

T.C.

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI



**SINIF ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİNDE
İLKOKULLARDA GERÇEKLEŞTİRİLEN ÖĞRETMENLİK
UYGULAMASI ÇALIŞMALARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ELİF ÇAMLI

TEZ DANIŞMANI

DOÇ.DR. DUYGU SANİYE ÖZTÜRK

BOLU, ARALIK - 2022

KABUL VE ONAY SAYFASI

Elif ÇAMLI tarafından hazırlanan “**SINIF ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİNDE İLKOKULLARDA GERÇEKLEŞTİRİLEN ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI ÇALIŞMALARININ İNCELENMESİ**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans oy birliği ile kabul edilmiştir. 22/12/2022

Jüri Üyeleri

Danışman

Doç.Dr. Duygu Saniye ÖZTÜRK

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

İmza

.....

Üye

Prof.Dr. Kaya YILDIZ

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye

Doç.Dr. Erol SÖZEN

Düzce 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 31/10/2022 tarihinde Turnitin adlı intihal tespit programından enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 9 olarak tespit edilmiştir.

Bu çalışma için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmalar Etik Kurulundan 2019/357 sayısı ile etik izin alınmıştır.

.....
ELİF ÇAMLI

ÖZET

**SINIF ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİNDE İLKOKULLARDA
GERÇEKLEŞTİRİLEN ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI
ÇALIŞMALARININ İNCELENMESİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
ELİF ÇAMLI
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
(TEZ DANIŞMANI: DOÇ. DR. DUYGU SANİYE ÖZTÜRK)**

**BOLU, ARALIK - 2022
(XIV + 181)**

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenliği lisans programının dördüncü yılında yer alan ve ilkokullarda gerçekleştirilen öğretmenlik uygulamalarını; öğretme-öğrenme süreçleri, mesleki çalışmalar ve öğretmen adayı-uygulama öğretmeni-öğretim elemanı işbirliği boyutunda sınıf öğretmeni adayları ve uygulama öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda belirlemeye çalışmaktır. Tarama modelindeki bu çalışmanın araştırma grubunu, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı dördüncü sınıfta öğrenim gören 73 öğretmen adayı ve Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı dördüncü sınıfta öğrenim gören 42 öğretmen adayı oluşturmuştur. Bolu ili merkez ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan 33 ilkokul öğretmeni ile Düzce ili merkez ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan 16 ilkokul öğretmeni de araştırma grubunda yer almıştır. Araştırmada 115 sınıf öğretmeni adayı ve 49 uygulama öğretmeni olmak üzere toplam 164 kişiden veri toplanmıştır. Verilerin toplanması için araştırmacı tarafından hazırlanan “Öğretmenlik Uygulaması Öğretmen Adayı Anketi” ve “Öğretmenlik Uygulaması Uygulama Öğretmeni Anketi” kullanılmıştır. Anket formları Google formlar üzerinden online ankete dönüştürülmüştür. Anketler katılımcıların e-postalarına gönderilerek ankete katılım sağlanmıştır. Verilerin toplanması 2019-2020 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde yüzde ve frekans değerleri kullanılmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre; Öğretmen adaylarının yarıdan fazlası iki dönemde 12’şer hafta yapılan öğretmenlik uygulamasını yetersiz buldukları ve 3.sınıftan itibaren her dönem olmasını istedikleri saptanmıştır. Adayların tamamına yakınının dersi planlarken öğretim programını kullandığı, yarıdan fazlasının ise öğretim süreçlerinde mobil öğrenme uygulamalarından en fazla Eba’yı tercih ettikleri belirlenmiştir. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına en çok öğrencilerle iletişim kurma, ses tonunu etkili kullanma ve sınıf yönetimi konularında rehberlik ettikleri saptanmıştır. Öğretmen adaylarını uygulama sürecinde olumsuz yönde etkileyen en büyük sorunun KPSS hazırlık süreci olduğu ortaya çıkmıştır.

ANAHTAR KELİMELER: Öğretmenlik uygulaması, uygulama öğretmeni, öğretmen adayı, sınıf öğretmeni, ilkokul

ABSTRACT

EXAMINATION OF TEACHING PRACTICE IN PRIMARY SCHOOLS DURING THE CLASSROOM TEACHER TRAINING PROCESS

MASTER THESIS

ELİF ÇAMLI

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF ELEMENTARY EDUCATION

PRIMARY EDUCATION PROGRAM (MA)

(SUPERVISOR: ASSOC. PROF. DUYGU SANİYE ÖZTÜRK)

BOLU, DECEMBER 2022

(XIV + 181)

The aim of this research was to determine the teaching practices in primary schools in the fourth year of the classroom teacher education undergraduate program; teaching- learning process, professional studies and teacher candidate-practice teacher-university lecturer cooperation dimension in line with the views of classroom teacher candidates and practice teachers. The research group of this study in the descriptive survey model consisted of 73 teacher candidates studying in the fourth grade of Bolu Abant İzzet Baysal University Education Faculty Classroom Teacher Education Program and 42 teacher candidates studying in the fourth grade of Düzce University Education Faculty Classroom Teacher Education Program. 33 practice teachers working in primary schools in Bolu province and 16 practice teachers working in primary schools in Düzce province were also included in the research group. In the study, data were collected from a total of 164 people, 115 of whom are classroom teacher candidates and 49 practice teachers. The “Teaching Practice Teacher Candidate Survey” and the “Practice Teacher Survey” prepared by the researcher were used to collect the data. Survey forms were converted into online survey via Google forms. The surveys were sent to the e-mails of the participants. Data collection was carried out in the spring term of the 2019-2020 academic year. Percentage and frequency values were used in the analysis of the data. According to the results of the research; it was revealed that more than half of the prospective teachers found the teaching practice, which was done for 12 weeks in two terms, insufficient and they wanted it to be every term starting from the 3rd grade. It was determined that almost all of the teacher candidates used the Primary Curriculum while planning the lesson. More than half of the candidates prefer Eba the most among the mobile learning applications in their teaching processes. It was determined that practice teachers mostly guide prospective teachers in communicating with students, using tone voice effectively and classroom management. It was found that the biggest problem that negatively affects teacher candidates in the teaching practice process was the KPSS preparation process.

KEYWORDS: Teaching practice, practice teacher, teacher candidate, classroom teacher, primary school

1. İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYAN	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
TABLO LİSTESİ	ix
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	xiii
TEŞEKKÜR	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	8
1.3 Problem Cümlesi	8
1.3.1 Alt Problemler	8
1.4 Araştırmanın Önemi	9
1.5 Araştırmanın Varsayımları	11
1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	11
1.7 Tanımlar.....	11
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ	
ARAŞTIRMALAR.....	13
2.1 Türkiye’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Süreci.....	13
2.1.1 Köy Enstitüleri.....	14
2.1.2 İlköğretmen Okulları	15
2.1.3 İki Yıllık Eğitim Enstitüleri	16
2.1.4 Eğitim Yüksekokulları.....	16
2.1.5 Eğitim Fakültesi.....	17
2.1.6 Öğretmenlik Uygulaması Süreci	22
2.1.7 Rehberlik (öğretmen-öğretmen adayı).....	26
2.1.8 Öğretim Elemanı, Öğretmen, Öğretmen Adayı İşbirliği	30
2.2 İlgili Araştırmalar	34
2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	34
2.2.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	38
3. YÖNTEM	42
3.1. Araştırma Modeli.....	42
3.1.1.Çalışma Grubu.....	42
3.1.2. Veri Toplama Aracı	46
3.1.3. Veri Toplama Süreci.....	48
3.1.4. Verilerin Analizi	48
4. BULGULAR	50
4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular	50
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	50
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	61
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	77
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	82
4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	92
5. TARTIŞMA	103
5.1. Alt Problemlere İlişkin Tartışma	103
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma	103
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma	109
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	115

5.1.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma	118
5.1.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma	123
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	128
7. KAYNAKLAR.....	138
8. EKLER.....	151
8.1. EK 1 Öğretmen Adayı Anketi	151
8.2. EK 2 Uygulama Öğretmeni Anketi	163
8.3. EK 3 Etik Kurul İzni.....	173
8.4. EK 4 Üniversite ve MEB İzinleri	174
8.5. EK 5.....	177



TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1. Öğretmen adaylarına ait tanımlayıcı özellikler	43
Tablo 3.2. Uygulama öğretmenlerine ait tanımlayıcı özellikler.....	44
Tablo 4.1. Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması süresini yeterli bulma durumu	50
Tablo 4.2. Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının bir dönemdeki süresine ilişkin görüşleri.....	51
Tablo 4.3. Öğretmenlik uygulamasının 7.ve 8. dönemde olmasını yeterli bulma durumu	51
Tablo 4.4. Öğretmenlik uygulamasının hangi dönemlerde olması gerektiğine ilişkin görüşler.....	52
Tablo 4.5. Uygulama öğretmenlerinin ders hazırlığı ve uygulamaya yönelik beklentilerini paylaşma durumu	52
Tablo 4.6. Ders planı hazırlamada uygulama öğretmenlerinin rehberlik etmelerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri.....	53
Tablo 4.7. Öğretmen adaylarının düzenli ders planı hazırlamaya yönelik görüşleri	53
Tablo 4.8. Öğretmen adaylarının uygulama öncesi ders planına yönelik geri bildirim alma durumu.....	54
Tablo 4.9. Öğretmen adaylarının dersi planlarken yararlandığı kaynaklar	54
Tablo 4.10. Uygulama dersinin başında kullanılan etkinliklere yönelik görüşler.....	55
Tablo 4.11. Öğretmen adaylarının materyal kullanım sıklığı.....	56
Tablo 4.12. Uygulama sonrasında sürece ilişkin uygulama öğretmenin geri bildirim verme durumuna yönelik görüşler.....	56
Tablo 4.13. Öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamalarını kullanma durumları	57
Tablo 4.14. Öğretmen adaylarının kullandığı mobil öğrenme uygulamaları ...	57
Tablo 4.15. Öğretmen adaylarının öğretim sürecinde mobil öğrenme uygulamalarını kullanmama nedenlerine ilişkin görüşleri	58
Tablo 4.16. Öğretmen adaylarının teknolojik cihazları kullanma durumu	58
Tablo 4.17. Öğretmen adaylarının uygulama sürecinde teknolojik cihaz kullanmama nedenleri (n=11)	59
Tablo 4.18. Öğretmen adaylarının uygulama sürecinde zorlandığı derslerin dağılımı.....	60
Tablo 4.19. Öğretmen adaylarının dersin sonunda değerlendirme yapma durumları	61
Tablo 4.20. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına sınıf dışı etkinliklerde rehberlik etme durumları	61
Tablo 4.21. Uygulama öğretmenin uygulama sürecinde öğretmen adaylarına rehberlik ettiği konulara ilişkin görüşler	62
Tablo 4.22. Uygulama öğretmenin verdiği geri bildirimlere ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri.....	63
Tablo 4.23. Uygulama öğretmenin uygulama sürecinde sınıfta bulunma durumu	64
Tablo 4.24. Uygulama öğretmenin uygulama sürecinde sınıfta devamlı bulunma durumuna ilişkin görüşler.....	64

Tablo 4.25. Öğretmen adaylarının uygulama sürecinde öğretmenin sınıfta bulunmasına ilişkin tutumları.....	65
Tablo 4.26. Öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ile işbirliğine yönelik görüşleri.....	65
Tablo 4.27. Öğretmen adaylarının öğrenci davranışlarında karşılaştığı sorunlara ilişkin görüşleri.....	66
Tablo 4.28. Öğretmen adaylarının öğrenci sorunları ile ilgili uygulama öğretmenin desteğine ilişkin görüşleri	67
Tablo 4.29. Öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ile iletişim kurma ve işbirliği yapmaya ilişkin görüşleri.....	67
Tablo 4.30. Öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ile yaşadığı sorunlara ilişkin görüşleri.....	68
Tablo 4.31. Uygulama sürecinde öğretmen adaylarını olumsuz yönde etkileyen durumlar	69
Tablo 4.32. Öğretmen adayının sorunlar ile başa çıkmada uygulama öğretmenin destek verme durumu	70
Tablo 4.33. Öğretmen adaylarının birden fazla öğretmen adayı ile birlikte aynı sınıfta uygulama yapmalarına ilişkin görüşleri	70
Tablo 4.34. Uygulama öğretmenin sınıfta kaynaştırma /yabancı uyruklu öğrenci bulunma durumundaki çalışmaları	71
Tablo 4.35. Uygulama okulunda idari işlerle ilgili öğretmen adaylarının bilgilendirme durumu	72
Tablo 4.36. Uygulama okulunda idari işlerle ilgili bilgilendirme yapılan konulara yönelik öğretmen adaylarının görüşleri.....	72
Tablo 4.37. Okul yönetiminin gösterdiği yaklaşıma yönelik öğretmen adaylarının görüşleri.....	73
Tablo 4.38. Öğretmen adaylarının iletişim kurmada sorun yaşadığı birimlerin dağılımı.....	74
Tablo 4.39. Uygulama öğretim elemanının uygulama sürecinde okula gelme sıklığı	74
Tablo 4.40. Öğretim elemanının öğretmen adayları ile işbirlikli çalışmaları... 75	75
Tablo 4.41. Öğretmen adaylarının öğretim elemanının rehberliğine yönelik görüşleri.....	76
Tablo 4.42. Ders planı hazırlamada uygulama öğretmenlerinin rehberlik etmelerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri ile öğrenim görülen üniversitenin karşılaştırılması	78
Tablo 4.43. Mobil öğrenme uygulamalarını kullanma durumu ile öğrenim görülen üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları	79
Tablo 4.44. Teknolojik cihazları kullanma durumu ile öğrenim görülen üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları	79
Tablo 4.46. Uygulama öğretmenin uygulama sürecinde sınıfta devamlı bulunma durumuna ilişkin görüşler ile öğrenim görülen üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları	80
Tablo 4.47. Öğretmen adaylarının uygulama sürecinde öğretmenin sınıfta bulunma durumuna ilişkin tutumları ile öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları	81
Tablo 4.48. Uygulama öğretmenlerinin ders hazırlığı ve uygulamaya yönelik beklentilerini paylaşma durumu	82
Tablo 4.49. Ders planı hazırlamaya rehberlik etmeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri	83

Tablo 4.50. Öğretmen adaylarının düzenli ders planı hazırlamalarına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri	83
Tablo 4.51. Uygulama öncesi öğretmen adaylarının ders planlarını inceleme durumu	84
Tablo 4.52. Öğretmen adaylarının ders planlarını incelerken göz önünde bulundurulan ölçütlerin dağılımı.....	84
Tablo 4.53. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının ders planına göre ders işlenmesine dikkat etme durumuna ilişkin dağılım.....	85
Tablo 4.54. Öğretmen adaylarının ders başında uyguladığı etkinliklere yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri	86
Tablo 4.55. Öğretmen adaylarının materyal kullanım sıklığına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri	86
Tablo 4.56. Uygulama süreciyle ilgili görüşlerini öğretmen adaylarıyla paylaşma durumuna ilişkin öğretmen görüşleri	87
Tablo 4.57. Uygulama öğretmenlerine göre öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamalarını kullanma durumu	87
Tablo 4.58. Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretmen adaylarının kullandığı mobil öğrenme uygulamaları	88
Tablo 4.59. Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamalarını kullanmama nedenleri.....	88
Tablo 4.60. Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretim sürecinde öğretmen adaylarının teknolojik cihazları kullanma durumu	89
Tablo 4.61. Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretmen adaylarının uygulamada kullandığı eğitim durumları	89
Tablo 4.62. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının sınıf dışı etkinliklere katılımını sağlama durumu.....	92
Tablo 4.63. Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretmen adaylarının katıldığı sınıf dışı etkinlikler	92
Tablo 4.64. Öğretmen adaylarının uygulamalarına yönelik uygulama öğretmenlerinin yaklaşımları.....	93
Tablo 4.65. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının uygulamalarına rehberlik etme durumları	94
Tablo 4.66. Uygulama öğretmenlerinin uygulama sürecinde öğretmen adayları ile yaşadığı sorunlar	95
Tablo 4.67. Uygulama sürecinde uygulama öğretmenlerinin sınıfta bulunma durumu	96
Tablo 4.68. Uygulama öğretmenlerinin sınıfta kaynaştırma /yabancı uyruklu öğrenci bulunma durumundaki çalışmaları	96
Tablo 4.69. Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre sınıfta bulunması gereken öğretmen adayı sayısı	97
Tablo 4.70. Birden fazla öğretmen adayı ile birlikte aynı sınıfta uygulama yapmalarına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri.....	98
Tablo 4.71. İdari işlerle ilgili öğretmen adaylarını bilgilendirme durumuna ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri	99
Tablo 4.72. İdari işlerle ilgili bilgilendirme yapılan konulara yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri	99
Tablo 4.73. Okul yönetiminin gösterdiği yaklaşıma yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri	100
Tablo 4.74. Uygulama öğretim elemanının uygulama sürecinde okula gelme sıklığı	100

Tablo 4.75. Uygulama ğretim elemanı ile uygulama öğretmeninin paylaşım yapma sıklığı	101
Tablo 4.76. Uygulama ğretim elemanı ile uygulama ğretmenlerinin paylaşım konuları.....	102



KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

BAİBÜ	: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
BKZ.	: Bakınız
DÜ	: Düzce Üniversitesi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEBBİS	: Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal bilimler için istatistik paketi)
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu

Semboller Listesi

P	: Anlamlılık Düzeyi, Önem Derecesi
----------	------------------------------------

TEŞEKKÜR

Öncelikle tez çalışmamın her aşamasında bana yol gösteren, desteğini ve özverisini hiçbir zaman eksik etmeyen saygı değer danışmanım Doç. Dr. Duygu Saniye Öztürk'e,

Bu aşamaya gelmemde katkısı olan tüm öğretmenlerime, lisans ve yüksek lisans öğrenim sürecimde bana ışık tutan tüm hocalarıma, özellikle tez savunmamda bilgi ve deneyimlerimden çok faydalandığım kıymetli hocalarım Prof. Dr. Kaya Yıldız ve Doç. Dr. Erol Sözen'e,

Motivasyonumu arttırmaya çalışarak bana yardımcı olan arkadaşlarıma,

Benden sevgisini, ilgisini ve desteklerini hiç esirgemeyen ve her zaman yanımda olan canım babam Ercan ÇAMLI'ya, canım annem Emine ÇAMLI'ya, her daim destekçim canım ablam Sevda ÇAMLI'ya, yanımda olmasını istediğim rahmetli babaannem Fatma ÇAMLI'ya sonsuz teşekkürler...

1. GİRİŞ

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

1.1 Problem Durumu

Günümüz dünyasında teknoloji, bilim ve internetin iç içe olduğu bu çağ, hem yaygın hem örgün eğitimi ve beraberinde öğretmenlik mesleğini birçok hususta değiştirmektedir. Kitle iletişim araçlarının günümüzdeki kadar yaygınlaşmadığı ve okulların toplumsal ve ekonomik bakımdan kalkınmasının zorunluluk olarak kabul edilmediği dönemlerde öğretmenler bilgiye sahip tek kişi olarak görülmekte idi. Çağın değiştirdiği toplum bu tekellik durumunu değiştirmiş ve bilgiye sadece öğretmenlerin sahip olabileceği anlayışını yıkmış, herkesin hizmetine sunmuştur. Bilginin sayısının ve hızının sürekli artmakta olduğu bu durum karşısında öğretmenin “nakledici” varlık yapısı ortadan kalkmıştır. Toplumumuzda bilgiye ulaşmak ya da aktarmak sorun olmaktan çıkmış ve yerini eleştirel bir bakış açısı ile hâlihazırda var olan aşırı bilgi yığını içerisinde doğru olanı bulup kullanmak ve bilginin kendisini üretecek beceri ve yaratıcılığa sahip olmak en önemli unsur haline gelmiştir (Özcan, 2011). Nitelikli yetişen bireylerin varlığı nitelikli öğretmen gücüne bağlıdır. Bu sebeple öğretmen eğitimi çok önem taşımakta ve profesyonellik gerektirmektedir.

Öğretmen, bireyin nitelikli bir şekilde yetiştirilmesi görevini üstlenmesinin yanı sıra hızlı ve devamlı gelişen şartlar altında hizmet öncesi eğitim başta olmak üzere devamlı kendisini yenilemelidir. Mesleğin gerekli kıldığı bilgi, beceri ve davranışlarla kendini çevreleyen bir öğretmen okuldaki uygulama çalışmaları ile de birçok tecrübe kazanmaktadır. Uygulama öğretmenlerinin danışmanlığında öğretmen adaylarının uygulama okullarında elde ettikleri tecrübeler adaylar için mesleki yaşamlarının vazgeçilmez bir parçası olmaktadır (Gökçe ve Demirhan, 2005). Öğretmen eğitimi, öğretmen adaylarının öğretim felsefesini anlamaları, okullarda etkili bir şekilde uygulama yapabilecek düzeyde öğretim becerilerini geliştirmeleri ile ilgilidir. Başarılı olsun ya da olmasın tüm öğretmen yetiştirme programlarının hedefi bu kapsamdadır. Öğretmen eğitiminin kalitesini; seçilen müfredat, nasıl öğretileceğini öğretmek için belirlenen yol ve alternatif yaklaşımlar

belirlemektedir (Bukari ve Kuyini, 2015). Bu yaklaşımlara göre süreçte yapılması gereken teorik ya da uygulamaya yönelik birçok çalışma mevcuttur.

Öğretmen yetiştirme sürecinde sınıf içi ve dışı uygulamalara ağırlık verilerek öğretmen adaylarına hizmet öncesi eğitimde edindikleri teorik bilgileri, okullardaki uygulama çalışmalarında kullanabilme fırsatı verilmiş olacaktır. Teorik bilgiler tek başına yeterli olmayıp, yalnızca uygulama çalışmaları ile değerlendirilebilir, teorik bilgiler ve uygulama çalışmaları arasındaki bağlantı kurulduğunda öğretmeyi öğrenme gerçekleşebilir (Özkan, Albayrak ve Berber, 2005). Öğretmenlik uygulaması sırasındaki deneyimler öğretmen adaylarının mesleğe yönelik algılarını olumlu ya da olumsuz şekilde etkileyebilmektedir (Kiggundu ve Nayimuli, 2009). Bu algıyı olumlu ya da olumsuz etkileyen faktörlerin başında uygulama öğretmenleri gelmektedir.

Uygulama öğretmenleri hem kendi öğrencilerine hem de öğretmen adaylarına sınıfta ve sınıf dışında rol model olarak, örnek olabilecek davranışlar sergilemelidir. Öğretim sürecinde; sınıfa, konu alan bilgisine ve mesleki yeterliliklere hâkim olduğunu hissettirebilmelidir. Öğretmenlik mesleğini en iyi şekilde temsil etmeli, davranışlarına dikkat etmelidir (Yılmaz ve Özçakmak, 2015).

Kasap (2015)'a göre; uygulama çalışmaları için 1998 Milli Eğitim Bakanlığının Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi çerçevesinde görevlendirilen eğitim fakülteleri ve uygulama kurumları gibi birçok birim vardır. Bu nedenle öğretmenlik uygulamasının alanı çok geniştir. Uygulama çalışmalarında yer alan başta öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanları olmak üzere uygulama çalışmalarının yürütülmesinden sorumlu herkesin uygulama çalışmalarına yaklaşımı çok önemli görülmektedir. Bundan dolayı uygulamanın nasıl daha iyi olacağına yönelik olarak herkesin görüşleri alınmalı ve eleştirel bir bakış açısı ile sorgulanması uygulamanın aksayan yönlerini ortaya çıkarabilir. Schön (1987) hem uygulama öğretmenlerinin hem de öğretim elemanlarının başarılı bir rehber olması akademik bilgilerine bağlı olmamakla birlikte, edinilen kazanımlar veya yeterlilikler ile öğretmen adaylarına ne kadar etkili bir şekilde yardımcı olabileceği ile ilgili görüşlerini ifade etmiştir.

Hizmet öncesi eğitimin niteliğini arttırmak amacı ile yapılan öğretmenlik uygulaması çalışmaları, eğitim-öğretim sürecinin sınıf içi ve dışında, kaliteli ve verimli bir şekilde gerçekleşmesi için uygulamanın en önemli olan grubu, öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin ve öğretim elemanlarının işbirliği içerisinde

bulunması gerekmektedir. Aynı zamanda uygulama sürecinde birçok şeyin eş zamanlı olarak yürütülmesi gerekmektedir. Coulon (2000)'a göre yapılan işbirliği sayesinde öğretmen adaylarına verilen her bir sorumluluk, onların pedagojik davranışlarını olumlu yönde değiştirme etkisine sahiptir.

Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adayları belirlenen uygulama okullarında, alanlarına göre çeşitli sınıf düzeylerinde öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme yapabilmektedirler. Öğretmen adaylarının bu basamakları uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı danışmanlığında gerçek okul ortamında aktif bir şekilde öğretim sürecinde uygulaması beklenmektedir (Ayvacı, Özbek ve Bülbül, 2019). Etkili öğretmen olmak, öğrencilerin öğrenme stillerini belirleyebilmek için bir çok farklı değişkenin kullanımını gerektirir. Uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarının öğrencilerin bulundukları yerden ihtiyaç duydukları yere ilerlemeleri için onların ön bilgileri ve gelişim düzeylerini dikkate alarak etkinlikler, materyaller hazırlayıp, öğrenme ortamını düzenlemeleri gerekmektedir (Darling-Hammond ve Baratz-Snowden, 2007). Öğrenme ortamında her bir aşamanın atlanmadan yapılabilmesi için derse hazırlık yaparken ders planı hazırlanmalıdır.

Ders planının öğretim sürecinin başında en iyi şekilde hazırlanması dersin sonunda başarıyı getirecek en önemli etkidir. Uygulama sürecindeki etkililik ise öğretmene bağlıdır. Bazı öğretmenler derslerinde başkaları tarafından hazırlanmış ders planlarını kendi planıymış gibi öğrencilerine uygulayabilmektedirler (Coşkun, Gelen ve Öztürk, 2009). Oysaki en iyi ders planı, öğrencilerin seviyelerine en uygun ve ilgilerini çekebilecek niteliğe sahip, öğretmenin bizzat kendisi tarafından hazırlanmış olmalıdır. Kazanım/hedefe göre seçilen teknoloji, materyal, gerekli öğretim programı, uyarıcılar, yöntem ve teknikler ve eğitim durumlarının vb. işe yarayacak tüm bileşenlerin birarada kullanılması ders planını daha uygulanabilir kılabilir ve günümüz çocuklarının ilgi ve ihtiyaçlarına hitap edebilir. Çünkü her sınıf kendine özeldir. Öğrencilerin ilgi, yetenek, davranış ve tutumlarını en iyi bilen ise öğretmendir. Öğretmen adayları da uygulama öğretmenin rehberliğinde ders planı hazırlarken bunlara dikkat edebilmeli, eğitim ve teknoloji ile ilgili güncel gelişmeleri takip edebilmeli ve özgün olmaya gayret göstermelidir.

Her geçen gün artan teknolojik cihazlar, okul ortamında öğrenme ve öğretme süreçlerinde öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağlayan ve eğitim-öğretim uygulamalarının vazgeçilmez bir parçası olmuştur (Katrancı ve Uygun, 2013).

Öğretim teknolojileri, uygulama süreci için gerekli olan öğretim materyalinin tasarlanması, geliştirilmesi, öğretim yöntemleriyle uyumlu hale getirilmesi, uygulama ve değerlendirmeyi de içine alan bir alandır. Bu alan öğrenme sürecinin öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine yönelik olarak hazırlanması, öğrenme ortamının ve etkinliklerin öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmaya yönelik biçimlendirilmesi için kullanılan tüm araç-gereç ve öğretim materyallerini kapsar. Öğretim teknolojilerinden faydalanan öğrenme ortamlarında sınıf içi öğrenme etkinliklerine öğrenci katılımının artırılması, farklı öğrenme durumlarına sahip öğrencilere ulaşılması, merak ve güdüleme oranının artırılması, anlatılan etkinliklerin hatırlanma düzeyinin ve akademik başarının artırılmasını sağlamaktadır (Seels ve Richey,1994, Akt: Adıgüzel, 2010). Okullarda ihtiyaç duyulan öğretim teknolojileri, uygulama öğretmeni ve öğretmen adaylarının teknolojiyi öğretmenlik uygulamalarında nasıl kullanabilecekleri ve uygulamadaki etkinliklere nasıl dahil edebilecekleri (Koyunkaya ve Tataroğlu Taştan, 2019), uygulama öğretmeni ve öğretmen adayının teknoloji ile arasındaki bağın ne düzeyde olduğuna bağlıdır.

Bu bağ gerekliliği yapan ise günümüzde teknoloji ve bilim gibi birçok alanda yaşanan gelişmeler ve yenileşme hareketleri öğrencilerin eğitim-öğretimde görmek istedikleri uygulamaların farklılaşmasına sebep olmakta ve çeşitlilik gerektiren uygulamaları gerekli kılmaktadır. Bunlardan biri ise öğrencilerin istedikleri zaman diliminde ve istedikleri miktarda öğrenme etkinlikleri yapmalarını sağlayan mobil öğrenme uygulamalarıdır. Öğretmenlik uygulamalarında birçok etkinliğin daha anlamlı, akılda kalıcı, dikkati çeken ve somutlaştırabilen çeşitli mobil öğrenme uygulamaları vardır. Öğrenciler telefon, tablet, bilgisayar gibi cihazlar ile mobil öğrenme uygulamalarına bireysel ya da grup halinde katılabilmektedirler.

Mobil öğrenme uygulamalarından faydalanan öğrenciler sınıf içi yaşantılarını sınıf dışına taşıyarak keşfetme özelliklerinin gelişmesini ve öğrenme sürecinin daha zengin kombine edilmesini sağlamaktadır. Böylece öğrenme sürecindeki yaşanan her deneyim süreklilik içerisinde devam etmekte ve yaşam boyu öğrenme kesintiye uğramadan günlük yaşantının istenilen tüm zaman dilimlerinde devam edebilmektedir. Yazının icadından bu yana yaşanan gelişmelerle birlikte bilginin en önemli kaynağı ve dağıtıcısı olarak gösterilen geleneksel kitaplara mobil öğrenme uygulamaları bir alternatif getirmiştir (Bozkurt,

2015). 21.yy teknolojisi ile birlikte yüzyüze eğitimin yanısıra uzaktan eğitim,web tabanlı eğitim gibi öğrenme yöntemlerine mobil öğrenme yöntemi de eklenmiştir (Saban ve Çelik, 2018). Öğretmen eğitiminde mobil öğrenme uygulamalarının ortama entegrasyonu sağlanarak uygulamalarda çeşitlilik ve kolaylıklar sağladığı gibi (Baran, 2014), aynı zamanda öğrencilerin akademik başarılarını da arttırabilir (Song, 2014).

Chen, Chang ve Wang (2008) de mobil öğrenme uygulamalarının en önemli özelliklerinin mekan ve zaman kısıtlaması olmaksızın internet kaynaklarına her an kolay ve hızlı bir şekilde erişimi sağlamak için kullanılabilen uygulamalar olarak belirtmiştir. Doğru ve uygun tasarlanan uygulamalar öğrenmeyi kolaylaştırabilir, öğrencilere sınıf içinde ya da dışında, bireysel ya da grupla her yerde öğrenme ortamı sunabilir. Bu ortamda algılanan bilgiyi etkileşim içerisinde etkinlikler yoluyla destekleyerek kullanılabilir. Mobil öğrenme uygulamaları çeşitli faydalar sağlamaktadır. Bunlar; iletişimi ve işbirliğini geliştirme, daha çok kişi ve gruplar için daha fazla öğrenme fırsatı ve ortamı sunma, aktif öğrenme, öğrencinin geri bildirim sürecine katkıda bulunma, zamanı verimli kullanma ve içeriği hızlı bir şekilde öğrenebilmedir (Lan ve Sie, 2010). Lin (2014) çalışmasında öğrencilerin mobil uygulamalar sayesinde kitap okumaya daha hevesli olduklarını ve sınıfta kitap okuma oranının arttığını ifade etmiştir. Öğretmen adayları öğretmenlik uygulamalarında işbirlikçi,eğlenceli ve merak uyandıran mobil öğrenme uygulamalarını kullanarak hem zaman yönetimini dengede tutabilir hem de kalıcı ve aktif öğrenme ortamları sağlayarak uygulamadaki verimliliği arttırabilirler.

MEB'in 2018 yılında yayınladığı Uygulama Öğrencilerinin “MEB’e Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge” de 2020 yılında yaşanan Covid-19 salgını döneminde sınırlı olmak kaydıyla okullarda uygulanan öğretmenlik uygulaması ile ilgili geçici maddeler eklenmiştir. Bu kapsamda öğretmenlik uygulaması uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı gözetiminde, il milli eğitim müdürlüklerinin koordinasyonu sağlanarak uygulama öğretmenleri tarafından açılan dijital ve çevrimiçi (canlı) öğrenme ortamlarında öğretmen adaylarının katılımı sağlanarak, gerekli değerlendirme uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı ile gerçekleştirilmektedir (MEB, 2020). Öğretmenlik uygulamasında teknolojik gelişmelerin yanı sıra, öğretmen, öğretmen adayı ve öğretim elamanı işbirliğinin ne kadar önemli olduğu bu dönemde anlaşılmaktadır.

Teknoloji ne kadar gelişirse gelişsin, insan eliyle yapılan materyaller öğrencilerin öğrenme yaşantılarında kalıcılığı sağlayan en önemli etkenlerdendir. Öğretmen adaylarına, öğretmenlik uygulamasına başlamadan önce materyalleri nasıl yapacağı uygulamalı olarak gösterilmektedir. Hizmet içi ve hizmet öncesi eğitim bu açıdan önemlidir. Öğretmen adayı uygulama sürecinde kullanacağı materyali daha önceden hazırlamış olmalıdır (Yelken, 2009). İlkokuldaki öğrenciler için özellikle matematik gibi birçok derste soyut kavramların somut materyallerle öğretilmesi çok önemlidir.

Öğrencilere kavramla ilgili bilgi ve beceriler, onları temsil eden materyal ile ilişki kurularak anlatılmalıdır. Eğer öğrenciler bu ilişkiyi anlayamazlarsa yanlış yorumlara sebep olabilir. Bu yüzden materyaller ve kullanımı konusunda öğretmen deneyimi çok önemlidir (Özdemir, 2008). Öğretmenler bu deneyimlerini uygulama sürecinde sınıfında bulunan öğretmen adayları ile paylaşmalıdır. Çünkü uygulama ortamında sürecin işbirliği içerisinde yürütülmesi oluşacak kavram yanlışları ve yanlış öğrenmelerin önüne geçebilir. Materyaller sınıf içi ve dışı uygulama etkinliklerinde de kullanılabilir.

Sınıf dışı öğrenmeler çevre, fen bilimleri ve sosyal bilgiler gibi birçok alanda öğretim derslerinde kullanılabilmektedir (Berberoğlu ve Uygun, 2013). Sınıf dışı öğrenme etkinlikleri informal öğrenmeleri sağlar. Bu yaşantılar güvenlik önlemlerinin alındığı müze, hayvanat bahçesi, oyun sahaları, klüpler, sivil toplum örgütleri, medya, hastane, stadyum gibi sosyal hayatın devam ettiği birçok yerde olabilir. Bu şekilde gerçekleştirilen informal öğrenmeler bilgilerini artırır ve öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirir (Türkmen, 2010). Karademir (2013) çalışmasında, öğretmenlerin sınıf dışı etkinlikleri gerçekleştirmede bölgeler arasında değişiklikler olduğunu ve öğretmen adaylarının okul dışı etkinlikler düzenlemede istekli olmalarına rağmen öğretmenlerin bu duruma sıcak bakmadığını ifade etmiştir. Tatar ve Bağrıyanık (2012) sınıf dışı öğrenme ortamlarıyla ilgili yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin en çok maket/model hazırlama ve kitap/dergi okumayı istedikleri, okulun olanaklarının yetersiz olduğunu, veli ve idarecilerle de sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. Yaşanılan bu zorluklardan dolayı gezi-gözlem gibi etkinliklerin yerine evde ve okulda yapılabilecek etkinlikleri tercih ettiklerini söylemiştir.

Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının karşılaştığı bir diğer durum da kaynaştırma öğrencileridir. Öğretmen adaylarından fakültede teorik

olarak aldıkları kaynaştırma eğitimi dersini pratikte uygulamaları beklenmektedir. Burada en büyük görev ise uygulama öğretmenine düşmektedir.

Kaynaştırma eğitiminin uygulanmasında sınıf içinde yapılacak olan etkinlikler, program, sınıf ortamı kaynaştırma öğrencisine uygun olacak şekilde düzenlenmelidir. Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmasında sınıf ve branş öğretmenlerinin hem öğrenciye hem de kaynaştırma eğitime yönelik uygulamalara olan tutumu çok önemlidir (Altıntaş, Baykan, Kahraman ve Altıntaş, 2015). Sınıf öğretmeni sınıftaki kaynaştırma öğrencisi hakkında normal öğrencileri ve öğretmen adaylarını bilgilendirmelidir. Bu bilgiler kaynaştırma öğrencisinin yaş, cinsiyet, fiziksel görünüm, öğrencinin zorluk çektiği alanlar, bu zorlukları gidermek için nelerin yapılacağı, öğretmenin bu öğrencisinde gerçekleştirmeyi planladığı genel hedefler ve diğer öğrencilerden beklentilerini paylaşmalıdır (İftar, 1998). Bu sayede hem uygulama öğretmenin işi kolaylaşırken hemde öğretmen adayı gelecekte karşılaşabileceği durumlara hazırlık yapmış olacaktır.

Öğretmenlik uygulaması çoğunlukla öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı eksenindedir. Öğretmenlik uygulaması bir çok durumu içinde barındıran çoklu karmaşa içinde bir düzenin hakim olduğu, birbirinden ayıramayan değişim, gelişim, öğrenme-öğretme, işbirliği etkinliklerinin bütünüdür. Öğretmenlik uygulaması sadece öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin ya da öğretim elemanlarının sorunları ya da beklentilerinden meydana gelmemektedir. Öğretmenlik uygulaması; Öğretme-öğrenme süreci bölümünde; derse hazırlık, ders planı, eğitim durumları, materyal kullanımı, teknolojik cihazların, mobil uygulamaların uygulamada kullanımı ve ders öğretimi, mesleki çalışmalar ve işbirliği bölümünde; sınıf dışı etkinlikler, uygulama öğretmeni-öğretmen adayı ilişkisi ve işbirliği, uygulama öğretmenin, öğretmen adayının ve öğrencilerin davranışları/sorunları, öğretmen adayları, kaynaştırma öğrencileri, okul yöneticileri ve öğretim elemanı arasındaki iletişim ve işbirliği, öğretmenlik uygulamasının bütününi yani tamamını yansıtmaktadır., Öğretmenlik uygulamaları ile ilgili yapılan araştırmalarda, öğretmenlik uygulamalarının değerlendirilmesi (Yılmaz ve Özçakmak, 2015), ders planlarının ve öğretim uygulamalarının incelenmesi (Aşıroğlu ve Koç Akran, 2018), uygulamada karşılaşılan sorunlar (Paker, 2008) incelenmiş ancak öğretmenlik uygulamasının bütün yönlerini inceleyen bir araştırmaya rastlanamamıştır. Bu çalışmada öğretmenlik uygulamaları kapsamlı bir şekilde incelenmiştir. Bu

kapsamlı çalışmada ilkokullarda gerçekleştirilen sınıf öğretmenliği öğretmenlik uygulamaları, öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi, mesleki çalışmalar ve öğretmen adayı-uygulama öğretmeni-öğretim elemanı işbirliği boyutlarında sınıf öğretmeni adayları ve uygulama öğretmenlerinin görüşleri alınarak araştırılmaya çalışılmıştır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Sınıf Öğretmenliği Lisans Programının dördüncü yılında yer alan ve ilkokullarda gerçekleştirilen sınıf öğretmenliği öğretmenlik uygulamalarını; öğretme-öğrenme süreçleri, mesleki çalışmalar ve öğretmen adayı-uygulama öğretmeni-öğretim elemanı işbirliği çerçevesinde sınıf öğretmeni adayları ve uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre incelemektir.

1.3 Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesini “İlkokullarda gerçekleştirilen sınıf öğretmenliği öğretmenlik uygulamalarında; öğretme-öğrenme süreçleri, mesleki çalışmalar ve öğretmen adayı - uygulama öğretmeni - öğretim elemanı işbirliği çalışmalarına ilişkin sınıf öğretmeni adayları ve uygulama öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?” oluşturmaktadır.

1.3.1 Alt Problemler

Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının;

1. Öğretme-öğrenme sürecine (planlama-uygulama ve değerlendirme),
2. Mesleki çalışmalar ve işbirlikli çalışmaya ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretme-öğrenme süreci, mesleki çalışmalar ve işbirlikli çalışma konusundaki görüşleri öğrenim gördükleri üniversiteye göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlik uygulamasında ilkokullarda görev yapan uygulama öğretmenlerinin;

4. Öğretme-öğrenme sürecine (planlama-uygulama ve değerlendirme),
5. Mesleki çalışmalara rehberlik etme ve işbirlikli çalışma konusundaki görüşleri nelerdir?

1.4 Araştırmanın Önemi

Dünyada ve Türkiye’de en çok tartışılan konulardan biri eğitimin niteliği konusudur. Nitelikli öğretmen ise bu konuda belirleyici rol oynayan en önemli etkidir. Nitelikli öğretmenin yetiştirilmesinde hizmet öncesi eğitim çok önem taşımaktadır. Hizmet öncesi eğitimde öğretmenlik uygulamaları; mesleki bilgi, beceri ve davranış kazanma bakımından önemli bir konuma sahiptir. Çünkü teorik bilgilerin anlamlı hale gelmesini sağlayan uygulama çalışmalarıdır. Öğretmen adayları edindikleri bilgileri uygulama çalışmaları sayesinde pratik etmektedirler (Yeşilyurt ve Semerci , 2011). Bu bağlamda öğretmen adaylarının sadece teorik bilgilere sahip olmaları onların mesleğini tam olarak tanıyamamalarına, mesleki yaşantılarında zorlanmalarına ve başarısız olmalarına neden olabilir. Hâlbuki öğretmen adaylarının mesleğe dışarıdan bakarak pasif bir konuma sahip olmaları yerine, öğretmenlik uygulamalarında aktif olmaları, her noktaya dokunuşları, onların mesleği daha iyi tanımalarını ve benimsemelerini sağlayabilmektedir (Oğuz, 2004).

Öğretmenlik uygulamasının verimli geçmesi öğretmen adaylarının iyi bir deneyim kazanmasını, mesleğe yönelik olumlu tutumda olması ve süreç boyunca değerli bir yapılanma gerçekleştirmelerini sağlayabilir (Barnes, 2010). Bu süreçte onlara destek olması beklenen kişiler uygulama öğretmenleridir. Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarına yol gösteren, işbirliği içerisinde paylaşımlarda bulunan ve deneyimlerinden yararlanılacak olan uygulama öğretmenlerinin sorumluluğu oldukça fazladır. Öğretmenlerden beklenen hem eğitici hem de öğretici olmalarıdır (Coşkun, 2012). Değişen sosyo-ekonomik koşullar, teknolojik gelişmeler, toplum yapısı vb. eğitim sistemiyle birlikte, öğretmen ve öğrenen rolünü farklılaştırmakta ve bu durum okullardaki uygulama çalışmalarına da yansımaktadır. Öğretmen adaylarının uygulama çalışmalarına yönelik beklentilerinin okullarda gerçekleştirilen uygulamalarda karşılanması oldukça önemli ve gereklidir. Ancak okul ortamındaki uygulama çalışmaları beklenti ve istenilenin dışında kalırsa verimsiz ve öğretmen adayı için yararsız olabilmektedir. Bu yüzden uygulama çalışmalarının başarılı olabilmesi için öğretmen adaylarının beklentilerinin göz önüne alınması önem taşımaktadır (Bektaş ve Ayvaz, 2012). Öğretmen adaylarına rehberlik yapan uygulama öğretmenlerinin de düşünce ve beklentileri göz ardı edilmemeli ve uygulama çalışmalarının nitelikli bir

öğretmenlik deneyimi kazandırma amacını karşılayabilmesi için tüm paydaşların düşüncelerine önem verilmesi gerekmektedir.

MEB (2021)'in 2021 yılında öğretmenlik uygulamasına ilişkin yayınladığı yönergeye göre, her öğretim elemanın başına düşen öğretmen adayı sayısı oniki öğrenciyi geçmeyecek şekilde grup oluşturma koşulu belirlenmiş, uygulama öğretmeni başına düşen altı, ders başına düşen üç öğretmen adayını geçmeyecek şekilde olması planlanmıştır. Ayrıca uygulama öğretim elemanının uygulama çalışmalarına ilişkin öğretmen adayı ve uygulama öğretmeni ile değerlendirmede bulunması ve hatta öğretmen adayı ile her hafta uygulama çalışmalarını tartışarak değerlendirmesi gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmen adaylarının başarısının değerlendirilmesinde ise öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni ilk önce her bir adayla ilgili görüşlerini ayrı ayrı Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Formuna kaydetmesi daha sonra sonuç ve genel değerlendirmelerini ise Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemine birlikte yapmaları gerektiği belirtilmiştir.

Yapılan bu düzenlemelerin öğretmenlik uygulaması çalışmalarına ne düzeyde etkili olduğu bilinmemektedir. Bu çalışma ile yapılan bu düzenlemelerin ne düzeyde etkili olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada öğretmenlik uygulamaları, sınıf öğretmeni adayları ve uygulama öğretmenlerinin görüşleri kapsamında; öğretim süreçleri, mesleki çalışmalar ve işbirliği (öğretmen adayı-uygulama öğretmeni-öğretim elemanı) boyutlarına göre incelenecektir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının dersi planlama, uygulama, değerlendirme ve mesleki çalışma ve etkinliklere katılma gibi konularda yaşadıkları sorunların belirlenmesi ve uygulama öğretmenlerinin de görüşleri alınarak uygulama çalışmalarının aksayan yönlerinin ortaya çıkarılması önemlidir. Bu şekilde uygulamanın en önemli iki aktörü olan öğretmen ve öğretmen adayından elde edilen bulguların uygulama çalışmalarının niteliğini artırmada yetkili kurumlara önemli veriler sağlayacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda öğretmenlik uygulamalarının sağlıklı, güncel bilgileri dikkate alan, işlevsel ve amaca yönelik olarak yapılabilmesi için öğretmen, öğretmen aday ve fakülte öğretim elemanının işbirlikçi bir yaklaşımla çalışması gerekir. Bu araştırmada sınıf öğretmenliği uygulamalarında iletişim ve işbirliğinin öğretmen, öğretmen aday ve öğretim elemanı üçgeninde nasıl olduğu da belirlenmeye çalışılmıştır. Buradan elde

edilecek sonuçlar, uygulamalarda var olan işbirlikçi davranışlarla olması gereken davranışların karşılaştırılmasına imkân vereceği için de önemli görülmektedir.

1.5 Araştırmanın Varsayımları

Araştıraya katılan öğretmen adayları ve uygulama öğretmenlerinin anket sorularına objektif ve doğru bir şekilde cevap verecekleri kabul edilmiştir.

1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

- i. 2019-2020 eğitim öğretim yılında Bolu ve Düzce İlleri Merkez ilçelerindeki 16 uygulama ilkokulu,
- ii. Bu okullarda uygulama öğretmeni olarak görev yapan sınıf öğretmenleri,
- iii. 2019-2020 eğitim öğretim yılında Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programında öğretmenlik uygulaması dersini alan öğretmen adayları,
- iv. Veri toplama aracı olarak kullanılan anketlerde sorulan sorular ve bu sorulara yanıt verecek olan sınıf öğretmeni adayları ve uygulama öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Uygulama öğrencisi/öğretmen adayı: Öğretmenlik programlarına devam eden, ilgili eğitim kurumunda öğretmenlik uygulamaları yapan öğrencidir (MEB, 2018).

Bu araştırmada 2019-2020 eğitim öğretim yılında BAİBÜ ve DÜ’nde sınıf öğretmenliği programında öğretmenlik uygulaması dersini alan öğrenciler öğretmen adayı olarak tanımlanmıştır.

Uygulama öğretmeni: Uygulama okulunda görevli, öğretmenlik formasyonunun yanında, MEB tarafından verilen Öğretmenlik Uygulaması Eğitimi Sertifikasına sahip, deneyimli, öğretmen adaylarına mesleğin gerekli kıldığı davranışları kazanmasında işbirliği içerisinde danışmanlık ve rehberlik yapan sınıf veya ders öğretmenidir (MEB, 2018).

Bu araştırmada 2019-2020 eğitim ğretim yılında Bolu ve Düzce Merkez ilindeki uygulama okullarında görev yapan ve öğretmenlik uygulaması eğitimi sertifikasına sahip sınıf öğretmenleri uygulama ğretmeni olarak tanımlanmıştır.

Uygulama ğretim elemanı: Öğretmenlik lisans programında olup, eğitim bilimleri ve alan eğitiminde Üniversiteler Arası Kuruldan alınan doğentlik unvanından en az birine sahip olan ve ğretmen adaylarının uygulama çalışmalarını uygulama ğretmeni ile planlayan, derse fiilen katılan ğretim elamanıdır (MEB, 2018).

Uygulama eğitim kurumu: Öğretmenlik uygulama çalışmalarının yürütüldüğü, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel eğitim-ğretim kurumlarıdır (MEB, 2018).

Öğretmenlik uygulamaları: Uygulama ğrencilerine ğretmeni olacağı ğretim düzeyinde ve alanında, sınıf ortamında öğretmenlik deneyimi kazanmalarına yardımcı olan ve belirli dersi/derslerin ğretim süreçlerinin planlama, uygulama, değerlendirilmesini sağlayan bir derstir (MEB, 2018).

Fakülte uygulama koordinatörü: Öğretmenlik uygulaması çalışmalarını uygulama ğretim elemanı, millî eğitim müdürlüğü uygulama koordinatöre ve uygulama eğitim kurumu koordinatörü ile birlikte planlayan, düzenle ve yürütme görevlerinden sorumlu dekan yardımcısıdır (MEB, 2018).

Milli eğitim müdürlüğü uygulama koordinatörü: Uygulama ğrencilerinin uygulama okullarında yapacağı uygulama çalışmalarını fakülte ve okul koordinatörleri ile birlikte uygulamanın planlara göre yürütölmesini sağlayan milli eğitim müdürü, müdür yardımcısı veya şube müdürüdür (MEB, 2018).

Uygulama eğitim kurumu koordinatörü: Okulundaki uygulama çalışmalarının belirlenen planlara göre gerçekleşmesi için ilgili kurumlarla iletişim halinde olan okul müdürü, müdür yardımcısı veya müdür başyardımcısıdır (MEB, 2018).

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde kuramsal temel ve ilgili araştırmalar başlıklar halinde sunulmuştur.

2.1 Türkiye’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Süreci

Türkiye, 1848’de Darül Mualliminin açılmasıyla başlayan ve daha sonraki dönemlerde şekillenen öğretmen yetiştirme sistemi açısından köklü geleneğe sahip bir ülkedir. Cumhuriyet yönetimine aktarılan bu deneyim, Cumhuriyet döneminde laik ve bilimsel anlayışa sahip olmayı başaran eğitim sistemi bu sayede daha çok zenginleşmiştir. Özellikle başka ülkelere örnek olabilecek öğretmen yetiştirme modelleri Cumhuriyet’in ilk yıllarında ortaya konmuştur (Teziç, 2007). Türk milletini çağdaş uygarlık seviyesine çıkarmayı amaçlayan Atatürk, yeni kurulan devletin eğitim politikasının temelini milli mücadelenin kazanılmasında etkin rol oynayan milli birlik anlayışını hedefe koyarak oluşturmuştur. Bu eğitim politikasının ulusal boyutta bir değere sahip olacağı, doğunun ve batının etkisinden uzak olacağı konusu önemle vurgulanmıştır. Cumhuriyetin ilanıyla birlikte nesillerin yetiştirilmesinde milli egemenlik ve tam bağımsızlık ilkeleri kabul edilerek milli birlik ve bütünlüğe önem verilmesi milli eğitimin temel amacı olarak belirlenmiştir (Bilir, 2011). Bu dönemde okulların sayısının oldukça az olduğu bilinmektedir.

Okul sayısının az olması göz önünde bulundurularak ilkokul yapımına Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren öncelik verilmiştir. 3 Mart 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun kabul edilmesi Cumhuriyet döneminde eğitim alanında atılan en önemli adımlardan biri olmuştur. Bu kanunla birlikte eğitimin millileştirilmesi ve laikliği temel alması amaçlanmıştır. Tanzimat döneminden beri süregelen medrese-mektep ayrımını bu kanun ortadan kaldırmıştır. Bütün okullar MEB’e bağlanmıştır ve bu sayede laik bir eğitim sistemi MEB’in sorumluluğuna verilmiştir (Önsoy, 1991). 1926’ya kadar örgün eğitim veren kurumlar kapsamında kabul edilebilecek ilk muallim mektepleri ve pedagoji kursları hem örgün hem de yaygın eğitim aracılığıyla ilkokul öğretmeni yetiştirmeyi amaçlamıştır (Benli, 2020). 1926 tarihli Maarif Teşkilatı Kanunu’na göre ilköğretim çağına gelmiş çocuklara ilgili kurumlarca mecburi eğitim verilmelidir. Kanunda geçen bu

kurumlar şehir, kasaba ve köy için gündüz ya da yatılı olan mekteplerdir (Akyüz, 2020). Bu durumun köy ve şehir muallim mekteplerinin ortaya çıkmasında etkili olduğu düşünülebilir.

Dönemin Maarif Vekâleti Mustafa Necati Bey öncülüğünde okuma yazma kursları açılarak yeni Türk harflerinin öğretimi yapılmış, okuma yazma oranında artış sağlanmıştır. Aynı zamanda okullarda ücretsiz kitaplar dağıtılmış, hem örgün eğitim alan hem de örgün eğitimin dışında kalan kişiler için millet mektepleri açılmıştır. Bu okullarda halk eğitim kursları da açılarak okuma yazma bilmeyen birçok kişiye öğretilmiştir (Kılıç, 2021). 1935 tarihinde köye öğretmen yetiştirmek için etkili olan faktör yapılan nüfus sayımıdır. Yapılan sayımda köyler için en az 1500 öğretmene ihtiyaç duyulduğu, bunlara şehirler de dâhil edilirse daha çok öğretmene ihtiyaç olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun için hemen öğretmen ihtiyacını karşılamaya yönelik olarak tarım bakanlığı ile iş birliği yapılarak çeşitli illerde köy eğitim kursları açılmıştır. Bu kurslarda okuma yazma bilen köylü gençler bu kursa gönderildi, başarılı olanlar önce stajyer olarak daha sonra ise eğitimci olarak çeşitli illerde görevlendirildiler. Bu durum zamanla yayılım göstermiştir. Köy enstitülerinin kuruluşunda bu model örnek alınmıştır (Koçer, 1974).

2.1.1 Köy Enstitüleri

1940 yılında günümüzde hala tartışılmakta olan köylerde çalışacak öğretmenlerin yetiştirilmesinin amaçlandığı Köy Enstitüleri açılmaya başlanmıştır. Köy Enstitülerinin açılması Anadolu'nun birçok ilinde devam etmiş ve zeki köy çocukları bu enstitülerde eğitim alarak köylerine öğretmen olarak gönderilmiştir. Bu öğretmenler yapacakları işin bilincindeydiler ve köy halkı ile işbirliği içerisinde binaların donanımı, tarım öğretmek, okuma yazma öğretmek, yol yapmak ve köylünün eğitimine kadar, köy için gerekli birçok işle ilgilenen şekilde yetiştiriliyorlardı (Akdemir, 2013). Bu kurumlar John Dewey'nin ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık eğitim felsefelerini de kapsamı sebebi ile Türkiye'de öğretmen yetiştiren kurumlar arasında en özgün olan yapı olarak görülmektedir (Öztürk, 2008). Köy enstitülerinin kurulabilmesi için bazı koşullar bulunmaktaydı. Bunlar; devlete ait olan arazinin tarım yapmak için uygun, verimli ve kolay bir şekilde arazinin işlenmesini sağlayacak şekilde olması, seçilen bu arazinin iki veya üç ili birbirine bağlayacak şekilde merkezi konumda olması, sağlık koşulları açısından temiz hava ve su ihtiyacını karşılayacak nitelikte olmasına özen

gösterilmiştir (Şeren, 2008). Hasan Ali Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç köy enstitülerinin kuruluş aşamasında çok emek harcamışlardır (Akyüz, 2020). Köy enstitüleri açıldıktan bir süre sonra bu enstitülerde çalışacak öğretmen ihtiyacını gidermek, gereken denetimleri yapması için müfettiş yetiştirmek, öğretmenleri geliştirmek amaçlı çeşitli kursların açılması, köyde araştırmalar yapmak, köy okullarının ve enstitülerinin birçok sorunu ile ilgilenmesi amacı ile Yüksek Köy Enstitüleri açılmıştır. Bunlardan ilki Hasanoğlu Yüksek Köy Enstitüsüdür. Öğretim süresi üç yıl olan bu kurum yükseköğretim görevi görmektedir (Tonguç, 1970). 1947 yılından itibaren köy enstitülerinden mezun olanların bu okulları ders programı, müfredatı ve mezunların neler yapacağı ile ilgili birtakım düzenlemeler yapılarak 1953'te İlköğretmen okulları haline getirilmiştir (Ergün, 1987). Nitelikli bir öğretmen yetiştirme modeli olarak kabul edilen Köy Enstitüleri 1954'te bir takım siyasi görüş farklılıklarından dolayı kapatılmıştır.

2.1.2 İlköğretmen Okulları

İlköğretmen okulları 1868'de taşrada kurulan darülmualiminlerin devamı niteliğini taşıyan okullardır. 1974'e kadar ilkokul sınıf öğretmeni yetiştirme görevini üstlenmişlerdir (Öztürk, 2008). 1954 yılında ilköğretmen okullarının işleyişi ile ilgili uzman Prof. Roben J. Mearke'nin de görüşleri alınarak hazırlanan rapor doğrultusunda üç ve altı yıllık ilköğretmen okulları öğretmen açığını kapatmak amacıyla sayıları arttırılarak açılmaya devam etmiştir. 1972'de ise bu okulların eğitim-öğretim süresi yedi yıla çıkarılmıştır. Ayrıca açılan bu okulların yönetim ve denetiminin sağlanması amacı ile de Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Ergün, 1987). İlköğretmen okullarına seçilen adayların bazı şartları yerine getirmesi gerekmektedir. Bunlar: 5.sınıfı bitirmek, ikamet ettiği ilin başöğretmenine (okul müdürü) dilekçe yazarak başvuruda bulunmak, kabul edilirse ilçe MEB kurulunun onayı ile sınavlara girmeye hak kazanırdı ve sınav tarihinde merkezi bir sınava tabi tutulurdu. Sınavda ise temel matematik becerileri ve Türkçe soruları açık uçlu olacak şekilde öğrencinin bilgi, düşünme becerileri ve anlama düzeyine bakılırdı. Yazılı sınavda başarılı olduğu kabul edilenler sözlü mülakatta jüri karşısına çıkardı. Bu sınavda da başarılı olan öğrenciler ilköğretmen okuluna kayıt yaptırabilirdi (Kuru ve Uzun, 2008).

1973 tarihinde MEB ilköğretmen okullarının geleceğine ilişkin bir kanun yayınlamıştır. Bu kanun ile eğitim öğretim süresi sekiz yıla çıkarılarak ilköğretmen

okulları öğretmen liselerine dönüştürülmüştür. İlkokula sınıf öğretmeni (temel eğitim 1. kademe) yetiştirmek amacıyla iki yıllık eğitim enstitüleri açılmıştır (Ergün, 1987). MEB'in kararı ve genelgesi doğrultusunda İlköğretmen okullarının yükseköğretimde öğrenim görmesi sağlanmıştır (Resmi Gazete, 1982 ; Tebliğler Dergisi, 1954) ; Akt:Benli, 2020).

2.1.3 İki Yıllık Eğitim Enstitüleri

1973 tarihli 1739 sayılı MEB Kanunu ile açılan iki yıllık eğitim enstitüleri ile her kademedeki öğretmenlere yükseköğretim mezunu olma koşulu getirilmiştir (Başkan, 2001). MEB'e bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin yükseköğretimde yetiştirildiği süreçte, 1974-1978'de öğretmen adaylarının seçimi eğitim enstitülerine verilmiştir. Öğretmen okullarında çalışan öğretmenler arasından fakülte mezunu olanlara enstitülerde çalışma şartları ve kadrosu verilmiştir. Bu durum öğretmen adayı ve öğretmen seçiminde standart koşulların ortadan kalkmasına ve siyasetin öne çıkmasına sebep olmuştur. Türkiye'nin içinde bulunduğu o dönemin siyasi sıkıntıları sınıf öğretmeni yetiştirmek için hazırlanan modeli etkisiz bırakmıştır (Uysal, 2003). Birçok sıkıntıya rağmen eğitimde nicelik ile birlikte nitelik arayışı da dikkatleri çekmektedir.

2.1.4 Eğitim Yüksekokulları

İlkokula öğretmen yetiştirilmesini sağlayan iki yıllık eğitim enstitüleri eğitim yüksekokullarına dönüştürülmüştür. Bu dönüşüm ile Türkiye'de öğretmen yetiştirme çalışmalarında yeni bir yapının yanında statü ve işlevsellik de kazandırılması hedeflenmiştir (Duman, 1999). 1982'de öğretmen yetiştiren bu kurumlar Eğitim Yüksek Okulları adı ile YÖK'e bağlanmıştır. Öğretmen yetiştirme kurumlarının YÖK'e devredilmesinden bir süre sonra uygun sayı ve nitelikte öğretmen ihtiyacı karşılanamadığı anlaşıncı MEB öğretmen yetiştirme konusunu 12. MEB Şura'sında gündeme getirmiştir. Şura'da alınan kararlar doğrultusunda MEB, YÖK ve üniversiteler arasında iyi bir işbirliği yapılabilmesi için Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Fakat çeşitli çalışmalar yapılması denenmesine rağmen uygulamada başarılı olunamamıştır ve MEB ve YÖK arasındaki iletişim kopukluğu giderilememiştir (Kavcar, 1999). Bu durum birçok sıkıntıyı da beraberinde getirmiştir.

1992'de sınıf öğretmeni yetiştiren iki yıllık Eğitim Yüksek Okullarının eğitim süresi dört yıla çıkarılarak eğitim fakültesi/sınıf öğretmenliği bölümü

oluşturulmuştur. Bu iki yıllık süreçte mezun verilememiş ve gerekli öğretmen ihtiyacı için MEB tarafından çeşitli arayışlara girilmiştir. Bu arayışların en belirgin örneklerinden biri de 1993'te başlatılan yeni bir uygulama ile farklı branşlardaki mezunların sınıf öğretmeni olarak atanmasıdır (Kavcar, 1999). Bu tarihten sonra da eğitim fakültelerinin işleyişi için MEB ve YÖK işbirliğini sağlamaya yönelik çalışmalar devam etmiştir.

2.1.5 Eğitim Fakültesi

1998-1999'da YÖK ve Dünya Bankası işbirliği ile birtakım yeni düzenlemeler yapılmıştır. Örneğin, MEB ihtiyaca bağlı olarak okul öncesi, sınıf ve ortaokul öğretmenin görevlerini yapacak öğretmenlik sertifikası bulunmayan birçok kişiyi atamıştır. Düzenleme ile alan bilgisi dersleri fen edebiyat, alan öğretimi derslerinin ise eğitim fakültelerinde verilmesi kararlaştırılarak öğretmenlik uygulamasının saatinin arttırılmasına yönelik çalışmalar yapılmıştır. Öğretmen yetiştirilmesi ve bu süreçte öğretmen adaylarının gerçek ortam içerisinde öğretim becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak fırsatlar verilmesi hedeflenmiştir. Aynı zamanda öğretmenlik sertifika programlarını sadece eğitim fakültelerinin vermesi kararlaştırılmıştır (Başkan, 2001).

Eğitim fakültelerinde verilmesi kararı alınan eğitim bilimleri derslerinin (program geliştirme, eğitim yönetimi, halk eğitim, ölçme ve değerlendirme gibi) lisans üstünde verilmesi planlanırken lisans programlarında öğretim yöntem ve teknikleri ve öğretmenlik uygulamalarına daha öncelikli olarak önem verileceği planlanmıştır (Başkan, 2001). Uygulamada olmayan Okul Deneyimi dersi getirilmiş, öğretim elemanları lisansüstü eğitim için yurtdışına gönderilerek deneyim kazanmaları hedeflenmiştir. Öğretmen yetiştirme komitesi kurularak eksiklikler ve hataların giderilmesi için gerekli denetimlerin düzenli bir şekilde yapılması sağlanmıştır. Bilgisayar ve Türkçe dersleri zorunlu hale getirilerek derslerde kullanılmak üzere yeni araç-gereç sağlanmış, program geliştirme çalışmaları yapılarak gerekli görülen ve ihtiyacı olduğu düşünülen öğretim materyalleri eğitim fakültelerinin kullanımına verilmiştir. Eğitim fakülteleri ve MEB arasında bir öğretmenlik mesleğine ilişkin koridor oluşturulmaya çalışılmıştır (Akdemir, 2013).

2006-2007 yılından itibaren öğretmen yetiştirme ile ilgili uygulamaya konulan bazı yenilikler vardır. Bunlar: a) Programlardaki derslerin içeriği ve ders

ssatleri genellikle, %20 genel kültür, %30 öğretmenlik meslek bilgisi ve becerileri ve %50 alan bilgisi ve becerileri dersleridir. b) Yan alan uygulaması kaldırılmıştır. c) Fakültelere %25 oranında dersleri belirleme, seçmeli dersleri azaltma ya da arttırma fırsatı verilerek ders uygulamaları esnetilmiştir. d) Öğretmen adaylarına öğretmenlik uygulaması için YİBO, birleştirilmiş sınıf ve köylerde uygulama yapma fırsatı tanınmıştır. e) Genel kültür dersleri arttırılmıştır. Programın esnek yapısından dolayı, her üniversite farklı genel kültür derslerini okutabilecektir. Programa Türk Eğitim Tarihi, Etkili İletişim, Felsefeye Giriş, Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Bilim Tarihi gibi dersler konulmuştur. f) Toplum sorunlarını belirlemek ve çözüm üretmelerini sağlamak için projeler hazırlayacakları Topluma Hizmet Uygulamaları dersi konulmuştur. g) Psikolojik Rehberlik ve Danışmanlık ders programı, MEB'in programı, ilgili sivil toplum kuruluşları ve ilgili akademisyenlerin görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. h) Program AB ülkelerinde öğretmen yetiştirme programları ile çeşitli yönlerden benzerlik göstermektedir. ı) Yeni programın hedefi problem çözebilen ve öğrenmeyi öğretebilen öğretmen yetiştirmektir (YÖK, 2007).

2018'de yayınlanan yönergede öğretmen adaylarına öğretmenlik mesleği için gerekli bilgi, beceri ve tutumu edindirmek için uygulamada kullanacağı genel kültür alan ve eğitimi bilgisini arttırmak, mesleki anlamda gelişmelerini sağlamak önem arz etmektedir. Bunun içindir ki öğretmenlik uygulaması öğretmen adaylarının kendi alanlarına özgü becerilerini geliştirmeyi hedefler. Bu uygulama sınıf yönetimi, ders içinde ve dışında kullandıkları etkinlikler, plan yapma, öğretmeyi öğrenme ve uygulama sürecinde yapılan etkinliklerin sınıfça tartışılarak değerlendirmesinin yapıldığı bir süreç olarak kabul edilmektedir (MEB, 2018).

(MEB, 2017) Öğretmenlik uygulaması sürecinde bir öğretmende olması gereken öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri üçe ayrılmaktadır. Bunlar:

A) Mesleki bilgi;

1. Alan bilgisi: Alana özgü konu, kavram, kuramlar, milli ve manevi değerlerin analizi ve yorumlanması, ilgili bilgilerin kaynaklarının ve araştırmada kullanılan yöntem ve tekniklerin sınıflandırılmasını kapsar.

2. Alan eğitimi bilgisi: Alanı ile ilgili öğretim programını bilmesi ve diğer programlarla ilişkilendirmesi, öğrencilerin gelişim ve öğrenme ile ilgili özelliklerini önceki bilgilerinden hareketle uygulamaya transfer edebilmesi, uygulamada yararlanabileceği yöntem, teknik, strateji ve ölçme değerlendirme

yöntemlerini kıyaslayabilmesi, milli ve manevi değerleri nasıl kullanacağını kararını alabilmesini,

3. Mevzuat bilgisi: Birey ve öğretmen olarak bireysel hak ve sorumluluklarını bilmesi ve diğer paydaşlardan ayırt etmesi, öğretmenlik mesleğinin mevzuatını, Türkiye Cumhuriyetinin Anayasasını ve Atatürk'ün eğitime katkılarını açıklayabilmesini içerir.

B) Mesleki beceri;

1. Eğitim öğretimi planlama: Öğretim programına uyarak planlarını hazırlarken ortam koşullarını, bütçeyi, zamanı, bireysel farklılıkları ve sosyokültürel özellikleri, milli ve manevi değerleri dikkate alarak esnek plan hazırlayabilmesi,

2. Öğrenme ortamları oluşturma: Öğrenme ortamlarını düzenlerken sağlıklı, güvenli, estetik, bireysel farklılıkların dikkate alındığı, milli ve manevi değerlerin özümsenebileceği, etkili iletişim kurabilmesi ve öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerinin gelişmesi için demokratik ve geliştirici ortamlar oluşturabilmesi, kazanımlara uygun ortam ve materyal hazırlayabilmesi

3. Öğretmen ve öğrenme sürecini yönetme: Öğretim sürecinde gereken becerilerden zamanı verimli kullanma, aktif katılımı sağlayabilme, gerçek yaşamla ilişkilendirebilme, yakından uzağa ilkesine uyması, bilgi ve iletişim teknolojilerini etkili kullanması, özel gereksinimli öğrencileri dikkate alması, etkinliklerini analitik düşünmeye yönelik hazırlaması, ilgili kurumlar ya da meslektaşları ile işbirliği yapması, süreçte uygun yöntem, strateji, teknik, araç, gereç ve materyalleri kullanması ve istenmeyen öğrenci davranışları ile baş edebilmesini,

4. Ölçme ve değerlendirme: Öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını hazırlaması ve kullanması, süreç ve sonuç odaklı yöntemleri objektif ve adil bir şekilde kullanması, yapıcı ve doğru geribildirimler vermesi, ölçme ve değerlendirme süreçlerini sonuçlara göre yeniden düzenlemesini kapsar.

C) Tutum ve değerler;

1. Milli,manevi ve evrensel değerler: İnsan hakları, çocuklar ve doğal çevre ile kültürel mirasın korunmasına katkı sağlaması, bireysel ve kültürel farklılıklara, milli ve manevi değerlere saygılı bireyler yetiştirmek,

2. Öğrenciye yaklaşım: Her bir öğrencisine insan ve birey olduğu için değerli kabul etmesi ve hepsinin öğrenebileceğini düşünmesi, kendi tutum ve davranışları ile öğrencilere örnek olması ve öğrencilerin geleceğini planlamada rehberlik etmesi,

3. İletişim ve işbirliği: Türkçeyi doğru ve etkili kullanma, iletişimde etkili olabilecek yöntem ve teknikleri kullanma, empati yapma ve hoşgörülü olma, bilgi ve deneyimlerini meslektaşları ile paylaşma, süreçte aileler ile işbirliği içerisinde olma, okul faaliyetlerine etkin katılma,

4. Kişisel ve mesleki gelişim: Mesleğini sevmesi, isteyerek yapması, kişisel ve mesleki kariyerini geliştirmek için çalışmalar yapması, öz değerlendirmeler yapması, sağlığına ve kişisel bakımına dikkat etmesi, Türkiye ve dünyadaki olayları takip etmesi, kültür sanat etkinliklerine katılması ve mesleki etik ilkelere uymasını içerir.

MEB'in (2021) yayınladığı 2021 yönergesinde 2018 yönergesi ile benzer amaçları ve yükümlülükleri taşımaktadır. Buna göre; öğretmenlik uygulaması bir yılda güz ve bahar dönemleri olmak üzere iki dönemdir. Hem güz hem de bahar dönemlerinde her bir dönem 12 hafta ve haftada 6 ders saati olarak düzenlenmiştir. Öğretmenlik uygulaması iki dönemin toplamına bakıldığında 144 ders saatinden oluşmaktadır. Uygulama öğretmeni öğretmen adaylarının ilk ve son uygulama çalışmalarına ilişkin en az iki defa değerlendirme yapabilmektedir. Yaptığı değerlendirmeyi MEBBİS'teki öğrenci değerlendirme modülüne işlemekle sorumludur.

Öğretmen yetiştirme çalışma grubu olan, MEB ve YÖK öğretmen adaylarının meslekten önce eğitimi ile ilgili fakülte ve diğer kurumlar arasında işbirliği ve koordinasyonu sağlama ve gereken model ve alt yapıyı sağlamada görevlidir. YÖK; öğretmenlik uygulamasının planlanmasında il milli eğitim müdürlükleri, görevlendirdiği uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni, öğretmen adayları ve uygulamada kullanılacak eğitim kurumları ile işbirliği yapar ve uygulama çalışmalarının başarılı bir şekilde yürütülmesine destek verir. Görevli öğretim elemanı ve öğretmen adaylarının okula devamlılığını sağlar. Bunun için

her yıl belirli zamanlarda fakülte ve enstitüler ile birlikte toplantılar düzenlenir. Fakülte/enstitü koordinatörü; öğretim elemanı ve öğretmen adayı sayısını belirler ve il milli eğitim müdürlüğüne bildirir. Onlar öğretmen adayının bilgilerini kayda alır. Fakülte/enstitü koordinatörü öğretmenlik uygulaması çalışmalarını takip eder, değerlendirir, önlemler alır, uygulamaya katılmayan öğretmen adaylarının mazeretini il milli eğitim müdürlüğüne bildirir. İl milli eğitim müdürü; öğretmenlik uygulamasının yapılacağı illerdeki her üniversite için il milli eğitim müdür yardımcısı ve şube müdürünü görevlendirir. Öğretmen adaylarının alan ve kontenjana yönelik dağılımlarını belirleyip üniversitelere gönderir. Bölüm uygulama koordinatörü; bölüm ve görevli öğretim elemanları arasında iş birliğini sağlarken görevli öğretim elemanının sorumluluğunda olan öğretmen adaylarının listesini çıkarır ve fakülte uygulama koordinatörüne verir. Uygulama öğretim elemanı ise öğretmen adaylarını duyuşsal olarak uygulama sürecine hazırlar. Uygulama çalışmaları esnasında uygulama öğretmeni ile öğretmen adaylarını gözlemler. Bu durum öğretmen adayının ders anlattığı sırada en az iki kezdir. Öğretmen adaylarına rehberlik yapar, devamsızlık durumlarını takip eder. Öğretmen adaylarının çalışmalarını değerlendirerek formlarını doldurur ve uygulama öğrencisi değerlendirme modülüne gerekli bilgileri işler (MEB, 2021).

Milli Eğitim Müdürlüğü uygulama koordinatörü ise; öğretmen adaylarının bölüm ve kontenjanlarına göre hangi okullara gönderileceğini belirler, uygulama çalışmalarında aksaklık olmaması için gerekli önlemleri fakülte yönetimi ile birlikte alır ve görevli personelin ek ders çizelgesini sorumlu birimlere gönderir. Uygulama öğretim elemanın ve uygulama öğretmenin uygulama çalışmalarına yönelik olarak öğretmen adayının günlük ve genel yaptığı değerlendirmeleri takip eder. Uygulama eğitim kurumu müdürü; koordinatörünü belirler, öğretmen adaylarının dağılımını yapar ve görev ve sorumluluklarını verir. Uygulama öğretmenlerinde görev ve sorumluluklarını verir, aynı zamanda çalışmalarını denetler ve ek ders çizelgelerini görevli birime iletir. Uygulama eğitim kurumu koordinatörü; uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı ile işbirliğinde bulunarak öğretmen adaylarının uygulama çalışmalarındaki etkinliklerin planlamasında ve uygulamanın planlamaya göre yürütülmesinde görevlidir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının bilgilerini, fotoğraflarını vb. değerlendirme dosyalarına kaydeder. Uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenin değerlendirilmelerini denetler. Öğretmen adaylarının uygulama çalışmalarını aktif olarak yaptığı günlerde öğretim

elemanının okula gelip gelmediğini ya da kaç gün geldiğini değerlendirme modülüne kaydeder. Meb bilgi işlem genel müdürlüğü ise; öğretmen adaylarının değerlendirme modülünü MEBBİS'e kaydedilmesini, geliştirilmesini ve güncellenmesini sağlar. Aynı zamanda sistemle ilgili yaşanan teknik sorunların giderilmesine yardımcı olur (MEB, 2021).

Öğretmenlik uygulaması; öğretmen adayı, uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı, öğretmen yetiştirme çalışma grubu, yök yönetimi, fakülte/enstitü koordinatörü, il milli eğitim müdürü, bölüm uygulama koordinatörü, milli eğitim müdürlüğü uygulama koordinatörü, uygulama eğitim kurumu müdürü, uygulama eğitim kurumu koordinatörü ve MEB Bilgi İşlem Genel Müdürlüğü gibi birçok paydaşın işbirliği ve desteği ile yürütülmektedir. Fakat öğretmenlik uygulaması sürecinde bu kişi ve birimlerden üçü ön plana çıkmaktadır. Bunlar öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanıdır.

2.1.6 Öğretmenlik Uygulaması Süreci

Öğretmenlik uygulaması çalışmalarında öğretmen adaylarından meslek için gerekli olan yeterliliklerini geliştirebilmesi, alanındaki ders programını kavrayabilmesi, ders için gerekli olan ders kitapları ve araç-gereçleri kullanabilmesi, değerlendirme yapabilmesi ve gerekli olduğu zamanlarda öğretim materyali geliştirebilmesi beklenmektedir. Ayrıca uygulama çalışmalarını uygulama rehber öğretmeni, ilgili öğretim elemanı ve öğretmen adayı arkadaşları ile paylaşarak kendilerini geliştirmeleri de beklenmektedir. Süreç içerisinde uygulama öğretmeni ve öğretim elemanının birlikte işbirliği yaparak öğretmen adayını değerlendirmesi, öğretmen adayına gerekli yardım, destek ve dönütü sağlaması beklenmektedir (Sarıçoban, 2008). Eğitim ve geleceğin öğretmenlerinin mesleki gelişimleri öğretmenlik uygulaması ile başlar, zenginleşir, pekiştirilir ve var olan eğitimsel, bilimsel ve pedagojik potansiyelin ortaya çıkması için beceriler oluşturmaktadır (Căpitanu ve Drăgan, 2015).

Öğretmenlik uygulaması çalışmaları bazı ilkeler doğrultusunda yürütülmekte ve planlanmaktadır (MEB, 2018). Bunlar:

1. Öğretmenlik uygulamasının planlanması: Öğretmenlik uygulaması için okullara öğrenci gönderecek olan fakülteler, il milli eğitim müdürlükleri ile işbirliği ve koordinasyon sağlarlar. Branşlar, ildeki okullar, öğretmenler ve akademisyenlerin sayısı göz önünde bulundurularak

öğretmen, öğrenci ve akademisyen eşleştirmesi yapılır ve liste oluşturulur. Bu liste il milli eğitim müdürlüğü tarafından valilik onayına sunulur.

2. Kurumlar arası işbirliği ve koordinasyon: MEB ve YÖK tarafından belirlenen ve uygulama çalışmaları sorumluluklarının paylaşılması temeline dayanan öğretmenlik uygulaması esasları milli eğitim müdürlüğü ve ilgili fakültelerce yürütülür.

3. Kurum ortamında uygulama: İl/İlçe milli eğitim müdürlüğü tarafından belirlenen MEB'e bağlı resmi veya özel okullarda yürütülen öğretmenlik uygulaması çalışmaları öğretmen adaylarının öğretmeni olacağı öğretim düzeyi ve alanlarında yapılır.

4. Aktif katılma: Öğretmenlik uygulaması her öğretmen adayından öğretmenlik çalışmalarına ilişkin etkinlik yapması istenir ve süreci aşamalı olarak yürütmeleri sağlanır. Çünkü onların süreçte aktif katılmaları çok önemlidir.

5. Uygulama sürecinin geniş zaman dilimine yayılması: Öğretmenlik uygulaması programı; her biri hazırlık, uygulama, değerlendirme ve geliştirme aşamalarından oluşan bir dizi kapsamlı süreçten oluşur. Bunlar: planlama, inceleme, araştırma, katılma, analiz etme, değerlendirme ve geliştirmedir. Öğretmen adayı istenilen düzeyde davranışlar kazanmak için uygulama sürecinde yaptığı süreden daha fazlasına gereksinim duyar. Bu yüzden adaylara giderek artan sorumluluk ve uygulama yeterliliği edindirmek için uygulama en az iki döneme yayılarak yapılır.

6. Ortak değerlendirme: Öğretmen adayının performansı; uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından ayrı ayrı değerlendirilir, değerlendirmelerin birleştirilmesiyle not belirlenir (Öğretmenlik Uygulaması başarı durumu üniversite/fakültelerin Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği hükümlerini esas alır) ve Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemine uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından işlenir. Uygulama öğretim elemanı tarafından bu değerlendirmeler fakülte yönetimine verilir.

7. Kapsam ve çeşitlilik: Öğretmenlik mesleği; öğrenciye rehberlik, başarıyı değerlendirme, yönetim ve eğitsel çalışmalara katılma gibi birçok konuyu (uygulamayı planlama, ders işleme, sınıf, atölye ve laboratuvar

yönetimi gibi) içeren çeşitli faaliyetleri kapsamaktadır. Öğretmenler farklı koşullara sahip sınıflarda görev yapmaktadırlar. Mesleğin gerekli kıldığı görev ve sorumlulukları kapsayan bir şekilde çeşitlilikle ve planlı olarak yürütülür.

8. Uygulama süreci ve personel gelişiminin sürekliliği: Öğretmenlik uygulamalarına katılan personelin yeterlilikleri ve uygulama sürecinde çalışmalardan elde edilen sonuçlara göre, değerlendirilir ve sürekli geliştirilir.

9. Uygulamanın yerinde ve denetimli yapılması: Öğretmenlik uygulaması fakültenin bulunduğu il ve ilçelerdeki okullarda yapılır. Çünkü öğretmenlik uygulamalarından istenilen başarının sağlanabilmesi için aday öğretmenlerin süreçte yapacakları etkinlikleri ilgili uygulama öğretim elemanının izlemesi, rehberlik yapması ve değerlendirmesi gerekmektedir.

Bu aşamalar uygulama çalışmaları tam olarak başlatılmadan devreye girer ve uygulama başladıktan sonrada devam eder. Öğretmen adaylarının içten denetimli olması uygulamada işlevsel çalışmalar yapmalarını kolaylaştırarak onların motivasyonlarını yükseltebilir. Bu sebeptendir ki sınıfla tanıştırdıktan sonra öğretmen adaylarının yapacakları ilk şey ders planlarındaki etkinlik ve çalışmaları pratikte de verimli bir şekilde uygulamaya yansıtabilmeleridir. Ders planı öğretmen adaylarının yanında bulundurması gereken cüzdanları gibidir. Yanında olmadığına bir boşluk hissedebilir, paniğe kapılabilir, ne yapacağını bilemeyebilir, eksik ve yanlış öğrenmelerin fazlası ile önünü açabilir, sınıf ve zaman yönetiminde sıkıntılar yaşayabilir. Bu durum verimsiz bir eğitim-öğretim süreci geçirmelerine sebep olabilir. Bu yüzden öğretmen adayları ders planlarına gereken hassasiyeti göstermeli ve sorumluluklarının bilincinde olmalıdır. Kablan (2012)'a göre ders planı; teorik derslerde öğrenilen olgusal, kavramsal ve işlevsel bilgilerin soyut şekilde modellenip, aktif yaşantıda kullanmak için uygulamaya hazır ve yol gösterici olacak şekilde hazırlanan bir dokümandır. Ders planı hazırlanırken bazı ölçütlerin göz önünde bulunması gerekmektedir. Bunlar; belirlenen öğretim yöntem ya da tekniğinin kazanıma uygunluğu, materyalin etkililiği, etkinliğin ve verilen örneklerin öğrenmeye katkısı ve kazanıma uygun olup olmadığı gibi unsurlardır. Ders planı uygulama sürecinin düzenli, etkili ve verimli olmasını sağlar. Eğitim programı ile bağdaşan, her ders ve konunun özelliğine uygun bir şekilde uygulama

alışmalarının yapılmasını sağlar ve aynı zamanda srekliiliği de sağlar. Uygulama sürecinde yapılan etkinlikleri belgeler. Uygulamalar sırasında fırsat ve imkân eşitliği sağlanması, sürecin ve ders programlarının değerlendirilerek geri bildirim alınmasında önem taşıtmaktadır (MEB, 2003). Bu etkinlikler çeşitli internet tabanlı uygulamalar kullanılarak eğlenceli, daha somutlaştırıcı ve daha akılda kalıcı bir hale getirilebilir. Bunlardan biride mobil öğrenme uygulamalarıdır.

Ülkemizde mobil öğrenme uygulamalarını destekleyecek bazı şirketler ve özel okullar çeşitli projeler hayata geçirmişlerdir (akır, 2019). Fatih projesinin bileşeni olan Eba bunlardan bir tanesidir. Tüysüz ve men (2016)'ın araştırmasına göre Eba; konu anlatımının oyunlar-etkinlikler, videolar, e-kitap, e-dergi vb. ile yapılmasından dolayı kalıcılığı arttırmaktadır ve pekiştirme için uygundur. Sınavlara hazırlık yaparken konu tekrarının yanında soru çözümü olanağı sağlaması bakımından da hem öğrencilere hem de öğretmenlere uygulama etkinliklerinin gerçekleştirilmesi sürecinde katkı sağladığı bilinmektedir.

Uygulama sürecinde ğretmen adaylarının da uygulama öğretmenleri rehberliğinde Eba'yı kullanması mesleki gelişmeleri için önemli bir faktördür. Öğretim etkinliklerinde kullanılabilecek bir diğer mobil öğrenme uygulaması da scratch'dır. Çatlak, Tekdal ve Baz (2015)'a göre, öğretmenler ya da ğretmen adayları tarafından scratch uygulamasında hazırlanan resim, müzik, video, animasyon, oyun, sunu, simülasyon gibi matematik, sosyal bilgiler, yabancı dil vd. derslerde öğrenilmesi zor konuları daha zevkli hale getirerek öğrencilere oyun yoluyla öğretimin yapılmasına olanak sağladığı gibi analiz, yaratıcılık, farklı ve sistematik düşünme, problem çözme gibi bir takım becerilerin de gelişmesini sağlayabilir.

Öğretmenlerin ve ğretmen adaylarının uygulama sürecinde yararlanabileceği bir diğer mobil öğrenme uygulaması da imove'dur. Bu uygulama da belirlenen konu hakkında dijital hikâyeler oluşturulabilmektedir. Özellikle yabancı uyruklu ğrencilerin Türkçeyi doğru, etkili ve düzgün konuşabilmeyi öğrenmesinde daha faydalı olabilir. Diğer mobil uygulamalarından olan Padlet; zipek (2019)'e göre, istenilen içeriklerle doldurulabilecek dijital panodur. Bu panoya konu anlatımı yapılacak sunu, karikatür, video, afiş, oyun, alıştırmalar, pekiştirme testleri ve animasyon gibi birçok materyali ekleyebilme imkânı sunmaktadır. Bu uygulama sayesinde öğretmenler öğrencileri ile internet ortamında

etkileşim halinde olabilirler ve ortam monotonluktan kurtularak eğlenceli bir öğrenme ortamı sağlanmış olur.

Bookcreator uygulaması ise görseller ve yazılarla hikâyeler oluşturulmasını sağlayan ve aynı zamanda çizim, video, ses ekleme, metin yazma, işbirlikli yazma çalışmaları, yayınlama ve paylaşma özelliklerinin olduğu bir uygulamadır. Pooplet uygulaması ise; öğrencilerin okudukları ya da yazdıkları bir konuyla ilgili kavram haritaları, hikâyeler, karikatür, beyin fırtınası, fotoğraf, resim, not tutma gibi görseller oluşturmalarını sağlayan uygulamadır (Yamaç, 2018). Mobil öğrenme uygulamaları öğretim uygulamalarında öğretmenler ve öğretmen adaylarına alternatifler sunar ve farklılaşan neslin beklentilerini karşılamaya yarayabilecek çok önemli uygulamalardır. 2020 yılında yaşanan salgın ile birlikte online eğitimlerin başlaması ve internet tabanlı birçok uygulamanın eğitim-öğretim süreçlerinde kullanımı bunun bir göstergesidir. Uygulama sürecinde birçok etkinliğin eş zamanlı yapılması gerekliliği, yaşanan olumlu ya da olumsuz birçok durum uygulama sürecinde işbirliğinin ve uygulama öğretmenlerinin rehberliğinin önemini göstermektedir

2.1.7 Rehberlik (Öğretmen-Öğretmen Adayı)

Öğretmenlik uygulaması çalışmalarında aday öğretmenlerin öğretmenlik becerilerini kazanmasında uygulama öğretmenlerinin rehberlik rolü büyüktür. Aday öğretmenlerin uygulama sürecindeki kazanımlarını uygulama öğretmenlerinin ettiği rehberliğin kalitesi etkileyebilmektedir. Çevre ile birlikte uygulama öğretmenlerinin bilgi ve becerileri öğretmenlik uygulaması çalışmalarından beklenen başarının elde edilmesinde çok önem taşımaktadır (Eser, Şahin, İlbaý ve Karadüz, 2009). Bu rehberlik kavramı yabancı kaynaklarda “mentoring” kavramı olarak adlandırılmaktadır. Geçmiş çok öncelere dayanan mentoring günümüz öğretmen adayı-uygulama öğretmeni işbirliği ve etkileşiminin temeli olarak görülmektedir. Geçmişten günümüze doğru taşınan öğretmenlik mesleğine hazırlanan öğretmen adaylarının uygulama sürecinde yaşça büyük ve deneyimli olanın genç ve deneyimsiz olanın gelişiminden sorumlu olmasıdır. Bu durum var olan bilgilerin uygulama sürecinde kullanılabilmesi ile ilgilidir. Mentoring fikri 1900’lü yılların başlarına kadar uzanmaktadır. 1980’lere indiğimizde öğretmen adaylarının uygulama sürecini okul ve sınıf ortamında sadece gözlem yaparak geçirdiği kabul edilmektedir. Bu uygulama yeterli olmasa da

öğretmen eğitiminde şimdiki uygulamalara temel olma özelliği taşımaktadır (Kiraz, 2003). Öğretmen adayları mesleğin hazırlık ve ilk yıllarında mesleki becerilerinin geliştirilmesi konusunda mentör öğretmene ihtiyaç duymaktadırlar. Eğer bu desteği yeterince alamazlarsa ileriki yıllarda motivasyon bozukluğu, tükenmişlik sendromu gibi mesleki sorunlar yaşayabilmektedirler (Aslan ve Dinçer, 2010). Mentörler öğretmen adaylarının kendi davranış kalıplarını daha objektif bir şekilde görmesine yardımcı olmak ve istenilen başarının elde edilmesi için düşünme, hedef belirleme ve eylemi gerçekleştirmeye yönelik teşvik edici bir tutum sergilemelidir (Dlani, 2012). Öğretmen adayları öğretim sırasında yapılan eylemlere kendi öğrenmelerini yansıtırken aynı zamanda kendileri ile yüzleşmektedirler ve bu süreçte kendilerini iyi anlamda geliştirebilmek için bir rehber ihtiyacı duyarlar (Nagro, 2019). Türkiye’de öğretmenlik mesleğinde mentörlük uygulaması tam anlamıyla yapılamamaktadır. Mentörlük sayılabilecek iki uygulama vardır:

1. Öğretmen adaylarının uygulama öğretmenleri tarafından izlenmesi: Öğretmen adayları uygulama öğretmenin gözetiminde en az sekiz hafta, yirmi ders saatinden az olmayacak şekilde filen ders anlatmak zorundadır (MEB, 2021).
2. Stajyer öğretmenin daha deneyimli öğretmen tarafından izlenmesi: Öğretmen adayları lisans derecesini bitirdikten sonra öğretmen olarak çalışabilmeleri için ilk önce iki yıl sürecek stajyer aşamasına geçer. Bu süreç rehber öğretmenin denetiminde, öğretmen adayının hem gözlem hemde kendisinin öğretimi gerçekleştirdiği aşamadır. Bu süreç içerisinde öğretmen adayları alan uzmanlarının seminerlerine katılırlar. İki yılın sonunda öğretmen adayı katıldığı seminerlerin uzmanlarının ve rehber öğretmenin hazırladığı rapor, öğrettiği konuları kapsayan tezden aldığı not, öğretmenlik mesleğinin ilgili yasa-yönetmelik, pedagoji ve alan bilgisinden vb. aldığı not, değerlendirme kurulunun gözlediği iki konu anlatımı ve hazırladığı ders planlarından aldığı notlar ile değerlendirmeye tabi tutulur (Milotich, 1999 Akt: Başkan, Aydın ve Madden, 2006).

Awaya ve diğerleri (2003) Mentör-öğretmen adayı ilişkisinde şu özelliklerden bahsetmektedirler:

1. Süreç esnasında bilgiyi ve pratikliği sembolize eder.
2. Deneyim ve bilginin aktarıldığı eşit bir ilişki vardır.

3. Pratik bilgiler verebilen bir rehberdir.

4. Moral kaynağıdır.

Gelecek nesillerin öğretmenleri olarak yetiştirilen öğretmen adaylarının sınıflarındaki öğrencileri, uygulama öğretmenleri ve diğer paydaşlar ile kuracakları iletişim ve bu sürece yansımaları bakımından incelendiğinde etkili iletişim becerilerine sahip olmaları önemlidir. İletişim becerilerinin, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim gibi farklı boyutları bulunmaktadır. Bu boyutları ile hem sınıf içinde hem de sınıf dışında etkili iletişim kurabilen öğretmenler mesleklerinde başarılı kabul edilebilir (Şengül ve Topçuoğlu Ünal, 2018). Konuşma etkili iletişim becerilerinin geliştirmenin en güzel yoludur. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayları için, öğretmen adayları ise öğrenciler için bu konuda fırsatlar yaratmalıdır. Önemli gün ve haftalarda, şiir, kompozisyon vb. seslendirmelerini isteme, derste öykü, masal anlattırılması, gezilerde gördüklerini anlattırması gibi topluluk önünde konuşmaya alışmasını sağlayıcı bir takım etkinlikler yapması sağlanmalıdır. Konuşma becerisi ne kadar iyi olursa etkili iletişim kurma becerisi de o oranda iyileşebilir (Uçgun, 2007). İletişim becerileri sınıf yönetimi becerilerini de etkilemektedir. Aküzüm ve Özdemir Gültekin (2017) ve Akın ve Koçak (2007) sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin (empati, şeffaflık, eşit davranma, etkin ve yeterli olma) artmasının sınıf yönetiminde kullandığı ortamın düzeni, zaman ve davranış yönetimi, sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi, kuralların belirlenmesi ve motivasyon gibi becerilerinde arttırılmasına katkı sağladığını ve öğretmenin sınıf yönetimi becerilerini oluşturduğunu ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının iletişim becerilerini etkileyen bir çok etken bulunmaktadır. Dilber ve Akhan (2019) çalışmasında öğretmen adaylarının ailesi, çevresi, eğitim hayatındaki yaşantıları ve üniversitedeki iletişim ile ilgili uygulamaları onları olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Kadın öğretmen adaylarının beden dilini daha iyi kullandıkları, anne eğitim düzeyinin iletişim becerileri üzerinde etkili olduğu ifade edilirken baba eğitim düzeyinin etkili olmadığı, öğretmen adaylarının yüksek gelir düzeyine sahip aileleri olanların iletişim becerilerinin daha iyi olduğu, öğretmen adaylarının yerleşim yeri durumuna göre iletişim becerileri incelendiğinde ise köyde yaşayanların aleyhinde anlamlı bir ilişki olduğu yönünde açıklama yapmıştır.

Öğretmen adayları ile uygulamada yaşanan sorunlara yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde uygulama öğretmenlerinin müdahaleleri sebebi ile kendi

hazırladıkları plan ve etkinlikleri istedikleri gibi uygulayamadıkları, okul yönetimi ve personeli ile iletişim kopukluğundan kaynaklanan sorunlar yaşadıkları görülmektedir (Bay, Alisinanoğlu ve Şeker, 2020). Öğretmenlik eğitiminde verilen programın yetersiz görülmesi, uygulamanın kazandırması gereken beceriler açısından yetersiz olması, teorik bilgilerle ilgili ders saatlerinin fazla olup, uygulama süresinin az olması ve arttırılması gerekliliği hizmet öncesi eğitimde fark edilen eksiklerin başında gelmektedir (Kavas ve Bugay, 2009 ; Azar, 2003). Yaşanılan bu sorunların ve yetersizlik durumlarının birçoğu yeterli geri bildirim verilerek giderilebilir.

Geri bildirim öğrenme ortamında öğrencilerin içsel motivasyonlarını ve performanslarını arttıran uyarıcı bir roldedir ve (Koka ve Hein, 2003) davranışlarda etkili olabilmesi için geribildirim için açık ve anlaşılır bir bağlantı kapsamında olması gerekmektedir (Baker ve Buckley, 1996). Geribildirim ile birlikte artan performans beraberinde özyeterlilik inancında gelişmesinde etkilidir (Fredenburg, Lee ve Solmon, 2001 ; Escarti ve Guzman, 1999). Öğretmenlerin performansa yönelik kendilerine özgü düşüncelerinin uygulanmasına ilişkin değerlendirmelere fırsatlar sağlamak, öğrenmeyi geliştirmek ve öğretmenleri mesleki çalışmalarda daha istekli hale getirmek öğretim sisteminin en önemli özelliklerinden biridir. Bu süreçte biçimlendirici ve geliştirici değerlendirme yapmak geri bildirimde bulunmayı gerektirmektedir. Bu durum öğrencilerin akademik başarılarının artmasında önem arz etmektedir (Göker, 2015). Hangi sınıf seviyesinde olursa olsun belirlenen hedefler doğrultusunda yapılan etkinliklerin planlanması ve uygulamaya geçirilmesinde değerlendirme çalışmaları bir yansıtıcı görevi görmektedir. Eğitim süreçlerinin planlanmasında, sürecin yönetiminde, değer belirleme, kanat oluşturma ve dinamik bir şekilde yürütülmesindeki temel etken ölçme ve değerlendirmedir. Öğrenciler katıldıkları etkinliklerin başı, ortası ya da sonunda performans durumlarının nasıl olduğunu bilmek için öğretmenlerinden geribildirim almak isterler. Bu beklenti durumu öğrencilerin süreçte hedefleri gerçekleştirmeye yönelik belirleyeceği yolda bir rehber niteliği taşımaktadır (Göçer, 2019). Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına geribildirimlerde bulunması gereken bir diğer durum ise neredeyse tüm okullarda ve sınıflarda sınırlı sayıda bulunan kaynaştırma öğrencileridir. Uygulamada bu öğrencilerin eğitim-öğretim süreçlerine katılması için kaynaştırma eğitimi uygulanmaktadır.

Kaynaştırma yolu ile eğitim; özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin gerekli destek hizmetleri sağlanarak normal akranları ile aynı eğitim ortamlarında sürdürmesidir (MEB, 2006). Altıntaş ve Görgen (2014) sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmen adaylarının uygulama çalışmalarında bu öğrencilere yönelik faaliyetlere katılmak istediklerini belirtmiştir. Öğretmenlik uygulamasında destek eğitim odalarında çalışabilmeleri için öğretmen adaylarına okul müdürü, rehber ve özel eğitim öğretmeni ve sınıf öğretmeni engel oluşturmamalı desteklemelidir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencileri ile çalışırken ders öğretiminde kullanabileceği materyal, çeşitli nesneler ve araç gereçlerin neler olabileceği ile ilgili destek vermesi beklenmektedir (Karadeniz, 2017). Uygulamada karşılaşılan bütün durumlar işbirliği içerisinde uygulamanın sürekli ve verimli geçmesini sağlamaya yöneliktir.

2.1.8 Öğretim Elemanı-Öğretmen-Öğretmen Adayı İşbirliği

İşbirliği, belli bir amacı gerçekleştirmek için bir plan dâhilinde (Esin, 1982) bir araya gelen insanların sürekli temas halinde bulunarak gönüllü bir şekilde gösterdikleri birbiriyle uyumlu eylemlerdir (Bolat, 1996). Uygulama sürecinde öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adaylarının iş birliği içerisinde bulunarak bu süreci en güzel şekilde gerçekleştirmeleri öncelikli ve nihai amaçtır.

Öğretmen adayının eğitim fakültesine, uygulama okuluna ve kendisine karşı görev ve sorumlulukları vardır. Bu görev ve sorumluluklar şunlardır (YÖK/Bankası, 1998) :

Eğitim fakültesine karşı görev ve sorumlulukları:

1. Planlı bir şekilde düzenli çalışmak.
2. Süreç devam ederken aldığı öneri ve eleştirilerden faydalanarak mesleki gelişimi için olumlu yönde çaba sarf etmek
3. Uygulama sürecinde diğer öğretmen adayları, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı ile işbirliğinde bulunmak.

Uygulama okuluna karşı görev ve sorumlulukları:

1. Uygulama sürecinin diğer paydaşları olan okul yönetime ve uygulama öğretmenleri ile iyi bir iletişim ve işbirliği kurmak.
2. Uygulama öğretmenin devam etmesi gereken programı aksatmayacak şekilde verilen görevi zamanında ve tam bir şekilde yapmak.

3. Uygulama okulunda geçerli olan kurallara uymak.
4. Öğretim sürecinde kullandığı araç-gereçleri koruyarak ve verimli bir şekilde kullanmak.
5. Uygulama öğretmeninin hazırladığı etkinliklere aktif bir şekilde katılmak.

Öğrencilere karşı görev ve sorumlulukları:

1. Sorumluluğunda bulunan tüm öğrencilerin güvende olmasını sağlamak.
2. Açık ve anlaşılır şekilde yönergeler vermek.
3. Sınıf yönetiminde kararlı bir tutum sergilemeli ve hoşgörülü olmalı
4. Değerlendirmeyi nesnel ölçütlere bağlı olarak yapmalı
5. Anlatılan konu ve yapılan etkinliklerin anlaşılır olduğundan emin olmalı
6. Öğrencilerin işbirliği yapabileceği çalışmalara teşvik etmeli
7. Öğrencilerin verimli çalışmayı alışkanlık etmeleri için çaba sarf etmeli

Kendine karşı görev ve sorumlulukları:

1. Mesleğine karşı hiçbir olumsuz tutumda bulunmamak ve mesleğin özelliklerini kazanmaya çalışmak.
2. Uygulama okulundaki yönetici ve öğretmenlerin desteğini almak.
3. Alanındaki gelişmeleri takip etmeli ve kendisiyle ilgili gerekli güncellemeleri yapmalı
4. Kişisel ve mesleki hayatı ile rol model bir yapıya sahip olmalı
5. Zamanı çok iyi bir şekilde kullanmalı
6. Öğrenciler ile ilişkilerinde ölçülü olmalı
7. Edindiği bilgi ve becerileri devamlı geliştirmek için çalışmalı
8. Yapılacak değerlendirmeler için uygulama sürecinde yapmış olduğu tüm çalışmaları bir dosyaya koymalı

Uygulama öğretim elemanının görev ve sorumlulukları:

1. Öğretmen adayını gideceği uygulama okulu, müfredattaki öğretim programı, öğretmen yeterlilikleri, yapılacak değerlendirmeler ve kurallar hakkında bilgilendirir.
2. Öğretmen adayının uygulama okulundaki okul yönetimi ve sınıfında bulunacağı uygulama öğretmeni ile tanıştırır ve adayın dosyasını ona teslim eder.

3. Uygulama sürecinde sınıfta bulunarak uygulama öğretmeni ile işbirliği yapar.
4. Öğretmen adayının uygulama sürecinde programı düzenli yürütebilmesi için; plan, öğretim araçları ve öğretim hazırlıkları konusunda rehberlik yapar, yazılı ve sözlü dönüt verir, ders planı ve öğretim araçlarını hazırlama ve kullanma, not tutma, değerlendirme ve sınıf yönetimi hakkında rehberlik yapar.
5. Öğretmen adayının öz değerlendirme yapmasını sağlar.
6. Her öğretmen adayının uygulama sürecindeki çalışmalarını en az iki defa gözlemler.
7. Uygulama öğretmeni ile öğretmen adayının durumu hakkında görüşmeler yapar ve adayın başarısını arttırmak için gereken desteği verir.
8. Öğretmen adayının uygulama sürecinde MEB tarafından hazırlanan kurallara uyup uymadığını denetler.
9. Uygulama programında aksama yaşanmaması için ilgili koordinatörlükler ve uygulama öğretmeni ile düzenli bir şekilde iletişim ve işbirliği kurar.
10. Uygulama sürecinin sonunda uygulama öğretmeni ile birlikte adayı değerlendirir.

Uygulama öğretmenin görev ve sorumlulukları:

1. Uygulama öğretim elemanı ile birlikte öğretmen adayının uygulama okulunda yapacağı çalışma programını düzenler.
2. Öğretmen adayının mesleki gelişimine katkıda bulunmak için, sınıfındaki öğretim süreçleri sırasında gözlem yapmasını ve çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygulamasını destekler.
3. Öğretmen adayına kullanması için gereken araç-gereç, yararlanabileceği kaynaklar ve ortam sağlar, okulu tanıtır.
4. Öğretmen adayına günlük planını hazırlayıp gerçekleştirmesinde yardım eder.
5. Öğretmen adayını uygulama çalışmaları sırasında gözlemler ve değerlendirir.
6. Sınıftan ayrılması gerekse bile öğretmen adaylarını sınıfta tek başına bırakmaz.

7. Öğretmen adayının gözlem ve değerlendirme raporlarının olduğu bir dosya tutar.
8. Gözlemi tamamlanan dersin formunu gerekli dönütler ile birlikte öğretmen adayına verir.
9. Zaman zaman öğretim elemanı ile birlikte öğretmen adayının gözlem formunu inceler, öğretmen adayının gelişimini sağlayacak katkılarda bulunur.
10. Sınıf dışı etkinliklerde (tören, toplantı vb.) adaya rehberlik eder.
11. Uygulama süreci tamamlanınca öğretmen adayını öğretim elemanı ile birlikte değerlendirir.

Öğretmenlik uygulamasında paydaşlar arasında çeşitli sorunlar olabilmektedir. Uygulamanın her aşamasında rehberlik yapması beklenen uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarına yeterince bilgilendirmemesi ve aşırı beklenti içinde olması, uygulama öğretmenleri ile çeşitli nedenlerden ötürü yaşanan tartışmalar ve devamlı iletişim kuramadığı ve yaşanan bu iletişim kopukluğunun giderilmesi gerekmektedir (Gürbüzürk ve Çalış, 2019 ; Özkılıç, Bilgin ve Kartal, 2008). Fakat Zengin ve Çoban (2020) yaptığı çalışmasında uygulama öğretmenlerinin uygulama sürecinde öğretmen adayları ile iletişim kurmada olumlu tutumlar sergiledikleri, uygulama öğretim elemanlarının ise öğretmen adayları ile ilgilendikleri sorunlarını çözmeye çalıştıkları sonuçlarına ulaşmıştır. Etkili iletişim becerilerinin bireylerin davranışlarındaki hem bilişsel hemde duyuşsal öğrenmelerin ediniminde rolü olduğu (LeFebvre ve Allen, 2014) ve bu becerilerin kazandırılmasında öğretim elemanlarının rolü; öğretmen adaylarının sözel ve bedensel bütün unsurlarını gözlemleyerek, dinlemesi ve uygun tepkiyi vermesi ile mümkündür. Aslında öğretmen adaylarında tüm beden dili (hitabet, vurgu, tonlama, telaffuz, jest ve mimikleri, dili kullanma şekli vb.) tarzıda öğretmenlerini izleyerek bir şekil almaktadır. Bu yüzden okul öncesi dönemden başlayarak yüksek öğretim kurumları da dahil olmak üzere başta öğretmen, öğretim elemanları ve eğitim kurumlarında görevli tüm personelin iletişim kurma becerilerinde rol model olması ve örnek teşkil edecek davranışlar sergilemesinin etkili olabileceği öngörülmektedir (Yılar, Karadağ ve Aydoğmuş, 2021). Eğitim öğretimde iletişim becerilerini etkili kullanmak uygulamaların daha kaliteli ve verimli yapılmasını sağlayarak akademik başarıyı artırıcı bir etken olabilmektedir

(Zlatić, Bjekić, Marinković ve Bojović, 2014). Üniversite ve MEB arasındaki işbirliğinin daha işlevsel hale getirilmesi gerektiği ve uygulamanın süresinin artırılması gerektiğini, böylece öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı arasındaki bağın güçlenebileceğini ve yapılan bilgilendirmelerin daha düzenli ve sağlıklı bir şekilde olacağı öngörülmektedir (Başal, Bağçeli Kahraman, Özen Uyar, Tabak ve Turan, 2017).

2.2 İlgili Araştırmalar

2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Karadüz, Eser, Şahin ve İlbay (2009) öğretmenlik uygulamasına yönelik yaptıkları araştırmada; uygulama çalışmaları ile ilgili, öğretmen adaylarının öğrenme ortamını etkili bulmadıkları, sınıftaki öğrenme ortamının güvenliğini sağlamada sorunlar yaşadıkları, sınıf rehber öğretmenin sürekli sınıfta bulunması sebebiyle tam anlamıyla sorumluluk alamamaları, uygulama ortamındaki yetersizliklerden dolayı katkı sağlayamama, derse uygun şekilde girme, ilgi ve dikkati çekebilme, ödül ve cezayı etkili kullanabilme, etkili ve uygun ödevler verebilme, sınıftan çıkışa hazırlayabilme becerilerinde yetersiz oldukları saptanmıştır.

Şad ve Göktaş (2014)'ın öğretmen adaylarının karşılaştıkları sorunlara ilişkin yaptığı araştırmada ise, okullardaki öğretmen adayı sayısının fazla olması, öğretim elemanının uygulama sürecini önemsememesi, öğretmen adaylarının fazla beklentiye girmesi, okul ve üniversite (öğretmen adayı, uygulama öğretmeni, öğretim elemanı ve diğer paydaşlar) arasında yaşanan iletişim kopukluğu sebebiyle öğretmen adayına uygulama sürecinde yeterli rehberlik sağlanamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kırksekiz ve diğerleri (2015), çalışmasında 44 yayını içerik analizi yöntemiyle incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre; uygulama sürecinde farklı öğretim yöntemlerinin kullanıldığı, öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adayı ekseninde rehberlik, iletişim ve uygulama sürecindeki işlenişte daha fazla problemlerle karşılaşıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yeşilyurt ve Semerci (2011)'nin yaptığı bir çalışmada ise öğretim elemanlarının öğretmen adaylarını uygulama hakkında yeterince bilgilendirmemesi ve uygulamaya gereken önemi vermemesi iletişim kopukluğuna sebep olmuş ve işbirliğinin sağlanamadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Öğretim elemanının

uygulama sürecinde yeterli denetim yapmaması ve öğretmen adaylarının uygulamadaki başarısını değerlendirme aşamasında uygulama öğretmenlerini arkada tutmaları yaşanan diğer sorunlar arasında yerini almıştır.

Demir ve Çamlı (2011)'nın yaptığı bir çalışmaya göre, kız öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına göre uygulama öğretmeni uygulama sürecinde sınıfı öğretmen adaylarına bırakıp gittiğinde sorumluluk paylaşmama, okuldaki öğrencilere stajer olarak tanıtıldıkları için sınıfta otorite oluşturamama gibi olumsuz yaklaşımlarla daha fazla karşılaşırken, erkek öğretmen adayları ise idareciler tarafından ilgisiz olma gibi olumsuz yaklaşımlarla daha fazla karşılaşmışlardır. Öğretmen adaylarına uygulama sürecindeki çalışmaları esnasında uygulama öğretmenin güvenmemesi, yeterince uygulama yapılmasına fırsat verilmemesi, uygulama okulundaki materyal eksikliği, özellikle bayan öğretmenlerle yaşanan sorunlar ve ulaşım sıkıntısı güçlükleride beraberinde getirmiştir.

Yeşil ve Aslan (2020) 'ın çalışmasında da hayat bilgisi dersinde sınıf içi öğretim uygulamaları etkinliklerinde (giriş, gelişme ve sonuç) öğretmen adaylarının dersin giriş bölümündeki güdüleme etkinliklerine hiç yer vermedikleri, hedeften haberdar etme ve önkoşul öğrenmeleri hatırlatma etkinliklerine çok az yer verdikleri görülmüştür. Gelişme bölümüne bakıldığında öğretmen adaylarının çoğunlukla düz anlatım ve soru cevap yöntemlerini kullandıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının, dersin sonuç bölümünde değerlendirmeye çok fazla yer vermemelerinin sebebi olarak zaman kalmaması ve zaman yönetiminde sıkıntı yaşadıkları ve bu sebep ile özet kısmına çok az yer verdiği görülmüştür.

Aşıroğlu ve Koç Akran (2018)'ın “Öğretmen Adaylarının Ders Planlarını ve Öğretmenlik Uygulamalarının İncelenmesi” adlı çalışmasında; öğretim stratejisi ve yöntemleri arasında kavram karmaşası yaşayan, ders planında çağdaş öğrenme kuramlarından hangisini kullandığını açıklayamayan ve öğrenci ile etkileşim halinde olamayan, teorik olarak edindikleri öğretim yöntem ve tekniklerine ait bilgileri uygulamada kullanamayan ve değerlendirme çalışmalarına yer veremeyen öğretmen adaylarının düşük düzeyde performans gösterdiği belirlenmiştir. Orta düzeyde performans sergileyen öğretmen adaylarının kazanımları tam anlamıyla kavrayamadıkları, birçok yöntem ve tekniğe yer vermelerine rağmen bunları yeterli seviyede uygulamaya dahil edemedikleri, değerlendirme çalışmasında ise kazanıma uygun olmasına dikkat etmişler fakat kaliteli bir değerlendirme olmadığı saptanmıştır. Yüksek performans gösteren öğretmen adaylarının ise eğitim

durumlarını, farklı yöntem ve teknikleri ve değerlendirme çalışmalarını tam ve doğru bir şekilde yapabildikleri saptanmıştır.

Altıntaş ve Görgen (2014)'in “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Üzerine Görüşleri” adlı araştırmasında sınıf öğretmenliği bölümü dördüncü sınıfa devam eden yirmi bir öğrenci ile yaptığı nitel çalışmada veriler açık uçlu sorular aracılığı ile toplanarak içerik analizi ile de elde edilen veriler yorumlanmıştır. Veriler dört tema altında analiz edilmiştir. Bunlar: beklentileri, gerçekleşen öğrenmeleri, güçlükler ve uygulamanın eksik yönleridir. Çalışmanın sonuçlarına göre ikinci dönem yapılan öğretmenlik uygulaması sonunda öğretmen adaylarının uygulamadan beklentilerinin deneyim kazanmak olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının sonunda kendilerini öğretmen gibi hissettiklerini, ses tonlarını ayarlayabilme, hazırladıkları ders planlarında kendilerini geliştirme, zaman yönetimini sağlayabildikleri ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları sınıf yönetimi ve planlamada sorunlar yaşadıklarını, uygulama süresinin ise yetersiz olduğunu ve birleştirilmiş sınıflarda da uygulama yapılması gerektiği yönünde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Kalender (2020) 'in çalışmasında sınıf öğretmenliği adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecine yönelik algıları incelenmiştir. Çalışmada karma araştırma desenlerinden sıralı açıklayıcı araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel ve nitel verilerden elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmen adaylarının süreci olumlu değerlendirdiği belirtilmiştir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının uygulama öğretmenine hem olumlu hem de olumsuz değerlendirmelerde bulunduğu, okul yönetimine ise olumsuz değerlendirmede bulunduğu, uygulama öğretmenlerinin rehberliğinin onları geliştirdiği, öğretim elamanının okula yetersiz geldiği şeklinde değerlendirmede bulunmuşlardır.

Batmaz ve Ergen (2020)'in ilkökul öğretmenleri ve öğretim üyelerinin öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasıdır. Çalışma sınıf öğretmenliği alanında görev yapan altı öğretim üyesi ve on ilkökul öğretmeni ile yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Sonuca bakıldığında; uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanları uygulama sürecinde öğretmen adaylarına uygulamaya yönelik pratik yapma, okul ve sınıf ortamını tanıma ve etkili iletişim kurabilme, öğretmenlik

mesleğine ilişkin olumlu tutum geliştirmede katkı sağladıklarını fakat uygulama esnasında öğretmen adaylarının zaman yönetimi ve teknoloji kullanımlarında bir takım sorunların olduğunu ifade etmişleridir.

Topal ve Uzoğlu (2020), sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulamasında karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada veriler tarama yöntemiyle toplanmış ve betimsel ve içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre en fazla sorun ile dört ana noktada karşılaşıldığı görülmektedir. Bunlar; uygulama öğretmenleri, okul yöneticileri, öğrenciler ve okulun personelidir. Öğretmenlerden kaynaklanan sorunlara bakıldığında öğretmen adayını öğretmen olarak görmeme (%8), sınıf kontrolünü sağlayamama (%4), davranışlarda tutarsız olma (%8), kullanılan yöntem farkı (%4), geleneksel öğretmen modeli (%4), disiplin (%4), ilgisizlik (%4), ders plarına uymama (%4), materyal hazırlamama (%4), sert davranma (%12) ve iletişim (%4) gibi sorunlar olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinden kaynaklanan sorunlar incelendiğinde öğretmen adaylarının %14'ü esnek olmadıkları için, %24'ü önemsemedikleri için, %5'i ise öğretmen adayı olarak görmedikleri için sorunların olduğunu belirtmiştir. öğrencilerden kaynaklanan sorunların çoğunluğu (%23) nezaket ve görgü kuralları ile ilgili olduğu, okulun personelinden kaynaklanan sorunlara bakıldığında ise öğretmen adaylarının %18'i işini sevmeyenlerin olumsuz tutumları ile karşılaştıklarını ifade etmiştir.

Tosun (2019) "Öğretmenlik Uygulamasının Süre Açısından İncelenmesi ve Bir Çözüm Önerisi" adlı çalışmasını nitel yöntemle sekiz sınıf öğretmeni adayı, sekiz uygulama öğretmeni, dört okul yöneticisi ve sekiz öğretim elamanı ile yapmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacının hazırladığı görüşme formları kullanılmış ve veriler içerik analizi ile çözümlenmiş ve üç tema oluşturulmuştur. Bunlar; öğretmenlik uygulamasının sınıfa yansımaları, okula yansımaları, öğretmenlik uygulamasının yeterliğine ilişkin görüşlerdir. Öğretmenlik uygulamasına haftada bir gün giden öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni, öğretim elamanı ve okul yöneticisinin görüşlerine göre, uygulama yaptığı sınıftaki öğrencileri çok iyi tanıyamadıklarını, öğretmen adaylarının ve diğer paydaşların görüşlerine göre öğrencilerle iletişim kuramadıkları yada kısmen kurdukları, sınıf becerilerinin ise istenilen düzeye erişemediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun gibi birçok sebepten ötürü öğretmenlik uygulamasının süresi yetersiz olduğu görülmektedir. Araştırmada Öğretmenlik Uygulaması- I ve II için önerilen süreler ise; dördüncü

sınıfın yedinci dönemi haftada bir gün altı saat, dördüncü sınıfın sekizinci dönemi ise haftada beş gün sadece uygulama okulunda olması gerektiği şeklindedir.

Duban ve Küçükylmaz (2008) 'ın sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerinin uygulama okullarında kullanımına ilişkin görüşlerini incelediği araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Altmışdört öğretmen adayından elde edilen veriler betimsel analiz kullanılarak çözümlenmiştir. Sınıflarda uygulanan ölçme değerlendirme etkinliklerinde öğretmen adaylarının çok büyük bir kısmı hem geleneksel hemde alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini kullandığı görülmektedir. En sık kullanılan alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve tekniğinin ise ürün dosyaları ve performans ödevleri olduğu, grup çalışması ve rubriklerin arasına kullanıldığı, kavram haritası, öz-akran değerlendirme formları ve gridleri ise nadiren kullandıklarını, bazı yöntem ve teknikleri ise hiç kullanmadıklarını, öğretmen öğrenci ve ödevlerden kaynaklanan sorunlar olduğunu ifade etmişlerdir.

2.2.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Asuo-Baffour, Agyabeng ve Kusi (2019) öğretmenlik uygulaması sürecinde 152 öğretmen adayı ile yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının öğretim sırasında bağımsız ve objektif davranabilmek için gerekli öğrenme ortamının sağlandığını ancak öğretmen adaylarının danışanlarına saygılı olma, yeterli öğretim materyali kullanma durumlarında sorunlar yaşadığını ifade etmiştir.

Talvitie, Peltokallio ve Mannisto (2000) öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanları arasındaki işbirliğinin ne düzeyde olduğunu incelediği araştırmada, üçlü işbirliğinin öğretmen adayının mesleki gelişimine katkısı olduğu ve uygulama sırasında uygulama öğretmenlerinin yaptığı gözlem ve tuttuğu notları öğretim elemanı ile paylaşmasının uygulama öğretmenlerinin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişimlerinde anlamlı bir rol oynadığını ifade etmiştir.

Roehrig, Bohnb, Turner ve Pressley (2008) çalışmasında aday öğretmenlerin etkili öğretmenlik uygulaması çalışmalarının üzerinde mentörlüğün etkilerinin incelemiştir. Çalışmada anket, görüşme ve çapraz vaka analizi incelemesi yolu ile veriler toplanıp temalar halinde sunulmuştur. ABD’de altı aday öğretmen ve onların mentörleri ile gerçekleştirilen çalışmada, mentörlerin aday öğretmenlerin öğretmenlik uygulaması sürecinde kendilerini geliştirmelerinde etkili oldukları

sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda mentörlüğü daha uzun süre yapmış öğretmenlerin daha az yapan öğretmenlere göre, aday öğretmenlerle daha etkili bir başlangıç yaparak daha güzel iletişim kurduğu ve aday öğretmenlere kendi kendilerine etkili öğretim yöntemlerini uygulamalarda nasıl kullanabilecekleri konusunda destek verdiklerini ifade etmişlerdir.

Brookhart ve Freeman (1992) 'ın karakteristik özelliklerin öğretmen adaylarının özellikleri üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında anket kullanılmıştır. Karakteristik özelliklerin öğretmen adaylarının öğretme motivasyonu ve kariyer beklentileri, güven, iyimserlik, kaygı ve öğretimle ilgili endişeler, rolüne ilişkin algı ve öğretmen sorumluluğu almaları, çocuklarla çalışmak ve onları sevmek, meslekten tatmin olma durumu üzerinde farklı etkilerinin olduğunu ifade etmiştir. Bu çalışmadan da anlaşılabacağı üzere öğretmenlik uygulamalarını dolaylı olarak etkileyen bir diğer etkenin de öğretmen adaylarının karakteristik özelliklerinin öğretmenlik uygulamalarına yansımaları olduğu görülmektedir.

Cherian (2007) çalışmasında öğretmen adaylarının uygulama çalışmaları sırasında öğretmeyi öğrenme; kavramsal ilişkiler üzerinde düşünme ve mentörlerin etkilerini araştıran bir çalışmada iki öğrenci ile öğretim dönemi boyunca odak grup görüşmesi yapmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; mentörlerin öğretmen adaylarının öğrenci öğretiminde teorik bilgilerin kavramsal ve bağlamsal yönlerini anlatırken rehberlik ettikleri, öğretmen adayları; uygulama çalışmalarını sorgulama, mentörlerle planlama, birlikte öğretme, öz yansıtma, gözlem yapma ve konuşma fırsatı bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları aynı zamanda mentörün sınıftaki liderliğini sürdürmeye yönelik tutum ve baskıları olduğunu, standart müfredat uygulamaları ile sınırlı kaldıklarını da ifade etmişlerdir.

Coombs, DeLuca ve MacGregor (2020)'ın öğretmen adaylarının uygulama sürecinde sınıf içi değerlendirmeye yönelik yaklaşımlarını incelediği araştırmasında; öğretmen adaylarının değerlendirmeye yönelik yaklaşımları, değerlendirmeye ilişkin kişisel algıları, motivasyonları ve değerlendirmeye yönelik deneyimleri incelenmiştir. Çalışma 456 sınıf öğretmen adayı ile anket yoluyla yapılmıştır. Veriler üç alt grup belirlenerek analiz edilmiştir. Bunlar: istekli, çağdaş ve kararsız değerlendiricilerdir. Çalışmanın sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının değerlendirmeye yönelik yaklaşımları kullanırken sabit bir karakter biçiminde değil, kişisel yönelimler, içsel motivasyon ve kurdukları bağlamlar açısından

şekillendiği ifade edilmektedir. Ayrıca çalışmada 22 yaş ve altında olan öğretmen adaylarının 23 yaş ve üstünde olan öğretmen adaylarına kıyasla daha fazla çağdaş değerlendirme yaklaşımlarını kullandıkları belirtilmiştir. Araştırmacılar bu ilişkiyi öğretmen adaylarının daha önceki öğretim hayatlarında çağdaş değerlendirme yaklaşımlarını kullanmış olabileceklerine ve bunun onlarda başarı duygusunu hissettirdiği için mutlu etmiş olabileceği yönünde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Beck ve Kosnik (2010) 65 öğretmen adayı ve 5 öğretim üyesi ile hizmet öncesi eğitimde uygulama sürecinde öğretmen adaylarını geliştirmek amacı ile yaptığı çalışmanın sonuçlarına bakıldığında öğretmen adaylarına gereken destek ve geri bildirimin verildiği, ancak katı bir tutum sergilendiği ortaya çıkmıştır. Çalışmanın bir diğer sonucu ise okul yönetimi, uygulama öğretmeni ve öğretim elamının arasındaki ilişkinin daha güçlü olması gerektiğidir.

Chizhik ve Chizhik (2018)'in araştırması incelendiğinde; öğretmen adaylarının hazırladıkları ders planlarının uygulama sürecinde öğrencilerin öğrenme ihtiyacını karşılayıp karşılamadığını belirlemek amacı ile yapılmıştır. Çalışma on ilkokulda uygulamaya giden öğretmen adayları ile yapılmış ve incelenen veriler ışığında öğretmen adaylarının öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını nadiren düşündükleri ve etkinlikleri bu doğrultuda hazırladıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları öğrencilerin başarı düzeyleri ile ilgili olarak planlarda performans geliştirmeye yönelik etkinlikler yaptırırken, düşük başarıya sahip öğrenciler için ise ilk önce materyalleri değiştirerek tekrar yaptıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Maynard (2000)'ın onyedili öğretmen adayı ile yaptığı çalışmasında uygulama sürecinde iyi bir mentörün nasıl olması gerektiğini belirlemek amacı ile bir kişi ile röportaj yapmış daha sonra ise yarı yapılandırılmış görüşme formu ile diğer öğretmen adaylarının görüşlerini almıştır. Elde edilen verilerin analizinin sonuçları incelendiğinde mentörlük becerilerine sahip olmanın tek başına öğretmen adaylarının başarılarını garanti etmeyeceği bunun sebebinin ise mentörlerin uygulama sürecinde duygusal davranmalarından kaynaklanabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının mentörlerden beklentileri sorulduğunda beklentilerinin sadece uygulama sürecinde geri bildirimle sınırlı kalmaması gerektiği aynı zamanda kişisel ve duygusal destek, sınıfta hoş karşılanmak, kabul edilme ihtiyacı ve farklı bakış açıları ile değerlendirilmek ve öğretmenler odasını kullanmaya izin verilmesini istediklerini belirtmişlerdir.

Chizhik, Chizhik, Close ve Gallego (2017)'in altmış öğretmen adayı ile yaptığı çalışmada iki grup oluşturularak odak grup görüşmesi yapılmış ve karşılaştırılmıştır. Bir grup öğretmen adayları öğretmenlik uygulamasını yansıtıcı uygulamaların yapıldığı kendi başlarına oldukları ortama yerleştirilirken, diğer grup öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin ve öğretim elemanının olduğu sınıf ortamına yerleştirilir ve öğretmen adaylarının öğretim sürecindeki etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Sonuçlar karşılaştırıldığında uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı tarafından denetimi yapılan öğretmen adaylarının öğretimi planlama ve değerlendirme ve başkalarıyla işbirliği yapmada daha yüksek performans gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Poulou (2007)'nin öğretmen adaylarının öğrenimlik uygulamasındaki kaygılarının belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada elli dokuz sınıf öğretmeni adayı ile beş hafta yaptıkları öğretmenlik uygulamasında tutukları günlüklerden elde edilen veriler analiz edildiğinde öğretmen adaylarının uygulama süreci ile ilgili kişisel teorilerinin olduğu, bazı durumlarda olumlu ya da olumsuz kendi davranışlarının farkına varamadığı, öğretim konusunu kavratma, öğrencilerin seviyelerinin farklı olduğu sınıfta yaşanan dengesizlik durumunda ne yapacaklarını bilememe ve öğretmen adaylarının ders hazırlığına ilişkin öğrencilerin vereceği cevaplara yönelik endişelerinin olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Yukarıda yer alan yurt içi ve yurt dışı çalışmalar incelendiğinde, genel olarak Türkiye'de yapılan araştırmalarda, öğretmenlik uygulamalarında daha çok sınıf ve zaman yönetimi konusundaki aksamalar ile öğretmen adayı, uygulama öğretmeni, öğretim elemanı ve okul yöneticileri arasındaki iletişim sorunlarının incelendiği belirlenmiştir. Yurtdışında yapılan araştırmalarda ise, uygulama öğretmenin tutumu, öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı arasındaki işbirliği, materyal kullanımı, öğretmen adayının uygulamadaki kişisel tutumlarına yönelik konuların incelendiği görülmektedir. Yapılan yurtiçi ve yurtdışı araştırmaların yöntemlerinin, görüşme, odak grup görüşmesi, anket, vaka analizi ve nitel çalışmalar şeklinde olduğu söylenebilir. Hem yurtiçi hem de yurt dışı çalışmaların çalışma grubunu genellikle öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanları oluşturmaktadır.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

İlkokullarda gerçekleştirilen öğretmenlik uygulamalarını sınıf öğretmeni adayları ve uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre inceleyen bu araştırma betimsel tarama modelindedir. Deniz (2020)'e göre betimsel istatistik, bireyler veya değişkenler üzerindeki var olan durumun üzerinde tahmin veya yordama gibi bir değişiklik yapılmadan olduğu gibi aktarılmasıdır. Büyüköztürk (2018)'e göre ise betimsel istatistik, bir değişkene yönelik sayısal değerleri toplayarak bu değerlerin anlamını açıklayabilmek için kullanılan frekans, yüzde, merkezi eğilim ölçüleri, değişkenlik ölçüleri ve korelasyon katsayısı gibi değerlerle betimlenmesidir. Bu araştırmada da sınıf öğretmenliği lisans programı dördüncü sınıf 7. ve 8. yarıyıl da yer alan Öğretmenlik Uygulaması-1 ve Öğretmenlik Uygulaması-II dersleri kapsamında ilkokullarda gerçekleştirilen öğretmenlik uygulamalarının öğrenme-öğretme süreçleri, mesleki ve işbirlikli çalışmalar kapsamında tüm yönleriyle nasıl gerçekleştirildiği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu durumun belirlenmesinde uygulamayı yapan öğretmen adayları ve uygulamanın yapılmasını sağlayan uygulama öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Bu nedenle araştırmanın modeli betimsel tarama modelidir.

3.1.1. Çalışma Grubu

Bu çalışmada araştırma grubu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı uygulama dersini alan sınıf öğretmeni adayları ile Bolu ve Düzce illeri merkez ilçelerinde bulunan uygulama ilkokullarının 1., 2., 3., 4.sınıf düzeylerinde eğitim veren ve aynı zamanda uygulama öğretmeni olarak görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşturulmuştur. Araştırmanın katılımcılarının seçiminde iki ölçüt belirlenmiştir. Birinci ölçüt, Bolu ve Düzce ili merkez ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin MEB tarafından verilen Öğretmenlik Uygulaması Eğitimi Sertifikasına sahip olması, ikinci ölçüt ise öğretmen adaylarının sınıf öğretmenliği lisans programında öğrenim gören 4.sınıf öğrencisi olmasıdır. Bu ölçütler esas alınarak, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı 4. sınıfta öğrenim görmekte olan tüm sınıf öğretmeni adayları (Bolu'dan 73, Düzce'den 42

öğretmen adayı) ile bu öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması yaptığı Bolu ve Düzce illeri merkez ilçelerindeki 16 uygulama ilkokulunda (Bolu'dan 33, Düzce'den 16 uygulama öğretmeni) görev yapan (Öğretmenlik Uygulaması Eğitimi Sertifikasına sahip) sınıf öğretmenleri belirlenmiştir. Araştırma kapsamına alınan 16 ilkokulda toplam 49 uygulama öğretmeni olarak görev yapan sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Araştırma kapsamına alınan iki üniversitede öğrenim gören ve dördüncü sınıf öğrencisi olan 115 sınıf öğretmeni adayı ve bu öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni olan 49 sınıf öğretmeni araştırma grubunu oluşturmuştur.

Araştırma grubunda yer alan sınıf öğretmeni adayları ile uygulama öğretmenlerinin demografik özellikleri tablolar halinde aşağıda verilmiştir. Öğretmen adaylarının cinsiyet, öğrenim görülen üniversite ve sınıflarda uygulama yapan aday sayısına ilişkin bilgileri Tablo 3-1'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmen adaylarına ait tanımlayıcı özellikler

Özellikler	n	%
Cinsiyet		
Kadın	99	86,1
Erkek	16	13,9
Toplam	115	100
Öğrenim gördüğü üniversite		
BAİBÜ	73	63,5
DÜ	42	36,5
Toplam	115	100,0
Öğretmenlik uygulamasını sınıfınızda siz dahil kaç uygulama öğrencisi olarak gerçekleştiriyorsunuz?		
1	22	19,1
2	55	47,8
3	1	0,9
4	37	32,2
Toplam	115	100,0

Tablo 3-1'de öğretmen adaylarının cinsiyetleri incelendiğinde %86,1'inin kadın, %13,9'unun erkek olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının %63,5'i Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinde, %36,5'i ise Düzce Üniversitesinde öğrenim görmektedirler. Sınıfta bulunan öğretmen adayı sayısına bakıldığında %19,1'i bir öğretmen adayı, %47,8'i iki öğretmen adayı, %0,9'u üç öğretmen adayı,

%32,2'si dört öğretmen adayı olduğunu belirtmiştir. Uygulama öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, en son mezun olunan fakülte ve bölüm, kıdem, uygulama öğretmeni deneyim yılı, sınıfta bulunan öğretmen adayı sayısı, sınıfta bulunan yabancı uyruklu öğrenci sayısı, kaynaştırma öğrenci sayısı, sınıf mevcudu ve öğretmenlik uygulama süresini yeterli bulma durumuna ilişkin bilgiler Tablo 3-2'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Uygulama öğretmenlerine ait tanımlayıcı özellikler

Özellikler	n	%
Cinsiyet		
Kadın	36	73,5
Erkek	13	26,5
Toplam	49	100,0
Yaş		
31-35 yıl	9	18,4
36 yıl ve yukarısı	40	81,6
Toplam	49	100,0
Öğrenim durumu		
Lisans	42	85,7
Yüksek Lisans	7	14,3
En son mezun olunan fakülte/enstitü		
Eğitim Fakültesi	39	79,6
Eğitim Enstitüsü	4	8,2
Fen Edebiyat Fakültesi	2	4,1
Diğer (IBF, Turizm işletme)	4	8,2
Toplam	49	100,0
Mezun olunan bölüm		
Sınıf Öğretmenliği	44	89,8
Diğer (İktisat, kamu yönetimi, maliye, sanat tarihi, turizm işletme)	5	10,2
Toplam	49	100,0
Mesleki kıdem		
1-5 yıl	1	2,0
6-10 yıl	3	6,1
11-15 yıl	10	20,4
16 yıl ve yukarısı	35	71,4
Toplam	49	100,0

Uygulama öğretmeni olarak deneyim		
1-5 yıl	26	53,1
6-10 yıl	5	10,2
11 yıl ve yukarısı	18	36,7
Toplam	49	100,0
Sınıfta bulunan uygulama öğrencisi /öğretmen adayı sayısı		
1	10	20,4
2	3	6,1
3	1	2,0
4	35	71,4
Toplam	49	100,0
Sınıfta bulunan yabancı uyruklu öğrenci sayısı (n=14)		
2	3	21,4
3	6	42,9
4	3	21,4
5	2	14,3
Toplam	14	100,0
Sınıfta bulunan kaynaştırma öğrenci sayısı (n=10)		
1	10	100,0
Sınıftaki mevcut öğrenci sayısı		
≤ 20	8	16,3
21-30	21	42,9
≥ 31	20	40,8
Toplam	49	100,0
Sınıf Öğretmenliği Öğretmenlik uygulamasının iki dönem için de 12 hafta ve haftalık 6 ders saati(1 gün) yapılmasını yeterli buluyormusunuz?		
Evet	30	61,2
Hayır	19	38,8
Toplam	49	100,0

Tablo 3-2’de uygulama öğretmenlerinin cinsiyetleri incelendiğinde %73,3’ünün kadın, %26,5’inin erkek olduğu görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin öğrenim durumuna bakıldığında %85,7’sinin lisans, %14,3’ünün yüksek lisans olduğu belirtilmiştir. Uygulama öğretmenlerinin mezun oldukları fakülte/enstitüye bakıldığında %79,6’sının eğitim fakültesi, %8,2’sinin eğitim enstitüsü, %4,1’inin fen edebiyat fakültesi, %8,2’sinin ibf, turizm, iletişim fakültelerinden mezunu olduğu görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin %89,8’i

sınıf öğretmenliği mezunu, %10,2'si ise iktisat, kamu yönetimi, maliye, sanat tarihi, turizm, işletme gibi öğretmenlik dışı bir alandan mezundurlar. Uygulama öğretmenlerinin yaşları incelendiğinde %18,4'ünün 31-35 yaş aralığında, %81,6'sının 36 ve üzerinde olduğu görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin mesleki kıdemleri incelendiğinde %2,0'ının 1-5 yıl aralığında, %6,1'inin 6-10 yıl aralığında, %20,4'ünün 11-15yıl aralığında, %71,4'ünün 16yıl ve yukarısında olduğu görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin uygulama öğretmeni olarak deneyimlerine bakıldığında %53,1'inin 1-5yıl, %10,2'sinin 6-10yıl, %36,7'sinin 11yıl ve yukarısında olduğu görülmüştür. Uygulama öğretmenlerinin sınıfında bulunan öğretmen adayı sayısı incelendiğinde, %20,4'ünün sınıfında 1, %6,1'inin 2, %2,0'ının 3, %71,4'ünün 4 öğretmen adayı bulunduğu görülmektedir. Araştırma grubunu oluşturan 49 uygulama öğretmenin 14'ü sınıfında yabancı uyruklu öğrenci olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlerin %21,4'ünün sınıfında 2, %42,9'unun sınıfında 3, %21,4'ünün sınıfında 4, %14,3'ünün sınıfında 5 yabancı uyruklu öğrenci bulunmaktadır. Araştırma grubundaki öğretmenlerin 10'u sınıfında 1 kaynaştırma öğrencisi bulunduğunu belirtmiştir. Uygulama öğretmenlerinin sınıfındaki mevcut öğrenci sayısına bakıldığında %16,3'ünün 20'nin altı, %42,9'unun 21-30, %40,8'inin 31 ve üzeri öğrencisi olduğu görülmektedir. Uygulama öğretmenleri öğretmenlik uygulaması süresini (12 hafta ve haftalık 6 ders saati (1 gün)) yeterli bulma durumuna ilişkin olarak %61,2'si evet, %38,8'i hayır yanıtını vermiştir. Uygulama öğretmenlerinin görev yaptığı illere bakıldığında %67,3'ünün Bolu, %37,3'ünün Düzce'de görev yaptığı belirtilmiştir.

3.1.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada verilerin toplanması için araştırmacı tarafından hazırlanan *Öğretmenlik Uygulaması Öğretmen Adayı Anketi* ve *Öğretmenlik Uygulaması Uygulama Öğretmeni Anketi* kullanılmıştır. Literatürde anket geliştirme sürecinin dört aşamada yapılması gerektiği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2005). Bunlar sırasıyla, 1.Problemin tanımlanması- Amaç ve soru belirleme, 2. Madde yazma-Taslak form oluşturma, 3. Uzman görüşü alma-Ön uygulama formu oluşturma, 4. Ön uygulama yapma ve ankete son şeklini verme olarak açıklanmıştır. Bu araştırmada kullanılan anket formları yukarıda belirtilen aşamalar izlenerek geliştirilmiştir. Öncelikle araştırmanın amaçları doğrultusunda ve öğretmen eğitiminde öğretmenlik uygulamalarına yönelik literatür incelenmiştir. Anketler iki

form şeklinde düzenlenmiştir. Birinci form, sınıf öğretmenliği öğretmen adayları için “*Öğretmenlik Uygulaması Öğretmen Adayı Anketi*” ve ikinci form, ilkokullarda görev yapan ve aynı zamanda sınıf öğretmeni adaylarının uygulama öğretmeni olarak görevlendirilmiş öğretmenler için hazırlanmış “*Öğretmenlik Uygulaması Uygulama Öğretmeni Anketi*” dir.

Anketler ilgili literatüre dayalı olarak araştırmacı tarafından oluşturulduktan sonra kapsam geçerliği için öğretmen eğitimi alanında çalışan altı uzmanın (4 alan uzmanı, 2 ölçme-değerlendirme uzmanı) görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan anket taslak formlarındaki maddeleri araştırmanın amacı doğrultusunda ve kapsayıcılık açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanların anket taslak formları üzerinde görüşlerini belirtmeleri için her soru maddesinin karşısına “uygun”, “uygun değil” “açıklama” seçeneklerinin yer aldığı “Uzman Değerlendirme Formu” hazırlanmıştır. Uzmanların soru metinlerinin anlaşılabilirliği, kullanılan dil, soru türü, soru seçenekleri, soru sayıları, soru sıralaması ve eklenmesini istedikleri sorulara ilişkin açıklamaları dikkate alınarak gerekli düzeltmeler yapılmış ve anket taslak formları ön uygulama için hazır hale getirilmiştir. Böylece anketlerin uzman kanısına dayalı geçerlik kanıtları sağlanmıştır. Ön uygulama anketin geçerlik ve güvenilirliğinin gözleme dayalı verilerle sorgulandığı bir aşamadır. Araştırmanın hedef kitlesiyle benzer özelliklere sahip bir grup üzerinde yapılacak ön uygulama, geçerli ve güvenilir sonuçlar elde etmek için önemli bir süreçtir (Büyüköztürk, 2005). Anketlerde soruların anlaşılabilirliği, cevaplanabilirliği, amaca uygunluğu ve güvenilirliğinin belirlenmesi için yapılan ön uygulamanın örneklem büyüklüğünün yaklaşık %5’i kadar bir grupta yapılabileceği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2005). Bu nedenle hazırlanan taslak anket formları araştırma grubunda olmayan 5 sınıf öğretmeni adayı ve 5 sınıf öğretmenine uygulanarak ön denemesi yapılmıştır. Ön denemeden elde edilen görüşler doğrultusunda birbiri ile aynı denilebilecek düzeyde benzer sorularda tekrar düzenlemeler yapılmış ve son şekli verilerek uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Buna göre oluşturulan öğretmen adayı anketi; kişisel ve genel bilgiler bölümü 7 çoktan seçmeli, öğretme-öğrenme süreci (planlama-uygulama-değerlendirme) bölümü 13 çoktan seçmeli, mesleki çalışmalar ve işbirliği bölümü 22 çoktan seçmeli ve 2 boşluk doldurma olmak üzere toplam 37 soruyu içermektedir (bkz. Ek 1). Uygulama öğretmeni anketi ise; kişisel ve genel bilgiler bölümü 10 çoktan seçmeli, 4 boşluk doldurma olmak üzere toplam 14, öğretme-

öğrenme süreci (planlama-uygulama-değerlendirme) bölümü 13 çoktan seçmeli, mesleki çalışmalar ve işbirliği bölümü 15 çoktan seçmeli, 1 boşluk doldurma olmak üzere toplam 29 sorudan oluşmaktadır (bkz. Ek 2).

3.1.3. Veri Toplama Süreci

Anket formlarının araştırma grubuna uygulanabilmesi için ilk olarak hazırlanan araştırma önerisi ile birlikte BAİBÜ İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'na sunulmuş, etik kurul onay raporu alınmıştır (bkz. Ek 3). Etik kurul raporu ve anket formları BAİBÜ ve DÜ Rektörlüğü ile MEB'e sunularak uygulama yapabilmek için izin istenmiştir. İlgili üniversiteler ve MEB'den alınan izinler doğrultusunda (bkz. Ek 4) anket formlarının 2019-2020 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında üniversitelere ve ilkokullara araştırmacı tarafından bizzat gidilerek uygulanması planlanmıştır. Ancak 2020 yılı mart ayında dünyada ve Türkiye'de yaşanan Covid-19 salgını sebebiyle tüm eğitim-öğretim kurumlarında eğitime ara verilmiştir. Bu sebeple araştırmacı her iki anket formunu Google Formlar üzerinden online ankete dönüştürmüştür. Uygulama öğretmenlerinin e-postaları okul müdürleri, öğretmen adaylarının e-postaları ise fakülte uygulama öğretim elemanları kanalıyla elde edilmiştir. Anketler katılımcıların e-posta adreslerine gönderilerek ankete katılımı sağlanmıştır. İki anketin katılımcılara uygulanma süresi yaklaşık 15-20 dakikadır. Anketlerin tümü 30 günde tamamlanmıştır. Anketlerin katılımcılara uygulanması sürecinde, araştırmacı tarafından uygulamayla ilgili gerekli açıklamalar e-posta yoluyla yapıldıktan sonra anketler gönüllülük esasına göre uygulanmıştır. Toplam 143 öğretmen adayına gönderilen öğretmen adayı anketine 115 öğretmen adayı (%80,4) dönüş yaparken, toplam 53 uygulama öğretmenine gönderilen anketi ise 49 uygulama öğretmeni (%92,4) geri dönüş yapmıştır.

3.1.4. Verilerin Analizi

Araştırmada anket yoluyla toplanan verilerin analizinde yüzde ve frekans değerleri kullanılmıştır. Araştırma bulguları sunulurken; (%10-20) arasındaki veriler “çok az bir bölümü”, (%21-40) arasındaki veriler araştırma grubunun “az bir bölümü”, (%41-50) arasındaki veriler araştırma grubunun “yarıya yakını ya da yaklaşık yarısı”, (%51-60) arasındaki veriler araştırma grubunun “yarıdan fazlası”, (%61-70) arasındaki veriler araştırma grubunun “çoğunluğu”, (%70- 90) arasındaki veriler araştırma grubunun “çok büyük bir bölümü (%91-100) arasındaki veriler tamamına yakını” olarak değerlendirilmiştir. Bunun yanında yine bulgular ifade

edilirken örneğin; (%23,1) “öğretmen adaylarının yaklaşık $\frac{1}{4}$ ’ü”, (%37,0) “öğretmen adaylarının $\frac{1}{3}$ ’ünden fazlası”, (%78,6) “öğrencilerin $\frac{3}{4}$ ’ünden fazlası” şeklinde tanımlanmıştır. Çözümlemede tanımlayıcı testlerden sayı (n), yüzde (%) kullanılmıştır. Bağımsız grupların karşılaştırmasında Pearson Ki-Kare Testi ve Fisher’in Exact Test kullanılmıştır. Veriler SPSS 22.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Anlamlılık düzeyi $p<0,05$ kabul edilmiştir.



4. BULGULAR

Bu bölümde öğretmenlik uygulamasının araştırılmasına yönelik uygulama öğretmenleri anketi ve öğretmen adayları anketine ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde öğretmen adaylarının ilkokullarda gerçekleştirdikleri öğretmenlik uygulamasında öğretme-öğrenme sürecine (planlama-uygulama ve değerlendirme) yönelik görüşlerine ait bulgular tablolar halinde verilmiştir.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması süresini yeterli bulma durumuna yönelik verdikleri yanıtlara Tablo 4-1’de yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması süresini yeterli bulma durumu

	n	%
Sınıf Öğretmenliği Öğretmenlik uygulamasının iki dönem içinde 12 hafta ve haftalık 6 ders saati (1 gün) yapılmasını yeterli buluyor musunuz?		
Evet	52	45,2
Hayır	63	54,8
Toplam	115	100

Tablo 4-1’de öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecini yeterli bulma durumuna ilişkin veriler incelendiğinde adayların yarısından fazlası (%54,8) öğretmenlik uygulamasının iki dönem içinde 12 hafta ve haftalık 6 ders saati yapılmasını yeterli bulmazken, yaklaşık yarısı (%45,2) ise yeterli bulmuştur.

Öğretmenlik uygulamasının bir dönem içerisindeki 12 haftalık süreyi yeterli bulmayan (n=63) öğretmen adaylarının uygulama süresine ilişkin görüşlerine Tablo 4-2’de yer verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının bir dönemdeki süresine ilişkin görüşleri

	n	%
Size göre bir dönemde yapacağınız öğretmenlik uygulamasının süresi ne kadar olmalıdır? (n=63)		
Haftada 2 gün	36	57,1
Haftada 3 gün	17	26,9
Haftanın her günü yarım gün	10	15,8

Tablo 4-2’de öğretmenlik uygulamasının süresini yeterli bulmayan öğretmen adaylarının bir dönemde yapılacak öğretmenlik uygulamasının süresine ilişkin önerileri incelendiğinde, adayların yarıdan fazlası (%57,1) haftada 2 gün, az bir bölümü (%26,9) haftada 3 gün, çok az bir bölümü ise (%15,8) haftanın her günü yarım günü şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının 4. Sınıfın 7.ve 8. dönemlerinde olmasını yeterli bulma durumuna ilişkin görüşleri Tablo 4-3’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlik uygulamasının 7.ve 8. dönemde olmasını yeterli bulma durumu

	n	%
Sınıf öğretmenliği lisans programında öğretmenlik uygulamasının 7. ve 8. dönemde olması sizce yeterli midir?		
Evet	32	27,8
Hayır	83	72,2
Toplam	115	100

Tablo 4-3’te öğretmen adaylarının “Sınıf öğretmenliği lisans programında öğretmenlik uygulamasının 7. ve 8. dönemde olması sizce yeterli midir?” sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde adayların çok büyük bir bölümü (72,2) ise “hayır”, az bir bölümü (%27,8) “evet” yanıtını vermişlerdir. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun öğretmenlik uygulamasının sadece 4. Sınıfın her iki döneminde olmasını yeterli bulmaması, öğretmenlik deneyimi kazanmak için ilkokullarda daha uzun süre bulunmayı istediklerini göstermektedir.

Öğretmenlik uygulamasını 7.ve 8. dönemde olmasını yeterli bulmayan (n=83) öğretmen adaylarının uygulama süresine ilişkin önerileri Tablo4-4'te yer verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlik uygulamasının hangi dönemlerde olması gerektiğine ilişkin görüşler

	n	%
Size göre öğretmenlik uygulaması hangi dönemlerde ne kadar olmalıdır? (n=83)		
3. Sınıftan itibaren her dönem olmalı (4 dönem)	50	60,2
2. sınıftan itibaren her dönem olmalı (6 dönem)	30	36,1
1.sınıftan itibaren her dönem olmalı	3	3,6

Tablo 4-4'te öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının lisans öğreniminin hangi yıl ve dönemlerinde olması gerektiğine ilişkin görüşleri incelendiğinde, adayların %60,2'si 3. sınıftan itibaren her dönem olmalı (4 dönem), %36,1'i 2. sınıftan itibaren her dönem olmalı (6 dönem), %3,6'sı ise, 1.sınıftan itibaren her dönem olmalı şeklinde görüş belirtmişlerdir. Araştırma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının büyük bölümü öğretmenlik uygulamasının dördüncü sınıfta başlamasını yetersiz bulurken önerileri ise genel olarak 3.sınıftan başlaması ve dört dönemi içermesi şeklinde olmuştur.

Öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin kendilerinden beklentilerini paylaşma durumuna yönelik görüşleri Tablo 4-5'te yer verilmiştir.

Tablo 4.5. Uygulama öğretmenlerinin ders hazırlığı ve uygulamaya yönelik beklentilerini paylaşma durumu

	n	%
Öğretim döneminin başında uygulama öğretmeniniz ders hazırlığı ve uygulama ile ilgili beklentilerini sizinle paylaştı mı?		
Evet	98	85,2
Hayır	17	14,8
Toplam	115	100

Tablo 4-5'de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının büyük bir bölümü (%85,2) öğretim döneminin başında uygulama öğretmeninin ders hazırlığı ve uygulama ile ilgili beklentilerini paylaştığını, çok az bir bölümü (%14,8) ise paylaşmadığını belirtmiştir.

Ders planı hazırlama sürecinde uygulama öğretmenlerinin rehberlik etme durumuna ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerine Tablo 4-6’de yer verilmiştir.

Tablo 4.6. Ders planı hazırlamada uygulama öğretmenlerinin rehberlik etmelerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri

	n	%
Uygulama öğretmeniniz ders planı hazırlamanız için genellikle aşağıdakilerden hangisini tercih etmektedir?		
Yeni işlenecek bir konu/kazanım vermeyi tercih etmektedir	57	49,6
Öğretmen adayı için özel bir düzenleme yapmadan yıllık plana göre hareket etmektedir	29	25,2
Daha önce işlenmiş olan konu/kazanımları vermeyi tercih etmektedir	25	21,7
Herhangi bir konu/kazanım vermeyip, öğretmen adayının tercihine bırakmaktadır	4	3,5
Toplam	115	100

Tablo 4-6 incelendiğinde, öğretmen adaylarının yarısı (%49,6) ders planı hazırlama sürecinde uygulama öğretmeninin yeni işlenecek bir konu/kazanım vermeyi tercih ettiğini, yarıdan azının (%25,2) yıllık plana göre hareket ettiğini ve yine yarıdan azının (%21,7) daha önce işlenmiş olan konu/kazanımları vermeyi tercih ettiğini belirtmiştir. Araştırma grubunun çok az bir bölümü ise (%3,5) uygulama öğretmeninin planlama sürecini öğretmen adayına bıraktığını yani herhangi bir rehberlik yapmadığını belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının düzenli ders planı hazırlamaya yönelik görüşleri Tablo 4-7’te yer almaktadır.

Tablo 4.7. Öğretmen adaylarının düzenli ders planı hazırlamaya yönelik görüşleri

	n	%
Ders planlarınızı her uygulamanız öncesinde düzenli hazırlıyor musunuz?		
Evet	100	87,0
Ara sıra	12	10,4
Hayır	3	2,6
Toplam	115	100

Tablo 4-7’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının çok büyük bir bölümü (%87,0) her uygulama öncesinde ders planlarını düzenli olarak hazırladıklarını, çok

az bir bölümü (%10,4) ara sıra hazırladığını ve %2,6'sı ise ders planı hazırlamadığını belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının uygulama öncesi ders planına ilişkin uygulama öğretmeninden geri bildirim alma durumu Tablo 4-8'te yer verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmen adaylarının uygulama öncesi ders planına yönelik geri bildirim alma durumu

	n	%
Hazırladığınız ders planlarını uygulama öğretmenimize önceden gösterip geri bildirim alıyor musunuz?		
Ders planlarımı uygulama öğretmenime önceden göstermem	48	41,7
Ara sıra planlarımı gösteririm ve geri bildirim alırım	38	33,0
Evet, her uygulama öncesinde planlarımı gösteririm ve gereken düzenlemeleri yaparım	29	25,2
Toplam	115	100

Tablo 4-8'te öğretmen adaylarının ders planına yönelik uygulama öğretmeninden geri bildirim alma durumuna ilişkin görüşlerine bakıldığında, grubun %41,7'si yani yarıya yakınının ders planlarını uygulama öğretmenine önceden göstermediği, %33,0'ının ara sıra planlarını gösterip geri bildirim aldığı, %25,2'sinin ise her uygulama öncesinde planlarını gösterip gereken düzenlemeleri yaptığı görülmektedir. Araştırma grubunun sadece ¼'ünün her uygulama öncesinde ders planlarını uygulama öğretmeniyle paylaşp düzeltme ve geribildirim aldığını belirtmesi uygulama öğretmenlerinin rehberlik rolünün üzerinde durulması gerektiğini düşündürmektedir.

Öğretmen adayının dersi planlarken yararlandığı kaynaklara ilişkin görüşleri Tablo 4-9'da verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmen adaylarının dersi planlarken yararlandığı kaynaklar

	n	%
*Uygulama öncesi dersi planlarken genellikle hangi kaynaklardan yararlanıyorsunuz?		
Dersin öğretim programı	105	91,3
İnternet	104	90,4
Öğrenci ders kitabı	91	79,1
Öğretmen adayı arkadaşlarım	77	67,0
Kütüphane	13	11,3

Tablo 4-9’da öğretmen adaylarının dersi planlarken yararlandıkları kaynaklara ilişkin görüşleri incelendiğinde, tamamına yakını dersin öğretim programı (%91,3) ve interneti (%90,4), büyük çoğunluğu öğrenci ders kitabını (%79), yarıdan fazlası öğretmen adayı arkadaşlarından yararlanmayı (%67,0) tercih etmektedirler. Grubun az bir bölümü ise kütüphaneden (%11,3) yararlanmaktadır.

Öğretmen adaylarının uygulama dersinin başında kullandıkları etkinliklere yönelik görüşlerine Tablo 4-10’da yer verilmiştir.

Tablo 4.10. Uygulama dersinin başında kullanılan etkinliklere yönelik görüşler

	n	%
*Dersin başında öğrencileri öğrenmeye hazır hale getirmek için aşağıdaki örneklerden hangisi/hangilerini uyguluyorsunuz?		
Sınıfa şapka, çöp poşeti vb. ile girme, bilmece sorma, resim, fotoğraf gösterme vb.	91	79,1
Önceki derste öğrenilenlere ait soru sorma, fikir alma vb.	73	63,5
Derste öğreneceklerinin yaşamlarında nasıl işe yarayacağına örnekler verme	72	62,6
Dersin sonunda kendilerinden beklenenlerin neler olduğunu açıklama	22	19,1

Tablo 4-10’da öğretmen adaylarının uygulama dersinin başında yaptıkları etkinliklere yönelik görüşlerine bakıldığında, %79,1’inin sınıfa şapka, çöp poşeti vb. ile girme, bilmece sorma, resim, fotoğraf gösterme gibi sözel ve görsel uyaranlar kullandığı, %63,5’inin önceki derse ait soru sorma, fikir alma vb. gibi öğrenilenleri gözden geçirme yaptığı, %62,6’sının derste öğreneceklerinin yaşamlarında nasıl işe yarayacağına dair örnekler verdiği ve %19,1’inin ise, dersin sonunda kendilerinden beklenen öğrenmeleri açıklama yani hedeften haberdar etmeyi kullandığı saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının uygulama derslerinde materyal kullanım sıklığına ilişkin görüşleri Tablo 4-11’de yer verilmiştir.

Tablo 4.11. Öğretmen adaylarının materyal kullanım sıklığı

	n	%
Materyal kullanımına uygun derslerde ne sıklıkla materyal kullanıyorsunuz?		
Her zaman	65	56,5
Ara sıra	50	43,5
Toplam	115	100

Tablo 4-11’de öğretmen adaylarının uygulama derslerinde materyal kullanım durumlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, yarıdan fazlasının (%56,5) her derste her zaman materyal kullandığı, yarıya çok yakının ise (%43,5) ara sıra kullandığı görülmektedir. Tablodan da anlaşılabacağı gibi araştırma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının tamamı uygulama derslerinde genellikle materyal kullanmayı tercih etmektedirler.

Uygulama sonrasında sürece ilişkin uygulama öğretmenin geri bildirim verme durumuna yönelik öğretmen adaylarının görüşleri Tablo 4-12’de yer verilmiştir.

Tablo 4.12. Uygulama sonrasında sürece ilişkin uygulama öğretmenin geri bildirim verme durumuna yönelik görüşler

	n	%
Uygulama öğretmeni uygulama dersinizle ilgili etkinlikleriniz, kullandığınız materyaller, süre vb. konularla ilgili geri bildirim veriyor mu?		
Evet, Her uygulama dersi sonrasında görüşlerini paylaşmaktadır	46	40,0
Evet, Düzenli olmasa da bazı derslerden sonra geri bildirim vermektedir	42	36,5
Evet, derste uygulama sırasında müdahale ederek geri bildirim vermektedir	20	17,4
Hayır, uygulama dersim ile ilgili geri bildirim vermemektedir	7	6,1

Tablo 4-12’de öğretmen adaylarının uygulama dersine yönelik uygulama öğretmenin geri bildirim vermesine ilişkin görüşleri incelendiğinde, grubun yarıya yakını (%40,0) her uygulama dersi sonrasında öğretmenin görüşlerini paylaştığını, %36,5’inin düzenli olmasa da bazı derslerden sonra öğretmenin geri bildirim verdiğini belirtmiştir. Araştırma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının çok az bir bölümü (%17,4) uygulama öğretmenin derste uygulama sırasında

müdahale ederek geri bildirim verdiğini ve yine çok azı (%6,1) öğretmenin uygulama dersi ile ilgili hiç geri bildirim vermediği şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarının uygulama derslerinde mobil öğrenme uygulamalarını kullanma durumları Tablo 4-13'te verilmiştir.

Tablo 4.13. Öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamalarını kullanma durumları

	n	%
Öğrenme etkinliklerinizde mobil öğrenme uygulamalarını kullanıyor musunuz?		
Evet	66	57,4
Hayır	49	42,6
Toplam	115	100

Tablo 4-13'te öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının (%57,4) öğrenme etkinliklerinde mobil öğrenme uygulamalarını kullandığı, yarıya yakınının ise (%42,6) kullanmadığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının kullandığı mobil öğrenme uygulamalarına Tablo 4-14'te yer verilmiştir.

Tablo 4.14. Öğretmen adaylarının kullandığı mobil öğrenme uygulamaları

	n	%
*Kullandığınız mobil öğrenme uygulamaları nelerdir?(n=66)		
Eba	62	95,4
Scratch	10	15,4
İmovie	5	7,7
Poople	2	3,1
Padlet	1	1,5

Tablo 4-14'de görüldüğü gibi, mobil öğrenme uygulamalarını kullandığını belirten öğretmen adaylarının (n=66) hemen hemen tamamı (%95,4) "Eba"yı kullandığını belirtmiştir. Tablodan da görüldüğü gibi "Eba" dışındaki diğer mobil öğrenme uygulamaları öğretmen adayları tarafından çok az tercih edilmektedir. Scratch uygulaması grubun %15,4'ü, İmove %7,7'si, Poople %3,1'i ve Padlet %1,5'i tarafından tercih edilen mobil uygulamalardır.

Öğretmen adaylarının öğretim sürecinde mobil öğrenme uygulamalarını kullanmama nedenlerine ilişkin görüşlerine Tablo 4-15’de yer verilmiştir.

Tablo 4.15. Öğretmen adaylarının öğretim sürecinde mobil öğrenme uygulamalarını kullanmama nedenlerine ilişkin görüşleri

	n	%
Mobil öğrenme uygulamalarını kullanmama nedenleriniz nelerdir?(n=49)		
Az bildiğim bir alan olduğu için kullanmaya çekinme	20	40,8
Hiçbir bilgimin olmaması	19	38,8
Öğrenmede yararlı ve etkili olmadığını düşünme	8	16,3
Sınıfın fiziki donanımının yetersiz olması	2	4,1

Tablo 4-15’de görüldüğü gibi, mobil öğrenme uygulamalarını kullanmadığını belirten öğretmen adaylarının (n=49) kullanmama nedenleri olarak bu alanı az bilme (%40,8) ya da hiç bilmeme (%38,8) ağırlıklı olarak dile getirilmiştir. Mobil öğrenme uygulamalarının öğrenmede yararlı olmadığı (%16,3) ve sınıfın fiziki donanımının yetersiz olması (%4,1) gibi nedenler grubun daha azı tarafından ifade edilmiştir. Tablo 14 ve 15’den de anlaşılacağı gibi, araştırma grubunun yarıya yakını öğrenme ve öğretim süreçlerinde mobil öğrenme uygulamalarını kullanmamakta, bunun nedenleri olarak da bu alana yönelik bilgilerinin çok az olması ya da hiç olmaması gösterilmektedir.

Öğretmen adaylarının öğretim sürecinde teknolojik cihazları kullanmaya yönelik görüşleri Tablo 4-16’da verilmiştir.

Tablo 4.16. Öğretmen adaylarının teknolojik cihazları kullanma durumu

	n	%
Uygulama yaptığınız sınıfta akıllı tahta, projeksiyon ve bilgisayar gibi teknolojik cihazlar var ise bunları öğretim sürecinde kullanıyor musunuz?		
Her zaman	50	43,5
Ara sıra	54	50,4
Hiçbir zaman	11	6,1
Toplam	115	100

Tablo 4-16 incelendiğinde, öğretmen adaylarının yarısı (%50,4) ara sıra ve neredeyse diğer yarısı (%43,5) her zaman öğretim süreçlerinde teknolojik cihazları

kullandığı görülmektedir. Grubun çok az bir bölümü ise (%6,1) uygulama derslerinde akıllı tahta, projeksiyon vb. teknolojik araçları hiç kullanmadığını belirtmiştir. Öğretmen adaylarının tamamına yakınının genel olarak uygulama derslerinde teknolojiden faydalandıkları ve bu cihazları kullandıkları söylenebilir.

Öğretmen adaylarının uygulama sürecinde teknolojik cihaz kullanmama nedenlerine ilişkin görüşlerine Tablo 4-17’de yer verilmiştir.

Tablo 4.17. Öğretmen adaylarının uygulama sürecinde teknolojik cihaz kullanmama nedenleri (n=11)

	n	%
Uygulama sürecinde teknolojik cihazlar kullanmıyor iseniz bunun nedenleri nelerdir? (n=11)		
Uygulama öğretmeninin kullanmamızı istememesi veya izin verilmemesi	5	45,5
Kullanmada istekli olmama	4	36,4
Bilgi ve deneyimin azlığı ya da hiç olmaması	1	9,1
Sınıfın fiziki donanımının yetersiz olması	1	9,1

Tablo 4-17’de uygulama sürecinde teknolojik cihazları hiç kullanmadığını belirten öğretmen adaylarının (n=11) kullanmama nedenlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, yaklaşık yarısı (%45,5) uygulama öğretmeninin kullanmalarını istememesi veya izin vermemesi, %36,4’ü kullanmada isteksiz olmaları, az bir bölümü ise, bilgi ve deneyimin azlığı ya da olmaması (%9,1) ve sınıfın fiziki donanımının yetersizliği (%9,1) gibi nedenler belirtildiği saptanmıştır. Tablodan da görüldüğü gibi, uygulama derslerinde teknolojik cihazları kullanmadığını belirten öğretmen adaylarının kullanmama nedenleri iki grupta toplanabilir. Öğretmen ve sınıfın fiziki donanımıyla ilgili çevresel faktörler ve adayın kendisinin kullanmasında isteksiz, bilgisiz ve tecrübesiz olmasıyla ilgili bireysel faktörler.

Öğretmen adaylarının uygulama sürecinde zorlandığı derslerin dağılımına Tablo 4-18’de yer verilmiştir.

Tablo 4.18. Öğretmen adaylarının uygulama sürecinde zorlandığı derslerin dağılımı

	n	%
*Öğretmenlik uygulaması sürecinde aşağıdaki derslerin hangisi/hangilerinin öğretiminde zorlandığınızı düşünüyorsunuz?		
Matematik	52	45,2
Fen bilimleri	33	28,7
Hiçbiri	24	20,9
Müzik	15	13,0
Türkçe	13	11,3
Beden eğitimi ve oyun	13	11,3
Sosyal bilgiler	6	5,2
Hayat bilgisi	3	2,6
İnsan hakları ve yurttaşlık	3	2,6
Görsel sanatlar	2	1,7
Trafik güvenliği	1	0,9

Tablo 4-18’de öğretmen adaylarının uygulama sürecindeki öğretim sırasında zorlandıkları derslerin dağılımı incelendiğinde, grubun hemen hemen yarısı (%45,2) matematik dersini zorlandıkları ders olarak belirtmişlerdir. Grubun $\frac{1}{4}$ ’ü (%28,7) fen bilimleri dersini belirtirken $\frac{1}{4}$ ’üne yakını (%20,9) ise hiçbir dersin öğretiminde zorlanmadığını belirtmiştir. Tablo incelendiğinde öğretmen adaylarının matematik ve fen bilimleri dersleri dışındaki diğer derslerin öğretiminde çok zorlanmadıkları sonucu çıkarılabilir. Nitekim grubun oldukça az bir bölümünün zorlandığını belirttiği dersler; müzik (%13,0), Türkçe (%11,3), beden eğitimi ve oyun (%11,3), sosyal bilgiler (%5,2), hayat bilgisi (%2,6), insan hakları ve yurttaşlık (%2,6), görsel sanatlar (%1,7) ve trafik güvenliği (%0,9) dersleri yer almaktadır.

Öğretmen adaylarının uygulama dersi sonunda değerlendirme yapma durumlarına ilişkin görüşlerine Tablo 4-19’da yer verilmiştir.

Tablo 4.19. Öğretmen adaylarının dersin sonunda değerlendirme yapma durumları

	n	%
Ders sonunda öğrenme eksiklik ve yanlışlıklarını belirleme amaçlı değerlendirmelere yer veriyor musunuz?		
Evet, uygulama yaptığım her derste değerlendirme yapıyorum	92	80,0
Etkinliklerin uzaması vb. nedenlerle değerlendirme yapamıyorum	23	20,0

Tablo 4-19’da görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (%80,0) her uygulama dersinde değerlendirme yaptıklarını belirtirken az bir bölümü ise (%20,0) derste ortaya çıkan çeşitli nedenlerle değerlendirmeye yer veremediklerini ifade etmişlerdir.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde öğretmen adaylarının ilkokullarda gerçekleştirdikleri öğretmenlik uygulamasında mesleki çalışmalar ve işbirlikli çalışmaya ilişkin görüşlerini içeren veriler frekans ve yüzde değerleri ile incelenerek tablolar halinde sergilenmiştir.

Uygulama öğretmenlerinin sınıf dışı etkinliklere rehberlik etme durumlarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri Tablo 4-20’de yer verilmiştir.

Tablo 4.20. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına sınıf dışı etkinliklerde rehberlik etme durumları

	n	%
*Uygulama öğretmeni sınıf dışı etkinliklerde size hangi konularda rehberlik etmektedir?		
Törenler	63	54,8
Veli toplantıları	37	32,2
Spor etkinlikleri	27	23,5
Geziler	18	15,8
Projeler	18	15,7
Kulüp çalışmaları	16	13,9
Zümre toplantıları	15	13,2
Model/maket tasarımı	14	12,2
Hiçbiri	13	11,3
Tatbikatlar	10	8,7
Doğa eğitimleri	5	4,3

Tablo 4-20’de görüldüğü gibi, uygulama öğretmenlerinin sınıf dışında adaylara rehberlik ettikleri etkinlikler arasında törenler ön plana çıkmaktadır. Nitekim öğretmen adaylarının yarısı tarafından (%54,8) okulda törenlerle ilgili konularda öğretmenlerden rehberlik aldıkları belirtilmiştir. Tablodaki dağılımdan da anlaşılacağı gibi, rehberlik edilen diğer sınıf dışı etkinlikler grubun yarısından oldukça az bölümü tarafından ifade edilmiştir. Öğretmenlerin rehberlik ettikleri diğer sınıf dışı etkinlikler şöyledir: Veli toplantıları (%32,2), spor etkinlikleri (%23,5), geziler (%15,8), projeler (%15,7), kulüp çalışmaları (%13,9), zümre toplantıları (%13,2), model/maket tasarımı (%12,2), tatbikatlar (%8,7), doğa eğitimleri (%4,3). Öğretmen adaylarının %11,3’ü ise, uygulama öğretmenlerinin hiçbir sınıf dışı etkinlikte rehberlik yapmadığını belirtmiştir.

Uygulama öğretmenin uygulama sürecinde rehberlik ettiği konulara ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri Tablo 4-21’de almıştır.

Tablo 4.21. Uygulama öğretmenin uygulama sürecinde öğretmen adaylarına rehberlik ettiği konulara ilişkin görüşler

	n	%
*Öğretmenlik uygulamanızda uygulama öğretmeni hangi konularda size rehberlik etmektedir?		
Sınıftaki öğrencilerle tanıştırır ve iletişim kurmayı kolaylaştırır	90	78,3
Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri hakkında bilgi verir	77	67,0
Sınıf yönetimi ve hâkimiyeti konusunda rehberlik eder	64	55,7
Uygulamada zorlandığım derslerle ilgili yardımda bulunur	60	52,2
Ders planlarını ve eğitim materyallerini kontrol eder	59	51,3
Bireysel farklılıklara göre öğretimi düzenlemede rehberlik eder	38	33,0
Öğrenme ürünlerinin değerlendirmesinde rehberlik eder	27	23,5
Bireysel ve grup etkinlikleri hazırlamada yardım eder	22	19,1

Tablo 4-21’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının görüşlerine göre, öğretmenlerin uygulama sürecinde rehberlik ettiği konular arasında en çok (%78,3), sınıftaki öğrencilerle tanıştırma ve iletişim kurmayı kolaylaştırmaya yönelik çabaları olmuştur. Yine öğretmen adaylarının çoğunluğu (%67,0) tarafından belirtilen bir diğer konu öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri hakkında öğretmenlerin bilgi vermesi olmuştur. Grubun yarısı sınıf yönetimi ve hâkimiyeti (%55,7), uygulamada zorlanılan dersler (%52,2) ve ders planlarını ve eğitim materyallerini kontrol etme (%51,3) konularında rehberlik aldığını belirtmiştir.

Grubun yarıdan oldukça az bir bölümü tarafından belirtilen ve öğretmenlerin rehberlik ettiği konular ise; bireysel farklılıklara göre öğretimi düzenleme (33,0), öğrenme ürünlerinin değerlendirmesi (%23,5) ve bireysel ve grup etkinlikleri hazırlama (%19,1)' dir.

Uygulama öğretmenin uygulama dersi ile ilgili geri bildirim verme durumuna ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerine Tablo 4-22'de yer verilmiştir.

Tablo 4.22. Uygulama öğretmenin verdiği geri bildirimlere ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri

	n	%
*Uygulama öğretmeni uygulama dersiniz ile ilgili olarak size geri bildirim vererek görüşlerini paylaşıyor ise bu paylaşım aşağıdaki hangi konular ile ilgilidir?		
Ses tonunu etkili kullanma ve sınıf hâkimiyeti	59	51,3
Ders süresini etkili kullanma ve dersi zamanında sonlandırma	48	41,7
Dersin içeriğine uygun yöntem, teknik ve materyal kullanma	48	41,7
Etkinliklere katılımı sağlama	47	40,9
Sınıfın seviyesine uygun etkinlikler yapabilme	34	29,6
Öğrencilere uygun geri bildirimler verme	32	27,8
Öğrencilerin fikirlerini ifade etmelerine fırsat verme	32	27,8
Bir sonraki dersle bağlantı kurma	22	19,1
İpuçları ve açık uçlu sorularla düşünme ve cevap vermeye yöneltme	20	19,1
Dersin içeriğini gerçek hayat ile ilişkilendirebilme	21	18,3
Somut öğrenme yaşantıları sağlayarak dersi işleme	21	18,3

Tablo 4-22'de uygulama öğretmenin uygulama dersi ile ilgili adaya verdiği geri bildirimler incelendiğinde, ilk sırada ses tonunu etkili kullanma ve sınıf hâkimiyeti konusu gelmektedir. Bu konuda öğretmenlerin geri bildirim verdiğini belirten öğretmen adaylarının oranı %51,3'tür. Grubun yarıya yakını tarafından belirtilen diğer konular ise, ders süresini etkili kullanma ve dersi zamanında sonlandırma (%41,7), dersin içeriğine uygun yöntem, teknik ve materyal kullanma (%41,7) ve etkinliklere katılımı sağlama (%40,9)'dır. Grubun az bir bölümü tarafından ifade edilen geribildirim aldıkları konular ise; sınıfın seviyesine uygun etkinlikler yapabilme (%29,6), öğrencilere uygun geri bildirimler verme (%27,8), öğrencilerin fikirlerini ifade etmelerine fırsat verme, bir sonraki dersle bağlantı kurma (%19,1), ipuçları ve açık uçlu sorularla düşünme ve cevap vermeye yöneltme

(%19,1), dersin içeriğini gerçek hayat ile ilişkilendirebilme (%18,3), somut öğrenme yaşantıları sağlayarak dersi işleme (%18,3), dir.

Uygulama öğretmeninin uygulama sürecinde sınıfta bulunma durumuna ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerine Tablo 4-23’de yer verilmiştir.

Tablo 4.23.Uygulama öğretmeninin uygulama sürecinde sınıfta bulunma durumu

	n	%
Uygulama öğretmeni siz uygulamanızı yaparken sınıfta bulunur mu?		
Evet, sınıfta sürekli bulunur	79	68,7
Zaman zaman sınıftan çıkarak sınıfı öğretmen adayı/larına bırakır	34	29,6
Öğretmen adayının uygulama yaptığı zamanlarda hiç sınıfa girmez	2	1,7
Toplam	115	100

Tablo 4-23’de görüldüğü gibi, uygulama öğretmeninin uygulama sürecinde sınıfta bulunma durumuna ilişkin öğretmen adaylarının %68,7’si uygulama dersleri esnasında öğretmenin sınıfta sürekli bulunduğunu, %29,6’sı ise, öğretmenin zaman zaman sınıftan çıkarak sınıfı öğretmen adayı/larına bıraktığı yönünde görüş belirtmiştir. Grubun %1,7’si gibi çok çok azı ise öğretmenin uygulama sürecinde sınıfta hiç bulunmadığını belirtmiştir. Tabloda öğretmen adaylarının görüşlerine göre uygulama öğretmenlerinin neredeyse tamamının uygulama derslerinde sınıfta bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Uygulama sürecinde uygulama öğretmeninin sınıfta devamlı bulunmasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerine 4-24’de yer verilmiştir.

Tablo 4.24. Uygulama öğretmeninin uygulama sürecinde sınıfta devamlı bulunma durumuna ilişkin görüşler

	n	%
Öğretmen adayı uygulama yaparken uygulama öğretmeninin devamlı sınıfta olması gerekli midir?		
Evet	29	25,2
Hayır	86	74,8
Toplam	115	100

Tablo 4-24’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının %74,8’i uygulama yaparken uygulama öğretmeninin devamlı sınıfta olmasının gerekli olmadığını

düşünürken, %25,2'si öğretmenin sınıfta devamlı bulunması gerektiğini düşünmektedir.

Öğretmen adaylarının uygulama yaparken öğretmenin sınıfta bulunmasına ilişkin tutumlarına Tablo 4-25'te yer verilmiştir.

Tablo 4.25. Öğretmen adaylarının uygulama sürecinde öğretmenin sınıfta bulunmasına ilişkin tutumları

	n	%
Uygulama yaparken uygulama öğretmenin sınıfta olması size nasıl hissettirir?		
Sınıfta kaygılı ve çekingen davranmama neden olur	80	69,6
Sınıfta güvenli hissetmemi sağlar	25	21,7
Bazen güvenli bazen de tedirgin hissetmemi sağlar	10	8,7
Toplam	115	100

Tablo 4-25'te öğretmen adaylarının uygulama öğretmenin sınıfta bulunma durumuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, grubun çoğunluğu (%69,6) uygulama sırasında öğretmenin sınıfta bulunmasının kaygılı ve çekingen davranmalarına neden olduğunu, grubun sadece %21,7'si öğretmenin sınıfta bulunmasının kendilerini güvenli hissettirdiğini oldukça az bir bölümü ise bazen güvenli bazen tedirgin hissettiğini belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ile işbirliğine yönelik görüşlerine Tablo 4-26'de yer verilmiştir.

Tablo 4.26. Öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ile işbirliğine yönelik görüşleri

	n	%
*Uygulama öğretmeni sizinle olan iletişim ve işbirliğinde genel olarak nasıl bir yaklaşım sergilemektedir?		
Eleştirileri kişisel değil, mesleki gelişime yöneliktir	107	93,0
Uygulamadaki performansına yönelik yapıcı ve yol göstericidir	101	87,8
Okulla ilgili her konuda yardımcı olur ve gereken desteği sağlar	90	78,3
İyi bir rol model olduğunu düşünürüm	86	74,8
Meslektaş olarak görmemekte ve işbirlikçi davranışlarda bulunmamaktadır	30	26,1

Tablo 4-26'da öğretmen adaylarının uygulama öğretmenin işbirlikçi yaklaşımının nasıl olduğuna yönelik görüşleri incelendiğinde, hemen hemen

tamamı (%93,0) öğretmenin kendilerine yönelik eleştirilerinin mesleki gelişim odaklı olduğunu belirtmiştir. Yine tamamına yakını (%87,8) öğretmenlerin yaklaşımının uygulamadaki performansa yönelik yapıcı ve yol gösterici olduğu, büyük çoğunluğu (%78,3) okulla ilgili her konuda yardımcı olduğu ve gereken desteği sağladığı ve iyi bir rol model olduğu (%74,8) yönünde görüş belirtmişlerdir. Grubun çok az bir bölümü (%26,1) ise uygulama öğretmenlerinin kendileriyle işbirlikçi yaklaşımda bulunmadığını belirtmiştir. Tablodan da anlaşılacağı gibi, öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerine yönelik düşünceleri genel olarak olumludur. Öğretmenlerinin kendileriyle iletişim ve işbirliği konusunda yapıcı, destekleyici ve yol gösterici bir tutum içinde olduklarını düşünmektedirler.

Öğretmen adaylarının öğrenci davranışlarında karşılaştığı sorunlara ilişkin görüşlerine Tablo 4-27’de yer verilmiştir.

Tablo 4.27. Öğretmen adaylarının öğrenci davranışlarında karşılaştığı sorunlara ilişkin görüşleri

	n	%
*Uygulamada hangi öğrenci davranışlarına yönelik sorunlarla karşılaşılıyorsunuz?		
Gürültü yapma	83	72,2
Dikkatsizlik	71	61,7
Öğretmen adayını öğretmen olarak benimsememe	58	50,4
Arkadaşlarına, okula ve eşyalara zarar verme.	55	47,8
Sınıf etkinliklerine katılmama	55	47,8
Ödev yapmama	26	22,6

Tablo 4-27’de öğretmen adaylarının uygulama sürecinde öğrencilerle ilgili karşılaştıkları sorunlara yönelik en çok gürültü yapmaları (%72,2) ve dikkatsiz olmalarını (%61,7) dile getirmişlerdir. Araştırma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının yarısı (%50,4) öğrencilerin kendilerini öğretmen olarak benimsememesi, öğrencilerin arkadaşlarına, okula ve eşyalara zarar veren davranışlarda bulunması (%47,8) ve derslerde sınıf etkinliklerine katılmama (%47,8) gibi sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin ödev yapmaması ise öğretmen adaylarının az bir bölümü (%22,6) tarafından belirtilmiştir.

Öğretmen adaylarının öğrenci sorunları ile başa çıkmada uygulama öğretmeninin desteğine ilişkin görüşlerine Tablo 4-28’de yer verilmiştir.

Tablo 4.28. Öğretmen adaylarının öğrenci sorunları ile ilgili uygulama öğretmeninin desteğine ilişkin görüşleri

	n	%
Öğrenci davranışlarına yönelik sorunların üstesinden gelmede uygulama öğretmeni size destek oluyor mu?		
Evet	60	52,2
Ara sıra	52	45,2
Hayır	3	2,6
Toplam	115	100

Tablo 4-28’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının hemen hemen tamamı öğrencilerle ilgili yaşadığı sorunlarda uygulama öğretmenlerinin destek olduğunu belirtmişlerdir. Grubun %52,2’si öğretmenin destek olduğunu %45,2’si ise ara sıra destek olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının sadece %2,6’sının öğretmenin kendilerine destek olmadığını belirtmesi, uygulama öğretmenlerinin genelde adaylarla olumlu iletişim içinde olduklarını ve onlara rehberlik ettiklerini göstermektedir.

Öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ile iletişim kurma ve iş birliği yapmada sorun yaşıyıp yaşamadıklarına Tablo 4-29’da yer verilmiştir.

Tablo 4.29. Öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ile iletişim kurma ve işbirliği yapmaya ilişkin görüşleri

	n	%
Uygulama sürecinde uygulama öğretmeni ile iletişim kurma ve işbirliği yapmada sorun yaşıyor musunuz?		
Evet	8	7,0
Hayır	85	73,9
Ara sıra	22	19,1
Toplam	115	100

Tablo 4-29 incelendiğinde, öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ile iletişim kurma ve işbirliği yapmada genel olarak sorun yaşamadıkları görülmektedir. Nitekim adayların %73,9’u öğretmenleriyle sorun yaşamadığını %19,1’ ise ara sıra sorun yaşadığını belirtmiştir. Grubun sadece %7’sinin

öğretmenle sorun yaşadığını belirtmesi öğretmen adayları ile öğretmenlerin genellikle olumlu bir ilişki kurduklarını göstermektedir. Tablo 4-28’de de bu bulguyu destekler nitelikte öğretmen adayları ile öğretmenler arasında öğrenci sorunlarıyla başa çıkma konusunda yardım ve işbirliği olduğu ortaya çıkmıştır.

Uygulama öğretmeni ile iletişim kurma ve işbirliği yapmada sorun yaşadığını belirten öğretmen adaylarının (“evet” n=8, “ara sıra”=22) hangi konularda sorun yaşadıklarını içeren görüşleri Tablo 4-30’da yer verilmiştir.

Tablo 4.30. Öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ile yaşadığı sorunlara ilişkin görüşleri

	n	%
*Uygulama sürecinde uygulama öğretmeni ile iletişim kurma ve işbirliği yapmada sorun yaşıyorsanız öğretmen ile yaşadığınız sorunları belirtiniz.		
Karşılıklı iletişim kurmada isteksiz olma	16	13,9
Sınıfta öğretmen adayının öğretmen olarak benimsenmesi yönünde çaba sarf etmeme	12	10,4
Öğretim programını yetiştirme yönünde baskı yapma	7	6,1
Kendi hazırladığı içerik ve etkinlikleri kullanarak dersin yapılmasını isteme	4	3,5

Tablo 4-30’da uygulama öğretmeni ile sorun yaşayan öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin adaylarla iletişim kurmada isteksiz olması (%13,9), öğretmen adayının sınıfta öğretmen olarak benimsenmesi yönünde çaba sarf etmemesi (%10,4), öğretim programını yetiştirme yönünde öğretmen adayına baskı yapması (%6,1) ve öğretmenin kendi hazırladığı içerik ve etkinlikleri kullanarak dersin yapılmasını istemesi (%3,5) şeklinde sorunları dile getirmişlerdir.

Uygulama sürecinde öğretmen adaylarını olumsuz yönde etkileyen durumlara ilişkin görüşlerine Tablo 4-31’te yer verilmiştir.

Tablo 4.31. Uygulama sürecinde öğretmen adaylarını olumsuz yönde etkileyen durumlar

	n	%
*Öğretmenlik uygulamasında sizi olumsuz yönde etkileyen faktörler var ise hangisi/hangileri olduğunu işaretleyiniz.		
KPSS'ye hazırlanma	98	85,2
Öğretimde kullanılacak materyal, kâğıt temini ve çoğaltılmasında okulun destek sağlamaması	37	32,2
Hep aynı sınıflarda uygulamaya girmek	35	30,4
Uygulama okulunun fiziki olarak yetersiz donanımına sahip olması	12	10,4
Okul müdürünün sert ve olumsuz tutumları	10	8,7
Hizmetlilerin öğretim sürecinde sürekli sınıfa girmesi	6	5,2
Sınıftaki diğer öğretmen adaylarının telefonla çok fazla meşgul olması	5	4,3
Diğer (uygulama öğretmeni veya öğrencilerin olumsuz tutumları)	4	3,6

Tablo 4-31'de öğretmen adaylarını uygulama sürecinde olumsuz yönde etkileyen durumlar incelendiğinde, çok büyük bir bölümü (%85,2) KPSS'ye hazırlanmayı dile getirmiştir. Tablodan da görüldüğü gibi öğretmen adayları yukarıda belirtilen KPSS'ye hazırlanma süreci ile öğretmenlik uygulamalarının aynı zamanda olmasının dışında onları olumsuz etkileyen çok fazla durumun olmadığı söylenebilir. Tabloda yer alan diğer sorunlar grubun çok azı tarafından dile getirilmiştir. Nitekim %32,2'si öğretimde kullanılacak materyal, kâğıt temini ve çoğaltılmasında okulun destek sağlamaması, %30,4'ü hep aynı sınıflarda uygulamaya girme, %10,4'ü uygulama okulunun fiziki olarak yetersiz donanımına sahip olması, %8,7'si okul müdürünün sert ve olumsuz tutumları, %5,2'si hizmetlilerin öğretim sürecinde sürekli sınıfa girmesi, %4,3'ü sınıftaki diğer öğretmen adaylarının telefonla çok fazla meşgul olması ve %3,6'sı da uygulama öğretmeni veya öğrencilerin olumsuz tutumları olduğu yönünde görüş belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının sorunlar ile başa çıkmada uygulama öğretmenin destek verme durumuna ilişkin görüşleri Tablo 4-32'de yer verilmiştir.

Tablo 4.32.Öğretmen adayının sorunlar ile başa çıkmada uygulama öğretmeninin destek verme durumu

	n	%
Uygulamada karşılaştığınız sorunlar ile başa çıkmada uygulama öğretmeni size destek oluyor mu?		
Evet	36	31,3
Ara sıra	26	22,6
Hayır	53	46,1
Toplam	115	100

Tablo 4-32’de öğretmen adaylarının %46,1’i sorunlar ile başa çıkmada uygulama öğretmeninin destek olmadığını belirtirken, grubun %31,3’ü destek olduklarını,%22,6’sı ise ara sıra destek olduklarını belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının birden fazla öğretmen adayı ile aynı sınıfta uygulama yapılmasına ilişkin görüşleri Tablo 4-33’de yer verilmiştir.

Tablo 4.33. Öğretmen adaylarının birden fazla öğretmen adayı ile birlikte aynı sınıfta uygulama yapmalarına ilişkin görüşleri

	n	%
*Birden fazla öğretmen adayı ile aynı sınıfta uygulama yapıyor iseniz bu durumla ilgili düşüncelerinizi belirtiniz.		
Uygulamada aktif olan adaya diğer öğretmen adaylarının yardımcı olmasını sağlar	53	46,1
6 saatlik uygulamanın adaylar arasında bölünerek yapılması kolaylık ve rahatlık sağlar	51	44,3
Uygulamanın adaylar arasında bölünerek yapılması daha az deneyim kazanmaya neden olur	33	28,7
Sınıfın kalabalık olmasına ve sınıf düzeninin bozulmasına neden olur	31	27,0
Uygulamanın verimliliğini ve etkililiğini azaltır	27	23,5
Gözlem haftalarında sınıfın öğretmeni yerine diğer adayların derslerini izlemek dezavantaj yaratır	24	20,9
Diğer (uygulamaya tek giriyorum)	3	2,6

Tablo 4-33’de öğretmen adaylarının yaklaşık yarısı (%46,1) birden fazla adayla aynı sınıfta uygulama yapmanın birbirlerine yardım etme imkânı sağladığını ve 6 saatlik uygulamanın adaylar arasında bölünerek yapılmasının kolaylık ve rahatlık sağladığını (%44,3) ifade etmişlerdir. Genel olarak öğretmen adaylarının sınıflarda iki ya da daha fazla sayıda bulunarak uygulama yapmaktan memnun

oldukları söylenebilir. Diğer taraftan bu durumun daha az deneyim kazanmaya yol açtığını (%28,7), sınıfın kalabalıklaşmasına ve sınıf düzeninin bozulmasına neden olduğunu (%27,0), uygulamanın etkililiğini azalttığını (%23,5) ve öğretmen yerine diğer adayın dersini izlemenin dezavantaj yarattığını (%20,9) belirten öğretmen adayları oldukça azdır. Dolayısıyla araştırma grubunun yarıdan az bir bölümü sınıfta iki ya da daha fazla aday ile uygulama yapmanın oluşturduğu dezavantajlardan rahatsızdırlar.

Uygulama öğretmeninin sınıfta kaynaştırma /yabancı uyruklu öğrenci bulunma durumunda izlediği yola yönelik öğretmen adaylarının görüşlerine Tablo 4-34'te yer verilmiştir.

Tablo 4.34. Uygulama öğretmeninin sınıfta kaynaştırma /yabancı uyruklu öğrenci bulunma durumundaki çalışmaları

	n	%
Uygulama öğretmeni eğer sınıfta kaynaştırma /yabancı uyruklu öğrenci varsa nasıl bir yol izlemektedir?		
Öğrencilerin akademik başarısı ile ilgili bilgi verir ve eğitsel çalışma yapılmasını ister	35	31,5
Öğrencilerle özel olarak ilgilenme konusunda tavsiye ve telkinde bulunur	30	27,0
Uygulama öğretmeni kendisi ilgilenir, öğretmen adaylarının diğer öğrenciler ile ilgilenmesini ister	14	12,6
Hiç bir bilgi vermez, bu öğrencilerle ilgilenmeyi öğretmen adayının tercihine bırakır	32	28,8
Diğer(Kaynaştırma/yabancı uyruklu öğrenci bulunmamaktadır.)	4	0,1

Tablo 4-34'te uygulama öğretmeninin sınıfta kaynaştırma/yabancı uyruklu öğrenci bulunma durumunda izlediği yola yönelik öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde öğretmen adaylarının %31,5'i öğrencilerin akademik başarısı ile ilgili bilgi verdiği ve eğitsel çalışma yapılmasını istediği, %27,0'ının öğrencilerle özel olarak ilgilenme konusunda tavsiye ve telkinde bulunduğu, % 12,6'sının uygulama öğretmeninin kendisinin ilgilendiğini, öğretmen adaylarının diğer öğrenciler ile ilgilenmesini istediği, %28,8'inin hiç bir bilgi vermediği, bu öğrencilerle ilgilenmeyi öğretmen adayının tercihine bıraktığı yönünde görüş belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının uygulama okulunda idari işlerle ilgili kendilerine bilgilendirme yapılma durumuna ilişkin görüşleri Tablo 4-35'te verilmiştir.

Tablo 4.35. Uygulama okulunda idari işlerle ilgili öğretmen adaylarını bilgilendirme durumu

	n	%
Uygulama yaptığınız okulda (yönetici/öğretmen) idari işlerle ilgili bilgilendirme yapılıyor mu?		
Evet	81	70,4
Hayır	34	29,6
Toplam	115	100

Tablo 4-35’te öğretmen adaylarının %70,4’ü uygulama yaptıkları okulda idari işlerle ilgili kendilerine bilgilendirme yapıldığını, %29,6’sı ise yapılmadığını belirtmiştir. Öğretmen adaylarının çoğunluğunun “evet” yanıtını vermesi uygulama okullarının da çoğunlukla bu konuya önem verdiklerini göstermektedir.

Uygulama okulunda idari işlerle ilgili bilgilendirme yapıldığını belirten öğretmen adaylarının (n=81) hangi konularda bilgilendirme yapıldığına ilişkin görüşlerine Tablo 4-36’da yer verilmiştir.

Tablo 4.36. Uygulama okulunda idari işlerle ilgili bilgilendirme yapılan konulara yönelik öğretmen adaylarının görüşleri

	n	%
*Uygulama yaptığınız okulda (yönetici/öğretmen) idari işlerle ilgili bilgilendirme yapılıyor ise bunun hangi konularda olduğunu belirtiniz.		
Okul kuralları ve okulun genel işleyişi	73	63,5
Mesleki yasama ve yönetmelikler	34	29,6
E-Okul sistemini tanıtmaya	32	27,8
Maaş, ek ders vb. konular	27	23,5
Resmi yazışmalar	23	20,0

Tablo 4-36’da görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının yarısından fazlası (%63,5) okulların kendilerine kurallar ve genel işleyiş ile ilgili bilgilendirme yaptıklarını belirtmiştir. Adayların ¼’ünden fazlası e-okul sisteminin tanıtmaya, mesleki yasama ve yönetmelikler (%27,8, %29,6), yaklaşık olarak ¼’ü maaş, ek ders vb. konular (%23,5), ¼’ünden azı (%20,0) resmi yazışmalarla ilgili olarak bilgilendirme yapıldığı yönünde görüş belirtmiştir.

Okul yönetiminin gösterdiği genel yaklaşıma yönelik öğretmen adaylarının görüşlerine Tablo 4-37’de yer verilmiştir.

Tablo 4.37. Okul yönetiminin gösterdiği yaklaşıma yönelik öğretmen adaylarının görüşleri

	n	%
*Okul yönetiminin size (öğretmen adayları) yönelik genel yaklaşımı nasıldır?		
Okulun iyi bir öğrenme ortamı olması ve bu ortamdan faydalanmamız için çaba sarf ederler	58	50,4
Okulun her türlü olanaklarının kullanılması yönünde olumludurlar	55	47,8
Her konuda yardımcı ve cesaretlendiricidirler	51	44,3
Okuldaki diğer öğretmenleri gözlemleyebilme ve onlarla iletişim kurmada fırsat oluşturlar	48	41,7
Öğretmen adaylarına ilgisiz ve mesafelidirler	27	23,5

Tablo 4-37’de okul yönetiminin gösterdiği yaklaşıma yönelik öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, grubun yarısı okul yönetiminin okulun iyi bir öğrenme ortamı olması ve bu ortamdan faydalanmaları için çaba sarf ettiğini (%50,4) ve okulun her türlü olanaklarının kullanılması yönünde olumlu olduğunu (%47,8), yarıya yakını (%44,3) her konuda yardımcı ve cesaretlendirici olduğunu ve okuldaki diğer öğretmenleri gözlemleyebilme ve onlarla iletişim kurmada fırsat oluşturduğunu (%41,7) belirtmiştir. Araştırma grubunun yaklaşık $\frac{1}{4}$ ’ü okul idaresinin öğretmen adaylarına ilgisiz ve mesafeli (%23,5) olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Tablodan da görüldüğü gibi, araştırma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının uygulama yaptıkları okulların yöneticilerinin genel olarak adaylara karşı olumlu bir yaklaşım içinde oldukları ve onların uygulama sürecinden en iyi şekilde yararlanmaları için çaba sarf ettikleri söylenebilir. Araştırma grubunun yaklaşık $\frac{1}{4}$ ’ünün ise okul yönetiminin ilgisiz ve adaylara karşı mesafeli olması ise dikkate alınması gereken bir durum olarak düşünülebilir.

Öğretmen adaylarının uygulama süresince iletişim kurmada sorun yaşadığı birimlere yönelik görüşleri Tablo 4-38’te yer verilmiştir.

Tablo 4.38. Öğretmen adaylarının iletişim kurmada sorun yaşadığı birimlerin dağılımı

	n	%
*Öğretmenlik uygulamanız süresince iyi iletişim kuramadığınız birim/birimler var ise belirtiniz		
Veliler	43	37,4
Yok	33	28,7
Okul müdürü	25	21,7
Uygulama öğretmeni	14	12,2
Öğrenciler	13	11,3
Uygulama öğretim elemanı	8	7,0

Tablo 4-38’te öğretmen adaylarının iletişim kurmada sorun yaşadığı birimlerin dağılımı incelendiğinde, adayların diğer birimlere göre daha çok velilerle iletişim kurmada sorun yaşadıkları (%37,4) görülmektedir. Grubun %28,7’sinin ise hiçbir birimle sorun yaşamadığını ifade etmesi olumlu bir sonuç olarak düşünülse de bu oranın daha yüksek çıkması beklenebilirdi. Önceki bulgulardan hatırlanacak olursa (Tablo 35) öğretmen adayları hem uygulama öğretmenleriyle hem de okul yönetimi ile genel olarak olumlu ve işbirlikli bir iletişim içinde olduklarını belirtmişlerdir. Grubun okulda uygulama süresinde az da olsa iletişim kurmada sorun yaşadığını belirttiği diğer birimler şöyledir; okul müdürü (%21,7), uygulama öğretmeni (%12,2), öğrenciler (%11,3) ve uygulama öğretim elemanı (%7,0).

Uygulama öğretim elemanının uygulama sürecinde okula gelme sıklığına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerine Tablo 4-39’da yer verilmiştir.

Tablo 4.39. Uygulama öğretim elemanının uygulama sürecinde okula gelme sıklığı

	n	%
Uygulama öğretim elemanı uygulama sürecinde ne sıklıkla okula gelmektedir?		
Sadece dönemin başında gelir	51	44,3
2-3 haftada bir gelir	41	35,7
Hiç gelmez	18	15,7
Dönemin her haftası gelir	5	4,3

Tablo 4-39’da uygulama öğretim elemanının uygulama sürecinde okula gelme sıklığına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, %44,3’ü

uygulama öğretim elemanlarının sadece dönemin başında geldiğini, %35,7'si 2-3 haftada bir geldiğini ve %15,7'si ise hiç gelmediğini, %4,3'ü uygulama öğretim elemanının dönemin her haftası geldiğini ifade etmiştir. Tablo genel olarak incelendiğinde, öğretim elemanlarının uygulama okullarına düzenli ziyaret yapmadıkları genel olarak dönemin başında öğretmen adaylarını uygulamaya başlatmak için okula gittikleri anlaşılmaktadır. Nitekim öğretim elemanının her hafta ya da iki üç haftada bir okula geldiğini ifade eden öğretmen adaylarının oranı %40'dır (%35,7+%4,3). Oysa öğretim elemanının sadece dönemin başında geldiğini ya da hiç gelmediğini belirten öğretmen adaylarının oranı %60'tır (%44,3+ 15,7).

Öğretmen adaylarının öğretim elemanının kendileri ile işbirlikli çalışma konusundaki görüşlerine Tablo 4-40'ta yer verilmiştir.

Tablo 4.40. Öğretim elemanının öğretmen adayları ile işbirlikli çalışmaları

	n	%
Öğretim elemanının uygulama süreci ile ilgili sizinle nasıl bir işbirliği içerisinde olduğunu belirtiniz.		
Fakültede belli zamanlarda bir araya gelerek paylaşımda bulunur	63	54,8
Oluşturduğumuz Whatsapp staj grubundan paylaşımda bulunur	24	20,9
Uygulama öğretmeninden edindiği izlenimleri paylaşır	12	10,4
Uygulama derslerimizle ilgili herhangi bir geri bildirimde bulunmaz	9	7,8
Gözlem ve değerlendirmelerini uygulama okulunda paylaşır	7	6,1

Tablo 4-40'da öğretmen adaylarının öğretim elemanının kendileri ile işbirlikli çalışma konusundaki görüşleri incelendiğinde, %54,8'i fakültede belli zamanlarda bir araya gelerek paylaşımda bulunduğunu, %20,9'u oluşturdukları whatsapp staj grubundan paylaşımda bulunduğunu, %10,4'ü uygulama öğretmeninden edindiği izlenimleri paylaştığını, %7,8'i ise uygulama dersleri ile ilgili herhangi bir geri bildirimde bulunmadığını, adaylarının %6,1'i öğretim elemanının gözlem ve değerlendirmelerini uygulama okulunda paylaştığını, belirtmiştir.

Tablodan da anlaşıldığı gibi, öğretim elemanlarının öğretmen adayları ile farklı yollarla da olsa genellikle uygulamaya yönelik görüş alışverişinde bulundukları ve iletişim içinde oldukları söylenebilir. Grubun sadece %7,8'inin

öğretim elemanının paylaşım ve geribildirimde bulunmadığını belirtmesi de bunu desteklemektedir.

Öğretmen adaylarının öğretim elemanının rehberliğine yönelik görüşlerine Tablo 4-41’de yer verilmiştir.

Tablo 4.41. Öğretmen adaylarının öğretim elemanının rehberliğine yönelik görüşleri

	n	%
*Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretim elemanlarının rehberliğine yönelik görüşleriniz nelerdir?		
Uygulama başlamadan önce süreçle ilgili bilgilendirme yapar ve adaylardan beklentilerini de paylaşır	83	72,2
Öğretmen adayının çalışma ve raporlarını içeren dosyasını uygulama sonucunda teslim alır ve inceler	83	72,2
Öğretim dönemi sonunda toplantı yaparak uygulama ile ilgili değerlendirme ve önerilerde bulunur	67	58,3
Öğretmenlik uygulamasının verimli geçmesi ve sorunların çözümü için okulla işbirlikli çalışır	60	52,2
Uygulama başlamadan önce toplantı yaparak süreçle ilgili sadece bilgi verir	48	41,7
Uygulamanın daha çok okulun sorumluluğunda olduğunu düşündüğü için süreçte ilgili davranmaz	13	11,3

*Birden fazla seçenek işaretlenmiştir.

Tablo 4-41’de öğretmen adaylarının öğretim elemanının rehberliğine yönelik görüşleri incelendiğinde, öğretmen adaylarının çoğunluğunun (%72,2, %72,2) öğretim elemanının uygulama başlamadan önce süreçle ilgili bilgilendirme yaptığını ve adaylardan beklentilerini de paylaştığını, öğretim elemanlarının uygulama bitiminde çalışma ve raporlarını içeren dosyalarını teslim aldığını ve incelediğini belirtmiştir. Adayların yarısından fazlası (%58,3) öğretim dönemi sonunda toplantı yaparak uygulama ile ilgili değerlendirme ve önerilerde bulunduğunu belirtirken, adayların yarısı (%52,2) öğretim elemanlarının uygulama devam ederken verimli geçmesi ve sorunların çözümü için okulla işbirliği içinde çalıştığını belirtmiştir. Adayların yaklaşık yarısı (%41,7) öğretim elemanının uygulama başlamadan önce toplantı yaparak süreçle ilgili sadece bilgi verdiğini ifade etmiştir. Dolayısıyla uygulama başlamadan önce öğretim elemanları öğretmen adaylarına sadece bilgi verme değil beklentilerini de paylaşması

öğretmen adaylarının uygulama sürecine daha çok motive olmalarını sağlayabilir. Öğretmen adaylarının tamamının öğretim elemanlarının uygulama sonrası uygulama dosyalarını teslim aldığını ve incelediğini ve adaylarla toplantı yaparak değerlendirmelerde bulunduğunu ifade etmeleri beklenirdi. Grubun az bir kısmı ise (%11,3) öğretim elemanlarının uygulamanın daha çok okulun sorumluluğunda olduğunu düşündüğü için süreçte ilgili davranmadığı yönünde görüş belirtmiştir.

4.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Üçüncü araştırma sorusunda öğretmen adaylarının ilkokullarda gerçekleştirdikleri öğretmenlik uygulamasında; öğrenme-öğretme süreci, mesleki çalışmalar ve işbirlikli çalışma konusundaki görüşlerinin öğrenim gördükleri üniversiteye göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla [†]Pearson Ki-Kare Testi kullanılmıştır.

Yapılan [†]Pearson Ki-Kare Testi sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının iki dönemde de 12 hafta ve haftalık 6 ders saati yapılmasını ve 7. ve 8. yarıyıllarda olmasını yeterli bulma durumuna ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri üniversiteye göre anlamlı bir farklılığı bulunmamıştır (bkz. Ek 5, Tablo 4-1a ve Tablo 4-2a).

Öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin ders hazırlığı ve uygulamaya yönelik beklentilerini kendileriyle paylaşma durumuna ilişkin görüşleri ile öğrenim gördükleri üniversite arasındaki ilişkiye bakıldığında yapılan [†]Pearson Ki-Kare Testi sonucunda anlamlı bir farklılığı bulunmamıştır (bkz. Ek 5, Tablo 4-3a).

Ders planı hazırlama sürecinde uygulama öğretmenlerinin rehberlik etme durumu ile öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçlarına Tablo 4-42’de yer verilmiştir.

Tablo 4.42. Ders planı hazırlamada uygulama öğretmenlerinin rehberlik etmelerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri ile öğrenim görülen üniversitenin karşılaştırılması

<i>Değişkenler</i>	<i>Öğrenim gördüğü üniversite</i>			
	<i>BAİBÜ</i>		<i>DÜ</i>	
	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Uygulama öğretmeniniz ders planı hazırlamanız için genellikle aşağıdakilerden hangisini tercih etmektedir?				
Daha önce işlenmiş olan konu/kazanımları vermeyi tercih etmektedir	22	30,1	3	7,1
Yeni işlenecek bir konu/kazanım vermeyi tercih etmektedir	30	41,0	27	64,2
Öğretmen adayı için özel bir düzenleme yapmadan yıllık plana göre hareket etmektedir	18	24,6	11	26,1
Herhangi bir konu/kazanım vermeyip, öğretmen adayının tercihinine bırakmaktadır	3	4,1	1	2,3

Tablo 4-42’de görüldüğü gibi, BAİBÜ’deki öğretmen adaylarının girdiği sınıftaki uygulama öğretmenlerinin yarıya yakını (%41,0), DÜ’deki uygulama öğretmenlerinin ise çoğunluğunun (%64,2) adaylara yeni işlenecek konu/kazanım vermeyi tercih ettiği görülmektedir. Dolayısıyla Bolu ve Düzce’de görev yapan uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarını işlenmemiş konu/kazanımlara yönelik ders hazırlayıp uygulamaları yönünde daha çok teşvik ettikleri söylenebilir.

[†]Pearson Ki-Kare Testi sonucunda öğretmen adaylarının uygulama öncesi ders planına ilişkin uygulama öğretmeninden geri bildirim alma durumu ile öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları incelendiğinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (bkz. Ek 5, Tablo 4-4a).

Öğretmen adaylarının materyal kullanım sıklığı ile öğrenim gördüğü üniversite arasındaki ilişkide yapılan [†]Pearson Ki-Kare Testi sonucuna bakıldığında anlamlı farklılık bulunmamıştır (bkz. Ek 5, Tablo 4-5a).

Yapılan [†]Pearson Ki-Kare Testinde uygulama sonrasında sürece ilişkin uygulama öğretmenin geri bildirim verme durumu ile öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçlarına bakıldığında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır (bkz. Ek 5, Tablo 4-6a).

Öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamalarını kullanma durumları ile öğrenim gördükleri üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçlarına Tablo 4-43’de yer verilmiştir.

Tablo 4.43. Mobil öğrenme uygulamalarını kullanma durumu ile öğrenim görülen üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları

<i>Değişkenler</i>				Öğrenim gördüğü üniversite				p[†]
				BAİBÜ		DÜ		
				n	%	n	%	
Öğrenme	etkinliklerinizde	mobil	öğrenme					
uygulamalarını kullanıyor musunuz?								
Evet				47	71,2	19	28,8	0,046*
Hayır				26	53,1	23	46,9	

[†]Pearson Ki-Kare Testi. * p<0,05. **p< 0,01

Tablo 4-43 incelendiğinde, öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamalarını kullanma durumları ile öğrenim gördükleri üniversite arasında anlamlı bir farklılık (p<.05) görülmektedir. Öğrenme etkinliklerinde mobil öğrenme uygulamalarını BAİBÜ'nin öğretmen adayları (%71,2) DÜ'nin öğretmen adaylarına göre (%28,8) daha fazla kullanmaktadırlar.

Öğretmen adaylarının öğretim sürecinde teknolojik cihazları kullanma durumu ile öğrenim gördükleri üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçlarına Tablo 4-44'te yer verilmiştir.

Tablo 4.44. Teknolojik cihazları kullanma durumu ile öğrenim görülen üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları

Değişkenler	Öğrenim gördüğü				p [†]
	üniversite				
	BAİBÜ		DÜ		
	n	%	n	%	
Uygulama yaptığınız sınıfta akıllı tahta, projeksiyon ve bilgisayar gibi teknolojik cihazlar var ise bunları öğretim sürecinde kullanıyor musunuz?					
Her zaman	39	78,0	11	22,0	0,010*
Ara sıra	29	50,0	29	50,0	
Hiçbir zaman	5	71,4	2	28,6	

[†]Pearson Ki-Kare Testi. * p<0,05. **p< 0,01

Tablo 4-44 incelendiğinde, öğretmen adaylarının teknolojik cihazları kullanma durumu ile öğrenim gördükleri üniversite arasında anlamlı bir farklılık (p<.05) görülmektedir. BAİBÜ'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının çok

büyük bir bölümü uygulama sürecinde teknolojik cihazları her zaman kullanırken (%78,0), DÜ’ndeki öğretmen adaylarının ise yarısının uygulama sürecinde bazen kullanıp bazen kullanmadığı yani ara sıra teknolojik cihazları kullandıkları (%50,0) görülmektedir.

Uygulama öğretmenin uygulama sürecinde sınıfta bulunma durumuna ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri ile öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları incelendiğinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır (bkz. Ek 5, Tablo 4-7a).

Uygulama sürecinde uygulama öğretmenin sınıfta devamlı bulunmasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri ile öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçlarına Tablo 4-46’te yer verilmiştir.

Tablo 4.46. Uygulama öğretmenin uygulama sürecinde sınıfta devamlı bulunma durumuna ilişkin görüşler ile öğrenim görülen üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları

Değişkenler	Öğrenim gördüğü üniversite				p [†]
	BAİBÜ		DÜ		
	n	%	n	%	
Öğretmen adayı uygulama yaparken uygulama öğretmenin devamlı sınıfta olması gerekli midir?					
Evet	11	37,9	18	62,1	0,001**
Hayır	62	72,1	24	27,9	

[†]Pearson Ki-Kare Testi. * p<0,05. **p< 0,01

Tablo 4-46’da öğretmen adaylarının uygulama öğretmenin uygulama sürecinde sınıfta devamlı bulunma durumuna ilişkin görüşleri ile öğrenim görülen üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları incelendiğinde değişkenler arasında bir farklılık olduğu görülmektedir (p<.05). Yüzdelik oranlara bakıldığında BAİBÜ’ndeki öğretmen adaylarının %72,1’i uygulama öğretmenin devamlı sınıfta olmasının gerekli olmadığını belirtirken, DÜ’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının ise %62,1’i uygulama öğretmenin devamlı sınıfta olması gerektiği yönünde görüş belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının uygulama yaparken öğretmenin sınıfta bulunmasına ilişkin tutumları ile öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçlarına Tablo 4-47’de yer verilmiştir.

Tablo 4.47. Öğretmen adaylarının uygulama sürecinde öğretmenin sınıfta bulunma durumuna ilişkin tutumları ile öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları

Değişkenler	Öğrenim gördüğü üniversite				p [†]
	BAİBÜ		DÜ		
	n	%	n	%	
Uygulama yaparken uygulama öğretmenin sınıfta olması size nasıl hissettirir?					
Sınıfta güvenli hissetmemi sağlar	9	36,0	16	64,0	0,002**
Sınıfta kaygılı ve çekingen davranmama neden olur	59	73,8	21	26,3	
Bazen güvenli bazen de tedirgin hissetmemi sağlar	5	50,0	5	50,0	

[†]Pearson Ki-Kare Testi. * p<0,05. **p< 0,01

Tablo 4-47 incelendiğinde öğretmen adaylarının uygulama sürecinde öğretmenin sınıfta bulunma durumuna ilişkin tutumları ile öğrenim görülen üniversite arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (p<.05). BAİBÜ’ndeki öğretmen adaylarının çoğunluğu (%73,8) uygulama öğretmeni sınıfta iken kaygılı ve çekingen olduklarını ifade etmiştir. Fakat DÜ’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının ise yarıdan fazlası (%64,0) uygulama öğretmenin sınıfta olmasının onları güvenli hissettirdiğini ifade etmiştir. Tablo 4-46 ile Tablo 4-47’nin bulgularının birbiriyle örtüştüğü görülmektedir. BAİBÜ’nin öğretmen adayları uygulama öğretmenin devamlı sınıfta olmasını gerekli görmemekte ve bu durumun sınıfta kaygılı ve çekingen davranmalarına neden olduğunu düşünmektedirler. Ancak DÜ’nin öğretmen adayları ise uygulama öğretmenlerinin sınıfta devamlı bulunmasını gerekli görmekte ve bu durumun kendilerine güveni artırdığını düşünmektedirler.

Öğretmen adaylarının öğrenci sorunları ile başa çıkmada uygulama öğretmenin desteğine ilişkin görüşleri ile öğrenim görülen üniversite arasındaki ilişkiye bakıldığında yapılan [†]Pearson Ki-Kare Testi sonucunda bir farklılık bulunmamıştır (bkz. Ek 5, Tablo 4-8a).

Öğretmen adaylarının uygulamada karşılaştığı sorunlar ile başa çıkmada uygulama öğretmenin destek verme durumu ile öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin [†]Pearson Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında bir farklılığa rastlanmamıştır (Ek 5, Tablo 4-9a bakınız).

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dördüncü araştırma sorusunda öğretmenlik uygulaması kapsamında ilkokullarda görev yapan uygulama öğretmenlerinin; öğretme-öğrenme sürecine (planlama-uygulama-değerlendirme) yönelik görüşlerini incelemek amacıyla frekans ve yüzde değerleri kullanılmış ve elde edilen bulgular tablolar halinde sergilenmiştir.

Uygulama öğretmenlerinin ders hazırlığı ve uygulamaya ilişkin beklentilerini öğretmen adaylarıyla paylaşmaya ilişkin görüşlerine Tablo 4-48’de yer verilmiştir.

Tablo 4.48. Uygulama öğretmenlerinin ders hazırlığı ve uygulamaya yönelik beklentilerini paylaşma durumu

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Öğretim döneminin başında öğretmen adayı/ları ile ders hazırlığı ve uygulamaya yönelik beklentilerinizi paylaşıyor mısınız?		
Evet	46	93,9
Hayır	3	6,1
Toplam	49	100

Tablo 4-48’de görüldüğü gibi, uygulama öğretmenlerinin tamamına yakını (%93,9) öğretim döneminin başında ders hazırlığı ve uygulama ile ilgili beklentilerini öğretmen adayları ile paylaştığını, çok az bir bölümü ise (%6,1) paylaşmadığını belirtmiştir. Tablodan da görüldüğü gibi uygulama öğretmenleri ders hazırlığı ve uygulamaya yönelik beklentilerini öğretmen adaylarıyla paylaşmaktadırlar.

Ders planı hazırlama sürecinde öğretmen adaylarına rehberlik etme durumuna ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri Tablo 4-49’da yer almıştır.

Tablo 4.49. Ders planı hazırlamaya rehberlik etmeye ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Öğretmen adayının ders planı hazırlaması için genellikle aşağıdakilerden hangisini tercih edersiniz?		
Yeni işlenecek konu/kazanımları veriyorum	21	42,9
Öğretmen adayı için özel bir düzenleme yapmadan yıllık plana göre hareket ederim	18	36,7
Daha önce işlenmiş olan konu/kazanımları veriyorum	10	20,4
Toplam	49	100

Tablo 4-49 incelendiğinde uygulama öğretmenlerinin, yaklaşık yarısı (%42,9) bir sonraki uygulama için ilk defa öğretmen adayının anlatacağı yeni konu/kazanımı verdiğini, %36,7'si öğretmen adayı için herhangi bir planlama ya da değişiklik yapmadan yıllık plana göre hareket ettiğini ve 1/5'i (%20,4) daha önceki derslerde işledikleri konu/kazanımları tekrar vermeyi tercih ettiğini, ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarının düzenli ders planı hazırlamalarına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri Tablo 4-50'de yer almıştır.

Tablo 4.50. Öğretmen adaylarının düzenli ders planı hazırlamalarına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Öğretmen adayı/ları uygulamaya ders planını hazırlamış olarak geliyor mu?		
Evet	49	100,0
Hayır	0	0,0
Toplam	49	100,0

Tablo 4-50'de görüldüğü gibi, uygulama öğretmenlerinin tamamı (%100,0) öğretmen adaylarının uygulama öncesinde ders planlarını hazırlayarak geldiğini ifade etmiştir. Tablodan da anlaşılabacağı üzere öğretmen adaylarının tamamının ders planlarını hazırlayarak gelmesi öğretim sürecinde planlama yapmanın önemi, gerekliliği ve faydalarının bilincinde olduklarını göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının ders planlarını uygulama öncesinde incelemelerine ilişkin görüşleri Tablo 4-51'de yer almıştır.

Tablo 4.51. Uygulama öncesi öğretmen adaylarının ders planlarını inceleme durumu

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Uygulama öncesinde öğretmen adayı/larının hazırladığı ders planlarını inceliyor musunuz?		
Evet	44	89,8
Ara sıra	5	10,2
Hayır	0	0,0
Toplam	49	100

Tablo 4-51’de, uygulama öğretmenlerinin çok büyük bir bölümünün (%89,8) öğretmen adaylarının hazırlamış olduğu ders planlarını incelediği, çok az bir bölümünün ise (%10,2) ara sıra incelediği görülmektedir. Öğretmen adaylarının hazırladığı ders planlarını incelemeyen uygulama öğretmeni ise hiç bulunmamaktadır. Araştırma grubunun tamamının (%89,8+%10,2) uygulama öncesinde öğretmen adaylarının ders planlarını incelediğini belirtmesi uygulama öğretmenlerinin rehberlik rolünü ve ders planına verdikleri önemi göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının ders planlarını incelerken göz önünde bulundurduğu ölçütlerin dağılımına Tablo 4-52’de yer verilmiştir.

Tablo 4.52. Öğretmen adaylarının ders planlarını incelerken göz önünde bulundurulacak ölçütlerin dağılımı

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
*Uygulama öncesinde öğretmen adayı/larının hazırladığı ders planlarını incelerken hangi ölçütleri göz önünde bulunduruyorsunuz?		
Kazanım/kazanımların gerçekleşmesini sağlayacak etkinlikler hazırlama	46	93,9
Kazanım ve konuya uygun materyal hazırlama	43	87,8
İlgi çekici ve seviyeye uygun etkinlikler hazırlama	42	85,7
Dersin kazanım ve konusunu belirtme	41	83,7
Ölçme değerlendirmeye yer verme	41	83,7
Öğrencilerin aktif katılımını sağlayacak etkinlikler hazırlama	40	81,6
Planda açık ve anlaşılır bir dil kullanma	28	57,1
Özgün plan hazırlama (hazır plana izin vermeme)	17	34,7

Tablo 4-52 incelendiğinde, uygulama öğretmenlerinin tamamına yakını (%93,9) öğretmen adaylarının hazırladığı ders planlarını incelerken etkinliklerin kazanıma uygun olup olmadığını ölçüt olarak göz önünde bulundurduğunu

belirtmiştir. Uygulama öğretmenlerinin çoğunluğu tarafından belirtilen diğer ölçütler şöyle sıralanabilir: Dersin kazanım ve konusuna uygun materyal hazırlama (%87,8), etkinliklerin ilgi çekici ve seviyeye uygun olması (%85,7), dersin kazanım ve konusunu belirtme (%83,7), ders planlarında ölçme ve değerlendirmeye yer verme (%83,7), etkinliklere öğrencilerin aktif katılımını sağlama (%81,6). Uygulama öğretmenlerinin yarısından fazlası (%57,1) planın açık ve anlaşılır bir dille yazılması gerektiğini belirtirken, az bir bölümü ise planların öğretmen adaylarına özgü olmasına (%34,7) dikkat ettiklerini belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının ders planına uygun şekilde ders işleyip işlemediklerine dikkat etme durumuna yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşlerine Tablo 4-53'te yer verilmiştir.

Tablo 4.53. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının ders planına göre ders işlenmesine dikkat etme durumuna ilişkin dağılım

<i>Değişkenler</i>	n	%
Öğretmen adayının hazırladığı ders planına göre ders işlenmesine dikkat ediyor musunuz?		
Evet	49	100,0
Hayır	0	0,0
Toplam		100
	49	

Tablo 4-53'te uygulama öğretmenlerinin tamamı (%100,0) öğretmen adaylarının ders planına uygun bir şekilde ders işleyip işlemediğini takip ettiğini ifade etmektedir.

Öğretmen adaylarının ders başında uyguladığı etkinliklere yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşlerine Tablo 4-54'te yer verilmiştir.

Tablo 4.54. Öğretmen adaylarının ders başında uyguladığı etkinliklere yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
*Öğretmen adayı/ları dersin başında öğrencileri öğrenmeye hazır hale getirmek için aşağıdaki örneklerden hangisi/hangilerini uygulamaktadır?		
Sınıfa şapka, çöp poşeti vb. ile girme, bilmece sorma, resim, fotoğraf gösterme vb.	38	77,6
Derste öğreneceklerinin yaşamlarında nasıl işe yarayacağına örnekler verme	32	65,3
Önceki derste öğrenilenlere ait soru sorma, fikir alma vb.	23	46,9
Dersin sonunda kendilerinden beklenenlerin neler olduğunu açıklama	17	34,7

Tablo 4-54'te öğretmen adaylarının ders başında uyguladığı etkinliklere yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında, %77,6'sı sınıfa şapka, çöp poşeti vb. ile girme, bilmece sorma, resim, fotoğraf gösterme vb. gibi sözel ve görsel uyaranlar kullandığı, %65,3'ünün derste öğreneceklerinin yaşamlarında nasıl işe yarayacağına dair örnekler verdiğini, %46,9'unun önceki derste öğrenilenlere ait soru sorma, fikir alma gibi öğrenilenleri gözden geçirme yaptığını, %34,7'sinin dersin sonunda kendilerinden beklenen öğrenmelerin neler olduğunu açıklama yani hedeften haberdar etmeyi kullandığı saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının uygulama derslerinde materyal kullanım sıklığına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerine Tablo 4-55'de yer verilmiştir.

Tablo 4.55. Öğretmen adaylarının materyal kullanım sıklığına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Öğretmen adayı/ları materyal kullanımına uygun olan derslerde materyal kullanmakta mıdır?		
Her zaman	28	57,1
Ara sıra	21	42,9
Hiçbir zaman	0	0,0
Toplam	49	100

Tablo 4-55'de uygulama öğretmenlerinin yarıdan fazlası (%57,1) öğretmen adaylarının her zaman materyal kullandığını, yarıya yakını ise (%42,9) ara sıra materyal kullandığını belirtmektedir. Tablodan da anlaşılacağı üzere uygulama

öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretmen adaylarının tamamı derslerinde materyal kullanmaya özen göstermektedirler.

Uygulama süreciyle ilgili görüşlerini öğretmen adaylarıyla paylaşma durumuna ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 4-56’da verilmiştir.

Tablo 4.56. Uygulama süreciyle ilgili görüşlerini öğretmen adaylarıyla paylaşma durumuna ilişkin öğretmen görüşleri

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Öğretmen adayı/larının uygulama dersinde etkinlikler, kullandığı materyaller, süre vb. konularla ilgili görüşlerinizi paylaşmada tercihiniz hangisidir?		
Dersi bölmem ders bitiminde öğretmen adayı ile görüşlerimi paylaşırım	44	89,8
Bazen derste müdahale ederken bazen görmezden gelirim	4	8,2
Derste uygulama sırasında müdahale ederim	1	2,0

Tablo 4-56’da öğretmen adaylarının uygulama dersine yönelik konulara ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde; grubun çok büyük bir bölümü (%89,8) ders öncesinde veya ders esnasında hiçbir şey paylaşmadığını ama ders bittiğinde paylaşımında bulunduğunu dile getirirken, %8,2’si her zaman aynı davranmadığını bazı durumlarda müdahale ederken bazı durumlarda görmezden geldiğini belirtmiştir. Sadece bir uygulama öğretmeni ise (%2,0), uygulama öncesi ya da sonrası değil uygulama sırasında müdahale ettiğini ifade etmiştir. Tablodan da anlaşılacağı gibi, uygulama öğretmenleri uygulama dersine ilişkin görüşlerini adaylarla paylaşmada genellikle ders sonrasını tercih etmektedirler.

Öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamalarını kullanma durumuna yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri Tablo 4-57’de yer verilmiştir.

Tablo 4.57. Uygulama öğretmenlerine göre öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamalarını kullanma durumu

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Öğretmen adayı/ları öğrenme etkinliklerinizde mobil öğrenme uygulamaları kullanıyorlar mı?		
Evet	29	59,2
Hayır	20	40,8
Toplam	49	100,0

Tablo 4-57’de uygulama öğretmenlerinin yarısından fazlası (%59,2) öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamalarını kullandığını, yarıya yakını ise (%40,8) kullanmadığını ifade ettiği görülmektedir.

Öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamaları kullandığını belirten (n=29) öğretmenlere, öğretmen adaylarının hangi uygulamaları kullandığı sorulduğunda öğretmenlerin verdiği yanıtlar Tablo 4-58’de yer almıştır.

Tablo 4.58. Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretmen adaylarının kullandığı mobil öğrenme uygulamaları

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
*Öğretmen adayı/larının kullandığı mobil öğrenme uygulamaları nelerdir?		
Eba	29	59,2
Diğer (eğitim siteleri, power point, slayt, video, youtube)	4	8,0
İmovie	2	4,1

Tablo 4-58’de öğretmen adaylarının kullandığı mobil öğrenme uygulamalarına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde, yarısından fazlası (%59,2) öğretmen adaylarının “Eba” kullandığını, çok azı ise (%8,0) eğitim siteleri, power point, video vb. ile İmovie (%4,1) uygulamasının tercih edildiğini belirtmiştir. Tablodan da görüldüğü gibi “Eba” dışındaki diğer mobil öğrenme uygulamaları öğretmen adayları tarafından çok az tercih edilmektedir.

Öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamalarını kullanmama nedenlerine ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerine Tablo 4-59’da yer verilmiştir.

Tablo 4.59. Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamalarını kullanmama nedenleri

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Öğretmen adayı/larının mobil öğrenme uygulamalarını kullanmama nedenleri size göre nelerdir? (n=20)		
Az bildiği bir alan olduğu için kullanmaya çekinme	15	75
Hiçbir bilgilerinin olmaması	4	20
Sınıfın fiziki donanımının yetersiz olması	1	5

Tablo 4-59’da görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamalarını kullanmadığını belirten uygulama öğretmenleri (n=20) kullanmama

nedenleri olarak, adayların bu alana ilişkin bilgilerinin az olduğu için kullanmaya çekindiğini (%75) belirtirken, grubun 1/5'i (%20) öğretmen adaylarının hiçbir bilgisi olmadığı için kullanmadığını ifade etmiştir. Sınıfın fiziki donanımının yetersiz olması (%5) gibi nedenler grubun daha azı tarafından ifade edilmiştir.

Öğretmen adaylarının öğretim sürecinde teknolojik cihazları kullanmaya yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşlerine Tablo 4-60'ta yer verilmiştir.

Tablo 4.60. Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretim sürecinde öğretmen adaylarının teknolojik cihazları kullanma durumu

<i>Değişkenler</i>	n	%
Sınıfta akıllı tahta, projeksiyon ve bilgisayar gibi teknolojik cihazlar var ise öğretmen adayları bunları öğretim sürecinde kullanıyor mu?		
Her zaman	32	65,3
Ara sıra	16	32,7
Hiçbir zaman	1	2,0

Tablo 4-60 incelendiğinde, uygulama öğretmenlerinin yarıdan fazlası (%65,3) öğretmen adaylarının teknolojik cihazları her zaman kullandığını belirtirken az bir bölümü (%32,7) ara sıra kullandığını belirtmiştir. Teknolojik cihazların öğretim süreçlerinde hiç kullanılmadığını belirten sadece bir öğretmen bulunmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre öğretmenlik uygulamalarında öğretmen adayları teknolojik cihazları derslerinde genellikle kullanma eğilimindedirler.

Öğretmen adaylarının uygulamada kullandığı eğitim durumlarına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerine Tablo 4-61'de yer verilmiştir.

Tablo 4.61. Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretmen adaylarının uygulamada kullandığı eğitim durumları

Öğretmen adayının uygulama derslerinde aşağıdaki eğitim durumlarına yer verme sıklığı	n	%
Öğrencilerin aktif katılımını sağlayan etkinlikler yapma		
Her zaman	33	67,3
Ara sıra	16	32,7
Hiçbir zaman	0	0,0
Dersin içeriğine uygun öğretim yöntem ve tekniğini kullanma		
Her zaman	31	63,3
Ara sıra	18	36,7
Hiçbir zaman	0	0,0

Ders süresini etkili kullanma ve dersi zamanında sonlandırma		
Her zaman	30	61,2
Ara sıra	19	38,8
Hiçbir zaman	0	0,0
Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurma		
Her zaman	18	36,7
Ara sıra	30	61,2
Hiçbir zaman	1	2,0
Öğrenci seviyesine uygun açıklama ve geri bildirim verme		
Her zaman	24	49,0
Ara sıra	25	51,0
Hiçbir zaman	0	0,0
Dersin içeriğini öğrencilerin yaşamıyla ilişkilendirebilme		
Her zaman	28	57,1
Ara sıra	20	40,8
Hiçbir zaman	1	2,0
Dersin varsa diğer derslerle ilişkisini kurma		
Her zaman	23	46,9
Ara sıra	24	49,0
Hiçbir zaman	2	4,1
Ses tonunu etkili kullanma ve sınıf hâkimiyeti		
Her zaman	17	34,7
Ara sıra	31	63,3
Hiçbir zaman	1	2,0
Öğrencilerle iyi iletişim kurma		
Her zaman	39	79,6
Ara sıra	10	20,4
Hiçbir zaman	0	0,0
Dersin değerlendirmesini yapma		
Her zaman	27	55,1
Ara sıra	22	44,9
Hiçbir zaman	0	0,0

Tablo 4-61’de öğretmen adaylarının uygulamada kullandığı eğitim durumlarına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde, yarıdan fazlasının (% 67,3) öğretmen adaylarının her zaman öğrencilerin aktif katılımını sağlayan etkinlikler yaptığını belirtirken, %32,7’si ise öğretmen adaylarının bu tür etkinlikleri ara sıra yaptığını belirtmiştir. Tablodan da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının tamamı öğrencilerin öğretim süreçlerine aktif katılımına önem verdiği

görülmektedir. Öğretmenlerin yarıdan fazlası (%63,3) öğretmen adaylarının dersin içeriğine uygun öğretim yöntem ve teknikleri her zaman kullandıklarını %36,7'si ara sıra kullandıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin yarıdan fazlası (%61,2) öğretmen adaylarının ders süresini etkili kullanma ve dersi zamanında sonlandırmayı her zaman yaptıklarını belirtirken, %38,8'i ara sıra yaptıklarını belirtmiştir.

Öğretmenlerin yarısı (%49,0) öğretmen adaylarının her zaman öğrenci seviyesine uygun açıklama ve geri bildirim verdiğini belirtirken, yine yarısı (%51,0) ara sıra uygun geribildirim verdiğini belirtmiştir. Tablodan da görüldüğü gibi öğretmen görüşlerine göre öğretmen adaylarının tamamı her zaman ve ara sıra da olsa öğrenci seviyesine uygun açıklama ve geri bildirim vermektedirler. Uygulama öğretmenlerinin yarısından fazlası (%57,1) öğretmen adaylarının her zaman dersin içeriğini öğrencilerin yaşamıyla ilişkilendirebildiğini, yarıya yakını (%40,8) ara sıra ilişkilendirebildiğini belirtirken, çok az bir bölümü ise (%2,0) hiç ilişkilendirmediğini ifade etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin büyük bir bölümü (%79,6) öğretmen adaylarının her zaman öğrencilerle iyi iletişim kurduğunu belirtirken, az bir bölümü (%20,4) ara sıra iyi iletişim kurduğunu dile getirmiştir. Grubun yarıdan fazlası (%55,1) öğretmen adaylarının her zaman uygulama sürecinde dersin değerlendirmesini yaptığını belirtirken, yaklaşık yarısı (%44,9) ara sıra yaptığını belirtmektedir.

Öğretmenlerin yarıdan fazlası (%61,2) öğretmen adaylarının öğretim süreçlerinde bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmayı, yaklaşık yarısı (%49,0) öğretmen adaylarının dersin varsa diğer derslerle ilişkisini kurmayı, çoğunluğu (%63,3) öğretmen adaylarının ses tonunu etkili kullanma ve sınıf hâkimiyetini sağlamayı “ara sıra” yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının yukarıdaki davranışları her zaman yani her uygulama dersinde yaptığını belirten öğretmenlerin oranı daha düşüktür. Tabloda da görüldüğü gibi, bireysel farklılıkları her zaman göz önünde bulundurma davranışı öğretmenlerin %36,7'si, dersler arasında her zaman ilişki kurma öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%46,9), ses tonunu her zaman etkili kullanma ve sınıf hâkimiyetini sağlama davranışları ise öğretmenlerin %34,7'si tarafından ifade edilmiştir.

4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Beşinci araştırma sorusunda öğretmenlik uygulaması kapsamında ilkokullarda görev yapan uygulama öğretmenlerinin; Mesleki çalışmalara rehberlik etme ve işbirlikli çalışma konusundaki görüşleri incelenmiş ve bulgular frekans ve yüzde değerleri ile tablolar halinde sergilenmiştir.

Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının sınıf dışı etkinliklere katılımını sağlama durumuna Tablo 4-62’de yer verilmiştir.

Tablo 4.62.Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının sınıf dışı etkinliklere katılımını sağlama durumu

<i>Değişkenler</i>	n	%
Öğretmen adaylarının sınıf dışı okul etkinliklerine katılımını sağlıyor musunuz?		
Evet	41	83,7
Hayır	8	16,3
Toplam	49	100

Tablo 4-62’de görüldüğü gibi uygulama öğretmenlerinin çok büyük bir bölümü (%83,7) öğretmen adaylarının sınıf dışı okul etkinliklerine katılımlarını sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çok az bir bölümü (%16,3) ise “hayır” yanıtını vermiştir.

Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretmen adaylarının katıldığı sınıf dışı etkinliklere Tablo 4-63’te yer verilmiştir.

Tablo 4.63. Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretmen adaylarının katıldığı sınıf dışı etkinlikler

<i>Değişkenler</i>	n	%
*Öğretmen adaylarının katıldığı sınıf dışı etkinlikler (n=41)		
Törenler	32	78,0
Geziler	26	63,4
Tatbikatlar	22	53,7
Spor etkinlikleri	17	41,5
Projeler	12	29,3
Veli toplantıları	10	24,4
Kulüp çalışmaları	9	22,0
Doğa eğitimleri	7	17,1
Zümre toplantıları	4	9,8
Model/maket tasarımı	4	9,8

Tablo 4-63'te görüldüğü gibi, uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarının en çok tören (%78,0) ve gezilere (%63,4) katıldıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Daha sonra adayların katılım sağladığı sınıf dışı etkinlik olarak tatbikatlar (%53,7) ve spor etkinlikleri (%41,5) gelmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen adaylarının katıldığı diğer sınıf dışı etkinlikler şöyledir: (%29,3) projeler, (%24,4) veli toplantıları, (%22,0) kulüp çalışmaları, (%17,1) doğa eğitimleri, (%9,8) zümre toplantıları, (%9,8) model/maket tasarımı.

Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının uygulamalarına yönelik yaklaşımlarına Tablo 4-64'te yer verilmiştir.

Tablo 4.64. Öğretmen adaylarının uygulamalarına yönelik uygulama öğretmenlerinin yaklaşımları

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
*Öğretmen adaylarının daha iyi bir uygulama yapmaları yönünde yaklaşımınız nasıldır?		
Yapıcı ve yol gösterici olmaya özen gösteririm	49	100,0
Eleştirilerim kişisel değil, mesleki gelişime yöneliktir	49	100,0
İyi bir rol model olduğumu düşünürüm	49	100,0
Okulla ilgili her konuda yardımcı olur ve gereken desteği sağlarım	49	100,0
Mesafeli davranırım, yardımcı ve işbirlikçi değilimdir	1	2,0

Tablo 4-64'te uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının uygulama sürecine yönelik yaklaşımları incelendiğinde; tamamının (%100,0) yapıcı ve yol gösterici olduğu ve (%100,0) mesleki gelişime yönelik eleştiriler yaptığı, (%100,0) rol model olduğu ve (%100,0) öğretmen adaylarını her konuda desteklediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerden sadece bir tanesi ise, öğretmen adaylarına mesafeli davrandığı ve işbirlikçi davranışlarda bulunmadığı şeklinde görüş belirtmiştir. Tablodan da anlaşılabileceği gibi uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarına karşı olumlu ve destekleyici bir tutum içerisindeyler.

Uygulama sürecinde uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına rehberlik etme durumlarına Tablo 4-65'de yer verilmiştir.

Tablo 4.65. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının uygulamalarına rehberlik etme durumları

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
*Öğretmen adaylarının uygulama derslerinin etkililiğini arttırmak için hangi konularda rehberlik ediyorsunuz?		
Sınıftaki öğrencilerle tanıştırmak iletişim kurmalarını sağlarım	47	95,9
Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri hakkında bilgi veririm	45	91,8
Sınıf yönetimi ve hâkimiyeti konusunda gerekli uyarıları yaparım	42	85,7
Öğretim sürecini bireysel farklılıklara göre düzenlemede rehberlik ederim	39	79,6
Dersin öğretim programını kullanarak hazırlık yapmasını isterim	38	77,6
Uygulamada zorlandığı dersleri belirleyerek bu konuda destek olurum	36	73,5
Ses tonunu ve dili etkili kullanma konusunda uyarılarda bulunurum	33	67,3
Öğrenme ürünlerinin değerlendirilmesine yönelik çalışmalarına katkıda bulunurum	32	65,3
Bireysel ve grup etkinlikleri hazırlamada yardım ederim	26	53,1

Tablo 4-65'te uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına rehberlik ettiği konulara ilişkin görüşleri incelendiğinde, ilk sırada sınıftaki öğrencilerle tanıştırmak iletişim kurmalarını sağladıkları konusu gelmektedir. Bu konuda rehberlik ettiğini belirten uygulama öğretmenlerinin oranı %95,9'dur. Grubun yine çok büyük bir bölümü (%91,8) öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri hakkında bilgi verdiklerini, (%85,7) sınıf yönetimi ve hâkimiyeti konusunda gerekli uyarıları yaptığını, (%79,6) öğretim sürecini bireysel farklılıklara göre düzenlemede rehberlik ettiğini, (%77,6) öğretmen adaylarının dersin öğretim programını kullanarak hazırlık yapmasını istediği ve (%73,5) uygulamada öğretmen adaylarının zorlandığı dersleri belirleyerek rehberlik ettiğini belirtirken, grubun çoğunluğu (%67,3) ses tonunu ve dili etkili kullanma konusunda öğretmen adaylarına uyarılarda bulunduğunu ve (%65,3) öğretmen adaylarının öğrenme ürünlerinin değerlendirilmesine yönelik çalışmalarına katkıda bulunduğunu belirtmiştir. Araştırma grubunun yarıdan fazlası da (%53,1) bireysel ve grup etkinlikleri hazırlamada adaylara yardım ettiğini belirtmiştir.

Uygulama öğretmenlerinin uygulama sürecinde öğretmen adayları ile yaşadığı sorunlara ilişkin görüşlerine Tablo 4-66'da yer verilmiştir.

Tablo 4.66. Uygulama öğretmenlerinin uygulama sürecinde öğretmen adayları ile yaşadığı sorunlar

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
*Uygulama sürecinde öğretmen adayları ile ilgili belirlediğiniz sorunlar var ise bunları belirtiniz? (n=47)		
Sınıf yönetimini sağlayamama	29	61,7
Öğretim süresini verimli kullanamama	24	51,1
Öğretmen adaylarının KPSS'ye yönelmesi sebebiyle uygulamaya gerekli önemi vermeme	16	34,0
Öğrenciler ile iletişim kurmada zorlanma	10	21,3
Derste aktif olmadığı zamanlarda sürekli telefon ile meşgul olma	10	21,3
Teknolojiden yeterince faydalanmama	8	17,0
Öğrencilerin seviyesine uygun olmayan etkinlikler yaptırma	5	10,6
Okula zamanında gelmeme (geç gelme)	5	10,6
Dersle ya da ders dışı konularla ilgili uyarılarımı önemsememe	2	4,3

Tablo 4-66'da öğretmen adayları ile sorun yaşayan uygulama öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde, çoğunluğu (%61,7) öğretmen adaylarının sınıf yönetimini sağlayamadığını belirtirken, yarısı (%51,1) öğretim süresini verimli kullanamadıklarını dile getirmiştir. Tabloda yer alan diğer sorunlar öğretmenlerin az bir bölümü tarafından dile getirilmiştir. Nitekim %34,0'ı öğretmen adaylarının KPSS'ye yönelmesi sebebiyle uygulamaya gerekli önemi vermediklerini, %21,3'ü öğrenciler ile iletişim kurmada zorlandıkları ve yine %21,3'ü derste aktif olmadığı zamanlarda sürekli telefon ile meşgul olduklarını belirtmiştir. Araştırma grubunun çok az bir bölümü ise (%17,0) adayların teknolojiden yeterince faydalanmadıklarını ifade etmişlerdir. Tablo 4-16'ya bakıldığında öğretmen adaylarının %50,4'ü ara sıra, %43,5'i ise her zaman teknolojiden faydalandığını belirtmiştir. Öğretmen adaylarının %6'i ise hiçbir zaman faydalanmadıklarını belirtmiştir. Benzer şekilde Tablo 4-61'de uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarının çok büyük bir bölümünün (%65,3 her zaman, %32,7 ara sıra) teknolojik cihaz kullandığını ifade etmiştir. Yani Tablo 4-67, Tablo 4-16 ve Tablo 4-61 birlikte değerlendirildiğinde, uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre uygulama derslerinde teknolojik cihazların kullanımına sıklıkla yer verilmektedir. Uygulama öğretmenlerinin %10,6'sı öğrencilerin seviyesine uygun olmayan etkinlikler yaptıklarını ve yine %10,6'sı

okula zamanında gelmediklerini yani geç geldiklerini belirtirken, %4,3'ü dersle ya da ders dışı konularla ilgili uyarılarının önemsenmediğini belirtmiştir.

Uygulama öğretmenlerinin uygulama sürecinde sınıfta bulunma durumuna yönelik görüşleri Tablo 4-67'de yer verilmiştir.

Tablo 4.67. Uygulama sürecinde uygulama öğretmenlerinin sınıfta bulunma durumu

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Öğretmen adayları sınıfta uygulama yaparken sürekli sınıfta bulunuyor musunuz?		
Evet, sınıfta sürekli bulunurum	36	73,5
Zaman zaman sınıftan çıkarak sınıfı öğretmen adayı/larına bırakırım	13	26,5
Toplam	49	100,0

Tablo 4-67'de uygulama öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde, çok büyük bir bölümü (%73,5) öğretmen adayları uygulama yaparken sınıfta sürekli bulunduğunu, az bir bölümü ise (%26,5) bazen sınıfta olduğunu bazen ise sınıfı öğretmen adaylarına bıraktığını ifade etmişlerdir.

Sınıfta kaynaştırma /yabancı uyruklu öğrenci bulunma durumunda, öğretmen adayları ile birlikte izlenilen yola ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerine Tablo 4-68'de yer verilmiştir.

Tablo 4.68. Uygulama öğretmenlerinin sınıfta kaynaştırma /yabancı uyruklu öğrenci bulunma durumundaki çalışmaları

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Uygulama sürecinde eğer sınıfta kaynaştırma /yabancı uyruklu öğrenci varsa öğretmen adayı/ları ile nasıl bir yol izlemektesiniz?		
Öğrencilerin akademik başarıları ile ilgili bilgi verir ve eğitsel çalışma yapılmasını isterim	29	59,2
Öğrencilerle özel olarak ilgilenme konusunda tavsiye ve telkinde bulunurum	16	32,7
Uygulama öğretmeni olarak kendim ilgilenirim, aday/ların diğer öğrenciler ile ilgilenmesini isterim	3	6,1
Hiç bir bilgi vermem, bu öğrencilerle ilgilenmeyi öğretmen adayının tercihi bırakırım	1	2,0

Tablo 4-68’de sınıfta kaynaştırma/yabancı uyruklu öğrenci bulunma durumunda izlediği yola yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde; yarıdan fazlası (%59,2) öğrencilerin akademik başarısı ile ilgili bilgi verdiğini ve eğitsel çalışma yapılmasını istediğini ifade etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin %32,7’si adaylara tavsiye ve telkinde bulunduğunu, %6,1’i sadece kendisinin kaynaştırma/yabancı uyruklu öğrenciler ile ilgilendiğini, öğretmen adaylarının diğer öğrenciler ile ilgilenmesini istediğini ifade etmiştir. Bir öğretmen ise, bu konuda adaylara hiç bir bilgi vermediğini ve bu öğrencilerle ilgilenmeyi onların tercihinin bıraktığını ifade etmiştir. Tablodan da anlaşılacağı gibi uygulama öğretmenlerinin tamamına yakını (%59,2+%32,7) öğretmen adaylarının kaynaştırma/yabancı uyruklu öğrencilerle doğru ve etkili iletişim kurma, onlarla eğitsel çalışmalar yaparak deneyim kazanmaları konusunda destekleyici bir yaklaşım içinde oldukları söylenebilir.

Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre sınıfta bulunması gereken öğretmen adayı sayısına ilişkin verilere Tablo 4-69’te yer verilmiştir.

Tablo 4.69. Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre sınıfta bulunması gereken öğretmen adayı sayısı

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Öğretmenlik uygulamasının verimliliği açısından sınıfınızdaki öğretmen adayı sayısı ne olmalıdır?		
2	29	59,2
1	16	32,7
4	4	8,2
3	0	0,0

Tablo 4-69’da uygulama öğretmenin görüşüne göre sınıfta bulunması gereken öğretmen adayı sayısı incelendiğinde, öğretmenlerin yarıdan fazlası (%59,2) iki öğretmen adayı olması gerektiğini belirtirken, %32,7’si bir öğretmen adayı, grubun çok az bir bölümü ise (%8,2’si) dört öğretmen adayının bulunması gerektiğini belirtmiştir.

Birden fazla öğretmen adayının aynı sınıfta uygulama yapmasına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerine Tablo 4-70’te yer verilmiştir.

Tablo 4.70. Birden fazla öğretmen adayı ile birlikte aynı sınıfta uygulama yapmalarına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
*Birden fazla öğretmen adayının aynı sınıfta uygulama yapmasına ilişkin düşüncelerinizi belirtiniz.		
Uygulamada aktif olan adaya diğer öğretmen adaylarının yardım etmesi avantaj sağlar	25	51,0
6 saatlik uygulamanın adaylar arasında bölünerek yapılması onlara kolaylık ve rahatlık sağlar	23	46,9
Uygulamanın adaylar arasında bölünerek yapılması daha az deneyim kazanmalarına neden olur	17	34,7
Uygulamanın verimliliğini ve etkililiğini azaltır	12	24,5
Sınıfın kalabalık olmasına ve sınıf düzeninin bozulmasına neden olur	10	20,4
Gözlem haftalarında sınıfın öğretmeni olmak yerine diğer adayların derslerini izlemek dezavantaj yaratır	9	18,4

Tablo 4-70 incelendiğinde, öğretmenlerin yarısı (%51,0) uygulama sırasında öğretmen adaylarının birbirine yardım etmesinin adayları olumlu olarak etkilediğini, yarıya yakını (%46,9) uygulamanın öğretmen adayları arasında bölünerek yapılmasının kolaylık ve rahatlık sağladığını belirtmiştir. Uygulama öğretmenlerinin %34,7'sinin uygulamanın adaylar arasında bölünerek yapılmasının adaylara daha az deneyim kazandıracağını belirtirken, grubun az bir bölümü (%24,5) uygulamanın verimliliğini ve etkililiğini azalttığını (%20,4) uygulamanın birden fazla öğretmen adayı ile yapılmasının sınıfın kalabalık olmasına ve sınıf düzeninin bozulmasına neden olduğunu dile getirmiştir. Öğretmenlerin çok az bir bölümü ise (%18,4) öğretmen adaylarının aktif olmadıkları haftalarda diğer adayın dersini izlemeyi dezavantaj olarak gördüğünü ifade etmiştir. Tablo-69'dan da hatırlanacağı gibi, öğretmenlerin yarıdan fazlası sınıfta iki ya da daha fazla sayıda öğretmen adayının bulunması yönünde görüş belirtmişlerdir. Tablo 4-70'deki görüşleri incelendiğinde de birden fazla öğretmen adayının aynı sınıfta uygulama yapmasının sağladığı avantajları dile getirmişlerdir.

Öğretmen adaylarına idari işlerle ilgili okul yönetimi tarafından bilgilendirme yapılma durumuna ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerine Tablo 4-71'de yer verilmiştir.

Tablo 4.71. İdari işlerle ilgili öğretmen adaylarını bilgilendirme durumuna ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Okulunuzda öğretmen adaylarına okul yönetimi tarafından idari işlerle ilgili bilgilendirme yapılıyor mu?		
Evet	45	91,8
Hayır	4	8,2
Toplam	49	100,0

Tablo 4-71’de uygulama öğretmenlerinin %91,8’i uygulama okulunda idari işlerle ilgili öğretmen adaylarına bilgilendirme yapıldığını, %8,2’si ise yapılmadığını belirtmiştir. Uygulama öğretmenlerinin çok büyük bir kısmının “evet” yanıtını vermesi bu konuya önem verildiğini göstermektedir.

Uygulama okulunda idari işlerle ilgili öğretmen adaylarına bilgilendirme yapıldığını belirten uygulama öğretmenlerinin (n=45) hangi konularda bilgilendirme yapıldığına ilişkin görüşlerine Tablo 4-72’de yer verilmiştir.

Tablo 4.72. İdari işlerle ilgili bilgilendirme yapılan konulara yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
*Okulunuzda öğretmen adaylarına okul yönetimi tarafından idari işlerle ilgili bilgilendirme yapılıyor ise bunun hangi konularda olduğunu belirtiniz. (n=45)		
Okul kuralları ve okulun genel işleyişi	36	81,8
E-Okul sistemini tanıtmak	27	61,4
Mesleki yasama ve yönetmelikler	21	47,7
Resmi yazışmalar	17	38,6
Maaş, ek ders vb. konular	10	22,7

Tablo 4-72’de uygulama okulunda idari işlerle ilgili bilgilendirme yapıldığını belirten uygulama öğretmenlerinin (n=45) görüşleri incelendiğinde, çok büyük bir bölümü (%81,8) okul kuralları ve genel işleyiş ile ilgili bilgilendirme yapıldığını belirtmiştir. Grubun çoğunluğu (%61,4) e-okul sisteminin tanıtıldığını, yaklaşık yarısı (%47,7) mesleki yasama ve yönetmelikler ile ilgili bilgilendirme yapıldığını, %38,6’sı resmi yazışmalar, yaklaşık olarak ¼’ü maaş, ek ders vb. konularla (%22,7) ilgili olarak bilgilendirme yapıldığını belirtmiştir.

Okul yönetiminin öğretmen adaylarına yönelik genel yaklaşımına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerine Tablo 4-73'te yer verilmiştir.

Tablo 4.73. Okul yönetiminin gösterdiği yaklaşıma yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
*Okul yönetiminin öğretmen adaylarına yönelik genel yaklaşımı nasıldır? (n=48)		
Her konuda yardımcı ve cesaretlendiricidir	41	85,4
Okulun iyi bir öğrenme ortamı olması için çaba sarf eder	37	77,1
Okulun her türlü olanaklarının kullanılması yönünde olumludur	37	77,1
Okuldaki diğer öğretmenleri gözlemleyebilme ve onlarla iletişim kurmada fırsat oluşturur	30	62,5

Tablo 4-73'te okul yönetiminin gösterdiği yaklaşıma yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde, grubun çok büyük bir bölümü (%85,4) okul yönetiminin her konuda yardımcı ve cesaretlendirici olduğunu, okulun iyi bir öğrenme ortamı olması için okul yönetiminin çaba sarf ettiğini (%77,1) ve okul yönetiminin okulun her türlü olanaklarının kullanılması yönünde olumlu olduğunu ifade etmişlerdir (%77,1). Uygulama öğretmenlerinin çoğunluğu (%62,5) okul yönetiminin öğretmen adaylarının okuldaki diğer öğretmenleri gözlemleyebilme ve onlarla iletişim kurmada fırsat oluşturduğunu ifade etmiştir. Tablodan da görüldüğü gibi uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre araştırma kapsamında bulunan uygulama okullarındaki yöneticiler adaylara karşı olumlu bir yaklaşım içindedirler.

Uygulama öğretim elemanının uygulama sürecinde okula gelme sıklığına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerine Tablo 4-74'te yer verilmiştir.

Tablo 4.74. Uygulama öğretim elemanının uygulama sürecinde okula gelme sıklığı

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Uygulama öğretim elemanı uygulama sürecinde ne sıklıkla okula gelmektedir?		
2-3 haftada bir gelir	31	63,3
Sadece dönemin başında gelir	12	24,5
Dönemin her haftası gelir	6	12,2
Hiç gelmez	0	0,0

Tablo 4-74'te uygulama öğretmen elemanının uygulama sürecinde okula gelme sıklığına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde, çoğunluğu (%63,3) 2-3 haftada bir geldiğini, az bir bölümü (%24,5) sadece dönemin başında geldiğini, çok az bir bölümü ise (%12,2) öğretim elemanının dönemin her haftası geldiğini ifade etmiştir. Tablo genel olarak incelendiğinde, öğretim elemanlarının uygulama okullarını düzenli ziyaret yapmadıkları genel olarak iki ya da üç haftada bir okula gittikleri anlaşılmaktadır. Tablo 39 hatırlanacak olursa öğretmen adayları da benzer şekilde öğretim elemanlarının uygulama okullarına sadece dönemin başında geldiğini ya da iki üç haftada bir geldiğini dile getirmişlerdir. Her iki araştırma grubunun da benzer görüşler belirtmesi öğretim elemanlarının okulları düzenli ziyaret etmediklerini göstermektedir.

Öğretmenlik uygulaması ile ilgili uygulama öğretmeni ile paylaşımda bulunma sıklığına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerine Tablo 4-75'te yer verilmiştir.

Tablo 4.75. Uygulama öğretmeni ile uygulama öğretmenin paylaşım yapma sıklığı

<i>Değişkenler</i>	n	%
Öğretmenlik uygulaması ile ilgili konuları uygulama öğretmeni ile ne sıklıkla paylaşıyorsunuz?		
Her zaman	11	22,4
Ara sıra	32	65,3
Hiçbir zaman	6	12,2
Toplam	49	100,0

Tablo 4-75'de uygulama öğretmeni ile uygulama öğretmenin paylaşım yapma sıklığı incelendiğinde, araştırma grubunun çoğunluğu (%65,3) öğretim elemanları ile ara sıra paylaşım yapıldığını, az bir bölümü (%22,4) her zaman paylaşım yapıldığını, çok az bir bölümü ise (%12,2) hiçbir zaman paylaşım yapmadığını ifade etmiştir.

Uygulama öğretmeni ile paylaşımda bulunma konularına ilişkin uygulama öğretmenlerinin (n=43) görüşlerine Tablo 4-76'da yer verilmiştir.

Tablo 4.76. Uygulama öğretim elemanı ile uygulama öğretmenlerinin paylaşım konuları

<i>Görüşler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
*Uygulama öğretim elemanına öğretmenlik uygulaması ile ilgili paylaşımda bulunuyorsanız bunun hangi konularla ilgili olduğunu belirtiniz.		
Öğretmen adaylarının değerlendirmelerinin MEBBİS’e işlenmesi konusunda iletişim kurarız	35	71,4
Öğretmen adaylarının okuldaki çalışmaları (gözlem, plan, uygulama vb.) hakkında bilgi alışverişi yaparız	26	53,1
Öğretim elemanı ile devam durumu ve performans değerlendirmeleri dışında bir paylaşımımız olmaz	11	22,4
Öğretmen adaylarının uygulama dersi sonrası geri bildirimlerini birlikte veririz	10	20,4
Öğretmen adaylarının sadece devam durumu ile ilgili iletişim kurarız	7	14,3

Tablo 4-76’da uygulama öğretim elemanı ile paylaşım yapma konularına ilişkin her zaman ve ara sıra paylaşımda bulunduğunu dile getiren uygulama öğretmenlerinin (n=43) görüşleri incelendiğinde, %71,4’ü öğretmen adaylarının değerlendirmelerinin MEBBİS’e işlenmesi konusunda iletişim kurduklarını, %53,1’i öğretmen adaylarının okuldaki çalışmaları (gözlem, plan, uygulama vb.) hakkında bilgi alışverişi yaptıklarını, %22,4’ü öğretim elemanı ile devam durumu ve performans değerlendirmeleri dışında bir paylaşım yapmadıklarını, %20,4’ü öğretmen adaylarının uygulama dersi sonrası geri bildirimlerini birlikte verdiklerini, %14,3’ü öğretmen adaylarının sadece devam durumu ile ilgili iletişim kurduklarını belirtmiştir. Tablodan da anlaşılabileceği gibi öğretim elemanlarının uygulama öğretmenleri ile daha çok adayların değerlendirilmesi sürecinde iletişim kurdukları görülmektedir. Öğretmen adaylarının okuldaki çalışmaları (gözlem, plan, uygulama vb.) hakkında bilgi alışverişi yaptığını belirten öğretmenlerin oranı ise grubun yarısını oluşturmaktadır.

5. TARTIŞMA

5.1. Alt Problemlere İlişkin Tartışma

İlkokullarda gerçekleştirilen sınıf öğretmenliği öğretmenlik uygulaması çalışmalarının sınıf öğretmeni adayları ve uygulama öğretmenlerinin görüşleri alınarak incelendiği bu araştırmada anket yoluyla elde edilen bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda ve ilgili literatür çerçevesinde ele alınarak tartışılmıştır.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Öğretmen adaylarının ilkokullarda gerçekleştirdikleri öğretmenlik uygulamasında; Öğretme-öğrenme sürecine (planlama-uygulama ve değerlendirme) yönelik görüşlerine ilişkin tartışma yapılmıştır.

Sınıf öğretmenliği dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları ilkokullarda yapılan öğretmenlik uygulamalarının süresini genel olarak yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlik uygulamalarının 7. ve 8. yarıyıld 12'şer hafta ve haftada bir gün olması adaylar tarafından yeterli görülmemekte ve 5. ve 6. Yarıyılları da kapsayacak şekilde haftada 2 gün olması gerektiği yönünde görüş birliği içinde oldukları belirlenmiştir. Bu durum öğretmen adaylarının teorik olarak öğrendikleri bilgileri pratik olarak uygulayabilmek için daha fazla süreye ihtiyaç duyduklarını düşündürmektedir. Uygulamaların haftada iki gün olması yönündeki istekleri de, sınıflarda genellikle dörder kişi olarak bulundukları için öğrencilerle aktif çalışabilme sürelerinin az olmasından kaynaklanıyor olabilir. Öğretmenlik uygulaması sürelerinin yetersiz olduğuna ilişkin bulguları destekleyen araştırmalar bulunmaktadır. Tosun (2019) çalışmasında sadece haftada bir gün uygulama yapan öğretmen adaylarının sınıftaki öğrencileri tanıyamadıklarını ortaya çıkarmıştır. Gökçe ve Demirhan (2005)'ın çalışması da bulgularla paralellik göstermektedir. Çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının süresini yetersiz bulduklarını, bu sürenin uzatılarak daha çok uygulama eğitimine odaklanılması ve yoğunlaştırılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlik uygulamasında öğretim sürecini planlama, uygulama öğretmeni ile öğretmen adaylarının birlikte çalışması ile yapılmalıdır. Öğretimi planlama sürecinde ilk olarak öğretmenlerin uygulamaya yönelik beklentilerini adaylarla paylaşma ve ders planı hazırlamada onlara rehberlik etmeleri gerekmektedir. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre uygulama öğretmenlerinin büyük bir

bölümü ders hazırlığı ve uygulamaya yönelik beklentilerini öğretmen adayları ile paylaşmaktadırlar. Uygulama öğretmenlerinin henüz uygulama süreci başlamadan adaylardan beklentilerini paylaşması, adayların uygulama sürecini daha iyi tanıma ve kendilerini bu sürece zihinsel ve psikolojik olarak hazırlama imkânı sağlayacağı için olumlu bir yaklaşım olarak nitelendirilebilir. Öğretmen adayları ders planı hazırlamada uygulama öğretmenlerinin kendilerine rehberlik etmesi konusunda da olumlu görüşe sahiptirler. Öğretmen adaylarının yarısı öğretmenin yeni işlenecek konu/kazanım vererek plan hazırlamalarını istediğini, yarıdan daha azı ise daha önce işlenmiş konu/kazanıma göre plan hazırladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının az bir bölümünün de yıllık plana göre planlama yapmalarını isteyen öğretmenleri olduğunu belirtmeleri öğretmenin adaya göre özel bir düzenleme yapmadığını göstermektedir. Planlama konusunda uygulama öğretmenlerinin adaylara genel olarak rehberlik ettiği düşünülebilir. Nitekim araştırma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının çok çok az bir bölümü öğretim sürecinin planlanmasında uygulama öğretmenin kendilerine rehberlik etmediğini, bu süreçte yalnız bırakıldıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretimin planlanması sürecinde uygulama dersi öncesinde ders planlarının düzenli olarak hazırlanmasına ilişkin öğretmen adaylarının çok büyük bir bölümünün ders planlarını düzenli hazırladığına yönelik görüş belirttikleri ortaya çıkmıştır. Bu bulgular öğretmen adaylarının, uygulama öğretmenlerinin beklentilerini karşılamaya uygun nitelikte davranmaya çalıştıkları ve uygulama öğretmenin dönütlerini önemsediklerinin bir göstergesi olabilir. Öğretmen adaylarının ders planlarını uygulama öncesi öğretmenlerine gösterme ve geri bildirim alma konusundaki görüşlerinin önceki bulgulara göre biraz farklı olduğu görülmektedir. Nitekim öğretmen adaylarının sadece ¼'ü her uygulama öncesinde ders planlarını uygulama öğretmeniyle paylaşıp düzeltme ve geribildirim aldığını belirtmiştir. Öğretmen adaylarının çoğunluğunun ders planlarını uygulama öncesinde öğretmenlerine çok az gösterdiği ya da hiç göstermediği belirlenmiştir. Ders planlarının ders öncesi öğretmen tarafından incelenerek düzeltme ve geri bildirim vermeye yönelik rehberlik etme konusunun uygulama öğretmenleri tarafından ihmal edildiği söylenebilir. Oysa öğretmen adayları tecrübesiz oldukları için onlardan eksiksiz plan hazırlamaları beklenemez. Uygulama öğretmenin hazırlanan planları inceleyerek düzeltmeler yapması, adaya önerilerde bulunması adayın da eksiklerini görmesi ve giderek daha iyi planlama yapmasına imkân

verecektir. Chizhik ve Chizhik (2018) ders planı hazırlama sürecinde uygulama öğretmenlerinin dönütler vermesinin öğretmen adaylarının; öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik, kazanımlara uygun, öğretimi aktif kılan ve değerlendirmeler ile ölçülebilecek düzeyde bir ders planı hazırlamaları konusunda önemli olduğunu ifade etmektedir. Kablan (2012) çalışmasında ders planı uygulama sürecinde en yüksek etkiye sahip değişkenin ders planı hazırlama becerisi olduğunu belirtmiştir. Öğretmen adaylarının ders planı hazırlarken kazanımlara uygun bir şekilde kullandıkları yöntem, materyal ve öğretim etkinlikleri hazırlamaları, gerçek yaşamla ilişkilendirme yaparak ders planını inşa etmeleri ve tüm bunları uygun şekilde uygulamalarına yansıtabilmeleri açısından ders planı hazırlığı aşamasının önemli olduğunu vurgulamaktadır. Öğretmen adayları öğretimi planlama sürecinde uygulama öğretmenlerinin rehberliğine ihtiyaç duyarken çeşitli kaynaklardan yararlanarak hazırlık yapmaları da söz konusudur. Araştırma grubundaki öğretmen adaylarının görüşlerine göre, dersi planlarken en fazla yararlandıkları kaynaklar dersin öğretim programı ve internettir. Öğrenci ders kitabı ve öğretmen adayı arkadaşları ile görüş alışverişinde bulunma da planlama yaparken çoğunlukla tercih edilen kaynaklar arasındadır. Özgür ve Akgün (2013), öğretmen adaylarının eğitsel amaçlı internet kullanımının onların öğretme öğrenme süreçlerine daha iyi hazırlandıklarını ve bu konuda olumlu tutum geliştirdiklerini belirtmiştir.

Ders planı hazırlığının önemli olmasının (Darling-Hammond ve Baratz-Snowden, 2007) yanında öğretmen adaylarının uygulama dersinin başında öğrencileri öğrenmeye hazır hale getirmek için kullandıkları bazı taktikler öğretim süreçlerini daha ilgi çekici ve etkili kılabilir. Araştırmada öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun uygulamaya sınıfa şapka, çöp poşeti vb. ile girme, bilmece sorma, resim, fotoğraf gösterme vb. kullanarak başladığı belirlenmiştir. Yeşil ve Aslan (2020)'ın çalışması da bu bulguyu destekler niteliktedir. Nitekim araştırmada, öğretmen adaylarının en fazla dikkat çekmeye ilişkin uygulamalara yer verdikleri fakat güdüleme, hedeften haberdar etme ve ön koşul öğrenmeleri hatırlamaları amacı ile çok az uygulamalara yer verdikleri saptanmıştır. Bu araştırmada da benzer şekilde öğretmen adaylarının çok az bir bölümü öğrencilere dersin sonunda kendilerinden beklenenleri açıklama yani hedeften haberdar etmeye yer verdiklerini belirtmiştir. Yine Yeşil ve Aslan (2020)'ın çalışmasında öğretmen adaylarının dersin başında dikkat çekme amacıyla daha çok soru sorma ve olay anlatımı yaptıkları belirtilirken bu araştırmada öğretmen adayları soru

sormayı dikkat çekme amacından ziyade önceki derste öğrenilenleri gözden geçirme amacıyla kullandıkları görülmektedir. Yeşil (2008) çalışmasında soru-cevap yönteminin yanında örnek olay, tartışma ve problem çözme gibi yöntemleri de kullanmaları gerektiğini ve aynı zamanda soru-cevap yaptıktan sonra öğrencilere uygun pekiştireç ve dönüt düzeltmeleri yapmaları gerektiğini belirtmiştir. Bu araştırmada saptanan önemli bir bulgu da öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının dersin başında öğrencilere derste öğreneceklerinin yaşamlarında nasıl işe yarayacağına dair örnekler verdiğini belirtmesidir. Öğretim ilkelerinden yaşama uygunluk ve güncellik (aktüalite) ilkelerini uygulamaya geçirmeleri açısından sevindirici bir sonuçtur.

Somut işlem döneminde olduğu kabul edilen ilkökul öğrencileri için öğretim süreçlerinde mümkün olduğunca materyal kullanmak öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Materyal kullanım sıklığına ilişkin bulgular incelendiğinde öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının her zaman yani her derste yarıya çok yakınının ise ara sıra materyal kullandığı saptanmıştır. Araştırma grubunda yer alan öğretmen adaylarının hepsinin uygulama derslerinde materyal kullandığını belirtmesi oldukça olumlu karşılanan bir bulgudur. Hem anlamayı kolaylaştırması hem de kalıcılığı sağlaması sebebi ile öğretmenlerin öğretim süreçlerinde materyal kullanımına sıklıkla yer vermesi gereklidir. Araştırmada bu yönde bulguların elde edilmiş olması önemli görülmektedir. Ancak bu araştırmadan daha farklı bir bulgu olarak Özdemir (2008)'in sınıf öğretmeni adayları ile yaptığı çalışmasında öğretmen adaylarının materyal kullanmanın etkili olduğuna inandıkları fakat özellikle matematik gibi soyut derslerde materyalin öğretilen kavramla ilişkisini kuramadıkları ortaya çıkmıştır. Kamii, Lewis ve Kirkland (2001), öğrencilerin mantıksal ve matematiksel bilgileri iyi bir şekilde yapılandırmaları için soyut kavramların tangram gibi materyallerle somutlaştırılması gerektiğini belirtmiştir.

Uygulama öğretmenlerinin uygulama dersi ile ilgili öğretmen adaylarına farklı şekillerde de olsa genel olarak geri bildirim verdikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayının dersi ile ilgili uygulama öğretmenin geri bildirim vermesi, adayın kendini değerlendirmesine, güçlü ve zayıf yanlarını fark ederek kendini geliştirmesine imkân verir. Öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin gerek her ders sonrasında gerek bazı dersler sonrasında bazen de ders sürecinde kendilerine geri bildirim verdiklerini belirtmeleri uygulama sürecinin etkili geçtiğini düşündürebilir. Bektaş ve Ayvaz (2012)'a göre de öğretmenlerin

uygulamaya yönelik geri bildirim vermesi öğretmen adaylarını olumlu yönde etkilemekte ve uygulama öğretmeninden uygulama süreçlerinde kendilerini gözlemlemesini, öğrencilerin bireysel farklılıkları ile ilgili bilgi vermelerini, yapacakları uygulamaya yönelik daha önceden örnek etkinlikler yaptırarak her dersin sonunda dönüt vermesini beklemektedirler.

Öğretme öğrenme süreçlerinde kullanılan bir çok yöntem, teknik, materyal vb. yanında mobil öğrenme uygulamaları gibi teknoloji ağırlıklı çalışmaların da uygulama sürecine entegre edilmesi derslerde öğrencilerin daha fazla etkin katılımını sağlayabilir. Araştırmada öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının mobil öğrenme uygulamalarını kullandığı ve en çok da Eba'yı tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Bozkurt (2015)'a göre mobil öğrenme uygulamaları öğretim süreçlerini destekler, sanal ve gerçek dünya arasında köprü kurmayı sağlar ve öğrenme süreçlerini fırsatlarla birlikte zenginleştirerek kesintisiz hale getirir. Lin (2014) mobil öğrenme uygulamalarının hem kalıcı öğrenmeyi hem de aktif öğrenme ortamları sağladığını vurgulamıştır. Öğretmen adaylarının yarıya yakını mobil öğrenme uygulamalarını kullanmadığını ifade etmiştir. Bunun nedeni olarak da bu alanla ilgili çok az ya da hiç bilgilerinin olmamasını ifade etmişlerdir. Saban ve Çelik (2018)'in öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamaları ile ilgili görüşlerini aldığı çalışmada, öğretmen adaylarının mobil öğrenmenin birçok amaç için kullanabilecek olması nedeniyle olumlu görüşlere sahip oldukları ancak bazı öğretmen adaylarının ise öğrencilerin bu uygulamaları oyun gibi algılayarak görmesi ve internet tabanlı olması sebebi ile okullarda bu tür uygulamalara erişim engeli olabileceği yönünde kaygılı oldukları ortaya çıkmıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının öğretim sürecinde akıllı tahta, projeksiyon ve bilgisayar gibi teknolojik cihazları kullanmaya yönelik görüşleri de incelenmiştir. Öğretmen adaylarının genel olarak teknolojik cihazları kullandıkları anlaşılmaktadır. Kullanmayanlar ise sebep olarak uygulama öğretmenlerinin kullanmalarını istemedikleri veya izin vermedikleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu durum uygulama öğretmeninin teknolojik cihazlara yönelik olumlu tutum içerisinde olmamasından kaynaklanıyor olabilir. Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun teknolojik cihazları kullanmalarına rağmen mobil öğrenme uygulamaları kullanımında bu oranın düştüğü görülmektedir. Hâlbuki birçok teknolojik cihaz mobil öğrenme uygulamalarını içerisinde barındırmaktadır. Katrancı ve Uygun (2013)'ün öğretmen adayları ile yaptığı çalışmasında bazı

derslerde adayların dörtte üçü teknolojik cihazları kullanımının gerekli olduğunu düşünürken, dörtte birinin teknolojik cihaz kullanımının gereksiz olduğunu düşündüğü görülmektedir. Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2003) çalışmasında bilgisayar ve öğretim teknolojileri bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları dışında diğer adayların eğitimde teknolojik cihaz kullanımı konusunda bilgi eksikliği olması sebebi ile öz yeterlilik algılarının da düşük olduğu sonucuna varmıştır. Bu araştırmada da benzer sonuç çıkmış, sınıf öğretmeni adayları genelde bilgi ve deneyim eksikliğini kullanmama nedeni olarak belirtmişlerdir.

Mevcut uygulamada bir sınıf öğretmeni yabancı dil dersi dışındaki tüm derslere girmekle sorumludur. Sınıf öğretmenliği eğitiminde yer alan öğretmenlik uygulamaları da ilkokuldaki tüm dersleri kapsamaktadır. Bu nedenle sınıf öğretmeni adaylarının okullarda yaptıkları uygulamalarında öğretimde zorlandıkları derslerin olması mümkün görünmektedir. Öğretmen adaylarına bu konuya ilişkin görüşleri sorulduğunda, belirttikleri dersler arasında en çok matematik dersi uygulamalarında zorlandıkları ortaya çıkmıştır. Daha sonra ise fen bilimleri dersi belirtilmiştir. Kadakal ve Yalman Polatlar (2021)'ın çalışmasında da bu bulguyu destekler nitelikte, öğretmen adayları en çok fen bilimleri dersindeki etkinlikleri yaparken zorlandıklarını belirtirken bunun nedeninin ise kendilerini yetersiz görmelerinden kaynaklandığı vurgulanmıştır. Taşdemir (2021) çalışmasında öğretmen adaylarının fen bilimleri dersine ilişkin bazı kavramlarda düşük anlama düzeyine sahip oldukları ve dolayısı ile öğretim süreçlerinde de bu kavramlara ilişkin uygulamalarda sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir.

Bir dersin etkililiğinin belirlenmesi, kazanımların gerçekleşme durumunun anlaşılması, öğrencilerdeki öğrenme eksik ve yanlışlarının belirlenmesi, öğretmenin bir sonraki dersi sınıfına göre planlayabilmesi ve kendini de değerlendirebilmesi açısından mutlaka dersin sonunda değerlendirme etkinliklerine yer verilmelidir (Semerci, 2015). Araştırmada öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun her derste değerlendirme yaptıklarını belirtmesi olumlu bir bulgu iken uygulama öğretmenlerinin yapılan değerlendirmelere ilişkin görüşleri de önemli olmaktadır. Nitekim Güzel, Cerit Berber ve Oral (2010)'ın uygulama öğretmenleri ile yaptığı çalışmada, öğretmenlerin öğretmen adaylarının yaptığı değerlendirme çalışmalarına yönelik çalışma yapraklarını yetersiz buldukları ve öğrencileri tanımadıkları için başarılarını değerlendirmede de yeterli olmadıkları saptanmıştır. Metin ve Özmen (2009) çalışmasında öğretmen adaylarının nasıl

değerlendirme yapacaklarını bilmedikleri bunun sebebi olarak da öğrenci düzeyine ve konunun kapsamına uygun soru hazırlayamamalarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Öğretmen adaylarının ilkokullarda gerçekleştirdikleri öğretmenlik uygulamasında mesleki çalışmalar ve işbirlikli çalışmaya ilişkin görüşlerine yönelik tartışma yapılmıştır.

Öğrenme öğretme süreçlerinin planlanmasında özellikle ilkokullarda sınıf içi olduğu kadar sınıf dışı etkinliklere de yer vermek oldukça gerekli ve önemlidir. Araştırmada öğretmen adayları uygulama öğretmenlerinin daha çok okulda düzenlenen törenlerle ilgili olarak kendilerine rehberlik ettiklerini belirtmişlerdir. Berberoğlu ve Uygun (2013)'a göre sınıf dışı eğitim hem doğa hem sportif etkinlikleri kapsamaktadır ve sınıf dışı eğitim okuldaki eğitimin tamamlayıcısı rolünde görülmektedir. Karademir (2013) öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada sınıf dışı etkinliklerin yapılmasının illerin bulunduğu bölgelere göre farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Bazı bölgelerde öğretmen adaylarının kendi kararları doğrultusunda sınıf dışı etkinlikler yapmak istedikleri görülürken, bazı bölgelerde ise bu durum öğretmen adaylarının uygulama öğretmenin rehberliği doğrultusunda kararlar alarak etkinlikler yaptıkları görülmektedir.

Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmenlerin rehberlik ettiği konulara ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri, genellikle sınıftaki öğrencilerle tanıştırma ve iletişim kurmayı kolaylaştırma ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilgili bilgi verme konusundadır. Öğretmen adayları sınıf yönetimi ve hâkimiyeti, uygulamada zorlandıkları dersler, ders planlarını ve eğitim materyallerini kontrol etme konularında da rehberlik aldıklarını belirtmişlerdir. Burada olduğu gibi öğretmenlerin uygulama sürecinde adayların öğrencileri tanıma, sınıf hâkimiyetini sağlama, plan ve materyallerin hazırlanması gibi en önemli konularda rehberlik yapmaları öğretmenlik becerilerinin gelişmesine ve uygulama sürecinin daha verimli geçmesine neden olur. Nitekim Cherian (2007) çalışmada öğretmen adaylarının uygulama öğretmenin rehberliğinde öğretimin ilişkisel, kavramsal ve bağlamsal yönlerini keşfedebildiklerini, eleştirel ve yansıtıcı düşünme becerilerini daha iyi geliştirdiklerini belirtmiştir.

Uygulama öğretmenlerinin uygulama süreci ile ilgili öğretmen adaylarına geribildirim vermesi gerekir. Öğretmen adayları genellikle ses tonunu etkili kullanma ve sınıf hâkimiyeti, ders süresini etkili kullanma ve dersi zamanında sonlandırma, dersin içeriğine uygun yöntem, teknik ve materyal kullanma ve etkinliklere katılımı sağlama konularında öğretmenlerinden geri bildirim aldıklarını belirtmişlerdir. Parker (2008) çalışmasında uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına uygun ve yeteri kadar dönütte bulunmadığını ifade ederken kullanılan dönütlerin de “iyi”, bir sonrakine daha iyi olabilir” gibi ifadelerle geçiştirilerek öğretmen adaylarına katkı sağlayacak, neden sonuç ilişkisi içerisinde düşünmeye sevk edecek, kendini değerlendirme ve karşılaştığı sorunların farkında olarak çözüm üretmesini sağlayacak dönütler olmadığını belirtmektedir. Ayaz (2015) çalışmasında uygulama öğretmenlerinin geribildirime ilişkin genel olarak tek taraflı iletişim kurduğu, iletişim kurmaya ilişkin hükmettikleri ve öğretmen adaylarına geribildirime ilişkin söz hakkı vermedikleri, kontrolü kendilerinde tutmaya çalıştıkları ve tavsiyelerde bulundukları gibi bulgular elde etmiştir. Koka ve Hein (2003)’e göre ise geribildirim içsel güdülenmeyi ve sorumluluk alma isteğini artırır. Görüldüğü gibi öğretmenlik deneyimi kazanma sürecinde öğretmen adayına dersle, öğrencilerle dolayısıyla uygulamanın tüm süreçleriyle ilgili geribildirim vermek eksiklerini ve hatalarını düzelterek mesleğe hazırlanmasına neden olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında ve Parker (2008) ve Ayaz (2015)’ın bulgularının aksine, bu araştırmada uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının mesleki yönden gelişim sağlamalarını içeren yapıcı geribildirimler verdikleri söylenebilir.

Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına düzenli ve yapıcı geribildirim vermesi süreci gözlemleyebilmesi ile mümkündür. Bu nedenle de öğretmen adayları sınıfta uygulama yaparken kendisi de sınıfta bulunmalıdır. Bu konuya ilişkin öğretmen adayları uygulama öğretmenlerinin sınıfta sürekli bulunduğu şeklinde görüş belirtirken uygulama süresince öğretmenin sınıfta devamlı bulunmasının da gerekli olmadığını düşünmektedirler. Öğretmenin sınıfta sürekli bulunması kaygılı ve çekingen davranmalarına sebep olacağını belirtmişlerdir.

Öğretmen adayları ve uygulama öğretmeni arasındaki işbirliği uygulamanın etkililiği açısından önemli bir unsurdur. Öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerinin işbirlikçi yaklaşımlarının mesleki gelişim odaklı, uygulamadaki performansa yönelik yapıcı ve yol gösterici, okulla ilgili her konuda yardımcı olma

ve iyi bir rol model olma şeklinde olduğunu belirtmişlerdir. Sarıçoban (2008)'ın çalışmasında da bu bulguyla benzer olarak, uygulama öğretmenlerinin aday öğretmenlere sevecen ve anlayışlı oldukları, model oldukları, iyi bir şekilde iletişim kurdukları, rehberlik ettiği, mesleki deneyim ve birikimlerini paylaştıkları ve eleştirel bir şekilde dinleme yaptıkları saptanmıştır. Erbilgin (2013)'e göre öğretmen adayları uygulama sürecindeki etkinliklerini işbirliği yapmaya ve yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlamalıdır.

Öğretim sürecinde öğretmen adayları birçok sorunla karşılaşabilmektedirler. Bunlardan biri de öğrenci davranışları ile ilgilidir. Öğretmen adayları öğrencilerle ilgili karşılaştıkları sorunlara yönelik en çok gürültü yapmaları ve dikkatsiz olmalarını belirtmişlerdir. Bu tür sorunlarda uygulama öğretmenin rehberliği beklenebilir. Nitekim diğer bulgulardan da anlaşılacağı üzere öğretmen adaylarına uygulama öğretmenlerinin öğrenci davranışlarına yönelik sorunlar ile başa çıkarken destek olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının öğrencilerle karşılaştıkları diğer bir sorun ise, öğrencilerin kendilerini öğretmen olarak benimsememesi ve derslerde sınıf etkinliklerine katılmamalarıdır. Demir ve Çamlı (2011)'nın çalışmasında da bu bulguyla örtüşen sonuçlar çıkmış ve öğretmen adayları uygulama okulunda olan öğrencilerin kendilerini öğretmen olarak kabul etmediklerini ve onları sınıfta otorite olarak görmediklerini, saygısızca davrandıklarını belirtmişlerdir. Bu ve benzer araştırmalarda saptandığı gibi uygulama okullarında öğretmen adayları öğrencilerle çeşitli sorunlar yaşayabilmektedirler. Ancak uygulama öğretmenlerinin bu konuda destek olmaları, öğrencilerini öğretmen adayları ile olumlu ilişkiler kurabilmeleri yönünde teşvik etmelidir. Araştırmada bu konuya ilişkin olumlu sonuçlar elde edilmiş ve öğretmen adaylarının hemen hemen tamamı öğrencilerle ilgili yaşadıkları sorunlarda uygulama öğretmenlerinin destek olduğunu belirtmişlerdir.

Daha önce de tartışıldığı üzere, öğretmen adayları uygulama öğretmenlerinin geribildirim verme, rehberlik etme, işbirlikçi yaklaşımda bulunma ve öğrencilerle yaşanan sorunlarda yardımcı olma gibi konularda yapıcı ve destekleyici tavır sergilediklerini belirtmişlerdir. Bu durumda öğretmen adaylarının çoğunluğunun uygulama öğretmeni ile iletişim kurma ve işbirliği yapmada sorun yaşamadığı yönünde görüş belirtmesi de beklenen bir sonuç olabilmektedir. Bu durum ile farklılık gösteren çalışmalar da mevcuttur. Taşdere (2014) öğretmen adayları ile yaptığı çalışmasında uygulama öğretmenlerinin sınıf içindeki

otoritelerinin sarsmak istemedikleri ve bunun sebebi olarak da iletişimsizlikten kaynaklı sorunların olduğunu göstermiştir. Uygulama öğretmenleri ile iletişim kurmada sorun yaşadığını belirten az sayıdaki öğretmen adayları, öğretmenlerin kendileriyle iletişim kurmada isteksiz olduklarını ve sınıfta öğretmen olarak görülmeleri yönünde çaba sarf etmediklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlik uygulamalarında yukarıda tartışıldığı gibi, öğretmen adayları okulla ilgili çeşitli sorunlar yaşayabilmektedirler. Ancak uygulama sürecinde öğretmen adaylarını olumsuz yönde etkileyen ve doğrudan okulla ilgili olmayan durumlar da olabilmektedir. Öğretmen adaylarına uygulamaları devam ederken kendilerini olumsuz yönde etkileyen durumlar olup olmadığı da sorulmuş ve buna ilişkin en çok uygulama ile KPSS'ye hazırlanmanın aynı zamanlarda olmasının onları olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Zengin ve Çoban (2020)'in çalışmasına göre öğretmen adaylarının idari personelin yaklaşımı, uygulamanın son yıl yapılması ve KPSS'nin olmasından dolayı uygulamaya yeterince odaklanamamaları gibi sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Bu sorunlar ile başa çıkarken uygulama öğretmenlerinin destek olma durumuna ilişkin olarak grubun yarısının öğretmen desteği aldığını yarısının da destek almadığını belirttiği söylenebilir. Burada dikkat edilmesi gereken bir durum şudur. Araştırmada uygulama öğretmenlerinin okulla ilgili konularda adaylara gayet iyi bir rehberlik yaptığı, destekleyici oldukları ve işbirlikçi bir eğilim sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Ancak KPSS'ye hazırlanma bireysel bir durum olduğu için öğretmenlerden destek olmaları çok da beklenmeyebilir.

Öğretmenlik uygulamaları okulun sınıf sayısına göre farklı şekillerde yapılabilir. Sınıf sayısı az olan okullarda bir sınıfta birden fazla öğretmen adayının bulunmasını gerekli kılmaktadır. Araştırmada genel olarak öğretmen adaylarının sınıflarda iki ya da daha fazla sayıda bulunarak uygulama yapmaktan memnun oldukları görülmektedir. Fakat Öntaş, Atmaca ve Kaya (2017) çalışmasında öğretmen adaylarının birden fazla öğretmen adayı ile aynı sınıfta uygulama yapması durumunda yeterli düzeyde özerklik sağlayamadıklarını ortaya koymuştur. Çakmak (2019)'ın çalışmasında öğretmen adaylarının birden fazla öğretmen adayı ile aynı sınıfta uygulama yapmalarının ders anlatma sürelerini kısıtladığı ve uygulamanın yetersiz kaldığı belirtilmiştir.

Uygulama öğretmenin sınıfta kaynaştırma/yabancı uyruklu öğrenci bulunma durumundaki çalışmalarına ilişkin uygulama öğretmenlerinin öğrencilerin

akademik başarısı ile ilgili bilgi verdiği ve eğitsel çalışmalar yapılmasını istediği ortaya çıkmıştır. Yapılan çalışmalar bulguları destekler niteliktedir. Gözün ve Yıkılmış (2004) çalışmasında öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencileri ile ilgili bilgilendirme yapılmasının adaylar üzerinde olumlu etki bıraktığı ve bilgilendirme yapılmadan önceki olumsuz düşüncelerini değiştirdiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Mertoğlu, Balçın, Taymaz Sarı ve Pusmaz (2020) çalışmasında kaynaştırma öğrencileri konusunda bilgi aktarılan ve kaynaştırma eğitimi almış olan öğretmen adaylarının bu öğrencilere olumlu yaklaşımda bulunduğu saptanmıştır.

Öğretmen adayları uygulama okullarında idari işlerli ilgili birtakım bilgilendirmeler yapılmasını beklemektedirler. Öğretmen adayları uygulama okulundaki idari işlerle ilgili kendilerine bilgilendirme yapıldığını ve bu bilgilendirmenin daha çok okul kuralları ve genel işleyiş ile ilgili olduğunu belirtmiştir. Uzun ve Koparan (2021)'a göre de öğretmen adayları okul idaresinden okulun işleyişi, fiziksel ulaşılabilirliği ve öğrenci özellikleri ile ilgili bilgilendirme yapılmasını beklemektedir. Bu çalışmada öğretmen adayları okulun mevzuatla ilgili bilgilendirme yaptığını belirtmelerine rağmen Yakar, Uzun ve Tekerek (2021) çalışmasında okul idaresinin öğretmen adaylarına mevzuatlarla ilgili bilgilendirme yapmadıklarını belirtmiştir.

Öğretmen adayları okul yönetiminin kendilerine yönelik yaklaşımının olumlu olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Okulun iyi bir öğrenme ortamı olması ve bu ortamdan faydalanmaları için çaba sarf ettikleri anlaşılmaktadır. Bu durumla çelişen çalışmalar da mevcuttur. Örüçü (2014) yaptığı metafor çalışmasında öğretmen adaylarının okul yönetimini gardiyan, gestapo gibi benzetmelerde bulunarak okul yönetiminin baskın ve yasal gücüne ilişkin olumsuz tutumlarda bulunduklarını belirtmiştir. Yakar, Uzun ve Tekerek (2021) çalışmasında okul yönetiminin öğretmen adayları ile iletişim yapmadığı ve işbirliği içerisinde bulunmadığını belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının uygulama sürecinde veliler ile iletişim kurmada sorun yaşadığı görülmektedir. Bayır, Çengelci Köse ve Deveci (2016) çalışmasında öğretmen adaylarının değerler eğitimi konusunda veliler ve uygulama öğretmenleri ile iletişim sorunları yaşadıklarını belirtmiştir. Taşdere (2014) çalışmasında öğretmen adaylarının hem uygulama öğretmenleri hem de uygulama öğretim elemanları ile iletişim azlığı sebebiyle sorun yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu

araştırmada ise, öğretmen adaylarının çok azı uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı ile iletişim kurmada sorun yaşadığını belirtmiştir.

Uygulama sürecinde öğretmen adayı ile işbirliği içerisinde olması gereken sadece uygulama öğretmeni değil aynı zamanda fakülte öğretim elemanıdır. Talvitie, Peltokallio ve Mannisto'ya (2000) göre öğretmen adayı ve öğretim elemanı arasındaki ilişki adayların mesleki gelişimi açısından çok anlamlıdır. Fakülte öğretim elemanı okulla ve öğretmen adaylarıyla uygulama sürecinde iletişim halinde olmalı öğretmen adaylarıyla sadece fakültede değil uygulama okuluna ziyaretleriyle de bir araya gelmelidir. Öğretmen adayları, öğretim elemanlarının uygulama okullarına düzenli ziyaret yapmadıklarını genel olarak dönemin başında öğretmen adaylarını uygulamaya başlatmak için okula gittiklerini belirtmişlerdir. Bu durum öğretim elemanlarının öğretmen adaylarıyla fakültede belli zaman aralıklarıyla bir araya gelip paylaşımda bulundukları bulgusuyla da örtüşmektedir. Dolayısıyla öğretim elemanları öğretmen adaylarıyla bir araya gelme ve paylaşımda bulunmak için uygulama okulu yerine genellikle fakülteyi tercih etmektedirler. Öğretim elemanının hangi konularda rehberlik yaptığına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri, uygulama başlamadan önce süreçle ilgili bilgilendirme yaparak beklentilerini paylaşma ve çalışma raporlarını içeren dosyayı uygulama sonrası teslim alıp inceleme yapma yönünde birleşmektedir. Fakat bu durum ile çelişen çalışmalar da bulunmaktadır. Gürbüzürk ve Çalış (2019) öğretmen adayları ile yapmış olduğu çalışmasında öğretim elemanlarının uygulama hakkında öğretmen adaylarını yeterli düzeyde bilgilendirmedikleri, uygulama çalışmalarının bütün basamaklarında rehberlik etmedikleri, yüksek beklentide oldukları ve iletişim kurmada uygulama öğretmenleri ile sorunlar yaşamaları gibi nedenlerle kısmen karşılaştıkları sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Aydın ve Akgün (2014) çalışmasında öğretim elemanlarının öğretmen adaylarına yeteli bir biçimde rehberlik etmedikleri, soruları ile ilgilenmediği ve düzenli olarak toplantılar yapmadıklarını belirtmiştir. Görüldüğü gibi öğretim elemanının uygulamada öğretmen adaylarına rehberlik etmesine ilişkin bu araştırmanın bulguları daha olumludur. Nitekim öğretmen adaylarının yarıdan fazlası öğretim elemanının öğretim dönemi sonunda toplantı yaparak uygulama ile ilgili değerlendirme ve önerilerde bulunduğunu yarısı ise öğretim elemanının uygulama devam ederken verimli geçmesi ve sorunların çözümü için okulla işbirliği içinde çalıştığını belirtmiştir.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasında; öğretme- öğrenme süreci, mesleki çalışmalar ve işbirlikli çalışmaya ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılaşma durumuna yönelik tartışma yapılmıştır.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının iki dönemde de 12 hafta ve haftalık 6 ders saati yapılmasını ve 7. ve 8. yarıyıllarda olmasını yeterli bulma durumuna ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri üniversiteye göre anlamlı bir farklılığı bulunmamıştır. Kavas ve Bugay (2009) farklı öğretmenlik bölümleri ile yapmış olduğu çalışmasında öğretmen adaylarının çoğunluğunun öğretmenlik uygulamasının süresini yetersiz bulduklarını belirtmiştir. Tosun (2019) öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanları ile yaptığı çalışmada paydaşlar arasındaki ortak nokta uygulama süresinin yetersiz olduğu görüşüdür.

Öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin ders hazırlığı ve uygulamaya yönelik beklentilerini kendileriyle paylaşma durumuna ilişkin görüşleri ile öğrenim gördükleri üniversite arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Diğer taraftan Bolu ve Düzce’de görev yapan uygulama öğretmenlerinin genellikle öğretmen adaylarına daha önce sınıfta işlenmemiş konu/kazanım vererek ders hazırlama ve uygulama yapmaları yönünde bir yaklaşım içinde oldukları görülmektedir. Bu durumda her iki ilde de görev yapan uygulama öğretmenlerinin cesaretle davranarak öğretmen adaylarının daha önce işlenmiş bir konuyu pekiştirme değil yeni bir kazanıma ilişkin ders planlama ve uygulama konusunda deneyim kazanmalarına imkân veren bir tutum sergiledikleri söylenebilir. Öğretmen adaylarının uygulama öncesi hazırladıkları ders planına ilişkin uygulama öğretmeninden geri bildirim alma durumu ile öğrenim gördükleri üniversite karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Farklılık çıkmamasına rağmen BAİBÜ’de öğrenim gören öğretmen adaylarının çoğunluğu ders öncesinde planlarını uygulama öğretmenine gösterip geribildirim almazken, DÜ’de öğrenim gören öğretmen adaylarının çoğunluğu her uygulamadan önce ders planları ile ilgili geribildirim aldığı görülmektedir. Ünver (2003) çalışmasında uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının derse iyi bir şekilde hazırlanmasına ve uygulamada verimli bir süreç geçirmelerine ilişkin kendilerini sorumlu hissettiklerini fakat öğretmen adaylarının uygulamaya alıştırmaya yönelik ve olumlu yaşantılar geçirmelerine ilişkin bir şey yapmadıklarını belirtmiştir. Uçar

(2015) çalışmasında uygulama süreci için yapılan her türlü hazırlığın sürecin verimliliğini arttıracak bu nedenle öğretmen adaylarına ve uygulama öğretmenlerine eğitim verilmesini önermiştir. Roehrig, Bohnb, Turner ve Pressley (2008) ise yapmış olduğu çalışmasında öğretmen adaylarının öğretim yöntemlerini nasıl kullanacaklarına yönelik uygulama öğretmenlerinin rehberlik ettiğini belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının materyal kullanım sıklığı ile öğrenim gördükleri üniversite arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Farklılık bulunmamasına rağmen BAİBÜ’de öğrenim gören öğretmen adaylarının derslerinde DÜ’de öğrenim gören öğretmen adaylarına göre materyal kullanımına daha fazla yer verdiği söylenebilir. Gökmen, Budak ve Ertekin (2016) yapmış olduğu çalışmasında öğretmen adaylarının materyal kullanımına ilişkin inançlarının yüksek olmasına karşın uygulama çalışmalarında materyal kullanma düzeyleri ile yeterlilik inançları arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Tokgöz ve Şahin Taşkın (2015) çalışmasında öğretmen adayları, materyal kullanmanın kalıcılığı sağladığını ve öğrencileri istekli hale getirdiği için önemli olduğunu dile getirdiklerini belirtmiştir.

Uygulama dersi sonrasında sürece ilişkin uygulama öğretmenin geri bildirim verme durumu ile öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü üniversite karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Farklılık görülmemesine rağmen BAİBÜ’de öğrenim gören öğretmen adaylarına rehberlik eden uygulama öğretmenlerinin düzenli olmasa da geribildirim verdiği görülürken, DÜ’de öğrenim gören öğretmen adaylarına rehberlikte bulunan uygulama öğretmenlerinin her uygulamadan sonra geribildirim verdiği görülmektedir. Yapılan çalışmalara bakıldığında Dinçer (2010) birçok öğretmenlik bölümü ile yaptığı çalışmasında uygulama süreçlerinde uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına zorlamadan ve kaygılanmaya sebebiyet vermeyecek şekilde en fazla sınıf öğretmenliği bölümünün öğretmenlerinin geribildirim verdiğini belirtmektedir. Deniz (2012) uygulama öğretmenleri ile yapmış olduğu çalışmasında uygulama öğretmenlerinin materyaller konusunda öneriler getirme, fikirleri ile ilgili paylaşımda bulunma, gözlemlediklerinin sonuçlarını rapor haline getirmek gibi geribildirimlerde bulunmanın onların sorumluluğu olmadığını, sadece öğretmenlik mesleğine yönelik olarak iletişim ve öğretim konularında geri bildirim vermenin kendilerinin sorumluluğunda olduğunu belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamalarını kullanma durumları ile öğrenim gördükleri üniversite arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. BAİBÜ'deki öğretmen adaylarının DÜ'deki öğretmen adaylarından daha fazla mobil öğrenme uygulamalarını kullandıkları anlaşılmaktadır. BAİBÜ'nde öğrenim gören öğretmen adayları mobil öğrenmeye daha çok ilgi duyuyor ve bu nedenle de uygulama derslerinde mobil öğrenme uygulamalarına daha çok yer veriyor olabilirler. Göksu ve Atmaca (2019) çalışmasında öğretmen adaylarının mobil öğrenme cihazlarının kullanımına yönelik olumlu tutumlara sahip olduğunu belirtmiştir. Güneş, Işık ve Çukurbaşı (2015) öğretmen adaylarına mobil öğrenme uygulamalarına yönelik eğitim desteği verilmesine ilişkin yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının deneyimlerinin arttıkça kullanma konusunda becerilerinin geliştiği ve kullanım amaçlarının da ihtiyaca yönelik olarak değiştiğini belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının öğretim sürecinde teknolojik cihazları kullanma durumu ile öğrenim gördükleri üniversite arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. BAİBÜ'nde öğrenim gören öğretmen adayları uygulama derslerinde teknolojik cihazları DÜ'ndeki öğretmen adaylarına göre daha fazla kullanmaktadırlar. Uygulama derslerinde mobil öğrenme uygulamaları gibi teknolojik cihazlar da BAİBÜ öğretmen adayları tarafından daha çok kullanılmaktadır. Bunun bir nedeni olarak akıllı tahta, projeksiyon ve bilgisayar gibi teknolojik cihazları kullanmaya istekli ve belki de tecrübeli olmaları gösterilebilir. Koyunkaya ve Tataroğlu Taştan'ın (2019) çalışmasına göre öğretmen adaylarının ders planlarındaki birçok derste teknolojik araçları kullanması aldıkları eğitimlerin bir yansıması olarak değerlendirilmiştir. Akkoç (2012) çalışmasında öğretmen adayları teknolojik cihazları ölçme ve değerlendirme çalışmalarında da kullanmalarının tamamlayıcı çalışmalar yapılmasını sağladığını belirtmiştir. Sarı ve Bakır Güven (2013) benzer şekilde deney ve kontrol grubuna dayalı ön test ile yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının bir grubu geleneksel yöntemlerle ders anlatımı yaparken diğer grup simülasyon, video ve animasyon gibi teknolojik cihazların işe koşulduğu uygulamaların katkısı ile ders yapmıştır. Araştırmanın sonucunda teknolojik cihazları kullanan grubun öğretim süreçlerini somutlaştırdığı ve öğrencilerin akademik başarılarında artış meydana getirdiğini belirtmiştir.

Öğretmen adayları sınıfta uygulama yaparken öğretmenin de sınıfta bulunması önemli ve gereklidir. Öğretmenin sınıfta bulunması öğretmen adayını gözlemlemesine ve derse ilişkin doğru ve yararlı geribildirim vermesine olanak

sağlar. Uygulama öğretmeninin uygulama sürecinde sınıfta bulunma durumuna ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılaşmazken öğretmenin uygulama sürecinde sınıfta devamlı bulunmasının gerekliliğine ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. BAİBÜ’ndeki öğretmen adaylarının çoğunluğu uygulama öğretmenlerinin sınıfta devamlı bulunmasını gerekli görmemektedir. DÜ’ndeki adayların ise çoğunluğu devamlı sınıfta olması gerektiğini ifade etmişlerdir. BAİBÜ öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin devamlı sınıfta bulunması durumunda kaygılı ve çekingen davrandıklarını, DÜ adayları ise uygulama öğretmeni devamlı sınıfta olduğunda güvenli hissettiklerini ifade etmeleri BAİBÜ öğretmen adaylarının mobil öğrenme ve teknoloji kullanımında olduğu gibi sınıfta yalnız olma konusunda da DÜ adaylarına göre daha cesaretli ve özgüvenli bir tutum sergiledikleri söylenebilir. Tonga ve Tantekin Erden (2021) çalışmasında uygulama öğretmenlerinin sınıfta bulunmaması durumunda öğretmen adaylarının sınıfta hâkimiyet kurmakta çok zorlandıklarını belirtmiştir. Dolayısıyla uygulama öğretmenlerinin uygulama süresince adaylarla birlikte sınıfta olmaları uygulamanın verimliliğini artırabilir.

Öğretmen adaylarının hem uygulamada karşılaştığı sorunlar hem de öğrenci sorunları ile başa çıkmada uygulama öğretmeninin destek verme durumuna ilişkin görüşleri öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılaşmamaktadır. Her iki üniversitenin de adayları öğrenci sorunları ile ilgili olarak uygulama öğretmenlerinin kendilerine destek olduğu yönünde görüş belirtirken uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunlara yönelik öğretmen desteği almaya ilişkin görüşlerinde üniversiteye göre farklılık çıkmamasına rağmen BAİBÜ öğretmen adaylarının “hayır” yanıtı DÜ’nin adaylarından daha fazladır (bkz. Ek 5, Tablo 4-8a ve Tablo 4-9a).

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Öğretmenlik uygulaması kapsamında ilkokullarda görev yapan uygulama öğretmenlerinin; öğretme-öğrenme sürecine (planlama-uygulama ve değerlendirme) yönelik görüşlerine ilişkin tartışma yapılmıştır.

İlkokullarda sınıf öğretmenliği öğretmenlik uygulaması başlamadan önce uygulamadan sorumlu öğretmenlerin öğretmen adaylarıyla tanışarak uygulamaya yönelik beklentilerini paylaşmaları sürecin sağlıklı ilerlemesine neden olacaktır. Araştırmada uygulama öğretmenlerine sorulduğunda tamamına yakınının öğretim

döneminin başında ders hazırlığı ve uygulama ile ilgili beklentilerini öğretmen adayları ile paylaştıkları saptanmıştır. Öğretmen adaylarının görüşleri de uygulama öğretmenleri ile benzerlik göstermektedir. Aslanargun, Kılıç ve Evran Acar (2012) çalışmasında da uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarını dönemin başı itibariyle ders planı ve yıllık plan konusunda bilgilendirdikleri belirlenmiştir. Ders hazırlığı için öncelikli olarak yapılması gereken şey ders planı hazırlamadır. Uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarının ders planı hazırlaması için genellikle yeni işlenecek konu/kazanım verdikleri görülmektedir. Önceki bulgularda da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının görüşleri de bu durumu desteklemektedir. Uygulama öğretmenlerinin yaklaşık yarısının bile daha önce işlemedikleri kazanım vererek adayların öğretimi planlamaları istemeleri olumlu karşılanmaktadır. Öğretmenlerin bu tutumu adayların ders hazırlığından uygulama ve değerlendirmeye kadar gerçek bir öğretmenlik deneyimi yaşamalarına neden olmaktadır. Uygulama öğretmenlerinin tamamı öğretmen adaylarının ders planlarını hazırlayarak derse geldiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde öğretmen adayları da ders planlarını düzenli bir şekilde hazırladıklarını dile getirmişlerdir. Adayların öğretim öncesi ders hazırlığı ve planlama yapmaları, planlı çalışmanın öğretmene ve öğrenme sürecine sağladığı yararların farkında olduklarını göstermektedir. Planlı çalışma ön düşünme yoluyla öğretmene, farklı değişkenleri göz önünde bulundurma fırsatı sağlar. Öğretmenin ileriye yönelik ihtiyaçları önceden tahmin ederek içeriği düzenlemesi, öğretim materyallerini hazırlaması ve etkinlikleri tasarlaması öğretimin verimliliğini artırır. Öğretmene duygusal ve psikolojik olarak güven duygusu vererek kaygısını azaltır (Tanrıseven, 2015). Araştırmada ortaya çıkan diğer önemli bir bulgu da, öğretmenlerin tamamının adayların hazırladığı planları uygulama öncesinde incelediklerine ilişkin görüşleridir. Bu bulgu uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulamasında kendilerine düşen görev ve sorumlulukların farkında olduklarını göstermektedir. Bu kadar önemli görülen ders planlarının incelenmesinde öğretmen belirli ölçütler belirleyerek buna göre adayların planlarını inceleyebilir. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının ders planlarını incelerken göz önünde bulundurdıkları ölçütler incelendiğinde, hazırlanan etkinliklerin kazanıma uygunluğu açısından incelenmesi en çok dikkat edilen ölçüt olarak belirlenmiştir. Dersin kazanım ve konusuna uygun materyal hazırlama, etkinliklerin ilgi çekici ve seviyeye uygun olması, dersin kazanım ve konusunu belirtme, ders planlarında

ölçme ve değerlendirmeye yer verme, etkinliklere öğrencilerin aktif katılımını sağlama öğretmenler tarafından göz önünde bulundurulmuş diğer ölçütlerdir. Bu bulguların da gösterdiği gibi araştırmaya katılan uygulama öğretmenlerinin adayların ders planlarını incelerken planlamayla ilgili birçok konuya dikkat ettikleri görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin tamamı adayların hazırladıkları ders planlarına uygun ders işleme durumunu takip ettiklerini, planlama doğrultusunda ders işlenmesine dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bilindiği gibi dersin planlanması kadar yapılan planlama doğrultusunda dersin işlenmesi de öğretmenlerin önem vermesi gereken bir konudur ve bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarının ders öncesi hazırlık ve planlama çalışmalarını inceleme kadar öğretim sürecinin gerçekleştirilmesinde de gözlem ve rehberlik yapma görevlerinin olduğunu bilmelidirler. Uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarının ders başında çoğunlukla, sınıfa şapka, çöp poşeti vb. ile girme, bilmece sorma, resim, fotoğraf gösterme vb. gibi sözel ve görsel uyaranlar kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları da bu konuda benzer görüşler sunmuşlardır. Girgin ve Şahin (2019)'ın çalışmasında da öğretmen adaylarının derse girişte öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekmek ve somutlaştırma yapmak için kendilerine özgü materyaller tasarlayarak kullandıkları ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının dersin başında öğrencilere derste öğreneceklerinin yaşamlarında nasıl işe yarayacağına dair örnekler verdiğini belirten öğretmen görüşleri de dikkate değerdir.

Uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarının uygun olan derslerde materyal kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşleri öğretmen adaylarının görüşleri ile tutarlılık göstermektedir. Benzer şekilde Bozpolat ve Arslan (2018)'ın çalışmasında da öğretmen adaylarının tamamı materyal kullanımının gerekli olduğunu düşündükleri belirtilmiştir. Budak, Budak, Bozkurt ve Kaygın (2011) çalışmasında öğretmen adaylarının az ve öz bir şekilde ve uygun derslerde materyal kullanmalarının zaman ile ilgili yaşanan sıkıntıyı ortadan kaldırdığını ifade etmiştir. Diğer taraftan öğretmen adaylarının süreçte yeterli düzeyde materyal kullanmadıklarını ve bu sebeple öğretim süreçlerinde sorunlar yaşadıklarını ortaya koyan araştırmalar da bulunmaktadır (Asuo-Baffour, Agyabeng ve Kusi, 2019).

Uygulama öğretmenleri uygulama dersine ilişkin görüşlerini adaylarla paylaşmada genellikle ders sonrasını tercih etmektedirler. Uygulama

öğretmenlerinin adayların dersine ilişkin gözlem ve düşüncelerini adaylarla paylaşımları son derece önemlidir. Öğretmen adayı yaptığı her derse ilişkin öğretmenden düzenli geribildirim aldığında bir sonraki uygulama dersinin daha iyi ve daha etkili geçmesi mümkün olabilecektir. Yılmaz ve Özçakmak (2015) çalışmasında uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına uygulama sürecinde daha fazla ve kaliteli dönüt vermesi gerektiği ve bunu hoşgörülü bir yaklaşımla yapması gerektiğini belirtmiştir. Bir diğer çalışmada Gül, Türkmen ve Aksel (2017) öğretmen adayları sınıf yönetimi konusunda uygulama öğretmenlerinin deneyimlerini paylaştığını ve bu deneyimlerinden yararlandığını belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamalarını kullanma durumuna yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri yarı yarıya farklılaşmaktadır. Uygulama öğretmenlerinin yarıdan fazlası öğretmen adaylarının öğrenme etkinliklerinde mobil öğrenme uygulamalarını kullandığını belirtirken yarıya yakını ise kullanmadığını belirtmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerine ait bulgular hatırlanacak olursa öğretmenlerle aynı yönde görüş belirttikleri saptanmıştır. Öğretmenler adayların derslerde en fazla Eba'yı kullandığını, kullanmayan adayların ise, mobil öğrenme konusunda çok az ya da hiç bilgileri olmadığı için tercih etmediklerini belirtmişlerdir. Mobil öğrenme konusundaki öğretmen adaylarının görüşleri de öğretmenlerin görüşleri ile tutarlılık göstermektedir. Yılmaz ve Yılmaz (2019)'a göre eğitimle ilgili birçok uygulamanın Eba platformuna yüklenerek öğrenci ve öğretmenlerin kullanımına açılması gerektiğini belirtmiştir. Sağır ve Göksu (2015) çalışmasında öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamalarına karşı olumlu tutum içerisinde oldukları ve gerekli altyapı ve donanım gibi eksikliklerin giderilmesi halinde eğitim öğretim süreçlerinde yapılan birçok etkinlikte kullanacaklarını dile getirmişlerdir.

Uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarının öğretim sürecinde teknolojik cihazları genellikle kullanma eğiliminde olduklarını belirtmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri de genelde teknolojik cihazları kullandıkları yönündedir. Kağızmanlı ve Tatar (2012) çalışmasında öğretmen adaylarının teknolojik cihazları genellikle sayısal derslerde kullandıklarında öğrencilerin konuyu daha somut bir şekilde kolay ve kısa sürede öğrendiklerini ifade etmiştir. Baki, Aydın Yalçınkaya, Özpınar ve Çalık Uzun (2009) uygulama öğretmenleri ve öğretmen adayları ile yaptığı çalışmasında teknolojik cihazların öğretim süreçlerinde kullanımına ilişkin

hizmet öncesi ve hizmet içinde gerekli eğitimlerin verilmesi gerektiği noktasında her ikisinin de aynı görüşte olduğunu belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının uygulama derslerini nasıl gerçekleştirdiklerini hangi eğitim durumlarını kullandıklarını belirlemek de gerekli görülmüş ve uygulama öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarının öğrencilerle iyi iletişim kurma, öğrencilerin aktif katılımını sağlayan etkinlikler yapma, dersin içeriğine uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma, dersin süresini etkili kullanma ve dersi zamanında sonlandırma konusunda genel olarak iyi oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Avcı (2019)'nın çalışmasında da bu bulguyla aynı şekilde öğretmen adaylarının derse göre farklı yöntem ve teknikleri kullandıkları (Örneğin; Türkçe dersinde anlatım, soru cevap yöntemlerine sık sık yer verirken, fen dersinde deney, soru cevap gibi) yönünde sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Çakmak, Kayabaşı ve Ercan (2008)'ın çalışmasında ise, öğretmen adaylarının daha çok soru-cevap yaptıkları, ilgisi dağılan öğrencilere odaklanmalarına sağlayacak uyarılarda bulundukları ve öğrencilere sınıf içi etkinliklerde sorumluluk verdikleri ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarının uygulama derslerinde, öğrenci seviyesine uygun açıklama ve geri bildirim verme, dersin içeriğini öğrencilerin yaşamıyla ilişkilendirebilme ve uygulama sürecinde dersin değerlendirmesine yer verme sıklığına yönelik öğretmen görüşleri “her zaman “ ve “ara sıra” arasında değişmektedir. Oysa araştırmadan beklenen sonuç bu durumlara öğretmen adaylarının her uygulama dersinde yer vermeleridir. Özellikle ilkökul öğrencileriyle çalışırken öğretmen geri bildirim verme, dersi yaşamla ilişkilendirme ve değerlendirmeye her dersinde mutlaka yer vermelidir. Gündoğdu, Altın, Üstündağ ve Altay (2018)'ın çalışmasında da öğretmen adaylarının yeterli bir şekilde değerlendirme yapmadıkları sonucuna varılmıştır. Diğer taraftan öğretmen adaylarının derslerinde değerlendirme çalışmalarına fazlaca yer verdiğini ortaya koyan araştırmalar da bulunmaktadır (Duban ve Küçükyılmaz, 2008; Coombs, DeLuca ve MacGregor, 2020). Uygulama derslerinde bireysel farklılıkları göz önünde bulundurma, dersler arasında ilişki kurma, ses tonunu etkili kullanma ve sınıf hâkimiyetini sağlama durumlarının “her zaman” yani her uygulama dersinde yapıldığını belirten öğretmenlerin oranı “ara sıra” yapıldığını belirten öğretmenlerin oranından daha düşüktür. Yukarıda belirtilen konular, eğitim-öğretim ilkeleri ve sınıf yönetimi becerileri gibi bir öğretmenin bilmesi ve sahip

olması gereken özelliklerdir. Öğretmen adaylarının bu özellikleri kazanabilmeleri her uygulama dersinde yer vermeleri ve uygulama öğretmenlerinden geri bildirim almaları ile mümkün olabilir.

5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Öğretmenlik uygulaması kapsamında ilkokullarda görev yapan uygulama öğretmenlerinin; mesleki çalışmalara rehberlik etme ve işbirlikli çalışma konusundaki görüşlerine ilişkin tartışma yapılmıştır.

Öğretmenlik uygulamalarında öğrenme ve öğretim sürecine yönelik çalışmalar kadar sınıf dışı okul etkinliklerine katılım ile okul çalışanları ve öğretmen adaylarının işbirliği içinde çalışması da önemlidir. Uygulama okulunda öğretmen ve yöneticilerin okulla ilgili her konuda rehberlik yapmaları ve işbirlikçi davranış içinde olmaları öğretmen adaylarının uygulama çalışmalarından en üst düzeyde yararlanmalarına neden olabilecektir.

Uygulama öğretmenlerinin çok büyük bir bölümü öğretmen adaylarının sınıf dışı okul etkinliklerine katılımlarını sağladıklarını belirtmişlerdir. Uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarının en çok tören ve gezilere katıldığı, tatbikat ve spor etkinliklerine daha az katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu konudaki görüşleri hatırlandığında benzer şekilde sınıf dışı etkinliklerde uygulama öğretmenlerinin rehberliğinin en fazla törenlerde olduğunu ifade etmişlerdir. Chin (2004) sınıf dışı çalışmaların (örneğin bilim müzesi ziyareti gibi) öğretmenlikte mesleki gelişim açısından çok önemli olduğunu söylemiştir.

Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının uygulamalarına yönelik yaklaşımlarında yapıcı ve yol gösterici olduğu, mesleki gelişimle ilgili eleştiriler yaptığı, rol model olduğu, okulla ilgili her konuda yardımcı ve destek olduğu görülmektedir. Uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarına karşı olumlu ve destekleyici bir tutum içerisindeyler. Sübaşı (2021) çalışmasında uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına uygulamada pratiklik konusunda yardımcı oldukları, sınıf içerisindeki olabilecek sorunlara ilişkin öngörülerde bulunarak öğretmen adaylarıyla deneyimlerini paylaştıklarını belirtmiştir. Dlani (2012)'ye göre de uygulama öğretmenleri rehberlik rolünü üstlenerek öğretmen adaylarının başarılı olabilmesi için teşvik edici olmalıdır.

Uygulama sürecinde uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarını sınıftaki öğrencilerle tanıştıtararak iletişim kolaylığı sağladığı ve öğrencilerin hazır

bulunuşlukları hakkında bilgi vererek rehberlik ettikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının öğrenci ile tanıştırma ve iletişim kurma konusunda uygulama öğretmenlerinin kendilerine rehberlik ettiğini belirtmesi bu bulgularla da benzerlik göstermektedir. Aslanargun, Kılıç ve Evran Acar (2012) çalışmasında uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarını dönem başında ders hazırlığına ilişkin ders planı hazırlamada, derslerin işlenmesinde, sunum ve öğrencilerin değerlendirilmesinde, sınıf içinde yapılan etkinliklerde geribildirim vermede rehberlik ettiklerini belirtmiştir. Fakat Yüksel (2017) çalışmasında uygulama öğretmenlerinin uygulama çalışmalarında yeterli desteği vermedikleri ve mesleki anlamda rehberliklerinin yeterli olmadığını belirtmiştir. Uygulama öğretmenlerinin adaylara rehberlik yaptıkları diğer konular ise, sınıf yönetimi ve hâkimiyeti konusunda gerekli uyarıları yapma, öğretim sürecini bireysel farklılıklara göre düzenlemede rehberlik etme, dersin öğretim programını kullanarak hazırlık yapılmasını isteme, uygulamada öğretmen adaylarının zorlandığı dersleri belirleyerek rehberlik etme, ses tonunu ve dili etkili kullanma konusunda uyarılarda bulunma ve öğretmen adaylarının öğrenme ürünlerinin değerlendirilmesine yönelik çalışmalarına katkıda bulunmadır.

Uygulama öğretmenlerinin uygulama sürecinde öğretmen adayları ile yaşadığı bir takım sorunlar olabilir. Öğretmenlerin yaşadığı sorunlar genellikle öğretmen adaylarının sınıf yönetimini sağlayamama ve öğretim süresini verimli kullanamama olarak belirtilmiştir. Bu durum birçok nedenden kaynaklanıyor olabilir. Nitekim öğretmen adaylarının daha önceden gürültüden kaynaklı sorunlar yaşadıklarını belirtmesi bu durumu desteklemektedir. Ayrıca uygulamada yaşanan sorunlarda uygulama öğretmenin destek olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu sonuçlar konuyla ilgili yapılan diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Başal, Bağçeli Kahraman, Özen Uyar, Tabak ve Turan (2017) çalışmasında uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının uygulama çalışmasında hazırlık yapma, sınıf yönetimi, derse karşı ilgili olma ve öğrencilerle iletişim kurmada sorunlarının olduğu, KPSS kaygısı ile uygulama çalışmalarına yeterince odaklanamamaları sebepleri ile öğretmen adaylarının uygulama öğretmenleri hatta okul yönetimi ile sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Yeşilyurt ve Semerci (2011) çalışmasında da uygulama öğretmenlerinin adaylarla yaşadıkları sorunların çoğu KPSS kaygısı, adayların öğretmenlik mesleğine yönelik isteksiz ve ciddiyetsiz tutumları, kıyafetlerine dikkat etmemeleri, derse hazırlıklı gelmemeleri, alan bilgisinde

eksilerinin olması ve uygulama çalışmalarına da bunun yansıması, uygulama öğretmenlerine yardımcı olmamaları ve öğrenciler ile iletişim problemleri yaşadıkları görülmektedir. Beck ve Kosnik (2010) çalışmasında uygulama öğretmenlerinin geribildirimlerinin çok sert bir dille yapmalarından kaynaklı sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Fakat Özkılıç, Bilgin ve Kartal (2008) çalışmasında uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına gerekli desteği verdikleri ve çok fazla sorun yaşamadıklarını belirtmiştir.

Uygulama öğretmenlerinin çoğunluğu uygulama sürecinde sınıfta bulundukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu bulgu öğretmen adaylarının görüşleri ile de tutarlılık göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin sınıftaki kaynaştırma/yabancı uyruklu öğrencilerle doğru ve etkili iletişim kurma ve onlarla eğitsel çalışmalar yaparak deneyim kazanma konusunda öğretmen adaylarını destekleyici bir yaklaşım içinde oldukları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri de bu bulguyla örtüşmektedir. Çalışmalara bakıldığında Tsakiridou ve Polyzopoulou (2014) yaptığı çalışmada uygulama öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumunun diğer tüm bireyleri de etkilediğini belirtmiştir. Ünal ve İflazoğlu Saban (2014) çalışmasında uygulama öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik olumlu ya da olumsuz herhangi bir tutumlarının olmadığını, kaynaştırma eğitimine yeterince zaman ayıramadıklarını ifade etmektedir.

Öğretmenlerin yarısından fazlası sınıfta iki ya da daha fazla sayıda öğretmen adayının bulunması yönünde görüş belirtmişlerdir. Nitekim önceki bulgularda da görüldüğü üzere öğretmen adayları birden fazla öğretmen adayı ile birlikte uygulama yaparken birbirlerine yardımcı oldukları görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin birden fazla öğretmen adayının aynı sınıfta uygulama yapmasına ilişkin aktif olan adayın diğer adaya yardım etmesinin avantaj sağlayacağını belirtmesi bulguları desteklemektedir. Fakat Azar (2003) çalışmasında birden fazla öğretmen adayının aynı sınıfta uygulama yapması kalabalık olan sınıfı daha da kalabalık hale getirerek sınıf yönetimini zorlaştırdığını ortaya koymuştur. Baştürk (2010) çalışmasında öğretmen adaylarının sayısının birden fazla olması durumunda uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına ders anlattırmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bunun nedeni olarak da sınıf yönetiminin zorlaşmasını ve öğrencilerin dikkatlerinin dağılmasını göstermektedir.

Uygulama öğretmenleri okul yönetimi tarafından öğretmen adaylarına idari işlerle ilgili bilgilendirme yapıldığını ve bu bilgilendirmenin genel olarak okul kuralları ve okulun işleyişi hakkında olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının da bu ifadeyi destekleyen nitelikteki görüşleri bulunmaktadır.

Okul yönetiminin öğretmen adaylarına yönelik genel yaklaşımına ilişkin uygulama öğretmenleri okul yönetiminin her konuda yardımcı ve cesaretlendirici olduğu, okulun iyi bir öğrenme ortamı olması için çaba sarf ettiği ve okulun her türlü olanaklarının kullanılması yönünde olumlu davrandığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşleri öğretmen adaylarının okul yönetiminin kendilerine karşı yaklaşımına ilişkin görüşleri ile de tutarlılık göstermektedir. Ancak her uygulama okulunda yöneticiler uygulama öğrencilerine bu araştırmada olduğu gibi olumlu ve yardımcı yaklaşmayabiliyorlar. Nitekim Taşdere (2014)'nin yapmış olduğu araştırmada okul yönetiminin öğretmen adaylarına öğretmen gibi davranmadığını ve adayların kendilerini dışlanmış ve sahipsiz hissettikleri ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Smith ve Lev-Ari (2005) çalışmasında okul yönetiminin öğretmen adaylarını uygulama sürecinde yeterince desteklemediğini belirtmiştir. Öğretmenlik uygulamaları üç bileşenden oluşmaktadır. Uygulamanın yapılacağı okul, uygulamayı yapacak olan öğretmen adayı ve uygulamadan sorumlu ilgili fakültede görev yapan öğretim elemanıdır. Uygulamadan sorumlu öğretim elemanı uygulama öğretmeni ve uygulama öğrencileriyle sürecin başından sonuna kadar iletişim halinde olmalıdır. Aynı zamanda okulları düzenli ziyaret etmeli ve öğrencileri uygulama derslerinde gözlemleyerek mesleki gelişimlerine katkıda bulunacak eleştirilerde bulunmalı ve öğretmenlerle de uygulama süreci ile ilgili bilgi alışverişi yapılmalıdır (MEB, 2021). Bu nedenle araştırmada uygulama öğretmenlerine öğretim elemanının uygulama sürecinde okula gelme sıklığı ile ilgili görüşleri de sorulmuştur. Öğretmenlerin görüşleri öğretim elemanının iki üç haftada bir okula geldikleri yönündedir. Yukarıda tartışıldığı üzere öğretim elemanının uygulama okulunu ziyareti ve uygulama öğretmenleriyle sürece ilişkin görüş alışverişi yapması uygulamanın niteliğini artıracak ortaya çıkan sorunlar zamanında çözümlenerek uygulamanın verimli geçmesi sağlanabilecektir. Uygulama öğretmenleri öğretim elemanı ile ara sıra paylaşımda bulundukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanı ile uygulama süresince her zaman paylaşımda bulunduğunu belirten öğretmenlerin oranı grubun $\frac{1}{4}$ 'ünden daha azdır. Uygulama öğretmenleri öğretim elemanlarının daha çok adayların

değerlendirilmesi sürecinde kendileriyle iletişim kurduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yarısı ise, öğretmen adaylarının okuldaki çalışmaları (gözlem, plan, uygulama vb.) hakkında öğretim elemanı ile bilgi alışverişi yaptığını belirtmiştir. Öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerine yönelik Batmaz ve Ergen (2020)'in çalışması incelendiğinde her iki paydaşında ortak görüşü olarak haftada bir gün olan öğretmenlik uygulamasını öğretmen adaylarının kendilerini öğretim süreçlerinde değerlendirmeleri noktasında yetersiz buldukları görülmektedir. Güzel, Cerit Berber ve Oral (2010) hem uygulama öğretmenleri ve hem de öğretim elemanları ile yaptığı çalışmada işbirliği konusunda seminer yapılmasına ihtiyaç duyduklarını ifade etmiştir. Chizhik, Chizhik, Close ve Gallego (2017) çalışmada öğretim elemanının denetiminin öğretmen adaylarının uygulama çalışmalarındaki performans düzeylerinin etkililiğinde artışa sebep olduğunu göstermiştir. Görüldüğü gibi öğretim elemanının uygulama okulunu ziyareti, öğretmenlerle iletişimi ve öğretmen adaylarını derslerde izlemesi hem uygulama sürecinin etkililiğini artırmakta hem de öğretmen adaylarının performans ve kazanımlarının artmasına neden olmaktadır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen verilerin analizine ait sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması çalışmalarına yönelik görüşlerine göre ulaşılan sonuçlar:

- ✓ Öğretmen adaylarının yarısından fazlası öğretmenlik uygulamasını iki dönemde 12'şer hafta ve haftada bir gün (6 ders saati) yapılmasını yetersiz buldukları ve haftada iki gün olmasını istedikleri saptanmıştır. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu uygulamanın 4.sınıfın 7. ve 8. döneminde olmasını yetersiz buldukları ve 3.sınıftan itibaren 4 dönemi içermesi gerektiğini belirttikleri tespit edilmiştir.
- ✓ Öğretmen adaylarının büyük bir bölümüne göre öğretim döneminin başında uygulama öğretmeninin ders hazırlığı ve uygulama ile ilgili beklentilerini paylaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının yarısı ders planı hazırlama sürecinde uygulama öğretmenin yeni işlenecek bir konu/kazanım vermeyi tercih ettiğini belirttiği saptanmıştır.
- ✓ Öğretmen adaylarının uygulama öncesinde ders planlarını düzenli olarak hazırladığı fakat sadece ¼'ünün her uygulama öncesinde ders planlarını uygulama öğretmeniyle paylaşp düzeltme ve geribildirim aldığı saptanmıştır. Dersi planlarken öğretmen adaylarının en fazla yararlandığı kaynaklar, dersin öğretim programı, internet ve öğrenci ders kitabı olduğu belirlenmiştir. Dersin giriş bölümünde kullanılan etkinliklerden öğretmen adaylarının en çok sınıfa şapka, çöp poşeti vb. ile girme, bilmece sorma, resim, fotoğraf gösterme gibi sözel ve görsel uyaranlar kullanarak derse başladıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- ✓ Öğretmen adaylarının uygulama derslerinde genellikle materyal kullanmayı tercih ettikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının derslerindeki etkinlikler, kullanılan materyaller, süre vb. konularla ilgili uygulama öğretmenlerinin genellikle geri bildirim verdiği yönünde görüş belirttikleri saptanmıştır. Öğretmen adaylarının yarısından fazlasının öğrenme etkinliklerinde mobil öğrenme uygulamalarını kullandığı ve en çok Eba'yı

tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının yarıya yakınının öğrenme etkinliklerinde mobil öğrenme uygulamalarını kullanmadığı, bunun nedenleri olarak da bu alana yönelik bilgilerinin çok az olması ya da hiç olmaması yönünde görüş belirttikleri saptanmıştır.

- ✓ Öğretmen adaylarının uygulama derslerinde genellikle teknolojik cihazları kullandıkları yönünde görüş belirttikleri saptanmıştır. Uygulama derslerinde teknolojik cihazları kullanmadığını belirten çok az öğretmen adayı kullanmama nedenlerini öğretmenin izin vermemesi, sınıfın fiziki donanımının yetersizliği ile bilgi ve tecrübe eksikliği olarak belirttikleri ortaya çıkmıştır.
- ✓ Öğretmen adaylarının öğretim sürecinde matematik ve fen bilimleri dersi dışındaki diğer derslerin öğretiminde çok zorlanmadıkları yönünde görüş belirttikleri saptanmıştır. Öte yandan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun her dersin sonunda değerlendirme yaptığı saptanmıştır.
- ✓ Sınıf dışı etkinlikler arasında öğretmen adaylarına uygulama öğretmenlerinin en fazla törenlerde rehberlik ettiği tespit edilmiştir. Uygulama derslerinde öğretmen adaylarına uygulama öğretmenlerinin en çok sınıftaki öğrencilerle tanıştırma, iletişim kurmayı kolaylaştırma ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri hakkında bilgi verme konularında rehberlik ettiği ortaya çıkmıştır. Uygulama dersleri ile ilgili öğretmenlerin adaylara ses tonunu etkili kullanma ve sınıf hâkimiyetini sağlama konularında geri bildirim verdikleri saptanmıştır.
- ✓ Öğretmen adaylarının çoğunluğunun uygulama derslerinde öğretmenlerinin sınıfta sürekli bulunduğunu ancak yine çoğunluğunun bunun gerekli olmadığını düşündükleri saptanmıştır. Öğretmen adaylarının çoğunluğunun uygulama öğretmenin sınıfta devamlı bulunmasının kaygılı ve çekingen davranmalarına neden olduğunu belirttikleri saptanmıştır.
- ✓ Öğretmen adayları uygulama öğretmenlerinin kendileriyle iletişim ve işbirliği konusunda yapıcı, destekleyici ve yol gösterici bir tutum içinde oldukları yönünde görüş belirttikleri saptanmıştır. Öğretmen adaylarının öğrenciler ile en çok gürültüden kaynaklı ve dikkatsiz olmaları gibi sorunlar yaşadıkları ve bu sorunların çözümünde uygulama öğretmenin gereken desteği sağladığı yönünde görüş sundukları tespit edilmiştir. Öğretmen

adaylarının çoğunluğunun uygulama öğretmenleriyle iletişim kurma ve işbirliği yapmada sorun yaşamadığı belirlenmiştir. Uygulama öğretmeni ile iletişim kurma ve işbirliği yapmada sorun yaşadığını belirten az sayıdaki öğretmen adayı yaşadıkları sorunları; öğretmenlerin adaylarla iletişim kurmada isteksiz olması, öğretmen adayının sınıfta öğretmen olarak benimsenmesi yönünde çaba sarf etmemesi ve öğretim programını yetiştirme yönünde öğretmen adayına baskı yapması olarak ifade ettikleri belirlenmiştir.

- ✓ Öğretmen adaylarını uygulama sürecinde olumsuz yönde etkileyen durumlar arasında en çok KPSS'ye hazırlanma ifade edilmiş ve uygulama öğretmenlerinin bu konularda destek olma konusunda grubun yarısı öğretmenlerin destek olduğu diğer yarısı da olmadığı yönünde görüş sunduğu ortaya çıkmıştır. Birden fazla öğretmen adayının aynı sınıfta uygulama yapması öğretmen adayları tarafından genellikle olumlu karşılandığı birbirlerine yardımcı oldukları tespit edilmiştir.
- ✓ Öğretmen adayları sınıfta kaynaştırma/yabancı uyruklu öğrenciler için uygulama öğretmenlerinin izlediği yol olarak, öğrencilerin akademik başarıları ile ilgili bilgi verdiği ve eğitsel çalışmalar yapılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının çoğunluğu uygulama okulunda idari işlerle ilgili kendilerine bilgilendirme yapıldığını, bu konuların da daha çok kurallar ve genel işleyiş ile ilgili olduğu yönünde görüşleri saptanmıştır. Öğretmen adaylarının okul yönetiminin okulun iyi bir öğrenme ortamı olması ve bu ortamdan faydalanmaları için çaba sarf ettiği, okulun olanaklarının kullanılması yönünde yardımcı ve cesaretlendirici olduğu ve okuldaki diğer öğretmenleri gözlemleyebilme ve iletişim kurmada fırsat oluşturduğu yönünde görüş belirttikleri saptanmıştır. Fakat öğretmen adaylarının uygulama sürecinde veliler ile sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir.
- ✓ Öğretmen adaylarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının uygulama okullarına düzenli ziyaret yapmadıkları, sadece dönemin başında ya da iki üç haftada bir gittikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları, öğretim elemanının kendileriyle işbirlikli çalışmanın genellikle fakültede belli zamanlarda bir araya gelme, whatsapp staj grubunu kullanma ve uygulama öğretmeninden edindiği izlenimleri paylaşma şeklinde olduğunu ifade

etmişlerdir. Öğretmen adaylarının çoğunluğu öğretim elemanının uygulama başlamadan önce süreçle ilgili bilgilendirme yaptığını ve adaylardan beklentilerini de paylaştığını, öğretim elemanlarının uygulama bitiminde çalışma ve raporlarını içeren dosyalarını teslim aldığını ve incelediğini belirtmiştir. Aynı zamanda öğretim elemanlarının öğretim dönemi sonunda toplantı yaparak uygulama ile ilgili değerlendirme ve önerilerde bulunduğunu ve uygulama devam ederken verimli geçmesi ve sorunların çözümü için okulla işbirliği içinde çalıştığını belirten öğretmen adayı görüşleri de bulunmaktadır.

- ✓ Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının iki dönemde de 12 hafta ve haftalık 6 ders saati yapılmasını ve 7. ve 8. yarıyıllarda olmasını yeterli bulma durumuna ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri üniversiteye göre anlamlı bir farklılığı bulunmamıştır.
- ✓ Öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin ders hazırlığı ve uygulamaya yönelik beklentilerini paylaşma durumuna ilişkin görüşleri ile öğrenim gördükleri üniversite arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Bolu ve Düzce’de görev yapan uygulama öğretmenlerinin genel eğiliminin öğretmen adaylarının sınıfta daha önce işlenmemiş konu/kazanımlara yönelik ders hazırlayıp uygulamaları yönünde olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının uygulama öncesi ders planına ilişkin uygulama öğretmeninden geri bildirim alma durumuna ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri üniversiteye göre anlamlı bir farklılığı olmadığı saptanmıştır.
- ✓ Öğretmen adaylarının materyal kullanım sıklığına ilişkin görüşleri ile öğrenim gördükleri üniversite arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Uygulama sonrasında sürece ilişkin uygulama öğretmenin geri bildirim verme durumuna ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri ile öğrenim gördükleri üniversite arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Öğretmen adaylarının mobil öğrenme uygulamalarını kullanma durumları ile öğrenim gördükleri üniversite arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının teknolojik cihazları kullanma durumu ile öğrenim gördükleri üniversite arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

- ✓ Öğretmen adaylarının uygulama öğretmeninin uygulama sürecinde sınıfta devamlı bulunma durumuna ilişkin görüşleri ile öğrenim gördükleri üniversite arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının uygulama sürecinde öğretmenin sınıfta bulunma durumuna ilişkin tutumları ile öğrenim görülen üniversite arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Öğretmen adaylarının öğrenci sorunları ve uygulamada karşılaştıkları diğer sorunlar ile başa çıkmada uygulama öğretmenin destek verme durumuna ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır.

Uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması çalışmalarına yönelik görüşlerine göre ulaşılan sonuçlar:

- ✓ Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre, ders hazırlığı ve uygulamaya yönelik beklentilerini öğretmen adaylarıyla paylaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarının ders planı hazırlaması için genellikle yeni işlenecek konu/kazanım verdikleri, öğretmen adayına göre bir değişiklik yapmadan yıllık plana göre hareket ettikleri belirlenmiştir. Uygulama öğretmenlerinin tamamına göre öğretmen adaylarının uygulama öncesinde ders planlarını hazırlayarak derse geldikleri saptanmıştır. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının hazırlamış olduğu ders planlarını uygulama öncesi inceledikleri saptanmıştır.
- ✓ Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının ders planlarını incelerken en çok dikkat ettikleri ölçütün etkinliklerin kazanıma uygunluğu olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin ders planlarında dikkat ettikleri diğer ölçütler; dersin kazanım ve konusuna uygun materyal hazırlama, etkinliklerin ilgi çekici ve seviyeye uygun olması, dersin kazanım ve konusunu belirtme, ders planlarında ölçme ve değerlendirmeye yer verme, etkinliklere öğrencilerin aktif katılımını sağlama olarak belirlenmiştir. Uygulama öğretmenlerinin tamamının adayların hazırladıkları ders planlarına uygun ders işleme durumunu takip ettikleri yönündeki görüşleri olduğu saptanmıştır.
- ✓ Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre, öğretmen adaylarının dersin başında çoğunlukla, sınıfa şapka, çöp poşeti vb. ile girme, bilmece sorma,

resim, fotoğraf gösterme vb. gibi sözel ve görsel uyarılar kullanmayı tercih ettikleri saptanmıştır. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının materyal kullanımına uygun olan derslerde materyal kullandıkları yönünde görüşleri bulunmaktadır. Uygulama öğretmenlerinin uygulama dersine ilişkin görüşlerini adaylarla paylaşmada genellikle ders sonrasını tercih ettikleri saptanmıştır.

- ✓ Uygulama öğretmenlerinin yarıdan fazlasının öğretmen adaylarının öğrenme etkinliklerinde mobil öğrenme uygulamalarını kullandığı, yarıya yakınının ise kullanmadığı yönünde görüş sundukları belirlenmiştir. Öğretmenlere göre öğretmen adayları derslerde en fazla Eba'yı kullanmakta, kullanmayan adayların ise, mobil öğrenme konusunda çok az ya da hiç bilgileri olmadığı için tercih etmedikleri saptanmıştır. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının öğretim sürecinde teknolojik cihazları genellikle kullanma eğiliminde oldukları yönünde görüş belirttikleri saptanmıştır.
- ✓ Uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarının derslerinde, öğrencilerle iyi iletişim kurma, öğrencilerin aktif katılımını sağlayan etkinlikler yapma, dersin içeriğine uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma, dersin süresini etkili kullanma ve dersi zamanında sonlandırmaya her zaman yer verdiklerini belirtmişlerdir.
- ✓ Öğretmen adaylarının sınıf dışı okul etkinliklerine katılımlarını sağlama konusunda uygulama öğretmenlerinin büyük bölümünün “evet” yanıtını verdiği saptanmıştır. Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretmen adaylarının en çok katıldığı sınıf dışı etkinliklerin tören ve geziler olduğu, tatbikat ve spor etkinliklerine daha az katıldıkları saptanmıştır.
- ✓ Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarının uygulama sürecine yönelik yaklaşımlarına ilişkin görüşlerinin, yapıcı ve yol gösterici, mesleki gelişime yönelik eleştiriler yapma, rol model olma ve her konuda destekleme yönünde olduğu saptanmıştır. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına rehberlik ettikleri konular çoğunlukla öğretmen adaylarını sınıftaki öğrencilerle tanıştırmak için iletişim kolaylığı sağlama, öğrencilerin hazır bulunuşlukları hakkında bilgi verme, sınıf yönetimi ve hâkimiyeti konusunda gerekli uyarıları yapma olarak belirlenmiştir. Uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre adaylara rehberlik yaptıkları

diğer konular ise, öğretim sürecini bireysel farklılıklara göre düzenlemede rehberlik etme, dersin öğretim programını kullanarak hazırlık yapılmasını isteme, uygulamada öğretmen adaylarının zorlandığı dersleri belirleyerek rehberlik etme, ses tonunu ve dili etkili kullanma konusunda uyarılarda bulunma ve öğretmen adaylarının öğrenme ürünlerinin değerlendirilmesine yönelik çalışmalarına katkıda bulunmadır.

- ✓ Uygulama öğretmenlerinin uygulama sürecinde öğretmen adayları ile yaşadığı sorunlar genellikle öğretmen adaylarının sınıf yönetimini sağlayamama ve öğretim süresini verimli kullanamama olduğu belirlenmiştir. Uygulama öğretmenlerinin çoğunluğunun uygulama sürecinde sınıfta bulundukları yönünde görüşleri olduğu saptanmıştır.
- ✓ Uygulama öğretmenleri sınıftaki kaynaştırma/yabancı uyruklu öğrencilerle öğretmen adaylarının doğru ve etkili iletişim kurma ve onlarla eğitsel çalışmalar yaparak deneyim kazanmaları konusunda destekleyici bir yaklaşım içinde olduklarını belirtmişlerdir. Sınıfta bulunması gereken öğretmen adayı sayısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri genellikle iki ya da daha fazla sayıda öğretmen adayının bulunması yönündedir. Uygulama öğretmenlerinin birden fazla öğretmen adayının aynı sınıfta uygulama yapmasına ilişkin aktif olan adayın diğer adaya yardım etmesinin avantaj sağlayacağı yönünde görüşleri olduğu belirlenmiştir.
- ✓ Uygulama öğretmenlerine göre, okul yönetimi tarafından öğretmen adaylarına idari işlerle ilgili bilgilendirme yapıldığı ve bu bilgilendirmenin genel olarak okul kuralları ve okulun işleyişi hakkında olduğu belirlenmiştir. Okul yönetiminin öğretmen adaylarına yönelik genel yaklaşımına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri, okul yönetiminin her konuda yardımcı ve cesaretlendirici olduğu, okulun iyi bir öğrenme ortamı olması için çaba sarf ettiği ve okulun her türlü olanaklarının kullanılması yönünde olumlu davrandığı yönündedir.
- ✓ Uygulama öğretmenlerinin öğretim elemanının uygulama sürecinde okula gelme sıklığına ilişkin görüşleri iki üç haftada bir okula geldikleri yönündedir. Uygulama öğretmenleri öğretim elemanı ile ara sıra paylaşımda bulundukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Uygulama öğretmenlerinin çoğunluğu tarafından öğretim elemanlarının adayların değerlendirilmesi sürecinde kendileriyle iletişim kurdukları belirtilmiştir. Öğretmenlerin

yarısı ise, öğretmen adaylarının okuldaki çalışmaları (gözlem, plan, uygulama vb.) hakkında öğretim elemanı ile bilgi alışverişi yaptığını belirtmiştir.

- ✓ Öğretmen adaylarının uygulama sürecinde öğrencilerle iyi iletişim kurma ve aktif katılımı sağlayacak etkinlikler yaptıkları, dersin içeriğine uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullandıkları, dersin süresini etkili etkili kullandıkları ve zamanında sonlandırdıkları ortaya çıkmıştır. Uygulama öğretmenlerinin uygulama sınıfında bulunması gereken öğretmen adayı sayısının en fazla iki olmasını istediği, öğretmen adaylarına bu durumun avantaj yaratacağını belirttikleri tespit edilmiştir.
- ✓ Uygulama öğretim elemanlarının uygulama süreci başlamadan önce süreçle ilgili bilgilendirmelerde bulunduğu, beklentilerini paylaştığı, uygulama sonrası çalışma raporlarını alıp incelediği, uygulama sürecinde okula sadece dönemin başında geldiği, öğretmen adayları ile fakültede belirli zamanlarda bir araya gelerek paylaşımlarda bulunduğu tespit edilmiştir. Uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin uygulama süreci ve öğretmen adaylarına yönelik ara sıra paylaşımlarda bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere aşağıda yer verilmiştir.

Uygulamaya yönelik öneriler

1. Öğretmen adaylarının yarıdan fazlası öğretmenlik uygulamasının süresini yetersiz bulmuşlardır. Uygulama süreci 3.sınıftan itibaren okullarda gözlem ile başlatılabilir ve 4.sınıfta da uygulama okulundaki uygulama saatleri artırılarak devam edebilir.
2. Öğretmen adaylarının hazırlamış olduğu ders planları uygulama öğretmenleri tarafından teknoloji kullanılarak geliştirilen ortamlara yüklenilerek verilen süre zarfında ders planlarındaki eksiklik giderilebilir ve öğretim sürecini daha etkin hale getirebilecek geri bildirimler, uygulama

öğretmenleri tarafından sunulabilir. Aynı zamanda dönem başından sonuna kadar öğretmen adaylarının neler yaptığını görmelerini sağlayabilir.

3. MEB tarafından teknoloji ve mobil uygulamalar kullanımına yönelik kurslar düzenlenerek hem öğretmen adayları hem de uygulama öğretmenlerinin daha fazla ve çeşitli uygulamaları kullanmalarını sağlayacak etkinlikler yapılabilir. Bu sayede gerekli bilgileri de edinmiş olabilirler.
4. Uygulama okullarında sınıf dışı etkinliklerden öğretmen adaylarına en fazla törenlerde rehberlik edildiği belirtilmiştir. Bu etkinlikleri tarihi geziler, doğa gezileri gibi çeşitlendirebilecek imkânlar sunulabilir.
5. Öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarının öğretim dışı zamanlarda bir araya gelerek uygulamaya yönelik sorunları tartışmaları ve çözüm önerileri getirmeleri sağlanabilir.
6. Öğretmen adaylarının geneli matematik ve fen bilimlerinin öğretiminde zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Buna yönelik olarak bu derslerin öğretimine ilişkin etkinlik düzenleme ve öğretim yapma gibi konulara ilişkin seminer, konferans vb. verilebilir.
7. Uygulama öğretmenlerinin fakültedeki Türkçe öğretimi, Matematik öğretimi, Fen bilimleri öğretimi, Sosyal bilgiler öğretimi gibi alana yönelik öğretim derslerine belirli aralıklarla katılımı sağlanıp onların deneyimlerinden ve rehberliğinden fakültede de faydalanarak, öğretmen adaylarına öğretim süreçleri daha uygulanabilir boyutta kazandırılabilir.
8. Uygulama bir dönem 3.sınıfta, bir dönem 4.sınıfta olacak şekilde yapılırsa öğretmen adaylarına KPSS için zaman kazandırılabilir ve uygulama sürecinde KPSS'den kaynaklı olumsuz durumlar yaşamalarının önüne geçilebilir.
9. Öğretmen adaylarının veli toplantılarına katılımı sağlanarak veliler ile sağlıklı iletişim kurmaları sağlanabilir.
10. Öğretim elemanlarının sadece dönemin başında ya da iki üç haftada bir uygulama okullarına gittikleri belirtilmiştir. Uygulama derslerinden sorumlu olan öğretim elemanlarının okul ziyaretlerini ve uygulama öğretmenleri ile görüşmelerini daha sık yapabilmeleri için fakültedeki ders yükleri azaltılabilir ve haftalık ders programı öğretim elemanlarının uygulama günü dersi olmamasına dikkat edilerek hazırlanabilir.

11. Fakülte ve uygulama okulu arasındaki uzaklığın çok olması, fakültedeki çalışmalar nedeniyle okullara düzenli ziyaretlerin yapılamaması gibi sorunları giderebilmek ve mümkün olduğunca öğretmen adaylarının derslerini izleyip katkıda bulunabilmek için fakülte öğretim elemanlarının uygulama derslerine online katılımını sağlayacak düzenlemeler yapılabilir.

Araştırmaya yönelik öneriler

1. Türkiye genelinde farklı illerde ve üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adayları, fakültedeki öğretim elemanları ve ilkokullardaki uygulama öğretmenleri ile çalışmanın kapsamı genişletilebilir.
2. Araştırma nitel veya karma araştırma modelleri ile yapılabilir.
3. Türkiye dışındaki ülkelerde ilkokul öğretmeni yetiştirmede yapılan öğretmenlik uygulaması çalışmalarını belirlemek ve Türkiye'deki uygulamalarla karşılaştırmak için mukayeseli araştırmalar yapılabilir.
4. Sınıf öğretmenliği dışındaki farklı branşlarda da öğretmenlik uygulaması dersine yönelik araştırmalar yapılabilir.
5. Bu araştırma öğretmen adayları ve uygulama öğretmenlerinin görüşleri alınarak yapılmıştır. Öğretmenlik uygulamalarında önemli bir yeri olan öğretim elemanlarının görüşlerinin de alındığı araştırmalar yapılabilir.

7. KAYNAKLAR

Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atıf sistemi kullanılmıştır.

- Akdemir, A. S. (2013). Türkiye'de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Turkish Studies*, 8(12), 15-28. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5706>
- Akın, U., ve Koçak, R. (2007). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (51), 353-370. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/108307>
- Akkoç, H. (2012). Bilgisayar destekli ölçme-değerlendirme araçlarının matematik öğretimine entegrasyonuna yönelik hizmet öncesi eğitim uygulamaları ve matematik öğretmen adaylarının gelişimi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 3(2), 99-114. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/201329>
- Akkoyunlu, B., ve Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar özyeterlilik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-10. <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/845-published.pdf>
- Aküzüm, C., ve Özdemir Gültekin, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(12), 88-107. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/361940>
- Akyüz, Y. (2020). *Türk eğitim tarihi*. Pegem Akademi.
- Altıntaş, G., Kahraman, E., Baykan, Ö., ve Altıntaş, U. (2015). Fen bilgisi öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi, kaynaştırma öğretmeni ve kaynaştırma öğrencilerine ilişkin metaforik algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 273-282. <http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/15.altintas.pdf>
- Altıntaş, S., ve Görgeç, İ. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması üzerine görüşleri (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi). *Turkish Studies*, 9(8), 197-208. <https://www.researchgate.net/publication/311809696>
- Aslan, B., ve Dinçer, Ç. (2010). Uygulama öğretmenlerinin mentörlük becerilerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II. Hacettepe Üniversitesi, Ankara'da sunulan bildiri*. https://www.researchgate.net/publication/305618182_Uygulama_Ogretmenlerinin_Mentorluk_Becerileri_Acisindan_Degerlendirilmesi
- Aslanargun, E., Kılıç, A., ve Evran Acar, F. (2012). Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına rehberlik düzeyleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 1-21. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/70331>
- Asuo-Baffour, H., Agyabeng, S., ve Kusi, H. (2019). Challenges teacher-mentees face in teaching practice and support systems available to them. *European Journal of Education Studies*, 6(2), 323-343. <https://dx.doi.org/10.5281/zenodo.3237607>
- Aşıroğlu, S., ve Koç Akran, S. (2018). Öğretmen adaylarının ders planlarının ve öğretim uygulamalarının incelenmesi. *e – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 1-13. <http://dx.doi.org/10.30900/kafkasegt.442694>
- Avcı, E. K. (2019). Sınıf öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri: Bir olgubilim araştırması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(4), 926-942. <http://dx.doi.org/10.16986/HUJE.2018044069>
- Awaya, A., McEwan, H., Heyler, D., Linsky, S., Lum, D., ve Wakukawa, P. (2003). Mentoring as a journey. *Teaching and Teacher Education*, 19(1), 45-56. [http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00093-8](http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00093-8)

- Ayaz, M. F. (2015). Öğretmenlik uygulaması dersinde aday öğretmenlerin algılarına göre uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik rollerinin belirlenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38), 1030-1035. https://www.researchgate.net/profile/Mehmet-Ayaz/publication/279445512_Ogretmenlik_Uygulaması_Dersinde_Aday_Ogretmenlerin_Algılarına_Göre_Uygulama_Ogretmenlerinin_Ogretmenlik_Rollerinin_Belirlenmesi_-_DETERMINATION_OF_MENTORS%27_TEACHING_ROLES_BY_PERCEPTION_OF_STUDENT_TEAC/links/5592942908ae1e9cb42960ed/Oegretmenlik-Uygulaması-Dersinde-Aday-Oegretmenlerin-Algılarına-Goere-Uygulama-Oegretmenlerinin-Oegretmenlik-Rollerinin-Belirlenmesi-DETERMINATION-OF-MENTORS-TEACHING-ROLES-BY-PERCEPTION-OF-STUDENT.pdf
- Aydın, F., ve Akgün, Ö. E. (2014). Eğitim fakültesi BÖTE son sınıf öğrencilerinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinde karşılaştıkları sorunlar. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 1-15. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/115885>
- Ayvacı, H. Ş., Özbek, D., ve Bülbül, S. (2019). Bir öğretmenlik uygulaması sürecinin farklı katılımcılar tarafından düzenlenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 57-66. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/667952>
- Azar, A. (2003). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşlerinin yansımaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 159(04.04). https://scholar.google.com.tr/citations?view_op=view_citation&hl=tr&user=IQreB-oAAAAJ&citation_for_view=IQreB-oAAAAJ:u5HHmVD_uO8C
- Baker, D. F., ve Buckley, M. (1996). A historical perspective of the impact of feedback on behaviour. *Journal of Management History*, 2(4), 21-33. <http://dx.doi.org/10.1108/13552529610153741>
- Baki, A., Aydın Yalçınkaya, H., Özpınar, İ., ve Çalık Uzun, S. (2009). İlköğretim matematik öğretmenleri ve öğretmen adaylarının öğretim teknolojilerine bakışlarının karşılaştırılması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 1(1), 65-83. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/201295>
- Baran, E. (2014). A Review of research on mobile learning in teacher education. *International Forum of Educational Technology ve Society*, 17(4), 17-32. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1045552>
- Barnes, R. (2010). *Cooperating Teacher Effectiveness as Perceived by Student Teachers and Cooperating Teachers in Ohio Agricultural Education* [Unpublished doctoral disertation]. The Ohio State University. https://etd.ohiolink.edu/apexprod/rws_etd/send_file/send?accession=osu1280772093&disposition=inline
- Başal, H. A., Bağçeli Kahraman, P., Özen Uyar, R., Tabak, D., ve Turan, N. (2017). Okul öncesi eğitimi öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri, öğretim elemanları ve uygulama okulu yöneticilerinin öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 389-417. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/387136>
- Başkan, G. A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 16-25. <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/980-published.pdf>
- Başkan, G. A., Aydın, A., ve Madden, T. (2006). Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35-42. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/50255>
- Baştürk, S. (2010). Uygulama öğretmenlerine göre okul deneyimi grubu dersleri ve öğretmen adayları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 869-894. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/256230>

- Batmaz, O., ve Ergen, Y. (2020). İlkokul öğretmenleri ve öğretim üyelerinin öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 53(2), 549-575. <http://dx.doi.org/10.30964/auedfd.541079>.
- Bay, D. N., Alisinanoğlu, F., ve Şeker, P. T. (2020). Öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 1-20. <https://dx.doi.org/10.34056/aujef.625497>
- Bayır, Ö. G., Çengelci Köse, T., ve Deveci, H. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarına göre ilkokullarda değer eğitimi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 317-339. https://kefad2.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/Cilt17Sayi3/JKEF_17_3_2016_317-339.pdf
- Beck, C., ve Kosnik, C. (2010). Associate teachers in preserviceeducation: clarifying and enhancing their role. *Journal of Education for Teaching*, 26(3), 207-224. <http://dx.doi.org/10.1080/02607470020004341>
- Bektaş, M., ve Ayvaz, A. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinden beklentileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 210-232. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/160809>
- Benli, F. (2020). İlkokullara öğretmen yetiştirme (1923-2018). *Milli Eğitim Dergisi*, 49(228), 71-105. <https://dx.doi.org/10.37669/milliegitim.824834>
- Berberoğlu, E. O., ve Uygun, S. (2013). Sınıf dışı eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki gelişiminin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 32-42. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/160852>
- Bilir, A. (2011). Türkiye'de öğretmen yetiştirmenin tarihsel evrimi ve istihdam politikaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44(2), 223-246. https://dx.doi.org/10.1501/Egifak_0000001231
- Bolat, S. (1996). Eğitim örgütlerinde işbirliği (Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 505-512. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/108636>
- Bozkurt, A. (2015). Mobil öğrenme: her zaman, her yerde kesintisiz öğrenme deneyimi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 65-81. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/35561>
- Bozpolat, E., ve Arslan, A. (2018). Öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersine ilişkin görüşleri. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 60-84. <https://dx.doi.org/10.19160/ijer.463977>
- Budak, İ., Budak, A., Bozkurt, I., ve Kaygın, B. (2011). Matematik öğretmen adaylarıyla bir ders araştırması uygulaması. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 1606-1617. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/185581>
- Bukari, M. M., ve Kuyini, A. B. (2015). Exploring the role of mentoring in the quality of teacher training in Ghana. *International Journal of Learning ve Development*, 5(1), 2164-4063. <http://dx.doi.org/10.5296/ijld.v5i1.6822>
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-148.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Căpitanu, C.-D., ve Drăgan, S.-N. (2015). Considerations on the complexity of teaching practice of student teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, 736-743. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.189>
- Chen, G., Chang, C., ve Wang, C. (2008). Ubiquitous learning website: scaffold learners by mobile devices with information-aware techniques. *Computers ve Education*, 50, 77-90. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2006.03.004>

- Cherian, F. (2007). Learning to teach: teacher candidates reflect on the relational, conceptual, and contextual influences of responsive mentorship. *Canadian Journal of Education*, 30(1), 25-46. <https://dx.doi.org/10.2307/20466624>
- Chin, C. C. (2004). Museum experience a resource for science teacher education. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 2(1), 63-90. <http://dx.doi.org/10.1023/B:IJMA.0000026536.75034.34>
- Chizhik, E. W., Chizhik, A. W., Close, C., ve Gallego, M. (2017). Smile (Shared mentoring in instructional learning environments): effectiveness of a lesson-study approach to student-teaching supervision on a teacher-education performance assessment. *Teacher Education Quarterly*, 44(2), 27-47. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1140371.pdf>
- Chizhik, E. W., ve Chizhik, A. W. (2018). Using activity theory to examine how teachers' lesson plans meet students' learning needs. *The Teacher Educator*, 53(1), 67-85. <http://dx.doi.org/10.1080/08878730.2017.1296913>
- Coombs, A., DeLuca, C., ve MacGregor, S. (2020). A person-centered analysis of teacher candidates' approaches to assessment. *Teaching and Teacher Education*, 87, 1-13. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2019.102952>
- Coşkun, c. (2012). *Öğretmen adaylarının uygulama öğretmenliği yeterliliklerine ilişkin görüşleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi. <https://tr-scales.arabpsychology.com/wp-content/uploads/pdf/uygulama-ogretmenligi-yeterlik-olcegi-toad.pdf>
- Coşkun, E., Gelen, İ., ve Öztürk, E. P. (2009). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme yeterlilik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 140-163. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19557/208437>
- Coulon, C. S. (2000). The impact of cooperating teachers' task statements on student teachers' pedagogical behaviors. *College Student Journal*, 34(2), 14-284. <https://web.p.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authType=crawler&url=01463934&veas=Y&veAN=3452561&veh=LPn2iyRBTPJRM0OGCKodX%2b%2f%2fUnXFOsi99UAhvTDjDHYQdQS%2fCsuRCSQ4LayxbWsxO26TSDIEaHfCiM%2bT1NE%2bA%3d%3d&vecl=cveresultNs=AdminWebAuthveresultLocal=ErrCrlNotAuthveclrh&ashurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authType%3dcrawler%26jrn%3d01463934%26asa%3dY%26AN%3d3452561>
- Çakır, Y. (2019). *İlköğretim matematik derslerinde mobil öğrenmenin kullanımına ilişkin öğrenci tutumlarına yönelik ölçek geliştirme çalışması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi. <http://hdl.handle.net/11607/3882>
- Çakmak, M. S. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (13), 207- 226. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/746437>
- Çakmak, M., Kayabaşı, Y., ve Ercan, L. (2008). Öğretmen adaylarının sınıf öğretmeni stratejilerine yönelik görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 53-64. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/83116/>
- Çatlak, Ş., Tekdal, M., ve Baz, F. Ç. (2015). Scratch yazılımı ile programlama öğretiminin durumu: bir doküman inceleme çalışması. *Journal of Instructional Technologies ve Teacher Education*, 4(3), 13-25. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/231335>
- Darling-Hammond, L., ve Baratz-Snowden, J. (2007). A good teacher in every classroom: preparing the highly qualified teachers our children deserve. *Educational Horizons*, 85(2), 111-132. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ750647.pdf>
- Demir, Ö., ve Çamlı, Ö. (2011). Öğretmenlik uygulaması dersinde uygulama okullarında karşılaşılan sorunların sınıf ve okul öncesi öğretmenliği öğrenci görüşleri çerçevesinde

- incelenmesi: nitel bir çalışma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 117-139. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/153433>
- Deniz, K. Z. (2020). *Herkes için istatistikolay*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Deniz, S. (2012). Okul uygulama öğretmenlerinin uygulama sürecindeki rol ve sorumlulukları üzerine düşünceler. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 7(3), 898-909. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/185428>
- Dilber, F., ve Akhan, O. (2019). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerinin incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 473-493. <https://dx.doi.org/10.33692/avrasyad.590721>
- Dinçer, Ç. (2010). Uygulama öğretmenlerinin mentörlük becerilerinin değerlendirilmesi. *Academia*, 1141-1150. https://www.academia.edu/27700956/UYGULAMA_%C3%96%C4%9ERETMENLER%C4%B0N%C4%B0N_MENT%C3%96RL%C3%9CK_BECER%C4%B0LER%C4%B0N%C4%B0N_DE%C4%9EERLEND%C4%B0R%C4%B0LMES%C4%B0_EVALUATION_OF_PRACTICE_TEACHERS_IN_TERMS_OF_MENTORSHIP_SKILLS
- Dlani, S. A. (2012). *Teachers' Perceptions Of The Mentoring Of Novice Teachers In The King William's Town District* [Unpublished masters dissertation]. University of Fort Hare. <http://hdl.handle.net/10353/d1006244>
- Duban, N., ve Küçükylmaz, E. A. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin uygulama okullarında kullanımına ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 7(3), 769-784. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/90936>
- Duman, T. (1999). Türkiye'de eğitim reformları açısından öğretmen yetiştirme sorunu. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (5), 92-106. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/686900>
- Erbilgin, E. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının ders araştırması hakkındaki görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 69-83. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/786870>
- Ergün, M. (1987). Türkiye'de öğretmen yetiştirme çalışmalarının gelişmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 10-18. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1547-published.pdf>
- Eripek, S. (Ed.). (1998). *Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Escarti, A., ve Guzman, J. (1999). Effects of feedback on self-efficacy, performance and choice in an athletic task. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11(1), 83-96. <https://dx.doi.org/10.1080/10413209908402952>
- Esin, P. (1982). *İş bölümü, yabancılaşma ve sosyal politika kuramsal bir yaklaşım*. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Yayınları.
- Fredenburg, K. B., Lee, A., ve Solmon, M. (2001). The effects of augmented feedback on students' perceptions and performance. *Research Quarterly for Exercise*, 72(3), 232-242. <http://dx.doi.org/10.1080/02701367.2001.10608956>
- Gazete, R. (1982). 41 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilâtı Hakkında Kanun Hükmündeki Kararname. 17760. <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/17760.pdf>
- Girgin, D., ve Şahin, Ç. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi kapsamındaki etkinlik hazırlama ve uygulama süreçlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(3), 1601-1636. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/898592>

- Göçer, A. (2019). Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirmenin işlevselliğine etki eden önemli bir uygulama tekniği olarak geribildirim kullanımı. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 111-126. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/656940>
- Gökçe, E., ve Demirhan, C. (2005). Öğretmen adaylarının ve ilköğretim okullarında görevyapan uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması etkinliklerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 43-71. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/62060/>
- Göker, S. D. (2015). Denetim sürecinde öğretmen öğrenmesi için geliştirici bir geribildirim modeli. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 817-826.
- Gökmen, A., Budak, A., ve Ertekin, E. (2016). İlköğretim öğretmenlerinin matematik öğretiminde somut materyal kullanmaya yönelik inançları ve sonuç beklentileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1213-1228. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/210054>
- Göksu, H., ve Atmaca, S. (2019). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mobil eğitim uygulamalarına yönelik tutumları. *Folklor/edebiyat*, 97(1), 105-116. <https://www.folklorededyat.org/DergiTamDetay.aspx?ID=930>
- Gözün, Ö., ve Yıkış, A. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 65-77. https://dx.doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000081
- Gül, İ., Türkmen, F., ve Aksel, N. (2017). Aday öğretmen görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 365-388. <http://dx.doi.org/10.17218/hititsosbil.289419>
- Gündoğdu, K., Altın, M., Üstündağ, N., ve Altay, B. (2018). Öğretmen adayları öğretmenlik uygulamasında yeterli mi? (Bir Olgubilim Çalışması). *Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 150-166. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/464639>
- Güneş, F., Işık, A., ve Çukurbaşı, B. (2015). Mobil öğrenme uygulamalarının öğretmen adaylarının tablet bilgisayar kullanma becerilerine etkisi. *XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Bartın Üniversitesi, Bartın'da sunulan bildiri*, 2-10. <https://dx.doi.org/10.14686/BUEFAD.2015USOS0zelsay13193>
- Gürbüztürk, O., ve Çalış, N. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasında karşılaştıkları sorunlar (İnönü Üniversitesi örneği)*. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 110-122. <https://dx.doi.org/10.29129/inujgse.416019>
- Güzel, H., Cerit Berber, N., ve Oral, İ. (2010). Eğitim fakültesi uygulama okulları işbirliği programında görevli öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 19-36. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/817884>
- Kablan, Z. (2012). Öğretmen adaylarının ders planı hazırlama ve uygulama becerilerine bilişsel öğrenme ve somut yaşantı düzeylerinin etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 240-253. <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1210/351>
- Kadalkal, S., ve Yalman Polatlar, D. (2021). Okul öncesi öğretmenlik uygulaması I-II dersinin uygulama öğretmenleri ve uygulama öğrencilerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Pearson journal of social sciences and humanities*, 6(11), 1-20. <http://dx.doi.org/10.46872/pj.147>
- Kağızmanlı, T. B., ve Tatar, E. (2012). Matematik öğretmeni adaylarının bilgisayar destekli öğretim hakkındaki görüşleri:Türevin uygulamaları örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 897-912. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/806989>

- Kalender, B. (2020). Sınıf öğretmenliği adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecine yönelik algılarının incelenmesi. *Harran Education Journal*, 5(1), 88-112. <http://dx.doi.org/10.22596/2020.0501.88.112>.
- Kamii, C., Lewis, B., ve Kirkland, L. (2001). Manipulatives: when are they useful?. *Journal of Mathematical Behavior*, 20(1), 21-31.
- Karademir, E. (2013). Öğretmen ve öğretmen adaylarının fen ve teknoloji dersi kapsamında "okul dışı öğrenme etkinliklerini" gerçekleştirme amaçlarının planlanmış davranış teorisi yoluyla belirlenmesi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Karadeniz, M. H. (2017). Öğretmen adaylarının özel eğitim ve kaynaştırma eğitiminde matematik uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 119-158. <http://dx.doi.org/10.23863/kalem.2017.78>
- Karadüz, A., Eser, Y., Şahin, C., ve İlbaş, A. B. (2009). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin etkililik düzeyi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 442-455. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/183160>
- Kasap, G. (2015). Öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik görüşlerinin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Giresun Üniversitesi.
- Katrancı, M., ve Uygun, M. (2013). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde teknoloji kullanımına yönelik görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 773-797. <https://dx.doi.org/10.14520/adyusbd.460>
- Kavas, A. B., ve Bugay, A. (2009). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde gördükleri eksiklikler ve çözüm önerileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 13-21. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/114674>
- Kavcar, C. (1999). Nitelikli Öğretmen Sorunu: 21. yüzyılın eşliğinde Türk eğitim sistemi (G. Karagözoğlu, Ed.). Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik yayınları.
- Kiggundu, E., ve Nayimuli, S. (2009). Teaching practice: a make or break phase for student teachers. *South African Journal of Education*, 29(3), 345-358. <http://dx.doi.org/10.15700/saje.v29n3a129>
- Kıksekiz, A., Uysal, M., İşbulan, O., Akgün, Ö. E., Kızılcı, M., ve Horzum, M. B. (2015). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine eleştirel bir bakış: problemler, beklentiler ve çözüm önerileri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 433-451. <https://dx.doi.org/10.14686/buefad.v4i2.1082000250>
- Kılıç, F. (2021). Maarif vekili Mustafa Necati Bey'in yeni Türk alfabesinin öğretilmesi için yürüttüğü faaliyetler. *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları*, (39), 136-155. <http://dx.doi.org/10.26650/YTA2021-817361>
- Kiraz, E. (2003). Uygulama öğretmeni yeterlilik ölçeği: Ölçü aracı geliştirme örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 0-0. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/256437>
- Koçer, H. A. (1974). Türkiye'de köy eğitimi ve öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 7(1), 89-129. https://dx.doi.org/10.1501/Egifak_0000000414
- Koka, A., ve Hein, V. (2003). Perceptions of teacher's feedback and learning environment as predictors of intrinsic motivation in physical education. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 333-346. [https://dx.doi.org/10.1016/S1469-0292\(02\)00012-2](https://dx.doi.org/10.1016/S1469-0292(02)00012-2)
- Koyunkaya, M. Y., ve Tataroğlu Taştan, B. (2019). Matematik öğretmen adaylarının ders planlarının teknoloji entegrasyonu açısından değerlendirilmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi*, 20, 1137-1166. <https://dx.doi.org/10.17494/ogusbd.555139>

- Kuru, M.,Uzun,H. (2008). Türkiye’de öğretmen adaylarının seçiminde 1954 örneği. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 207-232. https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/37330/mod_resource/content/0/Kuru_M._Uzun_H._Türkiye_de_Oğretmen_Aday.pdf
- Lan, Y.-F., ve Sie, Y.-S. (2010). Using RSS to support mobile learning based on media richness theory. *Computers ve Education*, 55(2), 723-732. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2010.03.005>
- LeFebvre, L., ve Allen, M. (2014). Teacher immediacy and student learning:An examination of lecture/laboratory and self-contained course sections. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 14(2), 29-45. <http://dx.doi.org/10.14434/josotl.v14i2.4002>
- Lin, C.-c. (2014). Learning English reading in a mobile-assisted extensive reading program. *Computers ve Education*, 78, 48-59. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2014.05.004>
- MEB. (1954). Talim Terbiye Kurulu kararları. *Tebliğler Dergisi*. 17(737), 787-836.
- MEB. (2003). Eğitim ve öğretim çalışmalarının plânlı yürütülmesine ilişkin yönerge, *Tebliğler Dergisi*, 66(2551), 403-482.
- MEB. (2006). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Ankara: MEB Özel Eğitim Ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/mevzuat/Ozel_Egitim_Hizmetleri_Yonetmeligi_son.pdf (Erişim tarihi:07.12.2021).
- MEB. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterliliği*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2018). *Uygulama öğrencilerinin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim-öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge*. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2020). *Uygulama öğrencilerinin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge*. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- 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
- Mertoğlu, H., Balçın, M. D., Taymaz Sarı, O., ve Pasmaz, A. (2020). Fen bilgisi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamaları yeterlikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 51(51), 131-154. <https://dx.doi.org/10.15285/maruaebd.533609>
- Metin, M., ve Özmen, H. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının yapılandırmacı kuramın 5E modeline uygun etkinlikler tasarlarlarken ve uygularken karşılaştıkları sorunlar. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(2), 94-123. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/39784>
- Nagro, S. A. (2019). Reflecting on others before reflecting on self: using video evidence to guide teacher candidates’ reflective practices. *Journal of Teacher Education*, 71(4), 1-14. <https://dx.doi.org/10.1177/0022487119872700>
- Oğuz, A. (2004). Okul deneyimi I dersinin öğretmen adayları üzerindeki etkileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (11). <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/55320>

- Önsoy, R. (1991). Cumhuriyetten bugüne ilk ve ortaöğretimimiz ve bazı meseleleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(6), 1-23. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1411-published.pdf>
- Öntaş, T., Atmaca, T., ve Kaya, B. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının uygulama deneyimlerinin mesleki sosyalizasyon süreci olarak incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 550-577. <https://dx.doi.org/10.24315/trkefd.308322>
- Örücü, D. (2014). Öğretmen adaylarının okul, okul yönetimi ve Türk eğitim sistemine yönelik metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 20(3), 327-358. <http://dx.doi.org/10.14527/kuey.2014.014>
- Özcan, M. (2011). *Bilgi çağında öğretmen eğitimi, nitelikleri ve gücü: Bir reform önerisi*. Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Özdemir, E. Y. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretiminde materyal kullanımına ilişkin bilişsel becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2008(35), 362-373. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/83161/>
- Özgür, H., ve Akgün, F. (2013). Öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz-yetliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *9.Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi, Trakya Üniversitesi, Edirne'de sunulan bildirisi*, 1009-1014. https://www.researchgate.net/profile/Hasan-Oezguer/publication/327212250_Ogretmen_adaylarinin_egitsel_Internet_kullaniminin_cesitli_degiskenler_acisindan_incelenmesi/links/5b80582e299bf1d5a724cf33/Oegretmen-adaylarinin-egitsel-Internet-kullaniminin-cesitli-degiskenler-acisindan-incelenmesi.pdf
- Özipek, K. (2019). *Padlet Uygulamasının öğrencilerin akademik başarıları ile teknolojiye ve türkçe dersine karşı tutumlarına etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Özkan, H. H., Albayrak, M., ve Berber, K. (2005). Öğretmen adaylarının ilköğretim okullarında yaptıkları öğretmenlik uygulamasının yetiştirmelerindeki rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 33(168). https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/168/index3-berber.htm
- Özkılıç, R., Bilgin, A., ve Kartal, H. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İlköğretim online*, 7(3), 726-737. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/90932>
- Öztürk, C. (2008). Türkiye’de öğretmen yetiştiren kurumlar tarihi literatürü. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, (12), 487-519. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/655169>
- Paker, T. (2008). Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının yönlendirmesiyle ilgili karşılaştıkları sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 132-139. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/114690>
- Richey, S. V., ve Adıgüzel, A. (2010). İlköğretim okullarında öğretim teknolojilerinin durumu ve sınıf öğretmenlerinin bu teknolojileri kullanma düzeyleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 1-17. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/787070>
- Roehrig, A. D., Bohnb, C. M., Turner, J. E., ve Pressley, M. (2008). Mentoring beginning primary teachers for exemplary teaching practices. *Teaching and Teacher Education*, 24(3), 684-702. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2007.02.08>
- Saban, A., ve Çelik, İ. (2018). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmen adaylarının eğitsel mobil uygulamalara yönelik algıları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 14-26. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/449466>
- Sağır, F., ve Göksu, H. (2015). *Öğretmen adaylarının mobil eğitim uygulamalarına yönelik tutumları: K.K.T.C Örneği*. 6. Eğitim Yönetimi Forumu, 44-50. https://www.academia.edu/22035180/%C3%96%C4%9Fretmen_Adaylar%C4%B1n%C4%

- Sarı, U., ve Bakır Güven, G. (2013). Etkileşimli tahta destekli sorgulamaya dayalı fizik öğretiminin başarı ve motivasyona etkisi ve öğretmen adaylarının öğretime yönelik görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 7(2), 110-143. <http://dx.doi.org/10.12973/nefmed204>
- Sarıçoban, A. (2008). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarının görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 31-55. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/77104>
- Schön, D. (1987). *A review of educating the reflective practitioner*. Jossey-Bass. <http://www.thecommonwealthpractice.com/reflectivepractitionerreview.pdf>
- Semerci, Ç., Akay, C., ve Yanpar Yelken, T. (Ed.). (2015). *Öğretimin değerlendirilmesi, öğretim ilke ve yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Smith, K., ve Lev-Ari, L. (2005). The place of the practicum in pre-service teacher education: the voice of the students. *Asia Pasific Journal of Teacher Education*, 33(3), 289-302. <https://doi.org/10.1080/13598660500286333>
- Song, Y. (2014). "Bring Your Own Device (BYOD)" for seamless science inquiry in a primary school. *Computers ve Education*, 74, 50-60. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2014.01.005>
- Sübaşı, S. (2021). Aday öğretmenlerin üniversite rehber öğretmen ve okul rehber öğretmenin geribildirimine karşı olan ihtiyaç ve beklentileri üzerine çalışma. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 13-29. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1771081>
- Şad, S. N., ve Göktaş, Ö. (2014). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersi uygulama öğretmenlerinin seçim süreci: ölçütler, sorunlar ve öneriler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(4), 115-128. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/48-published.pdf>
- Şengül, Ö. A., ve Topçuoğlu Ünal, F. (2018). Yaratıcı drama yönteminin öğretmen adaylarının iletişim becerilerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 1150-1161. <http://dx.doi.org/10.29299/kefad.2018.19.02.001>
- Şeren, M. (2008). Köy öğretmen yetiştirme yönüyle köy enstitüleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 203-226. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/77137>
- Talvitie, U., Peltokallio, L., ve Mannisto, P. (2000). Student teachers' views about their relationships with university supervisors, cooperating teachers and peer student teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 44(1), 79-88. <https://dx.doi.org/10.1080/713696662>
- Tanrıseven, I., Yanpar Yelken, T., ve Akay, C. (Ed.). (2015). *Öğretimde planlama, öğretim ilke ve yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Taşdemir, A. (2021). İlkokul fen bilimleri dersi konularında yer alan kavramlara yönelik sınıf öğretmen adaylarının hazırbulunuşluk düzeyleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 94-112. <https://dx.doi.org/10.24315/tred.657683>
- Taşdere, A. (2014). Sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Turkish Studies*, 9(2), 1477-1497. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6254>
- Tatar, N., ve Bağrıyanık, K. E. (2012). Fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin okul dışı eğitime yönelik görüşleri. *İlköğretim Online Dergisi*, 11(4), 883-896. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/90533>

- Teziç, E. (2007). Önsöz. Y. Kavak, A. Aydın, ve S. Akbaba Altun (Eds.), *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007) ve öğretmenin üniversitede yetiştirilmesinin değerlendirilmesi (48-81)*. Yükseköğretim Kurulu Yayını.
- Tokgöz, İ. A., ve Şahin Taşkın, Ç. (2015). Sınıf öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde materyal kullanımlarının öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(2), 422-440. <https://dx.doi.org/10.12984/eed.98839>
- Tonga, F. E., ve Tantekin Erden, F. (2021). Okul öncesi öğretmen adaylarının ve uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 20-37. <https://dx.doi.org/10.33308/26674874.2021351228>
- Tonguç, E. (1970). *Devrim açısından köy enstitüleri ve Tonguç*. Ant Yayınları.
- Topal, T., ve Uzoğlu, M. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde karşılaştıkları sorunlar. *Turkish Studies*, 15(6), 4539-4548. <https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.47636>.
- Tosun, F. Ç. (2019). Öğretmenlik uygulamasının süre açısından incelenmesi ve bir çözüm önerisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(3), 839-869. <http://dx.doi.org/10.30964/auebfd.539374>.
- Tsakiridou, H., ve Polyzopoulou, K. (2014). Greek teachers' attitudes toward the inclusion of students with special educational needs. *American Journal of Educational Research*, 2(4), 208-218. <http://dx.doi.org/10.12691/education-2-4-6>
- Türkmen, H. (2010). İnfomal (sınıf dışı) fen bilgisi öğretimine tarihsel bakış ve eğitimimize entegrasyonu. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(39), 46-59. https://www.researchgate.net/publication/331320854_Informal_Sinif-Disi_Fen_Bilgisi_Egitimine_Tarihsel_Bakis_Ve_Egitimimize_Entegrasyonu
- Tüysüz, C., ve Çümen, V. (2016). Eba ders web sitesine ilişkin ortaokul öğrencilerinin görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(27/3), 278-296. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/228043>
- Uçar, M. Y. (2015). Uygulama öğretmenlerinin perspektifinden uygulama öğretmeni yeterlilikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(52), 54-68. <https://dx.doi.org/10.17755/esosder.74563>
- Uçgun, D. (2007). Konuşma eğitimi etkileyen faktörler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 59-67. [file:///C:/Users/User/Downloads/01209624cd9f3887917cddc51ed931b1%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/01209624cd9f3887917cddc51ed931b1%20(3).pdf)
- Uysal, S. (2003). Sınıf öğretmeni yetiştiren yükseköğretim kurumları ve bu kurumlarda uygulamaya konulan sanat eğitimi ders programları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 121-130. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/81156/sinif-ogretmeni-yetistiren-yuksekokretim-kurumlari-ve-bu-kurumlarda-uygulamaya-konulan-sanat-egitimi-ders-programlari>
- Uzun, S., ve Koparan, T. (2021). Öğretmenlik uygulaması dersine yönelik beklentilerin ve sürecin değerlendirilmesi. *Journal of Computer and Education Research*, 9(18), 546-574. <https://dx.doi.org/10.18009/jcer.892761>
- Ünal, F., ve İflazoğlu Saban, A. (2014). Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflarda öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumları. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 388-405. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/371431>
- Ünver, G. (2003). Öğretmenlik uygulamasında işbirliği: Bir durum çalışması. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 87-100. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/77387>
- Yakar, Z. Y., Uzun, E., ve Tekerek, B. (2021). Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 220-245. <https://dx.doi.org/10.33437/ksusbd.655590>

- Yamaç, A. (2018). Yeni okuryazarlığa genel bir bakış: karar alıcılar, araştırmacılar ve öğretmenler için bazı öneriler. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 11(3), 383-410. <https://dx.doi.org/10.30831/akukeg.370469>
- Yelken, T. Y. (2009). Öğretmen adaylarının portfolyoları üzerinde grup olarak yaratıcılık temelli. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 84-98. <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/576/69>
- Yeşil, R. (2008). Sosyal bilgiler derslerinde öğretmen ve öğrenci soruları (Kırşehir örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 59-72. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1495067>
- Yeşil, S., ve Aslan, M. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi dersindeki sınıf içi öğretim uygulamaları. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 764-777. <https://dx.doi.org/10.33206/mjss.565821>
- Yeşilyurt, E., ve Semerci, Ç. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması öğretim programı bağlamında karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 2-39. <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/1628/2770>
- Yeşilyurt, E., ve Semerci, Ç. (2011). Uygulama öğretmenlerinin uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Bakış Dergisi*, (27), 1-23. https://www.researchgate.net/profile/Etem-Yesilyurt/publication/344207936_UYGULAMA_OGRETMENLERININ_OGRETMENLIK_UYGULAMASI_SURECINDE_KARSILASTIKLARI_SORUNLAR_VE_COZUM_ONERILER_-----THE_PROBLEMS_AND_THEIR_SOLUTIONS_OF PRACTICE TEACHERS IN TEACHING PRACTICE PROCESS/links/5f5ba69a92851c07895e2555/UYGULAMA-OeGRETMENLERININ-OeGRETMENLIK-UYGULAMASI-SUeRECINDE-KARSILASTIKLARI-SORUNLAR-VE-COeZUeM-OeNERILER-----THE-PROBLEMS-AND-THEIR-SOLUTIONS-OF PRACTICE-TEACHERS-IN-TEACHING-PRACTICE-PROCESS.pdf
- Yılar, M. B., Karadağ, Y., ve Aydoğmuş, M. (2021). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının iletişim becerileri: öğretmen adaylarının perspektifinden bir değerlendirme çalışması. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(4), 2160-2175. <https://dx.doi.org/10.33206/mjss.857415>
- Yılmaz, F. G., ve Yılmaz, R. (2019). Arttırılmış gerçeklik uygulamalarının eğitsel amaçlı kullanımına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi. II. Uluslararası eğitimde ve kültürde akademik çalışmalar sempozyumu. *Pamukkale Üniversitesi, Denizli*, 324-330. https://www.researchgate.net/publication/340166718_Artirilmis_gerceklik_uygulamalarinin_egitsel_amacli_kullanimina_yonelik_ogretmen_adaylarinin_goruslerinin_incelenmesi
- Yılmaz, M., ve Özçakmak, H. (2015). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersleriyle ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 127-136. <http://dx.doi.org/10.14686/BUEFAD.2015111020>
- YÖK (2007). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Kurumsal Eğitim Öğretim Dairesi, 1-23. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf
- YÖK (1998). *Fakülte-okul işbirliği*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/Fakulte-Okul-Isbirligi.pdf>
- Yüksel, N. S. (2017). Öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni değerlendirmelerinin uygulama deneyimine göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(62), 1048-1062. <https://dx.doi.org/10.17755/esosder.293181>

Zengin, S., ve Çoban, A. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının uygulamalı eğitimde karşılaştıkları güçlükler. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 147-164. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1411594>

Zlatić, L., Bjekić, D., Marinković, S., ve Bojović, M. (2014). Development of teacher communication competence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 606 – 610.



8. EKLER

8.1. EK 1 Öğretmen adayı anketi

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI ÖĞRETMEN ADAYI ANKETİ

Sayın öğretmen adayı; İlkokullarda gerçekleştirilen öğretmenlik uygulamalarının sınıf öğretmeni adayları ve uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesine yönelik bir araştırma yapılmaktadır. Bu amaçla öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşlerinizin alınmasına ihtiyaç duyulmuş ve bu anket geliştirilmiştir. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel ve genel bilgilere, ikinci bölümde öğretmenlik uygulamasında öğretim sürecini planlama-uygulama-değerlendirmeye, üçüncü bölümde mesleki çalışmalar ve işbirliğine yönelik sorular bulunmaktadır. Sınıf Öğretmenliği lisans öğreniminde çok önemli bir yeri olan öğretmenlik uygulaması ile ilgili sorunların belirlenmesi ve çözüm önerilerinin oluşturulması, ankette yer alan soruların doğru ve eksiksiz olarak yanıtlanmasına bağlıdır. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca bu araştırmanın amaçları doğrultusunda değerlendirilerek kullanılacak, hiçbir makam ya da kişiye verilmeyecektir. Anket formuna isim yazmanıza gerek yoktur. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Elif Çamlı

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi

I.BÖLÜM

KİŞİSEL VE GENEL BİLGİLER

Aşağıda yer alan sorularda size uygun gelen yanıtın yanındaki paranteze(X) işareti koyabilirsiniz.

- 1. Cinsiyetiniz:** (....) a. Kadın (....) b. Erkek
- 2. Öğrenim gördüğünüz üniversite:** (....) a. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (....) b. Düzce Üniversitesi

3. Öğretmenlik uygulamasını sınıfınızda siz dahil kaç uygulama öğrencisi olarak gerçekleştiriyorsunuz?

(....) a. 1 (....) b. 2 (....) c. 3 (....) d. 4

4. Sınıf Öğretmenliği Öğretmenlik uygulamasının iki dönem için de 12 hafta ve haftalık 6 ders saati (1 gün) yapılmasını yeterli buluyor musunuz?

(....) a. Evet (....) b. Hayır

5. 4. Soruya yanıtınız “Hayır” ise, size göre bir dönemde yapacağınız öğretmenlik uygulamasının süresi ne kadar olmalıdır?

(....) a. Haftada 2 gün

(....) b. Haftada 3 gün

(....) c. Haftanın her günü yarım gün

(....) d. Diğer (belirtiniz).....

6. Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında Öğretmenlik Uygulamasının 7. ve 8. dönemde olması sizce yeterli midir? (....) a. Evet (....) b. Hayır

7. 6. Soruya yanıtınız “Hayır” ise, size göre öğretmenlik uygulaması hangi dönemlerde ne kadar olmalıdır?

(....) a. 2. sınıftan itibaren her dönem olmalı (6 dönem)

(....) b. 3. Sınıftan itibaren her dönem olmalı (4 dönem)

(....) c. Diğer (belirtiniz).....

II.BÖLÜM

ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ (PLANLAMA-UYGULAMA-DEĞERLENDİRME)

1. Öğretim döneminin başında uygulama öğretmeniniz ders hazırlığı ve uygulama ile ilgili beklentilerini sizinle paylaştı mı?

(....) a. Evet (....) b. Hayır

2. Uygulama öğretmeniniz ders planı hazırlamanız için genellikle aşağıdakilerden hangisini tercih etmektedir?

(....) a. Daha önce işlenmiş olan konu/kazanımları vermeyi tercih etmektedir

(....) b. Yeni işlenecek bir konu/kazanım vermeyi tercih etmektedir

- (....) c. Öğretmen adayı için özel bir düzenleme yapmadan yıllık plana göre hareket etmektedir
- (....) d. Herhangi bir konu/kazanım vermeyip, öğretmen adayının tercihi bırakmaktadır
- (....) e. Diğer (belirtiniz).....

3. Ders planlarınızı her uygulamanız öncesinde düzenli hazırlıyor musunuz?

- (....) a. Evet (....) b. Ara sıra (....) c. Hayır

4. Hazırladığınız ders planlarını uygulama öğretmeninize önceden gösterip geri bildirim alıyor musunuz?

- (....) a. Evet her uygulama öncesinde planlarımı gösteririm ve gereken düzenlemeleri yaparım
- (....) b. Ara sıra planlarımı gösteririm ve geri bildirim alırım
- (....) c. Ders planlarımı uygulama öğretmenime önceden göstermem

5. Uygulama öncesi dersi planlarken genellikle hangi kaynaklardan yararlanıyorsunuz? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. Dersin öğretim programı (....) b. Kütüphane (....) c. Öğrenci ders kitabı
- (....) d. Öğretmen kılavuz kitabı (....) e. İnternet (....) f. Öğretmen adayı arkadaşlarım
- (....) g. Diğer (belirtiniz).....

6. Dersin başında öğrencileri öğrenmeye hazır hale getirmek için aşağıdaki örneklerden hangisi/hangilerini uyguluyorsunuz? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. Sınıfa şapka, çöp poşeti vb. ile girme, bilmece sorma, resim, fotoğraf gösterme vb.
- (....) b. Derste öğreneceklerinin yaşamlarında nasıl işe yarayacağına örnekler verme
- (....) c. Dersin sonunda kendilerinden beklenenlerin neler olduğunu açıklama

(....) d. Önceki derste öğrenilenlere ait soru sorma, fikir alma vb.

(....) e. Diğer (belirtiniz).....

7. Materyal kullanımına uygun derslerde ne sıklıkla materyal kullanıyorsunuz?

(....) a. Her zaman (....) b. Ara sıra (....) c. Hiçbir zaman

8. Uygulama öğretmeni uygulama dersinizle ilgili etkinlikleriniz, kullandığınız materyaller, süre vb. konularla ilgili geri bildirim veriyor mu?

(....) a. Evet, derste uygulama sırasında müdahale ederek geri bildirim vermektedir

(....) b. Her uygulama dersi sonrasında görüşlerini paylaşmaktadır

(....) c. Düzenli olmasa da bazı derslerden sonra geri bildirim vermektedir

(....) d. Hayır, uygulama dersim ile ilgili geri bildirim vermemektedir

9.

Öğrenme etkinliklerinizde mobil öğrenme uygulamalarını kullanıyor musunuz?	
(....) a. Yanıtınız Evet ise;	(....) b. Yanıtınız Hayır ise;
Kullandığınız mobil öğrenme uygulamaları nelerdir?(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.) (....) a. İmovie (....) b. Padlet (....) c. Pooplet (....) d. Scratch (....) e. Book creator (....) f. Eba (....) g. Diğer (belirtiniz)...	9.1.Mobil öğrenme uygulamalarını kullanmama nedenleriniz nelerdir? (....) a. Hiçbir bilgimin olmaması (....) b. Az bildiğim bir alan olduğu için kullanmaya çekinme (....) c. Sınıfın fiziki donanımının yetersiz olması (....) d. Öğrenmede yararlı ve etkili olmadığını düşünme (....) e. Diğer (belirtiniz).....

10. Uygulama yaptığınız sınıfta akıllı tahta, projeksiyon ve bilgisayar gibi teknolojik cihazlar var ise bunları öğretim sürecinde kullanıyor musunuz?

(....) a. Her zaman (....) b. Ara sıra (....) c. Hiçbir zaman

11. Uygulama sürecinde teknolojik cihazlar kullanmıyor iseniz bunun nedenleri nelerdir?

(....) a. Bilgi ve deneyimin azlığı ya da hiç olmaması

(....) b. Kullanmada istekli olmama

(....) c. Sınıfın fiziki donanımının yetersiz olması

(....) d. Diğer (belirtiniz).....

12. Öğretmenlik uygulaması sürecinde aşağıdaki derslerin hangisi/hangilerinin öğretiminde zorlandığınızı düşünüyorsunuz? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

(....) a. Türkçe

(....) b. Hayat bilgisi

(....) c. Matematik

(....) d. Müzik

(....) e. Sosyal bilimler

(....) f. Beden eğitimi ve oyun

(....) g. Görsel sanatlar

(....) h. Fen bilimleri

(....) ı. Hiçbiri

(....) i. Trafik güvenliği

(....) j. İnsan hakları ve yurttaşlık

13. Ders sonunda öğrenme eksiklik ve yanlışlıklarını belirleme amaçlı değerlendirmelere yer veriyor musunuz?

(....) a. Evet, uygulama yaptığım her derste değerlendirme yapıyorum

(....) b. Etkinliklerin uzaması vb. nedenlerle değerlendirme yapamıyorum

(....) c. Değerlendirmeye hiç yer vermiyorum

III.BÖLÜM

MESLEKİ ÇALIŞMALAR VE İŞBİRLİĞİ

14. Uygulama öğretmeni sınıf dışı etkinliklerde size hangi konularda rehberlik etmektedir? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. Veli toplantıları
- (....) b. Zümre toplantıları
- (....) c. Törenler
- (....) d. Tatbikatlar
- (....) e. Kulüp çalışmaları
- (....) f. Geziler
- (....) g. Spor etkinlikleri
- (....) h. Doğa eğitimleri
- (....) ı. Projeler
- (....) i. Model/maket tasarımı
- (....) j. Diğer (belirtiniz).....

15. Öğretmenlik uygulamanızda uygulama öğretmeni hangi konularda size rehberlik etmektedir? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. Sınıftaki öğrencilerle tanıştırır ve iletişim kurmayı kolaylaştırır
- (....) b. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri hakkında bilgi verir
- (....) c. Ders planlarını ve eğitim materyallerini kontrol eder
- (....) d. Bireysel ve grup etkinlikleri hazırlamada yardım eder
- (....) e. Sınıf yönetimi ve hakimiyeti konusunda rehberlik eder
- (....) f. Öğrenme ürünlerinin değerlendirmesinde rehberlik eder
- (....) g. Uygulamada zorlandığım derslerle ilgili yardımda bulunur
- (....) h. Bireysel farklılıklara göre öğretimi düzenlemede rehberlik eder
- (....) ı. Diğer (belirtiniz).....

16. Uygulama öğretmeni uygulama dersiniz ile ilgili olarak size geri bildirim vererek görüşlerini paylaşıyor ise bu paylaşım aşağıdaki hangi konular ile ilgilidir? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. Ses tonunu etkili kullanma ve sınıf hakimiyeti
- (....) b. Öğrencilere uygun geri bildirimler verme
- (....) c. Ders süresini etkili kullanma ve dersi zamanında sonlandırma

- (....) d. Dersin içeriğine uygun yöntem, teknik ve materyal kullanma
- (....) e. Dersin içeriğini gerçek hayat ile ilişkilendirebilme
- (....) f. Somut öğrenme yaşantıları sağlayarak dersi işleme
- (....) g. Sınıfın seviyesine uygun etkinlikler yapabilme
- (....) h. Etkinliklere katılımı sağlama
- (....) ı. İpuçları ve açık uçlu sorularla düşünme ve cevap vermeye yöneltme
- (....) i. Öğrencilerin fikirlerini ifade etmelerine fırsat verme
- (....) j. Bir sonraki dersle bağlantı kurma
- (....) k. (Diğer belirtiniz).....

17. Uygulama öğretmeni siz uygulamanızı yaparken sınıfta bulunur mu?

- (....) a. Evet, sınıfta sürekli bulunur
- (....) b. Zaman zaman sınıftan çıkarak sınıfı öğretmen adayı/larına bırakır
- (....) c. Öğretmen adayının uygulama yaptığı zamanlarda hiç sınıfa girmez

18. Öğretmen adayı uygulama yaparken uygulama öğretmenin devamlı sınıfta olması gerekli midir?

- (....) a. Evet (....) b. Hayır

19. Uygulama yaparken uygulama öğretmenin sınıfta olması size nasıl hissettirir?

- (....) a. Sınıfta güvenli hissetmemi sağlar
- (....) b. Sınıfta kaygılı ve çekingen davranmama neden olur
- (....) c. Diğer (belirtiniz).....

20. Uygulama öğretmeni sizinle olan iletişim ve işbirliğinde genel olarak nasıl bir yaklaşım sergilemektedir?

Uygulama öğretmeni ;	Evet	Hayır
(....) a. Uygulamadaki performansına yönelik yapıcı ve yol göstericidir		
(....) b. Eleştirileri kişisel değil, mesleki gelişime yöneliktir		
(....) c. İyi bir rol model olduğunu düşünürüm		
(....) d. Okulla ilgili her konuda yardımcı olur ve gereken desteği sağlar		

(....) e. Meslektaş olarak görmemekte ve işbirlikçi davranışlarda bulunmamaktadır		
---	--	--

21. Uygulamada hangi öğrenci davranışlarına yönelik sorunlarla karşılaşıyorsunuz?(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. Dikkatsizlik
(....) b. Arkadaşlarına, okula ve eşyalara zarar verme.
(....) c. Sınıf etkinliklerine katılmama
(....) d. Gürültü yapma
(....) e. Sürekli tuvalete gitmek isteme
(....) f. Ders araç gereçlerini getirmeme
(....) g. Ödev yapmama
(....) h. Öğretmen adayını öğretmen olarak benimsememe
(....) ı. Diğer (belirtiniz).....

22. 21. Soruda öğrenci davranışlarına yönelik sorunların üstesinden gelmede uygulama öğretmeni size destek oluyor mu?

- (....) a. Evet (....) b. Ara sıra (....) c. Hayır

23. Uygulama sürecinde uygulama öğretmeni ile iletişim kurma ve işbirliği yapmada sorun yaşıyor musunuz?

- (....) a. Evet (....) b. Ara sıra (....) c. Hayır

24. 23. Soruya yanıtınız “Evet” ya da “Ara sıra” ise, uygulama öğretmeni ile yaşadığınız sorunları belirtiniz. (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. Öğretim programını yetiştirme yönünde baskı yapma
(....) b. Kendi hazırladığı içerik ve etkinlikleri kullanarak dersin yapılmasını isteme
(....) c. Karşılıklı iletişim kurmada isteksiz olma
(....) d. Sınıfta öğretmen adayının öğretmen olarak benimsenmesi yönünde çaba sarf etmeme
(....) e. Diğer belirtiniz:

25. Öğretmenlik uygulamasında sizi olumsuz yönde etkileyen faktörler var ise hangisi/hangileri olduğunu işaretleyiniz. (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. KPSS’ye hazırlanma
(....) b. Hep aynı sınıflarda uygulamaya girmek
(....) c. Hizmetlilerin öğretim sürecinde sürekli sınıfa girmesi
(....) d. Okul müdürünün sert ve olumsuz tutumları
(....) e. Sınıftaki diğer öğretmen adaylarının telefonla çok fazla meşgul olması
(....) f. Uygulama okulunun fiziki olarak yetersiz donanımına sahip olması
(....) g. Öğretimde kullanılacak materyal, kâğıt temini ve çoğaltılmasında okulun destek sağlamaması
(....) h. Diğer (belirtiniz).....

26. 25. Soruda uygulamada karşılaştığınız sorunlar ile başa çıkmada uygulama öğretmeni size destek oluyor mu?

- (....) a. Evet (....) b. Ara sıra (....) c. Hayır

27. 26. Soruya yanıtınız “Evet” ya da “Ara sıra” ise uygulama öğretmenin bu konuda nasıl bir destek sağladığını belirtiniz.

.....

28. Birden fazla öğretmen adayı ile aynı sınıfta uygulama yapıyor iseniz bu durumla ilgili düşüncelerinizi belirtiniz. (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. Gözlem haftalarında sınıfın öğretmeni yerine diğer adayların derslerini izlemek dezavantaj yaratır
(....) b. Uygulamada aktif olan adaya diğer öğretmen adaylarının yardımcı olmasını sağlar
(....) c. 6 saatlik uygulamanın adaylar arasında bölünerek yapılması kolaylık ve rahatlık sağlar
(....) d. Uygulamanın adaylar arasında bölünerek yapılması daha az deneyim kazanmaya neden olur
(....) e. Sınıfın kalabalık olmasına ve sınıf düzeninin bozulmasına neden olur
(....) f. Uygulamanın verimliliğini ve etkililiğini azaltır
(....) g. Diğer (belirtiniz).....

29. Uygulama öğretmeni eğer sınıfta kaynaştırma /yabancı uyruklu öğrenci varsa nasıl bir yol izlemektedir?

- (....) a. Öğrencilerin akademik başarısı ile ilgili bilgi verir ve eğitsel çalışma yapılmasını ister
- (....) b. Öğrencilerle özel olarak ilgilenme konusunda tavsiye ve telkinde bulunur
- (....) c. Uygulama öğretmeni kendisi ilgilenir, öğretmen adaylarının diğer öğrenciler ile ilgilenmesini ister
- (....) d. Hiç bir bilgi vermez, bu öğrencilerle ilgilenmeyi öğretmen adayının tercihinine bırakır
- (....) e. Diğer (belirtiniz).....

30. Uygulama yaptığınız okulda (yönetici/öğretmen) idari işlerle ilgili bilgilendirme yapılıyor mu?

- (....) a. Evet (....) b. Hayır

31. Uygulama yaptığınız okulda (yönetici/öğretmen) idari işlerle ilgili bilgilendirme yapılıyor ise bunun hangi konularda olduğunu belirtiniz. (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. E-Okul sistemini tanııtma
- (....) b. Maaş, ek ders vb. konular
- (....) c. Okul kuralları ve okulun genel işleyişi
- (....) d. Mesleki yasama ve yönetmelikler
- (....) e. Resmi yazışmalar
- (....) f. Diğer (belirtiniz).....

32. Okul yönetiminin size (öğretmen adayları) yönelik genel yaklaşımı nasıldır? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. Her konuda yardımcı ve cesaretlendiricidirler
- (....) b. Okulun iyi bir öğrenme ortamı olması ve bu ortamdan faydalanmamız için çaba sarf ederler
- (....) c. Okuldaki diğer öğretmenleri gözlemleyebilme ve onlarla iletişim kurmada fırsat oluştururlar
- (....) d. Okulun her türlü olanaklarının kullanılması yönünde olumludurlar
- (....) e. Öğretmen adaylarına ilgisiz ve mesafelidirler

(....) f. Diğer (belirtiniz).....

33. Öğretmenlik uygulamanız süresince iyi iletişim kuramadığınız birim/birimler var ise belirtiniz.*(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)*

(....) a. Öğrenciler

(....) b. Okul müdürü

(....) c. Uygulama öğretim elemanı

(....) d. Uygulama öğretmeni

(....) e. Veliler

(....) f. Diğer (belirtiniz).....

34. Uygulama öğretim elemanı uygulama sürecinde ne sıklıkla okula gelmektedir?

(....) a. Dönemin her haftası gelir

(....) b. Sadece dönemin başında gelir

(....) c. 2-3 haftada bir gelir

(....) d. Hiç gelmez

35. Öğretim elemanının uygulama süreci ile ilgili sizinle nasıl bir işbirliği içerisinde olduğunu belirtiniz.

(....) a. Gözlem ve değerlendirmelerini uygulama okulunda paylaşır

(....) b. Fakültede belli zamanlarda bir araya gelerek paylaşımda bulunur

(....) c. Oluşturduğumuz WhatsApp staj grubundan paylaşımda bulunur

(....) d. Uygulama öğretmeninden edindiği izlenimleri paylaşır

(....) e. Uygulama derslerimizle ilgili herhangi bir geri bildirimde bulunmaz

(....) f. Diğer(belirtiniz).....

36. Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretim elemanlarının rehberliğine yönelik görüşleriniz nelerdir? *(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)*

(....) a. Uygulama başlamadan önce toplantı yaparak süreçle ilgili sadece bilgi verir

(....) b. Uygulama başlamadan önce süreçle ilgili bilgilendirme yapar ve adaylardan beklentilerini de paylaşır

(....) c. Öğretmen adayının çalışma ve raporlarını içeren dosyasını uygulama sonucunda teslim alır ve inceler

(....) d. Öğretmenlik uygulamasının verimli geçmesi ve sorunların çözümü için okulla işbirlikli çalışır

(....) e. Öğretim dönemi sonunda toplantı yaparak uygulama ile ilgili değerlendirme ve önerilerde bulunur

(....) f. Uygulamanın daha çok okulun sorumluluğunda olduğunu düşündüğü için süreçte ilgili davranmaz

(....) g. Diğer (belirtiniz).....

37. Öğretmenlik uygulamanız ile ilgili olarak ankette yer alan konuların dışında belirtmek istediğiniz konular var ise yazınız.

.....



8.2. EK 2 Uygulama Öğretmeni Anketi

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI UYGULAMA ÖĞRETMENİ ANKETİ

Sayın öğretmen; İlkokullarda gerçekleştirilen öğretmenlik uygulamalarının sınıf öğretmeni adayları ve uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesine yönelik bir araştırma yapılmaktadır. Bu amaçla öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşlerinizin alınmasına ihtiyaç duyulmuş ve bu anket geliştirilmiştir. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel ve genel bilgilere, ikinci bölümde öğretmenlik uygulamasında öğretim sürecini planlama-uygulama-değerlendirmeye, üçüncü bölümde mesleki çalışmalar ve işbirliğine yönelik sorular bulunmaktadır. Sınıf Öğretmenliği lisans öğreniminde çok önemli bir yeri olan öğretmenlik uygulaması ile ilgili sorunların belirlenmesi ve çözüm önerilerinin oluşturulması, ankette yer alan soruların doğru ve eksiksiz olarak yanıtlanmasına bağlıdır. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca bu araştırmanın amaçları doğrultusunda değerlendirilerek kullanılacak, hiçbir makam ya da kişiye verilmeyecektir. Anket formuna isim yazmanıza gerek yoktur. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Elif Çamlı

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi

I.BÖLÜM

KİŞİSEL VE GENEL BİLGİLER

Aşağıda yer alan sorularda size uygun gelen yanıtın yanındaki paranteze(X) işareti koyabilirsiniz.

1. **Cinsiyetiniz:** (....) a. Kadın (....) b. Erkek

2. **Öğrenim durumunuz:**

(....) a. Lisans (....)b. Yüksek Lisans (....) c. Doktora

3. **En son mezun olduğunuz fakülte/enstitü:**

(....) a. Eğitim Fakültesi (....) b. Eğitim Enstitüsü

(....) c. Fen Edebiyat Fakültesi (....) d. Diğer (belirtiniz).....

4. Mezun olduğunuz bölüm:

(....) a. Sınıf Öğretmenliği (....) b. Diğer (belirtiniz).....

5. Yaşınız:

(....) a. 20-25 yıl (....) b. 26-30 yıl (....) c. 31-35 yıl (....) d. 36 yıl ve yukarısı

6. Mesleki kıdeminiz:

(....) a. 1-5 yıl (....) b. 6-10 yıl (....) c. 11-15 yıl (....) d. 16 yıl ve yukarısı

7. Uygulama öğretmeni olarak deneyiminiz:

(....) a. 1-5 yıl (....) b. 6-10 yıl (....) c. 11 yıl ve yukarısı

8. Sınıfınızda bulunan uygulama öğrencisi (öğretmen adayı) sayısı:

(....) a. 1 (....) b. 2 (....) c. 3 (....) d. 4

9. Sınıfınızda yabancı uyruklu ve kaynaştırma öğrencisi varsa aşağıya sayılarını belirtiniz.

Yabancı uyruklu öğrenci sayısı (....) Kaynaştırma öğrencisi sayısı (....)

10. Sınıfınızdaki mevcut öğrenci sayısı:....

11. Sınıf Öğretmenliği Öğretmenlik uygulamasının iki dönem için de 12 hafta ve haftalık 6 ders saati(1 gün) yapılmasını yeterli buluyor musunuz?

(....) a. Evet (....) b. Hayır

12. 11.soruya yanıtınız “Hayır” ise, öğretmenlik uygulamasının süresi ne kadar olmalıdır, neden? Lütfen belirtiniz

.....
.....

13. Görev yaptığınız il: Bolu(...) Düzce(...)

14. Görev yaptığınız okulun adı:.....

II. BÖLÜM

ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ (PLANLAMA-UYGULAMA-DEĞERLENDİRME)

1. Öğretim döneminin başında öğretmen adayı/ları ile ders hazırlığı ve uygulamaya yönelik beklentilerinizi paylaşır mısınız?

(....) a. Evet (....) b. Hayır

2. Öğretmen adayının ders planı hazırlanması için genellikle aşağıdakilerden hangisini tercih edersiniz?

(....) a. Daha önce işlenmiş olan konu/kazanımları veriyorum

(....) b. Yeni işlenecek konu/kazanımları veriyorum

(....) c. Öğretmen adayı için özel bir düzenleme yapmadan yıllık plana göre hareket ederim

(....) d. Herhangi bir konu/kazanım vermeyip, öğretmen adayının tercihinin bırakıyorum

(....) e. Diğer (belirtiniz).....

3. Öğretmen adayı/ları uygulamaya ders planını hazırlamış olarak geliyor mu?

(....) a. Evet

(....) b. Ara sıra

(....) c. Hayır

4. Uygulama öncesinde öğretmen adayı/larının hazırladığı ders planlarını inceliyor musunuz?

(....) a. Evet

(....) b. Ara sıra

(....) c. Hayır

5. 4. Soruya yanıtınız “Evet” ya da “Ara sıra” ise, ders planlarını incelerken hangi ölçütleri göz önünde bulunduruyorsunuz? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

(....) a. Dersin kazanım ve konusunu belirtme

(....) b. Kazanım/kazanımların gerçekleşmesini sağlayacak etkinlikler hazırlama

(....) c. İlgi çekici ve seviyeye uygun etkinlikler hazırlama

(....) d. Öğrencilerin aktif katılımını sağlayacak etkinlikler hazırlama

(....) e. Kazanım ve konuya uygun materyal hazırlama

(....) f. Ölçme değerlendirmeye yer verme

- (....) g. Planda açık ve anlaşılır bir dil kullanma
(....) h. Özgün plan hazırlama (hazır plana izin vermeme)
(....) ı. Diğer (belirtiniz).....

6. Öğretmen adayının hazırladığı ders planına göre ders işlemesine dikkat ediyor musunuz?

- (....) a. Evet (....) b. Hayır

7. Öğretmen adayı/ları dersin başında öğrencileri öğrenmeye hazır hale getirmek için aşağıdaki örneklerden hangisi/hangilerini uygulamaktadır?
(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. Sınıfa şapka, çöp poşeti vb. ile girme, bilmece sorma, resim, fotoğraf gösterme vb.
(....) b. Derste öğreneceklerinin yaşamlarında nasıl işe yarayacağına örnekler verme
(....) c. Dersin sonunda kendilerinden beklenenlerin neler olduğunu açıklama
(....) d. Önceki derste öğrenilenlere ait soru sorma, fikir alma vb.
(....) e. Diğer (belirtiniz).....

8. Öğretmen adayı/ları materyal kullanımına uygun olan derslerde materyal kullanmakta mıdır?

- (....) a. Her zaman (....) b. Ara sıra (....) c. Hiçbir zaman

9. Öğretmen adayı/larının uygulama dersinde etkinlikler, kullandığı materyaller, süre vb. konularla ilgili görüşlerinizi paylaşmada tercihiniz hangisidir?

- (....) a. Derste uygulama sırasında müdahale ederim
(....) b. Bazen derste müdahale ederken bazen görmezden gelirim
(....) c. Dersi bölmem ders bitiminde öğretmen adayı ile görüşlerimi paylaşıyorum
(....) d. Öğretmen adayı ile uygulaması hakkında herhangi bir paylaşımda bulunmam
(....) e. Diğer(belirtiniz).....

10.

Öğretmen adayı/ları öğrenme etkinliklerinizde mobil öğrenme uygulamaları kullanıyorlar mı?	
(....) a. Yanıtınız Evet ise;	(....) b. Yanıtınız Hayır ise;
Öğretmen adayı/larının kullandığı mobil öğrenme uygulamaları nelerdir?(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.) (....) a. İmovie (....) b. Padlet (....) c. Pooplet (....) d. Scratch (....) e. Book creator (....) f. Eba (....) g. Diğer (belirtiniz)	10.1.Öğretmen adayı/larının mobil öğrenme uygulamalarını kullanmama nedenleri size göre nelerdir? (....) a. Hiçbir bilgilerinin olmaması (....) b. Az bildiği bir alan olduğu için kullanmaya çekinme (....) c. Sınıfın fiziki donanımının yetersiz olması (....) d. Öğrenmede yararlı ve etkili olmadığını düşünme (....) e. Diğer (belirtiniz).....

11. Sınıfta akıllı tahta, projeksiyon ve bilgisayar gibi teknolojik cihazlar var ise öğretmen adayları bunları öğretim sürecinde kullanıyor mu?

(....) a . Her zaman (....) b. Ara sıra (....) c. Hiçbir zaman

12. Öğretmen adayı/ları uygulama sürecinde teknolojik cihazlar kullanmıyorlarsa sizce bunun nedenleri nelerdir?

(....) a. Bilgi ve deneyimin azlığı ya da hiç olmaması
 (....) b. Kullanmada istekli olmama
 (....) c. Sınıfın fiziki donanımının yetersiz olması
 (....) d. Diğer (belirtiniz).....

13. Öğretmen adayının uygulama derslerinde aşağıdaki eğitim durumlarına yer verme sıklığını (X) işareti koyarak belirtiniz.

	Her zaman	Ara sıra	Hiçbir zaman
a) Öğrencilerin aktif katılımını sağlayan etkinlikler yapma			
b) Dersin içeriğine uygun öğretim yöntem ve tekniğini kullanma			
c) Ders süresini etkili kullanma ve dersi zamanında sonlandırma			
d) Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurma			
e) Öğrenci seviyesine uygun açıklama ve geri bildirim verme			
f) Dersin içeriğini öğrencilerin yaşamıyla ilişkilendirebilme			
g) Dersin varsa diğer derslerle ilişkisini kurma			
h) Ses tonunu etkili kullanma ve sınıf hakimiyeti			
i) Öğrencilerle iyi iletişim kurma			
j) Dersin değerlendirmesini yapma			
k) Diğer (belirtiniz)			

III.BÖLÜM

MESLEKİ ÇALIŞMALAR VE İŞBİRLİĞİ

14. Öğretmen adaylarının sınıf dışı okul etkinliklerine katılımını sağlıyor musunuz?

(....) a. Evet (....) b. Hayır

15. 14. Soruya yanıtınız “Evet” ise, öğretmen adaylarının katıldığı sınıf dışı etkinlikleri lütfen işaretleyiniz? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

(....) a. Veli toplantıları (....) b. Zümre toplantıları (....) c. Doğa eğitimleri

(....) d. Kulüp çalışmaları (....) e. Geziler (....) f. Spor etkinlikleri

- (....) g. Projeler (....) h. Model/maket tasarımı (....) ı. Tatbikatlar
(....) i. Törenler (....) j. Diğer (belirtiniz).....

16. Öğretmen adaylarının daha iyi bir uygulama yapmaları yönünde yaklaşımınız nasıldır? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

	Evet	Hayır
(....) a. Yapıcı ve yol gösterici olmaya özen gösteririm		
(....) b. Eleştirilerim kişisel değil, mesleki gelişime yöneliktir		
(....) c. İyi bir rol model olduğumu düşünürüm		
(....) d. Okulla ilgili her konuda yardımcı olur ve gereken desteği sağlarım		
(....) e. Mesafeli davranırım, yardımcı ve işbirlikçi değilimdir		

17. Öğretmen adaylarının uygulama derslerinin etkililiğini arttırmak için hangi konularda rehberlik ediyorsunuz? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. Sınıftaki öğrencilerle tanıştırmak için iletişim kurmalarını sağlarım
(....) b. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri hakkında bilgi veririm
(....) c. Dersin öğretim programını kullanarak hazırlık yapmasını isterim
(....) d. Ses tonunu ve dili etkili kullanma konusunda uyarılarda bulunurum
(....) e. Bireysel ve grup etkinlikleri hazırlamada yardım ederim
(....) f. Sınıf yönetimi ve hakimiyeti konusunda gerekli uyarıları yaparım
(....) g. Öğretim sürecini bireysel farklılıklara göre düzenlemede rehberlik ederim
(....) h. Öğrenme ürünlerinin değerlendirilmesine yönelik çalışmalarına katkıda bulunurum
(....) ı. Uygulamada zorlandığı dersleri belirleyerek bu konuda destek olurum
(....) i. Diğer (belirtiniz).....

18. Uygulama sürecinde öğretmen adayları ile ilgili belirlediğiniz sorunlar var ise bunları belirtiniz? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. Öğretmen adaylarının Kpss'ye yönelmesi sebebiyle uygulamaya gerekli önemi vermeme

- (....) b. Öğretim süresini verimli kullanamama
(....) c. Öğrencilerin seviyesine uygun olmayan etkinlikler yaptıрма
(....) d. Teknolojiden yeterince faydalanmama
(....) e. Sınıf yönetimini sağlayamama
(....) f. Öğrenciler ile iletişim kurmada zorlanma
(....) g. Derste aktif olmadığı zamanlarda sürekli telefon ile meşgul olma
(....) h. Dersle ya da ders dışı konularla ilgili uyarılarımı önemsememe
(....) ı. Okula zamanında gelmeme (geç gelme)
(....) i. Diğer (belirtiniz).....

19. Öğretmen adayları sınıfta uygulama yaparken sürekli sınıfta bulunuyor musunuz?

- (....) a. Evet, sınıfta sürekli bulunurum
(....) b. Zaman zaman sınıftan çıkarak sınıfı öğretmen adayı/larına bırakırım
(....) c. Öğretmen adayının uygulama yaptığı zamanlarda sınıfa girmem

20. Uygulama sürecinde eğer sınıfta kaynaştırma /yabancı uyruklu öğrenci varsa öğretmen adayı/ları ile nasıl bir yol izlemektesiniz?

- (....) a. Öğrencilerin akademik başarısı ile ilgili bilgi verir ve eğitsel çalışma yapılmasını isterim
(....) b. Öğrencilerle özel olarak ilgilenme konusunda tavsiye ve telkinde bulunurum
(....) c. Uygulama öğretmeni olarak kendim ilgilenirim, aday/ların diğer öğrenciler ile ilgilenmesini isterim
(....) d. Hiç bir bilgi vermem, bu öğrencilerle ilgilenmeyi öğretmen adayının tercihine bırakırım
(....) e. Diğer (belirtiniz).....

21. Öğretmenlik uygulamasının verimliliği açısından sınıfınızdaki öğretmen adayı sayısı ne olmalıdır?

- (....) a. 1 (....) b. 2 (....) c. 3 (....) d. 4

22. Birden fazla öğretmen adayı ile aynı sınıfta uygulama yapıyor iseniz bu durumla ilgili düşüncelerinizi belirtiniz. (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. Gözlem haftalarında sınıfın öğretmeni yerine diğer adayların derslerini izlemek dezavantaj yaratır
- (....) b. Uygulamada aktif olan adaya diğer öğretmen adaylarının yardım etmesi avantaj sağlar
- (....) c. 6 saatlik uygulamanın adaylar arasında bölünerek yapılması onlara kolaylık ve rahatlık sağlar
- (....) d. Uygulamanın adaylar arasında bölünerek yapılması daha az deneyim kazanmalarına neden olur
- (....) e. Sınıfın kalabalık olmasına ve sınıf düzeninin bozulmasına neden olur
- (....) f. Uygulamanın verimliliğini ve etkililiğini azaltır
- (....) g. Diğer (belirtiniz).....

23. Okulunuzda öğretmen adaylarına okul yönetimi tarafından idari işlerle ilgili bilgilendirme yapılıyor mu?

- (....) a. Evet (....) b. Hayır

24. Okulunuzda öğretmen adaylarına okul yönetimi tarafından idari işlerle ilgili bilgilendirme yapılıyor ise bunun hangi konularda olduğunu belirtiniz.
(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. E-Okul sistemini tanııtma (....) b. Maaş, ek ders vb. konular
- (....) c. Okul kuralları ve okulun genel işleyişi (....) d. Mesleki yasama ve yönetmelikler
- (....) e. Resmi yazışmalar (....) f. Diğer (belirtiniz).....

25. Okul yönetiminin öğretmen adaylarına yönelik genel yaklaşımı nasıldır?
(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. Her konuda yardımcı ve cesaretlendiricidir
- (....) b. Okulun iyi bir öğrenme ortamı olması için çaba sarf eder
- (....) c. Okuldaki diğer öğretmenleri gözlemleyebilme ve onlarla iletişim kurmada fırsat oluşturur
- (....) d. Okulun her türlü olanaklarının kullanılması yönünde olumludur
- (....) e. Öğretmen adaylarına ilgisiz ve mesafelidir
- (....) f. Diğer (belirtiniz).....

26. Uygulama ğretim elemanı uygulama sürecinde ne sıklıkla okula gelmektedir?

- (....) a. Dönemin her haftası gelir (....) b. Sadece dönemin başında gelir
(....) c. 2-3 haftada bir gelir (....) d. Hiç gelmez

27. Öğretmenlik uygulaması ile ilgili konuları uygulama ğretim elemanı ile ne sıklıkla paylaşıyorsunuz?

- (....) a. Her zaman (....) b. Ara sıra (....) c. Hiçbir zaman

28. Uygulama ğretim elemanına öğretmenlik uygulaması ile ilgili paylaşımda bulunuyorsanız bunun hangi konularla ilgili olduğunu belirtiniz.

(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- (....) a. Öğretmen adaylarının sadece devam durumu ile ilgili iletişim kurarız
(....) b. Öğretmen adaylarının değerlendirmelerinin MEBBİS'e işlenmesi konusunda iletişim kurarız
(....) c. Öğretmen adaylarının okuldaki çalışmaları (gözlem, plan,uygulama vb.) hakkında bilgi alışverişi yaparız
(....) d. Öğretmen adaylarının uygulama dersi sonrası geri bildirimlerini birlikte veririz
(....) e. Öğretim elemanı ile devam durumu ve performans değerlendirmeleri dışında bir paylaşımımız olmaz

29. Öğretmenlik uygulaması ile ilgili olarak ankette yer alan konuların dışında belirtmek istediğiniz konular var ise yazınız.

.....
.....

8.3. EK 3 Etik kurul izni


Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Elif ÇAMLI
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim ABD

Sayın Elif ÇAMLI

"Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sürecinde İlkokullarda Gerçekleştirilen Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının İncelenmesi" konulu İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2019/357) Kurulumuzun 12.11.2019 tarihli ve 2020/01 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

[Redacted Signature]

[Redacted Signature] Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan) Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)

[Redacted Signature] Prof. Dr. Altay EREN (Üye) Prof. Dr. H. Bırol YALÇIN (Üye)

[Redacted Signature] Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye) Doç. Dr. [Redacted] DURAKOĞLU (Üye)

[Redacted Signature] Ay. Zuhra Demirci (Üye)

8.4. EK 4 Üniversite ve MEB izinleri

BAİBÜ - Gelen Evrak No: 06.02.2020-E.3380

 **T.C.**
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı  **Ek-1**

Sayı :57909333/100/2032
Konu :Araştırma İzni (Elif ÇAMLI)

05/02/2020

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜNE
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

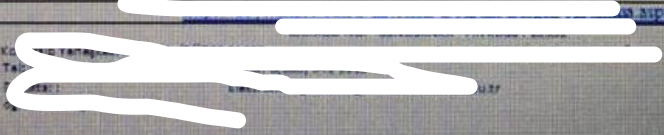
İlgi :04/02/2020 tarihli, 1210 sayılı ve Araştırma İzni (Elif ÇAMLI) konulu yazı

Eğitim Bilimleri Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Elif ÇAMLI'nın "Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sürecinde İlkokullarda Gerçekleştirilen Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Fakültesi Sınıf Öğretmenliği 4.sınıf öğrencilerine anket uygulama isteğiniz uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

E - imzalıdır.

Prof.Dr. İlhan GENÇ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı



T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü Başkanlığı

Sayı : 40037841-302.14.03/
Konu : Araştırma İzni (Elif ÇAMLİ)

EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 04.02.2020 tarih ve 7522 sayılı "Araştırma İzni (Elif ÇAMLİ)" konulu yazınız

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Elif ÇAMLİ'nin "Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sürecinde İlkokullarda Gerçekleştirilen Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının İncelenmesi" konulu tez çalışmasına veri sağlamak üzere Sınıf Öğretmenliği Programında öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerimize anket uygulaması uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Kaya YILDIZ
Bölüm Başkanı



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : 70297673-605.01-E.5524006
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi

13.03.2020

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi: a) Genel Müdürlüğümüzün 07/02/2020 tarihli ve 2843691 sayılı yazısı
b) Düzce Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünün, Genel Müdürlüğümüzde 14/02/2020 tarihinde ve 3343307 sayı ile işlem gören yazısı
c) Üniversitenizin, Genel Müdürlüğümüzde 17/02/2020 tarihinde ve 3407875 sayı ile işlem gören yazısı
d) Millî Eğitim Bakanlığının 21/01/2020 tarihli ve 2020/2 sayılı Genelgesi

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Elif ÇAMLIN'ın "Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sürecinde İlkokullarda Gerçekleştirilen Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının İncelenmesi" konulu tez çalışmasına veri sağlamak üzere, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Düzce Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği 4. sınıf öğrencileri ile Bolu ve Düzce illerinde bulunan 27 ilkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerine yönelik izin talebi, Genel Müdürlüğümüzce oluşturulan araştırma izin komisyonu tarafından incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda ilgi (a) yazımız ekinde belirtilen eksikliklerin ilgi (b, c) yazı eklerinde tamamlandığı, Genel Müdürlüğümüzce oluşturulan araştırma izin komisyonu tarafından tespit edilmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitimi ve öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekinde gönderilen mühürlü anketin kullanılması ve araştırma sonucunda elde edilen raporun, basılı ve dijital ortamda Genel Müdürlüğümüze teslim edilmesi gerekmektedir. Bu çerçevede araştırmanın yürütülmesinin uygun olduğu değerlendirilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Dr. Cem GENÇOĞLU
Bakan a.
Genel Müdür

EKLER:

1- İlgi (a) yazı ve ekleri

2- İlgi (b) yazı ve ekleri

3- İlgi (c) yazı ve ekleri

4- İlgi (d) yazı ve ekleri

5- İlgi (e) yazı ve ekleri

6- İlgi (f) yazı ve ekleri

7- İlgi (g) yazı ve ekleri

8- İlgi (h) yazı ve ekleri

9- İlgi (ı) yazı ve ekleri

10- İlgi (j) yazı ve ekleri

11- İlgi (k) yazı ve ekleri

12- İlgi (l) yazı ve ekleri

13- İlgi (m) yazı ve ekleri

14- İlgi (n) yazı ve ekleri

15- İlgi (o) yazı ve ekleri

16- İlgi (p) yazı ve ekleri

17- İlgi (q) yazı ve ekleri

18- İlgi (r) yazı ve ekleri

19- İlgi (s) yazı ve ekleri

20- İlgi (t) yazı ve ekleri

21- İlgi (u) yazı ve ekleri

22- İlgi (v) yazı ve ekleri

23- İlgi (w) yazı ve ekleri

24- İlgi (x) yazı ve ekleri

25- İlgi (y) yazı ve ekleri

26- İlgi (z) yazı ve ekleri

8.5. EK 5

Tablo 4-1a: Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecini yeterli bulma durumu ile öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları

Değişkenler	Öğrenim gördüğü üniversite				p [†]
	BAİBÜ		DÜ		
	n	%	n	%	
	Sınıf Öğretmenliği Öğretmenlik uygulamasının iki dönem için de 12 hafta ve haftalık 6 ders saati (1 gün) yapılmasını yeterli buluyor musunuz?				
Evet	38	73,1	14	26,9	0,052
Hayır	35	55,6	28	44,4	

[†]Pearson Ki-Kare Testi. * $p < 0,05$. ** $p < 0,01$

Tablo 4-2a: Öğretmenlik uygulamasını 7.ve 8. dönemde olmasını yeterli bulma durumu ile öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları

Değişkenler	Öğrenim gördüğü üniversite				p [†]
	BAİBÜ		DÜ		
	n	%	n	%	
	Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında Öğretmenlik Uygulamasının 7. ve 8. dönemde olması sizce yeterli midir?				
Evet	23	71,9	9	28,1	0,246
Hayır	50	60,2	33	39,8	

[†]Pearson Ki-Kare Testi. * $p < 0,05$. ** $p < 0,01$

Tablo 4-3a: Uygulama öğretmenlerinin ders hazırlığı ve uygulamaya yönelik beklentilerini paylaşma durumu ile öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları

Değişkenler	Öğrenim gördüğü üniversite				p [†]
	BAİBÜ		DÜ		
	n	%	n	%	
	Öğretim döneminin başında uygulama öğretmeniniz ders hazırlığı ve uygulama ile ilgili beklentilerini sizinle paylaştı mı?				
Evet	63	64, 3	35	35, 7	0,666
Hayır	10	58, 8	7	41, 2	

[†]Pearson Ki-Kare Testi. * p<0,05. **p< 0,01

Tablo 4-4a: Öğretmen adaylarının uygulama öncesi ders planına yönelik geri bildirim alma durumu ile öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları

Değişkenler	Öğrenim gördüğü üniversite				p [†]
	BAİBÜ		DÜ		
	n	%	n	%	
Hazırladığınız ders planlarınızı uygulama öğretmeninize önceden gösterip geri bildirim alıyormusunuz?					
Evet, her uygulama öncesinde planlarımı gösteririm ve gereken düzenlemeleri yaparım	15	51,7	14	48,3	0,083
Ara sıra planlarımı gösteririm ve geri bildirim alırım	22	57,9	16	42,1	
Ders planlarımı uygulama öğretmenime önceden göstermem	36	75,0	12	25,0	

[†]Pearson Ki-Kare Testi. * p<0,05. **p< 0,01

Tablo 4-5a: Öğretmen adaylarının materyal kullanım sıklığı ile öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları

Değişkenler	Öğrenim gördüğü üniversite				p [†]
	BAİBÜ		DÜ		
	n	%	n	%	
	Materyal kullanımına uygun derslerde ne sıklıkla materyal kullanıyorsunuz?				
Her zaman	37	56,9	28	43,1	0,096
Ara sıra	36	72,0	14	28,0	

[†]Pearson Ki-Kare Testi. * $p < 0,05$. ** $p < 0,01$

Tablo 4-6a: Uygulama sonrasında sürece ilişkin uygulama öğretmenin geri bildirim verme durumuna yönelik öğretmen adaylarının görüşleri ile öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları

Değişkenler	Öğrenim gördüğü üniversite				p [†]
	BAİBÜ		DÜ		
	n	%	n	%	
Uygulama öğretmeni uygulama dersinizle ilgili etkinlikleriniz, kullandığınız materyaller, süre vb. konularla ilgili geri bildirim veriyor mu?					
Evet, derste uygulama sırasında müdahale ederek geri bildirim vermektedir	15	75,0	5	25,0	-
Evet, Her uygulama dersi sonrasında görüşlerini paylaşmaktadır	16	34,8	30	65,2	
Evet, Düzenli olmasa da bazı derslerden sonra geri bildirim vermektedir	35	83,3	7	16,7	
Hayır, uygulama dersim ile ilgili geri bildirim vermemektedir	7	10,0	0	0,0	

[†]Pearson Ki-Kare Testi. * $p < 0,05$. ** $p < 0,01$

Tablo 4-7a: Uygulama öğretmeninin uygulama sürecinde sınıfta bulunma durumu ile öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları

Değişkenler	Öğrenim gördüğü				p [†]
	üniversite				
	BAİBÜ		DÜ		
	n	%	n	%	

Uygulama öğretmeni siz uygulamanızı yaparken					
sınıfta bulunur mu?					
Evet, sınıfta sürekli bulunur	47	59,5	32	40,5	-
Zaman zaman sınıftan çıkarak sınıfı öğretmen					
adayı/larına bırakır	24	70,6	10	29,4	
Öğretmen adayının uygulama yaptığı zamanlarda hiç					
sınıfa girmez	2	10,0	0	0,0	

†Pearson Ki-Kare Testi. * p<0,05. **p< 0,01

Tablo 4-8a: Öğretmen adaylarının öğrenci sorunları ile ilgili uygulama öğretmenin desteğine ilişkin görüşleri ile öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları

Değişkenler	Öğrenim gördüğü üniversite				p [†]
	BAİBÜ		DÜ		
	n	%	n	%	

Öğrenci davranışlarına yönelik sorunların üstesinden gelmede uygulama öğretmeni size destek oluyor mu?					
Evet	36	60,0	24	40,0	0,328
Ara sıra	36	69,2	16	30,8	
Hayır	1	33,3	2	66,7	

†Pearson Ki-Kare Testi. * p<0,05. **p< 0,01

Tablo 4-9a: Öğretmen adayının uygulamada karşılaştığı sorunlar ile başa çıkmada uygulama öğretmenini destek verme durumu ile öğrenim gördüğü üniversitenin karşılaştırılmasına ilişkin ki-kare testi sonuçları

Değişkenler	Öğrenim gördüğü üniversite				p [†]
	BAİBÜ		DÜ		
	n	%	n	%	
Uygulamada karşılaştığınız sorunlar ile başa çıkmada uygulama öğretmeni size destek oluyor mu?					
Evet	19	52,8	17	47,2	0,228
Ara sıra	19	73,1	7	26,9	
Hayır	35	66,0	18	34,0	

[†]Pearson Ki-Kare Testi. * p<0,05. **p< 0,01