SPOR BİLİMLERİ DERGİSİ

Hacettepe Journal of Sport Sciences
2017, Cilt 28, Sayı 4 / 2017, Volume 28, Issue 4
Basım Tarihi (Publishing Date) / Yeri: Ocak (January) 2017 / Ankara
ISSN 1300-3119

Yayın hakkı © 2016 Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi
H.J.S.S. is published quarterly
Spor Bilimleri Dergisi yılda 4 kez yayımlanan hakemli süreli bir yayındır.
http://www.sbd.hacettepe.edu.tr

H.Ü. Spor Bilimleri Fakültesi Adına Sahibi : Gıyasettin DEMİRHAN
Owner

Sorumlu Yazı İşleri Müdürü : Ayşe KİN İŞLER
Editor

Yardımcı Yayın Yönetmenleri : Serdar ARITAN, F. Hülya AŞCI, Tolga AYDOĞ, Nefise BULGU, A. Haydar DEMİREL, Tahir HAZIR, Deniz HÜNÜK, Ayda KARACA, Ziya KORUÇ, Ş. Nazan KOŞAR, Tennur YERLİSU LAPA, H. Hüsrev TURNAGÖL
Associated Editors

Bilimsel Danışma Kurulu: Caner AÇIKADA, Reha ALPAR, Gazanfer DOĞU, Gıyassetin DEMİRHAN, M. Nedim DORAL, Robert C. EKLUND, Atilla ERDEMLİ, Emin ERGEN, Adnan ERKUŞ, Selahattin GELBAL, Hakan GÜR, Zafer HASÇELİK, M. Levent İNCE, Çetin İŞLEĞEN, Suat KARAKÜÇÜK, Oğuz KARAMIZRAK, Hasan KASAP, Canan KOCA, Feza KORKUSUZ, S. Sadi KURDAK, Magnus LİNDWALL, Hisashi NAİTO, Kamil ÖZER, Xavier SANCHEZ, Veysel SÖNMEZ, Şefik TİRYAKİ, Fatih YAŞAR, İbrahim YILDIRAN

Yayın Koordinatörü : Süleyman BULUT
Publishing Coordinator

Yazım Kontrol Grubu : Sinan YILDIRIM, Nihat Ş. ÖZGÖREN, M. Muhammed ATAKAN, Özgür Y. AKYAR, Evrim ÜNVER, M. Gören KÖSE
Editing Scout

Ağ Sistemi Yöneticisi : Y. Ergün ACAR
Webmaster

Dağıtım/Destek Ofisi : Ç. Burakcan ÖZBEK
Distribution/Support Office

Yayının Türü : Yaygın
Type of Publication

Dizgi Sayfa Düzeni, Baskı : Hacettepe Üniversitesi Hastaneleri Basımevi 06100, Sıhhiye, Ankara
Tel : 0 312 310 9790
Graphic Layout-Printing

Yayın İdare Merkezi : Süleyman BULUT
Corresponding Address : Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi
Beytepe, Ankara, Türkiye
Tel: 0312 297 6890 Fax: 0312 299 2167 e-posta: sbd.hacettepe@gmail.com

İÇİNDEKİLER/CONTENTS

Türkçe'ye Uyarlanmış Sporda Yetkinlik Envanterinin Güvenirliğinin İncelenmesi
Reliability Of Turkish Adapted Form Of Sport Competence Inventory
Koray KILIÇ, Mustafa Levent İNCE 167

Öğretmen Adayının İş Sosyalleşmesinin Öğretmenlik Uygulaması Sürecinde İncelemesi: Bir Eylem Araştırması
The Examination Of Pre-Service Teacher's Occupational Socialization During Teaching Practice: An Action Research
M.Gökhan SAÇMALIOĞLU, Ferda GÜRSEL, Özlem ALAGÜL 176

Ergenlik Öncesi Erkek Çocuklarda Fiziksel Aktivite Düzeyinin 6 Dakika Yürüme Testi İle İlişkisi
Relationship Between Physical Activity Level And 6 Minute Walk Test in Pre-Pubertal Boys
Evrim ÜNVER, Şükrü Alpan CİNEMRE 194

Glikojen Depoları, Antrenman ve Diyet Etkileşimi
Glycogen Stores, Training and Diet Interactions
Süleyman BULUT, Hüseyin Hüsrev TURNAGÖL 205

Matematiksel Kritik Eşik Kavramı
Mathematical Critical Threshold Concepts
Özgür ÖZKAYA, Görkem Aybars BALCI, Muzaffer ÇOLAKOĞLU 220

Spor Bilimleri Dergisi
Hacettepe Journal of Sport Sciences
2017, 28 (4), 176-193

Öğretmen Adayının İş Sosyalleşmesinin Öğretmenlik Uygulaması Sürecinde İncelemesi: Bir Eylem Araştırması

The Examination Of Pre-Service Teacher's Occupational Socialization During Teaching Practice: An Action Research

Araştırma Makalesi

[1]M.Gökhan SAÇMALIOĞLU, [1]Ferda GÜRSEL, [2]Özlem ALAGÜL
1Ankara Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi
2Kastamonu Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

ÖZ

Alan yazın incelendiğinde, yapılan çalışmalarda genellikle öğretmen adaylarının lisans eğitimi süreçlerinin ve sonrasının dikkate alındığı görülür. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği üzerine ilkokul, ortaokul ve lise beden eğitimi tecrübelerinin etkilerine yönelik çalışmalara ise nadiren rastlanmaktadır. Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine başlamadan önceki kültürleşme ve lisans dönemindeki mesleki sosyalleşme süreçlerinin öğretmenlik uygulaması dersine etkilerini; öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve fakülte öğretim elemanı üçgeninde ortaya koymaktır. Bu araştırmada, nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Çalışmaya Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü 4. sınıfta öğrenim gören 2 erkek ve 1 kadın beden eğitimi öğretmen adayı, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması yaptıkları okulun beden eğitimi öğretmeni ve öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerini

ABSTRACT

In literature researchers usually mention student teachers' teacher education program and after that. On the contrary, student teachers' experiences about their primary, elementary and high school physical education are rarely mentioned. The aim of this study was to explore the effects of student teachers' acculturation and professional socialization on teaching practice course with a triangle of the student teacher, cooperating teacher, and university supervisors. In this study, the action research of qualitative research design was used. Participants of this study were two male and one female student teachers who were 4th-grade students in Physical Education and Sports Teacher Education Department, one male cooperating teacher and one female teacher educator and her assistant responsible for teaching practice course of the university. Data collection tools were semi-structured interviews, field notes and student teachers' lesson plans. Collected data were analysed

Geliş tarihi: 07.02.2017
Yayına kabul tarihi: 18.12.2017

yürüten bir fakülte öğretim elemanı ve ders asistanı katılmıştır. Veriler toplanırken yarı yapılandırılmış görüşmeler, alan notları ve ders planları kullanılmıştır. Verilerin analizi içerik analizi ile yapılmıştır (Patton, 2002). Yapılan analizler sonucunda bulgular: "Ortaokul/lise beden eğitimi derslerinden kalanlar", "Beden eğitimi mesleği yolunda ilk tecrübeler" olmak üzere 2 tema altında toplanmıştır. Beden eğitimi öğretmen adaylarının, öğretmenlik alanına adım atmadan önceki beden eğitimi geçmişleri ve üniversitede geçirdikleri zamanın veriminin öğretmenlik uygulaması dersinde etkili olduğu bulunmuştur. Karşılaşılan problemlerin çözümünde fakülte öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinin yardımlarına ihtiyaç duyulduğu görülmüştür. Sonuç olarak; beden eğitimi öğretmen adaylarının ortaokul ve lisede öğrenci olarak katıldıkları beden eğitimi dersi yaşantıları, onların lisans dönemindeki mesleğe giriş deneyimlerini olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. Öğretmenlik uygulaması sürecine fakülte öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarının "kültürleşme" ve "mesleki sosyalleşme" döneminde edindikleri deneyimleri göz önünde bulundurarak iş birliği içinde müdahale etmelidir..

Anahtar Kelimeler
Beden eğitimi öğretmeni, Öğretmen eğitimi, İş sosyalleşmesi, Öğretmenlik uygulaması

by content analysis (Patton, 2002). After the analysis, there were 2 themes named "remains from secondary school and high school physical education classes" and "prior experiences for being a physical education teacher". The results indicated that teaching practice course is productively affected by student teachers' previous physical education experiences and time spent in university before their inaugurations. It is seen that the help of university supervisors and the cooperating teacher is needed to solve encountered the problems. As a consequence, student teachers' physical education course experiences gained during secondary and high school education positively or negatively affect their experiences in the profession during undergraduate education. University supervisors and the cooperating teachers should concertedly intervene into teaching practice period of student teachers by taking into consideration of their experiences gain during acculturation and professional socialization.

Key Words
Physical education teacher, Teacher education, Occupational socialization, Teaching practice

GİRİŞ

Teori ve pratik arasındaki ilişki iki bin yıldan uzun zamandır tartışılmaktadır (Aristotle, 1998). Dewey (1933) tarafından yüzyıl önce öğretmen eğitimindeki zorluklardan biri olarak tanımlanmış olan teoriden uygulamaya geçiş konusu, günümüz öğretmenleri için hala bir sorun olmaya devam etmektedir. Öğretmen adaylarının teoriyi uygulamaya geçirme becerilerini geliştirmelerinde, lisans dönemi ilk deneyimlerini edindikleri, kendi stillerini keşfettikleri bir süreçtir. Bu süreçte, öğretmen adayları kişisel ve mesleki becerilerini geliştirip öğretmenlik mesleğini deneyimlerler (Caires ve Almeida, 2005). Bu ortamlar, onların öğrendikleri bilgileri ve becerilerini uygulamaya geçirebileceği gerçek ya da gerçeğe yakın sınıf ortamlarıdır (Beeth ve Adadan, 2006). Öğretmenlik uygulaması dersi öğretmen adayının teori-uygulama ilişkisini kuracağı, alan deneyimini yaşayacağı meslek öncesi gerçek okul ortamındaki son prova yeridir (Sutherland ve diğ., 2005).

Birçok çalışmada belirtildiği gibi, öğretmen adayları, öğretmenlik uygulamasını öğrendikleri teorik konularla sürdürebileceklerini düşünmekte ancak öğrenci ile karşılaştığında teoriyi uygulamaya aktarmakta güçlük çekmektedirler (Spendlove ve diğ., 2010; Moen, 2011). Bunun nedeni öğretmen olma sürecini etkileyen kişisel ve bağlamsal değişkenler ile bunların doğasıdır (Zeichner ve Gore, 1990). Kökeni ilkokula hatta daha öncesine kadar dayanmaktadır. Birçok araştırma, kaliteli ve yenilikçi beden eğitimi kültüründe yetişen öğretmen adaylarının mesleklerine çok daha rahat bir başlangıç yaptığını göstermektedir (Huberman, 1993; Sammons ve diğ., 2007). O halde bir beden eğitimi öğretmeninin ilkokuldan üniversite eğitimini aldığı yıllara kadar olan süreci bilinirse teoriden uygulamaya geçişteki direnç noktalarına müdahale edilebilir.

Bu düşüncenin arkasındaki kavram iş sosyalleşmesidir.

Sosyalleşme, bireylerin birbirleriyle ve sosyal kurumlarla etkileşim kurarak yaşadıkları belirli bir kültüre ilişkin önemli normları, gelenekleri ve ideolojileri öğrendikleri, hayat boyu devam eden bir süreç olarak tanımlanır (Clausen, 1968; Billingham, 2007). Genel olarak, öğretmen sosyalleşmesi, bireyin öğretmenler topluluğunun katılımcı bir üyesi haline geldiği süreçleri anlamaya çalışan bilgi alanı anlamına gelir (Zeichner ve Gore, 1990). Lawson (1983a) beden eğitiminde sosyalleşmenin bu mesleği seçmeden önce başlayıp, kişilerin beden eğitimi alanına girmelerine, sonrasında onların öğretmen ve öğretmen eğitimcisi olarak algılarına ve davranışlarına etki ettiğini söyler. Ona göre iş sosyalleşmesi: kültürleşme, mesleki sosyalleşme ve örgütsel sosyalleşme şeklinde üç basamaktan oluşur. Kültürleşme; geleceğin beden eğitimi öğretmeninin, etkilendiği öğretmeni, antrenörü, danışmanları, ebeveynleri ve diğer önemli sosyalleşme ajanları (sosyalleşmesine etki eden çevrenin tüm üyeleri) ile paylaşımları yoluyla öğretmenliğin ne anlama geldiğini gözlemlediği süreçtir (Templin ve Richards, 2014). Lortie'nin (1975) "çıraklık gözlemi" olarak adlandırdığı süreç ilkokul, ortaokul, lise dönemini kapsar. Lawson 'un varsayımına göre, iki tür çırak vardır. Bunlardan ilki sadece okul takımlarına antrenörlük ve beden eğitimi öğretmenliği konusunda kariyer düşünenlerden oluşur. Bu kariyer genelde erkek olmayı, yüksek seviyede sportif faaliyet ve beden eğitimi dersinde yapılan spora özgü etkinliklere katılımı gerektirir. Yüksek seviyede spor ile ilgilendiklerinden öğretmen yetiştirme programlarının değerini ve önemini bilmemektedirler. Diğer çırak türü ise, ders dışı sporları bir kariyer tercihi olarak gören ve beden eğitimi öğretimine öncelik verenlerdir. Bu çıraklar geleneksel sporlardan ziyade fiziksel aktivitelerde yer alan ve yüksek kalitede beden eğitimi dersi tecrübelerine sahip olanlardır. Lawson' a göre bu tür çıraklar öğretmen yetiştirme programlarının değerini ve önemini daha iyi bilmektedirler (Lawson, 1983a, 1983b). Mesleki sosyalleşme ise, beden eğitimi öğretmen adayının bir üniversite ortamında beden eğitimi programına kaydolarak öğretmen olmaya olan bağlılığını resmileştirdiğinde başlar (Lawson, 1983b). Bu dönem öğretmenlerin bilgi, beceri, değer ve duyarlılık, kazandıkları ve bu bilgileri koruyarak sürdürdükleri bir süreç olarak tanımlanır (Richards ve diğ., 2014). Son aşama olan örgütsel sosyalleşme, lisans döneminin ardından bireylerin öğretmenliğe başladığı okul ortamında gerçekleşen sosyalleşmeyi ifade eder. Yani okulun öğrettikleri ve öğretmenin çalışılan organizasyondaki rolünü keşfettiği süreçtir (Curtner-Smith ve diğ., 2008).

Alan yazında beden eğitimi öğretmenlerinin iş sosyalleşmelerinin etkilerini inceleyen birçok çalışmaya rastlanır. Örneğin; Zeichner ve Gore (1990) farklı entelektüel geleneklerden gelen beden eğitimi öğretmenlerinin sosyalleşmelerini ortaya koymayı amaçlamışlardır ve öğretmen eğitimi programlarının kültürleşme döneminde kazanılan inançları değiştirmekte zorlandığını bulmuşlardır. Woods ve diğ. (2016) öğretmenlerin ve üniversitenin, geleceğin beden eğitimi öğretmenini nasıl etkilediğini ortaya koymayı amaçlamışlardır ve beden eğitimi mesleğini cazip hale getirmekte kültürleşme sürecinin önemini vurgulamışlardır. Li ve Cruz (2008) beden eğitimi öğretmenlerinin taktiksel oyun modelini anlayabilme ve uygulayabilmelerine sosyalleşmelerinin nasıl etki ettiğini araştırmışlar; orta okulda kaliteli beden eğitimi tecrübelerine sahip olan ve beden eğitimi öğretmenini rol model alan öğretmen adaylarının modeli kullanmada istekli olduklarını bulmuşlardır. Curtner-Smith ve diğ. (2008) mesleğe yeni başlayan beden eğitimi öğretmenlerinin spor eğitim modelini yorumlayabilmelerine iş sosyalleşmelerinin etkilerini incelemişlerdir. Sonuçta yüksek derecede spor ile sosyalleşen ve öğretmen eğitimi programlarını kaliteli geçirmemiş olan öğretmenlerin modeli kullanmakta isteksiz olacaklarını belirtmişlerdir. Türkçe alan yazın incelendiğinde ise beden eğitimi öğretmenlerinin sosyalleşmelerini inceleyen çalışmalara çok nadir rastlandığı; farklı alanlarda öğretmen sosyalleşmesini konu alan çalışmalarda ise genellikle örgüt-

sel sosyalleşme basamağının dikkate alındığı görülmektedir. Örneğin; Kartal (2008) eğitim çalışanlarının örgütsel sosyalleşmelerine okul yöneticilerinin katkılarını; Memduhoğlu (2008), örgütsel sosyalleşmenin nasıl işlediğini ve bu konudaki sorunları; Duran ve diğ. (2011) yeni atanan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinin nasıl gerçekleştiğini; Demirbolat (2011), öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinin yaş ve cinsiyetle ilişkisini ele almışlardır. Buna karşın öğretmenlerin mesleki sosyalleşme ve kültürleşme süreçlerini dikkate alan çalışmalara daha nadiren rastlandığı görülmektedir. Bu araştırmada, öğretmen adaylarının lisans eğitimi öncesi kültürleşmelerinin ve lisans eğitimi süreci mesleki sosyalleşmelerinin öğretmenlik uygulaması dersine etkileri; uygulama öğretmeni, öğretmen adayı ve fakülte öğretim elemanı üçgeninde incelenmiştir.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması ile yürütülmüştür. Eylem araştırması her zaman doğrusal ilerlemeyen, döngüsel bir süreçtir (Patterson ve Shannon, 1993). Uygulayıcı, eylem araştırması döngüsünde Lewin'in (1946) orijinal kavramı olan "planlama, eylem ve eylemlerin sonuçlarını kanıta dayalı sunma" şeklindeki 3 basamaklı daireden oluşan sarmal yapısını kullanmıştır. Yani; öncelikle problem belirlenmiş ve bu problemi çözmek için uygulayıcı müdahaleleri planlamış, ardından bu planlar gerçekleştirilmiş ve sonrasında müdahalenin etkilerini gösteren sürekli devam eden veri toplama ile "kanıta dayalı" döngü ortaya koyulmuştur. Çıkan sonuçlar ışığında eylem gözden geçirilerek tekrar planlanmıştır. Bu çalışmada; veri toplama döngüsü 3 aylık süre boyunca sürekli devam etmiştir.

Eylem Araştırması Süreçleri / Döngüleri

Planlama:

Bu araştırmanın ilk yazarı olarak, öğretmenlik mesleğinde 4. yılım doldu ve bu yıl ilk kez Spor Bilimleri Fakültesi'nden okuluma öğretmenlik uygulaması dersi için 3 öğretmen adayı gönderildi. Öğretmen adaylarının öğretmenliği deneyimleme süreçlerinde, uygulama öğretmeni olarak onlara yardımcı olacak, deneyimlerimi paylaşacak ve onlara kılavuz olacaktım. Uygulama sürecinin başladığı ilk hafta bu işin hiç de kolay olmadığını anladım. İlk haftaki gözlemlerimde, öğretmen adaylarının ders planı hazırlayamadıklarını ve kullandıkları öğretim yöntemlerini yanlış ya da eksik bildiklerini fark ettim. Üstelik ilk ders uygulamalarından itibaren girdikleri sınıfta öğrencilerle iletişimde sıkıntılar yaşadılar. Bu konularda verdiğim geri bildirimler ise tepki ile karşılanıyor ya da eyleme geçmiyordu. Daha en başta anladım ki bu tek başıma üstesinden geleceğim bir iş değildi. Bu durumu fakültedeki öğretim elemanlarıyla (öğretmenlik uygulaması dersinden sorumlu öğretim üyesi ve öğretmenlik uygulaması dersinin asistanı doktora öğrencisi) konuştum. Onlardan biri aynı zamanda benim lisans dönemimdeki hocalarımdan biriydi, diğeri dersin asistanıydı. Kendi eylem araştırmamda onlar da beni destekleyeceklerdi. Öğretmen adaylarının fakülte kriterlerine göre ders planı hazırlamaları, öğretim yöntemleri ile ilgili yanlış ve eksik bilgilerin giderilmeye çalışılması ve sınıfla olan iletişimlerini düzeltmeyi öğretmen adaylarının ihtiyaçları olarak belirledim.

Planlama sürecinin başında, öncelikle öğretmen adaylarının geri bildirim almaya karşı dirençlerinin nasıl kırılacağı konusunda lisans dönemi öncesinde biriktirdiklerini ortaya koymak bana önemli ipucu sağlayacaktı. Öğretmen adayının öğrencinin karşısına çıktığı anda hangi modelin, inancın, sevdanın etkisi altında olduğunu keşfetmek yani nasıl bir kültürleşme sürecinden geçtiğini araştırmakla başladım. Üç öğretmen adayı ile süreç başı görüşmeleri yaptım. Sonra ders planlarına ve sınıf ile iletişimlerine müdahale edebilmek için yapılacakları belirledik. Buna göre dersin asistanı, öğretmen adaylarının e-posta ile yolladıkları ders planlarına geri bildirim verecek ve bu planları öğretmen adayı ile bana aynı anda yollayacaktı. Ben bir hafta öncesinden öğretmen adayı ile birlikte kullanacakları öğretim yön-

temini belirleyip ilgili kaynakları gönderip onların kullanacakları yöntem ile ilgili eksik ya da yanlış bilgilerini tamamlamaları için yardım edecektim. Ders öncesinde dersin asistanından gelen geri bildirim ile birlikte öğretmen adayı ile konuşacaktım. Öğretmen adayının her hafta ders işlerken öğrencilerle kurduğu iletişime ders esnasında ve sonrasında geri bildirimler verecektim. Fakülte öğretim elemanı ve ders asistanı da müdahale sürecinin öncesi ve sonrasını tarafsız şekilde değerlendirebilmek adına müdahaleye başlanan ilk hafta, müdahale sürecinin ortasında ve müdahale sürecinin son haftasında gözlem yapmaya geleceklerdi. Bu gözlem sırasında ders esnasında ve sonrasında öğretmen adaylarına geri bildirimler vereceklerdi. Gözlem yapmaya geldikleri haftaların dışında ise benim alan notlarım üzerinden derslerin takibini yapacaklardı. Son olarak da süreç sonu görüşmeler ile öğretmen adaylarının mesleki sosyalleşmelerindeki değişimlerle ilgili görüşlerini almaya çalışacaktım.

Eylem- Harekete Geçme

Ortam ve katılımcılar

Bu araştırma Ankara'da bir özel mesleki ve teknik lisede gerçekleştirilmiştir. Okulun geniş ancak alçak tavanlı bir spor salonu ve bir bahçesi vardır. Bahçede 2 adet basketbol potası ve voleybol filesi olmakla beraber; spor salonu ya da bahçede kullanmak üzere huni, slalom çubuğu, çanak, step tahtaları vb. çeşitli spor malzemeleri bulunmaktadır. Okuldaki sınıfların mevcudu 18 ile 22 arasında değişmektedir. Hem spor salonu hem de okul bahçesi beden eğitimi derslerinde ilgili sınıfa ait olup, teneffüslerde ve öğle arasında tüm öğrencilerin kullanımına açıktır.

Bu araştırmanın katılımcıları, 2015-2016 eğitim öğretim yılında, Ankara'da bir üniversitenin Spor Bilimleri Fakültesinde, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü 4. sınıfta öğrenim gören ve özel bir okulda öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında uygulama yapmakta olan 2 erkek ve 1 kadın beden eğitimi öğretmeni adayı; 4 yıldır özel bir okulda beden eğitimi öğretmeni olarak görev yapmakta olan 1 erkek uygulama öğretmeni (araştırmanın birinci yazarı) ve öğretmenlik uygulaması dersini yürüten 1 kadın fakülte öğretim elemanı ve fakültede tez döneminde olan dersin asistanı doktora öğrencisinden oluşmaktadır. Fakültedeki öğretim elemanı ve dersin asistanı her ikisi de beden eğitimi öğretmenliği deneyimine sahiptir. Üniversitede ise Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerini yürütmekte ve bu konularda araştırmalar yapmaktadırlar. Öğretim elemanları bu çalışmada sürecin başında, ortasında ve sonunda gözlem yaparak geri bildirim verme, uygulama öğretmeninin gözlemlerini değerlendirme, öğretmen adaylarının ders planlarının kontrol edip geri bildirimler verme ve eylem araştırması döngüsünün belirlenmesi görevlerini üstleneceklerdir. Öğretmen adayları lisans programlarına devam etmekte oldukları için, öğretmen adaylarının örgütsel sosyalleşmeleri henüz başlamamıştır. Bu sebeple bu çalışmada Lawson' un iş sosyalleşmesi kuramının ilk iki basamağı olan "kültürleşme" ve "mesleki sosyalleşme" dikkate alınmıştır.

Müdahale süreci

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi sürecindeki deneyimlerinde kültürleşme ve mesleki sosyalleşme süreçlerinin etkisini; uygulama öğretmeni, öğretmen adayı ve fakülte öğretim elemanı üçgeninde ortaya koymayı amaçladım. Onların ilk öğretmenlik deneyimlerine başlarken nerelerde zorlandıklarını tespit edebilmek üzere 2 haftalık bir gözlem sürecim oldu. Bu süreçte dersleri gözlemleyip alan notları yazarak öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını belirledim. Ayrıca bu sürecin ardından öğretmen adayları ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yaparak, işledikleri derslerle ilgili görüşleri, kendi beden eğitimi geçmişlerini ve ileriki hedeflerini öğrenmek üzere sorular yönelttim.

Müdahale süreci başladıktan sonra öğretmen adaylarının sınıf ile iletişimlerinde, sıkıntılı olarak gördüğüm noktalarda ders esnasında anında düzeltmeler yaptım, iletişimin karşılıklı sağlandığı noktalarda ise o davranışı pekiştirmek için anında olumlu geri bildirimler verdim

ve ders sonrası geri bildirim toplantılarımızda da bunları vurguladım. Dersin asistanı ile haftalık yapılan görüşmelerde tuttuğum alan notlarını paylaştım ve kendisinden süreci yönetebilmem konusunda geri bildirimler aldım.

Gözlem sürecinden sonra, fakülte öğretim elemanlarının da yardımıyla birlikte, öğretmen adaylarının ders planı hazırlama ve planı doğru uygulayabilme hususuna da müdahalede bulunmamız gerektiğini düşündük. Müdahale sürecinin başında öğretmen adayları ile bir toplantı gerçekleştirdim. Bu toplantıda, bundan sonraki haftaların planlarını hep birlikte oluşturacağımızı söyledim ve her derse gelmeden önce hazırladıkları planları hem benimle hem de dersin asistanı ile paylaşmalarını istedim. Ayrıca öğretmen adaylarından planlarını hazırlamadan önce yöntemlerini belirleyip, iyice okuyup anladıktan sonra etkinliklerini tasarlayıp, planlarını oluşturmalarını ve oluşturdukları planları ders asistanına gönderdikten sonra, alacakları geri bildirimler doğrultusunda tekrar gözden geçirip revize etmelerini istedim. Öğretmen adayları ile kalan sekiz hafta boyunca kullanacakları yöntem, etkinlikler ve dersin organizasyonu hakkında bilgi alışverişinde bulunduk. Öğretmen adayları hazırladıkları tüm planlarda önce ders asistanından geri bildirim aldılar, sonra öğretmen adaylarıyla ders öncesi okuyup anladıkları yöntem hakkında konuştuk. Ayrıca her dersin sonunda yapılan geri bildirim toplantılarıyla öğretmen adayları uygulama sonrası benden ders ile ilgili geri bildirim aldılar. Üç ay devam eden müdahale sürecinin sonunda süreç sonu görüşmelerini yaptım.

Araştırmacının rolü

İlk kez öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında, aday öğretmenler ile uygulama öğretmeni olarak çalışma fırsatım oldu. Sürecin en başında öğretmen adaylarının yepyeni bilgilerle mezun olmak üzere olduklarını, bana birçok katkı sağlayacaklarını, bilgilerimi güncelleyeceklerini hayal ediyordum. Bana düşen görevin ise öğretmen adaylarına alan, malzeme gibi okul fiziki koşulları ile ilgili yardım sağlamak ve süreci gözlemleyip fakülte öğretim elemanları ile paylaşmak olduğunu düşünüyordum. Ancak uygulama öğretmeni olarak gözlemlediğim ilk dersler benim için tam bir hayal kırıklığıydı. Öğretmen adaylarının öğrenciler ile iletişimlerinde ciddi sıkıntıların yanı sıra planların seviyesi ve uygulanışında da sorunlar gözlemledim. Öğretmen adayları ile ilk çalışmamda, bu hayal kırıklığının ardından onlara nasıl yardımcı olacağım, bilgi ve tecrübemi nasıl aktaracağım konusunda soru işaretlerim vardı. Bu sebeple gözlemlerimi öğretmenlik uygulaması dersini yürüten fakülte öğretim elemanları ile paylaştım ve onlardan yardım istedim. Bu vesile ile bir eylem araştırması yapmaya karar verdim. Aynı zamanda spor eğitimi üzerine yüksek lisans yapmakta olduğum için edindiğim teorik bilgileri kullanma fırsatım olacaktı. Böylece öğretmen adaylarının öğretim süreçlerine rehberlik etme, adayları destekleme, yönlendirme sürecini; ilk eylem araştırmamı yaparak deneyimledim.

Verilerin Toplanması

Veri toplama sürecinde öğretmen adaylarının kendi ortaokul ve lise beden eğitimi derslerinden edindikleri tecrübeleri öğrenebilmek için, uygulama öğretmeni tarafından yaklaşık 30-35 dakikalık yarı yapılandırılmış süreç başı görüşmeler yapıldı. Öğretmen adaylarının derslerindeki performanslarını değerlendirebilmek ve değişimleri yakından takip edebilmek için uygulama öğretmeni tarafından (toplamda her bir öğretmen adayı için yaklaşık 7 sayfa) *alan notları* tutuldu. Öğretmen adaylarının ders planı hazırlama becerilerini gözlemleyebilmek için, *ders planları* ve planlara öğretim elemanları tarafından gönderilen geri bildirimler kayıt edildi. Ayrıca fakülte öğretim elemanı ve dersin asistanı süreci tarafsız şekilde değerlendirebilmek için sürecin başında, ortasında ve sonunda gözlem yapmaya geldiler ve gözlemlerini öğretmen adayları ile paylaştılar. Gözlem yapmaya geldikleri derslerin haricindeki her ders sonunda uygulama öğretmeninden işlenen ders ile ilgili bilgi alınarak hem uygulama öğretmeni hem fakülte öğretim elemanları tarafından öğretmen adaylarına geri

bildirim verildi ve bu *ders sonu görüşmeler* (her ders sonunda yaklaşık 5-7 dakika) kayıt altına alındı. Son olarak uygulama öğretmeni tarafından öğretmen adaylarının kendi öğrencilik tecrübeleri ile öğretmenlik uygulaması deneyimlerini karşılaştırabilmek için yaklaşık 30 dakikalık yarı yapılandırılmış *süreç sonu bireysel görüşmeler* gerçekleştirildi.

Verilerin Analizi

Patton'a göre (2002) nitel araştırmalarda bulguların güvenilirliği için verilerin nasıl analiz edildiği ve sonuçlara nasıl ulaşıldığı saydam olmalıdır. Bu çalışmada, tüm görüşmeler ve notlar bilgisayara aktarıldıktan sonra içerik analizi gerçekleştirildi. İçerik analizi, hacimli olan nitel materyali alarak temel tutarlılıkları ve anlamları belirlemeye yönelik herhangi bir nitel veri indirgeme ve anlamlandırma çabası girişimlerini ifade etmek için kullanılır. Bu süreç tanımlama, kodlama, kategori oluşturma, sınıflandırma ve temalandırmadan oluşan sistematik bir süreçtir (Patton, 2002). Bu süreçte toplanan tüm veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra üç araştırmacı tarafından birbirinden ayrı olarak defalarca okundu. Daha sonra dikkat çeken, tekrarlanan ya da iş sosyalleşmesi kuramının basamaklarını temsil eden noktalar ayrılarak kodlar ve kategoriler oluşturuldu. Araştırmacıların ayrı ayrı gerçekleştirdiği bu kodlamalardan sonra kalan önemli verilerin ortak ve farklı yönleri değerlendirilerek ve iş sosyalleşmesi kuramının basamaklarıyla bağlantısı kurularak üç araştırmacı tarafından ortak temalar oluşturuldu. Aday öğretmenler henüz mesleklerine başlamadıkları için kuramın 3. basamağı bu çalışmada dikkate alınmamıştır. Bu sebeple kullanılan basamaklar kültürleşme ve mesleki sosyalleşme basamaklarıdır.

Guba ve Lincoln (1982) nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik kavramları yerine verilerin inandırıcılığının (trustworthiness) önemini vurgulamış ve bu konuda bazı kriterler belirlemişlerdir. Bu kriterler inanılırlık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirliktir (Guba ve Lincoln, 1982). Creswell' e göre (2003) bir nitel çalışmada bu kriterlerin bir ya da birkaçının açıklanması önemlidir. Creswell (1998) inanılırlığın sağlanması için en önemli kriterin, kişinin kültürü öğrenebilmesi ve iç görüleri kontrol edebilmesi için alanda uzun süre vakit geçirmesi olduğunu belirtir. Bu çalışmada da uzun süreli vakit geçirildiği (öğrencilerin 2 yıldır uygulama öğretmeninin öğrencisi olması, 3 ay boyunca uygulama öğretmeninin ders içi gözlem yapması) söylenebilir. Bir diğer kriter, meslektaş değerlendirmesi, bilgi alma, çalışmaya dışardan bilgi verilmesidir (Üç ay boyunca uygulama öğretmeninin fakülte öğretim elamanı ve ders asistanı ile paylaşımda bulunması). Araştırmacının, araştırmacı ön yargılarını araştırmacı duruşunda açıklamış olması, katılımcılardan katılımcı onayı alınmış olması ve araştırmacının sürekli alan notları alması, ders sonu görüşmelerinin gerçekleştirilmesi, öğretmen adaylarının ders planlarının sürekli öğretim elamanları tarafından denetim altında tutuluyor olması sebebiyle ön yargılarının kontrol edilebildiği düşünülmektedir. Araştırmanın güvenilirliğini arttırmak amacı ile Patton' un (2002) önerdiği üzere araştırmacı ve veri üçlemesi teknikleri kullanılmıştır. Araştırmacı üçlemesini sağlayabilmek için uygulama öğretmeni ve iki farklı fakülte öğretim elemanı birbirinden bağımsız olarak okudukları verilerin bulgularını karşılaştırarak ortak bulgular elde etmiştir. Veri üçlemesi için yarı yapılandırılmış görüşmeler, alan notları ve ders planları şeklinde farklı yöntemlerle veriler toplanmıştır. Bu verilerin ham hallerine de bulgular kısmında yer verilmiştir.

BULGULAR

Kanıta Dayalı Bulgular

Bu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının lisans öncesi *kültürleşmelerinin* ve lisans süreci *mesleki sosyalleşmelerinin* öğretmenlik uygulaması dersi sürecini nasıl etkilediğini; uygulama öğretmeni, fakülte öğretim elemanı ve öğretmen adayı üçgeninde incelemektir.

Bu çalışmada bulgular; alan notları, süreç başında ve sonunda yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler, ders sonu görüşmeleri ve ders planlarından elde edilmiştir. Yapılan analizler

sonucunda veriler "Ortaokul/lise beden eğitimi derslerinden kalanlar" ve "Beden eğitimi mesleği yolunda ilk tecrübeler" olmak üzere 2 tema altında toplanmıştır.

Tema 1: Ortaokul ve Lise Beden Eğitimi Derslerinden Kalanlar

"Kızlar pasifti, erkeklerse hep maç yapıyordu"

Çıraklık gözlemleri (model alınan beden eğitimi öğretmeni ya da başka bir kimse), bireyin ilkorta okul ve lise beden eğitimi dersi deneyimleri ya da spor geçmişleri onların beden eğitimi alanına girmelerini etkiler ve nasıl bir yol izleyeceklerinin ipuçlarını verir (Lortie, 1975). Öğretmenlik uygulamasına gelen üç öğretmen adayının lisans dönemi öncesinde beden eğitimi ile olan bağını ortaya çıkarmaya çalıştım. Neden öğretmen olmayı tercih ettikleri, kendi öğrenciliklerindeki beden eğitimi dersi tecrübeleri, çıraklık gözlemleri hakkında bilgi toplamaya çalıştım. Ders planlarını yapmaya ve derslerdeki geri bildirimlerimi kabul etmeye yönelik direncin ip uçlarını burada bulmaya başladım.

Öğretmen adayları ile yaptığım süreç başı ve ders sonu görüşmelerinde, beden eğitimi geçmişlerinde onlara model olacak, yol gösterecek birileri olmadığının ipuçlarına ulaştım. Öğretmen adaylarının üçü de ortaokul ve lisedeki beden eğitimi derslerinin verimsiz geçmesinden yakınıyordu.

Ersin: "*Hani ben küçükken canlı ciğerli bir Beden Eğitimi öğretmenim olmadı hiç. Hep sohbet muhabbet. Biz elimize top almadık*" (Ersin, Ders sonu görüşme, 2016).

"*Hani lisede ben hiçbir şey öğrenmedim. Beden Eğitimi dersinde basketbol branşlı hocamız vardı. Futbol branşlı hocamız vardı. Hentbol branşlı hocamız vardı. 3 tane Beden Eğitimi öğretmenimiz vardı. Hiçbirinden bir şey öğrenmedik. Ben lisede futbol oynamaya başladım, O kadar yetenek vardı ama üstüne katacak bir ışık bekliyordum açıkçası*" (Ersin, Süreç Başı Görüşme, 2016).

Samet, "*Bizim Beden Eğitimi derslerimizde öğretmenler bize genelde yalandan bir ısınma yaptırıyordu. Daha sonra top verip bizi serbest bırakıyordu. Sıkılmıyorduk ama. Yani o zaman da biz hani ondan çok zevk aldığımız için başka bir şey aklımıza gelmiyordu ama. Yani şu an baktığımız zaman boş geçiyormuş hani…*" (Samet, Süreç Başı Görüşme, 2016).

Yine Samet ile yaptığımız bir derste, kız öğrencilerin sürekli etkinliklere katılmakta problem çıkarttığını, özellikle benimle ders yaparken hiçbir problem çıkartmayan öğrencilerin farklı tutumlar sergilediklerini ve Samet'in de bu öğrencileri görmezden geldiğini ve müdahale etmediğini gözlemledim ve ona neden bu duruma bir çözüm üretmeye çalışmadığını sordum. Samet, "*Hocam zaten kızlar bunları yapamazlar ben de o yüzden müdahale etmiyorum, onlar için başka etkinlikler de var o zaman katılırlar diye düşündüm*" demişti (Gökhan, Alan Notları, 2016).

Samet'in lisedeyken beden eğitimi derslerinde kızların rollerine dair edindiği deneyimler bugünkü öğretmenliğinde kızların beden eğitimi derslerinde benzer roller düşündüğünün göstergesi olabilirdi.

"*… mesela kız arkadaşlarımız gidiyorlardı kitap okuyorlardı ya da ne bileyim köşeye çekilip dedikodu yapıyorlardı*" (Samet, Süreç Başı Görüşme, 2016).

Diğer öğretmen adayı Hande ilkokulda verimli beden eğitimi dersleri geçirdiğini hatırlasa da lisedeki beden eğitimi öğretmenlerinden bir verim elde edemediğinden yakınıyordu; "*Lisedeyken açıkçası çok bir şey yapmadık voleybol takımı vardı onlar kendi içlerinde çalışıyorlardı, beden eğitimi saatinde, biz 10 dk. ısınmadan sonra serbest kalıyorduk yani etkin bir ders işlemiyorduk. Serbest kaldığımız zaman da daha çok voleybol oynuyorduk kızlar kendi aramızda. Erkekler de futbol maçı yapıyordu. Kendi kendimize, hocanın hiçbir etkisi yoktu*" (Hande, Süreç Başı Görüşme, 2016).

Bir diğer taraftan Hande ile derslerimizin birinde, etkinlik geçişleri arasında öğrencileri sürekli sıraya sokup 3-4 dakika bekletmesinden dolayı, "*Sen lisedeyken böyle bir ders sürecinde nasıl bir tepki verirdin?*" sorusuna "*Hocam, lisedeyken neredeyse hiç beden eğitimi dersi işlemedim, o zaman bunlara nasıl bir tepki verirdim*

bilemiyorum, onların gözünden bakmakta zorlanıyorum "demişti (Gökhan, Alan Notları, 2016).

Öğretmen adaylarının ortaokul ve lisede öğrenci olarak yer aldıkları beden eğitimi ders deneyimlerinde aktif olmadıkları, yenilikçi yaklaşımları öğrenci olarak deneyimlemedikleri görülmüştür. Bununla birlikte beden eğitimi öğretmeni "top verir oynatır" gibi bir yaklaşım gördükleri için şu anda farklı bir ders işleme şekline direnmelerine sebep olabilir.

"Kariyerimi spor belirliyor"

Öğretmen adaylarımızın kültürleşme süreçleri ile ilgili merak ettiğim konulardan biri de neden bu mesleği seçtikleriydi. Bunu öğrenmek için, onlara zaman zaman uygulama sonunda zaman zaman da görüşmelerimizde açık uçlu sorular yönelttim. Ersin ve Samet var olduğuna inandıkları yeteneklerini ve potansiyellerini ortaya çıkaramadıkları için üzgün olduklarını ve başka yetenekli gençlerin de bu sıkıntıları yaşamasını istemediklerini söylemişlerdi. Yani onlar spora, çocuklara ve fiziki etkinliklere karşı duydukları merak ve sevgiden dolayı bu mesleği seçmişlerdi.

Bu konuda Ersin, *"İlkokulda, ortaokulda ya da lisede görev yaparsam, öğrencilerim hani desinler 'Bir Beden Eğitimi öğretmenimiz vardı, bize her şeyi gösterdi'*. Üniversitede illa ki Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü okuyacak öğrenciler vardır. Hani gidip bizim dediğimiz gibi *'Boş boş okudum' demesinler. 'Bizim bir hocamız vardı. Her şeyi öğretti bize.' desinler istiyorum."* demişti (Ersin, Süreç Başı Görüşme, 2016).

Hande için ise durum daha farklıydı. Daha ilk haftalarda yaptığımız bir sohbet esnasında, *"Hani ben daha önce herhangi bir branş ile uğraşmadım. Üniversite sınavına girdikten sonra puanlarımızı bekliyorduk. Bir arkadaşım bana beden eğitiminden bahsetti. O şekilde yönlendim sonra da çok hoşuma gitti"* demişti (Gökhan, Alan Notları, 2016).

Lawson 'un varsayımına göre, iki tür çırak vardır. Bunlardan ilki kendini son derece yüksek seviyede spora verenlerdir ve öğretmen yetiştirme programlarının değerini ve önemini görmezden gelirler. Diğer çırak türü ise, geleneksel sporlardan ziyade fiziksel aktivitelerde yer alan ve yüksek kalitede beden eğitimi dersi tecrübelerine sahip olanlardır. Lawson bu tür çırakların hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarının desteklediği inançları almak konusunda daha heyecanlı olduğunu savunur (Lawson, 1983a, 1983b).

Samet akademik anlamda çok başarılı olmasa da sporda başarılı bir lise dönemi geçirdiğini söylüyordu (Gökhan, Alan Notları, 2016). *"Çocukluğum, her Türk çocuğunun olduğu gibi sokaklarda futbol oynayarak geçti. Zamanla bu lisede işte futbol kulübüne yazılmamla iyice bir aşka dönüştü futbol. Gitgide bağımlılık yaptı. Derslerden çok sporla ilgileniyorduk. Daha sonra liseye yazılırken, muhtar 'Senden bir yol olmaz' dedi açıkçası sonra işte diploma notuna bakarak. Ben de "göreceğiz" dedim. O hırsla da bir liseye başladık. Tabi lisede ilk yıllarda dersler pek iyi gitmedi ama spor çok iyi gitmeye başladı. Hem işte okulun atletizm takımında, futbol takımında oynayarak daha da fazla spora bağlandık. Daha sonra meslek seçimine gelince de dedik hani hayatımız zaten spor. Bu sporu da hayatımız boyunca devam ettirelim. Hem de çocuklara da bir faydamız olsun diyerekten, sporun içinden gelmiş olaraktan, Beden Eğitimi mesleğini seçmeyi düşündüm"* (Samet, Süreç Başı Görüşme, 2016).

Ersin'in durumu da Samet'in durumu ile benzerlik gösteriyor. Ancak onun için öncelikli olan beden eğitimi dersinde öğrencilere bir şeyler öğretmek, derslerde serbest bırakmamak, daha etkin beden eğitimi dersi işlemek. Amacını sorduğumda ilk söylediği şey *"Böyle top verip oynatmak yok benim amacımda yani. Hani bu mesleği bilerek, isteyerek, canı gönülden seçtim. Hani çocukları sevdiğim için, bir şeyler kazandırabileceğim için seçtim"* olmuştu (Ersin, Süreç Başı Görüşme, 2016).

Hande'nin beden eğitimi öğretmenliğini seçme nedeni diğer iki öğretmen adayından farklı idi. Okul dışında da herhangi bir spor ile uğraşmadığını söylemişti (Gökhan, Alan Notları, 2016). Neden bu mesleği seçtiği sorusuna; *"Arkadaşım etkili oldu. Onla bir konuşmamın üstüne beden*

eğitimi bölümünü tercih ettim. Bana beden eğitimi bölümünü anlattı. Ondan sonra arkadaşımla çalışmalara başladık. Bu kurslara gittik beden eğitimi hazırlık kurslarına. Ondan sonra benim sevdiğim yani spor yapmayı seviyordum ondan sonra benim istediğim bir meslek oldu bir bölüm oldu" şeklinde yanıt verdi (Hande, Süreç Başı Görüşme, 2016). Yani Hande'nin beden eğitimi geleceğini ortaokulda işlediği beden eğitimi dersleri haricinde şekillendirecek çok az şey vardı.

Bu görüşmelerin ardından, öğretmen adaylarının üçünün de kaliteli ve yenilikçi bir beden eğitimi anlayışı içinde deneyim kazanmış olmadıkları söylenebilir. Oysa ki kaliteli ve yenilikçi bir beden eğitimi anlayışı ile kültürleşen öğretmen adayları mesleğe daha rahat bir başlangıç yapar (Huberman, 1993; Sammons ve diğ., 2007). Öğretmen adaylarının kültürleşme sürecinde eksik kalan tecrübeleri onların beden eğitimi alanındaki ilk deneyimlerinde önemli problemlere yol açabilir.

Buradan itibaren *mesleki sosyalleşme* yani öğretmen adaylarının hizmet öncesi öğretmen eğitimi süreçleri üzerinde durulacak. Yapılan araştırmalar beden eğitimi öğretmeni yetiştirme programlarının (mesleki sosyalleşme sürecinin), kültürleşme ve örgütsel toplumsallaşma ile kıyaslandığında öğretmen adaylarının sosyalleşme tecrübelerinin en zayıf parçası olduğunu gösterir (Zeichner ve Gore, 1990; Curtner-Smith ve diğ., 2008). Birçok program onların değerler ve davranışlar kazanmasında etkisi yokmuş gibi görünür ve bazıları aday öğretmenlerde hatalı inançlar oluşturur (Lawson, 1986). Beden eğitimi öğretmen yetiştirme programlarının; spor pedagojisinde uzmanların niteliklerini arttırdıklarında, yenilikçi oryantasyonlarla gelişim sağladıklarında, aday öğretmenlerin gelişimini yakından takip ettiklerinde öğretmen adaylarını pozitif etkileme şansları daha çoktur (Curtner-Smith ve diğ., 2008). Bu basamakta öğretmen adaylarının öğretmen eğitim programı boyunca olan deneyimleri ve daha spesifik olarak öğretmenlik uygulaması dersi boyunca sosyalleşmelerini açıklayacağım. Bu bağlamda da *iletişim* ve *alan bilgisi* olmak üzere iki tema oluşturduk. Yine öğretmen adaylarının söylemleri birçok noktada ortaklık gösteriyordu. Müdahale sürecinin sonunda elde ettikleri kazanımlar ve yaşanan değişimler de birçok noktada kesişiyordu.

Tema 2: Beden Eğitimi Mesleği Yolunda İlk Tecrübeler

"İlk sorun iletişim"

Öğretmen adayları ile yapılan ilk görüşmede öğretmenlik deneyiminde karşılaşılan sorun sınıf yönetimi ile ilgili konulardı. En çok çekindikleri şeyin öğrencilerle iletişim kurmak olduğunu söylediler. Öğretmen adaylarının lise çağındaki gençlerle nasıl bir iletişim kurmaları gerektiği konusunda çok fazla soru işaretleri vardı.

Ersin öğretmenlik uygulamasına başlarken bu durumu, *"Daha önce lisede ben hiç çalışmamıştım. Hani lise öğrencileriyle sohbetim, ikili ilişkilerim hiç yoktu daha doğrusu"* diyerek açıkladı (Ersin, Süreç Başı Görüşme, 2016).

"Ancak süreç devam ederken ılımlı ve sevecen tavırları öğrencilerle kurulan iletişimin sevgi saygı çerçevesinde olması onun başlangıçtaki korkularının üstesinden gelmesine yardımcı oldu. Bu konuda: "Öğrencilerimle, hani onları seviyorum, karşılığını da alıyorum" demişti (Gökhan, Alan Notları, 2016).

Öğretmenlik uygulaması için girdiği sınıfın öğrencileri de; *"Artık Ersin Hocayı daha çok seviyoruz diyerek ders sonunda bana memnuniyetlerini dile getiriyorlardı"* (Gökhan, Alan Notları, 2016).

Ersin'in istediği iletişimi yakaladıktan sonraki süreç için *"...ve işte en son 9 hafta boyunca gelmeyen Batuhan diye bir öğrencim var. Diğer arkadaşlarıyla konuşuyorlar beden e*ğitimi dersi şöyle geçiyor, böyle geçiyor. Onun için *beden e*ğitimi dersine geliyor. Hani görmek için derse girmek için. O beni sevindirdi" şeklinde bir yorumu bulunuyor (Ersin, Süreç Sonu Görüşme, 2016).

Samet ise başlangıçta öğrenci ile karşılaşmasındaki tedirginliği, *"Çocukların işte karşısında bir şey anlatmak bile aslında zor bir durum*

bazen. Çocuklara hâkim olduğumuz zaman hem sizin kendinize güveniniz geliyor" sözleri ile belirtmişti (Samet, Süreç Başı Görüşme, 2016).

Ancak öğretmenlik uygulaması başlangıcında sınıfa hâkimiyet konusunun sorun teşkil edeceğini değil de sorunlu öğrenci ile iletişimde zorlanacağını düşünüyordu. Sınıfa hâkimiyeti sağlamak adına derslerinde komutları *"Al şu topu, sıraya geç, beni dinle!"* tarzında kullandı (Gökhan, Alan Notları, 2016).

Öğrencilerin ilk kez gördükleri öğretmen adayının bu tavırları karşısında tepkileri ise, tam tersi olmuştu. Neredeyse sınıftaki tüm öğrenciler ilk etapta dediğini yapmak konusunda direnç gösteriyordu. Bu konuda hem uygulama öğretmeni olarak ben, hem de öğretim elemanları dersler esnasında ve sonrasında öğretmen adaylarına birçok uyarıda bulunduk. Öğretmen adaylarının karşılıklı bir etkileşime izin verecek şekilde biz dili ile iletişim kurmalarını istedik. Ayrıca lise seviyesindeki öğrencilerle çalışacakları için ses tonlarının ve hitap şekillerinin önemini sürekli vurguladık. Öğretmen adaylarının bu uyarıları dikkate alarak işledikleri derslerde öğrencilerin dirençlerinin azaldığını gözlemledim (Gökhan, alan notları, 2016). Örneğin, Samet *"... evet arkadaşlar şimdi sıraya geçiyoruz, herkes beni dinliyor mu?"* şeklinde komut verme tarzını değiştirince öğrencilerin de ona karşı tepkileri azalmaya başladı (Gökhan, Alan Notları, 2016).

Hande de buna benzer bir şekilde, *"Ben buraya gelene kadar lise oldukları için çok büyük problemler yaşarım diye düşünüyordum"* dedi (Hande, Süreç Başı Görüşme, 2016).

Derste gözlemlerimde fark ettiğim Hande'nin sınıfın seviyesine uygun hitapta bulunmaması ve ses tonunun düşük olması idi. Hande daha önce ilkokul ve ortaokul öğrencileri ile olan deneyimlerinde öğrenciye hitap konusunda sıkıntı yaşamadığını dile getirdi. Hande öğrenciye yaptığı açıklamaları sert bir dille öğretmen gibi değil, iş veren edası ile yapıyordu.

"Herkes çizginin gerisinde yer alsın. Şimdi görev kartlarınızı dağıtıyorum. Orada yazılanları uygulayın" (Gökhan, Alan Notları, 2016).

Fakülte öğretim elemanlarımız gözlem yapmaya geldiklerinde bu durumu fark edip kendisine açıklamaların hep emir kipiyle değil, aynı zamanda bildirim şeklinde de kullanmasını hatırlattılar.

"Hande'ye komutlarının terzi dükkânındaki baş terzinin işçilere emirler yağdırması gibi duyulduğunu, komutların karşılıklı bir iletişimi sağlayacak şekilde yani "Herkes sıranın gerisinde yer alsın. Beni görebiliyor musunuz? Tamam, şimdi görev kartlarınızı dağıtıyorum. Görevleriniz orada yazılı. Okuyun anlamadığınız yerleri bana sorabilirsiniz" gibi olması gerektiğini söylediler" (Gökhan, Alan Notları, 2016).

Hande bu durumu dönem sonunda şöyle açıklıyordu: *"...biz bu yöntemleri öğrenirken sınıfa hâkimiyet konusu anlatılırken adım kadar eminim fakültedeki öğretmenlerimiz çocuklara şunu yapar mısınız denildiğinde o çocukları kesinlikle öyle toplayamazsınız. Tek bir şey söyleyeceksiniz 'toplanın, ya da şu topu al'. Evet, ben böyle öğrendim ve ortaokula gittiğimde de bunu böyle uyguladım" (*Hande, Süreç Sonu Görüşme, 2016).

Hande'nin direndiği nokta öğrencilere uygulama esnasında yapılacakları emir kipi yerine "biz" dili kullanarak vermesi ancak öğrencilere "yapar mısınız?", "buraya gelir misiniz?" gibi rica ederek uygulama yaptırmaya çalışmaması gerektiğiydi. Organizasyon esnasında, hareketi uygularken yönergeler net olmalıydı. Ancak öğrencinin kendisine soracağı sorular konusunda ve diğer etkileşiminde emir kipi kullanmadan daha yumuşak bir dille iletişimi devam ettirmesi istenmişti.

Samet ve Hande için benzer bir hedef belirledik. Onların öğrenciler ile daha iyi iletişim kurabilmelerini sağlamak için öncelikle hitap şekillerini değiştirmeleri adına müdahalelerde bulundum. Emir kipi cümlelerini azaltıp karşılıklı iletişime olanak sağlayacak biz dili ile cümleler kullanmaları konusunda onlara ders sonunda geri bildirim verdim.

Onlar, *"Herkes beni dinlesin, çabuk sıraya geçin"* gibi komutlar verdiklerinde; *"Arkadaşlar şimdi sıraya geçiyoruz, herkes beni duyuyor mu?"* şeklinde düzeltmeler yapmaları konusunda uyarılarda bulundum (Gökhan, Alan Notları, 2016).

Uygulama sonrası yaptığımız hemen her geri bildirim görüşmesinde de bu konuya değindik. Süreç sonu görüşmemizde Samet, "*Git gide işte iletişim sıkıntım bir adaptasyon süreci sonrasında sene sonuna kadar bütün olumsuz sonuçlar kalktı*" dedi (Samet, Süreç Sonu Görüşme, 2016).

Hande ise bu konu hakkında, "*Yani sizi sevdiklerinde size saygı gösteriyorlar. Bende değişen ise çocuklara karşı hitap şeklim. Bu sayede onlarla iletişimimde önemli bir seviye atladım*" şeklinde bir değerlendirmede bulundu (Hande, Süreç Sonu Görüşme, 2016).

Artık ikisi de derslerinde "Şimdi *2 gruba ayrılalım*", "*Arkadaşlar derse etkinlikle başlıyoruz*", "Sıramızı beklemeden çıkmıyoruz" gibi bir dil kullanmaya başladılar ve bunun öğrenciler üzerindeki etkisini fark edebildiler (Gökhan, Alan Notları, 2016). Bu etki artık öğrencilerin söylenenler karşısında direnç göstermemesi idi.

Ayrıca Ersin ve Samet'in sınıf yönetiminde üstesinden gelmeleri gereken bir başka sorun kız öğrencilerin derslere katılımıydı. Burada katılımcı araştırmacı olarak ben sürece müdahale ettim. Kız öğrenciler ile iletişimlerini arttırmaları ve kız öğrencilerin de ilgisini çekecek etkinlikler hazırlamalarını istedim. Etkinliğe katılmaya direnç gösteren kız öğrencileri oturtmak yerine onlara farklı görevler (gözlem, hakemlik v.b.) vererek etkinliğin içine çekmeleri ve onları cesaretlendirmeleri konularında uyarılarda bulundum. Böylece hem sınıftaki olumlu tutum devam etti hem de kız öğrencilerle iletişim zaman geçtikçe güçlendi. Örneğin derse katılım konusunda ilk başlarda en çok sorun çıkartan Sena ile bir diyalogunda:

"*Sena geçen haftaki oyunda neler yapabildiğini hepimiz gördük, istersen yapabilirsin hadi bir kez deneyelim.*" şeklindeki konuşması sonrasında Sena hemen hemen her derste sorunsuz bir katılım sağladı (Gökhan, Alan Notları, 2016).

Sonuçta öğretmen adaylarının öğrencilerle iletişim sorununu hitap şekillerine müdahale ederek değiştirdiğim gibi, erkek öğretmen adaylarının kızları derse dahil etme sorununu da onlarla kurdukları iletişim sonucunda çözmüştüm.

"İkiden Fazla Kişiyle Yaparız İşbirlikçi Yöntem Olur"

Öğretmenlik uygulaması sırasında, gözlemlerime göre öğretmen adaylarının en çok zorlandıkları konular ders planı hazırlama ve öğretim yöntemleri konularındaki bilgi eksikliğiydi. 80 dakikalık bir ders için oldukça yetersiz, lise seviyesi ile uyumsuz ve birbiri ile ilgisiz etkinlikler ile plan oluşturmaya çalışıyorlardı. Özel öğretim yöntemleri konusunda bana göre eksik ya da yanlış bilgileri vardı. Örneğin, fakülte öğretim elemanlarına yollanan planlardan birinde gelen geri bildirim "*80 dakikalık bir ders için 3 etkinlik yeterli olur mu? Bir de birbiri ile alakası olmayan 3 etkinlik koymak dersin bir amacı ve kazanımı olmadığını gösterir* (Fakülte Öğretim Elemanı, Ders Planı Değerlendirmesi, 2016) şeklindeydi. Aynı şekilde Samet'in işlediği bir derste, planda yazan ile uygulama birbirinden farklıydı. Samet dersini, planda yazdığı gibi katılım yöntemi (Mosston ve Ashworth, 2008) ile işlediğini söyledi. Neden katılım yöntemi olduğunu sorduğumda ise "*Herkes katıldığı için*" diye cevap verdi (Gökhan, Alan Notları, 2016).

Bunun sebebinin kendilerinden kaynaklanmadığını düşünmekle beraber, düzeltmek için hiçbir çabaları da yoktu. Hatta düzeltilmesi gerektiğini söylediğim noktalarda direnç gösteriyorlardı. On dört hafta sürecek öğretmenlik uygulaması sürecinin beni en çok zorlayan kısmı; öğretmen adaylarının öğretim yöntemleri konusundaki bilgi eksikliği, yanlış bilgileri ve onların bu konudaki açıklarını kapatmak için hiç çaba sarf etmemeleri olmuştu. Öğretmen adaylarının hazırladıkları ders planlarında hem uygulama öğretmeni olarak ben hem de fakülte öğretim elemanı en çok geri bildirimi öğretim yöntemlerinin doğru kullanılmayışına verdik. Ancak onlara göre yöntemi kullanışları doğruydu. Üç öğretmen adayı da yöntemleri birbirine karıştırıyordu. Ama onlara göre bunun nedeni fakültede özel öğretim yöntemleri ile öğretmenlik uygulaması derslerindeki farklı anlatımlardı.

Ersin bu konuda, "*İşbirlikçi yöntem vardı. Biz onu Beden Eğitimi 3. sınıfta gittik ortaokul*

öğrencilerine uyguladık. Sonra bir yöntem daha vardı. Katılım yöntemi miydi? Ya şimdi tam hatırlamıyorum, diyoruz ki plan hazırlarken, 'Ben böyle böyle düşündüm. Bu işbirliği yöntemine girer. Hani çocukları ikiden fazla kişiyle yaparız. Bu işbirlikçi yöntem olur'. Bununla ilgili planlar hazırlıyoruz. Bir başka hocadan onu öğrenip, bir başka hoca yok diyorsa, bu benim eksikliğim değil" demişti (Ersin, Süreç Başı Görüşme, 2016).

Samet: *"...Bize yanlış öğretilen yöntemlerin, bizim aktarmamızda sıkıntılar oldu aslında. Ben mesela buraya iyi bir plan hazırladığımı düşünerekten geliyorum ama öğretmenler arasında farklı farklı öğretildiği için bir çatışma oluyor"* diye ifade etti zorlandığı noktayı (Samet, Süreç Başı Görüşme, 2016).

Süreç içinde Hande'nin günlük planlarına geri bildirim verirken yapılan toplantıda, Hande, plan hazırlamadaki sıkıntısının yöntemler konusunda olduğunu dile getirmişti. *"Üniversitedeki derslerle alakalı olabilir. Yöntemleri tam olarak bize yani aktarılamaması ya da bizim anlayamamamız olabilir."* diye yorumlamıştı (Gökhan, Alan Notları, 2016).

Bu sebeple müdahale sürecinde öğretim elemanları öğretmen adaylarına planı hazırlamadan önce kullanacakları yöntemler ile ilgili kaynaklar gönderdiler, planlarını e-posta yoluyla kontrol edip geri bildirim verdiler. Örneğin Hande'nin ders planında problem çözme yöntemi yazarken, uygulamada problem çözme yanlış kullanılıyor ya da hiç kullanılmıyordu. Fakülte öğretim elemanlarından gelen geri bildirim şu şekildeydi:

"...Yöntemde problem çözme diyeceksek ortaya problem atmalısın öğrenciler çözümü bulmalı. Yolladığım kaynakta örnek bir ders planı var. Burada problem çözme yönteminin nasıl kullanıldığına bakarsan anlaşılır olacaktır" (Fakülte Öğretim Elemanı, Ders Planı Geri Bildirimi, 2016).

Haftalar ilerledikçe bu geri bildirimler devam etti ve olumlu sonuçlar almaya başladık. *"... Dersin taktiksel problemi ile alıştırmalarının bağlantılı olması gerekli. Ölçüm ve değerlendirmenin kriterleri ve kullanım yerinde sorun var. Ancak bu hafta alıştırmalarında yöntemlerin kullanımı planda doğru olmuş, tebrikler"* (Fakülte Öğretim Elemanı, Ders Planı Geri Bildirimi, 2016).

Ben de öğretmen adayları ile derse başlamadan önce uygulayacakları yöntem hakkında fikir alışverişi yaptım. Uygulama esnasında yaşanan aksaklıklara zaman zaman derste müdahale ettim, genelde de ders sonu geri bildirim verdim. Ders planına öğretim elemanlarının ve benim verdiğim geri bildirimler haftalar ilerledikçe sonuç vermeye başladı. "Öğretmen adaylarının yöntem okuyarak geldikleri ders öncekilerin hepsinden çok farklıydı. Dersin belli bir düzende ve planla yürümesi onları hem motive etti hem özgüvenlerini arttırdı" (Gökhan, Alan Notları, 2016).

Bu konuda öğretmen adayları da süreç sonu görüşmelerde sürecin etkisinden bahsettiler. *"Üniversitedeki hocamla sürekli iletişim içindeydik, ben de biraz araştırdım, arkadaşlarıma sordum, daha sonra bu şekilde onların yönlendirmesiyle düzelttim. Eksikliklerimizin hocalarımızın ve sizin bilgilendirmenizle daha kapatabildiğimi, yol kat edebildiğimi düşünüyorum. İlk gün ve şu gün kendimi aynı görmüyorum. Çok fazla değişiklik olduğunu düşünüyorum"* (Hande, Süreç Sonu Görüşme, 2016).

"Zaten bizim bu uygulama sırasında planlarda bir sıkıntımız olduğu belliydi. Sadece planları yapamıyorduk, sizle konuştuktan sonra hazırladığımız planlarda hâkim olunca, okuyunca, yöntemlerde neyin ne olduğunu anlayınca plan hazırlamak kolaylık oldu benim için. İşte problem çözme yöntemi nedir ne yapılır, problem çözme yönteminde öğrencilerle nasıl yaklaşılır falan bunlara hâkim olunca plan hazırlama kolay oldu. O konuşmalardan önce yöntemleri açıkçası okumuyorduk sadece aşina olduğumuz yöntemleri yapmaya çalışıyorduk onlarda yalan yanlış yöntemlerdi ve üstüne koymuyorduk doğruyu söylemek gerekirse. Konuşmadan sonra bu yöntemlere sahip olunca olumlu değişiklikler oldu ondan öncesi olumlu değişiklikler olduğunu söyleyemem çünkü planda yapsak uygulamaya dökmede problem çıkıyordu. Hem de planda yönteme hâkim olunca uygulamada da sıkıntı olmadı" (Ersin, Süreç Sonu Görüşme, 2016).

Öğretmen adayı Samet de fakülte öğretim elemanının ve uygulama öğretmeninin süreç içindeki müdahalesinin etkili olduğunu düşünüyordu;

"*Yanlış bildiğimiz ya da yanlış öğrendiğimiz şeyleri okumaya çalıştık araştırmaya çalıştık staj hocamızın yardımıyla bunları aşmaya çalıştık tabiî ki bunları okuyunca bizim yanlış bildiğimiz yerleri öğrenince bildiğimiz yöntemleri de daha doğru kullanmaya başladık böyle olunca da sorunlar kalkmaya başladı*" diyerek müdahale sürecinin veriminden bahsetti (Samet, Süreç Sonu Görüşme, 2016).

Böylece öğretmen adayları için planladığım süreç sonunda tespit ettiğim sorunlara planım doğrultusunda müdahale ettim. Dönemin başında öğretmen adayının ders planını hazırlamaya karşı direnç göstermesi, derslerde kapsayıcı bir eğitim (kız öğrencilerin derse katılımı) anlayışının benimsenmemesi konularında iş sosyalleşmesinin kültürleşme parçasının etkili olduğunu onlarla olan görüşmelerimde ortaya çıkardım. Mesleki sosyalleşme sürecinde ise öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adayı üçgeninde sorunların etkili biçimde çözüleceğine inanıyorum.

TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine başlamadan önceki *kültürleşme* ve lisans dönemindeki *mesleki sosyalleşme* süreçlerinin öğretmenlik uygulaması dersine etkilerini; öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve fakülte öğretim elemanı üçgeninde ortaya koymaktır. Aşağıda tartışma bölümü her bir tema altında ayrı ayrı tartışılacaktır.

Tema 1: Ortaokul ve Lise Beden Eğitimi Derslerinden Kalanlar

Kişilerin kültürleşme sürecindeki sosyalleşme deneyimleri öğretmenlik alanına girmelerinde etkili olur (Lawson, 1983a). Curtner-Smith'e göre (1999) mesleğe yeni başlayan beden eğitimi öğretmenleri, öğretmen eğitimi programlarında öğrendikleri öğretmen profilinden daha çok, okul yıllarında sahip oldukları beden eğitimi öğretmenlerine benzemektedir. Lortie (1975) ye göre erken tecrübeler, öğretmenlerin meslek hayatlarında sürdürdükleri geleneklerini temsil eder. Zeichner ve Gore (1990), kültürleşmenin sosyalleşme sürecindeki en kuvvetli basamak olduğunu ve beden eğitimi öğretmeninin algıları ve davranışlarının şekillenmesi açısından profesyonel hazırlık programlarından çok daha etkili olduğunu söyler. Yanı sıra beden eğitimi öğretmenliğinin teknik kültürü ile ilgili sınırlı bir gözlem şansı olan öğretmen adaylarının öğretmenliğin ne anlama geldiğini yorumlamaları da kusurludur (Richards ve diğ., 2014). Yani kültürleşme sürecinde gördükleri ya da göremedikleri beden eğitimi öğretmeni profili, öğretmen adaylarının meslek hayatlarını doğrudan etkileyecektir. Bu çalışmadaki öğretmen adaylarının kültürleşme döneminde onlara gerçek anlamda rol model olabilecek bir sosyalleşme ajanlarının olmamasından dolayı, onların beden eğitimi derslerinde edindikleri tecrübeleri beden eğitimi öğretmenliğinde izleyecekleri yol konusunda bana ipuçları vermişti. Buradan hareketle bu çalışmadaki öğretmen adaylarının öğrenciler ile iletişim ve kapsayıcı bir eğitim anlayışını sergilemekte zorlanmaları bu sonuçları destekler niteliktedir. Kültürleşme sürecinde eksik kalan gözlemler sebebiyle öğretmenlik algıları net olarak şekillenememiş olabilir.

Curtner-Smith ve diğ. (2008) göre beden eğitimi dersi tecrübeleri dışında; aile üyeleri, öğretmenler, antrenörler, çocuklara ve fiziki etkinliklere karşı sevgi gibi faktörler de beden eğitimi öğretmenliğini meslek olarak seçilmesinde etkilidir. Bu çalışmanın bulguları da bu ifadeyi desteklemektedir. Ersin ve Samet Ortaokul ve lisede boş geçen beden eğitimi derslerine rağmen, çocuklara ve fiziki etkinliklere olan merak ve sevgiden dolayı beden eğitimi öğretmenliğini meslek olarak seçmişlerdir.

Curtner-Smith ve diğ. (2008) öğretmenlik yönelimi düşük olan katılımcıların spor eğitimi modelini uygularken daha başarısız ve daha az istekli olduklarını bulmuşlardır. Benzer bir şekilde, Li ve Cruz (2008) ortaokul ve lise dönemlerinde verimli beden eğitimi dersleri geçirmemiş

öğretmen adaylarının taktiksel oyun modelini uygularken yeni yollar bulmakta zorlandıklarına ve daha az istekli olduklarına dikkat çekmişlerdir. Bu eylem araştırmasının sonucu da bu çalışmaları desteklemektedir. Öğretmen adaylarının, geri bildirimlerime direnç göstermelerinin, özel öğretim yöntemlerini kullanma konusunda isteksiz ve eksik olmalarının ve ders planlarını düzeltmek istemeyişlerinin altındaki sebep ilkortaokul ve lise dönemlerinde kendilerine model alacak, yenilikçi bir beden eğitimi öğretmeni ya da koçun olmaması olabilir.

Tema 2: Beden Eğitimi Mesleği Yolunda İlk Tecrübeler

Doolitle ve diğ. (1993) beden eğitimi öğretmen adaylarının, öğretmen yetiştirme programlarının yalnızca onların inançlarıyla, ihtiyaçlarına uyan ve onların karşı olduğu inançlara karşı olan kısımlarını kabul edip aldıklarını; bunun haricindeki kısımlarını ise yok sayarak kültürleşme sürecinde gözlemledikleri inançların etkisinde devam ettiklerini söylerler. Samet'in kendi çocukluk ve gençlik çağında kız arkadaşları ile spor yapma fırsatı bulamamış olması kapsayıcı bir beden eğitimi dersi işlemesini etkileyebilir. Çıraklık gözlemi sürecinde, sadece erkek arkadaşlarıyla maç yapan Samet, beden eğitimi dersi işlenmediği için, kız öğrencileri derse katabilen bir öğretmen gözlemleme fırsatı bulamamış, dolayısıyla bunun nasıl gerçekleşeceğini önceden görememiştir ve bu konuda yalnız kalmıştır. Aynı şekilde Ersin hiçbir derste kız öğrencilerle beraber spor yapma tecrübesine sahip olmadığından, kendi uygulaması sırasında yaşadığı bir şaşkınlığı şöyle ifade etmiştir: "*Mesela futbol branşını uygularken kız öğrencilerin yapamayacağını düşünmüştüm ama erkek öğrencilerden daha iyi yaptıklarında şaşırmıştım*" (Ersin, Süreç Sonu Görüşme, 2016).

Öğretmen adaylarının gelişimlerinde en önemli noktalardan biri de öğretmenlik uygulaması sürecidir. Aday öğretmenler bu süreçte, ileride karşılaşabilecekleri olası zorlukları görme ve bunlara karşı kendini hazırlama fırsatı elde ederler. Birçok öğretmen yetiştirme programı onların değerler ve davranışlar kazanmasında etkisi yokmuş gibi görünür ve bazıları aday öğretmenlerde hatalı inançlar oluşturur (Curtner-Smith, 2012). Öğretmenlik uygulaması bu süreç ile yüzleşmek için en önemli fırsatlardan biridir. Bu eylem araştırmasında öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde yaşadıkları en büyük sorun plan hazırlama kısmıydı. Çünkü lisans eğitimleri sürecinde öğretim yöntemleri konusunda eksik ve yanlış bilgiler edinmişlerdi. Onlara göre bu fakülte öğretim elemanlarından kaynaklanıyordu ancak onlar bu durumu değiştirmek için hiçbir çaba sarf etmiyorlar; aksine böyle bir çabaya karşı da direnç gösteriyorlardı. Öğretmen adaylarındaki bu inançları değiştirmek üzere müdahale sürecimizin daha en başında, önemli bir karşılık alabilmiştik. Müdahaleye başladıktan sonra yöntemleri okuyup anlayarak ve uygun şekilde biçimlendirerek ders planı hazırladıklarını, yönteme hâkim oldukları için de bu planların uygulamasının daha başarılı olduğunu gözlemledik. Bu konuda her üç öğretmen adayı da süreç sonu görüşmelerimizde öğretmenlik uygulaması sayesinde önemli kazanımlar elde ettiklerini belirtmişlerdir.

Richards ve diğ. (2014) beden eğitimi alanında öğretmenlerin sosyalleşmesini araştırdıkları çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasında teorik bilgilerden çıkarak gerçeklerle ilk kez yüzleşmelerinden ötürü bir şok yaşadıklarını söylerler. Bu eylem araştırmasında da benzeri bir durum söz konusudur. Öğretmen adayları teorik derslerde sınıf ile nasıl iletişim kurmaları ve sınıf yönetimini nasıl sağlamaları gerektiğini öğrenseler de lise öğrencileri ile ilk karşılaşmalarında sınıf hakimiyetini sağlamanın emirler yağdırmaktan geçtiğini düşünerek sürece başlamışlardır. Bu da onların iletişim konusunda ciddi sıkıntılar yaşamalarına sebep olmuştur. Örneğin Samet, "*... çocuklara hâkim olduğumuz zaman hem sizin kendinize güveniniz geliyor*" dediği sıralarda bu hakimiyetin sert bir mizaç ve emirlerden geçtiğini düşünerek hareket ediyordu. Bu durum onun yaşadığı iletişim probleminin ana sebebiydi.

Öğretmenlik uygulaması dersi süresince ortaya çıkan tüm bu durumların ışığında gerçekleştirilen eylemlerin öğretmen adaylarına önemli katkılar sağladığı söylenebilir. Bu eylemlerin belirlenmesinde ise öğretmen adaylarının yaşadıkları sorunların tespit edilmesi, ardından bu sorunlara öğretmen adaylarının sosyalleşme süreçlerinin nasıl etki ettiğinin araştırılması önemli ipuçları vermiştir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının yaşadıkları sorunlar, bu sorunların sebepleri ve çözmek için neler yapılması gerektiği belirlendikten sonra önemli değişimler gözlenmiştir. Bu değişim sürecinde uygulama öğretmeninin uygulamalar esnasında dikkatle gözlem yapması, bu gözlemlere göre ders esnasında ve sonrasında geri bildirimler vermesi, öğretim elemanlarının dersleri yakından takip ederek hem öğretmen adayına geri bildirimler vermesi hem de uygulama öğretmeni ile iş birliği içerisinde müdahale sürecini belirlemesi ve öğretmen adaylarının edindikleri eksik ya da yanlış bilgilerin giderilmesi için çeşitli kaynaklarla desteklenmesi stratejileri bu sürecinin istenen şekilde tamamlanması için oldukça önemlidir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Kendime Öneriler

Bu araştırma sürecinin ardından aynı öğretmen adaylarının örgütsel toplumsallaşma süreçleri başladıktan sonra da görüşmeler yapıp, bu süreçte yaşadıklarının onların mesleğe adaptasyonlarını nasıl etkilediğini ortaya koymak; kültürleşme ve mesleki sosyalleşme süreçleri ile örgütsel toplumsallaşma sürecinin etkilerini ayrı ayrı irdelemek önemli bulgular elde etmemi sağlayabilir. Bir başka öğretmenlik uygulaması sürecinde farklı kültürleşme süreçlerinden geçmiş; özellikle beden eğitimi dersleri verimli geçen ve beden eğitimi öğretmenini rol model alan (öğretmenlik yönelimi edinmiş olan) öğretmen adayları ile benzer bir araştırma yapmak da önemli durumları betimlemeyi sağlayabilir. Ayrıca bundan sonraki yıllarda, öğretmenlik uygulaması sürecinin en başında nasıl bir öğretmen profili ile karşı karşıya olduğumu anlayabilmem bu sürecin öğretmen adayları için daha verimli geçmesi açısından önemlidir. Bu vesile ile öğretmenlik uygulaması sürecinde yaşanacak olası sorunların daha az zaman kaybına dönüşmesini sağlayabilirim.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ortaokul ve lisede öğrenci olarak katıldıkları beden eğitimi dersi yaşantıları, onların hizmet öncesi öğretmen eğitimi dönemindeki mesleğe giriş deneyimlerini olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. Öğretmen adaylarının ortaokul ve lise dönemlerinde eksik kalan tecrübeleri ve hizmet öncesi eğitim döneminde edindikleri yanlış ya da eksik bilgiler nedeniyle yaşadıkları zorluklar göz önünde bulundurulmalıdır. Mesleki sosyalleşmeyi içeren hizmet öncesi eğitim süresince alan deneyimi sağlayan öğretmenlik uygulaması dersine fakülte öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri iş birliği içinde öğretmen adayının beden eğitimi tecrübelerini bilerek müdahale etmelidir.

Yazışma Adresi (Corresponding Address):
M. Gökhan SAÇMALIOĞLU
Doç.Dr Ferda GÜRSEL (Sorumlu Yazar)
Ankara Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi
E-posta: gokhansacmalioglu@gmail.com, ferz68@gmail.com
Telefon No: 0554 551 23 29, 0537 633 88 10

KAYNAKLAR

1. **Aristotle** (1998). *The Nicomachean Ethics*. London: Penguin Classics.
2. **Beeth M, Adadan E.** (2006). The influences of university-based coursework on field experience. *Journal of Science Teacher Education*, 17(2), 103–120.
3. **Billingham M.** (2007). Sociological perspectives. (B. Stretch ve M. Whitehouse, Ed). *Health and Social Care*. s. 301-334. Oxford, UK: Heinemann.
4. **Caires S, Almeida LS.** (2005). Teaching practice in initial teacher education: its impact on student teachers' professional skills and development. *Journal of Education for Teaching,* 31(2), 111-120.
5. **Clausen JA.** (1968). *Socialization And Society*. Boston, MA: Little Brown and Company.
6. **Creswell, JW.** (2003). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. California: Sage Publications.
7. **Creswell, JA.** (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
8. **Curtner-Smith MD.** (1999*).* The more things change the more they stay the same: factors influencing teachers' interpretations and delivery of national curriculum physical education. *Sport, Education & Society*. 4, 75-97.
9. **Curtner-Smith, MD.** (2012). Preparing preservice physical education teachers to teach sport education. (P Hastie, Ed.) *Sport Education: International Perspectives*. s. 151–165. London: Routledge.
10. **Curtner-Smith MD, Hastie PA, Kinchin GD.** (2008). Influence Of Occupational Socialization On Beginning Teachers' Interpretation And Delivery Of Sport Education. *Sport, Education and Society,* 13(1), 97-117.
11. **Demirbolat O.** (2011). Öğretmenlerin bürokratik sosyalleşme düzeyleri. *Pegem* Eğitim ve Öğretim Dergisi, 1(2), 41-55.
12. **Dewey J.** (1933). *How We Think*. New York: Heath and Co.
13. **Doolittle A, Dodds P, Placek JH.** (1993). Persistence of beliefs about teaching during formal training of preservice teachers. *Journal of Teaching in Physical Education,* 12, 355-365.
14. **Duran E, Ferudun S, Çoban O.** (2011). Aday sınıf öğretmenlerinin uyum ve sosyalleşme sürecinin incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 31, 465-478.
15. **Guba EG, Lincoln YS.** (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30(4), 233-252.
16. **Huberman M.** (1993). *The lives of teachers*. New York: Teachers' College Press
17. **Kartal S.** (2008). Eğitim çalışanlarının örgütsel sosyalleşmelerinde ilköğretim okulu yöneticilerinin katkıları ve iki örnek olay. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 75-88.
18. **Lawson HA.** (1983a). Toward a model of teacher socialization in physical education: the subjective warrant, recruitment, and teacher education (part 1). *Journal of Teaching in Physical Education,* 2, 3-16.
19. **Lawson HA.** (1983b). Toward a model of teacher socialization in physical education: entry into schools, teachers' role orientations, and longevity in teaching (part 2). *Journal of Teaching in Physical Education,* 3, 3-15.
20. **Lawson HA.** (1986). Occupational socialization and the design of teacher education programs. *Journal of Teaching in Physical Education,* 5, 107-116.
21. **Lewin K.** (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues,* 2, 35-46.
22. **Li C, Cruz A.** (2008). pre-service pe teachers' occupational socialization experiences on teaching games for understanding, *New Horizons In Education,* 56(3), 20-30.
23. **Lortie D.** (1975). *School-teacher: a sociological study,* Chicago: University of Chicago Press.
24. **Memduhoğlu HB.** (2008). Örgütsel sosyalleşme ve Türk eğitim sisteminde örgütsel sosyalleşme süreci. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2(5), 137-153.
25. **Moen KM.** (2011). Shaking or Stirring? A Case-Study of Physical Education Teacher Education in Norway. Yayımlanmış Doktora Tezi. Norveç Spor Bilimleri Okulu.
26. **Mosston M, Ashworth S.** (2008). Teaching physical education. *First Online Edition,* 20 Eylül 2017, http://www.spectrumofteachingstyles.org/pdfs/ebook/Teaching_Physical_Edu_1st_Online_old.pdf
27. **Patterson LA, Shannon, P.** (1993). Reflection, inquiry, action (L. Patterson, C.M. Santa, K.G. Short, K. Smith Ed.) *Teachers Are Researchers: Reflection And Action*. s.7-11 Newark: International Reading Association.
28. **Patton MQ.** (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. London: Sage Publications, Inc.
29. **Richards KAR, Templin TJ, Graber K.** (2014). The socialization of teachers in physical education: review and recommendations for future works. *Human Kinetics Journals*, 3(2), 113-134.
30. **Sammons P, Day C, Kington A, Gu Q, Stobart G, Smees R.** (2007). Exploring variations in teachers' work, lives and their effects on pupils: key findings and implications from a longitudinal mixed method study. *British Educational Research Journal*, 33(5), 681-701.
31. **Spendlove D, Howes A, Wake G.** (2010). Partners in pedagogy. *European Journal of Teacher Education,* 33, 65-77.
32. **Sutherland LM, Scanlon LA, Sperring A.** (2005). New Directions in preparing professionals: examining issues in engaging students in communities of practice through a school-university partnership. *Teaching and Teacher Education,* 21, 79–92.

33. **Templin TJ, Richards KAR.** (2014). C. H. McCloy Lecture: Reflections on socialization into physical education: An intergenerational perspective. *Research Quarterly for Exercise and Sport,* 85, 431-445.
34. **Woods AM, Richards KAR, Ayers SF.** (2016). All in: teachers' and college faculty's roles in recruiting future physical educators. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 87(4), 18-23.
35. **Zeichner K, Gore J.** (1990). Teacher socialization. (WR Houston, Ed.) *Handbook Of Research On Teacher Education*. s.329-348.