

Opinions of Preservice Teachers about the Mentoring Provided by Experienced Elementary School Classroom Teachers in the Context of Turkish Language Arts Teaching During the Covid-19 Pandemic

Fatih Çetin Çetinkaya

Düzce University
fatihcetincetinkaya@gmail.com
ORCID: 0000-0002-9843-6747

Muhammet Sönmez

Ministry of National Education
muhammetsnmz41@gmail.com
ORCID: 0000-0001-6516-7635

Kasım Yıldırım

Muğla Sıtkı Koçman University
dogukanepsilon@gmail.com
ORCID: 0000-0003-1406-709X

Behlül Bilal Sezer

Düzce University
behlulbilalsezer@duzce.edu.tr
ORCID: 0000-0003-4287-7460

Mücahit Durmaz

Ministry of National Education
mucahitdrnz58@gmail.com
ORCID: 0000-0001-7509-2059

Abdurrahman Baki Topçam

Ministry of National Education
bakitopcam96@gmail.com,
ORCID: 0000-0002-3985-4113

Halil İbrahim Öksüz

Gazi University
oksuzhalilibrahim@hotmail.com
ORCID: 0000-0003-4338-297X

ABSTRACT

In the study, it was aimed to examine the opinions of the prospective teachers about the guest teacher supported Turkish teaching lessons conducted online with the primary teacher candidates during the Covid-19 epidemic process. 73 primary school teacher candidates studying at two state universities and taking the Turkish language teaching course participated in the research. The implementation period of the study continued for 12 weeks. A primary teacher who works as a guest in a public or private school every week in Turkish teaching lessons shared his experiences with the primary teacher candidates. The lectures were conducted through the ZOOM video conferencing platform. After the implementation process, focus group interviews were held with 20 volunteer teacher candidates selected among the teacher candidates. In the research, the MAXQDA program for computer-assisted qualitative data analysis was used in the analysis of the data. The findings obtained in the context of the opinions of the pre-service teachers are presented in line with the column charts obtained from the MAXQDA program. According to the findings of the research, pre-service teachers stated that they had the opportunity to develop themselves in the technological direction, the lessons learned reflected real-life practices, the content of the lessons contributed to their competence to be a teacher, the guest primary teachers found the experience sharing process motivating and informative, and the experienced process contributed to their Turkish teaching skills. they did. Although the distance education process has various advantages and disadvantages, it is seen that it is successful in terms of preparing teacher candidates for the profession in general. It is thought that in future studies, including the results of the research to be conducted with guest teachers in different teaching courses and the opinions of guest teachers about their experiences will contribute to the scientific literature.

Keywords: Turkish teaching, guest teacher, prospective primary teacher.

The aim of teaching Turkish is to develop individuals' basic language skills, intertextual comprehension skills, inquiry, analysis, synthesis and evaluation skills (Anılan & Kılıç, 2013). The quality of teaching Turkish in basic education is directly related to the qualifications of primary teachers. The majority of primary school teachers' proficiency in the context of teaching Turkish is acquired through the Turkish teaching course (Erdem & Bayraktar, 2019). Primary teachers need to have certain qualifications in order to be able to teach Turkish well. When it comes to teachers, it is stated that social support from society, family, friends and students increases their self-efficacy (Demir, 2019; Korte & Simonsen, 2018; Yenen & Çarkit, 2021). There are studies showing that as the grade levels increase, the self-efficacy of Turkish language teaching of prospective primary teachers also increases (Erbaş, 2021; Oğuz, 2012). It is thought that the experiences of pre-service teachers at upper grade levels are effective in the emergence of this difference (Erbaş, 2021). One of the resources that can be used by prospective teachers to gain experience and improve their skills is the experiences of visiting teachers. As a matter of fact, according to Bandura's Social Cognitive

Received : June 7, 2022
Revised : June 29, 2022
Accepted : July 7, 2022

Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,
2022, 10(2), 102-123
Research in Reading & Writing Instruction,
2022, 10(2), 102-123
<https://doi.org/10.35233/oyea.1127546>

Learning Theory, learning is based on social interaction, imitation and observation (Tatlıoğlu, 2021). In the scientific literature, it is recommended that pre-service teachers visit schools with different characteristics and conditions or that the teachers working there convey their experiences to the students (Orhan, 2017). According to Demir (2021), pre-service teachers see senior teachers' sharing their experiences with them as encouraging, educating and satisfying. Visiting teachers contribute to the awareness of teacher candidates and their professional development.

In the research, unlike previous scientific studies, the views of teacher candidates about the sharing of Turkish Teaching with guest teachers in the Turkish Teaching course carried out within the scope of the Primary Teaching Undergraduate Program in the Faculty of Education were examined. In line with this general purpose, answers to the following questions were sought:

1. What do pre-service teachers think about distance education practices that started during the epidemic?
2. What are the opinions of pre-service teachers about the content of teacher education programs?
3. What are the opinions of the prospective teachers about the teaching qualifications of the instructors?
4. What are the opinions of the prospective teachers regarding the sharing of their experiences with the primary teachers within the scope of the Turkish Language Teaching course?

Method

Model

In this study, it was tried to determine the opinions of prospective primary teachers about the Turkish teaching conversations they had with experienced primary teachers who are on active duty. Therefore, the research is a qualitative situation determination. The main purpose of choosing such a method is to present a rich and exploratory structure based on the opinions of the participants in the context of the researched situation.

Participants

In this study, easily accessible sampling technique was used. The applications and data collection process were carried out with teacher candidates studying at the education faculties of two state universities, where two of the researchers (1st and 2nd author) work. The application process of the research was carried out with a total of 73 students studying in the primary teacher education department of two state universities. After the implementation phase was completed, 10 volunteer students were included in the focus group discussions. Focus group interviews were held with 20 teacher candidates in two sessions.

Online Meetings of Prospective Teachers and Visiting Teachers

The meetings, held over the ZOOM videoconferencing platform, in which the active primary teachers shared their idioms about teaching Turkish, continued for 12 weeks with the participation of teacher candidates studying in the Primary Education Department of two state universities. Teachers working in public and private schools were involved in the process. Before the meetings held over ZOOM, the lecturers who teach Turkish at both state universities and who are among the researchers of this study (1st and 2nd authors) came together and how the process would be carried out was discussed before each meeting. These discussions;

1. The teacher who will be invited to the video conference meeting,
2. On which day and at what time the meeting will be held,
3. How long the video conference meeting will take approximately,
4. What should be discussed about Turkish teaching at the meeting,
5. How to inform the teacher candidates, included topics.

Tools

In the focus group interviews with the teacher candidates, an interview form consisting of open-ended questions was used. After the interview form was prepared, it was discussed with field experts who have experience in Turkish teaching and distance education processes, and the interview form was given its final form. There are eight questions in the interview form (Annex 1). Through these questions, the opinions of pre-service teachers about the COVID-19 epidemic and their evaluations about the distance education in education and training activities in this process, and the effects of the courses they took in their teacher education on their competence to be a teacher were obtained. In addition to these, opinions are given about whether the lessons they take in their teacher education reflect their life practices, the qualifications of the instructors who teach these lessons, the process of sharing Turkish teaching lessons with guest

teachers, the necessity of continuing such practices in other teaching lessons, the effects of sharing with guest teachers on their qualifications to become a teacher.

Data Collection

The data of this research were obtained through focus group interviews with teacher candidates. After the 12-week ZOOM video conference meetings, which brought together guest teachers and primary teacher candidates, were completed, it was announced that there would be meetings with volunteer teacher candidates from the student WhatsApp groups formed by both universities. Considering the structure of the focus group interview technique, in this announcement, the pre-service teachers were informed that 10 prospective teachers from both universities will be selected and a focus group meeting will be held with the prospective teachers in two sessions, again over ZOOM. WhatsApp groups were created for focus group interviews with prospective teachers who volunteered separately for both universities. Focus group discussion sessions conducted over the video conferencing platform ZOOM were held in two sessions. The session of each university was held by the instructor who taught the Turkish language course at that university. In each session, focus group interviews were limited to 10 pre-service teachers. At the beginning of each focus group interview, the aims of the study were expressed to the prospective teachers. At the same time, it was stated that volunteering was essential in this study and that they could leave the study at any time. The pre-service teachers who participated in the study were told that their names would be coded in terms of the security of the information to be given and that the content of the interviews would not be disclosed to anyone outside the study group. In addition, it was explained to the pre-service teachers that the focus group interviews were carried out that they were not tested, evaluated or judged on any subject, and it was stated that there was no right or wrong answer. Before each focus group interview session, "Can you tell me your name?", "What do you like to do in the classroom? What do you like to do most when you are out of school? Do you like to read? What is your best thing to do? What kind of education do you think you should get? "What do you like to read? etc. These steps were repeated in both focus group interview sessions, which lasted approximately 70 minutes.

Ethical Content of Data Collection Process

Focus group interviews were conducted in line with the purpose of the research. The research process has not been strictly guided by the personal judgments of the researchers. Questions were prepared to make the pre-service teachers participating in the focus group discussions on the chosen topic more sensitive. It was tried to create a video conferencing environment in which teacher candidates could freely express their ideas in harmony with the interview questions. In addition, the real names of the pre-service teachers and the universities they studied at were not expressed in the research and were encrypted. Consequently; • In each session, the participants were given the freedom to leave the study at any point in the discussion process. • The participants were informed by the researcher who led the discussion that the information obtained during the focus group interviews would not be transferred to any personnel other than the researchers present in the sessions. No one other than the researchers and participants was allowed to attend the focus group interview sessions. Again, the participants were convinced that the obtained material would be presented in an encrypted form in the research presentations to be made about the study in the future. • Verbal consent was obtained from each pre-service teacher stating that they participated voluntarily before the focus group meeting sessions to be held over the ZOOM videoconferencing platform.

Recording and Copying of Obtained Data

Focus group meeting sessions were recorded over the video conference platform ZOOM. Then, the records obtained were transferred to the computer environment. The data transferred to the computer environment has been made more suitable for analysis.

Researchers' Perspectives

The researchers in this study are working on "Turkish language and teaching" and they attach importance to the use of experience-based practices in the context of social cultural learning, social cognitive learning, experiential learning and ecological system theory in the teaching of this course. This point of view of the researchers dominated the research in general and directed the writing process of the research.

Data Analysis

In the research, the MAXQDA program was used in the analysis of the data. The recordings obtained through the ZOOM video conferencing platform were digitally dictated. The obtained data were transferred to the MAXQDA program and the analysis process was started. In the analysis process, the focus group interviews were read over and over again without any action at the beginning, and possible codes were revealed. Then, the analysis process was started using the MAXQDA program. First of all, codes were created and subcodes of these codes were revealed. Coloring feature of

the program was used while making codes and sub-code operations. By making different colors in each code and subcode, it has been tried to prevent any confusion that may occur during the coding process. For new codes and/or sub-codes that emerged during the analysis process, the data were examined again and again, starting from the beginning. The data obtained as a result of the coding process were converted into column charts using the MAXQDA program.

Reliability

Supporting research findings with numerical quantities is one of the important ways used to increase the quality of research, especially in studies where the logic of qualitative method is adopted (Yıldırım, 2010). In this study, the concepts reached in line with the answers given by the pre-service teachers to the interview questions were presented with their frequency of repetition. In addition, in order to increase the transferability of this research, clear and detailed descriptions were included, the data collection process, the characteristics of the participants, how they were selected and the data analysis process were presented in detail. In this way, the transferability of the research was contributed (Creswell & Miller, 2000). In addition, direct quotations from the views of the participants were included to support the findings. In addition, the analyzes made on the obtained data were supported by the computer aided qualitative data analysis MAXQDA program. As stated above, sample quotations from the pre-service teacher interview texts are included in order to support the findings made by the researchers and to reflect the perspectives of the pre-service teachers. Abbreviations used for pre-service teachers in the study: (K) for the participant and the participant's sequence number are given. For example; (F1): F: Participant, 1: Like the first participant.

Ethical Statement

This research was found to be ethical with the decision of Düzce University Scientific Research and Publication Ethics Committee numbered 2022/77 and dated 24.02.2022.

Findings

It is understood that the participants mostly mentioned the difficulties experienced in distance education, but also mentioned some advantages as well as the difficulties of distance education. While the participants talked about the inefficiency experienced in distance education, they stated that the efficiency increased in this process over time. In addition to these, the positive contributions of the guest primary teachers who were guests of the Turkish Language Teaching course during the implementation process are among the participant opinions. Participants find distance education advantageous within the scope of Turkish Teaching course during the epidemic process and think that distance education allows individual time planning. Participants stated that they gained knowledge and experience in different fields with the experiences of visiting primary teachers. It has been revealed that the experiences of guest teachers solve the distance problem, seeing good examples increases teaching motivation and provides an opportunity to empathize. While it is stated that the weekly online meetings with guest teachers provide important experience, its contribution to the text processing process is emphasized. It is among the participant statements that the meetings with guest teachers increase the interaction in the lessons and provide experience on how theoretical knowledge is applied. When the participants' views on the contribution of online meetings are examined, it has emerged as the most expressed opinions that they improve their Turkish teaching skills, contribute positively in general and contribute positively to their teaching skills. Participants stated that they benefited from the experiences of guest teachers through online meetings. It was stated by the participants that these online meetings contributed to reading education skills, improved the text processing process, and revealed the importance of interaction and effective questioning skills. Participants stated that online meetings provide the opportunity to see theory in practice and if similar applications are made in other courses, an interdisciplinary learning opportunity will occur.

Conclusion and Discussion

The findings obtained from the research revealed that primary school teacher candidates find distance education advantageous as it allows time planning, encourages them to do research, and offers them the opportunity to develop themselves in terms of technology. As a disadvantage, results were obtained based on interaction problem, socio-economic difficulties, problems experienced in applied lessons, inadequacy of teachers in distance education, adherence to the screen, classroom management and evaluation difficulties. These results on the advantages and disadvantages of distance education are similar to those of similar studies (Er Türküresin, 2020; Erşen & Yumak, 2021; Kırtak Ad, 2020; Özer & Turan, 2021; Özgül, Ceran & Yıldız, 2020; Serçemeli & Kurnaz, 2020; Yolcu, 2020) are also in line with the results. Some positive and negative situations caused by distance education; It is expressed as the rapid transition to distance education (Eken, Tosun, and Tuzcu Eken, 2020) and the lack of experience of teachers and students in distance education (Baran and Sadık, 2021). It is expected that there will be fewer problems with the increase in distance education experiences in the themes that directly affect the teaching/learning quality, such as difficulties in evaluation, classroom management, and interaction problem. As another result of the research, the opinions of the guest primary

teachers about the Turkish Teaching experiences, which were shared with the prospective teachers, were included. Pre-service primary teachers state that they find the experience sharing process of visiting primary teachers positive, motivating and informative. Visiting primary teachers to share their experiences; It has been stated by the pre-service teachers that it contributes to reading education competencies, improves the text processing process, and reveals the importance of interaction and effective questioning skills. In addition, it is among the results of the research that the experiences of the primary teachers on duty in all courses in the undergraduate program, where the content of the Turkish teaching course and the sharing of the guest primary teachers are complementary to each other. Erbaş (2021) states that primary school teacher candidates who have completed the Turkish language teaching course consider themselves competent in Turkish teaching. At the same time, he emphasizes that as the grade level of teacher candidates increases, their Turkish teaching proficiency also increases with the experiences they have gained through academic life. Yeşiloğlu and Özer (2017) state that prospective primary teachers have high self-efficacy for the Turkish language teaching course, while pre-service teachers who willingly choose the primary teaching department have higher Turkish teaching self-efficacy. Aşkın and Demirel (2012) revealed that the Turkish language teaching proficiency of primary school teacher candidates who graduated from teacher high schools is higher than those who graduated from other high school types. When considered in this context, it can be interpreted that the motivation and experience resources for primary teaching contribute to the Turkish teaching skills of prospective primary teachers.

Salgın Döneminde Deneyimli Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Öğretimi Dersi Bağlamında Sağlamış Oldukları Desteğe Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Fatih Çetin Çetinkaya

Düzce Üniversitesi

fatihcetincetinkaya@gmail.com

ORCID: 0000-0002-9843-6747

Muhammet Sönmez

Millî Eğitim Bakanlığı

muhammetsnmz41@gmail.com

ORCID: 0000-0001-6516-7635

Kasım Yıldırım

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

dogukanepsilon@gmail.com

ORCID: 0000-0003-1406-709X

Behlül Bilal Sezer

Düzce Üniversitesi

behlulbilalsezer@duzce.edu.tr

ORCID: 0000-0003-4287-7460

Mücahit Durmaz

Millî Eğitim Bakanlığı

mucahitdrnz58@gmail.com

ORCID: 0000-0001-7509-2059

Abdurrahman Baki Topçam

Millî Eğitim Bakanlığı

bakitopcam96@gmail.com

ORCID: 0000-0002-3985-4113

Halil İbrahim Öksüz

Gazi Üniversitesi

oksuzhalilibrahim@hotmail.com

ORCID: 0000-0003-4338-297X

ÖZ

Araştırmada Covid-19 salgın sürecinde sınıf öğretmeni adaylarıyla çevrimiçi olarak yürütülen deneyimli misafir öğretmen destekli Türkçe öğretimi dersleriyle ilgili öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya iki devlet üniversitesinde öğrenim gören ve Türkçe öğretimi dersini alan 73 sınıf öğretmeni adayı katılmıştır. Araştırmanın uygulama süresi 12 hafta boyunca devam etmiştir. Türkçe öğretimi derslerinde her hafta misafir olarak resmi ya da özel okulda görev yapan bir sınıf öğretmeni deneyimlerini sınıf öğretmeni adayları ile paylaşmıştır. Yapılan dersler ZOOM video konferans platformu aracılığıyla yürütülmüştür. Uygulama sürecinin ardından öğretmen adayları arasında seçilen gönüllü 20 öğretmen adayıyla odak grup görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmada verilerin analizi sürecinde bilgisayar destekli nitel veri analizi MAXQDA programı kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında ulaşılan bulgular MAXQDA programından elde edilen sütun grafikleri doğrultusunda sunulmuştur. Araştırmanın ortaya koyduğu bulgulara göre öğretmen adayları teknolojik yönde kendilerini geliştirme fırsatı bulduklarını, alınan derslerin gerçek yaşam pratiklerini yansıttığını, alınan ders içeriklerinin öğretmen olma yeterliliklerine katkı sağladığını, misafir sınıf öğretmenlerinin deneyim paylaşma sürecini motive edici ve bilgilendirici bulduklarını ve deneyimlenen sürecin Türkçe öğretimi becerilerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinin çeşitli avantaj ve dezavantajlara sahip olmasına rağmen genel manada öğretmen adaylarını mesleğe hazırlama açısından başarılı olduğu görülmektedir. İleride yapılacak araştırmalarda farklı öğretim derslerinde de misafir öğretmenlerle yapılacak araştırma sonuçlarının ve misafir öğretmenlerin de deneyimleriyle ilgili görüşlerine yer verilmesinin bilimsel literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Türkçe öğretimi, misafir öğretmen, sınıf öğretmeni adayı.

Öğretmenlerin bilgi ve becerileri eğitim-öğretim faaliyetlerinin niteliğini etkilemektedir. Öğretmen eğitimi öğretmen adaylarının görevlerini yerine getirebilmeleri, gerekli bilgi ve becerileri kazanmaları için oluşturulmuş politika ve uygulamaları kapsamaktadır (Thompson ve Power, 2015). Öğretmen eğitimi, teorideki yoğunluğu, uygulama eksikliği, öğretim elemanlarının ortak bir eğitim anlayışında buluşamamaları vb. nedenlerden dolayı eleştirilebilmektedir (Koçyiğit ve Eğmir, 2019). Günümüzde yaşanan gelişmeler öğretmen eğitiminde yüz yüze eğitimin yanı sıra uzaktan eğitim, acil uzaktan eğitim ve hibrit eğitim uygulamalarının da tercih edilmesini zorunlu kılmıştır. Bu kavramlar incelendiğinde plan ve program dâhilinde çevrimiçi ortamlarda yürütülen eğitim uzaktan eğitim; salgın, savaş vb. gibi olağandışı durumlarda gerçekleştirilen çevrimiçi eğitim acil uzaktan eğitim; yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimin harmanlanarak kullanılması ise hibrit eğitim olarak adlandırılmaktadır (Yurdakal ve Susar Kırmızı, 2021). Araştırmalar, öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadığını ortaya koymaktadır (Özer ve Turan, 2021; Yolcu, 2020). Tercihleri dikkate alındığında yüz yüze eğitimden yana olan öğretmen adayları, uzaktan eğitimle beceri temelli derslerden elle tutulur bir katkı elde

Geliş Tarihi :7 Haziran 2022
Düzeltilme Tarihi :29 Haziran 2022
Kabul Tarihi :7 Temmuz 2022

Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,
2022, 10(2), 102-123
Research in Reading & Writing Instruction,
2022, 10(2), 102-123
<https://doi.org/10.35233/oyea.1127546>

edemediklerini dile getirmektedirler (Karakuş vd., 2020). Nitekim öğretim elemanları da uzaktan eğitim süreçlerinde birtakım problemler yaşandığını konusunda öğretmen adayları ile hem fikirdir (Kaya, 2020; Şeren vd., 2020). Sınıf öğretmenliği lisans programında beceri temelli bir ders olan Türkçe öğretimi dersi için de benzer şekilde uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajları söz konusudur. Bu konuda Sarıçam vd. (2020), Türkçe öğretmenleriyle gerçekleştirdiği uzaktan eğitimin öğrencilere dil bilgisi ve dinleme becerilerini öğretirken faydalı olacağını, okuma ve yazma gibi becerileri geliştirmede yetersiz kalacağını düşünmektedirler. Donanım ve erişim yetersizliği, deneyim ve beceri eksikliği gibi nedenlerle uzaktan eğitim sürecinde Türkçe öğretiminin zorlaştığı düşünülmektedir (Aydın, 2020; Bayburtlu, 2020; Özgül vd., 2020; Süğümlü, 2021).

Türkçe öğretiminin amacı, bireylerin temel dil becerilerini, metinler arası anlama becerilerini, sorgulama, analiz, sentez ve değerlendirme yapma becerilerini geliştirmektir (Anılan ve Kılıç, 2013). Temel eğitimde Türkçe öğretimin niteliği sınıf öğretmenlerinin yeterlilikleriyle doğrudan ilişkilidir. Sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretimi bağlamındaki yeterliliklerinin büyük oranı Türkçe öğretimi dersi ile edinilmektedir (Erdem ve Bayraktar, 2019). Sınıf öğretmenlerinin iyi bir Türkçe öğretimi gerçekleştirebilmeleri için belirli yeterliliklere sahip olmaları gerekmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretimi öz yeterlik algıları, gerçekleştirecekleri Türkçe öğretiminin niteliğini de etkileyecektir. Öz yeterliğin dört ana kaynağı olarak performans deneyimleri, dolaylı deneyimler, duygusal durumlar ve sözlü telkin olarak gösterilmektedir (Bandura, 1997). Başkaları tarafından onaylanma, sosyal destek ve kişinin duygusal durumları öz yeterliği etkileyen unsurlardandır (Bandura, 1995). Öğretmenler söz konusu olduğunda toplumdan, aileden, arkadaşlardan ve öğrencilerden alınan sosyal desteğin öz-yeterliklerini artırdığı belirtilmektedir (Demir, 2019; Korte ve Simonsen, 2018; Yenen ve Çarkit, 2021). Sınıf seviyeleri yükseldikçe sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimi öz yeterliklerinin de arttığı sonucunu ortaya koyan araştırmalar vardır (Erbaş, 2021; Oğuz, 2012). Bu farklılığın ortaya çıkmasında öğretmen adaylarının üst sınıf seviyelerinde elde ettikleri deneyimlerin etkili olduğu düşünülmektedir (Erbaş, 2021). Nitekim Wolters ve Daugherty'a (2007) göre öğretmenler daha deneyimli hale geldikçe öz yeterlikleri artmaktadır. Öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerini geliştirmek için öğretmen adaylarına farklı deneyim fırsatları sunulmalıdır.

Öğretmen adaylarının deneyim kazanmaları ve becerilerini geliştirmede yararlanabilecek kaynaklardan biri de misafir öğretmenlerin deneyimleridir. Nitekim Bandura'nın sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre öğrenme sosyal anlamda, etkileşim, taklit ve gözleme dayanmaktadır (Tatlıoğlu, 2021). Bilimsel literatürde öğretmen adaylarının farklı özellik ve koşullara sahip okullara ziyaret etmeleri ya da burada görev yapan öğretmenlerin öğrencilere deneyimlerini aktarması önerilmektedir (Orhan, 2017). Demir'e (2021) göre öğretmen adayları kıdemli öğretmenlerin deneyimlerini kendileriyle paylaşmasını teşvik edici, yetiştirici ve hoşnut edici olarak görmektedirler. Misafir öğretmenler öğretmen adaylarının farkındalık kazanmalarına ve mesleki açıdan gelişmelerine katkı sağlamaktadırlar. Benzer şekilde Koçyigit ve Eğmir (2019) öğretmen adaylarının mesleki eksikliklerini tecrübe paylaşımlarıyla giderdiklerini aktarmaktadır. Öğretmen adayları mezuniyet sonrası farklı bölgeler ve okullar arasında sosyal, ekonomik, fiziksel ve kültürel farklılıkların belirgin olduğu bir ülkede özellikle mesleğin ilk yıllarında farklı koşullarda ve farklı gruplarda öğretmenlik yapmaları kaçınılmazdır (Orhan, 2017). Bu bağlamda öğretmen adaylarının farklı sosyokültürel ve sosyoekonomik bölgelere yönelik deneyimler edinmeleri gerektiği düşüncesi ortaya çıkmaktadır. Uzaktan eğitim mesafe kavramını ortadan kaldırarak misafir öğretmenlerin tecrübelerini öğretmen adaylarıyla paylaşmalarına olanak sağlayan bir platform olarak düşünülebilir.

Öğretmen eğitimiyle ilgili yapılan araştırmalarda Türkiye'deki öğretmen eğitiminin öğretmen adaylarının bakış açılarıyla nasıl değerlendirildiği (Aslan ve Sağlam, 2018; Ergül vd., 2013; Doğanay, 2011; Orhan, 2017) ve öğretmenlerin hizmet öncesi deneyimlerini kendi mesleki deneyimleriyle nasıl ilişkilendirdikleri (Koçyigit ve Eğmir, 2019; Öztürk ve Yıldırım, 2015) incelenmiştir. Bunun yanında öğretmen adaylarının öğretim becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalara da rastlanılmıştır (Aslan, 2011; Bulut vd., 2016; Karaman ve Şahin, 2017; Karatay, 2011; Özdemir, 2021). Sınıf öğretmeni adayları ve Türkçe öğretimi kapsamında yapılan çalışmalarda da sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimine yönelik görüşleri (Erdem ve Bayraktar, 2019; Taşkaya, 2014), Türkçe öğretimi konusunda yeterlilikleri ve becerileri (Aktaş, 2013; Anılan ve Kılıç, 2013; Aşkın ve Demirel, 2012; Erbaş, 2021; Yeşiloğlu ve Özer, 2017) araştırılmıştır. Öğretmen deneyimlerinin önemi (Irvine, 2019; Kini vd., 2016; Knight, 2019; Ulla, 2016; Vieira, 2020) tartışılmıştır. Öğretmen adaylarının görevde olan deneyimli öğretmenlerin paylaşımlarından yararlanarak teorik bilginin uygulamada nasıl şekillendiği, Türkçe Öğretimi sürecinde yaşanan sorunlar, bu sorunların çözümleri, özgün etkinlik ve uygulamalara yönelik deneyim kazanmaları gerekmektedir. Araştırmada önceki bilimsel çalışmalardan farklı olarak Eğitim Fakültesinde Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı kapsamında yürütülen Türkçe öğretimi dersinde öğretmen adaylarının görevde olan deneyimli misafir sınıf öğretmenleriyle Türkçe Öğretimine yönelik gerçekleştirdikleri paylaşımlar hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Salgın sürecinde başlayan uzak eğitim uygulamalarına yönelik öğretmen adayları neler düşünmektedirler?
2. Öğretmen eğitim programlarının içeriğine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?
3. Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının öğretim yeterliliklerine yönelik görüşleri nelerdir?
4. Öğretmen adaylarının, görevde olan sınıf öğretmenlerinin Türkçe Öğretimi dersi kapsamında deneyimlerini kendileriyle paylaşmalarına yönelik görüşleri nelerdir?

Yöntem

Model

Bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının deneyimli misafir sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirmiş oldukları Türkçe öğretim sohbetlerine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bundan dolayı araştırma nitel bir durum saptamasıdır. Böyle bir yöntemin seçilmesindeki temel amaç, araştırılan durum bağlamında katılımcıların görüşlerine dayalı olarak zengin ve keşfedici bir yapı ortaya koyabilmektir.

Çalışma Grubu

Yapılan bu çalışmada kolay ulaşılabilir örneklem tekniğinden faydalanılmıştır. Uygulamalar ve veri toplama süreci araştırmacılarından ikisinin (1. ve 2. yazar) görev yaptığı iki devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulama süreci iki devlet üniversitesinin sınıf öğretmenliği eğitimi anabilim dalında öğrenim gören toplam 73 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama aşaması tamamlandıktan sonra bu öğrenciler arasından gönüllü 10'ar öğrenci odak grup görüşmeleri sürecine dâhil olmuştur. Odak grup görüşmeler 20 öğretmen adayı ile iki oturumda gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere katılan öğretmen adaylarının 3'ünü erkek ve 17'sini ise kadın öğretmen adayları oluşturmuştur. Kadın öğretmen adaylarının sınıf öğretmenliği eğitimini bölümlerinde sayıca daha fazla olmaları ve odak grup görüşmelere katılmak isteyen gönüllü öğretmen adaylarının da çoğunun kadın olması, seçilen katılımcıların böyle bir demografik yapı göstermesine katkı sağlamıştır. Yök Atlas'tan (2022) elde edilen verilere göre uygulamanın gerçekleştirildiği üniversitelerin birincisinde kadın öğretmen adayı sayısının mevcut öğrencilerin tamamına oranı %76.9 ikincisinde %64.5'tir.

Öğretmen Adayları ve Deneyimli Misafir Öğretmenlerin Çevrimiçi Buluşmaları

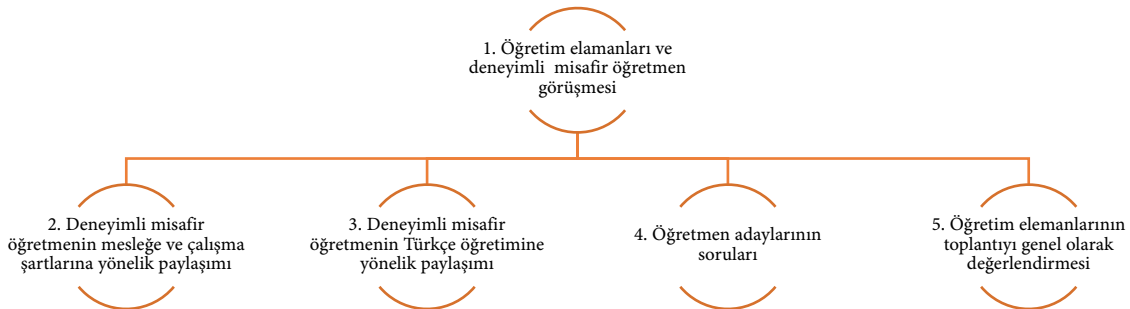
Zoom video konferans platformu üzerinden gerçekleştirilen ve aktif olarak görevde olan sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretimine yönelik deneyimlerini paylaştıkları toplantılar iki devlet üniversitesinin Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının katılımıyla 12 hafta boyunca sürdürülmüştür. Resmî ve özel okullarda görev yapan öğretmenler sürece dâhil olmuştur. Zoom üzerinden gerçekleştirilen toplantılar öncesinde her iki devlet üniversitesinde Türkçe derslerini yürüten ve bu çalışmanın da araştırmacıları arasında yer alan (1. ve 2. yazarlar) öğretim elemanları bir araya gelmiş ve sürecin nasıl gerçekleştirileceği her toplantı öncesinde tartışılmıştır. Bu tartışmalar;

1. Video konferans toplantısına davet edilecek öğretmeni,
2. Toplantının hangi gün ve hangi saatte gerçekleştirileceği,
3. Video konferans toplantısının yaklaşık olarak ne kadar süreceği,
4. Toplantıda Türkçe öğretimi ile ilgili neler konuşulması gerektiği,
5. Öğretmen adaylarına bilgilendirmenin nasıl yapılması gerektiği,

konularını içermiştir. Tartışma sonrasında davet edilen öğretmenin ve moderatörlük yapacak iki öğretim elemanın da yer aldığı afişler dijital ortamda hazırlanmıştır. Bu afişler hem sosyal medyadan (Instagram gibi) hem de her iki üniversitede Türkçe öğretim dersini alan öğretmen adaylarının yer aldığı WhatsApp grupları üzerinden paylaşarak gerekli duyurusu yapılmıştır. Her iki üniversitede Türkçe öğretim dersleri öğretim elemanları tarafından olağan gün ve saatinde teorik ve uygulamalı olarak dersin AKTS içeriğine göre sürdürülmeye devam edilmiştir. Bu video konferans toplantıları Türkçe öğretim dersine destek olmak amacı ile gerçekleştirilmiştir. Görevde olan sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen video konferans toplantıları beş aşamada tamamlanmıştır. Aşağıda verilen akış şeması bu süreci tanımlamaktadır.

Şekil 1

Görevde Olan Sınıf Öğretmenleriyle Gerçekleştirilen Toplantıların Akış Şeması



Zoom üzerinden gerçekleştirilen paylaşım toplantıları 12 hafta süre ile gerçekleştirilmiş ve her bir toplantıya mesleğinde başarılı deneyimli misafir sınıf öğretmenleri davet edilmiştir. Türkçe öğretimi derslerine deneyimli misafir sınıf öğretmenlerinin katılımı sona erdiğinde iki lisans programından gönüllü 20 öğretmen adayı seçilmiştir. Gönüllü öğretmen adaylarıyla iki farklı oturumda odak grup görüşmesi yapılmıştır. Öğretmen adaylarının dinledikleri öğretmen deneyimleriyle ilgili düşüncelerini paylaşmalarına fırsat verilmiştir

Veri Toplama Araçları

Öğretmen adaylarıyla yapılan odak grup görüşmelerinde açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlandıktan sonra Türkçe öğretimi ve uzaktan eğitim süreçleriyle ilgili deneyimleri olan alan uzmanları ile tartışılmış ve görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşme formunda (Ek 1) sekiz soru yer almaktadır. Bu sorular vasıtasıyla öğretmen adaylarının COVID-19 salgını ve bu süreçte eğitim-öğretim faaliyetlerinin uzaktan eğitim yolu ile yapılmasına yönelik değerlendirmeleri, öğretmenlik eğitimlerinde aldıkları derslerin öğretmen olma yeterliliklerine etkileri ile ilgili görüşleri elde edilmiştir. Bunların yanında öğretmenlik eğitimlerinde aldıkları derslerin yaşam pratiklerini yansıtmadığı, bu dersleri veren öğretim elemanlarının yeterlilikleri, Türkçe öğretimi dersini deneyimli misafir öğretmenlerle paylaşma süreci, bu tarz uygulamaların diğer öğretim derslerinde de sürdürülmesinin gerekliliği, deneyimli misafir öğretmenlerle gerçekleştirilen paylaşımların öğretmen olma yeterliliklerine etkileri hakkında görüşlere yer verilmiştir.

Verilerin Toplaması

Bu araştırmanın verileri öğretmen adayları ile gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde elde edilmiştir. Deneyimli misafir öğretmenler ve sınıf öğretmeni adaylarını bir araya getiren 12 haftalık Zoom video konferans toplantıları tamamlandıktan sonra her iki üniversitenin de oluşturmuş olduğu öğrenci WhatsApp gruplarından gönüllü öğretmen adayları ile süreçle ilgili görüşmeler yapılacağı duyurusu yapılmıştır. Odak grup görüşme tekniğinin kendi yapısı da düşünülerek bu duyuruda öğretmen adaylarına her iki üniversiteden 10'ar tane öğretmen adayı seçileceği ve öğretmen adayları ile iki oturum halinde yine Zoom üzerinden odak grup görüşme gerçekleştirileceği bilgilendirme yapılmıştır. Gönüllü olan öğretmen adayları ile her iki üniversite için de ayrı ayrı yeniden odak grup görüşmeler için WhatsApp grupları oluşturulmuştur. Daha sonra odak grup görüşmelerinin yapılacağı öğretmen adaylarının olduğu WhatsApp gruplarında her bir oturumun ne zaman gerçekleştirileceğine karar verilmiştir. Aday öğretmenlerden çalışmaya gönüllü olarak katılacaklarına dair sözlü onamları alınmıştır.

Video konferans platformu Zoom üzerinden yürütülen odak grup görüşme oturumları iki oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir. Her bir üniversitenin oturumu, o üniversitede Türkçe öğretimi dersini yürüten öğretim elemanı tarafından gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen her oturumda, odak grup görüşmeler 10 öğretmen adayı ile sınırlandırılmıştır. Her bir odak grup görüşmenin başında öğretmen adaylarına yapılacak çalışmanın amaçları ifade edilmiştir. Aynı zamanda bu çalışmada gönüllülüğün esas olduğu, çalışmanın herhangi bir anında çalışmadan ayrılacakları belirtilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarına, verilecek bilgilerin güvenliği açısından isimlerinin kodlanacağı ve görüşmelerin içeriğinin çalışma grubu dışından hiç kimseye ifade edilmeyeceği söylenmiştir. Bunun yanında odak grup görüşmelerin gerçekleştirildiği öğretmen adaylarına herhangi bir konuda test edilmedikleri, değerlendirilmedikleri ve yargılanmadıkları açıklanmış, doğru veya yanlış cevabın olmadığı belirtilmiştir. Bunun yapılmasındaki amaç, öğretmen adaylarının kendilerini güvende hissetmelerini sağlamak ve kendilerini rahat ifade edebilecekleri ortamların oluşmasına fırsat vermektir. Oturumlardan önce öğretmen adaylarına oturumların kaydedileceği bilgisi verilmiştir. Yine oturumlardan önce öğretmen adaylarına toplantı sırasında yeme ve içmenin serbest olduğu söylenmiş, yanlarında bir kalem ve bir kâğıt bulundurmaları talep edilmiştir. Böylelikle hem olabildiğince rahat hissetmeleri hem de moderatörün yönlendirdiği soruyu diğer bir katılımcı cevaplarken soruyla ilgili kendi söyleyebilecekleri düşünceleri not edebilmeleri sağlanmıştır. Her bir odak grup görüşme oturumundan önce oturuma katılan öğretmen adaylarını rahatlatmak, asıl görüşme amaçlarını gerçekleştirmek için sorulacak soruları hazırlamak ve görüşmelerin sohbet havasında geçmesine katkıda bulunmak için “İsminizi söyler misiniz?”, “Sınıfta yapmaktan hoşlandığınız şeyler nelerdir?”, “Okul dışındayken en çok ne yapmaktan hoşlanırsınız?”, “Yapmakta en iyi olduğunuz şey nedir?”, “Nasıl bir eğitim almanız gerektiğini düşünüyorsunuz?”, “Neleri okumaktan hoşlanırsınız?”, gibi sorular yönlendirilmiştir. Bu adımlar, süreleri yaklaşık 70 dakikayı bulan her iki odak grup görüşme oturumunda da tekrarlanmıştır.

Veri Toplama Sürecinde Araştırmacının Rollerini

Odak grup görüşmeleri iki araştırmacı (1. ve 2. yazar) tarafından yürütülmüştür. Her iki üniversitede görev yapan öğretim elemanları kendi üniversitelerindeki öğretmen adayları ile görüşmeleri gerçekleştirmişlerdir. Odak grup görüşmeler sırasında moderatör rolü üstlenen araştırmacılar tarafından öğretmen adaylarına her oturumun başında çalışmanın amacı ifade edilmiştir. Araştırmanın kapsamı dışına çıkılmasına sebep olacak tartışmaların ve kişiselleştirmelerin neden olacağı karmaşıklık kontrol edilmiştir. Yine görüşmelerin amaçtan sapmadan bir sohbet havası içerisinde yürütülmesine çaba gösterilmiş, katılımcılar tartışma konusunda cesaretlendirilmiş ve yeni bir soru en uygun ve gerekli olduğu anda öğretmen adaylarına yönlendirilmiştir.

Veri Toplama Sürecinin Etik İçeriği

Araştırmanın amacı doğrultusunda odak grup görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma süreci, araştırmacıların kişisel yargıları doğrultusunda kesinlikle yönlendirilmemiştir. Seçilen konuyla ilgili odak grup görüşmelere katılan öğretmen adaylarının daha duyarlı olmasını sağlayacak sorular hazırlanmıştır. Öğretmen adaylarına görüşme sorularıyla uyumlu, kendi fikirlerini rahatça ifade edebilecekleri video konferans ortamı oluşturulmaya çalışılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının ve öğrenim gördükleri üniversitelerin gerçek isimleri, araştırmada ifade edilmeyip şifrelenmiştir. Buna bağlı olarak;

•Her oturumda katılımcılara tartışma sürecinin herhangi bir noktasında çalışmadan ayrılabilme özgürlüğü tanınmıştır.

•Odak grup görüşmeleri sürecinde elde edilen bilgilerin, oturumlarda bulunan araştırmacılar dışında herhangi bir personele aktarılmayacağı konusunda katılımcılar, tartışmayı yönlendiren araştırmacı tarafından bilgilendirilmiştir. Araştırmacılar ve katılımcılar dışında kimsenin odak grup görüşme oturumlarına katılmasına izin verilmemiştir. Yine elde edilen materyalin gelecekte çalışma ile ilgili yapılacak araştırma sunumlarında şifrelenerek sunulacağı konusunda katılımcılar ikna edilmiştir.

•ZOOM video konferans platformu üzerinden gerçekleştirilecek odak grup görüşme oturumları öncesinde her bir öğretmen adayından gönüllü olarak katıldıklarına dair sözel katılım onamları alınmıştır.

Elde Edilen Verilerin Kayıt ve Kopyalanması

Odak grup görüşme oturumları video konferans platformu Zoom üzerinden kayıt edilmiştir. Daha sonra elde edilen kayıtlar, bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bilgisayar ortamına aktarılan veriler analizler için daha uygun hale getirilmiştir.

Araştırmacıların Bakış Açıları

Bu çalışmadaki araştırmacılar “Türkçe ve öğretimi” üzerine çalışmakta olup bu dersin öğretiminde sosyal kültürel öğrenme, sosyal bilişsel öğrenme, deneyimsel öğrenme ve ekolojik sistem teorisi bağlamında deneyime dayalı uygulamaların kullanılmasını önemsemektedirler. Araştırmacıların bu bakış açısı araştırmanın geneline hâkim olmuş ve araştırmanın yazım sürecini yönlendirmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizi sürecinde MAXQDA programı kullanılmıştır. Zoom video konferans platformu üzerinden elde edilen kayıtlar dijital ortamda dikte edilmiştir. Elde edilen veriler MAXQDA programına aktarılarak analiz işlemine geçilmiştir. Analiz işleminde başlangıçta herhangi bir işlem yapılmadan odak grup görüşmeleri tekrar tekrar okunmuş, olası kodlar ortaya çıkarılmıştır. Daha sonra MAXQDA programı kullanılarak analiz işlemine başlanmıştır. Öncelikle kodlar oluşturulmuş ve bu kodlara ait alt kodlar ortaya çıkarılmıştır. Kodlar ve alt kod işlemleri yapılırken programın renklendirme özelliğinden yararlanılmıştır. Her kod ve alt kodda farklı renklendirmeler yapılarak kodlama sürecinde yaşanabilecek karışıklıkların önüne geçilmeye çalışılmıştır. Analiz sürecinde ortaya çıkan yeni kod ve/veya alt kodlar için veriler baştan başlanarak tekrar tekrar incelenmiştir. Kodlama işlemi sonucunda ortaya çıkan veriler MAXQDA programı kullanılarak sütun grafiklerine dönüştürülmüştür.

Güvenirlilik

Özellikle nitel yöntem mantığının benimsendiği çalışmalarda araştırma bulgularının sayısal niceliklerle de desteklenmesi araştırmaların kalitesini artırmada kullanılan önemli yollardan biridir (Yıldırım, 2010). Bu çalışmada da öğretmen adaylarının görüşme sorularına verdikleri cevaplar doğrultusunda ulaşılan kavramlar tekrarlanma sıklıkları ile sunulmuştur. Ayrıca yapılan bu araştırmanın transfer edilebilirliğini artırmak için anlaşılır ve detaylı betimlemelere yer verilmiş, veri toplama süreci, katılımcıların özellikleri, nasıl seçtikleri ve veri analiz süreci detaylı bir şekilde araştırmada sunulmuştur. Bu şekilde araştırmanın transfer edilebilirliğine katkı sağlanmıştır (Creswell ve Miller, 2000). Buna ek olarak ulaşılan bulguları desteklemek için katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Ayrıca elde edilen veriler üzerinde yapılan analizler bilgisayar destekli nitel veri analizi MAXQDA programı ile de desteklenmiştir.

Yukarıda da ifade edildiği gibi araştırmacılar tarafından yapılan bulguları desteklemek ve öğretmen adaylarının bakış açılarını yansıtmak amacıyla öğretmen adayı görüşme metinlerinden örnek alıntılara yer verilmiştir. Araştırmada öğretmen adayları için kullanılan kısaltmalar: Katılımcı için (K) ve katılımcı sıra numarası verilmiştir. Örneğin; (K1): K: Katılımcı, 1: Birinci katılımcı gibi.

Etik Beyan

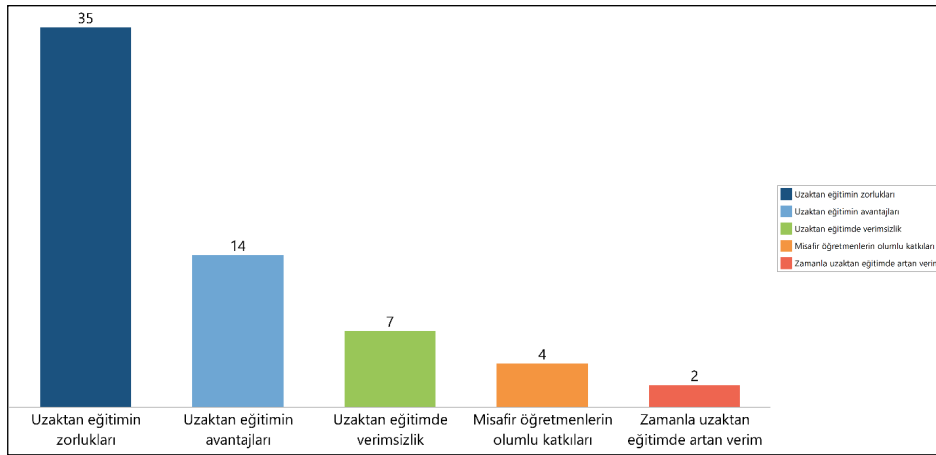
Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirtilen kurallara uyulmuş, “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden kaçınılmıştır. Yazarlar arasında çıkar çatışması yoktur, tüm yazarlar çalışmaya katkı sağlamıştır. Bu araştırma için etik kurul izni Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu’nun 2022/77 sayı numaralı, 24.02.2022 tarihli kararıyla verilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında ulaşılan bulgular MAXQDA programından elde edilen sütun grafikleri nicel bir şekilde sunulmuştur. Şekil 2’de uzaktan eğitim yoluyla derslerin işlenmesine yönelik öğretmen adaylarının görüşlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Şekil 2

Uzaktan Eğitim Yoluyla Derslerin İşlenmesine Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri



Şekil 2’ye göre katılımcıların en fazla uzaktan eğitimde yaşanan zorluklara değindiği ancak uzaktan eğitimin zorluklarının yanı sıra birtakım avantajlarından da bahsettiği anlaşılmaktadır. Katılımcılar uzaktan eğitimde yaşanan verimsizlikten söz ederken, zamanla bu süreçte verimin arttığını belirtmişlerdir. Bunlara ek olarak uygulama sürecinde Türkçe Öğretimi dersine konuk olan misafir sınıf öğretmenlerinin olumlu katkıları da katılımcı görüşleri arasında yer almaktadır.

K2: “Uzaktan eğitimin normal öğretimde zorlanan öğrenciler için bir avantaj olduğunu düşünüyorum. Maddi imkânı olmayan tüm öğrenciler için oldukça zor bir süreç olduğunu düşünüyorum. İnternet ve bilgisayar temin etmek onlar açısından biraz zaman almış olabilir. Bazı derslerde etkileşimin az olduğunu fark ettim. Bu derste etkileşim oldukça yüksekti. Süreci genel olarak ödevlerle yürüttük.”

K3: “Benim açımdan da bu süreç çok zorlayıcı oldu. Ben bu sürecin çok faydasını göremedim. Ailevi olarak işlerimiz yaşlıtlarına göre biraz daha yoğundu. Üç tane kardeşim var. Onların hepsi okula gidiyor ve eğitimin her kademesinde (İlkokul-ortaokul ve lise) yer alıyorlar. Bu yüzden ben baya zorlandım. En verimli dersimiz Türkçe Öğretimi dersi idi. Özellikle tecrübeli sınıf öğretmenleriyle canlı yayın yapılması bizim için çok verimliydi.”

K7: “Uzaktan eğitimi çok ani bir geçiş yaptığımızı düşünüyorum. İlk uzaktan eğitim deneyimlerimizi yaşarken çok sorunlar yaşadık. Hocaların sisteme alışması biraz zaman aldı. Bundan dolayı zaman kayıpları oluştu. Dönemi çok etkin bir şekilde geçiremedik. Salgından dolayı yüz yüze staj yapma ve uygulama okuluna gitme şansımız olmadı. Bundan dolayı birçok eğitim kurumu başlarda sıkıntılar yaşadı. Fakat zamanla okullarda ve kendi derslerimde uzaktan eğitim kalitesinin arttığını da söyleyebilirim.”

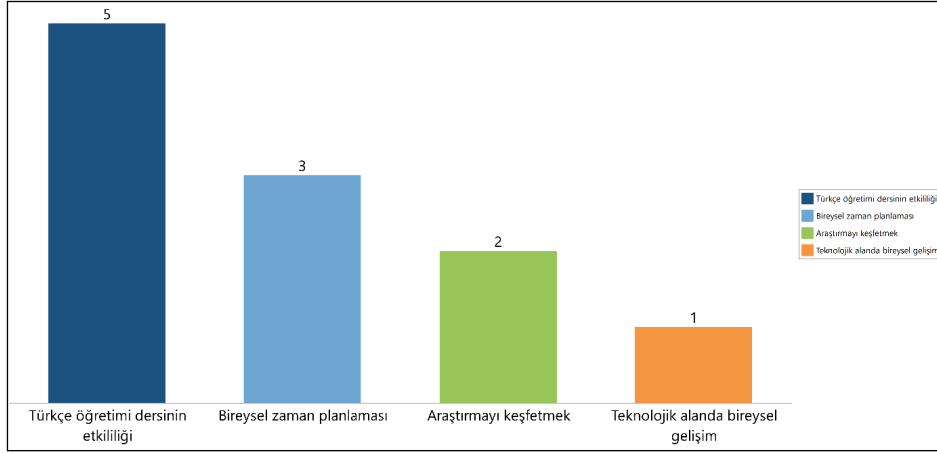
Şekil 3’te katılımcılara göre salgın sürecinde sürdürülen uzaktan eğitimin avantajlı yönleri yer almaktadır. Buna göre katılımcılar salgın sürecindeki uzaktan eğitimi Türkçe Öğretimi dersi kapsamında avantajlı bulmakta ve uzaktan eğitimin bireysel zaman planlamasına olanak tanıdığını düşünmektedir. Bunlara ek olarak araştırmayı keşfettiğini ve teknolojik yeterliliklerini geliştirdiğini ifade eden katılımcılar da vardır.

K8: “Bende elimden geldiğince bu sistemin eksiklerini görmekten ziyade avantajlarını kullanmaya çalıştım. Aynı zamanda hocalarıma da yardımcı olmaya çalıştım. Nasıl yaptım? Daha çok interaktif olmaya çalıştım. Bol bol gevezelik yapmaya çalıştım. Bu süreci kendimce bir avantaja çevirmeye çalıştım. Diğer almayı planladığım eğitimler için daha çok zaman ayırma fırsatım oldu.”

K11: “Uzaktan eğitimin bazı dersler açısından faydalı olduğunu düşünüyorum. Örneğin İlk Okuma ve Yazma, Türkçe Öğretimi derslerimiz gibi.”

Şekil 3

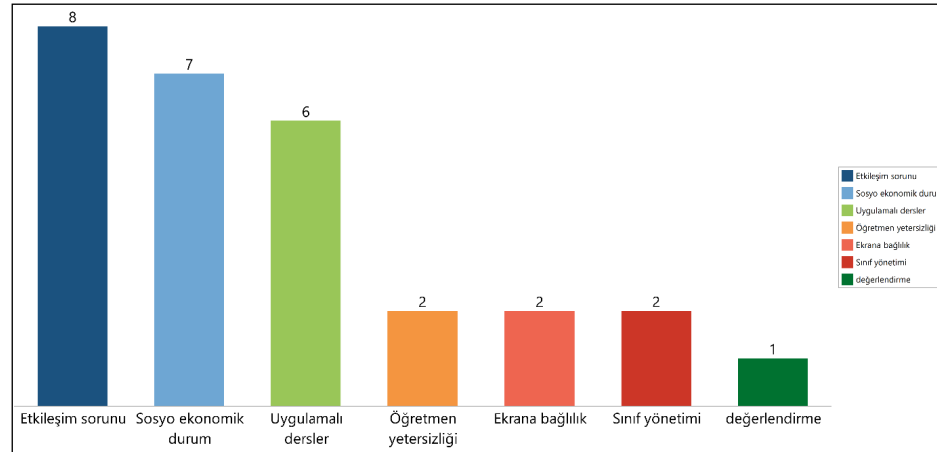
Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Salgın Sürecindeki Uzaktan Eğitimin Avantajları



K19: “Olumsuz yönleri bakımından arkadaşlarıma genel olarak katılıyorum. Olumlu olarak ise bence teknolojiyle iç içeydik ve ben teknolojiye dair bir sürü şey öğrendim. Bilgisayarda birçok bilmediğim programı öğrendim.”

Şekil 4

Öğretmen Adaylarına Göre Salgın Sürecindeki Uzaktan Eğitimin Zorlukları



Katılımcılar salgın sürecinde sürdürülen uzaktan eğitimde çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını ifade etmiştir. Bu sorunların başında çevrimiçi derslerde yaşanan etkileşim sorunu, sosyoekonomik anlamda yaşanan sıkıntılar ve uygulamalı derslerde yaşanan zorluklar gelmektedir. Uzaktan eğitim için öğretmen yeterliliğinin düşük olması, sınıf yönetimi zorluğu, ekrana bağıllık ve değerlendirme güçlüğü de katılımcılar tarafından ifade edilen zorluklar arasında yer almaktadır (Şekil 4).

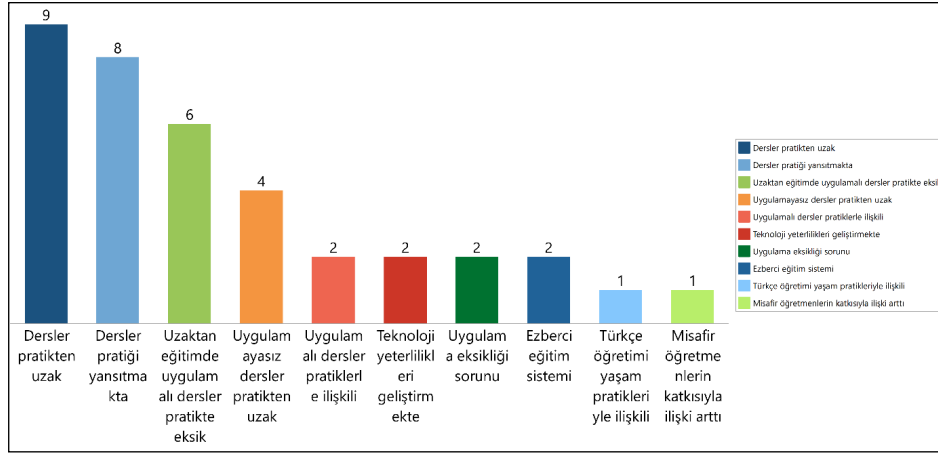
K10: “Uzaktan eğitim sürecine çok hızlı geçilmesinden dolayı odaklanmakta oldukça zorluk çektik. İlk dönem nerdeyse hiç ders işleyemedik diyebiliriz. Sadece ödev yapmaya başladık. Kendi açımdan derslerin verimliliğinin düştüğünü düşünüyorum. Staj konusunda arkadaşlarımla aynı şeyleri düşünüyorum. Bunun dışında kendi uzaktan eğitim yoluyla alabileceğimiz eğitimlerin arttığını düşünüyorum. Türkçe Öğretimi dersi kapsamında belki de hiç yüz yüze gelemeyeceğimiz sınıf öğretmenleriyle bir araya geldik. Bu açıdan avantajlı olabileceğini düşünüyorum.”

K14: “Genel olarak derslerde geleneksel yöntemin kullandığımı düşünüyorum. Çünkü şartlar bunu gerektiriyor. Onun dışında değerlendirme kısmı çok sıkıntı oluyor öğrenci açısından. Çünkü çok sıkışma oluyor. Sınav olsa 40 dakikada bitecek bir sınav, ödev olduğunda çok uzun sürüyor ve bu bizi çok yıpratıyor. Ders işleme sürecinde de öğretmenlerimiz çok zorlamadığı sürece ben sadece dinleyip geçiyorum. Ama zorladıklarında derse katılımımın daha iyi olduğunu düşünüyorum.”

K18: “Uzaktan eğitimden çok verim alınamadı. Çünkü uygulamalı derslerimizin çoğunu bu süreçte ekrandan sadece izledik. Bunun da faydası olduğunu düşünmüyorum. Derslerimizde daha etkin olsaydık iyi olabilirdi.”

Şekil 5

Öğretmen Adaylarının Lisans Eğitiminde Aldıkları Derslerin Gerçek Yaşam Pratikleriyle Uyumunu İle İlgili Görüşleri



Şekil 5'te katılımcıların lisans düzeyinde aldıkları eğitimin gerçek yaşam pratikleriyle ilişkisine yönelik görüşlerine yer verilmektedir. Katılımcıların derslerin gerçek yaşam pratikleriyle uyumuna yönelik olumlu ve olumsuz görüşlerinin birbiriyle yakın olduğu görülmektedir. En sık tekrar eden ifade (9) olarak derslerin pratikten uzak olduğu ortaya çıkmıştır. Derslerin pratiği yansıttığını düşünen katılımcı ifadeleri (8) de oldukça sık tekrar eden ifadedir. Uzaktan eğitimde uygulama yapılmayan derslerin pratiği yansıtmadığı ve ezberci eğitim sistemi vurgulanan noktalar arasındadır. Bunlara ek olarak katılımcılar, teknolojik yeterliliklerini geliştirme fırsatı buldukları, Türkçe öğretimi dersi uygulamasını gerçek yaşam pratiklerine yakın buldukları ve misafir öğretmenlerin bu süreçte olumlu katkı sağladığını belirtmiştir.

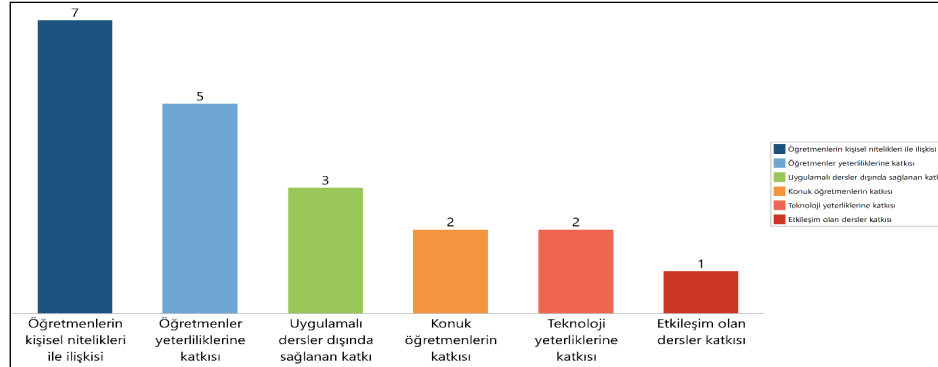
K3: "Birkaç ders haricinde çoğunlukla yansıttığını düşünüyorum ve bu süreçte teknolojiyi kullanmayı öğrendik. Yeni nesil öğrencilerimize bu açıdan katkı sağlayabileceğimizi düşünüyorum. Bu dönemim bana kattığı en önemli şey teknolojiyle bir arada olmamdı. Öğrendiklerimi stajımda kullandım ve faydalı oldu."

K12: "Fakültedeyken 1. sınıfta en teorik derste bile bir şeyler yaptık. Sunumlar yaptık, kendimizi öğretmenliğe hazırladık. Kendi adıma konuşuyorum, büyük ihtimalle öğretmenliği kazandığımda öğrendiklerimizi tekrar açıp okuyacağım. Çünkü unutmuş olacağım. Uyguladığım ya da pratik yaptığım derslere geri döneceğimi düşünmüyorum."

K17: "Genel olarak Türkiye'nin tamamının eğitim sistemi ezberciye yönelik. Ama eğitim fakülteleri kapsamında incelersek uygulamaya yönelik çok az şey var. Yüz yüze ya da uzaktan eğitim çok fark etmiyor. 1. sınıftan beri bizi sahaya, sınıflara sokmuş olsalardı kesinlikle daha verimli bir süreç elde etmiş olurduk. Çok isteyerek bu bölüme gelmemiştim. Eğer tecrübe etmiş olsaydım en baştan ona göre ya sıkı sarılırdım ya da bırakırdım."

Şekil 6

Öğretmen Adaylarının Salgın Sürecinde Aldıkları Derslerin İçerikleri ve Öğretim Süreçlerinin Öğretmen Olma Yeterliliklerine Katkısı Hakkındaki Görüşleri



Salgın sürecinde sürdürülen uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen derslerin içerik ve öğretim süreçleriyle katılımcıların öğretmen yeterliliklerine yönelik katkılarına bakıldığında katılımcıların sürecin ve içeriklerin katkısını ders öğretmenlerinin kişisel niteliklerine bağladığı görülmektedir. Görüş bildiren katılımcıların çoğu öğretmen yeterliliklerine katkı sağladığını ifade etmiştir. Ancak uygulamalı derslerde yaşanan sıkıntılardan bahseden katılımcılar da yer almaktadır. Konuk öğretmenlerin sürece önemli katkısının olduğu belirtilerek, uzaktan eğitim sürecinde teknoloji

yeterliklerinin geliştiği ifade edilmiştir. Aynı zamanda etkileşimin sağlandığı derslerin katkısına değinen görüşte yer almaktadır (Şekil 6).

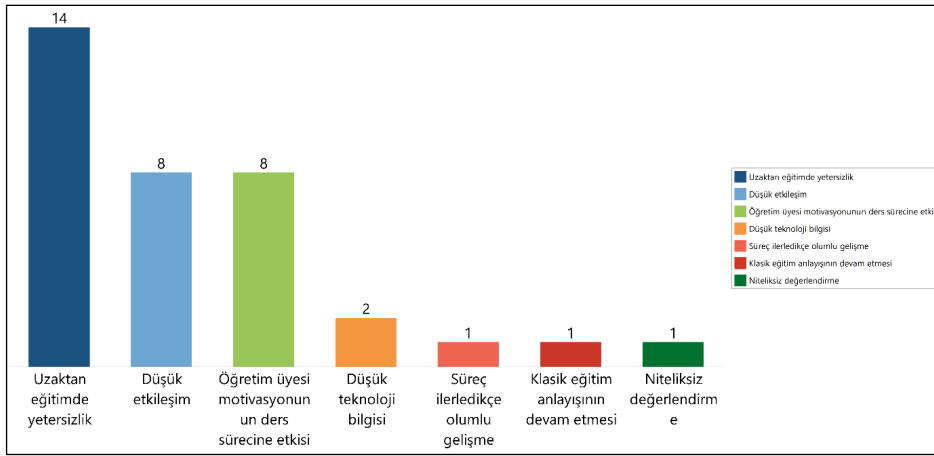
K1: “Fakülteadaki eğitime daha gözlemci yaklaştım. Biraz daha farklı bakıyorum belki yaşım gereği. Uzaktan ya da yakından olarak değil de biraz farklı değerlendiriyorum bunu. Hocanın bakış açısına göre değerlendiriyorum. Çok idealist, işini gerçekten layıkıyla yapan hocalarımızı gördüm bu fakültede ve diğer fakültelerde. Uzaktan eğitim sürecinde aynı şekilde paralel olarak kendini tekrar ettiğini görüyorum. Nasıl fakültede nitelikli eğitim “vermeyen” sadece işini sınıfa gireyim, slayt üzerinden okuyup geçeyim diyen varsa aynı şekilde bunu uzaktan eğitim sürecinde de açıkçası görüyorum. Ki benim derslerime giren, hatta hiç girmeyen hocalarım oldu. Girip “Slayt burada, yükledim, var mı bir sorunuz?” diyen de oldu. İnteraktif, karşılıklı, kameraları açın, mikrofonları açın, bunlar açık duracak, sizin burada olduğunuzu bileceğim, biz ders işliyoruz diyen hocalarımız da oldu. Yani burada ne sadece öğrenci ne sadece öğretmen bence niyet, yani olaya yaklaşımın çok çok etkilediğini düşünüyorum bu süreci. Daha iyi hale getiren, faydalarını ön plana çıkararak, her şeye rağmen çok güzel ve çok nitelikli ders işlediğimiz durumlar da var ama bunun terse gittiği, zaten uzak kalan, zaten çok önem vermeyenlerin de tam aksine iki adım daha gerilediğini ben şahsım adına gözlemleyebildim bu dönem.”

K4: “Bu konunun öğretmenler ve öğrencilerle birlikte etkilendiğini düşünüyorum. Öğretmen ya da öğrenci fark etmeksizin, bireyin sorumluluklarını ne kadar benimsedikleriyle alakalı. Çünkü bazı hocalarımız var ki, dönemim başında bizler size dersin izlencesini sunmasak bile bunu istemeniz, derste neleri yapabileceğinizi, nasıl değerlendireceğinizi, hangi kriterlerle not alacağınızı, nelerden sorumlu olduğunuzu bilmeniz hakkınız ve bunları talep etmeniz sorun değil derken, bazı öğretmenler direkt konuya giriş yapıp, slaytlar üzerinden klasik yöntemle öğretmen merkezli bir anlatıma geçiyorlar. Zaten 2 dönem boyunca öğretmenlik uygulamaları üzerine dersler aldık. Nasıl öğretmenlik yapılır, bir ders nasıl anlatılır şeklinde. Burada da genellikle sunum üzerinden derslerimiz ilerledi. Sunumlar hazırlayıp öğretmen ve öğrenci ilişkisini yansıtmaya çalıştık. Burada mış gibi yaptık sürekli. Bazen öğrenci olduk bazen öğretmen olduk ama bu sürecin kendi açımdan verimli olduğunu düşünüyorum çünkü sunumları, ders planlarını hazırlarken önümde fazlaca vakit olduğu için hazırlıklarına daha çok bakma şansım oldu. Araştırmalarını yaparken, öğrencilerle diyalog kurarken nelere dikkat etmelerini vs. gibi etkisi oldu ama tabii ki de bu yaptığımız sunumları bilgisayarlar üzerinden değil de kendi fakültemizde, materyallerimizi göstererek sınıfla paylaştık çok daha güzel olacağını düşünüyorum.”

K8: “Ders içerikleri bakımından, öğretmenler kendi ders içeriklerini eğer uygun bir şekilde hazırlamışlarsa bize de çok güzel bir şekilde yansıttılar. Ama ben iyi bir öğretmenin iyi bir öğretim materyali kullanabilmesi gerektiğini düşünüyorum. Günümüzde de iyi bir öğretim materyali kesinlikle teknolojiden geçiyor. Bizim öğretmenlik yıllarımızın daha çok buna kayacağı düşünüldüğünde bunlara alışmamız gerektiğini düşünüyorum. O yüzden benim eğitimime çok büyük katkısı olduğunu düşünüyorum. İkincisi, ben iyi bir öğretmenin sadece bir öğretmen değil iyi bir araştırmacı olduğunu düşünüyorum. Çünkü çocuklara araştırmanın önünü açmamız gerekiyor. Burada dersi işleyen öğretmenlerimiz bize makale ödevleri verdiği için biz bir nevi araştırmayı da öğrenmiş olduk. Sınıfımdaki çoğu arkadaşım Word uygulamasını kullanmasını bilmiyorlardı. Çok büyük eksiklik bunlar. Ama bu süreçte onlar da mecbur öğrenmek zorunda kaldı. Kendilerini geliştirmelerine yardımcı oldu. Benim öğretmenliğime de büyük katkı sağladı, bilmediğim çoğu şeyi öğrenmiş oldum.”

Şekil 7

Öğretmen Adaylarının Öğretim Elamanlarının Salgın Sürecinde Ders İşleme Yeterliliklerine Yönelik Görüşleri



Şekil 7'ye göre katılımcılar, salgın sürecinde sürdürülen uzaktan eğitimde öğretim elamanlarının ders işleme yeterliliklerini düşük bulmaktadır. Katılımcılar, etkileşim sağlama yetersizliği, düşük teknoloji bilgisi, değerlendirmede yaşanan sorunlar, klasik eğitim anlayışının sürdürülmesi gibi nedenlerle öğretim elemanlarını eleştirmektedir. Yine katılımcılara göre öğretim elemanının motivasyon düzeyi dersin niteliğini etkileyen önemli bir etken olarak ortaya çıkmaktadır.

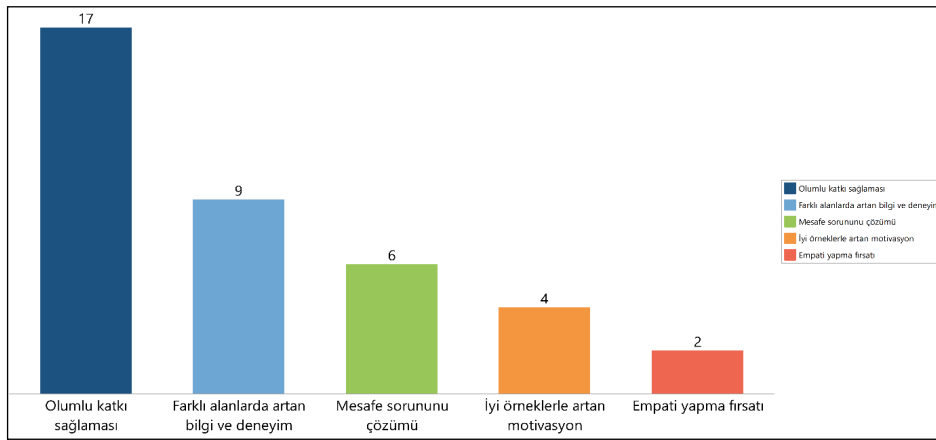
K5: “Genel olarak baktığımda ilk zamanlardaki acemilik çok belliydi öğretmenlerimizde. Çünkü dönem ortasında böyle bir sisteme geçildiği için bocalama yaşandı. Uygulamalı ve bize gerçekten bir şeyler öğretmek isteyen hocalarımızın farkı ortadaydı. Uzaktan eğitimde bu daha da belli oldu. Bazı hocalarımızın slayt açıp gitmeleri bize katkı sağlamadı. Sınavlara hazırlandığımız esnalarda ders kayıtlarını izlediğimizde biraz daha durdurup, not alıp şeklinde ilerlediğimizde biraz daha anladık. Ders esnasında sadece 40 dakika konuşulan bir ekran vardı. Bazı hocaların bizi dersin içine çekmeleri, değerlendirme için bize uygulamalar atmaları, her hafta ne işleyeceğiz farkındalığıyla derse başlıyor olmamız da olumlu olarak ilerliyordu.”

K12: “Eğitim fakültesinde sonuçta uzaktan eğitim merkezleri de var. Yani ilk defa çıkılmıyor bu sürece. Bu yüzden öğretim elemanlarının daha önce uzaktan eğitim hakkında fikri olmalıydı. Öyle olsaydı daha faydalı olabilirdi bu süreç.”

K15: “Biz teknolojinin içinde büyüdük. Buna rağmen zorlandık bu süreçte. Yaşı daha ileri olan öğretmenlerimiz elbette çok daha fazla zorlandı. Her alanda olduğu gibi daha çok çaba sarf eden daha başarılı oldu bu süreçte.”

Şekil 8

Öğretmen Adaylarının Türkçe Öğretimi Dersi Kapsamında Misafir Öğretmenlerin Deneyimlerini Paylaşmalarının Sürece Katkısı Hakkında Görüşleri



Şekil 8 incelendiğinde katılımcıların misafir sınıf öğretmenlerinin deneyimlerini paylaşmalarına yönelik olumlu görüş belirttiği görülmektedir. Katılımcılar, misafir sınıf öğretmenlerinin deneyimleriyle birlikte farklı alanlarda bilgi ve deneyim kazandıklarını ifade etmiştir. Misafir öğretmenlerin deneyimlerinin mesafe sorununu çözdüğü, iyi örnekler gösteren öğretmenlik motivasyonunu arttırdığı ve empati yapma fırsatı sunduğu ortaya çıkmıştır.

K1: “Bu görüşmelerle mesafeleri yok ettik. Normalde ulaşamayacağımız insanlarla görüşme fırsatı elde ettik. Hepsinin üstüne düştüğü alan farklıydı ve biz de hepsinden farklı çıkarımlarda bulunduk. Belki 10 seneden çevremizden arayarak, görerek ulaşacağımız bilgiyi biz 1 dönem içerisinde öğrenmiş olduk.”

K11: “Mesleki tecrübesi olan hocalarımızın gelmesi çok etkili oldu. Köy okulu, devlet okulu, özel okul gibi birçok farklı yerde çalışan öğretmenden dinlememiz çok iyi oldu. Müfredata dayalı mı ilerliyorlar, metin işleme süreci nasıl gerçekleşiyor, devletten verilen kitaplar üzerinden mi gidiliyor merak ediyordum. Birçok yönden bana faydası oldu.”

K19: “Metin işleme süreci bağlamında bana çok şey kattı. Hocalarımızın sahalarda uyguladıkları etkinlikleri kendilerinden dinlemiş olduk. Biz teorik olarak bunları konuşuyoruz fakat sahadaki öğretmenimiz bunu çocuklarla nasıl uyguladığını paylaşması, sanki ben oradaymışım ve çocuklarla iletişim halindeymişim gibi hissettim.”

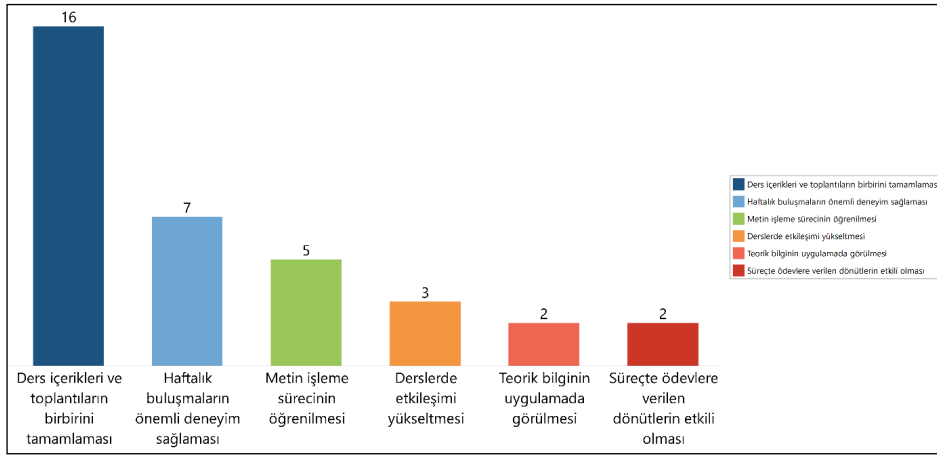
Şekil 9 incelendiğinde katılımcıların, ders içerikleriyle misafir öğretmenlerle gerçekleştirilen çevrimiçi buluşmaların birbirini tamamlayıcı olduğunu düşündükleri görülmektedir. Misafir öğretmenlerle gerçekleştirilen haftalık çevrimiçi buluşmaların önemli deneyim sağladığı ifade edilirken metin işleme sürecine olan katkısı vurgulanmaktadır. Misafir öğretmenlerle yapılan buluşmaların derslerde etkileşimi yükselttiği ve teorik bilginin nasıl uygulandığına yönelik deneyim sağladığı katılımcı ifadeleri arasında yer almaktadır. Bunlara ek olarak süreçte yapılan çalışmalara verilen dönütlerin önemli katkısı olduğu ifade edilmiştir.

K1: “Görüşmeler sayesinde teoride işlediklerimizi hafta hafta pratikte nasıl uyguluyor biraz da onu gördük. Gerek metinleri işlediğimizde görüştüğümüz hocalar olsun veya medya okuryazarlığıyla dijital içerikler olsun, bir nevi yaptığımızın uygulaması nasıl oluyor bunları gördük. Çok yönlü olduğu için daha fazla duyumuza hitap etti.”

K8: “Biz dersi işledikten sonra, izleneyi takip ettikten sonra verilen uygulamalarda ona yönelik öğretmenler geliyordu. Okuma, anlama yönünden çocuklara nasıl kazandırılabilir diye ona yönelik öğretmenler geliyordu ve paralel ilerlediğini düşünüyorum.”

Şekil 9

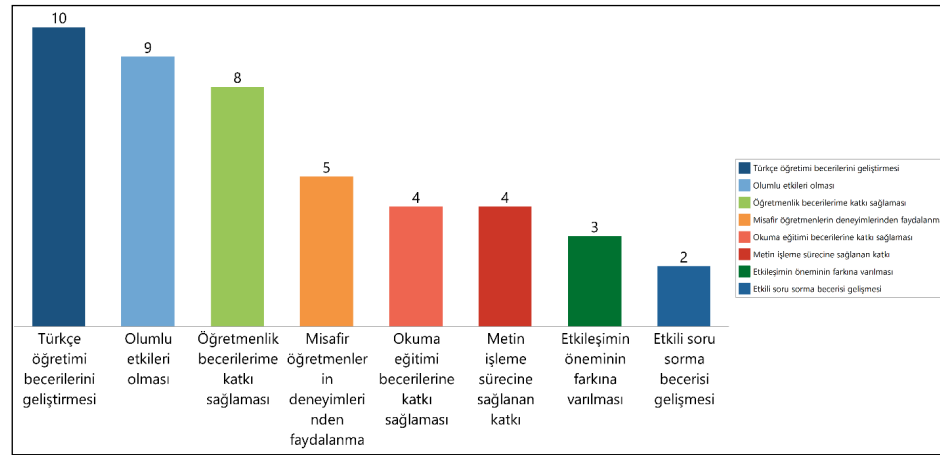
Öğretmen Adaylarının Misafir Öğretmenlerin Deneyimlerini Paylaşmaları ile Türkçe Öğretimi Dersinin Amaçlarının İlişkisine Yönelik Görüşleri



K13: “Sadece ödev yapıp hocamız bize söz hakkı vermeden geçseydi ya da sunum yapmasaydık daha etkisiz olabilirdi. Ama hocamız bize dönüt verdi. Onlarla ilgili fikirlerini söyledi. Bu konuda mutluyum. Toplantılar açısından baktığımızda orada öğrendiğimizi derste veya gerçek hayatta uygulayabilmemiz açısından bize tecrübe oldu.”

Şekil 10

Öğretmen Adaylarının Çevrimiçi Buluşmaların Türkçe Öğretimi Dersi ve Öğretmen Olma Yeterliliklerine Katkısı Hakkındaki Görüşleri



Katılımcıların çevrimiçi buluşmaların katkılarına yönelik görüşlerine bakıldığında Türkçe öğretimi becerilerini geliştirdiği, genel anlamda olumlu katkı sağladığı ve öğretmenlik becerilerine olumlu katkı sağladığı en fazla ifade edilen görüşler olarak ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, çevrimiçi buluşmalarla misafir öğretmenlerin deneyimlerinden faydalandığını belirtmiştir. Bu çevrimiçi buluşmaların okuma eğitimi becerilerine katkı sağladığı, metin işleme sürecini geliştirdiği, etkileşimin ve etkili soru sorma becerisinin önemini ortaya çıkardığı katılımcılar tarafından ifade edilmiştir (Şekil 10).

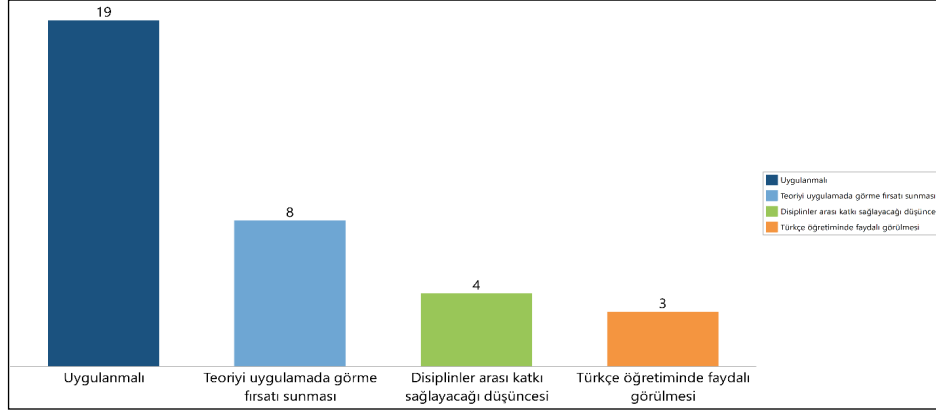
K2: “Ben de çok büyük faydalarının olduğunu düşünüyorum. Çocuklara okumayı nasıl sevdirebiliriz onu öğrendim. Okuma ortamlarının nasıl oluşturulması gerektiği ile ilgili birçok farkındalık edindim. Çocukları okumaya teşvik etmek gerektiğini anladım.”

K4: “Türkçe dersine nasıl giriş yapabiliriz? Resimli çocuk kitabını seslendirirken neye dikkat ederiz? Metin nasıl analiz edilir? Çocuğu derse nasıl aktif katabiliriz? Hangi soruları kullanabiliriz? Masalları düzenlerken çocuğa görelilik ilkesini nasıl ayarlayabiliriz? gibi sorulara cevap buldum. Bu yüzden olumlu diyebilirim.”

K8: “Türkçe öğretimi konusunda metin olayının çok önemli olduğunu öğrendim. Metin incelemenin, okuduğunu anlamada çok önemli olduğunu öğrendim. Çocuklara metni anlamayı öğretebilmek çok zordu. Bu yapılan derslerde metinle ilgili hangi soruları yöneltebileceğimi öğrendim. Türkçe öğretimi açısından benim için çok yararlı oldu. Bu açıdan kafamdaki çoğu soru işaretini giderdiğini düşünüyorum.”

Şekil 11

Öğretmen Adaylarının Diğer Derslerde Benzer Uygulamaların Yapılması Gerekliliğine Yönelik Görüşleri



Şekil 11’de diğer öğretim derslerinde benzer uygulamaların yapılmasına yönelik katılımcı görüşleri yer almaktadır. Şekil 11’e göre katılımcıların diğer öğretim derslerinde de benzer uygulamanın yapılabileceğini ifade ettiği görülmektedir. Katılımcılar, çevrimiçi buluşmaların teoriyi uygulamada görme fırsatı sağladığını ve diğer derslerde de benzer uygulamalar yapılırsa disiplinler arası öğrenme fırsatının oluşacağını belirtmiştir. Bunların yanı sıra katılımcılar, gerçekleştirilen çevrimiçi buluşmaların Türkçe öğretimi dersi için fayda sağladığını ifade etmiştir.

K1: “Kesinlikle uygulanması gerektiğini düşünüyorum. Fakültede öğrendiklerimi yemek kitabından yemek yapmayı öğrenmeye benzetiyorum. Bu yaptığımız uygulama sayesinde şefin omuzundan bakma şansı elde ediyoruz. Belki bir el lezzeti ve yeteneğim var belki yok ama işin püf noktaları var. Bunları ben kitaptan göremiyorum. Ne zaman şefin omuzundan bakar ve izlersem daha iyi sonuç alma fırsatı doğuyor.”

K5: “Ben kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Türkçe öğretimindeki bilgileri uygulayan öğretmenlerle buluşmak bizim için büyük bir şanstı. Matematik, fen, din kültürü, deney derslerinde kullanılabilir. Çünkü bu staj derslerimizde gidip sadece gözlem yapılması gereken bir şey değil. Bu canlı yayınlar bizim bazı eksikliklerimizi kapatmaya yardımcı oldu.”

K15: “Kesinlikle kullanılması gerektiğini düşünüyorum bu sürecin. Akıllı insan kendi tecrübelerinden öğrenir, daha akıllı insan başkalarının tecrübelerinden öğrenir diye bir söz var. Öğretmenlik hayatımızda da başkalarının tecrübeleri daha yararlı olacaktır bizim için.”

Sonuç ve Tartışma

İlkokullarda etkili Türkçe öğretim uygulamalarının gerçekleştirilmesinin büyük oranda sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik eğitimleri ve profesyonel yaşamlarında bu bağlamda yeterliliklerini nasıl artırdıkları ile ilişkili olduğu bilinmektedir. Bu araştırmada Türkçe öğretimi dersinde sınıf öğretmeni adaylarının görevde olan misafir sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri Türkçe Öğretimi paylaşımları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitimi zamanı planlamaya olanak tanınması, araştırma yapmaya teşvik etmesi ve teknolojik anlamda kendilerine geliştirme fırsatı sunması nedenleriyle avantajlı bulunduğu ortaya çıkmıştır. Dezavantaj olarak ise etkileşim sorunu, sosyoekonomik zorluklar, uygulamalı derslerde yaşanan sorunlar, uzaktan eğitimde öğretmenlerin yetersizliği, ekrana bağlılık, sınıf yönetimi ve değerlendirme zorluğuna dayalı sonuçlara ulaşılmıştır. Uzaktan eğitimin avantajları ve dezavantajlarına yönelik ortaya çıkan bu sonuçlar benzer çalışmaların (Er Türküresin, 2020; Erşen ve Yumak, 2021; Kırtak Ad, 2020; Özer ve Turan, 2021; Özgül vd., 2020; Serçemeli ve Kurnaz, 2020; Yolcu, 2020) sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Uzaktan eğitimin sebep olduğu olumlu ve olumsuz bazı durumlar; uzaktan eğitime hızlı geçiş yaşanması (Eken vd., 2020) ve öğretmen ve öğrencilerin uzaktan eğitimde deneyimlerinin eksik olması (Baran ve Sadık, 2021) şeklinde ifade edilmektedir. Öğretmen adaylarının ifade ettiği, değerlendirme de yaşanan zorluklar sınıf yönetimi, etkileşim sorunu gibi doğrudan öğretim/öğrenme niteliğini etkileyen temalarda, uzaktan eğitime yönelik deneyimlerin artmasıyla daha az sorun yaşanması beklenmektedir.

Araştırmanın diğer bir bulgusuna göre, sınıf öğretmeni adayları öğretmen eğitim programlarının içeriğine yönelik uzaktan eğitim derslerinin gerçek yaşam pratiklerini yansıtmaması konusunda farklı görüşlere sahiptir. Dersleri gerçek yaşam pratikleriyle uyumlu bulan ve bulmayan öğretmen adayı sayısı oldukça yakındır. Öğretmen adayları, ezbere dayalı bir şekilde yürütülen dersleri gerçek yaşamdan uzak bulurken, uygulamalı derslerin gerçek yaşam pratikleriyle ilişkili olduğunu düşünmektedir. Benzer araştırmalar incelendiğinde Şahin ve Kartal (2013) sınıf öğretmeni adaylarının bazı lisans derslerini gerçek yaşam pratiklerinden uzak olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Fırat Durdukoca ve Ege (2016) ise çalışmasında sınıf öğretmeni adayları, derslerde geleneksel yaklaşımların kullanılmasını eleştirmiş, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun dersleri pratikte karşılaşılan eğitsel problemlerin çözümü için yeterli görmemiş,

derslerin daha çok uygulamaya dönük olmasını beklediklerini belirtmiştir. Bu çalışmaların yanı sıra sınıf öğretmenliği programında yer alan derslerin gerçek yaşam pratiklerinden uzak olduğu, öğretmenlik uygulamalarının etkisizliği, sınıf öğretmeni adaylarının uygulamada kendilerini yetersiz gördüğüne vurgu yapan çalışmalar (Aylar, 2017; Ergun ve Ersoy, 2014; Karadağ vd., 2019; Uygun vd., 2011) vardır. Bu bağlamda benzer araştırmaların sonuçları mevcut araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Araştırmanın bir diğer sonucuna göre, sınıf öğretmeni adayları derslerin öğretmen yeterliliklerine katkılarını ders öğretmenin kişisel niteliklerine bağlı olduğunu düşünmektedir. Sınıf öğretmeni adayları, genel anlamda lisans düzeyindeki ders içeriklerinin öğretmen yeterliliklerine katkı sağladığını belirtmektedir. Bunlara ilaveten araştırma kapsamında misafir öğretmenlerin ders sürecine önemli katkılarına olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmalar sınıf öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının ders işleme yeterlilikleriyle derslerin niteliği arasında bağ kurmuştur. Karadağ Yılmaz ve Öner (2019) benzer araştırmalarında sınıf öğretmeni adaylarının çoğunun aldıkları dersleri yetersiz görürken öğretim elemanlarını da ilgisiz, yetersiz ve isteksiz olarak nitelendirdiklerini ifade etmiştir. Yine Azar (2011), Şahin ve Kartal (2013), Fırat Durdukoca ve Ege (2016) benzer sonuçlara vurgu yapmaktadır. Uzeirli ve Kılıçoğlu'na (2021) göre bu durumun nedenleri arasında öğretim elemanlarının, öğretmenlik dışındaki programlarda uzman olmaları, araştırma yapma ve eğitici olma arasında sıkışıp kalmaları, yoğun ders yüklerine sahip olmaları gösterilmiştir.

Araştırmanın bir başka sonucunda öğretmen adayları kendileriyle paylaşım yapan misafir sınıf öğretmenlerinin Türkçe Öğretimi deneyimlerine yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Sınıf öğretmeni adayları, misafir sınıf öğretmenlerinin deneyim paylaşma sürecini olumlu, motive edici ve bilgilendirici bulduklarını belirtmektedir. Misafir sınıf öğretmenlerinin deneyimlerini paylaşmalarının; okuma eğitimi yeterliliklerine katkı sağladığı, metin işleme sürecini geliştirdiği, etkileşimin ve etkili soru sorma becerisinin önemini ortaya çıkardığı öğretmen adayları tarafından belirtilmiştir. Uluslararası gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar incelendiğinde özellikle öğretmen adayları için oluşturulan deneyimsel öğrenme ortamlarının başka bir deyişle gerçek yaşamı yansıtan öğrenme bağlarının, öğretmenlik mesleğine başladıklarında gerekli olacak bilgi ve becerilerin geliştirilmesinde önemli olduğu vurgulanmaktadır. Yine deneyimli öğretmenlerle gerçekleştirilen paylaşımların, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ile ilgili algılarını olumlu yönde şekillendirdiğini ortaya koymuştur. (Nesje ve Lejonberg, 2022). Ayrıca Türkçe öğretimi dersi içerikleri ile misafir sınıf öğretmenlerinin paylaşımlarının birbirini tamamlayıcı nitelikte olduğu, lisans programında tüm derslerde görevdeki sınıf öğretmenlerinin deneyimlerinden yararlanılabileceği araştırmanın sonuçları arasındadır. Burn ve Mutton (2015) öğretmen adaylarının gerçek sınıf ortamlarındaki öğretim süreçlerini deneyimlemeleri ve deneyimli öğretmenlerle öğretmenlik mesleği ve öğretim süreçleri üzerine gerçekleştirecekleri paylaşımların çok değerli olduğunu ifade etmişlerdir. Orland-Barak ve Wang'da (2021) deneyimli öğretmenlerin öğretim sürecine yönelik öğretmen adayları ile yapacakları paylaşımların hem öğretim sürecini daha etkili hale getireceğini hem de öğretmen adaylarının kariyer gelişimlerine önemli katkılar sağlayacağını belirtmişlerdir. Erbaş (2021) Türkçe öğretimi dersini tamamlamış sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe öğretiminde kendilerini yeterli gördüklerini belirtmektedir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının sınıf seviyesi arttıkça akademik yaşantılarla elde ettikleri deneyimlerle Türkçe öğretimi yeterliliklerinin de arttığına vurgu yapmaktadır. Yeşiloğlu ve Özer (2017) sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimi dersine yönelik öz yeterliliklerinin yüksek olduğunu ifade ederken sınıf öğretmenliği bölümünü isteyerek tercih eden öğretmen adaylarının Türkçe öğretimi öz yeterliliklerinin daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Aşkın ve Demirel (2012) öğretmen liselerinden mezun olan sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimi yeterliliklerinin diğer lise türlerinden mezun olan adaylara göre daha yüksek olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda düşünüldüğünde sınıf öğretmenliğine yönelik motivasyon ve deneyim kaynaklarının sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimi becerilerine katkı sağladığı yorumu yapılabilir. Bu araştırmanın sonuçlarında görevde olan sınıf öğretmenlerinin sınıf öğretmeni adaylarıyla paylaştığı deneyimlerin, adayları motive ettiği, zaman ve mekândan bağımsız olarak çeşitli deneyimler sağladığı sonuçları ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan araştırmanın sonuçları alanyazında yer alan çalışmalarla paralellik göstermektedir.

Görevdeki misafir öğretmenlerin deneyimlerini paylaşımlarına yönelik araştırmalarda da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Demir'in (2021) sonuçlarında kıdemli öğretmenlerin deneyimlerini paylaşmasının sınıf öğretmeni adayları için hoşnut edici, teşvik edici ve öğretici olarak değerlendirilmiştir. Koçyigit ve Eğmir (2019), öğretmenlerin mesleğe başladığında kendilerini eksik hissettiklerini ve bu eksikliklerin hizmet içi eğitimlerle giderilebileceği sonucuna ulaşmıştır.

Mevcut araştırma ve ilgili araştırmalardan yola çıkarak sınıf öğretmeni adayları mesleğe başlamadan görevdeki öğretmenlerle deneyim paylaşımı yapmalarına olanak tanınması gerektiği ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Böylece farklı bölgelerdeki öğretmen deneyimleri aracılığıyla sınıf öğretmeni adaylarının farklı bölgelerin ihtiyaçlarına hazır olarak göreve başlamalarına daha fazla katkı sağlanabilir.

Bu araştırma aktif görevde olan sınıf öğretmenlerinin deneyime dayalı yaşantılarının ve bu yaşantıların sınıf öğretmeni adayları ile paylaşılmasının ortaya koyacağı değişimlere odaklanmıştır. Eğitim sistemi ve bu sürecin lokomotifini olduğunu düşündüğümüz öğretmenlerin deneyime dayalı yaşantılarla daha fazla desteklenmesi, onların öğretim yeterliliklerine önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Birçok öğrenme kuramı ve bu bağlamda yapılan birçok araştırma deneyime dayalı oluşturulan öğrenme ortamlarının etkililiği üzerinde önemle durmaktadır. Bu araştırmanın ortaya koymuş olduğu bulgular da öğretmen adaylarının aktif olarak görevde olan öğretmenlerin kendileri ile gerçekleştirmiş oldukları Türkçe öğretim paylaşımlarının kendi yeterliliklerine çok fazla katkı sağladığını ortaya koymuştur. Bu ve benzeri araştırmaların ortaya koymuş olduğu veya koyacağı daha zengin bilimsel bulgularla öğretmen eğitim programlarının gerçek eğitim ve öğretim ortamlarını yansıtan ve deneyime dayalı bir yapıya dönüştürülmesine

yardımcı olunacaktır. Aynı zamanda tüm bunların da öğretmen yetiştirme programları vasıtası ile daha nitelikli öğretmen yetiştirme çabalarına olumlu bir şekilde yansıtacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın uygulama süreci iki devlet üniversitesinde öğrenim gören toplam 73 sınıf öğretmeni adayıyla gerçekleştirilmesine rağmen odak grup görüşmeler her iki üniversiteden gönüllü toplam 20 öğretmen ile gerçekleştirilebilmiştir. Bu durum araştırmacıların daha detaylı sonuçlara ulaşmasını sınırlandırmış olabilir. Yapılacak sonraki benzer bilimsel çalışmalarda görüşme yapılabilecek öğretmen aday sayısı artırılarak daha detaylı ve zengin bir veri seti ortaya konulabilir. Uygulama süreci misafir öğretmenler ile sürdürülmüş olmasına rağmen misafir öğretmenlerin bu sürece yönelik değerlendirmeleri bağlamında herhangi bir veri toplanmamıştır. Bu durum da uygulama sürecine yönelik farklı perspektiflerin ortaya çıkmasını engellemiş olabilir. Yapılacak sonraki araştırmalarda aynı problem üzerinde örneklem çeşitlendirmesi sağlanarak hem zengin bir içerik sunulabilir hem de araştırma bulgularının güvenilirliğine katkıda bulunulabilir.

Kaynakça

Aktaş, A. (2013). *Türkçe öğretimi dersi başarı düzeyleri ile tutum ve üst bilişsel becerilerin etkileşimi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.

Anılan, K. ve Kılıç, Z. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimi dersine ve Türkçe öğretimi konusundaki yeterliliklerine ilişkin görüşleri, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 1-48. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.491>

Aslan, C. (2011). Soru sorma becerilerini geliştirmeye dönük öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının soru oluşturma becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 236-249.

Aslan, M. ve Sağlam, M. (2018). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 144-162. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2017030313>

Aşkın, İ. ve Demirel, M. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimi yeterliklerine ilişkin görüşleri, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 178-189.

Aydın, G., Ç. (2020). Covid-19 sürecinde öğretmen. *TEDMEM*. <https://tedmem.org/covid-19/covid-19-salginisurecinde-ogretmenler>.

Aylar, E. (2017). Sınıf öğretmeni yetiştirme sürecinde problem çözmeye dair pedagojik alan bilgisine ilişkin çıkarımlar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 744-759. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.312232>

Azar, A. (2011). Türkiye'deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, nicelik mi?. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 36-38. <https://doi.org/10.5961/jhes.2011.004>

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>

Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 1-45). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692.003>.

Baran, A. ve Sadık, O. (2021). Sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecindeki hazırbulunuşlukları ve görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (38), 1-33. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.862639>

Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 Pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Turkish Studies*, 15(4), 131-151. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44460>

Bulut, K., Fatma, A., Açık, F. ve Çiftçi, Ö. (2016). Mikro öğretim tekniğinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1), 134-150. <https://doi.org/10.16916/aded.36249>

Burn, K. ve Mutton, T. (2015). A review of "research-informed clinical practice" in initial teacher education. *Oxford Review of Education*, 41(2), 217-233.

Creswell, J. W. ve Miller, D., L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*, 39(3), 124-130. https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2

Demir, F. (2021). Hizmet öncesi eğitimde kıdemli öğretmen deneyimlerinden yararlanmanın öğretmen adayları görüşlerine göre değerlendirilmesi, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 60, 122-150. <https://doi.org/10.21764/mauefd.892766>.

Demir, S. (2019). Self-efficacy as an outcome of perceived social support. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 20(3), 919-932. <https://doi.org/10.17679/inuefd.553518>

Doğanay, A. (2011). Hizmet öncesi öğretmen eğitiminin öğretmen adaylarının felsefi bakış açılarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 332-348.

- Eken, Ö., Tosun, N. ve Tuzcu Eken, D. (2020). Covid-19 salgını ile acil ve zorunlu uzaktan eğitime geçiş: genel bir değerlendirme, *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 113-128. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.780722>
- Er Türküresin, H. (2020). Covid-19 pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 597-618. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787509>
- Erbaş, Y. H. (2021). Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimi yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından analizi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(2), 867-885. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.804935>.
- Erdem, A. ve Bayraktar, A. (2019). Öğretmen adaylarının Türkçe öğretimi uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 11-27. <https://doi.org/10.16916/aded.416703>.
- Ergun, M. ve Ersoy, Ö. (2014). Hollanda, Romanya ve Türkiye'deki sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 673-700.
- Ergül, C., Baydık, B. ve Demir, Ş. (2013). Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin zihin engelliler öğretmenliği lisans programı yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 499-522.
- Erşen, Z. B. ve Yumak, Y. (2021). Matematik öğretmeni adaylarının covid-19 pandemisi sürecindeki uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(4), 1449-1470. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.853688>.
- Fırat Durdukoca, Ş. ve Ege İ. (2016). Sınıf öğretmenliği lisans öğretim programının aday öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesi, *Turkish Studies*, 11(3), 1131-1148. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9264>
- Irvine, J. (2019). Relationship between teaching experience and teacher effectiveness: implications for policy decisions. *Journal of Instructional Pedagogies*, 22, 1-19.
- Karadağ Yılmaz, R. ve Öner, M. (2019). Sınıf öğretmenliği eğitiminin niteliğinin artırılmasına yönelik öğretmen adayları ve öğretim elemanı görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(4).847-868. <https://doi.org/10.24315/tred.533604>.
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M., Ö., Esendemir, N. ve Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241. <https://doi.org/10.29000/rumelide.752297>
- Karaman, P. ve Şahin, Ç. (2017). Öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme okuryazarlıklarının mikro-öğretim yoluyla geliştirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(4), 255-274. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11428>
- Karatay, H. (2011). 4+ 1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 6(3), 1029-1047. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2622>
- Kaya, S. (2020). Zorunlu uzaktan eğitimde karşılaşılan sorunlar: öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri. VIIth International Eurasian Educational Research Congress, Eskişehir.
- Kırtak Ad, N. (2020). Fizik Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Dair Görüşleri. *Eğitim ve Teknoloji*, 2(2), 78-90.
- Kini, T., Podolsky, A. ve Hammond, D. (2019). Does teaching experience increase teacher effectiveness? A review of US research, *Journal of Professional Capital and Community*, 4(4), 286-308. <https://doi.org/10.1108/JPC-12-2018-0032>
- Kinight, D. S. (2019). Are school districts allocating resources equitably? The every student succeeds act, teacher experience gaps, and equitable resource allocation. *Educational Policy*, 33(4), 615-649. <https://doi.org/10.1177/0895904817719523>
- Koçyiğit, M. ve Eğmir, E. (2019). Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim deneyimleri: öğretmen yetiştirme üzerine bir analiz. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(30), 320-346. <https://doi.org/10.29329/mjer.2019.218.19>
- Korte, D. S. ve Simonsen, J. C. (2018). Influence of social support on teacher self-efficacy in novice agricultural education teachers. *Journal of Agricultural Education*, 59(3), 100-123. <https://doi.org/10.5032/jae.2018.03100>.
- Nesje, K. ve Lejonberg, E. (2022). Tools for the school-based mentoring of pre-service teachers: A scoping review. *Teaching and Teacher Education*, 111, 103609.
- Oğuz, A. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik inançları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(2), 15-28.
- Orhan, E., E. (2017). Türkiye'de öğretmen adayları aldıkları öğretmen eğitimi hakkında ne düşünüyor? Nitel bir araştırma. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 197-216. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.4661>

Orland-Barak, L. ve Wang, J. (2021). Teacher mentoring in service of preservice teachers' learning to teach: Conceptual bases, characteristics, and challenges for teacher education reform. *Journal of Teacher Education*, 72(1), 86-99.

Özdemir, S. (2021). Öğretmen adaylarının öğretim becerilerini geliştirmede akran koçluğunun rolü. *Ege Eğitim Dergisi*, 22(2), 112-131. <https://doi.org/10.12984/egedfd.937681>

Özer, S. ve Turan, E. Z. (2021). Öğretmen adaylarının Covid-19 nedeniyle sunulan uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies-Education*, 16(2), 1049-1068. <https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.48147>.

Özgül, E., Ceran, D. ve Yıldız, D. (2020). Uzaktan eğitimle yapılan Türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 395-412. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.776137>

Öztürk, M. ve Yıldırım, A. (2015). Göreve yeni başlamış öğretmenlerin Türkiye'deki hizmet-öncesi öğretmen yetiştirme hakkındaki görüşleri, *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(2), 149-166.

Sarıçam, İ., Özdoğan, Ü. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2020). Uzaktan eğitim bünyesindeki Türkçe dersinin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Turkish Studies-Education*, 15(4), 2943-2959. <https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.42919>.

Serçemeli, M. ve Kurnaz, E. (2020). COVID-19 Pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.

Süğümlü, Ü. (2021). Türkçe öğretiminde öz değerlendirme uygulamaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 733-752. <https://doi.org/10.37217/tebd.972445>.

Şahin, Ç. ve Kartal, O. Y. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmeni yetiştirme programı hakkındaki görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 164-190.

Şeren, N., Tut, E. ve Kesten, A. (2020). Korona virüs sürecinde uzaktan eğitim: temel eğitim bölümü öğretim elemanlarının görüşleri. *Turkish Studies*, 15(6), 4507-4524. <https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.46472>

Taşkaya, S., M. (2014). Türkçe öğretimi dersinin işlenişine ilişkin sınıf öğretmenliği öğrencilerinin görüşleri, *International Journal of Language Academy*, 2(3), 319-336. <https://doi.org/10.18033/ijla.131>

Tathoğlu, S., S. (2021). Öğrenmeye sosyal- bilişsel bir bakış: Albert Bandura. *Sosyoloji Notları*, 5(1), 15-30.

Thompson, S. ve Power, L. (2015). Pre-service teacher training. *HEART (Health & Education Advice & Resource Team) Helpdesk Report*.

Ulla, M. B. (2016). Pre-service teacher training programs in the philippines: The student-teachers practicum teaching experience. *EFL JOURNAL*, 1(3), 235-250.

Uygun, S., Ergen, G. ve Öztürk, İ. H. (2011). Türkiye, Almanya ve Fransa'da öğretmen eğitimi programlarında uygulama eğitiminin karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 10(2), 389-405.

Uzeirli, E. ve Kılıçoğlu, G. (2021). Türkiye ve Azerbaycan'da sınıf öğretmeni yetiştirme sürecinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 375-401. <https://dx.doi.org/10.15390/EB.2021.9246>

Vieira, F. (2020). Pedagogy of experience in teacher education for learner and teacher autonomy. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 22(1), 143-158. <https://doi.org/10.15446/profile.v22n1.78079>

Wolters, C. A. ve Daugherty, S. G. (2007). Goal structures and teachers' sense of efficacy: Their relation and association to teaching experience and academic level. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 181-193. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.1.181>

Yenen, E., T. ve Çarkit, E. (2021). Fear of COVID-19 and general self-efficacy among Turkish teachers: Mediating role of perceived social support. *Current Psychol*, 1-9. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02306-1>.

Yeşiloğlu, A. ve Özer, M. (2017). Sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretimi konusundaki yeterliliklerinin değerlendirilmesi, *Turkish Studies*, 12(6), 863-880. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11497>

Yıldırım, K. (2010). Nitel araştırmalarda niteliği artırma. *İlköğretim Online*, 9(1), 79-92.

Yolcu, H., H. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim deneyimleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 6(4), 237-250.

Yök Atlas. (2022). Yök lisans atlası. <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-anasayfa.php> adresinden 29 Temmuz 2022 tarihinde alınmıştır.

Yurdakal İ. H. ve Susar Kırmızı F., (2021). COVID- 19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitime ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(2), 290-302. <https://doi.org/10.5961/jhes.2021.449>.

Ek 1

Odak Grup Görüşmesi Soruları

Sıra No	Soru
1	Covid-19 salgını ve sonrasında derslerin uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?
2	Bu süreçte fakültede aldığımız derslerin içerikleri ve öğretim süreçleri sizin öğretmen olma yeterliliklerinize katkısı hakkında neler söyleyebilirsiniz?
3	Bu bir sondaj soru da olabilir. Bu süreçteki aldığınız dersleri göz önünde bulundurduğunuzda yaşam pratiklerini yani hayattaki döngüyü, uygulamayı ne kadar yansıtıp yansıtmadığı noktasında neler söyleyebilirsiniz?
4	Uzaktan eğitim sürecinde aldığınız dersleri düşündüğünüzde öğretim elemanlarının bu süreçte dersleri işleme yeterlilikleri konusunda neler söyleyebilirsiniz?
5	Dönem boyunca Türkçe Öğretimi dersi kapsamında misafir sınıf öğretmenlerinin deneyimlerini paylaşması konusundaki düşünceleriniz nelerdir?
6	Dönem başında size verilen izlencedeki amaçlar, kazanımlarla bu öğretmenlerin bizimle paylaştıkları ne kadar örtüştü? Bunu nasıl değerlendiriyorsunuz?
7	Bu çevrimiçi buluşmaların siz öğretmen olacak arkadaşların öğretmen olma yeterliliklerine ve Türkçe öğretimi yeterliliklerine nasıl katkı sağladığını düşünüyorsunuz?
8	İki üniversiteyi bir araya getiren bu misafir öğretmen buluşmalarının diğer öğretim derslerinde benzer uygulamaların kullanılıp kullanılması konusunda neler düşünüyorsunuz?

Etik Beyan

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirtilen kurallara uyulmuş, “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden kaçınılmıştır. Yazarlar arasında çıkar çatışması yoktur, tüm yazarlar çalışmaya katkı sağlamıştır.

Bu çalışmanın etik kurul izni Düzce Üniversitesi Etik Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 24.02.2022 tarih 2022/77 sayılı toplantısında verilmiştir.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Etik Kurul Adı: Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Etik Kurul Karar Tarihi: 24.02.2022

Etik Kurul Karar Sayısı: 2022/77