




Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Sürecine Yönelik Algılarının İncelenmesi *

Barış Kalender^a 

^a Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi ABD

Özet

Sınıf öğretmenliği adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecine yönelik algılarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, karma araştırma desenlerinden sıralı açıklayıcı desene uygun olarak geliştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ABD 4. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. 84 öğretmen adayına “Sınıf Öğretmeni Adayları İçin Öğretmenlik Uygulaması Ölçeği” (SÖAÖÜÖ) uygulanmış ve bunların arasından yedi katılımcıyla odak grup görüşmesi yapılmıştır. Araştırmada nicel verilerin analizinde SPSS 23 paket programı; nitel verilerde ise betimsel analiz kullanılmıştır. Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre elde edilen betimsel veriler öğretmen adaylarının süreci ve süreçteki aktörleri genel olarak olumlu değerlendirdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca öğretim elemanlarının okula gelip gelmeme durumları ile ölçeğin öğretim elemanı alt boyutu puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu durumu destekler bulgulara nitel verilerden de ulaşılmıştır. Diğer taraftan araştırmanın nitel kısmında nicel bulgularda ortaya çıkmayan farklı boyutlara ulaşılmıştır. Bu kısımda öğretmen adaylarının uygulama öğretmenine yönelik olumlu ve olumsuz; okul yönetimine yönelik ise olumsuz değerlendirmelerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

MAKALE TÜRÜ

Araştırma

MAKALE GEÇMİŞİ

Gönderim 21 Şubat 2020
Kabul 26 Nisan 2020

ANAHTAR KELİMELER

Öğretmenlik uygulaması
öğretmen adayları
sınıf öğretmenliği

Atf bilgisi: Kalender, B. (2020). Sınıf öğretmenliği adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecine yönelik algılarının incelenmesi. *Harran Maarif Dergisi*, 5 (1), 88-112. doi: <http://dx.doi.org/10.22596/2020.0501.88.112>

Sorumlu yazar: Barış Kalender **e-posta:** bariskalender27@gmail.com

* Bu çalışmanın bir bölümü 8-10 Kasım 2019'da İngiltere Oxford'da düzenlenen The International Academic Conference on Education'da sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Giriş

Okullarda verilen eğitim-öğretimin istenilen başarıya ulaşabilmesinin en önemli unsurlarından birisi öğretmendir. Öğretmenin niteliğinin yüksek olması verilen eğitimin de niteliğini yükseltecektir (Özoğlu, 2010). Eğitimli insanların olduğu ülkelerin refah seviyesi daha üst seviyededir. İyi eğitilmemiş ya da düşük eğitimli insanların oluşturduğu toplumlarda nitelikli insan gücüne ulaşmak pek mümkün gözükmemektedir (Aslan, 2003). Toplumlar istedikleri refah seviyesine ulaşmak için nitelikli eğitime ulaşmalı, nitelikli eğitim için ise nitelikli öğretmenler yetiştirmelidir. Nitelikli öğretmenlerin nitelikli öğrenciler yetiştirmesi ve bunun sonucunda doğru eğitilmiş insanların oluşturduğu bir toplum yapısı ortaya çıkması umulur.

Kaliteli öğretmenlerin yetişmesi için öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliliklerin onlara kazandırılması gerekir (MEB, 2006). MEB (2006), “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri” kapsamında 6 ana yeterlik alanı belirlemiştir. Bunlar;

1. Kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim,
2. Öğrenciyi tanıma,
3. Öğrenme ve öğretme süreci,
4. Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme,
5. Okul, aile ve toplum ilişkileri,
6. Program ve içerik bilgisi.

Ayrıca bu ana yeterliklere ilişkin 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesi belirlenmiştir. Öğretmen yeterlilikleri, mesleki ve kişisel olmak üzere iki grupta ele alınır (Aslan, 2015). Nitelikli öğretmenin; zamanı etkili kullanma, planlı olma, öğrencilerin gelişimsel özelliklerini bilme, sınıf yönetim becerisine sahip olma, alanıyla ilgili gelişime açık olma, üst düzey düşünme yollarını kullanabilme gibi özelliklere sahip olması beklenir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005) Öğretmenlerin mesleki yeterlilik anlamında;

- Her öğretmenin bir alanda uzman bilgisine sahip olması gerektiğini öngören alan bilgisine,
- Öğretmenin bildiğini öğretebilme becerisine sahip olması için gereken öğretmenlik meslek bilgisine,
- Öğretmenliğin öğrencinin sosyalleşmesindeki görevini yerine getirmesini sağlayacak genel kültür bilgisine sahip olmaları beklenmektedir.

Öğretmenin sahip olması gereken bazı kişisel özellikler sıralanacak olursa;

- Öğretmenlerin yeni fikirlere açık ve tarafsız olması,
- Öğrenciler ile empati kurabilmesi,
- Alanıyla ilgili araştırması ve yenilikleri takip edebilmesi,
- Toplumsal değişimleri mesleğine yansıtması,
- Tek düze eğitim yerine bireysel farklılıkları dikkate alması,
- Teknolojik gelişmeleri yakından takip etmesi ve teknolojik okur yazar olması,
- Öğrencilerine karşı önyargılı değil herkesin başarılı olabileceğine dair inancı olması gibi özellikler gösterilebilir (Akbaşlı, 2010; akt. Atmış, 2013).

Ayrıca sabırlı, duygu kontrolünü saplayabilen, duyarlı, uzlaştırıcı, kişisel gelişim ve eleştiriye açık, hoşgörülü, öğrencileri güdüleyebilen ve en önemlisi öğrencilere kılık kıyafeti, insanlara ve olaylara yaklaşımı, düşünce ve davranışları ile öğrencilere rol model olma nitelikleri, öğretmenlerin sahip olması gereken kişisel özelliklerinden ya da yeterliklerindedir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Öğretmenlerin yukarıda sayılan nitelik ve yeterliklere sahip olmasında, hizmet öncesi dönemde aldıkları eğitimin önemli bir rolü bulunmaktadır. Öğretmen yetiştiren kurumların temel hedefi nitelikli öğretmenler yetiştirmektir. Nitelikli öğretmen ifadesinde kastedilen ise; kişilik özellikleri, öğrenmeyi öğretme becerileri, planlama, değerlendirme becerileri, teknolojiyi kullanma, iletişim ve rehberlik becerileri gibi özellikleri kendinde barındıran öğretmendir (Şeker, Deniz ve Görgeç 2005).

Lisans eğitimi döneminde öğrenciler birçok teorik bilgiyi barındıran ders alırlar. Bu dersler meslek bilgisi, alan bilgisi veya genel kültürle ilgilidir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlik alanları düşünüldüğünde öğretmenin konu alanına hâkim olmasının yanı sıra onu nasıl öğreteceğini bilmesi de gerekmektedir (Gömleksiz, Kan ve Öner, 2017). Bu durumda, eğitim fakülteleri ile uygulama okulları arasında işbirliği kapsamında yürütülen öğretmenlik uygulaması faaliyetlerinin kritik bir rol ve işlevi bulunmaktadır (Aslan, 2015). 2018 yılında YÖK tarafından içerisinde sınıf öğretmenliğinin de olduğu 25 lisans programının ders ve içeriklerinde düzenlemeye gitmiştir (Yurdakul, 2018). YÖK bu değişikliklere gerekçe olarak; üniversiteler ve fakülteler arası ders saati, ders kredisi ve AKTS uyumsuzlukları ve bu uyumsuzlukların öğrenci değişim programlarında sorun teşkil etmesi gibi gerekçeleri göstermiştir (YÖK, 2018b). Programdan bazı dersler çıkarılmış

bazı dersler eklenmiştir. Seçmeli derslerin oranı %25 oranına çıkarılmıştır. Bunun yanı sıra derslerin yoğunluğu %46 “alan eğitimi”, %35 “meslek bilgisi” ve %19 “genel kültür” şeklinde gerçekleşmiştir. Lisans ders saati , toplam 178’den 150’ye; kredisi ise 156’dan 142’ye düşürülmüştür (Yurdakul, 2018). Yeni lisans programında 3. Sınıflarda işlenen Okul Deneyimi dersi kaldırılmış (Yurdakul, 2018) olup Öğretmenlik Uygulaması 1 ve Öğretmenlik Uygulaması 2 dersleri aynı şekilde varlığını devam ettirmektedir. YÖK (2018a), sınıf öğretmenliği yeni kataloğunda Öğretmenlik Uygulaması 1 ve 2’nin ders içeriğini şu şekilde ifade etmiştir.

Öğretmenlik Uygulaması 1: Alana özgü öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili gözlemler yapma; alana özgü özel öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı bireysel ve grupla mikro-öğretim uygulamaları yapma; alana özgü etkinlik ve materyal geliştirme; öğretim ortamlarını hazırlama, sınıfı yönetme, ölçme, değerlendirme ve yansıtma yapma. Öğretmen adaylarının edindikleri bilgileri pratiğe dökebilecekleri yerler okullardır (YÖK, 2018a, s. 11).

Öğretmenlik Uygulaması 2: Alana özgü özel öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili gözlem yapma; alana özgü özel öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak mikro-öğretim uygulamaları yapma; bir dersi bağımsız bir şekilde planlayabilme; dersle ilgili etkinlik ve materyal geliştirme; öğretim ortamlarını hazırlama; sınıfı yönetme, ölçme, değerlendirme ve yansıtma yapma (YÖK, 2018a, s. 12).

Yeni sınıf öğretmenliği lisans programında, Öğretmenlik Uygulaması derslerinin içeriğinde de vurgulandığı gibi öğretmen adayları bu süreçte; alanla ilgili gözlemler yapma, alana özgü öğretim yöntem ve tekniklerini gözlem yapma ve uygulama, sınıf yönetimi konusunda tecrübe kazanma, derslere yönelik materyal geliştirme şansı bulacaklardır. Özellikle Öğretmenlik Uygulaması 2’nin içeriğinde geçen bağımsız bir şekilde ders planlayabilme becerisini kazanacaktır. Ayrıca bu süreçte öğretmen adayları öğrencilerle etkileşim içine girerek hem onları tanıma hem de onlarla iletişim kanallarını geliştirme imkânı bulmaktadırlar. Bu bağlamda öğretmenlik uygulaması dersleri öğretmen adayları için mesleki açıdan büyük deneyimler sunmaktadır.

Öğretmen adaylarının uygulama okullarında yapacakları faaliyetlere yönelik düzenleme, MEB / YÖK Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi program geliştirme çalışmaları dahilinde, Eğitim Fakültesi – Uygulama Okulu İşbirliği programı ortaya konmuştur (YÖK, 1998).

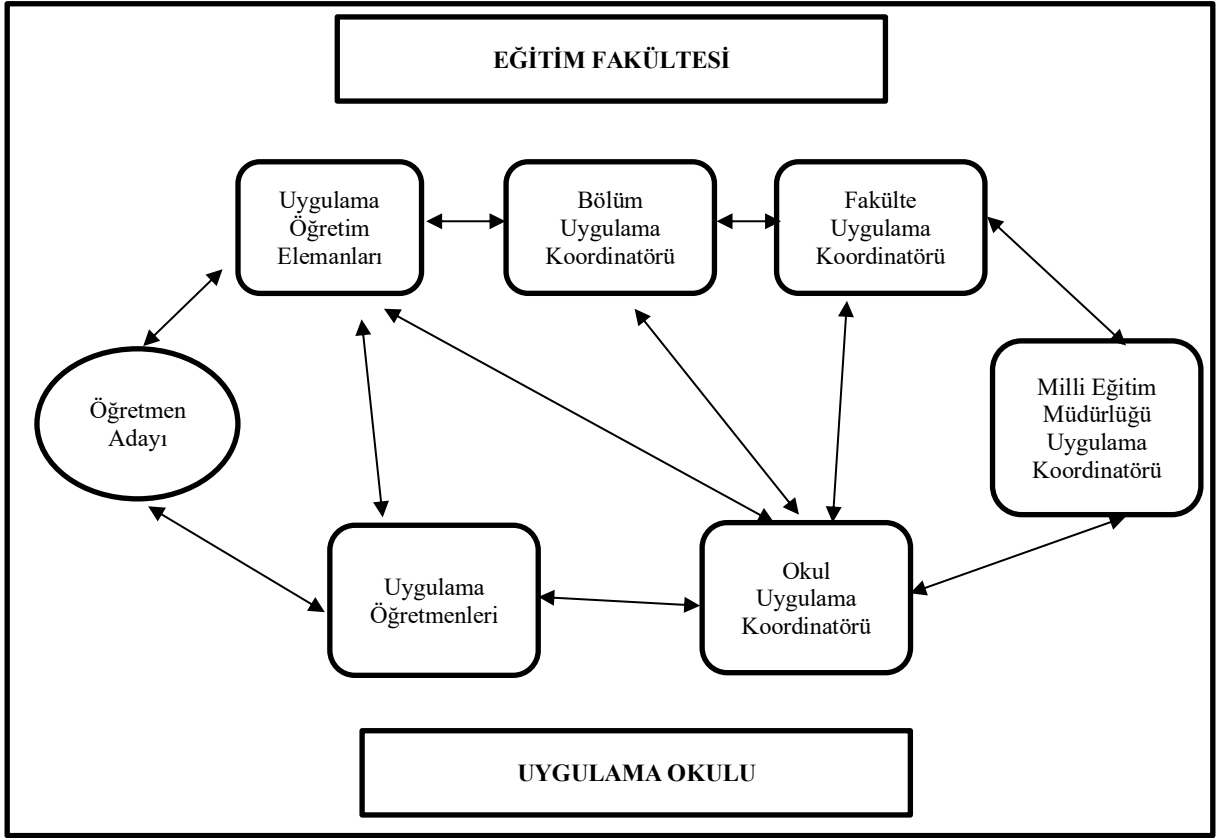
Öğretmenlik Uygulaması dersi ise, öğretmen adaylarının alan bilgisi, mesleki beceriler ve genel kültür dersleriyle edindikleri becerileri okul ortamında uygulama öğretmenlerinin rehberliğiyle tecrübe etme imkânı bulmaları ve seçtikleri mesleğin

gerektirdiği sorumlulukları yerinde görüp bilinçlenmeleri açısından bakıldığında eğitim fakülteleri müfredatında yer alan en önemli uygulama dersi olduğu düşünölmektedir (Katrancı, 2008). Bu bağlamda öğretmenlik Uygulaması dersinin uygulama sürecinin gözlenmesi ve sonuçlarının değerlendirilmesinin önemi ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarının uygulamaya gittikleri okullardan, uygulama sınıf öğretmeninden, öğrencilerden, uygulamadan sorumlu öğretim elemanlarından, öğretmen adaylarının kendilerinden, zamanlama ve süreden kaynaklanan sorunlar nedeniyle bir takım olumsuz deneyimler elde ettikleri görölmüştür (Yeşilyurt ve Semerci, 2011). Bununla beraber öğretmenlik uygulamaları sayesinde öğretmen adaylarının edindikleri olumlu tecrübelerin mesleki gelişimleri için oldukça önemli olduğu düşünölmektedir (Atmış, 2013).

Öğretmen adaylarına göreve başlamadan önce uygulama fırsatı yapma olanağı sağlayan öğretmenlik uygulaması ile öğretmen adaylarından; eğitim-öğretim sürecini her yönüyle tanınması, sınıf içi uygulamaları planlaması, sınıfı yönetmesi, öğrencileri süreçte aktif hale getirmesi, değişik yöntem ve teknikleri bilmesi ve kullanması ve zayıf yönlerini görerek düzeltmesi gibi beceriler kazanmaları beklenmektedir (Yiğit ve diğ., 2006). Öğretmen yetiştirmede bu derece önemli becerilerin kazandırılmasında rol oynayan öğretmenlik uygulamalarının, uygulama öncesi, uygulama sırası ve uygulama sonrası süreçlerinin araştırılmasını, aksayan yönlerinin ve süreçte yaşanan sorunların tespit edilmesini zorunlu hale getirmektedir. Bu sayede öğretmenlik uygulamalarının öğretmen adayları, uygulama okulları ve eğitim fakülteleri açısından zaman içinde daha verimli bir hale dönüşmesine katkı sağlayacağı düşünölmektedir (Atmış, 2013).

Öğretmen adaylarının uygulama okullarında yapacakları faaliyetlere yönelik düzenleme, MEB / YÖK Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi program geliştirme çalışmaları dahilinde, Eğitim Fakültesi – Uygulama Okulu İşbirliği programı ortaya konmuştur (YÖK, 1998). Bu uygulama sürecinde uygulamaya dahil olan tüm paydaşların birbirleriyle süreç içerisinde iletişim halinde olmaları ve koordineli bir şekilde uygulamayı yürütmeleri beklenmektedir. Özellikle Eğitim Fakülteleri ile öğretmen adaylarının süreçte bulunacakları Uygulama Okulu işbirliğinin önemli taraflarıdır (Aslan, 2015). Bu uygulama sürecinde tüm tarafların nasıl bir ilişki içerisinde bulunması gerektiği Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği.

Kaynak: YÖK (1998), YÖK Dünya Bankası Fakülte-Okul İşbirliği Kılavuzu

Ünver (2003), öğretmenlik uygulamasının amacına, öğretmenlik uygulamasına dönük bir program geliştirme, öğretmen adayını süreçten yararlanabileceği bir okul bulma, sürecin verimli olabileceği uygun bir ortam yaratma, öğretmen adayının sürece hızlı bir şekilde adaptasyonunu sağlayacak koordinasyonun kurulmasıyla ulaşılabileceğini ifade etmiştir.

Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarının lisans eğitimi boyunca kazandığı bilgi ve becerileri uygulama fırsatı sunmasının yanı sıra onlara meslekte karşılaşacağı durumlara yönelik deneyim kazandıracak, bu konuda fikir verecektir. Bu bakımdandır ki öğretmenlik uygulamasının başarıyla gerçekleşmesi elzemdir. Öğretmenlik uygulamasının başarıya ulaşabilmesi için bu ders kapsamında görevli olan herkesin işbirliği içerisinde olması önem arz etmektedir. Eğer bu görevde bulunanlardan bir ya da birkaç tanesi yeterli katkıyı göstermezse istenen başarıya ulaşmak imkansızdır. Bu durum da mesleki hayatına

başladıklarında neler yapacağını bilmeyen öğretmenlerin ortaya çıkmasına sebep olacaktır. Bu anlamda araştırma, sınıf öğretmenliği adaylarının değerlendirilmesi, sürecindeki tarafların rolünü ve sürece katkısını ortaya koyması ve farklı değişkenler açısından değerlendirme yapılabilmesi bakımından önemlidir. Ayrıca sürecin ana aktörleri olan ve süreçte görevli olan tüm taraflarla doğrudan muhatap olan öğretmen adaylarıyla bu çalışmanın yapılması sürecin tüm boyutlarıyla değerlendirilmesini sağlaması açısından da önemlidir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Sınıf Öğretmenliği adaylarının Öğretmenlik Uygulaması sürecine yönelik algılarını belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmanın alt problemleri şu şekildedir:

- a) Öğretmen adaylarının SÖAÖÜÖ'den aldıkları toplam puan cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- b) Öğretmen adaylarının SÖAÖÜÖ'den aldıkları toplam puan genel not ortalaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- c) Öğretmen adaylarının SÖAÖÜÖ'nün uygulama süreci alt boyutundan aldıkları puan öğretmenlerin kıdemi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- d) Öğretmen adaylarının SÖAÖÜÖ'nün öğretim elemanı alt boyutundan aldıkları puan öğretim elemanlarının uygulama okullarına gelme sıklıkları değişkenine göre bir farklılık göstermekte midir?
- e) Öğretmen adaylarının SÖAÖÜÖ'nün öz değerlendirme alt boyutundan aldıkları puan öğretmenlik uygulaması sürecinde aktif olarak ders anlatma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- f) Öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması sürecini nasıl değerlendirmektedir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Sınıf öğretmenliği adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik algılarının belirlenmesi ve bu süreci nasıl değerlendirdiklerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada karma araştırma desenlerinden sıralı açıklayıcı desen (Sequential Explanatory Design) kullanılmıştır (Creswell, 2009). Bu desende öncelikle nicel verileri toplanır ve

analiz edilir. Bu nicel verileri daha iyi açıklamak ve daha iyi analiz etmek için nitel verileri toplanır ve analiz edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018; Yıldırım, 2019). Araştırmanın ana çerçevesini nicel olarak belirlenmiş, nitel olarak öğretmenlik uygulaması sürecine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri de açıklayıcı olarak kullanılmıştır. Elde edilen nitel veriler ile ilgili sonuçlar açıklanmıştır. Nicel verileri destekleyen ve desteklemeyen nitel veriler alıntılar şeklinde verilmiştir.

Katılımcılar

Araştırmanın örneklemini 2018-2019 eğitim öğretim yılında bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ABD 4. sınıf öğrencileri arasından amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Gruptaki öğrencilerin 71'i kadın, 13'ü erkekten oluşmakta olup toplam 84 kişidir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi; araştırmacıya yakın olan ve erişilmesi kolay olan örneklem ile çalışma fırsatı sunduğu için hız ve zaman kazandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırmanın nitel boyutunda katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde, bazı parametreler göz önünde bulundurularak farklı gruplara ya da durumlara sahip katılımcıların seçilerek ortak temaların ortaya konması amaçlanır (Neuman, 2014). Bu araştırmada, ölçeğin uygulandığı 84 öğretmen adayı arasından cinsiyet, farklı uygulama okullarına gitmeleri ve uygulama öğretmenlerinin kıdemleri göz önünde bulundurularak maksimum çeşitliliği sağlayacak kişiler seçilmiştir. Bu durumda odak grup görüşmesi yapmak üzere yedi kişi ile görüşülmüştür. Öğretmen adaylarının beşi kız ikisi erkektir ve farklı okullarda bulunmaları gözetilmiştir. Öğretmen adaylarının farklı sınıf seviyelerinde bulunmaları da göz önünde bulundurulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın nicel kısmında veri toplama aracı olarak “Sınıf Öğretmeni Adayları İçin Öğretmenlik Uygulaması Ölçeği” (SÖAİÖUÖ) kullanılmıştır. Sınıf Öğretmeni Adayları İçin Öğretmenlik Uygulaması Ölçeği Hacıömeroğlu ve Değer (2017) tarafından geliştirilmiş ve geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçek 5’li likert tipindedir, “1” kesinlikle katılmıyorum, “5” kesinlikle katılıyorum arasında puanlanmaktadır. Sınıf Öğretmeni Adayları İçin Öğretmenlik Uygulaması Ölçeği toplam

21 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geçerliğini incelemek için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. AFA sonuçları, geliştirilen ölçeğin dört alt boyuttan oluştuğunu ortaya koymuştur. AFA sonucu oluşan yapının uygunluğunu belirlemek adına doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA sonuçlarına göre uyum indeksi değerleri şu şekildedir; $\chi^2=403.15$, $sd=183$ GFI=.83 AGFI=.81 CFI=.81 NNFI=.78, NFI=.70 RMR=.092, SRMR=.0065 ve RMSEA=.0079 olarak hesaplanmıştır. Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranı ise (χ^2/sd) 2.20 olarak hesaplanmıştır. DFA sonucu elde edilen uyum indeksi değerlerinin kabul edilebilir düzeyde uyum gösterdiği söylenebilir (Büyüköztürk vd., 2004; Yılmaz ve Çelik, 2009). Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları; Faktör-1 için 0.82, Faktör-2 için 0.79, Faktör-3 için 0.73 ve Faktör 4 için 0.74 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ise güvenilirlik yeniden test edilerek ölçeğin Cronbach Alpha katsayılarının alt ölçeklerde Faktör-1 için 0.91, Faktör-2 için 0.88, Faktör-3 için 0.80 ve Faktör 4 için 0.81 olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin faktörler ve madde sayıları şöyledir:

- *Uygulama Süreci* alt boyutu, 7 maddeden oluşmaktadır.
- *Üniversite Öğretim Elemanı* alt boyutu, 5 maddeden oluşmaktadır.
- *Öz Değerlendirme* alt boyutu, 5 maddeden oluşmaktadır.
- *Okul Yönetimi* alt boyutu, 4 maddeden oluşmaktadır..

SÖAİÖÜÖ'ne ek olarak araştırmacı tarafından ölçeğin tamamı ve alt boyutlarıyla ilişkisinin ortaya konmaya çalışıldığı bazı bilgilerin istendiği bir bölüm de bulunmaktadır (EK-1). Bu bölümde; öğretmen adaylarının cinsiyeti, Öğretmen adaylarının genel not ortalaması, uygulama öğretmenin meslek kıdemi, uygulama öğretim elemanının uygulama okuluna gelme sıklığı ve öğretmen adayının uygulama okullarında aktif ders anlatma sıklığı hakkında bilgiler toplanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın nitel verileri ise odak grup görüşmesi ile elde edilmiştir. Odak grup görüşmesindeki sorular, araştırmacı tarafından nicel verilerden, ilgili alanyazından ve sınıf öğretmenliği alanındaki iki uzmanın görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Bu işlemle SÖAİÖÜÖ'den elde edilen verilerin odak grup görüşmesinden elde edilen verilerle desteklenip desteklenmediğini belirlemenin yanı sıra öğretmen adaylarının algılarını derinlemesine incelemek hedeflenmektedir. Araştırmanın nitel kısmının odak grup görüşmesiyle gerçekleştirilmesindeki amaç grup dinamiğinden faydalanarak (Glesne, 2012) öğretmenlik uygulaması sürecinin farklı boyutlarında derinlemesine bilgiler elde

etmektedir.

Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan nicel verilerin analizinde kullanılacak istatistiksel yöntemleri belirlemek için öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiştir. Kolmogorov-Smirnov Testi sonucunda araştırma verilerinin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu doğrultuda parametrik olmayan analiz teknikleri kullanılmıştır. Bu kapsamda; uygulanan ölçeğin toplam puanının ve alt boyutlarına ilişkin puanların aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri belirlenmiştir. SÖAİÖÜÖ'den elde edilen toplam puanların öğretmen adayının cinsiyetine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. SÖAİÖÜÖ'den elde edilen toplam puanların öğretmen adayının genel not ortalamasına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis-H testi uygulanmıştır. SÖAİÖÜÖ'nün "uygulama süreci" alt boyutundan elde edilen puanların "uygulama öğretmenin kademine" göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. SÖAİÖÜÖ'nün "öz değerlendirme" alt boyutundan elde edilen puanların "öğretmen adayının ders anlatma sıklığına" göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. SÖAİÖÜÖ'nün "üniversite öğretim elemanı" alt boyutundan elde edilen puanların "uygulama öğretim elemanının uygulama okuluna gelme sıklığına" göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis-H testi uygulanmıştır. SÖAİÖÜÖ'nün öğretim elemanını değerlendirme alt boyutundan aldıkları puanlar arasında öğretim elemanının yerinde gözlem süresi değişkenine göre bir fark olup olmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre, grupların arasında anlamlı bir fark gözlenmiş olup bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu (farklılığın kaynağını) belirlemek için Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

Nitel verilerin analizinde, betimsel analiz yapılmıştır. Analiz işleminde şu aşamalar takip edilmiştir: 1-Verilerin kodlanması, 2- Temaların bulunması, 3- Kod ve temalara göre düzenleme ve tanımlama ve 4- Bulguların yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Analiz sürecinde öncelikle SÖAİÖÜÖ'ya uygun temalar belirlenmiştir. Katılımcı öğretmen adaylarını temsilen birer numara (Ö1, Ö2 ...) verilmiş ve veriler kodlanmıştır. Odak grup görüşmesinden elde edilen verilerin sayısal bilgileri de girilmiştir. Birbirine yakın ifadeler gruplandırılmış ve gruba uygun olarak temalaştırılmıştır.

Bulgular ve Yorum

SÖAİÖÜÖ'nün toplam ve alt boyutlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. SÖAİÖÜÖ'nün Toplam ve Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	N	\bar{X}	SS
Toplam	84	79,83	16,13
Uygulama Süreci	84	26,35	6,65
Üniversite Öğretim Elemanı	84	17,9	5,31
Öz-değerlendirme	84	20,6	3,63
Okul Yönetimi	84	14,98	3,67

SÖAİÖÜÖ: Sınıf Öğretmeni Adayları İçin Öğretmenlik Uygulaması Ölçeği

Tablo 2 incelendiğinde, 84 kişinin çalışmaya katıldığı bu kişilerin ölçekten aldıkları puanların aritmetik ortalaması 79,83, standart sapması ise 16,13'tür. Ölçeğin alt boyutlarında ise durum şöyledir; "uygulama süreci" alt boyutunun aritmetik ortalaması 26,35, standart sapması 6,65; "üniversite öğretim elemanı" alt boyutunun aritmetik ortalaması 17,9, standart sapması 5,31; "öz değerlendirme" alt boyutunun aritmetik ortalaması 20,6, standart sapması 3,63; "okul yönetimi" alt boyutunun aritmetik ortalaması 14,68, standart sapması 3,67'dir.

SÖAİÖÜÖ'den alınan toplam puanın öğretmen adaylarının cinsiyetine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. SÖAİÖÜÖ'den Elde Edilen Puanların Cinsiyete Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Mann-Whitney U testi sonuçları

	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
SÖAİÖÜÖ	Erkek	13	40,77	530	439	-,278	0,781
	Kız	71	42,82	3040			

SÖAİÖÜÖ: Sınıf Öğretmeni Adayları İçin Öğretmenlik Uygulaması Ölçeği

Tablo 3 incelendiğinde 13 erkek 71 kız sınıf öğretmenliği bölümü 4. sınıf öğrencilerinden oluşan 84 kişilik bir grupta kızlarla erkeklerin SÖAİÖÜÖ'den elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak adına yapılan Mann-Whitney U Testinin sonucuna göre kız öğrencilerin puanları ile erkek öğrencilerin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir [$U(84)= 439, p>.05$].

SÖAİÖÜÖ’den alınan toplam puanın öğretmen adaylarının genel not ortalamasına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. SÖAİÖÜÖ Puanlarının Genel Not Ortalaması Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>P</i>
	2.50 ve altı	2	37,25			
SÖAİÖÜÖ	2.51-3.00	17	50,21			
Toplam	3.01-3.50	40	37,39	6,159	3	0,104
	3.51-4.00	18	32,19			

SÖAİÖÜÖ: Sınıf Öğretmeni Adayları İçin Öğretmenlik Uygulaması Ölçeği

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin SÖAİÖÜÖ’den aldıkları puanlar arasında genel not ortalaması değişkenine göre bir fark olup olmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre, grupların arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir [$X^2(3) = 6,159, p > .05$].

SÖAİÖÜÖ’nün “uygulama süreci” alt boyutundan alınan puanların uygulama öğretmenin kademine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. SÖAİÖÜÖ Uygulama Süreci Alt Boyutu Puanlarının Uygulama Öğretmenin Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>P</i>
	1-5 yıl	1	73,5			
SÖAİÖÜÖ	6-10 yıl	13	49,77			
Uygulama Süreci	11-20 yıl	48	39,07	3,786	3	0,285
	21 ve üzeri	21	42,38			

SÖAİÖÜÖ: Sınıf Öğretmeni Adayları İçin Öğretmenlik Uygulaması Ölçeği

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin SÖAİÖÜÖ’nün öğretmenlik uygulama süreci alt boyutundan aldıkları puanlar arasında öğretmen kıdemi değişkenine göre bir fark olup olmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre, grupların arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir [$X^2(3) = 3,786, p > .05$].

SÖAİÖÜÖ'nün “öz değerlendirme” alt boyutundan alınan puanların öğretmen adayının ders anlatma süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. SÖAİÖÜÖ Öz değerlendirme Alt Boyutu Puanlarının Öğrencinin Ders Anlatma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
SÖAİÖÜÖ Ders Anlatma Süresi	1-5 saat	7	35,86	1,008	3	0,799
	6-10 saat	17	42,59			
	11-20 saat	32	45,16			
	21 ve üzeri	28	41,07			

SÖAİÖÜÖ: Sınıf Öğretmeni Adayları İçin Öğretmenlik Uygulaması Ölçeği

Tablo 6 incelendiğinde, öğrencilerin SÖAİÖÜÖ'nün öz-değerlendirme alt boyutundan aldıkları puanlar arasında öğrencinin aktif ders anlatma süresi değişkenine göre bir fark olup olmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre, grupların arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir [$X^2(3) = 1,008, p > .05$].

SÖAİÖÜÖ'nün “üniversite öğretim elemanı” alt boyutundan alınan puanların öğretim elemanının uygulama okuluna gelme süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. SÖAİÖÜÖ Üniversite Öğretim Elemanı Alt Boyutu Puanlarının Öğretim Elemanının Gözlem Süresi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p	Fark (Tukey)
SÖAİÖÜÖ Üniversite Öğretim Elemanı	Hiç gelmedi	18	25,22	13,28	3	0,004	Hiç gelmedi ve 1-2 kez geldi
	1-2 kez	55	46,15				
	3-4 kez	5	54,2				
	5 ve üzeri	7	56				

SÖAİÖÜÖ: Sınıf Öğretmeni Adayları İçin Öğretmenlik Uygulaması Ölçeği

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin SÖAİÖÜÖ'nün öğretim elemanını değerlendirme alt boyutundan aldıkları puanlar arasında öğretim elemanının yerinde gözlem süresi değişkenine göre bir fark olup olmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre, grupların arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir [$X^2_{(3)} = 13,28, p < ,05$]. Mann-Whitney U Testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalar sonunda bu farkın, “hiç gelmedi” ile “1-2 kez geldi” grupları arasında olduğu belirlenmiştir.

Tablo 8. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Hakkındaki Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Uygulama öğretmenin değerlendirilmesi	Olumlu Yanları	Mesleki gelişime açık olma	4
		Sürecin kalitesini belirleyen unsur	5
		Sosyal faaliyetleri önemseme	2
		Çocukları hayata hazırlama	1
		Rehberlik etme	7
	Olumsuz yanları	Eğitim fakültesi çıkışlı öğretmenlerin yararı	1
		Yardımcı olmama	3
		Kötü rol-model olma	3
		Öğretmen-öğrenci ilişkisinde yanlış tutum sergileme	2
		Mesleki gelişime kapalı olma	4
Uygulama öğretim elemanının değerlendirilmesi	Eğitimi ihmal etme	1	
	Süreçte motive etmesi	5	
	Süreçte rehberlik etmesi	6	
	Süreçte dönüt vermesi	3	
	Süreçte değerlendirmesi	5	
Okul idaresinin değerlendirilmesi	Oryantasyon sağlamama	2	
	İletişim kurmama	3	

Nicel verileri daha iyi anlamak için, araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması hakkında düşüncelerini öğrenmek için odak grup görüşmesi yapılmıştır. Bu görüşmeye yönelik bulgular ortaya konmuştur. Tablo 8’de sınıf öğretmeni adaylarıyla yapılan görüşme sonucu elde edilen bulgular verilmiştir.

Tablo 8 incelendiğinde, sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşleri 18 kod altında toplandığı görülmektedir. Bu kodlar arasında birbiriyle yakın ilişkide olan kodlar bir araya getirilerek üç farklı tema oluşturulmuştur. Bunlar; uygulama öğretmenin değerlendirilmesi, öğretim elemanın değerlendirilmesi ve okul idaresinin değerlendirilmesidir. Sınıf öğretmeni adaylarının uygulama öğretmenine yönelik değerlendirilmeleri incelendiğinde, bazı ifadelerin olumlu bazılarının olumsuz olduğu görülmüş ve bunlar da uygulama öğretmenin olumlu yanları ve olumsuz yanları olmak üzere iki alt kategori altında incelenmiştir. Olumlu yanları kategorisine yönelik altı ifade tespit edilmiştir. Bu kapsamda şu ifadelere yer verilmiştir:

“Uygulama öğretmeni derslerinde yeni yaklaşımları kullanıyordu. Öğrencilerin ilgisini çekecek, iletişim becerisini ve kişiliğini geliştirecek etkinlikler yapıyordu. Dolayısıyla, uygulama öğretmeni benim için iyi bir model oldu.” (Ö6).

“Bence uygulamanın kalitesini uygulama öğretmenleri belirlemektedir. Çünkü onlar ne kadar iyiyse bizim için süreç o kadar iyi geçiyor ve böylece daha donanımlı hale geliyoruz.” (Ö4).

Uygulama öğretmeninin olumsuz yanlarına yönelik ise beş ifade saptanmıştır. Bu duruma örnek ifadeler şu şekildedir:

“Öğrencilerin bazılarında çok sıcak davranıyor, bazılarında ise kötü davranıyor. Çalışkanlara çok farklı davranıyor. Diğerlerine hakaret edebiliyor.” (Ö1).

“Düz anlatım yapan ne bana ne kendi öğrencilerine hiçbir artısı olmayan, iletişim bile kuramayan bir öğretmendi.” (Ö5).

Tablo 8 incelendiğinde, görüşmeye katılan öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması sürecini değerlendirirken uygulama öğretim elemanları hakkında birtakım değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Bu kategori altında; süreçte motive etmesi, süreçte rehberlik etmesi, süreçte dönüt vermesi ve süreçte değerlendirilmesi kodları ortaya çıkmıştır. Çıkan kodlar üzerinden olumlu ya da olumsuz alt kategori oluşturmaya başvurulmamıştır. Çünkü öğrencilerden elde edilen verilerde öğrenciler genelde olmasını istedikleri durumu değerlendirmişlerdir. Bu kapsamda şu ifadeler yer verilmiştir: “*Hocamızın (öğretim elemanı) beni izlemesini ve ders anlatımlarım sonrası hocamızdan performansım hakkında geribildirim almayı isterim. Eksiklerim hakkında bir dönüt verilmesi sonucunda ben de bu eksiklerimi gidermeye çalışırım.*” (Ö7).

Diğer bir öğretmen adayı ise durumu şu şekilde ifade etmişti:

“Süreç başlamadan önce hocamız (öğretim elemanı) bizi yanına çağırdı. Okula giriş çıkış saatleri, kılık kıyafet, okul idaresi, öğretmen ve öğrenci ile iletişim, gözlemlememiz gereken hususlar, ders anlatımında dikkat edilmesi gereken durumlar gibi konularda bizi bilgilendirdi. Bu da kendimi süreçte kendimi hazır hissetmemi sağladı.” (Ö2).

Okul idaresinin değerlendirilmesi kategorisi altında oryantasyon sağlamama ve iletişim kurmama kodları ortaya çıkmıştır. Bu durumlara örnek olarak şu ifade verilebilir:

“Bir sürü kişi gidip geliyor ama soran eden yok hem biz kendimiz rahatsız hissediyoruz hem de öğrenciler açısından endişeleniyoruz.” (Ö5).

“Okul idaresi bizimle hiçbir şekilde iletişim kurmadı, bizi çağırıp okulun fiziki yapısı, öğretmenler ve öğrencileri hakkında bir bilgilendirme yapmadı, neler yapacağımız konusunda rehberlik etmediler.” (Ö3).

Odak grup görüşmesinden elde edilen bulgular incelendiğinde, nicel bulgularda anlamlı olarak ortaya çıkan bulguları desteklediği söylenebilir. Nicel bulgularda öğretim elemanının uygulama okuluna gelip gelmemesi üzerine anlamlı bir fark çıkmıştır. Nitel bulgularda da öğretim elemanının süreçte daha aktif olsa neler yapabilecekleri ve ne gibi durumlara katkı sunabilecekleri üzerine olduğu görülmüştür. Ayrıca nicel bulgularda

ortaya çıkmayan fakat nitel bulgularda ortaya çıkan farklı boyutların olduğu görülmüştür. Şöyle ki; öğretmen adaylarından elde edilen nicel verilerde uygulama öğretmeni ve okul idaresi hakkında herhangi bir sorun olduğuna yönelik anlamlı bir farklılık çıkmamışken nitel verilerde uygulama öğretmenlerine yönelik hem olumlu hem olumsuz değerlendirmeler olduğu ve okul idaresinin de süreçte yapmakta eksik kaldığı birtakım durumlara yönelik değerlendirmeler olduğu belirlenmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın ana çerçevesini oluşturan nicel bulgulara yönelik tartışmalar ve bu bulguları destekleyen nitel bulgular beraber verilecek; nicel bulguları desteklemeyen ancak sürecin aynı boyutuyla ilgili olan nitel bulgular ise nicel bulgularla beraber tartışılıp yorumlanacaktır.

Sınıf öğretmenliği adaylarının öğretmenlik uygulamasını değerlendirmelerini ortaya çıkarmayı hedefleyen bu çalışmada, öğretmenlik uygulamasının çeşitli boyutlarına yönelik sonuçlara ulaşılmıştır. SÖAİÖÜÖ'den elde edilebilecek en düşük puan 21 iken en yüksek puan ise 105'tir. Araştırma bulgularına bakıldığında çalışma grubunun ölçekten aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması 79,83'tür. Bu sonuç ve nitel bulgular birlikte incelendiğinde öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasını önemsedikleri söylenebilir. Alanyazında bu sonuçla tutarlılık gösteren çalışmalar mevcuttur (Aslan ve Sağlam, 2018; Özay-Köse, 2014). Araştırma bulgularına göre SÖAİÖÜÖ'den elde edilen toplam puanın öğretmen adaylarının cinsiyetine göre ve genel not ortalamalarına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmamıştır. Bu çalışmanın sonuçları arasında yer almasa da literatürde cinsiyete göre anlamlı farklılığın görüldüğü çalışmalar mevcuttur (Demir ve Çamlı, 2011).

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin verilerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde; daha çok uygulama öğretmenlerinin süreçteki performanslarıyla ilgili olan "uygulama süreci" alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 28 iken grubun aritmetik ortalaması 26,35'tir. Uygulama süreci alt boyutuna ilişkin ulaşılan diğer bir nicel sonuç ise bu alt boyuttan alınan puanların uygulama öğretmenin kademine göre farklılaşmadığı sonucudur. Uygulama öğretmenine yönelik nitel sonuçlar incelendiğinde ise öğretmen adayları uygulama öğretmenini hem olumlu hem de olumsuz açılardan değerlendirmişlerdir. Uygulama öğretmenine yönelik sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, nicel ve nitel kısımlardan elde edilen sonuçların tam anlamıyla

birbiriyle örtüşmediği görülmektedir. SÖAİÖÜÖ ile öğretmen adaylarının uygulama öğretmenini değerlendirme konusunda yeterli fırsatı bulamamış olabilirler. Bu durum, sonuçlar arası uyumsuzluğun kaynağı olabilir. Ölçeğin alt boyutu olan uygulama sürecinin aritmetik ortalamasının yüksek çıkması uygulama öğretmenlerine yönelik olumlu bir değerlendirmenin olduğunu göstermiştir. İlgili literatürde bu sonuçla tutarlı olarak Gökçe ve Demirhan (2005)'ın çalışmalarında da öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerini birçok açıdan görev sorumluluklarını yerine getirmede yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan uygulama öğretmenin kademini öğretmen adayının yönelik algısında anlamlı bir farklılığa yol açmadığı tespit edilmiştir. Bu sonucun aksine Şişman ve Acat (2003), uygulama öğretmenin kademi, öğretmen adaylarının algısında anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Nitel bulgularda ise öğretmen adayları uygulama öğretmenini sürecin kalitesini belirleyici bir unsur olarak gördüklerini, süreçte rehberlik etmelerinin onları geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Diğer taraftan uygulama öğretmenin öğrenci ile kurulan ilişkilerde, sınıf içi ve dışı ortamlarda olumsuz rol-model olabildiklerini belirtmişlerdir. Bu durumun öğretmen adaylarına olumsuz deneyimlere maruz kalmasına ve öğretmenlik mesleğine karşı olumsuz tutum geliştirmelerine sebep olabilir. Nitekim ilgili alanyazında bu sonuçla bağdaşan tespitlere birçok çalışmada ulaşılmıştır (Sılay ve Gök, 2004; Şimşek, Alkan ve Erdem, 2013; Yılmaz ve Kab, 2013).

Ölçeğin alt boyutlarından “üniversite öğretim elemanı” alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 25 iken grubun aritmetik ortalaması 17,90'dır. Bu veri dikkate alındığında, grubun diğer alt boyutlara göre nispeten aşağı yönde puanladıkları sonucu çıkmaktadır. Bu alt boyuta yönelik elde edilen diğer bir sonuç ise bu alt boyuttan alınan puanların üniversite öğretim elemanının uygulama okuluna gelme süresine göre anlamlı olarak farklılaştığı sonucudur. Bu durumu destekleyen ve açıklayan nitel bulgulara da ulaşılmıştır. Şöyle ki nitel bulgularda öğretmen adayları öğretim elemanının okullara gelmesini yetersiz olarak değerlendirmiş ve öğretim elemanından süreçte neler beklediklerini ifade etmişlerdir. Bu alt boyuttan elde edilen nicel ve nitel bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, birbiriyle tutarlı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Elde edilen sonuç öğretim elemanının öğretmen adayına süreçte yeteri kadar destek olmadığına yöneliktir. Alanyazında bu sonuca paralel olarak Atmış (2013)'ın çalışmasında öğretim elemanının uygulama okuluna yetersiz denetimde bulunmaları öğretmen adayları tarafından sorun olarak nitelendirilmiştir. Yılmaz (2011) ise çalışmasında öğretmen

adaylarının uygulama sürecinde üniversite öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını yerine getirmediğini ifade ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca farklı birçok çalışmada öğretim elemanlarının süreçte görevlerini yerine getirmede yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır (Aslan ve Sağlam, 2018; Atmış, 2013; Katrancı, 2008; Kiraz, 2002). Bu doğrultuda öğretim elemanının uygulama okuluna gelerek öğretmen adaylarının hem motivasyonunu artırması hem onlara geribildirimler vererek sürecin verimliliğini yükseltmesi bakımlarından önemli görülmektedir.

Ölçeğin “öz değerlendirme” alt boyutunun aritmetik ortalaması incelendiğinde, bu alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan 25 iken grubun aritmetik ortalaması 20,6’dır. Bu veri dikkate alındığında, öğretmen adaylarının kendilerini dersi planlama, uygulama ve sınıf yönetimi gibi konularda yeterli gördükleri ifade edilebilir. İlgili alanyazın incelendiğinde, çalışmanın bu sonucuyla tutarlı sonuçlara (Atmış, 2013; Özkılıç, Bilgin ve Kartal, 2008) rastlamakla birlikte bu çalışmanın sonuçlarını desteklemeyen çalışmalar da mevcuttur (Altıntaş ve Görgeç, 2014; Gömleksiz, Kan ve Öner, 2017; Karadüz ve diğ., 2009). Öğretmen adaylarının kendilerine yönelik değerlendirmelerine ilişkin nitel bulgular incelendiğinde, öğretmen adaylarının olumlu ya da olumsuz bir değerlendirme yapmadıkları görülmüştür. Görüşmede öğretmen adaylarının kendilerine ve performanslarına yönelik soruları kendilerinin dışındaki faktörlerle açıklamaya çalışmışlardır. Bu bulgular doğrultusunda öğretmen adaylarının kendilerini sürecin ana karakterleri olarak görmedikleri ve uygulama sürecine entegrasyonunda eksiklikler olduğu söylenebilir.

Ölçeğin “okul yönetimi” alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 16 iken grubun aritmetik ortalaması 14,98’dir. Bu boyuta yönelik nicel bulgular incelendiğinde, öğretmen adaylarının okul yönetimini olumlu değerlendirdiğini ancak nitel bulgularda okul yönetiminin öğretmen adaylarının sürece uyum sağlamaları ve onlarla iletişim kurmaları hususlarında yetersiz kaldıkları belirlenmiştir. Öğretmen adayları süreçte okul yönetiminden onların motivasyonunu artırıcı girişimlerde bulunmalarını bekledikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda okul idaresinin dokümantasyon işlerinin haricinde öğretmen adaylarının sürece adaptasyonunda önemli bir rollerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde, Aslan ve Sağlam (2018)’in çalışmalarında öğretmen adaylarının okul yöneticilerinden ve diğer paydaşlardan süreçte üstüne düşen görevleri yerine getirmelerini bekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir çalışmada Sılay

ve Gök (2004), öğretmen adaylarının okul yönetiminin gerekli bilgilendirmeleri kendilerine yapılmadığı sorunuyla karşılaştıkları sonucuna varmışlardır. Özkılıç, Bilgin ve Kartal (2008) ise çalışmalarında uygulama okullarında öğretmen adaylarına yeterli ilginin gösterilmediğini saptamıştır

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlik uygulaması sürecinin organizasyonu iyi bir şekilde yapılması gerektiği ve süreçteki tüm paydaşların iletişim halinde olmaları ve üzerlerine düşen görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri gerektiği ifade edilebilir.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu öneriler getirilebilir;

- Öğretmen adaylarının süreci daha verimli geçirmesi ve süreçten yüksek oranda faydalanabilmesi için uygulama öğretmeni ile uygulama öğretim elemanı iletişim halinde olmalı ve öğretmen adaylarının gelişimlerini yapılan gözlemler sonucu değerlendirip öğretmen adaylarıyla bunları paylaşmaları önerilebilir.
- “Öğretmenlik Uygulaması Danışmanlığı Eğitici Eğitimi Kursu” kapsamında yapılan eğitimlerde, uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına rehberlik etme, onların ders anlatım sürecini değerlendirme ve onlara uygun dönüt ve düzeltmeler sağlama, öğretmen adaylarıyla iletişim kurma ve onlara oryantasyon sağlama konularında uygulamaya dönük, geliştirici eğitimlerle kursun kapsamı geliştirilebilir.
- Eğitim fakülteleri ve okul müdürlükleriyle birlikte dönemsel toplantılar yapılarak öğrencilerin sürece uyum sağlamalarını kolaylaştıracak koordinasyon sağlanabilir.
- Sürecin tüm paydaşlarının katılımının sağlandığı bir toplantıyla bilgilendirme çalışmaları dönem başlarında yapılabilir.

Kaynakça

- Altıntaş, S. ve Görgen, İ. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması üzerine görüşleri (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi örneği), *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(8), 197-208.
- Aslan, A. (2003). Eğitim Fakültelerinin Yeniden yapılandırılmalarına İlişkin Bir Değerlendirme, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(9), 23-37.
- Aslan, M. (2015). *Eğitim Fakültelerindeki Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Değerlendirilmesi ve Öğretim Programının Hazırlanması*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Aslan, M. ve Sağlam, M. (2018). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 144-162.
- Atmış, S. (2013). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Sürecini Değerlendirmelerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Büyükoztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Kahveci, Ö. & Demirel, F. (2004). "Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(2): 210-239.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (3rd ed.). Los Angeles: Sage Publications.
- Çelikten, M., Şanal, M., ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 207-237.
- Demir, Ö. ve Çamlı, Ö. (2011). Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Uygulama Okullarında Karşılaşılan Sorunların Sınıf ve Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrenci Görüşleri Çerçevesinde İncelenmesi: Nitel Bir Çalışma, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (1), 117-139.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş* (Çeviri Edt: Ali Ersoy, Pelin Yalçınoglu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gökçe, E. ve Demirhan, C. (2005). Öğretmen Adaylarının Ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Uygulama Öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması Etkinliklerine İlişkin Görüşleri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 43- 71.
- Gömleksiz, M. N., Kan, A. Ü. ve Öner, Ö. (2017). Etkili Öğretmenlik Eğitimi Perspektifinde Öğretmenlik Uygulaması Dersine Eleştirel Bir Yaklaşım: Nitel Bir İnceleme. *Tarih Okulu Dergisi*, 10, 927-954.
- Hacıömeroğlu, G., ve Değer, M. (2017). Sınıf Öğretmeni Adayları İçin Öğretmenlik Uygulaması Ölçeği Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2017(26), 548-564.
- Karadüz, A., Eser, Y., Şahin, C. ve İlbay, A. B. (2009). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin etkililik düzeyi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (11), 442-455.
- Katranacı, M. (2008). *Öğretmenlik uygulamasında uygulama okulu koordinatörleri ve uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri (Kırıkkale ili örneği)*.

- Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Kiraz, E. (2002). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi mesleki gelişiminde uygulama öğretmenlerinin işlevi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 183-196.
- MEB (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Genel Müdürlüğü, Temel Eğitime Destek Projesi “Öğretmen Eğitimi Bileşeni”. Ankara: Yazar.
- Neuman ,L. W. (2014). *Social research methods: Qualitative and quantative approaches* (7th Ed.). Essex: Pearson Education Limited.
- Özay-Köse, E. (2014). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik öğrenci ve öğretmen öğretim elemanı tutumları (Erzurum örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 1-17.
- Özkılıç, R., Bilgin, A. ve Kartal, H. (2008). Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, *ilköğretim Online*, 7(3), 726-737, [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 22 Mayıs 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları. *Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı* ,1(26), 131-155.
- Sılay, İ. ve Gök, T. (2004). Öğretmen Adaylarının Uygulama Okullarında Karşılaştıkları Sorunlar ve Bu Sorunları Gidermek Amacıyla Hazırlanan Öneriler Üzerine Bir Çalışma, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya, 6-9 Temmuz.
- Şeker, H., Deniz, S., ve Görgeç, İ. (2005). Tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterlikleri üzerine değerlendirmeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 11(2), 237-253.
- Şimşek, S., Alkan, V., ve Erdem, A. R. (2013). Öğretmenlik uygulamasına ilişkin nitel bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 63-73.
- Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.
- Ünver, G. (2003). Öğretmenlik uygulamasında işbirliği: bir durum çalışması. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 87-100.
- Yeşilyurt, E. ve Semerci, Ç. (2011). *Uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri*. *Akademik Bakış Dergisi*, 27, 1-23.
- Yıldırım, İ. (2019). Karma Araştırma Yöntemi. Şen, S. ve Yıldırım, İ. (Yay. Haz.). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri* içinde (s.317-332). Ankara: Nobel.
- Yılmaz, K., ve Kab, İ. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ‘okul deneyimi’ ve ‘öğretmenlik uygulaması’ derslerine yönelik görüş ve değerlendirmeleri. *Humanitas-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 197-215.
- Yılmaz, M. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersini Yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin Görüşleri, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(4), 1377-1387.
- Yılmaz, V. ve Çelik, E. (2009). *Lisrel ile yapısal eşitlik modellemesi: Temel kavramlar, uygulamalar, programlama*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.
- Yiğit, N., Ayas, A., Akdeniz, A. R., Baki, A., Çepni, S., Özmen, H., Demircioğlu, G., Alev, N., Çimer, A., Altun, T. ve Ekiz, D. (2006). *Kuramdan Uygulamaya Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması*. N. Yiğit (Ed.), Trabzon: Celepler Matbaacılık.

- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Seçkin.
- YÖK. (1998). *Fakülte-Okul İş birliği*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayınları.
- YÖK (2018a). Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı, Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları, https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/AA_Sunus_%20Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf adresinden 14.04.2020 tarihinde erişilmiştir.
- YÖK (2018b). Öğretmen yetiştirme lisans programları, Programların Güncelleme Gerekçeleri, Getirdiği Yenilikler ve Uygulama Esasları, https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf adresinden 14.04.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Yurdakul, İ. H. (2018). Değişen sınıf öğretmenliği lisans program içeriğinin incelenmesi. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(29), 1483-1499.

Investigation of Elementary Teachers' Perceptions about the Teaching Practice

Process

Key Words: Teaching Practice, Pre-service Teachers, Elementary Teacher.

Purpose

The teaching practice does not only provide the elementary pre-service teachers with the opportunity to apply the knowledge and skills they have gained during their undergraduate education, but also provides them with experience for the situations they will encounter in the profession, and will give them an idea in this process. In this regard, it is essential that the teaching practice is successful. In order for the teaching practice to be successful, it is essential for everyone involved in this course to cooperate. It is impossible to achieve the desired success if one or more of those in this position do not contribute enough. This causes teachers who do not know what to do when they start their professional life. In this sense, the research is important in terms of evaluating the teaching practice of the elementary pre-service teachers, revealing the role and contribution of the parties in the teaching practice process and evaluating in terms of different variables. It is also important to carry out this study with elementary pre-service teachers who are the main actors of the process and who are directly contact with all parties involved in the process, in order to ensure that the process is evaluated in all dimensions. In this context, the aim of the research is to determine the perceptions of elementary pre-service teachers towards the teaching practice process.

Method

In this research, which aims to determine the perceptions of elementary pre-service teachers about teaching practice and how they evaluate this process, sequential explanatory design, one of the mixed research patterns, was used. Within the scope of this pattern, quantitative data were first collected and analyzed, and then qualitative data were collected and analyzed to explain quantitative data.

The sample of the study was selected by the easily accessible case sampling method. The sample consists of the 4th grade students of elementary teacher of a public university in 2018-2019 academic year. Of the students in the group, 71 are women and 13

are men, with a total of 84 people. The maximum diversity sampling method was used to determine the participants in the qualitative dimension of the research. Of the 84 people who participated in the scale study, seven people were interviewed to conduct a focus group interview.

In the quantitative part of this study, “Field Experience Instrument for Elementary Pre-service Teachers” was used as a data collection tool. “Field Experience Instrument for Elementary Pre-service Teachers” was developed by Hacıömeroğlu and Değer (2017) and validity and reliability studies were carried out. Qualitative data of the study was obtained through focus group interview. The questions in the focus group interview were prepared by the researcher and from the quantitative data, the relevant literature and the opinions of the field experts.

In order to determine the statistical methods to be used in analyzing the quantitative data collected in the research, it was first tested whether the data showed a normal distribution. As a result of the Kolmogorov-Smirnov Test, the research data did not show normal distribution. Accordingly, non-parametric analysis techniques were used. In this context; Mann-Whitney U and Kruskal Wallis-H tests were used. In the analysis of qualitative data, descriptive analysis was made. Numerical information of the data obtained from the focus group interview was also entered. Expressions close together are grouped and themed appropriately.

Results and Discussion

When the quantitative and qualitative findings were analyzed, it was concluded that pre-service teachers care about teaching practice lesson. According to the quantitative findings, it was seen that pre-service teachers evaluated the practice teacher positively. However, when the qualitative findings were examined, it was found that there were both positive and negative evaluations towards the practice teachers. It is concluded that the teachers are effective in developing positive or negative professional attitudes of teachers and that teachers have an important role in the development of professional knowledge and skills of pre-service teachers.

According to the quantitative findings, it was found that pre-service teachers rated the instructors relatively downwards. In addition, in the quantitative findings, there was a

significant difference between whether the instructor came to the school of practice or not and the score obtained from the sub-dimension of the scale for the "university lecturer". In qualitative findings, findings supporting this situation were reached. Accordingly, it was concluded that the instructor should come to the practice school and increase the efficiency of the process by increasing the motivation of the pre-service teachers and giving them feedback.

In the quantitative data, although pre-service teachers evaluated school management positively, negative evaluations were found through qualitative findings. In qualitative findings, it was concluded that the school management was insufficient for pre-service teachers to adapt to the process and to communicate with them.

When the results obtained in this research are evaluated in general, it can be stated that the organization of the teaching practice process should be done well and that all stakeholders in the process should be in communication and fulfil their duties and responsibilities.

Araştırma Etik Taahhüt Metni

Yazar, yapılan bu çalışmada bilimsel etik ve alıntı kurallarına uyulduğunu taahhüt etmiştir.