



## Investigation of Teaching Practice Course in School, Faculty and Pre-Service Teacher Dimensions

Kübra Polat<sup>1</sup>, Gülseda Eyceyurt Türk<sup>2</sup> and Duygu Altaylı Özgül

<sup>1</sup>  Sivas Cumhuriyet University, Turkey, [kubrapolaat@hotmail.com](mailto:kubrapolaat@hotmail.com)

<sup>2</sup>  Sivas Cumhuriyet University, Turkey, [gulsedaeyceyurt@gmail.com](mailto:gulsedaeyceyurt@gmail.com)

<sup>3</sup>  Sivas Cumhuriyet University, Turkey, [altayliduygu@gmail.com](mailto:altayliduygu@gmail.com)

To cite this article:

Polat, K., Eyceyurt Türk, G. & Altaylı Özgül, D. (2020). Investigation of teaching practice course in school, faculty and pre-service teacher dimensions. *Eurasian Journal of Teacher Education*, 1(2), 129-147.

Received: 06.11.2020

Accepted: 08.16.2020

### *Abstract*

Among three stages of teacher practice, namely pre-service teacher training, candidate training and in-service training in Turkey, the pre-service teacher training is discussed in this study. The purpose of this study is to determine the positive and negative opinions and solution suggestions of the school administration, advisory teachers, responsible faculty members and pre-service teachers in respective schools within the scope of teaching practice course. In the study for which qualitative research method was applied, the data were interpreted by content analysis. In the study, data were collected by interviewing 35 pre-service teachers, 5 school vice principals, 13 advisory teachers and 7 responsible faculty members. The semi-structured interview form prepared by three experts was used as data collection tool. The interview form was prepared in a way to determine positive and negative opinions of the individuals about the three dimensions other than their own, and to identify the problems encountered in the practice of teaching practice and solution suggestions for such problems. Pursuant to the facts of the study; consequently, the expectations of the peers in the school dimension could not be fulfilled sufficiently and there was a lack of communication among the peers that pre-service teachers were negatively affected by.

*Keywords: School administration, teacher, pre-service teacher, teaching practice course*

Article Type:

Original article

Acknowledge:

The support person or organization can be thanked in this section. In addition, if the study was previously presented at a conference or was produced from the thesis, it should be stated in this section.

Ethics Declaration:

It should be explained in this section that the article was prepared in accordance with all ethical rules. If the ethics committee approval document is available, the subject of approval is to be clearly stated in this department at the university where.

# Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Okul, Fakülte ve Öğretmen Adayı Boyutlarında İncelenmesi

Öz

Türkiye’de hizmet öncesi öğretmen eğitimi, adaylık eğitimi ve hizmet içi eğitim olmak üzere üç aşamada ele alınan öğretmen eğitiminin, hizmet öncesi öğretmen eğitimi aşaması bu çalışmada ele alınmıştır. Çalışmanın amacı, öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında okul idaresinin, uygulama öğretmenlerinin, sorumlu öğretim üyelerinin ve ilgili okullara giden öğretmen adaylarının olumlu-olumsuz görüşlerinin ve çözüm önerilerinin belirlenmesidir. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada veriler içerik analizi ile yorumlanmıştır. Çalışmada 35 öğretmen adayı, 5 okul müdür/müdür yardımcısı, 13 uygulama öğretmeni ve 7 sorumlu akademisyen ile görüşülerek veriler toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak; iki matematik eğitiminde ve bir kimya eğitiminde olmak üzere toplam üç uzman tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu, kişilerin kendi boyutu dışındaki diğer üç boyut ile ilgili olumlu-olumsuz görüşlerinin belirlenmesi ve öğretmenlik uygulaması işleyişinde karşılaşılan sorunların ve çözüm önerilerinin belirlenmesini sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. Çalışmanın bulgularına göre; okul boyutunda yer alan paydaşların beklentilerinin yeterince karşılanmadığı, paydaşlar arasında iletişim eksikliğinin olduğu ve bu iletişim eksikliğinden öğretmen adaylarının olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

*Anahtar Kelimeler:* Okul idaresi, uygulama öğretmeni, öğretmen adayı, öğretmenlik uygulaması dersi

## Giriş

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin amacı bilgi, beceri, tutum ve değerler açısından yeterli bireyler yetiştirmektir ve bu faaliyetlerin yürütücüsü öğretmenlerdir (Göksoy, Sağır & Yenipınar, 2013). Öğretmen, eğitim sisteminin en temel öğelerinin başında gelir ve toplumun kalkınması ve nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi için bu mesleğe gereken değerin verilmesi, eğitim sisteminin nitelikli ve verimli çalışmasını sağlayacaktır (İra, 2004, s. 279). Bir eğitimin kalitesini belirleyen öğretmenlerdir ki öğretmenin niteliği almış olduğu mesleki eğitimin niteliğine bağlıdır (Uygun, Ergen & Öztürk, 2011). Sahip olduğu bilgi ve donanımlarla beraber okul ortamındaki uygulamalarla deneyim kazanan öğretmenler bireylerin yetiştirilmesiyle beraber değişen koşullara göre kendini yetiştirmek durumunda kalmaktadırlar (Gökçe & Demirhan, 2005). Nitekim bu gelişim henüz öğretmen adayları iken gerçekleşmektedir. İyi bir öğretmen eğitimi programı genel kültür, alan bilgisi ve mesleki bilgiyi dengeli biçimde içermelidir. Ancak mevcut hizmet içi eğitim programlarında verilen teorik eğitim bu meslek için yeterli olmayıp, bilgiyi davranış ve tutuma çevirecek uygulama eğitimine ihtiyaç vardır (Uygun vd., 2011). Öğretmen adaylarının teorikte öğrendiklerini uygulama imkanı sunan öğretmenlik uygulaması ve okul deneyimi gibi dersler öğretmen yetiştirme programlarında yer almaktadır. Dolayısıyla öğretmenlik uygulamasının öğretmen eğitiminde önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Öğretmenlik uygulaması dersinde öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini geliştirmeleri, materyal kullanabilmeleri ve geliştirmeleri, değerlendirme yapabilmeleri beklenmektedir (YÖK, 1998). Yücesoy Özkan vd. 'ne (2019) göre öğretmenlik uygulaması dersi öğretmen adaylarının nitelikli ve donanımlı olabilmeleri için attıkları ilk adımdır. Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmen adaylarının kendilerini sorgulamalarını, eksikliklerinin farkına vararak gidermelerini ve nasıl bir öğretmen olduklarını uygulamalar sayesinde fark etmelerini sağlamaktadır (Poulou, 2007). Bu ders, öğretmen adaylarının öğretmenliğe bakış açılarını olumlu etkilemekte (Tabachnick ve Zecihner, 1984), öz yeterliklerini arttırmalarını sağlamakta (Plourde, 2002) ve yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmektedir (Collier, 1999; Freese, 1999; McDuffie, 2004).

Paker’e (2008) göre öğretmenlik uygulaması öğretmenliğe giden sürecin ön çalışması ve önemli deneyimlerinden biridir. Çünkü öğretmen adayları bu deneyimle önceki dönemlerde edindikleri kuramsal bilgilerini gerçek öğretim ortamında uygulamak durumundadırlar. Öğretmenlik uygulaması dersi lisans eğitiminin 7. ve 8. yarıyılında 2 saat teorik ve 6 saat uygulama dersi olarak yer almaktadır. Bu süreçte öğretmen adayının mesleki yeterliklerini okuldaki

öğretmen ve akademisyen rehberliğinde geliştirmesi beklenmektedir. O halde öğretmenlik uygulamasında sınıf ortamında öğretmen, öğretmen aday ve akademisyen bulunmaktayken; sürecin planlanması ve öğretmenlik uygulamasının düzenli biçiminde yürütülmesinde ise okul idaresi ve fakülte yönetimi bulunmaktadır. Dolayısıyla dersin amacına ulaşabilmesi için uygulama okulu ve eğitim fakültesinin birlikte çalışması söz konusudur. Bunun için öğretmenlik uygulamasından sorumlu paydaşların paydaşlar ile ilgili olumlu-olumsuz görüşlerin ve çözüm önerilerinin belirlenmesi önemlidir. Türkiye’de bu konu ile ilgili yapılan çalışmalar mevcuttur. Çalışmalar incelendiğinde öğretmen adaylarının ve uygulama öğretmenlerinin (Baran, Yaşar ve Maskan, 2015; Bektaş ve Ayvaz, 2012; Çepni, Aydın ve Şahin, 2015; Erarslan, 2009; Goodman, 1986; Gorgoretti ve Pilli, 2012; Gökçe ve Demirhan, 2005; Merc, 2004; Özkan vd., 2019; Özdemir, Tulumcu ve Tulumcu, 2019; Paker, 2008; Saka, 2019) öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Ancak bu çalışmalarda genellikle öğretmen adaylarının görüşleri ele alınmıştır. Farklı olarak; Akpınar, Çolak ve Yiğit (2012) tarafından yapılan çalışmada, uygulama öğretmeni merkeze alınarak öğretmen adaylarının ve uygulama sürecinin değerlendirilmesine odaklanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri ve materyallerini kullanma ve ölçme-değerlendirmeye yönelik etkinlikler hazırlama konularında yeterli oldukları halde; yöntem-teknik seçimi, alan bilgisi, sınıf yönetimi ve iletişim becerileri konularında yetersiz oldukları tespit edilmiştir. Yetersizliklerinin sebebi olarak; tecrübesizlikleri, isteksizlikleri ve uygulama okulunda geçirdikleri sürenin kısıtlılığı gösterilmiştir. Ünver (2003) öğretmenlik uygulamasında sorumlu olan kişilerin üzerine düşen sorumlulukları bilip bilmediğini ortaya çıkarmak için fakülte yöneticileri, okul idaresi, öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarının bulunduğu bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlik uygulamasında paydaşların işbirliği konusunda eğitime gereksinimleri olduğu ve derse ilişkin paydaşların sorumluluklarına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Uygun vd. (2011) tarafından gerçekleştirilen; Türkiye, Almanya ve Fransa’daki öğretmen eğitimi programlarının karşılaştırıldığı çalışmada ise Türkiye’de öğretmen eğitiminde uygulama eğitiminin ilk dönemlerden yer aldığı, bu köklü geleneğe rağmen etkin ve verimli bir uygulama eğitiminden bahsedilemeyeceği belirtilmiştir. Bu çalışmada uygulama eğitime ilişkin sorunlar, dersin verimli biçimde işlenememesi, öğretmen adaylarının kendilerini geliştirecek ortam bulamamaları, uygulama eğitimi konusunda paydaşların işbirliği içinde olamamaları olarak ifade edilmiştir.

2018 yılında öğretmenlik uygulamasının etkin biçimde yürütülebilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] bir yönerge yayınlamıştır. Bu doğrultuda uygulama öğrencilerinin öğretmenlik uygulamasına fiilen katılması, aşamalı biçimde etkinlikleri planlayıp yürütmesi, sergilenen performansın uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı tarafından ayrı ayrı değerlendirilmesi sağlanmalı ve il milli eğitim; fakülte ve okul ile işbirliği içinde öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin alt yapı çalışmaları gerçekleştirmelidir (MEB, 2018). Ancak Paker’in (2008) çalışmasında öğretmen adaylarının uygulama eğitimi sürecine dair yeterli dönüt alamadıkları bulgusuna rastlanmıştır. Hâlbuki deneyimlerin öğretmen adaylarına yansımaları ölçüsünde uygulama eğitimi etkili ve verimli olabilir (Başar & Doğan, 2015; Gökçe & Demirhan, 2005). Sınıfta öğretim üyesi, öğretmen ve öğretmen aday arasındaki etkileşim dersin amacına gerçek anlamda hizmet etmektedir ki Ünver’e (2003) göre özellikle öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adayından uygulama sürecinde etkin biçimde işbirliği yapmaları beklenmektedir. Bu duruma dönük olarak MEB (2018) yılında yayınladığı yönergeye göre, akademisyen başına en fazla sekiz öğrenci verilebilmektedir. Böylelikle akademisyen ve öğretmen işbirliği içerisinde öğretmen adayına uygulama eğitimi ile ilgili dönüt verilebilir. Öğretmen adaylarının mesleğe dair ne kadar bilgi edinebildikleri ve edindikleri bilgileri öğrenciye nasıl ve ne kadar aktarabildiklerinin tespit edilip gerçek sınıf ortamına gelmeden gerekli müdahale bu süreç içerisinde yapılabilir. Uygulama eğitiminin öğretmen yetiştirmedeki yeri ve öğretmenlik uygulamasının uygulama eğitimindeki önemi düşünüldüğünde tüm paydaşların görüşlerinin alınması ve birlikte değerlendirilmesi önemlidir. Bu doğrultuda bu çalışmanın amacı, öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında okul idaresinin, uygulama öğretmenlerinin, sorumlu öğretim üyelerinin ve ilgili okullara giden

öğretmen adaylarının olumlu-olumsuz görüşlerinin ve çözüm önerilerinin belirlenmesidir. Dolayısıyla bu çalışmada;

- Öğretmen adaylarının okul idaresi, uygulama öğretmeni ve sorumlu akademisyene yönelik olumlu-olumsuz görüşleri ve beklentileri nedir?
- Uygulama öğretmenin okul idaresi, sorumlu akademisyen ve öğretmen adaylarına yönelik olumlu-olumsuz görüşleri ve beklentileri nedir?
- Sorumlu akademisyenin okul idaresi, uygulama öğretmeni ve öğretmen adayına yönelik olumlu-olumsuz görüşleri ve beklentileri nedir?
- Okul idaresinin, öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve sorumlu akademisyene yönelik olumlu-olumsuz görüşleri ve beklentileri nedir?

alt problemlerine cevap aranmaktadır.

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma nitel araştırma modeli olarak tanımlanır (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 39). Araştırmada öğretmenlik uygulaması paydaşlarının uygulamaya yönelik görüşleri nitel modelde hazırlanmış bir araştırma süreci takip edilerek ortaya konulmuştur.

Nitel araştırma sürecinde durum çalışması; öznel, karmaşık ve işlevsel bir durumun hikâyesini anlama amacıyla derinlemesine araştırılmasıdır (Stake, 1995, s. 1-2). Burada durum çalışmasının vurgusu araştırmanın derinlemesine ayrıntılandırılması odaklıdır. Durum çalışmasının bir başka tanımı da bir durumun kendi sınırları içinde bütüncül olarak analiz edilmesidir (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 79).

Daha yalın bir ifadeyle durum çalışması bir olayın yoğun bir biçimde çalışılmasıdır (Glesne, 2012, s. 30). Bu çalışmada da okul-fakülte-öğretmen adayı boyutlarının öğretmenlik uygulamasının işleyişine dair görüşleri nitel araştırma sürecinde durum çalışması ile ortaya konulmuştur.

### Araştırmanın Katılımcıları

Çalışmada 35 öğretmen adayı, 5 okul müdür/müdür yardımcısı, 13 uygulama öğretmeni ve 7 sorumlu akademisyen ile görüşülerek veriler toplanmıştır. Araştırmanın katılımcılarından öğretmen adayları; İç Anadolu bölgesinde 2017 - 2018 öğretim yılında öğrenim görmekte olan; 26'sı Sınıf Öğretmenliği, 9'u Fen Bilgisi Öğretmenliği olmak üzere toplam 35 öğretmen adaydır. Araştırmanın diğer katılımcılarını ise yine İç Anadolu Bölgesinde MEB tarafından görevlendirilmiş 5 okul müdürü ve İç Anadolu Bölgesinde bir Üniversite'de görev alan 7 sorumlu akademisyen oluşturmaktadır.

Tesadüfi veri kaynakları, en iyi veri kaynakları değildir (Stake, 1995, s. 56). Dolayısıyla katılımcıların belirlenmesinde derinlemesine çalışılan durumu en iyi temsil edebilme ve kolay ulaşılabilirlik esas alınmıştır.

Öğretmen adayları ve okul müdürleri 5 farklı okuldan seçilmiştir. Bunun nedeni ise çevresel üçgenlemedir. Çevresel üçgenlemede, çalışmayla alakalı yer/zaman/diğer faktörler çeşitlendirilir (Guion, 2002). Bu çalışmada yer ve zaman çeşitlemesi için beş farklı okulda görev alan müdürlerle, uygulama öğretmenleriyle ve öğretmenlik uygulamasına giden öğretmen adaylarıyla farklı zamanlarda çalışılmıştır.

Katılımcı grubun küçük tutulmasındaki amaç, bütün öğrencilerle gönüllülük esas alınarak yarı yapılandırılmış görüşmelerin daha derinlemesine alınabilmesidir.

### Veri Toplama Araçları

Nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasının veri toplama sürecinde araştırmacı, katılımcıların zihinlerini beklenmedik ipuçlarına açık olacak biçimde organize edebilmelidir (Stake, 1995, s. 68). Bu amaçla bu çalışmada, öğretmenlik uygulaması paydaşlarının uygulama hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amacıyla üç farklı yarı yapılandırılmış görüşme formu tasarlanmıştır. Görüşme formu, kişilerin kendi boyutu dışındaki diğer üç boyut ile ilgili olumlu-olumsuz görüşlerinin belirlenmesi ve öğretmenlik uygulaması işleyişinde karşılaşılan sorunların ve çözüm önerilerinin belirlenmesini sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. Örneğin öğretmen adayına, “okul müdürleri/uygulama öğretmeni/sorumlu akademisyen ile ilgili olumlu/olumsuz görüşleriniz nelerdir?” şeklinde soru yöneltilmiştir.

### **Veri Toplama Süreci**

Öğretmenlik Uygulaması dersi hakkındaki görüşleri, hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak, 35 öğretmen adayına, 5 okul müdürüne ve 7 sorumlu akademisyene 30-45 dakika süreyle gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda alınmıştır. Bütün görüşmeler dört hafta süreyle tamamlanmıştır. Bazı katılımcıların isteği doğrultusunda ses kayıt cihazı yerine görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme formlarına kaydedilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

İçerik analiz tekniğinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analiz tekniği ile veriler derin bir işleme tabi tutularak; yeni kavram ve temalara ulaşmaya çalışılmaktadır (Çepni, 2014, s. 184). İçerik analizi, çok çeşitli söylemlere uygulanan birtakım metodolojik araç ve tekniklerin bütünü olarak tanımlanabilir. Bu araç ve teknikler, her şeyden önce kontrollü bir yorum çabası olarak ve genelde tümdengelim dayalı bir ‘okuma’ aracı olarak nitelendirilebilirler (Bilgin, 2006, s. 1).

Araştırmada verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinin betimsel analizden farkı; betimsel analizde bilgi, literatür destekli hazır kategoriler halinde yorumlanırken, içerik analizinde bilgi anlamlı en küçük birimlerin yani kodların kategorileştirilmesiyle yordanmaktadır.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen öğretmenlik uygulaması işleyişine ait verilerin analizinde içerik analizi kullanılmış; kodlar ve kategoriler oluşturularak frekanslar belirlenmiştir. Görüşme verileri için; kategorilerin bütün kodları kapsama durumu; yani tersten içerik analizi de yapılmıştır (Erickson, 2004).

Verilerin analizinde araştırmacılar ilk önce bireysel olarak kod ve kategorileri oluşturmuş daha sonra bir araya gelinerek farklılıklar üzerinde tartışılmış ve ortak sonuca ulaşılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla Miles ve Huberman’ın (1994) Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) kodlayıcılar arası uyum yüzdesi formülünden yararlanılmıştır. Bu formüle göre üç kodlayıcı arasındaki güvenirlilik katsayısı 0.89 olarak bulunmuştur. Katsayının 0.70’den büyük olması sebebiyle çalışmanın güvenirliliğinin sağlandığı söylenebilir. Çalışmanın geçerliği ise ikisi matematik eğitiminde, biri kimya eğitiminde olmak üzere üç uzman tarafından kontrol edilerek sağlanmıştır.

### **Araştırmanın Etiği**

Araştırma öncesinde katılımcılara araştırmanın neden yapıldığına dair ve de araştırma süreci hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Katılımcılara etik haklarının korunacağı söylenmiştir; isimlerinin kullanılmayacağı, kodların kullanılacağı belirtilmiştir. Katılımcılara araştırma sırasında istedikleri an araştırmadan çekilebilecekleri de söylenmiştir. Ayrıca araştırmanın bitiminde de; araştırma sürecinde araştırmadan elde edilen verilerin kullanımına dair katılımcılardan onay alınmıştır.

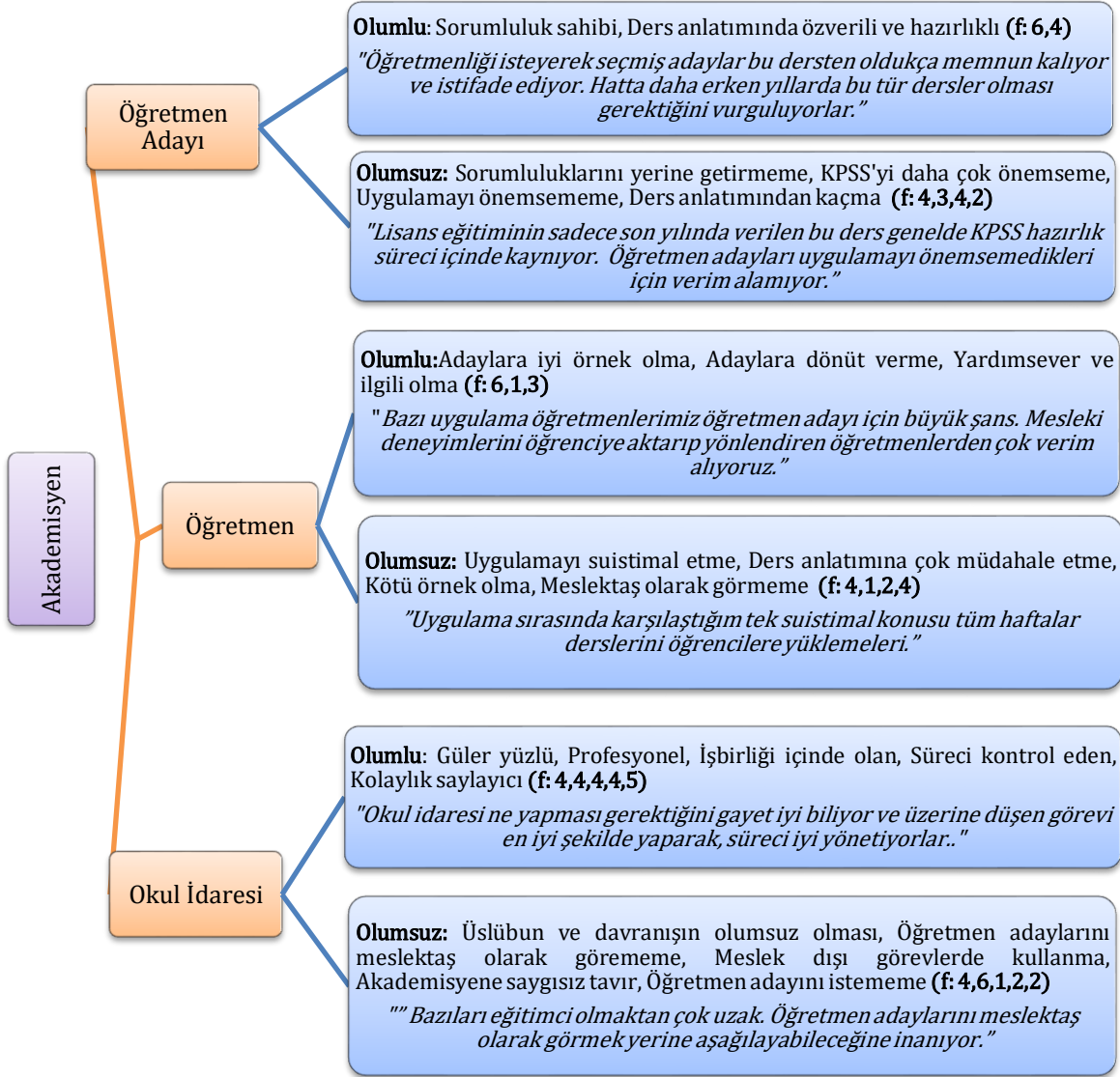
### **Bulgular**

Araştırmanın bulguları akademisyenin öğretmen adayı, öğretmen ve okul idaresi hakkındaki görüşleri; okul idaresinin öğretmen adayı, öğretmen ve akademisyen hakkındaki görüşleri, öğretmen adayının okul idaresi, öğretmen ve akademisyen hakkındaki görüşleri ve uygulama

öğretmenin okul idaresi, öğretmen adayı ve akademisyen hakkındaki görüşleri olmak üzere dört kısımda verilmiştir. Şekil 1 akademisyenin öğretmen adayı, öğretmen ve okul idaresi hakkındaki görüşlerine ait bulguları göstermektedir.

### Şekil 1.

*Sorumlu akademisyenlerin diğer paydaşlar hakkındaki görüşleri*



Şekil 1'de görüldüğü üzere sorumlu akademisyenler, okul idarecileri ile işbirliği içinde olma (f=4) ve okul idarecilerinin kontrol eden pozisyonunda olmalarını (f=4) olumlu bulmaktadırlar. Özellikle sürecin verimli işlemesi için okul idarecilerinin süreci planlı olarak yürütmesi önemli görülmektedir. Olumsuz görüşler incelendiğinde ise genel olarak okul idarecilerinin stajyer öğretmenlere karşı davranışlarına değinilmiştir. Okul idarecilerinin stajyer öğretmenlere karşı tavırlarının olumsuz olması (f=4), stajyer öğretmenleri meslektaş olarak görmemeleri (f=6), yönetmelik dışında görevler vermeleri (f=1) ve stajyer öğretmen istememeleri (f=2) akademisyenlerin okul idarecileri hakkındaki görüşleri arasında yer almaktadır. Bu bağlamda özellikle okul idaresi ile iletişim halinde olunması ve sürecin planlanması, okul idarecilerinin değerlendirilerek öğretmenlik uygulamasına karşı olumsuz yaklaşımda bulunmayan okullarla bu dersin yapılması akademisyenlerin beklentileri arasındadır.

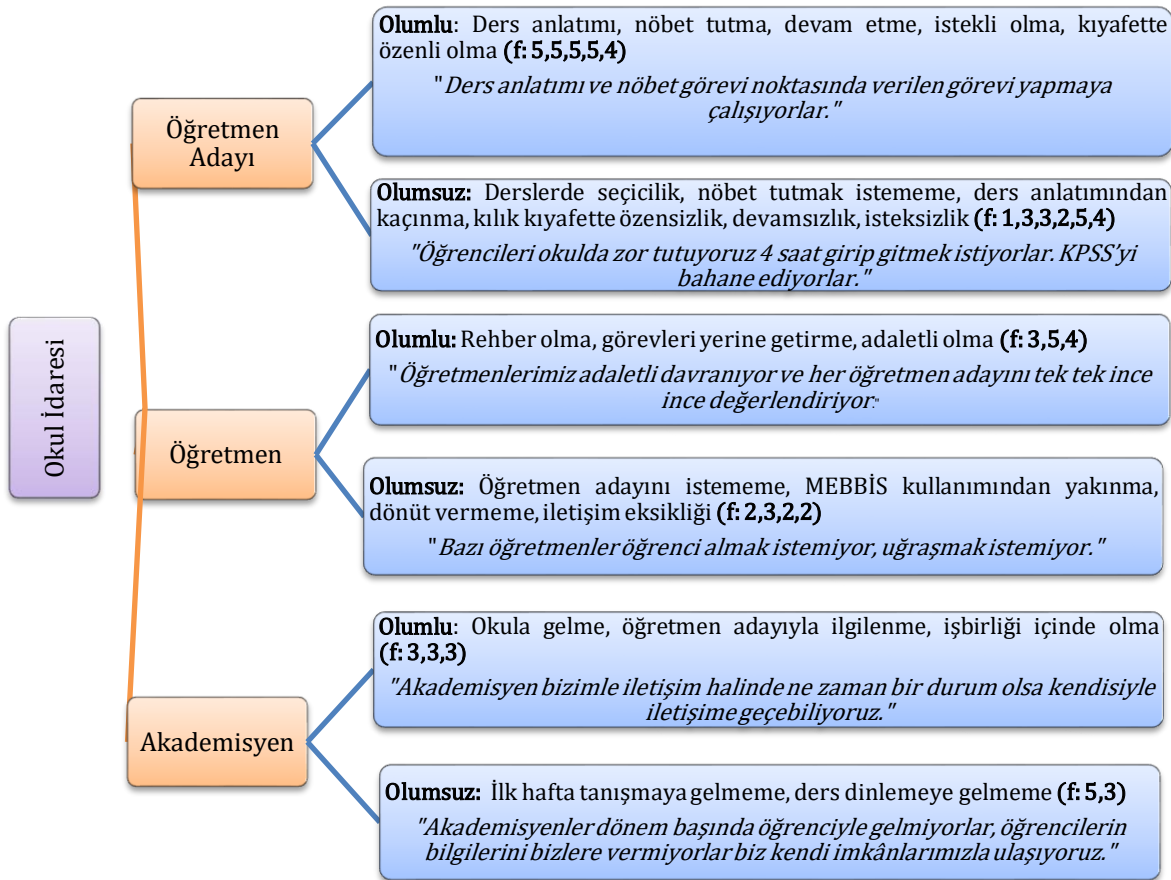
Şekil 1’de görüldüğü üzere sorumlu akademisyenin uygulama öğretmenleri ile ilgili görüşleri incelendiğinde özellikle uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına mesleki tecrübelerinden faydalanması için fırsat vermesi ve gerekli dönütleri vermesi (f=1) olumlu olarak görülmektedir. Ancak derslerdeki tüm sorumluluğun öğretmen adayına verilmesi (f=4) ve meslektaştan ziyade yardımcı gibi davranılması (f=4) olumsuz olarak karşılanmaktadır.

Şekil 1’de görüldüğü üzere öğretmen adaylarının; öğretmenlik uygulaması dersine yeterli kadar önem vermedikleri (f=4), atanmaları için gerekli olan sınavlara hazırlamalarını öne sürerek süreci ihmal etmeleri (f=3) olumsuz görülmektedir.

Şekil 2, okul idaresinin öğretmen adayı, öğretmen ve akademisyen hakkındaki görüşlerine ait bulguları göstermektedir:

## Şekil 2.

*Okul idaresinin diğer paydaşlar hakkındaki görüşleri*



Şekil 2’de görüldüğü üzere okul idarecilerinin öğretmen adaylarına ilişkin olumlu ifadelerinin kodları, “ders anlatımı (f=5), nöbet tutma (f=5), devam etme (f=5), istekli olma (f=5) ve kıyafette özenli olma (f=4)” şeklinde belirlenirken, olumsuz ifadelerinin kodları; “derslerde seçicilik (f=1), nöbetten kaytarma (f=3), ders anlatımından kaçınma (f=3), kılık kıyafette özensizlik (f=2), devamsızlık eğilimi (f=5), isteksiz olma (f=4)” olarak belirlenmiştir. Bu boyutta cevaplar incelendiğinde okul idarecileri öğretmen adaylarının bazılarında olumlu davranışların olduğunu ancak olumsuz davranışların daha çoğunlukla yapıldığını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarını, staj uygulamalarına devam etme yüzdeleri düşük, okula isteksiz gelen, kılık kıyafete dikkat etmeyen, ders anlatımından kaçınan ve nöbet tutmak istemeyen kişiler olarak görmektedir. Bunun yanında gerekli sorumlulukları yerine getiren (ders anlatan, devam eden, nöbet tutan, istekli olan) öğretmen adaylarının da olduğunu vurgulamaktadırlar. Olumsuz

görüşlerde okul idarecilerinin öğretmen adayları ile ilgili olarak en fazla belirtmiş oldukları konunun “devamsız olma” koduna ait olduğu görülmektedir. Okul idarecileri öğretmen adaylarının devam konusunda çok hassas olmalarını istemekte ve gelmediği günler için kesinlikle var yazılma talebinde bulunulmamasını istemektedir. Ayrıca okul idarecileri mevcut sistemin iyileştirilmesi bağlamında okula daha çok gün gidilmesi (f=3) yani haftada tek gün yerine farklı günlerde farklı derslere katılarak uygulamanın sürdürülmesi önerisinde bulunmuşlardır.

Şekil 2’de görüldüğü üzere okul idarecilerinin uygulama öğretmenine ilişkin olumlu ifadelerinin kodları, “rehber olma (f=3), görevlerini yerine getiren/ sorumluluk sahibi (f=5), adaletli olma (f=4)” olarak; olumsuz ifadelerinin kodları ise “öğrenci istememe (f=2), her adaya dönüt vermeme (f=2), iletişim eksikliği (f=2), süreci kontrol etmeme (f=4), MEBBİS kullanımından yakınma (f=3)” olarak belirlenmiştir. Okul idarecilerinin görüşleri incelendiğinde, uygulama öğretmenleriyle ilgili olarak genellikle olumlu davranışlar sergilediklerini, sorumluluk sahibi kişiler ile çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında uygulama için öğretmen adayı istemeyen ve uygulamanın zor geldiği bazı öğretmenlerin de bulunduğunu eklemişlerdir. Öğretmenlik uygulamasının daha iyi işlemesi adına öneri olarak ise bu konuda yeterli, kendine güvenen ve öğretmen adayına rehberlik etmek isteyen öğretmenlerin gönüllü olarak başvurmaları sonucunda belirlenmesi konusuna değinmişlerdir (f=3).

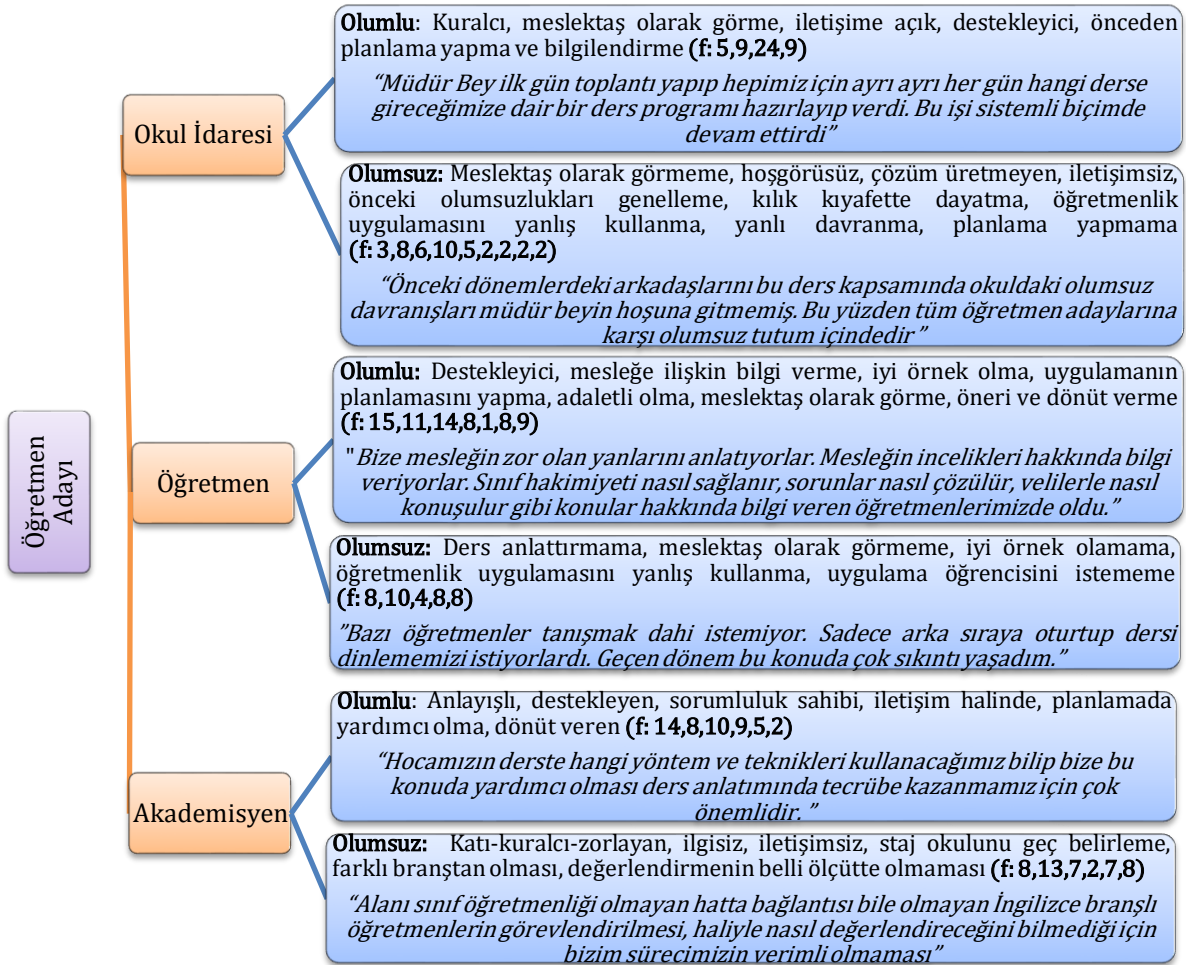
Şekil 2’de görüldüğü üzere okul idarecilerinin sorumlu akademisyene ilişkin olumlu görüşlerinin kodları, okula gelme (f=3), öğretmen adayı ile ilgilenme (f=3), idareci ve öğretmen ile işbirliği içinde olma (f=3) olarak, olumsuz görüşlerinin kodları ise; tanışmaya gelmeme (f=5), ders dinlemeye gelmeme (f=3), ilgisiz olma (f=5) ve MEB’da tecrübeli olmama (f=1) olarak belirlenmiştir. Akademisyene ilişkin görüşler incelendiğinde okul idarecilerinin akademisyenleri öğretmenlik uygulaması takibi anlamında ilgisiz ve özensiz gördükleri sonucuna ulaşılabilir. Uygulamanın iyileştirilmesi adına okul idarecilerinin önerileri ise; dönemin başında bir tanışma toplantısı düzenlenmesi, akademisyenlerin her öğretmen adayını dinlemeye gelmesi ve süreci takip etmesi konusunda bir standarda geçilmesi yönünde olmuştur (f=5). Ayrıca bir idarecinin görüşüne göre öğretmenlik uygulaması dersini alan akademisyenlerin MEB’da tecrübe sahibi kişiler olmasının daha verimli olacağı yönündedir.

Şekil 3, öğretmen adayının okul idaresi, öğretmen ve akademisyen hakkındaki görüşlerine ait bulguları göstermektedir:



## Şekil 3.

## Öğretmen adayının diğer paydaşlar hakkındaki görüşleri



Şekil 3'te öğretmen adaylarının okul idaresi hakkında olumlu ve olumsuz görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Olumlu görüşlere ait kodlar "kuralcı (f=5), meslektaş olarak görme (f=9), iletişime açık (f=9), kolaylık sağlayan-destekleyen (f=15), önceden planlama yapma-bilgilendirme (f=9)" olarak belirlenmiştir. Olumsuz görüşlere ait kodlar "meslektaş olarak görmeme (f=5), hoşgörüsüz (f=9), çözüm üretmeyen (f=9), iletişimsiz (f=15), daha önceki olumsuzlukları genelleme (f=9), kılık kıyafette dayatma (f=2), öğretmenlik uygulamasını yanlış kullanma (f=2), yanlış davranma (f=2)" olarak belirlenmiştir. Olumlu görüşlerde öğretmen adaylarının okul idaresi ile ilgili olarak en fazla belirtmiş oldukları konunun "kolaylık sağlayan-destekleyici" koduna ait olduğu görülmektedir. Bu kod ile ilgili verilen cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları okul idaresinin sorunlara karşı çözümler bulmasını olumlu olarak ifade ederken, okul idaresinin dönemin başında öğretmen adaylarının neler yapması gerektiği hakkında bilgilendirme yapmamlarını olumsuz olarak belirtmişlerdir. Öğretmen adayları uygulama öğretmeninde olduğu gibi okul idarecilerinin de kendilerini meslektaş olarak görmesini, adaletli davranmasını ve öğretmenlik uygulamasını yanlış kullanmamlarını istemektedirler. Resmi yazışmaların ders döneminden önce tamamlanmış olması koduna ait görüşler incelendiğinde, öğretmen adayları dönemin başında staj okullarına resmi yazılar gitmediği için staja başlamakta sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Şekil 3'te görüldüğü üzere öğretmen adaylarının uygulama öğretmenine ilişkin olumlu ifadelerinin kodları, "destekleyici (f=15), mesleğe ilişkin bilgi verme (f=11), iyi örnek olma, uygulamanın planlamasını önceden hazırlama (f=8), adaletli davranma (f=1), meslektaş olarak görme (f=8)" olarak; öğretmen adaylarının uygulama öğretmenine ilişkin olumsuz ifadelerinin

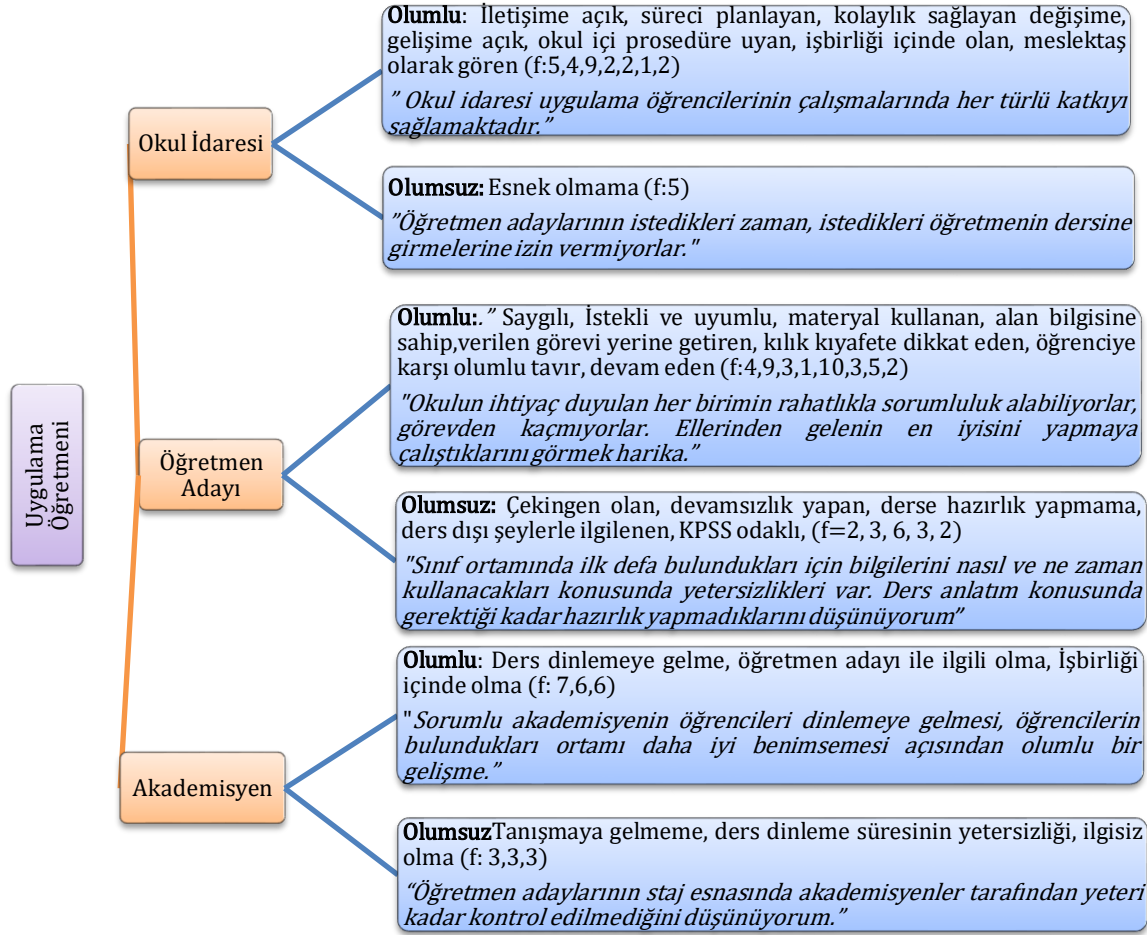
kodları, “ders anlattırmama (f=8), meslektaş olarak görmeme (f=10), iyi örnek olmama (f=4), öğretmenlik uygulamasını yanlış kullanma (f=8), uygulama öğrencisini istememe (f=8)” olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, öğretmen adaylarının uygulama öğretmenleriyle ilgili olarak değindikleri konuların başında “meslektaş olarak görme” yer almaktadır. Öğretmen adaylarının çoğu uygulama öğretmenlerinin onları meslektaş olarak görmesini olumlu olarak ifade ederken, meslektaş olarak görmeyen uygulama öğretmenleri hakkında öğretmen adayları olumsuz görüş bildirmişlerdir. Bunun yanında öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında ders anlatımlarına katılmak istedikleri ve ders kapsamında verilen görevler dışında başka görevler yapmak istemedikleri görülmüştür. Ayrıca öğretmen adayları gerek ders anlatımları gerekse mesleğe ilişkin davranışları ile ilgili olarak uygulama öğretmenin dönüt vermesini istemektedir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının birçoğunun öğretmenlik uygulamasını mesleğe ilişkin tecrübe kazanmak için bir fırsat olarak gördükleri ve uygulama öğretmeninden bu anlamda destek istedikleri söylenebilir.

Şekil 3 incelendiğinde öğretmen adaylarının akademisyene ilişkin olumlu ifadelerinin kodları, “anlayışlı, destekleyen (f=14), sorumluluk sahibi (f=8), öğretmen adayına değer veren, iletişim halinde (f=10), planlamada yardım eden (f=5), dönüt veren (f=2)” olarak; öğretmen adaylarının akademisyene ilişkin olumsuz ifadelerinin kodları, “katı, kuralcı ve zorlayan (f=8), ilgisiz (f=10), iletişimsiz (f=4), staj okulunu geç belirleme (f=8), farklı branştan olması (f=8), değerlendirmenin belli ölçütte olmaması” olarak belirlenmiştir. Bu boyutta cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları akademisyenin kendilerine değer veren, anlayışlı, sorumluluk sahibi ve kendileriyle iletişim halinde olmasını olumlu olarak bulmaktadır. Bunun yanında dönüt verme ve ders anlatımında plan yapmalarına yardımcı olma uygulama öğretmeninde olumlu bulmuş oldukları davranışlar arasındadır. Olumsuz görüşlerde öğretmen adaylarının akademisyen ile ilgili olarak en fazla belirtmiş oldukları konunun “ilgisiz” koduna ait olduğu görülmektedir. Öğretmen adayları özellikle öğretmenlik uygulaması dersinde anlatmış oldukları dersin akademisyen tarafından dinlenmesini ve dönem başında staj okulundaki yetkililerle görüşülmesini istemektedirler. Nitekim öğretmen adaylarının staj okullarına gittiklerinde yazışmaların yapılmaması sebebiyle sıkıntı yaşamaları bu şekilde aşılabilir.

Şekil 4 uygulama öğretmenin okul idaresi, öğretmen aday ve akademisyen hakkındaki görüşlerine ait bulguları göstermektedir:

## Şekil 4.

## Uygulama öğretmenin diğer paydaşlar hakkındaki görüşleri



Şekil 4 incelendiğinde uygulama öğretmenlerinin müdürlerini öğretmen adaylarına karşı "kolaylık sağlayan" (f=9), "iletişime açık" (f=5), öğretmen adaylarını "meslektaş olarak görme" (f=2), ve "süreci önceden planlama" (f=4) gibi olumlu görüşler içerisinde oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu müdürlerini kolaylık sağlayıcı, sorun çözücü olarak görmektedir. Yalnızca iki uygulama öğretmeni, müdürlerinin esnek olmadığını, dönem başında belirledikleri çizelgenin dışına çıkmak istemediklerini ifade etmiştir. Uygulama öğretmenlerinin okul müdürlerine karşı çok fazla olumsuz görüşünün olmaması; müdürlerinden öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında memnun olduklarını, onların bu süreci iyi idare ettiklerini, değişen koşullara uyum sağlayabildiğini ve öğretmen adaylarını meslektaşları gibi gördüklerini göstermektedir.

Şekil 4'te uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarıyla ilgili olumlu ve olumsuz görüşleri yer almaktadır. Öğretmenler genellikle öğretmen adaylarının kendilerine karşı "saygılı" (f=4), öğretmenlik mesleğine ve okul ortamına "istekli ve uyumlu" (f=9), "öğrenciye karşı olumlu bir tutum" içinde olduklarını (f=5) ve kendilerine "verilen görevleri yerine" (f=10) getirdiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca üç uygulama öğretmeni de, öğretmen adaylarının derste materyal kullandıklarından dolayı memnuniyetlerini dile getirmişlerdir. Uygulama öğretmenleri öğretmen adaylarının en çok "derse hazırlıksız gelmelerinden" (f=4) ve "devamsızlık yapmaya yatkın" olduklarından (f=3) rahatsız olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bazı öğretmen adaylarının da derste "çekingen" olduğunu (f=2) ve "KPSS sınavından dolayı motivasyonlarının düşük" olduğunu (f=2) da eklemişlerdir.

Şekil 4'e göre uygulama öğretmenlerinin 7'si sorumlu akademisyenin "dersi dinlemeye geldiğinden" memnun olduğunu, 6'sı ise sorumlu akademisyenin "öğretmen adayıyla ilgilenmesinin" olumlu bir durum olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca uygulama öğretmenleri öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında fakülte ve okul "işbirliğinin" sağlanmasını da olumlu bir gelişme olarak görmektedirler (f=6). Ancak öğretmenlerden üçü, sorumlu akademisyenlerin bu derse yönelik "ilgisiz" olduklarını belirtmiş ve ikisi de akademisyenlerin "ilk hafta tanışmaya gelmemelerini" de olumsuz bir durum olarak nitelendirmiştir. Bir uygulama öğretmeni de ders dinleme süresinin bir ders saati ile sınırlandırılmasının yanlış olduğunu söylemiştir.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Tüm paydaşların diğer paydaşlar hakkında olumlu ve olumsuz görüşleri bulunmakla beraber; sorumlu akademisyenler, okul idarecileri ile işbirliği içinde olma ve okul idarecilerinin kontrol eden pozisyonda olmalarını olumlu bulmaktadırlar. Paydaşların birbiri ile işbirliği içinde olması öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında önemli bir unsur olmakla beraber Ünver'in (2003) çalışmasında paydaşların işbirliği hususunda yeterli bilgilerinin olmadığı belirtilmiştir. Bu araştırma kapsamında özellikle sürecin verimli işlemesi için okul idarecilerinin süreci planlı olarak yürütmesi önemli görülmektedir. Olumsuz görüşler incelendiğinde genel olarak okul idarecilerinin stajyer öğretmenlere davranışlarına değinilmiştir. Bunlar, okul idarecilerinin stajyer öğretmenlere karşı tavırlarının olumsuz olması, stajyer öğretmenleri meslektaş olarak görmemeleri, yönetmelik dışında görevler vermeleri ve stajyer öğretmen istememeleri olarak belirtilmiştir. Bu bağlamda özellikle okul idaresi ile iletişim halinde olunması ve sürecin planlanması, okul idarecilerinin de değerlendirilerek öğretmenlik uygulamasına karşı olumsuz yaklaşımda bulunmayan okullarla bu dersin yapılması akademisyenlerin beklentileri arasındadır. Sorumlu akademisyenin uygulama öğretmenleri ile ilgili görüşleri incelendiğinde özellikle uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına mesleki tecrübelerinden faydalanması için fırsat vermesi ve gerekli dönütleri vermesi olumlu olarak görülmektedir. Ancak derslerdeki tüm sorumluluğun öğretmen adayına verilmesi ve meslektaştan ziyade yardımcı gibi davranmaları olumsuz olarak görülmektedir. Bu bağlamda beklentiler öğretmenlerin öğretmen adaylarına rehber olmaları, sorumluluk alabilmeleri ve istekli olanların seçilmesidir. Öğretmen adaylarının ise; öğretmenlik uygulaması dersine yeteri kadar önem vermedikleri, atanmaları için gerekli olan sınavlara hazırlamalarını öne sürerek süreci ihmal etmeleri olumsuz görülmektedir. Olumlu ve olumsuz görüşler incelendiğinde öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersini mesleğe ilişkin sorumlulukları öğrenmeleri için fırsat olarak görmeleri sağlanabilir. Bununla birlikte mesleğe ilişkin lisans programına yerleşmeden önce gönüllü olarak çeşitli eğitim programında çalışan adayların mesleği seçmesinin sağlanması verilen öneriler arasındadır.

Paydaşlardan okul idarecilerinin görüşlerine göre; öğretmen adayı, staj uygulamalarına devam etme yüzdeleri düşük, okula isteksiz gelen, kılık kıyafete dikkat etmeyen, ders anlatımından kaçınan ve nöbet tutmak istemeyen kişiler olarak görülmektedir. Bunun yanında gerekli sorumlulukları yerine getiren (ders anlatan, devam eden, nöbet tutan, istekli olan) öğretmen adaylarının da olduğu okul idarecileri tarafından vurgulanmaktadır. Okul idarecilerinin öğretmen adayları ile ilgili olarak en fazla belirtmiş oldukları olumsuz görüş devamsızlık konusudur. Okul idarecileri öğretmen adaylarının devam konusunda çok hassas olmalarını istemekte ve gelmediği günler için kesinlikle var yazılma talebinde bulunulmamasını istemektedir. Ayrıca okul idarecileri mevcut sistemin iyileştirilmesi bağlamında okula daha çok gün gidilmesi yani haftada tek gün yerine farklı günlerde farklı derslere katılarak uygulamanın sürdürülmesi önerisinde bulunmuşlardır. Yapılan çalışmalarda bu ders paydaşlarının dersin işleyişi hakkında benzer görüşleri mevcuttur, bunlar bir dönem yerine iki dönem sürecin işlemesi, farklı günlere yayılması gibi önerilerdir (Gorgoretti & Pilli, 2012; Baran vd., 2015; Aydın, Selçuk & Yeşilyurt, 2007; Gökçe & Demirhan, 2005; Güzel, Cerit-Berber & Oral, 2010; Şahin, 2003; Aslan & Sağlam, 2018).

Okul idarecileri, uygulama öğretmeniyle ilgili olarak genellikle olumlu davranışlar sergileyen ve sorumluluk sahibi kişiler olduklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında uygulama için öğretmen adayı istemeyen ve uygulamanın zor geldiği bazı öğretmenlerin de bulunduğunu

eklemişlerdir. Öğretmenlik uygulamasının daha iyi işlemesi adına öneri olarak ise bu konuda yeterli, kendine güvenen ve öğretmen adayına rehberlik etmek isteyen öğretmenlerin gönüllü olarak başvurmaları sonucunda belirlenmesi konusuna değinmişlerdir. Akademisyene ilişkin görüşler incelendiğinde okul idarecilerinin akademisyenleri öğretmenlik uygulaması takibi anlamında ilgisiz ve özensiz gördükleri sonucuna ulaşılabilir. Literatürdeki birçok çalışmada sorumlu akademisyenin ilgisiz olduğu ve okula gitmekten kaçındığı sonucuna ulaşılmaktadır (Akpınar, Çolak & Yiğit, 2012; Azar, 2003; Gökçe & Demirhan, 2005; Güzel, Cerit-Berber & Oral, 2010; Katrancı, 2008; Kiraz, 2002; Paker, 2008; Sağ, 2008; Topkaya, Tokcan & Kara, 2012, Yeşilyurt & Semerci, 2011). Uygulamanın iyileştirilmesi adına okul idarecilerinin önerileri ise; dönemin başında bir tanışma toplantısı düzenlenmesi, akademisyenlerin her öğretmen adayını dinlemeye gelmesi ve süreci takip etmesi konusunda bir standarda geçilmesi yönünde olmuştur.

Öğretmen adayları okul idaresinin dönemin başında öğretmen adaylarının neler yapması gerektiği hakkında bilgilendirme yapmamlarını olumsuz olarak belirtmelerine karşın, sorunlara karşı çözümler bulmasını olumlu nitelendirmektedir. Öğretmen adaylarının bilgilendirilmeme durumu (dersin işlenişi, beklenen davranışlar gibi) diğer çalışmalarda da vurgulanan bir konudur (Bektaş & Ayvaz, 2012; Çelikkaya, 2011). Öğretmen adayları uygulama öğretmenlerinin ve okul idarecilerinin kendilerini meslektaş olarak görmesini, adaletli davranmasını istemektedirler. Ayrıca öğretmen adayları, dönemin başında staj okullarına resmi yazılar gitmediği için staja başlamakta sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Baran vd. (2015) de öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve yöneticilerin kendilerini yeterince önemsemediğini düşündüklerini dile getirmiştir. Dolayısıyla bu durum ile ilgili olarak, staj okullarının dönem başlamadan önce belirlenerek gerekli yazışmaların yapılması gerek öğretmen adayları gerek staj okullarındaki idareciler için olumlu olacaktır. Öğretmen adayları kimi uygulama öğretmenlerinin onları meslektaş olarak görürken kimilerinin de onları meslektaş olarak görmediklerini belirtmişlerdir. Bu durum öğretmen adaylarının en çok değindikleri hususların başındadır. Bunun yanında öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında ders anlatımlarına katılmak istedikleri ve ders kapsamında verilen görevler dışında başka görevler yapmak istemedikleri görülmüştür. Bu durum literatürle de paralellik göstermekte ve öğretmen adaylarının öğrenci ile daha çok iletişim halinde ve derste daha aktif olmayı istedikleri sonuçlarına rastlanmaktadır (Baran vd., 2015; Boz & Boz, 2006; Sağ, 2008; Tok & Yılmaz, 2011). Ayrıca öğretmen adayları gerek ders anlatımları gerekse mesleğe ilişkin davranışları ile ilgili olarak uygulama öğretmenin dönüt vermesini istemektedir. Yapılan araştırmalara göre uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına ders planları ve materyalleri hazırlamasında rehberlik etmesi (Başar ve Doğan, 2015; Gökçe ve Demirhan, 2005) yapıcı, olumlu dönütler vermesi (Beck ve Kosnik, 2000; Erarslan, 2009; Maynard, 2000) ve öğretmen adaylarını değerlendirmesi (Zanting Verloop ve Vermunt, 2001) öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri kazanmalarında oldukça önemlidir. Paker'in (2008) çalışmasında öğretmen adaylarının çoğunun dersin planlanması ve dersin işlenmesi süreçlerinde uygulama öğretmenleri ve öğretim elemanı tarafından dönüt alamadıklarını belirtmişlerdir. Paker (2008) çalışmasında özellikle dersin planlanma aşamasında desteğe ihtiyaç duyan öğretmen adaylarının bu anlamda desteklenmemesini olumsuz bir durum olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde Saka'nın (2019) çalışmasında da elde edilen sonuçlardan biri öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin deneyimlerinden faydalanmak istemeleridir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının birçoğunun öğretmenlik uygulamasını mesleğe ilişkin tecrübe kazanmak için bir fırsat olarak gördükleri ve uygulama öğretmeninden bu anlamda destek istedikleri söylenebilir. Bu sonuca paralel olarak yapılan çalışmalarda da öğretmen adayının bu dersi kendisini geliştirmek için bir fırsat olarak gördüğü sonucuna rastlanmaktadır (Aslan & Sağlam, 2018; Özyay Köse, 2014).

Öğretmen adayları akademisyenin kendilerine değer veren, anlayışlı, sorumluluk sahibi ve kendileriyle iletişim halinde olmasını olumlu olarak bulmaktadır. Bunun yanında dönüt verme ve ders anlatımında plan yapmalarına yardımcı olma olumlu bulmuş oldukları davranışlar arasındadır. Olumsuz görüşlerde öğretmen adaylarının akademisyen ile ilgili olarak en fazla belirtmiş oldukları konu ilgisizliktir. Bu çalışmada çıkan sonuçlara benzer şekilde öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında okullarda uygulama öğretmenleri ve okul

idarecileri tarafından meslektaş olarak görülme istemektedirler (Yücesoy Özkan vd., 2019). Öğretmen adayları özellikle öğretmenlik uygulaması dersinde anlatmış oldukları dersin akademisyen tarafından dinlenmesini ve dönem başında staj okulundaki yetkililerle görüşülmesini istemektedirler. Böylelikle öğretmen adaylarının staj okullarına gittiklerinde yazışmaların yapılmamış olması sebebiyle sıkıntı yaşamaları bu şekilde aşılabılır. Benzer şekilde Saka (2019) çalışmasında öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında öğretim elemanlarıyla daha sık bir araya gelmelerini beklediklerini belirtmektedirler. Ayrıca öğretmen adayları öğretmenlik dersi kapsamında eğitim öğretim sürecinde aktif olmak ve yapmış oldukları faaliyetlere dönük dönüt almak istemektedirler. Nitekim Yücesoy Özkan vd.'nin (2019) öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu çalışmada öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında derslere ilişkin öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme fırsatı, sınıf yönetiminde etkin olabilme, dönüt alma gibi beklentilerinin olması öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tecrübe kazanmak için bir fırsat olarak görmelerini doğrulamaktadır.

Uygulama öğretmenleri, okul idaresinden öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında memnun olduklarını, onların bu süreci iyi idare ettiklerini, değişen koşullara uyum sağlayabildiğini ve öğretmen adaylarını meslektaşları gibi gördüklerini belirtmişlerdir. Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarıyla ilgili olumlu ve olumsuz görüşleri bulunmaktadır; olumlu olarak genellikle öğretmen adaylarının kendilerine karşı saygılı, öğretmenlik mesleğine ve okul ortamına istekli ve uyumlu, öğrenciye karşı olumlu bir tutum içinde ve kendilerine verilen görevleri yerine getiren bireyler olduklarını ifade etmişlerdir. Akpınar vd. 'nin (2012) çalışmasında da uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayları ile ilgili olumlu görüşleri bu çalışma ile paralellik göstermektedir. Öğretmen adaylarının olumsuz yönleri ise derse hazırlıksız gelme ve devamsızlık durumları olarak belirtilmiştir. Ayrıca bazı öğretmen adaylarının KPSS sınavından dolayı motivasyonlarının düşük olduğu da eklenmiştir. Bu sonuca paralellik gösteren birçok çalışma mevcuttur. Öğretmen adaylarının yöntem teknik seçiminde eksik oldukları (Akpınar vd., 2012), KPSS dolayısı ile derse ilgisiz oldukları ve atanamayacak olmaları kaygısı (Baran vd., 2015; Işıkoğlu vd., 2007), sınıf yönetiminde; zamanı etkili kullanma, dikkat çekme gibi becerilerinde yetersiz oldukları (Baştürk, 2009) gibi benzer sonuçlara literatürde rastlanmaktadır. Uygulama öğretmenlerinin sorumlu akademisyenlerle ilgili olarak öğretmen adaylarıyla ilgilenme ve dersi dinlemeye gelmesini olumlu olarak değerlendirirken, bu durumu fakülte ve okul iş birliğinin sağlanması olarak görmektedirler. Buna karşın akademisyenlerin bu derse yönelik ilgisiz olmaları ve ilk hafta tanışmaya gelmemeleri olumsuz bir durum olarak nitelendirmiştir. Akpınar vd. 'nin (2012) tarafından yapılan araştırmada benzer şekilde uygulama öğretmenleri, öğretim elemanlarından bazılarının öğretmen adaylarını takip etmek üzere gereken ilgiyi göstermediklerini ve bazılarının da uygulama okullarına hiç gitmediklerini belirtmiştir.

Bu çalışmadan elde edilen veriler doğrultusunda öğretmenlik uygulaması dersinin daha sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için; eğitim öğretim yılı başlamadan gerekli yazışmaların bitirilerek zaman kaybının önüne geçilmesi, okul idarecilerine süreci planlama hususunda eğitim verilmesi, uygulama öğretmenlerinin rehberlik etme konusunda yeterli olduğu düşünülen öğretmenler arasından gönüllülük esasına göre seçilmesi önerilmektedir. Öğretmenlik uygulaması dersi birçok paydaşın etkileşimde bulunduğu canlı bir mekanizmadır. Bu mekanizmanın işleyişinde sorun yaşanmaması için sürecin sürekli olarak kontrol altında tutulması önemlidir. Dolayısıyla ilgili mercilerin tüm Türkiye'deki paydaşların sorunlarını tespit etmesi ve bu sorunlara çözüm sunması, geleceğin öğretmenleri adına oldukça yararlı olacaktır. Ayrıca öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında yaşanan olumsuzlukların derinlemesine incelenmesi amacıyla görüşme tekniği ile birlikte gözlem tekniğinin de kullanıldığı çalışmaların yapılması önerilmektedir. Bununla birlikte nicel ve nitel araştırma desenlerinin birarada kullanıldığı araştırmalar yapılması da öneriler arasında yer almaktadır.

### **Kaynakça**

Akpınar, M., Çolak, K. & Yiğit, E. Ö. (2012). Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yeterliklerine yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36(36), 41-67.

- Aslan, M. & Sağlam, M. (2018). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 144-162. doi: 10.16986/HUJE.2017030313
- Aydın, S. Selçuk, A. & Yeşilyurt, M. (2007). Öğretmen adaylarının “okul deneyimi II” dersine ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 75-90.
- Azar, A. (2003). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşlerinin yansımaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 159.
- Baran, M., Yaşar, Ş. & Maskan, A. (2015). Fizik öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26), 230-248. doi: 10.14582/DUZGEF.587
- Başar, M. & Doğan, Z. G. (2015). Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yaşadığı sosyal-kültürel mesleki sorunlar. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(4), 375-398.
- Beck, C. & Kosnik, C. (2000). Associate teachers in preservice education: Clarifying and enhancing their role. *Journal of Education for Teaching*, 26(3), 207-224. https://doi.org/10.1080/713676888
- Bektaş, M. & Ayvaz, A. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinden beklentileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 209-232. doi: 10.17860/efd.27551
- Boz, N. & Boz, Y. (2006). Do prospective teachers get enough experience in school placements?. *Journal of Education for Teaching*, 32(4), 353-368. doi: 10.1080/02607470600981912
- Collier, S. T. (1999). Characteristics of reflective thought during the student teaching experience. *Journal of Teacher Education*, 50(3), 173-181. https://doi.org/10.1177/002248719905000303
- Çelikkaya, T. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinden beklentileri ve bu beklentilerin karşılanma düzeyleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 1(2).
- Çepni, O., Aydın, F. & Şahin, V. (2015). Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 4(1), 35-49.
- Çepni, S. (2014). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. (Genişletilmiş 7. Baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Eraslan, A. (2009). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının ‘öğretmenlik uygulaması’ üzerine görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 207-221.
- Freese, A. R. (1999). The role of reflection on preservice teachers’ development in the context of professional development school. *Teaching and Teacher Education*, 15(8), 895-909. https://doi.org/10.1016/S0742-051X(99)00029-3
- Goodman, J. (1986). Making early field experience meaningful: a critical approach. *Journal of Education for Teaching*, 12(2), 109-125.
- Gorgoretti, B. & Pilli, O. (2012). Pre-service teachers’ views on the effectiveness of teaching practice course. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 812-817.
- Gökçe, E. & Demirhan, C. (2005). Öğretmen adaylarının ve ilköğretim okullarında görev yapan uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması etkinliklerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 43-71.
- Göksoy, S., Sağır, M. & Yenipınar, Ş. (2013). İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin yönetsel etkililik düzeyi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 18-31.
- Güzel, H., Berber, N. C. & Oral, İ. (2010). Eğitim fakültesi uygulama okulları iş birliği programında görevli öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 19-36.

- Işıkoğlu, N., İvrendi, A. & Şahin A. (2007). Öğretmenlik uygulaması sürecine öğretmen adaylarının gözüyle derinlemesine bir bakış. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 26, 131-142.
- İra, N. (2004). Sistem olarak okul. C. Celep (Ed). *Meslek olarak öğretmenlik* içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Katranacı, M. (2008). *Öğretmenlik uygulamasında uygulama okulu koordinatörleri ve uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri* (Kırıkkale ili örneği). (Tez No. 219845) [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi-Kırıkkale]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Kiraz, E. (2002). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi mesleki gelişiminde uygulama öğretmenlerinin işlevi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 183-196.
- Maynard, T. (2000). Learning to teach or teaching to manage mentors? Experience of school-based teacher training. *Mentoring and Tutoring*, 8(1), 17-30. <https://doi.org/10.1080/713685510>
- McDuffie, A. R. (2004). Mathematics teaching as a deliberate practice: An investigation of elementary pre-service teachers' reflective thinking during student teaching. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 7(1), 33-61. doi: 10.1023/B:JMTE.0000009970.12529.f4
- Merç, A. (2004). *Hizmet öncesi İngilizce öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması sürecindeki yansıtımları: Ne iyiydi? Ne kötüydü? Ne değişti?* (Tez No. 143829) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Uygulama Öğrencilerinin Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge. 14.06.2018 tarih ve 31666252-399-E. 11700767 sayılı makam oluru. 20 Temmuz 2018 tarihinde <http://oygm.meb.gov.tr/www/uygulama-ogrencilerinin-mill-egitim-bakanligina-bagli-egitim-ogretim-kurumlarinda-yapacaklari-ogretmenlik-uygulamasina-iliskinyonergericerik/668> adresinden edinilen bilgi.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2. Ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- 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(22), 1-17.
- Özdemir, M., Tulumcu, F. M. & İdi Tulumcu, F. (2019). Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik algıları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 285-302.
- Paker, T. (2008). Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının yönlendirmesiyle ilgili karşılaştıkları sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 132.
- Plourde, L. A. (2002). The influence of student teaching on preservice elementary teachers' science self-efficacy and outcome expectancy beliefs. *Journal of Instructional Psychology*, 29(4), 245-253.
- Poulou, M. (2007). Student – Teachers' Concerns about teaching Practice. *European Journal of Teacher Education*, 30(1), 91-110. <https://doi.org/10.1080/02619760600944993>
- Sağ, R. (2008). The expectations of student teachers about cooperating teachers, supervisors and practice schools. *Eurasian Journal of Educational Research*, 32(32), 117-132.
- Saka, M. (2019). Fen bilgisi öğretmenlerinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik değerlendirmeleri. *İlköğretim Online*, 18(1), 127-148. doi: 10.17051/ilkonline.2019.527173
- Şahin, E. (2003). Okul öncesi eğitimi öğretmenliği programında öğrenim göre öğretmen adayları ile uygulama okullarındaki öğretmenlerin mesleki uygulamalara ilişkin bakış açıları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(13), 98-110.



- Tabacnick, B. R. & Zeichner, K. M. (1984). The impact of the student teaching experience on the development of teacher perspectives. *Journal of Teacher Education*, 35(6), 28-36.
- Tok, H. & Yılmaz, M. (2011). Student teachers' perceptions about mentor teachers: a case study in Turkey. *Ozean Journal of Social Sciences*, 4(2), 101-108.
- Topkaya, Y., Tokcan, H. & Kara, C. (2012). Öğretmenlik uygulaması dersi hakkında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), 663-678.
- Uygun, S., Ergen, G. & Öztürk, İ. H. (2011). Türkiye, Almanya ve Fransa'da öğretmen eğitimi programlarında uygulama eğitiminin karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 10(2), 389-405.
- Ünver, G. (2003). Öğretmenlik uygulamasında iş birliği: Bir durum çalışması. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 87-100.
- Yeşilyurt, E. & Semerci, Ç. (2011). Uygulama öğretmenlerini öğretmenlik uygulaması sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Bakış Dergisi*, 27(1), 1-23.
- YÖK-Dünya Bankası-milli eğitimi geliştirme projesi (1998). *Fakülte-okul işbirliği*. <http://www.yok.gov.tr/documents> adresinden edinilmiştir.
- Yücesoy Özkan, Ş., Öncül, N., Çolak, A., Acar, Ç., Aksoy, F., Bozkuş-Genç, G. & Çelik, S. (2019). Zihin engelliler öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine ve uygulama okullarına ilişkin beklentilerinin belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 18(2), 808-836. doi: 10.17051/ilkonline.2019.562062
- Zanting, A., Verloop, N. & Vermunt, J. D. (2001). Student teachers' beliefs about mentoring and learning to teach during teaching practice. *British Journal of Educational Psychology*, 71(1), 57-80. <https://doi.org/10.1348/000709901158398>

### Extended Abstract

#### Introduction

Lessons such as teaching application and school experience which provide an opportunity for teacher candidates to implement their theoretical knowledge are included in teacher training programs. In 2018, the Ministry of Education [MoE] has issued a guideline with the purpose of effectively carrying out the teaching application. Accordingly, it should be made possible for students included in the application to actively participate in the teaching application, plan and carry out the activities in a progressive manner, have the performances of the students evaluated separately by the application teacher and instructor and the Provincial Directorate for National Education should carry out the infrastructure work related to the teaching application lesson (MoE, 2018). When the place of application training in training teachers and the importance of teaching application in education are taken into consideration, it is important that the views of all stakeholders are asked and evaluated together. In this respect, the purpose of this study is to identify positive and negative views and solution suggestions of the school administration, guidance counsellors, instructors in charge and teacher candidates who are receiving education in the related schools within the scope of the teaching application lesson.

#### Method

In this study, the views of school-faculty-teacher candidate dimensions on the functioning of the teaching application were presented through a case study during a qualitative research process. 35 teacher candidates, 5 school principals/vice principals, 13 guidance counsellors and 7 instructors in charge were interviewed in the study and data were collected. The teacher candidates who were the participants of the study consisted of a total of 35 individuals, 26 of whom were Classroom Teacher candidates and 9 of whom were Science Teacher candidates receiving education in the Central Anatolian Region in the 2017-2018 academic year. The other participants of the study were 5 school principals appointed by MoE in the Central Anatolian Region and 7 instructors in charge working in a university in the Central Anatolian Region. In the selection of the participants, the characteristics of being the best representatives of the case to be

studied in depth and being easily reachable were taken as the basis. In this study, three different semi-structured interview forms were designed with the purpose of identifying the views of the stakeholders on the teaching application. The interview form was arranged in a manner to identify the positive and negative views of the participants on the other three dimensions other than their own dimension and determine the problems which appear in the process of the teaching application and suggestions for solutions. In the analysis of data related to the functioning of the teaching application which were obtained through the semi-structured interviews, content analysis was used and frequencies were determined by creating codes and categories.

### **Results**

Being in touch with the school administration, planning the process, evaluation of the school administrators as well and including this lesson in schools which do not have a negative approach to the teaching application are among the expectations of academicians. When the views of the academicians in charge on the guidance counsellors were analyzed, it was seen that guidance counsellors giving a chance and the required feedback ( $f=1$ ) to teacher candidates to benefit from their occupational experiences is regarded as a positive aspect. However, giving the whole responsibility to the teacher candidates in the lessons ( $f=4$ ) and treating them as assistant rather than colleagues ( $f=4$ ) are regarded as negative aspects. In this respect, the teachers are expected to guide the teacher candidates and the teacher candidates are expected to take responsibility and they should be selected among individuals who are eager. On the other hand, the teacher candidates want school administrators to see them as colleagues like the guidance counsellors, treat them justly and not use the teaching application in an erroneous manner. When the views on the code related to the need for official correspondence to be completed prior to the semesters, it was seen that the teacher candidates expressed that they experience difficulty since official correspondence is not received by their internship school in the beginning of the semesters. Therefore, it would be positive for both the teacher candidates and the administrators in the internship schools to determine internship schools and complete official correspondence prior to the beginning of the semesters. The teacher candidates in particular wish academicians to listen to their lectures in the teaching application lesson and contact the officials in the internship schools in the beginning of the semesters. As a matter of fact, the difficulty the teacher candidates experience in their internship schools due to a lack of official correspondence can be solved in this manner. 7 of the guidance counsellors stated that they are happy that the academician in charge "comes to listen to the lesson," whereas 6 of them stated that the academician in charge "showing interest in the teacher candidate" is a positive behavior. In addition, the guidance counsellors see establishing faculty and school "cooperation" within the scope of the teaching application lesson as a positive development ( $f=6$ ). However, three of the teachers stated that the academicians in charge are "disinterested" in this lesson and two of them stated that "academicians in charge not coming to the lesson in the first week to meet them" is a negative situation. One guidance counsellor stated that it is wrong to limit the duration of listening to the lesson with one lesson hour.

### **Conclusion**

The teacher candidates regard academicians who value them, who are understanding, responsible and in communication with them as positive. In addition, giving feedback and helping them with lesson plans are among the behaviors which they found positive. As for the negative behaviors, the teacher candidates most frequently stated disinterest as a negative behavior about the academicians. Similar to the results of this study, teacher candidates wish to be regarded as colleagues by the application teacher and school administrators in schools within the scope of the teaching application lesson (Yücesoy Özkan et al., 2019).

The guidance counsellors in general stated that the teacher candidates are respectful towards them, eager and compatible towards the teaching profession and the school environment, have a positive attitude towards the students and are individuals who carry out the tasks given to them. In Akpınar et al.'s study (2012), the positive views of the application teachers on the teacher

candidates are in parallel with the results of this study. In addition, it was added that some of the teacher candidates have low motivation due to the Public Personnel Selection Examination. There are many studies which are parallel with this result. There are results in the literature which state that the teacher candidates are insufficient in method and technique selection (Akpınar et al., 2012), are disinterested in the lesson and worry that they will not be appointed as teachers due to the PPSE (Işıkoğlu et al., 2007; Baran et al., 2015) and that they do not have the necessary skills such as effective time management and attracting attention (Baştürk, 2009).