

Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının ‘Öğretmen’ Algıları¹

‘Teacher’ Perceptions of Pre-service Science Teachers

Gamze TEZCAN²

Öz: Günümüzde öğretmen bilgiyi aktarandan çok öğrenciyi rehber olandır. Aynı zamanda, öğretmenler, öğrencilerin psikolojik iyi oluşlarında da önemli etkilere sahiptir. Peki öğretmen adaylarına göre öğretmen kimdir? Bu çalışmanın amacı lisans eğitimlerine yeni başlamış fen bilimleri dersi öğretmen adaylarının ‘öğretmen’ algılarını incelemektir. Olgubilim araştırma deseninde tasarlanmış olan çalışma Fen Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programı 1. sınıf öğrencisi olan 46 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğretmen adaylarından dönem başında ‘Öğretmen kimdir?’ sorusuna yönelik bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Kompozisyonlar içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının ‘öğretmen’ algılarının 3 kategori altında toplandığı saptanmıştır; Öğrenci İlişkilerinde Öğretmen, Mesleğinde Öğretmen ve Toplumda Öğretmen. Öğretmen adaylarının öğretmenin en çok öğrenci ile olan ilişkilerine değindikleri görülmüştür.

Anahtar sözcükler: Öğretmen algısı, Öğretmen rolü

Abstract: Today, instead of being the one transferring information, teachers are considered as a guide for students. At the same time, they have important effects on students’ psychological well beings. According to pre-service teachers, who is a teacher? The aim of this study is to examine the “teacher” perceptions of the pre-service science teachers’ who have just started their undergraduate education. The study was designed in a phenomenological research design. The study was carried out with 46 pre-service science teachers who are at the first grade of Science Education Program. The pre-service science teachers who were voluntary to participate in the study were asked to write an essay about the question of “Who is a teacher?”. The essays were analyzed through using the content analysis method. It was found that the “teacher” perceptions of pre-service science teachers fall into three categories; “Teacher in Student Relationships”, “Teacher in Occupation” and “Teacher in Society”. It was found that ‘Teacher in Student Relationships’ is the most mentioned category by the pre-service science teachers.

Keywords: Teacher perception, Teacher roles

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Teacher roles have changed by the time. Ensuring learning in a subject field is among the role of the teacher in the classroom (Gagne & Berliner, 1984). Today, however, it is known that teachers are more than subject specialists (Ryan & Patrick, 2001). Teachers influence cognitive characteristics of students as well as affective characteristics both inside and outside of the classroom. Teachers, for an example, have significant influence on psychological well-being of students. Psychologically well-being influences academic performance; because adverse psychological conditions increase the possibility of negative results by affecting performance (Britner & Pajares, 2006). Life satisfaction and sense of school belonging are major psychological conditions that affected by teachers.

Considering the studies performed in Turkey, teachers’ information transferring role is in foreground (Bşaran & Baysal, 2016; Cakmak, 2011; Özabacı & Acat, 2005; Saban, 2004). In some researches, being a field or subject expert is in common (Çetin, 2001; Kaya, Polat & Karamüftüoğlu, 2014; Taşkaya, 2012). Having strong communication skills (Başaran & Baysal, 2016; Kaya et al., 2014; Özabacı & Acat, 2005), establishing good relationships with students (Çetin, 2001; Taşkaya, 2012; Kaya et al., 2014) and also being close to them as a family member (Çalışkan, Işık & Saygın, 2013; Saban, 2004a, Saban 2004b) are among the teacher roles that pre-service teachers have stated. Besides, Saban (2004) revealed that pre-service teachers expressed their opinion that teachers can transform the society.

¹Bu çalışma 8. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuş, özet metin olarak bildiri kitabında yer almıştır.

²Dr. Öğr. Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, gamzesrt@gmail.com, ORCID: 0000-0002-7948-5885

It is important to understand pre and in-service teachers' perceptions about the teacher roles; since they are the most important components of education and training. Moreover, any changes in both curricula and teaching programs without altering pre and in-service teachers' perceptions may be meaningless. For example, despite the changes have been made since 2005 in teaching programs within the framework of student-oriented teaching approach, PISA scores of Turkey in the field of science have always remained under the average of OECD averages (ERG, 2017).

The perceptions of pre-service science teachers' about the actual roles of "teacher" are important in terms of effective practicing of student-oriented training programs. The understanding of their 'teacher' perceptions at the beginning of the undergraduate program is necessary in order to overcome deficiencies in their perceptions during their undergraduate education. From the point of view, the aim of this research is to reveal the pre-service science teachers' "teacher" perceptions.

Method

According to its aim, this study was designed as a phenomenological research. Criterion sampling was used to select the participants. Forty six 1st grade pre-service science teachers, who were voluntary, participated to the research. In the first week of the fall semester of 2017-2018 academic year, at the beginning of the course of Introduction to Educational Sciences, pre-service teachers were desired to write an essay about the question of 'Who is a teacher?'. Essays were analyzed by content analysis method.

Results and Discussion

At the end of the data analysis, it was found that the pre-service science teachers' 'teacher' perceptions fall into three categories; "Teacher in Student Relationships", "Teacher in Occupation" and "Teacher in Society". It was understood that the category of "Teacher in Student Relationships" is the category that the participants stated the most views on it. The pre-service science teachers stated that teachers should be sincere, respectful, caring, tolerant, affectionate, patient, self-sacrificing, emphatic, and trustworthy in their relationships with students. Moreover, they declared that teachers should behave toward their students as a family member. Under the category of "Teacher in Occupation", there are the views about teachers should be the ones who take into account the students' differences, who love their profession, who develop themselves, who are authoritative in classroom management, and who transfer knowledge to students. When the views of pre-service science teachers which constitutes "Teacher in Society" category is analyzed, it was found that they consider teachers as building stones of society and as the idol people who build, shape, lighten and collimate society.

The pre-service science teachers believe that teachers should make close relationships with their students as they are a family member of them and they should be trustable like a family member. This result is in the line with the other researches which reveal the family member role of teacher (Çalışkan, Işık & Saygın, 2013; Saban, 2004a, Saban 2004b). Only such a teacher-student relationship supports students' sense of school belonging and makes them happy. There are other researches showing that the good relationship with teachers increase the school belonging (Anderman, 2003; Chiu, Chow, McBride & Mol, 2016; Özdemir & Sezgin, 2011; Wallace, Ye & Chhuon, 2012) and the classroom environment depending on respectful relationships increase motivation and involvement (Ryan & Patrick, 2001).

Beside a good teacher-student relationship, the pre-service science teachers want teachers to be respectful to the student differences and design their teaching by taking into account to various learning styles. Akpınar and Ergin (2005) emphasized that paying attention to student differences is a teacher role which is consistent with the learner centered constructivism learning approach. On the contrary, the pre-service science teachers believe in traditional teacher roles such as transferring knowledge and being an authority in the classroom. The role of transferring knowledge stays in the past as a traditional teacher role. Akpınar and Ergin (2005) state that under the conditions in which students can reach the knowledge by the help of guidance, teachers are not expected to give the knowledge directly in a student centered teaching environment. Moreover, in a relationship where the teacher regarded as an authority, sincerity decreases and also such a relationship conflicts with the understanding that takes into account the student differences. It is possible that such a confliction may result from the society's 'authoritarian teacher' perception.

Although there are contradictions in the pre-service science teachers' views about the teacher roles in student relationships, the teacher roles about 'Teacher in Society' category that they stated are consistent with the roles about 'Teacher in Occupation' category. The pre-service science teachers stated that teachers are the ones who illuminate the society. This view coincides with the knowledge transmitter teacher role.

GİRİŞ

Zaman ile birlikte 'öğretmen kimdir?' sorusunun cevabı değişmektedir. Geleneksel olarak öğretmen, belirli bir program çerçevesinde planlı eğitim etkinlikleri düzenleyerek bir konu alanında öğrenmeyi sağlayan kişi olarak tanımlanmaktadır (Gagne & Berliner, 1984). Ancak günümüzde, öğretmenlerin alan uzmanlarından daha fazlası oldukları bilinmektedir (Ryan & Patrick, 2001). Artık öğretmenlerin öğrencilerin bilişsel ve psiko-motor davranışlarına olan etkisinin yanında onların duyuşsal yapılarına olan etkileri eskiye oranla daha çok önem arz etmektedir.

Güncel araştırmalar öğretmenlerin öğrencilerin psikolojik iyi oluşlarındaki etkilerinin ve psikolojik iyi oluşun akademik performans üzerindeki etkisinin ne boyutta olduğunu gözler önüne sermektedir. PISA (Programme for International Student Assessment) 2015 sonuçlarına göre öğrencilerin mutlu olduğu okullarda, öğrencilerin öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde destek aldıkları ve öğretmenleri ile daha iyi iletişim kurdukları saptanmıştır (OECD, 2017). Ayrıca, öğretmenlerin, öğrencilerin okula bağlılıkları üzerinde de etkileri olduğu saptanmıştır (Anderman, 2003; Chiu, Chow, McBride & Mol, 2016; Özdemir & Sezgin, 2011; Wallace, Ye & Chhuon, 2012). Okula bağlılık ise, akademik performansı olumlu etkilemektedir (OECD, 2017). Ryan ve Patrick'e (2001) göre ise öğretmenler sınıf içi sosyal çevrenin 'öğrencilere destek sağlama', 'sınıf içi iletişimi güçlendirme' ve 'karşılıklı saygıyı destekleme' boyutlarını etkileyerek onların güdü ve katılımlarını arttırmaktadır ki her ikisinin de akademik performans ile pozitif ilişkisi vardır. Görüldüğü üzere, akademik performans arttırmak sadece bilgi aktararak gerçekleşmemektedir. Öğretmenler öğrencilerinin duyuşsal özelliklerini etkileyerek de akademik performanslarına etki edebilmektedir.

Öğrencileri bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor açıdan olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen öğretmenler aslında bir yandan da toplumu etkilemektedirler. Toplumu oluşturan bireylerin aldıkları eğitimin onların üzerinde yarattığı etki aynı zamanda toplumun dönüşümünü sağlamaktadır. Peki, bu denli etkiye sahip öğretmenler hangi özelliklere ve rollere sahip olmalıdır? Alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi öğretmende bulunması gereken üç özellik olarak belirtilmektedir (Çetin, 2001). Bu bilgi türleri öğrencilerin duyuşsal özelliklerini olumlu etkilemek açısından gerekli iken yeterli değildir. İdeal bir öğretmenin aynı zamanda adalet, güvenilirlik, güler yüzlülük, sabırlılık, yenilikçilik, duyarlılık ve yaratıcılık vb. değerlere sahip olması gerekir (Şişman, 2017). On Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası'nda istekli, başarılı ve mesleğin bilişsel olduğu kadar duyuşsal ve psiko-motor yeterliklerini de taşıyan öğretmenlerin gerekliliği üzerinde durulmuş ve öğretmen yeterliklerinin güncellenmesi kararı alınmıştır (MEB, 2014, 7Aralık). Bu kapsamda Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri güncellenmiş ve 'Mesleki Bilgi', 'Mesleki Beceri' ve 'Tutum ve Değerler' olmak üzere 3 genel yeterlik alanı ve bunların altında yer alan 11 yeterlik aşağıdaki gibi belirlenmiştir (MEB, 2017):

- Mesleki Bilgi
 - o Alan Bilgisi
 - o Alan Eğitim Bilgisi
 - o Mevzuat Bilgisi
- Mesleki Beceri
 - o Eğitim Öğretimi Planlama
 - o Öğrenme Ortamları Oluşturma
 - o Öğretme-Öğrenme Sürecini Yönetme
 - o Ölçme ve Değerlendirme
- Tutum ve Değerler
 - o Milli-Manevi ve Evrensel Değerler
 - o Öğrenciye Yaklaşım
 - o İletişim ve İş Birliği
 - o Kişisel ve Mesleki Gelişim.

Bu yeterliklere bakıldığında ‘Mesleki Bilgi’ ve ‘Mesleki Beceri’ yeterlik alanları altında daha çok öğretmenin öğretim yaparken sahip olması gereken bilişsel ve psiko-motor yeterliklerine değinildiği görülmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin psikolojik iyi oluşları üzerinde etkili olan duyuşsal özelliklerine ise daha çok ‘Tutum ve Değerler’ yeterlik alanı altında değinilmektedir. Ancak, ‘Tutum ve Değerler’ yeterlik alanı altında verilmiş olan yeterlik göstergelerinin henüz kâğıt üzerinde kaldığına dair güçlü belirtiler vardır. PISA 2015 sonuçlarına göre Türk öğrencilerinin okula bağlılık düzeyleri oldukça düşüktür (OECD, 2017) ve PISA Direktörü Schleicher (2017, 13 Kasım), Türkiye’nin değışen anlayışlara uzak kaldığını ve Türkiye’de öğretmenlerin en fazla kitabi bilgiyi aktaran alan uzmanı rolünde olduğunu belirtmiştir.

Türkiye’de öğretmen adayları ile yürütölen çalışmalara bakıldığında Schleicher’i destekler nitelikte öğretmenin bilgi aktarma rolünün ön planda olduğu görölmektedir (Başaran & Baysal, 2016; Çakmak, 2011; Özabacı & Acat, 2005; Saban, 2004a). Bazı çalışmalarda alan bilgisine ya da konu alanına hakim olma ön plandadır (Çetin, 2001; Kaya, Polat & Karamüftüoğlu, 2014; Taşkaya, 2012). Öğretmen adaylarının belirttikleri diğer öğretmen özellikleri arasında güçlü iletişim becerisine sahip olmanın (Başaran & Baysal, 2016; Kaya ve ark., 2014; Özabacı & Acat, 2005), öğrenciler ile iyi ilişki kurmanın (Çetin, 2001; Taşkaya, 2012; Kaya & ark., 2014) ve onlara aile ferdi kadar yakın olmanın (Çalışkan, Işık & Saygın, 2013; Saban, 2004a, Saban 2004b) da yer aldığı görölmektedir. Ayrıca, Saban (2004a) öğretmen adaylarının öğretmenlerin toplumu dönüştürebilecekleri yönünde görüş bildirdiklerini ortaya koymuştur.

Öğretmen adaylarının ‘öğretmen’ algılarının ya da öğretmenin sahip olması gerektiğine inandığı özelliklerin anlaşılması önemlidir; çünkü onlar geleceğin öğretmenleri olarak eğitim ve öğretimin önemli birleşenleridir. Onların anlayışında değışiklik olmaksızın eğitim ve öğretimde değışim yaratmak mümkün olmamaktadır. Örneğin, Türkiye’de fen bilimleri dersi öğretim programları ve öğretmen yetiştirme programları güncellenmiştir. 2005 yılında fen dersi öğretim programı yenilenmiş ve yapılandırmacı öğrenme kuramını temel alan öğrenci merkezli bir anlayış benimsenmiştir. Bu anlayış çerçevesinde öğretmen rolleri de değışmiştir. Akpınar ve Ergin (2005), değışen bu öğretim programları ile tutarlı olan fen dersi öğretmeni rollerini sıralarken, öğrenciye hazır bilgi vermeyen, öğrenci farklılıklarını dikkate alan ve sosyal etkileşimi destekleyen öğretmen rollerinden bahsetmiştir. Değışen öğretmen rolleri nedeniyle, 2006 yılında öğretmen yetiştirme programları da güncellenmiştir.

Programlarda yapılan tüm güncellemelere rağmen, Türkiye fen başarısı anlamında ilerleme kaydedememiştir. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından 3 yılda bir olacak şekilde 2000 yılından bu yana yürütölen PISA’ya 2003 yılından itibaren katılan Türkiye, fen alanında değerlendirmeye katılan ölkeler arasında hep son sıralarda yer almıştır (Eğitimi Araştırma, Geliştirme Dairesi Başkanlığı [EARGED], 2010; Eğitimde Reform Girişimi [ERG], 2017). Türkiye’nin fen alanındaki PISA puanları 2012 yılına kadar önceki yıllara nazaran bir miktar artış gösterse de hep OECD ortalamasının altında kalmıştır ve hatta önceki yıllara göre 2015 yılında bir düşüş kaydedilmiştir (ERG, 2017). Fen dersi öğretim programı ve öğretmen yetiştirme programlarındaki değışikliklerden bu yana geçen 10 yıllık süre içerisindeki çabaların sonuçsuz kalması gözden kaçan bazı durumlara işaret etmektedir. Belki de değışmesi gereken programlar ile beraber fen dersi öğretmeni ve öğretmen adaylarının algılarıdır.

Fen bilimleri dersi öğretmen adaylarının, ‘öğretmen’in güncel rollerinin bilincinde olması öğrenci merkezli öğretim programlarını etkili bir şekilde uygulamaya koyabilmeleri açısından önemlidir. Onların ‘öğretmen’ algılarının lisans programına girişte anlaşılması ise lisans eğitimleri süresince algılarındaki eksikliklerin düzeltilmesi ve geliştirilmesi açısından gereklidir. Buradan hareketle, bu araştırmanın amacı lisans eğitimlerine yeni başlamış fen bilimleri dersi öğretmen adaylarının ‘öğretmen’ algılarını ortaya koymaktır.

YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Araştırma, amacına uygun olarak nitel araştırma desenlerinden olgubilim araştırması olarak tasarlanmıştır. Olgubilim araştırmaları katılımcıların bir olgu ile ilgili yaşanmış deneyimlerinden yola çıkarak ortak bir anlam tanımlarlar (Creswell,2014, s.14). Olgular, yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir; yani olgularla günlük hayatta karşılaşabiliriz, ancak bu onları tam olarak anladığımız anlamına gelmez (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 78). Bu araştırmada fen dersi öğretmen adaylarının 'öğretmen' algıları açıklanmaya çalışılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme, belirlenmiş bazı önem ölçütlerini karşılayan tüm durumları çalışma ve gözden geçirme imkânı sağlar (Patton, 2016). Araştırmaya, 2017-2018 akademik yılı güz döneminde Fen Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programı'na kayıtlı olan 60 1. sınıf öğretmen adayı içerisinde gönüllü olan 46 öğretmen adayı katılım sağlamıştır. Çalışmaya katılacak fen bilimleri dersi öğretmen adaylarının 1. sınıfta olmaları istenmiştir; çünkü bu öğretmen adayları zorunlu eğitimleri döneminde pek çok öğretmen ile karşılaşmış ve kendisi de bu mesleği seçmiş ve fen gibi öğrencilerin başarısının düşük olduğu bir dersin öğretmeni olacak kişilerdir. Dolayısıyla, öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinin başında 'öğretmen' algılarının anlaşılması öğretmen yetiştirme alanı için önemli görülmüştür. Birinci sınıf öğretmen adaylarının görüşlerinin, henüz lisans eğitimlerinin başında olup meslek bilgisi derslerini almaya yeni başlayacakları için onların öğrencilik hayatları boyunca deneyimledikleri 'öğretmen' olgusunu yansıtacağı öngörülmüştür. Bu şekilde, araştırmanın sonuçlarından yola çıkılarak hizmet öncesi eğitimleri sürecinde onların öğretmen algılarına yönelik müdahalelerde bulunulabileceği düşünülmüştür.

2.3. Veri Toplama

2017-2018 güz döneminin ilk haftasında Eğitim Bilimine Giriş dersinin başlangıcında öğretmen adayları araştırmadan haberdar edilmiş ve katılmaya gönüllü olanlardan bir sonraki derste teslim etmek üzere 'Öğretmen kimdir?' sorusuna yönelik bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Öğretmen adaylarına,yazarlarken sevdikleri, hayatlarında iz bırakmış bir öğretmenin özelliklerinden yola çıkabilecekleri belirtilmiştir. Öğretmen adayları yazacakları kompozisyonlarda tümüyle kendi görüşlerini belirtmeleri konusunda araştırmacı tarafından yöreklendirilmişlerdir. Ayrıca, kompozisyonların ders kapsamında değerlendirilmeyeceği ve yazdıklarının bilimsel amaçlar dışında kullanılmayacağı bildirilmiştir.

2.4. Veri Analizi

Öğretmen adaylarının yazdıkları kompozisyonlar içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, birbirine benzeyen verilerin belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilmesi ve bunların okuyucunun anlayacağı şekilde düzenlenmesi sürecidir; bu süreçte (1) verileri kodlama, (2) temaları bulma, (3) kodları ve temaları düzenleme, (4) bulguları tanımlama ve düzenleme aşamaları takip edilir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu araştırmada da bu adımlar sırasıyla takip edilmiştir.

Verilerin analizinde öncelikle kompozisyonlar düzenlenmiş ve her biri (Ö1, Ö2, Ö3.... Ö46 şeklinde) numaralandırılmıştır. Ardından, kompozisyonlar okunarak öğretmen adaylarının öğretmeni tanımladıkları cümlelerin altı çizilmiştir. Kompozisyonlar ikinci kez okunduğunda ise kodlar çıkarılmıştır. Kodlama sonrasında, rastgele seçilen 10 kompozisyon nitel araştırmada deneyimli bir eğitim bilimleri alanı uzmanına verilmiş ve ondan kendi kodlarını çıkarması istenmiştir. Ardından, kodlamalardaki görüş birlikleri ve görüş ayrılıkları sayılmıştır. Bu şekilde, araştırmacılar arası tutarlık '(görüş birliği)/(görüş birliği+görüş ayrılığı)' formülü (Miles & Huberman, 2015,s.64) kullanılarak %93 olarak hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arasında %90 ve üzeri tutarlık nitel araştırmalarda güvenilirliğin sağlandığına işaret etmektedir (Miles & Huberman, 2015;s.64). Araştırmanın geçerliğini arttırmak için ise bulgular sunulurken verilerden alıntılar yapılarak kategoriler ayrıntılı bir şekilde örneklendirilmeye çalışılmıştır.

BULGULAR

Verilerin analizi sonucunda, öğretmen adaylarının ‘öğretmen’ algılarının 3 kategori altında toplandığı saptanmıştır; (1) Öğrenci İlişkilerinde Öğretmen, (2) Mesleğinde Öğretmen ve (3) Toplumda Öğretmen.

3.1. Öğrenci İlişkilerinde Öğretmen

‘Öğrenci İlişkilerinde Öğretmen’ kategorisinin, öğretmen adaylarının en çok görüş belirttiği kategori olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmen adayları, öğretmenin öğrenci ilişkilerinde *anlayışlı, samimi, saygılı, şefkatli, hoşgörülü, sevecen, sabırlı, fedakâr ve empati kurabilen* kişi olduğu yönünde görüş belirtmiştir:

Ö16: Öğretmenlik şefkat, saygı, sevgi, hoşgörü gerektirir.

Ö19: Öğretmen ve öğrenci arasında saygı ve sevgi çerçevesinde belli bir samimiyet olması, öğretmenin şefkatli davranması derse katılım ve isteği artıracak, bu istek merak duygusunu da geliştirmiş olacaktır.

Ö27: İyi bir öğretmen sadece öğrenmeye rehberlik eden kişi değil; öğrencisine şefkatle yaklaşan anlayışlı biri olmalıdır. Öğrencileriyle empati kurup sorunlarını çözmede yardımcı olan kişi olmalı.

Görüldüğü üzere, Ö16 öğretmenliğin şefkat, saygı, sevgi ve hoşgörü gerektirdiğini bildirmektedir. Ö16 dışında öğretmenin hoşgörülü olduğunu belirten öğretmen adayı bulunmamaktadır. Ö19 ise öğretmenin şefkatli ve samimi olmasının derse katılım ve ilgiyi arttıracığı görüşündedir. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu öğretmenin şefkatli ve samimi olan kişi olduğu konusunda Ö19 ile aynı görüştedir. Ö27 şefkatli olmaya ek olarak öğretmenin empati kurarak öğrencilerin sorunlarını çözmede yardımcı olan kişi olduğu görüşündedir. Sorun çözme konusunda Ö23 ve Ö14 de benzer bir görüş bildirmiştir:

Ö23: Yeri geldiğinde çocukla şakalaşmalı, sohbet etmeli, ona tavsiyeler vermeli ve bir sıkıntısı varsa birlikte çözüm yolları aramalıdır.

Ö15: Onlara sert davranmayıp kendinden uzaklaştırmamalı problemlerini beraber çözebileceklerinigöstermelidir.

Ö23’ün ifadesinden anlaşılacağı üzere, öğretmenin sorunlarını çözerken öğrenciye şefkatle yardım etmesi gerektiğini belirtmektedir. Ö15 de benzer şekilde öğretmenin şefkatle yaklaşarak sorunlarının çözümünde öğrenciye yardımcı olması gerektiğini bildirmektedir. Öğretmen adaylarının görüşlerinden anlaşılacağı üzere: onlara göre öğretmenin öğrenci ile ilişkilerinde empati kurarak öğrencileri şefkatle kucaklaması gerekmektedir.

Öğretmen adayları öğretmenlerin öğrencilerini tanıyan kişiler olduklarını bildirmiştir:

Ö31: Bir öğretmen ilk önce öğrencilerini iyi tanımalı. Böylece onları derslerde daha iyi anlar, daha kolay yardımcı olur ve onlarla bütünleşir.

Ö5: İyi bir öğretmen öğrencilerini tanımalı ve....

Ö27: Bazen öğrencilerinin anlatmasına gerek kalmadan bakışlarından anlayacak kadar tanımalıdır onları.

Öğretmen adaylarının görüşlerine bakıldığında Ö31’in, öğretmenin öğrencisini tanıması gerektiğini belirttiği ve öğrenciyi tanımanın onu anlamada, ona yardım etmede ve onunla olumlu ilişki kurmada öğretmene yardımcı olacağını düşündüğü anlaşılmaktadır. Ö5’e göre öğrenciyi tanımak iyi öğretmenin bir özelliğidir. Ö27’ye göre ise öğretmenin öğrencisini bakışından anlayacak kadar iyi tanıması gerekmektedir. Ayrıca, öğretmen adaylarının öğretmen-öğrenci ilişkilerinde *güvene* de önem verdikleri görülmektedir:

Ö4: Öğretmen, hayatımızda bize yapamazsın, edemezsin diyenlere inat bize güvenen, güven veren, yüreğimize dokunan insandır.

Ö8: Her koşulda her sıkıntıda öğrencisine güven verebilme...Öğretmen, ailesinden sonra öğrencinin güvenip yardım isteyebileceği kişidir.

Anlaşılabacağı üzere, Ö4 öğretmeni öğrenciye güven veren kişi olarak görmektedir. Ö8 ise öğretmeni öğrenciye kendisinden yardım isteyebilecek kadar güven veren bir kişi olarak nitelermektedir. Bu örnekler, öğretmen- öğrenci ilişkilerinin güvene dayalı olmasını beklediklerine işaret etmektedir.

Öğretmen adayları, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde yukarıda verildiği gibi öğretmenin *anlayışlı, samimi saygılı, şefkatli, hoşgörülü, sevecen, sabırlı, fedakâr, empatik ve güvenli* ilişkiler kuran kişi olduğu yönünde görüş belirtmektedir. Düşünüldüğünde bu ilişkiler aile fertlerinin birbirleri ile kurduğu veya dostlar ile kurulan ilişkilerin özellikleridir. Bir başka deyişle, öğretmen adayları öğretmeni bir *aile ferdi* gibi değerlendirmektedir. Büyük çoğunluğu bu yönde görüş bildirmektedir:

Ö7: *Bir öğretmen, öğretmen olmanın dışında yeri geldiğinde, anne-baba, yeri geldiğinde ağabey-abla, yeri geldiğinde ise bir dost olabilmelidir.*

Ö15: *...nasıl okul öğrencilerin ikinci yuvasıysa öğretmenlerin de ikinci anne, baba makamı olduğunu göstermelidir.*

Ö28: *İyi bir öğretmen, yeri geldiğinde anne, baba yeri geldiğinde abla, ağabey, kardeş ve dost olmalıdır.*

Ö44: *Küçüklüğümde en sevdiğim öğretmenim,,,,,adeta ikinci anneydi bana.*

Görüldüğü gibi Ö7, öğretmenlerin anne, baba, abla, ağabey ve dost gibi olmalarını beklediğini dile getirmektedir. Benzer şekilde Ö15 de okulun ikinci yuva öğretmenin de bu yuvada anne-baba rolünde olduğu görüşündedir. Ö28 de iyi bir öğretmenin duruma göre anne, baba, abla, ağabey, kardeş ve dost rollerini üstlenen kişi olduğunu belirtmektedir. Ö44 ise en sevdiği öğretmenin ona anne gibi yaklaştığını bildirmektedir.

Bu kategori altında toplanan görüşlere dair yukarıda verilen örnekler incelendiğinde bir kısmının –meli,-malı şeklinde gereklilik kipinde yazıldığı görülmektedir. Bu durum, araştırmanın bir başka bulgusudur. Öğretmen adaylarının çok fazla değindikleri öğretmen-öğrenci ilişkileri, en çok önemsenen konu olarak karşımıza çıkmıştır. Bazı öğretmen adayları, bu ilişkilerde öğretmenin kim olduğundan ziyade nasıl olması gerektiği üzerinde durarak konunun önemini artırmıştır.

3.2. Mesleğinde Öğretmen

'Mesleğinde Öğretmen' kategorisi altında öğretmen adaylarının öğretmenin *öğrenci farklılıklarını dikkate alan, mesleğini seven, kendini geliştiren, otoriter ve bilgi aktaran* kişi olduğu yönündeki görüşleri yer almaktadır. İlk olarak, öğretmen adaylarının öğretmenin *öğrenci farklılıklarını göz ardı etmemesi* yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir:

Ö5: *Öğretmen dersi klasik yöntemlerle değil farklı tarzlarda işlemelidir. Çünkü her öğrenci farklıdır.*

Ö8: *Her öğrenci özeldir. Her öğrenci için farklı eğitim türleri vardır. Öğretmenler de onların anlayacağı şekilde anlatmalıdır.*

Ö22: *Öğrencilerini bir kalıba dahil etmeden, her öğrencisinin farklı düşündüğünü ve farklı zekalara sahip olduğunu asla unutmadan onlara uygun öğretim şekilleriyle bilgilerini aktarmalıdır.*

Öğretmen adaylarının ifadelerine bakıldığında, Ö5 öğretmenin öğrenci farklılıklarını göz önünde bulundurarak farklı öğretim yöntemlerini kullanması gerektiğini belirtmektedir. Ö8, her öğrenciye hitap eden farklı öğretim yöntemlerinin olduğunu öğretmenin bunları kullanması gerektiğini ifade etmektedir. Ö22 de öğrencilerin zekâ ve düşünce anlamında farklı olduklarının göz ardı edilmemesi ve onların tek bir şekilde olduklarının düşünülmemesi, onların farklılıklarını dikkate alarak öğretim yapılması gerektiği yönünde ifadede bulunmaktadır. Bu görüşlerden anlaşılacağı üzere, öğretmen adayları öğretmenin öğretim sırasında öğrenci farklılıklarını dikkate alması gerektiğine inanmaktadır. Hatta bunu –meli, -malı şeklinde ifade ederek gereklilik olarak görmektedir.

Öğretmen adayları, ayrıca öğretmenin *mesleğini seven* kişi olduğunu ifade etmiştir:

Ö42: *Hayatımda dönüm noktası olduklarını düşündüğüm öğretmenlerim gibi mesleğime bağlı olmalı, işimi severek yapmalı ve dersimi sevdirmeliyim. Belki o zaman iyi bir öğretmen olabilirim.*

Ö43: *Öğretmen kendine tek bir soru sorması yeterlidir bu işi sadece iş olarak görüp mü yapıyor yoksa gerçekten isteyerek, severek mi yapıyor sormalıdır.*

Ö44: *Bence iyi bir eğitimci öğrencilerine karşı samimi olan, işini severek yapan kişidir. Çünkü insan işini severek yaptıktan sonra devamı zaten gelir.*

Görüldüğü gibi, Ö42 iyi bir öğretmen olabilmek için mesleğe bağlılık göstermek ve işi sevmek gerektiğini belirtmektedir. Ö43 ise öğretmenin öğretmenliği sadece bir iş olarak görmemesi sevmesi gerektiği görüşündedir. Ö44 ise iyi bir öğretmen olabilmenin ilk şartını işini severek yapmak olarak belirtmektedir. Özetle, öğretmen adaylarının, iyi bir öğretmen olabilmek için mesleği sevmek gerektiği görüşünde oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretmen adayları öğretmenin *kendini geliştiren* birey olması gerektiğini bildirmektedir:

Ö45: *... iyi bir öğretmenin yeniliklere açık, kendini güncelleyebilen bir yapıya sahip olmasıdır.*

Ö40: *Tabi bunu yapabilmesi için alanında uzmanlaşmış ve bilgilerini güncel tutması gerekir.*

Ö19: *Öğretmen sürekli kendini geliştirmeli ve bilgi dağarcığına yeni bir şeyler eklemelidir.*

Ö45'in iyi bir öğretmen olabilmek için öğretmenin kendini sürekli güncelleyebilmesine inandığı anlaşılmaktadır. Ö40 da benzer şekilde öğretmenin bilgisini sürekli güncellemesi gerektiğini belirtmektedir. Ö19 da öğretmenin kendini sürekli geliştirmesine inanmaktadır. Bu görüşlerden anlaşılacağı üzere, öğretmen adayları kendini yenileyen/bilgilerini güncelleyen öğretmenlerin olması gerektiğine inanmaktadır.

Öğretmen adayları, sınıf yönetiminde öğretmenin *otoriter* olduğunu belirtmiştir:

Ö25: *İyi bir öğretmen aynı zamanda samimi, içten ve öğrencileriyle sevgi bağı kurmayı başaran gerektiğinde sert ve sınıfta otoritesini sağlayabildir.*

Ö34: *Öğretmen mesleğini isteyerek yapmalı ki öğrencisine yeri geldiğinde otoriter bir birey, yeri geldiğinde derterine yardım edebilecek, psikolojik olarak onun yanında olabilecek bir arkadaş gibi davranmalı...*

Ö27: *Yalnız bu samimiyetin yanında sınıf ortamında bir otorite kurup öğrencinin samimiyetle saygısızlığı birbirinden ayırmasını sağlamalı.*

Ö31: *Disiplinli olmalıdır. Mesela sınıfa girdiğinde tek bakışıyla susturmalı sınıfı.*

Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, Ö25'e göre öğretmen, öğrenci ile olan ilişkilerinde samimi olsa bile yeri geldiğinde sert ve otoriter olandır. Ö34 de öğretmenin, duruma göre arkadaş duruma göre bir otorite olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde Ö27 de samimiyet kurmanın yanında otoriteyi de elden bırakmaması gerektiğini bildirmektedir. Ö31 ise 'otorite' sıfatını kullanmadan öğretmenin bir bakışıyla tüm sınıfı susturabilecek kadar sınıf yönetiminde sert ve disiplinli olması gerektiğini belirttiği görülmektedir. Özetle, öğretmen adayları çoğunlukla öğrencileri ile olan ilişkilerinde öğretmenin samimi ve şefkatli olması gerektiğini belirtse de öğretmenin sınıf yönetiminde sert ve otoriter olmasını beklemedikleri görülmektedir.

'Mesleğinde Öğretmen' kategorisi altında yer alan görüşler incelenmeye devam edildiğinde son olarak *bilgi aktaran* öğretmen rolü dikkat çekmektedir. Bu rol, bu kategori altında diğerlerine göre öğretmen adayları tarafından en fazla değinilen rol olmuştur:

Ö2: *İyi bir öğretmen, öğrendikleri, öğrenmekte olduklarını koşulsuz şartsız aktaran kişidir.*

Ö19: *Bize bildiklerini aktaran, ilmi öğreten bu eşsiz ve muhteşem varlıklar; yani öğretmenler yüzyıllardır hayatımızın vazgeçilmez parçası olmuşlardır.*

Ö21: *Sadece bilen değil, öğretebilen, aktarandır.*

Ö25: *Bildiği bilgileri öğrenciye olabildiğince aktarmaktır.*

Ö35: *Öğrencilerini iyi bir bilgi birikimi ile beslemesi gerekmektedir.*

Ö43: *...ona öğretmesi gereken bilgileri, hayatında birçok kolaylık sağlayacak şeyleri, bilimi, sevgiyi aklındaki soruları cevaplayacak tek kişi olduğunu bilmelidir ve öyle hatırlamalıdır.*

Görüldüğü üzere Ö2, öğretmenin zihnindekileri koşulsuz bir şekilde öğrencilere aktaran kişi olduğunu belirtmiştir. Ö19 ise öğretmenin bildiklerini aktaran ve ilmi öğreten kişi olduğu görüşündedir. Ö21 de bilen ve bildiğini aktaran kişi olduğunu belirtmektedir. Ö25, öğretmeni bildiklerini olabildiğince öğrencilerine aktaran kişi olarak tanımlamaktadır. Ö35 de gene öğretmenin öğrencileri kendi bilgileri ile donatan kişi olduğu görüşündedir. Ö43, dolaylı bir şekilde bir bilgi aktarımından bahsederek, öğrencinin öğrenmesi gereken şeyleri bilen ve aklındaki soruları cevaplayabilen tek kişinin öğretmen

olduğunu belirtmektedir. Yalnızca bir öğretmen adayı bu görüşlerden farklı olarak yaparak yaşatarak öğretmeden bahsetmiştir:

Ö3: Öğrenmeyi öğreten bilgileri ezberleyerek öğrenme yerine onları bize yaparak ve yaşatarak öğretendir.

Ö3'ün, 2004 yılından bu yana öğretim programlarının benimsediği yapılandırmacı öğrenme kuramı ile tutarlı bir açıklamada bulunarak yaparak- yaşayarak öğrenmeden bahsettiği görülmektedir. Diğer öğretmen adaylarının çoğunun ise öğretmeni bildiklerini aktaran, adeta öğrenciye bilgiyi transfer eden kişiler olarak tanımladıkları saptanmıştır.

3.3. Toplumda Öğretmen

Öğretmen adaylarının öğretmen algıları incelendiğinde, onların öğretmeni toplumun *yapıtışı, inşa edeni ve toplumu şekillendiren, aydınlatan, topluma yön veren idol* kişi olarak tanımladıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının bazıları, öğretmenin toplumun *yapıtışı* olduğunu belirtmektedir:

Ö17: Öğretmenler, bir milletin ahlaki ve kültürel yönden gelişmesini ve bu değerlerin korunmasını sağlayan temel yapılarıdır.

Ö2: Kendilerini iyi yetiştirmiş öğretmenler, yarınlarımızı kurtaracak olan başarılı, vatanımıza milletimize bağlı öğrenciler yetiştirirler. Bu yüzden iyi bir öğretmen toplumun yapıtışını oluşturan en önemli unsurdur.

Öğretmen adaylarının belirttikleri görüşlere göre, Ö17'nin öğretmenleri değerleri ve kültürü aktararak, devamlılığını sağladıkları için toplumun yapıtışı olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Ö2'nin ise öğretmenlerin yarınlarımız olan çocukları vatanlarına ve milletlerine bağlı olarak yetiştirerek toplumun devamlılığını sağladıkları için yapıtışı olarak değerlendirdiği anlaşılmaktadır. Bu görüşlere benzer şekilde Ö32, öğretmenleri toplumu inşa eden bireyler olarak değerlendirmektedir:

Ö32: Bir toplumda birçok meslek bulunabilir.....Öğretmenlik bunlar arasında en kutsal, en, özel, en değerlisidir. Çünkü bir toplum inşa etmek zor zanaattır. Bunu başarabilmek yeni nesilden geçer iyi bir gelecek iyi bir toplum demektir.

Görüldüğü üzere, Ö32 öğretmenlerin yeni nesli yetiştirmek suretiyle toplumu inşa ettiklerini belirtmiştir. Bütün bu görüşler, öğretmen adaylarının öğretmenlerin öğrencilerin yetişmesine etkiye bulunarak toplumun oluşumunu etkilediklerini düşündüklerini ortaya koymaktadır.

Öğretmen adayları, öğretmenin toplumu oluşturan bireyleri *şekillendirdiğini* de belirtmiştir:

Ö17: Bazı bireyler hayatları boyunca öğretmenlerinden izler taşırlar. Bunun sebebi, bireylerin küçük yaşta öğretmenleri ile tanışıp davranışlarının, düşüncelerinin, kanaatlerinin öğretmenlerin yardımı ile şekillenmesinden dolayıdır.

Ö26: Öğretmen, öğrenciye davranışlarıyla ileride nasıl biri olacağını belirler. Karakterinin nasıl olacağını, özgüvenini, insanlarla sağlıklı iletişim kurup kuramayacağını....

Yukarıdaki açıklamalara göre Ö17, öğretmenlerin davranışlarını ve düşüncelerini şekillendirerek öğrencilerin hayatlarını etkilediklerini belirtmektedir. Ö26 da benzer şekilde öğretmenin öğrencinin ileride nasıl bir yetişkin olacağını şekillendirerek onun hayatını etkilediğini bildirmektedir. Bu açıklamalara göre, öğretmen adaylarının öğretmenlerin öğrencilerin geleceklerini şekillendireceğine inandıkları anlaşılmaktadır.

Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun öğretmenin toplumda aydınlatan birey olduğunu belirttikleri görülmektedir. Öğretmen adayları ifadelerinde kimi zaman 'aydınlatan' ifadesi yerine 'ışık', 'mum', 'güneş' gibi ifadeleri kullanmışlardır:

Ö2: Öğretmenler biz öğrenciler için yarınların ışığıdır. Verdikleri eğitim sayesinde toplumumuzu güneş gibi aydınlatır.

Ö28: Öğretmen milleti karanlıktan aydınlığa çıkaran aydın kişidir.

Ö36: Bir mum bırakalım masanın köşesine bir de çocuk. Görmek istesin, karanlığı aydınlatmak istesin ve çaksın kibriti. Etraf aydınlanıyor görüyor musunuz?...Gittikçe eriyen mum çocuğun cehaletini yok ediyor hissediyor musunuz? Eriyip yok olmak pahasına ömrünü çocuğun cehaletini yok etmeye adıyor.

Ö21: Öğretmen kime denir? Kendini tüketerek başkalarına ışık veren insana denir.Öğretmen doğan güneşe benzer etrafını aydınlatarak karanlıklara meydan okur.

Öğretmen adaylarının açıklamaları incelendiğinde, Ö2 öğretmeninin eğitim vererek öğrencilerini ve böylece toplumun geleceğini daha aydınlık hale getirdiğini belirtmektedir. Ö28 de benzer şekilde öğretmenlerin toplumun geleceğini aydınlattığını bildirmektedir. Ö36 ve Ö21 ise öğretmenin bildiklerini aktararak öğrencilerini ve etrafını aydınlattığı; ancak bu süreçte kendini tükettiği görüşündedir. Görüldüğü gibi öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu, öğretmenin toplumu bilgisiyyle aydınlattıklarına değinmektedir.

Öğretmen adayları, ayrıca öğretmenin ışık tutarak topluma yön verdiğinden, yol gösterdiğinden de bahsetmektedir:

Ö7: Öğretmen, bir topluma ışık tutan, o topluma yön veren yegane insandır.

Ö13: Öğretmen toplumu eğitir, toplumun fertlerine yol göstererek geleceğe ışık tutar, yön verir.

Ö30: Kısaca, iyi bir öğretmen her davranışı ve öğrettiği her bilgi ile geleceğe ışık tutan bir kişilik olsun.

Bu açıklamalara göre Ö7 öğretmenin topluma ışık tutup ona yön verdiğini belirtmektedir. Ö13 de benzer şekilde öğretmenin toplum fertlerine yol göstererek topluma yön verdiğini bildirmektedir. Ö30 ise öğretmenin öğrettiği bilgiler ile toplumun geleceğine ışık tuttuğunu belirtmiştir. Kısaca, öğretmen adaylarının, bilgili bireylerin toplumun daha aydınlık ve daha refah bir geleceğe ulaşması açısından önemli olduklarına inandıkları anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının, öğretmenin bireylerin bilgi seviyelerini artırarak toplumun geleceğine yön verdiğini düşündükleri görülmektedir.

Öğretmen adayları toplumu etkilediklerini belirttikleri öğretmeni ayrıca toplum içerisinde idol olan (örnek alınacak) birey olarak değerlendirmiştir:

Ö1: Her çocuğun 1. sınıfta 'Büyüyünce ne olacaksınız?' sorusuna cevabı aynı olmuştur, yani öğretmen. Çünkü kendisine onu idol görmüştür.

Ö33: Küçük yaşlarda hepimize bu soruyu sormuşlardır; "Büyüyünce ne olmak istiyorsun?". Tabii o zamanlar rol modellerimiz ya öğretmenlerimizdir ya doktorlarımız. ... Öğretmenlerimizi o küçük aklımızla ilahi bir kişi olarak görürdük. Çünkü günün yarısını öğretmenlerin ile geçiriyorsun....

Ö11: Öğrenciler en önce anne ve babalarını, ikinci sırada da öğretmenlerini örnek alır.

Ö22: İyi bir öğretmenin öğrencilerine her an örnek teşkil ettiğini unutmaması gerekir. Çünkü onlara göre her şeyin en iyisini ve en doğrusunu öğretmenler bilir.

Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, Ö1 okula yeni başlamış çocukların öğretmenlerini idol olarak gördükleri için çoğu çocuğun büyüdüklerinde öğretmen olmak istediğini belirtmektedir. Ö33 de benzer şekilde öğretmenleri ilahi bir kişilik olarak görerek örnek aldıkları için çocukların büyüdüklerinde öğretmen olmak istediklerini belirttiklerini dile getirmekte ve bu durumu onların öğretmenler ile uzun vakitler geçirmelerine bağlamaktadır. Ö22 de Ö33'ün ilahi benzetmesine uyacak biçimde, öğretmenin öğrencinin gözünde her şeyi bilen kişi olduğunu ve bu sebeple örnek teşkil ettiğini bildirmektedir. Ö11 ise bir öğretmenin öğrenciyi anne ve babasından sonra etkileyen en önemli kişi olduğunu belirtmektedir. Bu açıklamalardan öğretmen adaylarının öğretmenin öğrencileri için önemli örnekler olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır. Özetle, öğretmen adaylarının toplumda öğretmeni toplumu etkileyen, aydınlık bir geleceğe yönlendiren örnek alınacak kişiler olarak gördüğü anlaşılmaktadır.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada fen bilimleri dersi öğretmen adaylarının 'öğretmen' algıları incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının 'öğretmen' algılarının, 'öğrenci ilişkilerinde öğretmen', 'mesleğinde öğretmen' ve 'toplumda öğretmen' olmak üzere üç kategori altında toplandığı saptanmıştır. Bunlar arasında, öğretmen adaylarının en çok öğretmenin-öğrenci ilişkilerinin üzerinde durduğu görülmüştür.

Öğretmen adayları, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde öğretmeni anlayışlı, samimi, saygılı, şefkatli, hoşgörülü, sevecen, sabırlı, fedakâr ve güvenilir kişiler olarak belirtmişlerdir. Bu tarz, samimiyet, şefkat, hoşgörü ve güven üzerine kurulu bir ilişki ise aile fertlerinin birbirleri ile kurdukları ilişkilerle işaret etmektedir. Tutarlı bir şekilde, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu, öğretmeni bir aile ferdi gibi nitelendirmiştir. Bu sonucu destekler nitelikte öğretmenin aile ferdi olarak değerlendirildiğini ortaya koyan araştırmalar mevcuttur (Çalışkan, Işık ve Saygın, 2013; Saban, 2004a, Saban 2004b).

Öğretmen adaylarının gözünde öğretmen, öğrenci ile olan ilişkisinde anlayışlı, samimi, saygılı, şefkatli, hoşgörülü, sevecen, sabırlı, fedakâr ve güvenilir ve aile ferdi kadar yakın olandır. Ancak böyle kaliteli bir öğretmen-öğrenci ilişkisi, öğrencileri mutlu eder ve okula bağlayabilir. Öğretmen ile iyi ilişkilerin okula bağlılığı artırdığını (Anderman, 2003; Chiu, Chow, McBride ve Mol, 2016; Özdemir & Sezgin, 2011; Wallace, Ye & Chhuon, 2012), güvenli ve saygılı ilişkilere dayalı sınıfcı ortamın güdü ve katılımı artırdığını (Ryan & Patrick, 2001) vurgulayan araştırmalar mevcuttur. Dahası, PISA 2015 sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin mutlu olduğu okullarda, öğrenciler ile öğretmenlerin daha iyi iletişim kurdukları ortaya çıkmıştır ve yine aynı sonuçlara göre Türkiye’de öğrencilerin okula bağlılıklarının OECD ortalamasının altında olduğu saptanmıştır (OECD, 2017). Bu açıdan bakıldığında; öğretmen adayları öğrencilik hayatları süresince böyle bir öğretmen-öğrenci ilişkisinin eksikliğini hissetmiş olabilirler. Bu yargıya öğretmen adaylarının ifadelerinin gereklilik kipinde yazılmış olması da dayanak oluşturmaktadır. Bakıldığında, öğretmen adaylarının mevcut olanı değil olması gerekeni açıkladıkları görülmektedir. Dolayısıyla, öğrencilik hayatları boyunca öğretmen-öğrenci ilişkilerinde gözlemledikleri eksiklikler ve ihtiyaç duyduklarının onların görüşlerini gereklilik kipinde belirtmelerine yol açmış olması muhtemeldir. Öğretmen adaylarının öğretmenlerin öğrencileri ile iyi ilişkiler kurması gerektiğine inandıklarını ortaya koyan başka araştırmalar da mevcuttur (Çetin, 2001; Taşkaya, 2012; Kaya ve ark., 2014).

Öğretmen adayları iyi öğretmen-öğrenci ilişkilerinin yanında mesleğini yaparken öğretmenden, öğrenci farklılıklarına saygı duymasını ve her öğrencinin farklı öğrenme stillerinin olduğunu bilerek farklı öğretimlerle ders anlatmasını beklemektedir. Öğrenci farklılıklarını dikkate alma ve buna göre öğrenme ortamları oluşturma, öğretmen yeterliklerinden mesleki beceri yeterlik alanına ait bir yeterlik olarak yer almaktadır (MEB, 2017). Bu durum güncel öğretim programlarının benimsediği yapılandırmacı öğrenme kuramı ile de tutarlılık göstermektedir. Akpınar ve Ergin (2005), öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almanın öğrenci merkezli yapılandırmacı kuram ile tutarlı bir öğretmen rolü olduğunu vurgulamışlardır.

Öğretmen adayları, öğretmenlerin öğrencileri ile kuracakları olumlu ilişkilerin önemine inanırken ve onlardan öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate almalarını beklerken aynı zamanda geleneksel öğretmen özellikleri olan bilgi aktaran öğretmen olmayı da ön plana çıkarmışlardır. Bu araştırmada da diğer pek çok araştırma (Başaran & Baysal, 2016; Çakmak, 2011; Özabacı & Acat, 2005; Saban, 2004a) ile tutarlı olacak şekilde ‘bilgi aktaran öğretmen’ rolü ön plana çıkmıştır. ‘Bilgi aktaran öğretmen’, geleneksel bir öğretmen olarak geçmişte kalmıştır; çünkü yapılandırmacı kurama göre öğrencilerin yapılan etkinlik ve yönlendirmelerle bilgiye ulaşabilecekleri durumlarda, öğretmen bilgi vermez (Akpınar & Ergin, 2005). Kaldı ki Schleicher’in (2017, 13 Kasım) de belirttiği üzere günümüzde bilgiye ulaşmak internet aracılığıyla artık çok kolaydır; önemli olan öğrencilere doğru bilgiye nasıl ulaşacaklarını ve nasıl araştırma yapacaklarını öğretmektir.

Öğretmen adaylarının bir diğer geleneksel bakış açısı, öğretmenin sınıf yönetiminde otoriter olmalarını beklemelerine dairdir. Öğretmen adaylarının, öğretmenin öğrenci ilişkilerinde şefkatli ve samimi olmasını beklemesine rağmen, mesleğini yaparken, sınıf yönetiminde öğretmenin otoriter olmasını beklemesi bir çelişkidir; çünkü otoriter öğretmen zora dayalı dışsal denetim mekanizması yürüterek öğrencilerin davranışlarını denetler ve sınıf içi düzeni sağlar (İpek, 1999). Otorite olan öğretmen itaat edilmesini bekler, sınıfta ne yapılacağını ve nasıl yapılacağını kendisi belirler, öğrenciye göre uyarılma ve düzenlemeler yapmaz (Karip, 2017). Bir başka deyişle, öğretmenin otorite olarak kabul edildiği bir ilişkide samimiyet azalacağı gibi; aynı zamanda öğrencinin bireysel farklılıklarını dikkate alan bir anlayıştan da uzaklaşmış olunur. Öğretmen adaylarının görüşlerindeki bu çelişkinin toplumda süregelen ‘otoriter öğretmen’ algısından kaynaklanıyor olması muhtemeldir.

Öğretmen adaylarının öğrenci ilişkileri ve mesleğinde öğretmen algıları birbirleri ile çelişse de, öğretmenin toplumdaki yeri ve öğretmenin mesleki özellikleri hakkında belirttiklerinin birbiri ile tutarlı olduğu görülmektedir. Öğretmen adayları yine bilgi aktaran öğretmen ile örtüşecek şekilde öğretmenin bilgisiyle toplumu aydınlatan birey olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, öğretmeni toplumun fertlerini ve dolayısıyla toplumu etkileyen birey olarak değerlendirdikleri anlaşılmıştır. Öğretmen adayları, öğretmeni toplumda örnek alınacak ve topluma yol gösteren bir birey olarak görmektedirler. Görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının tanımladıkları öğretmenin toplumdaki yeri geleneksel olsa da öğretmen adayları öğretmenin toplumu dönüştürebileceğine inanmaktadırlar. Benzer şekilde Saban

(2004a) öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının öğretmenin toplumu dönüştürücü ve topluma yol gösterici rolü üzerine pek çok metafor geliştirdikleri bulgusuna ulaşmıştır. Öğretmenin topluma yol gösterici ve toplumu dönüştürücü bir birey olduğuna dair inanç öğretmen adaylarının eğitimin önemine dair inançlarının bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Sonuç olarak, lisans eğitimlerine yeni başlamış öğretmen adaylarının öğrenci ilişkilerinde ve toplumda öğretmenin sahip olması gereken özelliklerinin bilincinde oldukları anlaşılmıştır. Fakat, öğretmen adayları mesleğinde öğretmenlerin bilgi aktaran ve otoriter kişiler olduklarına inanmaktadır. Bu durumda, öğretmen adaylarına lisans eğitimleri boyunca öğrenci merkezli öğretime uygun öğretmen rollerinin benimsetilmesi yönünde öğretim yapılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Akpınar, E. & Ergin, Ö. (2005). Yapılandırmacı kuramda fen öğretmeninin rolü. *İlköğretim-Online*, 4(2), 55-64.
- Anderman, L. H. (2003). Academic and social perceptions as predictors of change in middle school students' sense of school belonging. *The Journal of Experimental Education*, 72 (1), 5-22.
- Başaran, A. R., & Baysal, S. (2016). Öğretmen adaylarının ideal bir öğretmen hakkındaki görüşleri. Demirel, Ö. ve Dinçer S. (Ed.) , *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler ve Nitelik Arayışı* içinde (s.29-44). Ankara: PegemA.
- Britner, S. L. & Pajers, F. (2006). Sources of science self-efficacy beliefs of middle school students. *Journal of Research in Science Teaching*, 43(5), 485-499.
- Chiu, M. M., Chow, B. W., McBride, C. & Mol, S. T. (2016). Students' sense of belonging at school in 41 countries: cross-cultural variability. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 47(2), 175-196.
- Cresswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni: nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. Selçuk Beşir Demir (Çev.Ed.) Ankara:Eğiten Kitap.
- Çakmak, M. (2011). Değişen öğretmen rolleri: öğretmen adaylarının düşünceleri. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 14-24.
- Çalışkan, M., Işık, A. N. & Saygın, Y. (2013). Öğretmen adaylarının ideal öğretmen algıları. *İlköğretim Online*, 12(2), 575-584.
- Çetin, Ş. (2001). İdeal öğretmen üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 149. 18.03.2018 tarihinde https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/149/cetin.htm adresinden edinildi.
- Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı [EARGED] (2010). Uluslararası öğrenci değerlendirme programı PISA 2009 ulusal ön raporu. 16.05.2018 tarihinde <http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2013/07/PISA-2009-Ulusal-On-Rapor.pdf> adresinden edinildi.
- Eğitim Reformu Girişimi [ERG] (2017). PISA 2015: Genel bulgular ve eğilimler. 26.02. 2018 tarihinde http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG_PISA-2015-DE%C4%9EERLEND%C4%B0RMES%C4%B0.pdf adresinden edinildi.
- Gage, N. L. & Berliner, D. C. (1984). *Educational psychology*. Dallas: Houghton Mifflin.
- İpek, C. (1999). Resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 5(19), 411-442.
- Karip, E. (2017). Sınıf yönetimi ve disiplin. Karip, E. (Ed.), *Sınıf Yönetimi* (14. baskı) içinde, Ankara:PegemA.
- Kaya, V. H., Polat, D. & Karamüftüoğlu, İ. O. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmen yetiştirme ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 30, 569-584.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. 27.02.2018 tarihinde http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEY_GENE_L_YETERLYKLERY.pdf adresinden edinildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2014). 19. Milli eğitim şurası kararlar. 10.11.2018 tarihinde http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/35/27/719973/dosyalar/2015_02/02041116_19.millieitimu_raskararlar.pdf adresinden edinildi.
- Miles, M. & Huberman, A. (2015). *Nitel veri analizi: Genişletilmiş bir kaynak kitap*. Sadegül Akbaba Altun& Ali Ersoy(Çev. Ed.). Ankara:PegemA.
- Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD] (2017). PISA 2015 results (Volume III): Students' well being. 01.03. 2018 tarihinde https://read.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-results-volume-iii_9789264273856-en#page1 adresinden edinildi.
- Özabacı, N. ve Acat, B. (2005). Öğretmen adaylarının kendi özellikleri ile ideal öğretmen özelliklerine dönük algılarının karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 42, 211-236.
- Özdemir, S., & Sezgin, F. (2011). İlköğretim okulu öğrencilerinin yönetici ve öğretmen desteği, algılanan şiddet ve okul memnuniyetine ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 181-199.
- Patton, M. Q. (2016). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. Mesut Bütün & Selçuk Beşir Demir (Çev.Ed.) Ankara:PegemA.
- Ryan, M. A. & Patrick, H. (2001). The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school. *American Educational Research Journal*, 38 (2), 437-460.
- Saban, A. (2004a). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının "öğretmen" kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 131-155.
- Saban, A. (2004b). Prospective classroom teachers' metaphorical images of selves and comparing them to those they have of their elementary and cooperating teachers. *International Journal of Educational Development*, 24, 617-635.
- Schleicher, A. (2017, 13 Kasım). PISA direktörü andreas schleicher: öğrettikleriniz artık gereksiz. Gazete Habertürk. <http://www.haberturk.com/pisa-direktoru-andreas-schleicher-ogrettikleriniz-artik-gereksiz-1711035> adresinden 10.01.2018 tarihinde edinildi.
- Sünbül, A. M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Eğitim Yönetimi*, 2(1), 597-607.
- Şişman, M. (2017). *Eğitim bilimine giriş* (17. Baskı). Ankara:PegemA.
- Taşkaya, S. M. (2012). Nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özelliklerin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33 (2), 283-298.

- Wallace, T. L., Ye, F. & Chhuon, V. (2012). Subdimensions of adolescent belonging in high school, *Applied Developmental Science*, 16 (3), 122-139.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Ankara:Seçkin.