

## ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSİNDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR\*

Mustafa KALE\*\*

### Öz

*Araştırmanın amacı, “Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinde karşılaştıkları sorunları” tespit etmek olarak ifade edilmiştir. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma evrenini; Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem İlköğretim Bölümünde bulunan 5 ana bilim dalında 8. yarıyılı okuyan Normal ve II. Öğretimden 1'er şube, toplamda da 360 öğrenci seçilmiş ancak bunların 260 tanesine ulaşılmıştır. Araştırmada temel veri toplama aracı olarak kullanılan ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Veriler çözümlenirken 1. alt amaç için aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ) ve standart sapma (S), 2. ve 3. alt amaçlar için aritmetik ortalama ve t-testi, 4. alt amaç için aritmetik ortalama ve tek yönlü varyans analizi;  $P<0.05$  düzeyinde anlamlı fark bulunduğu da çoklu karşılaştırma testi (LSD) yapılmıştır. Araştırmanın son alt problemi için nitel analiz yapılmıştır. Öğretmen adayları karşılaştıkları sorunlar arasında okul seçimi, ulaşım güçlükleri ve iletişim gibi sorunlara dikkat çekmişlerdir.*

**Anahtar Sözcükler:** Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adayları, öğretmen eğitimi.

### Abstract

*The objective of this study is to determine what prospective teachers at elementary education consider about the problems in “Teaching Practice Course”. The population of the descriptive study consists of fourth grade students in the Department of Elementary Education at Gazi Faculty of Education, Gazi University. The sample consists of 360 students – 260 of which returned the survey, including one section from both regular education and evening class education students in their eighth semester. The main data collecting tool was developed by the researcher. During data analysis, the arithmetic mean ( $\bar{X}$ ) and the standard deviation (S) for the first sub-objective, arithmetic mean and t-test for the second and third sub-objectives, and one-way analysis of variance for the fourth sub-objective was done. Since there was significant difference of  $p<0.05$ , multiple comparison test (LSD) was also done. For the final question, the qualitative analysis was used. Prospective teachers reported that they have some other problems such as school selection, transportation problems and communication problems.*

**Keywords:** Teaching practice, prospective teachers, teacher education.

---

\* Bu çalışma 18. Eğitim Bilimleri Kurultay'ında bildiri olarak sunulmuştur.

Yazışma Adresi: \*\*Yrd. Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, mkale@gazi.edu.tr

### Giriş

Her mesleğin istenen standartlarda yapılabilmesi, o meslekle ilgili hizmet öncesi alınan eğitimin kalitesine bağlıdır. İyi bir eğitim, iyi bir hizmet üretmede en önemli unsurlardan biridir. Kuşkusuz iyi bir eğitim her meslek için tek düze, aynı kalıplar içine sıkıştırılmış bir eğitimi ifade etmez. Her mesleğin kendine has eğitim süreçleri olması kaçınılmazdır. Bazı meslekler sadece teorik bilgiler üzerine inşa edilebildiği gibi bazı meslekler de hem teorik bilgileri hem de bu teorik bilgilerin uygulama alanlarına taşınmasını zorunlu kılar.

Eğitim faaliyetleri ve dolayısıyla da öğretmenlik mesleği bunlardan hem teorik bilgilerin kazanıldığı hem de bunların günlük yaşama aktarılabilmesi için gerekli uygulamaların yapıldığı eğitim süreçlerini gerektirir. İyi bir öğretmen yetiştirebilmenin yolu iyi bir teorik eğitimin yanı sıra, uyumlu bir şekilde yapılacak uygulama faaliyetleri ile mümkün olabilir.

Teorik eğitimin ve uygulama eğitiminin dengeli bir şekilde planlandığı hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarının aşağıda belirtilen dört beklentiyi karşılaması gerekir:

- Öğretmenleri, yeni nesillere demokrasinin ilke ve kurallarını kazandırabilecek şekilde yetiştirecek,
- Öğretmenlere, gerekli zihinsel becerileri ve alan bilgisini kazandıracak,
- Öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisi konusunda güçlü bir alt yapıya sahip olmalarını sağlayacak,
- Öğretmenlerin okul yönetimi konusunda gerekli olan temel bilgi, beceri ve davranışları kazanmalarını sağlayacak bir nitelik taşımalıdır (Goodlad, 1990).

Öğretmenlerden beklenen yeni roller ve yeterliklerin geliştirilmesi için öğretmen eğitimi programlarında yeni gelişmeler doğrultusunda değişiklikler yapılması gerekliliği ortaya çıkmıştır (YÖK/Dünya Bankası, 1998).

Ülkemizin ihtiyacı olan öğretmenlerin yetiştirilmesi için tarihsel süreç içinde birçok farklı uygulamadan sonra bu görev üniversitelerimize verilmiştir. Üniversitelerimizdeki öğretmen yetiştirme uygulamaları da zaman içinde birçok değişikliğe uğramış sürekli bir arayış devam etmiştir. Özellikle son yıllarda öğretmenliğin ihmal edilen uygulama boyutuna önem verilmiş ve bu konuda birçok çalışma başlatılmıştır.

Üniversitelerimizin öğretmen yetiştiren programlarında hissedilen uygulama eksikliğinin giderilmesi adına son yıllarda önemli değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Bunlardan birisi olan Dünya Bankası tarafından Türkiye'ye sağlanan bir kredi ile yürütülen Millî Eğitimi Geliştirme Projesinin (MEGP) alt bölümlerinden birisi de "Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi" bölümüdür. Projenin bu bölümü MEB - Yükseköğretim Kurulu iş birliği ile yürütülmüştür. Proje, 1 Aralık 1994 tarihinde, üç yıllık bir proje olarak başlamış, daha sonra 30 Haziran 1999'a kadar uzatılmıştır. Projenin temel amacı, ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapacak öğretmenler için, öğretmen eğitiminin kalitesinin artırılmasıdır (YÖK, 2007).

Öğretmen yetiştirme işlevinin üniversitelere devredilmesinin ardından geçen yaklaşık 15 yıldan sonra, Yükseköğretim Kurulu öğretmen yetiştirme konusunda kapsamlı bir düzenleme gerçekleştirmiştir. Bu düzenleme ile: Öğretmen yetiştirme modeli, öğretmen yetiştiren kurumların öğretim süreleri, bölümleri, program adları ve bağlantıları, programları, MEB ile iş birliği, eğitim-istihdam uyumu, Fen-Edebiyat Fakültesi/Eğitim Fakültesi ilişkileri vb. boyutlarda değişiklik ve yenilikler ortaya konulmuştur (YÖK, 2007).

Eğitim Fakültesi – Uygulama Okulu İşbirliği programı, MEB/YÖK Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi'nin program geliştirme kapsamında gerçekleştirdiği etkinliklerden birisidir. Bu bağlamda, uygulamaya yönelik olarak MEB ile YÖK arasında bir protokol imzalanmış ve 28 Temmuz 1998 tarihli bir Yönerge (Öğretmen Adaylarının Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge) yürürlüğe konmuştur (YÖK, 2007).

Yapılan bu düzenlemeler son olarak 2006-2007 eğitim-öğretim yılında güncellenmiş, bazı değişiklikler yapılmıştır. Bu değişikliklerden sonra eğitim fakültelerinin programlarına uygulamaya dönük olarak, Okul Deneyimi I, Okul Deneyimi II ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri konulmuştur.

Gerçek okul ortamlarında uygulama fırsatı veren öğretmenlik uygulaması 6 saat okulda uygulama ve 2 saat seminerden oluşmaktadır. Bu ders sayesinde öğretmen adayları kendi buldukları seviyeyi görme, belirlenen hatalarını düzeltme, zayıf olduğu noktaları geliştirme imkânı elde etmektedir. Öğretmen adayı bir sınıf kendisine teslim edildiğinde neler yaşayabileceğini kontrollü olarak görmekte ve karşılaşılabileceği problemleri çözme adına önemli deneyimler elde etmektedir. Elbette ki bu deneyimler kazanılırken birçok sorun ortaya çıkabilmekte, istenmeyen durumlar oluşabilmektedir. Ortaya çıkan olumsuzlukların

giderilebilmesi ancak onların doğru bir şekilde belirlenmesi ve muhtemel çözüm yollarının geliştirilmesi ile mümkün olabilir.

Yapılan araştırmalara bakıldığında Okul Deneyimi I, II ve Öğretmenlik Uygulaması derslerine ilişkin birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Bunlardan bazılarını şöyle sıralamak mümkün: Sevim (2002) tarafından yapılan “Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği Kapsamında Yürütülen Öğretmenlik Uygulaması ve Uygulamada Karşılaşılan Güçlükler” adlı araştırmada, stajyer öğretmenlerin uygulama öğretmeni olarak görevlendirildiği, üniversitede görev yapan öğretim elemanlarının Okul Deneyimi dersine yeterince vakit ayırmadığı belirlenmiştir. Yıldız (2002) tarafından yapılan “Okul Deneyimi-I ve Okul Deneyimi-II Derslerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırma sonucunda Okul Deneyimi I ve II derslerinin; mesleki yeterlilikleri geliştirme, okulun örgüt yapısını tanıtmaya, uygulama okulları ve uygulama öğretmeni seçiminde duyarlı davranılmadığı, uygulama okullarının öğretmen adaylarına uygun ortamlar sağlayamadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Azar (2003) tarafından yapılan “Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine İlişkin Görüşlerin Yansımaları” adlı çalışmada bu derslerin faydalı olduğu, tarafların koordinasyonu daha iyi sağlamalarının zorunlu olduğu ve uygulama faaliyetlerinde görev alan uygulama okulu personelinin bu konularda daha fazla bilgilendirilmeleri gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Şişman ve Acat (2003) “Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi” adlı çalışmada; öğretmen adaylarının öğretmenliğin sosyal statüsüne, öğretmenliğin etik değerlerine, öğretmenlerin alan bilgisi konusundaki yeterliliklerine ilişkin algıları uygulama çalışmalarıyla olumlu yönde değişmiştir. Öğretmen adaylarının kendi öğretmenlik formasyonlarıyla ilgili algıları, uygulama öncesi ve uygulama sonrasında anlamlı derecede farklılaşmamıştır. Sılay ve Gök (2004) “Öğretmen Adaylarının Uygulama Okullarında Karşılaştıkları Sorunlar ve Bu Sorunları Gidermek Amacıyla Hazırlanan Öneriler Üzerine Bir Çalışma” adlı araştırmada uygulamaların faydalı olduğu, uygulama öğretmenlerinin kendilerine yardımcı olduğu, bir öğretmendeki uygulama öğrencisi sayısının fazla olduğu, fakülte-okul iş birliğinde sorunların yaşandığı, uygulama öğretim elemanının gerekli değerlendirmeleri yaptığı görüşlerini belirtmişlerdir. Gökçe ve Demirhan’ın (2005) yapmış oldukları “Öğretmen Adaylarının ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Uygulama Öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması Etkinliklerine İlişkin Görüşleri” adlı araştırmada öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerinin, kendilerini izleyerek bilgi ve deneyimlerini paylaştıklarını, sınıf içi etkinliklerinin değerlendirildiğini, ders

işlerken her zaman onları gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Uygulama okulu ve öğretmenlerinin seçimine özen gösterilmesi gerektiği, öğretim elemanları ile uygulama öğretmenleri arasında yeterli iletişimin olmadığını, uygulama süresinin ve bir sınıfa gönderilen öğretmen adayı sayısının azaltılması gerektiğini belirtmişlerdir. Smith ve Lilach (2005) tarafından yapılan “Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirmede Pratiğin Yeri: Öğrencilerin Sesi” adlı araştırmada uygulama öğrencileri, uygulama okulu müdürlerinin uygulama faaliyetleri konusunda kendilerine yardımcı olmadıkları görüşünü belirtmişlerdir. Paker (2005) tarafından yapılan “Öğretmenlik Uygulamasında Öğretmen Adaylarının Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanının Yönlendirmesiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlar” adlı araştırmada öğretmen adayları, öğretim elemanından dönüt aldıklarını fakat uygulama öğretmeninden yeterli dönüt alamadıklarını belirtmişlerdir. Davran’ın (2006) yapmış olduğu “İlköğretim Kurumlarındaki Öğretmenlik Uygulamasının Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Yeterliliklerini Kazanmaları Üzerindeki Etkisi” adlı araştırmada öğretmen adaylarının, uygulamalar sonucunda öğretmenlik yeterliklerinin arttığı ve erkek öğretmen adayları lehine anlamlı farkın bulunduğu tespit edilmiştir. Uygulama öğretim elemanının uygulama öğrencilerini dinlemesi, kurallar hakkında yeterli bilgi vermesi ve uygulama öğretmeni ile yeterli iletişim kurması konularında sorun olduğu; uygulama öğretmenin de ise kaynak kitapların bulunmasında yardımcı olma, günlük plan hazırlanması, sınıf dışı etkinliklerde yardımcı olma ve öğretmen adayının performansının değerlendirilmesi hususlarında sorunlar yaşandığı belirlenmiştir. Yıldız’ın (2006) yapmış olduğu “YÖK/Dünya Bankası Millî Eğitimi Geliştirme Projesi Kapsamında Yer Alan Okul Deneyimi II Etkinliklerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmada uygulama okulu ile fakülte arasında yeterli koordinasyonun olmadığı, uygulama öğretmenlerinin okul deneyimi dersi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Dursun ve Kuzu (2008) “Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Yaşanan Sorunlara Yönelik Öğretmen Adayı ve Öğretim Elemanı Görüşleri” adlı çalışmalarında uygulama okulunun uzak olduğu, okuldaki yöneticilerin ilgisiz davrandıkları ve öğrencilerin, uygulama okulundaki hizmetlerden yararlanamadıkları görüşlerini belirtmişlerdir.

Bütün bu çalışmalar ışığında bu araştırma ile yapılmak istenen, bir öğretmen adayının gerekli öğretmenlik niteliklerini kazanmada önemli bir rol oynayan öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında yaşanan sorunların neler olduğunu öğrenci görüşlerine dayalı olarak belirlemeye çalışmaktır.

Bu araştırmanın temel amacı: “öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde karşılaştıkları sorunları tespit etmek” olarak ifade edilmiştir.

Araştırmanın amacına ulaşabilmek için şu alt problemlere cevap aranmıştır:

- 1- Öğretmen adaylarının “Öğretmenlik Uygulaması” dersinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
- 2- Öğretmen adaylarının belirttikleri görüşleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 3- Öğretmen adaylarının belirttikleri görüşleri ile öğretim türü (normal ve ikinci öğretim) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 4- Öğretmen adaylarının belirttikleri görüşleri ile öğrenim gördükleri alan arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 5- Öğretmenlik Uygulaması dersinde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen adaylarının ayrıca belirttiği görüşleri nelerdir?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada iki ayrı model kullanılmıştır. Birincisi Öğretmenlik Uygulaması dersinde yaşanan sorunların ne olduğunu belirlemeye yönelik uygulama öğrencilerinin görüşlerinin bir likert tipi ölçme aracıyla alındığı ilk dört alt problem için genel tarama, uygulama öğrencilerinin ölçme aracıyla belirlenen sorunların dışında belirtmek istedikleri görüşlerini yazılı olarak belirttikleri beşinci alt probleme yönelik olarak da eylem araştırması modeli kullanılmıştır.

### Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini; Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem İlköğretim Bölümünde yer alan 1-İlköğretim Matematik Öğretmenliği (İMÖ), 2-İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği (İFBÖ), 3-İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (İSBÖ), 4-İlköğretim Sınıf Öğretmenliği (İSÖ) ve 5-İlköğretim Okulöncesi Öğretmenliği (İÖÖ) ana bilim dallarında 8. yarıyılı okuyan Normal ve II. Öğretimden 1'er şube olmak üzere toplam olarak 360 öğrenci seçilmiştir.

### Verilerin Toplanması

Araştırmada temel veri toplama aracı olarak kullanılan anket geliştirilirken, öncelikle araştırma kapsamında yer alan öğretmenlik uygulamasına ilişkin sorun

alanları belirlenmiş ve bunlarda yaşanabilecek muhtemel sorunlar listelenmiştir. Listelenen bu maddeler, 5'li Likert tipinde ölçeklendirilmiştir. Daha sonra alan uzmanlarının görüşlerine sunulmuştur. Elde edilen veriler ışığında gerekli düzeltmeler ve değişiklikler yapılarak 31 maddeden oluşan ölçme aracının pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir.

Pilot uygulamadan elde edilen veriler kullanılarak, SPSS (The Statistical Packet for Social Sciences) programında anketin güvenilirlik (Reliability Analysis-Scale (Alpha)) katsayıları hesaplanmıştır. Bu yolla iyi çalışmayan maddeler belirlenerek ölçekten çıkarılmıştır. Atılan bazı maddelerden sonra anketlerin güvenilirliğine ilişkin analiz çalışmaları tekrarlanmıştır. Çıkarılan maddelerden sonra 20 maddeden ve 2 açık uçlu sorudan oluşacak şekilde ankete son şekli verilmiştir. Anketin Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayısı 0.872 olarak hesaplanmıştır.

Elde edilen verilerin Faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak için KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) ve Bartlett's testi yapılmıştır. KMO değeri 0.712 ve Bartlett's değeri de (Sig.)  $P=0.000$  olarak bulunmuştur. Bu değerler, toplanan verilere ilişkin Faktör analizi yapmaya uygun olduğunu göstermektedir. Yapı geçerliliği için her bir maddeye yönelik Temel Bileşenler Analizi Tekniği (Principal Component Analysis) kullanılarak faktör analizleri yapılmıştır. Yapılan bu analiz sonucunda ölçeğin 5 alt boyuttan oluşacağı ortaya çıkmıştır. Beş boyuta ilişkin maddeler belirlenirken Varimax Dik Döndürme tekniği kullanılmıştır. Bu beş faktörün açıkladıkları toplam varyans % 68.327'dir. Maddelerin varyansları ise .417 ile .802 arasında değişmektedir. Bu değerlerden de anlaşılacağı gibi ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliği sağlanmıştır.

Ölçme aracı bazı sınıflarda bizzat araştırmacı tarafından uygulanmış, yeterli sayıya ulaşamayan ana bilim dallarında öğrenci mail adreslerine mesaj gönderilerek ölçeğin cevaplanması sağlanmıştır. Toplam 360 anket uygulanmış 260 anket geri dönmüştür.

### **Verilerin Çözümlemesi**

Veriler çözümlenirken 1. alt amaç için aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ) ve standart sapma (S), 2. ve 3. alt amaçlar için aritmetik ortalama ve t-testi, 4. alt amaç için aritmetik ortalama ve tek yönlü varyans analizi yapılmış,  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı fark bulunduğu da çoklu karşılaştırma testi (LSD) yapılmıştır.

2., 3. ve 4. alt amaçlar için istatistiki analizler yapmadan önce verilerin normal dağılım özelliği gösterip göstermediğine bakılmıştır. Yapılan K-S (Kolmogorov-SmirnovZ) testi değerleri tüm maddelerde  $p>0.05$  olarak bulunmuştur. Bu değerler de verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Ayrıca t-testi ve tek yönlü varyans analizi yaptığımız alt amaçlar için varyansların eşit olup olmadıklarına da bakılmış ve bunlar ilgili tablolarda gösterilmiştir.

Öğretmenlik Uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik olarak hazırlanan ölçekle ilgili aritmetik ortalamalar 1.00-1.80 “*Kesinlikle Problem Var*”, 1.81-2.60 “*Çoğunlukla Problem Var*”, 2.61-3.40 “*Orta Düzeyde Problem Var*”, 3.41-4.20 “*Nadiren Problem Var*” ve 4.21-5.00 “*Kesinlikle Problem Yok*” olarak yorumlanmıştır.

## BULGULAR

### 1. Öğretmen Adaylarının “Öğretmenlik Uygulaması” Dersinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri Nelerdir?

Aritmetik ortalamalara bakıldığında en yüksek ortalamanın 3. maddede ( $\bar{X}=4,25$ ), en düşük ortalamanın da 18. maddede ( $\bar{X}=2,56$ ) olduğu görülmektedir. 20 maddenin 1 maddesinde “çoğunlukla problem yaşandığı”, 8 maddesinde “orta düzeyde problem yaşandığı”, 9 maddesinde “nadiren problem yaşandığı” ve 2 maddesinde de “kesinlikle problem yaşanmadığı” görülmektedir (Tablo 1).

Tablo 1

*Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Tüm Maddelerle İlgili Görüşler*

Maddeler	N	$\bar{X}$	S
1-Uygulama öğretmeni bana sınıfta yapmam gerekenler konusunda yardımcı oluyor ve gereken ilgiyi gösteriyor.	260	3,70	1,34
2-Okul yönetimi ya da uygulama öğretmeni beni öğretim ve yönetim işlerinin dışında görevlendirmede.	260	3,55	1,37
3-Uygulama öğretmeni bana hakaret sayılabilecek bir söz ya da davranışta bulunmadı.	258	<b>4,25</b>	1,12
4-Uygulama öğretmeni ders işlerken benden rahatsız olmuyor.	260	4,01	1,18



5-Uygulama öğretmeni ile iletişim kurmada zorluk yaşamıyorum.	257	3,98	1,19
6-Ders anlatma konusunda kendimi yeterli buluyorum.	256	3,82	1,02
7-Öğrencilerin bize yaklaşımından dolayı zorluk yaşamıyorum.	255	3,92	1,12
8-Ders anlatımı konusunda zorluk yaşamıyorum.	257	3,85	1,08
9-Sınıf yönetimi konusunda zorluk yaşamıyorum.	257	3,63	1,12
10-Okulda ders için araç-gereç temin etmekte güçlük çekmiyorum.	257	3,58	1,25
11-Üniversitede görevli öğretim elemanı herhangi bir sorunla karşılaştığımızda çözüm konusunda bize yardımcı oluyor.	259	3,05	1,28
12-Üniversitede görevli uygulama öğretim elemanı gerekli evrakları temin etmede yardımcı oluyor.	260	2,93	1,28
13-Üniversitede görevli uygulama öğretim elemanı bize gerekli açıklamaları yapıyor.	260	2,82	1,25
14-Üniversitede görevli öğretim elemanı bize hakaret sayılabilecek bir söz ya da davranışta bulunmadı.	260	4,23	1,19
15-Uygulama öğretmeni bana yaptığım hatalarla ilgili bilgi veriyor.	258	3,30	1,34
16-Ben ders anlatırken uygulama öğretmeni beni gözleyerek hatalarımı düzeltmem konusunda yardımcı oluyor.	257	3,21	1,38
17-Uygulama öğretmeni her hafta ders anlatmam konusunda beni teşvik ediyor.	258	3,27	1,32
18-Okul yönetimi bana okulun yönetim işleriyle ilgili bilgi veriyor.	255	<b>2,56</b>	1,29
19-Okul yönetimi bana gerekli ilgiyi gösteriyor.	259	3,19	1,30
20-Okul yöneticisi ya da üniversitede görevli öğretim elemanı okula ilk gidişimizde bizi okuldaki ilgililerle tanıştırdı.	257	3,14	1,62

Tüm boyutlarda ise uygulama öğretmeni ve öğrenci boyutunda “nadiren problem yaşandı”, diğer boyutlarda ise “orta düzeyde problem yaşandı” görülmektedir (Tablo 2).

Tablo 2

*Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Tüm Boyutlarla İlgili Görüşler*

Öğretmenlik Uygulaması Boyutları	N	$\bar{X}$	S
Uygulama Öğretmeni (UÖ)	260	3,90	0,89
Öğrenci (Ö)	260	3,76	0,79
Öğretim Üyesi (ÖÜ)	260	3,26	0,92
Rehberlik (R)	260	3,26	1,14
Okul Yönetimi (OY)	260	2,96	1,09

## 2. Öğretmen Adaylarının Belirttikleri Görüşleri İle Cinsiyetleri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Kadınların aritmetik ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalamanın 3. maddede ( $\bar{X}=4,20$ ), en düşük ortalamanın da 18. maddede ( $\bar{X}=2,60$ ) olduğu görülmektedir. 20 maddenin 1 maddesinde(18) “çoğunlukla problem yaşandığı”, 9 maddesinde (1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10) “orta düzeyde problem yaşandığı”, 11 maddesinde de (4, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20) “nadiren problem yaşandığı” görülmektedir (Tablo 3).

Tablo3

*Cinsiyete Göre Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler*

Maddeler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Varyansların Homojenliği (Levene Testi)		t-testi		
					F	p	T	p	
1	Kadın	151	3,59	1,42	9,654	,002	-	1,676	,095
	Erkek	109	3,86	1,20					
2	Kadın	151	3,61	1,34	1,523	,218	,	,769	,443
	Erkek	109	3,48	1,41					
3	Kadın	150	<b>4,20</b>	1,14	,419	,518	-,	,880	,380
	Erkek	108	4,32	1,09					
4	Kadın	151	3,98	1,21	,013	,908	-,	,442	,659
	Erkek	109	4,05	1,15					

5	Kadın	150	3,93	1,22	3,965	,048	-,693	,489
	Erkek	107	4,04	1,13				
6	Kadın	150	3,81	1,01	,012	,914	-,181	,856
	Erkek	106	3,83	1,04				
7	Kadın	149	3,91	1,15	,437	,509	-,196	,845
	Erkek	106	3,93	1,08				
8	Kadın	149	3,84	1,09	,258	,612	-,229	,819
	Erkek	108	3,87	1,08				
9	Kadın	150	3,57	1,10	,154	,695	-,901	,368
	Erkek	107	3,70	1,14				
10	Kadın	149	3,64	1,24	,064	,800	,971	,332
	Erkek	108	3,49	1,27				
11	Kadın	151	3,12	1,21	2,397	,123	1,029	,304
	Erkek	108	2,95	1,37				
12	Kadın	151	<b>3,11</b>	1,25	,757	,385	2,676	<b>,008</b>
	Erkek	109	<b>2,68</b>	1,30				
13	Kadın	151	<b>2,99</b>	1,21	1,968	,162	2,500	<b>,013</b>
	Erkek	109	<b>2,60</b>	1,28				
14	Kadın	151	4,15	1,26	3,721	,055	-	,155
	Erkek	109	<b>4,36</b>	1,07				
15	Kadın	150	3,31	1,35	,046	,829	,155	,877
	Erkek	108	3,29	1,33				
16	Kadın	150	3,17	1,39	,242	,623	-,507	,613
	Erkek	107	3,26	1,36				
17	Kadın	150	3,35	1,37	3,320	,070	1,229	,220
	Erkek	108	3,15	1,25				
18	Kadın	148	<b>2,60</b>	1,28	,112	,738	,531	,596
	Erkek	107	<b>2,51</b>	1,32				
19	Kadın	151	<b>3,36</b>	1,29	,912	,340	2,557	<b>,011</b>
	Erkek	108	<b>2,94</b>	1,27				
20	Kadın	149	3,29	1,59	,115	,735	1,734	,084
	Erkek	108	2,94	1,64				

Erkeklerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında ise en yüksek ortalamanın 14. maddede ( $\bar{X}=4,36$ ), en düşük ortalamasının da 18. maddede ( $\bar{X}=2,51$ ) olduğu görülmektedir. 20 maddenin 2 maddesinde (18,13) “çoğunlukla problem yaşandığı”, 7 maddesinde (1, 2, 5, 6, 8, 9, 10) “orta düzeyde problem yaşandığı”, 9 maddesinde

(4, 7, 11, 12, 15, 16, 17, 19, 20) “nadiren problem yaşandığı” ve 2 maddesinde de ( $\bar{X}=14,3$ ) “kesinlikle problem yaşanmadığı” görülmektedir (Tablo 3).

Kadınların görüşleri ile erkeklerin görüşleri arasındaki farkı görmek için yapılan t-testi sonucunda 12. ( $t(258)=2,676;p=.008$ ), 13. ( $t(258)=2,50;p=.013$ ) ve 19. ( $t(257)= 2,557;p=.011$ ) maddelerde anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bu maddelerde kadınların ortalamaları erkeklerin ortalamalarından daha yüksektir (Tablo 3).

Öğretmenlik Uygulaması kapsamında belirlenen beş boyutta kadın ve erkeklerin görüşleri arasında farkın olup olmadığına dönük yapılan t testi sonucunda sadece Okul Yönetimi boyutunda ( $t(258)=2,177;p=.030$ )  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı farkın olduğu görülmektedir (Tablo 4).

Tablo4

*Cinsiyete Göre Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Tüm Boyutlarla İlgili Görüşler*

Öğretmenlik Uygulaması Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Varyansların Homojenliği (Levene Testi)		t-testi	
					F	P	t	p
<i>Uygulama Öğretmeni (UÖ)</i>	Kadın	151	3,86	0,94	2,367	,125	-,771	,441
	Erkek	109	3,95	0,82				
<i>Öğrenci (Ö)</i>	Kadın	151	3,75	0,80	,100	,752	-,162	,871
	Erkek	109	3,77	0,77				
<i>Öğretim Üyesi (ÖÜ)</i>	Kadın	151	3,34	0,90	,107	,744	1,673	,096
	Erkek	109	3,15	0,93				
<i>Rehberlik (R)</i>	Kadın	151	3,28	1,17	1,785	,183	,362	,718
	Erkek	109	3,23	1,09				
<i>Okul Yönetimi (OY)</i>	Kadın	151	3,09	1,04	,541	,463	2,177	<b>,030*</b>
	Erkek	109	2,79	1,13				

$p<0.05^*$

### 3. Öğretmen Adaylarının Belirttikleri Görüşleri İle Öğretim Türü (Normal ve İkinci Öğretim) Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?

Normal öğretim öğrencilerinin aritmetik ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalamanın 3. maddede ( $\bar{X}=4,34$ ), en düşük ortalamanın da 18. maddede ( $\bar{X}=2,79$ ) olduğu görülmektedir. 20 maddenin 8 maddesinde (11, 12, 13, 15, 17, 18, 19, 20) “orta düzeyde problem yaşandığı”, 11 maddesinde (1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 16) “nadiren problem yaşandığı”, 1 maddesinde de (3) “kesinlikle problem yaşanmadığı” görülmektedir (Tablo 5).

II. Öğretim öğrencilerinin aritmetik ortalamalarına bakıldığında ise en yüksek ortalamanın 14. maddede ( $\bar{X}=4,31$ ), en düşük ortalamanın da 18. maddede ( $\bar{X}=2,31$ ) olduğu görülmektedir. 20 maddenin 2 maddesinde (13, 18) “çoğunlukla problem yaşandığı”, 7 maddesinde (11, 12, 15, 17, 19, 20) “orta düzeyde problem yaşandığı”, 10 maddesinde (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10) “nadiren problem yaşandığı” ve 1 maddesinde de (14) “kesinlikle problem yaşanmadığı” görülmektedir (Tablo 5).

Tablo 5

*Öğretim Türüne Göre Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Tüm Maddelerle İlgili Görüşler*

Maddeler	Öğretim Türü	N	$\bar{X}$	S	Varyansların Homojenliği (Levene Testi)		t-testi	
					F	p	t	p
1	Normal Öğretim	139	3,84	1,31	,958	,329	1,791	,074
	II. Öğretim	121	3,55	1,35				
2	Normal Öğretim	139	3,60	1,33	1,368	,243	,637	,525
	II. Öğretim	121	3,50	1,41				
3	Normal Öğretim	137	<b>4,34</b>	1,12	,377	,540	1,284	,200
	II. Öğretim	121	4,16	1,11				
4	Normal Öğretim	139	4,14	1,12	2,998	,085	1,895	,059
	II. Öğretim	121	3,86	1,23				
5	Normal Öğretim	136	<b>4,13</b>	1,08	4,272	,040	<b>2,120</b>	<b>,035*</b>
	II. Öğretim	121	<b>3,81</b>	1,28				
6	Normal Öğretim	135	3,80	1,03	,001	,970	-,271	,787
	II. Öğretim	121	3,83	1,02				
7	Normal Öğretim	136	3,85	1,20	3,740	,054	-,985	,325
	II. Öğretim	119	3,99	1,02				

8	Normal Öğretim	137	3,90	1,07	1,431	,233	,722	,471
	II. Öğretim	120	3,80	1,10				
9	Normal Öğretim	137	3,66	1,11	,426	,514	,578	,564
	II. Öğretim	120	3,58	1,13				
10	Normal Öğretim	136	3,64	1,23	1,455	,229	,814	,417
	II. Öğretim	121	3,51	1,28				
11	Normal Öğretim	139	<b>3,20</b>	1,30	2,013	,157	<b>2,065</b>	<b>,040*</b>
	II. Öğretim	120	<b>2,88</b>	1,23				
12	Normal Öğretim	139	<b>3,08</b>	1,30	,045	,832	<b>2,060</b>	<b>,040*</b>
	II. Öğretim	121	<b>2,75</b>	1,25				
13	Normal Öğretim	139	<b>3,11</b>	1,28	2,046	,154	<b>4,037</b>	<b>,000*</b>
	II. Öğretim	121	<b>2,50</b>	1,15				
14	Normal Öğretim	139	4,17	1,25	1,327	,250	-1,007	,315
	II. Öğretim	121	<b>4,31</b>	1,11				
15	Normal Öğretim	138	3,40	1,32	,005	,941	1,237	,217
	II. Öğretim	120	3,19	1,36				
16	Normal Öğretim	137	<b>3,41</b>	1,32	,226	,635	<b>2,498</b>	<b>,013*</b>
	II. Öğretim	120	<b>2,98</b>	1,41				
17	Normal Öğretim	138	3,40	1,28	,423	,516	1,712	,088
	II. Öğretim	120	3,12	1,36				
18	Normal Öğretim	135	<b>2,79</b>	1,30	,013	,908	<b>3,033</b>	<b>,003*</b>
	II. Öğretim	120	<b>2,31</b>	1,24				
19	Normal Öğretim	139	3,26	1,28	,106	,745	,985	,326
	II. Öğretim	120	3,10	1,32				
20	Normal Öğretim	137	<b>3,42</b>	1,59	,019	,890	<b>2,964</b>	<b>,003*</b>
	II. Öğretim	120	<b>2,83</b>	1,60				

p<0.05\*

Normal ve II. Öğretim ortalamaları arasında farkı görmek için yapılan t-testi sonucunda 5. ( $t(255)= 2,120;p=.035$ ), 11. ( $t(257)=2,065;p=.040$ ), 12. ( $t(258)=2,060;p=.040$ ), 13. ( $t(258)= 4,037;p=.000$ ), 16. ( $t(255)= 2,498;p=.013$ ), 18. ( $t(253)= 3,033;p=.003$ ) ve 20. ( $t(255)= 2,964;p=.003$ ) maddelerde  $P<0.05$  düzeyinde anlamlı fark olduğu görülmektedir (Tablo 5).

Öğretmenlik Uygulaması kapsamında belirlenen beş boyutta Normal Öğretim ve II. Öğretim öğrencilerinin görüşleri arasında farkın olup olmadığına dönük yapılan t testi sonucunda UÖ boyutu ( $t(258)= 2,125;p=0.035$ ), ÖÜ boyutu ( $t(258)=$

2,468;p=0.014), R boyutu ( $t(258)= 2,203;p=0.028$ ) ve OY boyutunda ( $t(258)= 2,991;p=.003$ )  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı farkın olduğu görülmektedir (Tablo 6).

Tablo 6

*Öğretim Türüne Göre Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Boyutlarla İlgili Görüşler*

Öğretmenlik Uygulaması Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Varyansların Homojenliği (Levene Testi)		t-testi	
					F	p	t	p
Uygulama Öğretmeni (UÖ)	Normal Öğretim	139	<b>4,01</b>	0,86	1,017	,314	2,125	<b>,035*</b>
	II. Öğretim	121	<b>3,77</b>	0,91				
Öğrenci (Ö)	Normal Öğretim	139	3,77	0,82	,607	,436	,338	,736
	II. Öğretim	121	3,74	0,76				
Öğretim Üyesi (ÖÜ)	Normal Öğretim	139	<b>3,39</b>	0,94	1,379	,241	2,468	<b>,014*</b>
	II. Öğretim	121	<b>3,11</b>	0,87				
Rehberlik (R)	Normal Öğretim	139	<b>3,40</b>	1,09	1,556	,213	2,203	<b>,028*</b>
	II. Öğretim	121	<b>3,09</b>	1,18				
Okul Yönetimi (OY)	Normal Öğretim	139	<b>3,15</b>	1,06	,101	,750	2,991	<b>,003*</b>
	II. Öğretim	121	<b>2,75</b>	1,09				

$p<0.05^*$

Öğretim türleri arasında anlamlı farkın bu kadar çok olması Normal Öğretim ile II. Öğretim öğrencilerinin bireysel farklılıklarından ve öğretim üyelerinin yaklaşımlarından kaynaklandığı söylenebilir.

#### 4. Öğretmen Adaylarının Belirttikleri Görüşleri İle Öğrenim Gördükleri Alan Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Ana bilim dallarına göre öğrencilerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında (Tablo 7);

İMÖ'nün en yüksek ortalamasının 4. maddede ( $\bar{X}=4,48$ ), en düşük ortalamasının da 5. maddede ( $\bar{X}=2,04$ ) olduğu görülmektedir. 20 maddenin 2 maddesinde (5,7) "çoğunlukla problem yaşandığı", 7 maddesinde (1, 2, 3, 6, 8, 9,10) "orta düzeyde problem yaşandığı", 8 maddesinde (11, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 20) "nadiren problem yaşandığı", 3 maddesinde de (4, 13, 14) "kesinlikle problem yaşanmadığı"; İFBÖ'nün en yüksek ortalamasının 13. maddede ( $\bar{X}=4,08$ ), en düşük ortalamasının da 7.maddede ( $\bar{X}=2,28$ ) olduğu görülmektedir. 20 maddenin 3 maddesinde (1, 7, 8) "çoğunlukla problem yaşandığı", 8 maddesinde (2, 3, 5, 6, 9, 10, 11, 16) "orta düzeyde problem yaşandığı", 9 maddesinde de (4, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20) "nadiren problem yaşandığı"; İSÖ'nün en yüksek ortalamasının 4. maddede ( $\bar{X}=4,48$ ), en düşük ortalamasının da 2. maddede ( $\bar{X}=3,01$ ) olduğu görülmektedir. 20 maddenin 4 maddesinde (1, 2, 3, 7) "orta düzeyde problem yaşandığı", 13 maddesinde (5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 20) "nadiren problem yaşandığı", 3 maddesinde de (4, 13, 15) "kesinlikle problem yaşanmadığı"; İSBÖ'nün en yüksek ortalamasının 4. maddede ( $\bar{X}=4,20$ ), en düşük ortalamasının da 1. ve 7. maddede ( $\bar{X}=2,38$ ) olduğu görülmektedir. 20 maddenin 3 maddesinde (1, 2, 7) "çoğunlukla problem yaşandığı", 8 maddesinde (3, 5, 6, 8, 9,10, 11, 16) "orta düzeyde problem yaşandığı", 9 maddesinde de (4, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20) "nadiren problem yaşandığı"; İÖÖ'nün en yüksek ortalamasının 13. maddede ( $\bar{X}=4,17$ ), en düşük ortalamasının da 7. maddede ( $\bar{X}=2,50$ ) olduğu görülmektedir. 20 maddenin 1 maddesinde (7) "çoğunlukla problem yaşandığı", 5 maddesinde (3, 6, 8, 9,17) "orta düzeyde problem yaşandığı", 14 maddesinde de (1, 2, 4, 5, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20) "nadiren problem yaşandığı" görülmektedir (Tablo 7).

Ana bilim dallarına ilişkin olarak yapılan tek yönlü varyans analizi ve çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre 12. maddede ( $F(4-255) = 2,80, p=0.027$ ) İSBÖ ve İÖÖ arasında, 13. maddede ( $F(4-255) = 5,92, p=0.000$ ) İFÖ-İÖÖ, İSÖ-İSBÖ, İSBÖ-İÖÖ bölümleri arasında, 14. maddede ( $F(4-255) = 3,93, p=0.004$ , İMÖ-İÖÖ, İSÖ-İÖÖ arasında, 16. maddede ( $F(4-252) = 3,22, p=0.013$ ) İFÖ-İSÖ arasında, 17. maddede ( $F(4-253) = 2,81, p=0.026$ ) İFÖ-İÖÖ arasında, 18. maddede ( $F(4-250) = 3,94, p=0.004$ , İMÖ-İSÖ, İFÖ-İSÖ ve İSÖ-İSBÖ arasında, 19. maddede ( $F(4-254) = 3,08, p=0.017$ ) İSÖ-İSBÖ arasında, 20. maddede ( $F(4-252) = 16,82, p=0.000$ ) İMÖ-İSÖ, İMÖ-İSBÖ, İMÖ-İÖÖ, İFÖ-İSÖ ve İSÖ-İSBÖ bölümleri arasında  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur (Tablo 7).



Tablo 7

Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Anlamlı Fark Çıkan Maddelerle

Maddeler	Ana Bilim Dallar	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Varyansların Homojenliği		Tek Yönlü ANOVA		Çoklu Karşılaştırma (LSD)
					Levne	p	F	p	
12	1-İMÖ	61	2,95	1,27	,128	,972	2,80	,027*	3-4* 4-5*
	2-İFBÖ	26	3,04	1,40					
	3-İSÖ	72	3,01	1,26					
	4-İSBÖ	71	2,56	1,22					
	5-İÖÖ	30	3,43	1,28					
13	1-İMÖ	61	2,82	1,26	,208	,934	5,92	,000*	1-4* 1-5* 2-5* 3-4* 4-5*
	2-İFBÖ	26	2,54	1,17					
	3-İSÖ	72	3,08	1,21					
	4-İSBÖ	71	2,38	1,20					
	5-İÖÖ	30	3,50	1,17					
14	1-İMÖ	61	4,46	0,98	5,763	,000	3,93	,004*	1-5* 3-5* 4-5*
	2-İFBÖ	26	4,00	1,39					
	3-İSÖ	72	4,44	1,03					
	4-İSBÖ	71	4,20	1,17					
	5-İÖÖ	30	3,57	1,52					
16	1-İMÖ	61	3,28	1,44	1,541	,191	3,22	,013*	1-2* 2-3* 2-4*
	2-İFBÖ	26	2,46	1,10					
	3-İSÖ	72	3,54	1,34					
	4-İSBÖ	69	3,13	1,41					
	5-İÖÖ	29	3,10	1,23					
17	1-İMÖ	61	3,16	1,44	1,549	,189	2,81	,026*	2-3* 2-5* 3-4*
	2-İFBÖ	26	2,69	1,12					
	3-İSÖ	72	3,50	1,33					
	4-İSBÖ	70	3,16	1,28					
	5-İÖÖ	29	3,69	1,14					
18	1-İMÖ	59	2,37	1,11	,897	,466	3,94	,004*	1-3* 2-3* 3-4* 3-5*
	2-İFBÖ	26	2,23	1,21					
	3-İSÖ	72	3,06	1,34					
	4-İSBÖ	68	2,37	1,34					
	5-İÖÖ	30	2,50	1,22					
19	1-İMÖ	60	3,18	1,30	,214	,931	3,08	,017*	2-3* 3-4*
	2-İFBÖ	26	2,85	1,26					
	3-İSÖ	72	3,54	1,20					
	4-İSBÖ	71	2,87	1,31					
	5-İÖÖ	30	3,37	1,35					
20	1-İMÖ	60	2,00	1,38	2,390	,051	16,82	,000*	1-2* 1-3* 1-4* 1-5* 2-3* 2-5* 3-4* 4-5*
	2-İFBÖ	26	2,92	1,79					
	3-İSÖ	72	3,99	1,42					
	4-İSBÖ	71	3,08	1,45					
	5-İÖÖ	28	3,75	1,32					

p<0.05\*

Öğretmenlik uygulamasına ilişkin beş boyutta, ana bilim dalları arasında bir farkın olup olmadığını anlamak için yapılan tek yönlü varyans analizi ve çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre ÖÜ boyutu ( $F(4-255) = 2690, p=0.032$ ), R boyutu ( $F(4-255) = 2,83, p=0.025$ ) ve OY boyutunda ( $F(4-255) = 9,79, p=0.000$ )  $P<0.05$  düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Toplamda da ana bilim dalları arasında ( $F(4-255) = 4,898, p=0.001$ )  $P<0.05$  düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. ÖÜ boyutunda İFBÖ-İSÖ ve İSÖ-İSBÖ arasında, R boyutunda İMÖ-İFBÖ, İFBÖ-İSÖ, İFBÖ-İSBÖ ve İFBÖ-İOÖ arasında, OY boyutunda İMÖ-İSÖ, İMÖ-İOÖ, İFBÖ-İSÖ ve İSÖ-İSBÖ arasında ve toplamda da İMÖ-İSÖ, İFBÖ-İSÖ ve İSÖ-İSBÖ arasında  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı fark olduğu gözlenmiştir. Genel olarak ortalamalara bakıldığında Sınıf Öğretmenliği ana bilim dalının ortalaması diğer ana bilim dallarına göre tüm boyutlarda daha yüksektir (Tablo 8).

Tablo8

*Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Boyutlarla İlgili Görüşler*

Öğretmenlik Uygulaması Boyutları	Ana Bilim Dalları	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Varyansların Homojenliği		Tek Yönlü ANOVA		Çoklu Karşılaştırma (LSD)
					Levne	P	F	P	
UÖ	1-İMÖ	60	2,00	,83	1,256	,288	1,906	,110	-
	2-İFBÖ	26	2,92	1,09					
	3-İSÖ	72	3,98	,84					
	4-İSBÖ	71	3,08	,83					
	5-İOÖ	28	3,75	,98					
Ö	1-İMÖ	61	3,94	,64	3,811	,005	2,209	,069	-
	2-İFBÖ	26	3,66	,90					
	3-İSÖ	72	4,09	,71					
	4-İSBÖ	71	3,74	,78					
	5-İOÖ	30	3,90	1,0					
ÖÜ	1-İMÖ	61	3,28	0,83	1,250	,290	2,69	,032*	2-3* 3-4*
	2-İFBÖ	26	3,06	0,97					
	3-İSÖ	72	3,48	0,93					
	4-İSBÖ	71	3,03	0,85					
	5-İOÖ	30	3,38	1,05					
R	1-İMÖ	61	3,22	1,24	1,048	,383	2,83	,025*	1-2* 2-3* 2-4* 2-5*
	2-İFBÖ	26	2,67	1,01					
	3-İSÖ	72	3,52	1,08					

	4-İSBÖ	71	3,20	1,16					
	5-İOÖ	30	3,33	0,95					
OY	1-İMÖ	61	2,53	0,97	,307	,873	9,79	,000*	1-3* 1-5* 2-3* 3-4*
	2-İFBÖ	26	2,67	1,12					
	3-İSÖ	72	3,53	1,02					
	4-İSBÖ	71	2,77	1,06					
	5-İOÖ	30	3,19	,92					

p<0.05\*

Ana bilim dalları arasındaki görüşlerin bu denli farklı olması uygulama öğrencilerinin bireysel özelliklerinin farklı oluşu, öğrenim gördükleri ana bilim dallarının farklı düzeylerdeki öğrencilere hitap etmesi ve farklı alan öğretim üyelerinin olaylara farklı yaklaşılabileceklerinden kaynaklanabileceğini düşündürmektedir.

##### 5. Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Adaylarının Ayrıca Belirttiği Görüşleri Nelerdir?

Bu amaca yönelik olarak sorulan iki adet açık uçlu soruya 37 öğrenci görüş belirtmiştir.

Bunlardan birincisi “Üniversite ve Üniversitede Görevli Öğretim Görevlisi” hakkında sorun olarak belirtilen görüşler;

1- Uygulama okulları uzak yerlerden belirlenmektedir. Bu durum hem zaman hem de ulaşım açısından olumsuz durumlara yol açmaktadır. Bundan dolayı mümkünse uygulama okulunu kendileri belirlemek istemektedir.

2- Öğretim görevlisinin öğrencilere yeterince ilgi göstermediği ve yeterli bilgi vermediği şeklindedir.

İkincisi “Uygulama Okulu, Okul Yönetimi ve Uygulama Öğretmeni” hakkında sorun olarak belirtilen görüşler ise;

- 1- Öğretmenler odasına girememek,
- 2- Öğretmenlerin rahatsız edici davranışları,
- 3- Öğretmenin ve okul yönetiminin ilgisizliği,
- 4- Öğretmenlerin ideolojik yaklaşımları şeklinde sıralanmaktadır.

Genel anlamda baktığımızda öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşler olumlu olsa da yukarıda sıralanan görüşlerin dikkate alınarak gözden geçirilmesi uygulamaların başarısını daha da artıracaktır.

### SONUÇ VE TARTIŞMA

Tüm ana bilim dallarının genel ortalamalarına göre uygulama öğretmenlerinin uygulama öğrencilerine hakaret sayılabilecek bir söz ya da davranışlarının olmadığı görülmektedir. Yine genel ortalamalarına göre okul yönetimlerinin yönetim işleriyle ilgili bilgi vermedikleri anlaşılmaktadır. Smith ve Lilach (2005) ile Dursun ve Kuzu'nun (2008) yaptığı araştırma sonuçlarında da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Tüm boyutlarda ise uygulama öğretmeni ve öğrenci boyutunda “nadiren problem yaşandığı”, diğer boyutlarda ise “orta düzeyde problem yaşandığı” görülmektedir. Sılay ve Gök'ün (2004) yapmış oldukları çalışma ile Çetin ve Bulut'un (2002) yapmış oldukları çalışmalarda elde ettikleri bulgular bu araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Kadın ve erkeklerin ortalamalarına göre ise kadınlar uygulama öğretmenlerinin uygulama öğrencilerine hakaret sayılabilecek bir söz ya da davranışlarının olmadığını belirtirken, erkekler buna ilave olarak öğretim elemanlarının hakaret sayılabilecek söz ya da davranışta bulunmadıklarını belirtmişlerdir. Kadınlar okul yönetimlerinin yönetim işleriyle ilgili bilgi vermediklerini belirtirken, erkekler buna ilave olarak öğretim elemanlarının gerekli açıklamaları yapmadıklarını belirtmişlerdir. Kadın ve erkeklerin görüşleri arasında 3 maddede fark vardır. Bu üç maddede kadınların ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kalan 17 maddede ise anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlik Uygulaması kapsamında belirlenen beş boyutta kadın ve erkeklerin görüşleri arasında sadece Okul Yönetimi boyutunda anlamlı fark vardır. Bu çalışmada kadın ve erkeklerin görüşleri çoğunlukla aynı iken, Davran'ın (2006) yapmış olduğu çalışmada kadın ve erkeklerin görüş farkının daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Normal ve II. Öğretim öğrencilerinin ortalamalarına bakıldığında her iki grubun öğrencileri de genel itibarıyla problem yaşamadıklarını belirtirken sadece II. Öğretim öğrencileri okul yönetimlerinin yönetim işleriyle ilgili bilgi vermediklerini ve öğretim elemanlarının gerekli açıklamaları yapmadıklarını belirtmişlerdir. Normal ve II. Öğretim öğrencilerinin görüşleri arasında 7 maddede anlamlı fark vardır. Bu yedi maddede Normal Öğretim öğrencilerinin ortalamaları daha yüksektir. Kalan 13 maddede ise anlamlı bir fark yoktur. Öğretmenlik Uygulaması

kapsamında belirlenen beş boyutta Normal Öğretim ve II. Öğretim öğrencilerinin görüşleri arasında UÖ, ÖÜ, R ve OY boyutunda anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir.

Öğrenim gördükleri alanların ortalamalarına bakıldığında tüm ana bilim dallarında genel itibarıyla sorun olmadığı görünürken, İMÖ öğrencileri uygulama öğretmeni ile iletişim kurmada ve öğrencilerin kendilerine yaklaşımında sorun yaşadıklarını, İFBÖ öğrencileri uygulama öğretmeni ile iletişim kurma, sınıfta yapması gerekenler konusunda yardım alma ve ders anlatımı konusunda zorluk yaşadıklarını, İSBÖ öğrencileri uygulama öğretmeni ile iletişim kurma, sınıfta yapması gerekenler konusunda yardım alma ve öğretim ve yönetim işlerinde görevlendirilme konusunda problem yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ana bilim dalları arasında 8 maddede bazı alanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur. Kalan 12 maddede ise fark bulunamamıştır. Öğretmenlik uygulamasına ilişkin beş boyutta, ana bilim dalları arasında ÖÜ, R ve OY boyutunda anlamlı fark bulunmuştur. Genel olarak ortalamalara bakıldığında Sınıf Öğretmenliği ana bilim dalının ortalaması diğer ana bilim dallarına göre tüm boyutlarda daha yüksektir.

Beşinci alt amaca yönelik olarak öğrenciler; okul seçimi, ulaşımında yaşadıkları zorluklar, öğretim elemanının ilgisizliği, yeterince bilgi vermemesi, okuldaki uygulama öğretmenin rahatsız edici davranışları, okul yönetimi ve öğretmenin ilgisizliği ve öğretmenler odasına girememek gibi sorunları belirtmiştir.

Genel anlamda Öğretmenlik Uygulaması sırasında çok ciddi bir sorunun olmadığı, bazı küçük sorunlar dışında sistemin amacından uzaklaşmasına yol açacak büyük bir aksamanın yaşanmadığı görülmektedir. Bu uygulamaların öğretmen adaylarının yetişmesi konusunda oldukça faydalı olduğu ve küçük sorunların giderilmesi hâlinde de çok daha fazla yardımcı olacağı görülmektedir.

Bu bulgular ışığında şu öneriler sunulabilir:

- 1- Öğretim elemanı okul yönetimlerini, uygulama öğretmenlerini ve öğretmen adaylarını uygulama ile ilgili detaylı bilgilendirmeli.
- 2- Okul yönetimleri uygulama öğrencilerini, okul yönetim işleriyle ilgili daha fazla bilgilendirmeli.
- 3- Uygulama öğretim elemanları, eğitim fakültesinde öğretmenlik uygulaması ile görevli tüm ilgililerle işbirliği yaparak öğretmen adayları ile uygulama öğretmenlerinin daha rahat iletişim kurmalarına yardımcı olacak etkinlikler düzenlemeli.

- 4- Uygulama okulları, uygulama öğrencilerinin daha rahat ulaşabileceği yerlerden belirlenmeli.
- 5- Okullarda öğretmen adaylarının oturabilecekleri, temel ihtiyaçlarını giderebilecekleri ve buna benzer diğer sorunlar konusunda okul yönetimleriyle iş birliği yapılmalıdır.

### Kaynaklar

- Azar, A. (2003). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşlerin yansımaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 159, (181-194).
- Çetin, Ö.F. ve Bulut, H. (2002). Okul Deneyimi I, II ve öğretmenlik uygulaması derslerinin, uygulama öğretmenleri ve öğretmen adayları tarafından değerlendirilmesinin incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:4, Sayı:2.
- Davran, E. (2006). *İlköğretim kurumlarındaki öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterliklerini kazanmaları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi (Van İli Örneği), Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dursun, Ö. Ö. ve Kuzu, A. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 25, (159 - 178).
- Goodlad, J. (1990). Studying The Education Of Educators: From Conception To Findings. *Phi Delta Kappan*, 71(9), 699.
- Gökçe, E. ve Demirhan, C. (2005). Öğretmen adaylarının ve ilköğretim okullarında görev yapan uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması etkinliklerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 38, Sayı: 1. (43-71).
- Paker, T. (2005). Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının yönlendirmesiyle ilgili karşılaştıkları sorunlar. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*.
- Sevim, S. (2002). *Eğitim fakültesi-uygulama okulu işbirliği kapsamında yürütülen öğretmenlik uygulaması ve uygulamada karşılaşılan güçlükler*.

- Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Smith, K. ve Lilach, L. (2005). The place of the practicum in pre-service teacher education: The voice of the students. *Asia Pasific Journal of Teacher Education*, Vol. 33, 3, (289-302).
- Sılay, İ. ve Gök, T. (2004). Öğretmen adaylarının uygulama okullarında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunları gidermek amacıyla hazırlanan öneriler üzerine bir çalışma. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Şişman, M. ve Acat, B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 13, Sayı: 1, (235-250).
- YÖK/Dünya Bankası. (1998). *M.E.G.P., Hizmet öncesi öğretmen eğitim:Fakülte-okul işbirliği*. Öğretmen eğitimi dizisi. Ankara.
- YÖK. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007) (öğretmenin üniversitede yetiştirilmesinin değerlendirilmesi)*. Ankara.
- Yıldız, E. (2002). *Okul deneyimi-I ve okul deneyimi-II derslerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, H. (2006). *YÖK/Dünya Bankası Millî Eğitimi geliştirme projesi kapsamında yer alan okul deneyimi II etkinliklerinin değerlendirilmesi (Sivas Cumhuriyet Üniversitesi örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

## ***Summary***

### **THE PROBLEMS OF PROSPECTIVE TEACHERS DURING TEACHING PRACTICE COURSE\***

**Mustafa KALE\*\***

The objective of this study is to determine what prospective teachers at elementary education consider as problems in "Teaching Practice Course".

In order to achieve this objective, answers the following sub-questions are sought:

1. What are the views of prospective teachers about their problems in 'Teaching Practice' course?
2. Is there a significant difference between the views of prospective teachers related to the problems encountered in the 'Teaching Practice' course according to their genders?
3. Is there a significant difference in the views of prospective teachers according to the kind of instruction (regular programs and evening program) they take?
4. Is there a significant difference between the views of prospective teachers according to their department enrolled in?
5. What are other problems stated by prospective teachers regarding with 'teaching practice' course?

The population of this descriptive study consists of fourth- year students in the Department of Elementary Education at Gazi Faculty of Education, Gazi University. The sample consists of 360 students from one section from both normal and night education of departments: (1). Elementary Mathematics Education (EME), (2). Elementary Science Education (ESE), (3). Elementary Social Studies Education (ESSE), (4). Elementary Education, (5). Elementary Preschool Education (EPE). The main data collecting tool was developed by the researcher. This tool consisted

---

\* Bu çalışma 18. Eğitim Bilimleri Kurultay'ında bildiri olarak sunulmuştur.

Address for correspondence: \*\* Yrd. Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, mkale@gazi.edu.tr



of questions, three of which were personal information, twenty about Teacher Training in Likert-type and two of which were open-ended questions. The variations in the tool are between 0.417 and 0.802. The alpha reliability coefficient was measured to be 0.872. This supplied with the information that the tool was valid and reliable. 260 out of 360 students returned the questionnaire.

During data analysis, the arithmetic mean ( $\bar{X}$ ) and the standard deviation (S) for the first sub-objective, arithmetic mean and t-test for the second and third sub-objectives, and one-way analysis of variance for the fourth sub-objective were done. Since there was significant difference of  $p < 0.05$ , multiple comparison test (LSD) was done. For the fifth sub-objective, the common points in the student answers were determined.

Looking at the arithmetic means of first sub-problem, the third item showed the highest mean ( $\bar{X} = 4,25$ ), while the eightieth item is the lowest ( $\bar{X} = 2,56$ ). Out of these 20 items, 1 item showed that there were “mostly problems,” 8 items showed that there were moderate problems, 9 showed that there were “rarely problems” and 2 of them showed that there were “definitely no problems.” As for the teacher and student dimension, it was seen that there were “rarely problems,” and in other dimensions, there were “moderate problems.” As for the second problem, it was seen that the highest arithmetic mean of women was seen in the third item ( $\bar{X} = 4,20$ ), and the lowest mean was in eightieth ( $\bar{X} = 2,60$ ). Out of 20 items, 1 item showed that there were “mostly problems,” 8 items showed that there were “moderate problems,” 11 of them showed that there were “rarely problems,” as for the arithmetic mean of men, the highest was on the fourteenth item ( $\bar{X} = 4,36$ ), and the lowest was on eighteenth item ( $\bar{X} = 2,51$ ). Out of 20 items, 2 showed that there were “mostly problems,” 7 showed that there were “moderate problems,” 9 showed that there were “rarely problems” and 2 of them showed that there were “definitely no problems.” In the t-test done to see the difference between the views of men and women, it was seen that there were meaningful difference in the twelfth, thirteenth and nineteenth items: Women and men thought differently about these items. In the t-test done to find out whether there is a difference between the views of women and men in five dimensions determined related to Teacher Training, it was found that there was only meaningful difference in the School Management aspect ( $t(258) = 2,177; p = .030$ ). As for the third sub-problem, the arithmetic mean of the regular (morning class) students revealed that the highest mean was on the third item ( $\bar{X} = 4,34$ ), and the lowest on the eighteenth item ( $\bar{X} = 2,79$ ). Out of 20 items, 7 items showed that there were “moderate problems,” 12 showed that there were “rarely problems,” and 1 of them showed that there were “definitely no problems.” The arithmetic mean of the evening class students revealed that the highest mean

was on the fourteenth item ( $\bar{X} = 4,31$ ), and the lowest was on the eighteenth item ( $\bar{X} = 2,31$ ). Out of 20 items, 2 items showed that there were “mostly problems,” 7 showed that there were “moderate problems,” 10 of them showed there were “rarely problems,” and 1 of them revealed that there were “definitely no problems.” In the t-test done to see difference between 5. 11., 12., 13., 18. and 20. items, it was found that there were significant difference among these items. In the t-test done to find out whether there is a difference between the views of regular and evening class students in five dimensions, the ÖO dimension revealed a meaningful difference of ( $t(258) = 2,125; p = 0.035$ ), the ÖÜ dimension ( $t(258) = 2,468; p = 0.014$ ), the R dimension ( $t(258) = 2,203; p = 0.028$ ) and the OY dimension ( $t(258) = 2,991; p = 0.003$ ) revealed a meaningful difference of  $p < 0.05$ . According to the one-way variance analysis and the multiple comparison results of the fourth sub-objective, a meaningful difference of  $p < 0.05$  was found in these: between the ESST and EPT departments in the 12. item, between the EST-EPT, ECT-ESST, ESST-EPT departments in the 13. item, between the EMT-EPT, ECT-EPT departments in the 14. item, between the EST-ECT departments in the 16. item, between the EST-EPT departments in the 17. item, between the EMT-ECT, EST-ECT and ECT-ESST departments in the 18. item, between the ECT-ESST departments in the 19. item, and between the EMT-ECT, EMT-ESST, EMT-EPT, EST-ECT and ECT-ESST departments in the 20. item. According to the one-way variance analysis and the multiple comparison results concerning Teacher Training, a meaningful difference of  $p < 0.05$  was found in the dimensions of ÖÜ ( $F(4-255) = 2690, p = 0.032$ ), R ( $F(4-255) = 2,83, p = 0.025$ ) and OY ( $F(4-255) = 9,79, p = 0.000$ ). Elementary Primary School Education department has higher values when compared to the arithmetic means of other departments. For the fifth sub-research question, qualitative analysis was used. The prospective teachers mainly reported the following points: school selection, transportation problems, not giving enough guidance by teachers at schools, communication problems with teachers.

In the light of these findings, the followings might be suggested;

1. The instructor should inform school managements, training teachers and teacher candidates in detail.
2. School managements should inform training students about aspects of school management in more detail.
3. Instructors should cooperate with the everyone that are related to Teacher Training at education faculty and should organize activities that will help teacher candidates and training teachers communicate a lot more comfortably.
4. The schools should be selected among the places that are easier to get to.
5. There should be cooperation with school managements about the places, where teacher candidates could rest and study.