

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI



SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIFTAKİ İLK GÜN
DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AFRA NUR ÖNDER

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. DUYGU SANİYE ÖZTÜRK

BOLU, HAZİRAN - 2024

KABUL VE ONAY SAYFASI

Afra Nur ÖNDER tarafından hazırlanan “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıftaki İlk Gün Deneyimlerinin İncelenmesi” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir. 25/06/2024

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Prof. Dr. Duygu Saniye ÖZTÜRK
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Doç.Dr. Mustafa KOCAARSLAN
Bartın Üniversitesi

.....

Üye
Dr. Öğr.Üyesi Azize YASA
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin Turnitin adlı programında enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %30'u geçmemektedir.

Bu çalışma için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 2023/328 sayısı ile etik izin alınmıştır.

AFRA NUR ÖNDER

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIFTAKİ İLK GÜN DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
AFRA NUR ÖNDER
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
(TEZ DANIŞMANI: PROF. DR. DUYGU SANİYE ÖZTÜRK)

BOLU, HAZİRAN - 2024
XII + 104 sayfa

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin ilk gün deneyimlerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve çalışma “fenomenolojik/olgubilim” desen kapsamında yürütülmüştür. Araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan, 10 mesleğe yeni başlamış sınıf öğretmeni ve 6 kıdemli sınıf öğretmeninden oluşan toplam 16 katılımcı oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve uygulanmıştır. Katılımcılarla e-posta, mesaj ve sesli mesaj yolları ile iletişime geçilmiştir. Verilerin toplanmasında ve analizinde betimsel analiz, içerik analizi ve sayısal analiz yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, sınıf öğretmenlerinin ilk günü planlamada, planı uygulamada, öğrenci ile iletişimde, sınıf ve zaman yönetiminde zorlandıkları; bu nedenle öğretmenlerin genellikle kendilerini tatmin etmeyecek bir ilk gün deneyimi geçirdikleri, mesleki bilgi ve yeterlilik açısından yetersiz hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ilk gün deneyimine önem verdikleri ve bu günün gelecek günlerdeki motivasyonlarını, sınıf düzenlerini etkilediği ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ilk güne yönelik etkinlik bulmada en çok kullandıkları kaynağın, internet blogları ve sosyal medyada olduğu, ilk güne yönelik başka bir kaynak bulamadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin belli bir bağlamda etkinlik üretmekte zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

ANAHTAR KELİMELELER: Sınıf Öğretmeni, İlk Gün, Deneyim

ABSTRACT

EXAMINATION OF FIRST COURSE EXPERIENCES OF CLASSROOM TEACHERS

MA THESIS

AFRA NUR ÖNDER

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF ELEMENTARY EDUCATION

(SUPERVISOR: PROF. DR. DUYGU SANİYE ÖZTÜRK)

BOLU, JUNE 2024

XII + 104 pages

The purpose of this study is to examine the first-day experiences of elementary school teachers. To achieve this aim, a qualitative research method was employed, and the study was conducted within the framework of a phenomenological design. In the research, the maximum variation sampling method, one of the purposive sampling techniques, was used. The study group consisted of a total of 16 participants, including 10 novice elementary school teachers and 6 experienced elementary school teachers, who were active during the 2023-2024 academic year. As a data collection tool, a semi-structured interview form was prepared and administered. Communication with the participants was conducted via email, text messages, and voice messages. Descriptive analysis, content analysis, and numerical analysis methods were used in the collection and analysis of the data.

Based on the findings obtained from the research, it was concluded that elementary school teachers faced challenges in planning and implementing the first day, communicating with students, and managing the classroom and time. Consequently, teachers generally experienced a first day that did not satisfy them and felt inadequate in terms of professional knowledge and competence. It was revealed that teachers placed significant importance on their first-day experience, which influenced their motivation and classroom organization in subsequent days. The study also found that the most frequently used resources by elementary school teachers for first-day activities were internet blogs and social media, and they were unable to find other sources for first-day activities. Additionally, it was concluded that elementary school teachers had difficulty creating activities within a specific context.

KEYWORDS: Classroom Teacher, First Day, Experience.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
ETİK BEYAN.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	ix
TABLO LİSTESİ.....	x
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ.....	xi
TEŞEKKÜR.....	xii
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	3
1.3 Problem Cümlesi.....	3
1.3.1 Alt Problemler.....	3
1.4 Araştırmanın Önemi.....	3
1.5 Araştırmanın Varsayımları.....	8
1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
1.7 Tanımlar.....	8
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	10
2.1 Öğretmen Yetiştirme ve Mesleğe Hazırlık.....	10
2.1.1 Osmanlı Döneminden Bugüne Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları ve İçerikleri.....	11
2.1.2 Öğretmen Adaylarının Staj ve Uygulama Deneyimleri.....	15
2.2. İLK GÜN.....	19
2.2.1 İlk Gün Deneyimi Kavramı, Önemi ve Potansiyel Etkileri.....	19
2.2.2. İlk Gün Hazırlığı, Öğretmen Rolü ve İlk Gün İçin Öneriler.....	21
2.2.3. Sınıf Yönetimi ve Sınıf İçi Etkinlikler.....	27
2.3 Sınıf Öğretmenlerinin İlk Güne İlişkin Hisleri, Kaygıları ve Nedenleri.....	33
2.4. Öğrenci-Öğretmen İlişkisi ve Etkili İletişim.....	35
2.5 İlgili Araştırmalar.....	38
2.5.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	38
2.5.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	40
3. YÖNTEM.....	47
3.1 Araştırmanın Modeli.....	47
3.2 Çalışma Grubu.....	47
3.3 Veri Toplama Aracı.....	49
3.4 Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	50
3.5 Veri Toplama Süreci.....	51
3.6 Verilerin Analizi.....	52
4. BULGULAR.....	55
4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	55
4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	58

4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	64
4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	69
4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	71
5. TARTIŞMA.....	74
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	81
7. KAYNAKLAR.....	86
8. EKLER	95



ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1. Kreizinger (2006)'in İlk Gün İçin Savunduğu Üç Bağlantı.....	23
Şekil 4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerle İlk İletişimlerine Dair Tanımları.....	61
Şekil 4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Okuldaki İlk Günde Destek Aldıkları Kişiler.....	64
Şekil 4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçinde Motivasyonlarını Düşüren Etmenlere İlişkin Görüşleri.....	69

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1. Katılımcılara ait demografik özellikler	48
Tablo 3.2. Kodlama anahtarı.....	53
Tablo 3.3. Veri seti örneği.....	54
Tablo 4.1. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün için kendilerini mesleki bilgi ve yeterlilik açısından değerlendirmeleri.....	55
Tablo 4.2. Sınıf öğretmenlerinin sınıfa girdikleri ilk andaki duygu ve hisleri.....	56
Tablo 4.3. Sınıf öğretmenlerinin ilk ders günü sonundaki hisleri.....	57
Tablo 4.4. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün deneyimine yükledikleri anlam.....	58
Tablo 4.5. Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi atmosferi olumlu etkileyen unsurlara ilişkin görüşlerini içeren bulgular.....	59
Tablo 4.6. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün çocuklar üzerinde yoğunlaştıkları özellikler.....	60
Tablo 4.7. Sınıf öğretmenlerinin bugün kullanacakları iletişim yoluna ilişkin görüşleri.....	61
Tablo 4.8. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün sınıf içinde kullandıkları etkinlikler.....	62
Tablo 4.9. Sınıf öğretmenlerinin etkinlik hazırlarken kullandıkları kaynaklar..	63
Tablo 4.10. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün yaşadıkları zorluklar	65
Tablo 4.11. Sınıf öğretmenlerinin ilk günü planlama sürecine ilişkin yaşadıkları zorlukların nedenlerine ilişkin görüşleri.....	65
Tablo 4.12. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün planı uygulamada yaşadıkları güçlükler.....	66
Tablo 4.13. Sınıf öğretmenlerinin zaman yönetiminde zorlanma nedenleri.....	67
Tablo 4.14. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün sınıf yönetiminde zorlanma nedenleri.....	68
Tablo 4.15. Sınıf öğretmenlerinin aldıkları ilk sınıf ve son sınıfla yaşadıkları ilk gün deneyimi arasındaki farklılıklara ilişkin bulgular.....	70
Tablo 4.16. Sınıf öğretmenlerinin ilk günü planlama sürecine yönelik önerileri.....	71
Tablo 4.17. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün sınıf içine yönelik önerileri.....	72

KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

YÖK : Yüksek Öğretim Kurumu



TEŞEKKÜR

Çalışmalarım boyunca, araştırmamın her aşamasında kıymetli bilgilerini paylaşarak bana yol gösteren, zamanlı-zamansız tüm sorularımı samimiyetle cevaplayan, yeni fikirlere açık olduğunu ve gerekirse birlikte öğreneceğimizi daima hatırlatarak büyük bir sabırla beni destekleyen, danışmanım, sevgili hocam Sayın Prof. Dr. Duygu Saniye ÖZTÜRK'e yürekten teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca çok değerli önerileri ile tezimin son şeklini almasında emeği geçen kıymetli hocalarım Sayın Doç. Dr. Mustafa KOCAARSLAN ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Azize YASA'ya da teşekkür ederim.

Büyük bir özveri ile araştırmama katkıda bulunan çok değerli katılımcılarıma; tüm stresimi paylaşarak hafifleten beni sabırla destekleyen sevgili annem Emine ÖNDER, sevgili babam Yusuf ÖNDER'e ve tüm aileme sonsuz teşekkürler...

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, alt problemleri, önemi, sayıltılar (varsayımlar), sınırlılıklar ve araştırmada adı geçen tanımlar yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Öğretmen, bir milletin kültürel, sosyal ve ekonomik anlamda kalkınmasını sağlayacak nitelikli insanı ve nitelikli vatandaşı yetiştirmede en önemli unsurdur. Kültürel mirasın aktarılması, ruhsal ve bedensel olarak sağlıklı bireylerin yetiştirilip topluma entegre edilmesi noktasında öğretmenler, yeri tutulamaz neferlerdir. Özellikle temel eğitimde öğrencinin başarısı üzerindeki faktörler kıyaslandığında en önemli faktörün öğretmen oluşu çeşitli çalışmalarda belirtilmiştir (Dilekman, 2010; Dermirtaş, Cömert, ve Özer, 2011). Geleceğin mimarı olan öğretmenler her bireyin hayatında mutlak izler bırakmıştır. Öğretmen davranışları, öğretimin her kademesinde önemli olmasının yanı sıra, özellikle ilköğretimde öğretmenin çocuklarla geçirdiği uzun süre ve eğitim uygulamaları göz önüne alındığında, sınıf öğretmenlerinin öğrenci üzerinde daha derin davranışsal ve ruhsal etkiler bıraktığı söylenebilir. Bu nedenle öğretmenin sahip olması gereken nitelikler gelecekte oluşacak olan toplumun ve kültürel yapının niteliğini de etkileyecektir. Kültürel mirasın aktarıcısı, değişme, gelişme ve dönüşümü etkileyen bir uzman olarak öğretmenler, günümüz koşullarında daha nitelikli bir konuma getirilmek durumundadır (Uğurlu ve Polat, 2011).

Öğretmenlerin köy, kasaba, şehir merkezi, özel okul ya da devlet okulu fark etmeksizin yaşadıkları kültürlerden sıyrılarak toplumun her kesimine hitap edebilmesi ve uygun öğretim faaliyetlerini yürütebilmesi gerekir. Fakat bu özellikle mesleğin ilk yıllarında, deneyimsizliğin getirdiği özgüven eksikliği ile öğretmeni çeşitli açılardan zorlayabilir. Nitekim Dorn (1987, akt., Ericksen, 1970), bir sınıfı ilk kez karşılamakla ilgili heyecan ve kaygının sadece acemilere özgü olmadığını; hatta deneyimli birinin, dönemin ilk buluşmasına girdiğinde sıklıkla ağzının kuruduğunu ve ellerinin terlediğini hissettiğini hatırlatmaktadır. Korkmaz, Saban ve Akbaşlı (2004), tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının büyük bir çoğunluğunun göreve istekle başladığı; ancak göreve başladıkları yerler ve öğrencileri hakkında çok fazla gerçekçi bilgilere sahip olmamalarından dolayı öğrencilere ulaşmada ve çevreyle etkili bir iletişim

kurmada sorunlar yaşadıkları ifade edilmektedir (Delican ve Sönmez, 2020). Bu durum birçok öğretmenin motivasyon düşüklüğü ve mesleki tatmine ulaşmama gibi nedenlerle birkaç yıl içinde mesleği bırakmasına neden olabilmektedir (Dickson vd., 2012). Smith ve Ingersoll (2004) tarafından yapılan araştırmada, Amerika Bileşik Devletleri'nde mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin büyük kısmının beş yıl içinde ya okul değişikliği yapması ya da mesleği bırakması üzerine bu oranı azaltmak için öğretmenlere sunulan oryantasyon ve rehberlik hizmetlerin arttığı gözlenmiştir. Türkiye' de ise MEB tarafından mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin uyumu için bir adaylık süreci uygulaması yapılmaktadır. Adaylık süreci; aday öğretmenleri mesleğe, memuriyete, görev yaptığı kuruma ve içinde bulunduğu sosyal çevreye en iyi şekilde hazırlamak üzere tasarlanmıştır. Aday öğretmenler, Eğitim Kurulu kararıyla belirlenen Aday Öğretmen Yetiştirme Programı doğrultusunda, eğitim kurumu müdürleri ve danışman öğretmenlerin sorumluluğunda eğitim ve uygulama görevlerine tabi tutulur. Aday Öğretmen Yetiştirme Programına göre aday öğretmenlerin adaylık süreci, uyum eğitimi ile başlar ve Aday Öğretmen Dosyasının hazırlanması ile tamamlanır (MEB, 2022). Adaylık sürecinde, mesleğe yeni başlamış öğretmene bir danışman atanır ve öğretmene rehberlik eder. Bunun yanında adaylık sürecinde öğretmenden bulunduğu şehrin kültürel faaliyetlerini keşfetmesi, öğrenmesi ve çeşitli kitaplar okuması da beklenir. Böylece öğretmenin mesleğe adaptasyonu sağlanmaya çalışılır.

Yukarıda belirtildiği gibi öğretmenlik mesleğine uyum sağlayabilme ve kaygının azaltılması için çalışmalar yapılsa da mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, ilk iş gününün öncesinde ilk günü nasıl geçirecekleri ve öğrencilerle neler yapacaklarına ilişkin sosyal medyaya ve mynet, ekşisözlük gibi internet bloglarına başvurdukları gözlemlenmiştir. Literatür incelendiğinde öğretmenlerin mesleğin ilk yılındaki deneyimlerinin konu olduğu bir çok araştırma göze çarpmaktadır (Korkmaz, Saban, ve Akbaşı, 2004; Edwards & Nuttall, 2015; Plessis & Sunde, 2017; Christensen vd., 2018; Delican ve Sönmez, 2020; Çimen, 2021). Fakat öğretmenlerin ilk gün sınıf içi davranış ve etkinliklerini düzenlemede öğretmene rehber olabilecek herhangi bir araştırma olmadığı görülmüştür. Üstelik, Delican ve Sönmez (2020) tarafından yapılan bir araştırmada, sınıf öğretmenlerinin ilk ders anlatacakları güne yönelik yaptıkları hazırlıklarda bir yol haritasına sahip olmadıklarını ifade ettikleri görülmüş ve

çalışmanın öneriler kısmında bu eksiklikten bahsedilmiştir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin sosyal medya araçları yoluyla arayışa girmesine gerek kalmadan meslekteki ilk günlerinde öğrencileriyle ilk karşılaşma anında nasıl davranacakları, neler yapacakları, ilk günü nasıl geçirecekleri ile ilgili bir yol haritası oluşturulmasına ihtiyaç duyulmuştur. Bunun için de öncelikle öğretmenlerin sınıftaki ilk gün deneyimlerinin incelenmesine gerek duyulmuştur. Mesleğe yeni başlayan ve kıdemli öğretmenlerin sınıftaki ilk günlerine ilişkin duygu, düşünce ve yaşadıkları zorlukların araştırılarak öğretmenlikte ilk güne ilişkin verilere dayalı bir rehber oluşturularak sınıf öğretmenlerinin ilk gün kaygılarını azaltmak bu araştırmanın temel gayesidir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, sınıf öğretmenlerinin meslek hayatlarındaki ve sınıf değişikliği ya da tayin sebebiyle aldıkları yeni sınıflarında geçirdikleri ilk güne ilişkin hazırlıklarını, uygulamalarını ve yaşadıkları zorlukları belirleyerek öğretmen adayları için öneriler geliştirmektir.

1.3 Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesini “Sınıf öğretmenlerinin sınıf içindeki ilk gün deneyimleri nelerdir? oluşturmaktadır.

1.3.1 Alt Problemler

1. Sınıf öğretmenlerinin sınıftaki ilk güne yönelik duygu ve hisleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin sınıf içinde uyguladığı ilk gün etkinlikleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin sınıftaki ilk günlerinde yaşadıkları zorluklar nelerdir?
4. Meslekte kıdemli öğretmenlerin meslekteki ilk gün deneyimleri ile daha sonra aldıkları sınıflarla yaşadıkları ilk gün deneyimi arasındaki farklılıklar nelerdir?
5. Sınıf öğretmenlerinin, öğretmen adayları için ilk güne yönelik önerileri nelerdir?

1.4 Araştırmanın Önemi

Öğretmen sadece ders anlatan değil, kişilik oluşturan, nitelik kazandıran, davranış öğreten ve geleceğe ışık tutan kişidir. Özellikle ilköğretim öğretmenlerinin çocuklar üzerinde bıraktığı derin etki onların hayatları boyunca hatırlanmasına neden olur (Başar vd., 2018). Çünkü çocuğun bu dönemde yaşadıkları gelecekteki

kişiliğinin büyük bir parçasını oluşturabilir. Çocuk, ilkokul döneminde öğretmeninin otoritesini sarsılmaz şekilde kabul eder ve onun tüm davranışlarını dogmatik bir düşünceyle onaylar. Çocuk, öğretmeninden gördüğü her davranışı taklit etmek isteyebilir ve ona sonsuz bir hayranlık duyabilir. Sınıf öğretmenleri, öğrencilerin karakter gelişimine büyük katkılarda bulunurlar. Onların sabrı, sevgisi ve özverisi, öğrencilerin özgüven kazanmasını, değerlerini şekillendirmesini ve hayata olan inançlarını güçlendirmesini sağlar. Ayrıca, sınıf ortamında oluşturdukları pozitif atmosfer, öğrencilerin öğrenme isteklerini artırabilir ve merak duygularını besleyebilir. Bu nedenle, geleceğin mimarı olan öğretmenlerin, her bir öğrencinin potansiyelini keşfetmesine ve en iyi şekilde geliştirmesine olanak tanıyan bir rehber ve ilham kaynağı olmaları son derece önemlidir. Dolayısıyla öğretmenin çocuklarla olan iletişimi, sınıf yönetimi, pedagojik formasyonu, edindiği eğitim felsefesi ve alan bilgisi çok iyi olmalıdır. İlkokul öğretmenlerinin ve öğrencilerinin çoğu sınıftaki ilk günlerini unutmazlar. İlk ders neden önemlidir? Bu sorunun cevabını Linda K. Shadow (2009), kariyerindeki ilk gününü anlattığı çalışmasında şu şekilde vermiştir:

Sınıfa girdiğim ilk gün öğrencilerden ayırt edilebileceğim bir kıyafetle, beni daha olgun ve akıllı gösteren aksesuarlarımla bir öğretmen gibi görüldüğümünden emin oldum. Tüm öğrenciler gelmeden, sınıfa gidip hazırlıklarımı yaptım. Masa üstümün yeterince ciddi olmadığını düşünerek birkaç referans kitap yerleştirdim. Sınıftaki panoyu da çözeceğimiz karmaşık cümlelerle doldurdum. Öğrenciler gelmeden de -Günaydın. İngilizce sınıfına hoş geldiniz. Benim adım Bayan Shadiow- demenin farklı yollarını denemeye başladım. İnşa ettiğim hikaye tamamen öğretmen merkezliydi. Derse başlayacağım sırada bir öğrenci içeri girdi ve önce arkadaşlarını selamlayarak özgüvenli şekilde yanıma yürüyüp karşımda durdu. Elini uzattı ve "Merhaba, Bayan Shadiow. Ben Ronald ve senin sınıfında olacağım" dedi. Daha sonra elimi sıkarak ön sıradaki boş bir koltuğa oturdu ve bana büyük bir gülümsemeyle baktı. Bu genç adam, dikkatlice oluşturmaya çalıştığım öğretmen-merkezli hikayeme müdahale etti. Başta bu davranışın ukalaca olduğunu düşünsem de öğrencinin güven ortamı oluşturma çabası olduğu fark ettim ve bu benim öğretim yaklaşımımı kökünden değiştirdi.

Hikâyenin devamında Shadow (2009), henüz ilk ders gününde, kendi hatalarını fark ederek dersi daha etkili hale getirme yolunda önemli bir ders çıkarmıştır. Ronald'ın samimi selamı, öğrenci-merkezli bir öğretim perspektifine

geçişini tetiklemiştir. Öğrencilerle paylaşılan güvenin önemini anlayan öğretmen, Nel Noddings'in bakım etiği kavramını benimseyerek öğrencilere daha fazla dikkat göstermeye başlamış ve Ronald'ın selamıyla başlayan bu öykü, öğretmenin öğretim pratiğini gözden geçirerek öğrenci-merkezli bir yaklaşım benimsemesini sağlamıştır. 'İlk ders' gününden sonra sınıfa ne götürdüğünden çok, sınıfa gelen öğrencinin ne getirdiğine, benzersiz ve eşsiz özelliklerine odaklanmıştır. Özellikle, öğrencilerle olan diyalogların önemine vurgu yapmış ve Noddings'in bakım etiği bileşenleri olan modelleme, pratik, diyalog ve doğrulamanın önemli olduğunu açıklamıştır. Shidow (2019), öğrencilerle etkileşimde bulunmanın ve güven oluşturma'nın öğrenme ve öğretme deneyimini nasıl zenginleştirdiğini vurgulamıştır. Öğretmenin ilk gün yaşadığı bu mesleki gelişime bakıldığında ilk ders deneyiminin önemini de ortaya çıkarmaktadır.

İlk izlenim, her sosyal çevre için önemlidir. Larry Hudson (2002) yaptığı bir çalışmada, 80 öğretim asistanını bir atölye uygulamasına tabi tutmuş ve sonrasında öğretim asistanlarının ilk günü, ders hedefleri belirleme, konuları tanıtmaya ve öğrencilere yaklaşma gibi konularda deneyimlerini incelemiştir. Araştırmanın ilk bölümünde kendi ilk gün deneyiminden bahseden Hudson (2002), 8 saatlik bir dersin ilk günü için 30 dakikalık öğle arası da dahil olmak üzere tüm gününü planladığını fakat planladığı içeriğin tamamını 40 dakika içinde tamamlayınca öğrencilerin tepkisizliği ve derse katılmamaları ile karşılaştığını, bunun üzerine yanlış mesleği seçip seçmediğini sorguladığını belirtmiştir. Araştırmanın devamında ise katılımcılara yönelttiği "ilk öğretmenlik gününüz nasıldı?" sorusuna dair cevapları paylaşmıştır. *"İlk öğretim günümde bir sınıfın arkasında durdum ve hiçbir şey için hareket etmedim. Sırayı bir bariyer olarak kullandım". "İlk dersimde 30 dakikalık bir konuşma hazırlamıştım. Ancak çok heyecanlıydım ve çok hızlı konuştum, konuşmamı bitirmek için sadece 10 dakika kullandım, bu da beni daha da heyecanlandırdı". "Çok endişeliydim ve öğrettiğim konu hakkında hiçbir şey bilmiyormuş gibi hissediyordum".*

Hudson (2002), yukarıdaki ifadelerden yola çıkarak aslında ilk izlenimin öğretmenler için ne kadar zor ve endişe dolu olduğunu ispatlamıştır. Bu araştırma, Hudson'un öğretim asistanlarıyla yaptığı çalışmaya paralel olarak ilköğretim sınıf öğretmenlerinin deneyimlerini ön plana almıştır ve bu deneyimleri henüz yaşamamış olan sınıf öğretmenlerine bir rehber olması yönünden önemlidir. Öğretmenin çocuklar üzerinde bıraktığı ilk izlenim sınıf içindeki yaşantıları

etkileyecektir. Özellikle sosyal hayata ilk defa adım attıkları ilkokul döneminde çocuklar, okula gelmek istememe, öğretmenden çekinme, evden ayrılmak istememe, öğretmen ve arkadaşlarıyla iletişime geçememe gibi davranışlar göstermeye meyilli olurlar (Başaran, Gökmen ve Akdağ, 2014). Çocukların okula uyumunu en kolay şekilde gerçekleştirmek için öğretmenin ilk günkü tutumu, iletişimi, öğretim ortamının hazırlaması ve planlaması çok önemlidir. Ayrıca, öğretmenin ilk gün, çocuklara sıcak bir karşılama sunarak onların güven duygusunu kazanması da oldukça kritiktir. Öğrencilerin isimlerini hızla öğrenip, onları birey olarak tanıma çabası, öğrenciler arasında olumlu bir bağın oluşmasına yardımcı olur. Bununla birlikte, sınıfın fiziksel düzeni ve materyallerin düzenli bir şekilde yerleştirilmesi, öğrencilerin dikkatinin dağılmamasını ve etkili bir öğrenme ortamının oluşturulmasını sağlar. Ayrıca, ders planlaması öğretmenin, çocukların ilgi alanlarına uygun, etkileşimli ve keyifli bir öğrenme deneyimi sunmasını sağlar. Tüm bu unsurlar bir araya geldiğinde, çocukların okula uyumu daha kolay ve olumlu bir şekilde gerçekleşir. Bu sayede, öğrencilerin eğitim sürecine olan motivasyonları artar ve başarılarına olumlu yönde etki eder. Fakat okulun ilk gününde çocuklar kadar, mesleğe yeni başlayan öğretmenler de kaygılıdır. Dorn (1987), yaptığı araştırmada birçok öğretmenin ifade ettiği şu cümleyi paylaşmıştır. "Dersin ilk günü beni her zaman endişelendirdi. Midemde 'kelebekler' hissettiğim tek ders günü. Eğer bu gün benim için çok şey ifade ediyorsa, öğrencilerim için de çok şey ifade etmesi gerektiği konusunda içimde bir his var." Dolayısıyla hem öğretmen için hem de öğrenci için unutulmaz olan ilk günde, öğretmenin öğrenci ile kuracağı iletişim, samimiyet kurma ve otorite oluşturma noktasındaki ince çizginin korunması, sınıf içi beklenmedik durumların yönetimi ve hem mesleğe hem çocuklara olan adaptasyonu ilk gün oldukça zorlayıcıdır. Öğretmenler sadece çocuklarla ilgili değil, resmi işlerin yürütülmesi, öğretmenlik rolüne uyum sağlama, öğretim ortamlarını düzenleme, idare ve meslektaşlarının tutumu, yeni atandığı şehre uyum ve sosyoekonomik konularda da kaygılar duyabilirler (Korkmaz, Saban ve Akbaşı, 2004). Çimen (2020), araştırmasında öğretmenlerin çoğunun ilk gün olumsuz duygular içinde olduğunu vurgulamıştır. Delican ve Sönmez (2020) ise yaptıkları araştırmada, görev yerine giden sınıf öğretmenlerinin görev yerlerine ilk gittiklerinde genel olarak olumsuz duygular hissettikleri sonucuna ulaşmış ve sınıf öğretmenlerinin sınıflarıyla olan ilk iletişimlerini çoktan aza doğru olmak üzere olumlu, sevgili, endişeli ve

heyecanlı olarak tanımlamışlardır. Buna ek olarak bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin çoğu tekrar sınıflarına girecekleri ilk gün olsa farklı iletişim yolları kullanacaklarını ifade etmiştir. Stewart ve Jansky (2022) ise öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında teorik ve pratiği uzlaştırmada ve diğer deneyimli öğretmenlerle ilişki yürütmekte zorlandıklarını ortaya koymuştur. İşte bu kaygılar ve olumsuz duygular öğretmenin mesleğindeki ilk gününde ne yapacağını bilememesine ve lisans döneminde öğrendiklerini bütünleştirip uygulamaya dökememesine yol açmaktadır. Delican ve Sönmez (2020) göreve yeni başlayan öğretmenlerle ilgili yaptıkları araştırmada sınıf öğretmenlerinin mesleğin ilk yıllarında yetersizlik hissi yaşadıklarını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin özellikle bu dönemde ciddi bir mentörlüğe, kılavuza ya da rehberliğe ihtiyacı olduğu aşıkardır. Bu araştırma özellikle öğretmenin sınıf içindeki kaygılarını azaltacak, yaşamdan uzak bilgiler değil gerçek deneyimlerden elde edilen bilgiler sunarak teorik ve uygulamayı birleştirmesine yardımcı olacak bir sınıf içi rehber oluşturacaktır. Öğretmenler, yukarıda saydığımız birçok koşulu sağlamaya çalışırken bir yandan da yetersizlik hissi ile mücadele etmekte ve bu süreçte deneyimli meslektaşlarından yardım isteyebilmektedir. Bu yüzdendir ki yeni atanan öğretmenlerin çoğunun, mesleğin ilk gününde memurlar.net, ekşisözlük, mynet gibi sosyal paylaşım sitelerinde “İlk gün sınıfta ne yapmalıyım?”, “İlk gün çocuklarla iletişimim nasıl olmalı?”, “İlk gün hangi oyunları oynatabilirim?”, “Okulun ilk günü nelere dikkat etmeliyim?” gibi sorular ekledikleri ve meslektaşlarından öneriler istedikleri gözlemlenmiştir. Bunun nedeni, öğretmenin lisans döneminde aldığı eğitimin niteliği, atandığı bölgede yaşadığı olumsuzluklar varsa bunların sınıf içindeki performansına yansımaları, üniversite döneminde alınan deneyim derslerinin yetersizliği ya da ilk gün duyulan kaygıların performansa etkisi olabilir. Bu çalışma, öğretmenlerin yaşadıkları olumsuz deneyimleri hangi nedene bağladıklarını da incelemesi yönünden önem taşımaktadır.

Literatür incelendiğinde, öğretmenlerinin mesleğin ilk yıllarında yaşadıkları zorluklar ve deneyimlerle ilgili (Lacy & Guirguis, 2017; Gilani, Waheed & Shaheen, 2020; Delican ve Sönmez 2020; Çimen, 2021; Stewart & Jansky, 2022); öğretmenin genel sınıf içindeki gündelik deneyimleriyle ilgili (Selvitopu ve Köroğlu, 2022); okulun ilk gününde el sıkma gibi sözsüz, dokunsal iletişimin çocuklar üzerindeki etkisiyle ilgili (Wilson vd., 2009); öğrencilerin

dersin ilk gününe ilişkin deneyimleriyle ilgili (Eskine & Hammer, 2017); öğretmenlerin ilk yıllarda sınıf düzenini kurmasına ilişkin uygulamalarla ilgili (Aydın ve Şahin, 2020); sınıftaki ilk günün neden önemli olduğuyla ilgili (Shadiow, 2009) çeşitli araştırmaların yapıldığı fakat sınıf öğretmenleriyle “İlk Gün” sınıf içinde yaşanan zorluklar, yapılması gereken öğretim uygulamaları, öğrenciyle iletişim ve sınıf yönetimi nezdinde rehber olabilecek herhangi bir kaynak ya da bilimsel araştırma yapılmadığı görülmektedir. Bu araştırma, literatürdeki bu eksikliği giderme ve mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sınıf içindeki kaygılarını azaltma, onlara sınıf içi etkinlik ve davranışlarına yönelik rehber ilkeler oluşturma noktasında önem taşımaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin mesleğin ilk yılında öğretmen yeterliliklerine ilişkin en büyük desteği deneyimli meslektaşlarından aldığı da (Tutal ve Deniz, 2022) göz önünde bulundurulmuş ve deneyimli öğretmenlerle de görüşmeler yapılarak onların da aldıkları yeni sınıflarındaki ilk gün deneyimleri ile mesleğin ilk yıllarında yaşadıkları ilk gün deneyimleri arasındaki farkları irdeleyen sorular sorulmuş ve incelenmiştir. Dolayısıyla araştırma, mesleki deneyimin öğrencilerle geçirilen ‘İlk Gün’ üzerinde etkili olup olmadığını ortaya çıkarması açısından da önem taşımaktadır.

1.5 Araştırmanın Varsayımları

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin ilk gün deneyimlerinin belirlenmesine yönelik yapılan görüşmelerde, katılımcı öğretmenlerin ölçme aracındaki sorulara içtenlikle ve doğru cevaplar verdikleri varsayılmaktadır.

1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 16 sınıf öğretmeniyle e-mail, sözlü ve yazılı mesaj yolları ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Araştırmada kullanılan ölçme araçları yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sınırlıdır.
3. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, çevrimiçi uygulamaların kullanımıyla sınırlı olup sesli ve yazılı yollarla uygulanmıştır.

1.7 Tanımlar

Sınıf Öğretmeni: Eğitim fakültelerinin temel eğitim bölümü, sınıf öğretmenliği programından mezun olmuş, ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerdir.

İlk Gün Deneyimi: Sınıf öğretmenlerinin aldıkları herhangi bir sınıfla ilk kez tanışmasını ifade eden, üç - altı ders saatlik zaman diliminde gerçekleşen yaşantılardır.

Kıdemli Öğretmen: Bu araştırmada kıdemli öğretmen, en az iki farklı sınıf okutarak birden fazla ilk gün deneyimi yaşamış olan, en az 3 senelik görev süresi bulunan öğretmenleri ifade etmektedir.

Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmen/ Acemi Öğretmen: Yalnızca tek sınıf okutmuş ve hala okutmakta olan, mesleki görev süresi 1-3 yıl arasında olan öğretmenleri ifade eder.



2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temeli sunulmuş ardından ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1 Öğretmen Yetiştirme ve Mesleğe Hazırlık

Öğretmen toplumun geleceği üzerinde etkili bir rol oynar ve eğitim sisteminin önemli temel taşlarından biridir. Bu nedenle öğretmenlerin iyi bir şekilde yetiştirilmesi ve mesleğe hazırlanması son derece önemlidir. Öğretmen eğitimi, öğretmen adaylarının öğretmenlik deneyimlerinin geliştirilmesi ve yeni öğretmenlerin sınıflarında uygulayacakları stratejiler üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu etkiyi artırmak için üniversite eğitmenleri, işbirlikçi uygulama öğretmenleri ve idari birimler gibi paydaşlar, öğretmen adaylarını desteklemek ve onları yönlendirmek konusunda üstlerine düşen görevi en iyi şekilde yerine getirmelidir (Bauml, 2011). Bunun yanı sıra öğretmen eğitiminde kullanılan programların da etkili olması, öğretmen adaylarının öğrenme sürecini optimize etmek için önemlidir.

Öğretmenin niteliği hizmet öncesi eğitiminde uygulanan eğitim programının niteliği ile yakından ilgilidir. Bu programlar, bireylerin eğitim alanında uzmanlaşmalarını, öğretim becerilerini geliştirmelerini ve etkili bir şekilde sınıf ortamında öğrencilere rehberlik etmelerini sağlar. Nitelikli ve donanımlı öğretmenler, öğrencilerin akademik başarılarını artırmanın yanı sıra, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleme görevini üstlenirler. Bu nedenle, etkili öğretmen yetiştirme programları, eğitim sistemlerinin başarısını belirleyen kritik faktörlerden biridir. Bu programlar, öğretmenlerin pedagojik bilgi, sınıf yönetimi ve bireysel öğrenci ihtiyaçlarına yönelik stratejiler gibi alanlarda kendilerini geliştirmelerine olanak sağlayarak, kaliteli bir eğitim ortamının temelini oluşturur.

Bu bağlamda, öğretmen yetiştirme programlarının önemi geleceğimizin teminatı olan öğrencilerimizin başarılı bir eğitim almasını sağlama misyonunda yatar. Öğretmenin niteliği, diğer birçok faktöre oranla hala açık ara, öğrenciler üzerinde en etkili olan faktörlerden biridir (Darling-Hammod, 2000). Literatürdeki birçok çalışma da Darling-Hammod (2000)'ın bu bulgusunu destekler. (Rivkin Hanushek & Kain, 2005; Newton vd., 2018). Etkili bir öğretmen yetiştirme

programı, etkili bir öğretmeni, etkili bir öğretmen ise etkili bir eğitim sistemini oluşturacaktır. Üstüner (2006), yaptığı çalışmada eğitim sisteminin nitelik ve verimliliğini üç temel ögeye bağlamış ve bunların üçünün de uyum içerisinde ilerlemesi gerektiğini belirtmiştir. Bunlar, öğrenci, öğretmen ve programdır. Öğretmenlerin eğitim süreçleri, öğretmen yetiştirme programları ve staj deneyimleri, onların mesleğe hazırlık sürecini şekillendiren kilit unsurlardır. Araştırmanın bu bölümünde Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının hedef ve içeriği nedir? Sorusuna cevap aranacak ve sınıf öğretmeni yetiştirme programının içeriği ve hedefleri, sınıf öğretmen adaylarının eğitim süreçleri, staj ve uygulama deneyimleri incelenecektir. Ayrıca, sınıf öğretmeni adaylarının staj ve uygulama deneyimlerinin, mesleğe hazırlık sürecine olan katkılarını ve ilk gün deneyimleri üzerindeki etkisi üzerinde durulacaktır.

2.1.1 Osmanlı Döneminden Bugüne Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları ve İçerikleri

İnsan ilk çağlardan itibaren oluşturduğu bilgi birikimini sonraki nesle aktarma ihtiyacı hissetmiştir. Bu ihtiyaç zamanla sistematik bir hal alarak öğretene-öğrenici ilişkisi profesyonelleşmiş, toplumsal bir zemine oturmuş ve sistematikleşmiştir. Bunun sonucu olarak okullar açılmış ve “öğretmen” kavramı ortaya çıkmıştır. Bu kutsal mesleğin geçmişi çok ilkel zamanlara dayansa da 150-160 yıllık bir süreçte meslek olarak görülmeye başlanmıştır (Küçükahmet, 2007). Osmanlı İmparatorluğu döneminde Fatih tarafından sıbyan mekteplerine öğretmen yetiştirmek için medrese programından ayrı bir program hazırlanmasıyla sınıf öğretmeni ya da geçmiş tabiriyle, ilkokul öğretmeni yetiştirmenin tarihi başlar (Arslanoğlu, 1997). Osmanlı İmparatorluğu Dönemi’nde öğretmen yetiştirme işi için ilk kurum, 1848 yılında açılmıştır. Açılan Darülmuallimin Rüştî adındaki okul orta öğretim kademesine öğretmen yetiştirmek amacıyla yalnızca erkeklere öğrenim vermekteydi. 1868 yılında, sıbyan mekteplerine öğretmen yetiştirmek için erkek ilköğretmen okulları ve 1870’lere doğru kızlara öğrenim veren orta okulların açılmasıyla bu okullara kadın öğretmen yetiştirmek amacıyla Darul Muallimat isimli öğretmen okulları da açılmıştır. 1874’te ise idadiler açılmıştır. İdadilerin açılması ile öğretmen yetiştiren kurumlar sıbyan mektepleri, rüştiye ve idadiler olmak üzere üç kademeye ayrılmıştır (Akyüz, 2001). O günden bugüne kadar öğretmen yetiştirme programları, toplumun istek ve ihtiyaçlarına, dünyanın geçirdiği değişim ve dönüşüme ayak uydurmak için sürekli yenilenmiştir.

Cumhuriyet dönemiyle birlikte yeterli sayıda öğretmen yetiştirme hedefi doğrultusunda çeşitli çalışmalar sürdürülmüştür (Çelik, 2000). 1940 yılına kadar köy öğretmen okulları ve ilk öğretmen okulları ile öğretmen yetiştirme faaliyetleri devam etmiş, sonrasında köy enstitüleri açılmaya başlanmıştır (Akdemir, 2013). Köy enstitülerinin öğretim programlarında genel kültür, köy işleri ile ilgili teknik dersler ve ziraat dersleri yer almaktaydı. Ayrıca öğretmen adaylarına tatbikat imkânı sunan uygulama dersleri de vardı (Özonay, 2014). 1954 yılında siyasi nedenlerden dolayı köy enstitüleri kapatılmıştır. Sonrasında köy ve şehir okulları için farklı öğretmenler yetiştiren uygulama son bulmuştur. İlköğretmen okulları köy ve şehir için öğretmen yetiştirmeye başlamıştır. İlköğretmen okullarında uygulanan öğretim programlarında da tıpkı köy enstitülerinde olduğu gibi tatbikat adı altında köy okulu stajı ve şehir stajı yaptırılmış ve zorunlu kılınmıştır (Çetin vd., 2021).

Cumhuriyet döneminin başlarında öncelikli hedef öğretmeni hem nicelik olarak arttırmak hem de her şeyi bilen öğretmen yetiştirmek iken zamanla bu hedef değişmiş ve alanında uzman öğretmen yetiştirmek hedeflenmiştir. 1973 yılında 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile “Öğretmenlik, devletin eğitim öğretim ve bunlarla ilgili görevlerini üzerine alan özel ihtisas mesleğidir (MEB, 2017)” ibaresi yer almıştır. Bu doğrultuda 1974 yılında sınıf öğretmeni yetiştiren iki yıllık eğitim enstitüleri kurulmuş fakat bu kurumlar uygulanan öğretim programları bakımından yetersiz bir hazırlık ile öğretime başlamıştır (Genç, 2005).

1982 yılında yapılan XI. Milli Eğitim Şurası sonrasında öğretmen yetiştirmede birlik beraberlik sağlanması gerektiği düşünüldükçe öğretmen yetiştirme görev ve sorumluluğu YÖK çatısı altında birleştirilerek üniversitelere devredilmiş ve belli bir standartta öğretmen yetiştirilmesi kararı alınmıştır. Bu yüksekokulların öğretim süresi 1990 yılından itibaren dört yıla çıkarılmıştır (Küçükahmet, 2007; Akdemir, 2013; Çetin, Ünsal ve Hekimoğlu, 2021; Abazoğlu, Yıldırım ve Yıldızhan, 2016). Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 43. Maddesine göre öğretmenin yetiştirilmesi gereken üç temel alan vardır. Bunlar; özel alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür bilgisi şeklinde kategorize edilmiştir (MEB, 1982). Öğretmen yetiştirmede kullanılan öğretim programları sonraki dönemlerde bu üç alan etrafında şekillenmiştir. Zamanla

kredi, ağırlık dağılımları değişse de bu üç alan günümüzde hala öğretmen yetiştirme programlarının temelini oluşturur.

1997 Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programı

1997 yılında YÖK ve Dünya Bankası iş birliği ile “Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Projesi” kapsamında, öğretmen yetiştirme programlarında köklü bir değişikliğe gidilmiştir ve YÖK, öğretmen yetiştirme işini yalnızca eğitim fakültelerine vermiştir. Tüm öğretmenlik alanları için dört yıllık lisans programı oluşturulmuştur. Öğretim programları geliştirilerek fakültelere materyal desteği sağlanmıştır. Öğretim görevlilerinin yurtdışına gönderilerek eğitim almaları sağlanmıştır. MEB ile iş birliği sağlanarak uygulama okullarında ‘Okul Deneyimi’ dersleri yapılmaya başlanmıştır (YÖK, 1998). İlköğretim bölümü öğretmenlerinin alan ve yan alan uygulamasıyla farklı alanlardaki derslerde de yetiştirmeleri amaçlanmıştır (Abazoğlu, Yıldırım ve Yıldızhan, 2016). Bu program değişikliği ile öğretmenlik formasyon derslerine ağırlık verilmiş ve mesleki alan yeterliliği üzerinde yoğunlaşmıştır. Fakat bu sefer de öğretmeni bir meslek elemanı olarak yetiştiren ve nitelikli eğitimci kimliğinden, Türk milli eğitim sisteminin hedef ve felsefesinden, toplumsal yapı ve değişim dinamiklerinden uzak öğretmen profili oluşturan bir program haline gelmiştir (Çelik, 2000).

2006 Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programı

2006 yılında, programın aksayan özelliklerinin giderilmesi için programda değişiklik yapılmış ve hem branş öğretmenliklerinde hem de sınıf öğretmenliği programında meslek bilgisi derslerinde düzenlemeler yapılmıştır. Genel kültür dersleri artırılmış, programın yüzde yirmi beşinin fakülte tarafında belirlenebilmesi kararı alınmıştır. 1998 programında ikinci yarıyılta yer alan okul deneyimi dersi, 2006 programında altıncı yarıyılta alınmaya başlanmıştır. Yedinci ve sekizinci yarıyılta ise öğretmenlik uygulaması dersi yer almış ve toplam 156 kredi oluşan bir sınıf öğretmeni programı hazırlanmıştır (YÖK, 2007).

2018 Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programı

Dünyadaki hızlı gelişim ve değişimin etkisiyle 2018 yılına gelindiğinde öğretmen yetiştirme programlarında tekrar değişikliğe gidilmiştir. Çelik (2000)’e göre Cumhuriyet döneminde üreten, birleştiren, kaynaştıran ve onaran öğretmen yetiştirmek amaçlanırken sonrasında bilgi aktaran meslek uzmanları yetiştirilmeye başlanmıştır. 2018 yılında ise, yalnızca alan bilgisinde yetkin ve bunu seviyeye uygun aktarma konusunda uzman öğretmenler değil aynı zamanda kültürel ve

entelektüel bir birikimle donanmış öğretmenler yetiştirme kaygısı duyulmuştur. Bu nedenle tüm öğretmenlik bölümleri için ortak seçmeli ders havuzları oluşturulmuştur (YÖK, 2018). Zorunlu ders sayısının azaltılıp seçmeli ders sayısının çoğaltılması programa bir esneklik kazandırmıştır. Türk toplumunun toplumsal yapı ve gerçekliğinden uzak, Türk eğitim felsefesini özümsemiş öğretmen yetiştirme kaygısı ile Türk Eğitim Tarihi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Felsefesi gibi dersler tüm öğretmenlik programları için zorunlu hale getirilmiştir. Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Eğitimde Araştırma Yöntemleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme Dersinin adı, Öğretim Teknolojileri olarak değiştirilmiş ve bu derslere MB kodu verilerek eğitim bilimleri alanında uzman kişilerin derse girmesi gerektiği belirtilmiştir (YÖK, 2018). Böylece bu derslere alan eğitimi uzmanı mı yoksa eğitim bilimleri uzmanı mı gireceği konusundaki karmaşa da çözülmüştür (Çetin, Ünsal ve Hekimoğlu, 2021).

Sınıf öğretmeni yetiştirme programında yapılan değişikliklere bakıldığında, okul deneyimi dersi ile öğretmenlik uygulaması dersi içeriklerinin birleştirilerek “Öğretmenlik Uygulaması 1” ve “Öğretmenlik Uygulaması 2” şeklinde yedinci ve sekizinci dönemde alınması zorunlu dersler haline getirildiği görülmektedir. “Okul Deneyimi” dersi, 1997 programında 1. ve 4. Sınıfta yer alırken 2006 programında 6. Dönemde yer almaktaydı. 2018 değişikliği ile bu ders tamamen kaldırılmıştır. Çetin, Ünsal ve Hekimoğlu (2021) programın değerlendirmesini yaptıkları araştırmalarında akademisyenler tarafından bu değişikliğin olumlu karşılandığını, Okul Deneyimi dersinin yeterince işlevsel olmadığını düşündüklerini fakat tüm bu derslerin üç ya da dört döneme yayılması gerektiğini, iki dönemin hala yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Fakat aynı hususta Yurdakal (2018), Okul Deneyimi dersinin uygulama öncesinde öğretmen adaylarında bir ön bilgi oluşturması sebebiyle dersin kaldırılmasını eleştirmiştir.

Sınıf öğretmenliği programındaki diğer değişiklikler ise, “Çocuk Edebiyatı”, “Sözlü Anlatım” ve “Yazılı Anlatım” derslerinin kaldırıldığı ve “Türkçe Öğretimi” ile “İlk Okuma Yazma Öğretimi” derslerinin dönemlerinin değiştirildiği şeklindedir (YÖK, 2018). Mevcut Sınıf Öğretmenliği Programının %46’sını alan dersleri, %35’ini meslek bilgisi dersleri ve %19’unu genel kültür dersleri oluşturmaktadır. Toplam ders saati de 178 saatten 150 saate düşürülmüştür.

2.1.2 Öğretmen Adaylarının Staj ve Uygulama Deneyimleri

Sınıf öğretmenlerinin hizmet süresince göstereceği performansın temelinin atıldığı yer şüphesiz hizmet öncesi eğitimde edindiği okul ve uygulama deneyimleridir. Öğretmen adayları Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersi gibi uygulamaya dayalı dersler de alarak ileride yapacakları meslek hakkında bilgi edinip beceri geliştirmeye çalışmaktadır.

1982 yılında fakültelerin YÖK çatısı altında toplanması ile geliştirilen proje kapsamında MEB'e bağlı okullar ile eğitim fakülteleri arasında iş birliği sağlanmış ve öğretmenlerin uygulama yaparak deneyim kazanmasının önü açılmıştır. Bu iş birliği sayesinde öğretmen adayları öncelikle okul iklimini, çocukları, sınıf ortamını, yönetici ve öğretmenleri gözlemledikleri okul deneyimi dersi ve sonrasında da teorik ile gözlemi buluşturarak sınıf içinde uygulama yapmasına olanak sağlayan “Öğretmenlik Uygulaması” dersini almaya başlamıştır. Bu derslerin, öğretmenlerin mesleğini yakından tanımaları, öğrenme ve öğretme sürecine çoklu bir bakış sağlamaları, kişilik ve karakterlerine uygun bir meslek olup olmadığı konusunda bir öngörüye kavuşmaları ve ileride yapacakları bu mesleğe dair tecrübe kazanmaları açısından önemi yadsınamaz bir gerçektir (Ören, Sevinç ve Erdoğan, 2009; Yapıcı ve Yapıcı, 2004; Özdaş ve Çakmak, 2018; Yılmaz ve Özçakmak, 2015).

Okul Deneyimi dersi, öğretmen adaylarına okul iklimini, öğretmenleri, kurumsal yapıyı, yönetim ve idareyi, okul içi ve sınıf içi etkinlikleri, öğrencileri gözlemleme fırsatı veren üç kredilik bir derstir (YÖK, 1998). Bu dersin 4 saati teorik, 1 saati pratik olarak işlenir. Okul Deneyimi dersi programa girdiği ilk yıllarda “Okul Deneyimi 1” ve “Okul Deneyimi 2” şeklinde iki farklı yarıyılta yer alıyordu. 2006-2007 yıllarında programda yapılan değişiklik ile bu dersler tek bir isim altında “Okul Deneyimi” olarak uygulanmaya başlanmıştır (Güngör, 2018). 2018’de yapılan program değişikliği ile bu dersin işlevsiz olduğu düşünülerek programdan tamamen kaldırılmıştır. Özmen (2019) tarafından yapılan araştırmanın bulguları incelendiğinde, Okul Deneyimi dersinin kaldırılmasının öğretmen adayları tarafından bir eleştiri konusu olduğu görülmektedir. Öğretmen adayları, sadece son sene değil tüm öğrenim hayatı boyunca daha fazla uygulama ve deneyim kazandıran derse ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir.

Okul Deneyimi dersinin amaçları (YÖK,1998);

1. Okuldaki örgütsel yapılanmayı ve öğretmenlik mesleğini sistemli bir şekilde tanımış olma,
2. Okul yöneticileri, okuldaki işler ve okuldaki kaynaklar hakkında bilgi sahibi olma,
3. Sınıf içi etkinlikler ve okul içindeki diğer etkinlikleri gözlem yaparak tanıma

şeklinde oluşturulmuştur. Öğretmen adayları bu ders kapsamında; Dönem planı hazırlama, gözlem yaptıkları sınıf öğretmeninin bir gününü raporlaştırma, öğrencilerin bir gününü raporlaştırma, bir öğrenciyi seçip inceleme, kendi branşındaki ve yan branşlardaki öğretim yöntemlerini inceleme, ders yönetimi, sınıf kontrolünü ve soru sormayı gözlemleme, okuldaki materyal ve kaynaklar ile okul müdür ve okul kurallarını inceleme gibi etkinlikler yaparak dönem sonunda bu gözlemlerin bir değerlendirmesini ortaya koyarlar (YÖK, 1998).

Bu etkinlikler ile Okul Deneyimi dersinde öğretmen adayları uygulama öncesi sınıf içinde kriz yönetme, zaman yönetme, kaynak ve materyal kullanımları, öğretim yöntemlerinin uygulanışı, sınıf içinde strateji geliştirme gibi birçok konuyu gözlemleme fırsatı bulmaktaydı (Ören vd., 2009). Okul Deneyimi dersi ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında, bu derste yaşanan çeşitli sorunları ortaya koyan bulgular olduğu görülmektedir (Yapıcı ve Yapıcı, 2004; Sarıkaya, 2014; Aydın ve Akgün, 2014).

- Fakülte'deki öğretim elemanına düşen öğrenci sayısının fazlalığı,
- Okuldaki rehber öğretmenlerinin iyi seçilmemiş olması düşüncesi,
- Dersi yürüten öğretim elemanlarının daha önce MEB'de öğretmenlik deneyimi olmaması,
- Dersi oluşturan etkinliklerin gözden geçirilmesi ve öğretim programlarına uygun hale getirilmesi gerekliliği,
- Gözlem okullarına köy okullarının da eklenmesi gerekliliği,
- Dersin verimliliğinin artırılması için işleyişte herkesin sorumluluk üstlenmesi gerekliliği
- Uygulama süresinin görece kısa olması
- Koordinatör öğretim görevlilerinin yeterince danışmanlık sağlamaması,
- Öğrencilere belirlenen amaçlar dışında görevler verilmesi.

gibi birtakım sorunlara değinilmiştir.

YÖK tarafından 2018 yılında güncellenen öğretmenlik lisans programlarının tümünde Okul Deneyimi dersi kaldırılmıştır. Ancak bu konuda yapılan araştırmalarda Okul Deneyimi dersinin tekrar öğretmen yetiştirme programlarında yer alması gerektiğine yönelik bulgular yer almaktadır (Yurdakal, 2018).

Öğretmenlik Uygulaması ise öğretmen adaylarının uygulama okullarında, teorik bilgiyi pratiğe çevirebilmesi, öğretmenlik becerilerini geliştirebilmesi için düzenlenen fakülte-okul iş birliğidir (YÖK, 1998). Bu uygulama ile öğretmen adayları sınıf ortamını görmüş, sınıf yönetimi ve öğretim süreci hakkında deneyim elde etmiş olur. Sınıf öğretmeni adaylarının bu derse yönelik metaforik algılarını içeren araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının en çok ‘tecrübe’ ve ‘gözlem-taklit’ kavramlarını vurguladıkları ortaya konmuştur (Özdaş & Çakmak, 2018). Dolayısıyla öğretmen adaylarının kendilerini yetkin hissetmeleri ve tecrübe kazanmaları açısından bu ders oldukça önemlidir. Öğretmenlik Uygulaması dersinin amaçları (YÖK, 1998);

1. Öğretmen adaylarının farklı sınıf düzeylerinde derslere girerek öğretmenlik mesleğine dair yeterliliklerini geliştirebilmeleri,
2. Alanına hakim olarak ders programlarını anlayabilme, ölçme değerlendirme yapabilme ve ders kitaplarını değerlendirme,
3. Bu ders kapsamında elde ettiği deneyimleri uygulama öğretim elemanı ve arkadaşlarıyla paylaşarak kendini geliştirebilme şeklinde belirlenmiştir.

Öğretmenlik uygulaması dersi sınıf öğretmenliği lisans programında son iki dönemde yer almaktadır. Literatürde bu durumu eleştiren, öğretmenlik uygulaması dersinin yalnızca son sene değil, başından itibaren uygulamaya yönelik derslerin var olması gerektiğini savunan araştırmalar vardır (Aslan ve Sağlam, 2018; Çamlı, 2022; Özmen, 2019; Şimsek vd., 2013).

Öğretmenlik uygulaması dersinin iki ana basamağı vardır. Birincisi haftada altı saat uygulama okulunda bulunmak, ikincisi ise bu uygulama sürecini dersin öğretim elemanı ve arkadaşlarıyla değerlendireceği iki saatlik bir seminer dersi yapmaktır. Öğretmenlik Uygulaması'nın süresi her dönemde 72 saat olmak üzere toplam 144 ders saatinden oluşmaktadır. Öğrenciler, uygulama öğretmenin gözetiminde bir dönemde en az 8 hafta ders anlatmalıdır. Uygulama

öğretim elemanı, sorumluluğundaki öğrencilerini, öğretmenlik uygulamasının dayandığı temeller, uygulama programında yer alacak etkinlikler ve uyulması gereken kurallar konusunda bilgilendirmelidir. Uygulama öğretmen elemanı, uygulama öğretmeni ve uygulama öğrencileri ile birlikte uygulamaya yönelik etkinlikleri sene başında planlamalıdır. (MEB,2021). Öğretmen adayları, sene başında uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı ile birlikte oluşturulan haftalık uygulama çizelgesine göre her hafta bir gün, altı saatlik plan hazırlamalı ve bunu uygulama okulunda uygulamalıdır. Uygulama öğretmeni, uygulama öğrencisinin fiilen anlatmış olduğu dersleri en az 2 kez değerlendirir ve bu değerlendirmeyi MEBBİS'te yer alan Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Modülüne işlemelidir (MEB Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemi, uod.meb.gov.tr).

Öğretmenlik uygulaması, MEB ve YÖK arasında kurulan işbirliği ve koordinasyon ile yürütülmektedir. 2021 yılında yayınlanan ve öğretmen adaylarının MEB'e bağlı okullarda öğretmenlik deneyimi kazanmalarına yönelik uygulama esas ve ilkelerini içeren yönergeye göre, ildeki öğretmen sayısı dikkate alınarak öğrenci ve akademisyen eşleştirmesi ile planlanmalı ve yürütülmelidir (MEB, 2021).

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması ile ilgili yaşadıkları problemlerin ele alındığı araştırmalara bakıldığında, yeterince uygulama yapamamaktan, kendilerini ve uygulama öğretmenlerini yöntem, teknik, strateji belirleme gibi konularda yetersiz bulduklarından, okul idaresi, öğretim üyesi ve uygulama öğretimi arasındaki kopuk iletişimden rahatsız olduklarını belirtmişlerdir (Taşdere, 2014). Ayrıca, uygulama sonrası okuldaki uygulama öğretmeninden yeterli geri dönüt alamadıklarını ifade etmişlerdir (Eraslan, 2009). Yılmaz ve Özçakmak (2015) tarafından yapılan araştırmada da öğrencilerin yüzde ellisinden fazlası staj deneyimlerinin olumsuz geçtiğini belirterek uygulama öğretmenlerinin kendileriyle yeterince ilgilenmediklerini ve uygulamadan verim alamadıklarını ifade etmişlerdir. Benzer bir araştırmada ise yine öğretim adayları en çok uygulama öğretmenin müdahalesinden rahatsız olduklarını belirtmişler fakat yine de bu ders sonrasında kendilerini mesleki açıdan yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir (Bay ve diğerleri, 2019). Genel olarak sorunlar uygulama öğretmeni ve öğretmen adayı ilişkisi etrafında toplanmış olsa da kısmen uygulama okulunun uzaklığı, okuldaki imkanların kısıtlı olması, öğretmen adaylarına amacı dışında

görevler verilmesi, ortaokulda uygulama yapması gereken öğretmen adaylarına meslek lisesinde uygulama yaptırılması gibi unsurlar da bu derste yaşanan problemler arasındadır (Aydın & Akgün, 2014). Literatürde bu problemlere yönelik getirilen çözüm önerileri şunlardır (Kale, 2011; Sarıçoban, 2008; Avcı ve İbret, 2016):

1. Fakültelerde bu dersin yürütülmesinden sorumlu öğretim elemanlarının iş birliği ile öğretmen adaylarının uygulama öğretmenleriyle olumlu iletişim kurabilmesine yönelik etkinlikler düzenlenmelidir.
2. Uygulama okulları, öğrencilerin rahat ulaşım sağlayabilecekleri yerlerden seçilmelidir.
3. Okulda öğretmen adaylarının temel ihtiyaçlarını giderebilecekleri, tenefüslerini geçirebilecekleri mekanlar konusunda okul idaresi ilgili olmalıdır.
4. Okul idaresi öğretmen adayını idari işler konusunda da bilgilendirmeli, bu konuda da tecrübe kazandırmalıdır.
5. Öğretmen adayına sempatik ve anlayışla yaklaşılmalıdır.
6. Uygulama öğretmeni iyi bir lider olmalıdır.
7. Uygulama başlamadan önce okul idaresi e uygulama öğretmenleriyle ayrıntılı bir bilgilendirme toplantısı yapılmalıdır.
8. Öğretim elemanları da öğretmenleri uygulama öğretmeni ile birlikte gözlemlemelidir.

Öğretmen adayları için önemi yadsınamaz olan bu dersin okul ve fakülte iş birliğinin sağlıklı bir şekilde sağlanması ve paydaşların üstlerine düşen sorumluluğu en iyi şekilde yerine getirmesiyle daha da verimli olacaktır. Öğretmen adayları uygulamadan aldıkları verim oranında meslekte yaşayacakları ilk günü de verimli geçireceklerdir.

2.2. İLK GÜN

2.2.1 İlk Gün Deneyimi Kavramı, Önemi ve Potansiyel Etkileri

İlk gün kavramı, bir eğitim sürecinin veya bir öğretim döneminin başlangıcını işaret eder. Özellikle öğretmenler için ilk gün genellikle yeni bir sınıf veya yeni bir dönemle tanışma, öğrencilerle ilk etkileşimi kurma ve öğretim ortamını oluşturma anlamına gelir. İlk gün, öğretmenler için kritik bir dönüm noktası olabilir çünkü bu gün, öğretmenlerin gerçekten doğru meslekte olup olmadıklarını sorguladıkları, yeni bir kimlik edindikleri, bir eğitim felsefesi

oluşturmaya çalıştıkları ve yeterliliklerini ölçüp tarttıkları bir gündür. Bu kavram sadece bir takvim tarihi değil, aynı zamanda mesleki gelişimin ve öğrenme yolculuğunun ilk adımıdır.

Hudson (2002), yaptığı araştırmada lisansüstü öğretim asistanlarının öğrenci karşısındaki ilk gün deneyimlerini incelemiş ve “İlk Gün” ne olursa, geri kalan dönemi belirleyeceğini ifade etmiştir. Aynı şekilde Shadiow (2009), dersin ilk gününün neden önemli olduğunu açıkladığı araştırmasında, yeni öğretmenlerin beklenen öğretim ve öğrenme kalıplarını bozan olaylarla karşılaştıklarında geliştiklerini ifade etmiştir. Yazar aynı zamanda araştırmasında okulun ilk günü yaşadığı beklenmedik olay sonrası nasıl bir kişisel pedagojik teori geliştirdiğini göstermektedir. Perlman ve McCann (1999) ise, araştırmalarında “İlk ders buluşması birçok öğretim üyesinin farkında olduğundan daha önemlidir Bu, ilk günü takip edecek günlerin atmosferini de belirler ve öğrencilerin ders ve öğretim görevlisi hakkındaki görüşlerini dönemin geri kalanı için büyük ölçüde etkileyebilir” ifadelerini kullanmışlardır.

Öğretim yılının ilk gününde öğretmenleriyle ilk tanıştıkları zaman öğrenciler, dersin doğası ve öğretmeni hakkında erken ipuçları yakalarlar. Birçok öğrenci, öğretmenin zamanında gelip gelmediğini, ilk dersin düzenli olup olmadığını, öğretmenin ne tür bir tavır sergilediğini, öğretmenin nasıl öğrencilere hitap ettiğini ve soruları nasıl yanıtladığını, dersle ilgili ne kadar çalışma gerektiğini, dersin hedef ve amaçlarının neler olduğunu, öğretmenin öğrencilere ne kadar iyi dinlediğini, öğretmenin nasıl adil bir şekilde not verdiğini, öğretmenin ne kadar ciddi olduğunu ve dersi ne kadar ciddiye aldığını, öğretmenin ders için ne kadar zaman harcayacağını ve öğretmenin ne kadar erişilebilir olacağını fark ederler. Öğrencilerin bu algıları, durumun ilk tanımını oluşturabilir ve araştırmalar, öğrencilerin dersin ilk veya ikinci gününde verilen değerlendirmelerle dönemin sonunda ders ve öğretmen değerlendirmeleri arasında yüksek bir korelasyon olduğunu göstermiştir (Dorn, 1987). Kohlan (1973), öğrencilerin erken değerlendirmelerinin oldukça kararlı olduğunu ve öğretmenlerin sınıftaki ilk birkaç gününün yıl sonu değerlendirilen son görüntüyü belirlemede çok önemli olduğu sonucuna varmıştır.

İlk gün, ilk izlenim demektir. Psikoloji alanındaki çalışmalar (Siedlecki, 2015), tek bir davranışın bile insan hakkında hüküm verilmesi için yeterli olduğunu, olumsuz tavır ve davranışların olumlu tavır ve davranışlara göre daha

baskın ve unutulmaz yargılar doğurduğunu ortaya koymuştur. Bu nedenle, bir öğretmenin dersin ilk gününde yapacağı veya yapmayacağı her şey, sadece öğrencilerin ilk izlenimlerini değil, aynı zamanda gelecekteki etkileşimlerini ve hatta öğretmenin sunduğu fikirlerin algılanmasını da şekillendirebilir. Wilson ve Wilson (2007), ilk günün öğrenciler üzerinde bir etkisi olup olmadığını deneysel bir yöntemle araştırmış ve araştırma sonucunda olumlu deneyim yaşayan öğrencilerin çoğu, ilk haftanın sonunda ders için daha yüksek motivasyon bildirdikleri ve dönemin sonunda notlarının önemli ölçüde daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Sonuç olarak, öğretmen için belki de ilk günle ilgili kesin olan tek şey şudur: O gün gelir ve o gün için mutlaka bir hazırlık yapılmalıdır.

2.2.2. İlk Gün Hazırlığı, Öğretmen Rolü ve İlk Gün İçin Öneriler

İlk gün hazırlığı, eğitim yolculuğunun en önemli durağıdır. Bu adım, öğrencilerle öğretmen arasında bir bağ kurmanın, dersin temelini atmanın ve dersin başarıyla yönetilmesinin anahtarıdır. Bu kritik gün, öğretmenin dersin yönetimini belirleme, öğrencilere motivasyon aşılama ve sınıfın dinamiğini oluşturma fırsatını sunar. İyi bir ilk gün hazırlığı, öğrencilerin dersin önemini kavramalarını sağlamanın yanı sıra, sınıfın amacını netleştirerek öğrencileri ders materyallerine aktif bir şekilde katılım sağlamaya teşvik eder. Her bir öğrencinin ders sürecine dahil olmasını ve başarıya giden yolda adımlarını sağlam atmasını sağlamak için ilk gün hazırlığı titizlikle planlanmalı ve dikkatle yürütülmelidir. İlk ders, bazı öğretmenlerce yalnızca bir bilgilendirme dersi olarak kullanılır. Oysa ilk ders dönemin diğer dersleri gibi hatta daha fazla bir hazırlık ister. İlk gün, öğrencilere akademik hedeflerden daha fazlasını kazandırmak için hazırlanan etkinlikler ile öğrenciyi dönemin geri kalanına motive edebilmelidir (Ulucan, 2022).

İlkokul öğretmenleri için ilk gün, genel olarak olumlu bir başlangıç yapmanın yanı sıra, öğrencilerin eğitim yolculuklarında onları desteklemek ve motive etmek için bir fırsattır. Öğretmen ilk ders gününde;

- Sınıf düzeni ve fiziksel ortamın hazırlığı
- Öğrenci ile iletişim stratejileri
- Sınıf kuralları ve rutinlerin belirlenmesi
- Okulun ve materyallerin tanıtımı
- İlk günde öğrenci motivasyonu
- Dersin planlanması ve uygulanması, gibi konularda hazırlık yapılmalıdır.

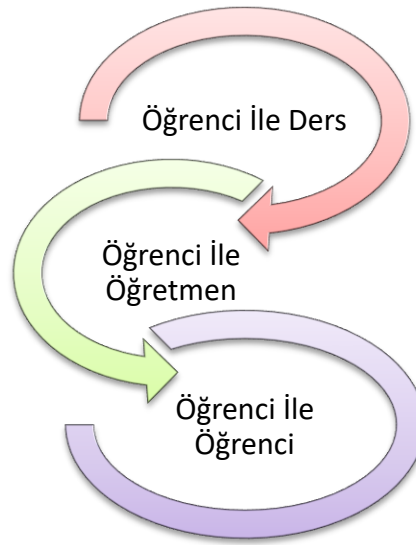
Dorn (1987)'a göre, ilk gün hazırlığı yaparken şu sorulara cevap aramak gereklidir: Öğrenciler ne amaçlıyor?, amaçladıkları şeyi nasıl başaracaklar?, öğretmen nasıl rehberlik edecek?, öğrenci özellikleri nelerdir?, dersin sosyolojik içeriği nedir?. Bunun dışında Dorn (1987) öğretmenin ilk günü, öğrencilerin dönem boyunca hedeflere ulaşmak için kullanacakları becerilerle (konuşma, problem çözme, yazma vb.) etkileşime girmeleri için kullanmalarını önermektedir. Yani, ilk günde iletilen mesajlar, dönemin geri kalanında ele alınacak kavramlar ve içerikle uyumlu olmalı ve öğrencilere dersin çeşitli yönlerini tanıtmak amacıyla tasarlanmalıdır. Örneğin, öğretmen, ilk gün her öğrenciyle kısa bir sohbet yapıyorsa bu yaklaşım, dönem boyunca kullandığı konuşma tarzıyla uyumlu olmalıdır. Böylece öğrenciler, dersinin ilk gününden, öğretim tarzı hakkında doğru bir perspektifle ve sınıfta aktif katılımcı olmaları gerektiği konusunda bir anlayışla ayrılırlar. İlk gün, öğrencilerinizin dersin 'yol haritası' ile ayrılması başarılı bir gün geçirdiğimizi gösterecektir. Sınıfın onları nereye götüreceği, oraya varmak için hangi araçları kullanacakları ve yolculuk sırasında sorumluluklarının ne olduğu konularında bir anlayışa sahip olmaları gerekmektedir (Anderson vd., 2011).

İlk günden itibaren konforlu, samimi ve sıcak bir sınıf ortamı oluşturma temelini ise öğrenciyi merkeze almaktır. Öğretmenler genellikle ilk günü öğrencileri bilgilendirmek, ortamı ve ders materyallerini tanıtmaktan ibaret görür fakat durum bundan fazlasıdır. Shadiow (2009) okuldaki ilk gününü anlattığı çalışmada, ne giyeceğinden ne söyleyeceğine kadar yaptığı hazırlığın ne kadar öğretmen merkezli olduğunu fark etmesini anlatır. Öğrencinin aitlik ve güven oluşturma dürtüsü ile öğretmenle diyalog kurması ve temas etmesi başta ukalaca algılansa da aslında öğrenci merkezli bir yaklaşımın daha sağlıklı olduğunu fark etmesine yol açmıştır. Foster ve Hermann (2011)' da, öğrenciyi merkeze alan bir karşılıklı görüşme yöntemi ile öğrenci merkezli bir ilk gün planlamıştır. Bu yöntem öğretmenin öğrenciler hakkında bilgi toplamasını ve ardından öğrencilerin topluca eğitime sorular sormasını içerir. Görüşme;

- Bu ders için hedefin nedir? Konu öğrenmek mi? Yeni beceriler öğrenmek mi? İyi bir not almak mı? Bir ihtiyacı karşılamak mı?
- Öğretmen seni nasıl destekleyebilir?
- Herhangi bir kaygın var mı?

- Derslerimizin başarılı olması için hangi kuralları ve davranış normlarını belirleyelim? gibi sorulardan oluşmaktadır (Foster & Hermann, 2011).

Bu yöntem, öğrenci girdisini isteyerek öğrencilerin öğretmenle etkileşimlerinde daha rahat olmalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Öğrenci yanıtları, etkinlikten keyif aldıklarını, motivasyonlarının arttığını ve öğretim elemanlarının bunu çeşitli derslerde kullanmasını tavsiye ettiklerini göstermiştir (Foster & Hermann, 2011). Sınıf öğretmenleri de ilk gün sınıflarında bu şekilde bir sohbet ortamı oluşturarak öğrencilerin beklentilerini dinleyebilir ve birlikte kurallar belirleyebilir. Bu öğrencinin süreçte karar verme yetkisinin olduğu mesajını verir ve kendisini bir birey olarak hissetmesini sağlar. Ayrıca sınıf kurallarını belirleme sürecinde öğrencinin aktif yer aldığı ve karar verici olduğu sınıflarda yalnızca öğretmenin kural belirlediği sınıflara oranla öğrenciler, kurallara uyma, adaletli olma gibi konularda daha olumlu davranışlar sergilemişlerdir (DiClementi & Handelsman, 2005). Öğrenci ile iletişime geçilen ilk günde, öğrencinin belirli bir konu bilgisine gerek duymayacağı diyaloglar kurulması, öğrencinin kaygısız ve rahat olması açısından önemlidir (Perlman & McCann, 1999). Ayrıca öğretmenin, çocuklarla neden okula gelmeliyiz? Burada ne öğreneceğiz? Okula gelmek ya da bir şeyler öğrenmek neden önemlidir? Gibi sorular yönelterek öğrenciye dersin ve okulun önemini kavratması da önemlidir. Anderson vd. (2011) araştırmalarında ifade ettikleri üzere Kreizinger, (2006) dersin ilk gününde üç temel bağlantısının kurulması gerektiğine vurgu yapmıştır. Bunlar;



Şekil 2.1. Kreizinger (2006)'in İlk Gün İçin Savunduğu Üç Bağlantı

Şekil 2.1’de gösterildiği gibi, öğrenci ile ders, öğrenci ile öğretmen, öğrenci ile öğrenci bağlantılarıdır. Bu üç bağlantıyı kurmak için öğretmenin tahtaya üç daire çizmesini (ben,sen ve içerik) ve bu daireler arasında bağlantıyı kurmak için de farklı etkileşimli etkinlikler kullanmasını önermektedir. Öğrencilerin ilk izlenimleri ve erken değerlendirmeleri, ders boyunca tutumlarını, sonrasında ortaya koyacakları çabayı, öğretmenle ve akranlarıyla ilişkisini bile etkileyecek güçtedir. Bu nedenle Lang (2019), ilk dersi etkileyici hale getirmek amacıyla öğretmenlere, merak, topluluk, öğrenme ve beklentiler olmak üzere dört temel prensip önermiştir. Bu dört prensipten ilki meraktır. Genellikle biz öğretmenler öğrencilere ilk gün neleri öğreteceğimizi anlatır ve sonrasında onlardan bunu bekleriz. Lang (2019)’a göre, onlarda merak uyandırmak ve gizli kutuyu hemen açmamak gerekir. *“İlk önce içerikle ilgili meraklarını alevlendirin ve ardından ders müfredatının, bu merakı tatmin etmeye nasıl yardımcı olabileceğini gösterin”* ifadelerini kullanmıştır. Bir problem etrafında öğrencilere deneyim kazandırmak ilk günün daha unutulmaz geçmesini sağlayacaktır. Örneğin, ilkokul yaş grubuyla çalışan sınıf öğretmenleri eğer birinci sınıf okutacaksa okulun ilk gününde öğrencilere okulu tanıtmalı ve temizlik alışkanları hakkında bilgi vermelidir. Bunu yapacağını direkt söylemek yerine çocuklarla kaybolan bir nesneyi arayarak okulu gezebilirler. Temizlik alışkanlıkları hakkında bilgi vermeden önce buna ihtiyaç duymasını sağlayabilir ve bahçede top oynadıktan sonra kirlenen ellerini nasıl temizleyecekleri hakkında konuşturabilirsiniz. Bunlar çocuklarda merak uyandıracak ve ilk günün daha iyi geçmesini sağlayacaktır. Ayrıca bilgiyi vermeden önce bilgiye ihtiyaç duymalarını sağlamak dersin ve okulun önemini kavramaları açısından faydalı olacaktır (Bain, 2004).

İkinci prensip olan topluluk ise, öğrenciler arasında bir topluluk duygusu geliştirmeyi ve onları sadece bilişsel bilgi alan kişiler olarak görmeyip duyuşsal olarak da temasta bulunmayı ifade eder. İnsan meraktan ilham alan, topluluk ile yönlendirilen, kaygıları ve korkuları olan bir varlıktır. Öğretmenin bu duyguları desteklemesi gerekir. Bunun için öğretmenin öğrencilerle mümkünse birebir konuşması, tanışması ve memnuniyetlerini ifade etmeleri önerilir. Aynı zamanda öğrencinin öğrenci ile iletişimini de ilk gün desteklemek önemlidir (Kreizinger, 2006; Lang, 2019). Lang (2019), bu kavram ile öğrencilerin bir bütünün parçası gibi hissetmesini kastetmektedir ve öğretmenin olabildiğince çok çocuklar birebir

iletişim kurmasını ve onlara samimi bir yaklaşım sergilemesini önerir. Çünkü Lang (2019)'a göre, öğrencilerin öğretmenle ve birbirleriyle başlangıçta ne kadar rahat hissettikleri, dönem boyunca ne kadar rahat katılım sağlayacaklarını belirler. Öğrenme prensibi, öğrenciyle ilk gün ders işlemeye başlamıyor olmanızın, ilk gün bir şey öğretemeyeceğiniz anlamına gelmemesidir. İlk günü yalnızca tanışma ve eğlence olarak görmek okulun ve eğitimin genel amacını göz önüne almadan ilerlemek demektir. Bu nedenle çocuklara ilk gün bilişsel görevler verilebileceğini ifade eder. Dönem içerisinde yapacağınız bilişsel faaliyetler için ilk gün de mutlaka öğrencilerin bu faaliyetlere zaman ayırması sağlanmalıdır. Örneğin, öğrenciye dönem içinde bolca yazma faaliyetleri yaptırarsanız ilk gün de mutlaka bir şeyler yazmasını isteyebilirsiniz (Tabi sınıf seviyesinin uygunluğuna göre) (Lang, 2019). Beklentiler prensibi ise ilk gün öğrencilerin beklentilerini göz önünde bulundurarak plan yapılmasını ifade eder. Örneğin üniversite öğrencileri ile ilk gün geçiriyorsanız dersin işlenişi, devam devamsızlık durumları, vize, final ve proje teslimleri gibi konularda öğrencilerin bilgi sahibi olma beklentilerini hiçe sayamayız. Aynı şekilde ilkokul yaş grubunun da oyun, ortamın keşfi, arkadaşları ve öğretmeni tanıma gibi beklentilerini göz önünde bulundurmak gereklidir (Lang, 2019).

İlk gün öncesi hazırlık ders planı oluşturmaktan ibaret değıldir. Dolayısıyla öğretmen, sınıfta geçireceğı ilk gün öncesi mekanı görmeli, gerekli teknolojik aletler varsa bunların kontrollerini yapmalı ve giyim kuşam konusunda özenli olmalıdır. Starcher (2011), okulun ilk gününde sahnede bir bilge ya da yanda bir rehber olmak olsa da öğretmen öğrenci ilişkisini en kaliteli kılan şeyin öğrencilere karşı tutumu ve ilişkileri olduğunu fark etmiştir. Dersin ilk günü öncesinde öğrencilerden öğrenci bilgi envanterlerini doldurmalarını istemiş ve ilk gün öğrencilerle birebir iletişim kurmuştur. Sonucunda, öğrenciler derste kendilerini daha rahat ifade ettiklerini, ders içinde ve dışında daha rahat soru sorabildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen ise görüşmeler sonrasında, sınıfta tartişma ortamı oluşturduğunda sürecin daha kaliteli işlediğini, öğrencinin katılımı, öğrenme stili, motivasyon düzeyi hakkında daha fazla içgörüyeye sahip olduğunu belirtmiştir. Motivasyonu sağlamak için sözel iletişim ve öğrenciyi aktif katılan yapmak dışında başka yollar da vardır. Örneğin, öğrenci ile temas etmek -el sıkışmak, sarılmak gibi – de bir iletişim yöntemidir. Wilson vd., (2009) tarafından yapılan araştırma, öğrenci ile ilk gün basit bir el sıkışmanın öğrencilerin, öğretmen ve ders

hakkındaki ilk izlenimlerini ve motivasyonlarını olumlu şekilde etkilediğini ortaya koymuştur. Fakat bu sonuç öğretmenin cinsiyetine göre farklılaşmış, kadın öğretmenlerin temas ederek yakınlık kurabildikleri gözlemlenirken erkek öğretmenlerin temastan kaçınması önerilmiştir.

İlk gün öğrenci motivasyonunu sağlamak, öğretim sürecinin devamı için önemlidir. Yeterince motive olmayan bir öğrenci öğrenmeye hazır değildir (Akbaba, 2009). Öğrencilerin beklentileri karşılandığı sürece, daha verimli çalışacak ve motivasyonları yüksek olacaktır. Bu nedenle öğretmen hitap edeceği öğrencilerin beklentilerini tahmin edebilmelidir. Literatür incelendiğinde, ilk güne yönelik öğrenci beklentilerinin araştırıldığı araştırmaların olduğu fakat bunların çoğunluğunun üniversite öğrencilerinin beklentilerini inceledikleri görülmüştür. İlk gün öğrencilerin beklentilerine yönelik yapılan araştırmalarda üniversite öğrencilerinin ilk günde, kişisel bilgiler, eğitmen hakkındaki mesleki bilgiler, sınıfın yapısı, içeriği, dersin yapı ve politikaları hakkında bilgi edinip ilk ders gününü kısaca bitirmeyi tercih ettikleri görülmüştür (Hanslee, Burgess & Buskist, 2006; Bassett & Nix, 2011). Eskin ve Hammer (2017) ise, ilk gün öğrencilerin tercihleri ve beklentilerine yönelik yaptıkları araştırmada, öğrencilerin ders hakkında genel bir bakış kazanmak ve öğretmenle tanışmak istedikleri, ayrıca çoğunluğunun ilk günden ders işlemek yerine daha eğlenceli bir sınıf atmosferi bekledikleri sonucuna ulaşmıştır. Bahsedilen araştırma, üniversite düzeyinde öğrencilerle yapılmış olmasına rağmen öğrencilerin eğlenceli sınıf ortamı beklentisi olduğu görülmektedir. Dolayısıyla ilkökul düzeyindeki ve henüz oyun çağındaki bir öğrencinin de eğlenceli bir atmosfer bekleyeceğini ön görülebilir. İlkokul yıllarında çocukların okuldan mutlu ayrılmalarını sağlamak, öğretmenlerin sevecen ve sıcak davranışları ile oluşturduğu eğlenceli sınıf ortamına bağlıdır. İlgi gösterme, oyun oynama, sorumluluk verme, diyalog kurma, dersi çeşitlendirme gibi öğretmen davranışları çocukları mutlu eder (Aydın vd., 2019). Öğretmenin hitap ettiği yaş grubunun özelliklerini biliyor olması da onların beklentilerini tahmin etmeyi kolaylaştıracaktır. Örneğin oyun çağındaki çocuklar için okulda iyi planlanmış şekilde oyunlaştırma yönteminin kullanılması motivasyonlarını olumlu yönde etkilemektedir. Oyunların iyi kurgulanması, öğrenci seviyelerine uygun olması, bir akış ve eğlence içinde olması da etkinliği devam ettiren gücün, motivasyonun, devamlılığını sağlar (Özkan ve Samur, 2017). Dolayısıyla öğretmen, hazırladığı dersin akışına ve eğlenceli olmasına dikkat etmelidir.

Tanışma, okula uyum, samimi bir sınıf ortamı oluşturma gibi amaçlarla öğretmenler ilk günde “Buz Kırıcılar” ya da “Enerji Vericiler” kaynaşmayı sağlayan türden etkinlikler kullanabilirler.

2.2.3. Sınıf Yönetimi ve Sınıf İçi Etkinlikler

İlk gün yapılan etkinlikler sınıf öğretmenleri için oldukça önemlidir. Bu etkinlikler, öğrencilerin sınıfa uyum sağlamasına, sınıf ortamını oluşturmaya ve öğrenme sürecine olumlu bir şekilde başlamasına yardımcı olur. Genellikle öğretmenlerin ilk gün deneyimlerine bakıldığında sınıf ve zaman yönetiminde zorlandıkları, çeşitli kaygılar duydukları ve planladıkları konuşmanın, etkinliğin ya da oyunun hemen bittiği geri kalan zamanda ne yapacaklarını bilemedikleri görülmektedir (Hudson, 2002; Gilani, Abdulwaheed & Shaheen, 2020). Bu nedenle öğretmenin hazırlayacağı planda etkinlik alternatifleri bulunması önemlidir. Bu bölümde, bir sınıf öğretmenin ilk gün sınıf içinde kullanabileceği etkinlikler paylaşılacaktır.

Kimi öğretmenler dersin ilk gününde öğrencilere eğitim hedeflerinin açıkça anlatılması, dersin tanıtımının yapılması, işleyiş ve öğrencilerden beklentiler hakkında bilgi verilmesi gerektiğini düşünür (Hanslee vd., 2006). Fakat ilk gün yalnızca bir bilgilendirme günü değil, öğrencileri çeşitli aktivite ve etkinliklerle öğretim sürecine motive eden iyi hazırlanmış bir gün olmalıdır. Çünkü hitap edilen yaş grubu değiştikçe öğrencilerin ilk günden, öğretmenden, okuldan beklentileri de değişecektir. Öğrencilerin beklentilerinin karşılanması ve ders sürecine aktif katılımı motivasyonlarını etkilemektedir (Starcher, 2011). Bu nedenle öğretmenin öğrencileri aktif olarak derse katması, onları koşulsuz sevmesi, ilham vermesi, onların düşüncelerine saygı duyması ve derslerinde farklı tekniklerden yararlanması başarılı bir sınıf ortamı doğuracaktır (Ulucan, 2022). Bunları gözetken bir öğretmen ilk dersinde buz kırıcılar, enerji vericiler, canlandırıcılar, dramada kullanılan ısınma etkinlikleri, tiyatro ve doğaçlama öğretiminde kullanılan temrinler vb. öğrencilerle kullanabilir.

Buz Kırıcılar, bir eğitim oturumunu, takım oluşturma etkinliğini veya öğrenci derslerini başlatmanın etkili bir yoludur. Özellikle fiziksel buz kırıcılar sınıf yönetiminde kullanıldığında ve öğretim ile ilişkilendirildiğinde belirgin bir enerji verici etki yaratmaktadır (Hertel-Storm vd., 2016). Buz kırıcılar aynı zamanda insanların birbirini tanımaya yardımcı olurlar, çünkü etkileşimli ve genellikle eğlenceli bir etkinliktir. Eğer bu tür bir etkinlik iyi organize edilirse her

türlü toplantının harika bir başlangıcı olabilir. Öğrencilerin çoğunluğu, buz kırıcılar gibi faaliyetleri; rahatlatıcı ve konforlu bir öğretim oluşturmak, sınıf arkadaşları arasında etkileşimi ve iş birliğini teşvik etmek, motivasyon ve ilgiyi artırmak için faydalı bulmaktadırlar (Kurdi & Meena, 2023). Buz kırıcılar, enerji vericiler ve canlandırıcılar olarak anılan bu etkinlikler:

- Samimi bir sınıf atmosferi oluşturur ve çocuklar bu etkinlikleri oyun olarak algılayacakları için mutlu olurlar.
- Birçok kurs, atölye, şirket içi eğitimler gibi farklı alanlarda kullanılsa da öğretmenler bu etkinlikleri, ilk ders gününde öğrencileri tanımak ve birbirleriyle etkileşime sokmak için kullanırlar.
- Zamanı iyi kullanamayan acemi öğretmenler için ders saatini verimli geçirmenin bir yoludur.
- Ders sırasında dağılan dikkati toplamaya yardımcı olur.
- Buz kırıcılar aynı zamanda özgüven oluşturma, öğrenci – öğretmen ve öğrenci – öğrenci arasındaki iletişimi kuvvetlendirmenin de bir yoludur (Yılmaz ve Özkaynak, 2012).

Velykozhon (2020)'a göre iyi bir buz kırıcının özellikleri şu şekildedir:

- İlk olarak, iyi bir buz kırıcı eğlenceli olmalı ve öğrencilerin ilgisini çekmeli, onları kabuklarından çıkarmalı ve sınıfta konuşmaya daha rahat hale getirmelidir, bu nedenle onları ilgilendiren bir buz kırıcı kullanılması gerekecektir.
- Seçilen buz kırıcının seviye uygun olduğundan ve öğrencileri daha fazla paylaşmaya teşvik ederken çok fazla ileri gidilmediğinden ve çok kişisel şeyler paylaşmalarını istenecekse rahatsız olmadıklarından emin olunmalıdır.
- Sadece birkaç kuralı olan buz kırıcılar genellikle çocuklara açıklamak için daha kolaydır. Talimatları gözden geçirmek için daha az zaman harcarsınız ve aktiviteyi gerçekleştirme süreniz daha uzun olur.
- Gerçekten iyi bir buz kırıcı, çok fazla hazırlık ve ek materyal gerektirmez. Bunun yerine sözlü katılıma ve eğlenceye odaklanır.
- Buz kırıcılar sıkıcı olmamalı ve içerisinde mutlaka iletişim ögesi bulunmalıdır.

Sınıf Öğretmenlerinin İlk Günde Kullanabilecekleri Bazı Sınıf İçi Etkinlikler

POZITIF-NEGATIF-ÇILGIN:

Tahtaya bir konu yazın. (Hobiler ve fobiler, yiyecekler, mevsimler vb.) Bir top ya da “sıcak patates” isimli nesneyi elden ele dolaştırmaya başlayın. Öğrenciler topu elden ele gezdirirken pozitif, negatif ya da çılgın kelimelerini duyduklarında durmalıdır. Pozitif kelimesinde konu ile ilgili pozitif bir şey (Favori yemeğim makarnadır.), negatif kelimesinde konu ile ilgili negatif bir şey, (Hiç çin yemeği yemedim.) çılgın kelimesinde ise konuyla ilgili çılgın bir şey (bir keresinde kocaman bir pizzayı kendim bitirmiştirm.) söylemeleri gerekmektedir (Velykozhon, 2020).

İKİ DOĞRU BİR YALAN:

Bir öğrenci kendisi hakkında sınıf ile paylaşacağı üç ifade düşünür. İkisii doğru ve biri yalandır. Örneğin, öğrenci "Beş köpeğim var, üç farklı ülkede yaşadım ve bale dansçısıyım." gibi bir şey söyleyebilir. Sonra, diğer öğrenciler hangi ifadenin yalan olduğunu tahmin etmelidir ve eğer yapabiliyorlarsa, neden öyle düşündüklerini açıklamalıdır. Sonunda, öğrenci diğerlerinin doğru veya yanlış tahmin ettiğini ortaya çıkarır. Eğer ilk günde kullanılacaksa, öğretmen oyunu göstererek başlayabilir, bu da öğretmeni tanıma etkinliği için iyi bir başlangıç olur (Velykozhon, 2020).

TERK EDİLMİŞ BİR ADADA KAYBOLMAK:

Bu değerli bir takım oluşturma etkinliğidir. Çocukları biraz açılmaya ve kendileri hakkında biraz bilgi paylaşmaya teşvik etmenin erişilebilir bir yoludur. Bu buz kırıcı etkinliğinin ilk kısmı basittir. Her kişiden, adaya ne getireceklerini ve neden getireceklerini açıklamaları istenir. Bu gerçekçi olmak zorunda değildir. Birisi müziği seviyorsa, gitar getirebilir veya bir hayvansever bir köpek getirebilir, bir yiyeceksever biftek veya sosis getirebilir ve benzeri. İnsanları yaratıcı olmaya teşvik edin. Herkes nesnesini tanıttıktan ve neden bu nesneyi seçtiklerini açıkladıktan sonra, takım oluşturma kısmına geçilir. Sınıf küçük gruplara ayrılır ve herkesin sunduğu çeşitli nesneleri birleştirerek hayatta kalma şanslarını artırmak için birlikte çalışmaları istenir. Gerektiğinde daha fazla nesne ekleyebilirsiniz, ancak herkesin bahsettiği tüm nesneleri kullanmak önemlidir. İsterseniz, en yaratıcı gruba ödül verebilirsiniz (Velykozhon, 2020).

KORKULAR:

Öğrencilere korkularla alakalı bir kelime söylenir. Bu kelimeye en yakın çağrışımı yapan kazanır. Etkinliğin amacı öğrencilerin korkularını ve tutumlarını anlamaya çalışmaktır (Yılmaz & Özkaynak, 2012).

BİNGO:

Bu etkinlik, ara sınıf almış olan öğretmenlerin ilk günü için uygun olabilir çünkü öğrencilerin birbirlerini tanımasını gerektiren bir etkinliktir. Öğretmen öğrencilere hobilerini ve yeteneklerini bir kağıt ya da karta yazdırır. Sonra bu kartlar rastgele paylaşılır ve öğrencilerden kartın üstünde hobileri yazan kişinin kim olduğunu bulmaları istenir. Bu etkinlikteki amaç sosyal etkileşimin artmasını ve öğrencilerin bir birlerini daha iyi tanımasını sağlamaktır (Yılmaz & Özkaynak, 2012).

ORTAK ÖZELLİK:

Bu etkinlikte öğrenciler gruplara ayrılır ve birbirleriyle konuşmaları istenir. Her grubun kendi üyeleri arasında sekiz ortak özellik bulmaları istenir. Bu da öğrencilerin birbirini tanıması ve gözlemlemesi için etkili bir buz kırıcıdır (Uşaklı, 2023).

DİLEK KUYUSU:

Öğrencilerin çember olacak şekilde dizilmeleri istenir ve ortada bir dilek kuyusu olduğu hayal edilir. Her öğrenci sınıfıyla ve arkadaşlarıyla ilgili bir hayalini dilek kuyusuna yüksek ses ile söyler. Diğer arkadaşlarından da bu dileğin gerçekleşmesini isteyenler yüksek sesle dileği tekrarlar ve bir yankı oluştururlar. Böylece öğrenci beklentilerini ve hayallerini ilk günden öğrenme fırsatınız olacaktır (Uşaklı, 2023).

SHOPPING BAG:

Öğrenciler 8-10 kişilik gruplara ayrılır. Grubun ilk öğrencisi şu cümleyi söyleyerek başlar: "Dün markete gittim ve bazı portakallar aldım." Grubun sonraki kişisi ilk cümleyi tekrarlar ve aldığı başka bir şey ekler. Örneğin: "Dün markete gittim ve portakal ve muz aldım." Her biri sırayla cümleyi tekrarlar ve başka bir öğe ekler. Öğrencilerin tüm şeyleri doğru sırayla hatırlamak için dikkat etmeleri gerekir. Eğer zincir cümleyi hatırlayamazlarsa, oyundan çıkarılacaklardır (Diril, 2012).

SEKRETER:

Öğretmen tahtaya bir kağıt yağıştırır. Kağıt, sınıftaki öğrenci sayısı kadar kısa cümle içerir. Cümleler önceki derslerle ya da sonraki dersle ilgili olabilir.(Ara sınıf aldıysanız, seviye tespiti için de kullanabilirsiniz.) Her gruptan bir öğrenci sekreter seçilir. Oyun başladığında her gruptan bir kişi tahtaya gelerek cümleyi okur ve arkadışına dikteler. Oyun sonunda en fazla doğru hecelelemeye sahip olan kazanır (Diril, 2012).

BEN KİMİM?

Gönüllü bir öğrenci seçilir ve öğrenci, herkes tarafından bilinen bir kişi belirler. Diğer katılımcılar yalnızca evet hayır cevapları ile kişiyi bilmeye çalışır (Gün vd., 2023).

MAVİ NESNEYE ULAŞALIM

Öğrencilerden sınıf içerisinde mavi bir nesne bulmaları istenir. Herkes bulduğu nesne ile ilgili bir şeyler söylemelidir (Gün vd., 2023).

İSİM VE SIFAT

Öğrencilerden sırasıyla kendilerini tanıtmaları fakat tanıtırken isimlerinin yanına isimlerinin başharfiyle başlayan bir sıfat koymaları istenir (Örneğin; çalışkan çiğdem, İlgili İpek vb.) (Gün vd., 2023).

Yukarıda verilen buz kırıcılar dışında drama öğretiminde kullanılan “Isınma” etkinlikleri de okulun ilk günü grup kaynaşması, tanışması ve hazırlık aşaması için uygundur. Örneğin;

ORMAN GEZİSİ

Herkes ikişerli eşleşir ve eşlerden birinin gözü kapalı olur. Gözü açık olan eş diğerini ormanda gezdirir ve gördüklerini anlatır. Öğrenciler arası etkileşimi artırmak ve hayal gücünü geliştirmek için güzel bir ısınma yöntemidir (Akyol, 2003).

RESİM ÇİZİYORUM

Bu etkinlite öğrenciler 3 ya da 4 gruba ayrılır. Öğretmen öğrencilerle birlikte bir nesne belirler. (Örneğin, ev) Her guruptan bir kişi tahtaya çıkar ve öğretmen onlara “Evin duvarını çiz” şeklinde komut verir. Öğrenciler gözleri kapalı şekilde evin duvarını çizip gözlerini açıp yerlerine otururlar. Diğer öğrenci kalemiyle gelip gözlerini kapıtır. Öğretmen, “Evin kapısını çiz” şeklinde komut verir. Komutlar, öğrenciler değişikçe “bacasını çiz, penceresini çiz, merdivenini çiz” şeklinde değişir. En son grupların resimleri arasından en güzeli seçilir. Bu

oyun 1,2,3 ve 4. Sınıf seviyelerinin hepsi için uygundur. Birinci sınıflarda kalem tutma öğretimi de ilk gün bu etkinlikle birlikte başlatılabilir (Aydoğdu, 2018).

YAVAŞ – HIZLI

Öğrenciler dağınık şekilde yürürler. Öğretmen 1’den 10’a kadar sayıları karışık şekilde söyler. Öğrenciler yürüyüşlerini sayının büyüklüğüne göre hızlandırır, küçüklüğüne göre yavaşlatırlar. Fiziksel bir ısınma oyunudur (Erdoğan, 2020).

SAĞ YANIM BOŞ

Yeni tanışan bir grubun birbirlerinin isimlerini iyice öğrenebilmesini sağlamak için oynanabilir. Öğretmen, “sağ yanım boş..... gelsin.” der ve yanına ismi söylenen kişi gelir. Şimdi onun sağ yanı boştur ve aynı cümleyi kurarak başka bir arkadaşını çağırır. Oyun bu şekilde devam eder (Erdoğan, 2020).

İSİM AKIMI

1. ve 2. sınıflar için uygun bir oyundur. Öğrenciler çember şeklinde dizilir. Öğretmen iki elini birbirine hafifçe vurarak ve sağındaki öğrenciye doğru uzanarak kendi ismini söyler. Öğrenci de kendi yanındakine yönelerek ve elini birbirine vurarak ismini söyler. Akım öğretmene kadar döndüğünde bu sefer soldan devam edilebilir. Öğrencilerin seviyesine göre oyun, kendi isimleri yerine yönelilen kişinin adını söyleyerek de devam edebilir. Akım hareketi bu oyunun eğlenceli olması açısından önemlidir (Erdoğan, 2020).

Aşağıdaki etkinlikler literatürde yer almamaktadır ancak araştırmacının katıldığı çeşitli tiyatro eğitimlerinde öğrendiği; ısınma, grup kaynaşması, dinleme, konuşma, özgüven, çağrışım gibi kazanımları olan ve ilk günde kullanılabilecek temrinler derlenmiştir.

FİZİKSEL ISINMA - ...’LI OL

Bu temrinde öğrenciler dağınık bir şekilde yürümeye başlarlar. Öğretmen, ikili ol, üçlü ol, beşli ol gibi komutlar verir ve öğrenciler söylenen sayı kadar eşleşerek birbirlerine sarılırlar. En sona kalan iki kişi kazanmış olur.

İSİM-RİTİM

İlk dersin tanışma aşamasında öğrenciler çember halinde dizilir. Herkes sırayla çemberin ortasına geçerek ismini bir hareket ile birlikte söyler. (Örneğin, Af-ra şeklinde ismini hecelerken kendi etrafında dönmesi ya da iki kere sıçraması gibi) Çemberdekiler ise tıpkı bir yankı gibi onun ismini ve hareketini tekrarlarlar. Herkes kendini tanıtanaya kadar devam eder.

ÖZGÜVEN TEMRİNİ

Öğrenciler çember şeklinde dizilir. Herkes çemberin ortasına sırala geçerek 30-40 saniyede kendisinde sevmediği tüm özellikleri anlatır. Kendi kendini yermesi istenir. Tüm öğrenciler bitirdikten sonra tam tersi şekilde çemberin ortasına geçen kişinin 30-40 saniye boyunca kendisini övmesi ve sevdiği özelliklerini paylaşması istenir.

DU DU DU DUV

Öğrenciler çember şeklinde dizilir. Öğretmen herhangi bir kelime söyleyerek oyunu başlatır. Kelimeyi söylerken ellerini şıklatarak ritim tutar. Bu ritim oyun boyunca devam eder. Öğretmen kelimesini söyledikten sonra yanındaki öğrenci o kelimenin çağrıştırdığı başa bir kelime söyler. (Örneğin, mavi deyince, gökyüzü çağrıştırması) Sonra tüm grup bu iki kelimeyi ard arda söyleyerek sonuna du du du duv ritmini ekler. (Örneğin, araba- tekerlek du du du duv) Çağrışım yapan öğrenci yeni özgün bir kelime türetir ve yanındaki arkadaşı çağrışım yapar. Oyun bu şekilde devam eder. Çocukların sevdiği güzel bir çağrışım oyunudur.

2.3 Sınıf Öğretmenlerinin İlk Güne İlişkin Hisleri, Kaygıları ve Nedenleri

Öğretmenlerin hemen hemen hepsi ilk gün benzer duygular ile sınıfa girer. Heyecan, özgüven eksikliği, korku, endişe, mutluluk, değerli hissetme gibi birçok duyguyu aynı anda yaşarlar. Çimen (2020), öğretmenlerin ilk gün en yoğun hissettiği duygunun heyecan, korku ve endişe olduğunu, bunu da özgüven eksikliğinin takip ettiğini belirtmiştir. Hudson (2002), ilk gün öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kötü bir deneyim geçirdiğini, yoğun karmaşık duygular yaşadıklarını ortaya koymuş ve tüm katılımcıların cevaplarını araştırmasında derlemiştir. Delican ve Sönmez (2020) ise, öğretmenlerin mesleğin ilk zamanlarında kendilerini çoğunlukla deneyimsiz, heyecanlı ve kaygılı hissettikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenler için dersin ilk günü aynı şekilde bir endişeyi, kaygıyı temsil edebilir hatta, yeni bir sınıfla karşılaşan deneyimli öğretmen bile belirsiz bir durumla karşı karşıya kalabilir (Wilson & Wilson, 2007).

Kaygı, belirsizlikten doğan üzüntü ya da endişe halidir. Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik de öğretmen adayları için belirsizliklerle doludur. Toplum ve zaman ne kadar değişse de öğretmenlerin sorunları geçmişten günümüze pek de fazla değişmemiştir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler de bu

çeşitli sorunlar sebebiyle kaygı ve endişe duydukları aynı zamanda bu mesleğe uygun olup olmadıklarını da sorguladıkları bir dönemden geçerler. Araştırmalara bakıldığında, öğretmenlerde üç çeşit kaygının var olduğu görülmektedir: Ben merkezli kaygı, görev merkezli kaygı ve öğrenci merkezli kaygıdır (Koray vd., 2015). Bu kaygıları oluşturan temel sebepler şu şekilde sıralanabilir (Karataş ve Kınalıoğlu, 2018; Uygun, 2012; Erdoğan ve Arslan, 2014);

1. Kendilerini mesleki açıdan yeterli görememe,
2. Farklı kültürlere uyum sorunu,
3. Ekonomik sorunlar,
4. Meslekte yeni olan öğretmenlere yapılan mentorlük uygulamalarının yetersizliği,
5. Atanılan bölgedeki ve okuldaki imkanların azlığı, (materyal eksikliği, sobalı sınıflar, hijyen eksikliği vb.)
6. Öğrenci kaynaklı sorunlar (dil bilmemek, devamsızlık, sınıfların kalabalığı vb.)
7. Aldıkları üniversite eğitimini yetersiz görme,
8. Barınma, ulaşım sorunları,
9. Öğretmen sayısının yetersizliği,
10. Yetersiz yönetici desteği,
11. Veli kaynaklı sorunlar (ilgisiz davranmaları ya da öğretmenin işine karışmaları, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamamaları vb.)'dir.

Bu sorunlar öğretmenlerin motivasyonlarını düşürmekte ve mesleğe yönelik kaygılarını arttırmaktadır. Günümüzde öğretmenler için hala bu sorunlar devam etmektedir. Bu genel kaygılar dışında ilk ders gününün de öğretmenler üzerinde oluşturduğu çeşitli kaygılar vardır. İlk gün, sınıf öğretmenlerinin heyecanla dolu olduğu kadar, aynı zamanda belirsizliklerle de dolu bir gün olabilir. Yeni yüzlerle tanışma, iyi bir ilk izlenim bırakma, sınıf kurallarını belirleme, velilerle iletişim, meslektaşlarla ilişkiler, öğrencilere kendilerini tanıtmak, öğrenme ortamını oluşturma, çocukların okula uyumunu sağlama, etkileyici bir ders planı hazırlama gibi birçok görevle karşı karşıya kalan sınıf öğretmenleri, bu deneyimde hem neşe hem de endişe yaşayabilirler. Ancak, bu deneyim bir öğrenme ve gelişim sürecinin de kapısını aralar.

2013 yılında Educational Leadership Dergisinde yayınlanan Your Most Memorable First Day of School başlıklı yazıda öğretmenlerin, okuldaki ilk

günlerini anlattıkları yazılar derlenmiştir. Bu yazıda, Karla Browning, sekizinci sınıflar için hazırladığı etkileşimli etkinliklerle dolu planı uygulamak istediğinde öğrencilerden gelen olumsuz tepkileri anlatmış ve aldığı eğitimin böyle bir tepkiyle başa çıkmasına hazırlık sağlamadığını ifade etmiştir. Başlangıçtaki zorluğa rağmen, zamanla öğrencilerle çalışma konusunda öğrendikleri ve bu konudaki stratejilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Ancak yazar, öğretmenlik kariyerine başladığı ilk günü asla unutmayacağını ifade etmiş ve bu günü, okul başlamadan önce hepimizin yaşadığı kötü rüyalara benzeten bir deneyim olarak anlatmıştır (Browning, 2013). Öğretmenlerin ilk öğretim gününden sonra yaşadığı bu deneyimlere “gerçeklik şoku” denmektedir (Goddart & Foster, 2001). Üniversitede alınan hizmet öncesi eğitim öğretmenleri farklı kültürlerle sahip bölgelerde eğitim vermeye ve beklenmedik durumlarla başa çıkmaya hazırlamadığı için de öğretmenler gerçeklik şoku yaşamaktadır (Erdemir, 2007). Deneyimli öğretmenlerden yardım almak ve iyi bir ders hazırlığı yapmak yetersizlik hissini ve bu gerçeklik şokunu azaltmaya yardımcı olacaktır (Tutal ve Deniz, 2022; Edwards & Nutall, 2015). Öğretmenlerin kaygılarını en aza indirmek için ayrıca, üniversite eğitimi sürecinde kendilerini nelerin beklediğini öğrenmeleri, daha fazla deneyim kazanmaları, stres yönetimi ve farklı kültürlerle uyum konusunda gelişmeleri ve iyi bir hazırlık yapmaları gereklidir.

2.4. Öğrenci-Öğretmen İlişkisi ve Etkili İletişim

Öğretim ortamlarındaki atmosferi oluşturan en önemli şeylerden biri öğretmen ile öğrencilerin ilişkisidir. Sınıftaki olumlu ilişkiler ve doğru iletişim öğretimin kalitesini artıracak gibi öğrencinin de okula karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlar. Öğretmenleriyle olumlu ilişkiler kuran öğrencilerin motivasyonlarının ve akademik başarılarının daha iyi olduğu, hayatlarının diğer alanlarında da öğretmenin davranışlarını örnek aldıkları ve hem akranlarıyla hem diğer öğretmenleriyle olumlu ilişkiler kurabildikleri, disiplin ve okula uyum konusunda daha az zorlandıkları görülmektedir (İpek ve Terzi, 2010; Baker, 2006; Howes, 2000; Lee, 2007). Öğrenci ile olumlu ilişkiler geliştirmenin ilk yolu öğrencileri iyi tanımadır. Bu nedenle bir sınıf öğretmeni ilk günlerde öğrencilerin akademik hazır bulunuşluklarından çok kişilik ve karakterlerini tanımaya odaklanmalıdır. Onlara bir birey olarak değer vermeli, fikirlerini önemsemeli ve bunu hissettirmelidir. Başar vd., (2018)’ne göre, sınıf yönetimi ve olumlu sınıf ikliminin oluşması için öğretmenin ilk amacı öğrenci ile sağlıklı ilişkiler kurmak

olmalıdır. Bunun da ilk aşaması tanışma ve ilk gün etkinlikleridir. Okulun ilk günlerinde öğrencilerin isimlerini hızla öğrenmek ve onlara isimleriyle hitap etmek değerli hissetmelerini sağlayacaktır (Aktaran ve Durmaz, 2007). Öğretmelerin sınıf içindeki tutum ve davranışları öğrenci- öğretmen ilişkisi üzerinde etkilidir. Hatta bu etki yalnızca sınıf içinde sınırlı kalmaz, öğrencinin okul dışındaki yaşantısı boyunca çocuğun aklında ve davranışlarında da iz bırakır. Öğretmenin tutumuna göre bu iz olumlu olabileceği gibi olumsuz da olabilir (Başar, vd., 2018).

Öğretmen öğrencilerine açık ya da kapalı tutum sergilediğinde üç farklı ilişki türü ortaya çıkacaktır (İpek & Terzi, 2010);

- ✓ Öğretmenin kendi düşünce ve duygularını işin içine katmadan yalnızca öğretimle ilgili ilişki kurması (sınıf içi ilişki)
- ✓ Öğretmenin okul kurumu ve çevresiyle ilgili hususları paylaşması ve okul dışı iletişim kurmaması (okul içi iletişim)
- ✓ Öğretmenin öğrencilere her yönüyle açık olması ve hem okul içi hem okul dışı hem de kişisel düşünce ve değerlerini paylaşması (okul dışı ilişki)

İpek ve Terzi (2010) çalışmalarında öğretmenlerin görüşlerinin genellikle sınıf içi ve okul içi ilişki düzeyinde toplandığını, okul dışı ilişkilerde ise bazen seçeneğinde toplandığını ortaya koymuştur. Öğrenci ile iyi ilişkiler kurmanın en mühim noktalarından biri etkili iletişim kurabilmektir. Etkili bir iletişim mesajların karşı tarafa doğru ve anlaşılır şekilde ulaşmasına ve etkili bir sınıf yönetimi sağlanmasına yardımcı olur. İletişim okuldaki öğretim sürecinde etkileşimi sağlayan temel unsurdur. Başaran (2000)'a göre, iletişimin okuldaki işlevleri; bilgi, karar, dönüt ve buyrukları tanımak, eğitim öğretim sürecindeki ve paydaşlar arasındaki etkileşime aracılık etmektir. Aynı zamanda öğrenmenin bir aracıdır (Akt. Çakmak ve Aktan, 2016). Bu nedenle öğrenci ile iletişim kaliteli bir öğrenme ortamı için de oldukça gereklidir. Özellikle okula henüz yeni başlamış çocukların ilk günlerinde bol bol gülümsemek, içten ve samimi davranmak, öğretmen ve arkadaşlarıyla etkileşime girmesini sağlamak gereklidir. Bunun yegane aracı da iletişimdir.

Sınıf içinde etkileşimin başlatıcısı olan öğretmen, iletişim becerilerini güçlendirmelidir. Batlaş ve Batlaş (1992)'a göre, özellikle iletişimde ilk dakikalar çok önemlidir (Akt. Bayraktar, 2015). Bu nedenle öğretmen ilk günden itibaren

iletişimine dikkat etmeli ve tutarlı bir iletişim dili kullanmalıdır. Öğretmenlerin etkili iletişim kurmalarını sağlamak için Rinne (1997)'ye göre bazı yöntemler vardır: Övgüyü dikkatli kullanmalı, duyguları kabul etmeli, yargılayıcı mesajlar kullanmamalı, ad koyma ve etiketlemeden kaçınmalı, ben dili ile duygularını yansıtmalı ve iş birliğini desteklemelidir (Gürşimşek, 1999). Demiral (2008)'a göre ise öğretmen ; dersi iyi planlamalı, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini bilmeli, iyi bir iletişim için daha fazla duyu organına hitap etmelidir. Öğretmenin konuşma becerisi yüksek olmalı, gürültülü ortam oluşumunu engellemelidir. Öğrenci, öğretmen iletişimi tabii bununla sınırlı değildir. Sözsüz iletişim yöntemleri de çoğu zaman sınıf yönetiminde kullanılabilir. Bunlar, bazen bir bakış, tokalaşma, sarılma, omuza ya da başa dokunma gibi destekleyici temaslar olabilir. Öğretmenin duruşu, göz teması, başıyla onaylaması, mimikleri ve sınıf içinde dolaşması gibi unsurlar öğrencilere birçok mesaj verir. Örneğin, Wilson vd. (2009), okulun ilk gününde öğrencilerle basit bir el sıkışmanın öğrencilerin ilk izlenimleri ve motivasyonları üzerindeki olumlu etkisini kanıtlamıştır. İlk günlerde öğretmenin samimiyet derecesini ayarlaması ve iletişim becerilerine dikkat etmesi gerekir. Çünkü dozunda olmayan samimiyet ya da dozunda olmayan mesafe öğrenme ortamını ve sınıf atmosferini olumsuz etkileyecektir. Öğretmen, sınıfa girdiğinde öğrencilerle göz teması kurmalı ve konuşurken de onların seviyelerine inmelidir. Öğrencilerin mevcut durumlarını onların beden dilinden anlayabilmeli ve iletişimi buna göre şekillendirmelidir. Öğretmeni tutumlarına göre iletişimde alıcı taraf olan öğrencinin de iletişim becerisi şekillenecektir. Bu süreç için bazı olumlu ve olumsuz tutum örnekleri verilebilir (Cüceloğlu, 2001);

OLUMSUZ TAVIRLAR

- Üstünlük taşıyıcı tutum
- Umursamaz tutum
- Yargılayıcı tutum
- Kesin tutum
- Denetlemeye Yönelik Tutum
- Belli bir stratejisi izleyen planlı tutum

OLUMLU TAVIRLAR

- Denemeci tutum
- Soruna Yönelik Tutum
- Plansız kendiliğinden oluşan tutum
- Anlayış ve Yakınlık Gösteren Tutum
- Eşitlik Belirten Tutum
- Tanıtıcı tutum

Öğretmenler bu olumlu ve olumsuz tutumlara dikkat ederlerse sağlıklı bir iletişim ve sağlıklı bir sınıf atmosferi oluşturabilirler.

2.5 İlgili Araştırmalar

2.5.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çimen (2021), yaptığı araştırmada öğretmenlerin gözünden mesleğin ilk yıllarını, yaşanan sorunları, mesleki memnuniyetlerini ve öğretmenlerin mesleğin ilk gününde neler hissettiklerini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerin yetersizliği ve fiziki çevreye bağlı sorunlar yaşadıkları ve ilk gün heyecan, kaygı, endişe gibi duygular yaşadıkları görülmüştür.

Delican ve Sönmez (2020), benzer bir çalışma ile göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin deneyim, his ve algılarını ortaya koymaya çalışmış ve araştırma bulgular ile sınıf öğretmenlerinin aldıkları hizmet öncesi eğitimdeki uygulama derslerinin meslek hayatına olumlu etki ettiğini fakat kendilerini yine de yetersiz ve deneyimsiz buldukları sonucuna ulaşmıştır.

Karlıdağ ve Sağlam (2021) ise okul öncesi öğretmenlerinin mesleklerinin ilk yıllarına ilişkin anlatıları üzerine çalışmış ve öğretmenlerinin çoğunun mesleğe ilk başladıklarında heyecan, hayal kırıklığı, tedirginlik, korku ve stres gibi duygular yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca öğretmenlerin yaşadıkları sorunların çok çeşitli olduğunu ve mesleki deneyimlerinin en çok veli ile iletişim konusunda katkısı olduğunu belirtmişlerdir.

Aydın ve Şahin (2020) mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sınıf içinde düzeni sağlama uygulamalarını araştırmıştır. Bu araştırma sonucunda öğretmenlerin en çok aile ile iletişim kurma yöntemini kullandıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin fiziksel cezaları kullanmadıkları görülmüştür. Ayrıca sınıf içinde düzeni sağlamak konusunda mesleki deneyimin etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Ergünay ve Adıgüzel (2019) aday öğretmenlerin ilk yıl mesleki deneyimleri sürecinde karşılaştıkları sorun ve çözümleri araştırmış ve araştırma sonucunda çalışma grubunu oluşturan üç aday öğretmenin sorunlarını, sınıf yönetimi, hizmet öncesi eğitim, kurumsal işleyiş, kişisel/mesleki gelişim temaları altında toplandığı görülmüştür. Sorunların çözümü için ise öğretmenlere hizmet öncesi eğitimde daha fazla uygulama imkanı verilmesi önerilmiştir.

Hocaoğlu ve Kırkgöz (2019) yılında yazdığı yüksek lisans tezinde devlet okullarında ve özel okullarda çalışan mesleğe yeni başlayan ingilizce öğretmenlerinin ilk yıl deneyimlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda,

mesleklerinin birinci yılı içerisinde bulunan yeni İngilizce öğretmenlerinin deneyim ve sorunlarının çevrenin sosyo-ekonomik koşullarının okulları ve eğitim süreçlerini etkileme derecesine göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Bekdemir (2018) tarafından yazılan benzer bir yüksek lisans tezinde ise mesleğe yeni başlayan İngilizce öğretmenlerinin uyum süreci incelenmiştir. Araştırma sonucunda mesleğe yeni başlayan İngilizce öğretmenlerinin hem mesleğe hem de çevreye uyum sağlamada zorlandıkları görülmüştür. Bulgular mesleki uyum sorunlarının; kişilerarası ilişkiler, öğretmen benliği, öğretim süreci, öğrenci sorunları, iş yükü ve kurumsal sorunlar olduğunu göstermektedir. Bu sorunlara getirilen çözümler ise beş başlıkta toplanmıştır: iletişim, öğretmen ile ilgili çözümler, öğretim süreci ile ilgili çözümler, meslek ile ilgili çözümler ve alışma.

Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018) dört farklı şehirden toplam 33 mesleğe yeni başlamış öğretmen ile yaptıkları nitel araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleğin ilk yılında öğretimi planlama, uygulama, sınıf yönetimi, toplum ile ilişkiler, fiziksel çevreye uyum, veli meslektaş ve idare ile iletişim ve fiziki altyapı eksikliklerinden dolayı zorluklar çektiklerini saptamışlardır.

Balban (2015), yazdığı yüksek lisans tezinde mesleğe yeni başlamış üç öğretmenin kendi öğretmen kimliklerini nasıl ele aldıklarını tespit etmeyi amaçlamış ve her katılımcı için iki tema ortaya çıkararak kişilerin deneyimlerini analiz etmiştir. K1'in durumunda ortaya çıkan temalar öğretmen kimliğinin reddi ve otorite takıntısıdır. K2'nin durumunda sürekli onay beklentisi ve kimlik geçişi temaları görülmüştür. K3'ün durumunda ise yaş ve profesyonellik ile çaresizlik ve kendini suçlama temaları yer almıştır. Son olarak politik güçler, öğrenci profili, iş yükü, standart sınavlar ile öğretim izlencesi ve profesyonel gelişim fırsatları katılımcı öğretmenler tarafından kendi öğretmen kimliği görüşleriyle ilintili bulunmuştur.

Çapraz ve Samancı (2014) ise, sınıf öğretmeni adayları ile çalışmış ve okul deneyimi dersinin ilk gününde neler hissetlerini araştırmıştır. İlk okul deneyimi gününün sonunda öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleği hakkında çocuk sevgisi, sabır ve çok fazla emek gerektiren bir meslek olduğu yönünde düşünceler geliştirdikleri görülmüştür. Öğretmen adaylarından bazıları heyecan, hayal kırıklığı ve tedirginlik hissederken bazıları da özgüvenlerinde artış olduğunu belirtmişlerdir.

Gergin (2010) tarafından yazılan yüksek lisans tezinde mesleğe yeni başlamış olan biyoloji öğretmenleri ile çalışılmış ve bu öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar, bu zorluklarla nasıl başa çıktıkları incelenmiştir. Araştırma sonucunda, 9. sınıflarda sınıf yönetimi ve motivasyon konusunda zorluklar yaşadıkları, alan bazında konu eksikliklerinin olduğu, genel olarak klasik öğretim tekniklerini kullandıklarını, rehber öğretmenlerinden kısmen yardım alabildikleri ortaya çıkmıştır. Karşılaşılan bu zorlukların öğretmen arkadaşlarından yardım alarak, internette, gözlem yolu ile ve deneyerek üstesinden gelmeye çalıştıklarına bulunmuştur. Bu dönem içinde yeni öğretmenlerin mesleğe karşı sevgi ve tutumlarında bir değişme olmazken profesyonel kişiliklerinde değişimler olduğu gözlenmiştir. Mesleğin ilk yılında verilen hizmet içi kursların öğretmen ihtiyacı göz önüne alınarak ve eksikliklerinin giderilerek tekrar düzenlenmesi gerekliliği görülmüştür.

Tepebaş (2010) ise, yazdığı yüksek lisans tezinde benzer konuyu sosyal bilgiler öğretmenleriyle çalışmıştır. Öğretmenlerin fiziki çevre, okul imkanları, idareciler, meslektaşlar ve öğrenci velileriyle ilgili sorunlar yaşadıkları belirtilmiştir.

Korkmaz, Saban ve Akbaşlı (2004), göreve yeni başlayan sınıf öğretmenleri ile çalışmışlar ve onların karşılaştıkları güçlükleri ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda, öğretmenlerin mesleğe uyum sağlama ve mesleği başarılı şekilde icra etmede zorlandıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Tüm bu araştırmalar, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin çeşitli konularda minimum bir yıllık deneyimlerine odaklanmış ve öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları ele almışlardır. Bu noktada araştırmaya sundukları katkı yadsınamaz. Ancak öğretmenin okulun ilk gününde sınıf içi deneyimlerini, sorunlarını ve çözümlerini ele alan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

2.5.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde ilk olarak mesleğin ilk yıllarında olan acemi öğretmenleri konu alan araştırmalar sunulmuştur.

Shank ve Satiague (2020), öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusundaki hazırlıklarının yetersiz olduğunu ve bu durumun öğretmenlerin sınıfları etkin bir şekilde yönetme konusunda kendilerini hazırlıksız hissetmelerine neden olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmacılar, bu yetersizliğin nedenlerini ve çözüm önerilerini ele almışlardır. Yapılan mülakatlar ve ders

tanımları üzerindeki analizler, pratik yaklaşımların eksikliği, davranış sorunları için yetersiz hazırlık ve kanıta dayalı sınıf yönetimi eğitimi eksikliği gibi bulgulara ulaşmıştır. Bu bulgulara dayanarak, araştırmacılar öğretmenler ve öğretmen mentörleri için uygulanabilir çözümler önermişlerdir.

Edwards ve Nutall (2015), başlangıç öğretmenlerinin iş dünyasına hazırlıklarını değerlendirmek ve yükseköğretim sağlayıcıları, okullar ve işverenler arasındaki ortaklıkların rolünü vurgulamaktır. Çalışma, Norveç, Güney Afrika ve Avustralya'da gerçekleştirilen bir transnasyonal nitel araştırmadır. Bulgular, başlangıç öğretmenlerinin mesleki kimlikleri üzerindeki sınıf deneyimlerinin etkilerini inceleyerek, özellikle bu deneyimlerin "ait olma" ve "evde olma" duygularını nasıl etkilediğini ortaya koymaktadır. Okul liderlerinin, mezun öğretmenlerin iş dünyasının taleplerine ne kadar iyi hazırlandıkları konusundaki algıları da vurgulanmaktadır. Sonuç olarak, araştırma, başlangıç öğretmenlerinin deneyimlerini ilgili müdahalelere ve ilk öğretmen eğitimi programlarının geliştirilmesine bağlamadaki önemini vurgulayarak, politika yapıcılara önerilerde bulunmaktadır.

Lacy ve Guirguis (2017) tarafından, ilk yıl meslekte yeni öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar incelenmiştir. Araştırmanın sonuçları, birinci yıl öğretmenin stres yaşayabileceğini, yeterli destekten yoksun olabileceğini ve öğrencilerinin davranışsal ve akademik sorunlarını ele almada hazırlıksız hissedebileceğini göstermektedir. Literatür taramasına da dayanarak, yeni ve deneyimli öğretmenler arasında mentorluk programlarının uygulanması, acemi öğretmenlerin sınıftaki ilk yıl kaygılarını ele almalarına ve başa çıkmalarına yardımcı olmuştur.

Boyte (2023) tarafından yazılmış doktora tezinde mesleğe yeni başlayan, geleneksel eğitim almış ve alternatif eğitim almış iki farklı türden öğretmenlerle ilk yıl sınıftaki algıları üzerine çalışmış ve onların problemlerini kıyaslamıştır. Öğretmenlerin aldıkları eğitimin ilk yıl yaşadıkları problemler üzerinde etkili olduğu ve geleneksel eğitim alan öğretmen ile alternatif eğitim alan öğretmenin problemlerinin farklı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mesleğe yeni başlamış öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda sorun yaşadıkları bilinen bir gerçektir.

Shank ve Satiague (2022) yaptıkları araştırmada bu konuyu ele almışlar ve öğretmenlerin sınıf yönetimi uygulamalarında belirsizlik yaşadıklarını, destek talep ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin sorunlarından yola çıkarak öğretmen eğiten kişilere, öğretmen hazırlığı sürecinde daha fazla pratik sınıf

yönetimi yaklaşımları ve daha fazla kanıta dayalı önleyici ve sözsüz sınıf yönetimi uygulamalarını modelleyecek daha deneyimli eğitmenlere yatırım yapmayı önermişlerdir.

Araştırmanın bu kısmında yabancı literatürde okuldaki ilk günü ele alan çeşitli araştırmalar sunulmuştur:

Wilson ve Wilson (2007) tarafından yapılan araştırma, ilk gün deneyiminin gelecek yaşantıları etkileyip etkilemediğine dair yapılan ilk deneysel araştırmadır. Bu araştırmada, ilk ders gününün öğrenciler üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Pozitif deneyim yaşayan öğrenciler, ilk günün sonunda daha iyi tutumlar ve daha olumlu beklentiler bildirmişlerdir. İlk haftanın sonunda bazı farklılıklar azalmış olsa da, pozitif ilk gün deneyimi yaşayan öğrenciler, dersin çoğu için daha yüksek motivasyon bildirmişlerdir ve dönemin sonunda notları belirgin şekilde yüksek olmuştur.

Eskine ve Hammer (2017) araştırmalarında, öğrencilerin ilk gün ders uygulamaları hakkındaki tercihlerini incelemeyi ve bu tercihlerin bir önceki çalışma ile karşılaştırmasını amaçlamaktadır. Bulgular, öğrencilerin genel olarak dersin ilk gününde genel bir bakış, notlandırma hakkında detaylar ve profesörle tanışmayı istediğini göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin sınıf zamanının kötü kullanılmasını ve ders materyaline ilk günde başlanmasını istemedikleri ortaya çıkmıştır. Araştırma, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin tercihlerinin birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin tercihlerinden farklı olduğunu da belirtmektedir. Sonuçlar, önceki çalışmadan farklı olarak, öğrencilerin daha azının ilk gün bilgilerinin anlaşılabilir bir şekilde sunulmasını önemseydiğini ve daha fazlasının eğlenceli bir atmosfer istediğini göstermektedir.

Shadiow (2009) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin kariyerlerinin herhangi bir aşamasında, öğretim ve öğrenme süreçlerini beklenmedik şekilde bozan olaylarla karşılaştıklarında tecrübesiz oldukları vurgulamaktadır. Yazarın yaşadığı okulun ilk gününe ilişkin bir olay, bir öğretmenin kişisel pedagojik kuram oluşturmalarının evrimini açıklar ve sonunda Nel Noddings'in bakım etiği perspektifiyle aydınlatılır. Bu durum, öğretmenlerin öğretim süreçlerini nasıl şekillendirdiği ve kişisel pedagojik yaklaşımlarını nasıl geliştirdiği üzerine odaklanmaktadır.

Hudson (2002), 84 lisans öğrenci öğretim asistanının katıldığı bir çalıştayın sunumunu ve öğrenci yanıtlarını özetlemektedir. Çalıştayın odak

noktası, dersin ilk günü, ders için hedefler belirleme, konuları tanıtmaya ve öğretmeni tanıtmaya üzerinedir. Bulgular ise öğretim deneyimi için pratik bilgiler ve beceriler edinme sürecinde karşılaşılabileceği bazı öğretileri yansıtmaktadır.

Dorn (1987) sınıftaki ilk güne ilişkin sorunlar ve çözümler konulu bir araştırmasında, öğretmenlerin genellikle kabul ettiği alışkanlıkların ve düşüncelerin sınıfın ilk gününe nasıl yansıdığını sorgulamış ve ilk dersin önemli olduğunu düşünerek özel bir hazırlık gerektirdiğini savunmuştur. Ayrıca, ilk günü geliştirmek için kullanılabilecek çeşitli stratejilere ve bu stratejilere rağmen karşılaşılabilecek sorunlara da değinmiştir. Dorn, öğretmenlerin ilk ders gününü 6 soru etrafında düzenlemelerini önermektedir. Ortak amaç nedir? Nasıl başaracağız? Öğretme ve sınıf organizasyonu nasıldır? Öğrenci beklentileri nedir? Dersin sosyolojik temeli nedir? İleriye dönük motivasyon nasıl sağlanır? Gibi sorular çerçevesinde ilk gün hazırlığı yapmanın sınıf içinde olumlu bir atmosfer yaratacağını savunmuştur.

Lomi ve Mbato (2020), yaptığı nitel çalışmada Endonezya'nın Nusa Tenggara bölgesinde mesleğe yeni başlayan İngilizce öğretmenlerinin ilk yıl içinde karşılaştıkları zorlukları, bu zorluklarla başa çıkma şekillerini, mesleki kimliklerini nasıl geliştirdiklerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bulgulara göre öğretmenlerin yaşadıkları zorluklar içsel ve dışsal olarak kategorize edilmiştir. İçsel zorluklar, öğretmenlerin duygusal kontrol, öz yeterlilik ve öğretme yetenekleri, işleri ve kişisel görüşleri konusundaki mücadelelerini içermektedir. Dışsal zorluklar ise sınıf yönetimi, öğrencilerin yetenekleri ve tutumları, okuldaki kaynak eksiklikleri, meslektaşlarla ilişkiler ve maaşlarla ilgili olmuştur.

Gilani, Abdulwaheed ve Shaheen (2020), benzer bir araştırma yaparak fenomenolojik yaklaşımla öğretmenlerin hayatlarında ilk kez sınıfta öğretim yaparken yaşadıkları deneyimi araştırmışlardır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenler beklediklerinden farklı bir deneyim yaşamışlardır. Sınıf yönetimi konusunda zorlanmışlar ve okuldaki diğer meslektaşlarından gelen destek, acemi öğretmenlerin sorunlarla başa çıkmasını kolaylaştırmıştır. Bulgular neticesinde araştırmacılar, öğretmen yetiştirme programlarının ve okul yöneticilerinin yeni öğretmenleri desteklemek için stratejiler geliştirmesi gerektiğini belirtmiştir.

Dias ve Gurguis (2017), öğretmenliğinin ilk yılında olan bir grup katılımcının sorunlarını ve bu sorunlarla başa çıkma yollarını inceledikleri araştırmada, birinci yıl öğretmenlerin, stres yaşama eğiliminde oldukları, uygun

destek eksikliği hissettikleri, öğrencilerinin davranışsal ve akademik sorunlarıyla başa çıkma konusunda hazırlıksız hissettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlere yapılan mentorluk desteklerinin sorunlarla baş etme noktasında rehber olabileceğini belirtmişlerdir.

Stewart ve Jansky (2022) ise, yeni öğretmen olmuş kişilerin ilk üç yılda karşılaştıkları zorlukları ortaya çıkarmak istemiştir. Bulgular, iki yaygın zorluk kategorisine işaret etmektedir: standartlaştırılmış okullarda teori ile pratik arasındaki uyumsuzluk ve deneyimli öğretmenlerle ilişkileri yönetme. Bu zorlukların içindeki detaylar arasında standartlaştırmadan kaynaklanan gerilim, tempolama kısıtlamaları ve deneyimli öğretmenlerle karmaşık ilişkileri yönlendirmenin zorlukları gibi konular bulunmaktadır. Çalışmanın bulgularından hareketle, yazarlar, yeni öğretmenlerin öğretim bağlamı tarafından yaratılan özel zorluklar hakkında diyalog ve düşünce aracılığıyla mücadeleyi benimsemelerine yardımcı olmayı amaçlayan profesyonel gelişim programlarının yapılandırılması için öneriler sunmaktadır.

Onafowora (2004), yaptığı araştırmada yeni öğretmenlerin kendi öğretim etkililik algılarını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Yeni öğretmenler, öğretim deneyimleri konusunda güven eksikliği yaşadıklarını belirtmiş, ancak belirli maddelerde yapılan ölçümler, zorlu öğrencilere ulaşma konusunda güven duyduklarını göstermiştir. Çalışma, yeni öğretmenlerin güven duygularının ve öğretmen etkililiği ile ilişkilendirilen büyümenin daha fazla araştırmayı gerektirdiğini öne sürmektedir.

Ball, Knobloch ve Hoop (2007), yeni öğretmenlerin ve stajyer öğretmenlerin öğretim planlama deneyimlerini araştırmıştır. 16 stajyer ve 15 yeni öğretmenin planlama süreçlerini ve bu planlamaları etkileyen faktörleri anlamak için yapılmış bir kolektif durum çalışmasıdır. Her iki grup da planlamayı zihinsel bir süreç olarak benimsemiş, günlük/saatlik bir planlama yaklaşımını benimsemiş ve stajyerlerin ders planlama yaklaşımlarının yeni öğretmenlerden farklı olduğu belirlenmiştir. Her iki grup da planlamayı etkileyen faktörler arasında bilgi, deneyim, programlar, okul yöneticileri, olanaklar, teknoloji, kaynaklar, öğrenciler, kişilik ve pratik olmayan planlama yöntemlerini vurgulamıştır. Ancak, her iki grup da kendi bağlam, beklenti ve öğretim deneyimlerine bağlı olarak benzersiz planlama etkileri yaşamıştır.

Wilson, Stadler, Schwartz ve Goff (2009), tarafından yazılan araştırma göze çarpmaktadır. Bu çalışma, dersin ilk gününde öğrencilere yapılan basit bir el sıkışmasının, öğrencilerin öğretmen ve dersle ilgili izlenimlerini değiştirip değiştirmediğini incelemektedir. El sıkışan öğrencilerle sıkışmayanları karşılaştıran çalışmada, öğretme becerileri, öğretmenin öğrenci ilgisini motive etme yeteneği ve öğrencilere destek sağlama gibi faktörler değerlendirilmiştir. Bulgular, kadın öğretmenlerin el sıkıştıklarında, özellikle öğretmen becerileri ve öğrencileri motive etme konularında, erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek değerlendirmelere sahip olduğunu göstermektedir. Ancak, erkek profesörlerin öğrencileriyle el sıkıştığı durumlarda, bu öğrencilerin öğretmenlerini, el sıkışmayanlara kıyasla daha düşük puanladıkları ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak, çalışma, kadın profesörlerin el sıkışarak daha samimi bir hava yaratabileceğini, ancak erkek profesörlerin bu tür öğrenci temasından kaçınmaları gerektiğini öne sürmektedir.

Junker, Gold ve Holodyski (2021), önlisans ve başlangıç dönemi öğretmenlerinin hangi sınıf yönetimi yönleriyle mücadele ettiklerini ve bunların birbirleriyle nasıl ilişkili olduğunu belirlemeyi amaçlamışlardır. Bunun için önlisans ve başlangıç dönemi öğretmenin mesleki bilgi, öz-yeterlilik, mesleki vizyon ve performansları ölçülmüştür. Sonuç olarak, orta düzeyden yüksek düzeylere kadar sınıf yönetimi yeterliliği seviyeleri bulunmuştur. Öz-yeterlilik ve bilginin kısmen mesleki vizyon ile ilişkili olduğu, ancak mesleki vizyonun performansla anlamlı bir ilişkisi olmadığı görülmüştür.

Sikma (2019), mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin sosyal destek ağlarını incelemiş ve bu yeni öğretmenlerin duygusal, bağlamsal, ilişkisel, akademik ve sosyal desteklere ihtiyaç duyduğunu ve bu desteklere değer verdiği bulgusuna ulaşmıştır.

Wolff, Jarodzka ve Boshuizen (2021), uzman öğretmenler ile mesleğe yeni başlamış olan öğretmenler arasındaki deneyim farklarının sınıf yönetimi senaryoları üzerindeki etkilerini anlamaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda deneyimli öğretmenlerin sınıf yönetimi senaryolarını daha karmaşık ve etkili bir şekilde yapılandırıldığını ortaya koymaktadır. Bu, uzman öğretmenlerin sınıf içindeki olayları daha hızlı algılamalarına ve daha etkili bir şekilde yönetmelerine olanak tanır. Bu nedenle öğretmen eğitim programlarının, yeni öğretmenlere deneyim kazandırmaya yönelik daha etkili stratejiler geliştirmesini önermektedir.

Yurt dışı literatür incelendiğinde ulaşılan araştırma sonuçları genel olarak, öğretmenlerin ilk deneyimlerinin mesleki yaşamları boyunca unutulmayan önemli bir hatıra olduğunu, öğretmenlerin çoğunun bu ilk günde bocaladığını, kaygılı, stresli ve heyecanlı olduklarını, bu süreçte desteğe ihtiyaçları olduğunu göstermektedir. Çoğu araştırma, öğretmenlerin ilk gün yaşadıkları olumsuz deneyimlerin sebebini öğretmen yetiştirme programlarına bağlarken bazıları meslek içi mentörlük çalışmalarının yetersizliğine vurgu yapmıştır. Ayrıca bazı araştırmalarda öğretmenlerin ilk gün yaşadıkları bir deneyim sonucu öğretmenlik hayatı boyunca kullanacağı bir takım anlayış, yöntem ve fikir geliştirdikleri görülmüştür. İnsan yaşamı boyunca kendi deneyimleri kadar başkalarının deneyimlerinden de ders çıkarmaktadır. Dolayısı ile bu araştırma, öğretmenlere meslektaşlarının deneyimlerini sunma ve bu deneyimlerden hareketle mesleğe yeni başlayacak olan öğretmenlere rehber ilkeler sağlama noktasında diğer durum tespiti araştırmalarından ayrılmaktadır.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

3.1 Araştırmanın Modeli

Sınıf öğretmenlerinin sınıf içindeki ilk gün deneyimlerinin incelemesini içeren bu çalışmada öğretmenlerin deneyimlerini derinlemesine incelemek ve yorumlamak amacıyla nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Nitel araştırma, bakış açılarının, olguların, problemlerin ve olayların doğal ortamda bütüncül ve gerçekçi şekilde açıklanmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgu bilim) deseni benimsenmiştir. Fenomenoloji, insanların belirli bir fenomen ya da kavram ile ilgili duygularını, algılarını, bakış açılarını ifade etmelerini sağlayan ve bu fenomeni nasıl deneyimlediklerini tanımlamak için kullanılan bir nitel araştırma desendir (Rose, Beeby & Parker, 1995, akt. Tekindal & Uğuz Arsu, 2020). Fenomenolojik araştırmalarda araştırılacak fenomenin nasıl deneyimlendiği ve bu deneyimlerin nasıl betimlendiği üzerine odaklanılmaktadır (Tekindal & Uğur Arsu, 2020). Fenomenolojik bir çalışma, insanların deneyimledikleri olayı nasıl betimledikleri ve duyuları yoluyla olayı nasıl tecrübe ettikleri üzerine yoğunlaşır (Patton, 2002). Bu çalışmada da sınıf öğretmenlerinin mesleklerindeki ilk okul gününde sınıfta ilk defa karşılaştıkları öğrencileriyle neler yaptıkları ve nasıl bir ilk gün geçirdikleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki ilk güne ilişkin hisleri, duyguları, endişe, kaygı ve zorlukları anlatmaları yoluyla bu ilk günün mesleki açıdan önemi belirlenmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki ilk gün yaşadıklarını nasıl anlamlandırdıkları ve bu anlamların onlarda nasıl ortaklaştığı ortaya çıkarılmak istenmiştir. Diğer taraftan öğretmenlerin ilk güne ilişkin deneyimlerinden elde edilen verilerle mesleğe yeni başlayacak öğretmenlere rehber olabilecek kaygı ve endişelerini azaltacak etkinlik ve öneriler de geliştirmek amaçlanmıştır. Tüm bu nedenlerle araştırma için en uygun desanın fenomenoloji olduğu düşünülmüştür.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin ilk günlerini incelerken çeşitlilikten kaynaklanan deneyimleri ortaya çıkarmak amacıyla, amaçlı örneklem

yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu doğrultuda, sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları yerleşim birimleri ve şehirler, cinsiyetleri, ilk derse girdikleri sınıf seviyeleri ve mesleki tecrübeleri açılarından farklılık taşıyan katılımcılar çalışma gurubunu oluşturmuştur. Katılımcıların görev yaptıkları şehir ve yerleşim birimlerinin farklı seçilmesinin sebebi, farklı coğrafi bölgelerde yaşantıların da farklı olabileceği düşüncesidir. Ön görüşmeler sonrasında katılımcılar belirlenmiştir. Katılımcıların isimleri gizlenerek K1, K2 K3... şeklinde her bir katılımcıya numara verilerek kodlanmıştır. Katılımcılara ait bilgiler Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Katılımcılara ait demografik özellikler

Katılımcılar	Cinsiyet	Görev Yeri	Yerleşim Birimi	Görev Süresi	İlk Okuttuğu Sınıf Seviyesi
K1	Kadın	İstanbul	İlçe Merkezi	2	1.Sınıf
K2	Kadın	Gaziantep	Köy	1	1.Sınıf
K3	Kadın	Bitlis	Köy	1	3.Sınıf
K4	Erkek	Siirt	İlçe Merkezi	2	1.Sınıf
K5	Kadın	Mardin	Köy	3	2.Sınıf
K6	Erkek	Adıyaman	İlçe Merkezi	1	1.Sınıf
K7	Kadın	Gaziantep	Köy	1	B.Sınıf
K8	Erkek	Van	İlçe Merkezi	1	1.Sınıf
K9	Erkek	İstanbul	İlçe Merkezi	2	1.Sınıf
K10	Kadın	Kars	Köy	1	1.Sınıf
K11	Kadın	İstanbul	İlçe Merkezi	11	4.Sınıf
K12	Erkek	Balıkesir	İlçe Merkezi	9	4.Sınıf
K13	Kadın	Şırnak	İlçe Merkezi	8	4.Sınıf
K14	Kadın	İstanbul	İlçe Merkezi	2	3.Sınıf
K15	Kadın	Bolu	İlçe Merkezi	10	3.Sınıf
K16	Kadın	Bolu	İl Merkezi	22	B.Sınıf

Tabloda görüldüğü üzere çalışma grubu 5 erkek, 11 kadından oluşmaktadır. Öğretmenlerin görev süreleri incelendiğinde, 5 katılımcının kıdemli 11 katılımcının ise mesleğe yeni başlayan öğretmen oldukları görülmektedir. Katılımcılardan 7’si ilk gününde birinci sınıf, 1’i ikinci sınıf, 3’ü üçüncü sınıf, 3’ü dördüncü sınıf ve 2’si birleştirilmiş sınıf okutmuştur. Marmara Bölgesi’nde yer alan İstanbul ilinin farklı ilçe merkezlerinden 4 kişi, Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde Gaziantep, Mardin illerinin köylerinden birer, Adıyaman ve Şırnak illerinin ilçe merkezlerinden birer kişi, Doğu Anadolu Bölgesi’nde, Bitlis

ve Kars illerinin köylerinden birer kişi, Siirt ve Van şehirlerinin ilçe merkezlerinden birer kişi, Güney Marmara ve Ege Bölgesi'ni kapsayan Balıkesir ilinin ilçe merkezinden bir kişi, Batı Karadeniz Bölgesi'nde Bolu ilinin ilçe ve il merkezinden iki kişi çalışma grubunu oluşturmuştur.

3.3 Veri Toplama Aracı

Verilerin toplanmasında fenomenolojik desene uygun olarak sınıf öğretmenlerinin sınıf içindeki ilk güne yönelik deneyimlerinin ortaya çıkarılmasında görüşme tekniği kullanılmıştır. Bunun için yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formunun geliştirilmesi aşamasında öncelikle literatür taranarak taslak sorular hazırlanmıştır. Çalışmanın iç geçerliliği için sorulan soruların kavramsal çerçeveye uyumlu olup olmadığı ve bu çerçevenin veri toplamada rehber olup olamayacağı konusunda alanında uzman iki akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Ayrıca iki sınıf öğretmeni ile de pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmeler sonrasında soruların açık ve anlaşılır olup olmadığı, gereksiz ve kendini tekrarlayan soruların varlığı, katılımcıların soruları aynı şekilde algılayıp algılamadıkları ve verilerden ilişkili temalar çıkıp çıkmadığı tespit edilmiştir. Bu görüşmeler ve uzman görüşü sonrasında, uygun olmayan maddeler formdan çıkarılmış, yeni bölüm ve maddeler eklenmiş ve yeniden düzenlenmiştir. Formun son hali tekrar pilot denemeye tabi tutulmuş ve araştırmanın yürütülmesinde geçerli olduğu sonucuna varılmıştır. Etik kurula sunularak gerekli izinler alınmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu, altı bölümden ve 22 sorudan oluşmaktadır. Formun ilk 4 maddesi öğretmenlerin kişisel bilgilerini öğrenmeye yönelikken diğer 18 madde, ilk güne dair algıları, ilk gün sınıf içi etkinliklerini, ilk gün yaşanan zorlukları ve ilk güne yönelik önerilerini öğrenmeye yöneliktir. Soruların genelden özele ve belli bir mantık çerçevesinde ilerlemesine özen gösterilmiştir. Görüşme formundaki bazı sorular şu şekildedir;

İlk gün deneyimine yüklediğiniz anlam nedir?

İlk günde hangi etkinlikleri ve oyunları kullandınız? Etkinlikleri bulmak için hangi kaynakları kullandınız?

İlk gün çocukların hangi özellikleri üzerine yoğunlaştınız?

Sınıfınıza ilk girdiğiniz andaki hislerinizi nasıl ifade edersiniz?

İlk gün sınıfınızda zaman yönetimi konusunda zorlandınız mı? Eğer zorlandıysanız bunun nedeni nedir?

Mesleğe yeni başlayacak olan öğretmen adaylarına, ilk güne hazırlık sürecine dair neler önerirsiniz?

3.4. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Geçerlik

Nitel araştırmalarda iç geçerlik ve dış geçerliğin sağlanması önemlidir. İç geçerlik, araştırma sonuçlarına ulaşırken izlenen sürecin çalışılan gerçekliği ortaya çıkarmadaki yeterliliğidir. Bu, inandırıcılık olarak da ifade edilir. İnandırıcılığı sağlamak için araştırmacı; veri çeşitlemesi, katılımcı doğrulaması, veri toplama süreçlerine uygun ve yeterli katılım, tutarsız durum analizi, uzun süreli etkileşim, doğrudan alıntı ve uzman incelemesi gibi teknikler kullanılmalıdır (Arslan , 2022).

İç geçerliği sağlayan bir unsur katılımcı teyididir (Başkale, 2016). Bu nedenle görüşmeler sonrasında araştırmacının verilen cevaplara kendi yorum ve bakış açısını katması ya da cevabı yanlış anlamasının önüne geçmek için katılımcıların verdikleri cevaplar katılımcılara tekrar edilerek sonda sorular ile cevaplar derinleştirilmiş ve katılımcılardan teyit alınmıştır. Bulgular bölümünde gerekli görülen yerlerde katılımcılardan alınan cevaplar hiçbir değişikliğe uğratılmadan doğrudan alıntı olarak verilmiştir. Bu da araştırmanın iç geçerliğini sağlayan bir diğer unsurdur.

Çeşitleme, iç geçerliğin sağlanmasında kullanılan bir tekniktir. Bu araştırmada örneklem çeşitlemesi ve analiz çeşitlemesi yapılmıştır. Çalışma grubunun oluşturulmasında Tablo 3.1’de görüldüğü gibi, farklı bölgelerde ve farklı yerleşim yerlerinde görev yapan kıdemleri farklı olan ve yine farklı sınıf düzeylerini okutan öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmada iç geçerliği artırmak için analiz çeşitlemesine de yer verilmiştir. İçerik analizi yapılırken veriler sayısal olarak tablolar halinde de sergilenerek yorumlanmaya çalışılmıştır. İç geçerliliği sınırlandıracak faktörler arasında veri çeşitliliğinin olmaması (ölçme aracı olarak yalnızca yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır) gösterilebilir.

Nitel araştırmaların geçerliliği için bir diğer faktör ise dış geçerliliği sağlamaktır. Dış geçerlilik (aktarılabirlik), elde edilen sonuçların benzer gruplara ya da ortamlara aktarılabirliğidir. Transfer edilebilirlik ya da nakledilebilirlik olarak da ifade edilir (Başkale, 2016). Aktarılabirliğin sağlanabilmesi için araştırmacı; zengin ve yoğun tanımlama, tipik örnekleme gibi kriterleri

sağlamalıdır. Araştırmacı, veri toplama aracını ve sürecini açıklamalı, veri analiz sürecini açıklamalı, çalışma grubunun özelliklerini ve nasıl seçildiğini belirtmeli, uygulama sürecini anlatmalı ve geçerlik güvenirlik önlemlerini açıklamalıdır (Baltacı, 2019).

Bu çalışmada dış geçerliğin sağlanması için; yöntem bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu ve nasıl seçildiği, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizi, bulguların nasıl düzenlendiği ayrıntılı şekilde betimlenmiştir. Tablo3.1’ de katılımcı öğretmenlerin demografik bilgileri açıklanmıştır. Dış geçerliği sınırlayan herhangi bir faktör bulunmamaktadır.

Güvenirlik

Nitel araştırmalarda güvenirlik ise iç güvenirlik ve dış güvenirlik olmak üzere iki alt başlıkta incelenir. İç güvenirlik; başka araştırmacıların aynı verileri kullanarak aynı sonuçlara ulaşip ulaşmayacağına ilişkindir. Nitel araştırmalarda buna tutarlılık da denilir. İç güvenirliği sağlamak için veri çeşitlemesi, denetleme tekniği, araştırmacı düşünömselliği ve yine uzman incelemesi gibi teknikler kullanılabilir (Arslan, 2022).

Bu araştırmada iç güvenirliğin sağlanması için, elde edilen veriler bulgular bölümünde doğrudan yorum yapılmadan sunulmuştur. Araştırmanın iç güvenirliğini bir başka deyişle tutarlılığını sağlamak için araştırmacı kendi oluşturduğu kodlama listesini danışman görüşüne sunmuş ve üzerinde tartışılarak kimi kodlamalar aynen kabul edilirken kimi kodlamalarda tartışılarak fikir birliği ile karar verilmiştir.

Dış güvenirlik, araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı şekilde elde edilip edilemeyeceğiyle ilgilidir. Onaylanabilirlik olarak da ifade edilmektedir. Uzman incelemesi, veri çeşitlemesi, katılımcı onayı gibi stratejiler dış güvenirliğin sağlanmasında da etkilidir. Bu araştırmada dış güvenirliğin sağlanması için, araştırma sonuçları oluşturulurken araştırma verileriyle tutarlı olmasına dikkat edilmiş ve uzman olarak danışmanın uygunluk açısından incelemesi istenmiştir.

3.5 Veri Toplama Süreci

Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanıp katılımcı listesi oluşturulduktan sonra, katılımcılarla ön görüşmeler yapılarak süreç hakkında bilgi verilmiş ve alınacak verilerin yalnızca bilimsel araştırmalar için kullanılacağı ve tamamen gizli tutulacağı belirtilerek katılımcıya güven vermek amaçlanmıştır.

Sorular katılımcılara e-mail yoluyla ulaştırılmış ve yine aynı yolla cevaplar alınmıştır. Formun doldurulmasıyla ilgili herhangi bir süre sınırlaması olmadığı belirtilmiştir. Katılımcının kendini rahat hissettiği bir zamanda doldurması, dikkati dağıldığında ara vermesi ve sonra devam etmesi istenmiştir. Cevapların yeterince açık olmadığı ve derinleştirilmeye ihtiyacı olduğu durumlarda ya da katılımcı teyidi alınmak istendiğinde katılımcılarla sesli mesaj yoluyla tekrar iletişime geçilerek sonda sorular yöneltilmiştir. Sesli mesaj, araştırmanın görüşülen bireyle güven ve empatiye dayalı bir etkileşim ortamı oluşturabilmesi için tercih edilmiştir. Bu aşamada bazı katılımcılar, ses kayıtları ile bazıları ise yazılı olarak sorulara cevap vermiştir. Ses kayıtlarından ve mesajlardan elde edilen veriler araştırmacı tarafından yazıya dökülerek katılımcıların formlarına eklenmiştir. Görüşme süresince ve sonrasında gizlilik ilkesinin gerektirdiği tüm uygulamalar titizlikle yerine getirilmiştir. Görüşme süreçlerinin tamamlanmasından sonra elde edilen veriler bilgisayar ortamında toplanmış ve analize hazır hale getirilmiştir.

3.6 Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler, içerik analizi ve betimsel analiz, sayısal analiz teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde, fenomenolojik veri analizinin basamakları takip edilerek; ilk aşamada araştırmacı, katılımcılardan elde edilen tüm verileri bilgisayar ortamına aktararak analiz için hazırlamıştır. Tüm veriler sırayla okunmuş ve fenomenle ilişkisiz ifadeler çıkarılarak önemli ifadeler listelenmiştir. Sonra cevaplar daha küçük cümlelere indirgenmiş ve açık kodlamalar yapılmıştır. Görüşme formlarında tekrar eden kelimeler tespit edilerek kapalı kodlar oluşturulmuştur ve sonra ortak ifadeler gruplanarak kategoriler oluşturulmuştur. Verilerden elde edilen bazı kod ve kategoriler tekrarlanan durumlarla belirlenmiştir (Creswell, 2013). Bu kod ve kategorilerin güvenilirliği için, araştırmacının gözlemi, alan notları, literatür incelemesi ve uzman görüşü gibi yöntemlerle karşılaştırılmıştır. Verilerin analizi sırasında, kimi sorularda literatürdeki kodlardan yararlanılarak tümdengelim stratejisi, kimi sorularda cevaplardan hareketle özgün kod ve temalar oluşturularak tümevarım stratejisi tercih edilmiştir. Araştırmanın alt problemlerinden hareketle temalar belirlenmiş ve veriler bu temalara göre analiz edilmiştir. Bu temalar; öğretmenlerin ilk güne yönelik hisleri, öğretmenlerin ilk gün etkinlikleri, öğretmenlerin ilk gün yaşadıkları zorluklar, kıdeme göre ilk gün deneyiminde yaşanan farklılıklar ve

katılımcıların ilk güne yönelik önerileridir. Devamında katılımcıların fenomen hakkındaki algılarının açıklanması için katılımcının deneyiminin ne? Olduğu tespit edilmiştir. (Örneğin; katılımcı ilk gün sınıf yönetiminde kendini yetersiz hissetmiştir.) Bu, betimsel analiz yapıldığını ifade etmektedir. Daha sonra katılımcıların deneyimleri sırasında nelerden etkilendikleri tespit edilmiştir. (Örneğin; Katılımcının sınıf yönetiminde kendini yetersiz hissetme sebebi, kalabalık sınıf mevcududur.) Bu ise içerik analizini ifade etmektedir. Deneyimin özünü sentezleme aşamasında ise yapılan betimsel ve içerik analizini birleştirilerek fenomenin karma bir betimlemesi yapılarak birbirleri ile ilişkili kod, kategori ve temalar arasındaki ilişki açıklanmış ve bulgular yorumlanmıştır. Veriler, tekrar etme sıklıklarına göre frekans tablolarına aktırılmış ve katılımcıların deneyimleri yansıtılmıştır. Ayrıca görüşmelerden elde edilen doğrudan alıntılarla kategoriler desteklenmiştir.

Veri analizini açıklayan kodlama anahtarı Tablo 3.2’de, ve örnek kodlama veri seti Tablo 3.3’de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Kodlama anahtarı

Kod	Kısa Tanımı	Tam Tanımı	Kullanılması Gereken Zaman	Kullanılmaması Gereken Zaman	Örnek Katılımcı İfadeleri
Yetersizlik	Öğretmenlerin kendilerini yeterli hissedip hissetmemesi	Kişinin kendisini yeterince iyi ve başarılı hissetmemesi durumuna yetersizlik duygusu denmek-tedir.	Öğretmenler gerçekten yetersizlik kelimesinde n ya da eş anlamlısında n bahsettik-lerinde.	Öğretmenlerin yetersizlik hakkındaki ifadeleri makul şekilde yorumlanamadı ğında.	Son bir buçuk yılı pandemi dolayısıyla uzaktan eğitimle geçtiği için yeterli hissetmiyordum. Henüz bir sınıfta staj deneyimim olmamıştı, öğrencilerle karşılaşmamıştım. Bu sebeple gelecek için kaygılıydım .

Tablo 3.3. Nitel veri seti örneği

Öğretmen Görüşleri	Tema	Alt Tema	Kodlar
<i>İlk günün sonunda mesleğime dair aidiyetimi sorgulamıştım. Çünkü hiç de planladığım gibi olmamıştı ve sınıf içinde kendimden emin davranmadığımı, bazı durumlarda bocaladığımı fark etmiştim. (K8)</i>	Öğretmenlerin Hisleri	Gün Sonundaki Hisleri	Yetersizlik
<i>Hayır uygulayamadım çünkü teorik olarak hazırlandım, uygulamayı düşünmedim. Her şeyin kağıt üzerinde yazdığı gibi ilerleyeceğini düşünüyordum fakat ilk günün heyecanı ve acemilik ile yaptığım planı uygulayamadım.</i>	Öğretmenlerin Yaşadıkları Zorluklar	Planı Uygulamada Yaşanan Zorluk	Uygulanabilir Olmayan Plan Acemilik/Dene yimsizlik

4. BULGULAR

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin ilk gün deneyimlerinin incelenmesi amacıyla uygulanan görüşme formunun analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Verilerin analizi sürecinde; 1. Sınıf öğretmenlerinin ilk güne yönelik duygu ve hisleri, 2. İlk gün sınıf içi etkinlikler, 3. İlk gün yaşanan zorluklar 4. Kıdemli sınıf öğretmenlerinin aldıkları ilk sınıf ve son sınıfla yaşadıkları ilk gün deneyimi arasındaki farklılıklar, 5. İlk güne yönelik öneriler şeklinde beş tema oluşturulmuş ve veriler bu temalar doğrultusunda alt temalara ayrılarak analiz edilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi, sınıf öğretmenlerinin ilk güne yönelik duygu ve hisleri nelerdir? Şeklinde dir. Bu alt problem den hareketle ilk tema, “sınıf öğretmenlerinin ilk güne yönelik duygu ve hisleri” olarak belirlenmiştir. Bu bölümde bu temaya ait kategoriler ve kategorilere ait bulgular paylaşılmıştır.

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olduklarında sınıfta geçirecekleri ilk gün için kendilerini mesleki bilgi ve yeterlilik açısından değerlendirmelerine ilişkin bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün için kendilerini mesleki bilgi ve yeterlilik açısından değerlendirmeleri

His/Duygu	Katılımcı Kodu	n
Yeterli	K1, K11, K6, K10, K14, K13	6
Yetersiz	K3, K7, K9, K8, K2, K4, K5, K12, K15, K16	10

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere, katılımcıların 6’sı sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olduklarında sınıfta geçirecekleri ilk gün için kendilerini mesleki bilgi açısından yeterli görmekteyken, 10’u yetersiz görmektedir. Sınıf öğretmenlerinin sınıftaki ilk gün için kendilerini yeterli görme durumlarına ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir:

K10: Bölümü bitirdiğimde mesleki bilgi olarak kendimi yeterli görüyordum. Ama sahada her şeyin daha farklı olacağının da farkındaydım.

K5: Son bir buçuk yılı pandemi dolayısıyla uzaktan eğitimle geçtiği için yeterli hissetmiyordum.

K12: Mesleki olarak yeterli olduğumu düşünmüyordum. Çünkü pratiğim yeterli değildi. Staj derslerinde heyecanlanıyordum ve öğrencilerden gelen sorulara ve sorunlara pratik cevaplar ve çözümler bulamıyordum. Bunun yanında teorik konuda da yeterince bilgiye sahip olmadığımı düşünüyordum ve bu benim mesleki özgüvenimi zedeliyordu.

K2: Üniversitede aldığım eğitimle mesleki gelişim açısından yeterli bilgi birikimi edindiğimi düşünmüyorum. Hem bazı akademisyenlerimizden kaynaklı hem de bir buçuk yılının pandemi sürecine denk gelmesinden dolayı yetersizlik hissim vardı. Bireysel çabam sayesinde öğretmenlik, kişisel gelişim, çocuk psikolojisi ve sınıf yönetimi gibi konularda bilgi sahibi oldum.

Bulgular doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin üniversiteden mezun olduklarında kendilerini mesleki bilgi açısından genellikle yetersiz (n=10) gördükleri söylenebilir. Ayrıca teorik olarak kendilerini yeterli (n=6) görenlerin çoğu ise uygulama da yeterli olup olamayacağından endişeli olduklarını ifade etmiştir. Kendilerini yetersiz görenlerden bazıları, bu durumu pandemi sürecinde yeterince deneyim elde edememiş olmakla ve üniversitede aldığı eğitimin yetersizliği ile ilişkilendirmişlerdir.

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin sınıfa ilk girdikleri andaki duygu ve hisleri Tablo 4.2’de sunulmuştur:

Tablo 4.2. Sınıf öğretmenlerinin sınıfa ilk girdikleri andaki duygu ve hisleri

His/ Duygu	Katılımcı Kodu	n
Heyecan	K6, K2, K11, K12, K8, K9, K7, K3, K5, K4, K15, K14, K16, K13, K1	15
Endişe ve Kaygı	K6, K1, K12, K7, K5, K14, K16	7
Mutluluk	K1, K8, K5, K4, K16	5
Korku	K1, K15	2
Merak	K2, K7	2
Sevgi	K1	1
Üzüntü	K10	1
Gurur	K5	1
Stres	K14	1
Sorumluluk	K6	1

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi, sınıf öğretmenlerinin sınıfa girdikleri ilk anda yoğun olarak heyecan (15), endişe ve kaygı (7), mutluluk (5), korku (2) ve merak (2) hissettikleri söylenebilir. Bunlara ek olarak birkaç sınıf öğretmeni sevgi, üzüntü, gurur, stres ve sorumluluk hissettiklerini ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin sınıfa girdikleri ilk anda hissettikleri duygulara dair ifadeleri şu şekildedir:

K5: Heyecan, mutluluk ve biraz da endişe taşıyordum. Ama nihayet öğrencilik yıllarımı bitirmiş ve mesleğime adım atmıştım. Sanırım en çok da gururluydum.

K12: Heyecanlıydım, bu heyecan diğer tüm duyguları bastıracak yoğunlukta idi zaten. Yıllarca emek verdiğin çeşitli sınavlardan geçtiğin ve en sonunda kazandığın mesleğini “acaba layıkıyla yapabilecek miyim?” heyecanı vardı. Bir yandan da tabi ki sınıf haricinde birçok problemle uğraşıyorsunuz aslında ilk girdiğiniz zamanlarda. Kiralık ev bulmaktan tutun, takım elbisenizin ütüsünü nasıl yapacağınıza kadar birçok problem var o günlerde. Dersi nasıl işleyeceğimle ilgili tedirginliklere ve kaygılar da cabası. Kısacası aslında belki de hayatımın en mutlu olmam gereken günüydü fakat ben çevresel etkenler ve özgüvensizlikten dolayı heyecan ve kaygı ile savaşıyordum.

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin ilk ders yaptıkları günün sonunda hissettiklerine dair bulgular Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Sınıf öğretmenlerinin meslekteki ilk ders günü sonundaki hisleri

Duygu / His	Katılımcı Kodu	n
Yetersizlik	K6, K2, K14, K8	4
Endişe	K6, K2, K12, K8, K5, K13	6
Yorgunluk	K11, K12, K10, K5, K15, K16	6
Mutluluk	K1, K11, K12, K9, K7, K3, K4	7
Heyecan	K1, K5	2

Tablo 4.3’te görüldüğü üzere, sınıf öğretmenlerinin meslekteki ilk ders günü sonunda mutluluk (7), yorgunluk (6), endişe (6), yetersizlik (4) ve heyecan (2) hissettikleri ifade edilmiştir. Öğretmenlerin ilk ders günü sonundaki hislerine yönelik ifadeleri:

K2: Çok zorlanmıştım ve yetersiz hissetmişim. Benim için doğru meslek oluğ olmadığını sorgulamıştım. Kendimi öğretmen gibi değil de çocukları teselli eden bir bakıcı gibi hissetmişim. Kabus gibi bir gündü.

K3: O kadar keyifli geçmişti ki ben gerçekten öğretmenim dememe sebep olmuştu. İlk kez o gün bu mesleğin benim için doğru bir meslek olduğunu hissettim.

K5: Zaman hem hiç geçmemiş hem de ders bir çırpıda bitmişti. Gün sonunda çok yorulmuştum. Öğretmenliğimin ilk senesinden neredeyse her günümün sonunda bugün onlara yetebildim mi düşüncesi zihnimde dolaşıyordu. Bu yüzden endişeli ve heyecanlı hissediyordum. İlk gün sonunda zihnimde kalan öğrencileri düşünmüştüm. Çoğu mutluydu. Bunu fark ettiğimde ise endişelerimin yerini huzur almıştı.

K6: Üzerimde çok fazla sorumluluk olduğunu hissettim. Yapmış olduğumuz meslekten ötürü bir nesil yetiştirdiğimiz için vicdani yükün fazla olduğunu ve bu sorumluluğun altından kalkamayacağımı düşündüm bir an için. Kendimi yetersiz ve endişeli hissettim

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin ilk gün deneyimine yükledikleri anlama ilişkin bulgular Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün deneyimlerine yükledikleri anlam

Kodlar	Katılımcı Kodları	n
İlerleyen günleri etkileyecektir.	K8, K7, K3, K2, K12, K16, K4, K13	8
Gelişim için bir fırsattır.	K11	1
Unutulmaz bir gündür, farklıdır.	K9, K6, K5, K1, K14	5
Bir şey ifade etmiyor.	K15	1
Gururu ifade ediyor.	K10	1

Tablo 4.4 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin çoğu ilk gün deneyiminin, ilerleyen öğretim günlerini etkileyeceğini (n=8), bugünün diğer günlerden farklı ve unutulmaz olduğunu (n=5) düşündükleri görülmektedir. Ek olarak bugünün gelişim için bir fırsat olduğunu, gururu ifade ettiğini ya da hiçbir şey ifade etmediğini düşünen katılımcılar da mevcuttur. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün deneyimine yükledikleri anlama ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir:

K8: İlk gün benim için önemlidir. Çünkü o gün güzel geçerse bu benim diğer günler için motivasyonumu etkileyecektir.

K14: Yaptığımız her iş ve eylem için ilk deneyim önemlidir. Bazen bir kafeye bile, ilk girdiğiniz zamanı unutmazsınız. Hayatınızın geri kalanında yapacağınız işe başladığınız ilk gün de bence paha biçilemezdir.

K3: Bence bir şeye nasıl başlarsak devamında da o enerji bir şekilde hakim oluyor. Bu yüzden ilk gün deneyimi kalan süreci güzel devam ettirebilmek için çok önemli.

4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, sınıf öğretmenlerinin ilk gün sınıf içerisinde yaptıkları etkinlikler nelerdir? Şeklinde. Bu nedenle ikinci tema, “sınıf öğretmenlerinin sınıf içindeki etkinlikleri” olarak belirlenmiştir. Bu temaya ilişkin kategoriler ve kategorilere ait bulgular aşağıda verilmiştir.

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin sınıf içi atmosferi olumlu etkileyen unsurlara ilişkin görüşlerini içeren bulgular Tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4.5. Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi atmosferi olumlu etkileyen unsurlara ilişkin görüşlerini içeren bulgular

Kod	Katılımcı Kodu	n
Öğretmenin Tutumu/ Samimiyet	K8, K12, K10, K14, K3, K13, K4, K5, K16	9
Isınma Çalışmaları/ Etkinlik/ Oyun	K1, K8, K2, K10, K11, K9, K7, K14, K16	9
İyi Bir Ders Planı	K11, K15	2
Sınıf Ortamı / Fiziki Koşullar	K6, K15, K2, K16, K12	5
Hediye Verme	K6, K14, K2	3
Değerli Hissettirmek	K3, K4	2
Korkan Çocuklar İçin Veli Katılımı	K9, K2	2
Öğretmen-Öğrenci Kültürel Uyumu	K15	1
Sınıf Mevcudunun Az Olması	K15	1

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi, sınıf öğretmenleri ilk gün sınıf içi atmosferi olumlu etkileyen en önemli unsurun öğretmenin tutumu, samimiyeti ve sınıf içinde yapılacak eğlenceli oyun ve etkinliklerin varlığı olduğunu belirtmişlerdir. Buna ek olarak öğretmenler, sınıfın fiziki koşulları, aydınlık, temiz ve sıcak olması, öğrenciler için süslenmesinin de olumlu bir atmosfer yarattığı düşüncesindedir. Sınıf atmosferini olumlu etkileyen diğer görüşler ise öğrencilere hediye verme, değerli hissettirme, korkan çocuklar için veli katılımına izin verilmesi, öğrenci ile öğretmenin kültürel uyumu ve sınıf mevcudunun az olması şeklindedir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi atmosferi olumlu etkileyen en önemli unsurlar hakkındaki ifadeleri şu şekildedir:

K9: Tanışma kartları, adımlı bil ödülü kap etkinlikleriyle çocukların çabucak ısınmalarını sağlamaya çalışılabilir. Ailesinden kopamayan çocukların ilk günlerde ailesiyle derse girmelerine izin verilerek korku ortamından uzaklaştırabiliriz.

K10: Sınıf atmosferini etkileyecek en önemli şey ilk gün bence sınıfta samimi bir ortam oluşturmak. Öğrenciler özellikle ilkokula yeni başlayan küçük yaştaki çocuklar daha çok oyun oynayıp eğlenceli bir ortam sağlandığında okula, sınıfa ve öğretmene karşı olumlu hisler besleyecektir. Okula alışmaları bu sayede daha kolay olacaktır.

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin ilk gün çocukların hangi özelliklerine yoğunlaştıklarına ilişkin bulgular Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün çocuklar üzerinde yoğunlaştıkları özellikler

Kod	Katılımcı Kodu	n
İletişim Becerisi ve Sosyallik	K10, K1, K14, K7, K16	5
Kişilik Özellikleri	K8, K14, K6, K9	4
Davranış ve Tutumları	K4, K2	2
Yaratıcılıkları	K5	1
İlgi Alanları	K4, K3, K15	3
İsimlerini Öğrenme	K14, K11, K13	3
Aile Yapıları	K7	1
Akademik Durumları	K12, K16, K5	2

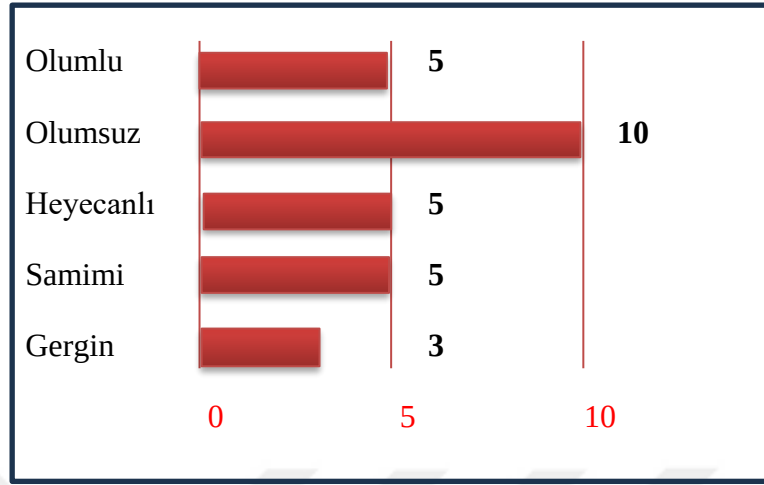
Tablo 4.6 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin ilk gün çoğunlukla öğrencilerin iletişim becerileri ve sosyallik düzeylerine, kişilik özellikleri ve ilgi alanlarına yoğunlaştıkları ifade edilebilir. Buna ek olarak çocukların davranış ve tutumlarına, yaratıcılıklarına, aile yapılarına ve akademik durumlarına yoğunlaştıklarını belirten öğretmenler de mevcuttur. İki öğretmen ise, yalnızca çocukların isimlerini öğrenmeye odaklandığını belirtmiştir. Öğretmenlerin yoğunlaştıkları özelliklerle ilgili ifadeleri şu şekildedir:

K14: İlk gün çocukların iletişim becerilerini ölçmeye çalıştım. İsimlerini ezberlemeye ve sınıf dinamiklerini çözmeye yoğunlaştım. Hangi öğrenci yaramaz, hangisi içine kapanık gibi gözlemler yapıyordum.

K11: Dersi dinlemeleri, derse katılmaları ve isimleri dışında hiçbir şeye dikkat etmedim.

K2: İlk gün sınıf içindeki davranışlarına, öğretmene karşı tutumuna, kişilik özelliklerine, arkadaşları arasındaki görünüşü nasıl buna odaklanmıştım.

Çalışma gurubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle ilk iletişimlerini nasıl tanımladıklarına dair bulgular Şekil 4.1’de gösterilmiştir.



Şekil 4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerle İlk İletişimlerine Dair Tanımları

Şekil 4.1’de gösterildiği gibi, sınıf öğretmenleri öğrencilerle ilk iletişimlerini yoğun olarak olumsuz (n=10) tanımlamaktadır. Olumlu, heyecanlı, samimi ya da gergin olarak tanımlayan öğretmenler de mevcuttur. Öğretmenlerin ilk iletişimleri ile ilgili ifadeleri şu şekildedir:

K15: Olumsuz diyebilirim. Otorite kurmak için sert durmak gerekiyor diye düşünüyordum. Bu nedenle sert durdum fakat çocuklarla çocuk olmanın, eğlenerek öğrenmenin daha iyi iletişim kurmamı sağladığını, sözlerimin daha çok önemsendiğini, korktukları için değil de sevdikleri için dersi dinlediklerini tecrübe ettim.

K2: Sıcakkanlı, güler yüzlü ve samimi davrandım. Hatta bunu abartmış olabilirim çünkü kendimi sevdirmeye çalışırken otoritemi kaybettiğimi fark ettim. İlerleyen günlerde sınıf yönetimi konusunda zorlandım. İlk gün iletişim kuramadığım, hiçbir etkinliğe katılmak istemeyen öğrenciler oldu. İletişim kurmakta zorlanmıştım ve endişelenmişim.

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin bugün tekrar sınıfa girdikleri ilk günleri olsa nasıl bir iletişim yolu kullanacaklarına ilişkin bulgular Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Sınıf öğretmenlerinin bugün kullanacakları iletişim yoluna ilişkin görüşleri

Kod	Katılımcı Kodu	N
Aynı	K1, K10, K7, K3	4
Daha Otoriter / Tatlı-Sert	K6, K2, K8, K13	4
Daha fazla iletişim temrini kullanarak	K14	1
Daha samimi ve eğlenceli	K16, K15, K13, K12, K8	5

Daha çok onları dinlerim	K12	1
Daha olumlu bir dil ve beden diliyle	K6, K11	2
Daha tutarlı ve net	K11	1
Daha özgür bir ortamda iletişim	K5	1
Resim yolu ile	K4, K12	1

Tablo 4.7 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin büyük kısmının (n=12) farklı bir iletişim yolu tercih edeceklerini belirttikleri görülmüştür. Ek olarak birkaç öğretmen (n=4) ise yine aynı iletişim yolunu kullanacaklarını ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin bugün tekrar ilk günleri olsa sınıf içinde kullanacakları iletişim yoluna ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

K11: Olumlu ve ben dili kullanırım. Kurallar konusunda daha net, kararlı ve tutarlı davranırım.

K14: Bugün tekrar ilk günüm olsa, sınıfa girişimden çocuklara yönelttiğim sorulara kadar hepsi farklı olurdu. O gün sadece tanışma oyunları oynatarak iletişim kurmuştum fakat şu an daha fazla iletişim ve dinleme temrinleri biliyorum. Bunları kullanarak iletişim kalitesini arttırdım.

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin ilk gün sınıf içerisinde uyguladıkları etkinliklere ilişkin bulgular Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün sınıf içinde kullandıkları etkinlikler

Kod	Katılımcı Kodu	n
Tanışma Oyunu	K4, K2, K5, K1, K3, K7, K6, K9, K8, K14, K13	11
Boyama/Resim	K1, K2, K10	3
Bulmaca	K2	1
Tekerleme/Şarkı	K4	1
Ritim Çalışması	K5	1
Fiziksel Aktivite	K5, K6, K10, K12	4
Yarışma	K7	1
Kelime Oyunu	K10	1
Hazırbulunuşluk Ölçme	K3, K16, K12	3
Etkinlik Kullanmadım	K15, K16	2

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi, sınıf öğretmenleri ilk gün sınıf içerisinde en çok (n=11) tanışma oyunu, fiziksel aktivite (n=4), boyama/resim (n=3) ve hazırbulunuşluk ölçmeye (n=3) yönelik etkinlikler yapmışlardır. Bunun dışında, bulmaca, tekerleme/şarkı, ritim çalışması, yarışma, kelime oyunu gibi etkinlikler kullanan öğretmenler de vardır. 2 öğretmen ise etkinlik kullanmadığını ifade etmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin ilk gün sınıf içinde kullandıkları etkinliklere ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

K3: Tanışma kısmı için ben kimim adlı top oyununu oynamıştık. Top kime gelirse ona sorular sorup cevabını öğreniyorduk. Aynı zamanda çocukların akademik seviyelerini öğrenmek için oyunların aralarına sorularda katarak bilgilerini ölçmüştüm.
K15: Sadece sınıfı tanıma kitap ve ihtiyaç listesi dağıttığımı hatırlıyorum.
K2: Tanışma oyunu oynattım, bulmaca etkinliği ve boyama çalışması yaptırдым .
Çocuklar birbirlerini tanıdıkları için ve birbirleri arasındaki ilişkiyi çözebilmek ve aralarında sevgi bağı kurmak için, “arkadaşımın şu özelliğini seviyorum ” oyunu oynatmıştım.

Sınıf öğretmenlerinin etkinlik hazırlarken kullandıkları kaynaklara dair bulgular Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. Sınıf öğretmenlerinin etkinlik hazırlarken kullandıkları kaynaklar

Kod	Katılımcı Kodu	n
Sosyal Medya Blogları, İnternet ve Dijital Platformlar (Yotube, Pinterest, Instagram vb.)	K9, K6, K4, K6, K14, K2, K3, K8, K5, K10	10
Üniversite Notları	K11, K7	2
Tecrübeli Öğretmenler	K12	1
Kılavuz Kitap	K11	1
Eba	K10	1
Kaynak Bulamadım	K1	1

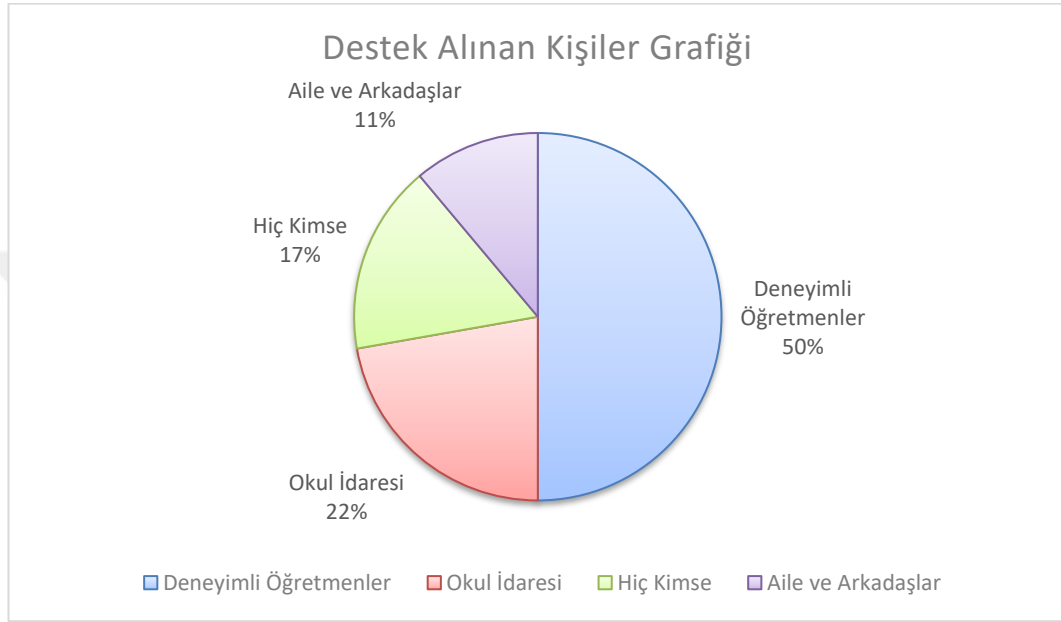
Tablo 4.9 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin etkinlik hazırlarken en çok kullandıkları kaynakların sosyal medya blogları, internet ve dijital platformlar (n=10) olduğu görülmektedir. Bunun dışında bazı öğretmenler ise, üniversitedeki ders notlarından, tecrübeli öğretmen arkadaşlarından, kılavuz kitaptan ya da eba’dan yararlanmışlardır. Bir öğretmen ise kaynak bulamadığını ifade etmiştir.

K8: İlk gün tanışma oyunları oynatmıştım. Bunlardan birisi topu elinde bulunduran kişinin kendini tanıtması ve topu başkasına atmasıydı. İlerleyen günlerde oyunu

çeşitlendirmiştim: Topu attığı kişinin ismini söylemesiydi. Oyunu “Youtube” sitesinde bulmuştum.

K1: Açıkçası bu konuda çok fazla kaynak bulamadım ve kullanamadım. Üniversite anılarımdan yola çıkarak, derste daha önce öğrendiğim tanışma oyununu oynadım. Çocuklarla bağ kurmaya çalıştım. Onlar hakkında bilgi edinmek için resim yolunu kullandım. Onların konuşmalarını dinledim.

Sınıf öğretmenlerinin ilk günlerinde en çok kimlerden destek aldığını içeren bulgular Şekil 4.2’te verilmiştir.



Şekil 4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Okuldaki İlk Günlerinde Destek Aldıkları Kişiler

Şekil 4.2 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin okulun ilk gününde çoğunlukla deneyimli öğretmenlerden (n=9) ve okul idaresinden (n=4) destek aldıkları görülmektedir. Buna ek olarak bazı öğretmenler hiç kimseden destek almadıklarını (n=3), bazı öğretmenler ise aile ya da arkadaşlarından destek aldıklarını ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin destek aldıkları kişilere ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

K2: Kimseden destek almadım.

K3: Okuldaki deneyimli öğretmen ve arkadaşarımdan.

K4: Benden önce bir haftalığına başka bir öğretmen arkadaşım kodgirmiş. Ondan baya bilgi ve destek aldım. Onun dışında çalıştığım okuldan 15 kişiye yakındık. Bana çok yardımcı oldular.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi sınıf öğretmenlerinin ilk gün yaşadıkları zorluklar nelerdir? Şeklindedir. Bu alt problemde hareketle üçüncü tema, “sınıf

öğretmenlerinin ilk gün yaşadıkları zorluklar” olarak belirlenmiştir. Bu temaya ait kategoriler ve kategorilere ait kodların yer aldığı bulgular aşağıda verilmiştir.

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin ilk gün yaşadıkları zorluklara ilişkin bulgular Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün yaşadıkları zorluklar

Alt Tema	Katılımcı Kodu	n
Planlamada Zorluk	K3, K8, K12, K7, K1, K6, K14, K2, K16, K4	10
Uygulamada Zorluk	K8, K9, K5, K4, K12, K15, K16, K13, K6, K14, K2	11
Sınıf Yönetiminde Zorluk	K13, K15, K2, K9, K10, K8, K6, K14	8
Zaman Yönetiminde Zorluk	K8, K6, K14, K9, K12, K5, K13, K16, K15, K2	10
İletişimde Zorluk	K12, K8, K2, K11, K6, K9, K5, K4, K16	9

Tablo 4.10’da ifade edildiği üzere sınıf öğretmenlerinin ilk gün yaşadığı zorluklar temasına ait beş farklı alt tema oluşturulmuştur. Sınıf öğretmenleri en çok ilk gün hazırladıkları planı uygulamada zorluk çektiklerini (n=11) ifade etmişlerdir. Buna ek olarak planlama sürecinde (n=9), zaman yönetimi (n=9) ve sınıf yönetiminde, iletişimde (n=9) de zorluk yaşadıkları görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları zorluklara yönelik ifadeleri şu şekildedir:

K16: Zaman yönetimi konusunda zorlandım. Çünkü, birleştirilmiş sınıftı, dil problemi olduğu için anlaşılmak zaman alıyordu, sınıf mevcudu kalabalıktı, ben tecrübesizdim ve okulun olumsuz fiziki şartları zaman yönetimini de etkiliyordu.

K2: ağlayan, yaptırdığım etkinliklere katılmak istemeyen ve annesinin yanına gitmek isteyen öğrencilerin beni ne kadar zorladığını da unutamıyorum.

Yukarıda verilen alt temalara ilişkin yaşanan zorlukların nedenlerinin neler olduğu konusundaki bulgular ise Tablo 4.11, Tablo 4.12, Tablo 4.13 ve Tablo 4.14’te verilmiştir.

Tablo 4.11. Sınıf öğretmenlerinin ilk günü planlama sürecine ilişkin yaşadıkları zorlukların nedenlerine ilişkin görüşleri

Kod	Katılımcı Kodu	n
Etkinlik üretememek	K3, K8	2
Birleştirilmiş sınıf almak	K2, K16	2
Ara sınıf almak	K14	1
İlk güne yönelik kaynak eksikliği	K1, K6, K14	3

Deneyimsizlik	K12, K7	2
Yetersiz Zaman	K4	1
Zorlanmadım	K11, K9, K5, K15, K13, K10	6

Tablo 4.11’de görüldüğü üzere, sınıf öğretmenlerinden ilk günü planlama sürecinde zorluk yaşayanların, bu zorlukların nedenlerine ilişkin görüşleri; ilk gün özelinde başvurulabilecek kaynakların olmaması (3), etkinlik üretmemek (2), birleştirilmiş sınıf (2) veya ara sınıf almak(1) ve deneyimsizliktir (2). Ek olarak 7 öğretmen planlama sürecinde zorlanmadıklarını ifade etmiştir. Bu öğretmenlerden birkaçı ise planlama sürecinde zorlanmasalar da planlamada hata yaptıklarını uygulama kısmında fark ettiklerini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin planlama sürecinde yaşadıkları zorlukların nedenlerine ilişkin örnek ifadeler:

K5: Bu süreçte çok zorlanmadım. İlk gün ne yapabilirim diye araştırdığımda karşıma hep tanışma oyunları çıkmıştı. 35 çocukla tanışmak sanki 6 saat sürecekmış gibi buna güvenerek bir sürü oyun bulup okula gitmiştim. Tabi 15 dakikada tanışma bitince planlamayı yanlış yaptığımı fark etsem de çok geç olmuştu.

K14: Evet zorlanmıştım çünkü üçüncü sınıflarla ve ara dönemde mesleğe başladığınızda çocuklarla nasıl bir ilk gün geçirmeniz gerektiğini kestirmek zor oluyor. Birinci sınıf olsalar okula uyum çalışmaları yaptıracağınız tahmin ediyorsunuz ama halihazırda okula uyum sağlamış bir sınıfla çalışmaya başlamak planlama noktasında sizi zorluyor. Eğer üniversite daha fazla eğitsel oyun, drama etkinliği, bilişsel ve fiziksel ısınma oyunları öğrenmiş olsaydım ilk gün planlamada zorlanmazdım. Mesela bir drama atölyesi yazabilirdim.

K7: Evet zorlandım. Bunun nedeni daha önce staj haricinde hiç ders planlama tecrübem olmadı. Yapacaklarımı yetiştirebilir miyim ya da dersim boş kalırsa diye tedirgin oldum.

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin sınıftaki ilk günde planı uygulama konusunda yaşadıkları güçlüklerle ilişkin bulgular Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün planı uygulamada yaşadıkları güçlükler

Kod	Katılımcı Kodları	n
Deneyimsizlik	K8, K9, K15, K16	3
Uygulanabilir Bir Plan Hazırlayamamak	K9, K5, K12, K6, K3, K15, K14	7
İmkanların Kısıtlılığı	K2	1
Plan Dışı Gerçekleşen Olaylar	K13, K2, K8	3
Sınıf Mevcudu	K16	1

Tablo 4.12 incelendiğinde, öğretmenlerden çoğu (n=7), hazırladıkları planın gerçeğe uygun olmadığını ve uygulanabilir olmadığını düşünmektedir. Bazıları ise, deneyimsizlik (n=3), plan dışı gerçekleşen sınıf içi olaylar (n=3) ya

da imkanların planı uygulamaya müsait olmaması (n=1) gibi nedenler belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları güçlüklerin nedenlerine ilişkin görüşlerine ait örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

K5: İlk deneyim heyecanıyla belki ütöpik sayılacak bir sürü etkinlik tasarladım. 6 saat dersimiz var ama o günün gecesinde 6 saate sığmayacak planlar yapmışımdır. Ama sınıf ortamında birçok faktör var. Planladıklarımın tamamını uygulayamadım.

K2: Ağlayan ve yapmak istemeyen çocuklar planımın biraz aksamasına neden olmuştu. Köy okulu olduğu için yaptırmak istediğim birkaç çevrimiçi etkinliği de yaptıramadım.

K6: Etkinlikler düşündüğümünden çok daha kısa sürede bittiği için teneffüslerde farklı etkinlikler bulmaya çalıştım ve bazı kısımlarda doğaçlama gittim.

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin zaman yönetiminde zorlanma nedenlerine ilişkin bulgular Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.13. Sınıf öğretmenlerinin zaman yönetiminde zorlanma nedenleri

Kod	Katılımcı Kodları	n
Heyecan	K8, K14	2
Ağlayan Çocuklar	K8, K2	2
Yetersiz Planlama	K12, K6, K14, K5	4
Deneyimsizlik	K16, K8, K9, K13, K15	5
Sınıf Mevcudu	K8, K16, K15	3
Dil Problemi	K16	1
Okulun Fiziki Şartları	K16	1
Birleştirilmiş Sınıf Olması	K16	1
Özel Gereksinimli Öğrencinin Varlığı	K8	1

Tablo 4.13 incelendiğinde, öğretmenlerin ilk gün sınıf yönetiminde zorlanma nedenlerine ilişkin görüşlerinin çoğunlukla deneyimsizlik ve yetersiz planlama olduğu; sınıf mevcudunun çokluğu, ağlayan ve uyum problemi yaşayan çocukların varlığı, öğretmenin heyecanlı olması gibi nedenler belirtildiği görülmektedir. Buna ek olarak bir sınıf öğretmeni, dil problemi yüzünden anlaşılmadığını ve zamanının buna gittiğini ifade ederken, bazı öğretmenler, okulun fiziki şartlarını, birleştirilmiş sınıf olmasını, özel gereksinimli öğrencilerin varlığını neden olarak belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün zaman yönetiminde zorlanmalarının nedenlerine ilişkin görüşleri şu şekildedir:

K16: Zaman yönetimi konusunda zorlandım. Çünkü, birleştirilmiş sınıfta, dil problemi olduğu için anlaşmak zaman alıyordu, sınıf mevcudu kalabalıktı, ben tecrübesizdim ve okulun olumsuz fiziki şartları zaman yönetimini de etkiliyordu.

K5: Evet ilk gün zorlandım. Yukarıdaki cevaplarımda da çok defa bahsettiğim gibi daha önce deneyimlemediğim için etkinlikle bittikten sonra daha birkaç dakikam olduğunu fark ettiğimde far görmüş tavşan gibi hissetmişim. Heyecandan ve düzgün plan yapamamış olmamdan dolayı zamanı iyi yönetemedim.

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin ilk gün sınıf yönetimi konusunda zorlanma nedenlerine ilişkin bulgular Tablo 4.14'te verilmiştir.

Tablo 4.14. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün sınıf yönetiminde zorlanma nedenleri

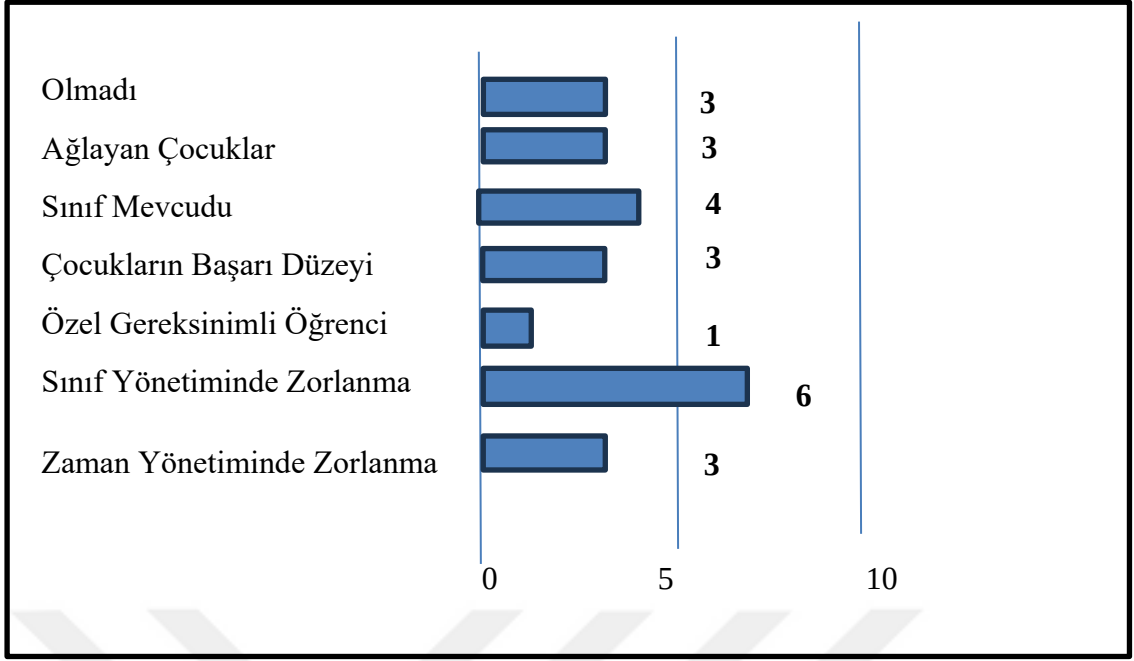
Kod	Katılımcı Kodları	n
Ağlayan Öğrenciler	K8, K2	2
Özel Eğitim Öğrencileri	K8	1
Fiziki Koşullar	K16	1
Deneyimsizlik	K6, K9, K13	3
Yetersiz Planlama	K14	1
Sınıf Mevcudu	K8, K16	2
Davranış Problemleri	K10, K6	2
Birleştirilmiş Sınıf Olması	K16	2
Otorite Kuramamak	K9,K2	2

Tablo 4.14 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin ilk gün sınıf yönetiminde zorlanma nedenlerinin ağlayan çocuklar, özel eğitim öğrencileri, fiziki koşullar, deneyimsizlik, yetersiz planlama, sınıf mevcudu, davranış problemleri, birleştirilmiş sınıf olması ve otorite kuramamak olduğu görülmektedir.

K8: Sınıf yönetiminde zorlanmamın sebepleri; deneyim eksikliğim, sınıfça belirlediğimiz kurallarda esnek davranmam ve son olarak öğrencilere karşı ilk günlerde aşırı hoşgörülü davranmamdan kaynaklı olduğunu düşünüyorum.

K2: Öğrencilere çok yumuşak davranarak sınır çizmemişim. Bu nedenle hem ilk gün hem de sonrasında sınıf yönetiminde sorun yaşadım. Sınıfımda sürekli ağlayan, annesi ile sınıfa girmek isteyen ya da çıkıp annesinin yanına gitmek isteyen öğrenciler vardı. Etkinliklerin nasıl geçtiğini anlamadım. Kendimi öğretmen gibi değil, çocukları avutmaya çalışan bir bakıcı gibi hissetmişim.

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarını düşüren etmenlere ilişkin bulgular Şekil 4.3'te verilmiştir.



Şekil 4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçinde Motivasyonlarını Düşüren Etmenlere İlişkin Görüşleri

Şekil 4.3'te gösterildiği gibi, sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarını düşüren en yoğun etmen sınıf yönetimi (n=6) ve sınıf mevcutlarının (n=4) kalabalık olmasıdır. Buna ek olarak ağlayan (n=3), eve gitmek isteyen çocukların (n=3) ve özel gereksinimli çocukların varlığı, (n=1) zaman yönetiminde güçlük (n=3) ve çocukların düşük akademik seviyeleri (n=3) öğretmenlerin motivasyonunu düşürdüğü görülmektedir. İki öğretmen ise motivasyonlarını düşüren herhangi bir şey olmadığını ifade etmektedir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

K11: Oldu DEHB tanılı bir öğrencim vardı ve ben bu konuda yeterli bilgi sahibi değildim. Ayrıca kendisine ve etraftakilerin dikkatini dağıtacak, arkadaşlarını rahatsız edecek pek çok davranışı vardı. Bu da hem motivasyon mu hem de sınıf yönetimimi olumsuz yönde etkiledi.

K8: Sürekli ağlayan öğrencilerime ne yapacağım konusunda donuk kalmam kendimi güvensiz hissetmem diyebilirim.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi, meslekte kıdemli öğretmenlerin meslekteki ilk gün deneyimleri ile daha sonra aldıkları son sınıfla yaşadıkları ilk gün deneyimi arasındaki farklılıklar nelerdir? Şeklindedir. Bu alt problemde hareketle, dördüncü tema “Meslekte kıdemli sınıf öğretmenlerinin ilk ve son sınıflarıyla yaşadıkları deneyimler arasındaki farklar” şeklinde belirlenmiştir.

Bu kısımdaki veriler, çalışma grubunda yer alan birden fazla sınıf okutmuş olmak şartıyla en az 3 yıl görev süresi bulunan, 5 kıdemli sınıf öğretmeninin görüşme formlarından elde edilmiştir. Bu öğretmenlerin meslekteki ilk gün deneyimleri ile daha sonra aldıkları sınıflarla yaşadıkları ilk gün deneyimi arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 4.15'te verilmiştir.

Tablo 4.15. Sınıf öğretmenlerinin aldıkları ilk ve son sınıfla yaşadıkları ilk gün deneyimi arasındaki farklılıklara ilişkin bulgular

Kod	Katılımcı Kodu	n
Odaklandığı konuların değişimi	K11, K12	2
Öğrenci ile iletişimin değişimi	K5, K15	2
Endişenin azalması	K16	1
Mesleki bilgi ve yeterliliğin artması	K16	1

Tablo 4.15'te görüldüğü üzere, kıdemli sınıf öğretmenleri meslekteki ilk sınıflarıyla yaşadıkları ilk gün deneyimi ile aldıkları son sınıfla yaşadıkları ilk gün deneyimi arasında odaklandıkları konu yönünden fark olduğunu, mesleki bilgi ve yeterliliklerinin arttığını, bu nedenle de endişelerinin azaldığını, öğrencilerle iletişim yönünden farklılıklar olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin bu farklara ilişkin açıklamaları şu şekildedir;

K5: Evet. Sınıf öğretmenliği mezunuydum fakat çevremde hiç ilkokul çağında çocuk yoktu. 6-9 yaş aralığındaki çocuklar neyi en çok sever, onlarla konuşurken ilgilerini ne söylersem çekerim bilmiyordum. İlk yılımda bunları öğrenme şansım oldu. Bu sene öğrencilerin karşısına ilk çıktığımda onları hangi noktadan yakalayacağımı bildiğim için çok daha olumlu bir tanışma oldu.

K16: Fark tabi ki, tecrübe. İlk günümde yaşadığım endişelerim hiç kalmadı artık. Sınıf yönetimi, derslere ve konulara hakimiyet, çocuklardaki öğrenim süreci, yapılması gereken etkinlik çeşitleri, sorunlara uygulanacak çözümler gibi konularda sıkıntı yaşayacağımı düşünmüyorum artık. Uzun yıllar norm fazlası olarak görev yaptım ve çok fazla sınıf değiştirdim. Deneyim arttıkça dağlar kadar farklılık oluyor tabi ki.

K11: Beste ilk başladığım zaman ilk derslerimde odaklandığım şey daha çok planladığım derse uygulayabilmektir. Öncelikle öğretim kısmına fazlasıyla odaklanmışım. O dönemde öğretmen kılavuz kitapları da kullanılıyordu. Bir hevesle ders planları da yapmışım. Elimden geldiğince uygulamaya da çalıştım. Fakat kaçırdığım şeyin öğrenciye dokunmak öğrencinin duygusunu hissetmek ve onunla temasta bulunmak olduğunu deneyimle öğrendim. Artık tek bir sınıf seviyesi bile olsa aslında birleştirmiş sınıf gibi düşünerek hareket etmem gerektiğinin farkındayım. Öğrencinin bireysel farklılıklarının, farklı öğrenme stilleri olduğunun, evde yaşadığı süreçlerin, uyguladığım oyunlarda-etkinliklerde en az benim de onlar kadar keyif almam, merak etmem, sürece dahil olmam gerektiğinin farkındayım. Her öğrencinin görülmeye, duyulmaya, fark edilmeye ihtiyacı olduğunu ve bunlar olmadan öğretim süreçlerinin planladığım gibi ilerlemeyeceğini deneyimim arttıktan sonra fark ettim.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin ilk günü planlama sürecine yönelik önerilerine dair bulgular Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4.16. Sınıf öğretmenlerinin ilk günü planlama sürecine yönelik önerileri

Kod	n
• Planın gerçekçi olması	1
• Bol oyun ve etkinlik içermesi	9
• Planın sadece rastgele oyunlardan oluşmaması	1
• Eğitsel amaç içermesi	1
• Etkinlikler arası bağlantı kurulması	2
• Drama çalışması içermesi	3
• Tanışma, ısınma ve kaynaşma etkinliklerini içermesi	2
• Planda fiziksel aktiviteler olması, açık hava ve bahçe oyunlarına yer verilmesi	2
• Çocukların konuşma, dinleme, izleme ve düşünme becerilerine yönelik etkinlik içermesi	1
• Sınıf düzeyini göz önünde bulundurma	2
• Çocukların ilgi alanlarına yönelik etkinlik hazırlama	2
• Çocukların istek ve beklentilerine yönelik etkinlikler yapmalarına izin verecek esneklikte plan hazırlayabilme	2
• Sınıf kurallarını belirlemeye yönelik etkinlikler hazırlama	2
• Materyal kullanımını (renkli kağıtlar, balonlar vb.) sağlayacak etkinlik ve oyunlar hazırlama	2
• İhtiyaç listesi ve veli bilgi formu hazırlama	1
• Çocuklara yaka kartı ve sağlıklı atıştırmalar hazırlama	1

Tablo 4.16 incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunlukla, daha fazla etkinlik ve oyun hazırlamayı önerdikleri görülmektedir. Bu etkinlik ve oyunlar konusunda ise, drama çalışmaları, tanışma, ısınma ve kaynaşma etkinlikleri, bahçe oyunları ve fiziksel aktiviteler, konuşma, dinleme, izleme becerilerine yönelik etkinlikler yapılması gerektiğini öneren öğretmenler olmuştur. Etkinlikleri hazırlarken her etkinliğin bir eğitsel amaç içerdiğine dikkat etmek gerektiğini, etkinlikler arasında bağlantı kurulması gerektiğini, etkinlikler hazırlanırken çocukların sınıf düzeyin ve ilgilerini göz önünde bulundurmak gerektiğini söylemişlerdir. Planın gerçekçi olması gerektiğini ve sadece oyunlardan oluşmamasını öneren, öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre esnetilebilecek bir ilk gün planı yapılmasını, ders içinde mutlaka materyal kullanımını destekleyen etkinliklerin yer almasını öneren öğretmenler de olmuştur. Bunlara ek olarak bazı öğretmenler çocukların isimlerini rahat öğrenebilmek adına ilk gün yaka kartı hazırlamayı, sağlıklı atıştırmalıklar, ihtiyaç listesi ve velilere dağıtılacak olan veli bilgi formlarını hazırlamalarını önermiştir.

Sınıf öğretmenlerinin ilk gün hazırlığına yönelik önerilerini içeren ifadeler şu şekildedir:

K14: İlk günüm olsaydı; birbirini tanımayan öğrencilerle çalışıyorsam grup içi tanışma, kaynaşma ve ısınma oyunları ile başlardım. Bu aşama çocukları çok rahatlatıyor. Kendimi tanıtmayı işini de bu etkinlikler içerisine yedirirdim. Devamında doğaçlama temrinleri kullanarak dinleme, izleme, konuşma ve düşünme becerilerini hareketlendirmeye çalışırdım. Bu etkinlikler içerisine de sınıf kurallarını yedirirdim. Çalıştığım sınıf birinci sınıf ise okullu gezdirme tanıtmaya gibi uyum etkinlikleri yaptırırdım. Çalıştığım sınıf ikinci sınıfsa bahçede bir egzersiz yaptırabilirdim. Devamında ellerimiz kirlendi sınıfa girmeden yıkayalım diyerek temizlik alışkanlıkları üzerine çalışabilirdim. Çalıştığım sınıf üç veya dördüncü sınıfsa kütüphaneye götürüp kısa bir okuma ile drama etkinliklerine kütüphanede devam ederdim. Kısacası yapacağım her etkinliğin altında bir amaç ve diğer etkinliklerle bir bağlantı olurdu. İnternette bulduğum rastgele oyunları oynatıp günü bitirmezdim. Sınıfa girişimden çıkışıma kadar her hareketime anlam yüklemeyi seviyorum.

K6: Yeni bir sınıf öğretmeni olarak bugün ilk günüm olsaydı zaman yönetiminden dolayı yapacağım etkinlikleri öncelikli olarak buna göre seçerdim. Oynatacağım oyunları daha çok çeşitlendirirdim. Çocukların bilişsel, duyuşsal ve iletişimsel becerilerini hareketlendirmeye çalışırdım. Sınıftaki kaynaşma ortamının artmasını sağlayacak drama gibi etkinlikler üzerinden dersimi planlardım.

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin ilk gün sınıf içindeki uygulamalara yönelik önerileri Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.17. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün sınıf içine yönelik önerileri

Kod	n
Çocuklara sevgiyi hissettirmek	6
İletişimde olumlu dil kullanmak	2
Çocuklara samimi davranmak	4
Çocukların koşulsuz sevgisi olduğunu unutmamak	2
Çocukların akademik seviyelerine değil tanımaya odaklanmak,	2
Ders anlatmaya başlamamak	1
Tüm çocuklara temas etmek	1
Etkinlikleri belli bir sistematiğe sıra ile uygulamak	1
Isınma ve kaynaşma etkinlikleri ile başlamak	1
Yaşanan zorlukların geçici olduğunu unutmamak	4
Tatlı-sert bir tutumla sınır çizmek	2
Sınıf kurallarını oluşturmak	1
Sınıfın ışığını ve havasını kontrol etmek	1
Her öğrenciye adil davranmak	1
Ders sırasında minik esler vermek	1

Tablo 4. 17 incelendiğinde, öğretmenlerin ilk gün sınıf içine yönelik çeşitli önerileri ve bu önerilere ait frekanslar görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğu, mesleğe yeni başlayacak olan öğretmenlere özellikle ilk günde, çocuklara sevgiyle yaklaşmayı, samimi davranmayı ve ilk günün zorluklarının geçici olduğunu unutmamayı önermiştir. Bunun dışında, otoriteyi sağlamak için öğrencilere tatlı-

sert bir tutumla yaklaşmanın gerekliliğini vurgulamışlardır. İlk günden sınıf kurallarını oluşturmayı, ders işlemeye başlamamayı, sınıfın ışığını ve havasını kontrol etmeyi öneren öğretmenler de vardır. Sınıf öğretmenlerinden bazıları, ilk gün çocukların akademik seviyelerine odaklanmak yerine onları tanımaya odaklanmayı önermiş ve ilk gün ısınma, tanışma, kaynaşma etkinlikleri kullanmayı önermişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin ilk gün sınıf içine yönelik önerilerine dair ifadeleri şu şekildedir:

K15: Öncelikle hata yapacaklar bunu bilmeliler kendilerini kimseyle kıyaslamayıp sadece sürece odaklanmaları gerektiğini söyledim çünkü bunlar zamanla geçecek sınıf yönetimi zaman zaman zor olabiliyor bu yüzden mutlaka her derse hazırlıklı gelmeleri gerektiğini söyledim. Maalesef bazı meslektaşlarımız dersimi anlatıp çıkarım diye yeni öğretmenlerimizi yanlış örnek oluyorlar buna dikkat edin asla mesleğe bu gözle bakmayın derdim

K8: İlk gün için ayrıntılı planlama yapmak oldukça önemli. Bunun dışında sınıf yönetiminde zorluklarla karşılaşacaktır. Belki de günün sonunda okuldan mutsuz olarak ayrılacaktır. Fakat bu durumun geçici olduğunu, her bir sorunu zamanla üstesinden gelebileceğini bilmesini isterim.

5. TARTIŞMA

Araştırmanın birinci alt problem cümlesi, ‘Sınıf öğretmenlerinin sınıftaki ilk güne yönelik duygu ve hisleri nelerdir?’ olarak belirlenmiş olup, bu alt probleme ilişkin elde edilen bulgulara yönelik tartışma aşağıda sunulmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin, sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olduklarında sınıfta geçirecekleri ilk gün için mesleki bilgi ve yeterlilik açısından kendilerini çoğunlukla yetersiz hissettikleri tespit edilmiştir. Kendilerini yetersiz hisseden bazı öğretmenler bu durumu pandemi süreci ile ve yeterince deneyim elde edememekle ilişkilendirmiştir. Can (2022) tarafından yapılan araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının covid-19 döneminde öğretmenlik uygulamasına ilişkin deneyimleri incelenmiş ve öğretmen adaylarının uygulama derslerinin yüz yüze alınması gerektiğini, ev ortamının öğrenme için uygun olmadığını, alt yapıda var olan eksiklikler dolayısıyla yeterince verim alamadıklarını ve motivasyonlarının düştüğünü ifade ettikleri görülmüştür. Bu bakımdan iki araştırmanın bulguları birbirini destekler niteliktedir. Bazı öğretmenler kendilerini yeterli ve idealist bir öğretmen olarak tanımlamıştır. Kendilerini başta yeterli hisseden öğretmenlerin birkaçının ise ilk gün deneyiminden sonra yetersiz hissettikleri görülmüştür. Burada öğretmenlerin yaşadığı durumu gerçeklik şoku olarak tanımlayabiliriz. Akan ve Başar (2022), öğretmenlerin mesleğe başladıklarında sınıf yönetimi, öğrencilerle ilişkiler, veli ile iletişim, kurumsal beklentiler, akademik başarı ve mevzuatla ilgili gerçeklik şoku yaşadıklarını belirtmiştir. Bir kişi, üniversitede aldığı eğitimin yeterli bilgi birikimini sağlamadığını ifade etmiş ve yetersizliğinin sebebi olarak görmüştür. Fakat öğretmenlerin zamanla kendilerini geliştireceklerine inandıkları tespit edilmiştir. Babaoğlu ve Korkut (2010) ve Baloğlu (2020)’nin araştırmalarında sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inanç düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin sınıfa girdikleri ilk andaki hisleri çoktan aza doğru; heyecan, endişe/kaygı, mutluluk, korku, merak, üzüntü, sevgi, gurur, stres, sorumluluk şeklindedir. Öğretmenlerin çoğunlukla olumsuz duygular hissetmelerinin sebebi deneyimsizlik ve belirsizlik olabilir. Öğretmenlerin çoğu olumsuz duygular geliştirdiğini ifade etse de bazı öğretmenler, sınıfa girmeden önceki kaygılarının çocukları görünce yok olduğunu ifade etmiştir. Bu da öğretmenlerin öğrencilerle olumlu etkileşimlerde bulunduğu şeklinde yorumlanabilir. Literatürde mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ilk

hislerine yönelik yapılan birçok çalışmada ulaşılan sonuçların bu araştırmada elde edilen bulgular ile paralellik gösterdiği görülmektedir (Çapraz ve Samancı ,2014; Delican ve Sönmez, 2020; Karlıdağ ve Sağlam, 2021).

Sınıf öğretmenlerinin ilk gün deneyimi sonunda kendilerini çoğunlukla yorgun ve endişeli gördükleri, mutluluk, heyecan ve yetersizlik hissettikleri görülmüştür. Çeşitli etmenler nedeniyle ilk gün deneyimi sonunda bazı öğretmenlerin kendilerini bu mesleğe uygun olup olmadıkları konusunda sorguladıkları, kendilerini bakıcı gibi hissettikleri tespit edilmiştir. Bir öğretmen, işin vicdani sorumluluğunun fazla olduğunu hissettiğini ve endişelendiğini ifade etmiştir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin zor bir ilk gün geçirdikleri ve öz yeterlilik inançlarının azaldığı şeklinde yorumlanabilir.

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmı ilk gün deneyiminin sonraki günleri etkileyeceğini düşünmektedir. Diğer günlerden farklı, unutulmaz ve önemli bir gün olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanında, bir öğretmen ise, ilk günü gelişim için bir fırsat olarak görmektedir. Shadiow (2009)' da araştırmasında bu konu ile ilgili olarak, yeni öğretmenlerin beklenen öğretim ve öğrenme kalıplarını bozan olaylarla karşılaştıklarında geliştiklerini ifade etmiştir. İlk günün, hedeflenen mesleğe ulaşmanın, öğretmen olmanın getirdiği bir gururu ifade ettiğini düşünen öğretmenler olduğu gibi bir şey ifade etmediğini düşünen bir öğretmen de bulunmaktadır. Katılımcıların geneline bakıldığında, hiçbirinin ilk gün deneyimini unutmadığı ve bu günün diğer günlerin yordayıcısı olduğunu düşündükleri görülmektedir. Literatürde, ilk gün deneyiminin gelecek günleri etkilediğini belirten birçok araştırma mevcuttur (Perlman & McCann, 1999; Dorn, 1987; Kohlan, 1973). Nitekim Wilson ve Wilson (2007), yaptıkları deneysel araştırmada ilk günün öğrencilerin sonraki haftalarda motivasyonlarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problem cümlesi ise, 'sınıf öğretmenlerinin ilk gün sınıf içindeki etkinlikleri nelerdir?' şeklinde belirlenmiştir. Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenleri, olumlu bir sınıf atmosferi oluşturmak için gerekli unsurları şu şekilde ifade etmişlerdir: öğretmenin samimi yaklaşımı, ısınma çalışmaları, iyi bir ders planı, sınıf ortamını süsleme ve hazırlama, hediye vermek ve çocuğa değerli hissettirmek, korkan çocuklar için veli katılımı, öğretmen ve öğrencinin kültürel uyumu ve sınıf mevcudunun az olması. Bu unsurlar sağlandığında ilk günün, hem çocuk için hem de öğretmen için olumlu bir

atmosferde geçeceğini düşünükleri tespit edilmiştir. Bulgulara bakıldığında sınıf öğretmenlerinin çocukların okula uyumunu sağlamak ve kendilerini rahat hissetmeleri için birçok etkene dikkat ettikleri söylenebilir.

Sınıf içindeki ilk günde öğretmenlerin çoğunlukla odaklandıkları noktalar, öğrencilerin iletişim becerileri, sosyallikleri ve kişilik özellikleri olmuştur. Bazı öğretmenler, çocukların davranış, tutum, yaratıcılık becerileri, ilgi alanları, aile yapıları gibi noktalara odaklandıklarını ifade ederken bazı öğretmenler yalnızca akademik durumlarını tespit etme ya da çocukların isimlerini öğrenmeye odaklandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler genel olarak deneyimsizlik ve heyecanın etkisiyle bunlara odaklandığını düşünmekte ve asıl doğru olanın, ilk günde akademik durum tespiti yapmak değil çocukları tanımak ve onlara güven vermek olduğunu düşünmektedirler. Öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişimin kalitesinin deneyim arttıkça ve öğrencileri tanıdıkça iyileştiğini düşünen sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu öğrenci ile ilk iletişimi olumsuz olarak değerlendirmektedir. Ayrıca ilk iletişimi, olumlu, heyecanlı, samimi ve gergin olarak tanımlayan öğretmenler de mevcuttur. Bu sebeple öğretmenlerin büyük kısmı – hatta ilk iletişimini olumlu tanımlayanlardan bazıları da - tekrar ilk gün deneyimi yaşayacak olsalar farklı bir iletişim yolu tercih edeceklerini ifade etmektedir. Farklı bir iletişim yolu tercih edecek öğretmenler, genellikle daha otoriter (tatlı-sert), daha sakin ve samimi bir iletişim kuracaklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda bazı öğretmenler, öğrencilerle daha olumlu bir dille, daha tutarlı ve net, daha fazla iletişim temrini ve etkinliği kullanarak iletişim kurulması gerektiğini vurgulamışlardır. Bir öğretmen ise, çocukların özgürce iletişim kurması için özgür, geniş bir alana ve oyuna ihtiyaçları olduğunu, bu nedenle de ilk gün tanışmayı bahçede yapmayı tercih ettiğini belirtmiştir. Başar ve diğerleri (2018), ilkokul döneminde öğretmenlerin fazla sert ve katı disiplin uygulamalarının çocukların eğitim hayatını olumsuz etkilediğini, öğrenci-öğretmen iletişiminin uzun yıllar sonra bile hatırlanacak kalıcı izler bıraktığını belirtmişlerdir.

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin ilk gün sınıf içinde, tanışma oyunları, boyama ve resim etkinlikleri, bulmaca, tekerleme ve şarkı öğretimi, ritim çalışması, fiziksel aktivite içeren oyunlar, basit yarışmalar, kelime oyunları ve akademik seviyelerini ölçen bilişsel sorular sormak gibi çeşitli etkinlikler kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler bu etkinlikleri hazırlarken

çoğunlukla, sosyal medya ve internet bloglarından (pinterest, youtube, instagram, eba vb.) faydalandıklarını ifade etmişlerdir. Nadiren de olsa üniversite notlarından, tecrübeli öğretmenlerden ve eskiden yayınlanan öğretmen kılavuz kitabından yararlananlar olduğu gibi, kaynak bulamadığını ifade eden katılımcılar da mevcuttur. Öğretmenlerin belli bir bağlamda etkinlik üretilmiyor olması çoğunlukla, internet ve sosyal paylaşım bloglarına başvuruyor olması ile ilgili benzer bulguların olduğu araştırma da bulunmaktadır. Çamlı (2022)'nin yaptığı çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulamalarında dersi planlarken etkinlik hazırlamada en fazla yararlandıkları kaynakların öğretim programı ve internet olduğu saptanmıştır. Bu durumda, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinde fakültede bir çok ders kapsamında bilgi ve yaratıcılıklarını kullanarak etkinlik üretme üzerine daha çok çalışma yapmaları sağlanabilir. Ayrıca halen uygulanmakta olan sınıf öğretmenliği lisans programlarında ilk güne ilişkin tanışma, iletişim kurma, etkinlikler gibi konuları içeren seçimlik bir ders açılabilir. Böylece, dört sene lisans eğitimi alan bir öğretmen ilk iş gününde ne yapacağı ile ilgili tek kaynak olarak interneti düşünmeyecek ve bu konuyla ilgili sosyal medya ve bloglara daha az başvurabilecektir.

Öğretmenler heyecan, kaygı ve endişe duydukları bu özel günde hem kendilerini psikolojik olarak hazırlamak hem de sınıf içinde ne yapacakları konusunda bilgi edinmek için en çok deneyimli meslektaşlarından ve okul idaresinden yardım almışlardır. Nadiren ailesinden ve arkadaşlarından, ilköğretim öğretmeninden destek aldığını ifade eden ve hiçbir destek almadığını belirten öğretmenler de mevcuttur. Literatür incelendiğinde, Kara ve Demir (2021) tarafından yapılan araştırmada meslekte yeni olan öğretmenlerin uyum sürecinde deneyimli meslektaşları ve okul idarecilerini etkili buldukları tespit edilmiştir. Alıncak (2021) ise, öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların çözümünde en çok okul idaresinden, danışman öğretmenlerinden ve meslektaşlarından destek aldıklarını ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular literatürdeki bu araştırmalarla paralellik göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi ise 'Sınıf öğretmenlerinin ilk gün yaşadıkları zorluklar nelerdir?' olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda, çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin; deneyimsizlik, kaynak eksikliği, ara sınıf almış olmak, birleştirilmiş sınıf almak, etkinlik üretilmemek ve yetersiz zaman gibi nedenlerle ilk günü planlama sürecinde zorlandıkları tespit edilmiştir.

Planlama aşamasında zorlanmadığını ifade eden öğretmenler de vardır fakat bu öğretmenlerin çoğu, ilk gün yaptıkları planın gerçekçi olmadığını sınıf içindeyken fark ettiklerini ifade etmişlerdir. Planın gerçekçi ve uygulanabilir olmaması, plan dışı gelişen olaylar, imkanların kısıtlılığı ve deneyimsizlik gibi sebeplerle de birçok öğretmen yaptıkları planı uygulayamamıştır. Bu da öğretmenlerin plan hazırlarken çok gerçekçi düşünemediklerini ve idealist bir yaklaşımla plan hazırladıkları şeklinde yorumlanabilir. Sınıf öğretmenlerinin hazırladıkları planın içerisinde esneklikler bırakmaları gerektiğini sonradan fark ettikleri, öğretmen adaylarına bulundukları önerilerde de görülmektedir. Öğretmenlerin mesleklerindeki ilk güne daha hazırlıklı olmaları ve yukarıda belirtilen zorlukları daha az yaşayabilmeleri için lisans eğitiminde ilkokullarda yapılan uygulama süreleri artırılabilir. Nitekim mevcut uygulamada 7. ve 8. Yarıyıllarda haftada bir gün ilkokullarda yapılan öğretmenlik uygulamalarının süresinin yeterli olmadığına ilişkin araştırmalar da bulunmaktadır (Gökçe ve Demirhan, 2005; Tosun, 2019; Çamlı, 2022). Uygulama süresinin artırılması ile öğretmen adayları uygulama öğretmenlerinin rehberliğinde mesleklerindeki ilk gün sınıfta ne yapacakları, zamanı nasıl etkin kullanacakları, uygulanabilir özellikte planlama yapma ve farklı durumlarda planda esneklik yapabilme gibi konularda daha fazla uygulama yapabilirler.

Sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun zaman yönetimi ve sınıf yönetimi konusunda da zorluklar yaşadıkları görülmüştür. Bu zorlukların sebeplerini; heyecan, yetersiz planlama, deneyimsizlik (yeterince staj yapamamış olmak), sınıf mevcudu, dil problemi, okulun fiziki şartları, birleştirilmiş sınıf olması, özel gereksinimli öğrencilerin varlığı, ağlayan öğrenciler ve otorite kuramamak şeklinde ifade etmişlerdir. Özellikle ülkenin doğusunda göreve başlayan öğretmenlerin dil problemi yüzünden tercüman kullandıkları ya da işaretlerle anlaştıkları görülmüştür. Bu da zaman ve sınıf yönetimini zorlaştırmıştır. Çatalcı ve Özer (2024) tarafından yapılan araştırmada mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin dil problemi, sınıfların kalabalık oluşu, öğrencilerin bireysel farklılıkları, veli ilgisizliği gibi birçok zorluk yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bakımdan bulgular, literatürdeki araştırmalarla paralellik göstermiştir (Bozan & Ekinci, 2020). Çalışma grubu maksimum çeşitlilik yöntemine göre seçilmesine rağmen katılımcıların yaşadıkları sorunların hem kendi içlerinde hem de literatürdeki diğer araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermesi bize öğretmenin

farklı bölgelerde görev yapması ya da farklı üniversitelerde eğitim alması gibi değişkenlerin yaşanan sorunlar üzerinde çok ciddi farklar yaratmadığını göstermektedir. Boyte (2023), araştırmasında öğretmenlerin aldıkları eğitime göre yaşadıkları sorunların farklı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yaşanan bu zorluklar ve bunlara ek olarak öğrencilerin yetersiz hazır bulunuşlukları da sınıf öğretmenlerinin ilk gün motivasyonlarını düşürmüştür. Uğurlu ve Cengil (2022), öğretmenlerin mesleğin başında yaşadıkları bu zorlukların zaman içinde mesleği tanıma ve öğrenme, şartlara alışma, sağlıklı iletişim kurmayı öğrenme ile çözdüklerini ifade etmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi, ‘meslekte kıdemli öğretmenlerin meslekteki ilk gün deneyimleri ile daha sonra aldıkları sınıflarla geçirdikleri ilk gün deneyimi arasında fark var mıdır?’ olarak belirlenmiştir. Çalışma grubunda yer alan kıdemli sınıf öğretmenlerinin mesleğe başladıkları ilk gün deneyimi ile sonradan aldıkları sınıflarla geçirdikleri ilk gün deneyimi arasında, odaklandıkları konular, mesleki bilgi ve yeterlilik, iletişim becerileri gibi yönlerden farklılık olduğu görülmüştür. Öğretmenler, tecrübe arttıkça ilk gün deneyimindeki başarının arttığını, önceden yalnızca ders planına uyabilmeye ve öğretim sürecini tamamlamaya odaklanırlarken şimdi öğrenciyle temasta olmaya, iyi iletişim kurmaya, çocukların ilk günü güzel hatırlamasını sağlamaya odaklandıklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri, çocukların genel yaş özelliklerini ve ilgilerini bilmenin ilk gün deneyimindeki başarıyı arttırdığı düşünülmektedir. Yılmaz (2019) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça kendilerini gerçekleştirme düzeylerinin ve mesleki doyumlarının arttığı ortaya konulmuştur. Aslında meslekte yeni olan öğretmenlerin uyum sürecinde en çok deneyimli meslektaşlarından ve okul idaresinden destek alıyor olması ve görev süresi arttıkça bu konuda yaşanan zorlukların azalması, mesleki deneyimin ilk gün deneyimi üzerinde etkili olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Araştırmanın beşinci alt problemi ‘sınıf öğretmenlerinin mesleğe yeni başlayacak olan öğretmen adaylarına önerileri nelerdir?’ şeklinde belirlenmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden ilk gün, hazırlık sürecine yönelik ve sınıf içindeki sürece yönelik önerilerde bulunmaları istenmiştir. Süreç sonunda, sınıf öğretmenlerinin yeni başlayacak olan meslektaşlarına kendi yaşadıkları zorluklardan çıkardıkları dersler doğrultusunda hem hazırlık sürecinde hem de sınıf içinde dikkat edilmesi gereken birçok konuda öneride bulundukları ifade

edilebilir. Delican ve Sönmez (2020) tarafından yapılan araştırmada da, sınıf öğretmenleri ilk ders deneyimi için öğretmen adaylarına daha etkili iletişim kurmalarını, daha ilgi çekici etkinlikler kullanmalarını, öğrencilere bireysel ilgi göstermelerini, sınıf yönetimi konusunda dikkatli olmalarını önermişlerdir. Eskine & Hammer (2017) tarafından yapılan araştırmada, ilk gün öğretmenlerin öğrencilerin beklentilerine yönelik bir hazırlık yapmaları önerilmiştir.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada ulaşılan sonuçlar ve bu doğrultuda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

1. Elde edilen veriler ışığında, sınıf öğretmenleri, sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olduklarında sınıfta geçirecekleri ilk gün için kendilerini mesleki bilgi ve yeterlilik açısından çoğunlukla yetersiz hissetmektedir. Kendilerini yeterli hissettiklerini ifade eden katılımcılar da vardır. Bunlardan bazıları başta kendilerini yeterli hissetseler de ilk günün sonunda yeterliliklerini sorgulamıştır. Öğretmenlerin çoğunlukla kendilerini tatmin etmeyecek bir ilk gün deneyimi geçirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

2. Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenleri sınıfa girdikleri ilk anda çoktan aza doğru sırasıyla, heyecan, endişe/kaygı, mutluluk, korku, merak, sevgi, üzüntü, gurur, stres ve sorumluluk; ilk günün sonunda ise, yetersizlik, endişe, yorgunluk, mutluluk ve heyecan hissetmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin ilk günde genellikle olumsuz duygular geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Başta kaygılı olduklarını söyleyen bazı öğretmenler öğrencileri gördüğünde kaygılarının azaldığını ifade etmiştir.

3. Sınıf öğretmenleri, genellikle ilk gün deneyiminin ilerleyen öğretim günlerini etkilediğini, bugünün diğer günlerden farklı olduğunu, gelişim için bir fırsat olduğunu ve gururu ifade ettiğini düşünmektedir. Bir öğretmen için ise herhangi bir anlam ifade etmemektedir. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün deneyimlerine önem verdikleri ve bugünün ilerleyen günlerdeki motivasyonlarını ve sınıf düzenlerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

4. Sınıf öğretmenleri, öğretmenin olumlu tutumu ve samimiyetinin, ısınma çalışmaları, etkinlik ve oyunların, iyi hazırlanmış bir ders planının, sınıf ortamı ve okuldaki diğer fiziki koşulların, öğrencilere hediye vermenin ve onlara değerli olduklarını hissettirmenin, korkan çocuklar için veli katılımının, öğretmen ve öğrenci arasındaki kültürel uyumun, sınıf mevcudunun az olmasının sınıf içindeki atmosferi olumlu etkileyeceğini düşünmektedir. Öğretmenlerin olumlu bir sınıf atmosferi yaratmak için öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5. Sınıf öğretmenleri, ilk günde çocukların iletişim becerisi ve sosyallik, kişilik özellikleri, davranış ve tutumları, yaratıcılıkları ve ilgi alanları, aile yapıları, başarı düzeyleri gibi özellikleri üzerine yoğunlaşmıştır. Yaşadıkları heyecan sebebiyle yalnızca çocukların ismini öğrenmeye odaklanan öğretmenler de vardır. Bulgular doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin ilk gün genellikle çocukların kişisel özelliklerine ve onları tanımaya odaklandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

6. Sınıf öğretmenleri, ilk gün öğrencilerle iletişimlerini, olumsuz, heyecanlı, samimi, olumlu ve gergin olarak tanımlamıştır. Sınıf öğretmenlerinin çoğu ilk günlerini tekrar geçirecek olsalar farklı iletişim yollarını tercih edeceklerini belirtmişlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleklerinin başında iletişim becerilerinin yeterli olmadığını düşündükleri fakat zamanla doğru iletişim kurmayı öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenleri tekrar ilk günleri olsa, daha otoriter, daha samimi ve eğlenceli, daha olumlu bir dille, onları daha çok dinleyerek ve tutarlı şekilde, daha fazla iletişim temrinleri kullanarak, resim yolu ile ya da daha özgür bir ortamda iletişim kuracaklarını ifade etmişlerdir. Yine aynı iletişim yolunu kullanacağını söyleyen öğretmenler de mevcuttur.

7. Sınıf öğretmenlerinin ilk gün kullandıkları etkinlikler çoktan aza doğru, tanışma oyunları, fiziksel aktivite içeren etkinlikler, boyama ve resim çalışmaları, hazırbulunuşluk ölçme çalışmaları, bulmaca, tekerleme, şarkı, ritim çalışmaları, çeşitli yarışmalar ve kelime oyunudur. Sınıf öğretmenlerinin çoğunun ilk gün çocukların keyif alacağı etkinlikler hazırladığı ve ders işlemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bir öğretmen ise etkinlik kullanmadığını belirtmiştir. Sınıf öğretmenleri etkinliklerini hazırlarken sosyal medya blogları, internet blogları, YouTube, üniversite notları, Pinterest, tecrübeli öğretmenler, kılavuz kitap ve eba'yı kaynak olarak kullanmışlardır. Kaynak bulamadığını ifade eden öğretmenler de mevcuttur. Sınıf öğretmenlerinin etkinlik üretme konusunda zorlandıkları genellikle kitaplardan değil meslektaşlarının yorum ve içeriklerinin yer aldığı, internet bloglarından faydalandıkları ve ilk güne yönelik bir kaynak bulamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

8. Sınıf öğretmenleri ilk gün deneyimli meslektaşlarından, okul idaresinden, aile ve arkadaşlarından destek almışlardır. Hiç kimseden destek almadığını belirten öğretmenler de mevcuttur. Sınıf öğretmenlerinin en büyük

desteği deneyimli meslektaşlarından ve okul idaresinden aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

9. Sınıf öğretmenleri ilk gün sınıf içerisinde, planlamada, uygulamada, sınıf ve zaman yönetiminde zorluk çekmişlerdir. Zorluk çekmediklerini söyleyen öğretmenler de mevcuttur. Planlama sürecinde zorlanma nedenleri, deneyimsizlik, kaynak eksikliği, birleştirilmiş sınıf almak, etkinlik üretememek, ara sınıf almış olmak ve yetersiz zamandır. Uygulama sürecinde zorlanma nedenleri, deneyimsizlik, gerçekçi olmayan planlama, plan dışı gelişen olaylardır. Sınıf ve zaman yönetiminde ise, ağlayan öğrenciler, özel eğitim öğrencileri, fiziki koşulların yetersizliği, deneyimsizlik, yetersiz planlama, sınıf mevcudu, davranış problemleri, dil problemleri, birleştirilmiş sınıf olması, otorite kuramamak ve heyecandır. Sınıf öğretmenlerinin çoğunun ilk sınıf içerisinde çeşitli konularda zorlandıkları, bunun en büyük sebebinin deneyimsizlik olduğu ve bu sebeple motivasyonlarının düştöğü sonucuna ulaşılmıştır.

10. Meslekte kıdemli sınıf öğretmenlerinin meslekteki ilk gün deneyimleri ile aldıkları son sınıfla geçirdikleri ilk gün deneyimi arasında, odaklandıkları konu, öğrenci ile iletişim, endişe düzeyi, mesleki bilgi ve yeterlilik yönlerinden farklılık olduğu ve mesleki kıdem arttıkça mesleki bilgi, beceri ve öğrenci ile iletişim gibi konularda başarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

11. Sınıf öğretmenlerinin meslekteki ilk güne ilişkin öğretmen adaylarına önerileri aşağıda belirtilmiştir:

Sınıf öğretmenleri ilk gün öncesi hazırlık sürecinde; öğretmenlerin gerçekçi ve uygulanabilir bir plan hazırlamalarını, yalnızca tanışma oyunlarını içeren bir plan hazırlamaktan kaçınmalarını, planda yer alan oyunların ve etkinliklerin eğitsel amaç taşımasını, etkinlikler arasında anlamlı bağlantılar kurulmasını önermişlerdir. Ayrıca, drama çalışmalarının, tanışma, ısınma ve grup kaynaşmasını sağlayacak etkinliklerin kullanılmasını, fiziksel aktiviteler ve bahçe oyunlarına yer verilmesini, çocukların dinleme, izleme, konuşma ve düşünme becerilerini harekete geçirecek etkinlikler hazırlamayı ve bunları yaparken sınıf düzeyini göz önünde bulundurmayı önermişlerdir. Bunlara ek olarak bazı öğretmenler, plan hazırlarken öğrencilerin istek ve beklentilerine göre şekillenebilecek esnek bir plan hazırlanmasını, ilk gün eğlenceli materyaller kullanılmasını, çocuklara ilk günü sevdirecek birkaç armağan ya da atıştırmalık

hazırlanmasını ve ilk günden sınıf kurallarının oyunların içerisine entegre edilerek belirlenmesini, önermişlerdir.

Sınıf öğretmenleri, sınıf içindeki sürece yönelik ise; çocuklara sevgilerini hissetmelerini, olumlu bir iletişim kurarak samimi bir sohbet kurmalarını, onların akademik seviyelerini öğrenmeye değil kişilik ve karakterlerini öğrenmeye odaklanmalarını, onların öğretmenlerini koşulsuz sevdiklerini unutmamalarını önermişlerdir. Bazı öğretmenler, ilk günden ders yapmamalarını, ısınma etkinlikleri ile başlayarak belli bir sistematik ile etkinlikleri gerçekleştirmelerini, sınıf kurallarını oluşturmalarını, gün sonunda tüm çocuklara temas etmiş olmalarını ve çocuklara karşı tatlı-sert bir tutumla sınırlarını korumayı önermişlerdir. Bunlara ek olarak, sınıfın ışığı, havası ve ısısı gibi değişkenlerin kontrol edilmesinin, ders içinde minik esler verilmesinin ve her öğrenciye adil davranılmasının önemini belirterek süreçte yaşanan zorlukların geçici olduğunu ifade etmişlerdir.

Süreç sonunda, sınıf öğretmenlerinin yeni başlayacak olan meslektaşlarına kendi yaşadıkları zorluklardan çıkardıkları dersler doğrultusunda hem hazırlık sürecinde hem de sınıf içinde dikkat edilmesi gereken birçok konuda öneride bulundukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler:

Araştırmada ulaşılan sonuçlara yönelik geliştirilen öneriler aşağıda verilmiştir.

1. Sınıf öğretmenlerinin gerçeklik şoku yaşamamaları için karşılaşılabilecek durumları lisans eğitimi sürecinde gerçekçi şekilde deneyimlemeleri sağlanmalıdır. Bu nedenle lisans eğitimi boyunca aldıkları öğretmenlik uygulamasının süresi artırılmalı ve bu ders kapsamında rehber öğretmenler eşliğinde, ilk gün sınıfta neler yapılır, zaman nasıl etkin kullanılır, heyecan nasıl yönetilir, ağlayan çocuklarla nasıl iletişim kurulur, ilk gün ders planı nasıl hazırlanır gibi konularda çalışmalar yapılması önerilmektedir. Ayrıca yine hizmet öncesi eğitim sürecinde Türkçe bilmeyen öğrencilere Türkçe öğretimi konusunda da eğitim almaları sağlanabilir.

2. Sınıf öğretmenleri, ilk gün etkinlik üretme noktasında zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerine verilen hizmet öncesi

eğitimlerde fakültede birçok ders kapsamında bilgi ve yaratıcılıklarını kullanarak etkinlik üretme üzerine daha çok çalışma yapmaları sağlanmalıdır.

3. Öğretmenler ilk güne yönelik herhangi bir kaynak bulamadıklarını, çoğunlukla internet bloglarından yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla öğretmen adayları için mesleğe başladıkları ilk günde kullanabilecekleri, rehber ilkeleri ve kıdemli meslektaşlarının deneyimlerini içeren bir el kitapçığı oluşturulabilir.

4. Sınıf öğretmenleri ilk gün çok kaygılı, endişeli, gergin olduklarını ifade etmişlerdir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin mesleğe uyum süreçlerince yapılan adaylık eğitimleri, göreve başlamadan bir hafta önce başlatılarak, ilk güne hazırlanmaları konusunda öğretmenlere hem mesleki hem de psikolojik destek verilebilir.

5. Bu araştırmada öğretmenlerin ilk gün sınıf içindeki deneyimleri incelenmiştir. Sınıf dışındaki; velilerle iletişim, barınma ve ulaşım sorunları, öğretmenler odası, idare ile iletişim, okul kültürü gibi konularda da sınıf öğretmenlerinin ilk gün deneyimlerinin incelenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir ve rehber ilkeler oluşturulabilir.

6. Öğretmenler, öğrencilerle ilk günlerini tekrar yaşasalar farklı iletişim yolları tercih edeceklerini, deneyimleri arttıkça daha fazla iletişim alıştırmaları ve tekniği öğrendiklerini ve bu teknikleri kullanabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu nedenle lisans öğreniminde öğretmenlerin iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitime ağırlık verilebilir.

7. Öğretmenlerin ilk güne ait deneyimleri ve önerileri boylamsal bir süreçte ele alınarak araştırılabilir.

8. İlk günün önemi ve ilerleyen öğretim günleri üzerindeki etkisi deneysel bir çalışma ile araştırılabilir.

7. KAYNAKLAR

Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atıf sistemi kullanılmıştır.

- Abazoğlu, İ., Yıldırım, O., & Yıldızhan, Y. (2016). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (6), 143-160.
- Akbaba, S. A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 567-586.
- Akdemir, A. S. (2013). Türkiye'de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Electronic Turkish Studies*, 8(12), 15-28.
- Akyol, A. K. (2003). Drama ve dramının önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2).
- Akyüz, Y. (2001). *Türk Eğitim Tarihi Başlangıçtan 2001'e*. Alfa Yayınları.
- Alıncak, F. (2021). Göreve yeni başlayan beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik algılarının ve karşılaştıkları sorunların incelenmesi. *International Journal of New Approaches in Social Studies*, 5(1), 232-247.
- Anderson, D. M., McGuire, F. A., & Cory, L. (2011). The first day: its happens only once. *teaching in higher education*, 16(3), 293-303.
- Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51(1), 395-407. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1116878>
- Arslanoğlu, İ. (1997). *Türk Eğitim Sistemi*. Gazi Kitabevi.
- Avcı, K. E., & İbret, Ü. B. (2016). Öğretmenlik uygulaması-II dersine ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2519-2536.
- Aydın, B., Kara, E., & Günbey, M. (2019). İlkokul yıllarında öğrencileri mutlu ve mutsuz eden öğretmen davranışları ve bu davranışların etkileri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(1), 69-92.
- Aydın, F., & Akgün, Y. E. (2014). Eğitim fakültesi BÖTE son sınıf öğrencilerinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinde karşılaştıkları sorunlar. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 1-14.
- Aydın, Ş., & Şahin, A. E. (2020). Meslekte yeni olan ilkokul öğretmenlerinin sınıfta düzeni yeniden sağlamaya ilişkin uygulamaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 363-381.
- Aydoğdu, H. (2018). Temassız çocuk oyunları. *Milli Eğitim Bakanlığı*. https://yanyana.biz/kaynak/temassiz_cocuk_oyunlari_v1.pdf
- Babaoğlu, E., & Korkut, K. (2010). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1-20.
- Bain, K. (2004). *What the best college teachers do*. Harvard University Press.
- Baker, J. A. (2006). Contributions of teacher-child relationships to positive school adjustment during elementary school. *Journal of School Psychology*, (44), 211-229.

- Balban, S. (2015). *Öğretmen kimliği düşünceleri: mesleğe yeni başlayan yabancı dil öğretmenleri ile durum çalışması*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Orta Doğu Teknik Üniversitesi. <https://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12619603/index.pdf>
- Ball, A. L., Knobloch, N. A., & Hoop, S. (2007). The instructional planning experiences of beginning teachers. *Journal of Agricultural Education*, 48(2), 56-65.
- Baloğlu, C. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ile örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki (kütahya merkez ilçesi örneği)*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi. <http://hdl.handle.net/11607/4148>
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Bassett, J. F., & Nix, M. P. (2011). Students' first day of class preferences: Factor structure and individual differences. *North American Journal of Psychology*, 13(3), 373-382.
- Başar, H. (2005). *Sınıf yönetimi*. Anı Yayıncılık.
- Başar, M., & Akan, D. (2022). Sınıf öğretmenlerinin mesleğe başlangıç sürecinde yaşadıkları gerçeklik şokunun incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(235), 2249-2274.
- Başar, M., Doğan, C. M., Şener, N., Uzun, Ö., & Topal, H. (2018). İlkokulda öğretmen öğrenci iletişimi ve sonuçları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-17. <http://dergipark.gov.tr/usakead>
- Başaran, S., Gökmen, B., & Akdağ B. (2014). Okul öncesi eğitimde okula uyum sürecinde öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 197-223.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *DEUHFED*, 9(1), 23-28.
- Bauml, M. (2011). "We learned all about that in college": The role of teacher preparation in novice kindergarten/primary teachers' practice. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32(3), 225-239. <https://doi.org/10.1080/10901027.2011.594701>
- Bay, N. D., Şeker, P. T., & Alisinanoğlu, F. (2019). Öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 1-20.
- Bayraktar Vatansever, H. (2015). Eğitim ortamında öğretmen öğrenci iletişimi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(18), 262-285.
- Bekdemir, N. (2018). *Adaptation problems and solutions of novice teachers of English*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi. <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/433809>
- Boyte, A. (2023). *Welcome to the first day of school: A comparative case study of the perceptions of traditionally and alternatively trained teacher on their first year in the classroom*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi] Kellner College of Education, Literacy, and Leadership Cardinal Stritch University. <https://www.proquest.com/docview/2806330464?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true&sourcetype=Dissertations%20&%20Theses>
- Bozan, S., & Ekinci, A. (2020). Öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında sınıf yönetiminde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 137-153.

- Browning, K. (2013). Your most memorable first day of school. *Educational Leadership*, 70(9) 88-91. <https://www.ascd.org/el/articles/your-most-memorable-first-day-of-school>
- Can, E. (2022). Covid 19 pandemisi sürecinde yükseköğretimde öğretmenlik uygulamasına ilişkin öğrenci deneyimleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 12(2), 459-471.
- Christensen, E., Rossi, T., Lisahunter, & Tinning, R. (2018). Entering the field: Beginning teachers' positioning experiences of the staffroom. *Sport, Education and Society*, 23(1), 40-52.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün, & S. B. Demir, Trans.). Siyasal Kitapevi.
- Cüceloğlu, D. (2001). *Yeniden insan insana*. Remzi Kitabevi.
- Çakmak, V., & Aktan, E. (2016). Öğretmen öğrenci iletişiminin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(56), 83-97.
- Çamlı, E. (2022). *Sınıf öğretmeni yetiştirme sürecinde ilkokullarda gerçekleştirilen öğretmenlik uygulaması çalışmalarının incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.] BAİBÜ. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Çapraz, C., & Samancı, O. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşleri ve okul deneyiminin ilk gününde hissettikleri duygular. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 179-188.
- Çatalcı, M., & Özer, M. (2024). Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin yaşadığı problemlere ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Premium e-Journal of Social Science (PEJOSS)*, 8(38), 07-14.
- Çelik, F. (2000). Sınıf öğretmenliği yeni öğretim programının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 1-3.
- Çetin, A., Ünsal, S., & Hekimoğlu, E. (2021). 2018-2019 Öğretim yılında güncellenen öğretmen yetiştirme lisans programının incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (52), 337-358.
- Çimen, B. (2020). Öğretmenlerin gözünden öğretmenlik mesleğinin ilk yılları. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 367-378. <https://doi.org/10.21666/muefd.688637>
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement. Education policy analysis archives, 8, (1), 1-44. <https://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000>
- Delican, E., & Sönmez, Ö. F. (2020). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları ilk deneyimler. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler*, 5(2), 125-151.
- Demiral, Ö. (2008). *Öğrenme sanatı - Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Dermirtaş, H., Cömert, M., & Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(156).
- Dias, S. L., & Gurguis, R. V. (2017). Challenges for new teachers and ways of coping with them. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 265-272. <https://doi.org/10.5539/jel.v6n3p265>

- Dickson, M., Riddlebarger, J., Stringer, P., Tennant, L., & Kennetz, K. (2012). Challenges faced by emirati novice teachers. *Near and Middle Eastern Journal of Reserach Education*, 1(4), 2-10.
- DiClementi, J. D., & Handelsman, M. M. (2005). Empowering students: class-generated course rules. *Teaching of Psychology*, 32(1), 18-21.
https://doi.org/10.1207/s15328023top3201_4
- Dilekman, M. (2010). Etkili eğitim için etkili öğretmenlik. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 213-221.
- Diril, A. (2012). The importance of icebreakers and warm-up activities in language teaching. *Acc Journal*, 21(3), 143-147. <https://doi.org/10.15240/tul/004/2015-3-014>
- Dorn, D. S. (1987). The first day of class: Problems and strategies. *Teaching Sociology*, 15(1), 61-72.
- Durmaz, S. (2007). *Öğretmenlerin sınıf içi iletişim becerilerine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Edwards, S., & Nutall, J. (2015). Beginning teachers: issues and experiences. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 43(1), 1-3.
<https://doi.org/10.1080/1359866X.2014.969415>
- Eraslan, Y. (2009). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının 'öğretmenlik uygulaması' üzerine görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 207-221.
- Erdemir, N. (2007). Mesleğine yeni başlayan fen bilgisi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 135-149.
- Erdoğan, T. (2020). *Temassız oyunlar* (1 b.). Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
<https://covid19.saglik.gov.tr/Eklenti/38739/0/temassiz-oyunlar-kitabipdf.pdf>
- Ergünay, O., & Adıgüzel, O. C. (2019). Aday öğretmenlerin ilk yıl mesleki deneyimleri sürecinde karşılaştıkları sorun ve kaynakları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 1080-1099.
- Eskine, K. E., & Hammer, E. Y. (2017). Students' perspectives on the first day of class: A replication. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 11(1), 1-5.
- Fındıklı, S., & Saygın, E. P. (2023). Nitel araştırmalarda araştırmacının rolü ve araştırmacı günlükleri. *Turkish Journal of Marketing*, 8(2), 64-74.
- Foster, D. A., & Hermann, A. D. (2011). İnking the first week of class to end-of-term satisfaction: Using a reciprocal , interview activity to create an active and comfortable classroom. *College Teaching*, 59(3), 111-116.
- Genç, S. Z. (2005). Sınıf öğretmeni yetiştirme meselemiz. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 86-99.
- Gergin, E. (2010). *Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ilk yıllarda karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma yolları*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
<https://search.proquest.com/openview/273279253f9424371104c28067dbe7e2/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>

- Gilani, N., Abdulwaheed, S., & Shaheen, A. (2020). Making a debut in teaching: Uncovering prospective teachers' first-time teaching experiences in schools. *Universal Journal of Educational Research*, 8(11), 5443-5452. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.081147>
- Goddart, J. T., & Foster, R. Y. (2001). The experiences of neophyte teachers: a critical constructivist assessment. *Teaching and Teacher Education*, 17(3), 349-365. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(00\)00062-7](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0742-051X(00)00062-7)
- Gökçe, E., & Demirhan, C. (2005). Öğretmen adaylarının ve ilköğretim okullarında görev yapan uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması etkinliklerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 43-71.
- Güngör, İ. C. (2018). *Sosyal bilgiler eğitiminde okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin takip süreci ve değerlendirme yöntemine ilişkin görüşler*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Gürşimşek, I. (1999). Etkin sınıf yönetimi için etkili iletişim becerileri. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).
- Hanslee, A. M., Burgess, D. R., & Buskist, W. (2006). Student preferences for first day of class. *Teaching of Psychology*, 33(3), 189-191.
- Hertel-Storm, P. L., & Lund, S. (2016). Using Physiological Icebreakers as a Teaching Tool: A Report from a Classroom Experiment. In *Development and facilitation of innovative pedagogy in the Nordic-Russian context* (ss.132-137). Mamk-Mikkeli University of Applied Sciences.
- Hocaoğlu, F., & Kırkgöz Y. (2019). Devlet okullarında ve özel okullarda çalışan mesleğe yeni başlayan İngilizce öğretmenlerinin ilk yıl deneyimlerinin araştırılması. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 6(2), 221-247. <https://doi.org/10.29250/sead.951387>
- Howes, C. (2000). Social-emotional classroom climate in child care, child-teacher relationships and children's second grade peer relations. *Social Development*, 9(2), 191-204. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00119>
- Hudson, L. (2002). The first day of class: establishing rapport as well as ground rules. <https://eric.ed.gov/?id=ED467618>
- İpek, C., & Terzi, A. R. (2010). İlk ve ortaöğretim kurumlarında öğretmen-öğrenci ilişkilerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi: Van ili örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 433-456.
- Junker, R., Gold, B., & Holodynski, M. (2021). Classroom management of pre-service and beginning teachers: From dispositions to performance. *International Journal of Modern Education Studies*, 5(2), 339-363. <https://doi.org/10.13189/ijonmes.2021.137>
- Kale, M. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde karşılaştıkları sorunlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 255-280.
- Kara, N., & Demir, M. K. (2021). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin mesleğe uyum sorunlarının incelenmesi. *Journal of National Education*, 50(229), 287-606.
- Karataş, A., & Kınalıoğlu, İ. H. (2018). Köy okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin sorunları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 207-220.

- Karlıdağ, İ. Ö., & Sağlam, M. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin meslek yaşantılarının ilk yıllarına ilişkin anlatıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 54(2), 391-430.
- Kohlan, R. G. (1973). A comparison of faculty evaluations early and late in the course. *The Journal of Higher Education*, 44(8), 587-595. <https://www.jstor.org/stable/1980393>
- Koray, S. M., Güneş, A. M., & Değirmenci, H. (2015). Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mesleğe yönelik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. *Cumhuriyet International Journal of Education-*, 4(1), 21-34.
- Korkmaz, İ. ve Akbaşı, S. (2004). Göreve yeni başlayan sınıf seçeneklerinde karşılaşılan zorluklar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38 (38), 266-277.
- Kozikoğlu, İ., & Senemoğlu, N. (2018). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler: Nitel bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 341-371.
- Kurdi, S. M., & Meena, R. S. (2023). The Students' perception towards the use of icebreakers, warmers, and energizers in efl classrooms: A tertiary study. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 14(4), 233-251. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol14no4.14>
- Küçükahmet, L. (2007). 2006-2007 Öğretim yılında uygulanmaya başlanan, öğretmen yetiştirme lisans programlarının değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 203-219.
- Lang, J. M. (2019). How to teach a good first day of class. *the Chronicle of Higher Education*, 701, 1-26. <https://www.chronicle.com/interactives/advice-firstday>
- Lee, S. J. (2007). The relations between the student-teacher trust relationship and school success in the case of Korean middle schools. *Educational Studies*, 33(2), 209-216.
- Lomi, A. N., & Mbato, C. L. (2020). Struggles and Strategies in Constructing Professional Identity: The First-Year Teaching Experiences of Indonesian EFL Novice Teachers. *Journal of English Education and Teaching (JEET)*, 4(1), 1-19.
- Mergen, H., Arslan, H., Erdoğan, Mergen, B., & Arslan, E. (2014). Öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutum ve kaygıları. *NWSA-Education Sciences*, 9(2), 162-177.
- MEB. (1982). Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/ogretmen-yetistirme-ve-egitim-fakulteleri.pdf>
- MEB. (2021). Uygulama öğrencilerinin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarda yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 1049-1064. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_10/03181211_OYGYRETMENLIYK_UYGULAMASI_YOYNERGE_2021_EYLUYL_EK.pdf
- MEB. (2022). Aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin kılavuz. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_12/13113435_3-MYLLI_EYYTYM_BAKANLIYI_ADAY_OYRETMEN_YETYYTYRME_SURECYN_E_YLYYKYN_KILAVUZ.pdf
- MEB. Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemi, erişim tarihi: 2 Nisan 2024. <https://uod.meb.gov.tr/dokuman/Degerlendirme%20Nasil%20Yapilir.pdf>

- Newton, X., Rivero, R., Fuller, B., & Dauter, L. (2018). Örgütsel bağlamda öğretmen değişimi: Los Angeles sözleşmeli, mıknaatıs ve normal devlet okullarında personel istikrarı. *Öğretmen Koleji Kaydı*, 120(3), 1-36.
- Onafowora, L. L. (2004). Teacher efficacy issues in the practice of novice teachers. *Educational Research Quarterly*, 28(4), 34-43.
- Ören, F. Ş., Sevinç , Ö. S., & Erdoğan, E. (2009). Öğretmen adaylarının okul deneyimi derslerine yönelik tutumlarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(58), 217-246.
- Özdaş, F., & Çakmak, M. (2018). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2747-2766.
- Özkan, Z., & Samur, Y. (2017). Oyunlaştırma yönteminin öğrencilerin motivasyonları üzerine etkileri. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 857-886.
- Özmen, Z. K. (2019). 2018 Sınıf öğretmenliği lisans programının değerlendirilmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 521-548. <https://doi.org/10.18039/ajesi.577387>
- Özonay-Böcük, İ., Z. (2014). *Eğitim fakültelerindeki okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin bir model önerisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Patton, M. Q. (2002). Qualitative research and evaluation methods (3rd ed.). *Thousand Oaks CA: Sage Publications*.
- Perlman, B., & McCann, L. I. (1999). Student perspectives on the first day of class. *Psikoloji Öğretimi*, 26(4), 277-279. <https://doi.org/10.1207/S15328023TOP260408>
- Plessis, A. E., & Sunde, E. (2017). The workplace experience of begining teachers in three countries: A message for initial teacher education from the field. *Journal of education for teaching*, 43(2), 132-150. <http://dx.doi.org/10.1080/02607476.2017.1286759>
- Rivkin, S. G., Hanushek, E. A., & Kain, J. F. (2005). Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica*, 73(2), 417-458.
- Sarıçoban, D. (2008). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarının görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 31-55.
- Sarıkaya, Y. (2014). *Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri için geliştirilen web tabanlı bir sistemin kullanılabilirliğinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi. https://acikbilim.yok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/355084/yokAcikBilim_10030435.pdf?sequence=-1
- Shadiow, L. K. (2009). The first day of class: How it matters. *A Journal of Educational Strategies, Issues, and Ideas*, 82(4), 197-200.
- Shank, M. K., & Satiague, L. (2022). Classroom management needs of novice teachers. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 95(1), 26-34. <https://doi.org/10.1080/00098655.2021.2010636>
- Selvitopu, A., & Köroğlu G. (2022). Öğretmenlerin sınıf içi gündelik deneyimleri: Fenomenolojik bir çalışma. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(1), 51-65.

- Siedlecki, P. M. (2015). Should you trust your first impression.[Video] TEDEducation.Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=eK0NzsGRceg>
- Sikma, L. M. (2019). Moving beyond induction and mentoring: The influence of networks on novice teacher experiences. *Mentoring & Tutoring: Partnership In Learning*, 27(3), 317-341. <https://doi.org/10.1080/13611267.2019.1630998>
- Smith, T. M., & Ingersoll, R. M. (2004). What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover? *American Educational Research Journal*, 41(3), 681-714.
- Starcher, K. (2011). Intentionally building rapport with students. *Collage Teaching*, 59(4), 162-162. <https://doi.org/10.1080/87567555.2010.516782>
- Stewart, T. T., & Jansky, T. A. (2022). Novice teachers and embracing struggle: Dialogue and reflection in professional development. *Teaching and Teacher Education: Leadership and Professional Development*, 1, 100002. <https://doi.org/10.1016/j.tatelp.2022.100002>
- Taşdere, A. (2014). Sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 1477-1497.
- Tekindal, M., & Uğuz Arsu, Ş. (2020). Nitel araştırma yöntemi olarak fenomenolojik yaklaşımın kapsamı ve sürecine yönelik bir derleme. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 20(1), 153-172.
- Tepebaş, F. (2010). *Mesleğe yeni başlayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Tosun, F. Ç. (2019). Öğretmenlik uygulamasının süre açısından incelenmesi ve bir çözüm önerisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(3), 839-869.
- Tutal, İ., & Deniz, S. (2022). Sınıf öğretmenlerinin mesleki çalışmalarının mesleki yeterlilik ölçütleri yönünden incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9), 88-107.
- Uğurlu, C. T., & Polat, S. (2011). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35(1), 68-74.
- Ulucan, P. (2022). Öğrenci ile ilk temas-ilk ders. Yöntem, M.K. (Edt.), *Uygulama Örnekleri İle Etkili Üniversite Eğitimi*, (ss. 25-37). Eğitim Yayınevi
- Uşaklı, P. H. (2023). The importance of online warm-up activities. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 12-28. <https://orcid.org/0000-0003-4307-2226>
- Uygun, S. (2012). Basında öğretmen sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(194), 72-91.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 109-127.
- Velykozhoon. (2020). Benefits of ice-breaker activities during english classes for creating positive learning environment. *Kyiv National University of Technologies and Design (Kyiv)*. https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/16642/1/Dialog2020_P064-069.pdf
- Wilson, J. H., & Wilson, S. B. (2007). The first day of class affects student motivation: An experimental study. *Teaching of Psychology*, 34(4), 226-230. <https://doi.org/10.1080/00986280701700151>

- Wilson, J. H., Stadler, J. R., Schwartz, B. M., & Goff, D. M. (2009). Touching your students: the impact of a handshake on the first day of class. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 9(1), 108-117.
- Wolff, C. E., Jarodzka, H., & Boshuizen, H. P. (2021). Classroom management scripts: A theoretical model contrasting expert and novice teachers' knowledge and awareness of classroom events. *Educational Psychology Review*, 33(1), 131-148. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09542-0>
- Yapıcı, Ş., & Yapıcı, M. (2004). Öğretmen adaylarının okul deneyimi 1 dersine ilişkin görüşleri. *İlköğretim-Online*, 3(2), 54-59.
- Yıldırım, A., & Şimsek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, H., & Özkaynak, E. (2012). İnternet temelli eğitimde bir motivasyon aracı: Buz kırıcılar. [Bildiri]. *Akademik Bilişim'12 - XIV. Akademik Bilişim Konferansı*. Uşak, Türkiye.
- Yılmaz, M. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin, mesleki doyumlarının, öz yeterlik inançlarının ve bireysel yenilikçiliklerinin kendini gerçekleştirme düzeylerine etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. https://acikbilim.yok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/254494/yokAcikBilim_10268297.pdf?sequence=-1
- Yılmaz, M., & Özçakmak, H. (2015). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersiyle ilgili görüşlerinin belirlenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 127-136. <https://doi.org/10.14686/BUEFAD.2015111020>
- YÖK, (1998). *Fakülte-okul işbirliği kılavuzu*. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/Fakulte-Okul-Isbirligi.pdf>
- YÖK, (2006). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari.pdf>
- YÖK. (2007). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari.pdf>
- YÖK. (2018). Öğretmen yetiştirme lisans programları. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>
- Yurdakal, İ. H. (2018). Değişen sınıf öğretmenliği lisans program içeriğinin incelenmesi. *Ulakbilge*, 6(29), 1483-1499.

8.EKLER

EK 1 Etik Kurul Onay Formu



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Afra Nur ÖNDER
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Sınıf Eğitimi

Sayın Afra Nur ÖNDER,

“Sınıf Öğretmenlerinin İlk Gün Deneyimlerinin İncelenmesi” adlı İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvurunuz (Protokol NO. 2023/328) kurulumuzun 07.08.2023 tarihli ve 2023/06 toplantısında değerlendirilerek etik olarak **uygun bulunmuştur**. Bilgilerinize sunarız.

Prot. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)

Prof. Dr. Mehmet ERGİGİT (Üye)

Prof. Dr. Altay EREN (Üye)

Prof. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)

İzinli

Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)

Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)

İzinli

Av. Zühal Demirci (Üye)

EK 2 Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU

Değerli Öğretmenim,

Bu görüşme formu siz sevgili sınıf öğretmenlerimizin “Sınıftaki İlk Gününe İlişkin Deneyimlerini” belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz bilgiler bilimsel amaçlı kullanılacak olup tamamen gizli tutulacaktır. Araştırmada isminiz ya da diğer kişisel bilgileriniz hakkında herhangi bir bilgi yer almayacaktır. Görüşme formu 6. bölümden ve 22 sorudan oluşmaktadır. Görüşme yaklaşık 30-35 dakika sürecektir. Görüşme sorularını yanıtlarken göstereceğiniz ilgi ve samimiyet için teşekkür ederim.

(!) Sorulara cevap verirken okutduğunuz İLK sınıfı düşünerek cevaplayınız.

Görüşme Tarihi: / / 2023

Cinsiyet: (K) (E)

Mesleki Kıdem Yılı:

GÖRÜŞME SORULARI	
BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİLER	
1. Hangi şehirde görev yapmaktasınız?	
2. Görev yaptığınız yerleşim birimi nedir? (il, ilçe merkezi ya da köy)	
3. Meslek hayatınız süresince kaç farklı sınıf okuttunuz?	
4. İlk dersinizi hangi sınıf seviyesindeki öğrencilerle geçirdiniz? (1,2,3 ya da 4)	
BÖLÜM 2: İLK GÜN HİSLERİ	
1. Sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olduğunuz ilk günü düşündüğünüzde, mesleki bilgi ve yeterliliğiniz açısından kendinizi nasıl değerlendirirsiniz?	
2. Sınıfınıza ilk girdiğiniz andaki hislerinizi nasıl ifade edersiniz?	
3. İlk gün deneyimine yüklediğiniz anlam nedir?	
4. İlk ders yaptığınız günün sonunda hissettiklerinize dair neler ifade edebilirsiniz?	

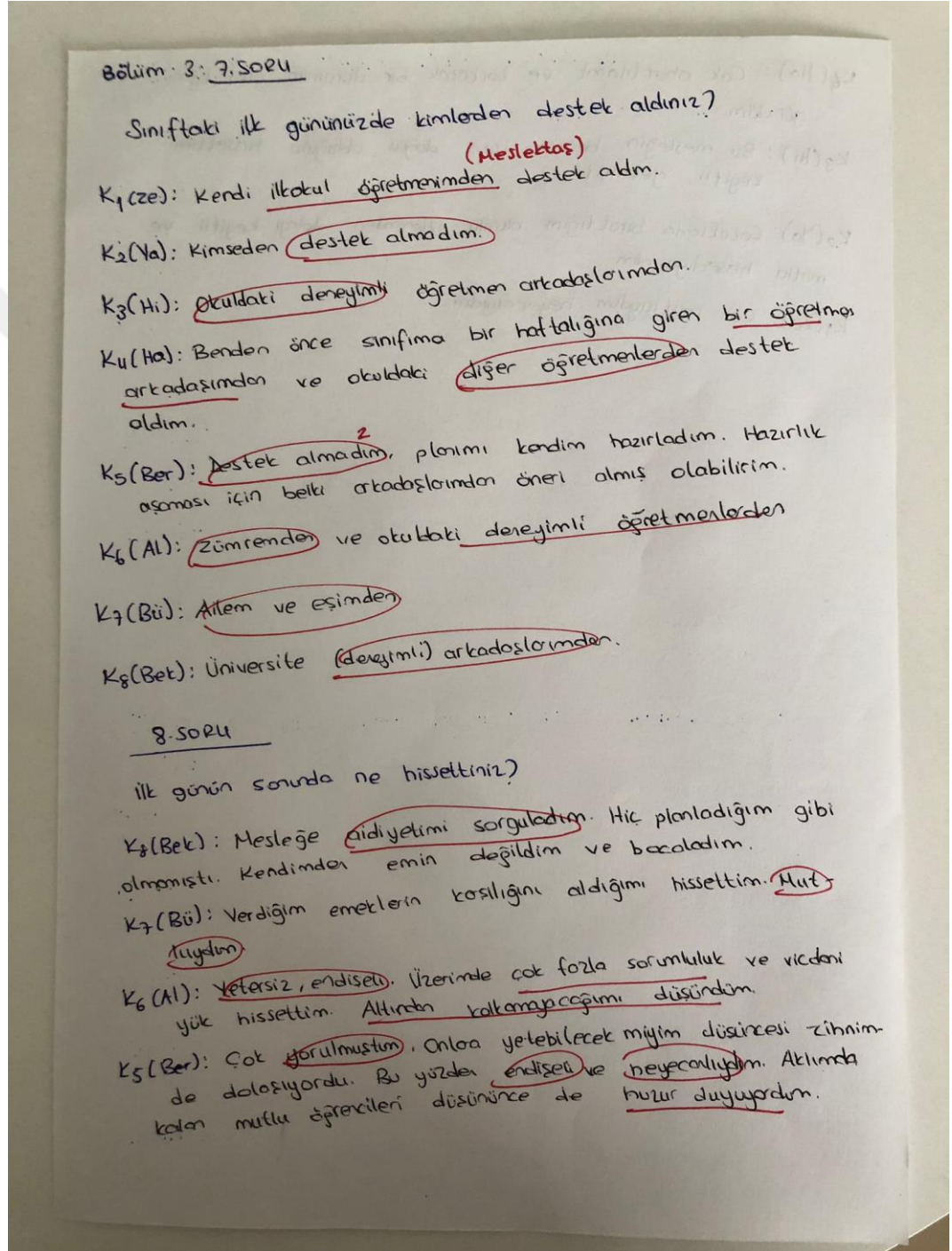
Ek 2 Devamı

BÖLÜM 3: İLK GÜN SINIF İÇİ ETKİNLİKLER NELERDİR?	
1. İlk gün sınıf içi atmosferi olumlu etkileyen unsurlar nelerdir?	
2. İlk gün çocukların hangi özellikleri üzerine yoğunlaştınız?	
3. Öğrencilerle ilk iletişiminizi nasıl tanımlarsınız?	
4. Bugün sınıfınıza girdiğiniz ilk gününüz olsa nasıl bir iletişim yolu kullanırdınız?	
5. İlk günde hangi etkinlikleri ve oyunları kullandınız? Etkinlikleri bulmak için hangi kaynakları kullandınız?	
6. Sınıftaki ilk gününüzde kimlerden destek aldınız?	
BÖLÜM 4: İLK GÜNE İLİŞKİN YAŞANAN ZORLUKLAR NELERDİR?	
1. İlk güne ilişkin dersinizi planlama sürecinde zorlandınız mı? Eğer zorlandıysanız sizce bunun nedeni nedir?	
2. Sınıftaki ilk gününüz için yaptığınız planı uygulayabildiniz mi? Uygulayamadıysanız nedeni nedir?	
3. İlk gün sınıf yönetiminde zorlandınız mı? Eğer zorlandıysanız sebebi nedir?	
4. İlk gün sınıfınızda zaman yönetimi konusunda zorlandınız mı? Zorlandıysanız sebebi nedir?	

Ek 2 Devamı

5. İlk gün motivasyonunuzu düşüren etmen oldu mu? Olduysa nelerdir?	
BÖLÜM 5: KIDEMİN ETKİSİ	
1. Mesleğe başladığınızda aldığınız ilk sınıfla yaşadığınız ilk ders deneyimi ile aldığınız son sınıfla yaşadığınız ilk ders deneyimi arasında farklılık var mı? Var ise hangi açılardan farklılık olduğunu söyleyebilirsiniz? (*Bu soru yalnızca birden fazla sınıf okutmuş olan öğretmenlere yöneltilenektir.)	
BÖLÜM 6 : NE ÖNERİRSİNİZ?	
1. Yeni bir sınıf öğretmeni olarak bugün ilk dersinizi anlatacak olsanız, dersinizi nasıl planlarsınız, nasıl bir hazırlık yapardınız? / Öğretmen adaylarına planlama sürecine yönelik önerileriniz nelerdir?	
2. Öğretmen adaylarına ve yeni öğretmen olan arkadaşlarımıza ilk gün sınıf içine yönelik ne önerirsiniz?	

EK 3 Kodlama Süreci ve Veri Analizine Ait Dökümanlar



5. İlk gün hangi etkinlikleri kullandınız?

"İlk gün kullanılan etkinlikler"

KOD	Kat. Kodu
Tanışma oyunu	Ha, Ya, Ber, Ze, Hi, Bü, Al, Hi, Mer
Boyama / Resim	Bek, Af, Ga
Bulmaca	Ya, Ze, Mer
Tekerleme / Şarkı	Ya
Ritim çalışması	Ho,
Fiziksel aktivite (Çakan top / Futbol / Top taşıma)	Ber,
Resim yapma	Ber, Al, Mer, Ta
Yarışma	Bü
Kelime oyunu	Mer
Etkinlik kullanmadım	No, Ay
Akademik sorular	Hi, Ay, Ta

ELGIN

8.

K1 K13
K2 K14
K3 K15
K4 K16
K5 K17
K6 K18
K7 K19
K8 K20
K9 K21
K10 K22
K11 K23
K12

"Etkinlikler için kullanılan kaynaklar"

sosyal medya	Mi, Al, Ha, Hi
internet	Al, Af, Ya
üniversite notları	Ze, El, Bü
Pinterest	Ha
Youtube	Bek, Ber, Mer
Tecrübeli öğretmen	Ta
Kılavuz kitap	El
Eba	Mer
Kaynak bulamadım	Ze

6. Sınıftaki ilk gününüzde kimlerden destek aldınız?

"Destek alınan kişiler"

KOD	KAT. KOD	3 kişi
* Hiç kimse	Ya, Af, Ber	8 kişi
* Deneyimli Öğretmenler	Al, El, Bek, Mi, Ay, Hi, Ha, No, Af	2 kişi
* Ailem ve Arkadaşlar	Mer, Bü	4 kişi
* Okul idaresi	Ta, Na, Ay, Ga	1 kişi
* İlkokul Öğretmenim	Ze	

4. Kıdem sorusu] Bölüm 3: Sınıfsal Etkinlikler

5. İlk gün sınıf içi atmosferi olumlu etkileyen unsurlar nelerdir?

K₁(Ze): Çocukların etkinliğe etkin katılım göstermesi.

K₂(Ya): Tanışma oyunları, sınıfsal ortam, sınıfı süslemek, hediyeler hazırlamak, boyama etkinlikleri süreci olumlu etkiliyor.

K₃(Hi): Öğretmenin sınıfsal olması ve değerli hissettirmesi.

K₄(Ha): Şakalaşmalar ve öğrencilere önemli hissettiren sorular sormak.

K₅(Ber): Öğretmenin dış görünüşü, yüz ifadesi, jest ve mimikleri, genel duruş durumu, ses tonu sınıf içi atmosferi etkiler. Bunlara özen gösterilirse ilk gün olumlu bir atmosfer oluşur.

K₆(Al): Tanışma etkinlikleri, pekiştiriciler, oyunlar olumlu etkiliyor.
+ sınıf ortamını süslemek.

K₇(Bü): Öğretmeninde çocuklarla çocuk olup oyun oynaması ve eğlenmesi.

K₈(Bek): Güler yüzlü olmak önemli, özellikle çocukların da ilk okul deneyimiyse gerginliği azaltmaya yardımcı olur. + oyun oynamak.

İLK GÜN SINIF İÇİ ETKİNLER : BÖLÜM 3

1. İlk gün sınıf içi atmosferi canlıla etkileyen unsurlar " +

KOD	Katılımcı Kodu
* Öğretmenin samimi yaklaşımı / sehel / güler yüz / giyim vb. iletişim	BeE, Ja, Mer, Af, Hi, Ga, Ha 10 Ber, Ta, Ay,
* Isınma çalışmaları / etk. / oyun	Ze, Bet, Ya, Ja , Mer, EL, Hi, Bu, Af, Ay 10 11
* İyi bir ders planı	EL, Na 2
* Sınıf ortamını hazırlama / süsleme / fiziksel koşullar	AK, Na, Yo, As, Ta 5
* Hediye verme	AL, Af, Ya ?
* Değerli hissettirmek	Hi, Ha 2
* Korktan çocuklar için veli katılımı	Mr, Ya 2
* Öğretmen ve öğrenci arasındaki kültürel uyum	Ma 1
* Sınıf mevcudunun az olması	Na 1

2. İlk gün çocukların hangi özellikleri üzerine yoğunlaştınız? +

ÖZELLİK KOD	Katılımcı Kodu
* İletişim bec. ve sosyallik	Mer, Ze, Af, Bös, Ay > Dil sonucu K1 K12
* Kişilik özellikleri	BeE, Af, AL, Mr K2 K13 → -Ga
* Davranış ve tutumları	Ha, Ya K3 K14
* Yaratıcılıkları	Ber K4 K15
* ilgi alanları	Ha, Na, Hi K5 K16 → Ay
* İsimleri	EL, Af, Ga K6
* Aile yapıları	Bös K7
* Akademik durumları	To, Ber K8

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLK GÜN DENEYİMLERİ

(VERİLER)

1. Sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olduğunuz ilk günü düşündüğünüzde, mesleki bilgi ve yeterlilik açısından ~~ne ifade edersiniz~~ kendinizi nasıl değerlendirirsiniz?

$K_1(z_e)$: Üniversitadaki akademik başarımdan dolayı kendimi donanımlı ve yeterli hissediyordum. Yine de gelecek hakkında endişem vardı.

$K_2(y_a)$: Üniversitede yeterli bilgi birikimini edinmediğimi düşünüyorum. Nedeni, bazı akademisyenler ve pandemi uzaktan eğitim. Yetersiz hissediyordum.

$K_3(H_i)$: Mesleki bilgi birikiminin yeterli olduğunu biliyordum. Pandemi nedeniyle sınıf yönetimi konusunda yetersiz hissediyordum.

$K_4(H_a)$: Mezun olduğunda öğrendiğim her şeyin havada kaldığını hissettim ve bilgilerimin eksik olduğunu hissetmiştim. Sınıf ortamına girip deneyim kazandıkça yeterliliğimin arttığını hissettim.

$K_5(Ber)$: Pandemi nedeniyle ^{sınıfta} staj deneyimim hiç olmadı o nedenle yetersiz hissediyordum ve kaygılıydım.

$K_6(AI)$: Mezun olduğumda donanımlı, yeterli ve idealist bir öğretmen olarak görüyordum kendimi.

$K_7(Bü)$: Teorik olarak iyiydim fakat uygulamada eksik hissediyordum.

$K_8(Bek)$: Kendimi alanında yeterli görmüyordum.

K_9

2

3. İlk ders yaptığımız günün sonunda hissettiklerinize dair neler ifade edebilirsiniz?

⊕ "Sınıf öğretmenlerinin ilk ders günü sonundaki hisleri" ⊕

Duygu / His	Katılımcı Kodu	n
Yetersizlik	Al, Ya, Af, Bek,	
Endişe	Al, Ya, To, Bek, Ber, Ga	
Yorgunluk	El, Ta, Mer, Ber, Na, Ay	
Mutluluk	Ze, El, To, Mi, Bü, Hi, Ha	
Heyecan	Ze, Ber	

Ga eksik

4. İlk gün deneyimine yüklediğiniz anlam nedir?

⊕ "Sınıf öğretmenlerinin ilk gün deneyimlerine yüklediği anlam" ⊕

Anlam	Katılımcı Kodu	n
* Önemlidir, diğer günleri etkileyecektir.	Bek, Bü, Hi, Ya, Ta, Ay, Ha, Ga	
* Gelişim için bir fırsattır.	El	
* Unutulmaz bir gündür.	Mi, Al, Ber	
* İlk deneyim farklıdır ve önemlidir.	Ze, Af, Ha	
* Günü ifade ediyor.	Ha, Mer, Ga, Na	

Ha eksik

5. İlk güne dair unutmadığınız bir miniz bir var mı?

"Sınıf öğretmenlerinin anıları"

Anı	Katılımcı Kodu	n
Ağlayan ve eve gitmek ist. Öğ.	Al, BeE	
Özel öğrenciler ve sınıf y. zorluk	El, Af, Mi	