

## Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına Katılan Edebiyat Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulaması Deneyimlerinin İncelenmesi: Fenomenolojik Bir Çözümleme\*

Examining the Teaching Practice Experiences of Students of Karabuk University Faculty of Literature Having Participated in Pedagogical Formation Certification Program: A Phenomenological Analysis

Ali Çağatay Kılınç\*\*

Bahadır Kılcan\*\*\*

Osman Çepni\*\*\*\*

### To cite this article/Atf için:

Kılınç, A. Ç., Kılcan, B. ve Çepni, O. (2018). Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan edebiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması deneyimlerinin incelenmesi: Fenomenolojik bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 6(1), 113-132. DOI: 10.14689/issn.2148-2624.1.6c1s5m

**Öz.** Bu çalışmada, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan edebiyat fakültesi öğrencilerinin kendi yaşantı ve deneyimlerine dayalı olarak öğretmenlik uygulamasının anlamı incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemi ve fenomenolojik desende kurgulanmış bu çalışma, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması deneyimini nasıl anlamlandırdıklarını anlamak açısından önemli görülebilir. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme birlikte kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan yarı-yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde 'parantezleme', 'fenomenolojik redüksiyon', 'imgesel çeşitleme' ve 'anlam ve özlerin sentezlenmesi' olarak isimlendirilen dört farklı süreç izlenmiştir. Araştırma sonuçları öğretmenlik uygulaması fenomeninin sınıf yönetim stratejilerinin önemini görme ve kullanılacak materyali bilme, öğretmenlik mesleğinde deneyim kazanma, öğretmenlikte ilk basamak ve öğretmenlik mesleğinden doyum sağlama olarak isimlendirilen dört bileşenden oluşan bir yapı arz ettiğini göstermektedir. Araştırma sonucu elde edilen sonuçlar ilgili alan yazınıla ilişkili bir biçimde tartışılmış ve bazı öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı, öğretmenlik uygulaması, fenomenolojik çözümleme

**Abstract.** This study focused on the meaning of teaching practice according to the lives and experiences of students of Karabuk University Faculty of Letters who participated in pedagogical formation certification program. This qualitative study designed in a phenomenological approach is significant to see how students who participated in pedagogical formation certification program make sense of teaching practice. Criterion sampling and maximum variation sampling under purposeful sampling methods were conducted to determine the participants of the current study. A semi-structured interview form was used to gather data. We conducted data analysis processes entitled bracketing, phenomenological reduction, imaginative variation and the synthesis of meaning and constituents of the experience. Results revealed that the teaching practice phenomenon was composed of four interrelated components entitled grasping the importance of classroom management strategies and knowing the materials to be used, practicing in teaching profession, first step for the teaching profession and job satisfaction. The results of the current study were discussed in the line with the related literature and some suggestions were presented.

**Keywords:** Pedagogical formation certification program, teaching practice, phenomenological analysis

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 11.01.2018

Düzeltilme Tarihi: 23.02.2018

Kabul Tarihi: 25.03.2018

\* Bu çalışma Karabük Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü tarafından KBÜ-BAP-17-YD-307 kodlu Yurtdışı Bilimsel Etkinliklere Destek Projesi kapsamında desteklenmiş ve 17-19 Temmuz 2017 tarihlerinde Berlin'de düzenlenen INTE 2017/International Conference on New Horizons in Education'da sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Sorumlu Yazar / Correspondence: Karabük Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Karabük, Türkiye, e-mail: cagataykilinc@karabuk.edu.tr, ORCID ID 0000-0001-9472-578X

\*\*\* Gazi Üniversitesi, e-mail: bahadir@gazi.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-0646-1804

\*\*\*\* Karabük Üniversitesi, e-mail: ocepni@karabuk.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3978-8889

## Giriş

Türkiye’de öğretmen yetiştirmede Tanzimat Dönemine kadar formel bir kuruma rastlanmamaktadır. Tanzimat’a kadar öğretmenlik mesleğinin din görevlilerince yürütüldüğü görülmektedir. Akyüz’ün (2012) belirttiği gibi her ne kadar Fatih Döneminde medreselerde okuyan ve sıbyan mekteplerine öğretmen olacaklar için “Tartışma Kuralları ve Öğretim Yöntemi” adında bir dersin konması gibi bazı gelişmeler olsa da Tanzimat öncesinde öğretmen yetiştirmeye yönelik kasıtlı ve bilinçli çabalar oldukça sınırlı olmuş ve öğretmenlik herkes tarafından yapılabilecek sıradan bir meslek olarak görülmüştür. Tanzimat’ın ilanı ile Batılı tarz eğitim veren kurumların sayısı artmış ve bu artışa paralel olarak öğretmen ihtiyacı da kendini göstermiştir. Bu minvalde 16 Mart 1848’de öğretmen yetiştirme amaçlı Darülmualimin-i Rüşdi kurulmuş, ardından bu okulu Darülmualimin-i Sıbyan ve Darülmualimat gibi okullar izlemiştir. Bu bağlamda Türkiye’nin öğretmen yetiştirme noktasında 169 yıllık bir tarihi birikime ve tecrübeye sahip olduğu söylenebilir.

İlk muallim ve köy muallim mektepleri, köy öğretmen okulları, köy enstitüleri, yüksek öğretmen okulları, eğitim fakülteleri ve pedagojik formasyon eğitimi sertifika programları 169 yıllık öğretmen yetiştirme serüveninin bazı duraklarını oluşturmuştur (Akyüz, 2012; 2013; Güven, 2015; Yüksel, 2011a). Bununla birlikte artan öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla özellikle 70’li yıllarda gece öğretimi, mektupla öğretim ve hızlandırılmış eğitim gibi uygulamalarla binlerce öğretmen yetiştirilmiş ve sisteme entegre edilmiştir (Akyüz, 2013). 20 Temmuz 1982 tarih ve 41 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Milli Eğitim Bakanlığı’na (MEB) bağlı öğretmen yetiştiren tüm kurumlar üniversitelere bağlanmış (Güven, 2015), tüm eğitim kademelerindeki öğretmenlerin yükseköğrenim görmüş olmalarını sağlamak amacıyla 89.22.876 sayılı Yükseköğretim Kurulu (YÖK) kararıyla iki yıllık Eğitim Yüksek Okullarının süresi 1989-1990 öğretim yılından olmak üzere 4 yıla çıkarılmış ve 1992 yılında bu okullar eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümleri haline getirilmiştir (Dursunoğlu, 2003).

Her ne kadar 1982 yılında yapılan düzenlemeyle tüm eğitim kademelerine öğretmen yetiştirme misyonu üniversiteler aracılığıyla eğitim fakültelerine yüklenmiş olsa da bu süreçte fen ve edebiyat fakülteleri öğrencileri için pedagojik formasyon eğitimi sertifika programları düzenlenmek suretiyle öğretmen yetiştirme yoluna da gidilmiştir (Güven, 2015). Başka bir ifadeyle, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programlarıyla öğretmen yetiştirme süreci, 1982 yılına kadar uzanmaktadır. Bununla birlikte yakın öğretmen yetiştirme tarihinde mevcut araştırmanın konusuyla da ilişkili olarak önemli uygulamaların gerçekleştiği görülmektedir. Bunların başında, 4 Kasım 1997 tarihinde YÖK tarafından alınan kararla eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması gelmektedir. Bu süreçte pedagojik formasyon eğitimi sertifika programları kaldırılarak tezsiz yüksek lisans uygulamasına gidilmiş; belli bir süre alan derslerini kendi fakültelerinden alan fen-edebiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin verildiği 1,5 yıllık bir tezsiz yüksek lisans programından geçirilerek ortaöğretime öğretmen olmaları planlanmıştır (Akyüz, 2013; Güven, 2015; Şen ve Göğüş, 2011; Yüksel, 2011a). Ardından gelişen süreçte 2007’de YÖK eğitim fakültesi programlarını yeniden güncellemiş; bu kapsamda ortaöğretime öğretmen yetiştirme bağlamında 1997 yılında planlanan 1,5 yıllık tezsiz yüksek lisans uygulaması kaldırılarak yerine alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi dersleri beş yıllık bütünlük bir programla verilmeye başlanmış ve tezsiz yüksek lisans programının süresi 1 yıla indirilmiştir (Yüksel, 2011a).

2009 yılında YÖK Atatürk, İstanbul ve Uludağ Üniversitelerinden gelen tekliflerle 2009-2010 öğretim yılından itibaren tezsiz yüksek lisans programının ihtiva ettiği derslerin, fen-edebiyat ve MEB’in istihdam alanlarından mezun veren diğer fakültelerde lisans eğitimi sürecinde verilmesini onaylamıştır

(Yüksel, 2011a). Başka bir ifadeyle, tezsiz yüksek lisans programından vazgeçilerek pedagojik formasyon eğitimi sürecine yeniden başlanmıştır. Bundan sonraki süreçte YÖK'ün konuya ilişkin bir dizi farklı karar aldığı görülmektedir. Örneğin, 5 Nisan 2012 tarihinde alınan bir kararla YÖK, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programını öğretmen açığının kapandığı gerekçesiyle kapatmış (Eğitim Ajansı, 2012); fen-edebiyat fakültelerinden gelen tepkiler üzerine 18 Nisan 2013 tarihinde fen-edebiyat fakültelerinde pedagojik formasyon eğitimleri verilmesine yeniden izin vermiştir (YÖK, 2013). Yine 2014 yılında yayımlanan Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına İlişkin Usul ve Esaslarda “ilgili lisans programlarının öğrencileri ve mezunları için alanlara göre üniversitelere ayrılacak öğrenci kontenjanlarına, üniversitelerin eğitim bilimleri ve öğretmen yetiştirme alanındaki öğretim üyelerinin uzmanlık alanları ve yeterliliği dikkate alınarak Kurul tarafından karar verilir.” ifadesi kullanılmış; bu şekilde pedagojik formasyon eğitimi sertifika programlarına kabul edilecek öğrenci sayılarının YÖK tarafından belirlenmesi kararlaştırılmıştır. Hatta YÖK bu kararı uyarınca “2014-2015 Eğitim-Öğretim Dönemi İçin 25.09.2014 Tarihli Yükseköğretim Genel Kurul Toplantısında Karara Bağlanan Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı Açılmasına İzin Verilen Üniversiteler ve Kontenjanları” isimli bir yazı yayımlamış ve pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı açılmasına izin verilen üniversiteler ve kontenjanlarını duyurmuştur (YÖK, 2014b). Başka bir düzenleme de YÖK (2015) tarafından pedagojik formasyon eğitimi sertifika programlarının açılma ve başvuru kriterleri ile kontenjanların belirlenmesi sürecinin üniversite senatolarına bırakıldığı duyurulmuştur. Bu kararın alınmasında, bizzat YÖK (2017) tarafından yapılan açıklama da görüldüğü gibi pedagojik formasyon eğitimi sertifika programlarının YÖK tarafından öğretmen yetiştirme sürecinden ziyade hayat boyu öğrenme kapsamında bir kişisel gelişim programı gibi algılanmasının etkili olduğu söylenebilir. YÖK'ün bu açıklamalarına rağmen pedagojik formasyon eğitimi sertifika programlarından mezun olanlar öğretmenlik yapabilme hakkına sahip olmakta ve atama beklemektedirler. Başka bir anlatımla, son yıllardaki uygulamalar doğrultusunda pedagojik formasyon eğitimi sertifika programlarının Türkiye’de öğretmen yetiştirme kaynaklarından birini teşkil ettiği açıktır. Bu nedenle ilgili programın kapsamı, içeriği, süresi ve biçimi bir dizi bilimsel araştırmaya konu edilmekte ve araştırma bulguları üretilmektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarının (Altınkurt, Yılmaz ve Erol, 2014), öğretim üyelerine (Arslangilay ve Taşpınar, 2017) ve pedagojik formasyona yönelik metaforik algılarının (Yapıcı ve Yapıcı, 2013), öğretmenliğe ilişkin özyeterlik ve metaforik algılarının (Çocuk, Yokuş ve Tanrıseven, 2015), öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının (Eraslan ve Çakıcı, 2011; İlğan, Sevinç ve Arı, 2013; Kartal ve Afacan, 2012; Polat, 2013), web pedagojik içerik bilgisine ilişkin öz-yeterlik algı düzeylerinin (Gömlüksiz ve Fidan, 2011), öğrenme stillerinin (Güneş ve Gökçek, 2012), başarı yönelim düzeylerinin (İzci ve Koç, 2012), aldıkları eğitime ilişkin algılarının (Kiraz ve Dursun, 2015), okul, öğretmenlik ve öğrenci kavramlarına ilişkin algılarının (Özdemir ve Erol, 2015), öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin (Süral ve Sarıtaş, 2015), pedagojik formasyon eğitimi sertifika programının niteliği hakkındaki görüşlerinin (Taneri, 2016), programdaki Türk eğitim tarihi dersinin yeri ve önemine ilişkin görüşlerinin (Ayvaz Tuncel, 2016), teknopedagojik eğitim yeterliliklerinin (Yağcı, 2016) incelendiği araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Buna göre yapılan çalışmaların daha çok pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ya da programa ilişkin algılarına odaklandığı anlaşılmaktadır. Buna karşın öğretmen yetiştirme sürecinin en temel unsurlarından birini oluşturan öğretmenlik uygulamasına yönelik pedagojik formasyon eğitimi sertifika programları bağlamında yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır (Çepni ve Aydın, 2015; Tepeli ve Caner, 2014). Oysa pedagojik formasyon eğitimi sertifika programlarında en problemlen unsurların başında öğretmenlik uygulaması sürecinin geldiği ve öğretmenlik uygulamalarının etkili bir biçimde yapılamadığına yönelik araştırma bulguları mevcuttur

(Yüksel, 2011b). Başka bir çalışmada pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulama okullarına ulaşım, uygulama okullarında çok fazla öğretmen adayının bulunması, uygulama okullarının olanaklarının yetersiz olması ve uygulama sürecinin etkili bir biçimde denetlenmemesi gibi sorunlarla karşılaştıkları ortaya konmuştur (Çepni ve Aydın, 2015). Bununla birlikte eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları ile ilgili araştırma sonuçları da benzer biçimde öğretmen adaylarının gözlemlendikleri ders ile ilgili olarak uygulama öğretmenlerinden yeteri kadar etkili dönütler alamadıklarını (Paker, 2008), uygulama okullarında yönetici, uygulama ve öğretmeni ve öğrencilerin olumsuz yaklaşımlarına maruz kaldıklarını (Demir ve Çamlı, 2011) ve okul ve üniversite arasında işbirliği, iletişim ve koordinasyonun sağlanamadığını (Seçer, Çeliköz ve Kayılı, 2010) göstermektedir.

Öğretmenlik uygulaması dersinde öğretmen adaylarının teorik ve pratik bilgilerini harmanlayarak kendilerine özgü bir sınıf yönetimi, disiplin modeli ya da öğretme stili oluşturmaları ve meslekte tecrübe kazanmaları beklenmektedir (Darling-Hammond, 2006; Yıldırım ve Vural, 2014). Ünver'in (2014) araştırma bulguları öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulama sürecinde öğretim yöntemlerine ilişkin derinlemesine bir anlayış kazandıklarını, öğretmenlik uygulamaları sayesinde gerçek sınıf ortamında öğretim yöntemlerini nasıl kullanacaklarını, yaptıkları etkinlikleri nasıl değerlendireceklerini ve öğretim performanslarını nasıl geliştireceklerini öğrendiklerini göstermektedir. Bununla birlikte, uluslararası alanyazında da öğretmen adaylarının yetiştirilmesi sürecinde öğretmenlik uygulamasının önemini ortaya koyan araştırma bulgularına ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin Singapur'da yapılan bir çalışmada Noonis ve Jernice (2011) öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması yaparak mesleğe yönelik ilk elden tecrübe kazandıklarını ve öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına yönelik daha derin bir kavrayışa sahip olduklarını ortaya koymuştur. Hong-Kong'da yapılan başka bir çalışmada (Cheng, 2013), uygulama öğretmenin desteğinin, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde özellikle sınıf içi öğretimin tasarımı, öğretim etkinliklerinin yönetimi ve değerlendirilmesi noktasında beceri geliştirmelerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlik uygulaması dersinde aday öğretmenlerden ilgili süreçte rol oynayan uygulama okulu müdürü, uygulama öğretmeni ve sorumlu öğretim üyesinin yardım ve desteğiyle yansıtıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerinin (Hamiloğlu, 2013), mesleği tanımaları, meslekte deneyim kazanmalarının (Northcote ve Lim, 2009) ve teori ve uygulama arasındaki bağlantıyı kurarak teorik düzeyde edindiği bilgileri sınıfta etkili bir öğretim yapabilmek için kullanmayı öğrenmelerinin (Tülüce ve Çeçen, 2015) beklendiği söylenebilir.

Bu bağlamda öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve uygulamadan sorumlu öğretim üyesinin danışmanlığında öğrendiklerini uygulamaya aktardıkları ve deneyim kazandıkları öğretmenlik uygulaması, öğretmen yetiştirme sürecinin en önemli basamaklarından birini oluşturduğu ifade edilebilir (Darling-Hammond, 2006; Tang, 2003). Dolayısıyla öğretmenlik uygulaması sürecinin etkili bir biçimde geçirilmesi ve bu süreçte öğretmen adayının öğretmenlik mesleği için gerekli becerileri kazanması sağlanmalıdır. Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programları Türkiye'de öğretmen yetiştirme kaynaklarından biridir. Bu programa katılan öğrenciler, ilk yarıyıl teorik dersleri tamamladıktan sonra ikinci yarıyıl öğretmenlik uygulaması dersini almakta ve bu kapsamda MEB'e bağlı okullarda öğretmenlik uygulaması yapmaktadırlar. Bu dersin gerçekleştirilmesinde pedagojik formasyon eğitimi sertifika programının yürütüldüğü üniversitenin ilgili birimlerinde görev yapan öğretim elemanları ile MEB'e bağlı okullarda görev yapan uygulama öğretmenleri ve koordinatörler görev almaktadırlar (YÖK, 2014a). İlgili alanyazın incelendiğinde, yukarıda da değinildiği gibi, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı bağlamında öğretmenlik uygulaması sürecinin farklı boyutlarıyla inceleme konusu edildiği çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda mevcut çalışmanın önemli gerekçelerinden birini alanyazındaki bu boşluk oluşturmaktadır. Bununla

birlikte öğretmenlik uygulamasının, bu sürece katılan öğretmen adaylarının deneyimleri üzerinden fenomenolojik bir yaklaşımla incelenerek öğretmenlik uygulaması fenomenini oluşturan yapısal unsurlara ulaşılmasının, ilgili sürecin etkililiğini artırmaya yönelik uygulayıcılara ve politika yapıcılara önemli bir veri kaynağı oluşturabileceği düşünülmektedir. Son olarak ulusal alanyazında pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı bağlamında öğretmenlik uygulamasını fenomenolojik bir yaklaşımla incelemeye dönük ilk girişim olduğu düşünülen mevcut çalışmadan elde edilecek bulguların, pedagojik formasyon sürecinin farklı boyutlarına yönelik çalışmalar yapan araştırmacılar için bir referans kaynağı olabileceği düşünülmektedir. Bu itibarla mevcut araştırmada aşağıdaki iki soruya yanıt aranmıştır:

1. Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan edebiyat fakültesi öğrencilerine göre “öğretmenlik uygulaması” deneyiminin anlamı nedir?
2. Öğretmenlik uygulaması deneyiminin özü ve yapısı nedir?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan edebiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması deneyimlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bir araştırmanın amacının ve bu amaca uygun olarak hazırlanarak katılımcılara yöneltilmesi beklenen soru ya da sorularının, araştırmada kullanılacak yöntem ve desenin belirlenmesinde göz önüne alınacak en önemli faktör olduğu düşünüldüğünde (Yılmaz ve Şahin, 2016), mevcut araştırmada nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji desenin kullanılması uygun bulunmuştur. Fenomenolojik araştırmalarda gündelik yaşamda farkında olunan ancak hakkında derinlemesine ve ayrıntılı bilgi, görüş, anlayış ya da kavrayış sahibi olunmayan olgulara odaklanma söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu kapsamda mevcut araştırma, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan edebiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması deneyimlerinin ayrıntılı bir biçimde incelenmesi suretiyle öğretmenlik uygulaması olgusunun özünü oluşturan temel bileşenlere ulaşmayı amaçlamaktadır. Zira Groenewald'un (2004) da ifade ettiği gibi fenomenolojik desende kurgulanan çalışmalarda araştırmanın en temel amacı herhangi bir teorik çerçeveye bağlı kalmaksızın gerçekçi bir yaklaşımla incelenen fenomeninin özelliğini mümkün olduğunca açık bir biçimde ortaya koymak, yani onu tanımlamaktır. Giorgi (2009) fenomenolojik araştırmaları yorumlayıcı, varoluşçu ve transandantal olarak üçe ayırmaktadır. Bu bakımdan mevcut çalışmada, Giorgi'nin Edmund Husserl'in transandantal fenomenolojisini bir araştırma metodu olarak uyarlayıp ortaya koyduğu “betimleyici transandantal fenomenoloji” deseni kullanılmıştır.

### Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi bünyesinde gerçekleştirilen pedagojik formasyon eğitimi sertifika programını başarıyla tamamlamış olan toplam 10 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde daha derinlemesine veri toplamak amacıyla birden çok ölçüt kullanılmıştır. Buna göre Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi bünyesinde 2016-2017 öğretim yılında gerçekleştirilen pedagojik formasyon eğitimi sertifika programını başarıyla tamamlamış olmak ve ilgili program



kapsamında alınan öğretmenlik uygulaması dersini almış olmak (bazı öğrenciler bu dersten muaf olabilmektedir) mevcut araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde kullanılan temel ölçütlerdir. Bununla birlikte öğretmenlik uygulaması dersini 14 hafta boyunca eksiksiz takip eden ve öğretmenlik uygulaması dersi kapsamındaki gerek teorik gerekse uygulamalı eğitim sürecinde kendilerinden beklenenleri eksiksiz biçimde yerine getiren öğrencilerin araştırmaya katılımı sağlanmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme kapsamında, araştırmaya katılan öğrencilerin mümkün olduğunca farklı alanlardan olmalarına ve öğretmenlik meslek uygulamalarını farklı okullarda gerçekleştirmiş olmalarına dikkat edilmiştir. Böylece araştırma amacına ilişkin olarak toplanan verilerin elde olan imkânlar dahilinde çeşitlendirilmesi hedeflenmiştir. Bu bağlamda araştırmaya yukarıda verilen ölçütü karşılayan toplam 10 (7 kadın-3 erkek) öğrenci katılmıştır. Katılımcıların 2'si Tarih, 2'si Coğrafya, 3'ü Çocuk Gelişimi ve 3'ü de İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümlerinde öğrenim görmüştür. Katılımcılar toplam 4 farklı orta öğretim kurumunda öğretmenlik uygulamalarını gerçekleştirmişlerdir. Ayrıca araştırma bulgularının raporlanması kısmında katılımcıların kimlikleri gizli tutmak amacıyla kod isimlerden yararlanılmıştır.

### Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplamak amacıyla yarı-yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı katılımcılara önceden araştırmanın amaçlarına uygun olarak hazırladığı soruları yöneltmektedir. Bununla birlikte, görüşmenin daha derinlemesine gerçekleşebilmesi için sonda sorularından yararlanılabilmekte, bu şekilde daha ayrıntılı veri toplamak amaçlanmaktadır (Glesne, 2012). Bu itibarla mevcut çalışma kapsamında görüşme formunda bulunan sorular için sonda soruları kullanılmış ve öğretmenlik uygulaması deneyimine ilişkin daha derinlemesine veri toplamak hedeflenmiştir.

Araştırma kapsamında kullanılan yarı-yapılandırılmış görüşme formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Görüşme formunda bulunan sorular belirlenirken biri eğitim yönetimi ve denetimi, biri öğretim programları ve biri de ölçme ve değerlendirme alanında uzman toplam üç öğretim üyesinden görüş alınmıştır. Ayrıca bu uzmanların fenomenoloji desenini kullanarak çalışma yapmış olmalarına özen gösterilmiştir. Zira fenomenoloji, katılımcıların deneyimleri üzerinden hareket ederek bu deneyimin özünü oluşturan unsurların ortaya konmasına odaklanması bakımından nitel araştırma geleneği içinde özgün bir alanı teşkil etmektedir (Yılmaz ve Şahin, 2016). Alan uzmanlarının görüşleriyle son hali verilen görüşme formu dil ve anlatım bakımından incelenmek üzere Türk Dili ve Edebiyatı alanında görev yapan bir öğretim üyesinin görüşlerine sunulmuştur. Bu şekilde araştırmanın amaçlarıyla veri toplamak üzere geliştirilen görüşme formunda bulunan sorular arasındaki tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın verileri, veri toplama olanakları daha fazla olması nedeniyle 1. ve 2. yazar tarafından toplanmıştır. Araştırmacılar yukarıda söz edilen ölçüte uygun olduğu belirlenen katılımcılarla bir ön görüşme gerçekleştirmiş ve bu görüşmede araştırmanın amacı hakkında kendilerine bazı bilgiler sunulmuştur. Ayrıca bu görüşmede katılımcı adayları ile uygun olan bir zaman ve mekânda veri toplamak için görüşme yapılmak istendiği ve izin vermeleri durumunda yapılan görüşmelerin ses kaydına alınacağı ifade edilmiştir. Bu ön görüşmeler, veri toplama sürecinde görev alan araştırmacıların görev yaptıkları üniversitede bulunan ofislerinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların daha önce fenomenoloji deseninde yapılmış bir çalışmaya dahil olmamaları nedeniyle özellikle bu ön görüşmede fenomenoloji deseniyle ilgili bazı bilgiler sunulmuştur. Sonuç olarak yapılan ön görüşmede katılımcı adaylarının araştırmaya gönüllü olarak katılmak istedikleri ve ses kaydı alınmasına izin verdikleri görülmüş ve görüşme yapılacak yer ve zaman belirlenerek ön görüşmeye son verilmiştir.

Ardından veri toplamak amacıyla gerçekleştirilecek asıl görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme 1. araştırmacının ofisinde belirlenen saatte gerçekleştirilmiş ve yaklaşık 1 saat sürmüştür. Daha sonra elde edilen ses kayıtları kâğıda dökülmüş ve tüm araştırmacılar tarafından okunmuş, bu şekilde elde edilen veri setinin bütüncül yapısı kavranmaya çalışılmıştır.

### Verilerin Analizi

Yılmaz ve Şahin (2016) fenomenolojik çalışmalarda katılımcıların yaşadıkları deneyimlerin özüne ulaşılmasının hedeflenmesi nedeniyle farklı veri analiz tekniklerinden yararlanıldığını ifade etmektedir. Bu itibarla mevcut çalışma kapsamında Giorgi (2009) tarafından fenomenolojik desende gerçekleştirilen çalışmalarda kullanılmak üzere geliştirilen veri analizi sistematığı takip edilmiştir. Her ne kadar bazı çalışmalarda fenomenolojik veri analizi ile ilgili farklı süreçlerden söz edilse de (Broome, 2011; Holroyd, 2001), genel olarak fenomenolojik desende kurgulanan çalışmalarda verilerin analiz süreci dört temel aşamada gerçekleştirilmektedir: *parantezleme, fenomenolojik redüksiyon, imgesel çeşitleme ve deneyimlerin genel yapısına ilişkin bir senteze varılması* (Giorgi, 2009). *Parantezleme*, araştırmacıların ilgili çalışma kapsamından irdeledikleri olguya ilişkin önceden sahip oldukları tüm görüş, düşünce, değer ve deneyimlerini askıya almalarıyla ilgilidir. Başka bir ifadeyle, bu süreçte katılımcıların elde ettikleri veri setine objektif bir tutumla yaklaşmaları ve incelenen olguya ilişkin sahip oldukları görüş, anlayış ya da kavrayışı bir tarafa bırakmaları beklenmektedir. Giorgi (2007; 2009) bu durumu araştırmacının fenomenolojik tutumu takındığı bir süreç olarak ifade etmektedir. Bu itibarla mevcut çalışmada görüşme metinleri analiz edilirken araştırmacılar “öğretmenlik uygulaması olgusuna” ilişkin tüm bilgi, görüş, düşünce, duygu ve değerlerini askıya almışlar ve elde edilen verileri bir bütün olarak değerlendirmişlerdir. *Fenomenolojik redüksiyon*, ses kaydının yazıya geçirilmesi sonucunda elde edilen görüşme metinlerinde katılımcıların incelenen olguya yönelik yaşadıkları deneyimlerin temel özelliklerinin ortaya konulmasına göndermede bulunmaktadır. Bu açıdan mevcut çalışmada katılımcıların öğretmenlik uygulaması deneyimlerini açıklamak için kullandıkları ifadeler katılımcılar tarafından üzerlerine yüklenen anlamlara göre farklı birimlere ayrılmıştır. Bu işlem gerçekleştirilirken metin art arda okunmakta ve anlamlandırmanın farklılaştığı noktalara dikkat edilmektedir. Giorgi’ye (2009) göre görüşme metinleri üzerinde yapılan bu anlam birimlerine ayırma işlemi, elde edilen verilerin daha işlenebilir hale getirilmesini olanaklı kılmaktadır. Üçüncü aşama olan *imgesel çeşitlemede* araştırmacıların fenomenolojik redüksiyon süreciyle ulaştıkları anlam birimlerinden hareket ederek incelenen fenomenin yapısal temalarına ulaşmaları esastır. Giorgi (2007) imgesel çeşitlemenin araştırmacı tarafından incelenen olgunun niteliklerinden hangilerinin o olgunun özünü oluşturan hangilerinin de kazara ortaya çıkanlar olduğunu belirlemek için yapıldığını belirtmektedir. Başka bir ifadeyle bu aşamada araştırmacı, her bir anlam biriminin altında yatan temel anlamların psikolojik bir biçimlendirmesini yapmaktadır. Bu noktada mevcut çalışmada Yılmaz ve Şahin’in (2016) de çalışmalarında izlediği sistematığı takip etmek suretiyle katılımcıların ifadelerinde öğretmenlik uygulaması olgusuyla ilgili saklı anlamlar ortaya çıkarılmıştır. Analizin son basamağını ise *deneyimlerin genel yapısına ilişkin bir senteze varılması* oluşturmaktadır. Bu aşamada da katılımcıların “öğretmenlik uygulaması” fenomenine yükledikleri ve yapılan görüşmede kullandıkları ifadelerinden yola çıkılarak ortaya çıkarılan anlam üniteleri arasındaki ortak noktalar tespit edilmiş ve “öğretmenlik uygulaması” fenomenine ilişkin değişmeyen özü ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın iç geçerliğini (inandırıcılık), dış geçerliğini (aktarılabirlik), iç güvenilirliğini (tutarlık) ve dış güvenilirliğini (teyit edilebilirlik) sağlamak amacıyla alanyazında önerilen bir dizi strateji takip edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu kapsamda araştırmanın inandırıcılığını sağlamak amacıyla derinlemesine görüş alma ve katılımcı teyidinden faydalanılmıştır. Bu itibarla, yapılan görüşmeler mümkün olduğunca uzun tutulmaya çalışılmış, derinlemesine veri toplamak amacıyla katılımcının

rahatlıkla görüşlerini ifade edebileceği bir ortam sağlanmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte, katılımcılarla ön görüşme yapılarak araştırmanın amaçlarına hâkim olmaları hedeflenmiştir. Ayrıca her bir katılımcıyla yapılan görüşmeler tamamlandıktan sonra kâğıda geçirilen görüşmeler uygulamanın ardından katılımcılara tek tek sunulmuş ve görüşme metnini teyit etmeleri; eksik gördükleri kısımları ya da tamamlamak istedikleri bölümleri tamamlamaları istenmiştir. Son olarak araştırma katılımcılarının belirlenmesi sürecinde kullanılan çoklu ölçüt yöntemiyle de araştırmanın inandırıcılık bakımından sağlam bir zemine oturtulması hedeflenmiştir. Bununla birlikte araştırmanın dış geçerliğini sağlamak için ayrıntılı betimleme stratejisinden yararlanılmış; özellikle araştırmanın yöntem kısmında izlenen tüm adımlar ayrıntılarıyla betimlenmeye çalışılmıştır. İç güvenilirliğin sağlanması noktasında tutarlık incelemesi yönteminden yararlanılmıştır. Bu aşamada araştırma grubunda yer almayan bir uzmana mevcut araştırmanın bütününe ilişkin bilgi verilmiş ve araştırma sonucu ortaya çıkan yayını bütün olarak tutarlılık açısından incelemesi istenmiştir. Uzman incelemesi sonucunda araştırmanın bir bütün olarak tutarlı bir yapı arz ettiği belirlenmiştir. Araştırmanın dış güvenilirliğini sağlamak için de teyit incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Bu aşamada tutarlık incelemesi yapan uzmanla araştırmanın ham verileri ve bu veriler üzerinden fenomenolojik araştırma deseninin doğasına uygun olarak üretilen anlam birimleri paylaşılmış ve üretilen anlam birimlerine ilişkin ilgili uzmanın görüşleri alınmıştır.

## Bulgular

### Öğretmenlik Uygulaması Deneyiminin Anlamı

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda, çalışmaya katılan öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda öğretmenlik uygulaması fenomeninin yapısı ve özünün aşağıdaki bileşenlerden oluştuğu sonucuna varılmıştır.

*Sınıf yönetim stratejilerinin önemini görme ve kullanılacak materyali bilme:* Öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması sürecinde sınıf yönetim stratejilerinin ve dersin kazanımlarının arzu edilen şekilde gerçekleşebilmesi için derste kullanılacak materyalin önemini kavradıkları algısı ortaya çıkmaktadır.

*Öğretmenlik mesleğinde deneyim kazanma:* Öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması sürecini öğretmenlik mesleğinde deneyim kazama olarak değerlendirmektedirler.

*Öğretmenlikte ilk basamak:* Adaylar, öğretmenlik mesleğinin ilk basamağı olarak öğretmenlik uygulaması sürecini görmektedirler.

*Öğretmenlik mesleğinden doyum sağlama:* Öğretmen adayları tarafından öğretmenlik uygulaması süreci, öğretmenlik mesleğinden doyum sağlanan bir süreç olarak algılanmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması sürecinde sınıf yönetim stratejilerinin sınıftaki atmosferi etkilemedeki önemini gördüklerini ve kendi derslerinde kullanılacak çeşitli materyalleri tanıdıklarını belirtmişlerdir. Adaylar, öğretmenlik mesleği için ilk deneyimin öğretmenlik uygulama süreci olduğunu ve bu sürecin öğretmenlik mesleğine adım atmada en önemli basamak olduğunu düşünmektedirler. Katılımcılar bu süreçte mesleğine yeni başlamış öğretmenin yaşadığı hisleri kendilerinin de yaşadıklarını belirtmekle beraber, bu sürecin yapılan etkinliklerle anlamlı hale geldiğini vurgulamışlardır.



**Sınıf yönetim stratejilerinin önemini görme ve kullanılacak materyalin önemini bilme**

Adayların, öğretmenlik uygulaması sürecinde sınıfa hâkim olmada sınıf yönetim stratejilerini kullanmanın yararlarının ve kendi derslerine ait kazanımların hedeflendiği ölçüde gerçekleştirilmesinde derste kullanılan materyallerin önemini farkına vardıkları görülmektedir. Elde edilen bu bulgular, katılımcılardan elde edilen görüşme formlarından yapılan aynen alıntılarla aşağıda detaylı olarak belirtilmiştir.

**Sınıf yönetim stratejilerinin önemini görme.** Katılımcıların, öğretmenlik uygulamasında sınıf yönetimi stratejilerinin, istenilen sınıf ortamının oluşturulmasında ve sınıfa hâkim olmadaki önemini anladıkları tespit edilmiştir. Örneğin, Nesrin bu konuyla ilgili olarak “*Bu uygulama neticesinde öğretmen adayları olarak özellikle sınıf yönetiminin ne kadar önemli olduğunu gördük. Her sınıfta farklı bir yöntem uygulamak zorunda kaldım. Çünkü her sınıfın ortamı veya öğrenci profilleri farklı olduğu için farklı teknikler ve yöntemler uygulamak gerekiyor.*” diyerek sınıf yönetimi stratejilerini uygulamanın, farklı öğrenci profillerini aynı ortamda birleştirmek adına gerekli olduğunun altını çizmiştir. Yine Nesrin bu görüşünün yanında sınıf yönetimi stratejilerinin önemini; “*Çalıştığım kurumda çok zor ve çok riskli öğrenci profillerini gördüm. İlk haftalarda özellikle sınıf yönetimi konusunda çok zorlandım. Daha sonra zamanla deneyimim artıkça ilk günlerdeki öğretmenlik deneyimimden farklı yöntemler uygulamayı denedim. İlk haftalarda daha sert mizaçlı öğretmen profili çizmeyi denedim. Ancak sadece bunun yeterli olmadığı fark ettim.*” şeklinde görüş beyan ederek sınıf yönetimini sağlamada ilk zamanlar zorlandığı hatta başka yollara da başvurduğu ancak sınıf yönetim stratejileri konusunda deneyim kazandıktan sonra zorlanmadığı anlaşılmaktadır. Diğer taraftan Uygur ise “*Sınıfı öğretim yapılacak ortama hazırlama, dikkat çekme, öğrencileri güdüleyerek derse hazır hale getirme, dersin işleniş sırasında dikkat edilmesi gerekenleri sınıf ortamında uygulama, ders akışı içerisinde öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma önemli unsurlardandır*” şeklinde görüşlerini beyan ederek sınıf yönetimi stratejilerine hâkim olmanın öneminden söz etmiştir.

**Kullanılacak materyalin önemini bilme.** Öğretmenlik uygulaması sürecinde katılımcıların derste kullanacakları materyali bildiklerinde dersin daha etkili ve kolay öğrenilmesinin önündeki engellerin kalktığını dile getirdikleri anlaşılmaktadır. Bu konuyla ilgili olarak Asuman “*Materyal kullanımının faydasıyla ilgili birçok bilgiyi sunum yaptığımda daha iyi fark ettim. Benim için tüm öğrenciye hitap edebiliyor olmak çok önemlidir. Çünkü her öğrenci birbirinden farklı ve özeldir ve bu yüzden materyaller olabildiğince kullanılmaya çalışılmalıdır.*” diyerek derste materyal kullanmanın önemini vurgulamıştır. Aynı aday öğretmenlik uygulama sürecinde yeterince materyal kullanılmadığını gözlemlediğini ve bu durumun eksikliklere yol açabileceğini; “*Sunum yaparken akıllı tahta olduğu halde akıllı tahtanın kullanılmıyor olması ve kullanıma açık olmamasını eksiklik olarak gördüm. Ben de bu yüzden görselliği arka plana atmamak için tahtayı renkli kalemle ve kelimeleri şifreleme yöntemiyle kullanmaya özen gösterdim.*” şeklinde ifadelerle açıklamıştır. Öte yandan Uygur’ın; “*Öğretmenlik uygulamasını oluşturan temel unsurlar arasında ders kitaplarının materyal olarak kullanabilmesini ve akıllı tahtanın gerekli görülen konularda kullanabilmesini*” dile getirmesi de öğretmenlik uygulama sürecinde materyal kullanımının önemini göstermesi bakımından dikkate değerdir.

Katılımcıların öğretmenlik uygulamasının yapısıyla ilgili dile getirdiklerinden anlaşıldığı üzere, öğretmenlik uygulaması sürecinde katılımcılar, olumlu sınıf atmosferini sağlamada ve derse ait kazanımlara hedeflendiği şekilde ulaşmada sınıf yönetim stratejilerinin ve derste kullanılması gereken materyallerin önemini bilmektedirler.

## Öğretmenlik mesleğinde deneyim kazanma

Çalışmaya katılan öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması sürecini öğretmenlik mesleğinde deneyim kazanma olarak gördüklerine bu deneyim sayesinde mesleğe başladıklarında tecrübesiz olarak başlamayacaklarını dile getirmişlerdir. Nesrin “*Öğretmenlik uygulaması sürecine, deneyim veya tecrübe kazanma denilebilir. Bu deneyimin amacı öğretmen adaylarını çalışma hayatına başlamadan önce mesleğe hazırlamak. Bu yüzden öğretmenlik uygulaması deneyiminin yapısında öğretmen adaylarının ilk heyecanının, ilk deneyiminin bir şekilde üstesinden gelmesine yardımcı olmak yatmaktadır. Bu durumun da üstesinden geldikten sonra artık öğretmen adayları girdiği sınıflarda kendi tarzını oluşturmaya başlıyor.*” diyerek öğretmenlik uygulama sürecinde edindikleri deneyimin daha sonraki aşamalarda kolaylık sağlayacağına inandığını belirtmiştir. Mustafa’nın ise; “*Uygulama süreci sayesinde birçok şeyi öğrendiğimi düşünüyorum. Birçok eksikliği fark ettim. Eksiklikleri öğrenmek kendimi eleştirme fırsatı verdi. İlk ders anlatışımla sonraki anlatışım arasında bariz fark vardı.*” şeklindeki ifadesi, öğretmenlik uygulaması sayesinde edinilen bilgilerin ve fark edilen eksikliklerin daha sonraki zamanlarda başarı sağladığının göstergesidir. Aynı aday; “*İlk ders anlatışımda heyecanım oldukça fazlaydı. Ders deneyimi sayesinde daha sonraları heyecanımı dizginlemeyi de öğrendim*” diyerek öğretmenlik uygulama sürecinin kişisel gelişimine de katkı bulunduğunu dile getirmiştir. Öğretmenlik uygulama sürecindeki deneyimin kişisel gelişime yaptığı katkı Asuman’ın; “*Kişisel gelişimimize katkıda bulunmak için öncelikle kendimizi tanımamız gerekmektedir. Bunların ve daha fazlasının gözlemine yapmak için öğretmenlik uygulaması güzel bir deneyim oldu*” şeklindeki ifadesi de desteklemektedir. Bu ifadeler katılımcıların, öğretmenlik uygulama sürecinin öğretmen adaylarına birçok konuda (ders anlatmada tecrübe, kişisel gelişim vb.) deneyim kazandırdığına ve bu deneyimin başarılı bir öğretmen olma yolunda gerekli olduğu görüşüne inandıklarını göstermektedir. Bununla birlikte Müge “*Uygulama esnasında birçok eksikliği fark edip düzeltme imkânım oldu. Öğrenmenin tam anlamıyla gerçekleşmesi için uygulama sürecinin ne kadar önemli olduğunu gördüm. Ancak uygulama sürecinin daha fazla olması gerek bence. Bu süreç dört yıl gördüklerimden daha fazla şey kattı bana. Bu yüzden pratik yapma süreci ne kadar fazla olursa o kadar şey katar bize*” şeklinde ifadelerde bulunarak öğretmenlik uygulaması imkânının hem eksiklikleri görüp kapatma hem de ilerleyen meslek yaşamında daha verimli olmaya imkân tanıyacağına olan inancını belirtmiştir. İncide “*Öğretmenlik uygulaması sürecinde şahsi fikrim, teoriden ziyade pratikte anlam kazanan verim alınan bir uygulama olduğudur. Çünkü katıldığım sertifika programında en verimli dönemlerimi ve kazanımlarımı staj zamanımdaki uygulama sürecinde elde etme fırsatım oldu.*” diyerek öğretmenlik uygulama sürecinde yapılan uygulamaların, teorik bilgilerden daha çok işe yaradığına inandığını belirtmiştir. Bu ifadeler katılımcıların, öğretmenlik uygulama sürecinde uygulama yapma imkânının teorik uygulamalardan daha çok fayda sağladığına inandıklarını göstermektedir.

## Öğretmenlikte ilk basamak

Öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması sürecini öğretmenlik mesleğinde ilk basamak olarak görmüşler ve bu basamağın daha sonraki meslek hayatlarında önemli bir yer teşkil ettiğini belirtmişlerdir. Uygur “*Öğretmenlik uygulaması süreci, edebiyat fakültesi öğrencilerinin, öğretmen olabilme yolunda atacakları en önemli adımlardan biridir. Bu uygulama ile öğrencilerin yani öğretmen adaylarının mesleğe daha iyi hazırlanması sağlanmaktadır. Derslerde edilen bilgi ve becerilerin gerçek bir eğitim-öğretim ortamı içinde kullanılmasını ifade etmektedir.*” şeklinde ifadelerde bulunarak öğretmenlik uygulama sürecinin önemine ve bu süreçte kazanılanların meslek hayatı boyunca fayda sağlayacağına inandığını belirtmiştir. Müge de “*Öğretmenlik uygulaması sürecini, mesleğe adım atma yönünde bir adım olarak değerlendirebilirim. Fakültede dört sene*

*boyunca öğrendiğimiz bilgileri öğrencilere etkili bir şekilde nasıl aktarabilirim sorusuna cevap bulmamızı sağlayan heyecanlı, bir o kadar da güzel bir uygulama.”* diyerek bu süreçte kazanılan yetkinliklerin daha sonraki meslek hayatlarında fayda sağlayacağını dile getirmektedir. Ayrıca aynı adayın öğretmenlik uygulama sürecini; *“öğrendiğimiz bilgileri öğrencilere etkili bir şekilde nasıl aktarabilirim sorusuna cevap bulmamızı sağlayan heyecanlı bir süreç”* olarak görmesi öğretmenlik mesleğinin başında yer alan adayın daha önceden kazanmış olduğu bilgileri öğrencilerine aktarmak konusunda endişe duyduğunun işaretidir. Buna rağmen aynı adayın, süreci *“bir o kadar da güzel bir uygulama”* olarak nitelendirmesi uygulama sürecinden doyum sağladığının da bir göstergesidir. Yukarıda yer alan ifadeler, öğretmenlik uygulaması sürecinin öğretmen adayları tarafından mesleğe başlamada ilk basamak olarak görüldüğünü göstermektedir. Katılımcılar ayrıca bu basamakta edinilen kazanımların daha sonraki meslek hayatlarını şekillendirdiğine inandıklarını ifade etmektedirler.

### **Öğretmenlik mesleğinden doyum sağlama**

Öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması sürecini öğretmenlik mesleğinden doyum sağlama olarak değerlendirmektedirler. Ayrıca bu süreçte sağladıkları doyumunu daha önceden deneyimlemediklerini ve süreçte yaşadıkları mutluluğun daha sonraki meslek yaşamlarında unutamayacaklarını belirtmektedirler. Öğretmen Müge *“Öğretmenlik uygulaması ile ilk kez kendimi öğretmen olarak mutlu hissettim. Çevremde de her edebiyat fakültesinden mezun öğrencinin maruz kaldığı sorulardan biri olan bitirince ne olacaksın sorusuna somut bir örnek oldu.”* diyerek öğretmenlik mesleğinin verdiği mutlulukla ilk kez karşılaştığını belirtmiştir. Diğer taraftan İnci'nin *“Samimi olmak gerekirse öğretmenlik uygulaması kendimiz için nerden nereye dedirtecek bir süreçti. Danışman hocalarımızın bilgisi dâhilinde ve gözetiminde öğretmenlik gibi kutsal bir mesleğin tadına varıyor insan. Ben şu an ille de öğretmenlik olsun diyorsam bunu, bu yapılan uygulamaya borçluyum. Kayda değer bir süreç oldu bizim için. İlk olmanın verdiği tatlı telaş da unutulmayanlar arasında.”* şeklindeki ifadesi öğretmenlik uygulama sürecinin, öğretmenlik mesleğinin anlam kazanmasında önemli bir paya sahip olduğu inancını doğurmaktadır. Yukarıdaki adayın ifadesi aslında, adayın süreç başlamadan önce süreç içerisinde önemli bir kazanım elde edemeyeceğine inandığının göstergesidir. Bu ifadelerden katılımcıların, öğretmenlik uygulama sürecinde ilk defa elde ettikleri doyumun onların gelecekte öğretmenlik meslek hayatlarının şekillenmesine ve öğretmenlik mesleğine sıkı sıkıya bağlı olmalarına fayda sağladığına inandıklarını göstermektedir.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan edebiyat fakültesi öğrencileri için öğretmenlik uygulamasının ne anlama geldiğinin incelendiği bu çalışmada, öğretmenlik uygulaması fenomeninin birbiriyle ilişkili dört bileşenden oluştuğu ortaya konmuştur: Bunlar; (1) sınıf yönetim stratejilerinin önemini görme ve kullanılacak materyali bilme, (2) öğretmenlik mesleğinde deneyim kazanma, (3) öğretmenlikte ilk basamak ve (5) öğretmenlik mesleğinden doyum sağlama.

Araştırma bulguları, katılımcılara göre öğretmenlik uygulaması fenomenini oluşturan temel bileşenlerden ilkinin, sınıf yönetimi stratejilerinin önemini görme ve kullanılacak materyali bilme olduğunu göstermektedir. Başka bir anlatımla, öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması sürecini sınıf yönetimi stratejilerinin ve sınıfta materyal kullanımının, sınıfta yapılan öğretimin niteliğini artırma ve öğrenci öğrenmesine yardımcı olma noktasında önemini gördükleri bir süreç olarak betimlemektedirler. Bu bileşen altında katılımcılar; farklı öğrenme ihtiyacı olan öğrencilerle ilgilenme,

dezavantajlı öğrencilerin farklı beklentilerine cevap verme, sınıfı uygun bir öğrenme ortamı haline getirme, öğrencileri motive etme, gerektiğinde farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanabilme ve öğretim materyallerini etkili bir biçimde kullanmanın öneminden söz etmişlerdir. Bu bulgu ile Noonis ve Jernice'nin (2011) araştırma bulguları benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte mevcut araştırmanın bulgularına benzer biçimde Ünver (2014) de öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının gerçek sınıf ortamında öğretim yöntem ve materyallerini nasıl kullanacaklarına ilişkin derinlemesine bir kavrayış geliştirdiklerini ortaya koymuştur. Öğretmenlik uygulaması süreci öğrenciye, öğretmen eğitiminin ilk basamağında edinilen teorik bilgileri uygulama ya da bu bilgilerin öğrenci öğrenmesini sağlamak amacıyla işe koşulması olanağı sunmaktadır. Başka bir anlatımla, öğretmen adayları uygulama sürecinde gerçek sınıf ortamında öğretmenlik meslek bilgisini beceriyle harmanlayarak özgün bir meslek adamı kişiliğine kavuşmaktadırlar. Bu açıdan bakıldığında, araştırmanın bu bulgusunun beklentilerle ve alanyazınla uyumlu olduğu ileri sürülebilir. Öte yandan öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının temel boyutlarından biri olarak sınıf yönetimine işaret etmelerinde; sınıf yönetiminin genel olarak sınıftaki öğrenme ortamı ve yaşantılarının düzenlenmesi ve sınıfta öğrenmeye uygun bir psikolojik, sosyal, kültürel ve akademik çevrenin oluşturulmasına odaklanmasının (Aydın, 2012) etkili olduğu düşünülebilir. Zira katılımcıların, farklı sınıflarda, farklı öğrenci ihtiyaç ve beklentileriyle karşılaştıkları durumlarda güçlük çektiklerine yönelik ifadeleri yukarıda sunulan argümanı destekler niteliktedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, öğretmen adaylarının görüşlerine göre öğretmenlik uygulaması fenomeninin bir diğer bileşeninin öğretmenlik mesleğinde deneyim kazanma olduğunu göstermektedir. Katılımcıların konuya ilişkin ifadeleri incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması sürecini mesleğe ön hazırlık ve mesleğe alışma aşaması olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Bununla birlikte bazı katılımcıların öğretmenlik uygulaması sürecinde mesleki bilgi ve becerilerini geliştirdiklerine, hatalarını görüp düzeltme çabası gösterdiklerine ve pedagojik formasyon eğitim sertifika programının en yararlı bölümünün öğretmenlik uygulaması süreci olduğuna yönelik ifadeleri önemli görülebilir. Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen yetiştirme sürecindeki en önemli işlevlerinden biri, öğretmen adaylarının mesleğe yönelik deneyim kazanmalarınıdır (Bilgin Aksu, 2004). Bu ders kapsamında öğretmen adayları uygulama okullarında derslere katılarak öğretmenleri takip etmekte, sınıf içi öğretimde kullanılacak materyalleri hazırlamakta ve ardından uygulama öğretmenin rehberliğinde ders vermektedirler (Sim, 2006). Zira öğretmen yetiştirme programlarında yer alan bu ders aracılığıyla öğretmen adaylarının bir örgüt olarak okulu ve öğrenmenin gerçekleştiği bir ortam olarak sınıfı tanımaları, etkili öğretim etkinlikleri tasarlamak ve bunları uygulamak için gerekli bilgi ve becerileri kazanmaları beklenmektedir (Yıldız, 2002). MEB'in (1998) konuya ilişkin olarak yayımladığı yönergede de öğretmen adaylarından öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulama öğretmeni ve uygulama öğretmeni ile işbirliği içinde çalışmalarının, süreç içinde yaptıklarını raporlamalarının ve kişisel-mesleki gelişimlerini sağlamalarının beklendiği ifade edilmektedir. Araştırma bulguları da öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasıyla sınıf yönetimi becerilerini geliştirdiklerini, öğrencilerin farklılaşan öğrenme ihtiyaçlarını karşılamayı öğrendiklerini ve gerçek bir öğretmen olmanın ne anlama geldiğine ilişkin derinlemesine bir anlayışa sahip olduklarını göstermektedir (Buser, Gündüz, Çakmak ve Lawson, 2015). Bu açıdan bakıldığında, mevcut araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının temel bileşenlerinden biri olarak öğretmenlikte deneyim kazanmayı göstermeleri alanyazınla ve beklentilerle uygun bir durum olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada ortaya çıkan bir diğer bulgu, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan öğretmen adaylarının görüşlerine göre öğretmenlik uygulaması fenomeninin temel bileşenlerinden birinin, öğretmenlikte ilk basamak olmasıdır. MEB'in (1998) öğretmenlik uygulamasına yönelik



yayımladığı yönergede ilgili dersin en az bir yarıyıl yapılması gerektiği ifade edilmektedir. Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programlarında öğretmenlik uygulaması dersi uygulamalı bir ders olarak anılmakta ve teorik derslerin yapılmasını izleyen ikinci yarıyıldan itibaren öğrenciler bu dersi zorunlu almaktadırlar. İlgili programa katılan öğretmen adaylarının meslekle ilk buluşmaları bu ders aracılığıyla olmaktadır. Teori ve pratik arasında köprü kurulmasını amaçlayan bu süreçte (Darling-Hammond, 2006), pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı öğrencileri ilk defa gerçek bir okul ortamına girmekte ve derslere iştirak etmektedirler. Bu açıdan bakıldığında, katılımcıların öğretmenlik uygulamasının bileşenlerinden birini öğretmenlikte ilk basamak olarak göstermeleri anlaşılabilir görülmektedir.

Araştırmanın son bulgusu katılımcıların öğretmenlik uygulamasını, öğretmenlik mesleğinden doyum sağlama olarak betimlediklerini göstermektedir. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde, öğretmenlik uygulaması sürecinin onların mesleki bağlılığına katkı yapmış ve öğretmenlik hayatlarının şekillenmesinde önemli olmuştur. İlgili alanyazında konuya ilişkin yapılan çalışmalarda benzer bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin Aydın, Selçuk ve Yeşilyurt (2007) tarafından yapılan bir çalışmada, Okul Deneyimi II dersinin öğretmen adayları için yararlı olduğu ve bu dersin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerini daha olumlu hale getirdiği ortaya konmuştur. Çepni, Aydın ve Şahin (2015) tarafından yapılan başka bir çalışmada da coğrafya öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması sürecini öğretmenlik mesleğine ilişkin deneyim edinme ve öğrendiklerini uygulama olanağı bulma bakımından olumlu yönde değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik uygulaması dersi yukarıda da ifade edildiği gibi öğretmen adayları için teorik derslerde öğrendiklerini uygulama; öğretmen ve öğretimi gerçek ortamından gözleme, bir uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı rehberliğinde ders verme olanağı sunmaktadır. Başka bir anlatımla öğretmenlik uygulaması dersi öğretmen adayının mesleğiyle ilk tanışma noktasını teşkil etmektedir. Dolayısıyla uygulama okulu ve üniversite arasındaki güçlü bir işbirliğinin sağlandığı ve öğretmen adayına mesleki ve kişisel gelişimini sağlaması noktasında destek verildiği durumlarda aday öğretmenlik mesleğinden doyum sağlamış olabilir. Ancak alanyazında mevcut araştırmanın bulguları ile çelişen bulguların da üretildiği görülmektedir. Nitekim Yalın Uçar (2012) öğretmenlik uygulaması dersine yönelik öğretmen adayları, uygulama öğretmeni ve uygulama okul yöneticilerinin görüşlerini incelediği araştırmasında öğretmenlik uygulamasında duyuşsal boyutta sorunlar yaşandığını ortaya koymuştur. Yazarın araştırma bulgularına göre, uygulama öğretmenleri ve okul yöneticilerinin büyük bir kısmı öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilgi duymadıklarından ve motivasyonlarının düşüklüğünden söz ederken öğretmen adaylarının tamamı uygulama okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kendilerine ilgi göstermedikleri ve desteklemediklerini bildirmişlerdir. Bununla birlikte daha önce de ifade edildiği gibi öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının bir dizi sorunla karşılaştıkları ve bunların ilgili sürecin niteliği üzerinde önemli etkileri olduğunu gösteren başka araştırma bulguları da mevcuttur (Çepni ve Aydın, 2015; Demir ve Çamlı, 2011; Parker, 2008; Seçer, Çeliköz ve Kayılı, 2010). Bu bulgular mevcut araştırmadan elde edilen bulgularla birlikte düşünüldüğünde, öğretmenlik uygulaması sürecinin öğretmen adaylarının mesleğe yönelik algı ve tutumlarını etkileyen bir süreç olduğu ve bu sürecin etkili bir biçimde geçirilmesinin nitelikli öğretmen yetiştirmede önemli olduğu yönünde bir çıkarsama yapılabilir.

Nitel araştırma ve betimsel fenomenolojik desende gerçekleştirilen bu çalışmada, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan öğretmen adaylarının deneyimlerinden hareket edilerek öğretmenlik uygulaması fenomeninin anlamı ve bu fenomeni oluşturan temel bileşenlerin neler olduğu inceleme konusu edilmiştir. Araştırma sonuçları öğretmenlik uygulaması fenomeninin dört bileşenden (sınıf yönetimi stratejilerinin önemini görme ve kullanılacak materyali bilme, öğretmenlik mesleğinde deneyim kazanma, öğretmenlikte ilk basamak ve öğretmenlik mesleğinden doyum sağlama)



oluştüğünü göstermektedir. Alanyazında öğretmen yetiştirme sürecinin önemli boyutlarından biri olarak görülen öğretmenlik uygulamasına yönelik bir dizi çalışmanın yapıldığı ve bu konunun bir araştırma problemi olarak alanyazında güncelliğini koruduğu söylenebilir. Bu bakımdan konuya ilişkin yapılacak ardıl çalışmalarda, mevcut araştırmada ortaya konan öğretmenlik uygulaması fenomeninin yapısal unsurlarının temel bir referans çerçevesi olarak kullanılması önerilebilir. Araştırmanın önemli bulgularından biri olarak görülen “öğretmenlik uygulamasının yapısal bir boyutu olarak sınıf yönetimi stratejilerinin önemini görme” hususu göz önünde bulundurularak, öğretmen yetiştirme sürecinde teorik dersler arasında yer alan sınıf yönetimi dersinin daha etkili bir biçimde gerçekleştirilmesine yönelik bazı önlemler alınabilir. Ayrıca araştırma bulgularına dayalı olarak öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde meslekte daha fazla deneyim kazanmaları ve öğretmenlik mesleğinden doyum sağlamaları için gerekli önlemler alınabilir ve süreç içinde yaşanan sorunların çözümü noktasında üniversite ve uygulama okulu arasındaki işbirliği ve iletişim süreçleri gözden geçirilebilir. Son olarak öğretmenlik uygulamasıyla ilgili; uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve öğretmen adayı arasındaki ilişkilerin niteliği ya da uygulama sürecinde yapılan etkinliklerin öğretmen adayının mesleki ve bireysel gelişimine katkısı gibi alan yazında görece sınırlı bulgu üretilmiş noktaların, farklı araştırma yöntemleri kullanılarak (nicel, karma vb.) ardıl çalışmalara konu edilmesi önerilebilir.

**Kaynaklar / References**

- Akyüz, Y. (2012). *Türkiye 'de öğretmenlerin toplumsal değişimdeki etkileri (1839-1950)* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyüz, Y. (2013). *Türk eğitim tarihi (M.Ö. 1000-M. S. 2013)* (25. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Altınkurt, Y., Yılmaz, K. ve Erol, E. (2014). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 48-62.
- Arslangilay, A. S., & Taşpınar, M. (2017). The metaphorical perceptions of teacher candidates attending the pedagogical formation program on academic staff-Gazi University sample. *International Education Studies*, 10(11), 33-46.
- Aydın, A. (2012). *Sınıf yönetimi* (15. Baskı). Ankara. Pegem Akademi.
- Aydın, S., Selçuk, A. ve Yeşilyurt, M. (2007). Öğretmen adaylarının "Okul Deneyimi II" dersine ilişkin görüşleri (Yüzüncü Yıl Üniversitesi örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 75-90.
- Ayvaz Tuncel, Z. (2016). Pedagojik formasyon sertifika programında Türk eğitim tarihi dersinin yeri ve önemine ilişkin öğrenci görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25, 315-329.
- Bilgin Aksu, M. (2004). *Fakülte-okul işbirliği semineri ve uygulama sürecinin değerlendirilmesi: Malatya ili örneği*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Broome, R. E. (2011). Descriptive phenomenological psychological method: An example of a methodology section from doctoral dissertation. (*Doctoral dissertation*). Saybrook University, Oakland, California, United States.
- Buser, H., Gündüz, M., Çakmak, M., & Lawson, T. (2015). Student teachers' views of practicums (teacher training placements) in Turkish and English contexts: A comparative study. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 45(3), 445-466.
- Cheng, E. C. K. (2013). Enhancing the quality of pre-service teachers' learning in teaching practicum. *Education Sciences*, 1, 6-16.
- Çepni, O. ve Aydın, F. (2015). Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *TSA*, 19(2), 285-304.
- Çepni, O., Aydın, F. ve Vedat, Ş. (2015). Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 4(1), 35-49.
- Çocuk, H. E., Yokuş, G. ve Tanrıseven, I. (2015). Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin özyeterlik ve metaforik algıları: Mersin Üniversitesi örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 373-387.
- Darling-Hammond, L. (2006). *Powerful teacher education*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Demir, Ö. ve Çamlı, Ö. (2011). Öğretmenlik uygulaması dersinde uygulama okullarında karşılaşılan sorunların sınıf ve okul öncesi öğretmenliği öğrenci görüşleri çerçevesinde incelenmesi: Nitel bir çalışma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 117-139.
- Dursunoğlu, H. (2003). Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirmenin tarihi gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.
- Eğitim Ajansı (2012). *YÖK'ün kararlarına tepki ve fakültelerin FEDEK'ten talepleri*. <http://www.egitimajansi.com/haber/yokun-5-nisan-kararlarina-tepki-ve-fakultelerin-fedekten-talepleri-haberi-10518h.html> adresinden 7.12.2017 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Eraslan, L. ve Çakıcı, D. (2011). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 427-438.

- Giorgi, A. (2007). Concerning the phenomenological methods of Husserl and Heidegger and their application in psychology. *Collection du Cirp*, 1, 63-78.
- Giorgi, A. (2009). *The descriptive phenomenological method in psychology: A modified Husserlian approach*. Pittsburgh: Duquesne University Press.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu (Çev. Ed.). Ankara: Anı.
- Groenewald, T. (2004). A phenomenological research design illustrated. *International Journal of Qualitative Methods*, 3(1), 1-26.
- Gömleksiz, M. N. Ve Fidan, E. K. (2011). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin web pedagojik içerik bilgisine ilişkin öz-yeterlik algı düzeyleri. *Turkish Studies*, 6(4), 593-620.
- Güneş, G. ve Gökçek, T. (2012). Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğrenme stilleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 28-40.
- Güven, İ. (2015). *Türk eğitim tarihi* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Hamiloğlu, K. (2013). Turkish student teachers' reflections on their professional identity construction and reconstruction process during the practicum (Doctoral dissertation, University of Leicester). Retrieved from [https://ira.le.ac.uk/bitstream/2381/29135/1/2013\\_HAMILOGLU\\_EdD%20pdf.pdf](https://ira.le.ac.uk/bitstream/2381/29135/1/2013_HAMILOGLU_EdD%20pdf.pdf).
- Holroyd, C. (2001). Phenomenological research method, design and procedure: A phenomenological investigation of the phenomenon of being-in-community as experienced by two individuals who have participated in a community building workshop. *Indo-Pacific Journal of Phenomenology*, 1(1), 1-10.
- İlğan, A., Sevinç, Ö. S. ve Arı, E. (2013). Pedagojik formasyon programı öğretmen adaylarının mesleki tutum ve çağdaş öğretmen algıları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 175-195.
- İzci, E. ve Koç, S. (2012). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin başarı yönelim düzeylerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(8), 31-43.
- Kartal, T. ve Afacan, Ö. (2012). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 76-96.
- Kiraz, Z. ve Dursun, F. (2015). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının aldıkları eğitime ilişkin algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1008-1028.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (1998). *Öğretmen adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim öğretim kurumlarından yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/102.html> adresinden 10.12.2017 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Noonis K. P., & Jernice, T. S. (2011). Beginner special education preservice teachers' learning experience during practicum. *International Journal of Special Education*, 26(2), 1-14.
- Northcote, M., & Lim, C. P. (2009). The state of pre-service teacher education in the Asia-Pacific region. In C. P. Lim, K. Cock, G. Lock & C. Brook (Eds.), *Innovative practices in pre-service teacher education: An Asia-Pacific perspective* (pp. 23-38). Rotterdam, Netherlands: Sense.
- Özdemir, T. Y. ve Erol, Y. C. (2015). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının okul, öğretmenlik ve öğrenci kavramlarına ilişkin algıları. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(4), 215-244.
- Paker, T. (2008). Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının yönlendirmesiyle ilgili karşılaştıkları sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 132-139.

- Polat, S. (2013). Pedagojik formasyon sertifika programı ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi. *e-International Journal of Educational Research*, 4(2), 48-60.
- Sim, C. (2006). Preparing for professional experiences-incorporating student teachers as 'communities of practice'. *Teaching and Teacher Education*, 22(1), 77-83.
- Seçer, Z., Çeliköz, N. ve Kayalı, G. (2010). Okul öncesi öğretmenliği okul uygulamalarında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 128-152.
- Süral, S. ve Sarıtaş, E. (2015). Pedagojik formasyon programına katılan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 62-75.
- Şen, Z. & Göğüş, N. (2011). *Pedagojik formasyon sertifika programı katılımcıları ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının karşılaştırılması*. I. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Anadolu Üniversitesi, 05-08 Ekim 2011.  
<http://inccui.anadolu.edu.tr/eng/pdf/Bildiri-program-kitabi.pdf>.
- Taneri, P. O. (2016). Öğretmen adaylarının pedagojik formasyon sertifika programının niteliği hakkındaki görüşleri (Çankırı ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 997-1014.
- Tang, S. Y. F. (2003): Challenge and support: the dynamics of student teachers' professional learning in the field experience initial teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 19(5), 483-498.
- Tepeli, Y. ve Caner, M. (2014). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması ile ilgili görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 313-328.
- Tülüce, H. S., & Çeçen, s. (2015). Scrutinizing practicum for a more powerful teacher education: a longitudinal study with pre-service teachers. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16(1), 127-151.
- Ünver, G. (2014). Connecting theory and practice in teacher education: A case study. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(4), 1402-1407.
- Yağcı, M. (2016). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının teknopedagojik eğitim yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1327-1342.
- Yalın Uçar, M. (2012). Öğretmenlik uygulamasına ilişkin durum çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2637-2660.
- Yapıcı, M. ve Yapıcı, Ş. (2013). Öğretmen adaylarının pedagojik formasyona ilişkin metaforları. *Turkish Studies*, 8(8), 1421-1429.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, İ. ve Vural, Ö. F. (2014). Türkiye'de öğretmen yetiştirme ve pedagojik formasyon sorunu. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(1), 73-90
- Yıldız, E. (2002). *Okul deneyimi I ve okul deneyimi II derslerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Yılmaz, K. ve Şahin, T. (2016). Eğitim fakültelerindeki araştırma görevlilerinin meslekideneyimlerinin incelenmesi: Araştırma görevlisi olmanın anlamına ilişkin fenomenolojik bir çalışma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44, 143-168.
- YÖK (2013). Açıklama. <http://www.yok.gov.tr/documents/10279/272994/18.04.2013+Tarih+li+Y%C3%BCksek%C3%B6%C4%9Fretim+Genel+Kurulu+Kararlar%C4%B1.pdf/8d519298-5397-4cec-8d76-2920b7a0ded9> adresinden 09.12.2017 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- YÖK (2014a). *Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına ilişkin çerçeve usul ve esaslar*. [http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal\\_content/56\\_INSTANCE\\_rEHF8BIsfYRx/10279/7052802](http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/7052802) tarihinde erişim sağlanmıştır.

- YÖK (2014b). 2014-2015 eğitim-öğretim dönemi için 25.09.2014 tarihli Yükseköğretim Genel Kurul toplantısında karara bağlanan pedagojik formasyon eğitimi sertifikası programı açılmasına izin verilen üniversiteler ve kontenjanları.  
<http://www.yok.gov.tr/documents/10279/34561/2015+Pedagojik+Formasyon+ile+%C4%B0lgili+Duyuru.pdf/d3d28785-9181-4ebd-8414-2ae8826c3364>adresinden 6.12.2017 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- YÖK (2015). Pedagojik formasyon eğitimi sertifikası programına ilişkin çerçeve usul ve esaslar.  
[http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik//journal\\_content/56\\_INSTANCE\\_rEHF8BIsfYRx/10279/20361248](http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik//journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/20361248) adresinden 5.12.2017 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- YÖK (2017). Pedagojik formasyon eğitimi hakkında duyuru.[http://yok.gov.tr/web/ogrenci/anasayfa/-/asset\\_publisher/9rtE4unZPx3q/content/pedagojik-formasyon-egitimi-hakk%C4%B1nda-duyuru;jsessionid=BDA88DB67DD0FB3792462200797C3817?redirect=http%3A%2F%2Fyok.gov.tr%2Fweb%2Fogrenci%2Fanasayfa%3Bjsessionid%3DBDA88DB67DD0FB3792462200797C3817%3Fp\\_p\\_id%3D101\\_INSTANCE\\_9rtE4unZPx3q%26p\\_p\\_lifecycle%3D0%26p\\_p\\_state%3Dnormal%26p\\_p\\_mode%3Dview%26p\\_p\\_col\\_id%3Dcolumn-2%26p\\_p\\_col\\_count%3D3](http://yok.gov.tr/web/ogrenci/anasayfa/-/asset_publisher/9rtE4unZPx3q/content/pedagojik-formasyon-egitimi-hakk%C4%B1nda-duyuru;jsessionid=BDA88DB67DD0FB3792462200797C3817?redirect=http%3A%2F%2Fyok.gov.tr%2Fweb%2Fogrenci%2Fanasayfa%3Bjsessionid%3DBDA88DB67DD0FB3792462200797C3817%3Fp_p_id%3D101_INSTANCE_9rtE4unZPx3q%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn-2%26p_p_col_count%3D3)adresinden 5.12.2017 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Yüksel, S. (2011a). *Türk üniversitelerinde eğitim fakülteleri ve öğretmen yetiştirme* (2. Baskı). Ankara. Pegem Akademi.
- Yüksel, S. (2011b). Fen-edebiyat fakültesi öğretim üyelerinin öğretmen yetiştirme sistemine ilişkin düşünceleri (Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 179-198.

#### Yazarlar

Dr. Ali Çağatay KILINÇ, eğitim yönetimi alanında doçenttir. Çalışma alanları arasında örgütsel davranış ve liderlik ile nitel araştırma yöntemleri bulunmaktadır.

Dr. Bahadır KILCAN, sosyal bilgiler eğitimi alanında doktor öğretim üyesidir. Çalışma alanları arasında değerler eğitimi, barış eğitimi ve nitel araştırma yöntemleri bulunmaktadır.

Dr. Osman ÇEPNİ, sosyal bilgiler eğitimi alanında doçenttir. Çalışma alanları arasında kavram öğretimi, çevre eğitimi, coğrafi bilgi sistemleri ve nitel araştırma yöntemleri bulunmaktadır.

#### İletişim

Doç. Dr. Ali Çağatay KILINÇ, Karabük Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kastamonu Yolu Demir Çelik Kampüsü, 78050, Karabük / Türkiye  
e-mail: [caगतaykilinc@karabuk.edu.tr](mailto:caगतaykilinc@karabuk.edu.tr)

Doktor Öğretim Üyesi Bahadır KILCAN, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Emniyet Mahallesi, Abant Sk., 06560, Ankara / Türkiye  
e-mail: [bahadir@gazi.edu.tr](mailto:bahadir@gazi.edu.tr)

Doç. Dr. Osman ÇEPNİ, Karabük Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü, Kastamonu Yolu Demir Çelik Kampüsü, 78050, Karabük / Türkiye  
e-mail: [ocepni@karabuk.edu.tr](mailto:ocepni@karabuk.edu.tr)



## Summary

**Purpose and Significance.** Teaching practice is one of the most important steps of teacher training process in which teacher candidates transfer what they have learned into practice and gain experience in the counselling of the practice teacher and the instructor responsible for the practice (Darling-Hammond, 2006; Tang, 2003). In this respect, it must be ensured that the process of teaching practice is carried out effectively and that the teacher candidate acquires the necessary skills for the teaching profession. Pedagogical formation education certificate program is one of the sources of teacher training in Turkey. After completing theoretical courses in the first semester, students participating in this program take teaching practice lessons in the second semester and in this regard they make teaching practice in the schools affiliated to the Ministry of National Education (MoNE). The instructors employed in the relevant units of the university where the pedagogical formation education certificate program is conducted and the practice teachers and coordinators employed in the schools affiliated to MoNE are in charge of this course (YÖK, 2014a). When the related literature is examined, it is seen that research focusing on examining the different dimensions of teaching practice process in the context of pedagogical formation education certificate program is scarce, as mentioned above. However, reaching the structural elements that constitute the teaching practice phenomenon by examining the experiences of the teacher candidates participating in this process through a phenomenological approach, may provide implementers and policy makers with an important source of data to increase the effectiveness of the related process. Finally, findings from this study, which is thought to be the first attempt in the national literature to examine teaching practice in a phenomenological way in the context of the pedagogical formation education certificate program, are thought to be a reference source for researchers studying on different dimensions of the pedagogical formation process. Therefore, this study tried to shed light on the following two questions:

1. What is the meaning of the "teaching practice" experience according to the students of faculty of letters participating in the pedagogical formation education certificate program?
2. What is the essence and structure of teaching practice?

**Method.** This research focused on the teaching practice experiences of students of faculty of letters participating in the pedagogical formation education certificate program. When it is thought that the purpose of a research and the question or the questions expected to be prepared in accordance with this purpose and directed towards the participants are the most important factors to be considered in determining the method and design to be used in the research (Yılmaz and Şahin, 2016), the use of qualitative research method and phenomenological design was found appropriate in this research. A total of 10 students, who completed the pedagogical formation education certificate program within the Karabük University Faculty of Letters successfully, constitute the participants of this research. Criterion and maximum variation sampling, which are under purposeful sampling methods, were used together to select the participants. More than one criterion were used to gather more in-depth data when the participants of the research were determined. Therefore, accomplishing the pedagogical formation education certificate program carried out in Karabük University Faculty of Letters in the 2016-2017 academic year and taking the course of the teaching practice within the scope of the related program (because some students may be exempted from this course) are the main criteria used in determining the participants of this research. However, students who followed the teaching practice course for 14 weeks without interruption and fulfilled all the expectations in both theoretical and practical education process within the course of teaching practice were participated in the research. Within the scope of maximum variation sampling method, it was noted that the students participating in the research were from different fields as far as possible and that they carried out their teaching

practice process in different practice schools. Thus, it was aimed to diversify the collected data related to the purpose of the research within the possibilities available. In this context, a total of 10 students who met the above criteria participated in the present study. Two of the participants studied at History department, two of them in Geography, three of them in Child Development and three of them in English Language and Literature. Participants implemented teaching practices in 4 different secondary education institutions. Furthermore, in the reporting of research findings, the identities of participants were kept confidential and code names were used. A semi-structured interview form was used to collect data in the research. In semi-structured interviews, the researcher addresses the questions that s/he has prepared in accordance with the purposes of the research. In addition, complementary questions can be used in order for the interview be more effective, so it is aimed to collect more detailed data (Glesne, 2012). In this respect, in the scope of this study complementary questions were used for the questions in the interview form and it was aimed to collect more in-depth data on the teaching practice experience. Yılmaz and Şahin (2016) state that different data analysis techniques are exploited, because it is aimed to reach the essence of participants' experiences in phenomenological studies. In this respect, data analysis system developed to be used in the studies conducted in phenomenological design by Giorgi (2009) was carried out in the scope of this study. Although different processes related to phenomenological data analysis were mentioned in several studies (Broome, 2011; Holroyd, 2001), we followed four fundamental stages of phenomenological data analysis entitled *bracketing, phenomenological reduction, imaginative variation and synthesis of meanings and essences* (Giorgi, 2009).

**Results, Discussion and Conclusion.** In this study, which is carried out in qualitative research method and descriptive phenomenological design, the meaning of teaching practice phenomenon and the main constituents of this phenomenon were examined by taking the experiences of the teacher candidates participating in the pedagogical formation education certificate program into consideration. The results of the research revealed that the teaching practice phenomenon had four components (knowing the importance of classroom management strategies and the materials to be used, gaining experience in teaching profession, first step in teaching, and satisfying from teaching profession). It can be said that a number of studies have been carried out in the literature on teaching practice which is seen as one of the important dimensions of the teacher training process and this issue is kept up to date as a research problem in literature. In this regard, it can be suggested that the structural elements of the teaching practice phenomenon presented in this research can be used as a basic frame of reference for further studies. Considering that "seeing the importance of classroom management strategies as a structural dimension of teaching practice" which is considered as one of the important findings of the research, some precautions can be taken to make classroom management lesson which is one of the theoretical courses in teacher training process more effective. In addition, based on research findings, necessary precautions can be taken for candidates to gain more experience in the profession in the process of teaching practice and to satisfy from teaching profession and the cooperation and communication processes between the university and the practice school can be enhanced to solve the problems experienced in the process. Finally, related to teaching practice; it can be suggested that a relatively limited number of generated points such as the quality of the relationships among the practice teacher, practice instructor and the teacher candidate or contribution of the activities held in the practice process to the teacher candidates' professional and individual development can be other issues for further research using different research methods (quantitative, mixed, etc.).