

PAPER DETAILS

TITLE: Öğretmenlik Deneyimine İlk Adım: Öğretmenlik Uygulaması Sürecinin İncelenmesi

AUTHORS: Gülçin ZEYBEK,Kasim KARATAS

PAGES: 973-990

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1974908>

Öğretmenlik Deneyimine İlk Adım: Öğretmenlik Uygulaması Sürecinin İncelenmesi

Gülçin ZEYBEK¹ ve Kasım KARATAŞ²

Öz

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecine ilişkin görüş ve deneyimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çeşitli lisans programlarına kayıtlı 17'si erkek, 79'u kadın olmak üzere toplam 96 öğretmen adayından veri toplanmış; açık uçlu anket yoluyla toplanan veriler, tematik olarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara bakıldığında, öğretmenlik uygulama sürecinin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine hazırlanmasında önemli bir süreç olduğu görülmüştür. Aynı şekilde bu sürecin öğretmen adaylarını kişisel ve mesleki olarak geliştirmede onlara birçok yönden katkıları olduğu; bununla birlikte süreci mentör eden öğretmenin de önemli rollere sahip olduğu keşfedilmiştir. Son olarak öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının daha nitelikli bir hale getirilmesini, kendilerini pedagojik olarak güçlendirecek şekilde bir planlamanın yapılması gerektiğini önerdikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik, Öğretmenlik Uygulaması, Mentörlük, Öğretmen Adayları

The First Step to Teaching Experience: Examining The Teaching Practice Process

Abstract

In this study, it was aimed to examine the opinions and experiences of pre-service teachers about the teaching practice process. Data were collected from a total of 96 pre-service teachers (17 male and 79 female) enrolled in various undergraduate programmes; the data collected through an open-ended questionnaire were analysed thematically. The findings revealed that the teaching practice process is an important process in the preparation of pre-service teachers for the teaching profession. In the same way, it was discovered that this process contributes to pre-service teachers in many ways in developing them personally and professionally; however, the teacher who mentors the process also has important roles. Finally, it was seen that the pre-service teachers suggested that the teaching practice should be made more qualified and a planning should be made in a way to strengthen themselves pedagogically.

Keywords: Teaching, Teaching Practice, Mentoring, Student Teachers

Atıf İçin / Please Cite As:

Zeybek, G. ve Karataş, K. (2022). Öğretmenlik deneyimine ilk adım: öğretmenlik uygulaması sürecinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(3), 973-990.

Geliş Tarihi / Received Date: 14.09.2021

Kabul Tarihi / Accepted Date: 29.01.2022

¹ Dr. Öğr. Üyesi - Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fakültesi, gulcinzeybek@kmu.edu.tr

 ORCID: 0000-0002-5509-5129

² Dr. Öğr. Üyesi - Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fakültesi, kasim.karatas@hotmail.com

 ORCID: 0000-0002-2867-9583

Giriş

Bir toplumun gelişerek varlığını sürdürebilmesi için eğitime gereken değeri vermesi önemlidir. Eğitimin nitelikli olmasını sağlayan önemli unsurlardan biri, toplumu oluşturan bireylerin nitelikli olarak yetişmesinde büyük pay sahibi olan öğretmenlerdir (Bektaş ve Ayvaz, 2012, s. 209; Karataş ve Çakan, 2018, s.837). Eğitimin her ögesi öğretmen eliyle şekillenmekte ve değer bulmaktadır (Gürses, Bayrak, Yalçın, Açıkıldız ve Doğan, 2005, s. 2). Bu sebeple öğretmen yetiştiren kurumlar, bir toplumun gelişimini etkileyen en önemli kurumlardır (Bektaş ve Ayvaz, 2012, s. 209). Öğretmen yetiştirme, çok boyutlu ve geniş kapsamlı bir konudur. Öğretmen adaylarının seçimi, hizmet öncesi eğitimi, bu dönemdeki izleme ve değerlendirme çalışmaları, hizmet içi eğitim öğretmen yetiştirme kapsamında ele alınmaktadır (Oral ve Dağlı, 1999; Akt: Gürses vd., 2005, s. 2).

Öğretmen eğitiminin ilk aşaması olan hizmet öncesi eğitimin iki bileşeni vardır: Meslek için gerekli olan teorik bilgiler ve öğretmen adaylarına bu teorik bilgileri uygulama imkanı sağlayan öğretmenlik uygulaması. Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adayı, edindiği bilgi ve becerileri uygulama imkanı bulur (Koç ve Yıldız, 2012, s. 225). Bu süreç, öğretmen adaylarına ilk öğretme deneyimleri için oldukça değerli olanaklar sunarak, onların öğretmenlik mesleğine ilişkin farkındalıklarını artırmalarına ve mesleki yeterliklerini geliştirmelerine katkıda bulunmakta; adaylar mesleğe doğru ilerlerken, onlara bilgiyi uygulama, karar verme, performansları üzerine düşünme olanağı sağlayarak öğrencilikten öğretmenliğe geçişlerini kolaylaştırmaktadır.

Öğretmenlik uygulaması öğretmen adaylarına; alanlarına özgü özel öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili gözlem yapma, bu yöntem ve teknikleri kullanarak öğretim uygulamaları gerçekleştirme, bir dersi bağımsız bir şekilde planlama, dersle ilgili etkinlik ve materyal geliştirme, uygun öğrenme ortamını hazırlama, sınıfı yönetme, ölçme, değerlendirme ve yansıtma yapma olanağı sağlamaktadır. Öğretmen adayının konu alanı bilgisi ve alan eğitimi hakimiyeti daha önce almış olduğu alan eğitimi dersleri ile kazanılabilmekte iken; derse uygun bir giriş yapabilmesi, derse ilgiyi çekebilmesi, öğrenci motivasyonunu artırabilmesi ve devamlılığını sağlayabilmesi, zamanı verimli kullanabilmesi, öğrencilerin derse etkin katılımını sağlayabilmesi, öğrencilere doğru dönüt ve düzeltmeler, anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilmesi, konuya uygun etkili sorular sorabilmesi, öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilmesi, dersi özetleyip toparlayabilmesi, gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilmesinin yanında öğrenciyi tanıması ve öğrenciye yaklaşımı, mesleki tutum ve değerleri kazanması zaman içerisinde yaparak ve yaşayarak edinebileceği kazanımlardır. Bunlara ek olarak öğretmen adayının sınıf yönetimini sağlama hususunda güvenilir ve demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilmesi, bunun için gereken önlemleri alabilmesi, pekiştireç ve yaptırımlardan yararlanabilmesi, öğrencilerle etkili iletişim kurabilmesi, bunun için öğrencileri ilgi ile dinlemesi, ses tonunu, sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilmesi önce gözlem, daha sonra uygulama ile mümkün olabilecek davranışlardır. Bu nedenle öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde gerçekleştirdikleri gözlemler ve edindikleri deneyimler oldukça önemlidir.

Öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki gelişimleri üzerindeki önemli etkisi ve öğretmeyi öğrenme sürecine olan katkısı göz önüne alındığında, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğiyle ilk temaslarını nasıl deneyimlediklerini keşfetmek oldukça önemli görülmektedir. Öğretmen adaylarının uygulama sürecine ilişkin deneyimlerinin, ihtiyaçlarının, beklentilerinin ve önerilerinin belirlenmesiyle, sürecin önemli ve net bir resminin elde edileceği düşünülmektedir. Öğretmenlik uygulamasının amacına ulaşması, nitelikli öğretmenler yetiştirilmesi açısından önem arz etmektedir. Sürecin doğru işleyip işlemediği, hedeflenen kazanımların edinilip edinilmediği konusunda uygulamanın en önemli aktörleri olan öğretmen adaylarının görüşlerinin saptanması; aksayan tarafların belirlenmesi, gereken önlemlerin alınması ve eksiklerin giderilmesi için gereklidir.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecine ilişkin görüş ve deneyimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- a. Öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması sürecini neye benzetmektedirler?
- b. Öğretmenlik uygulama sürecinde mentör öğretmenin rolü nedir?
- c. Öğretmenlik uygulama sürecindeki öğretmen adayları nasıl değerlendirilmelidir?

d. Öğretmenlik uygulama sürecinin daha nitelikli bir hale getirilmesinde öğretmen adaylarının önerileri nelerdir?

Öğretmenlik uygulaması

Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarına, öğretmenlik yapacağı alanda ve ilgili öğretim düzeyinde, sınıf içinde öğretmenlik deneyimi kazandıran ve belirli bir ders veya dersleri planlı olarak öğretmesini sağlayan; sonucunda uygulama etkinliklerinin tartışılıp değerlendirildiği bir dersi” ifade etmektedir (MEB Mevzuat, 1998/2493, s. 1). Uygulama süreci, öğretmen adaylarının alan bilgisi, meslek bilgisi, genel kültür ve genel yetenek bakımından yetkinliğinin somut bir göstergesi konumundadır. Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarının fakülte-okul işbirliği çerçevesinde okullarda gerçekleştirdikleri nihai çalışma olarak eğitim programının bir ögesidir (Paker, 2005, s. 133).

Öğretmenlik uygulaması dersi, mesleki açıdan nitelikli öğretmenlerin yetişmelerine olanak sağlaması bakımından önemlidir. Bilindiği üzere uygulamaya aktarılmayan kuramsal bilgilerin kalıcılığı uzun süre korunamamaktadır. Bu ders, teorik bilgilerin pratiğe dökülmesine, mesleğin yaparak yaşayarak öğrenilmesine hizmet etmektedir (Yılmaz, 2011, s. 1378). Öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarına sağlayacağı katkıların başında kuramı uygulama olanağı sağlaması gelmektedir.

Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarına mesleklerinin gerçekliği hakkında daha fazla bilgi edinme fırsatları da sunmaktadır. Pek çok öğretmen adayının mesleğin idealist varsayımlarına veya beklentilerine sahip olduğu görülmüştür (Hong, 2010, s. 1531). Öğretmenliği deneyimlediklerinde ise, beklentilerinden farklı olduğunu görebilmektedirler. Örneğin, öğrenciler tahmin ettiklerinden daha zorlayıcı olabilmekte, kendileri okulda gerçek öğretmenler olarak görülmeyebilmekte ve mesleğe ilişkin hiç düşünmedikleri gizli iş yükleri ile karşılaşabilmektedirler. Ayrıca uygulama sırasında mentörleri ile uyum içinde çalışmaları da gerekmektedir (Gao ve Benson, 2012, s. 127; Kokkinos ve Stavropoulos, 2016, s. 565; Le, 2014, s. 202). Genellikle zengin ve dinamik uygulama ortamı, öğretmen adaylarına mesleğin gerçek hayattaki uygulamalarına aşina olabilecekleri birçok zorluk ve belirsizliği de ortaya koymakta ve bütün bunlar, öğretmen adaylarının mesleğe hazırlanmasına katkıda bulunmaktadır (Hong, 2010, s. 1531).

Türkiye’de öğretmenlik uygulamasının bağlamı

Öğretmen yetiştirme, tarih içerisinde farklı aşamalardan geçmiş ve toplumda meydana gelen değişimlerden etkilenmiştir (Bektaş ve Ayvaz, 2012, s. 209; Karataş, 2020, s.40). Öğretmenlerin yetiştirilmesinde dünyaca kabul görmüş iki yaklaşım vardır: kuram-uygulama yaklaşımı ve uygulama-kuram yaklaşımı. Kuram-uygulama yaklaşımında, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimi büyük ölçüde teoriye dayalı iken; uygulama-kuram yaklaşımında, kuramsal bilgi bakımından zenginleştirilmiş derslerden çok, sınıf içi uygulamalara zaman ayrılmasının gerektiği vurgulanmıştır (Azar, 2003; Akt: Bektaş ve Ayvaz, 2012, s. 209).

Türkiye’de uygulanan kuramsal yaklaşım incelendiğinde, mevcut programların öğretmen adaylarına mesleklerinde hiç kullanılmayan ya da az kullanılan kuramsal bilgileri kazandırdığı (Güzel, Berber ve Oral, 2010, s. 20) ancak bu bilgileri uygulama noktasında eksik kaldığı görülmüştür. Bu doğrultuda 1994–1997 yılları arasında Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) / Dünya Bankası (DB): Milli Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGP) kapsamında öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerine yönelik bir takım çalışmalar yapılmıştır (Bektaş ve Ayvaz, 2012, s. 209-210). Öğretmen eğitimi programlarında genel kültür, özel alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi olmak üzere üç boyut bulunmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği davranışları kazandıran ve eğitim bilimlerinin kuramsal ve uygulama boyutlarını içeren meslek bilgisi dersleri kapsamındaki öğretmenlik uygulamalarının yeri önemlidir. Çünkü kuramsal bilgiler, uygulama etkinlikleri sırasında anlamlı hale gelmektedir (Küçükahmet, 1976; Akt: Severcan, 2007, s. 49).

Öğretmen eğitiminde teorik bilgilerin uygulamaya aktarılmasını sağlamak amacıyla YÖK, 1998-1999 öğretim yılında, eğitim fakültelerinde yeniden yapılanmaya gitmiş ve “Fakülte-Okul İşbirliği Modeli”ni ortaya koymuştur (YÖK, 1998a, s. 1). Bu doğrultuda Amerika ve İngiltere’de uygulanan öğretmen eğitimi programları incelenerek, ülkemizde eğitim fakültelerinde yetişmekte olan öğretmen adaylarının okullarda daha fazla uygulama yapmaları ve bu süreçteki çalışmaların düzenli ve sürekli olarak gözlemlenip değerlendirmesi için gerekli adımlar atılmıştır (YÖK, 1999, s. 5-6). Bu kapsamdaki öğretmenlik uygulaması dersinin amacı, “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 yeterliliği kazanmalarını” sağlamaktır (Tebliğler Dergisi, 1998, s. 1). Bu ders süresince öğretmen adayları yönlendirildikleri okulların farklı sınıflarında uygulamalar yaparak, mesleğin gerektirdiği yeterlikleri geliştirme, öğrenim gördükleri alana ilişkin öğretim programlarını, ders kaynaklarını, ölçme ve değerlendirme yöntemlerini tanıma ve deneyimlerini öğretmen adayı arkadaşları ve uygulama öğretim elemanlarıyla paylaşarak gelişme olanağı

elde ederler (YÖK, 1999, s. 5-6). Öğretmenlik uygulaması dersinin, öğretmen adaylarının 12 hafta ve haftada altı saat olacak biçimde Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'na bağlı okullarda sınıf içinde planlı olarak mesleki beceri kazanması ve fakültede iki saat öğretmenlik uygulaması semineri alması şeklinde uygulanması öngörülmüştür (YÖK, 1998b, s. 70). Öğretmen adayı, uygulama sırasında, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından gözlenir, kuvvetli yönleri ve geliştirilmesi gereken yönleri tartışılarak kendisine yapıcı dönütler verilir. Adayın, uygulama sürecinde gösterdiği performans ve gelişim düzeyi, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı tarafından süreç sonunda ortaklaşa değerlendirilir (YÖK, 1998c, s. 39). Uygulama sürecinde genellikle ilk hafta uygulama okulunu tanıma, yönetici, öğretmen ve öğrencilerle tanışma, planlama; ilerleyen birkaç hafta gözlemleme; sonraki haftalarda ise öğretmen adayının ilgili öğretim programı doğrultusunda ve uygulama öğretmeni gözetiminde ders etkinliklerini gerçekleştirmesi sağlanmaktadır (Arıkan, 2009, s. 6).

Fakülte-Okul İşbirliği Modeli'ne göre uygulama çalışmalarında eğitim fakültesi, Milli Eğitim Müdürlüğü ve uygulama okulu olmak üzere üç paydaş yer almaktadır. Bu model ile söz konusu paydaşlar arasında işbirliğini geliştirmek amaçlanmıştır (Bektaş ve Ayvaz, 2012, s. 210). Öğretmenlik uygulamasının amacına ulaşması, tarafların bilgi paylaşımı, güçlü bir iletişim ve işbirliği içinde olmalarına bağlıdır. Uygulama süreci; öğrenciler, uygulama öğretmenleri ve uygulamadan sorumlu öğretim elemanları tarafından ortaklaşa yürütülmelidir (Cansaran, İdil ve Kalkan, 2006, s. 85). Schön'e, (1987, s. 89) göre uygulama boyunca yapılan etkinlikler, öğretmen adayının sürece eleştirel bakabilmesini sağlayacak şekilde yaparak ve yaşayarak öğrenme anlayışıyla, uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ve birlikte uygulama yaptığı diğer öğretmen adaylarıyla paylaşımda bulunarak, kuramsal bilgi ve varsa eski deneyimlerini işleme koyarak gerçekleştirilmelidir.

Öğretmenlik uygulamasının başarılı yürütülebilmesi, konuyla ilgili kişi ve kurumların görev, yetki ve sorumluluklarının farkında olmaları, bu görev ve sorumlulukları eksiksiz olarak yerine getirmeleriyle mümkün olabilmektedir. Teorik içerikli derslerde kazandırılmaya çalışılan kuramsal bilgilerin yanında, sınıf uygulamalarının mesleki gelişim için önemi unutulmamalıdır (Tagliante, 1994; Akt: Özçelik, 2012, s. 517). Bakanlık ve fakülte işbirliği ile uygulanan bu sistemin, içinde yer alan kişi ve kurumlarca düzenli ve sürekli olarak izlenmesi ve değerlendirilmesi, eksik veya aksayan yönlerinin tespit edilerek geliştirilmesi, özellikle uzun vadede programın başarısı için önem taşımaktadır (İstanbul Politikalar Merkezi, 2005; Akt: Eraslan, 2009, s. 208).

Mentör öğretmen

Öğretmenlik uygulaması sürecinde birçok kişi çeşitli görevler üstlenirken, mentör öğretim elemanı ve mentör uygulama öğretmeni tarafından verilen geri bildirimler öğretmen adayının mesleğine yönelik bakış açısını önemli ölçüde etkileyebilmektedir (Soslau, Gallo-Fox ve Scantlebury, 2019, s. 266). Öğretmen adayının güçlü yönlerinin görülüp pekiştirilmesi, zayıf yönlerinin tespit edilip geliştirilmesi için gerekli dönüt ve düzeltmelerin öğretmen adayının hazır bulunuşluk düzeyine, ihtiyaç ve beklentilerine göre ve özellikle yapıcı bir biçimde verilmesi önemlidir (Acheson ve Gall, 1980, s. 102).

Uygulama öğretim elemanının ve uygulama öğretmenin sürecindeki rol ve işlevlerinin ortak yönleri olmakla birlikte; farklılıkları da vardır. Uygulama öğretmeni öğretmen adayının sınıf içindeki durumu ve etkinliği ile ilgilenirken; uygulama öğretim elemanı sınıf içi etkinlikler yanında öğretmenli uygulaması dersinin akademik boyutu ile de ilgilenmektedir. Uygulama öğretmeni, dersin öğretim programı ve bunun sınıftaki uygulaması ile ilgili pratik bilgiler sunarken; uygulama öğretim elemanı, öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine ilişkin teorik bilgiler de sunmakta ve derste izlenebilecek stratejiler, uygulanabilecek yöntem ve tekniklere örnekler vermektedir (McNamara, 1995, s. 51-52).

Konuya ilişkin yapılmış birçok araştırma, uygulama okullarının ve mentör öğretmenlerin dikkatli bir şekilde seçilmesinin gerekliliğini ortaya koymuştur. Başarılı bir mentörlük temelli öğretmenlik uygulaması; aday için açıklamalara yer verme, sürece ilişkin düzenli ve sürekli görüşmeler yapma, adayın gelişimini değerlendirme gibi bileşenleri içermelidir (Soslau vd., 2019, s. 267). Mentör öğretmenler, müfredat rehberliği ve öğretim yöntemleri hakkında yapıcı geri bildirimler vererek, öğretmen adaylarının öğretim uygulamalarının başarısına katkıda bulunmaktadır (Mukeredzi, 2016, s. 90). Ayrıca araştırmalar, öğretmen ve öğretmen adayının birlikte ve etkileşim içinde, daha uyumlu ve ahenkli olduğunu ve böylece öğretmen adaylarının teorik ve uygulama bilgilerini dışı vurabildiklerini göstermektedir (Roth ve Tobin, 2005, s. 106). İlgili alan yazın açıklamaları doğrultusunda öğretmenlik uygulama sürecinin incelenmesi ve bu sürecin geliştirilmesi önem kazanmaktadır. Dolayısıyla bu araştırmanın bulgularının alan yazına katkı sağlayacağı ve yeni araştırmaların yapılmasına zemin hazırlayacağı öngörülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması ders sürecine ilişkin görüş ve deneyimlerini incelemeyi amaçlandığından bu araştırma betimsel nitelikte bir çalışmadır. Betimsel araştırmalar; incelenen popülasyonun veya olgunun özelliklerini tanımlayan bir araştırma yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Betimsel araştırmalar; olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğunu betimleyen araştırmalar olarak tanımlanmaktadır (Kaptan, 1998, s.59). Bununla birlikte betimsel araştırma desenleri; herhangi bir konuda derinlemesine bilgi edinmeyi sağlayarak “ne” sorusunun yanında “niçin” sorularını da gündeme getirmektedir (De Vaus 1995, s.22).

Çalışma Grubu

Çalışma, İç Anadolu Bölgesi’nde yer alan bir üniversitede farklı lisans programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarıyla birlikte gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunun bu üniversiteden seçilmesinin nedeni; öğretmen adaylarına kolay ulaşılabilirlik, öğretmen adaylarından veri toplama aracına geri dönüş oranının fazla olacağı düşüncesi ve zengin bilgi elde edileceği varsayımdır. Bununla birlikte çalışmaya katılım konusunda isteklilik gösteren gönüllü öğretmen adaylarından veri toplanmıştır. Çalışma grubuna ilişkin diğer bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur:

Tablo 1. Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler

<i>Cinsiyet</i>	<i>f</i>	<i>Yüzde %</i>
Kadın	79	82,29
Erkek	17	17,71
<i>Bölüm</i>		
Arap Dili Edebiyatı	8	8,33
Çocuk Gelişimi	7	7,29
İlahiyat	17	17,71
Felsefe	7	7,29
İktisat	11	11,46
İşletme	14	14,58
Matematik	10	10,42
Muhasebe ve Finansman	6	6,25
Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi	6	6,25
Sosyoloji	10	10,42
<i>Toplam</i>	96	100

Çalışma grubu, farklı lisans programlarında öğrenim gören 79’u kadın 17’si erkek olmak üzere toplam 96 öğretmen adayından oluşmuştur.

Verilerin Toplanması/ Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılım sağlayan öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin bakış açılarını öğrenmek amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan anket formundan yararlanılmıştır (Anketin uygulanabilmesi için çalışmanın yürütüleceği üniversite rektörlüğü Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu’ndan etik kurul izni alınmıştır). Betimsel araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları farklılık göstermekle birlikte, en sık kullanılan veri toplama araçlarından biri, açık uçlu sorulardan oluşan anketlerdir (Balci, 2010, s.146). Açık uçlu sorular, araştırmaya katılım sağlayan kişilerin serbestçe cevap vermelerinin istenmesi durumunda tercih edilmektedir. Bununla birlikte incelenen durum hakkında kapsamlı ve detaylı bilgiye sahip olabilmek hususunda avantaj sağlamaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020, s.132). Genel hatlarıyla veri toplama aracında yer alan soruların kapsamı şu şekildedir: Öğretmenlik uygulaması sürecinin metaforlaştırılması, öğretmenlik uygulaması süreci ile ilgili olumlu – olumsuz görüşler, öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulama öğretmeni ve uygulama öğretmenin mesleki gelişimlerine katkıları, öğretmenlik uygulamasının gerçekleştirildiği kuruma (staj okuluna) ilişkin görüşler ve son olarak öğretmenlik uygulaması sürecinin daha iyi olabilmesi için önerilerle öğrenilmeye çalışılmıştır. Açık uçlu sorular, çevrimiçi bir platforma aktarılıp bir bağlantı üretilmiştir. Bu bağlantı üzerinden paylaşım yaparak 2-3 hafta gibi bir süre zarfında öğretmen adaylarından veri toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Tematik analiz, verilerdeki örüntüleri (temaları) belirleme, analiz etme ve raporlama için kullanılan bir yöntem olup, veri setinin en küçük boyutlarda düzenlenebilmesini ve derinlemesine zengin bir betimleme yapılabilmesini sağlar (Braun ve Clarke, 2019, s.592). Tematik analizde temaların belirlenmesinde tümevarımsal yollar tercih edilebilmektedir. Veriler tümevarımsal yollarla önceden belirlenmiş bir kodlama çerçevesinde, araştırmacının analitik önyargılarından uzak bir şekilde temalandırma yapılmasına zemin hazırlamaktadır. Bu anlamda tematik analizin tamamen veriye dayalı olduğu ifade edilmektedir (Braun ve Clarke, 2019, s. 592). Bu kapsamda verilerin analizinde izlenen genel yol şu şekildedir: Açık uçlu sorulara verilen yanıtların çevrimiçi platformdan temin edilmesi, verilere aşinalık kazanılana dek okunması, anket formunda yer alan açık uçlu sorular doğrultusunda temalandırma yapılarak raporlanması. Bu çerçevede tematik analiz yapılırken, her soruya verilen yanıtlar ayrıntılı olarak incelenmiştir. Temalar belirlendikten sonra bu temalar çalışmanın araştırma problemleri doğrultusunda alt temalar şeklinde organize edilmiştir. İki alan uzmanının bir arada çalışmasıyla temaların oluşturulması sürecinde görüş birliğine varılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasını benzettikleri metaforların listesi oluşturulmuştur. Bununla birlikte öğretmen adaylarının ortaya koydukları metaforların nasıl gerekçelendirildiği de irdelenerek alt temalar şeklinde raporlanmıştır.

Bulgular

Öğretmen adaylarından elde edilmiş verilerin analizi sonucu bulguların altı tema altında şekillendiği görülmüştür. Bu temalar: (1) Öğretmenlik uygulama süreci (2) Öğretmenlik uygulamasına bakış (3) Mentör öğretmen (4) Öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesi (5) Öğretmenlik uygulamasına ilişkin öneriler

Tema 1: Öğretmenlik uygulama süreci

Bu çalışmada öncelikle öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulama sürecini nasıl metaforlaştırdıkları incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmen adayları öğretmenlik uygulama sürecini birbirine benzeyen metaforlarla açıkladıkları gibi birbirinden farklılaşan metaforları da kullandıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının metaforları aşağıdaki tabloda görülmektedir:

Tablo 2. Öğretmenlik Mesleki Uygulama Sürecine İlişkin Metaforlar

Metaforlar	
Ağaç	Kuş
Çiçek	Çoban
Tohum ekme	Spiker
Ev	Hayat
Çocuk	Kaos
Kitap	Zaman
Kelebek	Satranç
Gökyüzü	Matruşka
Kamera	Sanat eseri
İstiridye	Merdiven

Tablo 2’de görüldüğü üzere öğretmen adayları, farklı metaforlar ışığında öğretmenlik uygulama süreçlerini açıklamaktadırlar. Bununla birlikte öğretmen adaylarının neden bu metaforları kullanarak bu süreci açıkladıkları incelendi. Bu doğrultuda öğretmen adayları öğretmenlik uygulama sürecinin hem kişisel ve mesleki anlamda geliştirici, hem de emek ve sabır isteyen bir süreç olduğunu belirtmektedirler.

Geliştiren bir süreç

Öğretmen adayları öğretmenlik uygulama dersi kapsamında okullarda yaşadıkları deneyimlerin gelecekteki mesleklerine hazırlayıcı nitelikte olduğunu söylemektedirler. Aynı şekilde öğretmenlikle ilgili edinilen bilgi ve becerilerin zaman içerisinde gelişme gösterdiğini ifade etmektedirler. Öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

ÖA30: [Öğretmenlik uygulama sürecini] çiçeğe benzetirdim. Çiçeğe gerekli besinleri verdikçe nasıl büyüyorsa stajda da gerekli bilgiler verildikçe ve uygulandıkça daha iyi öğretmen nesli gelişiyor.

ÖA31: [Öğretmenlik uygulama sürecini] yeni yapıma sürecinde olan bir eve benzetirdim. Çünkü ev yapılırken dizdiğin her tuğla evin bitmesi için yapılan bir işlemdir. Öğretmenlik uygulaması da öyle, zamanla deneyimler birleştirilince iyi bir öğretmen modeli ortaya çıkar.

ÖA37: [Öğretmenlik uygulama sürecini] bir ağaca benzetirdim. Bir ağaca nasıl gübresi, suyu zamanında verilip ağaç da bunlara bağı yaşamını sürdürüyor, daha verimli oluyorsa, bu uygulama süreci de kendimi ne kadar geliştirsem, tecrübe sahibi olursam öğrencilere o kadar verimli olabileceğimi öğreten bir süreç oldu.

ÖA58: [Öğretmenlik uygulama sürecini] çekirdeğe benzetirdim. Çekirdek nasıl sulandıkça filizlenirse biz de bu eğitim sürecinde bir şeyler öğrenerek filizleneceğiz, fidan olacağız, gün gelecek meyve veren bir ağaç olacağız.

Emek ve sabır isteyen bir süreç

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında yaşadıkları deneyimlerin, öğretmenlik mesleğinin emek ve sabır işi olduğu duygu ve düşüncesine kapılmalarına neden olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretmen adayları, öğretmenlik becerilerinin edinilmesinin belli bir süreç içerisinde aşamaları kat etmeye ve öğretmenlik mesleğini sevmeye bağı olduğunu düşünmektedirler. Bu doğrultuda görüş bildiren öğretmen adaylarının ifadelerinden yapılan alıntılar şu şekildedir:

ÖA50: [Öğretmenlik uygulama sürecini] tohum ekmeye benzetirim. Biz bu staj deneyimlerimizle aslında tohumlarımızı ekiyoruz. Her deneyimde bu tohumlar filizlenecek, daha sonra fidana dönüşecektir. Sonunda da öğrencilerimize bu fidanların meyvelerini vermiş olacağız.

ÖA2: [Öğretmenlik uygulama sürecini] ıstıridyeye benzetirdim. Çünkü ıstıridye uygun ortam sağlandığında kendiliğinden açılan bir canlıdır. Öğretmenlik de öyle; sabırla, umutla ve samimiyetle kucak açarsan, bu süreçte karşılaştığın tüm durumlarda ıstıridye açılır; güzellikler seni bulur.

ÖA47: [Öğretmenlik uygulama sürecini] bir sanat eserine benzetirim, çünkü emek ve sabır isteyen bir iştir.

Tema 2: Öğretmenlik uygulamasına bakış

Bu tema kapsamında öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin genel görüşleri incelenmiştir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulama sürecine ilişkin olumlu ve olumsuz bir takım görüşleri ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının olumlu olarak ifade ettikleri konular; kendilerini keşfetme fırsatı yakalamaları, öğretmenlik mesleğinin kutsal bir meslek olduğu bilincine sahip olmaları, teoride öğrendiklerini pratiğe aktarabilmeleri ve mesleğe hazır olma bakımından farkındalık kazanmaları olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

ÖA5: Bu süreç zarfında bu mesleğin gerçekten çok kutsal bir meslek olduğuna bir kez daha şahit oldum. En önemlisi, çocuğun ailesinden sonra en iyi örneğinin kesinlikle öğretmeni olduğu sonucuna vardım. Çok ince detay gerektiren bir meslek ve bir o kadar da zor ama sonucunda güzel nesilleri yetiştireceğini bilmek de muhteşem bir şey.

ÖA7: Bir şeyler kâğıt üzerinde kalmamış olup uygulayarak, yani yaşayarak öğrendiğimiz için daha iyi anlatabildik.

ÖA51: Onun dışında öğretmenlik bir keşif yolculuğu. Sürekli yeni şeyler keşfettim. Staj sayesinde öğrenci farklılıklarını ve nasıl daha faydalı olabileceğimi keşfettim. Kendimi keşfettim. Benim için bir keşifti ve güzel bir süreçti.

ÖA56: Üstleneceğim, alacağım sorumluluğun göreve başlamadan tecrübesini kazanmış olmak, heyecanını yaşamak, eksikliklerimi görmek, sınıf ortamında o havayı teneffüs etmek, öğrencilere bir şeyler öğretebilme mutluluğunu yaşamak olumlu yönleriydi.



Şekil 1. Öğretmenlik uygulamasının öğretmen adayına kazandırdıkları

Diğer taraftan öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması süreciyle ilgili birtakım olumsuz görüşlere de sahip olduğu görülmektedir. Bu konular ise öğretmenlik uygulaması sürecinin kısıtlı olması, mentor öğretmenin gerekli destek ve işbirliğini sağlayamaması, öğretmen adaylarının uygulama okulunda öğrenim gören öğrencilerle iletişim kurmakta güçlük yaşamalarıdır. Bu görüşlere sahip öğretmen adaylarının görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

ÖA13: Öğrencilerle zaman geçirmek kısıtlı olduğu için onlarla doğru iletişim kurmak zordu. Anlatım sırasında uygulama öğretmenin istediği yöntem ve konu kısıtlaması olduğu için ders anlatımı yapmakta zorlandık.

ÖA75: Derste anlatacağımız konuyu tüm hatlarıyla bilmek yeterli değil. Çocuklarla iletişim, kendimi doğru ifade edip çocukları doğru anlamak ve düzeylerine göre faydalı olabilmek çok önemli. Bazı çocukların öğrenmeye kapalı olduğunu görmek bazen zorlayıcı olabiliyor.

ÖA7: Öğretmenlik mesleğinin sandığımdan daha zor bir meslek olduğunu gördüm.

Tema 3: Mentor Öğretmen

Öğretmenlik uygulama sürecinin önemli bir bileşeni de mentor öğretmendir. Dolayısıyla bu tema kapsamında öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulama sürecinde onlara mentörlük yapan öğretmenleriyle ilgili görüşleri incelenmiştir. Öğretmen adaylarından elde edilen görüşlere genel bir açıdan bakıldığında mentor öğretmenlerin; öğretmen adaylarının pedagojik bilgi ve becerilerinin gelişmesine katkı sağladıkları, sürekli geri bildirimlerle onları besledikleri, gelecekte karşılaşılabilecekleri mesleki zorluklarla ilgili onlarda farkındalık uyandırdıkları, problemlerle başa çıkabilme bakımından çözüm odaklı bir bakış açısı kazandırdıkları vb. düşünce ve görüşlerle karşılaşılmıştır. Öğretmen adaylarının görüş ve düşüncelerinden alıntılar şu şekildedir:

ÖA2: Sınıfta yaşanan olumlu veya olumsuz durumlara karşı öğretmenimizin yaklaşımları, ileride bizim karşılaşılabileceğimiz durumlarla bağdaştırarak bu olaylara karşı çözüm bulmamız ve öğretmen adaylarının görüşlerine saygı duyabilen öğretmenler olmamız gerektiğini gösterdi.

ÖA5: Gerek bana verdiği tavsiyeler ve gerekse dersteki davranışları, dersi yönetişi, öğrencilerle iletişimi vs. tarzındaki durumlar bana çok şey kattı. Öğrencinin herhangi bir talebinde nasıl tepki verilmesi gerektiğini öğrenmiş oldum. Mesleki hayatıma dair birçok öğüt ve tavsiyelerle bulunarak kafamda yeni fikirler, düşünceler yarattı. İleriki meslek hayatımda önüme çıkabilecek durumları da daha öncesinden göstermiş oldu.

ÖA16: Sürekli kendimizi geliştirmemiz için neler yapabiliriz, bunlar hakkında bizlere bilgiler verdi. Staj sürecinde bizleri mesleki gelişimimiz konusunda değerlendirip olumlu ve olumsuz yönlerimizi değerlendirip geri dönütler vermekten kaçınmadı.

ÖA45: Ders anlatımı gerçekleştirdikten sonra teneffüs aralarında ders anlatırken neleri yapıp neleri yapmayacağımız konusunda sürekli bizi bilgilendirirdi. Biz ders anlattığımızda sürekli geri dönüş yapar, iyi yönlerimizi, hatalarımızı ve bu hataları nasıl düzeltmemiz gerektiği konusunda bize bilgiler verirdi.



Şekil 2. *Mentör öğretmenin öğretmen adayına katkıları*

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre mentör öğretmenin rolleri Şekil 2’de özetlenmiştir. Diğer taraftan bazı mentör öğretmenlerin öğretmen adaylarına yeterli katkı sağlayamadıkları ve mesleğe hazırlamayla ilgili bilgi ve beceri kazandırma bakımından öğretmen adaylarının beklentilerini karşılayamadıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

ÖA58: Mesleki gelişimime çok katkısı olduğunu düşünmüyorum. Bize yeterince bu süreçte yardımcı olmadı. Biz ders anlattıktan sonra bir değerlendirme bile yapmadı, biz ondan değerlendirme yapmasını istediğimiz halde.

ÖA59: Görevinin bilincinde bir öğretmen değildi. Bana çok katkısı olduğunu söyleyemem. Biz ders anlattıktan sonra bile yorum yapmasını istediğimiz halde hiç bir açıklama yapmayan, deneyimlerini ve uygulanması gereken şeyleri hiç bir şekilde izah etmeyen biriydi.

ÖA64: Uygulama hocamız daha tecrübeli ve daha iyi olabilirdi. Tam olarak verimli olduğunu düşünmüyorum.

Bu tema kapsamında eğer öğretmen adayları mentör öğretmenlerinin yerinde olsalardı; nasıl bir mentörlük yapacaklarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Genel anlamda öğretmenlik uygulama sürecini daha zenginleştirecek ve verimli kılacak birçok etkinlik uygulayacaklarını ifade etmektedirler. Öğretmen adaylarının görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

ÖA24: Deneyimlerimi fazlasıyla paylaşırdım. Öğretmenlik mesleğine dair her prosedürü gösterirdim ki, meslek hayatına atıldıklarında zorluk çekmesinler.

ÖA30: Sınıf hakimiyetini öğretmen adayına bırakırdım, sınıfla birebir iletişim halinde olmasını sağlardım. Tam anlamıyla sınıf ortamında öğretmen olma bilincinin yerleşmesini sağlardım.

ÖA37: Her uygulama günü sonunda stajyer öğrencilerle yarım saat de olsa konuşur, onlara bu mesleğin önemi hakkında bilgi verirdim. Stajyer öğretmen adaylarının görüşlerini alır, bu mesleği yapmaya ne kadar hazır olduklarını ölçmeye çalışırdım. Öğrencileri ders anlatımları sonunda bireysel değerlendirir, eksiklerini söyler, elimden geldiği kadar faydalı olmak için çaba sarf ederdim.

ÖA58: Bir uygulama öğretmeni olsaydım; uygulama öğrencilerime nasıl daha faydalı olabilirim, onları daha güzel nasıl yönlendirebilirim diye düşünür; ders anlatırken şu konulara değinsen, sınıf yönetimi sağlarken şunlara dikkat etsen gibi telkinlerde bulunurdum. Mentörlük görevini hakkıyla yerine getirmek isterdim.

Tema 4: Öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesi

Bu tema kapsamında öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulama süreci kapsamında sergiledikleri performansın nasıl değerlendirilmesi gerektiğine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Öğretmen adayları performansları değerlendirilirken, öncelikli olarak öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleği benimseme durumlarının göz önünde bulundurulması gerektiğini önermektedirler. Bununla birlikte öğretmen adaylarının nitelikli rol model olma kapasitesi, sınıf yönetimi konusundaki becerileri, konu alanı hâkimiyetleri, iletişim becerileri, uygun yöntem ve materyal seçme becerileri gibi faktörlere dikkat edilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

ÖA16: Bence öğretmen adayının gerek ders sunuş tekniklerine bakılarak, gerek öğrencilerle iletişimi, sınıf yönetimi gibi kriterlerin yanında öğretmenlik için gerekli en önemli husus olan 'sabır' kavramını taşıyıp taşımadığına da bakılmalıdır. Öğretmen adayı düz anlatımdan ziyade farklı anlatım tekniklerine yöneliyor mu buna bakılmalıdır.

ÖA6: Öğretmenlik mesleğini yapmak niyetini gerçek anlamda taşıdığına bakılmalı önce. Ders anlatımı ve hazırlığı değerlendirilmeli.

ÖA12: Bence öğrenciler ile iletişimine bakarak derste kurduğu hâkimiyete bakarak ve öğrencilerin dersi nasıl kavradığına bakılarak değerlendirilmelidir.

ÖA50: Nesillerimizi yetiştirecek öğretmen adayları ilk olarak ahlaklı ve güzel örnek olma noktasında değerlendirilmelidir.



Şekil 3. Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğrenciyi değerlendirme ölçütleri

Tema 5: Öğretmenlik uygulamasına ilişkin öneriler

Bu tema kapsamında öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinin daha nitelikli ve verimli hale getirilebilmesi bakımından nelerin yapılması gerektiğine ilişkin önerileri ele alınmıştır. Genel bir bakış açısı ile öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarının daha uzun süreli olması gerektiği üzerinde görüş birliğinde olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

ÖA5: Öğretmenlik uygulama sürecinin daha iyi olabilmesi için uygulama sürelerinin biraz daha fazla olması iyi olurdu. Ayrıca ders anlatma saatlerinin de biraz daha fazla süreye çıkartılmasının öğrencileri daha iyi ve tecrübe sahibi yapacağına inanıyorum.

ÖA30: Öğretmenlik uygulamasında öğrenciyi daha fazla uygulama yapması için fırsat verilmelidir.

ÖA74: Öğretmenlik uygulama süreci uzun olmalı ve adaya daha fazla pratik yaptırılarak öğrencilerle iletişimi geliştirilmeli.

Bununla birlikte öğretmen adayları, öğretmenlik uygulama sürecinin titizlikle planlanması gerektiğini belirtmekte; kendilerine önemli düzeyde katkı sağlayacak mentor öğretmenlerin seçilmesi gerektiğini önermektedirler. Ayrıca pedagojik bilgi ve becerilerinin daha da artırılması bakımından onlara daha fazla fırsatlar sağlanması gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmen adaylarının görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

ÖA37: Uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve stajyer öğrenciler, staj süreci başlamadan bir araya gelip toplantı yapabilirlerdi. Öğrencilerden istenenler neler, bu süreci nasıl değerli geçirebilirler, uygulama öğretmenin bu süreçte üzerine düşen görevler neler, bu ve buna benzer konuların uygulama öncesinde konuşulması gerektiğini düşünüyorum.

ÖA16: Öğretmenlik uygulaması sürecinde stajyerlere daha çok imkan tanınmalıdır. Sınıf stajyerlere teslim edilmelidir. Sınıf hakimiyeti çoğu zaman stajyerlere verilmelidir ki bu süreçte öğretmenliğe alışma söz konusu olsun.

ÖA50: Uygulama öğretmenleri özenle seçilmelidir. Çünkü stajyer öğrencilerle en çok ilgilenen kişi, uygulama öğretmenleridir. Stajyer öğrencilere verimli ve onlara örnek olacak kişiler seçilmelidir.



Şekil 4. *Daha nitelikli bir öğretmenlik uygulama süreci için öğretmen adaylarının önerileri*

Bulgulara genel olarak bakıldığında öğretmenlik uygulama sürecinin hem öğretmen adaylarını geliştiren bir süreç olduğu, hem de emek ve sabır gerektiren bir süreç olduğu görülmektedir. Bununla birlikte bu sürecin öğretmen adaylarına kişisel ve mesleki olarak birçok yönden katkıları olduğu anlaşılmaktadır. Diğer taraftan mentor öğretmenin öğretmen adaylarını pedagojik olarak güçlendirmede ve mesleki olarak farkındalık uyandırmada önemli rollere sahip olduğu görüldü. Ayrıca öğretmen adayları, öğretmenlik uygulama performanslarının değerlendirilmesinde birçok ölçütün dikkate alınmasını arzu etmektedirler. Son olarak öğretmen adayları, öğretmenlik uygulamasının daha nitelikli bir hale getirilmesi bağlamında, kendilerini pedagojik olarak güçlendirecek şekilde bir planlamanın yapılması gerektiğini önermektedirler.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecine ilişkin görüş ve deneyimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada öncelikle öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulama sürecini nasıl metaforlaştırdıkları incelenmiştir. Metaforlara bakıldığında öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulama sürecini kişisel ve mesleki anlamda geliştirici, aynı zamanda emek ve sabır isteyen bir süreç olarak

algıladıkları görülmüştür. Öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında okullarda yaşadıkları deneyimlerin onları mesleğe hazırlayıcı nitelikte olduğunu, uygulama süreci içerisinde çeşitli bilgi ve beceriler edindiklerini, bu noktada mesleği sevmenin öneminin büyük olduğunu belirtmişlerdir. Hascher ve Wepf (2007) tarafından gerçekleştirilmiş araştırmada öğretmen adaylarının uygulama sürecinde planlama, kuralları oluşturma, disiplin sağlama, etkinliği gerçekleştirme ve değerlendirme becerilerini kazandıkları ortaya çıkmıştır (Akt: Bay, Şeker ve Alisinanaoğlu, 2019, s. 13). Karasu Avcı ve İbret (2016, s. 2519) tarafından yürütülmüş araştırmada öğretmen adayları, öğretmenlik uygulamasının katkılarını uygulama olanağı sağlama, mesleğe yönelik deneyim kazandırması, sınıf yönetimini sağlama tecrübesi kazandırması olarak belirtmişlerdir. Özdaş ve Çakmak (2018, s. 2747) tarafından öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik metaforik algılarını belirlemek amacıyla yapılan araştırmada öğretmen adaylarının en çok tecrübe metaforunu tercih ettikleri görülmüştür. Ballı, Müldür ve Büyükkarcı'nın (2018, s. 301) çalışmasında öğretmen adayları, uygulama okulunda geçirdikleri yaşantılar sayesinde mesleğin gereklerini yerine getirmeyi öğrendiklerini ve özgüvenlerinin geliştiğini, öğretmen olma isteklerinin ve mesleğe yönelik farkındalıklarının arttığını belirtmişlerdir. Aslan ve Sağlam (2018, s. 144) tarafından gerçekleştirilmiş çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersini okul ortamında uygulama yapma ve bu yolla meslek becerilerini geliştirmeyi, mesleğe yönelik olumlu tutum kazanmayı sağlama bakımından öğretmen eğitiminde yer alması gereken bir ders olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Aynı araştırmada öğretmen adaylarının uygulama sürecine ilişkin yeterince bilgilendirilmemeleri ve uygulama okulların olumsuz koşulları gibi bazı olumsuz durumlarla karşılaştığı da ortaya konulmuştur. Yıldırım, Özyılmaz Akamca, Ellez, Karabekmez ve Bulut Üner'in (2019, s. 306) çalışmasında öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin daha çok mesleki deneyim kazandırması yönünde katkısı olduğunu düşündükleri görülmüştür. Eskici (2020, s. 544) tarafından yürütülmüş araştırmada öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması sayesinde öğrencilerle iletişim becerisi kurma, uygulama fırsatı bulma, tecrübe edinme, sorun çözme becerisi kazanma, eksiklerini görme gibi kazanımlar elde ettiklerini belirtmişlerdir.

Gerçekleştirilen bu çalışma, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları üzerine düşüncelerinin analizi yoluyla, öğretmenlik uygulaması sürecini nasıl deneyimlediklerinin yanı sıra kendilerine ilişkin algıladıkları ilerleme ve değişime dair önemli bulgular ortaya koymuştur. Gerek bu çalışma, gerek konuya ilişkin olarak gerçekleştirilmiş diğer çalışmalardan çıkarılabilecek temel sonuçlardan biri, öğretmenlik uygulamalarının adayların mesleki gelişimleri üzerindeki önemli ve geniş etkisidir. Bu süreci şekillendiren ortamların, muhatapların ve faaliyetlerin çeşitliliği ve karmaşıklığı, yeni mesleki rol ve görevleri uygulamak, yeni bilgiler ve beceriler edinmek, bunları geliştirmek ve/veya pekiştirmek bakımından gerçek bir fırsat olarak görülebilir. Öğretmenlik uygulaması yolu ile edinilen saha deneyimi; zaman yönetimi, sınıf organizasyonu ve öğretmen adaylarının motivasyonunu sağlama; farklı öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini kullanma açısından öğretme-öğrenme sürecine ilişkin pratik bilgi edinmeyi de sağlamaktadır. Sonuç olarak bu dönemde gerçekleşen planlama, öğretme ve değerlendirme gibi çeşitli pedagojik deneyimler, gerçek sorunların çözümü, bu saha deneyiminin kapsadığı zorlukların zenginliği ve çeşitliliği, öğretmen adayının gelişiminde önemli rol oynamaktadır.

Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulama sürecine ilişkin olumlu ve olumsuz olumsuz bir takım görüşleri ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının olumlu olarak ifade ettikleri konular; kendilerini keşfetme fırsatı yakalamaları, öğretmenlik mesleğinin kutsal bir meslek olduğu bilincini edinmeleri, sürekli yeni öğrenmeler gerçekleştirmeleri, pedagojik becerilerini geliştirmeleri, teoride öğrendiklerini pratiğe aktarabilmeleri ve kazandıkları deneyimler yoluyla mesleğe hazır olma bakımından önemli miktarda yol almaları olduğu görülmüştür. Lee ve diğerleri (2012, s. 3) tarafından gerçekleştirilmiş araştırmada aday öğretmenlerin, öğretmenlik uygulaması sonrasında mesleğe profesyonel bakışlarının olumlu olarak değiştiği görülmüştür. Çapraz ve Samancı'nın çalışmasında (2014, s. 179) öğretmen adaylarının uygulama deneyimi ile yaşadıkları heyecan, özgüvenin gelişmesi, meslek sevgisi gibi olumlu duygular ön plana çıkmıştır. Diğer taraftan öğretmen adaylarının olumsuz olarak ifade ettikleri konular ise; öğretmenlik uygulaması sürecinin kısıtlı olması, mentor öğretmenin gerekli destek ve işbirliğini sağlayamaması, uygulama okulunda öğrenim gören öğrencilerle iletişim kurmakta güçlük yaşamalarıdır. Sancak Aydın ve Çilsalar Sagnak (2020, s. 85), öğretmen adaylarının eğitim öğretim sürecinde yaşadıkları duygular olumsuz olduğunda, mesleğe yönelik bakış açılarının şekillenmesinde olumsuz biçimde rol oynayabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının uygulama sürecindeki öğrenmeleri ve gelişimleri üzerindeki olumlu ve olumsuz duyguların keşfedilmesi, olumsuz duygu ve deneyimlerle başa çıkma stratejilerinin teşvik edilmesi kritik derecede önemlidir. Bu nedenle öğretmen adayını besleyen veya

engelleyen koşullar ve bunların adayın performansı üzerindeki etkilerinin belirlenmesi önemli görölmektedir.

Mentör öğretmen teması kapsamında öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulama sürecinde onlara danışmanlık yapan öğretmenleriyle ilgili görüşleri incelenmiştir. Öğretmen adaylarından elde edilen görüşlere genel olarak bakıldığında mentör öğretmenlerin; öğretmen adaylarının pedagojik bilgi ve becerilerinin gelişmesine katkı sağladıkları, sürekli geri bildirimlerle onları destekledikleri, gelecekte karşılaşılabilecekleri mesleki zorluklarla ilgili onlarda farkındalık uyandırdıkları, problemlerle başa çıkabilme bakımından çözüm odaklı bir bakış açısı kazandırdıkları, kendi tecrübelerini paylaşarak onlara vizyon sağladıkları gibi düşüncelerle karşılaşmıştır. Diğer taraftan öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda; bazı mentör öğretmenlerin yeterli katkı sağlayamadıkları ve onları mesleğe hazırlama konusunda gerekli bilgi ve becerileri kazandırma bakımından öğretmen adaylarının beklentilerini karşılayamadıkları görölmüştür. Malderez, Hobson, Tracey ve Kerr (2007, s. 225), okuldaki danışmanlara dair deneyimlerin, adayların olumlu duygular yaşamasında rolü olabildiğini; Hobson, Ashby, Malderez ve Tomlinson (2009, s. 207), etkili danışman öğretmenlerin öğretmen adaylarına psikolojik ve duygusal destek sunduğunu; Yuan ve Lee (2015, s. 469), öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve diğer öğretmenlerle etkileşiminin, adayın öğretmen kimliğinin gelişiminde önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ballı ve diğerleri (2018, s. 301) tarafından yürütölmüş araştırmada kimi öğretmen adayları uygulama öğretmenlerini; öğretmen adayına karşı ilgili olma, onu motive etme, iyi bir model olma, öğretmen adayının performansına yönelik geribildirim verme, mesleki deneyimlerini öğretmen adayı ile paylaşma, öğretmen adayı için ulaşılabilir olma ve tüm adaylara eşit davranma bakımından olumlu yönde değerlendirirken; kimileri ise mesleki sorumluluklarını yerine getirmeme, mesleki bıkkınlık hissi içinde olma ve bunu öğrencilerine ve öğretmen adaylarına yansıtmama, okuldaki öğrencilerle iletişim sorunu yaşama, öğretmen adayları arasında ayrımcılık yapma, öğretmen adaylarına yeterli geribildirimde bulunmama, onlara sorumlulukları dışında görevler verme, onları kısıtlama bakımından olumsuz yönde değerlendirmişlerdir. Saka (2019, s. 127) çalışmasında, öğretmen adaylarına rehberlik yapmakla görevli uygulama öğretmenlerinin çoğunun güncel, öğrenci merkezli yaklaşımlardan uzak, geleneksel ve öğretmen merkezli yaklaşımları tercih ettiği ve bu durumun öğretmen adaylarına yeterince katkı sağlamadığı, uygulama öğretmenlerinin rehberlik yapmada yetersiz olabildikleri ve bu durumun da öğretmen adaylarının motivasyonlarını düşürdüğü bulgusuna ulaşmış; uygulama öğretmenleri belirlenirken, belirli ölçütlerin konulması ve uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması süreci öncesinde eğitime tabi tutulması gerektiğine dikkat çekmiştir. Sancak Aydın ve Çilsalar Sagnak (2020, s. 85) tarafından yürütölmüş araştırmada, adayların bir kısmı, danışman öğretmenlerin ve okuldaki diğer öğretmenlerin destekleyici ve kabul edici yaklaşımlarının önemini belirtmişlerdir. Araştırmacılar, öğretmen adaylarının uygulama sırasında yaşadığı olumlu deneyimlerle öğretmen kimliklerini olumlu şekilde geliştirme fırsatı buldukları üzerinde durmuşlardır. Öğretmenler, meslek yaşamları boyunca, kalitesi bir yıldan diğerine değişen mesleki gelişim yaşarlar. Ayrıca, farklı öğretmenler birbirlerinden oldukça farklı mesleki gelişim düzeylerine sahip olma eğilimindedirler. Bu durum da, öğretmenlik uygulaması sürecinde kimi adayların mentör öğretmen bakımından olumlu deneyim ve duygulara sahip olmasını sağlarken; kimilerinin de olumsuz deneyimler yaşamaları ve olumsuz duygu ve tutumlar edinmelerine neden olmaktadır. Uygulama öğretmenleri hem sınıflarındaki öğrencilere öğretmekle; hem de aynı sınıfta uygulama yapmakta olan öğretmen adaylarına danışmanlık yapmakla görevlidir. Bu durum uygulama öğretmenlerinin görevlerini zorlaştırmaktadır (Saka, 2019, s. 127). Araştırmalar, uygulama öğretmenlerinin önceliğinin çoğunlukla kendi öğrencileri olduğunu ve bunun doğal bir sonucu olarak sınıfta bulunan öğretmen adaylarını göz ardı edebildiklerini göstermiştir (Clarke, Triggs ve Nielsen, 2014, s. 163). Buna ilişkin öğretmenlik uygulaması yönergesinde değişiklik yapılarak, bir uygulama öğretmenin danışmanlığına en fazla dört öğretmen adayının verilmesi uygun görölmüştür. Bu değişiklik, uygulama öğretmeninin yükünü bir miktar azaltarak onun öğretmen adayı ile daha yakından ilgilenip, süreci daha etkili takip edebileceği düşünölerek yapılmış görönmektedir.

Araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulama süreci kapsamında sergiledikleri performansın nasıl değerlendirilmesi gerektiğine ilişkin görüşleri incelenmiş; öğretmen adaylarının performansları değerlendirilirken öncelikli olarak öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleği benimseme durumlarının göz önünde bulundurulması gerektiğini önerdikleri görölmüştür. Bununla birlikte öğretmen adayları; gelecekteki öğretmen adaylarının nitelikli rol model olma kapasiteleri, iletişim ve sınıf yönetimi konusundaki becerileri, konu alanı hakimiyetleri, uygun yöntem ve materyal seçme ve dersi etkili şekilde organize edebilme becerileri gibi faktörlere dikkat edilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Hem araştırmacılar hem de eğitimciler arasında, öğretmenlerin öğrencilerin gerek yaşamları, gerek öğrenmeleri

üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu konusunda önemli bir fikir birliği vardır. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının mesleğe ve öğrenciye yaklaşımları ve öğretim performanslarının etkili bir şekilde ölçülmesi önemli bir araştırma alanı olmaktadır. Ülkemizde ve dünyada öğrenci performansını iyileştirmeyi amaçlayan son eğitim reformları, kısmen öğretmen seçimi, hazırlığı ve değerlendirmesini iyileştirmeye odaklanmıştır. Bununla birlikte, kimi araştırmacılar öğretmenlik uygulamalarının değerlendirme odaklı olmasına karşı durmaktadır. Soslau, Kotch-jester, Scantlebury ve Sleson'a göre (2018, s. 107) öğretmen adayları, ilk kez gerçek uygulama ortamında bulunmak gibi kıymetli bir deneyimi yaşarken cesaretlendirilmeye ihtiyaç duyduklarını, bu nedenle öğretmenlik uygulamalarında değerlendirme temelli sistemden koçluk temelli sisteme geçişin sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Soslau, Gallo-Fox ve Scantlebury (2019, s. 265), başarılı bir mentörlük temelli öğretmenlik uygulamasının; aday için açıklamalara yer verme, düzenli ve sürekli süreci planlama görüşmeleri yapma, adayın etkin katılımı ile öğretimin uygulamasını gerçekleştirme ve öğrenci öğrenmelerini değerlendirmeyi içermesi gerektiğini vurgulamıştır. Böyle bir durumda, değerlendirilme baskısı olmadan, uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayları ile otorite paylaşımı sağlaması yoluyla adayların bir öğretmen gibi davranma imkanı olabilecek (Lewis, 2019, s. 1), öğretmen adayları sınıfa aidiyetlik duygusuna sahip olarak eğitim öğretim uygulamalarını aktif şekilde planlama, uygulama ve yönetme fırsatı da bulabileceklerdir (Sancak Aydın ve Çilsalar Sagnak, 2020, s. 85).

Araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinin daha nitelikli ve verimli hale getirilebilmesi bakımından nelerin yapılması gerektiğine ilişkin önerileri ele alınmış; öğretmenlik uygulamalarının daha uzun süreli olması gerektiği üzerinde uzlaştıkları görülmüştür. Bununla birlikte çalışma grubundaki öğretmen adayları, öğretmenlik uygulama sürecinin titizlikle planlanması gerektiğini belirtmiş, öğretmen adaylarına önemli düzeyde katkı sağlayacak mentor öğretmenlerin seçilmesi gerektiğini önermişlerdir. Ayrıca öğretmen adayları, pedagojik bilgi ve becerilerinin artırılması bakımından onlara daha fazla fırsatlar sağlanması gerektiğini düşünmektedirler. Aslan ve Sağlam (2018, s. 144) tarafından yürütülmüş araştırmada öğretmen adayları, öğretmenlik uygulamasının son sınıfa bırakılmaması, teorik anlamda belirli bir seviyeye geldikten sonra uygulamanın başlaması ve öğretmenlik uygulamasına daha uzun süre ayrılması gerektiğini belirtmişlerdir. Aynı araştırmada adayların, öğretmenlik uygulaması dersinin programının (hedefler, içerik, uygulama süreci, ölçme ve değerlendirme) yeterli nitelikte hazırlanmadığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Saka'nın (2018, s. 127) çalışmasında da öğretmen adayları, özellikle öğretmenlik uygulama dersinin daha uzun tutulması ve öğretmen adaylarının daha aktif olmalarına imkan verilmesini önermişlerdir. Bay ve diğerleri (2019, s. 1) tarafından gerçekleştirilmiş araştırmada yine öğretmen adaylarının en fazla öğretmenlik uygulamasının süresinin arttırılmasını önerdikleri görülmektedir. Aynı araştırmada öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması sürecinden beklentilerini; kendilerine daha fazla uygulama yapabilme olanağı tanınması, uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına yeterli rehberlik yaparak onları, öğretmenlik mesleğine etkili bir şekilde hazırlaması olarak belirtmişlerdir. Bektaş ve Can (2019, s. 23) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlik uygulaması dersini yürüten uygulama öğretmenlerinin konu ile ilgili geliştirilmeye ihtiyaçları olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca bu araştırmada öğretmen adayları teoride öğrendiklerini uygulamada sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yıldırım ve diğerlerinin (2019, s. 306) çalışmasında öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının daha verimli geçmesinde danışman faktörünün önemine vurgu yaptıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Eskici (2020, s. 544) tarafından yürütülmüş araştırmada, öğretmenlik uygulamasının daha verimli olması için öğretmenlik süresinin artırılması araştırmanın bütün katılımcıları tarafından vurgulanmıştır.

Sonuç olarak, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu için öğretmenlik uygulaması, önemli çeşitlilikteki bilgi ve becerilerin geliştirilmesi ve pekiştirilmesi için eşsiz bir fırsattır. Bu sürecin önemli değişkenleri; öğretme ve öğrenme sürecinin genel ilkelerinden, etkili deneyim sağlayacak çalışmalara; uygulama kurumuna düşen görevlerden, mentor öğretmenlerin farklı rol, görev ve sorumluluklarına kadar uzanmaktadır. Konuya ilişkin olarak gerçekleştirilmiş pek çok çalışma yukarıda da belirtildiği gibi, öğretmen adaylarının kişisel özelliklerini ve kaynaklarını, öğrenme deneyimlerinin kalitesini, gözetmenlerin desteğini ve okul ortamının kalitesini vurgulamaktadır.

Öneriler

Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarına deneyim kazandırarak onları mesleğe hazırlama yolunda vazgeçilmez bir fırsattır. Ancak bu fırsatın kazanca çevrilebilmesi, öğretmenlik uygulaması sürecinden istenen verimliliğin elde edilebilmesi için, yürütülmüş araştırmada öğretmen adaylarının da belirtmiş olduğu gibi, uygulama sürecinin bütün boyutları titizlikle planlanmalıdır. Bunun yanında öğretmenlik uygulamasına yönelik program, nitelik açısından gözden geçirilmeli, düzenli ve sürekli olarak

değerlendirmeye tabi tutulmalı, varsa aksayan yönler ve eksiklikler belirlenerek gereken düzenlemeler yapılmalıdır.

Öğretmen adaylarının öğrenme süreçleri sırasında yeterli desteğin ve sistematik rehberliğin sağlanması; bunun için hem okul hem de üniversite mentörlerinin, öğretmen adaylarının öğretim faaliyetlerine ve ortamlarına özgü karmaşıklıklar ve zorluklarla başa çıkmalarına yardımcı olmaları, süreçte önemli bir role sahiptir. Bu anlamda, üniversite ve okul mentörleri arasında, hedeflere ulaşma noktasında gerçekleştirilen faaliyetlerin ve öğretmen adaylarının performanslarının diyalog, anlaşma ve koordinasyon yoluyla izlenmesi ve bu izlemelere dair, gözlem ve analizlerin paylaşılması, birleştirilmesi, geniş bir yelpazede ele alınması, dolayısıyla uygulamalar hakkında sürekli bilgi ve anlam inşası sağlanmalıdır.

Öğretmen adaylarının uygulama sürecinden en yüksek düzeyde faydalanabilmeleri, pedagojik anlamda çeşitli bilgi ve becerileri edinebilmeleri için onlara gerekli fırsatlar tanınmalı, etkili bir rehberlik yapılmalıdır. Bu noktada uygulama okulundaki mentör öğretmenin adaylar için iyi bir rol model olabilecek, etkili dönütler verebilecek ve değerlendirme yapabilecek yeterlikte olmasının sürecin niteliğini artırmada etkili olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte gerek bu araştırmada öğretmen adaylarının açıklamalarında, gerek alanyazındaki pek çok araştırmada görüldüğü gibi öğretmenlik uygulamasının daha uzun bir sürece yayılması, son sınıfta değil, daha erken dönemlerde, öğretmen adayları kuramsal olarak belirli bir düzeye geldikten sonra başlatılması, mesleğe yönelik bilgi ve becerilerin uygulamaya geçirilmesi noktasında önemli olabilir.

Öğretmenlik uygulamasının bir boyutu olan değerlendirmenin tasarlanması ve yürütülmesi, değerlendirmede kullanılan gözlem ve değerlendirme formlarının uygulama okulunda görevli mentör öğretmen ve üniversitede görevli mentör öğretim elemanı tarafından özenle doldurulmasının yanı sıra kişisel ve çevresel faktörlerin değerlendirmeyi nasıl etkilediğinin belirlenmesi de oldukça önemlidir. Bu noktada uygulama süreci ve öğretmen adaylarının performansını değerlendirirken sınıfların özellikleri, öğrencilerle ilişkiler, öğretilen içerik, mentörlerle iletişim, öğretmen adaylarının kaygı düzeyleri vb. pek çok değişken göz önünde bulundurulmalıdır. Bu şekilde daha objektif, şeffaf ve geçerli bir değerlendirme sağlanabilir. Araştırmada ortaya çıkan öğretmen adayı görüşlerine bakıldığında da adayların kendi performanslarının değerlendirilmesinde birçok kriterin birlikte dikkate alınarak değerlendirme yapılmasını arzu ettikleri görülmüştür. Bunun için daha önce de belirtildiği gibi mentör öğretmen ve mentör öğretim elemanının koordinasyon halinde sürece dâhil olmaları gerekmektedir.

Etik Beyan

“Öğretmenliğe İlk Adım: Öğretmenlik Uygulaması Sürecinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir. Gerekli olan etik kurul izinleri Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu’nun 02.02.2021 tarihli yazısı ile alınmıştır.

Kaynakça

- Acheson, K. A. ve Gall, M. D. (1980). *Techniques in the clinical supervision of teachers*. London: Longman.
- Arıkan, Y. D. (2009). Bilişim teknolojileri öğretmen adayları ve öğretmenlik uygulaması dersi. *Ege Eğitim Dergisi* 10(1), 1–231. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egcedf/issue/4910/67241>
- Aslan, M. ve Sağlam, M. (2018). Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 33(1), 144-162. doi:10.16986/HUJE.2017030313
- Balcı, A. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ballı, F. E., Müldür, M. ve Büyükkarcı, A. (2018). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması II dersine ilişkin görüşleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(25), 301-325. doi:10.29329/mjer.2018.153.16
- Bay, D. N., Şeker, P. T. ve Alisinanaoğlu, F. (2020). Öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 4(1), 1-20. doi:10.34056/aujef.625497
- Braun, V. ve Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597. doi:10.1080/2159676X.2019.1628806
- Bektaş, M. ve Ayvaz, A. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinden beklentileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 209-232. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17381/181477>

- Bektaş, M. ve Can, A. A. (2019). Sınıf öğretmenlerine uygulama öğretmenliği görev ve sorumluluklarının kazandırılması. *Eğitim ve Bilim*, 44(200), 23-45. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/8251/2979>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E. ve Akgün, Ö. E. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cansaran, A., İdil, Ö. ve Kalkan, M. (2006). Fen bilgisi eğitimi anabilim dallarındaki “Okul Deneyimi” uygulamalarının değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 83-99. Erişim adresi: <http://www.gefad.gazi.edu.tr/tr/pub/issue/6754/90811>
- Clarke, A., Triggs, V. ve Nielsen, W. (2014). Cooperating teacher participation in teacher education: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 84(2), 163–202. doi:10.3102/0034654313499618
- Çapraz, C., ve Samancı, O. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşleri ve okul deneyiminin ilk gününde hissettikleri duygular. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 179-188. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/2835/38619>
- De Vaus, D. (1995) *Research design in social research*. London: Routledge.
- Eraslan, A. (2009). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının ‘öğretmenlik uygulaması’ üzerine görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 3(1), 207-221. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/balikesirnef/issue/3368/46502>
- Eskici, M. (2020, Ekim). *Öğretmen yetiştirme sürecinin bir parçası: Öğretmenlik uygulaması*. VI. Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kongresinde sunulan bildiri, Antalya.
- Gao, X., ve Benson, P. (2012). "Unruly pupils" in pre-service English language teachers' teaching practicum experiences. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 38(2), 127-140. doi:10.1080/02607476.2012.656440
- Gürses, A., Bayrak, R., Yalçın, M., Açıkıldız, M. ve Doğan, Ç. (2005). Öğretmenlik uygulamalarında mikro öğretim yönteminin etkililiğinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 1-10. Erişim adresi: <https://www.academia.edu/775422>
- Güzel, H., Berber, N. C. ve Oral, İ. (2010). Eğitim fakültesi uygulama okulları işbirliği programında görevli öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 19-36. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49066/626034>
- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A. ve Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 207-216. doi:10.1016/j.tate.2008.09.001
- Hong, J. Y. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education*, 26(8), 1530-1543. doi:10.1016/j.tate.2010.06.003
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekışık Matbaası.
- Karataş, K. (2020). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(17), 39-56. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejedus/issue/55652/704716>
- Karataş, K., & Çakan, S. (2018). Öğretmenlerin bakış açısıyla eğitim-öğretim sorunları: Bismil İlçesi Örneği. *Ilkogretim Online*, 17(2), 834-847. <https://core.ac.uk/download/pdf/230035101.pdf>
- Karasu Avcı, E. ve İbret, B. Ü. (2016). Öğretmenlik uygulaması 2 dersine ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2519-2536. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/27735/318050>
- Koç, C. ve Yıldız, H. (2012). Öğretmenlik uygulamasının yansıtıcıları: Günlükler. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 223-236. Erişim adresi: <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TVRNd01qQXdNQOT09>
- Kokkinos, C. M. ve Stavropoulos, G. (2016). Burning out during the practicum: The case of teacher trainees. *Educational Psychology*, 36(3), 548-568. doi:10.1080/01443410.2014.955461
- Le, C. V. (2014). Great expectations: The TESOL practicum as a professional learning experience. *TESOL Journal*, 5(2), 199-224. doi:10.1002/tesj.103
- Lee, J., Tice, K., Collins, D., Melton, J., Brown, A. L., Smith, C. ve Fox, J. (2012). Assessing student teaching experiences: Pre-service teachers' perceptions of their preparedness and efficacy. *Educational Research Quarterly*, 36, 3-19. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1061946.pdf>
- Lewis, A. D. (2019). Practice what you teach: How experiencing elementary school science teaching practices helps prepare teacher candidates. *Teaching and Teacher Education*, 86, 1-10. doi:10.1016/j.tate.2019.102886
- Malderez, A., Hobson, A. J., Tracey, L. ve Kerr, K. (2007). Becoming a student teacher: core features of the experience. *European Journal of Teacher Education*, 30(3), 225-248. doi:10.1080/02619760701486068
- Mcnamara, D. (1995). The influence of student teachers' tutors and mentors upon their classroom practice: an exploratory study. *Teaching & Teacher Education*, 11, 51- 61. doi:10.1016/0742-051X(94)00014-W
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco: John Wiley.
- Mukeredzi, T. G. (2016). The “journey to becoming”: pre-service teachers' experiences and understandings of rural school practicum in a South African context. *Global Education Review*, 3(1), 88-107. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1090181.pdf>
- MEB Mevzuat (1998/2493). *Öğretmen adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge*. Tebliğler Dergisi. Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/263.pdf>
- Oral, B. ve Dağlı, A. (1999). Öğretmen adaylarının okul deneyimine ilişkin algıları. *Çağdaş Eğitim*, 254, 18-24.

- Özçelik, N. (2012). Yabancı dil öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (GEFAD)*, 32(2), 515-536. Erişim adresi: <https://www.gefad.gazi.edu.tr/tr/pub/gefad/issue/6735/90544>
- Özdaş, F. ve Çakmak, M. (2018). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2747-2766. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/42447/511244>
- Paker, T. (2005, Eylül). Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının yönlendirmesiyle ilgili karşılaştıkları sorunlar. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulmuş bildiri, Denizli.
- Roth, W.-M. ve Tobin, K. (Eds.). (2005). *Teaching together, learning together*. New York, NY: Peter Lang.
- Saka, M. (2019). Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine Yönelik Değerlendirmeleri. *İlköğretim Online*, 18(1), 127-148. doi:10.17051/ilkonline.2019.527173
- Sancak Aydın, G. ve Çilsalar Sağnak, H. (2020). Öğretmen adayları neler hissediyor? Öğretmenlik uygulaması kapsamında deneyimlenen duyguların ve edinilen deneyimlerin incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 7(9), 85-100. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asead/issue/56911/778600>
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey Bass.
- Severcan, S. (2007). *Okul öncesi öğretmen adaylarının uygulama yaptıkları okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaştıkları sorunların belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Soslau, E., Gallo-Fox, J. ve Scantlebury, K. (2019). The promises and realities of implementing a coteaching model of student teaching. *Journal of Teacher Education*, 70(3), 265-279. doi:10.1177/0022487117750126
- Soslau, E., Kotch-jester, S., Scantlebury, K. ve Sleason, S. (2018). Coteachers' huddles: Developing adaptive teaching expertise during student teaching. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 73(1), 99-108. doi:10.1016/j.tate.2018.03.016
- Tebliğler Dergisi (1998). *Öğretmen adaylarının milli eğitim bakanlığına bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge*. Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/263.pdf>
- Yıldırım R. G., Özyılmaz Akamca G., Ellez, A. M., Karabekmez S. ve Bulut Üner, A. N., (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9(2), 306-316. doi:10.5961/jhes.2019.332
- Yılmaz, M. (2011). Sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersini yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri. *Gaziantepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(4), 1377-1387. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jss/issue/24241/256986>
- Yuan, R. ve Lee, I. (2015). The cognitive, social and emotional processes of teacher identity construction in a pre-service teacher education programme. *Research Papers in Education*, 30, 469-491. doi:10.1080/02671522.2014.932830
- Yükseköğretim Kurulu (1998a). *Aday öğretmen kılavuzu*. Erişim adresi: [URL:http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/aday_ogretmen/adayogr.html](http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/aday_ogretmen/adayogr.html).
- Yükseköğretim Kurulu (1998b). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara: Öğretmen Eğitimi Dizisi.
- Yükseköğretim Kurulu (1998c). *YÖK Dünya Bankası fakülte-okul işbirliği kılavuzu*. Ankara: Öğretmen Eğitimi Dizisi.
- Yükseköğretim Kurulu (1999). *Türkiye'de öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyon*. Öğretmen Eğitimi Dizisi: Ankara.

EXTENDED ABSTRACT

Considering the significant impact of teaching practice on the personal and professional development of pre-service teachers and its contribution to the learning-to-teach process, it is considered very important to explore how pre-service teachers experience their first contact with the teaching profession. Achieving the purpose of teaching practice is essential in terms of training qualified teachers. It is necessary to determine the opinions of the pre-service teachers, who are the most important actors of the practice, on whether the process works correctly and whether the targeted gains are achieved or not, to identify the parties that fail, to take the necessary precautions and to eliminate the deficiencies. This study, it was aimed to examine the views and experiences of teacher candidates regarding the teaching practice process.

Since it is aimed to examine the views and experiences of teacher candidates regarding the teaching practice course process, this research is a descriptive study. The study was carried out with prospective teachers studying in different undergraduate programs at a university located in the Central Anatolia Region of Turkey. A questionnaire consisting of open-ended questions was used to learn the opinions of the teacher candidates who voluntarily participated in the research on teaching practice. Data were collected from pre-service teachers by sharing open-ended questions online. The thematic analysis method was used in the analysis of the data obtained in the research. In this context, the answers to each question were examined in detail, and after the themes were determined, these themes were organized as sub-

themes in line with the research problems of the study. In addition, a list of metaphors that pre-service teachers likened to teaching practice was created, and how the pre-service teachers' metaphors were justified was reported as sub-themes.

In the study, firstly, it was examined how pre-service teachers metaphORIZED the teaching practice process. Through metaphors, teacher candidates stated that the teaching practice process is both a personal and professional development process and a process that requires effort and patience. Within the scope of the theme of "general characteristics of the teaching practice process", it has been seen that the subjects that the teacher candidates express positively have the opportunity to discover themselves, to have the awareness that the teaching profession is a sacred profession, to transfer what they have learned in theory into practice and to gain awareness in terms of being ready for the profession. The issues that teacher candidates expressed negatively about the teaching practice process are that the teaching practice process is limited, the mentor teacher cannot provide the necessary support and cooperation, and the teacher candidates have difficulty communicating with the students studying at the practice school. When we look at the opinions obtained from the teacher candidates within the scope of the "mentor teacher" theme, it is revealed that the mentor teachers contribute to the development of the pedagogical knowledge and skills of the teacher candidates, feed them with continuous feedback, raise awareness in them about the professional difficulties they may encounter in the future, and gain a solution-oriented perspective in terms of coping with the problems. On the other hand, it was also revealed that some mentor teachers could not contribute adequately to teacher candidates and they could not meet the expectations of teacher candidates in terms of gaining knowledge and skills to prepare them for the profession. Within the scope of the "How should the performance of the teaching practice course be evaluated?" theme, pre-service teachers suggested that their attitudes towards the teaching profession and their adoption of the profession should be taken into consideration when evaluating their performance. In addition, pre-service teachers think that factors such as the capacity to be a qualified role model, their skills in classroom management, their mastery of the subject area, communication skills, and the ability to choose appropriate methods and materials should be considered. Within the scope of the theme "For a more qualified practice process", it was seen that the pre-service teachers agreed that their teaching practices should be longer. In addition, pre-service teachers stated that the teaching practice process should be planned meticulously and suggested that mentor teachers who will contribute significantly to them should be selected and that more opportunities should be provided to them to further increase their pedagogical knowledge and skills.

Teaching practice is an indispensable opportunity to prepare prospective teachers for the profession by gaining experience. However, to turn this opportunity into profit and to achieve the desired efficiency from the teaching practice process, all dimensions of the implementation process should be carefully planned, and the curriculum for teaching practice should be reviewed in terms of quality, evaluated regularly, and continuously, and necessary adjustments should be made by determining the deficiencies and deficiencies if any. For pre-service teachers to benefit from the implementation process at the highest level and to acquire various pedagogical knowledge and skills, necessary opportunities should be given to them and effective guidance should be provided. At this point, it is thought that the mentor teacher in the practice school can be a good role model for the candidates, give effective feedback and evaluation, and increase the quality of the process. However, it may be important to extend the teaching practice to a longer period, to start it not in the last year, but at an earlier stage, after pre-service teachers reach a certain theoretical level, and to put into practice the knowledge and skills related to the profession. Another important aspect of teacher-led practice is evaluation. Many variables such as classroom characteristics, relations with students, content taught, communication with mentors, and anxiety levels of pre-service teachers should be taken into consideration while evaluating the implementation process and the performances of pre-service teachers. In this way, a more objective, transparent, and valid evaluation can be achieved.