

## Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması I Dersine İlişkin Deneyimleri <sup>1</sup>

### Pre-service Turkish Teachers' Experiences in The Teaching Practice I Course

#### Özüm UYGÜL

Lisans Öğrencisi ♦ Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü ♦  
ozumm.uygul1956@gmail.com ♦ ORCID: 0009-0000-7373-0600

#### Mükerrem Nur DEMİRCAN

Lisans Öğrencisi ♦ Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü ♦  
mukerremnur1@icloud.com ♦ ORCID: 0009-0003-4484-6112

#### Melek PİR

Lisans Öğrencisi ♦ Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü ♦  
melekpirr16@gmail.com ♦ ORCID: 0009-0002-2341-8795

#### Ozan İPEK

Doç. Dr. ♦ Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü ♦  
ozanipek@uludag.edu.tr ♦ ORCID: 0000-0002-2035-1049

#### Özet

Hizmet öncesi Türkçe öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması 1 dersine ilişkin deneyimlerine verdikleri anlamı keşfetmeyi amaçlayan bu araştırma nitel yaklaşım çerçevesinde tasarlanmış bir olgu bilim araştırmasıdır. Bu doğrultuda araştırmada hizmet öncesi Türkçe öğretmenlerinin 4. sınıfta aldıkları Öğretmenlik Uygulaması 1 dersindeki deneyimleri mesleki gelişime katkı, sorunlar ve öneriler temaları etrafında ele alınmıştır. Araştırmanın katılımcıları Marmara Bölgesinde yer alan bir devlet üniversitesinin Türkçe eğitimi ana bilim dalında öğrenim gören ve Öğretmenlik Uygulaması 1 dersini tamamlayan 36 lisans öğrencisidir. Araştırmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme ile seçilmiştir. Veri toplama sürecinde araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış, veri analizi sürecinde ise MAXQDA nitel araştırma yazılımı aracılığıyla içerik analizi yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları, Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinin katılımcıların mesleki gelişimlerine katkı teması altında öğretim deneyimi, hedef kitle farkındalığı ve meslek bilinci; derste yaşanan sorunlar teması altında uygulama okulu temelli sorunlar, uygulama öğretmeni temelli sorunlar, üniversite temelli sorunlar ve ders temelli sorunlar; öneriler teması altında ise uygulama öğretmenlerine yönelik öneriler, öğretim elemanlarına yönelik öneriler, dersin yapılandırılmasına ilişkin öneriler ve diğer öneriler şeklinde kategorilendirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmenlik uygulaması, Mesleki gelişim, Türkçe öğretmeni aday

#### Abstract

This study employs a phenomenological research design within a qualitative framework to explore how pre-service Turkish teachers evaluate their experiences in the Teaching Practice I course. The research focuses on three main themes: contributions to professional development, encountered problems and participant suggestions. The study involved 36 final year undergraduate students enrolled in the Department

<sup>1</sup> Bu araştırma, 2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı 2023 yılı 1. dönem kapsamında desteklenen "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Deneyimlerinin İncelenmesi" başlıklı 1919B012305244 numaralı tamamlanmış projeden üretilmiştir.

of Turkish Language Education at a state university in the Marmara Region, all of whom had completed the Teaching Practice I course. Participants were selected using maximum variation sampling, a purposive sampling method. Data were collected through a semi-structured interview form developed by the researchers and analyzed using content analysis via MAXQDA qualitative research software. The results of the study were organized under the categories of a) contributions to professional development—including teaching experience, awareness of the target group, and professional awareness; problems experienced—categorized as school-based, teacher-based, university-based, and course-based; and (c) suggestions for improvement—including recommendations for mentor teachers, university instructors, course structure, and other general suggestions.

**Keywords:** Teaching practice, Professional development, Pre-service Turkish teachers

## 1. Giriş

Öğretmenlik mesleği; öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını belirleme ve karşılama, uygun yöntem ve teknikleri işe koşarak öğretimi planlama ve gerçekleştirme, öğrenmeyi ölçme ve değerlendirme, güvenli ve demokratik öğrenme ortamları sunma, millî ve evrensel değerler çerçevesinde insan yetiştirme ve mesleki ilişkiler kurma gibi pek çok bilgi ve beceriye sahip olmayı gerektiren önemli bir sanat olarak toplumdaki işlevini sürdürmektedir. Bu mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerileri taşıyan nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesinde hizmet öncesi eğitim süreci büyük bir önem taşımaktadır. Zira öğretmenlerin mesleğini etkili bir biçimde yapabilmesi için gereken yeterlilikler, eğitimlerinin erken aşamalarından itibaren kazandırılmaktadır.

Hizmet öncesi öğretmen eğitimi, öğretmen yetiştiren lisans programlarında kuramsal ve uygulamalı dersler vasıtasıyla verilmektedir. Bununla birlikte programlarda yer alan dersler içerisinde hizmet öncesi öğretmenlerin bilgi ve becerilerini gerçek sınıf ortamlarında uygulama olanağı bulunduğu Öğretmenlik Uygulaması 1 ve 2 derslerinin ayrı bir yeri vardır. Ülkemizde YÖK-Dünya Bankası Millî Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi kapsamında oluşturulan Öğretmenlik Uygulaması dersleri, hizmet öncesi öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini, belirli bir okul ortamında sergilemeleri ve geliştirebilmeleri için tasarlanan bir ders olarak nitelendirilmektedir (YÖK, 1998). Öğretmen adayları bu dersler sayesinde okullardaki gerçek çalışma ortamlarıyla karşılaşmadan önce profesyonelliğe erken hazırlık yapma olanağı bulur. Öğretmenleri ve öğrencileri gözlemler, ayrıca lisans öğrenimi boyunca edindiği bilgi ve becerileri gerçek okul ortamlarında sergileyerek öğretmenlik deneyimi kazanır. Öte yandan mesleğinin nasıl icra edildiğini, sorumluluklarını ve çalışma koşullarını görerek mesleğe karşı duyuşsal durumunu değerlendirme olanağı da bulur.

Öğretmenlik Uygulaması dersleri, öğretmen yetiştiren diğer programlarda olduğu gibi Türkçe öğretmeni yetiştiren lisans programlarında da yer almaktadır. YÖK tarafından çerçevesi çizilen Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı'nın (2018) 7. yarıyılında Öğretmenlik Uygulaması 1, 8. yarıyılında ise Öğretmenlik Uygulaması 2 dersleri bulunmaktadır. Her iki ders de yasal protokoller çerçevesinde 6 saati uygulama ve 2 saati teori olmak üzere uygulama okullarında ve üniversitede eş zamanlı bir biçimde yürütülmektedir. Gelecekte Türkçe öğretmenliği mesleğinin sorumluluğunu üstlenecek öğretmen adaylarının öğretim programının amaç, hedef ve kazanımları doğrultusunda derslerini planlayabilmeleri, derslerini etkin bir biçimde işleyebilmeleri, derse uygun etkinlik ve materyal hazırlayabilmeleri, sınıf içi ve sınıf dışı ilişkileri yönetebilmeleri gibi pek çok bilgi ve beceriyi kazanmalarında bu derslerin etkili olduğu söylenebilir. Dolayısıyla iki dönem boyunca sorumlu akademisyen, uygulama öğretmeni ve öğrencilerin iş birliği içerisinde yoğun bir emek vermelerini gerektiren bu derslerin niteliği, Türkçe öğretmeni yetiştirmenin niteliğini de doğrudan etkileyebilecek potansiyele sahiptir. Buradan hareketle okul ve üniversite boyutları olan bu derslerin uygulamada nasıl yürütüldüğü, bu süreçte ne gibi sorunların yaşandığı, sorunların kaynağının ve olası çözüm yollarının

neler olabileceği gibi üzerinde düşünmeyi gerektiren pek çok husustan söz edilebilir. Tüm bunlardan yola çıkarak bu araştırma; hem okulda hem de üniversitede staj derslerinin gerektirdiği tüm eğitim ortamlarına katılan Türkçe öğretmeni adaylarının gözünden Öğretmenlik Uygulaması derslerine ışık tutmayı amaçlamaktadır. Böylece derslerde yaşanan sorunların, bu derslerin verimliliğinin, mesleki yeterlik kazandırmadaki rolünün ve burada değinilmeyen pek çok başka hususun açığa çıkarılması mümkün olabilir.

Öğretmenlik uygulaması ile ilgili literatür incelendiğinde, öğretmen adaylarının görüş ve deneyimlerinin odağa alındığı çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır. Bu araştırmaların bir bölümü belirli bir öğretmenlik alanına özgü değilken (Aslan ve Sağlam, 2018; Değirmençay ve Kasap, 2013; Kolçak vd., 2023), bir bölümü ise beden eğitimi (Çiçek ve İnce, 2005), okul öncesi (Tonga ve Tanteğin Erden, 2021), sınıf öğretmenliği (Gündoğdu vd., 2010), Almanca öğretmenliği (Çetintaş ve Genç, 2005), sosyal bilgiler öğretmenliği (Oğuz ve Avcı, 2014) gibi belirli bir öğretmenlik alanına yönelik olarak yapılmıştır. Fakülte-okul iş birliği içerisinde yürütülen öğretmenlik uygulaması dersleriyle ilgili araştırmaların belirli bir öğretmenlik alanına özgü yapılması, bu derslerin yürütülmesiyle ilgili daha gerçekçi ve ayrıntılı tespitlerin yapılmasına katkı sağlayabilir.

Öte yandan literatürde Öğretmenlik Uygulaması derslerini Türkçe eğitimi açısından ele alan bir dizi araştırmaya rastlanmıştır (Kana, 2014; Karagöz vd. 2017; Karabulut, 2022; Kırıcı, 2022; Kökçü, 2015). Bu araştırmalarda öğretmen adaylarının uygulama öğretmenleri hakkındaki düşünceleri (Kökçü, 2015), ders planı hazırlama yeterlilikleri (Karagöz vd. 2017), uygulama öğretmenlerinin görüşleri (Karabulut, 2022), dersin pandemi sürecinde uzaktan eğitimle yürütülmesine ilişkin öğrenci görüşleri (Kırıcı, 2022) gibi konular ele alınmıştır. Bu çalışmaların dışında Kana (2014), öğretmenlik uygulaması derslerini 2011-2012 yıllarında topladığı verilerden hareketle Türkçe öğretmeni adaylarının bakış açısıyla ele almıştır. Oysa 2018 yılında uygulanmaya başlayan lisans programıyla birlikte geçmişte Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması şeklinde iki aşamada verilen bu ders, günümüzde Öğretmenlik Uygulaması 1 ve 2 şeklinde yapılandırılmış ve dersin içeriği de değiştirilmiştir (YÖK, 2018). Bu da konuyla ilgili yeni bir araştırma yapma ihtiyacını doğurmaktadır. Ayrıca benzer bir araştırmanın başka bağlamlarda (üniversite, öğrenci, kültür vb.) yapılmasının da mevcut bilimsel bilgi birikimini genişletmeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Tüm bunlardan hareketle araştırmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının Öğretmenlik Uygulaması 1 dersine ilişkin deneyimlerini derinlemesine görüşmeler yoluyla keşfetmektir. Bu çerçevede aşağıda araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Katılımcılara göre Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinin mesleki gelişime katkıları nelerdir?
2. Katılımcıların Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
3. Katılımcıların Öğretmenlik Uygulaması 1 dersine ilişkin önerileri nelerdir?

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Deseni

Hizmet öncesi Türkçe öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması 1 dersine ilişkin deneyimlerine verdikleri anlamı derinlemesine görüşmelerle keşfetmeyi amaçlayan bu araştırma nitel yaklaşım çerçevesinde tasarlanmış bir olgu bilim araştırmasıdır. Olgu bilim, bireylerin deneyimleri yoluyla geliştirdiği anlam ve algıları irdeleyen bir nitel araştırma desendir (Ersoy, 2017). Olgu bilim araştırmalarında bireylerin yaşadıkları belirli deneyimler görüşme veya gözlem yoluyla incelenmektedir (Connelly, 2010). Creswell'e (2007) göre olgu bilim araştırmalarının temel amacı, bir olguyla ilgili yaşanan deneyimleri, daha genel bir düzeyde ifade etmektir. Bu araştırmada, hizmet öncesi Türkçe

öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması 1 dersine ilişkin deneyimlerini nasıl algıladıklarını, bu sürecin mesleki gelişimlerine olan katkısını, bu süreçte yaşadıkları sorunlara yönelik ne gibi inançlara sahip olduklarını ve deneyimlerinden hareketle ne gibi öneriler geliştirdiklerini derinlemesine anlamaya çalışmak için olgu bilim deseni yeğlenmiştir.

## 2.2. Katılımcılar

Nitel araştırmalar genellikle amaçlı olarak seçilmiş küçük örneklem grupları üzerinde gerçekleştirilir (Cresswell, 2017). Araştırmanın katılımcıları, Marmara Bölgesinde yer alan bir devlet üniversitesinin Türkçe eğitimi ana bilim dalında öğrenim gören ve Öğretmenlik Uygulaması 1 dersini tamamlayan 36 lisans öğrencisidir. Bu öğrencilerin 18'i kadın, 18'i erkektir. Araştırmada bu sayının belirlenme nedeni, yeterli veri doygunluğuna ulaşabilmektir. Bunun için de heterojen bir katılımcı grubuyla çalışılmış, katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi, araştırma problemine taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini azami derecede yansıtmaya amacı gütmektedir (Patton, 1987). Bu çerçevede katılımcılar, farklı uygulama okullarında görevlendirilme ve birbirinden farklı öğretmenlerle çalışma koşullarını sağlama durumuna göre belirlenmiştir. Araştırma yapılan kurumda Öğretmenlik Uygulaması 1 dersi kapsamında çeşitli uygulama okullarına görevlendirilen 6 farklı uygulama grubu mevcuttur. Bu grupların her birinde on ikişer öğrenci yer almaktadır. Ayrıca aynı okula giden her grup kendi içerisinde altışar kişilik alt gruplara bölünerek farklı uygulama öğretmenleriyle çalışmaktadır. Bu çerçevede araştırmaya katılan 36 öğrenci, 1'i imam hatip ortaokulu olmak üzere 6 farklı okuldan eşit sayıda seçilmiştir. Ayrıca her bir okulda birbirinden farklı uygulama öğretmenleriyle çalışan ikişer grup yer aldığından katılımcıların her alt gruptan üçer kişi şeklinde belirlenmesine dikkat edilmiştir. Böylelikle uygulama okullarının ve öğretmenlerinin çeşitliliği azami ölçüde göz önüne alınmıştır. Öte yandan araştırmanın yalnızca bir üniversite ve bu kurumla eşgüdüm içerisinde çalışan uygulama okullarında gerçekleştirilmesinin nedeni ise sınırlı bir bağlamdan derinlemesine bilgi elde edebilmektir. Bunun yanında izin süreci, zaman ve ekonomik etmenler de bu tercihin diğer nedenleridir.

## 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Söz edilen veri toplama aracına ilişkin bilgiler aşağıda ayrıntılı olarak sunulmuştur.

### 2.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Olgu bilim araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 80). Türkçe öğretmeni adaylarının Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinde yaşadıkları deneyimlere odaklanan bu olgu bilim araştırmasının verileri, görüşme tekniğiyle elde edilmiştir. Seidman'a (2006) göre görüşme tekniği, insanların deneyimlerine yükledikleri anlamları keşfetmek için kullanılabilecek en uygun veri toplama yöntemidir. Bu araştırmada da öğretmen adaylarının sözü edilen derse ilişkin deneyim, algı ve inançlarını keşfetmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çepni'ye (2014) göre, yarı yapılandırılmış görüşmelerde sorular görüşme öncesinde hazırlanmakta, görüşme anında soruların sırası değiştirilebilmekte ve gerekirse sorular katılımcılara ayrıntılı olarak açıklanabilmektedir. Çeşitli avantajlarından ötürü veri toplama sürecinde katılımcıların düşüncelerini açığa çıkarmada olumlu etkilere sahip olabileme potansiyeli taşıdığından bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tercih edilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Bunun başlıca nedeni benzer araştırmalarda kullanılan formların bu araştırmada yanıt aranan araştırma sorularını kapsam geçerliği bakımından yeterince kapsamamasıdır. Ayrıca nitel araştırmaların genellikle belirli ve sınırlı bağlamlara odaklanması da bunun bir diğer gerekçesidir. Bununla birlikte görüşme formu geliştirilirken benzer veri toplama araçlarından da yararlanılmıştır. Araştırmacılar, formun geliştirilme sürecinde öncelikle bir taslak görüşme formu hazırlamıştır. Daha sonra bu form hem kapsam geçerliği hem de dil-anlatım bakımından denetlenmesi için 3 alan uzmanına gönderilmiş ve bu uzmanların dönütlerine göre yeniden şekillendirilmiştir. Bu sürecin sonunda ilgili görüşme formu kullanılarak bir hizmet öncesi Türkçe öğretmeniyle görüşme yapılarak pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Tüm aşamalardan sonra taslak forma son biçimi verilerek veri toplamaya hazır hâle getirilmiştir. Görüşme formunda araştırma soruları çerçevesinde katılımcıların mesleki gelişimlerini, yaşadıkları sorunları ve önerilerini ayrıntılı bir biçimde açığa çıkarmak için 22 açık uçlu soru yer almıştır.

#### 2.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinin tamamlanmasının ardından toplanmıştır. Veri toplama sürecinde araştırmaya katılmayı gönüllü kabul eden 36 katılımcı ile uygun bir ortamda yüz yüze ve bire bir görüşmeler yapılmıştır. Randevu sistemiyle yapılan görüşmeler her gün 2 ya da 3 katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 15 günde tamamlanmıştır. Araştırmacıların tamamının birlikte görev aldığı bu görüşmeler ortalama 15-20 dakika sürmüştür. Yapılan görüşmeler bir ses kaydedici yardımıyla kayıt altına alınmıştır.

#### 2.5. Verilerin Analizi

Olgu bilim araştırmalarında veri analizi, yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 80). Starks ve Trinidad (2007) bu araştırma türünde veri çözümlemesini, deneyimleri betimlemeye ve açıklamaya yönelik bir süreç olarak ifade etmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın veri analizinde, katılımcıların öğretmenlik uygulamasına ilişkin deneyimlerini ortaya koymak amacıyla içerik analizi yöntemi işe koşulmuştur. Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre, içerik analizinde toplanan veriler yakından incelenerek bu verileri açıklayan kavram ve temalara ulaşılır. Başka bir ifadeyle verilerin meydana getirdiği metin kümelerindeki belirli sözcük ya da kavramların var olma durumu belirlenir (Büyüköztürk vd., 2014). Öte yandan içerik analizi şemsiye bir kavram olarak değerlendirilebilir. Bu araştırmanın içerik analizinde tümevarımsal analiz kullanılmıştır. Saldaña & Omasta'ya (2017) göre tümevarımsal analiz; verileri okuyup kodları, kategorileri, örüntüleri ve temaları ortaya çıktıkça tanımlamaktır. Bu analiz türünde kodlar ve kategoriler önceden belirlenmez, aksine veriler okunurken tanımlanır ve adlandırılır. Araştırma verilerinin kodlanması aşamasında ise tümevarımsal analizde sıklıkla işe koşulan açık kodlama stratejisi kullanılmıştır. Açık kodlama, araştırmacıların verilerdeki temel kavramları ve örüntüleri tanımladığı ve adlandırdığı bir süreçtir (Glaser & Strauss, 1967). Tablo 1'de araştırmanın kod ve kategori örüntüsünün nasıl yapılandırıldığını yansıtan bir örneğe yer verilmiştir.

**Tablo 1. Kodlama Örneği**

| Veri (İçerik) | Kod                            | Kategori         |
|---------------|--------------------------------|------------------|
| K13, K17      | Ölçme ve değerlendirme         | Öğretim Deneyimi |
| K1, K6 ...    | Sınıf ve zaman yönetimi        |                  |
| K13, K16 ...  | Plan yapmayı öğrenme           |                  |
| ...           | ...                            |                  |
| K3            | Velilerle etkileşim kurma      | Meslek Bilinci   |
| K19, K21      | Meslektaş ilişkileri kurma     |                  |
| K2, K9, K26   | Mesleki sorumlulukları öğrenme |                  |
| ...           | ...                            |                  |

Yukarıdaki örnekte görüldüğü üzere Türkçe öğretmeni adaylarıyla yapılan görüşmelerden oluşan veri kümesi içerisinden açık kodlama stratejisi kullanılarak kod ve kategorilere ulaşılmıştır. Bu süreçte ses kaydı verileri MAXQDA 24 adlı nitel analiz yazılımına aktarılmış ve araştırmacılar tarafından defalarca dinlenmiştir. Araştırmacılar verilere aşına olduktan sonra analiz süreci başlatılmış ve verilerde yer alan içeriklerden hareketle kodlama yapmıştır. Ayrıca analiz sonucunda veri doygunluğuna ulaşılmış, bu nedenle çalışma grubunu daha fazla genişletmeye gerek duyulmamıştır.

## 2.6. Geçerlik, Güvenirlik ve Etik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik kavramları yerine inandırıcılık ve aktarılabirlik kavramları yeğlenmektedir. Bu çerçevede araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için çeşitli stratejiler işe koşulmuştur. Öncelikle veri analizi sürecinde tüm araştırmacılar iş birliği içinde çalışarak veri seti içerisinden tespit edilen kodlara ilişkin süreç boyunca tartışmış ve analizi uzun bir sürece yayarak tamamlamıştır. Bu aşamanın ardından dış denetimin sağlanması için nitel araştırma konusunda deneyimli bir alan uzmanından verileri okuyup yapılan kodlamaları eleştirel bir bakış açısıyla irdelemesi istenmiştir. Uzman incelemesinin ardından tartışmalı kodlamalar tekrar gözden geçirilerek analize son hâli verilmiştir. Yine araştırmanın inandırıcılığına yönelik olarak veri analizi sonunda elde edilen bulgular sunulurken herhangi bir yorum katılmaksızın katılımcılardan doğru alıntılar yapılmıştır. Ayrıca görüşmelerin ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınması ve bu ses kayıtlarının analizinde MAXQDA 24 adlı dijital nitel veri analizi yazılımının tercih edilmesi de inandırıcılığa yönelik alınan diğer önlemlerdir. Son olarak araştırma sonuçlarının farklı bağlamlara aktarılabilmesi için araştırmanın veri toplama ve analiz süreci, araştırma ortamı ve katılımcıların özellikleri ayrıntılı bir biçimde betimlenmiştir.

Araştırmanın tüm süreçlerinde Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Çalışma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen etik kurallara titizlikle uyulmuştur. Bu kapsamda katılımcıların gönüllülük esasına göre çalışma grubuna dâhil olmaları sağlanmıştır. Ayrıca veri toplama sürecinde katılımcılara; kimliklerinin gizli tutulacağı, adlarının araştırma içerisinde K1, K2 vb. kodlamalarla ifade edileceği, ses kayıtlarının üçüncü kişilerle paylaşılmayacağı, veri toplama sürecinde geçen kişisel diyalogların araştırmaya yansıtılmayacağı ve araştırmadan dolayı herhangi bir zarara uğramayacakları açık bir biçimde belirtilmiştir. Ayrıca araştırma öncesinde Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 27.10.2023 tarihli, 2023-09 sayılı oturumunda alınan 20 numaralı kararı ile etik kurul onayı alınmıştır.

### 3. Bulgular

Araştırma sorularının analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

#### 3.1. Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Katılımcıların Mesleki Gelişimine Katkıları

Bu bölümde araştırmanın birinci sorusu olan "Katılımcılar Öğretmenlik Uygulaması 1 dersini mesleki gelişimleri açısından nasıl algılamaktadır?" sorusuna yönelik olarak yapılan içerik analizinin bulguları yer almaktadır.

**Tablo 2. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin İçerik Analizi**

| Kategori                 | Kod                                                       | Katılımcı No                                                                                                       |
|--------------------------|-----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Öğretim Deneyimi         | Plan yapmayı öğrenme (f=6)                                | K6, K13, K16, K19, K22, K23                                                                                        |
|                          | Nitelikli etkinlik ve materyal hazırlamayı öğrenme (f=10) | K1, K11, K12, K13, K20, K21, K27, K28, K32, K34                                                                    |
|                          | Ders anlatma tecrübesi kazanma (f=16)                     | K1, K5, K6, K10, K13, K15, K16, K18, K19 K22, K23, K24, K25, K26, K31, K32                                         |
|                          | Sınıf ve zaman yönetimi (f=15)                            | K1, K6, K8, K9, K10, K12, K17, K20, K22 K24, K26, K28, K31, K34, K36                                               |
|                          | Alan bilgisini özümseme (f=7)                             | K1, K4, K10, K17, K18, K19, K28                                                                                    |
|                          | Teknoloji kullanma deneyimi (f= 2)                        | K1, K3                                                                                                             |
|                          | Ölçme ve değerlendirme (f=2)                              | K13, K17                                                                                                           |
| Hedef Kitle Farkındalığı | Öğrencileri tanıma (f=25)                                 | K1, K2, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K12, K14 K16, K17, K18, K20, K21, K22, K23, K25 K27, K29, K31, K32, K34, K35, K36 |
|                          | Farklı sınıf iklimlerini tanıma (f=19)                    | K1, K2, K4, K5, K11, K12, K14, K15, K18 K23, K25, K26, K28, K29, K31, K32, K34, K35, K36                           |
|                          | Kapsayıcı eğitim farkındalığı (f=11)                      | K1, K2, K5, K8, K11, K15, K16, K17, K18, K20, K30                                                                  |
| Meslek Bilinci           | Okul ortamını tanıma (f=2)                                | K23, K27                                                                                                           |
|                          | Velilerle etkileşim kurma (f=1)                           | K3                                                                                                                 |
|                          | Mesleki sorumlulukları öğrenme (f=3)                      | K2, K9, K26                                                                                                        |
|                          | Meslektaş ilişkileri kurma (f=3)                          | K3, K19, K21                                                                                                       |
|                          | Mesleğe olumlu tutum geliştirme (f=12)                    | K1, K9, K10, K13, K15, K19, K23, K25, K32 K33, K34, K35                                                            |
|                          | Kendini değerlendirme fırsatı (f=25)                      | K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11 K12, K13, K14, K15, K17, K19, K21, K24 , K25, K28, K30, K31, K32, K33, K36 |

Tablo 2'de görüldüğü üzere Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinin katılımcıların mesleki gelişimine katkıları 1) Öğretim deneyimi, 2) Hedef kitle farkındalığı ve 3) Meslek bilinci olmak üzere 3 kategori altında incelenmiştir.

##### 3.1.1. Öğretim Deneyimi

Katılımcılar, Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinin öğretim deneyimi kazandırma bakımından kendilerine katkı sağladığını düşünmektedir. Katılımcıların bu bağlamda ifade ettiği görüşler arasında en dikkat çeken ders anlatma tecrübesidir. Pek çok katılımcı Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinin kendilerine ders anlatma ve sınıf yönetimi tecrübesi kazandırdığını ifade etmiştir. Örneğin K5 "Ders anlatımımıza katkı sağladı. Üniversitede hep teorik olarak gidiyoruz. Uygulama açısından katkı sağladı." ifadeleriyle aldığı dersin ders anlatma tecrübesine, K6 ise "Bana en çok faydası öğrencilerle iletişim ve

etkileşim konusunda oldu." şeklindeki sözleriyle sınıf yönetimine katkıları olduğunu dile getirmiştir. Katılımcılar ayrıca bu dersin nitelikli etkinlik ve materyal hazırlamayı öğrenmelerine katkı sağladığını da belirtmiştir. Örneğin K21'in "Metin işlerken bile mesela sıradan okutmak yerine dijital oyunlarla destekledim. Olabildiğince çeşitlendirmeye ve eğlenceli hâle getirmeye çalıştım. Öğretmen tarafından da iyi geri dönütler sağlandı. Eksik olduğum noktalarda yardımcı oldu." sözleri, bu durumu ortaya koymaktadır. Katılımcılar tüm bunların dışında dersin; plan yapmayı öğrenme, alan bilgisini özümseme, teknoloji kullanma deneyimi, ölçme ve değerlendirme bakımından da mesleki gelişimlerine katkı sağladığını ifade etmiştir.

### **3.1.2. Hedef Kitle Farkındalığı**

Katılımcılar, Öğretmenlik Uygulaması 1 dersini sosyal ve kültürel farkındalık kazanma bakımından da yararlı bulmaktadır. Katılımcıların önemli bir bölümü, bu dersin öğretmen olduklarında hitap edecekleri hedef kitleyi/öğrencileri tanıma, onların özelliklerini ve davranış biçimlerini öğrenme bakımından oldukça yararlı olduğunu düşünmektedir. K35'in "Öğrencilerin görmemiz, onları tanımamız bize katkı sağladı." ve K23'ün "Öğrencileri tanıma, onlarla iletişimde bulunabilmek açısından katkı sağladığını düşünüyorum." şeklindeki ifadeleri bu durumu ortaya koymaktadır. Ayrıca katılımcıların sıklıkla vurguladığı bir başka düşünce de farklı sınıf iklimlerini tanımadır. Katılımcılar ders sayesinde farklı sosyal ve kültürel geçmişe sahip öğrenci gruplarına ilişkin farkındalık geliştirdiklerini ifade etmiştir. Örneğin K18 "Staj okulum ailesi dağılmış öğrencilerin, psikolojisi normal olmayan öğrencilerin ve farklı kültürlerden gelen öğrencilerin bulunduğu bir yer. Öğrenciye bir şey aktarmak istiyoruz, aktaramıyoruz. Kültür farklılığı var. Aileler farklı. Ne gibi şartlarda çalışabileceğimi, farklı sınıf iklimlerini böylece gördük." sözleriyle bu durumu dile getirmiştir. Öte yandan katılımcılar arasında Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinin yabancı öğrenciler, öğrenme güçlüğü olan öğrenciler gibi çeşitli öğrenci gruplarını kapsayıcı eğitime nasıl dâhil edebileceklerine ilişkin deneyim ve farkındalık kazandırdığını düşünenler de vardır. Örneğin K15'in "Hem kaynaştırma öğrencileri hem görme engelli öğrencilerim vardı. Onlarla etkinlik yaptık. Bildiğim kadarıyla bu eğitimler yönetmelikte yok. Danışma öğretmenimiz üzerimizde çok durdu, çok yardımcı olmaya çalıştı." şeklindeki ifadeleri bu deneyimi vurgulamaktadır.

### **3.1.3. Meslek Bilinci**

Katılımcılar, Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinin meslek bilinci kazandırma bakımından da çeşitli yararları olduğu kanaatindedir. Bu kategori içerisinde katılımcılar en çok kendilerini değerlendirme olanağı bulmalarını vurgulamıştır. Katılımcılar kendi kişisel değerlendirmeleri, akran değerlendirme faaliyetleri ve uygulama öğretmenlerinin etkin değerlendirmeleri sayesinde mesleklerine daha fazla aşına olduklarını ve mesleklerini daha iyi tanıdıklarını ifade etmiştir. K17'nin "Staj öğretmenimiz bir A4 kağıdına sınıfın krokisini çiziyordu. Sınıf içindeki hareketlerimiz, hangi öğrencilere ne kadar söz hakkı verdiğimiz vs. Hocamız ağızımızdan çıkan her kelimeyi not alıyordu. Sonra bize bunları anlatıyordu. Baya katkısı oldu bence." sözleri buna bir örnektir. Ayrıca katılımcılar Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinin mesleklerine karşı olumlu tutum geliştirmede ve öz güven kazanmalarında etkili olduğunu da sıkça dile getirmiştir. K1'in "Bende çok şey değişti. Ben akademiden ilerlemek istiyordum her zaman. Ama öğretmenlik uygulamasında çocuklarla iletişime geçtiğimizde, öğretmenlik ortamını tattığımızda fikrim değişti aslında. Şu anda öğretmen olmayı daha çok istiyorum diyebilirim." sözleri bu durumu göstermektedir. Bunların dışında okul ortamını tanıma, okuldaki diğer öğretmenler ve öğrenci velileriyle etkileşim kurma ve mesleki sorumlulukları öğrenme de katılımcıların dile getirdiği diğer düşüncelerdir.

### 3.2. Katılımcıların Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Karşılaştıkları Sorunlar

Bu bölümde araştırmanın ikinci sorusu olan "Katılımcıların Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?" sorusuna yönelik olarak yapılan içerik analizinin bulguları yer almaktadır.

**Tablo 3. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin İçerik Analizi**

| Kategori                            | Kod                                             | Katılımcı No                                                                                                        |
|-------------------------------------|-------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Uygulama Okulu Temelli Sorunlar     | Uygulama öğrencisine değer verilmemesi (f=11)   | K1, K3, K5, K6, K7, K15, K16, K24, K27, K31, K32                                                                    |
|                                     | Okulun olanaklarının yetersizliği (f=8)         | K5, K8, K11, K12, K22, K28, K31, K32                                                                                |
|                                     | Ulaşım sorunları (f=5)                          | K5, K18, K22, K25, K29                                                                                              |
| Uygulama Öğretmeni Temelli Sorunlar | Yeterli / nitelikli dönüt vermeme (f= 16)       | K1, K5, K6, K8, K11, K13, K16, K18, K19, K20, K24, K26, K27, K29, K32, K36                                          |
|                                     | Yeterli ders anlatımı yaptırmama (f=12)         | K2, K5, K7, K13, K14, K17, K21, K24, K26, K33, K35, K36                                                             |
|                                     | Sorumluluk dışı görevlendirmeler (f=3)          | K5, K12, K20                                                                                                        |
|                                     | Geleneksel eğitim anlayışını benimseme (f=25)   | K1, K2, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11, K12, K14, K16, K18, K19, K20, K24, K25, K26, K27, K28, K30, K33, K34, K35, K36 |
|                                     | İlgisiz davranma (f=8)                          | K2, K9, K24, K25, K26, K27, K29, K35                                                                                |
|                                     | Katı / esnek olmayan tutum (f=2)                | K4, K24                                                                                                             |
|                                     | Sınava hazırlık odaklı ders işleme (f=2)        | K21, K32                                                                                                            |
|                                     | Lisans eğitimi ile mesleğin uyumsuzluğu (f=25)  | K1, K2, K3, K4, K5, K6, K8, K9, K11, K12, K13, K14, K15, K17, K18, K19, K20, K22, K23, K24, K27, K30, K31, K33, K36 |
| Üniversite Temelli Sorunlar         | Teorik derslerin ihmal edilmesi (f=18)          | K5, K6, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K18, K20, K21, K25, K27, K30, K31, K32, K34, K35                               |
|                                     | Uygulama öğretim elemanının sorumsuzluğu (f=23) | K1, K3, K4, K5, K8, K9, K11, K12, K13, K14, K19, K20, K21, K23, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K33, K34, K35         |
|                                     | Ders hakkında bilgilendirme eksikliği (f=23)    | K1, K2, K3, K4, K6, K9, K10, K12, K14, K15, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K29, K30, K31, K32, K35         |
|                                     | Ders süresinin yetersizliği (f=16)              | K1, K3, K4, K5, K7, K10, K11, K13, K21, K23, K24, K27, K28, K29, K30, K36                                           |
| Ders Temelli Sorunlar               | Okul çeşitliliği olmaması (f=4)                 | K3, K8, K13, K27                                                                                                    |
|                                     | Ders içeriğinin zengin olmaması (f=1)           | K14                                                                                                                 |
|                                     | Kapsayıcı eğitim fırsatı sunulmaması (f=13)     | K1, K3, K4, K10, K12, K13, K14, K18, K21, K27, K28, K31, K36                                                        |

Tablo 3'te görüldüğü üzere katılımcıların Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı'nda yer alan Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinde yaşadıkları sorunlar 1) Uygulama okulu temelli sorunlar, 2) Uygulama öğretmeni temelli sorunlar, 3) Üniversite temelli sorunlar ve 4) Ders temelli sorunlar olmak üzere 4 kategori altında incelenmiştir.

#### 3.2.1. Uygulama Okulu Temelli Sorunlar

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen bilgiler doğrultusunda Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinde yaşanan sorunlardan ilki okul temelli sorunlar olarak kategorileştirilmiştir. Bu kapsamda katılımcıların en çok vurguladığı sorunların başında okul ortamında kendilerine değer verilmemesi gelmektedir. Örneğin K1'in "Okullardaki öğretmenler bize kendi meslektaşları gibi

davranmadılar. En büyük sorun buydu. 3-4 ay sonra biz de onlar gibi öğretmeniz yani.. Hep stajyermişiz gibi davranıldı. Mesela örnek vereyim. Biz öğretmenlere sağlanan ortamlarda bulunamıyorduk. Bunun için azar işittik diyebilirim." şeklindeki ifadeleri yaşanan bu sorunu gözler önüne sermektedir. Benzer şekilde K7'nin "Bazı öğretmenler bize küçük düşürücü hitaplar kullandı. Çok yanlış." ifadeleri de uygulama öğrencilerinin görevlendirildikleri okullarda değersiz görülmelerine örnek olarak verilebilir. Katılımcıların dile getirdiği başka bir sorun da uygulama okullarının fiziksel ve teknolojik olanaklarının yeterli olmamasıdır. Örneğin K5 "Akıllı tahta kullanımında sorun oluyordu. Ya bozuk oluyordu, ya kullanamıyorduk." ifadeleriyle uygulama okullarının teknolojik olanaklarının yeterli olmadığına dikkat çekmiştir. Yine K22'nin "Bize sağlanan ortam çok da yeterli değildi. Öğretmenler odası çok kalabalık oluyor, buraya gelmeyin şeklinde dönütler aldık." şeklindeki ifadeleri uygulama okulunun fiziksel olanaklarına ilişkin sorunları ortaya koymaktadır. Son olarak bazı katılımcılar uygulama okullarına ulaşım sağlamada zorlandıklarını dile getirmiştir.

### **3.2.2. Uygulama Öğretmeni Temelli Sorunlar**

Katılımcılar, Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinde uygulama öğretmenlerinden kaynaklanan bazı sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir. Bu sorunların en öne çıkanı, öğretmenlerin Türkçe derslerinde geleneksel eğitim anlayışını benimsemeleri ve uygulama öğrencilerini bu doğrultuda yönlendirmeleridir. Örneğin K7'nin "Öğretmenimiz gelenekselci birisi olduğu için daha çok dil bilgisi ve metin işleme üzerinden ders anlatmamızı istiyordu. Bu açıdan sorun yaşadım." şeklindeki ifadeleri ve K33'ün "Tercih etmediğimiz yöntemleri kullanmak zorunda kalıyoruz. Geleneksel bir şekilde işliyoruz dersleri." sözleri bu durumu gözler önüne sermektedir. Öğretmenlerin uygulama öğrencilerine yeterli düzeyde dönüt vermemeleri ve onlara yeterince ders anlatma olanağı sunmamaları da katılımcıların dile getirdiği başlıca sorunlardandır. K19'un "Uygulama öğretmeni dönüt vermiyordu. Ders sonrasında. Hani çok güzel bir şey yaptıysam aa bu çok güzeldi diye söylüyordu. Ama çok detaylı dönüt vermedi, şunu şöyle yap, bunu böyle yap diye." ifadesi dönüt eksikliğine, K36'nın "Üç-dört hafta ders anlattık. Yeterli olduğunu düşünmüyorum. Daha fazla anlatmamız gerektiğini düşünüyorum." ifadeleri ise ders anlatamama sorununa işaret etmektedir. Ayrıca uygulama öğretmenlerinin sorumluluk dışı görevlendirme yapmaları, ilgisiz davranmaları, yapılacak görevlerle ilgili katı bir tutum takınmaları ve özellikle 8. sınıf düzeyinde sorumlu olduğu müfredatı görmezden gelerek sınav odaklı ders işlemleri de katılımcıların ifade ettiği diğer sorunlar olarak sıralanabilir.

### **3.2.3. Üniversite Temelli Sorunlar**

Katılımcıların, Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinde üniversite kaynaklı çeşitli sorunlar yaşadıkları anlaşılmıştır. Katılımcıların yaşadıkları sorunların önemli bir bölümünü üniversiteden kaynaklanan sorunlar oluşturmuştur. Araştırma kapsamında bu sorunlar; lisans eğitimi ile mesleğin uyumsuzluğu, uygulama öğretim elemanlarının sorumsuz davranışları, teorik derslerin ihmal edilmesi ve ders hakkında bilgilendirme eksikliği olarak sınıflandırılmıştır. Katılımcılar, en çok lisans programında gördükleri derslerin Türkçe öğretmenliği mesleğini yürütmek için yeterli olmadığını dile getirmiştir. K36'nın "Öğrencilere anlattığımız konularla aldığımız eğitim arasında dağlar kadar fark var." şeklindeki görüşü bu durumu yansıtan bir örnektir. Katılımcıların dile getirdiği bir başka sorun da üniversitede yürütülen Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinin 2 saatlik teorik kısmının ihmal edilmesidir. K20'nin "Teorik ders neredeyse hiç işlemedik. Sadece bir kere yaptığımızı hatırlıyorum." şeklindeki ifadeleri bu sorunu ortaya koymaktadır. Katılımcıların yoğun olarak görüş belirttiği bir başka sorun da uygulama öğretim elemanlarının sorumsuz ve ilgisiz davranışlarıdır. 36 katılımcıdan 23'ünün bu konuda hemfikir olması yaşanan sorunun boyutlarını gözler önüne sermektedir. Örneğin K9 haftalık dönütlerle ilgili

olarak "Hiçbir dönüt almadım. Hiçbir hafta.", okul ziyaretiyle ilgili olarak ise "Hiç gelmedi. Son hafta sadece bir kere geldi. Onda da benim dersime girmedi. Saatlerimiz uyuşmadı." şeklinde görüş bildirerek bu sorunu dile getirmiştir. Son olarak ders hakkında bilgilendirme eksikliği olması da yaşanan bir başka sorun olarak dikkat çekmektedir. K10'un "Dersle ilgili soru işareti olan çok nokta var. Stajı nasıl yapacağız? Akran değerlendirme vs. Stajla ilgili neyin nasıl yapılacağına dair bir sekme var okulun sitesinde. Çok da açık değil. Neyi nasıl yapacağını tam olarak söylemiyor." ifadeleri bu durumu ortaya koymaktadır.

### **3.2.4. Ders Temelli Sorunlar**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının dile getirdikleri bazı sorunlar ise dersin yapılandırılmasıyla ilgilidir. Bu doğrultuda birçok katılımcının Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinin süresini yeterli bulmadığı görülmüştür. Örneğin K30 "12 hafta çok eksik." şeklindeki değerlendirmesiyle bu durumu ortaya koyarken, K24 "Bu dersin sadece 4. sınıfta olmaması gerektiğini düşünüyorum. 2'den başlaması gereken bir deneyim olması gerekiyor." şeklindeki yorumuyla dersin farklı sınıf düzeylerinde de yer alması gerektiğini dile getirmiştir. Öte yandan dersin zengin bir içeriğe sahip olmaması, ders içeriğinde kapsayıcı eğitime dair faaliyetlerin yapılmaması ve okul çeşitliliğinin olmaması da katılımcıların dile getirdiği diğer sorunlardır.

### **3.3. Katılımcıların Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Önerileri**

Bu bölümde araştırmanın üçüncü sorusu olan "Katılımcıların Öğretmenlik Uygulaması 1 dersine ilişkin önerileri nelerdir?" sorusuna yönelik olarak yapılan içerik analizinin bulguları yer almaktadır.

**Tablo 4. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin İçerik Analizi**

| Kategori                                   | Kod                                                                                                             | Katılımcı No                                              |
|--------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| Uygulama Öğretmenlerine Yönelik Öneriler   | Ders anlatma fırsatı sunmalı (f=12)                                                                             | K3, K14, K18, K19, K21, K24, K25, K26, K32, K34, K35, K36 |
|                                            | Düzenli dönüt vermeli (f=12)                                                                                    | K3, K5, K8, K13, K14, K18, K19, K21, K24, K25, K27, K31   |
|                                            | Uygulama öğrencileriyle güçlü iletişim kurmalı (f=3)                                                            | K6, K15, K34                                              |
|                                            | Uygulama öğrencilerine daha fazla sorumluluk vermeli (f=1)                                                      | K18                                                       |
|                                            | Dil becerilerinin eğitime önem vermeli (f= 6)                                                                   | K10, K11, K24, K32, K36                                   |
|                                            | Teknolojiyi kullanma becerisi olmalı (f=1)                                                                      | K8, K16, K28                                              |
|                                            | Farklı türde etkinlikler yapmaya çaba göstermeli (f=2)                                                          | K1, K16                                                   |
|                                            | Uygulama öğrencilerine örnek/ model olmalı (f=1)                                                                | K16                                                       |
|                                            | Danışmanlık yapmaya istekli olmalı (f=2)                                                                        | K29, K33                                                  |
| Öğretim Elemanlarına Yönelik Öneriler      | Öğrenci merkezli ders işlemeli (f=1)                                                                            | K14                                                       |
|                                            | Gözlem raporlarını düzenli takip etmeli (f=7)                                                                   | K1, K2, K3, K8, K12, K17, K30                             |
|                                            | Teorik dersleri ihmâl etmemeli (f=8)                                                                            | K8, K10, K11, K12, K21, K26, K28, K35                     |
|                                            | Gözlem konularını çeşitlendirmeli (f=1)                                                                         | K14                                                       |
|                                            | Okul ziyaretlerini göz ardı etmemeli (f=3)                                                                      | K3, K10, K13                                              |
|                                            | Uygulama öğrencileriyle iletişimi güçlü olmalı (f=1)                                                            | K12                                                       |
|                                            | Daha aktif olmalı (f=1)                                                                                         | K10                                                       |
|                                            | Sorumluluklarına özen göstermeli (f=1)                                                                          | K11                                                       |
| Dersin Yapılandırılmasına İlişkin Öneriler | Gözlemler amaçlı ve çeşitli olmalı (f=2)                                                                        | K6, K34                                                   |
|                                            | Dersin süresi artırılmalı (f=11)                                                                                | K5, K15, K19, K22, K23, K25, K26, K29, K30                |
|                                            | İşleyiş /süreç denetlenmeli (f=2)                                                                               | K9, K20                                                   |
|                                            | Ders, lisans programının daha erken aşamalarında başlamalı (f=11)                                               | K2, K7, K8, K11, K12, K13, K14, K17, K24, K31, K36        |
|                                            | Nitelikli öğretim elemanları seçilmeli (f=3)                                                                    | K10, K11, K21                                             |
|                                            | Dersi geçmek daha zor olmalı (f=1)                                                                              | K19                                                       |
|                                            | Ders yönergesi hazırlanmalı (f=3)                                                                               | K2, K17, K10                                              |
|                                            | Uygulama öğrencilerinin görev tanımı net olmalı (f=2)                                                           | K5, K20                                                   |
|                                            | Farklı türde (köy vb.) uygulama okulları seçilmeli (f=1)                                                        | K7                                                        |
|                                            | Okullar ve gruplar arasında uygulamalar standartlaştırılmalı (f=6)                                              | K1, K2, K9, K17, K18, K25                                 |
|                                            | Uygulama okullarının seçiminde titiz davranılmalı (f=1)                                                         | K33                                                       |
|                                            | Uygulama öğretmenlerinin seçimine özen gösterilmeli (f=1)                                                       | K21                                                       |
| Diğer Öneriler                             | Yönetmelikler hakkında bilgilendirme yapılmalı (f=2)                                                            | K4, K13                                                   |
|                                            | Ulaşım sorunları çözülmeli (f=2)                                                                                | K5, K29                                                   |
|                                            | Lisans programına öğretmenlik mesleğine katkı sağlayacak nitelikte teorik ve uygulamalı dersler eklenmeli (f=8) | K4, K5, K7, K8, K14, K22, K23, K26                        |
|                                            |                                                                                                                 |                                                           |

Tablo 4'te görüldüğü üzere katılımcıların Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı'nda yer alan Öğretmenlik Uygulaması 1 dersi hakkındaki önerileri 1) Uygulama öğretmenlerine yönelik öneriler, 2) Öğretim elemanlarına yönelik öneriler, 3) Dersin yapılandırılmasına ilişkin öneriler ve 4) Diğer öneriler olmak üzere 4 kategori altında ele alınmıştır.

### 3.3.1. Uygulama Öğretmenlerine Yönelik Öneriler

Katılımcılar, Öğretmenlik Uygulaması 1 dersi kapsamında uygulama öğretmenlerine yönelik bir dizi öneri getirmiştir. Bu öneriler arasında uygulama öğretmenlerinin ders anlatma fırsatı sunması ve düzenli dönüt vermesi yönündeki öneriler öne çıkmaktadır. K35'in "Sürekli dönüt verilebilir aslında, bir de daha çok ders anlattırılabilir." ifadesi her iki öneriye de örnek olarak gösterilebilir. Yine K19'un

"Bence dönütler anında ve haftalık olarak verilmeli. Hem uygulama öğretmeni hem de üniversitedeki hocalarımız. Dönüt alamıyoruz. Yani bilmiyorum belki dönütlük bir şey olmadığı için. Bence pozitif dönüt de verilebilir. Bunu burada yapma gibi..." görüşleri de dönüt konusundaki katılımcı beklentilerine örnek olarak verilebilir. Bunların dışında ise uygulama öğretmenlerinin; dil becerilerinin eğitime önem vermesi, teknolojiyi kullanma becerisine sahip olması, farklı türde etkinlikler yapmaya çaba göstermesi, öğrenci merkezli ders işlemesi, model olması gibi öğretime dönük önerilerle birlikte uygulama öğrencileriyle güçlü iletişim kurması, onlara daha fazla sorumluluk vermesi ve danışmanlık yapmaya istekli olması gerektiğine dair görüşler de belirtilmiştir.

### 3.3.2. Öğretim Elemanlarına Yönelik Öneriler

Katılımcıların Öğretmenlik Uygulaması 1 dersine ilişkin öneri kümesinin bir kesiti de uygulama öğretim elemanlarına yöneliktir. Katılımcılar yoğun olarak öğretim elemanlarının dersin teorik kısmını ihmal etmemelerini ve bu kapsamda gözlem raporlarını da düzenli takip etmelerini önermiştir. Örneğin K28 "Haftada bir kere toplantısı olması gerektiğini düşünüyorum. Fakülte'deki hocanın daha çok bizle ilgilenmesi gerekiyor. Bence böyle." şeklindeki görüşleriyle bu durumu dile getirmiştir. Öte yandan öğretim elemanlarının okul ziyaretlerini göz ardı etmemeleri, daha aktif olmaları, sorumluluklarına özen göstermeleri ve uygulama öğrencileriyle daha güçlü iletişim kurmaları da dile getirilen diğer önerilerdir.

### 3.3.3. Dersin Yapılandırılmasına İlişkin Öneriler

Katılımcılar, Öğretmenlik Uygulaması 1 dersine yapısal olarak çeşitli öneriler sunmuştur. Bu öneriler arasında en çok ön plana çıkanları dersin süresinin artırılması ve lisans programının daha erken aşamalarından itibaren verilmesi gerektiğidir. Örneğin K15 "Haftada bir gün gittiğimiz uygulama bence uygulama değildir. Ben hiçbir şey anlamıyorum. Sadece bir ders anlatabiliyorum. Geçen hafta yaptığımı unuttum bile. Bence pek bir anlamı olmuyor. Bence üç dört güne yükseltilmesi gerekiyor." ifadeleriyle dersin süresinin artırılması gerektiğini, K31 ise "Bir sene yani iki dönem çok az. 2. sınıftan itibaren başlatılabilir. Sadece izlemek için bile gidilebilir." şeklindeki görüşüyle dersin daha erken sınıflardan itibaren lisans programına eklenmesi gerektiğini dile getirmiştir. Katılımcılar tarafından yoğun olarak öne sürülen bir başka görüş de ders kapsamındaki görev ve sorumlulukların uygulama okullarına göre değişmemesi, standart olmasıdır. Örneğin K25'in "Bence bu derste kesinlikle bir standart sağlanması lazım. Ben bambaşka bir öğretmenlik uygulaması görüyorum, diğer arkadaşlarım bambaşka. Bizim gördüğümüz, deneyimimiz, tecrübemiz kesinlikle aynı değil. Ben bu konuda biraz daha şanslıyım diyebilirim. Ben çok uygulama yaptım." şeklindeki ifadeleri bu durumu ortaya koymaktadır. Yine K1'in görüşleri de bu durumu desteklemektedir.

*Standart getirilmeli bence çünkü bazı arkadaşlarımız farklı şekilde yetiştirdi bazı arkadaşlarımız farklı şekilde. Bazıları daha iyi yetişirken bazıları o imkânı bulamadı. Bu konuda bence bir standart getirilirse hepimiz için daha iyi olur. Bazı arkadaşlarımızın rapor yazma süreçleri, akran değerlendirme süreçleri çok zorlu oldu. Ben biliyorum mesela. Benim raporum 60 sayfa falan sürerken bazı arkadaşlarımızın 150 sayfa falan sürdü. Hepimizin aynı çerçevede eğitim görmesi daha doğru olur (K1).*

Katılımcılar bu önerilerden farklı olarak dersin işleyişinin denetlenmesi, nitelikli okul, öğretim elemanı ve öğretmenlerle çalışılması, farklı türde okulların seçilmesi, dersi geçmenin zorlaştırılması, yapılan gözlemlerin amaçlı ve çeşitli olması, uygulama öğrencilerinin görev tanımlarının net olması ve derse ilişkin kapsamlı bir yönergenin hazırlanması yönünde de fikirlerini dile getirmiştir.

### 3.3.4. Diğer Öneriler

Katılımcılar yukarıdaki üç kategoriye girmeyen bazı konularda da önerilerini dile getirmiştir. Bunların başlıcası lisans programına öğretmenlik mesleğine katkı sağlayacak nitelikte teorik ve uygulamalı derslerin eklenmesi yönündeki öneridir. K14'ün "Çok fazla gereksiz ders var. Bunlar yerine kendi mesleki gelişimimizi daha ileriye taşıyacak derslerin açılması öğretmenlik uygulaması derslerine daha fazla katkı sağlayabilir." ve K26'nın "Fakülte'deki derslerde alan beceri derslerini alıyoruz. Biraz daha uygulama olmalı, çok teorik gidiyor. Hoca slaytını açtırıyor. Herhangi bir çalışma yaptırmıyor bize." görüşleri katılımcıların bu önerisine örnek teşkil etmektedir. Öte yandan uygulama okullarına ulaşım hususundaki sorunların çözülmesi ve dersin yönetsel düzenlemeleri hakkında paydaşlar tarafından daha fazla bilgilendirme yapılması da katılımcıların dile getirdiği diğer önerilerdir.

## 4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

### 4.1. Sonuç ve Tartışma

Türkçe öğretmeni adaylarının Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinde yaşadıkları deneyimler üzerine odaklanan bu araştırma üç ana araştırma sorusu çerçevesinde yapılandırılmıştır. İlk olarak bu dersin, katılımcıların mesleki gelişimine ne gibi katkıları olduğu irdelenmiştir. Bu bağlamda Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinin katılımcıların plan yapma, nitelikli etkinlik ve materyal hazırlama, ders anlatma tecrübesi edinme, sınıf ve zaman yönetimi, alan bilgisini özümseme, teknoloji kullanma ve ölçme-değerlendirme gibi öğretim deneyimine; öğrencileri, farklı sınıf iklimlerini tanıma ve kapsayıcı eğitim gibi hedef kitle farkındalığına ve mesleki sorumluluklar, meslektaş ve veli ilişkileri, kendini değerlendirme olanağı, mesleğe olumlu tutum geliştirme ve okul ortamını tanıma gibi meslek bilinci geliştirmelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alan yazında yer alan bir dizi araştırmanın sonuçları, yukarıda ifade edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Kökçü (2015), Türkçe öğretmeni adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersini oldukça önemli ve mesleği tanımaya yardımcı bir ders olarak gördüklerini tespit etmiştir. Becit vd. (2009) hizmet öncesi öğretmenlerin Öğretmenlik Uygulaması derslerini gerek öğretmenlik deneyimi kazanma gerekse mesleki farkındalık sağlama bakımından genel olarak olumlu gördüklerini ortaya koymuştur. Başal vd. (2017), öğretmenlik uygulamasıyla ilgili yapılan araştırmaların bu dersin öğretmen adaylarının mesleki deneyim kazanmalarında ve mesleki gelişimlerinde önemli bir yeri olduğunu ortaya koyduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde Selvi vd. (2017), öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinde mesleki tecrübe kazandıklarını, mesleki sorumlulukları öğrendiklerini ve mesleki gelişim sağladıklarını belirlemiştir. Özdaş ve Çakmak (2018) ise metaforik algı temelli araştırmalarında öğretmen adaylarının bu dersi en çok tecrübe kazanmayla ilişkili metaforlarla açıkladıklarını saptamıştır. Görüldüğü üzere, alan yazındaki araştırmaların sonuçları mesleki gelişime katkı bakımından bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Öğretmenlik Uygulaması dersinin; mesleği doğal ortamında gözlemleyerek ve icra ederek deneyim kazandırma, okul ortamını ve öğrencileri tanıma fırsatı sunma gibi çeşitli özelliklerinden ötürü hizmet öncesi öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlaması tahmin edilebilir bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Tagliante (1994, s.9) de mesleki gelişimin büyük oranda sınıf ortamında yapılan uygulamalarla edinilebileceğini belirtmiştir.

Araştırmanın bir diğer sonucu da Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinde yaşanan sorunlarla ilgilidir. Bu çerçevede hizmet öncesi Türkçe öğretmenlerinin uygulama okulu, uygulama öğretmeni, üniversite ve ders temelli birtakım sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Katılımcılar, uygulama okullu temelli olarak özellikle uygulama öğrencisine değer verilmemesine dikkat çekmiştir. Uygulama öğretmeni temelli sorunlar arasında ise geleneksel eğitim anlayışını benimseme, yeterli / nitelikli dönüt

vermeme ve yeterince ders anlatımı yaptırmama başı çekmektedir. Katılımcıların dile getirdiği sorunlar arasında en çok vurguladıkları kategori ise üniversite temelli sorunlardır. Lisans eğitimi ile mesleğin uyumsuzluğu, teorik derslerin ihmal edilmesi, uygulama öğretim elemanlarının sorumsuz davranışları ve ders hakkında yeterince bilgilendirme yapılmaması katılımcıların önemli bir bölümü tarafından belirtilmiştir. Son olarak katılımcılar ders temelli olarak özellikle dersin süresinin yeterli olmamasını ve kendilerine kapsayıcı eğitim fırsatı sunulmamasına dikkat çekmiştir. Alan yazında yer alan bir dizi araştırma yukarıdaki değinilen sonuçlarla koşutluk göstermektedir. Yılmaz'ın (2011) hizmet öncesi öğretmenlerin, öğretim elemanlarının uygulama sürecinde görevlerini yerine getirmediklerine inandığını ortaya koyan çalışması, Taşdere'nin (2014) sınıf öğretmeni adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinde yaptıkları uygulamaların sayıca az olduğu yönündeki bulgusu, Kavas ve Bugay'ın (2009), öğretmen adaylarının uygulama okullarında yeterince uygulama ve pratik yapamadıkları bulgusu ile Özdaş'ın (2018) uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarıyla fazla ilgilenmedikleri bulgusu, bu sonuçlarla örtüşmektedir. Ayrıca Erarslan'ın (2009) öğretmen adaylarının öğretmenlerden yeterince dönüt alamadıkları ve lisans dersleriyle okulda öğreteceklerini ilişkilendirmede zorluk yaşadıklarını ortaya koyduğu araştırması ile Kana'nın (2014) öğrencilere değer verilmemesi, şahsi işler yaptırılması ve okul idaresinin ilgisizliğini bulgulayan araştırması da bu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Hizmet öncesi Türkçe öğretmenlerinin en çok vurguladığı sorunlardan biri de uygulama öğretmenlerinin geleneksel eğitim anlayışını benimseyerek dil becerilerinin eğitime yeterince önem vermemeleridir. Bu noktada katılımcılar özellikle Türkçe derslerinin dil bilgisi ve metin işleme temelli olarak işlendiğini ve dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin ihmal edildiğini vurgulamıştır. Aslında bu durum literatürde sıkça dile getirilen gözlem ve tespitleri somut olarak göstermektedir. Pek çok kaynaktan dinleme becerilerinin okullarda ihmal edilen bir beceri olduğuna dair değerlendirmeler mevcuttur (Çifçi, 2001; Kurudayıoğlu ve Kana, 2013; Melanlıoğlu, 2012; Özbay, 2009). Benzer şekilde konuşma ve yazma becerileri için de aynı nitelendirme yapılmaktadır. Örneğin Doğan (2009) konuşma eğitiminin, Karatay ve Dilekçi (2019) yazma eğitiminin Türkçe derslerinde ihmal edildiği yönünde tespitlerde bulunmuştur. Neredeyse bu becerilerle ilgili yazılan her bilimsel çalışmada buna benzer saptamalara rastlamak mümkündür. Öte yandan özellikle 8. sınıf derslerinin sınav hazırlığı odaklı yürütülmesi de katılımcıların dile getirdiği bir başka sorundur. Hizmet öncesi Türkçe öğretmenleri, öğretim programının 8. sınıf düzeyi için belirlenen amaç, hedef ve kazanımları doğrultusunda uygulama yapma olanağı bulamamaktadır. Uygulama öğretmenlerinin güncel Türkçe Dersi Öğretim Programı ile örtüşmeyen bu eğilimleri, hizmet öncesi Türkçe öğretmenlerinin mesleklerini ideal bir biçimde tanımalarına ve lisans eğitimlerinde edindikleri bilgileri kullanamamalarına neden olabilir. Nitekim yapılan görüşmelerde hizmet öncesi öğretmenler aldıkları lisans eğitimi ile okulda anlatacakları konular arasında bağlantı kuramadıklarını sıklıkla dile getirmiştir.

Son olarak katılımcıların Öğretmenlik Uygulaması 1 dersine ilişkin önerileri araştırılmıştır. Katılımcılar bu çerçevede uygulama öğretmenlerine, öğretim elemanlarına, dersin yapılandırılmasına ve dersle ilgili diğer bazı konulara yönelik bir dizi öneride bulunmuştur. Tüm bunların içerisinde en çok vurgulananları dersin süresinin artırılması, lisans programının daha erken aşamalarında başlaması, lisans programına mesleki bilgi ve becerileri geliştirecek derslerin eklenmesi, teorik derslerin ihmal edilmemesi, ders hakkında bilgilendirme yapılması, öğretmen adaylarına düzenli ders anlatma fırsatı ve düzenli dönüt verilmesidir. Bu sonuçlar ilgili alanyazındaki bazı araştırmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Baran vd. (2015), hizmet öncesi öğretmenlerin Öğretmenlik Uygulaması dersinin saat sayısının artırılması ve lisans eğitimi boyunca dengeli bir biçimde verilmesi gerektiğini düşündüklerini bulgulamıştır. Karasu Avcı ve Ünal İbret (2016) hizmet öncesi okul öncesi öğretmenleriyle yürüttüğü

araştırmalarında katılımcıların; daha fazla uygulama yapılması, uygulama öğretmenleri tarafından kendilerine etkin bir biçimde rehberlik yapılması, bilgilendirme toplantılarının düzenlenmesi ve uygulama öğretim elemanları tarafından sınıfta gözlem yapılması beklentisi içerisinde olduklarını ortaya koymuştur. Karabulut (2022), Türkçe dersi uygulama öğretmenleriyle yürüttüğü araştırmasında öğretmenlerin bu dersin süresini ve kapsamını yeterli bulmadıklarını tespit etmiştir. Taşdere (2014), öğretmen adaylarının daha fazla uygulamaya ihtiyaç duyduklarını bulgulamıştır. Bu önerilerin okul ve üniversite boyutuyla ilgili olanlarının gerçekleştirilmesinde dersin yürütülmesinde asıl sorumluluğu alan paydaşların mesleki nitelikleri, motivasyonu ve seçimi büyük bir önem taşımaktadır. Zira hem uygulama öğretmenleri hem de uygulama öğretim elemanları bu derse etkili bir biçimde rehberlik yapabilmek için bazı ek becerilere sahip olmalıdır. Edwards & Collins (1996) bu özelliklerden bazılarını uygulama öğretmenleri özelinde sınıf yönetimi ve öğretim süreçlerinde model olabilme, gözlem yapabilme, ders uygulamalarını doğru analiz edebilme şeklinde sıralamıştır. Değirmençay ve Kasap (2013) da Öğretmenlik Uygulaması derslerinde istekli uygulama öğretmeni ve öğretim elemanlarının görev alması gerektiğini ifade ederek paydaşların motivasyonuna dikkat çekmiştir. Öte yandan alan yazında bu araştırmada ortaya konan sonuçlarla örtüşmeyen sonuçlara da rastlanmıştır. Örneğin Kana'nın (2014), Türkçe öğretmenliğinde öğrenim gören katılımcıların çoğunun dersin süresini yeterli bulduğunu ortaya koyan araştırması, bu araştırmanın sonuçlarıyla tutarlılık göstermemektedir. Hizmet öncesi öğretmenlerin bu konudaki eğilimlerini belirlemek için geniş kitleler üzerinde yapılacak daha kapsamlı araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu araştırmada hizmet öncesi Türkçe öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinde yaşadıkları deneyimlere odaklanılmış ve ulaşılan sonuçlar yukarıda ayrıntılı bir biçimde ele alınmıştır. Nitelikli Türkçe öğretmenlerinin yetiştirilmesinde öğretmenlik uygulaması dersleri büyük bir önem taşımaktadır. Bu dersler, öğretmen yetiştiren fakültelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleğe giden süreçte deneyimledikleri bir ön çalışma olarak nitelendirilebilir (Paker, 2008). Dolayısıyla bu dersin paydaşları içerisinde özne konumunda olan ve bu dersi yaparak yaşayarak deneyimleyen hizmet öncesi öğretmenlerin düşünce, öneri ve eleştirileri önemsenmelidir. Aksi takdirde yaşadıkları olumsuz deneyimler onların mesleklerine karşı olumsuz tutumlar geliştirmelerine, mesleklerinden soğumalarına ve hatta mesleklerini icra etmekten vazgeçmelerine neden olabilir.

#### 4.2. Öneriler

Aşağıda araştırmanın bulgularından hareketle bazı öneriler sunulmuştur.

1. Öğretmenlik Uygulaması dersinin içeriği, yönetsel düzenlemeleri, tüm paydaşlarının görev ve sorumlulukları hakkında bilgilerin yer aldığı, ilgili öğretmenlik alanına özgü kılavuzlar hazırlanabilir. Böylece hem uygulama grupları arasında standart sağlanır hem de hizmet öncesi öğretmenler dersle ilgili ayrıntılı bilgi edinme fırsatı bulabilir.

2. Öğretmenlik Uygulaması dersleri, idari görevi olan paydaşlar tarafından denetlenmelidir. Böylece hem uygulama okulu hem de fakültede dersin yürütülmesinden sorumlu olan paydaşların görev ihmallerinin önüne geçilebilir. Bu hususta özellikle üniversitelerin bünyesinde yer alan kalite ve uygulama okulu koordinatörlükleri çeşitli faaliyetler yapabilir.

3. Uygulama öğretmenlerinin belirlenmesinde mesleki başarıya/performansa dayalı çeşitli ölçütler getirilebilir. Bu ölçütler yönetsel düzenlemelerle yapılsa bile üniversitelerin ilgili koordinatörlüklerince dönemlik olarak değerlendirilmeli, verim alınamayan uygulama öğretmenleriyle takip eden dönemden itibaren çalışılmamalıdır. Benzer şekilde verim alınan uygulama öğretmenleriyle ise ısrarla çalışılmaya devam edilmelidir.

4. Öğretmenlik Uygulaması dersini alan öğrencilerin uygulamalar hakkındaki düşünceleri, sorunları, beklenti ve önerileri fakültelerde yer alan ilgili koordinatörlükler tarafından anket, görüşme vb. veri toplama araçlarıyla düzenli olarak takip edilmelidir. Tespit edilen sorunlar yine ilgili koordinatörlüklerce irdelenmeli ve çözüm yolları geliştirilmelidir.

5. Öğretmenlik Uygulaması dersinin lisans programında daha erken aşamalardan itibaren verilmeye başlanması ve bu dersin haftalık ders saatinin artırılması konusu ilgili paydaşlarca tartışılabilir.

6. Türkçe dersi lisans programları öğretmenlik mesleğiyle ilişkisi bakımından gözden geçirilmeli, programlardaki uygulamalı derslerin sayısı mesleki gelişime katkıları göz önüne alınarak artırılmalıdır.

7. Öğretmenlik Uygulaması dersinin içeriğine kapsayıcı eğitime ilişkin uygulama ve etkinlikler eklenebilir. Bu hususta yalnızca öğrenme güçlüğü yaşayan vb. öğrencilerin değil yabancı öğrencilerin de eğitim-öğretim süreci üzerinde durulmalıdır. Zira son yıllarda savaş ve göçler neticesinde okullarda yabancı öğrenci sayısının artması, Türkçe öğretmenlerinin bu öğrencilerin uyum ve eğitimiyle ilgili kendilerini geliştirmeleri zorunluluğunu da beraberinde getirmiştir.

### Kaynaklar

- 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>
- Baran, M., Yaşar, Ş. ve Maskan, A. (2015). Fizik öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 230-248. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.587>
- Başal, H. A., Kahraman, B. P., Uyar, Ö.R., Tabak, D. ve Turan, N. (2017). Okul öncesi eğitimi öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri, öğretim elemanları ve uygulama okulu yöneticilerinin öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 30(2), 389-417. <https://doi.org/10.19171/uefad.368841>
- Becit, G., Kurt, A. A. ve Kabakçı, I. (2009). Bilgisayar öğretmen adaylarının okul uygulama derslerinin yararlarına ilişkin görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 169-184.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design choosing among five approaches*. Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (4. Baskıdan çeviri). (S. B. Demir, Çev. Ed.). Siyasal.
- Connelly, L. M. (2010). What is phenomenology? *MEDSURG Nursing*, 19(2), 127-129.
- Çepni, S. (2014). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Celepler Matbaacılık.
- Çetintaş, B. ve Genç, A. (2005). Almanca öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüş ve deneyimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 75-84.
- Çiçek, Ş. ve İnce, L. (2005). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecine ilişkin görüşleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 16(3), 146-155.

- Çifçi, M. (2001). Dinleme eğitimi ve dinleme eğitimini etkileyen faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 165-177.
- Değirmençay, Ş. ve Kasap, G. (2013). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 47-57.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Edwards, A., & Collion, J. (1996). *Mentoring and developing practice in primary schools: Supporting student teacher learning in schools*. Open University Press.
- Eraslan, A. (2009). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının "öğretmenlik uygulaması" üzerine görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 207-221.
- Ersoy, A. F. (2017). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Edt.). *Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde* (ss. 81-138). Anı Yayıncılık.
- Glaser B., & Strauss A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Routledge.
- Gündoğdu, K., Coşkun, Z. S., Albez, C. ve Bay, E. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşleri ve beklentileri. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 55-67.
- Kana, F. (2014). Türkçe eğitiminde öğretmenlik uygulaması dersi: Bir durum çalışması. *Tarih Okulu Dergisi*, 7(17), 745-764. <https://doi.org/10.14225/Joh447>
- Karabulut, A. (2022). Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması hakkındaki değerlendirmeleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (26), 242-255. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1073900>
- Karagöz, M., Ak Başoğlu, D. ve Yücelşen, N. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının ders planı hazırlamadaki yeterlikleri (Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi örneği). *International Journal of Language Academy*, 5(7), <https://doi.org/67-80>. 10.18033/ijla.3777
- Karasu Avcı, E. ve Ünal İbret, B. (2016). Öğretmenlik Uygulaması-II dersine ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2519-2536.
- Karatay, H. ve Dilekçi, A. (2019). Türkçe öğretmenlerinin dil becerilerini ölçme ve değerlendirme yeterlikleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 48(1), 685-716.
- Kavas, A. B. ve Bugay, A. (2009). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde gördükleri eksiklikler ve çözüm önerileri I. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 13-21.
- Kırcı, A. (2022). Türkçe öğretmeni adaylarının salgın dönemindeki uzaktan eğitim uygulamaları sürecinde Türkçe dersi okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasında karşılaştıkları sorunlar. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (26), 125-142. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1073857>
- Kolçak, G., Yıldırım, P. ve Mindivanli-Akdoğan, E. (2023). Farklı branşlardan öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşler. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 13(1), 211-240. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3611>

- Kökçü, Y. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri kapsamında uygulama öğretmenleri hakkındaki görüşleri. *Turkish Studies*, 10(15), 585-600. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8835>
- Kurudayıoğlu, M. ve Kana, F. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisi ve dinleme eğitimi öz yeterlik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 245-258. <https://doi.org/10.17860/efd.00033>
- Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme becerisine yönelik ölçme değerlendirme çalışmalarında üstbiliş stratejilerinin kullanımı. *Turkish Studies*, 7(1), 1583-1595.
- Oğuz, S. ve Avcı, E. (2014). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının okul deneyimi dersine yönelik görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 3(3), 40-53.
- Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri II: Dinleme eğitimi*. Öncü Kitap
- Özdaş, F. (2018). Evaluation of pre-service teachers' perceptions for teaching practice course. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(2), 87-103. <https://doi.org/10.29329/epasr.2018.143.5>
- Özdaş, F. ve Çakmak, M. (2018). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2747-2766.
- Paker, T. (2008). Öğretmenlik Uygulamasında öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının yönlendirmesiyle ilgili karşılaştıkları sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 132-139.
- Patton, Q. M. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Sage Publications.
- Saldaña J., & Omasta M. (2017). *Qualitative research: Analyzing life*. Sage Publications.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research* (3rd ed.). New Teachers College Press.
- Selvi, M., Doğru, M., Gençosman, T. ve Saka, D. (2017). Fen bilimleri öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşlerinin etkinlik kuramına göre incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 175-193. <https://doi.org/10.7822/omuefd.327397>
- Starks, H., & Trinidad, S. B. (2007). Choose your method: A comparison of phenomenology, discourse analysis, and grounded theory. *Qualitative Health Research*, 17(10), 1372-1380.
- Taşdere, A. (2014). Sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Turkish Studies*, 9(2), 1477-1497.
- Tagliante, C. (1994). *La classe de langue*. CLE International.
- Tonga, F. E. ve Tantekin Erden, F. (2021). Okul öncesi öğretmen adaylarının ve uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 20-37. <https://doi.org/10.33308/26674874.2021351228>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması dersini yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(4), 1377-1387.
- YÖK. (1998). *Fakülte-okul işbirliği*. Öğretmen Eğitimi Dizisi.

Yüksek Öğretim Kurulu (2018). Türkçe öğretmenliği lisans programı. [https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim\\_ogretim\\_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Turkce\\_Ogretmenligi\\_Lisans\\_Programi.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Turkce_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf) (Erişim tarihi: 23.05.2023).

## Ekler

### Ek 1. Görüşme Formu

1. Öğretmenlik uygulaması dersinin mesleki gelişiminize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Bu konuda neler söyleyebilirsiniz?
2. Öğretmenlik Uygulaması dersinde bilgi ve becerilerinizi sergilemeniz ve geliştirmeniz için fırsatlar sağlandı mı?
3. Uygulama okulunda toplam kaç hafta ve saat ders anlatımı yaptınız? Sizce ders anlattığınız süre mesleki gelişiminiz açısından yeterli mi?
4. Staj okullarında nitelikli uygulamalar yaptığınızı düşünüyor musunuz? Yaptığınız uygulamalarda öğretmen size ne derece destek oldu?
5. Öğretmenlik Uygulaması dersinde kullanmayı tercih etmediğiniz bir yöntemi kullanmak zorunda kaldınız mı? Uygulama öğretmeni, derslerinizin planlanması ve uygulanmasında size esneklik sağlıyor mu?
6. Ders anlatımlarınızın öncesi ve sonrasında yeterli ve etkili dönütler alabildiniz mi? Eğer aldıysanız bu dönütler size nasıl bir katkı sağladı?
7. Uygulama okulunda ne tür gözlem etkinlikleri yaptınız? Gözlem raporlarınızda yansıtmayı yaptınız mı?
8. Dönem başında öğretmenlik uygulaması dersiyile ilgili yeterli düzeyde bilgilendirildiniz mi?
9. Öğretmenlik Uygulaması dersiyile ilgili yönetmelik ve kuralları biliyor musunuz? Bunlarla ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı?
10. Üniversitede Öğretmenlik Uygulaması'nın teorik dersleri ne sıklıkla gerçekleştirildi? Bu derslerin size katkı sağladığını düşünüyor musunuz?
11. Uygulama öğretim elemanları, raporlarınıza haftalık dönütler verdi mi?
12. Uygulama öğretim elemanınız, sizi değerlendirmek amacıyla kaç kez uygulama okulunuzu ziyaret etti?
13. Uygulama okullarında bulunduğunuz zaman dilimi öğrencileri tanımak ve onlarla etkileşim kurmak için yeterli oldu mu?
14. Öğretmenlik Uygulaması dersinde herhangi bir sorun yaşadınız mı?
15. Öğretmenlik Uygulaması dersinde size verilen görevleri yerine getirirken kendi eksikliklerinizden kaynaklanan sorunlar yaşadınız mı?
16. Staj yapma bakımından üniversitede aldığınız derslerin size yeterli düzeyde bilgi ve beceri kazandırdığını düşünüyor musunuz?
17. Öğrencilerle resmi/mesleki olarak ilk kez etkileşim kurduğunuz göz önüne alındığında, Öğretmenlik Uygulaması dersi size hangi duyguları hissettirdi? Bu dersi aldıktan sonra mesleğinize olan duygularınız herhangi bir değişiklik gösterdi mi?
18. Uygulama okulunuz, mesleğinizde görev yapabileceğiniz farklı sınıf iklimlerini (şehir, köy, kültürel çeşitlilik vb.) deneyimlemenize katkı sağladı mı?

19. Öğretmenlik Uygulaması dersinde kapsayıcı eğitime (kaynaştırma öğrencileri, engellilik, kültürel çeşitlilik vb.) dair bilgi ve deneyim kazandınız mı?

20. Öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin beklentileriniz neydi? Sizce bu beklentiler karşılandı mı?

21. Öğrencilerle resmi/mesleki olarak ilk kez etkileşim kurduğunuz göz önüne alındığında, Öğretmenlik Uygulaması dersi size hangi duyguları hissettirdi? Bu dersi aldıktan sonra mesleğinize olan duygularınız herhangi bir değişiklik gösterdi mi?

22. Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin önerileriniz nelerdir? Sizce bu dersin daha etkili yapılması için neler yapılmalıdır?

## Extended Abstract

### Introduction

The teaching profession continues to function in society as an essential discipline, requiring a diverse set of knowledge and skills- including identifying and addressing students' learning needs, planning and delivering instruction using appropriate methods and techniques, assessing learning outcomes, creating safe and democratic learning environments, fostering individuals in line with national and universal values, and building professional relationships. The pre-service education process is essential for training qualified teachers with the knowledge and skills required by this challenging profession. The competencies necessary for teachers to perform effectively are developed from the early stages of their education. Pre-service teacher education is provided through theoretical and practical courses in undergraduate teacher training programs. However, among the courses in these programs, Teaching Practice I and II courses hold a special place, as they provide pre-service teachers with the opportunity to apply their knowledge and skills in authentic classroom settings. Teaching Practice courses are included in undergraduate programs that train Turkish teachers, as in other teacher training programs. There are Teaching Practice I and Teaching Practice II courses in the 7th and 8th semesters of the Turkish Language Teaching Undergraduate Program, respectively. Both courses are carried out simultaneously in practice schools and universities, with 6 hours of practice and 2 hours of theory within the framework of legal protocols. It can be said that these courses are effective in helping prospective teachers who will assume the responsibility of the Turkish teaching profession in the future to gain many knowledge and skills such as planning their lessons in line with the aims and achievements of the curriculum, teaching their lessons effectively, preparing activities and materials suitable for the lesson, and managing in-class and out-of-class relationships.

Several studies have been found to address Teaching Practice courses in terms of Turkish education (Kana, 2014; Karabulut, 2022; Kırıcı, 2022; Kökçü, 2015). In these studies, topics such as pre-service teachers' opinions about mentor teachers (Kökçü, 2015), their competencies in preparing lesson plans (Karagöz et al. 2017), the views of mentor teachers (Karabulut, 2022), and students' opinions on conducting the course through distance education during the pandemic process (Kırıcı, 2022) were discussed. Apart from these studies, Kana (2014) examined teaching practice courses from the perspective of prospective Turkish teachers based on the data collected in 2011-2012. However, with the undergraduate program that started to be implemented in 2018, this course, which was given in two stages as School Experience and Teaching Practice in the past, is now structured as Teaching Practice I and II and the content of the course has also been changed (YÖK, 2018). This creates the need for a new research on the subject. In addition, it is thought that conducting similar research in other contexts (university, student, culture, etc.) will contribute to expanding the current research results. Based on all these, the study aims to explore prospective Turkish teachers' experiences regarding the Teaching Practice I course. In this framework, answers to the following research questions were sought:

1. According to the participants, what are the contributions of Teaching Practice I course to their professional development?
2. What problems do the participants encounter in the Teaching Practicum I course?
3. What are the participants' suggestions regarding the Teaching Practicum I course?

## Method

This research, which aims to explore the meanings pre-service Turkish teachers give to their experiences of the Teaching Practicum I course through in-depth interviews, adopts a phenomenological research design within a qualitative research framework. The study participants consisted of 36 undergraduate students enrolled in the Department of Turkish Language Education at a state university in the Marmara Region, all of whom were completing the Teaching Practice I course. 18 of these students were female, and 18 were male. To ensure variation in perspectives, maximum variation sampling, a type of purposive sampling method, was employed. Data were collected using a semi-structured interview form developed by the researchers. The interview form included 22 open-ended questions related to these three main themes, aiming to reveal the participants' professional development, challenges, and suggestions in detail. In the data analysis process of the study, the content analysis method, a form of open coding frequently used in qualitative research, was employed. In this study, content analysis was preferred since it tried to reach codes, categories, and themes from the data set, which consisted of the opinions of prospective Turkish language teachers. During the analysis, audio recordings were transcribed and imported into MAXQDA 24, a qualitative data analysis software. The recordings were listened to multiple times by the researchers to ensure familiarity with the data. Once a thorough understanding was achieved, the coding process was initiated based on the content of the participants' responses.

## Discussion and Conclusion

This study, which focuses on the experiences of prospective Turkish teachers in the Teaching Practice I course, is structured around three main research questions. First, the contribution of this course to the participants' professional development was examined. The findings indicate that the Teaching Practice I course contributed to the participants' teaching experience in several areas, such as planning, preparing quality activities and materials, gaining teaching experience, classroom and time management, assimilating field knowledge, using technology and implementing measurement and evaluation techniques. Additionally, the course fostered awareness of the target audience, including understanding students, recognizing different classroom climates, and promoting inclusive education. It also enhanced professional responsibilities, such as managing colleague and parent relationships, providing opportunities for self-evaluation, cultivating a positive attitude toward the profession, and developing professional awareness, including getting acquainted with the school environment.

Another finding relates to the problems experienced in the Teaching Practice I course. The analysis revealed that pre-service Turkish teachers faced challenges stemming from four main areas: the practicum school, the practicum teacher, the university, and the course itself. The participants drew attention to the fact that the practicum students were not valued, especially based on the practicum school. Among the problems based on the mentor teacher, adopting the traditional education approach, not giving sufficient/qualified feedback, and not having enough lectures are the main ones. The most emphasized category among the problems mentioned by the participants is university-based problems. A significant number of participants reported the discrepancy between undergraduate education and the profession, the neglect of theoretical courses, the irresponsibility of practice instructors, and the lack of adequate information about the course. Finally, the participants highlighted the insufficient duration of the course and the limited opportunities for inclusive education.

Finally, the participants' suggestions regarding the Teaching Practice 1 course were investigated. In this framework, the participants made suggestions for the mentor teachers, instructors, course structure, and some other issues related to the course. The most emphasized suggestions were to increase the duration of the course, to start the course at an earlier stage of the undergraduate program, to add courses that will improve professional knowledge and skills to the undergraduate program, not to neglect the theoretical courses, to provide information about the course, to allow pre-service teachers to give regular lectures and to provide regular feedback.

This study focused on the experiences of pre-service Turkish teachers in the Teaching Practice I course, and the results are discussed in detail above. Teaching Practicum courses are of great importance in training qualified pre-service teachers. These courses can be characterized as preliminary studies that prospective teachers studying in teacher training faculties experience in the process, leading them to the profession (Paker, 2008). Therefore, the thoughts, suggestions, and criticisms of pre-service teachers, who are in the subject position among the stakeholders of this course and who experience this course by doing and living, should be given importance. Otherwise, their negative experiences may cause them to develop negative attitudes towards their professions, become disenchanted with their careers, and even give up practicing their professions.

### Recommendations

1. Guidelines specific to the relevant teaching field can be prepared, including information about the content, administrative arrangements, duties, and responsibilities of all stakeholders of the Teaching Practice course. In this way, both standardization among the practice groups and pre-service teachers can have the opportunity to get detailed information about the course.

2. Teaching Practice courses should be supervised by stakeholders with administrative duties. In this way, the negligence of the stakeholders responsible for the execution of the course in both the practice school and the faculty can be prevented. In this regard, the quality and practicum school coordinators within the universities can carry out various activities.

3. Various criteria based on professional success/performance can be introduced in determining mentor teachers. Even if these criteria are not made by administrative regulations, they should be evaluated by the relevant coordinators of the universities on a semester basis, and the practice teachers who are not productive should not be worked with from the following semester. Similarly, effective mentor teachers should continue to work with insistently.

4. The opinions, problems, expectations, and suggestions of the students taking the Teaching Practicum course should be regularly monitored by the relevant coordinators in faculties through data collection tools such as questionnaires, interviews, etc. The relevant coordinators should analyze the problems identified, and solutions should be developed.

5. The relevant stakeholders can discuss the issue of starting the Teaching Practice course from earlier stages in the undergraduate program and increasing the weekly course hours of this course.

6. Turkish language teaching undergraduate programs should be reviewed regarding their relationship with the teaching profession, and the number of applied courses in the programs should be increased considering their contribution to professional development.

7. Practices and activities related to inclusive education can be added to the content of the Teaching Practicum course. In this regard, not only students with learning difficulties etc., but also international students should be emphasized in the education process because the increase in the number of international students in schools as a result of wars and migrations in recent years has

brought along the necessity for Turkish teachers to improve themselves regarding the adaptation and education of these students.

#### **Yayın Etiği Beyanı**

Bu araştırmanın Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 27.10.2023 tarihli, 2023-09 sayılı oturumunda alınan 20 numaralı kararı ile etik kurul izni mevcuttur. Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirisi gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır.

#### **Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı**

Araştırmaya tüm araştırmacılar eşit oranda (%25) katkı sağlamıştır.

#### **Destek ve Teşekkür**

2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı kapsamında bu araştırmayı destekleyen TÜBİTAK'a teşekkür ederiz.

#### **Çatışma Beyanı**

Yazarlar çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.



Bu eser Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.