bitirir.	- Gösterilen videoları izlerler ve daha sonra videolar hakkında sorulan sorulara cevap verirler. - Bölüm sonu değerlendirme sorularını cevaplarlar. - Dağıtılan yaprak testler de yer alan sorulara zaman çerçevesinde cevap verirler. - Verilen ödevleri not ederler.

BÖLÜM IV

Ölçme-Değerlendirme: •	-Sağdan sola, yukarıdan aşağıya şeklindeki bulmaca... -Yaprak Testler. -Ders kitabındaki bölüm sonu değerlendirme soruları. -Ders esnasında soru-cevap çalışmaları. - Ünite kavramlarını verilen kâğıtta kutucuk içine alma etkinliği.

Ek-7: Uygulama Öğretim Elemanının Örnek Gözlem Notu



O_2'li Solunumu anlatmaya başladın –
Enerji miktarı fayla diğerinde az –
Peki fermentasyonda enerji miktarı nasıldır?
↓
Çok daha az –

Laktik Asit Ferm.

Etil Alkol Fermentasyonu

Sınıfıçinde dolaşıyorsun (+)

Öğrencilerin bağılarının isimlerini öğrenmişsin. (+)

Öğrenciler dersi sessiz biçimde dinliyorlar (+)

Şimdi Laktik Asitten başlayalım.
Defterleriniği açalım –
Fermentasyonun tanımını yazdırıyorsun defterlerine –
Sen söylüyorsun onlar yazıyor –
Laktik Asit Fermentasyonunun formülünü tahtaya yazıyorsun –

Besin $\xrightarrow{\text{Fermentasyon}}$ Laktik Asit + Enerji (ATP)

Açıkladın – Örnek – Yoğurdun Mayalanması –
Çizgili kaslarda yorgunluk oluşması.

Etil Alkol Fermentasyonu

Var mı başka? Muhammet çok kalktı. Muhammeti onore ettin. Kimse pamak kaldırmadı. Sen söyledin (+)

Başka Ne yapabilirdin?

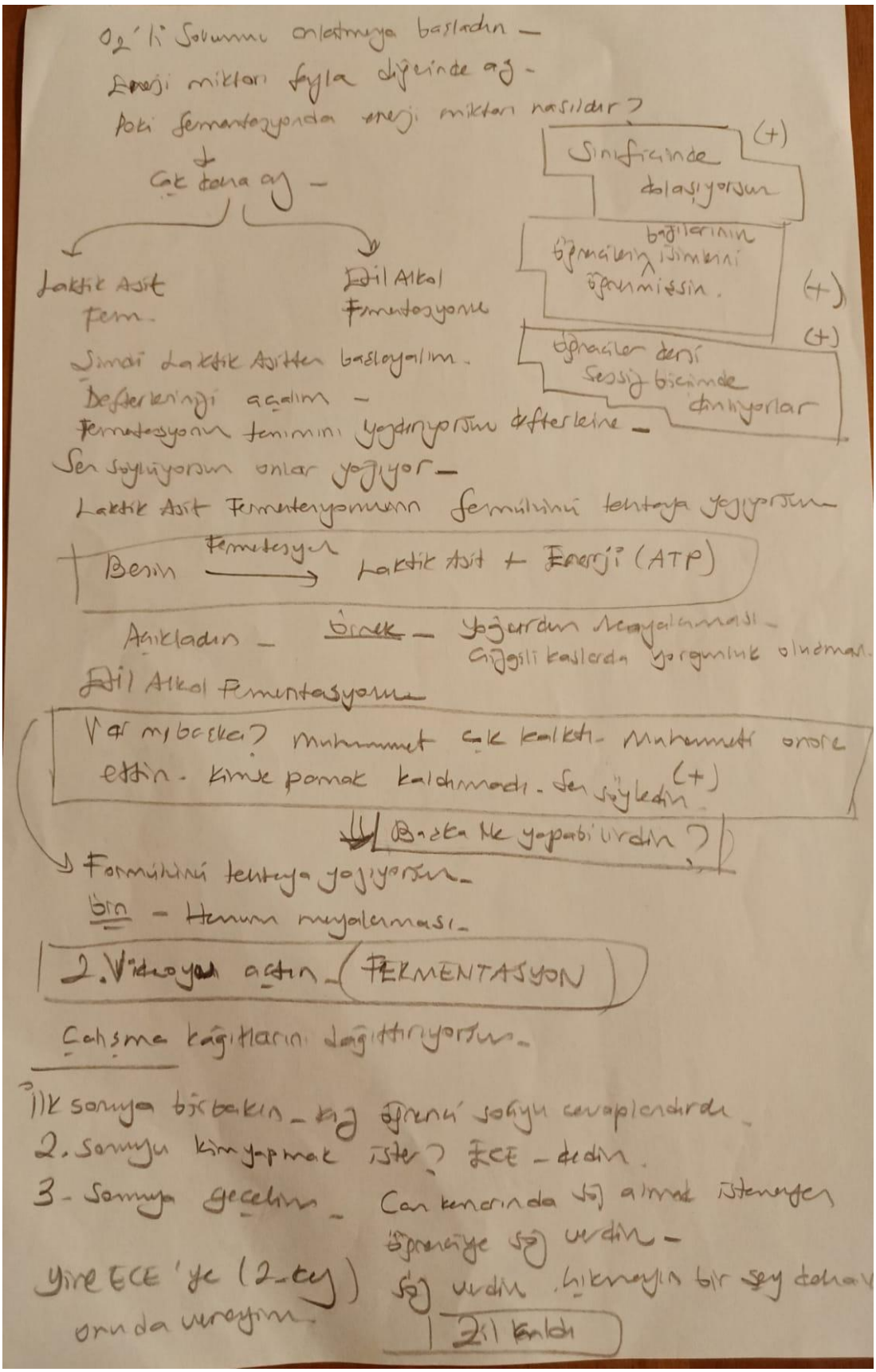
Formülünü tahtaya yazıyorsun –
Bir – Hamurun mayalanması –

2. Videoyu açtın – (FERMENTASYON)

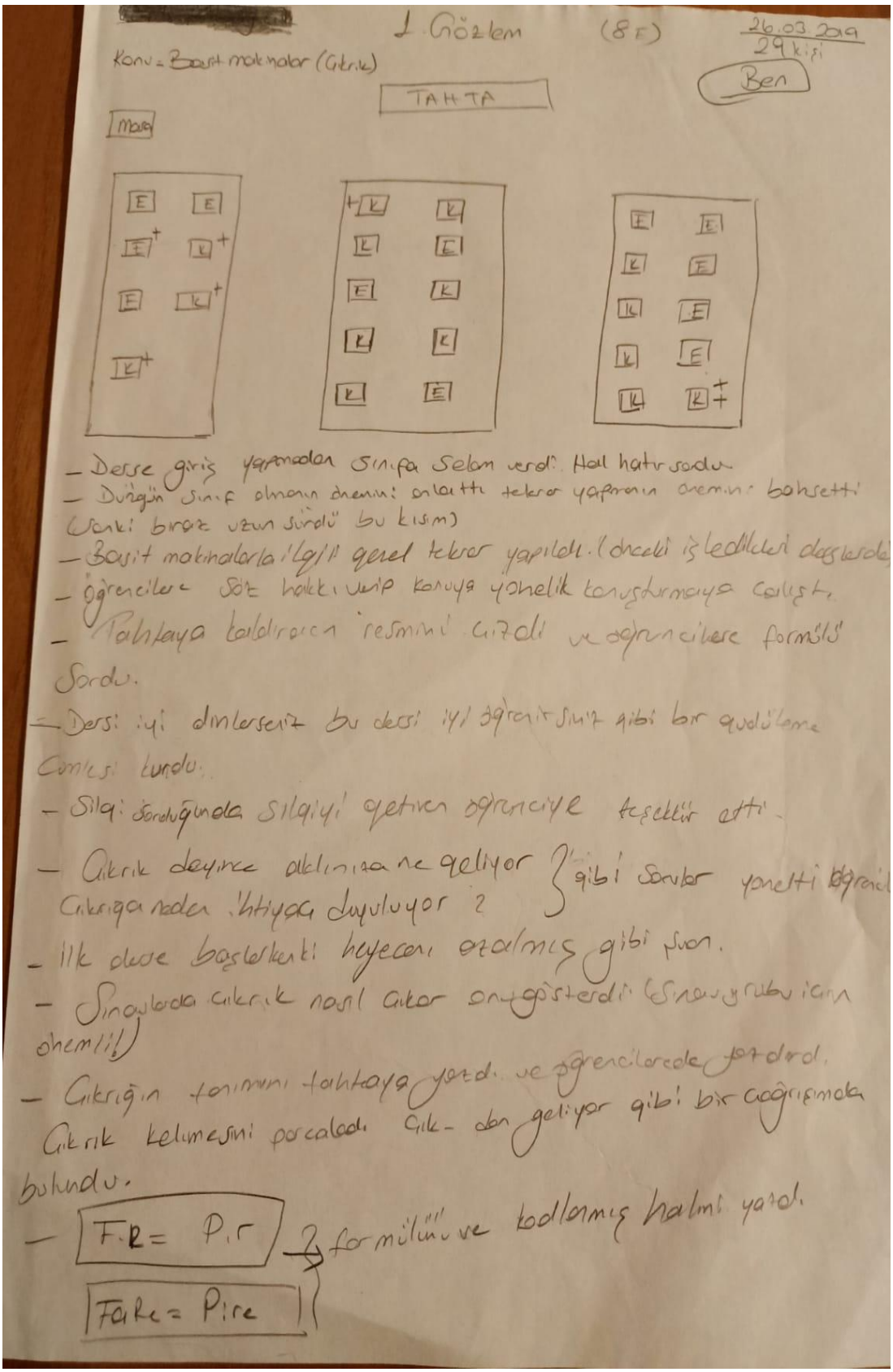
Çalışma kağıtlarını dağıttırıyorsun –

İlk sonuya bir bakın – kız öğrenci soruyu cevaplandırdı –
2. Sonuyu kim yapmak ister? ECE – dedin.
3. Sonuya geçelim – Can kenarında söz almak istemeyen öğrenciye söz verdin –
Yine ECE'ye (2. kez) söz verdin. Çıkmayın bir şey daha var onu da veraynim.

Zil Kaldı



Ek-8: Araştırmacının Örnek Gözlem Notu



[redacted] 1. Gözlem (8F) 26.03.2019 29 kişi

Konu = Basit makinalar (Çıkrık)

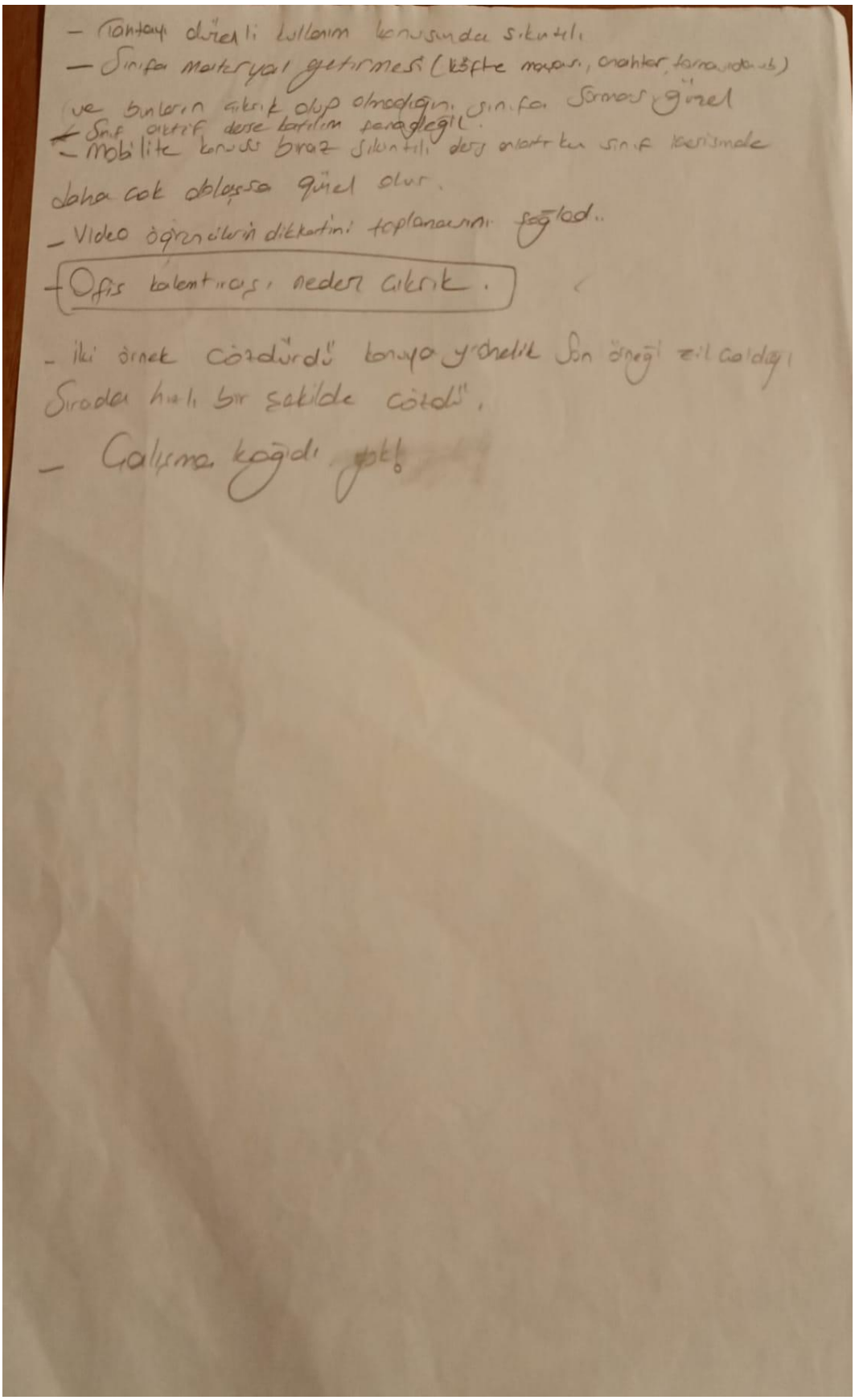
Ben

TAHTA

Masa

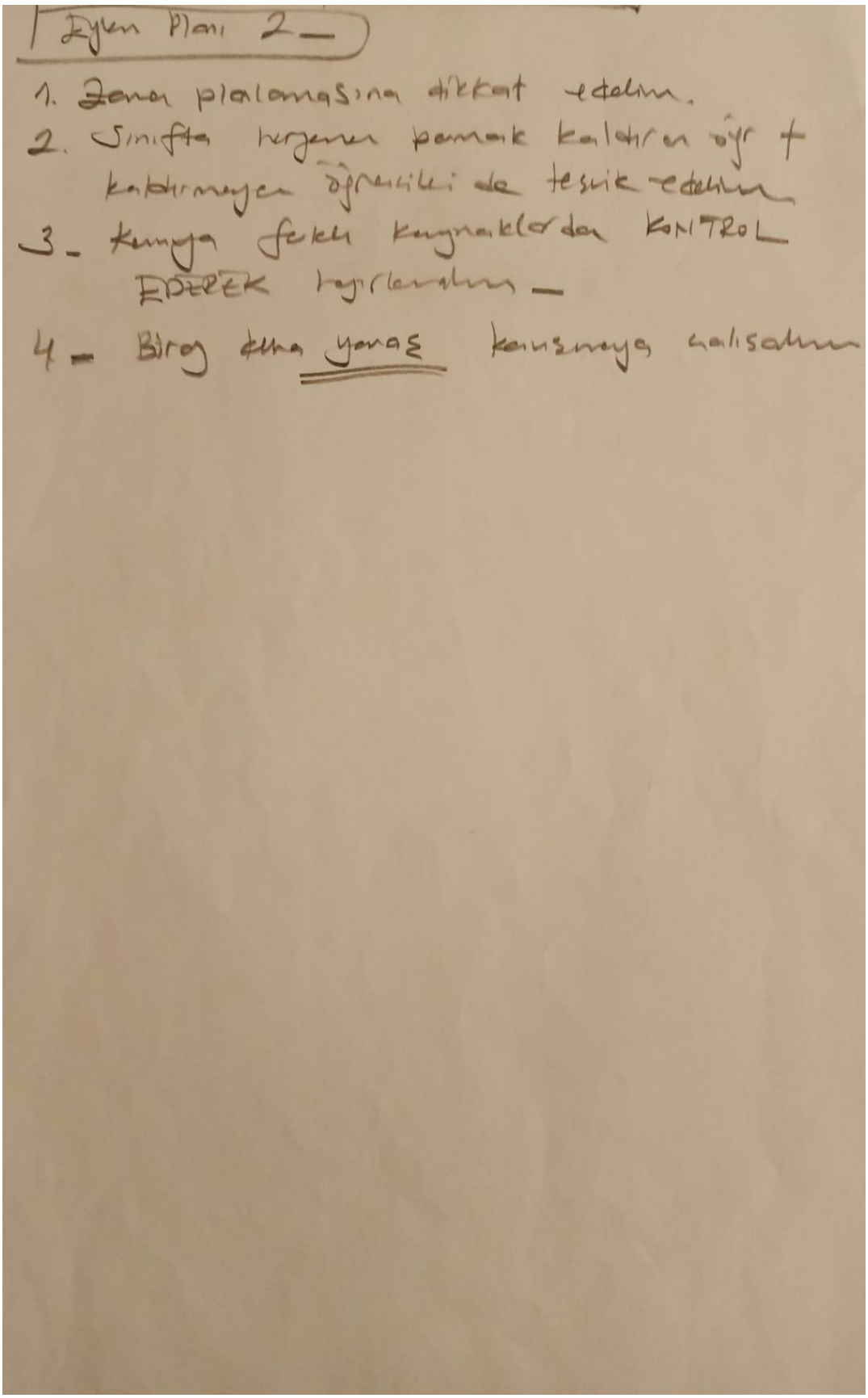
- Derse giriş yapmadan sınıfa selam verdi. Hal hatır sordu
- Düzgün sınıf olmanın önemini anlattı tekrar yapmanın önemini bahsetti (Sanki biraz uzun sürdü bu kısım)
- Basit makinalarla ilgili genel tekrar yapıldı. (önceki işledikleri dersler de)
- Öğrencilere söz hakkı verip konuya yönelik konuşturmaya çalıştı.
- Tahtaya kaldıracın resmini çizdi ve öğrencilere formülü sordu.
- Dersi iyi dinlerseniz bu dersi iyi öğrenirsiniz gibi bir güdüleme cümlesi kurdu.
- Silgi sorduğunda silgiyi getiren öğrenciye teşekkür etti.
- Çıkrık deyince aklınıza ne geliyor / Çıkrığa neden ihtiyaç duyuluyor ? } gibi sorular yöneltti öğrenci
- İlk derse başlarken ki heyeceni azalmış gibi şuan.
- Sınavlarda çıkrık nasıl çıkar onu gösterdi (Sınav grubu için önemli!)
- Çıkrığın tanımını tahtaya yazdı ve öğrencilerede yazdırdı. Çıkrık kelimesini parçaladı. Çık- dan geliyor gibi bir çağrışımda bulundu.
- $\boxed{F.R = P.r}$ } formülünü ve kodlanmış halini yazdı.

$\boxed{F_a R_e = P_i r_e}$



- Tahtayı düzenli kullanım konusunda sıkıntılı
- Sınıfa materyal getirmesi (köfte maşası, anahtar, tarnavıda vb)
ve bunların çıkrık olup olmadığını sınıfa sormas güzel
- Sınıf aktif derse katılım fanadeğil.
- Mobilite konusu biraz sıkıntılı ders anlatırken sınıf içerisinde
daha çok dolaşsa güzel olur.
- Video öğrencilerin dikkatini toplanasını sağlad..
- Ofis kalemtıraşı neden çıkrık.
- İki örnek çözdürdü konuya yönelik son örneği zil çaldığı
sırada hızlı bir şekilde çözdü.
- Çalışma kağıdı yok!

Ek-9: Son Görüşmelerde Oluşturulan Örnek Eylem planı



Eylem Planı 2—

1. Zaman planlamasına dikkat edelim.
2. Sınıfta hergün ödev kalıcı ödev + kalıcı ödev + kalıcı ödev +

Ek-10: Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formu

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DEĞERLENDİRME FORMU

Öğretmen Adayı : .....
Gözlemci (UÖE/UÖ) : .....
Konu : .....

Okulu : .....
Sınıfı : .....
Öğrenci Sayısı: : .....
Tarih : .....

Bu değerlendirme formundaki maddelerin karşısında bulunan kısaltmaların anlamı:
(E) = Eksiği var (1p) (K) = Kabul edilebilir (2p) (İ) = İyi yetişmiş (3p) Uygun olan seçeneği (+) ile işaretleyiniz.

			E	K	İ
1.0	**KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİ**				
1.1	***KONU ALANI BİLGİSİ***				
	1.1.1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme			
	1.1.2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme			
	1.1.3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme			
	1.1.4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme			
1.2.	***ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ***				
	1.2.1	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme			
	1.2.2	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme			
	1.2.3	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme			
	1.2.4	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme			
	1.2.5	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			
2.0	**ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ**				
2.1	***ÖĞRETİM SÜRECİ***				
	2.1.1	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			
	2.1.2	Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme			
	2.1.3	Zamanı verimli kullanabilme			
	2.1.4	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme			
	2.1.5	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			
	2.1.6	Uygun araç-gereç ve materyal **seçme ve hazırlayabilme**			
	2.1.7	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine **uygun biçimde kullanabilme**			
	2.1.8	Ders süresince ara özetleme yapabilme			
	2.1.9	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme			
	2.1.10	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme			
	2.1.11	Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabilme			
2.2	***SINIF YÖNETİMİ***				
		Ders başında			
	2.2.1	Derse uygun bir giriş yapabilme			
	2.2.2.	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			
		Ders süresinde			
	2.2.3	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme			
	2.2.4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme			
	2.2.5	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme			
	2.2.6	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme			
		Ders sonunda			
	2.2.7	Dersi toplayabilme			
	2.2.8	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			
	2.2.9	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme			
2.3	***İLETİŞİM***				
	2.3.1	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme			
	2.3.2	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme			
	2.3.3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme			
	2.3.4	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme			
	2.3.5	Öğrencileri ilgi ile dinleme			
	2.3.6	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme			
		Toplam:			

NOT= $\frac{\text{PUAN X 100}}{105}$ Uygulama Öğretmeni (UÖ) İMZA: Uygulama Öğretim Elemanı (UÖE) İMZA:

Özgeçmiş

Doğum Yeri ve Yılı **:** Görele - 1993

Öğr. Gördüğü Kurumlar:	**Başlama Yılı**	**Bitirme Yılı**	**Kurum Adı**
Lise	2008	2011	Güner Akın Anadolu İmam Hatip Lisesi
Lisans	2012	2016	Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
Yüksek Lisans	2017	2022	Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Bildiği Yabancı Diller ve **:** İngilizce- Orta Düzeyi

Çalıştığı Kurumlar	**:**	**Başlama ve Ayrılma Tarihleri**	**Kurum Adı**
		1. 2016-2019	Hidayet Vakfı Özel Asiye Coşkun Ortaokulu(Gürsu)
		2. 2019-2020	Özel Tarabya Çözüm Akademi Okulları (Sarıyer)
		3. 2020- 2021	Osman Tevfik Yalman Ortaokulu (Kağıthane)

Katıldığı Yurt İçi ve Yurt Dışı Bilimsel Toplantılar :

1. Ünal, M., Demirbaş, H. & Bulunuz, N. (Kasım, 2020). Bir Fen Bilgisi Uygulama Öğrencisinin Klinik Danışmanlık Modeline Göre Yürütülmüş Öğretmenlik Uygulaması Dersindeki Performansının ve Görüşlerinin Değerlendirilmesi. 2.Uluslararası Fen, Matematik, Girişmcilik ve Teknoloji Eğitimi Kongresi (E-Kongre), 19-22 Kasım 2020, Bursa.

Yayımlanan Çalışmalar :

1. Ünal, M., Demirbaş, H. & Bulunuz, N. (Kasım, 2020). Bir Fen Bilgisi Uygulama Öğrencisinin Klinik Danışmanlık Modeline Göre Yürütülmüş Öğretmenlik Uygulaması Dersindeki Performansının ve Görüşlerinin Değerlendirilmesi. 2.Uluslararası Fen, Matematik, Girişmcilik ve Teknoloji Eğitimi Kongresi (Çevrimiçi) Özetler Kitabı İçinde (ss. 83-84). 2020, Bursa, OrEgDa Yayıncılık.

15/01/2022

Hatice KIRATLI