

Kabul Tarihi: 06/06/2018

Yayınlanma Tarihi: 30/06/2018

## **Uygulama Öğretim Elemanları ile Uygulama Öğretmenlerinin Görev ve Sorumluluklarını Yerine Getirme Düzeylerinin İncelenmesi**

**Salih Akyıldız\***

### **Özet**

Bu araştırmada, pedagojik formasyon öğretmenlik uygulamalarında görevli uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeylerinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, pedagojik formasyona katılan farklı branşlardaki öğretmen adayları arasından, gönüllülük ve yansızlık kuralına göre, ölçeği doldurmayı kabul eden 346'sı kadın, 138'si erkek olmak üzere toplam 484 öğretmen adayı oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında kullanılan ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Verilerin analizinde; betimsel istatistik teknikleri, değişkenlerin karşılaştırılmasında parametrik maddeler için "t" testi, nonparametrik maddeler için ise Mann-Whitney U (MWU) testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; uygulama okullarındaki çalışmaların nasıl yürütüleceği, adayın başarısının nasıl değerlendirileceği ile ilgili öğretmen adaylarına bilgi verme, adaylarla toplantılar yapma, dönüt verme konularında fakülte öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını çoğunlukla yerine getirdikleri, ancak uygulama okulu ile iletişim kurma ve uygulama öğretmeniyle görüşme konularında ise görev ve sorumluluklarını tam olarak yerine getirmediği anlaşılmıştır. Öğretmen adaylarının yarısının öğretim elemanları tarafından derslerinin izlenmediği, dersi izlenen öğretmen adaylarının dersi izlenmeyen öğretmen adaylarına göre öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını yerine getirmede daha olumlu gördükleri anlaşılmıştır. Okul uygulama öğretmenlerinin, bazı görev ve sorumluluklarını her zaman yerine getirdikleri, bazılarını ise çoğunlukla yerine getirdikleri sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Pedagojik formasyon, öğretmenlik uygulaması, öğretmen eğitimi, uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı

## **Examining the Levels of Fulfillment of the Duties and Responsibilities of Teacher Training Supervisors and Coordinating Teachers**

### **Abstract**

This study aimed to examine the level of fulfillment of the duties and responsibilities of supervisors and coordinating teachers in pedagogical formation teaching practices on the basis the views of prospective teachers. The sample of the study consisted of 346 female and 138 male in total 484 prospective teachers, who accepted to fill the scale on a volunteer and impartial basis. In data analysis, descriptive statistics techniques were used whereas in comparing the variables; "t" test for parametric items, Mann-Whitney U (MWU) test for non-parametric items were used. Findings illustrate that supervisors from the faculty largely fulfilled their duties and responsibilities in terms of informing the prospective teachers on how to carry out the tasks in the practice schools, how to evaluate the candidate's success, holding meetings with them and giving feedback. However, they did not fulfill their duties and responsibilities

\* Salih Akyıldız, Dr. Öğr. Üyesi, Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, sakyildiz61@gmail.com

completely in communicating with the practice school and meeting with the coordinating teacher. It was found that half of the prospective teachers were not monitored by the supervisors, and those whose teaching practices had been monitored were more positive about their supervisors. Results show that the coordinating teachers always fulfilled some duties and responsibilities whereas they mostly fulfilled some others.

**Key Words:** Pedagogical formation, teaching practice, teacher training, coordinating teacher, teacher training supervisor

## 1. Giriş

Öğretmen, nitelikli bir öğretim hizmeti için öğrenme-öğretme sisteminin tüm bileşenlerini işe koşmada sorumlu olan kişidir. Öğretmenlerin kendilerinden beklenen görev ve sorumlulukları yerine getirebilmeleri, büyük ölçüde, mesleki açıdan yeterli olmalarına bağlıdır. Eğitim hedefleri ne kadar iyi belirlenirse belirlensin, dersin içeriği ne kadar işlevsel olursa olsun, nitelikli öğretmenlere sahip olmadıkça eğitimde arzu edilen sonuçlara ulaşmak zordur (Sünbül, 2001; Kuran, 2002). Nitekim çalışmalar, öğretmenlerin mesleki kalitesi ile öğrenci başarıları arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir (Darling-Hammond, 2000; Ekici, 2014; Goe & Stickler, 2008; İlğan, 2013; Rothstein, 2010; Süral & Sarıtaş, 2015; Tucker & Stronge, 2005).

Bir öğretmenin gerekli mesleki yeterliliğe sahip olmasında belirleyici rolü hizmet öncesi eğitim üstlenmektedir. Öğretmen adayları, hizmet öncesi eğitimlerinde, genel kültür, alan bilgisi ve meslek bilgisine yönelik hem teorik hem de uygulamalı bir eğitim almaktadırlar. Öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine daha iyi hazırlanabilmeleri için, öğrenimleri süresince edindikleri bilgi, beceri, tutumları gerçek bir sınıf ortamında kullanabilme yeterliliği kazanmaları gerekmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 1998). Öğretmenler edindikleri teorik bilgileri “Öğretmenlik Uygulaması” dersi kapsamında okullarda uygulamaktadırlar.

Öğretmenlik mesleği, uygulama yönü önemli olan bir meslektir. Bu nedenle öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmen yetiştirme programlarının en önemli derslerinden biri olarak görülmektedir (YÖK, 1998). Haftalık toplam sekiz ders saati olan dersin altı saatlik uygulama kısmı okullarda, iki saatlik teorik kısmı ise fakültede yürütülmektedir. Bu ders kapsamında, öğretmen adaylarına, sınıf içinde öğretmenlik becerisi kazandıracak etkinlikleri planlama, uygulama ve değerlendirme imkânı verilmektedir (MEB, 1998). Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmen adayının diğer dersler kapsamında edindiği kuramsal bilgileri uygulamaya taşımasına fırsat sağlamaktadır. Dahası, öğretmenlik uygulamaları öğretmenlik mesleğinin benimsetilmesi açısından da önemli bir rol üstlenmektedir (Şişman & Acat, 2003).

Öğretmenlik uygulaması dersi, fakülte okul işbirliği çerçevesinde, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı sorumluluğunda yürütülmekte ve öğretmen adayının başarısı, sorumlu öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni ile birlikte değerlendirilmektedir (YÖK, 1998). Öğretmen yetiştirme programlarında uygulama süreçlerinin ön plana çıkmasıyla birlikte, uygulama öğretmenin önemi ve buna bağlı olarak üzerine düşen sorumluluklar da artmıştır (Coşkun, 2012; Kiraz, 2003). Copas’a (1984) göre, öğretmenlik uygulamasının öğretmen adayı açısından verimli olması, beraber çalıştığı öğretmene bağlıdır (Atay, 2003: 95). Bu açıdan, uygulama öğretmenlerinin gerekli mesleki bilgi ve becerilere sahip olmaları yanında, rehberlik anlayışları ve sorumluluklarının bilincinde hareket etmeleri, öğretmen adaylarının mesleki yeterlik kazanmalarına olumlu yönde katkı sağlayacaktır. Nitekim araştırma bulguları, uygulama öğretmenlerinin sorumluluklarını yerine getirmeleri ile öğretmen adaylarının yeterlilikleri arasında yakın ilişki olduğunu göstermektedir (Kiraz, 2003).

Uygulama öğretmeni, “uygulama okulunda görevli, öğretmenlik formasyonuna sahip, alanında deneyimli öğretmenler arasından seçilen, öğretmen adayına öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği davranışları kazanmasında rehberlik ve danışmanlık yapan sınıf veya ders öğretmeni” olarak tanımlanmaktadır. Uygulama öğretmenin görev ve sorumlulukları şu şekilde sıralanmaktadır (MEB, 1998):

Uygulama öğretmeni;

- ◆ Uygulama öğretim elemanı ve uygulama okulu koordinatörü ile iş birliği yaparak öğretmen adaylarının uygulama çalışmaları kapsamındaki etkinliklerini hazırlar.
- ◆ Uygulama programının gerektirdiği etkinliklerin yürütülmesini sağlar, uygulama etkinliklerinin başarılı bir biçimde yerine getirilmesi için öğretmen adayına rehberlik eder, bu etkinlikleri izler ve denetler.
- ◆ Uygulama sonunda öğretmen adayının uygulama çalışmalarını değerlendirir, uygulama okulu koordinatörüne teslim eder.

Öğretmen adayının uygulamada yetişmesinden sorumlu olanlardan biri de fakülte uygulama öğretim elemanıdır. Uygulama öğretim elemanı, alanında deneyimli ve öğretmenlik formasyonuna sahip, öğretmen adaylarının uygulama çalışmalarını planlayan, yürüten ve değerlendiren yükseköğretim kurumu öğretim elemanını ifade etmektedir. Uygulama öğretim elemanının görev ve sorumlulukları şu şekilde sıralanabilir (MEB, 1998):

Uygulama öğretim elemanı;

- ◆ Öğretmen adaylarını, öğretmenlik uygulaması etkinliklerine hazırlar.
- ◆ Öğretmen adaylarının uygulama çalışmaları kapsamındaki etkinliklerini, uygulama okulu koordinatörü ve uygulama öğretmeni ile birlikte planlar.
- ◆ Öğretmen adayının çalışmalarını, uygulama öğretmeni ile birlikte düzenli olarak izler, denetler.
- ◆ Uygulamanın her aşamasında öğretmen adayına gerekli rehberliği ve danışmanlığı yapar.
- ◆ Uygulama sonunda öğretmen adayının çalışmalarını, uygulama öğretmeni ile birlikte değerlendirir ve sonucu not olarak fakülte yönetimine bildirir.

Öğretmen adaylarının okul uygulamalarında başarılı olmaları ancak uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve aday öğretmen arasında etkin bir işbirliğinin planlanıp uygulanması ile ancak mümkündür. Diğer yandan, uygulama sürecindeki gelişmelerin gözlenmesi ve gözlem sonuçlarının değerlendirilmeye alınması uygulamanın niteliğini artırma açısından gereklidir (Oral, 2003). Yapılan araştırmalar, uygulama öğretmenlerinin ve uygulama öğretim elemanlarının tutum ve davranışları ile öğretmen adaylarını etkilediklerini göstermektedir. Örneğin, Harmandar ve diğ. (2000) çalışmalarında, uygulama öğretmenlerinin yaptıkları değerlendirme ile öğretmen adayları üzerinde olumlu davranış değişiklikleri yaptıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Yine bu çalışmada, öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerini model aldıklarını ve gelişimlerinde önemli rol oynadıklarını belirtmişlerdir. Koç & Yıldız (2012) tarafından yürütülen çalışmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerini yararlı ve gerekli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Dilmaç & Dilmaç (2008) yaptıkları çalışmada, uygulama sürecini uygulama öğrencileri tarafından “mesleki bilgi edinme ve beceri kazanmada yararlı bir süreç” olarak gördüklerini, Kılıç (2004) çalışmasında, öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları üzerinde çok olumlu bir etki bıraktığını, Azar (2003) ilgili tarafların öğretmenlik uygulaması dersinin yararlı olduğuna katıldıklarını, Şişman & Acat (2003) öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması çalışmaları ile mesleği daha iyi tanıdıkları ve mesleğin etik değerlerini benimsediklerini tespit etmişlerdir. Tepeli & Caner (2014) yaptıkları

çalışmada, pedagojik formasyon eğitimi programına katılan öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinden oldukça memnun olduklarını saptamışlardır. Diğer çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Bkz. Aydın, Selçuk & Yeşilyurt, 2007; Çetintaş & Genç, 2005; Gökçe & Demirhan, 2005).

Öğretmen adayının uygulama başarısı, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni ile birlikte değerlendirilmektedir (YÖK, 1998; Çevik & Alat, 2012). Bu durum, fakülte uygulama öğretim elemanı ve okul uygulama öğretmeni ile öğretmen adayları arasındaki iletişimin ne denli önemli olduğunu göstermektedir. Ancak, öğretmen adayları ve uygulama öğretmenleri arasındaki ilişkinin niteliğinin öğretme deneyiminin kalitesini artırmada çok önemli bir rol oynadığının vurgulanmasına rağmen, araştırma bulguları, taraflar arasındaki işbirliğinin genellikle istenilen düzeyde olmadığını göstermektedir (Atay, 2003; Gökçe & Demirhan, 2005). Örneğin, Kuzu & Dursun (2008)'un yaptıkları çalışmada, uygulama sürecinde uygulama öğretmeninden ve uygulama öğretim elemanından kaynaklanabilecek sorunların öğretmen adayını olumsuz yönde etkileyebileceği görülmüştür. Yeşilyurt & Semerci (2011) öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinden ve uygulama öğretim elemanlarından kaynaklanan sorunlar nedeniyle, bir takım olumsuz deneyimler elde ettikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde, öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinden ders planı hazırlama, etkileşimde bulunma ve pekiştireçler verme konusunda yeterli rehberliği alamadıkları (Gökçe & Demirhan, 2005), uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları yerine getirmede duyarsız davrandıkları (Sılay & Gök, 2004; Aslanargun, Kılıç & Acar, 2014), öğretmen adaylarının uygulama öğretmeninden ve uygulama öğretim elemanından gerekli ve yeterli dönüt ve düzeltme alamadıkları (Gündoğdu, Coşkun, Albez & Bay, 2010) ve bu tutum ve davranışlardan adayların olumsuz yönde etkilendiğini ortaya koymuşlardır. Dahası, öğretmen adaylarının, uygulamaya rehberlik eden öğretim elemanlarını akademik yönden yeterli bulmadıkları, uygulama sürecinde görevlerini yerine getirdiklerine inanmadıkları anlaşılmıştır (Yılmaz, 2011). Aydın & Akgün (2014) çalışmalarında, uygulama öğretim elemanları tarafından yeterli danışmanlık sağlanmadığı, uygulama öğretmenin öğrencilere belirlenen amaçların dışında görevler verdiği gibi sorunların olduğunu tespit etmişlerdir. Diğer bazı çalışmalarda öğretmenlik uygulamalarında çeşitli sorunların olduğu ortaya konulmuştur (Alaz & Konur, 2009; Demir & Çamlı, 2011; Eret, 2013; Karaca & Aral, 2011; Koç & Yıldız, 2012; Özmen, 2008; Parker, 2008; Seçer, Çeliköz & Kayılı, 2010; Yeşilyurt & Semerci, 2011).

Bu çalışmalar, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinin rol ve davranışlarının öğretmen adayları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Görev ve sorumluluklarını yerine getirmeyen uygulama öğretmenleriyle birlikte çalışan öğretmen adaylarının bir takım mesleki sorunlarla karşılaşmaları kaçınılmazdır (Kiraz, 2003).

Ülkemizde eğitim fakültelerinde okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması kapsamında birçok çalışma yapılmıştır. Ancak, doğrudan aday öğretmenlerin uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının görev ve sorumluluklarını belirlemeye yönelik yapılan çalışmalar sınırlı düzeyde kalmıştır (Coşkun, 2012; Gökçe & Demirhan, 2005). Bu çalışmanın, eğitim fakültelerinde yürütülen öğretmenlik uygulamasında görevli öğretim elemanları ve öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını ne düzeyde yerine getirdiklerinin belirlenmesinin, bu alandaki bilgi birikime katkı sağlayacağı ve öğretmenlik uygulamalarının geliştirilmesi yönünde yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Diğer yandan, bu çalışma, fakülte okul işbirliği çerçevesinde üniversitelerde yürütülen Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı'nın etkililiği hakkında bir fikir vermesi yönünden de önemli görülmektedir.

Öğretmen adaylarının başarılı bir uygulama geçirebilmeleri bu süreçte görev alan fakülte uygulama öğretim elemanları ve okul uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını

yerine getirme düzeylerine bağlıdır. Bu nedenle, araştırmada, öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında yürütülen okul uygulamalarında görevli uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeylerinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre belirlenmesi ve bu görüşlerin dersin izlenme durumu değişkenine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Fakülte uygulama öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?
2. Öğretmen adaylarının fakülte uygulama öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri ile ilgili görüşleri, adayın dersinin izlenmesi değişkenine göre anlamlı şekilde değişmekte midir?
3. Öğretmen adaylarının fakülte uygulama öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri ile ilgili görüşleri, cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde değişmekte midir?
4. Okul uygulama öğretmeninin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?
5. Öğretmen adaylarının okul uygulama öğretmeninin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri ile ilgili görüşleri, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmekte midir?

## 2. Yöntem

Araştırmada betimsel yöntemlerden biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama araştırmaları, bir grubun belirli özelliklerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2012). Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1994).

### 2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2016-2017 öğretim yılı bahar yarıyılında Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi'nde pedagojik formasyon programına katılan 700 öğretmen adayından oluşmaktadır. Örneklem ise, pedagojik formasyona katılan her branştaki öğretmenler arasından basit olasılıklı örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 484 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Basit olasılıklı örnekleme yönteminde katılımcılar araştırma sürecine dahil olmada eşit şansa sahiptirler (Ekiz, 2009). Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 346'sı (%71,5) kadın, 138'i (28,5) erkektir. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin değişkenlere göre dağılımı ise Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Araştırma Değişkenlerinin Örneklem Grubuna Göre Dağılımları

Değişkenler	Kategoriler	N	%
Cinsiyet	Kadın	346	71,5
	Erkek	138	28,5
Uygulama Dersinin İzlenme Durumu	İzlendi	239	49,4
	İzlenmedi	245	50,6
<i>Toplam</i>		484	100,0

### 2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanmasında kullanılan ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi için önce ilgili alan yazın taranarak bir madde havuzu oluşturulmuş ve

madde havuzundan 24 madde seçilerek taslak form geliştirilmiştir. Taslak, kapsam ve görünüş geçerliğini sağlamak için 10 öğretmenin ve 4 alan eğitimi uzmanının görüşüne sunulmuştur. Alınan öğretmen ve uzman görüşleri sonucunda, ölçek üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmış ve madde sayısı 24'den 17'ye düşürülmüştür. Ölçek formu düzenlendikten sonra 2015-2016 öğretim yılında, KTÜ Fatih Eğitim Fakültesinde açılan pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına devam eden 216'sı kız (%62,8), 128'i erkek (%37,2) olmak üzere, toplam 344 formasyon öğrencisine deneme uygulaması yapılmıştır. Ölçeğin madde güvenilirlik analizleri Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Fakülte Uygulama Öğretim Elemanları ve Uygulama Öğretmenlerinin ve Görev ve Sorumluluklarını Yerine Getirme Düzeyine İlişkin Maddelerin Güvenirlik Analizi

	Madde	Madde Çıkarılırsa Ölçek Ortalaması	Madde Çıkarılırsa Ölçek Varyansı	Toplam Madde Korelasyonu	Madde Çıkarılırsa Alpha Değeri
Uygulama Öğretim Elemanı	1	43,1512	89,196	,566	,824
	2	43,1076	88,318	,620	,820
	3	43,5640	89,535	,523	,827
	4	44,1424	88,892	,478	,830
	5	43,1424	90,192	,461	,831
	6	43,1977	88,037	,573	,823
Uygulama Öğretmeni	7	43,5465	94,330	,409	,834
	8	42,6366	95,830	,423	,834
	9	43,3459	91,685	,431	,833
	10	43,1657	94,728	,344	,839
	11	43,1570	91,666	,481	,830
	12	43,0349	91,696	,529	,827
	13	43,2035	89,929	,542	,825

Cronbach Alpha= 0.84

Tablo 2'de gösterilen veri toplama aracının fakülte uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri ile ilgili 13 maddelik ölçeğin güvenilirlik ve geçerliğine ilişkin bulgular şöyledir: Yapılan faktör analizi sonucunda, 0,40'ın altındaki dört madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha= 0.84; (KMO) örneklem uyum katsayısı 0.82, Bartlett Küresellik Testi değerleri 1776,810 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler  $p=0,000$  düzeyinde manidardır ( $X^2=1776,810$ ;  $p<.05$ ). Ölçekteki maddelerin faktör yükleri 0.413-0.804 arasında değişmektedir. Bu değerlere göre ölçeğin yapı geçerliğine sahip ve güvenilir olduğuna (Büyüköztürk, 2003; Tavşancıl, 2005) karar verilmiştir. Ölçekteki beşli likert tipi maddeler şu şekilde derecelendirilmiştir: 1. Hiçbir zaman (1.00-1.79); 2. Nadiren (1.80-2.59); 3. Ara sıra (2.60-3.59); Çoğunlukla (3.40-4.19); Her zaman (4.20-5.00).

### 2.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri, 2016-2017 öğretim yılında, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesinde açılan pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına devam eden basit olasılıklı örnekleme yöntemiyle belirlenmiş, 346'sı kadın (%71,5), 138'i erkek (%28,5) olmak üzere, farklı branşlarda toplam 484 formasyon öğrencisinden toplanmıştır.

### 2.4. Verilerin Analizi

Veriler SPSS 15 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri analizinde; betimsel istatistik teknikleri, değişkenlerin karşılaştırılmasında parametrik maddeler için “t” testi; nonparametrik maddeler için ise Mann-Whitney U (MWU) testi kullanılmıştır.

### 3. Bulgular

Bu bölümde, pedagojik öğretmen adaylarının, fakülte uygulama öğretim elemanları ve okul uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri ile ilgili görüşleri ve bu görüşlerin ders izleme durumu değişkenine göre anlamlılık düzeyleri incelenmiş ve elde edilen bulgular tablo haline getirilerek sunulmuştur.

#### 1. Fakülte Öğretim Elemanlarının Görev ve Sorumluluklarını Yerine Getirme Düzeyleri İle İlgili Bulgular

Fakülte uygulama öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3.** Öğretmen Adaylarının, Uygulama Öğretim Elemanlarının Görev ve Sorumluluklarını Yerine Getirme Düzeyi İle İlgili Görüşleri

Görüşler	N	$\bar{X}$	Ss
1. UÖE (Uygulama Öğretim Elemanı), uygulama çalışmaları hakkında bizi yeterince bilgilendirdi.	484	3,76	1,30
2. UÖE, uygulamaya yönelik değerlendirmenin nasıl yapılacağı hakkında bize bilgi verdi.	484	3,77	1,26
3. UÖE, uygulama okulu ile etkili bir iletişim kurdu.	484	3,26	1,36
4. UÖE, uygulama öğretmeni ile görüşerek başarıyı artırmama katkı sağladı.	484	2,76	1,54
5. UÖE, her hafta bizimle değerlendirme toplantıları yaptı.	484	3,70	1,45
6. UÖE, mesleki gelişimim açısından yararlı dönütler verdi.	484	3,65	1,38

Tablo 3’te, öğretmen adayları, fakülte uygulama öğretim elemanı ile ilgili olarak; “*uygulama çalışmaları hakkında bizi yeterince bilgilendirdi*” görüşüne “çoğunlukla” ( $\bar{X}_1=3.76$ ); “*uygulamaya yönelik değerlendirmenin nasıl yapılacağı hakkında bize bilgi verdi*” görüşüne “çoğunlukla” ( $\bar{X}_2=3.77$ ); “*uygulama okulu ile etkili bir iletişim kurdu*” görüşüne “ara sıra” ( $\bar{X}_3=3.26$ ); “*uygulama öğretmeni ile görüşerek başarıyı artırmama katkı sağladı*” görüşüne “ara sıra” ( $\bar{X}_4=2.76$ ); “*her hafta bizimle değerlendirme toplantıları yaptı*” görüşüne “çoğunlukla” ( $\bar{X}_5=3.70$ ) ile “*mesleki gelişimim açısında yararlı dönütler verdi*” görüşüne “çoğunlukla” ( $\bar{X}_6=3.65$ ) katıldıkları görülmektedir.

Pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının uygulama öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin “*dersin izlenmesi*” değişkenine göre değişip değişmediği ile ilgili yapılan istatistiksel analiz işleminde, normal dağılım gösteren maddeler için “bağımsız gruplar t testi” (Tablo 4) normal dağılım göstermeyen maddeler için “Mann-Whitney U” (Tablo 5) testi kullanılmıştır.

**Tablo 4.** Öğretmen Adaylarının, “Dersin İzlenmesi” Değişkenine Göre, Uygulama Öğretim Elemanlarının Görev ve Sorumluluklarını Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Anlamlılığın Test Etmek İçin Yapılan t-Testi Sonuçları

Maddeler	Dersin İzlenmesi	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
3. UÖE, uygulama okulu ile etkili bir iletişim kurdu.	İzlendi	239	3,58	1,27	482	5,247	,000*
	İzlenmedi	245	2,95	1,39			
4. UÖE, uygulama öğretmeni ile görüşerek başarımı artırmama katkı sağladı.	İzlendi	239	3,12	1,52	482	5,354	,000*
	İzlenmedi	245	2,39	1,48			

P<0.05

Tablo 4'e göre, araştırmaya katılan 448 öğretmen adayından 239'unun (%49,4) uygulama öğretim elemanları tarafından dersinin izlendiği, 245'inin (%50,6) dersinin izlenmediği anlaşılmaktadır. Dersi izlenen öğretmen adayları, "uygulama öğretim elemanı, uygulama okulu ile etkili bir iletişim kurdu" ifadesini, "çoğunlukla" ( $\bar{X}_3=3.58$ ), dersi izlenmeyen öğretmen adayları ise "ara sıra" ( $\bar{X}_3=2.95$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. "Uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ile görüşerek başarımı artırmama katkı sağladı" ifadesi ile ilgili olarak; dersi izlenen öğretmen adayları "ara sıra" ( $\bar{X}_4=3.12$ ); dersi izlenmeyen öğretmen adayları "nadiren" ( $\bar{X}_4=2.39$ ) düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının, "dersin izlenmesi" değişkenine göre, 3. madde ( $t_{(482)}=5,247$ ;  $p<,005$ ) ve 4. madde ( $t_{(482)}=5,354$ ;  $p<,005$ ) ile ilgili görüşleri arasında dersi izlenen öğretmen adaylarının lehine anlamlı fark vardır. Buna göre, dersi izlenen öğretmen adaylarının, dersi izlenmeyen öğretmen adaylarına göre, "uygulama öğretim elemanı, uygulama okulu ile etkili bir iletişim kurdu" ve "uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ile görüşerek başarımı artırmama katkı sağladı" ifadeleriyle ilgili UÖE'nin görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri ile ilgili olarak daha olumlu düşünceye sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Araştırmada, normal dağılım göstermeyen maddeler için "Mann-Whitney U" testi kullanılmış, elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Öğretmen Adaylarının, "Dersin İzlenmesi" Değişkenine Göre, Uygulama Öğretim Elemanlarının Görev ve Sorumluluklarını Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Anlamlılığı Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Maddeler	Dersin İzlenmesi	n	$\bar{X}$	Ss	S. O.	S. T.	z	p
1. UÖE, uygulama çalışmaları hakkında bizi yeterince bilgilendirdi.	İzlendi	239	3,92	1,19	256,95	61411,00	-2,348	,019*
	İzlenmedi	245	3,60	1,37	228,40	55959,00		
2. UÖE, uygulamaya yönelik değerlendirmenin nasıl yapılacağı hakkında bize bilgi verdi.	İzlendi	239	3,98	1,15	263,04	62867,50	-3,331	,001*
	İzlenmedi	245	3,57	1,33	222,46	54502,50		
5. UÖE, her hafta bizimle değerlendirme toplantıları yaptı.	İzlendi	239	3,89	1,33	257,22	61475,00	-2,415	,016*
	İzlenmedi	245	3,52	1,54	228,14	55895,00		
6. UÖE, mesleki gelişimim açısından yararlı dönütler verdi.	İzlendi	239	3,90	1,22	264,88	63305,50	-3,623	,000*
	İzlenmedi	245	3,40	1,47	220,67	54064,50		

P<0.05

Tablo 5'e göre, "uygulama çalışmaları hakkında bizi yeterince bilgilendirdi" ifadesini; dersi izlenen ( $\bar{X}_1=3.92$ ) ve dersi izlenmeyen ( $\bar{X}_1=3.60$ ) öğretmen adayları "çoğunlukla"; "uygulamaya yönelik değerlendirmenin nasıl yapılacağı hakkında bize bilgi verdi" ifadesini;



dersi izlenen ( $\bar{X}_2=3.98$ ) ve dersi izlenmeyen ( $\bar{X}_2=3.57$ ) öğretmen adayları “çoğunlukla”; “her hafta bizimle değerlendirme toplantıları yaptı” ifadesini, dersi izlenen ( $\bar{X}_5=3.89$ ) ve dersi izlenmeyen ( $\bar{X}_5=3.52$ ) öğretmen adayları “çoğunlukla”; “mesleki gelişimim açısından yararlı dönütler verdi” ifadesini, dersi izlenen ( $\bar{X}_6=3.90$ ) ve dersi izlenmeyen ( $\bar{X}_6=3.40$ ) öğretmen adayları “çoğunlukla” benimsemişlerdir.

Öğretmen adaylarının görüşleri arasında, “dersin izlenmesi” değişkenine göre, 1. madde (MWU=25824,000;  $p<.05$ ), 2. madde (MWU=24367,500;  $p<.05$ ), 5. madde (MWU=25760,000;  $p<.05$ ) ve 6. maddede (MWU=23929,500;  $p<.05$ ) anlamlı fark vardır. Nonparametrik olan bu maddelerdeki anlamlı fark dersi izlenen öğretmenlerin lehinedir. Buna göre, öğretmen adayları fakülte uygulama öğretim elemanlarıyla ilgili olarak; “uygulama çalışmalarını hakkında bizi yeterince bilgilendirdi” görüşüne, dersi izlenen öğretmen adayları (MR2=256,65), dersi izlenmeyen öğretmen adaylarına göre (MR1=228,40); “Uygulamaya yönelik değerlendirmenin nasıl yapılacağı hakkında bize bilgi verdi” görüşüne, dersi izlenen öğretmen adayları (MR2=263,04) dersi izlenmeyen öğretmen adaylarına göre (MR1=222,46) daha fazla katılmışlardır. Yine, “Her hafta bizimle değerlendirme toplantıları yaptı” ifadesine dersi izlenen öğretmen adayları (MR2=257,22), dersi izlenmeyen öğretmen adaylarına göre (MR1=228,14); “Mesleki gelişimim açısından yararlı dönütler verdi” ifadesini, dersi izlenen öğretmen adayları (MR2=264,88), dersi izlenmeyen öğretmen adaylarına göre (MR1=220,67) daha fazla benimsemişlerdir.

Araştırmaya katılan pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının fakülte uygulama öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin “cinsiyet” değişkenine göre değişip değişmediği ile ilgili bağımsız gruplar t- Testi sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6.** Öğretmen Adaylarının, “Cinsiyet” Değişkenine Göre, Uygulama Öğretim Elemanlarının Görev ve Sorumluluklarını Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Maddeler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
1. UÖE, uygulama çalışmaları hakkında bizi yeterince bilgilendirdi.	Kadın	346	3,78	1,29	482	,693	,489
	Erkek	138	3,69	1,31			
2. UÖE, uygulamaya yönelik değerlendirmenin nasıl yapılacağı hakkında bize bilgi verdi.	Kadın	346	3,75	1,26	482	-,529	,597
	Erkek	138	3,81	1,26			
3. UÖE, uygulama okulu ile etkili bir iletişim kurdu.	Kadın	346	3,22	1,34	482	-,921	,358
	Erkek	138	3,35	1,41			
4. UÖE, uygulama öğretmeni ile görüşerek başarıyı artırmama katkı sağladı.	Kadın	346	2,69	1,55	482	-1,284	,200
	Erkek	138	2,89	1,49			
5. UÖE, her hafta bizimle değerlendirme toplantıları yaptı.	Kadın	346	3,74	1,44	482	,966	,334
	Erkek	138	3,60	1,46			
6. UÖE, mesleki gelişimim açısından yararlı dönütler verdi.	Kadın	346	3,60	1,37	482	-1,002	,317
	Erkek	138	3,74	1,39			

$P<0.05$

Tablo 6’da yer alan ifadelerle ilgili aday öğretmenlerinin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre  $P>.05$  düzeyinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu bulguya göre, fakülte uygulama öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyi ile ilgili kadın öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı fark ortaya çıkmamıştır.

## 2. Öğretmen Adaylarına Göre Okul Uygulama Öğretmenlerinin Görev ve Sorumluluklarını Yerine Getirme Düzeyleri İle İlgili Bulgular

Okul uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7.** Öğretmen Adaylarının, Uygulama Öğretmenlerinin (UÖ) Görev ve Sorumluluklarını Yerine Getirme Düzeyi İle İlgili Görüşleri

Görüşler	N	$\bar{X}$	Ss
7. Öğretmenlik uygulamasında, sunduğum derslerle ilgili uygulama öğretmeninden dönüt aldım.	484	3,41	1,21
8. UÖ, bana karşı sıcak ve ilgiliydi.	484	4,20	1,05
9. UÖ, etkinlik hazırlama ve uygulama aşamasında bana yardımcı oldu ve yol gösterdi.	484	3,60	1,38
10. UÖ, bana tam bir öğretmen gibi davrandı.	484	3,74	1,31
11. UÖ, benim öğretmenlik bilgi ve becerime güvendiğini ifade etti.	484	3,73	1,28
12. UÖ, benim öneri ve fikirlerimi dikkate aldı.	484	3,81	1,17
13. UÖ, benim yetişmem için çaba gösterdi.	484	3,69	1,32

Tablo 7’ye göre, öğretmen adayları okul uygulama öğretmenin görev ve sorumluluklarıyla ilgili olarak; “*öğretmenlik uygulamasında, sunduğum derslerle ilgili uygulama öğretmeninden dönüt aldım*” ifadesine “çoğunlukla” ( $\bar{X}_7=3.41$ ); “*bana karşı sıcak ve ilgiliydi*” ifadesini “her zaman” ( $\bar{X}_8=4.20$ ); “*etkinlik hazırlama ve uygulama bana yardımcı oldu ve yol gösterdi*” ifadesine “çoğunlukla” ( $\bar{X}_9=3.60$ ) katılmışlardır. Yine öğretmen adayları, “*bana tam bir öğretmen gibi davrandı*” ifadesine “çoğunlukla” ( $\bar{X}_{10}=3.74$ ); “*benim öğretmenlik bilgi ve becerime güvendiğini ifade etti*” ifadesine “çoğunlukla” ( $\bar{X}_{11}=3.73$ ), “*benim öneri ve fikirlerimi dikkate aldı*” ifadesine “çoğunlukla” ( $\bar{X}_{12}=3.81$ ) ile “*benim yetişmem için çaba gösterdi*” ifadesine “çoğunlukla” ( $\bar{X}_{13}=3.69$ ) katıldıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının okul uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin “*cinsiyet*” değişkenine göre değişip değişmediği ile ilgili bağımsız gruplar t- Testi sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8.** Öğretmen Adaylarının, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Uygulama Öğretmenlerinin Görev ve Sorumluluklarını Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Maddeler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p																																
7. Öğretmenlik uygulamasında, sunduğum derslerle ilgili uygulama öğretmeninden dönüt aldım.	Kadın	346	3,42	1,22	482	,534	,593																																
	Erkek	138	3,36	1,18				8. UÖ, bana karşı sıcak ve ilgiliydi.	Kadın	346	4,17	1,05	482	-,768	,443	Erkek	138	4,26	1,05	9. UÖ, etkinlik hazırlama ve uygulama aşamasında bana yardımcı oldu.	Kadın	346	3,60	1,37	482	,175	,861	Erkek	138	3,57	1,39	10. UÖ, bana tam bir öğretmen gibi davrandı.	Kadın	346	3,71	1,31	482	-,606	,545
8. UÖ, bana karşı sıcak ve ilgiliydi.	Kadın	346	4,17	1,05	482	-,768	,443																																
	Erkek	138	4,26	1,05				9. UÖ, etkinlik hazırlama ve uygulama aşamasında bana yardımcı oldu.	Kadın	346	3,60	1,37	482	,175	,861	Erkek	138	3,57	1,39	10. UÖ, bana tam bir öğretmen gibi davrandı.	Kadın	346	3,71	1,31	482	-,606	,545	Erkek	138	3,79	1,32								
9. UÖ, etkinlik hazırlama ve uygulama aşamasında bana yardımcı oldu.	Kadın	346	3,60	1,37	482	,175	,861																																
	Erkek	138	3,57	1,39				10. UÖ, bana tam bir öğretmen gibi davrandı.	Kadın	346	3,71	1,31	482	-,606	,545	Erkek	138	3,79	1,32																				
10. UÖ, bana tam bir öğretmen gibi davrandı.	Kadın	346	3,71	1,31	482	-,606	,545																																
	Erkek	138	3,79	1,32																																			

11. UÖ, benim öğretmenlik bilgi ve becerime güvendiğini ifade etti.	Kadın	346	3,73	1,28	482	,051	,959
	Erkek	138	3,72	1,28			
12. UÖ, benim öneri ve fikirlerimi dikkate aldı.	Kadın	346	3,78	1,20	482	-,763	,446
	Erkek	138	3,87	1,10			
13. UÖ, benim yetişmem için çaba gösterdi.	Kadın	346	3,65	1,35	482	-,838	,403
	Erkek	138	3,76	1,25			

P<0.05

Tablo 8’de yer alan konularında aday öğretmenlerinin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre P>,05 düzeyinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Buna göre, okul uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyi ile ilgili kadın öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

#### 4. Tartışma ve Sonuçlar

Araştırmada, öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri ile ilgili pedagojik formasyon programı öğretmen adaylarının görüşleri incelenmiştir. Öğretmen adayları, “uygulama çalışmalarının ve değerlendirmenin nasıl yapılacağı hakkında bilgi verme, her hafta toplantılar yapma, mesleki gelişim açısından dönütler verme” ile ilgili görev ve sorumluluklarını fakülte uygulama öğretim elemanlarının “çoğunlukla” yaptığını; “uygulama okulu ile etkili iletişim kurma ve uygulama öğretmeniyle işbirliği yapma” ile ilgili görev ve sorumluluklarını ise “ara sıra” yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir. Uygulama okullarındaki çalışmaların nasıl yürütüleceği, adayın başarısının nasıl değerlendirileceği ile ilgili öğretmen adaylarına bilgi verme, adaylarla toplantılar yapma, dönüt verme konularında fakülte öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını çoğunlukla yerine getirdikleri, ancak uygulama okulu ile iletişim kurma ve uygulama öğretmeniyle görüşme konularında ise görev ve sorumluluklarını tam olarak yerine getirmedikleri anlaşılmıştır. Alan yazında, bu araştırmada ulaşılan bulgularla paralellik gösteren bulgular mevcuttur. Örneğin, Dursun & Kuzu (2008) yaptıkları çalışmada, öğretim elemanı ile uygulama öğretmeni arasında iletişim olmadığını ve öğretim elemanlarının adaylara yeterince danışmanlık yapmadığını tespit etmişlerdir. Özder vd. (2014) yaptıkları çalışmada, öğretmen adayları, öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri arasında sınırlı bir iletişim olduğunu göstermiştir. Eraslan (2008), çalışmasında, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı arasında etkili iletişim kurulamadığını tespit etmiştir. Benzer diğer araştırmalarda, öğretmenlik uygulamalarında fakülte öğretim elemanları ile uygulama öğretmenleri arasında yeterli ve etkili iletişim kurulmadığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır (Görgeç, Çokçalışkan & Korkut, 2012; Gökçe & Demirhan, 2005; Özkılıç vd., 2008; Peker, 2008; Yeşilyurt & Semerci, 2011). Fakülte uygulama öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını tam olarak yerine getirmemeleri, öğretim elemanlarının ders yüklerinin fazla olması, çok sayıda adaydan sorumlu tutulmaları ve kendi uzmanlık alanının sorumlu oldukları adayın uzmanlık alanıyla ilişkili olmaması gibi nedenlerden kaynaklanmış olabilir.

Araştırmada, pedagojik formasyon öğretmen adaylarının, fakülte uygulama öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri ile ilgili görüşlerinin, öğretmen adayının dersinin izlenmesi değişkenine göre anlamlı bir değişme gösterdiği anlaşılmıştır. Dersi izlenen öğretmen adayları, dersi izlenmeyen öğretmen adaylarına göre, öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını daha çok yerine getirdiği görüşünde oldukları anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının, dersini izlemedikleri öğretmen adaylarına dönüt vermesi mümkün değildir. Bu nedenle, dersi izlenen öğretmen adayları, görev ve sorumluluklarını yerine getirmede, öğretim elemanlarını daha yeterli algılamış olabilirler. Bu bulgudan hareketle, öğretmen adaylarının dersinin izlenmesinin öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını yerine getirmelerinde önemli bir değişken olduğu sonucuna varılmıştır. Benzer

araştırmalarda (Cansaran, İdil & Kalkan, 2006; Paker, 2008; Yeşilyurt & Semerci, 2011; Dilmaç & Dilmaç, 2008) öğretmen adaylarının uygulama derslerinin öğretim elemanları tarafından pek izlenmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan, öğretmen adaylarının dersinin ziyaret edilmesinin, öğretim elemanlarının görev ve sorumlulukları arasında olduğu (MEB, 1998), öğretim elemanlarının diğer görev ve sorumluluklarını tam olarak yerine getirebilmelerinin de buna bağlı olduğu düşünüldüğünde, adayın dersini izlemeyen öğretim elemanlarının yarısının (%50,6) öğretmenlik uygulaması kapsamında yer alan görev ve sorumluluklarını tam olarak yapmadıkları sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adaylarının fakülte öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyi ile ilgili görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu bulgudan hareketle, öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Araştırmada, pedagojik formasyon eğitime devam eden öğretmen adaylarının okul uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleriyle ilgili görüşleri araştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adayları, “*adaya karşı sıcak ve ilgili davranma*” konusunda görev ve sorumluluklarını “her zaman” yerine getirdikleri; “*sunulan derslerle ilgili dönüt alma, etkinlik hazırlama ve uygulamada yardımcı olma, adaya öğretmen gibi davranma, adayın öğretmenlik bilgi ve becerisine güvenme ve adayın öneri ve fikirlerini dikkate alma*” ile ilgili görev ve sorumluluklarını ise “çoğunlukla” yerine getirdikleri anlaşılmıştır. Bu bulgudan hareketle, okul uygulama öğretmenleri bazı görev ve sorumluluklarını her zaman yerine getirdikleri, bazılarını ise çoğunlukla yerine getirdikleri sonucuna varılmıştır. Yapılan benzer araştırmalarda ise, uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyi ile ilgili birbirinden farklı bulgulara ulaşılmıştır. Örneğin, Tepeli & Caner (2014) pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması ile ilgili görüşleri ile ilgili yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin dönütlerinden yararlandıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Kuter (2009) araştırmasında, uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarının farkında olmadığını, öğretmen adaylarının uygulama öğretmenleriyle iletişim kurmadığını ve onlardan yeterince dönüt alamadığını belirlemiştir. Benzer araştırmalarda, uygulama öğretmenlerinin adaylara dönüt verme, rehberlik yapma ve iletişim kurma konularında görev ve sorumluluklarını tam olarak yapmadıkları yönünde bulgulara ulaşılmıştır (Bkz. Aydın, Selçuk & Yeşilyurt, 2007; Cansaran, İdil & Kalkan, 2006; Dursun & Kuzu, 2008; Eraslan, 2009; Eret, 2013; Özder vd., 2014; Özkılıç vd., 2008; Paker, 2008; Yeşilyurt & Semerci, 2011).

Pedagojik formasyona devam eden öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri ile ilgili görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde değişme göstermediği saptanmıştır. Bu bulgudan hareketle, pedagojik formasyon eğitime devam eden öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri ile ilgili görüşlerinin cinsiyetlerine göre değişmediği sonucuna varılmıştır.

Araştırmada şu öneriler geliştirilmiştir:

Öğretmenlik uygulamalarında görev alacak okul uygulama öğretmenlerine mentörlük eğitiminin verilmesi ve görevlendirmelerin mentörlük eğitimi alan öğretmenler arasından yapılması uygulamanın niteliğini artıracaktır. Öte yandan, fakülte uygulama öğretim elemanlarının görevlendirilmesinde, öğretmen adayının alanına uygunluk, öğretmenlik tecrübesi ve ders yüklerinin dikkate alınmasının öğretmen adayının yetişmesine olumlu katkı sağlayacağı

düşünülmektedir. Yine, benzer araştırmalarda da vurgulandığı gibi (Bkz. Azar, 2003), fakülte ve uygulama okulları arasında işbirliğinin artırılması, öğretmenlik uygulamalarında görev alacak fakülte uygulama öğretim elemanı ve okul uygulama öğretmenlerine seminerler verilmesi ve taraflar arasında iletişimin güçlendirilmesi öğretmen eğitime katkı sağlayacaktır. Bu kapsamda mevcut fakülte okul işbirliği ile ilgili düzenlemenin yeniden ele alınması gerekmektedir.

### Kaynaklar

- Aslanargun, E., Kılıç, A., & Acar, F. E. (2012). Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına rehberlik düzeyleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 39, 1-21.
- Alaz, A., & Birinci-Konur, K. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik deneyimleri. *I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Atay, D. Y. (2003). *Öğretmen eğitiminin değişen yüzü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, F., & Akgün, Ö. E. (2014). Eğitim fakültesi BÖTE son sınıf öğrencilerinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinde karşılaştıkları sorunlar. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 1-14.
- Aydın, S., Selçuk, A., & Yeşilyurt, M. (2007). Öğretmen adaylarının okul deneyimi II dersine ilişkin görüşleri (Yüzüncü Yıl Üniversitesi örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 75-90.
- Azar, A. (2003) Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşlerinin yansımaları. *Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi*, 159.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Karadeniz, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cansaran, A., İdil, Ö., & Kalkan, M. (2006). Fen bilgisi eğitimi anabilim dallarındaki okul deneyimi uygulamalarının değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 83-99.
- Coşkun, C. (2012). *Öğretmen adaylarının uygulama öğretmenliği yeterliliklerine ilişkin görüşleri (Aydın ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetintaş, B., & Genç, A. (2005). Almanca öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüş ve deneyimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 75-84.
- Çevik, C., & Alat, K. (2012). Uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 359-380.
- Görgeç, İ., Çokçalışkan, H., & Korkut, Ü. (2013). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim üyeleri açısından işlevselliği. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 28, 56-73.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1).
- Demir, Ö., & 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.
- Dılmaç, Ö., & Dılmaç, S. (2008). Resim-iş eğitimi anabilim dalında öğretmenlik uygulaması dersinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 137-150.
- Dursun, Ö. Ö., & Kuzu, A. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 159-178.
- Ekici, G. (2014). Öğretmenin öğrencilerin akademik başarı ve başarısızlığından sorumluluk algısı konusunda görüşler: Biyoloji öğretmen adayları örneği. *İlköğretim Online*, 13(4).
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eraslan, A. (2009). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması üzerine görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi*, 3(1), 207-221.
- Eret, E. (2013). *An assessment of pre-service teacher education in terms of preparing teacher candidates for teaching*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Goe, L., & Stickler, L. M. (2008). *Teacher quality and student achievement: Making the most of recent research*. TQ Research & Policy Brief, Washington: National Comprehensive Center For Teacher Quality.
- Gökçe, E., & Demirhan C. (2005). Öğretmen adaylarının ve ilköğretim okullarında görev yapan uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması etkinliklerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 43-72.
- Gündoğdu, K., Coşkun, Z., S., Albez, C., & Bay, E. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşleri ve beklentileri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 55-67.
- Harmandar, M., Bayrakçeken, S., Kıncal, R. Y., Büyükkasap E., & Kızılkaya, S. (2000). Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesinde okul deneyimi uygulaması ve sonuçlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 148, 3-6.
- İlğan, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı*, 14, 41-46.
- Karaca, N. H., & Aral, N. (2011). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar. In *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, Antalya.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel araştırma yöntemi* (Beşinci baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılıç, D. (2004). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları üzerine etkisinin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 172-184.
- Kiraz, E. (2003). Uygulama öğretmeni yeterlik ölçeği: Ölçü aracı geliştirme örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 387-400.
- Kiraz, Z., & Dursun, F. (2015). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının aldıkları eğitime ilişkin algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1008-1028.

- Koç, C., & Yıldız, H. (2012). Öğretmenlik uygulamasının yansıtıcıları: Günlükler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 164(37), 223-236.
- Kuter, S. (2009). A multi-level analysis of the teacher education internship in terms of its collaborative dimension in Northern Cyprus. *International Journal of Educational Development*, 29, 415-425.
- Kuran, K. (2002). Öğretmenlik mesleği. (Ed. A. Türkoğlu), *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Mikro Yayıncılık.
- MEB. (1998). *Öğretmen adaylarının milli eğitim bakanlığına bağlı eğitim-öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2010). *Okul temelli mesleki gelişim kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- Özmen, H. (2008). Okul deneyimi-I ve okul deneyimi-II derslerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 25-37.
- Oral, B. (2003). Öğretmenin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(5).
- Özder, H., Işıktaş, S., İskifoğlu, G., & Erdoğan, F. (2014). An evaluation of the practicum course of pre-school teacher education program in North Cyprus. *Mersin University Journal of The Faculty of Education*, 10(2), 1-13.
- Özkılıç, R., Bilgin, A., & Kartal, H. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 7(3), 726-737.
- 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.
- Rothstein, J. (2010). Teacher quality in educational production: Tracking, decay, and student achievement. *The Quarterly Journal of Economics*, 125(1), 175-214.
- Seçer, Z., Çeliköz, N., & Kayılı, A. G. G. (2010). Okul öncesi öğretmenliği okul uygulamalarında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 128-152.
- Sılay, İ., & Gök, T. (2004). Öğretmen adaylarının uygulama okullarında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunları gidermek amacıyla hazırlanan öneriler üzerine bir çalışma. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Malatya.
- Süral, S., & Sarıtaş, E. (2015). Pedagojik formasyon programına katılan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1).
- Şişman, M., & Acat, B., M. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.
- Sünbül, A., M. (2001). Bir meslek olarak öğretmenlik. (Ed. Ö. Demirel, Z. Kaya), *Öğretmenlik mesleğine giriş* (ss. 223-254). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tepeli, Y., & Caner, M. (2014). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması ile ilgili görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 313-328.

- Tucker, P. D., & Stronge, J. H. (2005). *Linking teacher evaluation and student learning*. ASCD.
- Yeşilyurt, E., & Semerci, Ç. (2011). Uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Bakış Dergisi*, 27, 1-23.
- Yılmaz, M. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması dersini yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(4), 1377-1387.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (1998). *YÖK Dünya Bankası fakülte-okul işbirliği kılavuzu*. Ankara: Öğretmen Eğitimi Dizisi.

## EXTENDED ABSTRACT

### Summary

The ability of teachers to fulfill the duties and responsibilities expected from them is largely dependent on being professionally competent. No matter how well the training objectives are determined, no matter how functional the content of the course is, it is difficult to achieve the desired results in education unless there are qualified teachers (Sünbül, 2001; Kuran, 2002).

Prospective teachers receive both theoretical and practical training on general culture, content knowledge and professional knowledge in their pre-service training. In order for the prospective teachers to better prepare for the teaching profession, they need to gain competence in using the knowledge, skills and attitudes they have acquired during their education in a real classroom environment (MEB, 1998). Prospective teachers practice the theoretical knowledge, which they receive, in practice schools within the scope of "Teaching Practice" course.

Teaching practice course is carried out in the framework of faculty-school cooperation under the responsibility of coordinating teacher and teacher training supervisor, and the success of the prospective teacher is evaluated by the responsible supervisor and coordinating teacher (YÖK, 1998).

The coordinating teacher is defined as "a classroom or a course teacher who works in the practice school, has a teaching formation, is selected from experienced teachers in the field, and provides guidance and counseling to the prospective teachers in acquiring the behaviors required by the teaching profession". The supervisor refers to "the instructor of the higher education institution, who is experienced in the field and has a teaching formation, plans, conducts and evaluates the teaching practices of the prospective teachers".

The success of the prospective teacher's teaching practice is evaluated by teacher training supervisor and coordinating teacher (YÖK, 1998; Çevik & Alat, 2012). The prospective teachers' having a successful teaching practice depends on the level of fulfillment of the duties and responsibilities of the faculty teacher training supervisors and the coordinating teachers involved in this process.

### Purpose

This study aimed to determine the level of fulfillment of the duties and responsibilities of teacher training supervisors and coordinating teachers in pedagogical formation teaching practices on the basis of views of prospective teachers.

### Method



The survey model was used in this study. The sample consisted of total 484 (346 female and 138 male) prospective teachers who were participating in the pedagogical formation program at an Education Faculty in 2016-2017 academic year. The scale used for data collection was developed by the researcher. The data were analyzed using the SPSS.15 software. In data analysis, descriptive statistics techniques such as "t" test for parametric materials, Mann-Whitney U (MWU) test for non-parametric items were used.

### Findings

The prospective teachers, in relation to faculty teacher training supervisor; "mostly" agreed on the opinion of "*he/she sufficiently informed us about teaching practices*" ( $\bar{X}_1=3.76$ ); and on the opinion of "*he/she gave us information on how the evaluation for teaching practice is going to be made*" ( $\bar{X}_2=3.77$ ); sometimes agreed on the opinion of "*he/she communicated with the practice school efficiently*" ( $\bar{X}_3=3.26$ ); and on the opinion of "*he/she contributed to me increasing my success by meeting with the coordinating teacher*" ( $\bar{X}_4=2.76$ ); mostly agreed on the opinion of "*he/she held evaluation meeting with us every week*" ( $\bar{X}_5=3.70$ ) and on the opinion of "*he/she gave useful feedback for my professional development*" ( $\bar{X}_6= 3.65$ ).

It was found that, of the 448 prospective teachers, the teaching practices of 239 (49.4%) were monitored by the supervisors and those of 245 (50.6%) were not monitored. The participants who were monitored adopted the expression of "*the teacher training supervisor communicated with the practice school efficiently*" at mostly ( $\bar{X}_3=3.58$ ) level whereas the ones who were not monitored adopted at "sometimes" ( $\bar{X}_3=2.95$ ) level. In related to the expression of "*the teacher training supervisor contributed to my success by meeting with the coordinating teacher*"; the prospective teachers who were monitored expressed an opinion at "sometimes" ( $\bar{X}_4=3.12$ ) whereas those who were not monitored at "occasionally" ( $\bar{X}_4=2.39$ ) level.

According to t test results, depending on "*monitoring of teacher practice*" variable, it was found that the opinions of the prospective teachers on the item of "*the teacher training supervisor communicated with the practice school efficiently*" ( $t_{(482)}= 5.247$ ;  $p < .005$ ), and the item of "*the teacher training supervisor contributed to my success meeting with the coordinating teacher*" ( $t_{(482)}=5,354$ ;  $p<.005$ ) were found to be significant in favor of the monitored participants. According to the results of Mann-Whitney U test; it was determined that there was a significant difference among the opinions of the prospective teachers, depending on "*monitoring of teaching practice*" variable, on the items of "*the teacher training supervisor sufficiently informed us about teaching practices*" (MWU=25824,000;  $p<.05$ ), "*the teacher training supervisor gave us information on how the evaluation for the practice is going to be made*" (MWU=24367,500;  $p<.05$ ), "*the teacher training supervisor held evaluation meeting with us every week*" (MWU=25760,000;  $p<.05$ ) and "*the teacher training supervisor gave me useful feedback for my professional development*" (MWU=23929,500;  $p<.05$ ).

It was determined that the opinions of the prospective teachers did not significantly change depending on their genders.

### Discussion, Conclusion and Suggestions

The results of the study showed that teacher training supervisors from the faculty largely fulfill their duties and responsibilities in terms of informing the prospective teachers on how to carry

out the studies in the practice schools, how to evaluate the candidate's success, holding meetings with the candidates and giving feedback. However, they did not fulfill their duties and responsibilities completely in communicating with the practice school and meeting with the coordinating teacher. In the literature, there are findings parallel to the findings obtained in this study. For example, Dursun & Kuzu (2008) determined, in their study that there was no communication between the teacher training supervisor and the coordinating teacher and that the supervisors did not adequately mentored the candidates. Özder et al. (2014) and Eraslan (2008), contended that there was limited communication between prospective teachers, supervisors and coordinating teachers.

The fact that the faculty teacher training supervisors do not completely fulfill their duties and responsibilities may be due to the fact that the supervisors are overloaded with courses, they are held responsible for a large number of names and their field of expertise is not related to the field of expertise of the candidate they are responsible for.

In the study it was found that compared to the prospective teachers whose teaching practice were not monitored, the ones who were monitored agreed more on that the supervisors fulfilled their duties and responsibilities. It is not possible for supervisors to give feedback to prospective teachers they did not monitor. For this reason, the prospective teachers who were monitored may have perceived the supervisors more adequate than the one who were not monitored. Hence, it can be concluded that the monitoring of the prospective teachers' teaching practice is an important variable in fulfilling the duties and responsibilities of the supervisors. In the similar studies (Cansaran, İdil & Kalkan, 2006; Paker, 2008; Yeşilyurt & Semerci, 2011; Dilmaç & Dilmaç, 2008), it was found that the teaching practice courses of prospective teachers were not sufficiently monitored by supervisors. On the other hand, considering that the visit of the prospective teachers' teaching practice is among the duties and responsibilities of the supervisors (MEB, 1998) and the ability to fulfill their other duties and responsibilities depends on this. It was concluded that the half of the supervisors who didn't monitor the candidate's teaching practice (50.6%) did not completely fulfill their duties and responsibilities within the scope of teaching practice.

In the study, it was found out that the coordinating teachers always fulfilled some duties and responsibilities whereas they mostly fulfilled some others. In the literature different findings were obtained about coordinating teachers. In similar investigations, it was found that coordinating teachers did not fully fulfill their duties and responsibilities in giving prospective teachers a feedback, guiding and communicating to them (See. Aydın, Selçuk & Yeşilyurt, 2007; Cansaran, İdil & Kalkan, 2006; Dursun & Kuzu, 2008; Eraslan, 2009; Eret, 2013; Özder et al., 2014; Özkılıç et al., 2008; Paker, 2008; Yeşilyurt & Semerci, 2011).

It was determined that the opinions of the prospective teachers about the level of fulfillment of the duties and responsibilities of coordinating teachers did not significantly change depending on their genders.

The following suggestions were brought forward in the research:

Giving mentoring training to coordinating teachers to be employed in teaching practices will increase the quality of practice. On the other hand, in the assignment of faculty teacher training supervisors, it is considered that the suitability to the field of the prospective teacher, teaching experience and the consideration of the course load will contribute positively to the training of the prospective teacher. Increasing cooperation between faculties and practice schools, giving seminars to faculty teacher training supervisors and coordinating teachers to take part in

teaching practices and strengthening communication between the parties will contribute to teacher education. In this context, it is necessary to reconsider the regulation regarding the current school-faculty cooperation.