

Klinik Temelli Yaklaşımın Bilgi Alanlarını Kapsayan Araştırma- Temelli Öğretmen Eğitimi Politikasına İlişkin Öğretmen Algıları

Perceptions of Teachers on Research-Based Teacher Education Policy Comprising Knowledge Domains of Clinically-Based Approach

Betül BALKAR*

ÖZ: Öğretmen eğitiminde teori ve uygulama arasındaki bağlantının yeterince güçlü kurulamaması, öğretmen yetiştirme alanında bu eksikliği giderebilecek alternatif politika arayışlarını gerekli kılmaktadır. Araştırma Temelli Öğretmen Eğitimi Politikası (A-TÖEP), bu sorunun çözümüne yönelik alternatif eğitim politikaları arasında yer almaktadır. Bu araştırmanın amacı; bir öğretmen yetiştirme politikası olarak klinik temelli yaklaşımın bilgi alanlarını içeren A-TÖEP'ye ilişkin öğretmen algılarının ortaya çıkarılmasıdır. Olgubilim (fenomenoloji) deseninde tasarlanan araştırmada nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları Gaziantep ilinde görev yapan 14 ilköğretim ve ortaöğretim kurumu öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmış ve toplanan veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde; öğretmen eğitiminde öğrencilere ilişkin verilerin toplanması ve analizi sonucunda elde edilen sonuçlara dayalı olarak öğretim ortamlarının yapılandırılması becerilerinin kazandırılmasının gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda; öğretmen eğitiminde araştırma yöntemleri derslerine daha fazla yer verilmesi ve üniversite-uygulama okulları işbirliğinin daha etkin bir biçimde organize edilmesi önerilmektedir.

Anahtar sözcükler: öğretmen eğitimi politikası, araştırma temelli öğretmen eğitimi, öğretmen yetiştirmede klinik yaklaşım

ABSTRACT: The theory's not being connected strong enough with practice in teacher education makes searching for alternative policies which can remove this deficiency in teacher education essential. Research-Based Teacher Education Policy (R-BTEP) is among the alternative education policies which are able to solve this problem. The aim of this study is to explore the perceptions of teachers on R-BTEP including the knowledge domains of clinical based approach as a teacher education policy. Qualitative research techniques were used in the study designed using phenomenological pattern. The study was conducted with 14 teachers working at primary and secondary schools in the province of Gaziantep. Data of the study were collected using semi-structured interview technique. Data which were gathered from interviews were analyzed by using content analysis. It is concluded that the skills of structuring teaching settings are required to be gained based on the results which are gained by collecting and analyzing student data in teacher education once the results are evaluated broadly. It is suggested that the classes of research methods should be given more importance in teacher education and the cooperation between university and practice schools should be arranged in a more effective way in accordance with the results of the study.

Keywords: teacher education policy, research-based teacher education, clinical approach in teacher education

1. GİRİŞ

Öğretmenlik eğitiminde kuram ve uygulama arasında denge kurulması, sürekli üzerinde tartışılan bir konu olmuştur (Akdemir, 2013; Can, 2001; Yıldırım, 2011). Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar arasında da lisans öğrenimleri süresince öğrendikleri teorik içeriği uygulamaya geçirememeleri ve öğretim uygulamalarını şekillendirmede araştırmaya dayalı verileri kullanamamaları yer almaktadır. Öğretmenlerin uygulamaya dönük ve veri kullanımını gerektiren konularda sorun yaşadıklarını ortaya koyan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Öğretmenlerin sınıf ortamında çıkan problemlere karşı etkili olamadıkları ve sınıf ortamındaki problemlerin nedenleri arasında öğretmenlerin yönetim yetersizliğinin yer aldığı belirtilmektedir (Erdoğan vd., 2010; Erol, Özaydın ve Koç, 2010). Alanda yapılan çalışmalar öğretmenlerin; öğrenci gereksinimlerini tanıma ve öğrencileri yeteneklerine göre yönlendirebilme, öğrenci özelliklerine uygun yöntem kullanma ve öğrencilerle ilgili kayıt tutma

* Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Gaziantep-Türkiye, e-posta: b.balkar@gmail.com

konularında yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır (Şek, Aydın, Tedik ve Oltulu, 2012; Toker Gökçe, 2013).

Öğretmenlik eğitiminde genel olarak teori ve yöntem bilgisini bütünleştirmekten ziyade, teori ve yönetime yönelik farklı dersler açılmaktadır. Bu derslerde ise, çoğunlukla göreve yeni başlayan bir öğretmenin ihtiyaç duyacağı somut öğretimsel uygulamalardan daha çok, öğretimin kavramsal temelleri üzerinde durulmaktadır. Bu durumun neden olduğu olumsuzluklardan dolayı öğretmen eğitiminde bilgi alanı temelli bir müfredattan uygulama temelli bir müfredata doğru bir değişimin gerekliliği hissedilmektedir. Ancak bu tür bir değişimin gerçekleşebilmesi için, pedagojik düzeyde olduğu kadar öğretmen eğitiminin örgütsel düzeyinde de değişiklikler yapmak gerekmektedir (Grossman, Hammerness ve McDonald, 2009). Öğretmen yetiştirme alanındaki bu eksikliği giderme doğrultusunda, Onsekizinci Milli Eğitim Şurası'nda (2010) öğretmen yetiştirme amacıyla öğretmenlik ve eğitim üniversitesi kurulması, öğretmenin yetiştirilmesi ile ilgili alınan kararlar arasında yer almıştır. Bu nedenle mevcut öğretmen yetiştirme politikasının teori-uygulama bütünleştirilmesi noktasında yetersiz kaldığı söylenmektedir.

Sosyal, kültürel ve ekonomik değişimler, kabul gören eğitimsel uygulamaların sorgulanmasına ve öğretmen eğitimi alanında yenilikçi politikalara ve uygulamalara yer verilmesine neden olmaktadır (Pereira, 2013). Özellikle farklı eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı analizi sonucunda ortaya çıkarılan eğitim politikaları, uygulanabilir eğitim politikalarının oluşturulmasında eğitimcilere ve politika oluşturuculara yardımcı olmaktadır (Tatto, 2008). Bu noktada öğretmen yetiştirmede öğretim ve öğrenmenin teorik, pratik ve mesleki unsurlarını bir araya getiren klinik temelli yaklaşımın beş temel bilgi alanını içeren "Araştırma Temelli Öğretmen Eğitimi Politikasının" (A-TÖEP) (Kroffors vd., 2011; Ure, 2010) incelenmesi ve uygulanması, öğretmen yetiştirme politikası sorunu olarak yukarıda ifade edilen sorunun çözümüne katkı sağlayabilir. Öğrencilerin araştırma temelli öğrenmesinin gerçekleştirilmesi, bilgi transferi ile ilişkilendirilen öğretim-araştırma bağlantısının sağlanmasına ilişkin yollardan biri olarak ifade edilmektedir (Luangangoon, 2012).

Araştırmaya dayalı öğretmen yetiştirme politikası, hem öğretim süreçlerinde alınan kararlara kanıt sağlanmasını, hem de öğretmen yetiştirme politikasının kanıt temelli oluşturulmasını sağlamaktadır. Kanıt temelli çalışmalar öğretim süreçlerinin yanı sıra politika oluşturma çalışmalarında da giderek daha fazla kullanılmaktadır. Neyin çalıştığına ilişkin kanıtlara dayalı olarak gerçekleştirilen politika oluşturma çalışmaları sonucunda "kanıt temelli politikalar" oluşturulmaktadır (Furlong, McNamara, Campbell, Howson ve Lewis, 2008). Öğretmenlerin öğretim ve okul süreçleri üzerine yaptıkları araştırmaların eğitim politikası ve öğretim arasında bir bağ kurduğu düşünülmektedir (Rust ve Meyers, 2006).

Aday öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini geliştirebilmek için, kendilerine ve öğretime yönelik gerçekçi beklentiler geliştirmelerini sağlamak gerekmektedir. Öğrenme olanaklarını güçlendirmek için, öğretmenlik mesleğine ilişkin işlerin farklı boyutları ile karşılaşma olanağı aday öğretmenlere verilmelidir. Aday öğretmenlerin kariyerlerinin başında öğretime yönelik doğru bir bakış açısı geliştirebilmeleri için, öğretim ortamlarında neyin mümkün olduğu hakkında zihinsel bir modele sahip olmaları sağlanmalıdır (Tang, Cheng ve Cheng, 2013). Aday öğretmenlerin bu yönde doğru bir algıya sahip olmaları ise, öğretmenlik eğitimi sürecinde gözleme ve araştırmaya dayalı uygulamalı bir eğitim sürecinden geçmeleri ile mümkün olabilmektedir. Öğretmenlik eğitimi sürecinde araştırma temelli bir eğitime yer verilmesi, öğretmen adaylarının öğretime ilişkin inançlarını ve değer yargılarını şekillendirmelerine yardımcı olmaktadır (Breidenstein, 2002).

Öğretmenlerin okullarda karşılaştıkları problemlerin kendine özgü özellikleri olmasına rağmen, eğitim araştırmalarının büyük ölçeklerde gerçekleştirilmesi ve sonuçlarının sınıf içi uygulamalara her zaman yansıtılmasının mümkün olmaması, öğretmenlerin araştırma

sonuçlarını kendi problem durumlarına aktarmalarını zorlaştırmaktadır (Norris, 1977). Bu durum, öğretmenlerin kendi problemlerinin çözümüne yönelik kendi araştırmalarını yapabilme becerilerine sahip olmalarını gerektirmektedir. A-TÖEP'nin temel amacı; öğretmen adaylarının meslek hayatları boyunca araştırma temelli bir tutum içerisinde çalışmalarını ve böylece deneyim ve gözlemlerine dayalı yaptıkları çıkarımlar sonucunda öğretim ortamlarını profesyonel bir şekilde geliştirmelerini sağlamaktır (Kroksfors vd., 2011). Araştırma becerilerinin geliştirilmesine yönelik klinik çalışmalarda; öğrencilerin öğrenme süreçlerini kendilerinin yönetmesi, bilgiye ulaşma ve işleme konusunda yeterli olmaları ve kendi fikirlerini savunma yönünde beceri geliştirmeleri hedeflenmektedir (deBettencourt ve Allen, 1999). Araştırma temelli öğrenme sürecinde öğrencilerin sorgulayarak, veri toplayarak ve yorumlayarak öğrendikleri ve bu şekilde araştırma becerilerinin ve öğrenme çıktılarının geliştiği tespit edilmiştir (Luanganggoon, 2012).

A-TÖEP'nin merkezinde yer alan klinik temelli yaklaşım, “disiplin bilgisi, akademik çalışma, uygulamalı çalışma, araştırma çalışması ve mesleki çalışma” olmak üzere beş temel bilgi alanını merkeze alarak öğretmen adaylarının yetiştirilmesine klinik bir bakış açısıyla yaklaşmaktadır (Ure, 2010, s.468). Öğretmen eğitiminde klinik yaklaşım, öğretmen adaylarının teori ve pratiği birleştirerek daha fazla okul deneyimi kazanmaları; öğretim üyelerinin, okullarda görev yapan uygulama öğretmenlerinin ve öğretmen mentorlerin mesleki gelişimlerine destek verilmesi ve ileriye dönük program ve politika geliştirmede araştırma verilerinin temel alınması amacıyla uygulanmaktadır (Conroy, Hulme ve Menter, 2013). Öğretmen gelişiminde çok boyutlu bir model olarak kullanılan klinik temelli yaklaşımın bilgi alanları ve içerikleri Tablo 1’de gösterilmiştir. Klinik temelli yaklaşımın bilgi alanları, öğretmen gelişimi süreci düşünülerek tasarlanmıştır. Tablo 1’deki bilgi alanları incelendiğinde, öğretmen gelişiminin; öğretime ilişkin bilgi öğelerinden, öğretim ve öğrenme için kanıt kullanımını öğrenmeye doğru ilerlediği görülmektedir. Öğretmen gelişimindeki bu süreç, öğretmenlerin araştırma becerilerinin geliştirilmesini gerekli kılmaktadır (Ure, 2010). A-TÖEP’de öğretmen adaylarının araştırma becerilerinin gelişimi, klinik temelli yaklaşımın bilgi alanları kapsamında planlı bir şekilde gerçekleştirilmekte ve bu şekilde öğretmen adayları, mesleki gelişimleri boyunca ihtiyaç duyabilecekleri her konuda araştırma yapabilme ve veri dayanaklı düzenlemelerde bulunma becerilerine sahip olmaktadır.

Araştırma temelli öğretmen yetiştirmede her çalışma ünitesi araştırma ile bağlantılıdır. Araştırma uygulamaları öğretmen yetiştirme sürecinin en başından itibaren; alanyazın okuma, makale yazma ve bireysel gelişim dosyası hazırlama ve araştırma yöntemlerini öğrenmeye kadar her aşamada yer almaktadır. Öğrenciler bu eğitim sürecinde belirli bir teorik görüş doğrultusunda öğretimi gözlemleyerek kuram ve uygulamayı bütünleştirmektedirler. Bu şekilde teorik görüşlerin somutlaştırılması sağlanmaktadır. Öğrenciler araştırma temelli öğretmen yetiştirme anlayışında öğrenim gördükleri programın başından itibaren araştırma yöntemleri ile ilgili dersler almakta ve nitel, nicel ve karma araştırma yöntemlerini kullanmaktadırlar. Buradaki genel amaç; öğrencilerin uygulamayı teori doğrultusunda kavramsallaştırmalarını ve öğretimsel düşüncenin temele alındığı bir öğretmen kimliği geliştirmelerini sağlamaktır. Uygulama, öğretmen eğitimi okullarında ve alan okullarında yapılmaktadır. Uygulama süreçleri boyunca öğrenciler, öğretim üyeleri, sınıf öğretmenleri ve akranlar arasında iletişime dayalı bir denetim süreci işe koşulmaktadır. Öğrenciler öğretim uygulamaları boyunca edindikleri deneyimleri ortaya koymak ve pedagoji ve eğitim konusunda uygulamaya dayalı teoriler geliştirebilmek için portfolyo hazırlamaktadırlar. Hazırlanan portfolyolar aynı zamanda öz değerlendirme ve değerlendirme süreçlerinde de kullanılabilir (Kroksfors vd., 2011).

Tablo 1: Öğretmen Gelişiminin Çok Boyutlu Modeli (Klinik Temelli Yaklaşımın Bilgi Alanları)

BOYUT DİSİPLİN BİLGİSİ	1:	Hedef: Öğretme ve öğrenme için bilgi geliştirme Takım çalışması, takım liderliği yapma kabiliyeti ve ilişkiler bilgisine Özel bir disiplin temelli bilgiye Problem çözme kapasitesi bilgisine Organizasyonların fonksiyonu ve yapısına ilişkin bilgiye Toplumdaki güncel konulara; eğitim ve sosyal refah ile ilgili konulara ve politikalara ilişkin bilgiye odaklanma
BOYUT AKADEMİK ÇALIŞMA	2:	Hedef: Öğretim ve öğrenme hakkında bilgi geliştirme Öğrencilerin öğrenmeye güdülenmesini etkileyen faktörler ve öğrenci gelişimi Öğretim ve öğrenmede ilişkiler İçerik ile ilgili öğretim disiplinine yönelik pedagojik stratejiler Etkili öğretim ve öğrenmeyi desteklemek için sınıf organizasyonu ve dinamikleri Müfredat hedefleri ve program planlama Öğretim kaynaklarının ulaşılabilirliği ve kullanımı Okullara ve okul topluluklarına ilişkin eğitim ve ilgili politikalar Farklılığa ve kapsayıcı eğitim uygulamalarına ilişkin konular hakkındaki bilgiye odaklanma
BOYUT UYGULAMALI ÇALIŞMA	3:	Hedef: Öğretim ve öğrenmeyi gerçekleştirme bilgisini geliştirme Her bir öğrenciye ve öğrenci gruplarına yönelik öğrenme hedefleri geliştirmek için bilginin kullanımı Öğrenci gruplarının ve sınıfın öğrenmesine liderlik etme Öğretimsel hedeflere (disiplin ve öğrenci ile ilgili) uygun olması için öğretim stratejilerinin uygulanması ve adaptasyonu Öğrencilerle ilişki geliştirme sorumluluğunu alma Öğretimde ne zaman harekete geçeceğini belirleme ve öğrencilerin derse katılımını izlemede gözlem becerilerini kullanma yolları ile öğretimde yeterli ve güven oluşturmak için tasarlanmış deneyimlere odaklanma
BOYUT ARAŞTIRMA ÇALIŞMASI	4:	Hedef: Öğretim ve öğrenmede kanıt kullanma bilgisini geliştirme Öğrenci kapasitesini ve ilerlemesini değerlendirmede stratejileri anlama ve kullanma Her bir öğrencinin ve öğrenci gruplarının öğrenme ihtiyaçları ve öğretim hakkında anlayış geliştirme Öğrenme çıktıları değerlendirme ve geliştirme Pedagojik karar vermeyi biçimlendirme amacıyla öğretim ve öğrenme üzerine araştırma yapma Öğretim ve öğrenmeyi değerlendirme Öğretim ve öğrenmeye yönelik bilgi transferine katkıda bulunabilmek için öğretmen kapasitesine odaklanma
BOYUT MESLEKİ ÇALIŞMA	5:	Hedef: Öğretim ve öğrenmede mesleki rehberlere ilişkin bilgi geliştirme Etik öğretim uygulamasını geliştirme Öğretim vizyonu ve mesleki saygı duygusunu geliştirme Öğretmenlik mesleğine rehberlik eden ve destekleyen kurumlara ilişkin farkındalık geliştirme Sürekli mesleki gelişime bağlılığı destekleyen tutumları ve uygulamaları geliştirme Öğretim ve öğrenmede sürekli gelişim için mesleki sorumluluk geliştirme yoluyla mesleki kimliğe ve öğretim için mesleki niteliklerin geliştirilmesine odaklanma

(Kaynak: Ure, 2010, s.468)

A-TÖEP'nin belirli bilgi alanları bağlamında uygulamaya konması, öğretmen yetiştirmenin planlı ve sistemli bir şekilde yürütülmesi bakımından önem taşımaktadır. Bu

noktada öğretmen yetiştirmede klinik temelli yaklaşımın bilgi alanlarını içeren A-TÖEP, gerek planlı bir yaklaşım sunması, gerekse öğretmen yetiştirmenin uygulama boyutundaki sorunlara çözüm önermesi açısından incelenmeye değer bir çerçeve sunmaktadır. Ancak bu incelemenin öğretim süreçlerindeki sorunlarla doğrudan karşılaşan ve bu sorunlarla ilgilenmek zorunda olan öğretmenlerin bakış açısı doğrultusunda yapılması, A-TÖEP'nin öğretmen yetiştirme politikamızdaki sorunlara çözüm olup olamayacağı konusunda daha sağlıklı bir bakış açısı sağlayabilecektir.

Araştırmanın Amacı ve Problem Durumu

Bu araştırmada; bir öğretmen yetiştirme politikası olarak klinik temelli yaklaşımın bilgi alanlarını içeren A-TÖEP'nin nasıl yapılandırılması gerektiğine ilişkin öğretmen algılarının ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Bu amaçla; “öğretmen algılarına göre bir öğretmen yetiştirme politikası olarak klinik temelli yaklaşımın bilgi alanlarını içeren A-TÖEP nasıl yapılandırılmalıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmanın alt problemleri ise; “öğretmen algılarına göre klinik temelli yaklaşımın bilgi alanlarını içeren A-TÖEP öğretmen eğitimi ile ilgili hangi konuları kapsayacak şekilde tasarlanmalıdır?” ve “öğretmen algılarına göre klinik temelli yaklaşımın bilgi alanlarını içeren A-TÖEP'nin uygulanma süreci nasıl olmalıdır?” sorularından oluşmaktadır.

2. YÖNTEM

Olgu bilim deseninde tasarlanan çalışmada nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılmıştır.

2.1. Katılımcılar ve Özellikleri

Araştırma Gaziantep ilindeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenler arasından maksimum çeşitlilik örnekleme yoluyla belirlenen 14 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların hem görev yaptıkları kurum, hem de görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyi (SED) (düşük-orta-yüksek) açısından çeşitlilik göstermesi amaçlanmıştır. Bu şekilde klinik temelli yaklaşımın bilgi alanlarını içeren A-TÖEP'nin öğretmen görüşleri doğrultusunda ortaya konacak işlevselliğinin, sadece belirli bir profildeki okullara yönelik olmasının önüne geçilmeye çalışılmıştır. Sosyo-ekonomik altyapı; genellikle ailelerin mesleki statülerinin, eğitim düzeylerinin ve ekonomik durumlarının dikkate alınmasıyla belirlenmektedir (Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı [EARGED], 2010). Bu doğrultuda araştırmada okulların SED'lerinin belirlenmesinde; okullarda öğrenim gören öğrencilerin velilerinin ekonomik durumları (aylık gelirleri) ve eğitim düzeyleri dikkate alınmıştır. Öğrenci velilerinin aylık gelirlerine ve eğitim düzeylerine ilişkin bilgiler, bu bilgilerin sorulduğu bir formun 8 okulda velilere uygulanması sonucunda elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinin ardından okulların velilerin ekonomik durumlarına göre hangi SED'de yer aldığı belirlenmesinde; Türkiye İstatistik Kurumu [TUIK] (2014) tarafından Gaziantep ili için belirlenen kişi başına gayri safi katma değer alt sınır olarak (düşük SED) ölçüt alınmıştır. Araştırmanın yapıldığı okullardan velilerin aylık gelirlerine ilişkin elde edilen verilerin ortalaması dikkate alınarak ise, ekonomik durum değişkenine ilişkin bu araştırma için geçerli olan orta SED belirlenmiştir. Aylık gelir ortalamasına ilişkin tespit edilen değer üstü ise, yüksek SED olarak kabul edilmiştir.

Ekonomik durum açısından düşük SED'de bulunan öğrencilerin velilerinin çoğunluğunun ilkokul ve/veya ortaokul mezunu; orta SED'de yer alanların çoğunluğunun ortaokul ve/veya lise mezunu; yüksek SED'de bulunanların çoğunluğunun ise, lise ve/veya üniversite mezunu olduğu tespit edilmiştir. Bu şekilde SED'in belirlenmesinde referans alınan ekonomik durum ve eğitim düzeyi değişkenlerine ilişkin elde edilen veriler de birbirini desteklemiş ve araştırmada kullanılan SED grupları şu şekilde belirlenmiştir: Aylık geliri 1000 TL'nin altında ve ilkokul ve

ortaokul mezunu olan velilerin daha yoğun bulunduğu okullar düşük; aylık geliri 1001 ve 2300 TL arasında ve ortaokul ve lise mezunu olan velilerin yoğun bulunduğu okullar orta; aylık geliri 2301 ve üzerinde ve lise ve üniversite mezunu olan velilerin yoğun bulunduğu okullar yüksek SED’de kabul edilmiştir. Bunun sonucunda düşük SED’de yer alan 2, orta SED’de yer alan 3 ve yüksek SED’de yer alan 3 okul belirlenmiş ve bu okullarda çalışan toplam 14 öğretmen gönüllülük esasıyla araştırmaya katılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin; 4’ü Sınıf, 3’ü Matematik, 2’si Türkçe, 1’i Biyoloji, 1’i Fizik, 1’i Fen ve Teknoloji ve 2’si İngilizce öğretmenidir. Katılımcı öğretmenlerin yaşları 26 ile 45 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin 5’i lisans, 9’u Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans mezunudur. 4’ü 3-6 yıl arasında, 5’i 7-10 yıl arasında ve 5’i 11 yıldan fazla mesleki deneyime sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri sahip oldukları yönetim anlayışları ve eğitim felsefeleri açısından değerlendirildiğinde; 9’unun neo-klasik yönetim anlayışına sahip oldukları ve ilerlemeci eğitim felsefesini benimsedikleri; 5’inin ise, klasik yönetim anlayışına sahip oldukları ve daimici ve esasici eğitim felsefesini benimsedikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin 4’ü düşük SED’de, 5’i orta SED’de ve 5’i yüksek SED’de yer alan okullarda görev yapmaktadır. 7’si ilköğretim kurumlarında, 7’si de ortaöğretim kurumlarında çalışmaktadır.

2.2. Verilerin Toplaması

Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Öğretmenlerle görüşmelere başlanmadan önce, her öğretmene araştırma temelli öğretmen eğitiminin genel özellikleri hakkında yaklaşık yirmi dakika süren bilgilendirici bir tanıtım yapılmıştır. Görüşmelerde klinik temelli yaklaşımın bilgi alanlarını ve A-TÖEP’nin öğelerini içeren açık uçlu iki ana soru ve bu iki soruya bağlı açık uçlu on bir sonda katılımcılara yöneltilmiştir. Görüşmelerde kullanılan ilk soru ve bu soruya bağlı dokuz sonda, birinci alt probleme; ikinci soru ve bu soruya bağlı iki sonda ise, ikinci alt probleme yanıt aramaya yöneliktir. Yapılan görüşmelerin süresi 35 ile 78 dakika arasında değişmiştir. Görüşmelerde katılımcılara yöneltilen sorular aşağıda verilmiştir:

1. Öğretmen eğitiminde hangi alanlarda araştırmaya dayalı bir eğitim verilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? Bu alanlarda araştırmaya dayalı bir eğitim verilmesi neden gereklidir?
 - 1.1. Öğretmen eğitiminde disiplin (alan) bilgisi kapsamında hangi konulara yer verilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?
 - 1.1.1. Sizce belirttiğiniz konulardan hangilerinin araştırmaya dayalı olarak öğretilmesi gerekmektedir? Neden?
 - 1.2. Öğretmen eğitiminde sınıf içindeki öğretim faaliyetlerinin yönetilmesine ilişkin akademik çalışmalar kapsamında hangi konulara yer verilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?
 - 1.2.1. Sizce belirttiğiniz konulardan hangilerinin araştırmaya dayalı olarak öğretilmesi gerekmektedir? Neden?
 - 1.3. Öğretmen eğitimi süresince uygulama çalışmalarının hangi konulara odaklanması gerektiğini düşünüyorsunuz?
 - 1.3.1. Sizce belirttiğiniz konulardan hangilerinde uygulamalar araştırmaya dayalı olarak gerçekleştirilmelidir?
 - 1.4. Öğretmen eğitiminde kanıt (araştırma verisi) kullanımına dayalı olarak öğretim süreçlerini biçimlendirmek için hangi konularda araştırma çalışması yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?
 - 1.5. Öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarının mesleki kimlik ve bağlılık geliştirebilmeleri için hangi konularda mesleki çalışmalar yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?
 - 1.5.1. Sizce belirttiğiniz konulardan hangilerinin araştırmaya dayalı olarak öğretilmesi gerekmektedir? Neden?
2. Öğretmen eğitiminde araştırma temelli çalışmaların nasıl yapılandırılması gerektiğini düşünüyorsunuz?
 - 2.1. Gözlem ve analiz süreçleri nasıl gerçekleştirilmelidir?
 - 2.2. Araştırma temelli öğretmen eğitiminde hangi değerlendirme uygulamalarının kullanılması gerektiğini düşünüyorsunuz? Neden?

2.3. Verilerin Çözümlemesi

Görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi tema ve alt tema olmak üzere iki düzeyde gerçekleştirilmiştir. Temalar öğretmen yetiştirmede klinik temelli yaklaşım ve A-TÖEP'nin öğeleri doğrultusunda belirlenirken; alt temalar araştırma verilerine dayalı olarak belirlenmiştir.

Görüşmelerde öğretmenlere; öğretmen eğitiminde klinik temelli yaklaşımın bilgi alanları kapsamında hangi konuların öğretmen adaylarına öğretilmesi gerektiği ve bu konulardan özellikle hangilerinin araştırmaya dayalı olarak öğretilmesinin daha uygun ve faydalı olacağı sorulmuştur. Bu nedenle araştırmanın ilk dokuz teması; “disiplin bilgisi, araştırmaya dayalı disiplin bilgisi konuları, akademik çalışma, araştırmaya dayalı akademik çalışma konuları, uygulamalı çalışmaları, araştırmaya dayalı uygulamalı çalışma konuları, araştırma çalışması, mesleki çalışma ve araştırmaya dayalı mesleki çalışma konuları” olarak belirlenmiştir. Klinik temelli yaklaşımın araştırma çalışması bilgi alanı, öğretmen yetiştirmede doğrudan araştırma yoluyla öğrenilmesi gereken konuları içerdiği için, araştırma çalışması ile ilgili konular tek bir tema altında kodlanmıştır. Görüşmelerde öğretmenlere araştırma temelli çalışmaların nasıl yapılandırılması ve yürütülmesi gerektiğine ilişkin de sorular sorulmuş ve öğretmenlerin bu sorulara verdikleri cevaplar ise araştırmanın onuncu teması olan “araştırma çalışmalarının yapılandırılması” teması altında kodlanmıştır.

2.4. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Araştırmanın iç geçerliğini sağlamak için; hazırlanan görüşme sorularına, ham verilerle yapılan kodlamalar arasındaki tutarlığa ve ulaşılan sonuçlara ilişkin uzman incelemesine başvurulmuştur. Görüşmelerin süresinin katılımcılarla uzun süreli etkileşime olanak verecek uzunlukta olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca araştırmanın katılımcıları arasında bulunan 4 öğretmene yapılan analizler sonucunda ulaşılan sonuçlar bildirilmiş ve sonuçların kendi düşüncelerini yansıtmadığı hakkında teyitleri alınmıştır (Creswell, 2009). Dış geçerliği sağlamak için, katılımcıların ifadelerinden doğrudan aktarmalara yer verilmiş ve görüşülen öğretmenlerin seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarının görev yaptıkları kurum ve okulların SED'leri açısından çeşitlilik göstermesi sağlanmış ve çalışılan grubun özellikleri net bir şekilde ortaya konmuştur. Bu şekilde elde edilen sonuçların benzer gruplara aktarılabilmesi (dış geçerlik) sağlanmaya çalışılmıştır. Aynı zamanda yöntem bölümünde; katılımcıların belirlenmesi, verilerin toplanması ve verilerin analizi süreçlerindeki işlemler ayrıntılı olarak anlatılarak dış geçerliğin sağlanmasına çalışılmıştır (Creswell, 2009). İç ve dış güvenirliliği sağlama çalışmaları kapsamında; veri setine ilişkin ham veriler, veri setine ilişkin kodlamalar, veri toplama sürecine ilişkin betimleyici notlar ve ulaşılan sonuçlar iki uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar veri toplama ve analiz süreçlerine ilişkin tutarlık incelemesini ve ham veriler ile ulaşılan sonuçları karşılaştırarak yargı ve yorumlara yönelik teyit incelemesini yapmışlardır (Patton, 2002). İki uzman tarafından veri seti üzerinde gerçekleştirilen kodlama sürecinde puanlayıcılar arasında güvenirliliği sağlamak için Pearson korelasyon katsayısı ve Spearman Brown sıra farkları korelasyon katsayısı hesaplanmış ve .05 anlamlılık düzeyinde her iki kodlayıcı arasındaki tutarlığın ($r=.91$, Spearman's $\rho=.91$) yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Farklı zamanlarda yapılan kodlamalar arasındaki güvenirliliği incelemek için ise, araştırmacı yaklaşık iki hafta sonra veri setini tekrar kodlamış ve kodlamalar arası güvenirlilik katsayısı $r=.95$ olarak tespit edilmiştir. Güvenirlilik çalışmaları kapsamında aynı zamanda kodlama sürecinde zaman içinde kodların anlamında herhangi bir değişikliğin olmaması için, kodların tanımlanmasına ilişkin notlar yazılarak kodlamalar yapılmıştır (Creswell, 2009).

3. BULGULAR

3.1. Disiplin Bilgisi ve Araştırmaya Dayalı Disiplin Bilgisi Konuları Temalarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin klinik temelli öğretmen yetiştirme yaklaşımının disiplin bilgisi bilgi alanında hangi konuların yer alması gerektiği ve bu konulardan özellikle hangilerinin araştırmaya dayalı olarak öğretilmesi gerektiği hakkındaki görüşlerine ilişkin kodlamalar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Disiplin Bilgisi ve Araştırmaya Dayalı Disiplin Bilgisi Konularına İlişkin Tematik Kodlamalar

TEMA 1: DİSİPLİN BİLGİSİ	TEMA 2: ARAŞTIRMAYA DAYALI DİSİPLİN BİLGİSİ KONULARI
Okul yönetimi süreçleri	İşbirlikçi çalışma yöntemleri
Branş bilgisi	Okul yönetimi süreçleri
Problem çözme becerileri	Problem çözme becerileri
Alan bilgisi ile güncel konular arasında bağlantı kurma	
İşbirlikçi çalışma yöntemleri	

Araştırmaya katılan öğretmenler disiplin bilgisini, alan bilgisinin yanı sıra farklı konularla bağlantı kurarak değerlendirmişlerdir. Öğretmenler, disiplin bilgisi kapsamında sadece alana özgü bilgileri bilmenin akla gelmesinin yanlış olduğunu düşünmektedirler. Bu noktada öğretmenlik mesleğini en iyi şekilde yapabilmek için gerekli olan konuların, disiplin bilgisi olarak ele alınabileceği görüşü öne çıkmıştır. Özellikle okul yönetimi süreçleri ve işbirlikçi çalışma yöntemleri, öğretmen yetiştirme sürecinde disiplin bilgisi alanında öğretilmesi gereken konular içinde öne çıkanlar arasında yer almıştır. Katılımcılar aynı zamanda disiplin bilgisi alanında yer alması gerektiği yönünde görüş bildirdikleri konular arasından okul yönetimi süreçlerinin ve işbirlikçi çalışma yöntemlerinin araştırmaya dayalı olarak öğretilmesinin daha yararlı olacağını ifade etmişlerdir. Problem çözme becerileri de, araştırmaya dayalı olarak öğretilmesi istenen bir diğer konu olarak dile getirilmiştir. 8 yıldır Sınıf Öğretmeni olarak çalışan, düşük SED’de bulunan bir okulda görev yapan ve Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans mezunu olan Ö4 ve 10 yıldır Matematik Öğretmeni olarak çalışan ve orta SED’de yer alan bir okulda görev yapan Ö5’in bu yöndeki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Bir öğretmenin görevini yapabilmesi için okulun nasıl işlediğini bilmesi gerekir. Resmi prosedürleri ve okul süreçlerinin işleyişini bilmemek, bence bir öğretmenin başarısız olmasına neden olur. Üniversitelerde öğrencilere bunları iyi öğretmek gerekiyor. Bunları tam olarak bilmeden gelen öğretmenler, gerçekten çok sorun yaşıyorlar... Bunları öğrencilere sadece anlatmak yeterli olmuyor belki de. İllaki fakültelerde bu konular anlatılıyordur, ama nedense göreve yeni başlayan öğretmenler bunları bilmeden veya çok az bilerek geliyorlar. Okulun nasıl işlediği, resmi prosedürlerinin neler olduğunu okullarda gözlemleyerek ve araştırarak öğrenmeleri daha kalıcı ve doğru bilgi edinmelerini sağlayacaktır (Ö4).

Bir öğretmenin meslektaşlarıyla işbirliği içinde çalışabilmesi çok önemli bir özellik. Uyumlu ve işbirliği içinde çalışabilmenin öğrenilebilecek bir özellik olduğunu düşünüyorum. Fakültelerde öğrencilere bunlar da öğretilmeli. Ama bu özellik anlatım yoluyla öğrencilere kazandırılmaz. Öğrencilerin okullara gelip çalışma koşullarını gözlemlemeleri, araştırmaları gerekir. Bu da bir günde öğrenilebilecek bir şey değil...(Ö5).

Ö4 ve Ö5’in görüşlerinden de anlaşılacağı gibi katılımcılar, disiplin bilgisini öğretmenlik mesleğini en iyi şekilde yapabilmek için gerekli olan konuları kapsayacak şekilde ele almaktadırlar. Katılımcıların mesleki bilgilerin uygulanmasında gerekli görülen konuları disiplin bilgisi kapsamında ele almaları, özellikle branş bilgisi dışında kalan konuların araştırma ve gözlem yoluyla öğretilmesi gerektiği görüşünü ön plana çıkarmıştır.

3.2. Akademik Çalışma ve Araştırmaya Dayalı Akademik Çalışma Konuları Temalarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin klinik temelli öğretmen yetiştirme yaklaşımının akademik çalışma bilgi alanında hangi konuların yer alması gerektiği ve bu konulardan özellikle hangilerinin araştırmaya dayalı olarak öğretilmesi gerektiği hakkındaki görüşlerine ilişkin kodlamalar Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3: Akademik Çalışma ve Araştırmaya Dayalı Akademik Çalışma Konularına İlişkin Tematik Kodlamalar

TEMA 3: AKADEMİK ÇALIŞMA	TEMA 4: ARAŞTIRMAYA DAYALI AKADEMİK ÇALIŞMA KONULARI
Öğrencileri güdüleme	Sınıf yönetimi
Sınıf yönetimi	Sınıf içi ilişkilerin yönetimi
Hedef belirleme	Öğrencileri güdüleme
Planlama	
Sınıf içi ilişkilerin yönetimi	

Katılımcı öğretmenler, akademik çalışma kapsamında özellikle sınıf yönetimi ve hedef belirlemenin öğretmen adaylarına öğretilmesi gerektiğini düşünmektedirler. 12 yıldır Sınıf Öğretmeni olarak çalışan ve orta SED’de yer alan bir okulda görev yapan Ö12, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi ve hedef belirleme konusunda yetersiz kaldıklarını şu şekilde açıklamıştır:

Göreve yeni başlayan öğretmenlerin en yetersiz oldukları alan sınıf yönetimidir her zaman. Sınıf yönetiminin üniversitelerde öncelikle teorik olarak öğretilmesi gerekiyor. Bu yüzden öncelikle akademik bir çalışma alanı olduğunu düşünüyorum. Ayrıca öğretmenler göreve başladıklarında derslerde ne yapmak istedikleri hakkında tam bir fikir sahibi değiller. Bence rastgele öğretim yapıyorlar. Öğrencileri için neyi hedefleyeceklerini, neyin uygun olduğunu tam olarak bilemiyorlar. Bu da çok önemli bir akademik sorun bence (Ö12).

Öğretmenlerin sınıf yönetimi alanında yaşadıkları zorluklar, çoğu zaman uygulama eksikliğinden kaynaklanan problemler olarak ele alınmaktadır. Ancak Ö12 ve onunla aynı yönde görüş bildiren katılımcılar, sınıf yönetimi alanında uygulamada karşılaşılan sorunların çözümü için, öncelikle öğretmen adaylarının sağlam bir kuramsal altyapıya sahip olmaları gerektiğini düşünmektedirler. Bu nedenle sınıf yönetimi konusu araştırmanın katılımcıları tarafından, akademik çalışma alanında araştırmaya dayalı olarak öğretilmesi gereken konuların başında belirtilmiştir.

Öğretmenler akademik çalışma kapsamında öğretilmesi gerektiğini belirttikleri konular arasından; sınıf yönetimi, sınıf içi ilişkilerin yönetimi ve öğrencileri güdülemenin araştırmaya dayalı olarak öğretilmesinin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu konularda gözlem, araştırma ve uygulama yapmadan istenilen yeterlik düzeyine ulaşamayacaklarını düşünmektedirler. Bu konuda 3 yıldır İngilizce Öğretmeni olarak çalışan ve düşük SED’de bulunan bir okulda görev yapan Ö2; “sınıf yönetimi, sınıftaki öğrenciler arasında sağlıklı ilişkilerin olmasını sağlama gibi konuları sadece teorik olarak öğretmek mümkün değil. Eğitim Fakültesi öğrencileri, bunları okullarda öğrenebilir. Bu konularda başarılı ve başarısız örnekleri görmeleri ve nedenlerini araştırmaları, çok iyi bir öğretim yöntemi olabilir” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Ö2’nin ve onunla aynı görüşü paylaşan diğer katılımcıların görüşleri, öğretmen adaylarının sınıf içi ilişkilerin yönetimi gibi ağırlıklı olarak uygulama süreçleriyle ilişkilendirilen konuları sadece gözlemleyerek öğrenmelerinin yeterli olmayacağını göstermektedir. Öğretmen adaylarının uygulama aşamasında gözlemledikleri olayların nedenlerini araştırarak öğrenmeleri durumunda, daha etkili bir öğretmenlik eğitimi sürecinden geçebilecekleri düşünülmektedir.

3.3. Uygulamalı Çalışma ve Araştırmaya Dayalı Uygulamalı Çalışma Konuları Temalarına İlişkin Bulgular

Katılımcıların öğretmen yetiştirme sürecinde klinik temelli yaklaşımın uygulamalı çalışma bilgi alanı kapsamında hangi konuların yer alması gerektiği ve bu konulardan özellikle hangilerinin araştırmaya dayalı olarak öğretilmesi gerektiği hakkındaki görüşlerine ilişkin kodlamalar Tablo 4’de gösterilmiştir.

Tablo 4: Uygulamalı Çalışma ve Araştırmaya Dayalı Uygulamalı Çalışma Konularına İlişkin Tematik Kodlamalar

TEMA 5: UYGULAMALI ÇALIŞMA	TEMA 6: ARAŞTIRMAYA DAYALI UYGULAMALI ÇALIŞMA KONULARI
Öğretmen liderliği	Öğretmen liderliği
Sınıf içi dinamikleri gözleme ve yönetme	Sınıf içi dinamikleri gözleme ve yönetme
Sınıf içi iletişim	Sınıf içi iletişim
Öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması	Öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması
Öğrenci özelliklerine uygun hedef geliştirme	Öğrenci özelliklerine uygun hedef geliştirme

Öğretmenlerin uygulamalı çalışma kapsamında yer almasını uygun buldukları konular incelendiğinde, bu konuların; yönetim, öğretim ve iletişim gibi birçok alanı içerdiği görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerindeki bu çeşitlilik ifadelerine de yansımış ve öğretmenlik eğitimindeki konuların çoğunluğunun uygulamalı olarak öğretilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Ancak öğretmen yetiştirmede özellikle sınıf içinde liderlik yapmanın ve sınıftaki değişimleri okuyarak gerekli müdahaleleri yapmanın uygulamalı olarak öğretilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin uygulamalı çalışma kapsamında yer alması gerektiğini düşündükleri konuların tamamının, aynı zamanda araştırmaya dayalı olarak öğretilmesinin faydalı olacağını düşündükleri görülmektedir. Öğretmenler görüşlerini dile getirirken de, uygulama ve araştırmanın birbirini tamamlayan süreçler olduğuna vurgu yapmışlardır. 12 yıldır Sınıf Öğretmeni olarak çalışan, Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans mezunu ve yüksek SED’de bulunan bir okulda görev yapan Ö1, sınıf içinde liderlik yapmanın uygulamalı ve araştırmaya dayalı olarak öğretilmesi gerektiğini; “[...] liderlik çok önemli bir konu. Hep öğretmen lider olsun, yönetici lider olsun deniliyor. Ama lider şöyledir, hadi olun denilince olmuyor. Üniversite öğrencilerinin öğretmenleri gözlemleyerek ve uygulamalarını araştırarak nasıl lider olunur veya olunmaz bunu öğrenmeleri gerekir. Hatta onlara bu öğrendiklerini sınıf ortamlarında deneme ve uygulama şansı da verilmelidir” şeklinde açıklamıştır. 8 yıldır Biyoloji Öğretmeni olarak çalışan ve orta SED’de yer alan bir okulda görev yapan Ö14 ise; “uygulama araştırmadan sonra gelir. Yani araştırma yapmadan uygulama aşamasına geçilemez. Bu yüzden uygulamalı öğrenilmesi gereken her şey, daha öncesinde araştırmaya dayalı öğrenilmelidir” diyerek uygulama ve araştırmanın birbirini desteklediğini ifade etmiştir. Dolayısıyla katılımcıların görüşlerinden öğretmen yetiştirmede uygulama ve araştırma süreçlerinin birbirinden ayrı düşünülmeceği anlaşılmaktadır.

3.4. Araştırma Çalışması Temasına İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmenlerin klinik temelli öğretmen yetiştirme yaklaşımının araştırma çalışması bilgi alanında hangi konuların yer alması gerektiği hakkındaki görüşlerine ilişkin kodlamalar Tablo 5’de gösterilmiştir.

Tablo 5: Araştırma Çalışmasına İlişkin Tematik Kodlamalar

TEMA 7: ARAŞTIRMA ÇALIŞMASI
Öğrenci ihtiyaçlarını analiz etme
Uygun değerlendirme ölçütleri belirleme
Değerlendirme sonuçlarını analiz ederek öğretim süreçlerini biçimlendirme
Öğrenci gelişimini izlemeye yönelik strateji geliştirme
Öğrencilerin hazırbulunmuşluk düzeyini belirlemeye yönelik strateji geliştirme

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmen eğitiminde sadece araştırma yoluyla öğretilmesi gerektiğini belirttikleri konular arasında en fazla vurguladıkları; öğrenci ihtiyaçlarını ve öğrencilere ve dersin niteliğine uygun değerlendirme ölçütlerini belirleme konuları olmuştur. Öğretmenlerin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, sadece araştırma yoluyla öğretilmesi gerektiğini düşündükleri konuların tamamının öğretim süreçlerine yönelik olduğu görülmektedir. 9 yıldır Türkçe Öğretmeni olarak çalışan, Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans mezunu ve yüksek SED’de yer alan bir okulda görev yapan Ö11, öğrenci ihtiyaçlarını ve değerlendirme ölçütlerini belirlemenin tamamen araştırma merkezli olarak öğretilmesi gerektiğini şu sözlerle açıklamıştır: “Her zaman öğrencilerin ihtiyaçlarını ve özelliklerini bilin ve bunlara göre ders işleyin, bunlara göre değerlendirme yapın denilir. Böyle de olmalı zaten. Ama bu sadece araştırarak öğrenilebilecek bir şey. Bunları belirlemek için araştırma yapmayı, elde edilen bilgileri analiz etmeyi bilmek gerekir. Bir anlamda mevcut durumun analizi yapıp bir sonuca varıyorsunuz.” Ö11’in ve benzer görüşlere sahip diğer katılımcıların görüşleri, öğrencilere ilişkin farklı alanlardaki verileri analiz ederek öğretim ortamlarının nasıl yapılandırılabilceğinin öğretilmesinin önemini ve bu noktada öğretmen adaylarının veri toplama ve analizi konusunu araştırma temelli öğrenmelerinin çok faydalı olabileceğini göstermektedir.

3.5. Mesleki Çalışma ve Araştırmaya Dayalı Mesleki Çalışma Konuları Temalarına İlişkin Bulgular

Katılımcıların öğretmen yetiştirme sürecinde klinik temelli yaklaşımın mesleki çalışma bilgi alanı kapsamında hangi konuların yer alması gerektiği ve bu konulardan özellikle hangilerinin araştırmaya dayalı olarak öğretilmesi gerektiği hakkındaki görüşlerine ilişkin kodlamalar Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6: Mesleki Çalışma ve Araştırmaya Dayalı Mesleki Çalışma Konularına İlişkin Tematik Kodlamalar

TEMA 8: MESLEKİ ÇALIŞMA	TEMA 9: ARAŞTIRMAYA DAYALI MESLEKİ ÇALIŞMA
Mesleğe ilişkin vizyon sahibi olma	Mesleki gelişim
Mesleki etik	Mesleki etik
Mesleki gelişim	
Mesleğe saygı duyma	

Katılımcı öğretmenler, öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin bir vizyon sahibi olmayı ve mesleki kurallara uygun davranmayı, Eğitim Fakültelerinde mesleki çalışma bilgi alanı kapsamında öğrenmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler tarafından bu iki konunun birbirini desteklediğinin ve bir arada uyumlu bir şekilde öğretilmesi gerektiğinin altı çizilmiştir. Bu konuyla ilgili olarak 13 yıldır Fizik Öğretmeni olarak çalışan ve orta SED’de yer alan bir okulda görev yapan Ö10; “[...] bir öğretmen adayı okulda ve sınıfta nasıl davranması gerektiğini mutlaka bilmeli. Her zaman etik kurallara dikkat etmeli. Bu kurallara saygısı olmayan biri, öğretmenlik mesleğini de sevmez zaten. Meslekteki geleceğine yönelik bir amacı, beklentisi olamaz. Bu bilinç öğrencilere üniversitelerde kazandırılmalı” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Mesleki etik ve mesleki vizyon kavramlarının bir arada ele alınması, vizyon sahibi öğretmenler yetiştirmenin yolunun öğretmen yetiştirmede mesleki etik ilkelerinin öğretimine önem verilmesinden geçtiğini göstermektedir.

Öğretmenler, mesleki gelişimin nasıl sağlanabileceğinin ve mesleki kurallara uygun davranmanın araştırma yoluyla öğrenilmesinin daha etkili olacağını bildirmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre; hangi durumda hangi davranışın etik olduğunu ve mesleki gelişim olanaklarının hangilerinin daha iyi çıktılar sağladığını öğrenebilmek için, gözleme dayalı araştırma yapmak ve araştırma sonuçlarına göre değer ve tutum geliştirmek en etkili yoldur. 5 yıldır Fen ve Teknoloji Öğretmeni olarak çalışan ve düşük SED’de bulunan bir okulda görev yapan Ö13, mesleki etiğin araştırmaya dayalı olarak öğrenilmesinin daha etkili olacağını şu

şekilde açıklamıştır: “Bir öğretmenin nasıl etik davranabileceğini öğrenmenin en iyi yolu doğru davranan ve davranmayan öğretmenleri incelemek ve davranışlarının sonuçlarını araştırmaktır. Bu kitap okuyarak, dinleyerek öğrenilebilecek bir şey değil.” Ö13’ün ve aynı yönde açıklamaları olan diğer katılımcıların görüşleri, Eğitim Fakültelerinin özellikle lisans programlarında yer alan öğretmenlik meslek etiği dersinin uygulamaya dayalı bir boyutunun da olmasının faydalı olabileceğini göstermektedir.

3.6. Araştırma Çalışmalarının Yapılandırılması Temasına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmen eğitiminde araştırmaya dayalı olarak gerçekleştirilecek süreçlerin tasarlanması ve uygulanması hakkındaki görüşlerine ilişkin kodlamalar Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7: Araştırma Çalışmalarının Yapılandırılmasına İlişkin Tematik Kodlamalar

TEMA 10: ARAŞTIRMA ÇALIŞMALARININ YAPILANDIRILMASI
Araştırma kapsamında yapılan gözlemlerin teorik görüşler doğrultusunda gerçekleştirilmesi
Araştırmalarda takım çalışması yapılması
Yansıtıcı düşünme uygulamalarına yer verme
Üniversite-okul işbirliğini güçlendirme
Öğretmen eğitiminde araştırma yöntem ve tekniklerine yönelik derslere ağırlık verilmesi
Değerlendirme sürecinde öz değerlendirme çalışmalarına öncelik verme

Katılımcı öğretmenler, öğretmen eğitiminde araştırmaya dayalı bir eğitim politikasının uygulamaya konulabilmesi için, hem araştırma süreçlerinin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiğine, hem de bu süreçlerin gerçekleştirilmesi için öğretmenlik eğitiminde önkoşul olarak neler yapılması gerektiğine yönelik fikirler sunmuşlardır.

Öğretmenlerin araştırma çalışmalarının gerçekleştirilmesinde özellikle dikkat edilmesi gerektiğini belirttikleri husus; öğretmen adaylarının neden araştırma yaptıklarını ve araştırma sonuçlarını nasıl yorumlayacaklarını bilmeleri gerektiğidir. Bir başka ifadeyle öğretmenler, gerçekleştirilecek araştırmaların belirli teorik görüşler doğrultusunda yapılması gerektiğini düşünmektedirler. Bu yönde görüş sahibi olan, 5 yıldır İngilizce Öğretmeni olarak çalışan, Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans mezunu ve düşük SED’de bulunan bir okulda görev yapan Ö9; “araştırma yoluyla öğrenmek gerçekten çok etkili bir yol olabilir. Fakat öğrenciler araştırma yapmayı ne kadar biliyorlar? Anket uygulayıp, soru sorarak araştırma yapılmış mı olunacak? Öğrencilerin araştırma yaparken belirli bir amaçları olmalı, araştırma yaptıktan sonra da bu amaca yönelik sonuçlar çıkarmalıdır” açıklamasında bulunmuştur. Ö9’un görüşleri, A-TÖEP’nin uygulanabilmesi için, öğretmen eğitiminde bu tür bir politikayla uyumlu ve bu tür bir politikanın uygulanabilmesine zemin hazırlayabilecek bir kuramsal altyapının olması gerektiğini göstermektedir.

Araştırmaya dayalı bir eğitim politikasının uygulanabilmesi için, mevcut öğretmenlik eğitiminde yapılması gerekenler; üniversite-okul işbirliğinin güçlendirilmesi ve araştırma yöntem ve tekniklerine yönelik derslere ağırlık verilmesi olarak belirtilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre; bu iki hususta gerekli düzenlemeler ve iyileştirmeler yapılmadan araştırmaya dayalı bir eğitim politikasının uygulanmasından iyi sonuçlar elde etmek pek mümkün değildir. 12 yıldır Sınıf Öğretmeni olarak çalışan, Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans mezunu ve yüksek SED’de bulunan bir okulda görev yapan Ö1 bu konuda; “bu tür bir yetiştirme süreci için, öğrenciler üniversitelerde nasıl araştırma yapılması gerektiği ile ilgili dersler almalıdır. Araştırmaya dayalı çalışmalara geçmeden önce bu dersleri almış olmalı... Araştırmaya dayalı çalışmaların yapılmasında aslında en büyük rol okullara düşmektedir. Okullarda buna uygun bir ortam öğrencilere sağlanmalı. Bu yüzden üniversite ve okullar arasında karşılıklı anlaşmaların yapılması gerekir” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Ö1 ve aynı yönde görüş bildiren diğer katılımcıların açıklamaları, A-TÖEP’nin uygulanmasından verim elde edilebilmesi için, okullar ve üniversiteler arasında daha yakın ilişkiler hatta ortaklıklar kurulması gerektiğine işaret etmektedir. Katılımcıların

görüşlerine göre; A-TÖEP'nin uygulanabilmesi, öğretmen adaylarının okullarda gerçek öğretim ortamlarında uzun süreli etkileşimlerde bulunmaları ve bu şekilde derinlemesine araştırmalar yaparak zengin veri toplama olanağına sahip olmaları ile mümkün olabilir.

4. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlerden öğretmenlik eğitimi süresince kazandıkları bilgileri öğretim ortamlarına aktarmaları beklenmektedir (Tatto, 2008). Ancak teorik olarak öğrenilen bilgilerin eğitim ortamına başarıyla yansıtılmasında zorluklarla karşılaşmaktadır. Bu çalışmada ele alınan; klinik temelli öğretmen yetiştirme yaklaşımının bilgi alanlarını içeren A-TÖEP, öğretmen adaylarının eğitilmesinde karşılaşılan bu sorunun çözümüne yönelik alternatifler arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenler de, A-TÖEP kapsamında klinik temelli öğretmen yetiştirme yaklaşımının bilgi alanlarının tamamının yer alması gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmenlerin bilgi alanlarına bağlı olarak ifade ettikleri konuların çoğunluğunun, aynı zamanda araştırmaya dayalı olarak öğretilmesi gereken konular olduğunu belirtmeleri, araştırma temelli bir öğretmen eğitime ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Bu bulgu, öğretmen eğitiminde teori-uygulama bütünlüğünün sağlanmasında A-TÖEP'nin iyi bir alternatif olabileceğine işaret etmektedir. Öğretmen yetiştirmede araştırma temelli bir yaklaşımın kullanılmasını öneren birçok çalışma bulunmaktadır. Hollins, Luna ve Lopez (2014), öğretmen yetiştirmede; “uygulamadan öğrenme”, “pedagoji eğitimi” ve “öğretmen uygulamalarına ilişkin nitel araştırma” olmak üzere üç aşamalı bir yaklaşım sunmuşlardır. Benzer şekilde Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği [TÜSİAD] (2013)'nin “Okulda Üniversite: Türkiye’de Öğretmen Eğitimi Yeniden Yapılandırmak İçin Bir Model Önerisi” isimli raporunda; lisans düzeyinde okulda üniversite uygulamasında öğretmenlik eğitiminin ilk iki yılında genel kültür, alan ve uygulamalı meslek derslerinin alınması; üçüncü sınıfta öğretmen yardımcısı olarak, son sınıfta ise aday öğretmen olarak uygulama okullarında öğretmenlik uygulaması yapılması önerilmektedir.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin görüşleri, öğretmen eğitimi politikasının araştırma temelli olması sonucunda öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik daha derin bir anlayış geliştirebileceklerini ve mesleklerini daha bilinçli bir şekilde yapabileceklerini göstermektedir. Öğretmenlik eğitimi programlarında özellikle nitel araştırmalara yer verilmesi, öğretmen adaylarının öğretimin nitel boyutunu anlamaları bakımından önem taşımaktadır (Breidenstein, 2002). Bu yönde bir farkındalığa sahip olan öğretmen adayları, göreve başladıklarında olayların kendilerini yönetmesine izin vermeden, öğretim ve yönetim süreçlerini elde ettikleri veriler sayesinde daha kontrollü bir şekilde yönlendirebileceklerdir. Forlin, Loreman ve Sharma (2014), araştırmanın bu bulgu ve çıkarımlarına paralel olarak; öğretmen etkinliğinin eğitim aracılığıyla geliştiğini, ancak bu gelişimin en güçlü olduğu alanların öğretmenlerin kontrolleri altında olduğunu hissettikleri alanlar olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, özellikle öğretime ve öğrencilere yönelik gerçekleştirilen durum ve ihtiyaç analizine bağlı olarak karar alma konusunda, araştırma temelli bir öğretime ihtiyaç olduğunu vurgulamışlardır. Bu bulgu, öğrenci adaylarının yapacakları araştırma çalışmalarının sınıf ve okul ortamının durumsal özellikleri ile ilişkilendirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Okulların özelliklerinin birbirinden farklı olması, araştırma yoluyla öğretimde de okulların kendilerine özgü yapısının dikkate alınmasını gerektirmektedir. Öğretmenlerin okullarına özgü yaptıkları çalışmalardan elde ettikleri bulguların bir başka okulda doğrudan uygulanabilmesine pek olanak yoktur (Norris, 1977). Bu nedenle öğretim ortamlarının ve dolayısıyla öğretmen eğitiminin kompleks yapısını gözardı etmek mümkün değildir. Ancak uygulama ve araştırmaya dayalı bir öğretmen eğitimi politikası, öğretmen adaylarının öğretim ortamlarının bu niteliğinin dikkate alınarak yetiştirilmesini sağlayabilir. Grossman, Hammerness ve McDonald (2009) da, öğretmenlik eğitiminde uygulamalara odaklanmanın, öğretime daha

kompleks bir şekilde yaklaşma ve öğretimin önemli boyutlarına odaklanarak öğretmen yetiştirme olanağı sağladığını ifade etmişlerdir.

Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenler; klinik yaklaşımın disiplin bilgisi alanında, öğretmen adaylarının okul yönetimi süreçlerini araştırmaya dayalı olarak öğrenmeleri gerektiğini düşünmektedirler. Benzer şekilde Conroy, Hulme ve Menter (2013), sınıf ve okul yönetiminin klinik yaklaşımda beceri, kabiliyet ve öngörülerin geliştirildiği alanlar arasında yer aldığını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler, disiplin bilgisi kapsamında konu alanı bilgisinin dışında, okul yönetimi süreçleri gibi, öğretmenlik mesleğini etkili bir şekilde yapabilmek için gerekli olan başka konulara da değinmişlerdir. Bu bulgu, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini sadece ders anlatımı olarak görmediklerini göstermektedir. Tirri ve Ubani (2013) de çalışmalarında, öğretmen adaylarının öğrencilere konu alanı bilgisinin öğretilmesinin yanı sıra, öğrencilerin kişisel ve etik gelişimlerinden de kendilerini sorumlu tuttıklarını tespit etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, mesleki çalışma bilgi alanına bağlı olarak öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin doğru bir vizyona sahip olması gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmen adaylarının gerçekçi bir vizyona sahip olmaları, öğretimsel uygulamalarında ve öğretime yönelik düşüncelerinde bir birlik olmasını sağlayacaktır. Öğretmen eğitiminde teori ve uygulamanın tam anlamıyla bütünleştirilememesi, öğretmenlerin öğretim süreçlerindeki söylemleri ve uygulamaları arasında farklılıklar olmasına da neden olabilmektedir. Öğretmenlerin söylem ve uygulamalarındaki farklılık ile ilgili olarak Donche ve Van Petegem (2011), öğretmenlerin öğrenci merkezli öğrenme kavramlarını daha az vurguladıklarını, ancak bunun öğretmen merkezli öğretmen eğitimi yönünde baskın bir tercih olduğu anlamına gelmediğini saptamışlardır. A-TÖEP, araştırmaya dayalı olarak uygulamalara ilişkin teori oluşturulması yönünde bir süreç önermesi bakımından, öğretmenlerin ideali yansıtan söylemleri ile gerçekleştirdikleri uygulamalar arasındaki farklılığı da ortadan kaldıracaktır.

Araştırmanın katılımcıları arasında yer alan öğretmenler, mesleğe saygı duymanın ve mesleki etiğin klinik temelli öğretmen yetiştirmenin mesleki çalışma boyutunda öğretilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Mesleği etiğin öğretiminin ise, araştırma temelli olmasının daha faydalı olacağını vurgulamışlardır. Öğretmenlerin bu görüşleri, mesleki kimliğin kazanılabilmesi için aktif bir öğrenme yaşantısının gerekli olduğunu göstermektedir. Bu bulguya benzer şekilde Hollins, Luna ve Lopez (2014), uygulamaları belgeleme, yansıtıcı düşünme, yapılan okumalar doğrultusunda meslektaşlarla diyalog içinde olma ve teori ile pratiği bütünleştirmenin, öğretmen rolünü anlamada daha derin bir bilgi ve anlayış sağladığını ve öğretimi öğrenmeyi kolaylaştırdığını tespit etmişlerdir. Tang, Cheng ve Cheng (2013) ise, alanda zengin öğrenme olanaklarının olmasının ve öğretime için öğrenmeye yönelik aktif bir tutuma sahip olmanın, öğretmen olarak benlik duygusunu güçlendirdiğini ve öğretime yönelik motivasyonda pozitif değişime neden olduğunu saptamışlardır.

Yapılan görüşmelerde öğretmenler, sınıf içi iletişim ve sınıf içi dinamiklerini yönetmenin uygulamalı çalışma bilgi alanında yer alması gerektiğini, ancak araştırma sürecini takiben uygulama aşamasına geçilmesinin daha yararlı olacağını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunu destekler yönde, Grossman, Hammerness ve McDonald (2009) göreve yeni başlayan bir öğretmenin sınıf tartışmalarını yönetebilmesinin uzun bir zaman aldığını, öğretmenlik eğitimi sürecinde bu tür bir uygulamaya yer verilmesinin ise, öğretmen adaylarının bu konuda kendi stratejilerini geliştirmelerini sağlayabildiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, araştırma çalışmalarının yapılandırılması kapsamında ise, öğretmen eğitiminde araştırma yöntem ve tekniklerine yönelik derslere ağırlık verilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşleri ile aynı yönde Luangangoon (2012) da, lisans ödevlerinde küçük ölçekli araştırma aktivitelerine yer vermenin ve öğretmen eğitiminde araştırma yöntemleri, teknikleri ve becerilerinin öğretiminin sağlanmasının, araştırma temelli programlar oluşturmada kullanılması gereken stratejiler arasında yer aldığını belirtmiştir.

Araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde; öğretmenler, öğretmen eğitiminin mutlaka araştırma temelli yürütülmesinin gerektiğini ve bu şekilde daha sağlam temellere oturmuş bir öğretmen kimliğinin oluşturulabileceğini düşünmektedirler. Bu nedenle öğretmen eğitiminde, öğrencilere ilişkin verilerin toplanması ve analizi sonucunda elde edilen sonuçlara dayalı olarak öğretim ortamlarının yapılandırılması becerilerinin kazandırılmasının gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Klinik pedagoji anlayışının A-TÖEP'nin merkezinde yer alması, öğretmenlik mesleğinin daha dinamik ve öğretim süreçlerinin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde güncellenebilen bir niteliğe kavuşmasını sağlayabilecektir. A-TÖEP, aynı zamanda öğretmenin performansını geliştirmede sürekliliği olan bir eğitim aracı olarak da kullanılabilir. Öğretmenler eğitim politikalarının sınıf ve okul ortamına taşınmasını sağlayarak politika ve uygulamalar arasında köprü görevi görmektedirler (Brain, Reid ve Comerford Boyes, 2006). Eğitim politikalarının öğretmenlerin yaptıkları işi destekleyerek onları mesleki anlamda güçlendirecek nitelikte olması, öğretmenlerin okul ve sınıf ortamında daha etkili olmalarını sağlayabilecektir. A-TÖEP'nin bir öğretmen eğitimi politikası olarak doğrudan öğretmenlerin yaptıkları işi destekleyici özelliğe sahip olması, öğretmenlerin uygulama ve politika arasında daha anlamlı bir bağ kurmasını sağlayabilecektir.

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak; öğretmen eğitiminde, öğretmen adaylarına öğretim süreçlerinin analizi yaparak kullanacakları yöntem ve teknikleri seçebilme becerilerini kazandıracak bir yetiştirme politikasının uygulanması önerilmektedir. Bu doğrultuda öğretmen eğitiminde araştırma yöntemleri derslerine daha fazla yer verilebilir. Bu şekilde öğretmen adayları, öğretim ortamlarını somut verilere dayalı olarak yönetebilme yeterliğine sahip olabileceklerdir. Öğretmen adaylarının öğrencilere ve öğretim ortamına ilişkin verileri toplayabilme ve analiz edebilme becerisine sahip olmaları, A-TÖEP'nin hem bir çıktısı hem de uygulanabilirliğinin sağlanmasında bir gereklilik olarak ele alınabilir. Araştırmaya katılan öğretmenler, öğretmen adaylarına bu becerileri kazandırabilecek derslerin Eğitim Fakültelerinde etkili bir şekilde verilebileceğini düşünmektedirler. Ancak öğretmenlerin görüşlerine göre, araştırma yöntemleri derslerinden istenilen verimin alınabilmesi, bu derslerin ağırlıklı olarak uygulamalı ve gerçekten araştırmaya dayalı olarak öğretilmesi ile mümkün olabilir.

Öğretmen eğitiminde üniversite ve uygulama okulları arasındaki işbirliği daha etkin bir biçimde organize edilmelidir. Öğretmenlik uygulamasında uygulama ve araştırmanın eşgüdümlü bir şekilde yürütülmesine olanak sağlanmalıdır. A-TÖEP'nin uygulanabilirliği öğretmen adaylarının uygulama okullarında derin odaklı veri toplayabilecekleri ve analiz edebilecekleri yeterli zamana sahip olmaları ile mümkün olabilir. Üniversite ve uygulama okulları arasındaki işbirliğinin öğretmen adaylarının uygulama okullarında daha uzun süreli etkileşimde bulunmalarına olanak sağlayacak şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler de, bu tür bir işbirliğinin istenilmesi durumunda mümkün olabileceğini düşünmektedirler. Ancak yukarıda ifade edildiği gibi, bu süreçte öğretmen adaylarının araştırma becerisine sahip olmalarını sağlayabilecek uygun koşulların sağlanması gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Bu nedenle üniversite ve uygulama okulları arasındaki işbirliğinin A-TÖEP'nin işlevselliğini destekleyebilmesi için, işbirliği sürecinin her iki tarafa da kazanç sağlayacak şekilde yapılandırılması gerekmektedir. Uzun süreli ve etkili bir işbirliği için, özellikle uygulama okullarının da bu ortaklıktan akademik konularda destek alma gibi kazançlarının olması sağlanmalıdır.

5. KAYNAKLAR

- Akdemir, A.S. (2013). Türkiye'de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(12), 15-28.
- Brain, K., Reid, I., & Comerford Boyes, L. (2006). Teachers as mediators between educational policy and practice. *Educational Studies*, 32(4), 411-423.

- Breidenstein, A. (2002). Researching teaching, researching self: Qualitative research and beginning teacher development. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 75(6), 314-318.
- Can, N. (2001). Öğretmenlik uygulamasının yönetimi ile ilgili yeni düzenlemenin getirdikleri ve yaşanan sorunlar. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 1-18.
- Conroy, J., Hulme, M., & Menter, I. (2013). Developing a 'clinical' model for teacher education. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 39(5), 557-573.
- Creswell, J.W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd ed.). USA: Sage.
- deBettencourt, L.U., & Allen, J. (1999). Programming for middle and high school: A study-skills clinic approach for preparing teachers. *The Teacher Educator*, 35(1), 8-18.
- Donche, V., & Van Petegem, P. (2011). Teacher educators' conceptions of learning to teach and related teaching strategies. *Research Papers in Education*, 26(2), 207-222.
- Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı [EARGED] (2009). Uluslararası öğrenci değerlendirme programı, 2009 ulusal ön raporu. [Çevrim-içi: <http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2013/07/PISA-2009-Ulusal-On-Rapor.pdf>], Erişim tarihi: 24 Haziran 2014
- Erdoğan, M., Kurşun, E., Tan Şişman, G., Saltan, F., Gök, A. ve Yıldız, İ. (2010). Sınıf yönetimi ve sınıf içi disiplin problemleri, nedenleri ve çözüm önerileri üzerine nitel bir araştırma: Bilişim teknolojileri dersi örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (2), 853-891.
- Erol, O., Özaydın, B. ve Koç, M. (2010). Sınıf yönetiminde karşılaşılan olaylar, öğretmen tepkileri ve öğrenciler üzerindeki etkileri: Unutulmayan sınıf anılarının analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(1), 25-47.
- Forlin, C., Loreman, T., & Sharma, U. (2014). A system-wide professional learning approach about inclusion for teachers in Hong Kong. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 42(3), 247-260.
- Furlong, J., McNamara, O., Campbell, A., Howson, J., & Lewis, S. (2008). Partnership, policy and politics: initial teacher education in England under New Labour. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 14(4), 307-318.
- Grossman, P., Hammerness, K., & McDonald, M. (2009). Redefining teaching, re-imagining teacher education. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 273-289.
- Hollins, E.R., Luna, C., & Lopez, S. (2014). Learning to teach teachers. *Teaching Education*, 25(1), 99-124.
- Krokfors, L., Kynäslähti, H., Stenberg, K., Toom, A., Maaranen, K., Jyrhämä, R., Byman, R., & Kansanen, P. (2011). Investigating Finnish teacher educators' views on research-based teacher education. *Teaching Education*, 22(1), 1-13.
- Luangangoon, N. (2012). How to link teaching and research to enhance students' learning outcomes: Thai University experience. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 69, 213-219.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2010). Onsekizinci Millî Eğitim Şurası kararları. [Çevrim-içi: http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2010/ttkb/18Sura_kararlari_tamami.pdf], Erişim tarihi: 24 Haziran 2014.
- Norris, R.A. (1977). Teachers in training: Researching and researched. *British Journal of In-Service Education*, 4(1-2), 66-69.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). USA: Sage.
- Pereira, F. (2013). Concepts, policies and practices of teacher education: An analysis of studies on teacher education in Portugal. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 39(5), 474-491.
- Rust, F., & Meyers, E. (2006). The bright side: Teacher research in the context of educational reform and policy-making. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 12(1), 69-86.
- Şek, Ş., Aydın, S., Tedik, G. ve Oltulu, H. (2012). *Sınıf yönetiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm yollarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. 11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Tang, S.Y.F., Cheng, M.M.H., & Cheng, A.Y.N. (2013). Shifts in teaching motivation and sense of self-as-teacher in initial teacher education. *Educational Review*, 1-17. [Available online at: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00131911.2013.812061#.U76DUpqKDIU>], Retrieved on May 13, 2014.
- Tatto, M.T. (2008). Teacher policy: A framework for comparative analysis. *Prospects*, 38, 487-508.

- Tirri, K., & Ubani, M. (2013) Education of Finnish student teachers for purposeful teaching. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 39(1), 21-29.
- Toker Gökçe, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin adaylık dönemlerinde yaşadıkları mesleki sorunlar. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 137-156.
- Türkiye İstatistik Kurumu [TUIK] (2014). Gayri safi katma değer: Bölgesel sonuçlar 2004-2011. [Çevrim-içi: http://www.tuik.gov.tr/jsp/duyuru/upload/yayinrapor/GSKD_Bolgesel_2004-2011.pdf], Erişim tarihi: 24 Haziran 2014
- Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği [TÜSİAD] (2013). Okulda Üniversite: Türkiye’de öğretmen eğitimini yeniden yapılandırmak için bir model önerisi. Yayın No: TÜSİAD-T/2013-12/543.
- Ure, C.L. (2010). Reforming teacher education through a professionally applied study of teaching. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 36(4), 461-475.
- Yıldırım, A. (2011). Öğretmen eğitiminde çatışma alanları ve yeniden yapılanma. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 1-17.

Extended Abstract

One of the problems that novice teachers face in the teaching profession is the difficulty they experience in transferring the theoretical information acquired during their undergraduate study into learning environments. The underlying reason for this kind of difficulty is the disability to provide the integration of theory and practice necessary in teacher education. The provision of integrity of theory and practice should be approached in terms of both pedagogical and organizational aspects in order to solve this problem observed in teacher education,. Since teacher education policies affect both pedagogical and organizational aspects of teacher education, examining alternative education policies and analyzing teacher education policies to solve this problem are of great importance. Research-Based Teacher Education Policy (R-BTEP) includes five main knowledge domains of clinical based approach that aggregate theoretical, practical and professional factors in teacher education and is one of the teacher education policies among these alternative ones.

Since schools and learning environments have distinctive characteristics, teachers should organize evidence-based practices consistent with the needs of and characteristics of students by collecting and analyzing data related to learning environments in decision-making processes. Teachers who do not have necessary research and analyzing competencies fail to response to the needs of school and classroom. Especially studies related to the problems teachers face in classroom management reveal the negative outputs of prospective teachers not having a teacher education based on research. If prospective teachers undergo research based teacher education during their undergraduate study, they will have a chance to get the right attitude and understanding towards teaching profession at the beginning of their careers.

Prospective teachers have education that begins with the area of disciplinary knowledge and going forward with the areas of academic, practical, research and professional by using clinical approach within the context of clinical based approach at the core of R-BTEP. The development of the research skills of prospective teachers’ is carried out within the scope of knowledge domains of clinical based approach in a planned way and in this manner prospective teachers can acquire the skills needed for the investigation of subjects they may need to know more about during their professional development as well as for the making of data-based arrangements in learning environments. Each teaching unit is connected with the carrying out of research in research-based teacher education. Prospective teachers take classes about research methods and techniques from the beginning of their teaching education and carry out analysis as well as conceptualization practices in line with theories by observing teaching processes at practice schools.

R-BTEP includes knowledge domains of clinical based approach in teacher education and in consequence of providing both planned approach and offering solutions to the problems of teacher education practice aspect presents a frame that is worth examining. However, the carrying out of this examination from the point of view of teachers’ encounters these problems directly may present a more reliable perspective regarding whether R-BTEP is a solution to the problems in teacher education policy or not.

The aim of this study is to explore the perceptions of teachers on R-BTEP including the knowledge domains of clinical based approach as a teacher education policy. Qualitative research techniques were used in the study which was designed using phenomenological pattern. The participants of the study were determined using maximum variation sampling after which it was conducted with a total of 14 teachers working at primary and secondary schools in the province of Gaziantep. The objective was to vary both participants with regard to their institutions and socio-economic levels of schools (low-moderate-high) in which they have worked.

Data acquisition for the study was carried out using semi-structured interview technique. Two main open-ended questions and eleven open-ended probes that belong to the main questions including knowledge domains of clinical based approach and components of R-BTEP were presented to the participants. Data gathered from interviews were analyzed using content analysis. Content analysis was performed at two levels as theme and sub-theme. While themes were determined in line with the components of clinical-based approach in teacher education and R-BTEP, determined sub-themes were based on the data of the study. Validity of the study was ensured with expert review, confirmation of participants, long-standing interaction during interviews, giving places to direct examples of participants' statements, using purposive sampling method and detailing the processes of the study. Consistency and verification review by an expert as well as the use of definitions about codes in the coding process were carried out as parts of the reliability studies.

Teachers participating in the study think that all knowledge domains of clinical-based teacher education approach should be included in the scope of R-BTEP. The fact that the greater part of the subjects put forth by teachers as depending on knowledge domains were also put forth as subjects which should be taught in a research based manner points out the need for research based teacher education.

Once the results of the study are evaluated broadly; it is understood that the opinions of teachers' emphasize that teacher education should definitely be conducted in a research based manner and in that way teacher identity will be grounded on a sounder basis. It is therefore concluded that the skills of structuring teaching settings are required to be gained based on the results which are gained by the collection and analysis of student data in teacher education.

It is suggested that a teacher education policy should be put into practice which adds skills of choosing methods and techniques used for the analysis of teaching processes to the oeuvre of prospective teachers, based on the results of the study. Classes of research methods should be given more importance in teacher education in order to realize this. The cooperation between university and practice schools should be arranged in a more effective way.

Kaynakça Bilgisi

Balkar, B., (2014). Klinik temelli yaklaşımın bilgi alanlarını kapsayan araştırma-temelli öğretmen eğitimi politikasına ilişkin öğretmen algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 29(4), 28-45.

Citation Information

Balkar, B., (2014). Perceptions of teachers on research-based teacher education policy comprising knowledge domains of clinically-based approach. [in Turkish]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 29(4), 28-45.