

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Yeterlikleri Hakkında Uygulama Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri*

Primary-School Mentors' Opinions About the Competencies of Prospective Teachers in Teaching Practices*

Zehra Nur Ersözül¹, Fazilet Özge Maviş², Mehmet Arslan³

Öz

Günümüzde teknolojiye yaşanan hızlı değişimlere uyum sağlayabilmek için teorik bilgileri pratiğe çevirmek önemli hâle gelmiştir. Aday öğretmenlerin öğretim kalitesini yükseltmek için iyi eğitilmiş olmalarına ihtiyaç vardır. Bunun sağlanabilmesi için ise yeterince teorik bilgiye sahip olmaları ve bu bilgilerini sınıf ortamında pratiğe çevirmeleri gerekmektedir. Bu nedenle 'öğretmenlik uygulaması' eğitim fakültelerinde zorunlu dersler arasındadır. Bu ders sayesinde aday öğretmenler, uygulama öğretmenleri eşliğinde gerçek sınıf ortamında ders anlatmaktadır. Bu araştırmanın amacı uygulama öğretmenlerinin aday öğretmenlerin öğretmenlik uygulamaları hakkındaki görüş ve önerilerini almaktır. Araştırmanın örneklemini Tokat ilinde hâlâ sınıf öğretmenliği yapmakta olan 19 uygulama öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler nitel analiz geleneğine uygun olarak 12 yarı-yapılandırılmış soru kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları; aday öğretmenlerin öğrencilerle iletişim kurma ve sınıf yönetimi konusunda zorluk yaşadıklarını, öğretmenlik uygulamasına hazırlıksız geldiklerini, uygulama derslerine gelmek istemediklerini göstermiştir. Uygulama öğretmenleri, aday öğretmenlerin yeterli 'alan bilgisine' ve öğretimsel bilgiye sahip olmadıklarını düşünmektedir.

Anahtar sözcükler: Aday öğretmen, uygulama öğretmeni, sınıf öğretmenleri, öğretmenlik uygulaması dersi

Abstract

In today's world, it is important to transform theoretical knowledge into practice to follow and manage rapid changes in technology. Prospective teachers need to be well educated to improve teacher quality. In order to do that, they are required to have enough theoretical knowledge and practice in a real classroom environment. Therefore, the 'teaching practice' course is compulsory in faculties of education. With this course, prospective teachers are able to teach in real classrooms with a mentor. The purpose of this study is to determine mentors' opinions and suggestions about teaching practices that prospective teachers need to perform. The sample of this study consists of 19 mentors who are still teaching in elementary schools in Tokat city, Turkey. 12 semi-structured questions were used to collect data with a qualitative methodology. According to results of this study, it is revealed that prospective teachers have difficulty in classroom management and communication; they come to class unprepared; they do not want to come to the classroom to teach. Mentors think that prospective teachers do not have enough content knowledge and instruction skills.

Keywords: Prospective teachers, mentor, primary-school teacher, teaching practice

¹ Zehra Nur ERSÖZLÜ, Yrd. Doç. Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Taşlıçiftlik Kampüsü, Tokat. eposta:nurersoizu@yahoo.com

² Fazilet Özge MAVİŞ, Arş. Gör., Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Taşlıçiftlik Kampüsü, Tokat. eposta: e166791@gmail.com

³ Mehmet ARSLAN, Prof. Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Taşlıçiftlik Kampüsü, Tokat. eposta: tugberkan_1999@hotmail.com

*Bu makale ISNITE 2013 adlı sempozyumda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Giriş

Sınıf içerisinde gerçekleşen öğretme ve öğrenme sürecindeki kalitenin düzeyi öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenme ve davranışlarını yakından etkilemektedir (Ken, 2003). Bu sürecin başrol oyuncularından biri olarak öğretmenin kalitesi eğitimin kalitesini arttırmada önemli meselelerden biri hâline gelmektedir. Öğretmenin, öğretim sürecinde kaliteyi yakalamasında eğitim fakültesi bünyesinde öğretilen teorik dersler olduğu kadar gerçek sınıf ortamlarında uygulanan ders etkinliklerinin de büyük önemi vardır. Günümüzde yapılan birçok araştırma öğretmen kalitesinin en önemli sorunlardan biri olduğunu ve öğretmenin mesleki gelişiminin desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Ken, 2003).

Ülkemizde de geçmişten günümüze öğretmen yetiştirmede kaliteyi sağlamak adına çeşitli yapılanmalara gidilmiştir. Bunlardan bazıları; Köy Enstitüleri, İlköğretim Okulları, Yüksek Öğretmen Okulları, Eğitim Enstitüleri, Eğitim Yüksek Okulları, Eğitim Fakülteleri kurumları aracılığıyla öğretmen yetiştirme çalışmalarıdır (Sarıtaş, 2007). Ancak Türkiye'nin tarihi süreci göz önüne alındığında eğitim bilimleri alanında düzenli bir yükselişin olmadığı görülmektedir (Yüksel, 2012).

Günümüzde eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarının deneyim sahibi olabilmelerinin sağlanabilmesi için 'Okul Deneyimi' ve 'Öğretmenlik Uygulaması' dersleri verilmektedir. Sınıf öğretmenliği bölümleri için 'Okul Deneyimi' dersi altıncı dönemde, 'Öğretmenlik Uygulaması I' dersi yedinci dönemde, 'Öğretmenlik Uygulaması II' dersi ise sekizinci yani son dönemde verilmektedir. 'Okul Deneyimi' derslerinde öğrenci, uygulama öğretmeninin bir dersi işlerken neler yaptığını, nasıl yöntemler kullandığını, sınıf yönetimini nasıl sağladığını, öğrencileri derse nasıl motive ettiğini, öğrenci değerlendirmelerinin yapıma şeklini, okulun genel yapısını, örgütlenmesini, iklimini gözlemlemektedir. 'Öğretmenlik Uygulaması I-II' derslerinde ise aday öğretmen artık ders planı hazırlamaya ve bunu uygulamaya başlamakta, uygulamalarından sonra uygulama öğretmeni ve öğretim elemanlarının değerlendirmesini almakta ve öğretimiyle ilgili genel düzenlemeleri yapmaktadır. Öğretmen adaylarına 'Öğretmenlik Uygulaması' yaptırılmasının amacı '*Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim-Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge*'de şu şekilde belirtilmiştir (Tebliğler Dergisi, 1998):

'...öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine daha iyi hazırlanmalarını, öğrenimleri süresince kazandıkları genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklarını gerçek bir eğitim-öğretim ortamı içinde kullanabilme yeterliliğini kazanmalarını sağlayacak uygulama çalışmaları...'

Öğretmenlik mesleğini tam anlamıyla tanımaya 'Okul Deneyimi' ve 'Uygulamalı Öğretmenlik' dersleriyle başlayan öğretmen adaylarının mesleklerini sevmeleri, mesleklerinin toplumsal değer ve önemini farkında olmaları ve bu mesleğin sürekli bir kendini geliştirme sürecini gerektirdiğini öğrenebilmeleri gelecekte mesleğe bakış açılarının ne şekilde olacağını belirlemesi açısından büyük önem arz etmektedir

(Temizkan, 2008). Ayrıca öğretmen olacak bireyin teori-pratik dengesini sağlayabilmesi ve değişen dünyaya uyum sağlayabilmesi gerekmektedir (Ben-Peretz ve diğ., 2012). Böylesine önemli bir süreçte uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarının birçok teorik dersten sonra pratiğe yönelik ilk adımlarını attıkları dönemde yardımcı rolünü üstlenmiş olmaları nedeniyle öğretmen adayları için önemli bir yere sahiptir. Uygulama öğretmenliğini ‘deneyim sahibi olan öğretmenin deneyimsiz olan aday öğretmenin meslekî gelişim sorumluluğunu alması ve ona yol göstererek, meslekî olgunluğu kazandırmaya çalışması’ olarak tanımlamak mümkündür (Kiraz, 2003). Daha özel anlamıyla uygulama öğretmeni için: ‘Öğretmen adayıyla aynı alanı paylaşan ve ona okulda yapacağı uygulama çalışmalarında rehberlik eden, çalışmalarını değerlendiren ve fakülte uygulama öğretim elemanı ile işbirliği içerisinde çalışan öğretmendir.’ denilebilir. (Yeşilyurt&Çetin, 2011). Uygulama öğretmenin, öğretmen adayına nasıl yaklaştığı, bilgi ve deneyimlerini aktarıp aktarmadığı, gözlemleri sonucunda dönüt verip vermediği ya da dönütleri nasıl bir dille verdiği öğretmen adayının öğretmenlik mesleğine olan ilgi ve tutumunun belirlenmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Nitekim Torres-Guzman (1996) uygulamalı öğretmenliği ‘gözlem yapma, rehberlik etme, dönüt verme ve hazırlıkları gözden geçirme’ olarak belirtmiştir. Bu, uygulama öğretmenin sadece gözlem yapması ve hazırlıkları gözden geçirmesinin yeterli olmadığını, öğretmen adayının attığı adımlarda deneyimlerinden yola çıkarak ona rehberlik etmesi ve gerekli dönütleri vermesinin gerekliliğini de göstermektedir.

Uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları yine ‘*Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim-Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge*’de:

- 1) Uygulama öğretim elemanı ve uygulama okul koordinatörü ile işbirliği yaparak öğretmen adaylarının uygulama çalışmaları kapsamındaki etkinliklerini hazırlama
 - 2) Uygulama programının gerektirdiği etkinliklerin yürütülmesini sağlama
 - 3) Uygulama etkinliklerinin başarılı bir biçimde yerine getirilmesi için öğretmen adayına rehberlik etme
 - 4) Etkinlikleri izleme ve denetleme
 - 5) Uygulama sonunda öğretmen adaylarının öğrenme çalışmalarını değerlendirme, uygulama okulu koordinatörüne teslim etme
- olarak belirlenmiştir (Tebliğler Dergisi, 1998).

Mevcut literatür incelendiğinde öğretmen adaylarının mesleğe, ‘Okul Deneyimi’ ve ‘Öğretmenlik Uygulaması’ derslerine yönelik tutumlarının ve bakış açılarının belirlendiği birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir (Akgün&Çuhadar, 2013; Bulut&Demircioğlu, 2000; Eraslan, 2009; Giebelhaus&Bowman, 2002; Gürbüz&Genç, 2004; Oğuz, 2004; Otacıoğlu, 2010; Smith&Lilach, 2005; Temizkan, 2008; Yapıcı&Yapıcı, 2004; Zanting, Verloop&Vermunt, 2001). Ayrıca uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşlerinin, bu derslere

yönelik bakış açıları ve tutumlarının belirlenmesine yönelik araştırmalar da bulunmaktadır (Baştürk, 2008; Conway, 2002; Gökçe&Demirhan, 2005; Jones, 2001; Katrancı, 2008). Ancak uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına bakış açısının bilinmesi de öğretmen adaylarını yetiştirmeye yönelik çalışmaları sürdürebilmeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayları hakkında görüşlerinin alındığı çalışmaların da yapılması sürece katkı sağlayacaktır. Bu çalışma öğretmen adaylarının uygulamadaki tutumlarını, uygulama derslerine verdikleri önemi ve ilgilerini, uygulamadaki yeterliliklerini, teorik bilgilerini pratiğe çevirme becerilerini, pedagojik formasyonlarını ve kullandıkları öğretim yöntemlerini, öğretimi yönetme becerilerini, öğrencilere yaklaşımlarını, uygulama öğretmeni tarafından belirtilen öğretmen adaylarına yönelik çeşitli sorunları ve uygulama öğretmenlerinin önerilerini içermektedir. Uygulama öğretmenlerine yöneltilecek olan sorularla onların aday öğretmenlerin tutumu, sınıfa uyumu, öğrencilere yaklaşımı, uygulama derslerine verdikleri önem, bu derslerin yeterliliğine olan inançları gibi konular üzerine görüşleri alınacaktır. Ayrıca öğretmen adaylarının daha hevesli ve inançlı olabilmeleri, bu tip derslere daha fazla önem vermeleri ve öğretmenlik mesleğini daha iyi tanıyabilmeleri için gelecekte yapılabilecekler konusunda görüşleri de alınacaktır. Yapılan bu çalışma ile öğretmen yetiştirme konusunda daha etkili ve verimli uygulama dersleri için bir adım atılacağına inanılmaktadır.

Yöntem

Uygulama öğretmenlerinin aday öğretmenlerin gerçek sınıf ortamında yaptıkları ‘Öğretmenlik Uygulaması’na yönelik düşünce ve önerilerini belirlemeyi konu alan bu çalışma nitel araştırma geleneğine göre tasarlanmış ve gerçekleştirilmiştir. Yarı-yapılandırılmış sorular yoluyla toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilerek sırasıyla (1) veriler kodlanmış, (2) temalar bulunmuş, (3) kodlar ve temalar düzenlenmiş ve (4) bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır (Yıldırım&Şimşek, 2005). Toplanan veriler incelenerek anlamlı birimlere ayrılmış her bir birime içeriğini yansıtan kodlar verilmiştir. Buna göre toplam 24 kod oluşturulmuştur. Kodlara göre sınıflandırılan bölümlerdeki ortak noktalar göz önüne alınarak temalar belirlenmiştir. Veriler bu temalara göre sınıflandırılarak işlendikten sonra yorumlanmıştır. 8 tema altında yerleştirilen verilerin güvenilirlik düzeyini belirlemede ‘Güvenirlik Düzeyi=Katılma/Katılma+Katılmama’ formülü kullanılmıştır (Miles&Huberman, 1994). Verilerin kodlanması iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapıldıktan sonra karşılaştırılarak belirlenen temaların ortak olup olmadığına bakılmıştır. Araştırmacılar iki farklı kodu iki farklı temanın altına yerleştirmişlerdir. Örneğin, araştırmacılarından biri ‘öğretmeyi sevme’ kodunu ‘uygulama öğretmenlerinin aday öğretmenlerinin derse verdikleri önem hakkındaki düşünceleri’ temasına yerleştirirken aynı kodu diğer araştırmacı ‘uygulama öğretmenlerinin aday öğretmenlerin derse karşı tutumuna yönelik düşünceleri’ teması altına yerleştirmiştir. Bir başka kod olan ‘öğrencilerle iletişim’ kodu

bir araştırmacı tarafından “uygulama öğretmenlerinin aday öğretmenlerin sınıf seviyesine göre tutumlarına yönelik düşünceleri” temasına yerleştirilirken diğer araştırmacı tarafından ‘uygulama öğretmenlerinin aday öğretmenlerin öğrencilere yaklaşımı konusunda düşünceleri’ temasının altına yerleştirilmiştir. Bu durumda güvenilirlik düzeyi= $\frac{24}{24+2}=0.92$ olarak bulunmuştur. Farklı yerleştirmeler üzerine konuşularak üzerinde anlaşılan ortak temaya göre kodların yerleştirilmesi tamamlandıktan sonra yorumlamalar yapılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın örnekleme amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Ölçüt örnekleme yönelik kriterler öğretmenlerin Tokat il merkezinde görev yapıyor olması, en az bir kez öğretmenlik uygulaması dersine girmiş veya hâlâ uygulama öğretmenliği yapıyor olması, sınıf öğretmenliği yapıyor olması şeklinde belirlenmiştir. Tokat ili 27 merkez okulunda görev yapan toplam 30 öğretmene yarı-yapılandırılmış soru formları gönderilmiş, cevaplayan 19 öğretmen-den dönüt alınmış, elde edilen veriler yoluyla içerik analizleri gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan 12 maddelik yarı-yapılandırılmış soru formu uygulama öğretmenlerinin kendi sınıflarına öğretmenlik uygulaması için gelen öğretmen adaylarının öğretimsel yeterliklerine yönelik sorulardan oluşturulmuştur. Yarı-yapılandırılmış 12 soru genel olarak öğretmen adaylarının uygulamadaki tutumları, uygulama derslerine verdikleri önem ve ilgileri, uygulamadaki yeterlilikleri, teorik bilgilerini pratiğe çevirme becerileri, pedagojik formasyonları ve kullandıkları öğretim yöntemleri, öğretimi yönetme becerileri, öğrencilere yaklaşımları, uygulama öğretmeni tarafından belirtilen öğretmen adaylarına yönelik çeşitli sorunlar ve uygulama öğretmenlerinin önerilerini içermektedir. Formda bulunan ilk iki soru öğretmenlerin dönemde ve bugüne kadar uygulama için sınıflarına kabul ettikleri öğretmen adayı sayısına son iki soru ise aday öğretmenle yaşanan sorunlar ve öğretmenlik uygulamasına yönelik önerilere yöneliktir. Kalan sorular ise genel olarak öğretmenlik uygulamasına gelen aday öğretmenlerin öğretimsel yeterliklerine yöneliktir.

Verilerin Analizi

Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar içerik analizi yöntemi ile analiz edilerek 8 tema altında toplanmıştır. ‘Uygulama öğretmenlerinin aday öğretmenlerin öğretimsel yeterliklerine yönelik düşünceleri, derse verdikleri önem hakkındaki düşünceleri, derse karşı tutumuna yönelik düşünceleri, sınıf seviyesine göre tutumlarına yönelik düşünceleri, uygulama derslerinin süresine ilişkin düşünceleri, formasyon ve alan bilgisi yeterliklerine yönelik düşünceleri, öğrencilere yaklaşımı konusunda düşünceleri, aday öğretmenlerle yaşanan sorunlar, uygulama öğretmenlerinin uygulama dersleri ve

öğrencileri konusunda önerileri' başlıkları altında kategorize edilmiştir. Soru formlarına her bir uygulama öğretmeni için verilen numaralarla da bulgular kısmında ilgili soruya ilişkin kendi cümleleri alıntılanmıştır.

Bulgular

Araştırmada Tokat ili merkezinde uygulama öğretmenliği yapan sınıf öğretmenlerinden ulaşılabilen 19'unun yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla görüşleri alınmıştır. Veriler analiz edilirken uygulama öğretmenlerinin sorulara verdikleri yanıtların her biri soru numaralarına göre bir araya getirilerek verilen cevaplar arasındaki benzerlikler ve ortak noktalar göz önüne alınarak kategorilendirilmiştir.

İlk olarak uygulama öğretmenlerinin dönemde 2-3 aday öğretmenle çalıştıkları, şu ana kadar yaklaşık 5-6 aday öğretmenle çalışma fırsatı buldukları tespit edilmiştir.

Uygulama Öğretmenlerinin Aday Öğretmenlerin Derse Verdikleri Önem Hakkındaki Görüşleri

Uygulama öğretmenleri genellikle aday öğretmenlerin uygulama derslerine yeterince önem vermediklerini belirtmişlerdir. Önem verilmemesinin sebeplerini ise aşağıdaki şekillerde sıralamışlardır.

Sınav Kaygısı: Aday öğretmenlerin uygulama derslerine önem vermemesinin en büyük nedeni olarak okuldaki diğer derslerin sınavları ve KPSS gösterilmiştir. Aday öğretmenler sınava hazırlık yapmak adına uygulama derslerinden taviz vermekten çekinmemekte hatta uygulama derslerini 'zaman kaybı' olarak görmektedirler. Bu görüşü yansıtan iki örnek aşağıda belirtilmiştir:

'...Çok önem verdiklerini düşünmüyorum. Çünkü öncelikli hedefleri okuldaki sınavları ve KPSS oluyor.' (5)

'...Daha çok KPSS sınavına çalışmak için zaman yaratmaya çalışıyorlar.' (11)

Formalite olarak görme: Uygulama öğretmenleri, aday öğretmenlerin bu derslere önem vermemesinin bir diğer nedenini aday öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamaya yönelik bu dersi ciddiye almamaları, formalite olarak görmeleri olarak belirtmişlerdir. Bu görüşe yönelik iki örnek aşağıdaki gibidir:

'Genel anlamda hiç önem vermiyorlar. Çünkü olayı formalite olarak görüyorlar.' (9)

'...Uygulama derslerinin gerekli olan bir prosedür olduğunu düşünmüyorlar.' (11)

Öğretmenlik mesleğine ilgisizlik: Bir diğer sebep ise aday öğretmenlerin başlangıçta öğretmenlik mesleğine ısınamamaları olarak ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenliği bölümünü istemeden tercih eden aday öğretmenlerin görüşlerinde bir farklılık yaratı-

lamamış ve bu adaylar mesleğe ısındırılmamışlardır. Bu görüşü örnekleyen iki katılımcı aşağıdaki gibidir:

‘Önem vermeme durumlarının öğretmen adaylarının kişilikleri, okudukları bölümlere isteyerek girip girmedikleri, KPSS konusundaki olumsuz düşünceleri vb. gibi unsurlara göre değişiyor.’ (7)

‘...bir kısmı çok sorumsuz ve rahat. Bence bu durum, insanın yaptığı işe verdiği önemi gösteriyor.’ (4)

Uygulama Öğretmenlerinin Aday Öğretmenlerin Derse Karşı Tutumuna Yönelik Görüşleri

Öğretmen adaylarının uygulama konusunda ne kadar hevesli olduğunu ve dersten bir şeyler öğrenip öğrenemeyeceklerine olan inançlarını sorgulayan soruya 10 uygulamaya öğretmeni hevesli ve inançlı olduklarını belirtirken 7 uygulama öğretmeni hevesli olmadıklarını belirtmiştir. 2 uygulama öğretmeni ise heves ve inancın kişiden kişiye değiştiğini öne sürmüşlerdir. Uygulamalarda hevesli olunmaması ve inançsızlığın sebepleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

Gelecek kaygısı: Uygulama öğretmenlerine göre aday öğretmenler aslında bu mesleği istemektedir fakat atanamama korkusu nedeniyle uygulama derslerine girmenin belki de kendilerine hiçbir fayda sağlamayacağını düşünmektedirler. Buna yönelik iki örnek aşağıda verilmiştir:

‘Hevesliler ancak gelecek kaygısı heves ve inançlarını biraz kırıyor.’ (5)

‘Çoğunlukla hevesli değiller. Öncelikli hedefleri KPSS. Hele bir mesleği elimize alalım zamanla eksiklikler giderilir anlayışı hâkim.’ (9)

Uygulama öğretmenin gözlemi: Bazı uygulama öğretmenleri, aday öğretmenlerin sınıf ortamında uygulama yaparken izlenmekten hoşlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Aday öğretmenler izlendiklerini bildikleri için fazla heyecanlanmakta, tedirgin olmakta ve öğrencilerle tam anlamıyla diyaloga geçememektedirler.

‘Ders anlatma sırasında rehber öğretmenin sınıfta olmasından tedirgin olabiliyorlar.’ (1)

Uygulama öğretmeninden yararlanamama: Aday öğretmen hevesli olmasına rağmen uygulama öğretmenleriyle iletişim kurmamakta ve amaç uygulama öğretmenlerinden yöntem ve teknik öğrenmek olmasına rağmen onlardan yeterince yararlanamamaktadır. Buna yönelik görüş:

‘Hevesli olduklarına inanıyorum ancak öğretmenlere yeterince soru sormuyorlar. Dersi dinleyip gidiyorlar. Tecrübeleri ve yöntemleri hakkında meraklı değiller.’ (19)

Uygulama öğretmenlerinin yetersiz kalması: Uygulama öğretmenlerinden bir ta-

nesi aday öğretmenlerin hevesli ve inançlı olduğunu ancak bu derslerin daha verimli olabilmesi için uygulama öğretmenlerinin daha iyi seçilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna yönelik görüş:

'Hevesliler, inanıyorlar. Uygulama öğretmenlerinin titizlikle seçilmesi gerekir. Çünkü adaylar mesleği asıl, sınıflardaki uygulamalardan öğrenmektedirler.' (16)

Uygulama Öğretmenlerinin Aday Öğretmenlerin Girdikleri Sınıf Seviyesine göre Gösterdikleri Tutuma Yönelik Görüşleri

Uygulama öğretmenlerinden 15'i daha önce farklı sınıf seviyelerinde de (2.,3.,4. sınıf gibi) aday öğretmenlerle çalıştıklarını belirtmişlerdir. Sınıf seviyesi değiştiğinde aday öğretmenlerin sınıfa yönelik tutumlarında (sınıfa uyum, öğrencilere yaklaşım vb.) değişiklik olup olmadığına ilişkin soruya 10 uygulama öğretmeni farklılıklar olduğu yönünde cevaplar vermişlerdir. Bu farklılık genel anlamda sınıf seviyesi küçüldükçe öğretmen adaylarının seviyeye inememeleri, sınıf yönetiminde sıkıntı yaşamaları, daha fazla heyecan yaşamaları, 1. sınıf fobilerinin olması, küçük sınıflarda öğrenciler somut dönemde bulunmasına rağmen adayların bunu göz ardı ederek soyut kavramları kullanmaları şeklinde belirtilmiştir. Aşağıda bu görüşlere ilişkin örnekler bulunmaktadır:

'...Uygulama öğrencileri 1, 2 ve 3. sınıflarda sınıf yönetimi konusunda biraz daha fazla sıkıntı yaşıyorlar. 4 ve 5. sınıflardaki öğrencilerle daha kolay ders işleyebiliyorlar.' (3)

'... Her sınıfta aynı davranışı sergilemeye, 4. sınıf çocuğuna 1. sınıf çocuğu gibi davranmaya çalışıyorlar.' (10)

'Evet. Genellikle 1. sınıf fobileri var.' (12)

'Sınıf seviyesi arttıkça (3 ve 4. sınıf gibi) adayların daha rahat ve istekli olduklarını görüyorum. Alt sınıflarda adayların biraz tedirgin olduklarını hissediyorum.' (13)

'... Sınıf seviyesine göre öğretmen adaylarının öğrenciye yaklaşımda ve öğrencinin seviyesine inmede elbette ki zorlandıkları oluyor. Mesela 1,2,3. sınıflarda adaylar somut kavramlar yerine soyut kavramlar kullanıyorlar.' (16)

'... Özellikle 1. sınıf düzeyindeki öğrencilere uyumda problem yaşadıklarını gözlemledim.' (17)

Uygulama Öğretmenlerinin Uygulama Derslerinin Süresine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlik uygulamalarının yeterli olup olmadığına yönelik uygulama öğretmenlerinin 15'i bu uygulamanın yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Uygulama öğretmenlerine göre sürenin en az 1 yıl ve sürekli staj süreci olacak şekilde ayarlanması gerekmektedir. Öğretmenlerin uygulama derslerinin uzatılmasını uygun gördüğü 2

örnek aşağıda sunulmuştur:

'...Yetersiz. Öğrenciler 1 yıl devam etmeli. Sadece il-ilçe merkezi değil gidiş-dönüşü zor olan okullara da gitmeli ve her hafta en az 3 defa ders anlatmalı.'(8)

'Uygulamayı olumlu buluyorum ama 1 yıla yayılmasının daha iyi olacağını düşünüyorum.' (10)

Haftalık ders süresi konusunda ise uygulama öğretmenleri haftalık 1 gün uygulama yapılmasının yeterli olmadığını, aday öğretmenlerin uygulamalar için okul ortamında daha çok bulunması gerektiğini belirtmişlerdir. Buna yönelik iki görüş aşağıda sunulmuştur:

'Yeterli bulmuyorum. Haftalık staj derslerinin gün olarak artması gerekir.' (13)

'Yeterli olduğunu düşünmüyorum. Öğrenciler yeterli zamanı bulmuyorlar. Haftada 1 gün 1 saat nasıl yeterli olsun? Zaman tanınmalı.' (14)

Uygulama derslerinin yeterli olduğunu düşünen uygulama öğretmenleri bu derslerin verimli olmasının aday öğretmenlerin derse hazırlıklı gelmesine ve devamsızlık yapmamalarına bağlı olduğunu ifade etmişlerdir:

'Düzenli devam edilirse yeterli olur.' (6)

'... Üniversite dersleri, KPSS gibi nedenlerle bu süre ideal kabul edilebilir. Ders anlatacakları zaman aldıkları konulara daha hazırlıklı gelmeleri gerekir.' (11)

Uygulama Öğretmenlerinin Aday Öğretmenlerin Formasyon ve Alan Bilgisi Yeterliklerine Yönelik Görüşleri

Uygulama öğretmenlerinin 9'u aday öğretmenlerin formasyon ve alan bilgilerinin yeterli olduğu görüşünü beyan etmişlerdir. 2 uygulama öğretmeni aday öğretmenlerin alan bilgilerinin iyi olmasına rağmen formasyonda problemler yaşandığını belirtirken 7 uygulama öğretmeni aday öğretmenlerin formasyon ve alan bilgisi konularında yeterli olmadıklarını belirtmişlerdir. Alan bilgisi ve formasyonun yeterli olmadığını öne süren uygulama öğretmenleri bu eksikliklerin giderilebilmesi için aday öğretmenlerin eğitim teknolojilerini (bilgisayar, akıllı tahta vb.) kullanmayı öğrenmeleri gerektiğini, diğer ülkelerin eğitim sistemi hakkında da bilgiye sahip olmaları gerektiğini, sınıf yönetimi dersleri üzerinde daha fazla durulmasını, tecrübe kazanmaları için 1, 2 ve 3. sınıflarda da okullarda uygulama yapmalarına imkân verilmesi gerektiğini, kendilerini geliştirmeleri ve mesleklerini sevmeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

'Yeterli değiller. Bilgisayar program dersleri bilmeliler. Dünyadaki eğitim sistemlerini incelemeliler.' (8)

'Öğrencilerin seviyesine göre hareket etmeyi daha iyi öğrenmeliler. Sınıf yönetimi konusunda biraz daha iyi olmalılar. Eğitim teknolojilerinden yeterince faydalanmalılar.' (11)

Aday öğretmenlerin teorik bilgilerini pratiğe çevirebilmeleri konusunda ise 11 uygulama öğretmeni yeterli olunamadığını belirtmiştir. Bu yetersizliğin sebepleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

Uygulama eksikliği: Aday öğretmenler teorik birçok ders almalarına rağmen öğrendiklerini dersleri aldıkları zamanda pratikte kullanamadıkları için son senelerinde teorik bilgilerini uygulamaya geçirememektedirler. Uygulama öğretmenlerinin buna yönelik görüşleri aşağıdaki gibidir:

'...Uygulamaya yönelik daha çok çalışma yapmaları gerektiğine inanıyorum.' (1)

'Uygulamaya daha çok ağırlık verilmelidir.' (18)

Tecrübe eksikliği: Uygulama eksikliğine paralel olarak aday öğretmenler tecrübesizliklerinden dolayı bilgilerini pratiğe geçirememektedirler. Buna yönelik görüşler aşağıda verilmiştir:

'...Öğrenciler sınıflarda mutlaka, sürekli ders anlatarak tecrübe kazanmalılar.' (8)

'Zamanla gelişeceğini düşünüyorum.' (6)

Uygulama öğretmeniyle iletişim: Aday öğretmenlerin uygulama öğretmenleriyle iletişim halinde bulunamaması ve uygulama öğretmenlerinin tecrübelerini aktarmaması vurgulanan nedenlerden biri olmuştur.

'...Rehber öğretmen tecrübelerini anlatmalı.' (2)

'...Sınıf öğretmeninden daha çok bilgi almalılar.' (15)

'Öğretmen adayı iyi bir uygulama öğretmeniyle asistan usulü çalışmalıdır.' (16)

Zamanın yetersizliği: Uygulama öğretmenlerine göre aday öğretmen ortama tam olarak uyum sağlayamadan uygulamalara başlamakta ya da uygulamalara tam olarak adapte olduktan hemen sonra dönem sonu geldiği için kendilerini geliştirmeden program sona ermektedir. Bu sebeple aday öğretmenler teorideki bilgilerini pratiğe geçirememektedirler.

'... Uygulama süresi uzatılıp ilk 1-2 hafta ortamı ve öğrencileri tanıma ve takip olarak kullanılırsa daha etkili olacaktır.' (3)

'...En az 2 yıl haftada 1 gün okullarda ders gözlemi yapmalılar.' (8)

Uygulama derslerini ciddiye almamaları: Aday öğretmenlerin uygulama derslerinin ciddiyetinin farkında olmamaları nedeniyle tam olarak hazırlık yapmamaları da teorik bilgilerini pratiğe ne kadar çevirebileceklerini göstermelerini engelleyen faktörlerden biri olmaktadır.

‘Öğrenciler olayı ciddiye almadıkları için (az da olsa alanlar var) bunu tam olarak gözlemleyemiyoruz.’ (9)

‘Öğretmen adayları işlerini ciddiye alarak yapmalı derse mutlaka hazırlıklı gelmeli.’ (10)

Uygulama Öğretmenlerinin Aday Öğretmenlerin Öğrencilere Yaklaşımı Konusunda Görüşleri

Uygulama öğretmenlerinden 13’ü aday öğretmenlerin öğrencilere yaklaşımından memnun olduklarını belirtmişlerdir. Aday öğretmenler öğrencilere karşı gayet sıcak, samimi, nazik ve sevecen davranmaktadır. Memnun olmadıklarını belirten uygulama öğretmenleri ise aday öğretmenlerin seviyeye inmede problem yaşadıklarını, fazla samimi davrandıkları için sınıf yönetimi konusunda zorluk yaşadıklarını, aday öğretmenlerden bazılarının öğrencilerle hiç iletişim kurmadığını ve öğrencileri fazla şımartan aday öğretmenlerin bulunduğunu belirtmişlerdir. Aşağıda bu görüşlere referans olacak ifadeler yer almaktadır:

‘...Sınıf yönetiminde öğrencilere karşı çok yumuşak oldukları için ilk haftalarda sıkıntı yaşayabiliyorlar.’ (3)

‘Derse hâkimiyette zorluk çekiyorlar. Öğrencileri tam kontrol edemiyorlar.’ (8)

‘İyi iletişim kuran adaylar olmasına rağmen öğrencilerle iletişim kuramayanlar da var. Ders bitince hemen sınıfı terk eden aday öğretmen öğrencilerle zaman geçirirse öğrencilerle daha iyi iletişim kurar. Öğrenciler onları merak ediyorlar.’

‘Zaman zaman onların seviyelerine inemediklerini görüyorum.’ (16)

‘Genelde iyi olmakla beraber sınıfa hâkim olma, seviyeye inme konusunda eksikliklerini zaman içinde edinecekleri tecrübeyle aşacaklarına inanıyorum.’ (18)

‘Tecrübesiz oldukları için öğrencilere arkadaş gibi yaklaşıyorlar ve öğrencileri şımartıyorlar.’ (19)

Aday Öğretmenlerle Yaşanan Diğer Sorunlar

Uygulama öğretmenlerine yukarıda belirtilen sorunların haricinde belirtmek istedikleri başka problemler olup olmadığı sorulmuştur. Öğretmenlerin 4’ü aday öğretmenlerle sorun yaşamadığını belirtirken 15 uygulama öğretmeni aday öğretmenlerle farklı sorunlar yaşadığını belirtmiştir. Aşağıda bu sorunlar ifade edilmiştir:

'Çok sorun yaşamıyoruz. Ama bazen devamsızlık yapabiliyorlar.' (5)

'Sürekli izin alıp gitme eğilimindedir.' (6)

'Bolca devamsızlık yapıyorlar.' (8)

Devamsızlık: Uygulama öğretmenleri, aday öğretmenlerle yaşanan en büyük sıkıntının derslere gelmek istememeleri olduğunu belirtmişlerdir.

Somut materyallerden yararlanamama: Bilindiği gibi özellikle 1, 2 ve 3. sınıf öğrencileri soyut işlemler basamağına geçemedikleri için soyut kavramları algılamakta zorluk yaşamaktadır. Aday öğretmenler teorik olarak bunu bilmelerine rağmen pratiğe dökememekte ve somut materyal kullanımı yerine soyut kavramlarla dersleri anlatmaya çalışmaktadırlar.

'...somut materyallerden yararlanmıyorlar.' (1)

Hazırlıksız gelme: Aday öğretmenlerin derslere hazırlık yapmadan gelmesi, ciddiyetsiz davranmaları da uygulama öğretmenlerinin yaşadığı bir problem haline gelmiştir.

'...Hazırlıksız geliyorlar.' (1)

'Hazırlıksız gelenlere karşı olumsuz bir kanaat geliyor. Aldıkları görevi savsaklamaları moral bozucu.' (4)

Uygulama derslerini yük olarak görme: Uygulama öğretmenleri aday öğretmenlerin dersleri zaman kaybı olarak gördüklerini, isteksiz, ciddiyetsiz ve bıkkın tavırlar sergilediklerini ve bu durumun rahatsız edici olduğunu ifade etmişlerdir.

'Genel bir isteksizlik durumu var. Sürekli yoğunluklarından bahsedip uygulama işini bir yük gibi görüyorlar.' (7)

'...Ciddiyetsiz, bıkkın, umursamaz tavırdalar.' (8)

İletişim problemi: Aday öğretmenler, uygulama öğretmenlerinin tecrübelerinden yeterince yararlanmamakta, onlarla iletişime geçmemektedirler.

'... Gözlem yaparken veya uygulama süreci boyunca uygulama öğretmeni ile yeterince paylaşımda bulunmuyorlar.' (7)

Derslerin önemine inanmamaları: Aday öğretmenlerin dersleri yalnızca formalite olarak görmeleri, prosedürü yerine getirmek için orada bulunmaları ve uygulama derslerinden yararlanmak istememeleri uygulama öğretmenlerini rahatsız eden bir diğer husustur.

'Sorun öğrencilerin olayın önemine inanmaması.' (9)

Kıyafet: Aday öğretmenlerin kılık kıyafetlerine önem vermemeleri, öğrenci gibi giyinmeleri uygulama öğretmenlerinin belirledikleri bir diğer sorundur.

'...Kız öğretmen adayları kıyafetlerini doğru seçemiyorlar, öğrenci gibi giyinmiyorlar. Öğretmen olarak görev yaptıklarını, örnek model olduklarını bilmiyorlar.' (11)

'...Kılık kıyafet ve öğrenciye yaklaşımda seviyeye inememe sorunu denebilir.' (16)

Uygulama Öğretmenlerinin Uygulama Dersleri ve Öğrencileri Konusunda Önerileri

Uygulama öğretmenlerinden 1'i herhangi bir öneride bulunmazken diğer uygulama öğretmenlerinin önerileri aşağıdaki gibidir:

Aday öğretmenlere daha fazla pratik yapma imkanı sağlanmalı: Uygulama öğretmenleri, öğretmenlik mesleği için pratik yapma ve tecrübenin önemini vurgulayarak, aday öğretmenlerin daha fazla pratik yapmaya yönelttilmesini önermişlerdir.

'... Her dersten en az 3'er konu hazırlamalı, planlamalı ve anlatmalı.' (2)

Aday öğretmenler değerlendirmelere önem vermeli: Aday öğretmenlerin, uygulama sırasında ve sonrasında kendini ve arkadaşlarını değerlendirme konusunda hassas davranmaları, uygulama öğretmenleri ve öğretim üyesinin değerlendirmelerini dikkate almaları gerekliliği de öneriler arasında yerini almıştır.

'Uygulama okulunda girdikleri sınıflarda yapacakları çalışmalarını iyi değerlendirip her dersten kendilerine örnek olabilecek davranışları almalı. Diğer arkadaşlarıyla fikir alışverişinde bulunup eksik noktalarını tamamlayıcı çalışmalar yapmalı.' (3)

'Uygulama dersinde en az 2 aday öğretmen olsun ve birbirini değerlendirsin. (yazılı olarak). Değerlendirmede bu yöntem de etkili olsun.' (4)

Kesintisiz uygulama dersleri konması ve uygulama sürelerinin arttırılması: Uygulama öğretmenleri, aday öğretmenlerin haftada 1 gün derslere gelmesi yerine kesintisiz olarak 1 veya 2 dönem bütün derslere katılmalarının daha verimli olacağını belirtmişlerdir. Ayrıca aday öğretmenlerin uygulama yaptıkları zamanın da arttırılması gerekliliği vurgulanmıştır.

'Ek bir dönem uygulama derslerine ayrılıp okulların bütün işleyişi hakkında bilgi ve tecrübe sahibi olabilirler.' (5)

'Birebir anlatım süreleri arttırılmalı.' (7)

Öğrencilerin seviyesinin bilinmesi ve öğrencilere ona göre davranılması: Uygulama öğretmenleri, daha önce de belirtildiği gibi aday öğretmenlerin teorik bilgi bakımından eksikliklerinin olmadığını ifade etmişlerdir. Ancak bu bilgileri aday öğretmen

pratiğe çevirmekte zorlanmaktadır. Pratikteki sorunlardan biri de aday öğretmenlerin öğrencilerin seviyesini göz ardı etmeleri olarak tespit edilmiştir. Aday öğretmenlerin seviyeye uygun materyaller hazırlayıp öğrenci seviyesine uygun davranışlarda bulunmalarının sağlanması da öneriler arasında yerini almıştır.

'Derlerde kullanmak üzere somut dokümanlar hazırlatılabilir.' (6)

'... Pratiğe ağırlık verilmeli, uygun eğitim materyallerinin hazırlanması gerekli.' (11)

Staj dosyalarının çeşitlendirilmesi: Uygulama öğretmenleri, aday öğretmenlerin uygulama derslerini daha iyi değerlendirebilmeleri için staj dosyalarının çeşitlendirilmesini önermişlerdir.

'Staj dosyasına değişik çalışmalar eklenmeli.' (7)

Öğretim görevlilerinin aday öğretmenleri daha sıkı kontrol etmesi: Aday öğretmenlerin dersin sorumlusu olan öğretim görevlisinin kontrolüne ihtiyaç duyduğu uygulama öğretmenleri tarafından belirtilen bir diğer öneridir.

'Öğretim görevlileri okullara daha sık gelmeli.' (7)

'Üniversite öğretmenleri 1 kez değil âniden, sürekli gelmeli, aday öğretmenleri kontrol etmelidir.' (8)

Uygulamaları değerlendirme komisyonu oluşturulması: Bazı uygulama öğretmenleri 'Öğretmenlik uygulaması' derslerinin daha verimli geçirilebilmesi için komisyonların oluşturulması gerekliliğini ve Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversitelerin eğitim fakülteleri bölümlerinin sürekli etkileşim halinde bulunması gerekliliğini vurgulamışlardır.

'Milli Eğitim Müdürlüğü ve eğitim fakültesi hocaları ve öğretmenlerden komisyon oluşturulup olay yeniden masaya yatırılmalı.' (9)

'Milli Eğitim Müdürlükleri, üniversite, öğretmenler, okul müdürleri ile bir komisyon oluşturulmalı, bu sorunlar değerlendirilmeli.' (10)

Aday öğretmenlere stajlar için ücret verilmesi: Uygulama öğretmenleri, aday öğretmenlerin stajları daha fazla ciddiye almaları ve stajlarını daha verimli geçirebilmeleri için aday öğretmenlere cüzi miktarda da olsa bir ücret verilmesi gerekliliğine inanmaktadır.

'Staj dönemi için adaylara ücret verilmeli.' (12)

Meslek saygılığının artırılması: Uygulama öğretmenlerinden biri, öğretmenlik mesleğinin saygılığını yitirmesi nedeniyle aday öğretmenlerin bu mesleğe yönelik tutumlarının değiştiğini, onların da mesleklerine önem vermediğini vurgulayarak meslek saygılığının önemini artırılması için çalışmaların yapılmasını önermiştir.

'Eğitim-öğretime önem verilmeli. Öğretmenlik mesleği eski saygınlığına kavuşturulmalı.' (14)

Öğretmenlikte mesleki gelişimi sağlayacak kitaplar okunması: Öğretmenlik mesleği ile ilgili kitapların okunmasının mesleği sevmek ve meslek hakkında bir şeyler öğrenip aday öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmelerini sağlamak için gerekli olduğunu düşünen uygulama öğretmenleri bulunmaktadır.

'Kendilerini yetiştirmek için öğretmenlikle ilgili kitaplar okumalarını istiyorum.' (15)

KPSS'nin kaldırılması: Uygulama öğretmenleri aday öğretmenlerin sınav kaygısı nedeniyle uygulamalara yeterince önem vermediklerini belirterek KPSS'nin kaldırılmasından yana öneride bulunmuşlardır.

'... KPSS kaldırılmalı. 'Bu uygulamada çok başarılı olanlar öğretmenliğe atanacak.' Denirse eminim aşırı çaba göstereceklerdir.' (19)

Tartışma ve Sonuç

Aday öğretmenlerin 'Öğretmenlik Uygulaması' dersi kapsamında gerçek sınıf ortamlarında gerçekleştirdikleri etkinlik, uygulama ve öğretimsel yeterliklerine ilişkin uygulama öğretmenlerinin düşünce ve önerilerini belirlemeyi konu alan bu çalışmanın bulgularına bakıldığında önemli bazı sonuçlar doğurduğunu söylemek mümkündür. Örneğin aday öğretmenlerin 'uygulama derslerine yeterince önem vermemeleri'nin temelinde yatan sebepler uygulama öğretmenlerince, KPSS, uygulamayı formalite olarak görme ve mesleğe yönelik ilgisizlik şeklindedir. Aday öğretmenlerce KPSS karşısında -öğretmenlik uygulaması bile olsa- kendilerini sınava hazırlıktan uzaklaştıracak her türlü etken tabii olarak önemsiz bulunmaktadır. Bunun nedeni öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasında yapacakları etkinliklerin KPSS'ye bir yararı olmayacağını düşünmeleri olabilir. Tösten, Elçiçek&Kılıç da (2012) KPSS'nin Milli Eğitim Bakanlığı'nın aradığı niteliklerde öğretmenlerin seçiminde yetersiz bir sınav olarak kaldığını tespit etmişlerdir. Bu durum aslında öğretmen yetiştirme programımızda değişiklik yapılması gerekliliğini göstermektedir.

Bununla birlikte araştırmanın bir diğer bulgusu bir önceki bulgu ile birbirini desteklemektedir. Uygulama öğretmenlerinin hemen hemen yarısı aday öğretmenlerin hevesli ve mesleğe inançlı olduklarını ifade ederken yaklaşık diğer yarısı da hevesli ve mesleğe inançlı olmadıklarını ifade etmişlerdir. Burada ilginç olan durum ise hevesli olduklarını ifade eden uygulama öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun hevesli olsalar da çeşitli kaygı ve düşüncelerle aday öğretmenlerin mesleğe inançlarının azaldığını düşünmeleridir. Bunun yanında aday öğretmenlerin, uygulama öğretmeninden yardım almadıkları veya ders uygulamasına yönelik

yapıcı eleştirilere çok açık olmadıkları tespit edilmiştir. Bir başka ilginç bulgu ise uygulama öğretmenlerinin kendi seçimlerinde gösterilmesi gereken önem üzerine durmuş olmalarıdır.

Araştırmanın bir diğer önemli bulgusu ise aday öğretmenlerin uygulama yaptıkları sınıf düzeyi düşükçe yani ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflarda iletişimde ve seviyeye uygun davranmada daha çok sıkıntı yaşadıkları ortaya çıkmış olmasıdır. Uygulama öğretmenlerinin yarıdan fazlası bu konuda aynı şekilde düşünmektedirler.

Uygulama öğretmenleri öğretmenlik uygulamasının süresinin yeterli olmadığını sürenin arttırılarak en az 1 yıl boyunca uygulamaya devam edilmesi ve aday öğretmenlerin haftada birkaç defa ders anlatması gerektiğini düşünmektedirler. KPSS gibi nedenler düşünüldüğünde aday öğretmenlere bu şekilde bir uygulamanın fazla olacağı aşıkârdır. Sistemde yapılacak değişikliklerde bu neden-sonuç ilişkilerinin dikkate alınması gerekmektedir. Gündoğdu, Çimen&Turan (2008) ve Sezgin&Duran (2011) yaptıkları araştırmalarda benzer bir bulguyla karşılaşmış, öğretmen adaylarının KPSS'ya hazırlanmaları nedeniyle sosyal faaliyetlerden uzak kaldıklarını, sınava hazırlık sürecinin çevreyle iletişimlerini etkilediğini ve psikolojik açıdan da sıkıntılı bir süreç yaşamalarına sebep olduğunu düşündüklerini tespit etmişlerdir.

Aday öğretmenlerin formasyon ve alan bilgilerinin yeterliğine ilişkin uygulama öğretmenlerinin gözlemlerine dayalı düşüncelerine bakıldığında, neredeyse yarısı formasyon ve alan yeterliklerinin yeterli olduğunu diğer yarısı da genelde her ikisinde bazen de ikisinden birinde yetersiz olduklarını ifade etmişlerdir. Genel olarak uygulama öğretmenleri aday öğretmenlerin teorik bilgileri pratiğe çevirirken sıkıntı yaşadıklarını, mesleğe ilgisizliğin ve uygulamayı ciddiye almamanın bunu etkilediğini ve uygulama için yeterli zamanının olmayışının da bu teorik bilginin pratiğe dönüştürülmesinde zorluklar yaşattığını ifade etmektedirler.

Uygulama öğretmenleri aday öğretmenlerin öğrenciye yaklaşımlarının memnuniyet verici olsa da gerçeği yansıtmadığını düşünmektedirler. Çünkü aday öğretmenler öğrencilerle haftada bir saat karşılaştıkları için her iki tarafın da birbirlerine karşı gerçek davranışlarını sergilemeyeceği, sınıf içinde karşılaşılacak problem davranışlarla başa çıkmada aday öğretmene bu uygulamanın faydası olmayacağı düşünülmektedir.

Uygulama öğretmenleri aday öğretmenlerle yaşadıkları sorunları genel olarak mesleğe olan ilgisizlik veya uygulamayı ciddiye almama, yapacak başka bir şey bularak uygulamaya gelmeme, devamsızlık yapma ve ders uygulamalarını bir ân önce yapıp bitirerek bir formaliteden kurtulma şeklinde gerçekleştirdiğini ifade etmektedirler. Bu nedenle aday öğretmenler hazırlıksız gelerek ya da yetersiz hazırlanarak uygulamaları yapmaktadırlar. Yılmaz (2011) tarafından yapılan bir araştırma sonuçlarına göre ise öğretmen adayları uygulama öğretmenlerini akademik anlamda yetersiz bulmakta onların kendilerine öğretmen gibi davranmadıkları ve

öğretim elemanlarının görevlerini yerine getirmedikleri ifade edilmektedir. Buradan bakıldığında uygulama öğretmenlerinin bazı aday öğretmenleri yetersiz bulurken aday öğretmenlerin de uygulama öğretmenlerini yetersiz bulmaları yetersiz iletişimin bir göstergesi olabilir. Bu noktada uygulama öğretmenlerinin seçiminde bazı kriterlere dikkat edilmesi ve öğretim elemanlarının da bu konuya gereken önemi vermeleri gereklidir.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının, uygulamaya rehberlik eden öğretim elemanlarını akademik yönden yeterli bulmadıkları, uygulama sürecinde öğretim elemanlarının görevlerini yerine getirdiklerine inanmadıkları görülmüştür. Ayrıca uygulama sürecinde çoğunlukla sınıf öğretmenlerinin kendilerine öğretmen gibi davranmadıkları ve öğretim elemanlarının kendilerine rehberlik etmesini istedikleri ortaya çıkmıştır.

Uygulama öğretmenlerinin -‘öğretmenlik uygulaması’ dersinde yaşanan sıkıntıları bire bir yaşayan taraflardan biri olarak- yaptıkları öneriler oldukça faydalı bulunmuştur. Örneğin, uygulama için daha fazla zaman ayrılması, her dersten birkaç kez planlama yapıp konunun öyle anlatılması ve bu yolla aday öğretmenin uygulamada becerili hale gelmesi gibi... Uygulama öğretmeni ile aday öğretmen arasındaki iletişimin artırılmasının, uygulama öğretmenin aday öğretmene yol göstermesi konusunda önemli olduğu ifade edilmiştir. Araştırmanın bu bulgusu Dursun&Kuzu (2008) tarafından yapılan araştırmanın bulgularıyla da paralellik göstermektedir. Bir başka önemli öneri ise öğretmen adaylarının birbirlerinin uygulamalarını izleyip değerlendirmeleri gibi onların yansıtıcı düşünme düzeylerini artırıcı etkinliklere yer verilmesi gerektiğidir.

Bir diğer öneri de öğretim üyelerinin bu dersi sıkı kontrol altında tutarak eğitim fakülteleri ile Milli Eğitim Bakanlığının sürekli iletişim halinde olması gerekliliğidir. Ayrıca uygulama öğretmenleri, eğitim-öğretime verilen önemin artırılarak öğretmenlik mesleğine yönelik saygının artırılması ve mümkünse öğretmen adayına staj için ücret ödenmesi, KPSS'nin kaldırılması şeklinde çeşitli önerilerde bulunmuşlardır.

Öğretmenlik uygulaması gibi çok önemli bir dersin hem teorik temeli hem de uygulama sürecinin dikkatle incelenerek sorunların belirlenmesi oldukça önemlidir. Sorunların çözümlenmesi, daha detaylı incelemeler ve probleme taraf olan herkesten alınacak çözüm önerileri dikkate alınarak yapılmalı ve öğretmen yetiştirme sistemimiz ve istihdam etme sistemimiz üzerinde köklü değişiklikler yapılmalıdır. Bu tür çalışmaların sayılarının artması ve aynı anda hem aday öğretmenler, uygulama öğretmenleri, öğretim elemanları hem de sınıfta bulunan öğrencilere konu hakkındaki görüşleri sorularak çözüm önerilerinin dikkate alınması büyük önem taşımaktadır. Uygulama süresinin uzatılması öğretmenlik formasyonu kazanmada önemli rol oynarken sınav sisteminin de değiştirilmesi, en azından öğretmenlik uygulamalarını daha önemli hale getirecek değişikliklere yer verilmesi gerekmektedir.

tedir. Çünkü aday öğretmenlerin teorik bilgilerini pratiğe çevirmede onlara mutlaka uygulama fırsatları sunmak gerekecektir. Bu fırsatlarla aday öğretmenler bir yandan öğretimsel ve alan bilgilerini pratikte kullanırken bir yandan da hatalarını düzeltebileceklerdir. Bu açılardan ‘öğretmenlik uygulaması’ dersine gereken önem verilmelidir.

Summary

Introduction

As we all know, one of the most important elements in the process of learning and teaching is teachers and for that reason, they should be well-educated and have the capability of teaching. Faculties of education play a crucial role in fulfilling this task. Students in these faculties are able to learn much about the theoretical part of teaching practices. However, they also need environments in which they can apply what they learn in theory. In other words, faculties should create the fields in which prospective teachers are able to experience teaching practices (Ken, 2003).

In our country, there have been many educational structures for teachers’ development (Sarıtaş, 2007). However, the growth of the educational sciences field is not enough (Yüksel, 2012). ‘School Experience’ and ‘Teaching Practice’ courses are provided for prospective teachers to ensure that they have enough experience before being real teachers. In the ‘School Experience’ course, prospective teachers observe their mentors’ behaviors in lessons, how they use the methods, how they manage the classroom, how they motivate their students to the lesson, how they assess the students, and they also observe the structure, organization and climate of the school. In ‘Teaching Practice’ courses, prospective teachers try to prepare lesson plans and implement these in the class. After their performances, mentors give appropriate feedback and help for their development (Tebliğler Dergisi, 1988). Transforming the knowledge into practice and keeping up with the changing world are important for teachers (Ben-Peretz et al, 2012). Prospective teachers start to recognize their professions through these lessons. At that stage, they transform their theoretical knowledge into practice and need their mentors’ help. Therefore, mentors’ opinions about the capability of these students are important (Kiraz, 2003; Temizkan, 2008; Torrez-Guzman, 1996; Yeşilyurt&Çetin, 2011).

The literature review shows that there are lots of studies focusing on prospective teachers’ perspectives and attitudes towards their profession, ‘School Experience’ and ‘Teaching Practice’ courses (Akgün&Çuhadar, 2013; Bulut&Demircioğlu, 2000; Eraslan, 2009; Giebelhaus&Bowman, 2002; Gürbütürk&Genç, 2004; Oğuz, 2004; Otacıoğlu, 2010; Smith & Lilach, 2005; Temizkan, 2008; Yapıcı&Yapıcı, 2004; Zanting, Verloop&Vermunt, 2001). Also, mentors’ perspectives and attitudes towards these courses have been studied (Baştürk, 2008; Conway, 2002;

Gökçe&Demirhan, 2005; Jones, 2001; Katrancı, 2008). However, the opinions of mentors about the prospective teachers' attitudes towards lessons, students and their profession have great importance in the sustainability of the studies about prospective teachers. For this reason, the purpose of this study is to determine mentors' opinions and suggestions about teaching practices that prospective teachers need to perform.

Method

In this study, a qualitative research method is used. The data was collected through semi-structured questions and analyzed by using content analysis method. Respectively (1) the data was encoded, (2) themes were found, (3) codes and themes were arranged and (4) findings were defined and interpreted (Yıldırım ve Şimşek, 2005). The collected data were examined and divided into meaningful units. Codes reflected the contents of each unit. Accordingly, a total of 24 codes were formed. Considering the common points, the themes were identified and the data was interpreted according to these themes. Reliability level was found to be $24/24+2=0.92$ by using Miles and Huberman's formula. (Miles&Huberman, 1994, s.64)

In order to obtain the mentors' opinions, a questionnaire including 12 semi-structured questions was used. This questionnaire was distributed to 30 mentors who are still teaching in elementary schools in Tokat city, and 19 mentors answered. Then content analysis was performed. The categories were: mentors' opinions about the instructional competencies of prospective teachers, their thoughts about how much importance they give to the course, attitudes towards the course, attitudes towards the level of students, thoughts about the duration of practice courses, thoughts about prospective teachers' competencies in content knowledge and instruction skills, problems experienced, and suggestions to the prospective teachers.

Findings

First of all, mentors indicated that they worked with 2-3 prospective teachers in that semester and that they worked with 5-6 prospective teachers in total. Most of the mentors state that prospective teachers give little importance to the 'Teaching Practice' courses. Especially test anxiety (KPSS), regarding the courses as a formality, and indifference towards the teaching profession are among the reasons.

Most of the mentors think that prospective teachers have positive attitudes towards the course (n=10). However 7 of them indicate that they are not interested in the course. The reasons for this are listed as anxiety about their future, being uncomfortable with the mentor's observation, being unable to benefit from the

mentor's applications and experience, and insufficient application by the mentors.

Prospective teachers have difficulty in accommodating the different graders, according to mentors. They are not able to communicate appropriately with the younger students. For example; they use abstract concepts by ignoring the level of students. They have difficulty in classroom management. They are afraid of being with earlier grades of students, especially first graders.

According to 15 of the mentors, duration of the 'Teaching Practice' course is not sufficient. This process should cover at least a one-year period and prospective teachers should work like a real teacher in this period. Also, they point out that prospective teachers should spend more time in the schools on weekdays. One day is not enough for their development.

While 9 mentors state that prospective teachers have enough content knowledge and instruction skills, 7 of the mentors think that they are not competent enough in these fields. 2 of them indicate that they are proficient in content knowledge but that they have problems in instruction skills. The mentors consider that prospective teachers are insufficient, pointing out the reasons as lack of practice, experience and time, insufficient communication with mentors, and not taking the practical courses seriously.

Other problems that the mentors experience with the prospective teachers are absenteeism, problems in the usage of concrete/abstract materials, coming unprepared, considering the practice as unnecessary, giving little or no importance to courses, problems in communicating with the students and wearing unsuitable clothes. To solve these problems, mentors think that prospective teachers should have more opportunity to practice, that they should give importance to mentors' suggestions, and that the duration of the courses should be extended. Also, prospective teachers should be informed about the level of students and behave accordingly, course portfolios should be diversified, faculty members should control prospective teachers more often, universities and the Ministry of Education should establish a commission for the assessment of this kind of course, prospective teachers should be paid for practice courses, and the Ministry of Education should remove the KPSS and select the teachers by considering their performances in practice.

Discussion and Conclusion

It can be said that this study provides some important consequences for prospective teachers and practice course development. First of all, KPSS is a big problem in our country. Mentors think test anxiety prevents prospective teachers from positively experiencing practice courses. Tösten, Elçiçek&Kılıç (2012) also state that this examination is not sufficient to select competent teachers, and that this examination should be reviewed. Other than this, about half of the mentors indicate

that prospective teachers have some worries and fears towards the teaching profession. Although they are enthusiastic about their profession, they are afraid of being unsuccessful in KPSS and therefore unable to start their professions. Gündoğdu, Çimen&Turan (2008) and Sezgin&Duran (2011) also find that prospective students remain unsociable because of KPSS, that it affects their communication with those around them, and that it is a process that psychologically affects them. Another finding is about mentors' criticism of themselves. They think some of the mentors are unenthusiastic about working with prospective teachers, they do not deal with them adequately or help with their development. Therefore, it can be useful to select mentors more carefully. A test can be applied or interviews can be carried out before selection of mentors.

About half of the mentors indicate that prospective teachers experience difficulty in content knowledge and instruction skills. Duration of the practice courses can be the reason for this. So, the number and the quality of the courses should be increased. Other than this, mentors state that time limitation of the courses also affects the relationship of prospective teachers with students. It is apparent that prospective teachers are in a good relationship with students. However, it does not reflect the fact, according to mentors, because prospective teachers spend limited time in classes and are not able to see the problems.

Lack of interest in their profession, absenteeism and regarding the courses as a formality are other problems of prospective teachers. These teachers come to class unprepared. The study conducted by Yılmaz (2011) shows that prospective teachers think mentors are also unprepared and behave indifferently towards these teachers. The reason for this lack of interest from both sides can be miscommunication. Course instructors should create more opportunities for mentors and prospective teachers to communicate with each other. Prospective teachers seek guidance from their course instructors. Therefore, instructors should control the prospective teachers and courses more frequently and ensure coordination of the Ministry of Education and faculties of education. These findings are also parallel to the findings of Dursun&Kuzu's (2008) study.

As stated earlier, 'teaching practice' courses are important in prospective teachers' recognition of their profession because teachers have the opportunity to transform their theoretical knowledge into practice. Therefore, the number of studies about 'practice courses' should be increased. Prospective teachers', mentors', and instructors' opinions should be considered and to improve the efficiency of practice courses, solutions to the problems should be implemented.

References

- Akgün, F. & Çuhadar, C. (2013). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşleri. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 4(2).
- Baştürk, S. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinin uygulama öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 14(7), 93-110.
- Ben-Peretz, B. Landler-Pardo, G. Ward, E.T. & Aderet-German, T. (2012). The balance between global and local components in teacher education: Uniformity versus diversity. *Journal of Teacher Education and Educators*, 1(1), 7-34.
- Bulut, S. & Demircioğlu, H. (2000). Kimya öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması deneyimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 194-200.
- Conway, C. (2002). Perceptions of beginning teachers, their mentors and administrators regarding preservice music teacher preparation. *Journal of Research in Music Education*, 50(1), 20-36.
- Dursun, Ö. Ö. & Kuzu, A. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşleri. *Selçuk Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 159 -178.
- Eraslan, A. (2009). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının 'öğretmenlik uygulaması' üzerine görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 207-221.
- Giebelhaus, C. R., & Bowman, C. L. (2002). Teaching mentors: Is it worth the effort?. *The Journal of Educational Research*, 95(4), 246-254.
- Gökçe, E. & Demirhan, C. (2005). Öğretmen adaylarının ve ilköğretim okullarında görev yapan uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması etkinliklerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 43-71.
- Gündoğdu, K., Çimen, N., & Turan, S. (2008). Öğretmen adaylarının kamu personeli seçme sınavına (KPSS) ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(2), 35-43.
- Gürbüz Türk, O. & Genç, S. Z. (2004). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 47-62.
- Jones, M. (2001). Mentors' perceptions of their roles in school-based teacher training in England and Germany. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*. 27(1), 75-94.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis. SAGE Publications Inc. California, U.S.A.
- Katranacı, M. (2008). Öğretmenlik uygulamasında uygulama okulu koordinatörleri ve uygulama öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri

- (Kırıkkale İli Örneği) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Kiraz, E. (2003). Uygulama öğretmeni yeterlilik ölçeği: Ölçü aracı geliştirme örneği. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 387-400.
- Ken, R. (2003). The importance of teacher quality as a key determinant of students' experiences and outcomes of schooling. http://research.acer.edu.au/research_conference_2003/3 Erişim tarihi: 14.05.2013
- Oğuz, A. (2004). Okul deneyimi I dersinin öğretmen adayları üzerindeki etkileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 141-162.
- Otacıoğlu, S. G. (2010). Müzik öğretmeni adaylarının okul deneyimi II uygulama dersine ilişkin tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 81-90.
- Sarıtaş, M. (2007). Okul deneyimi I uygulamasının aday öğretmenlere sağladığı yararlar konusundaki görüşlerin değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 121-143.
- Sezgin, F. & Duran, E. (2011). Kamu personeli seçme sınavının (KPSS) öğretmen adaylarının akademik ve sosyal yaşantılarına yansımaları. *TSA /15(3)*, 9-22
- Smith, K., & Lilach, L. (2005). The place of the practicum in pre-service teacher education: The voice of the students. *Asia Pasific Journal of Teacher Education*, 33(3), 289-302.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 461-486.
- Tebliğler Dergisi. (1998). Öğretmen adaylarının milli eğitim bakanlığına bağlı eğitim-öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge.
- Torres-Guzman, M. (1996). Mentoring the bilingual teacher. *NCBE Resource Collection Series*, 7, 1-10.
- Tösten, R., Elçiçek, Z. & Kılıç, M. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin kamu personeli seçme sınavına (KPSS) yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (DÜSBED)*, 4(7), 109-123
- Yapıcı, Ş. & Yapıcı, M. (2004). Öğretmen adaylarının okul deneyimi I dersine ilişkin görüşleri. *İlköğretim-Online*, 3(2), 54-59.
- Yeşilyurt, E. & Semerci, Ç. (2011). Uygulama öğretmenlerinin öğretmelik uygulaması sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Bakış Dergisi*, 27, 1-23.
- Yıldırım, A. & Şimsek, H. (2005). Nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yılmaz, M. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması dersini yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(4), 1377-1387.
- Yüksel, S. (2012). Eğitim bilimlerinde paradigmatik dönüşüm: Yeni arayış ve yönelimler. *Journal of Teacher Education and Educators*, 1(1), 35-58.

Zanting, A., Verloop, N., & Vermunt, J. D. (2001), Student teachers' beliefs about mentoring and learning to teach during teaching practice. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 57–80.