

Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulaması İle İlgili Görüşleri

Yusuf TEPELİ¹ & Mustafa CANER²

ÖZET

Eğitim alanında nitelikli eleman ve öğretmenler yetiştirilmesi uzun yıllar üniversitelerin eğitim fakülteleri aracılığıyla yapılmaktadır. Zaman zaman artan nitelikli eleman ihtiyacının karşılanması için yetkili birimler farklı uygulamaları gündeme getirmiş ve öğretmen yetiştirmede farklı alternatif programlar uygulanmıştır. Bu uygulamalardan birisi de gerekli koşulları karşılamaları şartıyla üniversitelerin eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden mezun olan bireylere de öğretmenlik yapabilme olasılığı sağlayan öğretmenlik formasyonu ya da pedagojik formasyon eğitimidir. Pedagojik formasyon eğitimi kapsamında verilen dersler arasında öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmen adaylarının kuramsal derslerden edindiği bilgi ve becerilerini aktarabileceği eğitim ve uygulama arasında bir köprü görevi gören derslerden birisidir. Bu nedenle öğretmen adaylarının bu ders ile ilgili görüşlerinin bilinmesi öğretmen yetiştirme politikalarının ve programlarının yeniden yapılandırılmasında önemli bir yer tutacaktır. Alanyazında pedagojik formasyon eğitimi ile ilgili fazla çalışmanın bulunmaması, öğretmen yetiştirme politikaları kapsamında bu programların mezunlarına da yer verilmeye başlanması, onların da görüşlerinin öğretmen yetiştirme politikalarında olumlu katkı sağlayacağı görüşü doğrultusunda bu nitel çalışma desenlenmiştir. Bu çalışma ile pedagojik formasyon eğitimine devam eden öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili görüşleri toplanmış, genel olarak öğretmen adaylarının; dersi almazdan önce bu ders ile ilgili kaygıları ve korkuları olsa da dersi aldıktan sonra bu tedirginliklerinin ortadan kalktığı; bu dersin onların mesleki gelişimlerine katkı sağladığı ve bu dersi almaktan oldukça memnun kaldıkları bulgularına ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Öğretmenlik formasyonu, Öğretmenlik uygulaması

 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2014.42.17>

¹ Prof. Dr. - Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği - ytepel@akdeniz.edu.tr

² Yrd. Doç. Dr. - Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği - mcaner@akdeniz.edu.tr

GİRİŞ

Günümüzde öğretmen yetiştirme modellerinin bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler ve özellikle de toplumun nitelikli insan gücüne olan ihtiyacı doğrultusunda yeniden şekillenmektedir. Zaman zaman öğretmen yetiştirme programları, zaman zaman da eğitim öğretim süreçleri ve altyapı açısından alternatif öğretmen yetiştirme modelleri uygulanmaya konulmuştur. İki binli yılların başında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Yükseköğretim Kurulu (YÖK) işbirliği ile eğitim sisteminin ihtiyaç duyduğu nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi için eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme programlarında köklü bir değişim yapılmış ve öğretmen yetiştiren lisans programları yeniden yapılandırılmış ve bu yenilenen program 1999 yılından itibaren de tüm eğitim fakültelerinde uygulamaya konulmuştur. Bu yeni yapılandırmada Tutkun ve Aksoyalp'in (2010) de vurguladığı gibi "yükseköğretim ile okullar arasında bir işbirliğine dayanan model üzerine" yoğunlaşmıştır.

1982 yılından itibaren Türkiye'de Milli Eğitimin ihtiyaç duyduğu nitelikli öğretmenleri yetiştirme sorumluluğu eğitim fakültelerinin ilgili programlarınca yürütülmekteydi. Ancak, bazen artan öğretmen ihtiyacının karşılanması bazen de popülist politikaların bir sonucu olarak eğitim fakültesi mezunlarının yanı sıra üniversitelerin, başta fen ve edebiyat fakülteleri olmak üzere diğer fakülte/yüksekokul mezunlarından da yararlanılması amacıyla, başta ABD ve İngiltere olmak üzere diğer ülkelerde de örnekleri olan bir tür öğretmenlik sertifika programı olan "pedagojik formasyon programı" ile de öğretmen yetiştirilmeye başlandı. İki binli yıllara gelinceye kadar Türkiye'de değişik zamanlarda, içinde bulunulan dönemin öğretmen ihtiyaçları doğrultusunda, özünde kaliteli öğretmen ihtiyacını karşılamak olan ama içeriklerinde farklılıklar gösteren pedagojik formasyon programları açıldı ve bu programlarla herhangi bir branştan lisans derecesine sahip öğretmen adayları pedagojik formasyon eğitimi alarak eğitim sistemine girdiler. Hatta 1995-1996 öğretim yılında herhangi bir lisans programını tamamlayan üniversite mezunları, öğretmenlik formasyonu aranmaksızın öğretmen olarak atandılar (Bilir, 2011).

1997 yılında YÖK, öğretmen yetiştirmede yeniden yapılandırma ile ilgili aldığı bir karar (04.11.1997 Tarih ve 97.39.2761 Sayı) kapsamında pedagojik formasyon programlarını kaldırarak bunun yerine, benzer amaca hizmet etmesi planlanan tezsiz yüksek lisans programlarını uygulamaya koymuş, 2006 yılında bu tezsiz yüksek lisans programlarında düzenlemeler yapmış, 2009 yılında alınan kararla da "tezsiz yüksek lisans eğitiminde yer alan formasyon derslerinin bazı üniversitelerde isteyen öğrencilere dört yıllık lisans eğitimleri esnasında verilmesi kabul edilmiştir" (Şen & Göğüş, 2011). Daha sonra 2010 yılında aldığı yeni karar ile YÖK, 2010-2011 öğretim yılından itibaren tezsiz yüksek lisans programları kaldırılarak yerine tekrar pedagojik formasyon eğitimi getirmiştir.

Türkiye'de 2007 yılından itibaren yeniden yapılandırılarak uygulanmaya başlanan pedagojik formasyon programları, başta İngiltere ve ABD olmak üzere diğer ülkelerin öğretmen yetiştirme politikaları içinde öğretmenlik sertifikası programı adı altında uzun yıllardır yer almaktadır. Örneğin İngiltere'de öğretmen yetiştiren kurumların yanı sıra 36 haftalık bir sertifika programını tamamlayan her lisans mezunu öğretmenlik yapabilme hakkını elde eder. İngiltere'de uygulanan öğretmenlik sertifika programının en belirgin özelliği 12 haftalık bir kuramsal eğitimin ardından 24 haftalık bir uygulama sürecinin olması ve öğretmen adaylarının bu süreçte eğitim ve öğretim yapılan okullarda bir rehber öğretmen eşliğinde eğitimlerini tamamlamalarıdır (Günçer vd., 1998; Kilimci, 2006; Delibaş, 2007). Türkiye'de ise 2007'de yapılan değişikliklere göre eğitim fakültelerinde 6. yarıyıldan itibaren 4+1 saat

okul deneyimi, 7. ve 8. yarıyıldarda ise her dönem 6+2 saat öğretmenlik uygulaması olan okulöncesi ve sınıf öğretmenliği gibi lisans programları hariç, diğer lisans programlarında 7. yarıyıldan okul deneyimi 4 saat uygulama, 1 saat kuramsal ve 8. yarıyıldan öğretmenlik uygulaması 6 saat uygulama, 2 saat kuramsal olarak yürütülmesine karşın, son yapılan düzenlemelerle 2 yarıyılık pedagojik formasyon programlarında, 2. yarıyıldan sadece öğretmenlik uygulaması dersi (6 saat uygulama, 2 saat kuramsal) yer almakta, dolayısıyla pedagojik formasyon programında öğretmen adayları bu ders kapsamında aynı anda hem gözlem, hem de uygulama yapmak zorunda oldukları bir süreç yaşamaktadırlar.

Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarının lisans öğrenimleri süresince ve pedagojik formasyon programı kapsamında gerek alanlarıyla, gerekse öğretmenlikle ilgili edindikleri kuramsal bilgileri gerçek sınıf ortamında yaşadığı, öğretmen ve akranlarından süreç ile ilgili dönütler aldığı ve bu doğrultuda kendilerini geliştirdikleri bir eğitim ve öğrenim sürecidir. Bu dersin başlıca hedefi öğretmen adaylarının kuramsal kazanımlarını sergileyebilecekleri bir ortam oluşturmak ve onlara uygulama olanakları sağlamaktır. Oluşturulması hedeflenen bu ortamlarda öğretmen adayları kuram ve uygulama arasında oluşabilecek boşluğu doldurma şansına sahip olacaktırlar. Bu nedenle, öğretmenlik uygulaması, öğretmenlik mesleğine hazırlanma sürecinde, kuram ve uygulama arasında bir köprü olarak kabul edilir (Broadbent, 1998; Stanulis & Russell, 2000; Hazzan & Lapidot; 2004; Smith & Lev-Ari, 2005).

Birçok kaynak, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde yaşadığı olumlu ya da olumsuz deneyimlerin onların hem hâlen aldıkları eğitimi hem de meslek yaşamlarını etkilediğini savunmaktadır. Bu bağlamda profesyonel öğretmenlik yaşamı öncesi meslek deneyimi kazanmak için yapılan öğretmenlik uygulaması dersleri meslek öncesi eğitim sürecinde önemli bir yer tutmaktadır. Ayrıca öğretmen adaylarıyla yapılan birçok çalışma bu süreçte öğretmen adaylarının desteklenmesi, rehberlik sürecinin iyi işlemesi, adayların akran dönütü alması, işbirlikçi çalışma ortamlarının yaratılması gibi etmenlerin öğretmen adayının gelişmesinde önemli rol oynadığını ileri sürmektedir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde yaşadığı başarı ya da başarısızlıklarının onların mesleklerindeki geleceğini etkilediğini savunulmaktadır (Tanruther, 1994; Feiman-Nemser & Buchman, 1997; Broadbent, 1998; Stanulis & Russell, 2000; Hazzan & Lapidot; 2004; Bransford, Darling-Hammond & LePage, 2005; Smith & Lev-Ari, 2005; Yan & He, 2010).

Öğretmenlik uygulaması sürecinde kazanılan deneyim aynı zamanda öğretmen adaylarına sahip oldukları öğretim becerilerini tanıma, geliştirme ve öğretmenlik uygulamalarında sergiledikleri öğretmenlik rol ve davranışlarını içselleştirme fırsatları doğurur (McIntyre & Byrd, 1996; Turley, 1999; Thibeault, 2004; Walkington, 2005). Gerek alanda yapılan çalışmalar, gerekse öğretmen adaylarından alınan dönütler öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen yetiştirme programlarının en önemli parçası olduğu, uygulamaya olanak vermeyen bir öğretmen yetiştirme programının düşünülemeyeceği görüşünü desteklemektedir (Munby, Russell & Martin, 2001; Bransford, Darling-Hammond & LePage, 2005; Yan & He, 2010).

Bir öğretim programında yer alan bir dersin değerlendirilmesinde etkin yollardan birisi de o programdan yararlanan bireylerin ilgili ders hakkındaki görüş ve önerilerine başvurmaktır. Çünkü öğretmenlerin inançları, uygulamaları ve meslekleriyle ilgili görüşlerine başvurmak, gerek eğitim süreçlerini anlamada gerekse bu süreçlerin

geliştirilmesinde çok önemli bir yere sahiptir. Öğretmenlerin görüşleri hakkında bir fikir sahibi olmak, onların günlük profesyonel yaşamlarında karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma stratejileri, genel anlamdaki mutlulukları, öğrencileri için öğrenme ortamlarını nasıl yapılandırdıkları ve öğrencilerinin başarı ve motivasyonlarında ne kadar etkili olduklarını anlamaya da çok yakından ilişkilidir (OECD, 2009).

Bu çalışma ile, Türkiye’de öğretmen yetiştirme sürecinde kendisine yeniden bir yer bulan pedagojik formasyon programında eğitim alan öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersleri ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılacak, dolayısıyla da pedagojik formasyon programında yer alan Öğretmenlik Uygulaması dersinin daha etkili bir biçimde yürütülebilmesi ve gelecekte gerek pedagojik formasyon programının gerekse program kapsamındaki bu dersin yeniden yapılandırılması sürecinde araştırmacılara ve politika yapıcılara bir ışık tutmak amaçlanmaktadır.

Öğretmen yetiştirme sürecinde öğretmenlik uygulaması dersleri ve işlevi konusunda gerek yurtiçinde gerekse yurtdışında oldukça kapsamlı çalışmalar yer almaktadır. Ancak bu çalışmanın önemi, Türkiye’de öğretmen yetiştirme sürecinde öğretmenlik uygulaması dersleriyle ilgili yapılan çalışmalarda öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin pedagojik formasyon öğrencilerinin görüşlerinin pek fazla ele alınmamasıdır.

Yukarıda söz edilen temel amaç doğrultusunda, alandaki boşluğa bir katkı sağlamayı da amaçlayan bu çalışma ile pedagojik formasyon programında eğitim gören öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi ile ilgili görüşlerinin neler olduğu ve ilgili dersin bu öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine hangi boyutta katkı sağladığı sorularına yanıt aranacaktır.

Alanyazın Taraması

Öğretmen yetiştirme alanıyla ilgili gerek yurtiçi gerekse yurtdışı alanyazın tarandığında öğretmen yetiştirme konusunun birçok araştırmacının dikkatini çektiği ve bu alanda çalışmalar yaptığı görülmektedir. Yine aynı konunun kuramsal boyutu da yerli ve yabancı birçok araştırmacının ele aldığı konular arasında olmuştur. Öğretmen yetiştirme alanında farklı ortamlarda farklı kuramsal derslerin öğretmen adaylarının mesleki gelişim süreçlerine katkısını inceleyen çalışmaların çokluğu, bu konuda çalışmalar yapan araştırmacılara ışık tutar niteliktedir. Öğretmen yetiştirmede kuramsal çalışmaların yanı sıra, bu sürecin uygulama boyutu ile ilgili olan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması gibi derslerin etkililiği ya da bu derslerle ilgili öğretmen adaylarının görüşlerini yansıtan çalışmalar da öğretmen yetiştirme programlarını planlayan ve uygulayan birimler için oldukça yarar sağladıkları açıktır. Ne var ki, her ne kadar yurtdışı alanyazında çeşitli boyutlarıyla yer alsın da öğretmen yetiştirmede ikinci bir alternatif olarak uygulanan pedagojik formasyon eğitiminin etkililiği ya da bu programlarda eğitim gören öğretmen adaylarının görüşlerini yansıtan çalışmalar Türkiye’de oldukça sınırlı sayıdadır. Erişilen alanyazındaki çalışmalar da alandaki boşluğa oldukça değerli katkılar sağlamakla birlikte, çoğunlukla formasyon programlarının bütününe öğretmen adayları gözüyle değerlendirmeyi amaçlayan, pedagojik formasyon eğitim programlarının önemini vurgulayan yani program kapsamında belli bir ders için ayrıntılı incelemelere yer vermeyen çalışmalar niteliğindedir. Dolayısıyla, pedagojik formasyon programındaki öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili öğretmen adaylarının görüşlerini yansıtmayı amaçlayan bu çalışmanın alanyazın taramasında konuyla doğrudan bağlantılı çalışmalara yer verilememiştir.

Formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarıyla ilgili Türkiye’deki en son çalışmalardan birisi Eraslan ve Çakıcı’nın (2011) Kırıkkale Üniversitesinde pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelediği çalışmadır. Eraslan ve Çakıcı (2011) çalışmalarında cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, mezun olunan lise, üniversiteye gelmeden önce yaşanan yerleşim birimi ve üniversite tercihinde eğitim fakültesinin yer alıp almaması gibi birtakım değişkenler doğrultusunda Kırıkkale Üniversitesinde pedagojik formasyon eğitimi gören 214 fen ve edebiyat fakültesi mezunu katılımcının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarını belirlemeye çalışmış ve elde ettiği bulgular ışığında erkek öğretmen adayların kadın öğretmen adaylarına oranla öğretmenlik mesleğine karşı daha olumlu bir tutuma sahip olduklarını, katılımcıların büyük bir çoğunluğunun üniversite tercihleri arasında öğretmen yetiştiren eğitim fakülteleri olmasına karşın aynı katılımcıların öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının tercihleri arasında hiç eğitim fakültesi olmayanlardan daha düşük olduğunu ve mezun olunan lise türünün öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları etkilemediğini ortaya koymuşlardır.

Öğretmen adaylarıyla yaptıkları karşılaştırmalı araştırmada Şen ve Göğüş (2011) eğitim fakültesi öğrencileriyle fen ve edebiyat fakültesi mezunu olup pedagojik formasyon eğitimi alan toplam 667 öğretmen adayının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmacılar, çalışma sonucunda elde ettiği bulgular ışığında formasyon eğitimi alan fen ve edebiyat fakültesi mezunu öğretmen adaylarının eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik mesleğine yönelik olarak daha olumlu tutumlar sergilediklerini bulmuşlardır.

Ekici’nin (2008) öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinde aldıkları derslere yönelik yaptığı çalışmada Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesine devam eden 420 öğretmen adayının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumları ile öğrenme biçimleri ele alınmıştır. Ekici (2008) çalışmasında elde ettiği bulgular doğrultusunda öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin her birine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğunu tespit etmiş ve öğretmen adaylarının en fazla görsel, işitsel ve bireysel öğrenme biçimlerini kullanmayı tercih ettiklerini belirlemiştir.

Pedagojik formasyon eğitimi gören öğretmen adayları ve öğretmenlik uygulaması dersi ile doğrudan ilişkili olmasa da, Saşmaz-Ören, Sevinç ve Erdoğmuş (2009) öğretmen adaylarının; uygulama dersleri kapsamında kabul edilen Okul Deneyimi I ve II derslerine yönelik tutumlarını incelemiştir. Celal Bayar Üniversitesi Demirci Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümünde öğrenim gören 381 öğrenciyle gerçekleştirilen bu çalışmada öğretmen adaylarının okul deneyimi derslerine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, erkek ve kız öğretmen adayları arasında tutum açısından önemli bir fark olmadığı; okul deneyimi derslerini mesleki gelişimleri açısından hem yararlı hem de gerekli olarak gördükleri tespit edilmiştir.

Yine öğretmen adaylarının uygulama derslerine yönelik tutumlarının incelendiği bir başka çalışmada Altınok ve Eskimen (2011) Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği programında öğrenim gören 48 öğretmen adayının, Okul Deneyimi-I dersine yönelik görüşlerini belirlemeye çalışmışlar ve elde ettikleri bulgular ışığında Okul Deneyimi I dersinin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine bakışlarını genel olarak olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuşlardır.

Şimşek (2005) pedagojik formasyon eğitiminin bir önceki hâli olan ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programlarına ve eğitim fakültesine devam eden 288

öğretmen adayının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını çeşitli değişkenler açısından belirlemeye çalıştığı araştırmasında öğretmen adaylarının profili ile adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının fakülte, mezun olunan lise ve sosyal fen alanları bakımından anlamlı farklılıklar gösterdiğini, eğitim fakültesi öğrencilerinin fen edebiyat fakültesi mezunlarına göre öğretmenlik mesleği ve meslekî gereklilikler konusunda daha olumlu tutuma sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Başbay, Ünver ve Bümen (2009) çalışmalarında Ege Üniversitesi'nde yürütülmekte olan ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programlarına kayıtlı 158 öğretmen adayının eğitimleri süresince öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında herhangi bir değişim olup olmadığını ve sergiledikleri tutumun cinsiyet ve okudukları bölümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemiş ve araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında eğitim süreçleri boyunca herhangi bir farklılık olmadığını, dolayısıyla da aldıkları tezsiz yüksek lisans eğitiminin bu öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında olumlu yönde gelişmeye katkı sağlayamadığını tespit etmiştir.

Başbay, Ünver ve Bümen'in (2009) çalışmasına benzer bir şekilde, Sarı (2010) da Çukurova Üniversitesinde yürütülen ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programlarının; öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşleri üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığını incelemişler ve katılımcıların büyük çoğunluğunun programın başında ve sonunda öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlara sahip olduklarını, ancak bazı öğretmen adaylarının bu tutumlarının program sonunda olumsuz yönde değiştiğini, benzer bir şekilde devam ettikleri tezsiz yüksek lisans programının kendilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik gerekli donanımı kazandırma noktasında öğretmen adaylarının hem olumlu hem de olumsuz görüşleri olduğunu saptamışlardır.

Alanyazın taramasından da görüldüğü üzere, Türkiye'de pedagojik formasyon eğitimi ile ilgili çalışmalar genel olarak bu programların etkililiği üzerine ya da gerek bu programlara devam eden gerekse eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin genel tutumlarını değerlendirmeye yöneliktir. Öğretmenlik mesleğine yönelik genel tutumla ilgili çalışmalarda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, ancak programların etkililiği üzerine yapılan çalışmalarda ise genelde bu programların; öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları açısından önemli bir rolü olmadığı ortaya konulmuştur.

Türkiye'de değişik kurumlarda yürütülmekte olan öğretmen yetiştirme programlarında, özellikle de pedagojik formasyon programlarının öğretmen adaylarına sunduğu kuramsal eğitimler sırasında edindikleri bilgi ve becerilerin uygulamaya döküldüğü öğretmenlik uygulaması dersleri ile ilgili yapılan çalışmaların azlığı, bu çalışmanın önemini bir kez daha ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, bu çalışma ile pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi alandaki bir boşluğa katkı sağlayacağı umut edilmektedir.

YÖNTEM

Pedagojik formasyon programında eğitim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili görüşlerini ve öğretmenlik uygulaması dersinin bu öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine hangi boyutta katkı sağladığının sorgulanması planlanan bu çalışmanın verileri betimsel tarama yöntemine dayalı olarak toplanmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2008) göre, betimsel model, konunun hâlihazırdaki durumu araştırılarak değişkenler arasındaki ilişkinin değiştirilmeden yapılmasıdır ve tarama modeliyle desenlenen araştırmalar ile öğretmenler, denetmenler ve yöneticiler hakkında bilgi toplamak, bunları değişkenlerle olan ilişkileri yönünden incelemek kolay olmaktadır (Kaptan, 1998). Bu doğrultuda bu çalışmada, pedagojik formasyon programındaki öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri araştırmacı tarafından geliştirilen bir sormaca ile toplanmış ve bulgular betimsel olarak tartışılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları, 2010–2011 öğretim yılında Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde yürütülen pedagojik formasyon programına devam eden fen edebiyat fakültesi Türk dili ve edebiyatı lisans programı mezunları arasından gönüllü olarak araştırmaya katılan toplam 40 öğretmen adayından oluşmaktadır. Katılımcıların cinsiyetleri ve yaşları araştırmanın bulgularında değişken olarak kullanılmamakla birlikte, katılımcıların yaşları 22 ile 33 arasında, 33'ü kadın ve 7'si erkektir. Bunlardan 6'sı Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki iki farklı üniversiteden, bir tanesi de Kazakistan Korkutata Devlet Üniversitesinden olmak üzere toplam 7 katılımcı YÖK'ün akredite ettiği üniversitelerin Türk dili ve edebiyatı bölümlerinden, 26'sı da Türkiye'deki değişik üniversitelerin Türk dili ve edebiyatı bölümlerinden mezundur.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri, araştırmacı tarafından ilgili alanyazın ışığında geliştirilen ve katılımcıların demografik bilgilerin yanı sıra, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerini sorgulayan toplam 9 yarı yapılandırılmış soru içeren bir sormaca ile toplanmıştır. Sormaca, pedagojik formasyon programına devam eden Türk Dili ve Edebiyatı grubu öğrencilerinin tümüne dağıtılmış ancak çalışma gönüllü katılım gerektirdiği için toplam 46 öğretmen adayından geri dönüş alınmış ve bunlardan 6 tanesi de sormacada sorulan sorulara verdiği yanıtların eksik ve okunması güç bir el yazısıyla yazıldığı için çalışma kapsamı dışında tutulmuştur. Her ne kadar çalışmaya katılan öğretmen adaylarının isimleri sormaca formunda yer alsa da, araştırma kapsamında katılımcıların doğrudan görüşlerine yer verilmesi gerektiği durumlarda her bir katılımcı "öğretmen adayı" (ÖA) olarak adlandırılmış ancak karışıklığa yer vermemek adına da her bir öğretmen adayı numara kullanılarak (ÖA-1 gibi) birbirinden ayırt edilmiştir.

Öğretmen adaylarının sormacaya verdiği tüm yanıtlar öncelikle içerik analizi yöntemiyle incelenmiş ve tematik olarak gruplandırılmış ve sonrasında da araştırma soruları ışığında bulgular ve yorum bölümünde detaylı olarak yorumlanmıştır. Bulguların yorumlanmasında gerekli olduğu durumlarda öğretmen adaylarının görüşleri alıntı olarak aktarılmıştır. Çalışmanın doğası gereği bulgular yorumlanırken katılımcıların görüşleri katılımcı sayıları yani frekansları (f) da verilerek ifade edilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Pedagojik formasyon programında eğitim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili görüşlerini yansıtmayı amaçlayan bu çalışmada öncelikle öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili dersi almazdan önceki görüşleri sorulmuş ve toplam 40 katılımcının sormacaya verdiği yanıtlar ışığında büyük çoğunluğunun (f=35) bu dersin gereksiz olduğu ve bunlardan 27'sinin de meslekî anlamda kendilerine hiçbir katkı sağlamayacağını düşündüğü belirlenmiştir.

Örneğin katılımcılardan biri, *“öğretmenlik uygulaması dersini sadece bir prosedür olarak düşünüyordum. Pek yararı olmayacağı kanısındaydım”* (ÖA-1) derken, bir başkası, doğrudan *“Dönem başında bu dersin gereksiz olduğunu düşünüyordum”* (ÖA-5) diyerek bu ders ile ilgili dersi almazdan önceki görüşünü aktarmıştır. Bir başka öğretmen adayı ise *“Benim için sıkıntı içinde geçecek ve yerine getirilmesi gereken bir formalite olduğunu düşünmüştüm”* (ÖA-11) diyerek öğretmenlik uygulaması dersiyle ilgili dönem başındaki olumsuz kanısını aktarırken, ÖA-13 *“Dönem başında bu dersin bize yapabileceği tek katkının sınıf ortamını görmek olacağını düşünüyordum”* sözleriyle bu ders ile ilgili görüşlerini aktarmıştır.

Pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersini almadan önce bu ders ile ilgili görüşlerine yönelik soruya verdikleri yanıtların içerik analizi sonucunda, öğretmen adaylarının 6'sı dönem başında da bu ders ile ilgili olumlu görüşlere sahip olduğunu ve bu dersin onların meslek yaşamlarına katkı sağlayacağını düşündüğünü belirtmelerine karşın, katılımcıların 19'u bu derste ne yapacaklarını bilmedikleri için endişeli ve tedirgin olduklarını ve bu nedenle de heyecan ve korku hissettiklerini belirtmiştir.

Örneğin, öğretmen adaylarından bazıları *“Öğretmenlik hakkında hep güzel düşüncelerim vardı, bu uygulamanın da benim öğretmenliğime katkı sağlayacağını düşünerek bu derse başlamıştım”* (ÖA-15), derken, bir başkası ise *“staj uygulamasını pratik ve deneyim kazanmam açısından bir fırsat olarak düşünmüştüm, kişinin kendisini geliştirmesi için bu çok önemli”* (ÖA-23); *“Teoride aldığım bilgileri pratiğe dökme fırsatı olarak baktığım için bu ders ile ilgili olumlu görüşlere sahiptim”* (ÖA-21) diyerek dönem başında Öğretmenlik Uygulaması ile ilgili olumlu görüşlerini sergilemişlerdir.

Öte yandan, öğretmenlik uygulaması dersinin kendilerini heyecanlandırıp korkuttuğunu ifade edenlerden bazıları ise *“Dönem başında öğretmenlik uygulaması dersinden dolayı çok heyecanlıydım, çünkü daha önce hiç böyle bir deneyimim olmamıştı”* (ÖA-17); *“İlk öğretmenlik tecrübem olacağı için biraz tedirgin biraz da heyecanlıydım”* (ÖA-16); *“Nasıl bir şey olacak acaba zor mu olur diye dönem başında baya kafama takmıştım bu dersi”* (ÖA-36); *“Sene başında çok heyecanlıydım, yani olumsuz anlamda, çok zor olacağını düşünüyordum”* (ÖA-38) gibi sözlerle Öğretmenlik Uygulaması dersiyle ilgili dönem başında duydukları kaygı ve endişeleri dile getirmişlerdir.

Öğretmen adaylarının dönem sonunda öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili görüşlerinin değişip değişmediğini sorgulayan soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde, tamamının bu ders ile ilgili görüşlerinin değiştiğini, dönem başında bu dersin yararlı olacağını düşünenlerin de bu düşüncelerinin pekiştiğini ortaya koyan yanıtlar verdikleri görülmüştür. Örneğin, katılımcılardan birisi *“Uygulama başlangıcında birçok korkularım vardı, üstesinden gelebilir miyim diye. Uygulamanın ilk haftasından itibaren bu işin heyecanını ve güzelliğini görmeye başladım. Neyin nerede, ne zaman yapılacağı hakkında hem bilgi hem de tecrübe*

sahibi oldum” (ÖA-31) derken, bir başkası *“bu dersin formaliteden ibaret olduğunu düşünmüştüm, ancak bu ders sırasında edindiğim deneyim sayesinde iyi bir öğretmen olacak şekilde eğitim gördüğümü düşünüyorum, bu ders bana oldukça yararlı oldu”* (ÖA-25) diye bu ders ile ilgili dönem sonunda değişen görüşlerini ifade etmişlerdir.

Pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarına aldıkları Öğretmenlik Uygulaması dersinin onların meslekî gelişimlerine katkı sağlayıp sağlamadığı ve eğer bir katkı sağladıysa bu katkının hangi alanlarda olduğunu düşündüklerini ortaya çıkarmayı amaçlayan soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde katılımcıların tamamının bu dersin onların öğretmenlik meslekleri ile ilgili kendilerine olan güveni artırmak başta olmak üzere birçok olumlu katkıları olduğunu ve bu katkıların; *deneyim kazanma, ders planı hazırlama, sınıf yönetimi ve kontrolü, öğrenciler ile iletişim kurabilme, zamanı etkili kullanabilme, sorun çözme, bilgi ve becerilerini sınıfa nasıl aktarılacağına öğrenilmesi, model öğretmen gözlemleyebilme, eksiklikleri görebilme, öğretmenlik bilgi ve becerisini artırma, öğrencilere nasıl davranılacağına öğrenme, derse hazırlıklı girmenin önemi, ders anlatım teknik ve yöntemlerini kullanabilme* gibi farklı boyutlarda olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin ÖA-1 *“Bu ders bana ders planlama, süreyi daha iyi kullanma, öğrencilerle iletişim kurma ve öğretmen olarak heyecanımı yatıştırma konularında çok yararlı oldu”* derken, bir başka katılımcı; *“Tabii ki çok katkısı oldu, bir ders anlatırken hangi teknikleri kullanırsak öğrenciyi sıkmadan ve etkili bir biçimde ders anlatmış olacağımızı uygulamalı olarak gördüm”* (ÖA-30) diyerek Öğretmenlik Uygulaması dersinin kendisinin meslekî gelişimine katkılarını özetlemiştir. Bir başka katılımcı da sorulan soruya *“Bu ders benim öğretmenlikle ilgili bilgi ve becerilerimin gelişmesine çok katkı sağladı. Öğretmenliğin nasıl bir meslek olduğunu gördüm. Karşılaştığım sorunları nasıl çözeceğimi, öğrencilerime nasıl daha verimli ders anlatabileceğimi bu ders sayesinde öğrendim”* (ÖA-20) diye yanıt vererek öğretmenlik uygulaması dersinin kendisine sağladığı katkıları aktarmıştır.

Pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarına Öğretmenlik Uygulaması dersinin olumlu ve olumsuz yanları ile ilgili görüşlerini soran sorulara verdikleri yanıtlar incelendiğinde, öğretmen adaylarının tamamına yakınının (f=37) başta özgüven kazanımı olmak üzere bu dersin değişik boyutlarda olumlu yönleri olduğunu, bu dersin olumlu yanı olarak da *“öğretmenliğe ön hazırlık olması, yaparak, yaşayarak öğrenme sağlanması, mesleki deneyim kazandırması, öğrencileri tanıma fırsatı edindirmesi, meslekî özgüven kazandırması, okullarda idari işlerin nasıl yürüdüğünü görme fırsatı vermesi, kendilerini daha yetkin hissetmelerini sağlanması, gerçek sınıf ortamını yaşatması, ders anlatma becerisini geliştirmesi”* gibi birçok olumlu görüş beyan ettikleri görülmektedir. Ancak sadece 3 öğretmen adayı gibi oldukça düşük bir orandaki katılımcı ise Öğretmenlik Uygulaması dersi için kendilerine ders planları yapmak ve materyal hazırlamanın yanı sıra üniversitedeki uygulama hocası için dosya hazırlamak gibi tamamen formalite bir yük getirdiğini ve bu nedenle de olumlu yanı olmadığını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlik Uygulaması dersinin olumlu yanlarıyla ilgili bazı öğretmen adayları; *“Yaparak ve yaşayarak bu meslek hakkında daha somut ve açıklayıcı bilgilere ulaştım”* (ÖA-40); *“Göreve başlamadan sınıfta nasıl davranmam gerektiğini, kriz durumlarını nasıl yönetmem hakkında oldukça bilgi sahibi oldum”* (ÖA-11); *“Bu ders ile sınıf atmosferini yaşayarak mesleğime bir giriş yapmış oldum, benim için çok verimliydi”* (ÖA-22); *“Uygulama öğretmenlerimin engin tecrübeleri, sınıf yönetimleri bize çok şey kazandırdı. Davranışları örnek teşkil edip model alabileceğim öğretmenlerim oldu”* (ÖA-21) gibi ifadelerle Öğretmenlik Uygulaması dersinin olumlu yanları ile ilgili görüşlerini aktarırken, bazı katılımcılar da bu ders ile ilgili olarak, süre yetersizliği,

stajyer sayısının fazlalığı, programın esnek olmaması, gereksiz evrak işlerinin olması gibi olumsuz yanları olduğunu düşünmektedirler: “Uygulamada yeterli süreler verilmedi, okuldaki stajyer sayısı fazla olduğu için öğretmenlerin her birimizle ilgilenme durumu azdı” (ÖA-19); “Staj programı esnek değildi” (ÖA-31); “Her hafta rapor doldurmak zordu” (ÖA-20); “Staj dosyası için gereksiz evrakları doldurmakla uğraşmak bu dersin en olumsuz yanıydı”(ÖA-28).

Pedagojik formasyon programı kapsamında Öğretmenlik Uygulaması dersini alan öğretmen adaylarının bu ders ile ilgili düşüncelerini belirlemek adına, öğretmenlik uygulaması sırasında, uygulama okullarındaki öğretmenlerden, derslerine girdikleri öğrencilerden, kendi akranlarından ve üniversitedeki uygulama öğretim elemanından aldıkları dönütlerden en çok hangisini kendileri için faydalı buldukları sorulduğunda, katılımcıların yarıya yakınının (f=16) en çok ve verimli olarak uygulama okulundaki öğretmenlerin onlara verdiği dönütleri yararlı bulurken, 12’si üniversitedeki uygulama öğretim elemanının verdiği dönütten yararlandığını; 8’i uygulamalar sırasında aynı ortamı paylaştığı diğer öğretmen adaylarının yani akran dönütlerinin kendileri için yararlı olduğunu, 4 katılımcı da öğrencilerin her ders sonunda kendileri için doldurdukları tepki formları yoluyla sağladıkları dönütlerden çok yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin katılımcılardan bazıları “Ders işlerken eksik kalan yanları hemen ders sonrasında öğretmenim dile getirdi, bir sonraki derste daha dikkatli olmam gereken yerleri söyledi. Bunlar benim için olumlu dönütlerdi” (AÖ-25); “Her derste bana eksiklerimi göstererek yardımcı oldu” (ÖA-34); “Öğretmen dönütlerinden yararlandım, kendisi işinde tecrübeli olduğu için bana yapmamam gerekenleri anlattı” (ÖA-17) diyerek uygulama okullarındaki öğretmenlerin dönütlerinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Uygulama öğretim elemanının sağladığı dönütleri yararlı bulanlar ise öncelikli olarak uygulama okullarında ya da uygulamada yaşadıkları teknik sorunların çözümünü noktasında olmak üzere, dersin her aşamasıyla ilgili olarak uygulama öğretim elemanından aldıkları olumlu ve olumsuz dönütlerin kendileri için yararlı olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin ÖA-19 “Hocamız bize uygulama yöntemlerini anlattı, yol göstericiliği ve desteğiyle bizlere yardımcı oldu” derken, ÖA-11 “Danışman hocamızın tecrübesinden faydalanmak benim için en güzel dönüttü” diyerek aldıkları dönütler bağlamında danışmanın rolünü aktarmışlardır. Öğretmenlik Uygulaması dersi sırasında akran dönütlerinden yararlandıklarını ifade eden katılımcılar, genellikle aynı ortamı ve heyecanı yaşadıkları için birbirlerine daha yararlı dönütler sağladığını düşündükleri görülmüştür. Örneğin katılımcılardan birisi, “Benim gibi ve benim gözümle görebilen, aynı yaş grubundan olan arkadaşımın bana verdiği dönütler daha anlamlıydı” (ÖA-5), derken bir başkası “Birlikte yaptığımız etkinliklerde yardımlaşık, fikir alışverişinde bulduk, bu en iyi dönüttü bence” (ÖA-9) diyerek aldıkları akran dönütlerinin onlar için ne anlama geldiğini ifade etmiştir. Öğrenci dönütlerinden yararlandığını düşünen öğretmen adaylarından bazıları, “En çok öğrenci dönütünden yararlandım. Anlattıklarımın öğrenciler tarafından bana geri dönüşü oldu. Verdikleri dönütlerle karşılıklı soru cevap tekniği olsun, test tekniği olsun bana çok başarılı olduğumu hissettirdiler”(ÖA-18); “Bence en iyi dönütü öğrenciler verir. Onlar olmanı olduğu gibi, bütün doğallıklarıyla, en iyi şekilde eleştiriyorlar ve benim için en iyi dönüt o oluyor” (ÖA-7) diyerek neden ders verdikleri, sınıflardaki öğrencilerin sağladığı dönütlerden yararlandıklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Pedagojik formasyon programına kayıtlı öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin görüşleri kapsamında katılımcılara genel olarak değerlendirildiklerinde bu dersten memnun olup olmadıkları ve beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığı sorularına verdikleri yanıtlar incelendiğinde öğretmen adaylarının tamamına

yakınının (f=38) pedagojik formasyon programı kapsamında aldıkları Öğretmenlik Uygulaması dersinden yüksek düzeyde memnun oldukları ve beklentilerinin tamamen karşılandığını söylerken, katılımcıların çok azının (f=2) beklentilerinin karşılanmadığını ve memnun kalmadıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Memnun kalmayan katılımcılar “Öğretmenlik uygulaması daha uzun süre devam etmiş olsaydı daha deneyimli ve bilgili olurduk” (ÖA-19) derken, bir başkası da “Tam olarak beklentilerimi karşılamadı. Daha çok ders anlatma fırsatı yakalamak isterdim” (ÖA-25) diyerek aslında dersin kendisinden değil de uygulamaya ayrılan süreyle ilgili bir nedenle Öğretmenlik Uygulaması dersinin beklentilerini karşılamadığını ifade etmişlerdir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Türkiye ve YÖK’ün akredite ettiği yurtdışındaki üniversitelerin eğitim fakültesi haricindeki fakültelerden mezun olan ve pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada öğretmen adaylarının bu dersle ilgili dönem başında kaygıları olsa da zaman içinde ders ilerledikçe ve deneyim kazandıkça bu kaygılarının kalktığını ve öğretmenlik uygulamasını kendi meslekî gelişimleri açısından çok olumlu ve katkı sağlayıcı bir ders olarak gördükleri tespit edilmiştir. Bu bulgu her ne kadar aynı amaçlar doğrultusunda yapılmamış olsa da, ilgili alanyazında yer alan Ekici (2008); Sarı (2010); Eraslan ve Çakıcı (2011); Altınok ve Eskimen (2011) gibi birtakım araştırmacıların yaptığı çalışmaların bulgularıyla yani programın öğretmen adayları üzerinde mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmesi açısından benzerlik gösterirken, Başbay, Ünver ve Bümen’in (2009) çalışmasında ortaya koyduğu programın herhangi bir katkı sağlamadığı bulgusuyla da zıtlık göstermektedir.

Bu çalışmayı alanyazındaki çalışmalardan ayıran bir boyut olarak pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarına Öğretmenlik Uygulaması dersi sırasında aldıkları dönütlerden en faydalı olanı sorgulanmış, elde edilen verilerin analizleri ışığında da öğretmen adaylarının en çok uygulama okullarındaki uygulama öğretmenlerin dönütlerinden yararlandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Erişilen alanyazında daha önceki çalışmalarda bu sonuca benzer bir bulguya rastlanmamıştır.

Her ne kadar bu çalışmanın bulguları ile ilgili alanyazında bahsedilen çalışmaların (Ekici, 2008; Sarı, 2010; Eraslan & Çakıcı, 2011) bulguları arasında doğrudan bir bağlantı olmasa da alanyazında geçen birçok çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı sergiledikleri olumlu tutumları ile formasyon programlarının meslekî gelişimlerine katkı sağladığı yönündeki olumlu görüşleri Akdeniz Üniversitesi Pedagojik Formasyon Programı Türk Dili ve Edebiyatı grubunda eğitim gören öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersine yönelik olumlu görüşleriyle örtüşmektedir.

Alanyazında pek yer verilmeyen ancak bu çalışmada tespit edilen bir boyut ise katılımcıların pedagojik formasyon eğitimi sürecinde aldıkları öğretmenlik uygulaması dersinden oldukça memnun oldukları bulgularına ulaşılmasıdır.

İlgili alanyazındaki erişilen çalışmalarda rastlanamayan bir başka boyut da öğretmen adaylarının uygulama süresini yetersiz bulmaları, aynı uygulama öğretmenine düşen stajyer sayısının fazlalığı nedeniyle uygulama öğretmenlerinden yeterli dönüt alamamaları ve

Öğretmenlik Uygulaması dersinin uygulama saatlerinin esnek olmaması gibi birtakım olumsuz bulguların tespit edilmesidir.

Çalışmanın bulguları ışığında, pedagojik formasyon programında öğretmenlik uygulaması derslerinin hem kuramsal hem de uygulama saatlerinin artırılarak öğretmen adaylarına daha fazla deneyim kazanma fırsatı verebilecek şekilde yeniden yapılandırılması ve bu konuda program geliştirme ve eğitim politikaları üretme çabaları içinde olan birimlerin öğretmen adaylarının bu görüşlerini de dikkate alarak öğretmen yetiştirmede ikinci bir boyut olarak uygulanan ve uygulanmaya devam edecek olan pedagojik formasyon programlarını planlarken öğretmenlik uygulaması derslerine daha fazla yer ayırmaları önerilebilir.

Ayrıca, Türkiye ile ilgili alanyazında pedagojik formasyon eğitimindeki öğretmen adaylarının görüşlerinin sorgulandığı çalışmaların azlığı dikkate alınrsa, araştırmacıların bu programlarda eğitim gören öğretmen adaylarının programın değişik boyutlarında da görüşlerinin alınarak yayın hâline getirilmesi ve konuya ilgi duyan diğer araştırmacılarla paylaşılması ve benzer çalışmalarla eğitim fakültelerinde eğitim gören öğretmen adayları ile pedagojik formasyon programındaki öğretmen adaylarının görüşlerinin karşılaştırılmasını sağlayacak yeni çalışmaların da yapılması bu alanda çalışma yapmayı düşünen araştırmacılara önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Altınok, Ş. & Eskimen A. D. (2011). Türk Dili Edebiyatı öğretmen adaylarının Okul Deneyimi dersine yönelik görüşleri. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. 27-29 April, 2011 Antalya-Turkey. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Başbay, M., Ünver, G. & Bümen, N.T. (2009). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları: Boylamsal bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (59), 345-366.
- Bilir, A. (2011). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin tarihsel evrimi ve istihdam politikaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44 (2), 223-246.
- Broadbent, C. (1998). Pre-service students’ perceptions and level of satisfaction with their field experiences. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 26 (1), 27-37.
- Dalgıç, G., Doyran, F. & Vatanartıran, S. (2012). Ücretli öğretmenlerin katıldıkları pedagojik formasyon programına ilişkin deneyimleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 11, 39-54.
- Delibaş, H. (2007). Türkiye, İngiltere, Almanya ve Finlandiya biyoloji öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ekici, G. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumları ile öğrenme biçimlerinin değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, V (1), 111-132.
- Eraslan, L. & Çakıcı, D. (2011). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (2), 427-438.
- Günçer, B. ve diğerleri (1998). *Öğretmen eğitiminde akreditasyon: İngiltere ve ABD örnekleri*. YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi. Ankara.

- Hazzan, O. & Lapidot, T. (2004). The practicum in computer science education: Bridging gaps between theoretical knowledge and actual performance. *Inroads – The SIGCSE Bulletin*, 36 (4), 47-51.
- Kilimci, S. (2006). Almanya, Fransa, İngiltere ve Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- OECD (2009). Teaching practices, teachers' beliefs and attitudes in OECD. *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*, OECD Publishing, doi: 10.1787/9789264068780-6
- Sarı, M. (2010). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programının öğretmenlik mesleğine ve programa ilişkin görüşlere etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 35 (155), 3-15.
- Saşmaz-Ören, F., Sevinç, Ö. F. & Erdoğan, E. (2009). Öğretmen adaylarının okul deneyimi derslerine yönelik tutumlarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (58), 217-246.
- 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>
- Şimşek, H. (2005). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1). <http://efdergi.yyu.edu.tr>.
- Smith, K. & Lev-Ari, L. (2005). The place of practicum in pre-service teacher education. *Asian Pacific Journal of Teacher Education*, 33 (3), 289-302.
- Stanulis, R. N. & Russell, D. (2000). Jumping in: Trust and communication in mentoring students. *Teaching and Teacher Education*, 16 (1), 65-80.
- Tutkun, Ö. & Aksoyalp, F. Y. (2010). 21. yüzyılda öğretmen yetiştirme eğitim programının boyutları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 361-370.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (1998). *Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon: İngiltere ve ABD Modelleri*. YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi. Ankara.
- YÖK (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. Ankara: YÖK.

Teacher Certificate Program Students' Opinions on Teaching Practice

Yusuf TEPELİ¹ & Mustafa CANER²

Introduction

Today, teacher training models are reformed in line with the rapid growth of science and technology. Some alternative teacher training programs were practiced throughout the years in order to overcome the expanding demand of qualified teachers in the education system. For instance, a "teacher certificate program", similar to those of other countries, was put into practice for teacher training with the aim of employing graduates who studied science and humanities at universities along with graduates who studied education.

The teacher certification program, which has been remodeled since 2007, in Turkey, takes its place among the teacher education policies which have been in place in other countries for many years, under the name of "teacher certificate programs". However, though the teacher certificate programs in Turkey last for 2 semesters (roughly 30 weeks) in total, the time spared for "teaching practice" is only 10 weeks during the last semester of the program and is generally not longer than 6 hours per week. What is more, teaching practice is usually based on observing other cooperating teachers at work.

The teaching practice should be an experimental process in a real classroom environment in which teacher candidates practice their theoretical knowledge acquired during their undergraduate education; receive feedback from their cooperating teachers, supervisors, and peers about the process; and improve themselves as needed according to their experience and the feedback they receive. The primary aim of this process is to create an environment where teacher candidates can display their theoretical acquirements and provide them with opportunities to practice in a real classroom environment. For this reason, teaching practice is considered a bridge between theory and practice in the process of preparation for teaching profession.

Many resources argue that the positive or negative experiences of teacher candidates during the teaching practice process affect both their education and their professional lives. In this sense, courses for teaching practice taken before starting to teach professionally take a significant place in the pre-service teacher education process.

The experience acquired during teaching practice also enables teacher candidates to acknowledge the teaching skills they have, improve them, and internalize roles and behaviors they display in teaching practices. Studies in the field, as well as the feedback received from teacher candidates, supports the idea that teaching practice is the most important part of teacher education programs.

The present study intends to examine the views of the teacher candidates in the teacher certificate program on "Teaching Practice Course". In Turkey, teacher certificate programs are practiced as a second alternative to training and are in place in several different institutions. There are quite extensive studies on teaching practice courses and their functions in the process of teacher training in Turkish education and other contexts. However, the importance of the present study is that the opinions of teacher certificate program students have not been sufficiently considered in other studies on teaching practice courses in the teacher training process of Turkey.

¹ Prof. Dr. - Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği - ytepe@akdeniz.edu.tr

² Yrd. Doç. Dr. - Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği

Despite the similar issues presented in literature with its various aspects, studies reflecting the effectiveness of teacher certificate programs or the views of teacher candidates receiving education in these programs are quite rare in Turkey. The available studies in literature, although making valuable contributions, aim to evaluate the entirety of such certification programs in the opinions of teacher candidates in general.

The scarcity of studies concerning teacher certificate programs, especially those specifically concerning teaching practice courses once again proves the significance of the present study. Thus, it is hoped that the present study, which focuses on the views of teacher candidates enrolled in teacher certificate program on teaching practice courses of teacher candidates will contribute to filling a significant gap in the field.

Method

In accordance with the above mentioned aim, this study addresses the following research questions: “What are the views of teacher candidates receiving education in teaching certification program on teaching practice course?” and “To what extent does the teaching practice course contribute to the professional development of teacher candidates?” 40 teacher candidates participated in this study. The participants were enrolled in the teacher certificate program at the Faculty of Education at Akdeniz University in the 2010-2011 academic year. 7 of the participants graduated from Turkish Language and Literature departments of universities outside Turkey which are accredited by the Council of Higher Education and 33 were from Turkish Language and Literature departments of various universities around Turkey.

This qualitative study used a descriptive survey model of data collection. Participants responded to a survey developed by the researchers and findings were presented descriptively. Teacher candidate responses were examined using content analysis techniques, classified thematically, and later, interpreted in detail in the light of the defined research questions. When necessary, the views of teacher candidates were presented as quotations in the interpretation of the findings.

Findings and Discussion

Prior to taking the teaching practice course, the vast majority of participants believed that the course was unnecessary (87%) and would make no contributions to them in a professional way (68%). However, at the end of the course, participants were asked if their opinions had changed. All of them (100%) had changed their ideas about the course, including those participants who had originally thought the course would be beneficial. Their opinions of the course’s necessity and importance were strengthened.

In terms of professional development, all of the participants avowed that the teaching practice course provided various positive contributions to their teaching profession. Most notably, participants reported that the teaching practice course helped them in: “gaining experience”, “making lesson plans”, “classroom management and control”, “communicating with students”, “using time effectively”, “problem solving”, “learning how to convey knowledge and experience to the classroom”, “observing a model teacher”, “seeing deficiencies”, “increasing teaching knowledge and experience”, “learning how to treat to students”, “understanding the importance of being prepared for the lesson”, and “being able to use teaching techniques and methods”.

When asked about the positive and negative aspects of the teaching practice course, almost all the teacher candidates (98%) made several positive comments about this course, such as “being preliminary preparation for teaching”, “providing learning by practice and

experience”, “gaining professional experience”, “giving the opportunity to get to know students”, “gaining professional confidence”, “giving the chance to see how administrative affairs are executed in schools”, “enabling them to feel more competent”, “providing real classroom environment”, and “improving lecturing skills”. However, a low number of participants (2%) stated that, alongside preparing lesson plans and making materials, the teaching practice course burdened them with the complete formality of preparing files for their supervisors at the university, and therefore, it had no positive contribution.

When participants were asked whose feedback they found the most useful throughout the teaching practice, 40% of the participants stated that the feedback of cooperating teachers from practice schools was of maximal benefit, 30% remarked that it was the supervisor’s feedback they benefited most from, 20% claimed it was their peers who shared the same environment during practice phase, and 10% stated that it was through the reflection reports they had completed for themselves at the end of each lesson.

When participants were asked about their satisfaction with the course and whether their expectations were generally filled, nearly all of the teacher candidates (98.5%) were highly satisfied with the course and their expectations were completely fulfilled during the teaching practice course,. However, a small number of participants (1.5%) reported that their expectations were not fulfilled and they were unsatisfied with the course.

Conclusion and recommendations

In the light of the findings of the study, it is recommended that the stakeholders and other educational policy makers should reform standing teacher certificate programs to include more opportunities for candidate teachers to gain experience through increased practice hours along with the theoretical courses.

Furthermore, because of the scarcity of research in the Turkish context of teacher certificate programs, researchers need to conduct additional studies comparing the views of teacher candidates from teacher education programs with those in teacher certification programs. Researchers should also examine the views of teacher candidates in these programs from different aspects such as contributions of the outcomes of the other courses in the teaching certificate programs to the teaching practice process.

Key Words: Teacher certificate programs, Teaching practice

Atıf için / Please cite as:

Tepeli, Y. & Caner, M. (2014). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması ile ilgili görüşleri [Teacher certificate program students’ opinions on teaching practice]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 4 (2), 313-328. <http://ebad-jesr.com/>