



Yıl: 4, Sayı: 13, Aralık 2017, s. 322-341

INESJOURNAL

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ
THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Bahar KARAMAN GÜVENÇ¹, Ayça SESİĞÜR²

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMEN ADAYLARININ “ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DENEYİMİ” NE İLİŞKİN ALGILARI

Özet

Araştırmanın temel amacı; öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında deneyim yaşayan görsel sanatlar öğretmen adaylarının bu süreci nasıl anlamlandırdıklarını ortaya koymaktır. Öğretmen adaylarının deneyim sürecinde neler hissettiklerini, ilk ders yürütme deneyimlerini nasıl değerlendirdiklerini ve deneyimlerinden yola çıkarak gelecekteki mesleki hayatlarına ilişkin nasıl çıkarımlarda bulduklarını ortaya koymak araştırmanın alt amaçlarını oluşturmaktadır.

Nitel araştırma yönteminin fenomenoloji deseniyle gerçekleştirilen araştırmanın tematik analizi sonucunda; duygusal devinim, alan bilgisi ile uygulama arasında bağ kurma, mesleki geleceğe yordamlar temalarına ulaşılmıştır. Öğretmen adayları ilk ders anlatma ve öğretmenlik uygulaması deneyimi kapsamında duygu devinimleri yaşamışlar; “deneyimin gerçekliğini sorgulamış” ve buna bağlı olarak “öğretmen olarak hissetme” ya da hissetmemeye ilişkin duygularını betimlemişlerdir. Görsel sanatlar öğretmen adayları ilk ders anlatma deneyimleri kapsamında “bilgi verme ve uygulama yaptırma” arasında denge kurmaya çalışarak uygulamayı gerçekleştirdiklerini vurgulamışlardır. Görsel sanatlar öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması deneyimlerine dayanarak mesleğe ilişkin hissettikleri sorumluluk duygusu ile geleceğe ilişkin yordamlarda bulunmuş, özellikle öğretmen öğrenci iletişimi ve görsel sanatlar öğretmenin rehber rolünü vurgulamışlardır.

Anahtar Kelimeler: Görsel Sanatlar Eğitimi, Görsel Sanatlar Öğretmen Adayları, Öğretmenlik Uygulaması, İlk Ders Anlatma Deneyimi.

THE PERCEPTION OF “TEACHING PRACTICE EXPERIENCE” OF VISUAL ARTS TEACHER CANDIDATES

Abstract

The main objective of the research is to reveal how visual arts teacher candidates who experienced within the scope of teaching practice class, reinterpret this process. Presenting how teacher candidates felt during the process of experience, how they evaluated their experiences of first teaching and what inferences they made related to their professional lives based on their experiences are the sub-objectives of the research.

As a result of the thematic analysis of the research performed by the phenomenology pattern of the qualitative research, themes of emotional movement, bonding between field information and practice, predictions on professional future have been found.

Key Words: Visual Arts Education, Visual Arts Teacher Candidates, Teaching Practice, First Teaching Experience

¹ Arş. Gör.; Bahar KARAMAN GÜVENÇ, Anadolu Üniversitesi-Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi A.B.D., baharkaramanguvenc@anadolu.edu.tr

² Arş. Gör. Ayça SESİĞÜR, Anadolu Üniversitesi-Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi A.B.D., aycasesigur@anadolu.edu.tr

GİRİŞ

Öğretmen yeterliliklerinin tanımlanması ve sınırlarının belirlenmesi, bu mesleğin doğası gereği karmaşık bir nitelik taşımaktadır. Değişen dünya düzenine eş zamanlı olarak öğretmenlik mesleği ve öğretmen yeterlilikleri sürekli değişen, dinamik bir özelliğe sahiptir. Farklı öğretim alanlarında farklı gerekliliklerin ön plana çıkmasından dolayı her birey kendi bakış açısına yönelik deneyimler oluşturmakta ve kendi öğretmenlik anlayışlarını düzenlemektedir.

Günümüz sanat eğitimi de çeşitli yönlerden dünyada ve ülkemizde yeni anlayışlar çerçevesinde düzenlenmeye çalışılmaktadır. Genel bir ifade ile sanat eğitimi yaratıcı düşüncenin harekete geçirilebileceği bir süreçtir. Görsel sanatlar derslerinde öğrencilere uygun zaman, mekân ve malzemenin sunulması, öğrencilerin motive edilmesi, öğrencilere rehberlik edilmesi başka bir deyişle öğrencilere kendilerini ifade edebilecekleri ortamların sunulması onların yaratıcı düşüncelerini ortaya koyabilme ve geliştirebilmesine olanak tanınması açısından öğretmen önemli bir role sahiptir (Buyurgan S., Buyurgan U., 2012).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın İlkokul ve Ortaokul Görsel Sanatlar Öğretim Programı kazanımları şu şekildedir:

“Kültürel kimliğinin yapılandırılması, sanatın insan hayatında anlam oluşturmaya, bilgiyi sorgulayan özgün ve özgür düşünen bireylerin yetişmesinde Görsel Sanatlar dersi, hayati önem taşımaktadır. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin; sanatı evrensel değerler doğrultusunda öğrenmiş, üreten ve izleyen, kendi toplumunun kültürel değerlerini benimsemiş, farklı toplumların kültürel değerlerine saygı duyan, ileriki hayatlarında da sanatı anlayan ve anlamlandıran bireyler olarak yetişmeleri amaçlanmaktadır” (MEB, 2017: 17).

Görsel sanatlar öğretmen adaylarından, Güzel Sanatlar Eğitimi bölümlerinde sanat ağırlıklı işlenen derslerle öğrencilerin kuramsal bilgi ve öğretmenlik bilgilerini dönüştürmeleri beklenmektedir. Güzel sanatlar eğitimi programında öğretmenlik mesleğine yönelik çeşitli dersler yer almaktadır. Bunlardan biri olan Öğretmenlik Uygulaması dersi Milli Eğitim Bakanlığı'nın Kurumları olan ortaokul ve liselerde yürütülen görsel sanatlar derslerinde öğretmen adaylarının gözlem ve uygulama deneyimlerini kapsamaktadır. Eğitim Fakültelerinde belli bir yönerge dâhilinde öğretmenlik mesleğine ilişkin dersler verilmektedir: Okul deneyimi- Öğretmenlik Uygulaması. Parker'a (2008) göre; “Öğretmenlik uygulaması hiç kuşkusuz hizmet öncesi öğretmen yetiştirmede vazgeçilmez deneyimlerin en önemlilerinden biridir ve öğretmen olma yolunda son sınıf öğrencilerinin öğretmenliğe doğru giden süreçte bir ön çalışmasıdır” (s.133).

Öğretmenlik uygulaması için bireyler kuramsal bilgileri kullanabilmek ve kendilerini geliştirmek için deneyime ihtiyaç duymaktadır. Bu bakımdan;

“Öğretmenlik mesleğine hazırlanan eğitim fakültesi öğrencilerinin, ilk ve orta öğretim okullarında katıldıkları Öğretmenlik Uygulaması dersi bu bağlamda değerlendirildiğinde, Milli Eğitim'e bağlı okullardaki gerçek öğrenme ortamlarında öğretmen aday adaylarının etkileşime girerek öğretmenlik mesleğine hazırlandıkları görülür. Öğrenciler bu derste, öğretmenlik mesleğine ilişkin birçok bilgiyi gerçek öğrenme ortamlarında tanıyıp uygulayabilmektedir. Böylelikle öğrenme ortamları aday öğretmenler için bağlam oluşturmakta, gerçek olay veya durumlarla etkileşim onlara deneyimler kazandırmaktadır” (Karadüz, A. ve diğerleri. , 2009, s. 442) .

Yüksek Öğretim Kurumunun resim-iş eğitimi programında yer alan öğretmenlik uygulaması dersi; “Her hafta bir günlük plan hazırlama, hazırlanan planı uygulama,

uygulamanın okuldaki öğretmen, öğretim elemanı ve uygulama öğrencisi tarafından değerlendirilmesi, değerlendirmeler doğrultusunda düzeltmelerin yapılması ve tekrar uygulama yapılması, portfolyo hazırlama” (YÖK, 2017, s.8) çalışmalarını kapsamaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın temel amacı; öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında deneyim yaşayan görsel sanatlar öğretmen adaylarının bu süreci nasıl anlamlandırdıklarını ortaya koymaktır. Öğretmen adaylarının deneyim sürecinde neler hissettiklerini, ilk ders yürütme deneyimlerini nasıl değerlendirdiklerini ve deneyimlerinden yola çıkarak gelecekteki mesleki hayatlarına ilişkin nasıl çıkarımlarda bulduklarını ortaya koymak araştırmanın alt amaçlarını oluşturmaktadır.

Araştırma, nitel araştırma yönteminin fenomenoloji deseniyle gerçekleştirilecektir. İnsanların deneyimleriyle ilgili fenomenlere ulaşım çabası imkânı sağlayan fenomenolojik desen kişilerin yaşamış deneyimlerinin ortak özelliklerinin tanımlanmasına odaklanır (Güler, Halicioğlu ve Taşgın, 2013; Creswell, 2013; Patton, 2014).

Katılımcılar

Fenomenolojik araştırmada araştırmacı ilgili deneyime sahip olan kişilerden veri toplar ve bireylerin deneyimlerinin özünü tanımlayan neyi nasıl deneyimlediklerinden oluşan bütüncül bir betimleme ortaya koyar (Creswell, 2013). Bu nedenle katılımcıların belirlenmesinde resim iş öğretmenliği programı kapsamında sekizinci yarıyıldaki “öğretmenlik uygulaması” dersini alıyor olma ve araştırmaya katılmaya gönüllü olma ölçütü temel alınmıştır. Araştırmaya başlamadan önce Etik Kurul ve Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına kimliklerinin korunmasına ilişkin güvence verilerek gönüllü katılım formu ile yazılı onayları alınıp araştırmada öğretmen adaylarının kod isimleri kullanılmıştır.

Verilerin toplanması

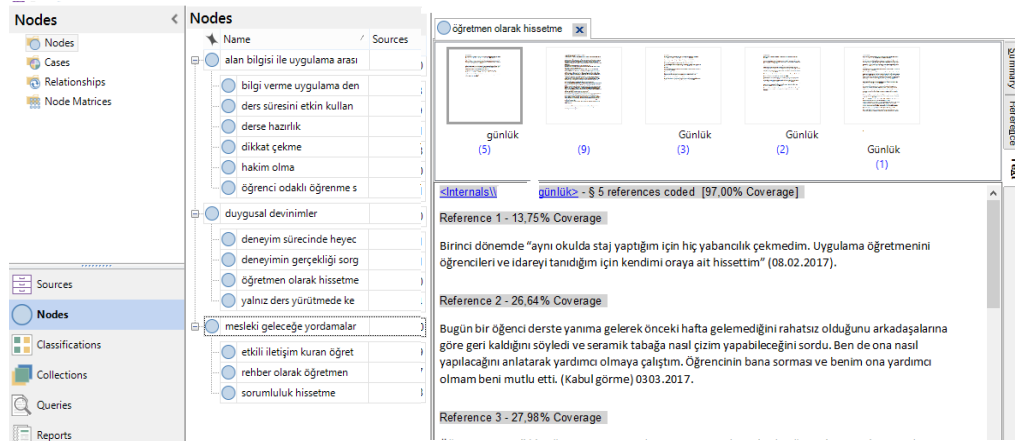
Araştırmada 2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar döneminde on dört haftalık “öğretmenlik uygulaması” dersi kapsamında görüşme, öğretmen adaylarının günlükleri ve araştırmacı gözlemleri ile veri toplanmıştır. On dört haftalık “öğretmenlik uygulaması” kapsamında; okul müdürü ve öğretmenle tanışma, öğretim programı ile ilgili bilgi toplama, uygulama öğretmenin hazırlıklarını izleme, eğitim ortamlarını inceleme, uygulama öğretmenin ve öğrencinin okuldaki bir gününü gözleme, ders yönetimi ve sınıf kontrolünde kullanılan yöntem teknik ve araç gereçleri gözleme, ders planı hazırlama değerlendirilmesi etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adayları bu süreçte günlük tutarak, gözlemlerini, hislerini, sorgulamalarını yansıtmışlardır. Bununla birlikte ilgili deneyime ilişkin temel veri kaynağı olarak; öğretmen adayları örnek ders işleme ve ders döneminin değerlendirilmesi etkinliklerini de yapmışlardır. Araştırmada öğretmen adaylarının yaşadıkları “ilk ders yürütme” deneyimlerinden hemen sonra yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerle veri toplanmıştır. Öğrenci günlükleri ve araştırmacıların “ilk ders yürütme” deneyimine ilişkin gözlemleri de destek veri olarak kullanılmıştır. İlk ders anlatma deneyimlerinin gözlemlenmesi yarı-yapılandırılmış soruların genişletilmesine ve veri analizi sürecine katkı sağlamıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından dördü (Ayşegül, Sümeyye, Yağmur, İlknur) ortaokul, üçü (Sunay, Burcu, Ali Emre) ise güzel sanatlar lisesinde öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen görüşme ile ilgili bilgiler şekil-1 de görülmektedir.

Katılımcılar	Görüşme I	Görüşme süresi
Ayşegül	30.03.2017	21 dakika
Sümeyye	30.03.2017	40 dakika
Yağmur	21.04.2017	18 dakika
Sunay	11.04.2017	21 dakika
Burcu	14.04.2017	25 dakika
İlknur	21.04.2017	15 dakika
	27.04.2017	12 dakika
Ali Emre	11.04.2017	13 dakika

Tablo 1. Veri Toplama Süreci

Verilerin analizi

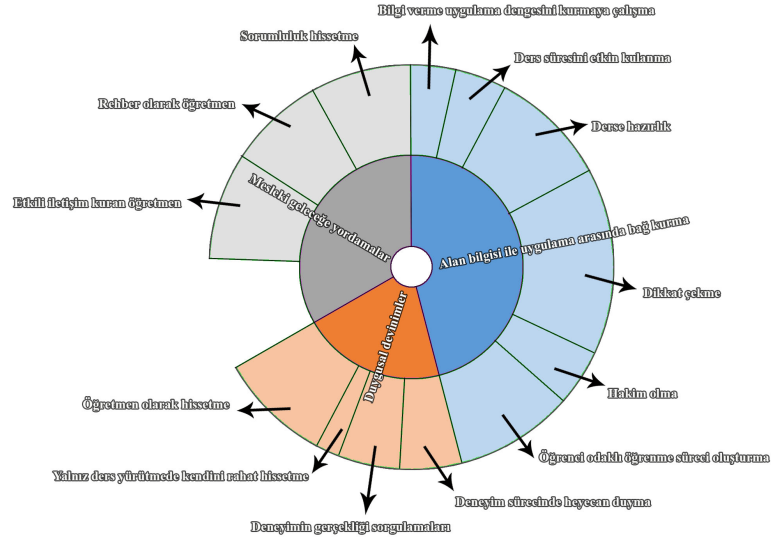
Araştırma verileri tematik analiz yoluyla çözümlenmiştir. Fenomonolojik araştırmanın veri analizi araştırmacının veriyi tanımasıyla başlar, verilerin tekrar tekrar okunarak dar kapsamda analiz birimlerinden başlanarak kodlar oluşturulur. Ardından daha geniş birimlere gidilerek temalar belirlenir. Böylelikle bireylerin neyi nasıl deneyimlediklerini detaylı betimlemesine doğru ilerleyen sistematik süreç deneyimin özünü yansıtarak sonlanır (Braun ve Clarke, 2006; Creswell, 2013, s.79; Patton, 2014). Tematik analiz kapsamında verilerin kodlanması, temaların bulunması, verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenerek (şekil-2) tanımlanması ve bulguların yorumlanması aşamaları izlenmiştir.



Şekil 2 Tema ve kod listesi, verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi (NVIVO11 ekran görüntüsü)

BULGULAR

Araştırmanın tematik analizi sonucunda; duygusal devinim, alan bilgisi ile uygulama arasında bağ kurma, mesleki geleceğe yordamalar temalarına ulaşılmıştır. Duygusal devinim teması; deneyim sürecinde heyecan hissetme, öğretmen olarak hissetme, deneyimin gerçekliğini sorgulama, yalnız ders yürütmekte kendini rahat hissetme kodlarını içerir. Alan bilgisi ile uygulama arasında bağ kurma teması; derse hazırlık, dikkat çekme, ders süresini etkili kullanma, öğrenci odaklı öğrenme süreci oluşturma, bilgi verme uygulama yapma dengesini kurmaya çalışma kodlarını kapsar. Mesleki geleceğe yordamalar teması; etkili iletişim kuran öğretmen, rehber olarak öğretmen, sorumluluk hissetme kodlarından oluşur.



Şekil 3: kodların dağılım oranlarına göre temalar

Duygusal Devinimler Temasına İlişkin Bulgular

Duygusal devinimler teması “öğretmen olarak hissetme”, , “yalnız ders yürütmede kendini rahat hissetme” ve “deneyim sürecinde heyecan duyma” “Deneyimin gerçekliği sorgulamaları” kodlarından oluşmaktadır. Duygusal devinimler görsel sanatlar öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulamalarında yaşadıkları duygusal durumları, bu durumların sürece yansımalarını içermektedir.

Öğretmen olarak hissetme

Öğretmen adaylarından Yağmur “Birinci dönem de aynı okulda staj yaptığım için hiç yabancılık çekmedim. Uygulama öğretmenini öğrencileri ve idareyi tanıdığım için kendimi oraya ait hissettim”(günlük, 08 Şubat 2017); Sümeyye “Geçen dönemden beri bu okulda aşağı yukarı artık öğrencileri de tanımış olduk” (günlük, 13 Mart 2017) ; İlknur “Birinci dönem de aynı okulda staj yaptığım için hiç yabancılık çekmedim. Uygulama öğretmenini öğrencileri ve idareyi tanıdığım için kendimi oraya ait hissettim” (günlük, 08 Şubat 2017) ifadeleri ile bir önceki dönem “okul deneyimi” dersi kapsamında aynı okulda olmalarının onları daha rahat hissettirdiğini ve öğrencilerle daha yakından ilişkiler kurabildiklerini günlüklerinde belirtmişlerdir. Burcu ise; yapılan görüşmede “Benim birinci dönemki uygulama öğretmeni en azından sınıftaki öğrencilere beni ‘Burcu öğretmeniniz bir dönem boyunca bizimle birlikte ders işleyecek’ diye tanıttı. O benim çok hoşuma gitmişti orada biraz daha kendimi rahat hissediyordum. Ama burada kendimi hiçbir etkisi olmayan sadece böyle geri plan bir insan olarak hissettim” (Görüşme, 2017) ifadesiyle bu konuda yaşadığı kabul görmeme ve öğretmen olarak hissedememe duygusunu yansıtmıştır.

Öğretmen adaylarından Yağmur “Bugün bir öğrenci derste yanıma gelerek ... seramik tabağa nasıl çizim yapabileceğini sordu. Ben de ona nasıl yapılacağını anlatarak yardımcı olmaya çalıştım. Öğrencinin bana sorması ve benim ona yardımcı olmam beni mutlu etti” (günlük, 03 Mart 2017) ve “Öğrenciler bize de öğretmenmişiz gibi davranıp soru soruyorlar ve resimlerini gösteriyorlar” (günlük, 24 Şubat 2017) ifadesi ile öğrencilerle etkileşim içinde olduklarını bu nedenle kendilerini öğretmen olarak hissettiklerini belirtmişlerdir.

Burcu ise yapılan görüşmelerde öğrencilerin herhangi bir şey sormadıklarını bu nedenle kendisini önemsemediklerini hissettiğini şu şekilde ifade etmiştir: “Bizi önemsemiyor gibi hani

olsa da olur olmasa da olur der gibi böyleler yani çok pasifler... hocam gösterir misiniz şurasını yapamadım yardım edin gibi hiç bir talep gelmedi” (Görüşme, 2017).

Deneyimin gerçekliği sorgulamaları

İlknur öğretmenlik uygulamasını lisans öğrenimi boyunca öğrendiklerini öğrenciler karşısında gerçek bir ortamda uygulama fırsatı bulmak olarak değerlendirmiştir:

“İlk önce kendimi bildiğim için heyecanlı bir insanım. Şu an biraz olsun onu attığımı düşünüyorum. Üniversitede de bunları yaptık ama gerçekten öğrencilerle ilk defa bugün yaptığının, benim için ayrı bir önemi var. Daha iyi olduğunu düşünüyorum. Diğer türlü arkadaşlarımızın karşısında sunum yapıyoruz ve onlar öğrenciymiş gibi davranmaya çalışıyoruz. Burada gerçekten bir uygulama oldu ve hayatımda ilk olduğu için daha farklı bir öneme sahip benim için” (Görüşme, 2017).

Burcu'nun ise “...birazcık çok özenmedim açıkçası, çok fazla derine inmedim fark etmişsinizdir öğretmen olsaydım ...” (Görüşme) ifadesiyle İlknur'dan farklı olarak öğretmenlik uygulaması deneyimini bir “formalite” olarak gördüğü ve bu “formalite” yi aşmak düşüncesinin ilk ders anlatma deneyimine de yansıdığı farkında olduğu söylenebilir: “...her şey formalite olması gerekiyor. Öğretmenlik uygulaması bizim için devam çizelgesine dolduralım oldu, aman yüksek not alalım oldu... Mesela bundan önceki haftaya kadar hiç uygulama öğretmeni ve öğrenci ile etkileşim içerisinde olmadık. Sadece robotik adamlar gibi geldik doldurduk” (Görüşme, 2017).

Yalnız ders yürütmede kendini rahat hissetme

Öğretmen adayları ilk öğretmenlik deneyimleri sırasında yaşadıkları duygusal süreçler sebebiyle izlenmek konusunda kaygılarını dile getirmişlerdir. Burcu, uygulama öğretmeni ya da ders öğretmeni tarafından izlenmediği takdirde kendini daha rahat ifade edebileceğini belirtmiştir: “İlk önce hissettiğim, düşündüm saatin kaç olduğunu yani bir an önce bitsin diye düşündüm...Ders öğretmenimin ne düşündüğünü merak ettim. Bu mu ya benim öğrettiğim diye der mi diye düşündüm. Hocaların falan izlemesi beni en çok geren şey” (Görüşme, 2017).

Ayşegül ise; “Önceki hafta ders, anlatamadığım sınıfa tek başıma anlattım, öğretmen de yoktu. Bu aslında benim için bir yönden iyi oldu. Çok böyle endişelenmişim tek başıma ne yapacağım diye ama o video olsun şey olsun yine dikkatlerini çekti” (Görüşme, 2017) ifadesiyle başka bir öğretmen tarafından izlenmediğinde kendine güveninin daha fazla olduğunu vurgulamıştır.

Öğretmen adayları ilk kez yaşadıkları “ders anlatma” deneyiminde heyecan duyma durumlarının sürece yansıyan olumlu ve olumsuz yönlerini belirtmiştir. İlknur, “Bugün ilk uygulama günümü ilk gün olduğu için biraz heyecanlıydım (günlük, 17 Şubat 2017) ifadesiyle, Yağmur ise öğretmenlik deneyiminde heyecanlanmasına rağmen duyduğu memnuniyeti “Güzel bir duyguydu. Şöyle: çok heyecanlandım derse başlamadan önce ama derse başlayınca bütün heyecanım geçti. Neden? Sanırım çocuklara alıştım” (Görüşme, 2017) ifadesiyle ders anlatımını ilk kez deneyimlemiş olmasından kaynaklanarak heyecan duyduğuna vurgu yapmıştır.

Burcu'nun, “aslında heyecanlıydım sakın görünmeye çalışıyordum” ifadesi ile (Görüşme, 2017) yaşadığı heyecanı öğrencilere yansıtmamaya çalıştığından bahsetmiştir. Emre Ali ise “Çok başarılı olduğum sayılmaz, çünkü daha iyisini yapabiliyordum. Ama ilk deneyimim olduğu için biraz heyecanımı bastıramadım. Onun sıkıntısını yaşadım. Diğer deneyimimde daha başarılı olacağımı düşünüyorum ben” (Görüşme, 2017) ifadesiyle ders anlatma konusunda ilk deneyimi

olduğu için yaşadığı heyecandan dolayı kendini başarılı bulmadığından ancak daha sonraki uygulamalarda daha başarılı olacağına inandığından söz etmiştir.

Alan Bilgisi ile Uygulama Arasında Bağ Kurma Temasına İlişkin Bulgular

Alan bilgisi ile uygulama arasında bağ kurma teması öğretmen adaylarının ilk ders anlatma deneyimleri kapsamında alan bilgisini uygulamada nasıl yansıtmak istedikleri, nasıl yansıttıkları ve nasıl daha iyi yansıtabileceklerine ilişkin düşüncelerini kapsamaktadır. Tema; derse hazırlık, hâkim olma, öğrenci odaklı öğrenme süreci oluşturma, bilgi verme ile uygulama yaptırma dengesini kurma, ders süresini etkin kullanma ve dikkat çekme kodlarından oluşur.

Derse hazırlık

Derse hazırlık kodu, öğretmen adaylarının ilk ders anlatma sürecine ilişkin yapmış oldukları hazırlıkları ve bu süreçteki değerlendirmelerini yansıtan betimlemeleri içermektedir. Sunay, öğretmenin hazırlık yapmasının önemine dikkat çekerek; “Öğretmenin ders başlamadan önce gelip öğrencilere ders öncesi için hazırlamalarına vakit vermeli. Aynı zamanda kendisi de ders öncesi derse hazırlık yapmalıdır (günlük, 21 Şubat 2017) ifadesiyle öğretmenlerin öğrenciler için öncelikle kendisinin fiziki ortamı sağlama ve ders içeriği konusunda hazırlıklı olması gerektiğine vurgu yapmıştır. Yağmur ise ders hazırlığı sürecinde öğrencilere yaptıracığı uygulama çalışması için denemeler yaparak uygun malzemeyi araştırdığını belirtmiştir: “Çalışmayı hazırlarken öncelikle konuyu araştırdım. Benim konum biraz geniş kapsamlıydı, Anadolu Uygarlıklarıyla ilgiliydi... İkiz İdol ve Güneş Kursuyla ilgili örnek çalışma hazırladım”(Görüşme, 2017).

Öğretmen adayları derse hazırlık için kullandıkları kaynakları nasıl buldukları ve nasıl bir yol izlediklerini anlatmışlardır: Emre Ali ve Burcu kitap ve internet üzerinden araştırma yaptıklarını belirtmişlerdir. Emre Ali; “Konu başlıklarını aldım oradan ilk başta, daha sonra kitaptaki örnekleri inceledim ve internet aracılığıyla örnekler buldum slayt için. Bu şekilde ilerledim” derken, Burcu; “Genelde internetten faydalandım. Benim konum portre tanımlama. Portrenin geometrik düzenini belirleme. Aslında bunları önceden de biliyordum. Ama internetten daha ayrıntılı bilgi edinebilirim diye düşündüm. Bir de güzel sanatlara hazırlanırken kitaplarım vardı onlardan biraz destek aldım” (Görüşme, 2017) şeklinde ifade etmiştir. Sümeyye ise; öncelikle görsel sanatlar öğretmen kılavuzunu temel alarak ve görsel sanatlar platformundan hazır planları inceleyerek kendisinin günlük plan hazırladığını vurgulamıştır: “İlk önce Görsel Sanatlar 1 ve 8. sınıf Öğretmen Kılavuz kitabından ya da öğretim programından ders planını oluşturmaya başladık... İnternet ortamında, Görsel Sanatlar Öğretmenleri Platformunda, güncel olanlarına dikkat ederek hangi öğretmen nasıl yapmış bu etkinliği diye bir araştırmaya girdim. ...” (Görüşme, 2017).

Öğretmen adayları derse hazırlık süreçlerinde kendi arkadaşlarından yardım aldıklarını ifade etmişlerdir. İlknur arkadaşına sorarak onlardan fikir aldığını “Aslında Yağmur ile bu konuda çok düşündük. Ne yaptırabiliriz? Aslında birlikte bir şeyler yaptık” ifadesiyle, Ayşegül; “İki hafta önce uygulama dersi öğretmeni konuları verdi. Sonrasında aslında süreçte çok uzun bir dönemde bir şey yapamadım üç dört gün içerisinde ders planını ayarlamaya çalıştım. Konuya göre ve kazanıma göre Sümeyye arkadaşım ile birlikte yaptık” ifadesiyle akran dayanışmasına başvurduklarını vurgulamıştır.

Hâkim olma

Hâkim olma kodu öğretmen adaylarının ilk ders anlatma deneyimleri kapsamında sınıf yönetimine ilişkin betimlemelerini içermektedir. Öğretmen adayları sınıf yönetimine ilişkin

düşüncelerini yansıtırken “hâkim olma”, “kontrol etme”, “sessizliği sağlama”, “öğretmene yönelmeyi sağlama”, ifadelerini kullanmışlardır. Sümeyye “Hâkim olmak benim için onların derse katılımı, bana yönelmeleri. Yanındakiyle ya da önündekiyle ya da elindeki bir şeyle oynamak değil de bana yönelmesi; bu ne diyor, neyin çabasında” , İlknur ise; ilk deneyimi sırasında beklemediği durum karşısındaki duygularını ve o sırada anlık olarak aldığı kararı etkileyen unsurları şu şekilde dile getirmiştir: “Çok zorlandım açıkçası. ...Hepsi birden parmak kaldırıncaya ne yapacağımı bilemedim. Böyle bir şey hiç yaşamadığım için heyecanlandım ve kilitletim kaldım. Hepsine, parmak kaldıranlara izin versem, o zaman süre daha çok uzardı, konu kopardı bu sefer” (Görüşme, 2017).

İlknur, ders sürecini yönetmek konusunda zorlanmasına rağmen genel olarak başarılı olduğunu düşünmektedir: “Aslında sınıfı kontrol etmenin zor bir şey olduğunu anladım. Çünkü çok kalabalıklardı. Kırk kişi olunca ilk önce o yüzden de biraz korkuyordum zaten nasıl olacak diye? Ama ses tonum biraz yüksek olduğu için o gün hâkim olabildiğimi düşünüyorum” (Görüşme, 2017). Yağmur ise; “Çocuklar beni tanıyor, ben onları tanıyorum ve inanılmaz bir şekilde sessiz oldular, dinlediler gerçekten” (Görüşme, 2017) diyerek öğrencilerle tanışıklığının olmasının ilk ders anlatma deneyiminde kolaylık sağladığına dikkat çekmiştir.

Öğrenci Odaklı öğretim sürecini oluşturma çabası

Öğrenci merkezli öğretim sürecini oluşturma kodu; öğretmen adaylarının öğrenciyi ve onların tercihlerini dikkate alarak oluşturmaya çalıştıkları öğrenme sürecine ilişkin hazırlık ve uygulama deneyimlerini ve bu süreçte karşılaştıkları güçlükleri nasıl betimlediklerini kapsar. Sunay’ın öğrencilerin yaşadığı coğrafyayı göz önünde bulundurarak anlatacağı rölyef konusuna ilişkin çeşitli tasvirleri örnek olarak sunduğu, böylelikle öğrencilerde bir bilinç geliştirebileceğini vurguladığı söylenebilir: “İçerik olarak dikkatlerini çekmeye çalıştım. Farklılıkları görmelerini isterim. Çünkü bu ileriki yaşamlarında da karşılıklarına çıkacak bir şey. Yani bu topraklarda yaşıyorlar, neden bizim bizden önce bu topraklarda yaşayan insanlar neden sadece soyut yapmışlar?”.

Ayşegül ise; her öğrenci ile bireysel olarak ilgilenmesiyle etkili iletişim kurduğuna dikkat çekmiştir. Bu durumun derse öğrenci katılımını sağladığını “Öğrencilerle bireysel olarak iletişime geçip çalışmasının ne durumda olduğu hakkında sorular sordum. ...dikkat etmeleri gereken noktalara değinerek birlikte değerlendirdik ve fikir alışverişinde bulduk. Bu iletişim sonrasında çoğu öğrencinin aktif hale gelmeye başladığını gözlemledim (günlük, 06 Mart 2017) şeklinde ifade etmiştir. Emre Ali de benzer şekilde “Öğrencinin daha aktif olması gerektiğini düşünüyorum. Zaten konuyu anlatırken de onu yapmaya çalıştım” (Görüşme, 2017) diyerek bu düşüncesini hayata geçirmeye çalıştığından söz etmektedir.

Sunay’ın, “Aslında biraz hızlı anlattığımı düşünüyorum. Baya hızlı anlattım. Mesela orada duraksayıp çocuklara çalışmalarını biraz daha inceleyip daha da sorgulatabilirdim veya merak ettiğiniz, bir durmak istediğiniz üzerinde konuşmak istediğiniz, bir çalışmayı durdurtup konuşabiliriz diye söyleyebilirdim. Yani ben biraz hızlı anlattım galiba” (Görüşme, 2017) ifadesiyle öğrencileri daha aktif kılacak şekilde ders anlatabileceğine yönelik bir öz değerlendirme yaptığı söylenebilir.

Öğrenciyi odağa almanın öğrencinin bilgiyi ve uygulama sürecini keşfetmesini, kendi çizgisini, yorumunu bulmasını sağlamak olarak değerlendirilirse Burcu’nun öğrenciyi yönlendirmek amacıyla kullandığı bu yöntemin öğrenciyi merkeze almak konusunda bir tartışma yarattığı söylenebilir. Ancak, Burcu günlüğünde uygulamada gerçekleştirdiği gösterip yaptırma tekniğini uygulama öğretmeninden gözlemlediğini ifade etmiştir: Öğretmenimiz genelde

gösterip yaptırma ve buluş tekniklerini kullandığını gözlemledim. Güzel sanatlar lisesi olduğu için dersler ağırlıklı olarak resim ve çizime odaklı. Bu yüzden öğretmenin en çok kullandığı teknik gösterip yaptırma şeklinde. (günlük, 14 Nisan 2017).

Ayşegül “ders sürecinde gösterip yaptırma tekniğini kullanırken, yaptığımız her harekete dokunuşa tavrımıza dikkat etmemiz gerektiğini düşündüm” (günlük, 27 Mart 2017) diyerek gösterip yaptırma tekniğini kullanırken yönlendirmeye ya da öğrenciyi olumsuz etkilemekten kaçındığına değindiği söylenebilir. Yağmur ise; “İletişimim iyi. Sordukları sorulara cevap verebiliyorum, onlara gülümseyerek yaklaşmaya çalışıyorum, olabildiğince müdahale etmemeye çalışıyorum. Sadece çok fazla yardım isterlerse yardım ediyorum veya eksik bir yer varsa onu söylüyorum, ‘bak, bunu da ekleyebilirsin, bence bunu böyle de yapabilirsin’ diye” (Görüşme, 2017) ifadesinde de belirttiği gibi müdahale etmekten kaçındığı öğrenciyi cesaretlendirerek ona seçenekler sunduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının hitap ettikleri yaş gruplarına göre anlatım tercih etmeye çalıştıkları ancak ne yapabileceklerini belirlemek konusunda güçlük çektiklerini vurgulamışlardır. Yağmur, “Biraz şeyde zorlandım: Küçük oldukları için, altıncı sınıf oldukları için onlara nasıl indirgeyeceğimi, biraz daha bilgiyi azaltmam gerektiğini düşündüğüm için biraz zorlandım, çünkü hep biz akademik gördüğümüz için hep sanki bilgi vermek, bilgi vermek gerekiyormuş gibi düşünüyoruz” ifadesiyle konuyu yaş grubuna indirgeyerek anlatmakta zorlandığını dile getirmiştir. Burcu ise; “En azından Ortaokul olsaydı bir çizgi film bir böyle renkli bir şeyler, kâğıtlar, fırça boya, bunlar daha çok harekete geçiriyor. Ama lise düzeyi olduğu için... Ne yapabilirim aslında biraz takıldım” ifadesiyle karşıt bir durumda daha büyük yaş grubuna nasıl ifade edebileceğini bilemediğini vurgulamıştır. Ancak İlknur bu konuda uygulama öğretmenin önerisini dikkate aldığını ve çalışılacak malzemenin yaş grubuna uygunluğuna birlikte karar verdiklerini belirtmiştir: “...bir çocuk böyle çubuklarla araba yapıyordu mesela ben öyle örnekler bulmuştum aslında ve onları zorlamayacak örneklerdi. Ama kendi uygulama öğretmenimiz de onlar yapamaz deyince ben de vazgeçtim. Artık kumaşlardan bir şeyler yapalım dedik sonra”.

Bilgi verme uygulama yaptırma dengesini kurma

Bilgi verme uygulama dengesini kurma kodu, öğretmen adaylarının uygulama ağırlıklı olarak gerçekleştirilen ders izleme gözlemlerine dayanarak bu sürece teorik bilginin nasıl dâhil edilebileceğine ilişkin sorgulamalarını ve çabalarını kapsar. Burcu öğrencilere verilen bilginin yoğunluğunu, görselleri dâhil ederek öğrenciler için uygun hale getirmeye çalıştığını “Öğrenciler genelde çok bilgiden sıkılıyorlar. Böyle her şeyi kitaptan okur gibi anlatınca çok sıkılıyorlar. Çok sıkılmamaya, slayt hazırlarken birazcık sade olmasına dikkat ettim. Çok uzun tutmadım genelde uygulamaya yönelik çalışırım diye slaytı biraz kısa tuttum” (Görüşme, 2017) ifadesiyle belirtmiştir. Sümeyye, görsel sanatlar dersinde sadece konu belirterek çizim yaptırmanın ya da uygulama örneği göstermenin yanı sıra temel sanat kavramlarının öğrencilere anlatılması gerektiğini vurgulamıştır: “Kuraldan kastım teknik bilgilerin olması. portrede yüzde ölçüler var. çocuk mesela tek göz yapacak, tamam, bu sınırların dışına çıkan ressam da var, ama onlar belli bir doygunluğa gelmiş. Çocuk, bunu anlamayacak düzeyde olabilir, ama o kuralların gerekli olduğunu düşünüyorum” (Görüşme, 2017).

Ders süresini etkin kullanma

Öğretmen adaylarının ders yürütme süreçlerinde zaman kontrolü ve süreyi verimli kullanma konusunda öz-değerlendirmelerini içermektedir. Sunay “Ben Rodin’i tam söyledim zil

çaldı. Rodin'in üzerinde biraz daha konuşmak istiyordum ama zil çalınca aralarını almak istemedim... Zaten ders kırk dakika, ben yarım saat anlattım. Tecrüben olmadığı için konunun ne kadar süreceğini bilemiyorsun. Sınıftaki katılımı bilemiyorsun” ifadesiyle ders süresini etkin kullandığını ifade etmiştir. Yağmur ise anlatımını ne kadar süreceğini daha önce denediğini vurgulayarak zamanı ders anlatımında etkin kullandığını vurgulamıştır: “Denedim, Mesela anlatımım böyle üç dakika falan sürdü. , “ben ne yapacağım?” dedim. Sonra video da vardı bir on dakika, yedi dakika. Tamam, dedim, videoyla da biraz zamanı kullanabilirim, ama sonra kalan sürede ne olacak diye biraz tedirginlik yaşadım (Görüşme, 2017).

Yaşar ise; konu anlatımı sonunda kalan zamanda hızlı çizimlerle bir uygulama etkinliği yaptırmış ve bu durumu “Bu yaptırmış olduğum geometrik formlardan eskizleri yaptırmayacaktım ben. Daha önce düşünmüştüm, vazgeçmişim. Bir anda aklıma o geldi. Hemen onları toparlamaya çalıştım. Anlık karardı. Normalde planda o yoktu. Hemen ona çevirdim” şeklinde ifade etmiştir.

Burcu ise; zamanı daha iyi değerlendirebileceğini “Bir de süreye bakmadım saatim bozulmuş süreye bakmadığım için de mesela tam on dakika var görseydim öyle bir şeyi, biraz değerlendirelim, bakalım neler yaptık derdim. O yüzden öyle bir şeye vaktim olmadı” ifadesiyle dile getirmiştir. Ayşegül ise konu anlatımından sonra uygulamaya zaman kalması için özen gösterdiğini “Bir de zaman açısından düşündüm çünkü ders kırk dakika olduğu için çok fazla uzun tutarsam uygulamaya vakit kalmayacaktı. Onlara dikkat etmeye çalıştım” (Görüşme, 2017) şeklinde vurgulamıştır.

Dikkat Çekme

Dikkat çekme kodu; öğretmen adaylarının dersi planlamada ve dersi yürütmede öğrencinin dikkatini çekmeye yoğunlaştıklarına, ilk ders anlatma deneyimlerinde ilgisiz öğrencilerin dikkatini çekmeyi başardıklarına ve görsellerle dikkat çekmeye çalışmalarına ilişkin ifadelerini kapsar.

Yağmur; öğrencilerin malzeme kullanımı etkisi ile konuya ilgi duyduklarını “Konuyu çok sevdiler. Çünkü öğrencilerin ben bu kadar çabuk, severek yapacaklarını tahmin bile etmiyordum. Ama oyun hamurunu dağıttıktan sonra, kâğıtları dağıttıktan sonra hoşlarına gitti, bir anda başladılar hamuru yapmaya ve gayet iyi işler çıktı” (Görüşme, 2017) şeklinde ifade etmiştir. İlknur'un ise; “Aslında şöyle: öğrenci tanıdığım kadarıyla dönem başından beri, böyle kesip biçmeyle daha çok ilgilendiklerini gördüm. Özellikle beşinci sınıfların. O yüzden böyle bir şey olmasını daha çok istedim aslında Bir de seviyelerine uygun olsun diye. Onların daha çok ilgisini çekebilecek şeyleri yapmaya çalıştım” (Görüşme, 2017) ifadesinden yola çıkarak öğrencilerin yapmayı sevdikleri etkinlikleri ve öğrencilerin yaş düzeylerini dikkate alarak ders sürecini planladığı ve dikkatlerini çekmeyi amaçladığı söylenebilir. Burcu ise; öğrencinin örnek materyallerle dikkatinin çekilmesi üzerine “o günkü çalışmaya ait örnek şeyler getirmek, kendimiz yapmamız, ilginç şeyler bulmak bir konuyla ilgili öğrenciyi biraz harekete geçirmek gerekiyor” diyerek öğrencinin dikkatini çekme çabasını vurgulamıştır.

Sümeyye, işlediği denge konusunda öğrencilerin dikkatlerini çekmek amacıyla bir oyun üzerinden kavramı sorguladıklarını şu şekilde belirtmiştir: “... Jenga oyununda da bir denge mantığı var. Jenga'yı yüzde 70-80'i biliyordu. ... Kalktı, heyecanlı heyecanlı anlattı. Sonuçta o oyun oynamış ve ondan bir zevk almış, o oyunda, bir de mantığını da biliyor, konuyla da bağlantı kurdu” (Görüşme, 2017).

Emre Ali, ise; dikkatlerini çekmek için sorularla dersi yürüttüğünü ifade etmiştir. “Konuya da başlarken zaten direkt soruyla başladım. Mümkün olduğunca öğrencilere soru sormaya çalıştım. ... Sürekli soruyla onların derse katılmasını istedim ben. Biraz faydalı olduğunu da düşünüyorum” ifadesiyle soru-cevap yöntemiyle öğrencilerin dikkatini çektiğini ve böylece derse daha aktif katılımları için katkı sağladığını belirtmiştir.

Yağmur, “çocukların dikkatini çekebilmek için heykelle ilgili video araştırdım. Biraz onda zorlandım, çünkü düzgün video çok yoktu. En sonunda bir tane hayvan, gergedan yapımı bir heykel buldum kilden” ifadesiyle İlknur ise; “Konunun adı Hayalimdeki Oyuncak Müzesi idi zaten. Planda müze ziyareti yapılır filan yazıyor. Ama tabii ki öğrenci böyle bir şey, öyle bir imkânımız olmadığı için. Ben de dedim o müze ile alakalı görseller veya videolar onların dikkatini çeker” ifadesiyle olanakların sınırlılığından dolayı teknolojiyi kullanarak görseller sunduklarını belirtmiştir. Sümeyye ise şu şekilde ifade etmiştir:

Dikkat çekici videolar bulmaya çalıştım. Dersle nasıl bağlantı kurarım diye. İçerisinden bir tek malzeme bile olsa en azından bir motivasyonu arttırmak adına ve öğrencinin derse katılımını arttırmak adına bir video buldum... Birkaç esprili görsel de derste etkili oldu, çünkü çocuklar çok eğlendi. Onlara gösterirken de, sorular sorarken de, yanıtlarken de çok eğlendiler (Görüşme, 2017).

Emre Ali, İlknur ve Ayşegül ilk ders anlatma deneyimlerinde, daha önce gözlemlerinde derse ilgisiz olduğunu düşündükleri öğrencilerin de dikkatlerini çekmeyi başardıklarını belirtmişlerdir. İlknur, “Mesela bazı öğrencilerin aslında derste çizmediklerini biliyorum ama bu derste iken o öğrencilerin çizdiğini gördüm veya daha istekli olduğunu gördüm. Farklı geldi veya bu çalışma onlara bilmiyorum”, ifadesiyle, Ayşegül günlüğünde belirttiği “Bu benim tek başıma ders anlatmada ilk deneyimimdi. Ve bu deneyimde aslında derse hiç ilgisi olmayan malzeme getirmeyen ve derse katılmayan öğrencilerin dikkat ve ilgileri çekildiği sürece gayet samimi ve ilgili olabildiklerini gördüm” (günlük, 27 Mart 2017) ifadesiyle açıklamıştır.

Mesleki Geleceğe Yordamalar Temasına İlişkin Bulgular

Mesleki geleceğe yordamalar teması öğretmen adaylarının deneyimleri üzerinde gelecekte neler yapmak istediklerine, sanat eğitimi alanında nelerin yapılması gerektiğine ilişkin nasıl çıkarımlarda bulduklarını ve mesleki olarak sorumluluk hissettiklerini yansıtan betimlemelerini kapsar. Tema; rehber olan, etkili iletişim kuran öğretmen ve sorumluluk hissi kodlarından oluşmaktadır.

Sunay, “... O görseller üzerinden konuyu anlatmak. Süreçte bana güzel şeyler kattı. Öncelikle kaynak araştırması yaparken ne kadar zorlandığımı anladım ve bunun çok ciddi bir şey olduğunu fark ettim. Bundan sonraki konu anlatımlarımı araştırmalarımda çok güzel bir temel oldu. Hazırlanma konusunda...” (Görüşme, 2017) şeklinde öğretmenlik uygulaması deneyiminin gelecekte ona nasıl katkı sağlayabileceğini ifade etmiştir. Yağmur ise öğrendiklerini uygulama ile hayata geçirdiğini belirterek bu uygulamanın lisans öğrenimi boyunca olmasının onlar için daha verimli olabileceğini dile getirmiştir. Yağmur:

Keşke daha önce uygulama yapsaymışız dört sene boyunca. Belki kafamızda bir şeyler oluşurdu diye düşünüyorum. Şurada zorluklar çektim. Mesela çocuklara aslında neler yapacağımı düşünmekte zorlandım, mesela etkinlik yaptırma konusunda zorlandım... Ama ileriki dönemlere hazırlıklı gitmek gerekiyor gerçekten. Biz düşünüyoruz, “şimdi bu kadar hazırlık yaptık, acaba öğretmen olduğumuzda da bu kadar hazırlık yapacak mıyız?” diye. Sanırım yapacağım gibi görünüyor (Görüşme, 2017).

Etkili iletişim kuran öğretmen

Etkili iletişim kuran öğretmen kodu öğretmen adaylarının deneyimlerinden yola çıkarak gelecekte öğrenciler ile nasıl iletişim kurmak istediklerine yönelik düşüncelerini kapsar. Sunay “Öğrenci ile kesinlikle çok iyi iletişim kurmalı ve onu aşağılayıcı kelimelerden kaçınmalı. O da bir birey. Öncelikle bir arkadaş olarak görmeli, daha sonra statüyü işin içine koymalı” (Görüşme, 2017) ifadesiyle öğrencileri yaşları küçük olsa da birey olarak görmek ve onlara da bunu hissettirmek gerektiğini vurgulamıştır. Benzer şekilde Yağmur da “O yüzden çocuklara daha böyle onlar bir bireymiş gibi yaklaşmaya, onların asla kötü değil de iyi yapıyormuş, herkesin aynı yapmaması gerektiğini, kötü de olabilir, ‘yapmanız yeterli’ deyip onlara öğütler vermeyi düşünüyorum ”(Görüşme, 2017) ifadesiyle çocuklara cesaret vermek istediğini belirtmiştir.

Emre Ali'nin ise “Hoca iktidar gibi bir şey... ‘Ben ne dersem o olacak’ diyor, ‘konuyu ben anlatırım, soruyu ben sorarım. Benim dediğim yapılacak’ diyor. Öğrencilere fazla söz hakkı verilmiyor açıkçası. Ben buna karşıyım” ifadesinden yola çıkarak derse ilişkin alınan kararlarda ya da ders sürecinde öğretmenin otorite kurmasını desteklemediğini ve öğrencilerle söz hakkı verilmesi konusunda demokratik bir tutum sergilemek istediği söylenebilir. Yağmur ise “Yanlış bir şey yaptıklarında bile bu yanlışlık doğru olmalı, çünkü daha sonradan vazgeçebiliyorlar, kırılabilirler. O yüzden çocuklar biraz daha rahat olmalı diye düşünüyorum. Rahat bırakılmalı” ifadesiyle öğrencilerin yanlışlarından da öğrenebileceklerini bu nedenle onlara doğru yapma endişesi taşımadan rahat davranabilecekleri ortamlar yaratılmasının önemine dikkat çekmiştir.

Burcu “Biraz daha öğrencilerle etkileşim halinde olmamız gerekiyor. ... Ben açmak istedim, kaynaşalım güzel bir ortam olsun istedim. Ama onu şimdi yapamadım. Bence öyle olmalı öğrencileri ile çok yakın olmalı. Tabi disiplini kaybetmeden onu sağlamak biraz zor gerektiğinde çocuklaşabilmeli diye düşünüyorum” (Görüşme, 2017) ifadesiyle öğrenci ile yakın olmanın etkili iletişimi sağlayacağını belirtmiştir. Sümeyye “ Matematikte yine böyle zihnini açacak alıştırma filan oluyor ama çocuk resimde yine resim dersi dedirtmek istemiyorum yani öğrencilerime. Bizim de bir resim öğretmenimiz vardı, bizi çok sıkar bunaltırdı... Yani öyle anlamalarını istemem öğrencilerimin beni” (Görüşme, 2017) ifadesiyle öğrencileri sıkmadan dersi onlar için eğlenceli bir hale getirerek iletişim kurmak istediğini ifade etmiştir.

Emre Ali; “Öğrencilere daha fazla güvenilmesi gerektiğini düşünüyorum, biraz daha onlara özgüvenlerini sağlamak için yardımcı olmak lazım, çünkü çocuklar hocadan korkuyorlar. Bir şey yaparken “yanlış yapacağım, hoca kızacak” korkusu var. Rahat olmaları gerekiyor öğrencilerin bence. Biraz daha bunlara dikkat edilmesi gerektiğini düşünüyorum...” (Görüşme, 2017) ifadesiyle öğrencilerin güvende hissetmelerinin sağlandığı takdirde kendilerini rahat ifade edebileceklerine vurgu yapmıştır.

Rehber olarak öğretmen

Rehber olarak öğretmen kodu, görsel sanatlar öğretmen adaylarının gözlemlerine ve deneyimlerine dayanarak nasıl bir görsel sanatlar öğretmeni olmak istediklerine yönelik tanımlamalarını kapsar. Emre Ali, görsel sanatlar öğretmenin uygulama anında çalışmalarına müdahale etmesini onaylamadığını bu konuda yalnızca rehberlik etmesinin uygun olacağını ve öğrencinin kendi çabasıyla engelleri aşmasının gerektiğini şu şekilde belirtmiştir: “Hoca gelip direkt benim çalışmamı düzeltmesinden hoşlanmıyorum. Bana anlatsın, onu ben düzeltiyim.

...Fazla müdahale etmeden yönlendirmesi gerekiyor sadece. Bir yol gösterebilirsin, çocuk ilerlesin. Yoldaki zorlukları çocuk kendi aşabilmeli bence. Öyle düşünüyorum “(Görüşme, 2017).

Sunay ise “Öğretmenlik aslında bilgi verme konusunda bir aracı. Buna işte nasıl verdiği önemli olan. Evet. ... Araştırarak öğretmeli. Daha sonra bunları uygulamaya dökerken yine soru cevap yöntemi ile ne yaptığını buldurtmalı öğrenciye” (Görüşme, 2017) ifadesiyle öğretmenin öğrenciyi araştırmaya teşvik etme rolüne vurgu yaptığı söylenebilir.

Sümeyye, “Belki o gün sen beş tane sınıfa gireceksin, beşi de beşinci sınıf, hepsi aynı yaş grubunda, ama her sınıf aynı olmadığı için her sınıfa ayrı şekilde değerlendirme olması gerekiyor” (Görüşme, 2017) diyerek görsel sanatlar öğretmenin her sınıf için ayrı plan geliştirmesi ve sınıflardaki farklılıkları dikkate alması gerektiğini belirtmiştir. Bununla birlikte öğretmenin “eleştirel bakmasını sağlaması lazım, sorular yöneltmesi lazım... Çocuk, içine kapanık ise bundan kurtulması lazım. Bunu sağlayacak şeyler yapması lazım artık resim öğretmenlerinin” (Görüşme, 2017) ifadesiyle görsel sanatlar öğretmenin çocuğun kendini ifade etmesine olanak tanınması ve bu konuda onu cesaretlendirmesi gerektiğini vurguladığı söylenebilir.

Sorumluluk hissetme

Sorumluluk kodu, öğretmen adaylarının geleceğe ve mesleğe ilişkin üslendiklerini belirttikleri sorumluluk hissine ilişkin betimlemelerini içerir. Ayşegül görsel sanatlar öğretmenin sorumluluğunu şu şekilde ifade etmiştir:

“Bana göre, görsel sanatların bence farklı olması gerekiyor. Çünkü kişinin kendiyle baş başa kaldığı, bir şeyler üretebildiği, daha üretken olduğu bir saat bir verim yani en azından o kırk dakikayı dolu dolu geçirmesi açısından, daha böyle teşvik edici özendirici, ilgi çekici şeyleri... Büyük sorumluluk düşüyor. Bir takım şeyler getirmesi, artık ilgiyi dikkati bir şekilde çekmesi gerekiyor. O kısıtlı zamanda tüm öğrencilere ulaşabilecek şekilde ders planı hazırlayıp ona göre belli şeyler konular kazanımlar verilmesi gerekiyor” (Görüşme, 2017).

Burcu “Öğrenmelerini sağlamalı. Herkesin yeteneği yok ama sevdirebilmek konusunda bence öğretmene çok pay düşüyor” (Burcu Görüşme, 2017) ifadesiyle Sümeyye ise, “Benim için ders kapsamındaki en önemli sorunlardan biri de resimlerin ebeveynler tarafından yapılması... Bazı şeyleri görmezden gelmek ne kadar doğru bilemiyorum ders öğretmeni ben olsaydım o çalışmayı tekrar yapmasını ister, resim dersini sevdirmeye çalışırdım. Meselenin not almak olmadığını dile getirirdim (günlük, 13 Mart 2017) ifadesiyle görsel sanatlar öğretmenin sanatı ve dersi sevdirmek konusunda etkin olabileceğini belirtmiştir.

İlknur’un “Öğrencilerin genelinde fırçayı eline aldıklarında yanlış boyamaktan çekindiklerini, korktuklarını gördüm. Diğer staj arkadaşlarımla beraber bunu kırmaya çalışıyoruz” (günlük, 10 Mart 2017) ifadesinden yola çıkarak görsel sanatlar öğretmenin öğrencileri cesaretlendirmek konusunda sorumlu olduğunu ve bu sorumluluğu daha uygulama deneyiminde aldığı söylenebilir.

Sümeyye bir yandan dersi sevdirmeyi amaçladığını belirtirken diğer yandan görsel sanatlar dersinin çok önemsenmediğini söylemiştir. Sümeyye’nin “Bizim çocuğun resmi çok kötü, ama hep beş geliyor diyor ya insanlar” ifadesiyle aslında dersin önemsenmediğine vurgu yaptığı söylenebilir. Buna benzer şekilde derse ilişkin kalıp yargılarla baş edebilmek ve görsel sanatlar dersi için yeni bir bakış açısı kazandırabilmek için Sümeyye’nin “Onların o dersle ilgili kazandığı bir alışkanlık varsa, ‘şu öğretmenimiz böyleydi, bu öğretmenimiz böyle yaptırdı’ gibi bir şeylerle karşılaşsam artık ‘ben böyleyim, böyle geleceksiniz derse’. Yoksa notla bile

tehdit ederim yani, onu bile düşünüyorum ben” ifadesiyle geleceğe yönelik kaygılarına yönelik bir çeşit savunma mekanizması geliştirdiği söylenebilir. Ayşegül’ün ise, öğrencilerin öğretim sürecinde bir bütün olarak değerlendirilmesinin onların öğrenme konusunda motivasyonlarının sağlanacağını şu şekilde belirtmiştir: Süreç odaklı değil, ürün odaklı olduğunu gözlemledim. Bu yüzden öğrenciler de çalışma yapayım da nasıl olursa olsun mantığındalar bence. Bu durum öğrencilerin öz-değerlendirme yapmalarını ve daha sonraki çalışmalarda daha dikkatli ve özenli olmasını sağlayabilir” (günlük, 06 Mart 2017).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma kapsamında yapılan tematik analiz sonucunda duygusal devinimler, alan bilgisi ile uygulama arasında bağ kurma, mesleki geleceğe yordamalar temaları bulgulanmıştır. Öğretmen adayları ilk ders anlatma ve öğretmenlik uygulaması deneyimi kapsamında “heyecan” duyduklarına ancak “yalnız bir şekilde yürütülen ders sürecinde rahat hissettiklerine” vurgu yapmışlardır. Bu duygu devinimleri ile “deneyimin gerçekliğini sorgulamış” ve buna bağlı olarak “öğretmen olarak hissetme” şeklinde duygularını betimlemişlerdir. Öğretmen adayları “öğretmen olarak hissetme” durumlarını aidiyet duygusu üzerinden açıklamışlardır. Aidiyet duygularını ise; daha önce okul deneyimi dersi için buldukları okul ortamını ve öğrenciyi önceden tanımaları ve uygulama öğretmenini onları öğrencilere “öğretmenimiz” şeklinde tanıtmaları ile ilişkilendirmişlerdir.

Öğretmen adaylarının uygulama deneyiminin gerçekliğini sorgulamaları ve kendilerini bu bağlamda öğretmen olarak hissetme-me durumları dikkate değer nokta olabilir. Onların bu süreci verimli olarak değerlendirebilmeleri mesleğe hazırlanmaları bununla birlikte çeşitli ön yargılara sahip olmadan umutsuzluğa kapılmalarına neden olacak durumların en aza indirgenmesi konusunda uygulama öğretmeni, ders öğretmeni ve öğretmen adayı üçgeninde etkin bir paylaşım ağı oluşturulmasının önemli olduğu söylenebilir. Yağmur’un ortaokul düzeyinde deneyimlediği öğretmenlik uygulamasında “Öğrenciler bize de öğretmenmişiz gibi davranıp soru soruyorlar ve resimlerini gösteriyorlar” ifadesinden yola çıkarak öğretmen olarak öğrenciler tarafından kabul gördüğünü vurguladığı söylenebilir. Buna karşılık Burcu’nun “bizi önemsemiyor gibi hani olsa da olur olmasa da olur der gibi” ve “kapalılar dedim ya yani göstersem (çizim ile ilgili olarak teknik gösterimden söz eder) bana kızmak istiyorlarmış gibi, bana ne diyeceklermiş gibi” ifadesinden yola çıkarak öğrencilerin kendisini kabullenmediğini belirtmiştir.

Burcu’nun “resim öğretmeni olduğumuzda lisede öğretmenlik yapabilecek miyim? Ortaokul bizim için daha iyi gibi geldi oraya giden arkadaşlarımla konuşuyorum sürekli etkileşim halindeler mutlu oluyorlar. ... Biraz da bize yakın olduğu için çok etkileşim kuramadım beni umursamıyorlarmış gibi geldi pek harekete geçiremedim onları” ifadesinden yola çıkarak lisede yaşadığı öğretmenlik uygulamasında öğrenciler ile iletişim kurmak konusunda fikir geliştirmekte güçlük yaşamasının farklı bir yaş grubuna hitap etmesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Yapılan görüşmede sınıfta kendisini etkisiz bir konumda hissettiğini dile getiren Burcu’nun “bunu kırmanın yolunu bilmiyorum ben liseye geldiğim için böyle düşünüyorum ortaokula gitseydim belki öğretmenlik uygulaması konusunda daha bir şeyleri öğrenirim diye düşünüyorum gitmediğim için onu da bilemeyeceğim herhalde” şeklinde hislerine ilişkin sorgulamalarıyla dikkate değer bir öneri sunduğu söylenebilir. Bu nedenle özellikle güzel sanatlar liselerindeki öğretmenlik uygulaması deneyiminin, öğretmen adayları için güç olabileceğinin göz önünde bulundurulması onların ilk deneyimlerinde umutsuzluğa kapılma olasılıklarını azaltabilir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulama sürecinde öğretmen olarak hissetme durumlarının “öğretmenlik uygulamasına” karşıt bakış açılarıyla ilişkili olduğu söylenebilir. İlkur öğretmenlik uygulamasını lisans öğrenimi boyunca öğrendiklerini öğrenciler karşısında gerçek bir ortamda uygulama fırsatı bulmak olarak değerlendirmesine karşıt olarak Burcu’nun bunu “formalite” olarak görmesi bu durumu açıklayabilir.

Öğretmen adaylarının gözlenmeden kaynaklı duygusal süreçler yaşamalarının onları etkilediği, ancak bunun ilk deneyime ait bir durum olduğunu belirttikleri bununla birlikte kendi öğretmenlik hayatlarında daha iyi olabileceklerini düşündükleri söylenebilir. Emre Ali’nin “Çıktım böyle, çok heyecanlandım, bir şey diyemedim, konunun başlığını bile unuttum” ifadesinde de olduğu gibi ilk ders anlatma deneyiminden kaynaklanan bir heyecan duygusunun sürecin doğal bir parçası olduğu söylenebilir. Ancak öğretmen adaylarının heyecan duygusuyla beraber taşıdıkları kaygıların deneyimlerin çoğaltılmasıyla özgüvenlerinin pekişmesine katkı sağlayabilir.

Öğretmen adayları derse hazırlık sürecinde ders kitaplarından özellikle görsel sanatlar platformu ve internet sitelerinden faydalandıkları ders anlatma sürecinde ise; görsel sunumlara ağırlık vermeye dikkat ettikleri söylenebilir. Ancak zamanın sınırlılığı ve yaş grubuna hitap etme açılarından materyal geliştirmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte bu süreçte akran yardımına başvurmaları da dikkate değer bir nokta olabilir. Materyal geliştirme ve özel öğretim yöntemleri derslerinin öğretmenlik uygulaması dersiyle eş zamanlı olarak yürütülmesi onların güçlük çektikleri bu durumları azaltmak açısından önerilebilir.

Öğretmen adayları sınıf yönetimine ilişkin görüşlerini yansıtırken “hâkim olma” “kontrol etme”, “sessizliği sağlama”, “öğretmene yönelmeyi sağlama” ifadelerini kullanmışlardır. Öğretmen adaylarından Sümeyye, öğretmenin konuya hazır olması ve öğrencilerin dikkatini çekebilmesini hâkim olmak şeklinde değerlendirirken, Yağmur sınıfın sessizlik içinde öğretmeni dinlemesini hâkim olmak şeklinde tanımlamıştır. İlkur ise öğretmenin anlık gelişen durumlarda nasıl hareket edebileceğini bilmesini hâkim olma şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarının öğrencilerin dikkatini çekmek konusunda slaytlara ve videolara başvurması olumlu bir bakış açısı olmakla birlikte öğrencileri sorgulama yaparak kendi fikirlerini ve kendi anlamlarını yapılandırmalarına teşvik etmesi konusunda rehber olması önemli görülmektedir. Emre Ali’nin onaylamadığını belirttiği “hoca iktidar gibi bir şey... ‘ben ne dersem o olacak” diyor, konuyu ben anlatırım, soruyu ben sorarım” öğretmen tavrı Freire’nin (2014) bilginin otorite sağlayıcı ve uzmanlaştırıcı olmadığı söylemi ile açıklanabilir. Bilginin bireysel olduğu kadar sosyal yaşamı da şekillendiren sürekli, değişken, inşacı ve birikimsel yapısından dolayı ona sahip olanın ayrıcalıklı ve uzman kılınmasının mümkün olamayacağını ve bu bakış açısı ile karşılıklı öğrenenlerin bilgi akışı ile diyalogun belirleyici olduğu bir öğrenme sürecinin oluşturulabileceği söylenebilir (Yıldırım, 2010). Diyalog, uzmanlık sağlama çabasını bir yana bırakarak öğrencilerin bu etkileşim üzerinden anlamı nasıl yapılandığına odaklanır (Giroux, 2014). Diyalog yoluyla öğretmen ve öğrenciler, içinde herkesin birlikte büyüdüğü bir sürecin sorumluları olurlar (Freire, 2014).

Sunay, “Ben düz anlatım tekniği değil, karşılıklı soru cevap yöntemi ile ders işlemek isterdim. Ama dönüt alamıyorsunuz, bir de öğrencilerden çok fazla dönüt gelmediği için onların verdiği dönütle tekrar bir soru oluşturamıyorsunuz. O yüzden çok fazla soru sormadım, anlatmak istedim” şeklinde düz anlatım tekniği kullandığını belirtmiş ancak öğrenci ile diyalog halinde ders yürütmeyi istese de öğrencinin katılım sağlayacağını düşünmediğinden dolayı gerçekleştirmediğini ifade etmiştir. Görsel sanatlar eğitimi alan derslerinde ağırlıklı olarak

uygulama temelli yürütülen ders sürecinde diyalog temelli bir öğretim sürecini deneyimleyememektedirler. Bu nedenle öğrencilerin eleştirel düşünme ve üretme ortamlarını sağlayan diyalog temelli iletişimin nasıl kurulabileceği konusunda tereddütler yaşadıkları söylenebilir.

Ayşegül “Hala birçok öğrenci çizeceği objeyi bizden bekliyor. Bu durum karşısında ne yapılabilir bilmiyorum. Bu sorun genel olarak var” (günlük, 03 Nisan 2017) diyerek kaygısını belirtmektedir. Öğrencilerin kendi kararlarını almamasına yönelik duyduğu kaygı öğrencilerin bağımsız düşünme ve bireysel karar almamasından kaynaklanmaktadır. Bu bakımdan öğrencilerin bireysel karar alma konusunda cesaretlendirilmesi önemli görülmektedir.

Öğretmen adaylarından İlnur ve Yağmur gözlem ve deneyimlerinden yola çıkarak, (empati kurarak) kendini sözel ve görsel olarak ifade etme konusunda öğrencilerin isteklerinin kırılmasından ya da başka bir deyişle cesaretlerinin kırılmasından kaygılanmaktadır. Lisans eğitimi sırasında görsel sanatlar öğretmen adayları için öğrenci merkezli – yapılandırmacı eğitim yaklaşımının alana ilişkin nasıl gerçekleştirilebileceğinin bilgilerinin kazandırılması onları bu kaygılardan uzaklaştırabilir. Bilgi tüketiminden çok bilgi üretimine dikkat çeken, anlam yaratma sürecinde aktif olan kendi bilgisini yapılandıran, yorumlayan bireye vurgu yapan yapılandırmacı eğitim (Aydın, 2012) yaklaşımı ile öğrencilerin özgüven kazanarak kendi kararlarını almalarına katkı sağlanabilir.

Öğretmen adaylarının genel olarak ders planı hazırlamada yaşadıkları süreçten söz ederken kaynak edinmek, dersin nasıl yürütüleceği, süreyi etkin kullanma, uygulama ve teorik bilginin nasıl bir arada anlatılabileceğine ilişkin fikir yürüttükleri söylenebilir. Ders yürütme süreçlerinde hazırladıkları ve uyguladıkları planlara rağmen öğrencinin ne yapacağına karar verip üretime geçmekte yaşadıkları zorluklara değinmektedirler. Sümeyye bu konuda sabit temalardan uzaklaşılması gerektiğine vurgu yaparak “gözlemimde, çok önemli bir nokta var. Çocuklar yeni konuya geçtiğimizde her gelen ‘öğretmenim, ne yapacağım’ diyor. Düşünemedikleri için değil, çünkü o yaştaki çocuğun muazzam, hayal gücü çok olması gerekiyor. Direkt başlaması gerekiyor. Bunun için görsel sanatlar öğretmeni yaratıcı düşünmeyi sağlayacak” diyerek görsel sanatlar öğretmenin yaratıcı düşünmeyi tetikleyici rolünü vurguladığı söylenebilir. Günümüzde estetik teorilere dayanarak sanat çalışmalarıyla karşılaşma ve onlarla ilişkilendirme temelinde oluşturulan çerçeve planların nasıl oluşturulacağına yönelik bilgi vermek öğretmen adayları ve öğrenciler için uygulama sürecinde özgün ifade yöntemlerini belirlemek konusunda katkı sağlayabilir (Diaz ve McKenna, 2010, s.53). Bununla birlikte sanat çalışmalarında plan oluşturma “gösterip yaptırma” konusunda ve “görsellerle dikkat çekme” konusunda öğretmen adaylarının tereddütlerine de çözüm geliştirebilir. Ayrıca eğitimde sanatların kullanımı günümüz şartlarında küreselleşme, dijital ve görsel kültürün iç içe geçmişliğinde (Clapp ve Edwards, 2013) görsel sanatlar öğretmen adaylarının sanatın katkılarında yararlanmayı görev edinmesi ile öğrencilerin dünya ile olan ilişkilerini belirlemede büyük bir öneme sahip olabilir.

Öğretmen adaylarının öğrencilerin derse daha aktif katılımını sağlamak için onların yaşantılarında tanıdık oldukları durumları konu anlatımlarıyla ilişkilendirmeye çalıştıkları, yaş grubunu dikkate aldıkları, öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri için cesaretlendirici bir ortam yaratmaya çalıştıkları söylenebilir. Görsel sanatlar eğitimi alanında da tartışmalı bir konu olan “gösterip yaptırma” konusunda öğrenciler de bir takım çelişkiler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Burcu portre konusunu anlatırken “yardımcı olmak, yol göstermek” amacıyla öğrencilerin çizim kâğıtlarının bir kenarına hatalı gördüğü noktaların doğrusunu nasıl yapacaklarına ilişkin örnek çizimler yapmıştır. Ancak öğretmen adaylarından

Ayşegül; uygulama anında örnek çalışma yaparken “her harekete tavra dokunuşa dikkat etmek gerektiğini düşündüm” ifadesiyle bu konunun çok hassas olduğunu ifade etmiştir. Bu bakımdan görsel sanatlar öğretmenin uygulama çalışmasından önce kendisinin örnekler yapması ya da çeşitli görselleri izletip geçmesi yerine sanat çalışmaları aracılığıyla estetik sorgulamalar yaptırması ve görsellerin sorgulanması, yapılandırmacı eğitim kapsamında sorgulamaya dayalı öğrenmeden yararlanması hem görsel sanatlar öğretmen adaylarının özgün etkinlikler yaratmasına hem de öğrencilerin bireysel yeterliliklerinin farkına varması için fırsat olabilir. Öğrencilerin sanatın çalışmasıyla karşılaşmasını sağlamak onların geçmiş deneyimleri ile de bir bağ kurarak kendi estetik deneyimlerini tanımlamalarına ve yapılandırmalarına olanak sağlayabilir (Diaz ve Mckenna, 2010 s.53; Greene, 1995).

Öğretmen adaylarının gözlemleri aracılığıyla uygulama ağırlıklı işlenen görsel sanatlar dersinin yetersiz kaldığını tespit ettikleri söylenebilir. Bu tespitlerine dayanarak teori-uygulama dengesinin nasıl sağlanacağını düşünüp uygulamalarında kullanmaya çalışmışlardır. Yağmur kendi gözlemine dayanarak uygulamanın ağırlıklı olduğu hatta sadece uygulamaya dayalı yapılan derslerin olduğunu “Çok fazla bir bilgi vermiyor. Sadece, bugün ne yapıyoruz, mesela kâse boyuyoruz, çini örneği yapıyoruz ...” (Görüşme, 2017) sözleriyle ifade etmiştir. Bilginin uygulamaya dâhil edilmesi bağlamında, görsel sanatlar eğitimi yönerge kapsamında kuramsal bilgiler ve uygulama bir arada değerlendirilmektedir. Ancak bunun uygulamada hayata geçirilmesi öğrencilerin geçmiş deneyimlerine dayanan estetik deneyimlerinin kendi tanımlamalarını inşa ettikleri bir yaklaşımla bütüncül bir bakış açısına ulaşarak sağlanabileceği söylenebilir. Görsel sanatlar eğitiminde Pavlou (2013) da çoğunlukla uygulamaya dayalı bir yaklaşım sergilenecek şekilde sanat incelemenin göz ardı edildiğini vurgular. Görsellerin yoğun olduğu bir çağda sanat incelemelerinin ön plana alınması ile yaratıcı öğrenmeye katkı sunan bir bakış açısının sunulmasının önemli olduğuna vurgu yapar (Pavlou, 2013: 73).

Öğretmen adaylarının öğrenciyi merkeze alan, onların ilgi ve tercihlerini dikkate alma çabası gösterdikleri ancak uygulamada kullandıkları yöntemler açısından yaşadıkları tereddütler ve planlama konusunda eksiklikler sebebiyle zaman zaman istediklerini gerçekleştiremediklerini vurguladıkları söylenebilir. Sümeyye “Öğrenciler yeni yapılacak resimlerde sürekli fikirlerimizi soruyor veya yardım istiyor. Görsel sanatlar dersi sınırlayıcı, mutlak bir ders değil. Aksine onların benliklerini en iyi şekilde yansıtabilecekleri bir ders. Bu onlar için büyük fırsat olmalı bunu fark edebilmeliler” (günlük, 27 Şubat 2017) ve “Çirkin çizmesi önemli değil. Çabası önemli benim için. Sınırlamıyorum tabii ki teknik anlamda da. Sınırlamak değil, sadece belli kurallar var maalesef, her şeyde var, onları biraz da olsa böyle bir kafaya takması lazım, yapmaya çalışması lazım benim için” (Görüşme, 2017) diyerek öğrencilerin yapabildiklerine ve çabasına saygı duyduğunu ancak belli ölçütlerin de (perspektif kuralları) yerine getirilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Sümeyye'nin bu görüşü aslında öğrenci merkezli bir düşünceye sahip olmasının yanında kurallardan kopmada zorlandığını göstermektedir. Eleştirel sanat eğitimi diyalog kurma, tartışma ve harekete geçme eylemlerini içerir. Geleneksel hiyerarşilerin bozulması, öğretmenlerin de öğrencilerle birlikte öğrenen rolünü üstlenmesi ile onların beklentilerine ve ihtiyaçlarına yanıt verebilecek ortamlar sağlanabilir. Öğrenciler deneyimlerini paylaşıp birbirlerinden öğrenirken, eleştirel sorgulamalar yaparken ve kendi hareket planlarını hazırlarken öğretmenler, kolaylaştırıcı rehber rolünü üstlenerek onlara yardım edebilirler (Drinkwater, 2011). Bu nedenle sanat eğitiminin eleştirel düşünme ve sorgulama noktasında öğretmen adayları tarafından nasıl uygulanabileceğinin çözümlenebilmesi için, görsel sanatlar öğretmenliği programı kapsamında eleştirel eğitim biliminin görsel kültür ve

sanat eğitimi alanlarında uygulama süreçlerini de kapsayan bir şekilde işe koşulması önerilebilir.

Öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması deneyimlerine dayanarak mesleğe ilişkin hissettikleri sorumluluk duygusu ile geleceğe ilişkin yordamlarda bulunmuştur. Öğretmen adayları, özellikle öğretmen öğrenci iletişimi ve görsel sanatlar öğretmenin rehber rolünü vurgulamışlardır. Burcu'nun “öğrencilerle etkileşim halinde olmalı”, Sunay'ın “öğrencisi ile iyi iletişimi olan öğretmen” ifadeleri ile birlikte öğrenciyi tanımaya, anlamaya çalışan; öğrenciyi kendisini ifade edebileceği ortamları sunmaya çalışan bir öğretmen betimlemesi yapmışlardır. Etkili iletişimin yanı sıra görsel sanatlar öğretmenin özellikle derslerin uygulama sürecindeki rehber rolüne dikkat çekerek öğrenciyi araştırmaya, sorgulamaya teşvik etmenin önemini vurgulamışlardır. Öğrencinin kendini güvende ve rahat hissetmesinin öğretmenin sağladığı iletişim temelli ortama dayandığını Emre Ali “öğrencilere söz hakkı verilmeli”, “öğrencilere daha fazla güvenmeli” ifadesiyle belirtmiştir. Yağmur ise “yanlışlık doğru olmalı, öğrencinin hevesi kırılabilir” ifadesiyle öğrencilerin yanlış yapmasına karşı esnek bir tavır sergileyerek onun kendini tanımasına ve ifade etmesine olanak sağlanmasına ve karşılıklı güven ortamı oluşturulmasına dikkat çekmiştir.

Aykut (2012) günümüzde sanat eğitimcisinin öğrencilere farklı düşünce biçimlerini geliştirebilmesi için tartışma ortamları sağlanmasına vurgu yaptığı gibi (s.168) bu tartışma ortamının uygulama çalışmalarının yanı sıra sanat çalışmaları üzerinden sorgulamalarla yaratılabileceği söylenebilir. Similan ve diğerleri (WWA, Katılım Deklarasyonu, 2006) öğrencileri soru sormaya ve öğrenmeye teşvik etmesi ve disiplinlerarası çalışmalarla öğrencilere karar vermede yetkinliği kazandırması böylelikle bir bütün olarak onların kişisel kimliklerini anlama ve yaratmaya olanak sunması açısından sanatların eğitim alanında imkânlar sunduğunu belirtir (Similan, Eça, Chroni, Reis). Bu nedenle sanatların eğitim alanında kullanımının yalnız görsel sanatlar eğitimi ile sınırlı kalmamakla birlikte görsel sanatlar öğretmenlerinin bütüncül olarak eğitim alanında nasıl bir role sahip olduğunu da gösterebilir. Sanat, öğrencinin duyuşal özelliklerinin ortaya çıkmasını sağladığı gibi, onlar aracılığıyla bilişsel düşüncelere de katkı sağlar. Sanat bilişsel düşünme becerilerinin ayrılmaz parçası olan, iletişim, yaratıcılık, hayal gücü, gözlem, algı ve düşünceyi hem öğrenci hem öğretmen açısından şekillendirebilir (Clapp ve Edwards, 2013). Clapp ve Edwards'ın (2013) belirttiği gibi sanatlar, günümüzde yaşadığımız yerlerin, insanların ve kültürlerin anlaşılması için küresel bir düzlemde bir patika olabilir. Bu açıdan görsel sanatlar öğretmen adayları da sanatın olanaklarını kullanarak gelecekteki öğrencilerine eleştirel, yaratıcı düşünme ortamları sağlayabilirler.

KAYNAKÇA

- Aydın, H. (2012). *Felsefi temeller ışığında yapılandırmacılık* (s.38). Ankara, İstanbul: Nobel.
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic Networks: an Analytic Tool for Qualitative Research [Tematik Ağlar: Nitel Araştırma için Analitik Araçlar]. *Qualitative Research*, 385-405.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Qualitative Research in Psychology [Psikolojide Nitel Araştırma]*. England: Uwe.
- Buyurgan S.ve Buyurgan U. (2012). *Sanat eğitimi ve öğretimi* (s.19). Ankara: Pegem.
- Clapp, E. P. ve Edwards, L. A. (2013 Spring). Harvard Educational Review <http://hepg.org/her-home/issues/harvard-educational-review-volume-83-number-1> adresinden alındı. Erişim Tarihi: 15 Mayıs 2017.

- Creswell, J.W. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. (M. Bütün, S. B. Demir, Çev.). (ss.77-79). Ankara: Siyasal.
- Diaz G., McKenna, M. B. (Ed.) (2010). *Teaching for aesthetic experience [Öğretmek için estetik deneyim]*, (ss.52,53). New York: Peter Lang.
- Freire, P. (2014). *Ezilenlerin pedagojisi* (D. Hattatoğlu, & E. Özbek, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Giroux, H. A. (2014). *Eğitimde kuram ve direniş* (S. Demiralp, Çev.) (s.246). Ankara: Dost.
- Greene, M. (1995). *Releasing the imagination [Hayal gücünü serbest bırakma]*. San Francisco: Jossey Bass.
- Güler A. , Halıcioğlu, M. B. , Taşğın, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (s.233). Ankara: Seçkin.
- Karadüz, A. , Eser Y. , Şahin C. , İlbay A.B. (2009). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin etkililik düzeyi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute) 11*, 442-455. <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000482> adresinden alındı. Erişim Tarihi: 15.02.2017.
- MEB, (2017). İlkokul ve Ortaokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı (1-8. sınıflar) (2013) Ankara. <file:///C:/Users/Ayca/Downloads/201771715316122-13%20G%C3%96RSEL%20SANATLAR%20D%C3%96P.pdf>. adresinden alınmıştır. Erişim Tarihi: 01. 05. 2017.
- Paker T. (2008). Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının yönlendirmesiyle ilgili karşılaştıkları sorunlar, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 132-139. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/114690> adresinden alındı Erişim Tarihi: 13.02.2017.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. (M. Bütün, S. B. Demir, Çev.) (ss.104-106). Ankara:Pegem.
- Pavlou, V. (2013) Investigating interrelations in visual arts education: aesthetic enquiry, possiblity thinking and creativity [Görsel sanatlar eğitimindeki ilişkileri araştırmak: estetik sorgulama, olasılıklı düşünme ve yaratıcılık] Frederick University, Cyprus, *İnternational Journal of Education Through Art Volume 9 Number 1*, 71-78.<http://ecln-network.com/wpcontent/uploads/2015/04/Visual-arts-education.pdf> adresinden alındı. Erişim Tarihi: 01.01.2016.
- Smilan C. , Teresa Torres de Eça, Georgia Kakourou-Chroni, Ricardo Reis.(World Arts (2006) Joint Declaration) [Dünya Sanatları Ortak Bildirgesi] Art education at the intersection of creativity: integrating art to develop multiple perspectives for identifying and solving dilemmas in the 21st century [Yaratıcılık kesişiminde sanat eğitimi: 21. yüzyılda ikilemleri tanımlamak ve çözmek için sanatı çoklu perspektifle geliştirmek üzerebütünleştirme]<http://www.unesco.org/culture/en/artseducation/pdf/presentation104cathysmilan.pdf> adresinden erişildi.
- Yıldırım, A. (2010). *Eleştirel Pedagoji* (Ivan Illich ve Paulo Freire'in eğitim anlayışı üzerine) (ss.118, 119, 161-164). Ankara: Anı.

Yılmaz, M. (2006) Resim-iş-eğitimi öğretmen adaylarının okul deneyimi I uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (1) 165-185 <http://gefad.gazi.edu.tr/article/view/5000078688> adresinden alındı. Erişim tarihi:10.02.2017.

YÖK, (2009). Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları. http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/Egitim_fakultesi_ogretmen_yetistirme_lisans_programlari_mart_98.pdf/5e166018-b806-48d5-ae13-6afd5dac511c adresinden alındı. Erişim Tarihi:11.02.2017.

EXTENDED ABSTRACT

The main objective of the research is to reveal how visual arts teacher candidates who experienced within the scope of teaching practice class, reinterpret this process. Presenting how teacher candidates felt during the process of experience, how they evaluated their experiences of first teaching and what inferences they made related to their professional lives based on their experiences are the sub-objectives of the research.

As a result of the thematic analysis of the research performed by the phenomenology pattern of the qualitative research, themes of emotional movement, bonding between field information and practice, predictions on professional future have been found. Teacher candidates, within the scope of their first teaching experience and teaching practice, indicated that they felt “enthusiastic”, but “only during the process of teaching, they emphasized the feeling of comfort”. With these emotional movements they “questioned the reality of the experience” and accordingly they described their emotions related to “feeling or not feeling like a teacher”.

Teacher candidates, within the scope of their first teaching experience, emphasized that especially by using technology and the visuals, by “attracting the attention” of the students, “by forming student oriented learning process”, “by using the time of lesson efficiently” and by trying to balance between “informing and making practice” they “prepare for the lesson”and accordingly they perform the practice. Along with this, by using the expression of “predominance” frequently, they presented their perception related to classroom management.

Teacher candidates, based on their experiences of teaching practice, with the feeling of responsibility related to the profession, made predictions related to future. Teacher candidates, especially emphasized the teacher student communication and the guidance role of visual arts teacher.

Key Words: Visual Arts Education, Visual Arts Teacher Candidates, Teaching Practice, First Teaching Experience